



T.C.

ÜSKÜDAR ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

KLİNİK PSİKOLOJİ ANABİLİM DALI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

18-24 YAŞ ARASI ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNİN
DUYGUSAL ZEKÂ VE SOSYAL KAYGI DÜZEYİ ARASINDAKİ
İLİŞKİ

Sena Nur GÖKÇE

Tez Danışmanı

Dr. Öğr. Üyesi Fatma Duygu KAYA YERTUTANOL

İSTANBUL – 2020

T.C.
ÜSKÜDAR ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

KLİNİK PSİKOLOJİ ANABİLİM DALI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

18-24 YAŞ ARASI ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNİN
DUYGUSAL ZEKÂ VE SOSYAL KAYGI DÜZEYİ ARASINDAKİ
İLİŞKİ

Sena Nur GÖKÇE

Tez Danışmanı

Dr. Öğr. Üyesi Fatma Duygu KAYA YERTUTANOL

İSTANBUL – 2020

YEMİN METNİ

Yüksek Lisans Tezi olarak sunduğum “18-24 Yaş Arası Üniversite Öğrencilerinin Duygusal Zekâ ve Sosyal Kaygı Düzeyi Arasındaki İlişki” adlı çalışmanın, tarafımdan, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

Sena Nur Gökçe

Tarih/..../.....

ÖNSÖZ

Hayatım boyunca maddi ve manevi desteklerini benden esirgemeyen aileme ve arkadaşlarıma, çalışmamda desteğini esirgemeyen tez danışmanım sayın Dr. Öğr. Üyesi Fatma Duygu KAYA YERTUTANOL'a teşekkürü borç bilirim.

Sena Nur Gökçe

İstanbul 2020

(GÖKÇE, Sena Nur Yüksek Lisans, İstanbul 2020)

**18-24 YAŞ ARASI ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNİN
DUYGUSAL ZEKÂ VE SOSYAL KAYGI DÜZEYİ ARASINDAKİ
İLİŞKİ
ÖZET**

Bu araştırmada, 18-24 yaş üniversite öğrencilerinin duygusal zeka ve sosyal kaygı düzeyleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmaya, devlet ve vakıf üniversitelerinde öğrenim gören 250 öğrenci katılmıştır. Öğrencilere Sosyodemografik Bilgi Formu, Spielberg Sürekli Kaygı Ölçeği, Liebowitz Sosyal Fobi Ölçeği ve Rotterdam Duygusal Zeka Ölçeği uygulanmıştır. Araştırmada, demografik değişkenler bakımından üniversite öğrencilerinin sosyal kaygı ve duygusal zeka boyutları karşılaştırılmıştır. Ayrıca, öğrencilerin yaşı, sosyal kaygı düzeyi ve duygusal zeka boyutları arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmada, kadınların sosyal kaygı düzeyinin erkeklere kıyasla anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu bulunmuştur. Cinsiyet değişkenine göre duygusal zeka incelendiğinde ise, erkek öğrencilerin kendi duygularını değerlendirme alt boyutu kadınlara kıyasla daha yüksek bulunmuştur. Çalışma durumuna göre, bir işte çalışmayan katılımcıların sosyal kaygı puanları anlamlı düzeyde daha yüksek bulunmuştur. Sınıf değişkenine göre üçüncü sınıf öğrencilerinde sosyal kaygı düzeyleri daha yüksek bulunmuştur. Sosyal kaygı ve duygusal zeka arasındaki ilişki incelendiğinde, duygusal zeka alt boyutları ve toplam puanının sosyal kaygı ile negatif yönlü ve anlamlı ilişkili olduğu bulunmuştur. Ayrıca, katılımcıların duygusal zeka puanları ve cinsiyetinin sosyal kaygıyı anlamlı düzeyde etkilediği bulunmuştur. Sonuçlar, duygusal zekanın üniversite öğrencilerinde sosyal kaygıdan koruyucu bir faktör olduğunu göstermektedir. Çalışmanın sonuçlarının ileri çalışmalarla desteklenebileceği düşünülmektedir.

Anahtar Sözcükler: Duygusal Zekâ, Sosyal Kaygı, Üniversite Öğrencileri

(GOKCE, Sena Nur, Master's Thesis, İstanbul 2020)

**THE RELATIONSHIP BETWEEN EMOTIONAL INTELLIGENCE AND
SOCIAL ANXIETY IN 18-24-YEAR-OLD UNIVERSITY STUDENTS**

ABSTRACT

In this study, the relationship between emotional intelligence and social anxiety levels of 18-24 year-old university students was examined. The study was attended by 250 students studying at state and foundation universities. Sociodemographic Information Form, Spielberger Trait Anxiety Scale, Liebowitz Social Phobia Scale and Rotterdam Emotional Intelligence Scale were applied to students. In the research, social anxiety and emotional intelligence dimensions of university students were compared in terms of demographic variables. In addition, the relationship between students' age, social anxiety level, and emotional intelligence dimensions was examined. According to the findings of the study, the level of social anxiety of women was found to be significantly higher than that of men. When the emotional intelligence is analyzed according to the gender variable, the sub-dimension of male students evaluating their own emotions was found higher than women. Social anxiety scores of the non-employed participants were found to be significantly higher according to their employment status. According to class variable, social anxiety levels were found higher in third grade students. When the relationship between social anxiety and emotional intelligence was examined, it was found that emotional intelligence sub-dimensions and total score were negatively and significantly related to social anxiety. In addition, participants' emotional intelligence scores and gender were found to significantly affect social anxiety. The results show that emotional intelligence is a protective factor against social anxiety in university students. It is thought that the results of the study can be supported by further studies.

Keywords: Emotional Intelligence, Social Anxiety, University Students

İÇİNDEKİLER

YEMİN METNİ	i
ÖNSÖZ	ii
ÖZET	iii
ABSTRACT	iv
İÇİNDEKİLER	v
TABLolar LİSTESİ	vii
KISALTMALAR	ix
BÖLÜM I	1
GİRİŞ	1
1.1. Problem Tanımı.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı	2
1.3. Araştırmanın Önemi.....	3
1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları	3
1.5. Araştırmanın Sayıltıları	3
1.6. Araştırma Soru ve Hipotezleri	3
1.7. Tanımlar	4
1.7.1. Duygusal Zekâ	4
1.7.2. Kaygı.....	4
1.7.3. Sosyal Kaygı	4
BÖLÜM II	5
GENEL BİLGİLER	5
2.1. Duygusal Zekâ	5
2.1.1. Duygusal Zekâ ve Geleneksel Zekâ Standartları	7
2.1.2. Geleneksel Zekâ	7
2.1.3. Çoklu Zekâ Kuramları.....	8
2.2. Anksiyete Tanımı	9
2.2.1. Durumluk-Sürekli Kaygının Tanımı	11
2.2.3. Sosyal Kaygı Tanımı.....	11
BÖLÜM III	16
YÖNTEM	16
3.1. Evren ve Örneklem	16
3.2. Araştırmanın Modeli	16

3.3. Veri Toplama Araçları	16
3.3.1. Sosyodemografik Veri Formu.....	16
3.3.2. Durumluk-Sürekli Kaygı Ölçeği.....	16
3.3.2. Duygusal Zekâ Ölçeği.....	16
3.3.3. Liebowitz Sosyal Kaygı Ölçeği	17
3.4. Veri Analizi.....	17
BÖLÜM IV	18
BULGULAR	18
4.1. Demografik Değişkenlerin Betimleyici İstatistikleri	18
4.2. Demografik Değişkenler Bakımından Üniversite Öğrencilerinin Sürekli Kaygı ve Sosyal Kaygı Puanlarının Karşılaştırılması.....	20
4.3. Demografik Değişkenler Bakımından Üniversite Öğrencilerinin Duygusal Zekâ Toplam ve Alt Boyut Puanlarının Karşılaştırılması.....	23
4.4. Üniversite Öğrencilerinin Duygusal Zekâ ve Kaygı Boyutları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi	27
BÖLÜM V.....	35
TARTIŞMA	35
5.1. Bulguların Tartışılması.....	35
BÖLÜM VI.....	39
ÖNERİ VE SONUÇ	39
6.1. SONUÇ	39
6.2. ÖNERİLER.....	40
KAYNAKÇA	42
EKLER.....	49
EK-1. Demografik Bilgi Formu	49
Ek-2. Rotterdam Duygusal Zekâ Ölçeği	50
Ek-3. Durumluk-Sürekli Kaygı Ölçeği.....	52
Ek-4. Liebowitz Sosyal Kaygı Ölçeği.....	54
Ek-5. Etik Kurul Formu	57
ÖZGEÇMİŞ.....	58

TABLolar LİSTESİ

Tablo 1. Demografik Değişkenlerin Frekans Dağılımları.....	18
Tablo 2. Araştırma Değişkenlerinin Ortalama, Standart Sapma, Çarpıklık ve Basıklık Değerleri.....	19
Tablo 3. Araştırmada Kullanılan Ölçeklerin İç Tutarlılık Katsayıları.....	19
Tablo 4. Cinsiyet Değişkeni Bakımından Üniversite Öğrencilerinin Kaygı Boyutlarının Bağımsız Örneklem t Testi	20
Tablo 5. Üniversite Türü Değişkeni Bakımından Üniversite Öğrencilerinin Kaygı Boyutlarının Bağımsız Örneklem t Testi	21
Tablo 6. Çalışma Durumu Değişkeni Bakımından Üniversite Öğrencilerinin Kaygı Boyutlarının Bağımsız Örneklem t Testi	21
Tablo 7. Sınıf Değişkeni Bakımından Üniversite Öğrencilerinin Kaygı Boyutlarının Tek Yönlü Varyans Analizi	22
Tablo 8. Cinsiyet Değişkeni Bakımından Duygusal Zekâ Alt Boyut ve Toplam Puanlarının Bağımsız Örneklem t Testi	23
Tablo 9. Üniversite Türü Değişkeni Bakımından Duygusal Zekâ Alt Boyut ve Toplam Puanlarının Bağımsız Örneklem t Testi	24
Tablo 10. Çalışma Durumu Değişkeni Bakımından Duygusal Zekâ Alt Boyut ve Toplam Puanlarının Bağımsız Örneklem t Testi.....	25
Tablo 11. Sınıf Değişkeni Bakımından Duygusal Zekâ Alt Boyut ve Toplam Puanlarının Tek Yönlü Varyans Analizi	26
Tablo 12. Üniversite Öğrencilerinin Yaş, Duygusal Zekâ, Sürekli Kaygı ve Sosyal Kaygı Puanlarının Pearson Korelasyonu	27
Tablo 13. Liebowitz Kaygı Alt Boyutunun Yordayıcılığını İnceleyen Modelin Özeti	28
Tablo 14. Liebowitz Kaygı Alt Boyutunun Yordayıcılığını İnceleyen Modelin Tek Yönlü Varyans Analizi Bulguları.....	29

Tablo 15. Liebowitz Kaygı Alt Boyutunun Yordayıcılarını İnceleyen Hiyerarşik Regresyon Analizi Bulguları.....	30
Tablo 16. Liebowitz Kaçınma Alt Boyutunun Yordayıcılığını İnceleyen Modelin Özeti	31
Tablo 17. Liebowitz Kaçınma Alt Boyutunun Yordayıcılığını İnceleyen Modelin Özeti	32
Tablo 18. Liebowitz Kaçınma Alt Boyutunun Yordayıcılarını İnceleyen Hiyerarşik Regresyon Analizi Bulguları.....	33

KISALTMALAR

ANOVA	: Tek Yönlü Varyans Analizi
DSM	: Diagnostic and Statistical Manual for Mental Disorders
DZ	: Duygusal Zekâ
Sd	: Serbestlik Derecesi
Ss	: Standart Sapma
ve ark	: ve arkadaşları
\bar{X}	: Ortalama

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1.Problem Tanımı

Duygular, dinlemeye istekli olanlara benlik ve dünya hakkında hayati bilgiler veren haberciler gibidir. 1872'de Darwin, insan ve hayvanlarda duyguların ifadesinde duygusal ifadelerin evrenselliğini ve bir türün hayatta kalması ve gelişmesi için duyguların gerekliliğini fark etmiştir. Yüz on sekiz yıl sonra John Mayer ve meslektaşları, organizmanın duygusal bilgileri nasıl işlediğini ve kullandığını araştırmaya başlamışlardır. Freud'dan Rogers'a kadar, duyguları deneyimlemeye ve daha sonra uyumsuz davranışlarımızı anlamak ve yönetmek hangi stratejiler gerektiği konusunda farklı görüşler belirtilmiştir. Duygunun kendisi, öteki, çevre ve benlik hakkında bilgi vermektedir (Greenberg, 2002). Her duygu, insanların çevrelerini anlamalarına yardımcı olabilecek kendi benzersiz mesajını ve bilgi parçasını taşımaktadır. Duygulara ilişkin bilgilerin kodunun çözülmesi, içgörüyü veya davranışların, düşüncelerin ve tutumların altında yatan dinamiklerin anlaşılmasını sağlamaktadır. İlişkilerde tepki olarak duygular ortaya çıkar. Örneğin, tehdit edici olarak görülen bir kişiye karşı korku duygusu deneyimlenebilir (Mayer & Salovey, 1995).

İlişkilerle ilgili olarak duyguların iletildiği mesajları doğru bir şekilde alma yeteneği, kişilerarası dünyamızda etkin ve işlevsel tutumlar sergilenmesinde yardımcı olur. Örneğin suçluluk duymak, dikkati bir ilişkide çatışmaya yönlendirerek bizi bir çözüme doğru yöneltmeye teşvik edebilir. Duygular başka birine tepki olarak yansıtıldığında, öteki, benlik ve ilişki hakkındaki bilgi edinmek mümkün olmaktadır. Çoğu zaman, duygular başka bir bireye doğrudan tepki olarak kendini gösterir; ancak, gerçekte, ilişkilere daha erken bir yerde ve zamanda duyguların tepkiye dönüşmesi mümkündür. 'Duygusal mesajlar' aracılığıyla, kişiler sağlıklı ve yatıştırıcı ilişkiler sürdürmek için çaba sarf etmektedirler. Örneğin, kişi tüm ilişkilerde değersiz hissediyorsa, empati ve kabulü içeren kişilerarası tepkileri gözden kaçırabilmektedir. Bu doğrultuda duygusal işlev düzeyi uyumsuz olduğu takdirde kişilerarası ilişkilerde çatışma ve problemler yaşanması olasıdır.

Duyguların, kişilerin dünyayı nasıl algıladığı ve kişilerarası ilişkilerinde nasıl pozisyon aldığı konusunda önemli ipuçları verdiği düşünülmektedir. Özellikle erken erişkinlik döneminde kişilerin zihinsel gelişimini tamamlamış olması, dünyaya ilişkin görüşlerinin daha sağlam bir yapıya oturması sebebiyle kişilerarası ilişkiler ve hayatta alınan kararlar konusunda duyguların daha fazla önem kazandığı düşünülmektedir.

Geleneksel zekâ kavramına ek olarak, güncel çalışmalar, duygusal zekânın bireylerin psikolojik iyi oluş düzeylerine katkıda bulunabilecek önemli beceriler içerdiği öne sürülmektedir. Bu doğrultuda, duygusal zekânın, kişilerin karşılaştığı olumsuz durumlarla etkin bir biçimde baş edebileceği etkin duygusal baş etme ve problem çözme becerileri sağlayabildiği öngörülmektedir.

Üniversite öğrencileri için hayatta artık daha ciddi kararların alındığı ve ciddi aşamaların kaydedildiği bir dönem başlamıştır. Bu yüzden, üniversite hayatına uyum sağlamak, yeni sosyal çevreler edinmek ve olgunlaşmayla birlikte, farklı durumlarla karşılaşmaya ve yeni deneyimler edinmeye daha elverişli bir dönem içerisinde olmaktadır. Uyum sağlamaları gereken yeni durum ve ortamların zaman zaman uyum problemlerine yol açabildiği ve bu durumun akademik, sosyal ve psikolojik açıdan işlev sorunlarına yol açabildiği düşünülmektedir.

Bu çalışmada ele alınan ve duygusal zekâ işlevlerinin koruyucu faktör olarak hipotez edildiği değişken sosyal kaygı düzeyi olarak belirlenmiştir. Sosyal kaygı, bireylerin, sosyal ortamlarda başkaları tarafından olumsuz değerlendirme kaygısı veya küçük düşecek bir davranışta bulunma olasılığından ötürü hissettiği yoğun kaygı ve kaçınma olarak tanımlanmaktadır (Amerikan Psikiyatri Birliği, 2013). Sosyal kaygı, kişilerin buldukları ortamlara uyum sağlayamaması ve kendilerinin diğerleri tarafından olumsuz değerlendirilmesi endişesi olarak tanımlandığından, kişilerin bu konuya ilişkin uyumlu olmayan problem çözme ve başa çıkma davranışları olduğu düşünülmektedir. Duygusal zekânın koruyucu faktör olduğu düşünülen ve üniversite öğrencilerinde daha önce farklı değişkenlerle birlikte ele alınmış sosyal kaygının, erken erişkin bireylerin sosyal hayata hangi becerilerle uyum sağladığı ya da sağlayamadığı hakkında bilgi vermesi beklenmektedir.

1.2.Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, 18-24 yaş arasındaki üniversite öğrencilerinin duygusal zekâ düzeyleri ve sosyal kaygı düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Aynı

zamanda, üniversite öğrencilerinin demografik değişkenleri bakımından duygusal zekâ ve sosyal kaygı düzeylerinin incelenmesi araştırmanın amacı olarak belirlenmiştir. Ek olarak, duygusal zekâ düzeyinin sosyal kaygıyı yordayıcı olup olmadığını incelemek çalışmada hedeflenmiştir.

1.3.Araştırmanın Önemi

Araştırmada, 18-24 yaş arası üniversite öğrencilerinin, özellikle erken erişkinlik dönemi hakkında bilgi verebilecek bir temsil oluşturması ve örneklemin sağladığı veriler doğrultusunda duygusal zekâ ve sosyal kaygı düzeyleri hakkında bilgi edinmenin, üniversite eğitimi, yeni ve farklı sosyal ortamlara ne düzeyde uyum sağlayabildikleri ve uyum sağlamayı kolaylaştırabileceği öngörülen duygusal zekâ düzeyleri hakkında önemli sonuçlar vereceği düşünülmektedir. Öte yandan, konuyla ilgili olarak daha önce yapılan çalışmaların bu araştırma bulgularıyla güncellenmesi açısından önemli olduğu öne sürülebilir.

1.4.Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırmanın sınırlılıkları;

1. Bu araştırma örneklem grubunda yer alan erişkin bireylerle sınırlıdır.
2. Araştırmanın sonuçları, araştırmaya katılanların verdiği yanıtlar ile sınırlıdır.
3. Araştırmada elde edilen sonuçlar, kullanılan veri ölçüm araçları ve istatistiksel analiz yöntemleriyle sınırlıdır.

1.5.Araştırmanın Sayıtları

1. Erişkin bireylerden alınan örneklemin, kullanılan ölçeklerdeki soruları kendilerine dair doğru yanıtlar şeklinde cevapladıkları varsayılmıştır.
- 2.Araştırmada kullanılan veri ölçüm araçlarının geçerli ve güvenilir olduğu ve araştırma soru ve hipotezleri çözebilecek sonuçları sağladığı varsayılmıştır.
- 3.Araştırmada oluşturulan örneklemin evreni temsil edebildiği varsayılmaktadır.

1.6.Araştırma Soru ve Hipotezleri

Araştırmanın temel problem “18-24 Yaş Üniversite Öğrencilerinde Duygusal Zekâ ile Sosyal Kaygı Düzeyleri Arasında İlişki var mıdır?” olarak belirlenmiştir. Araştırmanın problem doğrultusunda geliştirilen hipotezler aşağıdaki gibidir:

Araştırma Sorusu 1:18-24 yaş üniversite öğrencilerinin duygusal zekâ düzeyleri cinsiyete göre farklılaşır mı?

H1: 18-24 yaş arası üniversite öğrencileri arasında, kadınların duygusal zekâ düzeyleri erkeklere göre anlamlı derecede daha yüksektir.

Araştırma Sorusu 2: 18-24 yaş üniversite öğrencilerinin sosyal kaygı düzeyleri cinsiyete göre farklılaşır mı?

H2: 18-24 yaş arası üniversite öğrencileri arasında, erkeklerin sosyal kaygı düzeyleri kadınlara göre anlamlı derecede daha yüksektir.

Araştırma Sorusu 3: 18-24 yaş üniversite öğrencilerinin sosyal duygusal zekâ ve sosyal zekâ arasında anlamlı ilişki var mıdır?

H4: Duygusal zekâ boyutlarıyla sosyal kaygının kaçınma ve kaygı alt boyutları arasında negatif yönlü ve anlamlı ilişki vardır.

Araştırma Sorusu 4: 18-24 yaş üniversite öğrencilerinin duygusal zekâ boyutları, sosyal kaygı kaçınma ve kaygı alt boyutlarını anlamlı düzeyde yordamakta mıdır?

H5: Duygusal zekâ alt boyutları, sosyal kaygı alt boyutları olan kaygı ve kaçınma puanlarının düşük oluşunu anlamlı düzeyde yordamaktadır.

1.7.Tanımlar

1.7.1. Duygusal Zekâ

Duyguların tanımlanması, ifade edilmesi ve düzenlemesi becerilerini içeren becerilerin toplamı olan zekâ türü şeklinde tanımlanmıştır (Salovey & Mayer, 1990).

1.7.2. Kaygı

Gelecekte olması muhtemel bir olay ya da duruma ilişkin hissedilen yoğun korku ve endişe duygusudur (Amerikan Psikiyatri Birliği, 2013).

1.7.3. Sosyal Kaygı

"Kişinin kendisini küçük düşmüş hissedebileceği veya utanç duyabileceği toplumsal ve performans durumlarına yönelik hissedilen belirgin ve kalıcı korku duygusu olarak tanımlanır (Amerikan Psikiyatri Birliği, 2013).

BÖLÜM II

GENEL BİLGİLER

Bu bölümde, duygusal zekâ, kaygı ve sosyal kaygı kavramlarının teorik çerçevesi, bu kavramlarla ilişkilendirilen psikolojik ve çevresel faktörler, üniversite öğrencilerinde duygusal zekâ ve sosyal kaygının psikopatoloji ile ilişkisi ve ilgili araştırmalara yönelik genel bilgiler yer almaktadır.

2.1. Duygusal Zekâ

Duygusal zekâ, duyguları algılama, duygu ile ilgili düşünceleri özümseme, duyguların kendine sağlayabileceği bilgileri anlama ve duyguları etkili bir şekilde yönetme kapasitesini içermektedir (Mayer ve Salovey, 1997; Salovey ve Mayer, 1990). Duygusal zekâ en doğrudan bir kişiden duygusal problemleri çözme düzeylerini öğrenerek değerlendirilebilir. Örneğin, bir tür duygusal problem, kişinin yüzündeki duyguyu, soyut kavramları veya renk gibi öğeleri tanımlamayı içerebilir (Mayer, Dipaolo ve Salovey, 1990). Mayer ve Salovey, istenen duygusal zekâ ve yetenek modelinin yapılandırılmasında öncü araştırmacılar olarak bilinmektedir. Bu perspektiften duygusal zekâ, duygusal ve bilişsel bilgilerin işlenmesini geliştiren ve böylece bireyin problem çözmesine ve daha uyumlu kararlar almasına yardımcı olan bir dizi zihinsel yetenek olarak tanımlanmıştır (Mayer ve Salovey, 1993). Bugüne kadar, Mayer, Salovey, Caruso ve Sitarenios (2003) duygusal zekânın değerlendirilmesine yönelik bir ölçüm aracı geliştirmiş ve daha sonraki araştırmalara önemli katkılar sunmuşlardır.

Duygusal zekânın tanımlanması ve ölçülmesine yönelik diğer yaklaşımlar sınava giren kişilere duygusal zekâları hakkında algılarının değerlendirilmesine yönelik yapılan araştırmalarda yapılandırılmıştır. Duygusal zekânın ölçülmesinde “Duygularımla temasa geçiyorum” veya “Hassas bir kişiyim” gibi sorular sorulmuştur (Mayer ve Stevens, 1994; Salovey, Mayer, Goldman, Turvey ve Palfai, 1995). Bununla birlikte, algılanan yetenek ve gerçek yeteneklere ilişkin yanıtlar, zekâ araştırmaları alanında farklılıkların oluştuğunu göstermektedir. Bu yüzden kişilerin kendi zekâ düzeylerine ilişkin algıları çerçevesinde vermiş olduğu yanıtların değerlendirilmesi önemlidir; çünkü insanlar genellikle gerçek yeteneklerinin aksine yetenekleri hakkındaki inançlarına göre hareket etmeyi tercih etmektedir (Bandura, 1977). Bununla birlikte, zekâ alanında, benlik kavramından kolayca taklit edilen ve

etkilenen yanıtlar, söz konusu görevin sözlü, uzamsal veya duygusal bilgi içerip içermediği konusunda kişinin belirli bir görevi yerine getirme yeteneğini ölçmekte yetersiz kalabilmektedir.

Salovey, Mayer, Goldman, Turvey ve Palfai (1995), kişinin duygusal yeteneklerini algılamak için tasarlanmış bir duygusal zekâ ölçütü geliştirmişlerdir. Geliştirmiş oldukları ölçekte (Salovey ve ark., 1995), bireylerin duygularına ayırdıkları dikkat derecesini, bu duygularla ilgili deneyimlerinin netliğini ve duygularını düzenleme yeteneklerini endeksler. Ölçeğin üç alt ölçeği (dikkat, açıklık ve duygu durum düzenleme) Mayer, Salovey ve Caruso (2003) tarafından geliştirilen beceri temelli ölçek ve Salovey ve arkadaşları (1995) tarafından geliştirilen ölçek, duygusal zekâ indeksi veya kişinin gerçek duygusal yeteneklerinin veya yeterliklerinin bir ölçüsü olduğunu iddia etmemektedir. Bunun yerine, değerlendirme araçları, duygusal olarak zeki bireyleri karakterize edebilecek temel bireysel farklılıkları tespit etmede yararlı bir yapı olan algılanan duygusal zekâyı ölçmeyi amaçlamaktadır (Salovey ve ark., 1995).

Kişinin duygusal zekâsının algılanması önemli bir bireysel farklılık değişkenidir. Örneğin, kişinin duygusal yeterliliklere ulaşma motivasyonu ve bu yeterlilikler üzerinde hareket etme tercihi dikkate alınabilir. Ayrıca, bireylerin davranışlarını gerçek yeteneklerinden ziyade yeteneklerine ilişkin inançlarına göre değiştirme olasılıkları daha yüksek olabilir (Bandura, 1977).

Ölçülen, duygusal zekâ, gerçek bir duygusal IQ üretmez. Bununla birlikte, kişinin duygusal zekâsı hakkındaki inançlarının duygusal işlemeyi, düzenlemeyi ve uyarlanabilir karar vermeyi nasıl etkilediğine dair önemli bilgiler sağlayabilir. Duygusal Zekâ Ölçeği duygusal zekânın çok sayıda kişilik özelliklerini ve tercihlerini birleştirmekten ziyade duygusal zekânın yetenek çerçevesini (Mayer & Salovey, 1993) yakından yansıtması nedeniyle benzersiz bir öz bildirim ölçüsüdür.

Duygusal zekâ genellikle (özellikle popüler literatürde) duyguları algılama, asimile etme, anlama ve yönetme yeteneği olarak kavramsallaştırılmıştır (Mayer ve ark., 2003). Bu alternatif yaklaşımlar duygusal zekâyı bir yetenek veya beceri olmaktan çok, aynı zamanda motivasyon, kabiliyetsiz eğilimler ve özellikler ve küresel kişisel ve sosyal işlevsellik olarak tanımlar (Bar-On, 1997; Goleman, 1995). Mayer, Caruso ve Salovey (2000), birleştirdikleri tüm kavramlar nedeniyle bu tür modellere karışık modeller demektedirler. Bu öz bildirim önlemleri karışık modelleri

değerlendirmek için kullanılır. Örneğin, Bar-On Duygusal Bölüm Envanteri, bir kişinin öz saygısını, bağımsızlığını, problem çözmeyi, gerçeklik testini ve diğer özelliklerini ölçen 15 öz bildirim ölçeği içerir (Bar-On, 1997). Problem çözmeye ve gerçeklik testi gibi boyutlar duygusal zekâ gücü veya sosyal yeterlilikle duygusal zekâ ile daha yakından ilişkili görünmektedir (Mayer ve ark., 2000). Belki de gelecekteki araştırmalar, çoğu zaman duygusal zekânın karma modellerine dâhil edilen bu bilişsel olmayan özelliklerin bazılarının olası ürünler veya duygusal zekânın açık ifadeleri olduğunu ortaya çıkaracaktır. Ancak, duygusal zekânın bir tür zekâ olarak kabul edilebilmesi için, önce “karma” olan kavramları ortaya çıkarmak gereklidir.

2.1.1. Duygusal Zekâ ve Geleneksel Zekâ Standartları

1900'lerin başından beri, Alfred Binet'in öğrenme engelli çocukları tanımlayabilecek bir zekâ testi geliştirdiği zaman, birçok psikolog kendi zekâ anlayışlarını formüle etmeye devam etti. Bazı araştırmacılar zekâyı tanımlamak için dar tanımlanmış prototipler kullandılar. Örneğin Salovey ve Mayer (1990) Terman'ın zekâyı yalnızca soyut düşünme yeteneği olarak tanımladığını belirtmektedirler. Diğer araştırmacılar, zekâ kavramını çok çeşitli yetenekleri içerecek şekilde genişletti. Humphreys (1979) zekâyı “doğada entelektüel olarak kabul edilen edinilmiş beceriler, bilgi, öğrenme ve genelleme eğilimlerinin herhangi bir döneminde mevcut olan repertuarının tümü” olarak tanımlamıştır. Spektrum boyunca, zekânın dardan geniş tanımlarına kadar, zekânın her tanımında “yetenek” terimi bulunmaktadır. Carroll (1993), yeteneği, “gizli bir özellik veya tanımlanmış görev özelliklerinin bir fonksiyonu olarak (genellikle zorlukları veya zamanlama nitelikleri) değişen bir görevde kendini farklı performanslarda ifade eden bireylerin özelliği” olarak tanımlamaktadır. Örneğin, sözel zekâ kavramı, bir kişinin kelimeleri anlama yeteneğini ölçerek gösterilebilir. Duygusal zekânın yetenek modeli yeni bir zekâ alanı tanımlar çünkü zekâ anlayışında daha önce dikkate alınmayan yeni yetenek türlerini içermektedir (Mayer, Caruso ve Salovey, 2000).

2.1.2. Geleneksel Zekâ

Bazı araştırmacılar, birkaç spesifik yetenekle veya genel “g faktörü” olarak adlandırılan dar bir zekâ anlayışını savunmaktadır. Bu perspektif, 20. yüzyılın başlarında faktör analizi adı verilen istatistiksel bir prosedürün ortaya çıkmasıyla ortaya çıkmıştır (Spearman, 1904). Bu bakış açısı, dikkatle tanımlanmış psikometrik özelliklerin testlerinin altında yatan ortak varyanstan genel zekânın bir ölçüsünü üreten

psikometrik yaklaşım olarak bilinir (Spearman, 1927). Psikometrik yaklaşımın savunucuları (Burt, 1949; Guilford, 1967; Weschler, 1958), zekânın faktör analizi kullanılarak türetilbileceği konusunda hemfikirdir. Bununla birlikte, genellikle hangi zekâ modelinin verileri en iyi temsil ettiği tartışılmaktadır. Ya “g” olarak belirtilen genel zekâ ya da belirli sayıda daha düşük seviye ya da grup faktörünün olabileceğini öne sürmüşlerdir (Guilford, 1967; Jensen, 1994). Örneğin Guilford (1967) zekânın 12 faktörden oluştuğunu öne sürmüştür. Geleneksel olarak, “g faktörünün” zekâyâ çok boyutlu olarak bakmak yerine geleneksel zekâyı ele aldığı düşünülmektedir.

2.1.3. Çoklu Zekâ Kuramları

Mayer ve Salovey, genel g (genel zekâ) faktörünün geleneksel akademik zekâdan çok daha fazla olduğunu savunan tek teorisyenler değildir (APA, 2003). Söz konusu kavram ve görüş, insanların farklı zekâ türlerine sahip olduğu fikri Thorndike’in (1920) Üçlü Zekâ Teorisine kadar uzanmaktadır. Buna göre üç tür zekâ türü olduğu düşünülmektedir. Bunlar, soyut, mekanik ve sosyal zekâ olarak belirtilmiştir. Thorndike (1920), sosyal zekâyı “erkekleri ve kadınları anlama ve yönetme yeteneği” olarak tanımlamıştır. Sosyal zekâ, üçlü alandan en az ampirik yönüyle dikkat çekmiştir; çünkü hem teorik olarak (örneğin, Mayer & Salovey, 1993) hem de ampirik olarak (Cronbach, 1960) diğer zekâ biçimlerinden ayırt etmenin zor olduğu düşünülmektedir. Bununla birlikte, sosyal zekâyâ olan ilgi son zamanlarda yeniden canlandırılmıştır (Cantor ve Kihlstrom, 1987; Sternberg ve Smith, 1985). Sosyal zekâyı soyut zekâdan ampirik olarak ayırma girişimleri başarısız sonuçlar vermiştir (Keating, 1978; Thorndike ve Stein, 1937). Bununla birlikte, bilişsel ve davranışsal boyutları içeren sosyal zekâyâ ilişkin araştırmaların ortaya çıkmasıyla, araştırmacılar sosyal zekâyı tek başına değerlendirmeye başlamışlardır (Wong, Day, Maxwell ve Meara, 1995).

Sosyal zekânın bağımsız, ancak ilişkili bir zekâ boyutu olması ve ampirik olarak gözden geçirilmesi karışıktır. Bununla birlikte, Mayer ve Geher (1996), sosyal zekâ fikrini savunmak yerinde, duygusal ve motivasyonel zekâyâ bölerek onu diğer zekâ türlerinden daha açık bir şekilde ayırt etmenin mantıklı olduğunu öne sürmektedirler. Teorilerine göre, motivasyonel zekâ, başarı, üyelik veya güç ihtiyacı gibi motivasyonları anlamamanın yanı sıra, bu motivasyonlarla ilgili örtük bilgileri (Wagner ve Sternberg, 1985) ve bunlarla ilgili hedef belirlemeyi içermektedir (Cantor ve Kihlstrom, 1987). Buna karşılık, duygusal zekâ duyguları tanımayı, duygulara

ilişkin akıl yürütmeyi ve duygularla ilgili bilgileri süreçlemeyi ve duygusal bilgileri kişinin genel problem çözme yeteneğinin bir parçası olarak işlemeyi içermektedir (Salovey ve Mayer, 1990). Duygusal ve sosyal zekânın her ikisi de sıcak zekâ olarak kabul edilir, yani ego veya benliği asgari düzeyde içeren sözel veya uzamsal zekâ gibi soğuk zekâlara kıyasla ego veya benliği içerdikleri anlamına gelmektedir (Mayer, Caruso ve Salovey, 2000). Mayer ve Geher (1996) hem duygusal hem de sosyal zekânın başkalarının duygusal durumunu doğru bir şekilde tanımayı içerdiğine dikkat çekmektedir. Bununla birlikte, bu duygusal bilgi sosyal ve duygusal zekâ için farklı şekilde işlenebilir, çünkü bir çözüme ihtiyaç duyan nihai amaç veya problem farklıdır. Bununla birlikte, sosyal ve duygusal zekâyı karşılaştırmak için daha fazla araştırmaya ihtiyaç vardır.

Sosyal zekâ kuramını destekleyenlere ek olarak, bazı araştırmacılar, çok boyutlu zekâ modellerini kuramsal hale getirerek, yalnızca bilişsel veya soyut zekâyâ odaklanan zekâ testlerine meydan okumuşlardır. 1980'lerin başında, Gardner (1999) çoklu zekâ teorisinin baş savunucusu olarak ortaya çıktı. Gardner, çoklu zekâ kuramı ile tek, değişmez bir zekâ olduğu fikrine eleştiride bulunmuştur. Bunun yerine, yedi farklı zekâ olduğunu öne sürmüştür. Bunlar, dilbilimsel, mantıksal-matematiksel, müzikal, bedensel kinestetik, mekânsal, kişilerarası ve kişilerarası zekâ olarak belirtilmiştir. Gardner'in formülasyonunun test üzerinde çok az etkisi olmuştur, çünkü araştırmacılar açısından, teoriyi doğrulayabilecek faktör-analitik çalışmalar hiç yapılmamasının kısıtlılık olduğu düşünülmektedir (Gardner, 1999).

2.2. Anksiyete Tanımı

İçinde yaşadığımız ortam fiziksel, zihinsel, duygusal, sosyal ve ahlaki olarak dinamik ve zordur. İnsanlar bu ortamda hayatta kalabilmek için sosyal, psikolojik ve fizyolojik davranışlar geliştirirler. Bu davranışlar, günlük stresi karşılamak için etkili mekanizmalara sahiptir. Spinella'nın (2001) belirttiği gibi, insanlar normal uyum mekanizmalarının aşırı aktivasyonu nedeniyle günlük hayatta uyum problemleri yaşayabilirler. Kaygı, gerçek veya potansiyel tehlikeye karşı normal, duygusal, makul ve beklenen bir cevap olarak tanımlanmaktadır (Shri, 2010). Kaygı, bir dizi otonomik ve somatik tezahürün eşlik ettiği öznel bir rahatsızlık, rahatsızlık, kaygı veya endişe hissi içermektedir. Amerikan Psikiyatri Birliği (2000) kaygıyı “gelecekteki tehdidin öngörülmesi” olarak tanımlamaktadır. Anksiyete, tanımlanmamış bir iç tehlike veya tehlide psikolojik bir yanıt olmasına rağmen, fizyolojik semptomlara da neden

olabilir. Bu semptomlar düşük düzeyde huzursuzluk ve stres veya panik gibi üst düzey bir his olabilir (APA, 2000).

Lang, Davis ve Öhman (2000) kaygıyı “fizyolojik uyarılmayı içeren, ancak genellikle organize işlevsel olmayan davranışlar ve daha az açık veya daha genel ipuçları ile daha genel, daha uzun süreli bir sıkıntı” olarak tanımlamıştır. Ayrıca endişeli kişinin düşüncelerinin akılcı olmayan bir kaygıya sürüklediğini öne sürmüşlerdir. Bu açıdan, kaygı, potansiyel olumsuz olayların stresıyla ifade edilen bir ruh halidir. Baş ağrısı, baş dönmesi, kulak çınlaması, kserostomi, çarpıntı, nefes darlığı, farklı ağrı türleri, kas güçsüzlüğü, defatigasyon ve gastrointestinal şikayetler anksiyete ile karşı karşıya kalınabilecek psikosomatik reaksiyonlardan bazılarıdır. Tedirginlik, gerginlik, sinirlilik, sıkıntı, depresyon, çabuk tükenme, konsantrasyon zorluğu, çok kolay tahriş olma ve aşırı uyarılmışlık kaygılı olmanın diğer belirtileri arasında sayılmaktadır (APA, 2000).

Normal anksiyete seviyesi organizma için uyarıcı, koruyucu ve motivasyon kaynaklı olabilir. İnsanların sorunlu durumlarla savaşmasına yardımcı olabilir. Patolojik anksiyete, kontrol edilemezlik hissi ile yüksek düzeyde dayanılmaz anksiyeteyi içerir (Rosen ve Schulkin, 1998). Bu nedenle, kaygının patolojik olup olmadığına karar vermek için, kaygının sıklığı ve şiddeti ve semptomları dikkate alınmalıdır.

Anksiyete, kişilerarası ilişkilerde bir bozulmaya neden olarak mesleki ve aile hayatını etkiler. Sosyal varlıklar olarak bireyler, aidiyet gereksinimlerini karşılamak için başkaları tarafından kabul edilmek ve onaylanmak ister. Olumsuz değerlendirilme korkusu sosyal kaygıya yol açar. Dahası, bireylerin olumsuz eleştirilerden kaçmak için sosyal ağları tarafından kabul edilme mücadelesi sosyal dışlanma ile sonuçlanabilir (Hofmann ve DiBartolo, 2001).

Hartman (1986) insanların kişilerarası etkileşimlere yönelik beklentisinde veya kişilerarası ilişkilerde hissedebileceği rahatsızlık sebebiyle, olumsuz düşünce ve yetersizlik yaşayabileceğini belirtmiştir. Bireyin hem gerçek hem de hayal edilen sosyal durumlarda olumsuz değerlendirilme olasılığı veya bunun gerçekleşmesini öngörmesi sosyal kaygıya neden olabilmektedir (Schlenker ve Leary, 1982).

2.2.1. Durumluk-Sürekli Kaygının Tanımı

Kaygı, bireyin kendisine ya da kaygıyı ortaya çıkaran belirli bir duruma bağlanabilecek çeşitli şekillerde kendini gösterir. Psikologlar üç kaygı kategorisi tanımlamışlardır: sürekli kaygı, durumluk kaygı ve duruma özgü kaygı. Sürekli kaygı, bir bireyin her durumda endişeli hissetme olasılığı olarak tanımlanabilir (Speilberger, 1983). Scovel tarafından sürekli anksiyetenin uzun süreli kişisel bir özellik olduğu ve “anksiyete eğilimlerinde nispeten stabil bireysel farklılıklar” ile ilişkili olduğu belirtilmektedir (Speilberger ve ark., 1970).

Sürekli kaygı düzeyi yüksek olan bireylerin çok sayıda olayı tehlikeli ve riskli olarak kabul etmesi muhtemeldir ve aynı zamanda üzücü durumlarda artmış durumluk kaygı yoğunluğu gösterme eğilimindedir (Speilberger ve ark., 1970). Sürekli kaygı da bilişsel işlevsellikte bozulmaya yol açarak bireylerde kaçınma davranışına neden olabilir (Eysenck, 1979). Durumluk kaygısı, bireylerin sadece sınavlar gibi belirli durumlarda deneyimlediği kaygıdır. Durumluk kaygısı “öznel, bilinçli olarak algılanan gerginlik ve endişe duyguları ve artmış otonom sinir sistemi aktivitesi ile karakterize edilen geçici bir duygusal durum veya insan organizmasının durumu” olarak kavramsallaştırılır (Speilberger ve ark., 1970). Durumluk kaygısı kalıcı değildir; kaygıda değişiklik yaşanabilir. Speilberger ve arkadaşları (1970) durumluk kaygı ve kinetik enerji ile sürekli kaygı ve potansiyel enerji arasında paralellik kurmaktadır.

Durumsal kaygı, kinetik enerji gibi, belirli bir zamanda ve belirli bir yoğunluk seviyesinde gerçekleşen ampirik bir süreç veya reaksiyona işaret etmektedir. Sürekli kaygı ise potansiyel enerji gibi, belirli bir reaksiyon türünü ortaya koymak için gizli bir eğilimin gücündeki farklılıkları göstermektedir. Potansiyel enerjinin, uygun bir kuvvet tarafından tetiklendiğinde serbest bırakılabilecek kinetik enerji miktarındaki fiziksel nesnelere arasındaki farklılıkları ifade ettiği durumlarda, sürekli kaygı, değişen miktarlarda anksiyete durumu olan stresli durumlara yanıt vermek açısından insanlar arasındaki farklılıkları ifade etmektedir.

2.2.3. Sosyal Kaygı Tanımı

Bireyler utanç ve aşağılanma korkusu nedeniyle kaygı hissedebilmektedir. Bireyin insanların önünde gerçekleştirmesi gereken performans durumu da endişe yaratabilir. Bu performansın sonucu olarak utanç ve aşağılanma korkusu sosyal

durumlarda kaygı hissedilmesine yol açabilmektedir (Schlenker ve Leary, 1982). Bu tür bir kaygı ile ilişkili olumsuz deneyimler nedeniyle, araştırmacılar uzun zamandır insanların neden sosyal kaygı yaşadıklarını incelemektedir. Amerikan Psikiyatri Birliği'nin Ruhsal Bozuklukların Tanısal ve İstatistiksel El Kitabı (APA, 2000), sosyal kaygıyı utanç ve küçük düşürülmüş hissedilebilecek sosyal veya performans durumlarının belirgin ve kalıcı korkusu olarak tanımlamıştır Sosyal kaygı tanımlarının ortak noktası, insan ilişkilerindeki takip, çıkarımlar ve olumsuz eleştirilerdir (Johnson, 1997).

Mannuzza ve meslektaşları (1995), sosyal kaygının ilk belirtilerinin çocukluk ve ergenliğin başında ortaya çıktığı ve bireylerin bu konuya ilişkin yardım arayışını otuz yaşına kadar geciktirdiği sonucuna varmışlardır. Van Zalk, Kerr ve Stattin (2011), sosyal açıdan kaygı hisseden ergenlerin popüler olma olasılıklarının daha düşük olduğunu ve genellikle çevrelerindeki sosyal ağlardan daha az arkadaş seçtiklerini bulmuşlardır. Bu bireylerin de sosyal kaygılı olan arkadaşları seçmeleri ve zamanla birbirlerini daha fazla sosyal kaygı hissetmek açısından etkilemelerinin muhtemel olduğu belirtilmiştir.

Schlenker ve Leary (1982), insanlar başkaları tarafından eleştirildiğinde ya da eleştiri olasılığı söz konusu olduğunda sosyal kaygının yaşanabileceğini belirtmişlerdir. Hartman (1986) sosyal kaygıyı, rahatsızlık, olumsuz düşünce ve kişilerarası etkileşimlerin performansında ve beklentisinde yetersizlik deneyimi olarak tanımlamıştır. Kashdan ve McKnight (2010), bu mantıksız olumsuz eleştiriler korkusunun kaynaklarının birisine iyi bir izlenim bırakma ve bu çabanın sonunda başarısız olmayı düşünme olduğunu belirtmiştir. Sosyal kaygılı bireyler, insanlar üzerinde iyi bir izlenim bırakmaya ve kaygılarıyla ilgili düşüncelere, duygulara ve davranışlara daha fazla odaklanmaya çalıştıklarından kendileri odaklıdırlar. Sonuç olarak, bireyin bilişsel sistemi, kendisi ve sosyal çevre hakkında olumsuz bilgiler toplamak için aktif konumdadır. Ayrıca, bu bireyler dış sosyal çevreden nesnel bilgi ve geribildirimleri dikkate almamaktadır.

Beck, Emery ve Greenberg, (1985), Clark ve Wells (1995) ile Rapee ve Heimberg (1997) çalışmalarında, sosyal ortamda kabul edilme güdüsü olan insanların, olumsuz değerlendirmenin meydana geldiği bir durumla karşılaştığında kaygı uyandıran bazı işlevsiz inançlar olduğunu belirtmişlerdir. Rapee ve Heimberg (1997) sosyal anksiyeteye ilişkilendirilen işlevsiz inançları tanımlarken, beş durumdan

bahsetmektedir. Bunlar: inançların (1) diğer insanların kişiler için kritik anlam taşıması (2) diğerleri tarafından gelen olumlu değerlendirilmenin çok önemli bir değer taşıdığı (3) kişilerin kabul edilebilir standartları ve normları karşılamaları gerektiğini düşünmesi (kabul edilebilir olarak algıladıkları norm genellikle aşırı yüksek standartlar olarak nitelendirilir), (4) kendilerini yetersiz veya kabul görmez biri olarak düşünmeleri ve (5) topluluk içerisindeki eylemlerinin başkaları tarafından reddedilecek ve sevilmeceğini düşünmeleri durumları olarak belirtilmiştir.

Clark ve Wells (1995), sosyal olarak endişeli bireylerin, algılanan olumsuz yanıtları en aza indirmek ve olumsuz değerlendirme beklentileri ile başa çıkmak için sosyal karşılaşma sırasında bir güvenlik davranışı olarak göz temasından kaçınabilecekleri sonucuna varmışlardır. Bununla birlikte, göz temasından kaçınma, sözel olmayan olumlu yanıtların algılanamamasına neden olabilir. Çünkü durumdaki güvenlik davranışları, bireyin olumsuz beklentilerinin onaylanmamasını engellediği için genellikle kaygı kalıplarını desteklemeye ve sürdürmeye hizmet eder. Ayrıca, durum-içi güvenlik davranışları da daha fazla kaygı uyandırabilir ve kendi kendini gerçekleştiren bir kehanet etkisine katkıda bulunabilir. Örneğin, sınırlı göz teması, diğerlerinden kaçınma ve kaçınmaya neden olabilir. Buna paralel olarak Rodebaugh (2009), sosyal kaygısı olan bireylerin daha az arkadaş ve daha düşük arkadaşlık kalitesine sahip olduklarını bildirdiklerini göstermiştir. Benzer şekilde, Hebert, Fales, Nangle, Papadakis ve Grover (2012) sosyal kaygısı yüksek olan bireylerin aynı cinsiyetten olan arkadaşlıklarında ve dolaylı olarak romantik ilişkilerinde bozulma yaşadıklarını bulmuşlardır. Biggs, Vemberg ve Wu (2012) sosyal kaygı ve sosyal geri çekilmenin gerçekten ilişkili olduğu fikrine dair kanıtları desteklemiş ve bu da arkadaşlıklarda daha az samimiyet ve yakınlığa yol açtığını bulmuşlardır. Rodebaugh (2009) yetişkin popülasyonlarında sosyal kaygı ve kişilerarası problemler arasında anlamlı bir ilişki olduğunu göstermiştir.

Wakefield, Horwitz ve Schmitz (2005), bireylerin sosyal yaşamlarının kalitesini olumsuz etkileyen sosyal kaygının normal bir dağılıma sahip olduğunu bulmuşlardır. Başka bir deyişle, sosyal değerlendirilme korkusu olarak sosyal kaygı, klinik olmayan örneklerde sıklığı nedeniyle normal bir insan özelliği olarak düşünülmektedir (Craske, Rapee, Jackel ve Barlow, 1989; Hofmann ve Roth, 1996).

Sosyal kaygı, üç farklı kuramsal yaklaşımla ele alınmaktadır. Bunlar: klasik koşullama, beceri eksikliği ve bilişsel yaklaşımlar şeklinde belirtilmiştir (Johnson,

1997). Klasik koşullama yaklaşımına göre, sosyal kaygı, koşullu bir yanıt için koşullu uyarandan sonra hoş olmayan sosyal deneyimlerin bir sonucu olarak ortaya çıkar (Mineka ve Zinbarg, 1995).

Beceri eksikliği yaklaşımına göre, sosyal kaygı, bireylerin sosyal becerilerinin yetersizliğinden kaynaklanmaktadır. İlişkileri kurmak ve sürdürmek için gerekli beceriler eksik veya yetersiz olduğunda, bireyler etkili iletişim ve etkileşim kurmadıkları için olumsuz sosyal ortamlar yaşayabilirler. Ayrıca sosyal çevrelerden kaçınırlar ve sosyal kaygı belirtilerini gösterirler (Cheek ve Melchior, 1990).

Bilişsel teori, sosyal sıkıntıların bilişsel yapı ve süreçlerle ortaya çıkmasını ve devam etmesini açıklar. Bilişsel yaklaşıma göre, davranışların kökeninde, bilişsel yapılar olarak şemalar vardır. Bireylerin kendi deneyimlerini anlamasına izin veren planlar bireyler için bir çerçeve sağlar. Sosyal kaygı olgusu, bireyin sosyal çevre ve durumlarla ilgili planlarıyla da açıklanmaktadır. Bu programlar, bireyin sosyal bilgi işleme süreci üzerindeki etkisi ile tanımlanmaktadır (Clark ve Wells, 1995; Leary, 1983). Pinto-Gouveia, Castilho, Galhardo ve Cunha (2006), sosyal kaygısı olan kişilerin, diğerlerinden algılanan kopukluk ve sosyal reddedilmenin gelişimsel gerilemeyi vurgulayan uyumsuz bir şemaya sahip olabileceğini öne sürmüştür.

Bilişsel teoriye göre, sosyal kaygı durumunda, bireyin katıldığı sosyal çevrede kabul edilmeyeceği korkusu vardır. Bu tehdit, bireyin komik veya utanç verici bir durumda olacağını düşündüğünden kaynaklanmaktadır (Özgüven ve Sungur, 1998). Sosyal kaygı yaşayan bireyler, diğer insanlar tarafından aptal ve zayıf olarak görülen, küçük düşürülmekten korkarlar. Endişelenirler ve korktukları bir şeyi yaptıkları zaman utangaç davranırlar. Toplumda konuşmaktan kaçınırlar, çünkü beden dilleri ve sesleri hakkında çok endişelidirler. Sosyal kaygısı olan insanlar çarpıntı, terleme, rahatsızlık, kas gerginliği, yüz kızarması ve el çarpıntısı gibi bedensel belirtiler yaşarlar (APA, 2000).

Sosyal kaygı, depresyon, bireyin iş veya okul yaşamındaki başarısızlığı gibi birçok soruna yol açan bir durumdur (Beidel, Turner ve Morris, 1999). Aderka ve arkadaşları (2012) bireylerin hayatlarının bir noktasında sosyal korku yaşadıklarını ve sosyal kaygı belirtilerinin akademik, kariyer ve genel sosyal işlevsellik üzerinde zararlı bir etkisi olabileceğini belirtmiştir. Sosyal kaygının en önemli göstergesi aşırı aşağılanma ve utanç korkusudur (Liebowitz, Heimberg, Fresco, Travers ve Stein, 2000). Hudson ve Rapee (2000), sosyal olarak endişeli bireylerin, başkalarının önünde

utanç veya aşığılama ve kişinin sosyal yetenekleri ve beklenen performansı hakkında olumsuz bilişlerden endişe duymaktan başkalarından olumsuz değerlendirme, ret ve eleştiriden korktuklarını belirtmiştir.

Sosyal kaygının korkulan durumlarla yakından ilişkili iki sınıfı yansıttığı artık genel olarak kabul edilmektedir. Bunlar, sosyal etkileşim kaygısı ve sosyal izlenme kaygısı olarak belirtilmiştir (Mattick ve Clarke, 1998). Sosyal etkileşim kaygısı, bir partide yeni biriyle konuşmak veya bir toplantıda görüşünü ifade etmek gibi başkalarıyla doğrudan sosyal etkileşimler içeren sosyal durumlarla ilgili aşırı kaygı anlamına gelir. Anlaşılmayan, sıkıcı, konuşmaya ne ve nasıl katılacağını bilmeme ve görmezden gelme gibi konularla ilgili kaygı ve korkularla ilişkilidir. Sosyal izlenme kaygısı, doğrudan başkaları tarafından gözlemlenmeyi veya başkalarının önünde (örneğin topluluk önünde konuşma, toplulukta yemek yeme) gerçekleştirmeyi içeren sosyal durumlarla ilgili aşırı kaygıya işaret eder. Ayrıca titreme ve kızarma gibi endişeli olma belirtileriyle eşlik eden korkularla ilişkilidir (Mattick ve Clarke, 1998).

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini üniversite öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmaya katılan 250 üniversite öğrencisi bulunmaktadır.

3.2. Araştırmanın Modeli

Araştırma betimsel tarama modeli olarak belirlenmiş olup, betimleyici karşılaştırmalı ve ilişkisel incelemelerin yapıp hipotezlerin test edildiği nicel bir çalışmadır.

3.3. Veri Toplama Araçları

3.3.1. Sosyodemografik Veri Formu

Bu form literatürde yer alan benzer çalışmalar ve örneklem özellikleri göz önünde bulundurularak araştırmacı tarafından hazırlanmıştır.

3.3.2. Durumluk-Sürekli Kaygı Ölçeği

Spielberger ve arkadaşları (1970) tarafından geliştirilen bu envanter her biri 20 sorudan oluşan sürekli ve durumluk olmak üzere iki alt ölçekten oluşmaktadır. 14 yaş üstü bireylere uygulanabilmektedir. Durumluk kaygı ölçeği, bireyin belirli bir anda ve belirli koşullarda kendini nasıl hissettiğini, sürekli kaygı ölçeği ise bireyin içinde bulunduğu durum ve koşullardan bağımsız olarak kendini nasıl hissettiğini belirler. Durumluluk ve Sürekli Kaygı Ölçeği'nin geçerlik ve güvenilirlik çalışması Öner ve Le Compte (1983) tarafından yapılmıştır.

3.3.2. Duygusal Zekâ Ölçeği

Rotterdam Duygusal Zekâ Ölçeği, bireylerin kendileri ve başkalarına dair duygusal kontrol ve değerlendirme becerilerini ölçmeyi amaçlayan bir öz bildirim formudur. Likert yapıda ve 5'li yanıt sisteminde olan ölçekte 28 madde ve 4 alt boyut bulunmaktadır. Alt boyutlar, kendi duygularını değerlendirme, başkalarının duygularını değerlendirme, kendi duygularını kontrol ve başkalarının duygularını kontrol şeklinde belirtilmiştir. Özgün ölçeğin kendi duygularını değerlendirme boyutunun iç tutarlılık değeri (Cronbach's Alpha) 0.82, başkalarının duygularını değerlendirme boyutunun iç tutarlılık değeri 0.85, kendi duygularını kontrol

boyutunun iç tutarlılık değeri 0.80, başkalarını duygularını kontrol boyutunun iç tutarlılık değeri ise 0.82, ölçek genelindeki iç tutarlılık değeri ise .84'dür. Ölçek her bir boyutta yedişer olmak üzere toplam 28 maddeden oluşmaktadır. Ölçekteki maddeler için cevaplama anahtarı “hiç katılmam (1)”, “az katılım (2)”, “orta derecede katılım (3)”, “çok katılım (4)”, “tam katılım (5)” olan beşli Likert tipi dereceleme şeklindedir (Pekaar ve ark., 2018).

3.3.3. Liebowitz Sosyal Kaygı Ölçeği

Liebowitz (1987) tarafından geliştirilmiştir. Ölçek kapsamında 13 performans ve 11 sosyal etkileşim durumunu ölçen iki alt boyut olmak üzere 24 maddeden oluşmaktadır. Ölçekteki maddeler performans korkusu, performans kaçınması, sosyal korku ve sosyal kaçınmayı ölçmektedir. Ölçeğin Türkçe formunun geçerlik ve güvenilirlik çalışması Dilbaz ve Güz tarafından 2001 yılında yapılmıştır. Ülkemizdeki geçerlik ve güvenilirlik çalışması, ölçeğin iç tutarlılık katsayısının .96 olduğu saptanmıştır. Ölçek, sosyal anksiyete bozukluğu belirtilerinin şiddetini ölçmek amacıyla kullanılabilen güvenilir ve geçerli bir ölçek olarak kullanılmaktadır (Dilbaz & Güz, 2001).

3.4. Veri Analizi

Verilerin analizi sosyal bilimler için istatistik yazılımı olan SPSS-24 Programı ile yapılmıştır. Veri analiz yöntemleri olarak demografik değişkenleri incelemek için betimleyici istatistiksel yöntemler, araştırma değişkenleri ve demografik değişkenler arasındaki ilişkiyi incelemek için ve veri ölçüm araçlarından elde edilen puanların demografik değişkenlerle karşılaştırılmasında, demografik değişkenlerin içerdiği ikili bağımsız gruplar için “Bağımsız Örneklem t Testi” ve “Mann Whitney U testi”; çoklu bağımsız gruplar için “Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)” ve “Kruskal Wallis Homojenlik Testi” kullanılmıştır. Demografik değişkenler bakımından karşılaştırma analizi yapılacak araştırma değişkenleri sonraki adımda aralarındaki ilişkiyi incelemek için Pearson korelasyon analizi ile incelenmiştir. İstatistiksel anlamlılık $p < .05$ olarak kabul edilmiştir.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu bölümde, araştırma problemlerinin çözümüne ilişkin istatistiksel analiz yöntemleri yer almaktadır.

4.1. Demografik Değişkenlerin Betimleyici İstatistikleri

Tablo 1’de, üniversite öğrencilerinden oluşan katılımcıların demografik değişkenlerine ilişkin frekans dağılımları verilmiştir:

Tablo 1. Demografik Değişkenlerin Frekans Dağılımları

		N	%
Cinsiyet	Erkek	71	28,4
	Kadın	179	71,6
	Toplam	250	100,0
Medeni Durum	Bekâr	245	98,0
	Evli	5	2,0
	Toplam	250	100,0
Üniversite Türü	Devlet Üniversitesi	117	46,8
	Vakıf Üniversitesi	133	53,2
	Toplam	250	100,0
Sınıf	1	58	23,2
	2	57	22,8
	3	50	20,0
	4	85	34,0
	Toplam	250	100,0
Medeni Durum	Çalışmıyorum	212	84,8
	Tam zamanlı bir işte çalışıyorum	10	4,0
	Yarı zamanlı bir işte çalışıyorum	28	11,2
	Toplam	250	100,0

Tablo 1’de demografik değişkenlerin dağılımı incelendiğinde, araştırmaya katılan 250 üniversite öğrencisinin %28,4’ü erkek (71 kişi) ve %71,6’sı (179 kişi) kadındır. Medeni durum değişkenine göre, yalnızca %2 (5 kişi) oranında katılımcı evlidir. Devlet üniversitesinde öğrenim gören üniversite öğrencilerinin oranı %46,8 (117 kişi)

ve vakıf üniversitesinde öğrenim görenlerin oranı %53,2 (133 kişi)'dir. Sınıf değişkenine göre, birinci sınıf öğrencileri %23,2 (58 kişi), ikinci sınıf öğrencileri %22,8 (57 kişi), üçüncü sınıf öğrencileri %20 (50 kişi) ve dördüncü sınıf öğrencileri %34 (85 kişi) oranındadır. Çalışma durumu değişkenine göre, çalışmayan katılımcılar %84,8 (212 kişi), tam zamanlı bir işte çalışanların oranı %4 (10 kişi) ve yarı zamanlı bir işte çalışanların oranı %11,2 (28 kişi)'dir.

Tablo 2. Araştırma Değişkenlerinin Ortalama, Standart Sapma, Çarpıklık ve Basıklık Değerleri

Değişkenler	\bar{X}	N	Ss	Çarpıklık	Basıklık
Yaş	21,24	250	1,6648	,228	,170
Duygusal Zekâ Toplam	96,94	250	16,829	-,120	-,108
STAI Sürekli Kaygı	49,08	250	5,126	,275	-,175
Liebowitz Kaygı Alt Boyutu	47,02	250	13,098	,665	,016
Liebowitz Kaçınma Alt Boyutu	45,30	250	12,915	,543	-,332

Tablo 2'de araştırma değişkenlerinin ortalama, standart sapma, çarpıklık ve basıklık değerlerine ilişkin betimleyici istatistikler incelendiğinde, ölçeklerin puan dağılımlarının normallik ölçütünü karşılayan -1,5 ile +1,5 değerlerinde çarpıklık ve basıklık değerleri aldığı görülmüştür. Bu doğrultuda, karşılaştırma ve ilişkisel analizlerde parametrik testlerin kullanılması uygun görülmüştür.

Tablo 3. Araştırmada Kullanılan Ölçeklerin İç Tutarlılık Katsayıları

Ölçekler	Cronbach's Alfa
Sürekli Kaygı	,87
Duygusal Zekâ	,93
Liebowitz Kaygı	,91
Liebowitz Kaçınma	,92

Tablo 3’te, ölçeklerin bu araştırmadaki iç tutarlılık katsayılarına ilişkin bulgular verilmiştir. Sonuçlara göre, Sürekli kaygı 0,87; duygusal zekâ 0,93; liebowitz kaygı alt boyutu 0,91 ve liebowitz kaçınma 0,92 olarak bulunmuştur.

4.2. Demografik Değişkenler Bakımından Üniversite Öğrencilerinin Sürekli Kaygı ve Sosyal Kaygı Puanlarının Karşılaştırılması

Araştırmada, katılımcıların sürekli kaygı ve sosyal kaygı puanlarının demografik değişkenlere göre karşılaştırılmasında, normal dağılım gösteren puan dağılımları için, Bağımsız Örneklem t Testi ve Tek Yönlü Varyans Analizi uygulanmıştır. İkili grupların (cinsiyet, çalışma durumu ve üniversite türü) karşılaştırılmasında Bağımsız Örneklem t Testi; ikiden fazla grup içeren sınıf değişkeni için Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) uygulanmıştır. Analizlerde anlamlılık değeri 0,01 ve 0,05 düzeyinde alınmıştır.

Tablo 4. Cinsiyet Değişkeni Bakımından Üniversite Öğrencilerinin Kaygı Boyutlarının Bağımsız Örneklem t Testi

	Cinsiyet	N	\bar{X}	Ss	t	p
STAI Sürekli Kaygı	Erkek	71	47,69	5,220	-2,727	,007**
	Kadın	179	49,63	4,998		
Liebowitz Kaygı Alt Boyutu	Erkek	71	43,31	12,488	-2,861	,005**
	Kadın	179	48,49	13,076		
Liebowitz Kaçınma Alt Boyutu	Erkek	71	41,25	13,005	-3,177	,002**
	Kadın	179	46,91	12,557		

**p<0,01

*p<0,05

Tablo 4’te cinsiyet değişkenine göre üniversite öğrencilerinin sürekli kaygı, sosyal kaygı puan ortalamaları karşılaştırılmıştır. Yapılan Bağımsız Örneklem t Testi bulgularına göre, sürekli kaygı (t=-2,727; p<0,01), Liebowitz kaygı alt boyutu (t=-2,861; p<0,01) ve Liebowitz kaçınma alt boyutu (t=-3,177; p<0,01) puanları cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermektedir. Bulgular, kadınların sürekli kaygı ve Liebowitz sosyal kaygı ve kaçınma alt boyutlarının erkeklere göre anlamlı düzeyde yüksek olduğunu göstermektedir.

Tablo 5. Üniversite Türü Değişkeni Bakımından Üniversite Öğrencilerinin Kaygı Boyutlarının Bağımsız Örneklem t Testi

	Üniversite Türü	N	\bar{X}	Ss	t	p
STAI Sürekli Kaygı	Devlet Üniversitesi	117	49,02	5,265	-,170	,865
	Vakıf Üniversitesi	133	49,13	5,020		
Liebowitz Kaygı Alt Boyutu	Devlet Üniversitesi	117	48,11	13,457	1,237	,217
	Vakıf Üniversitesi	133	46,06	12,747		
Liebowitz Kaçınma Alt Boyutu	Devlet Üniversitesi	117	46,45	12,606	1,326	,186
	Vakıf Üniversitesi	133	44,29	13,143		

**p<0,01

*p<0,05

Tablo 5'te üniversite türü değişkenine göre üniversite öğrencilerinin sürekli kaygı, sosyal kaygı puan ortalamaları karşılaştırılmıştır. Yapılan Bağımsız Örneklem t Testi bulgularına göre, kaygı puanları üniversite türüne göre anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır ($p>0,05$).

Tablo 6. Çalışma Durumu Değişkeni Bakımından Üniversite Öğrencilerinin Kaygı Boyutlarının Bağımsız Örneklem t Testi

	Çalışma Durumu	N	\bar{X}	Ss	t	p
STAI Sürekli Kaygı	Çalışmıyor	212	49,13	5,229	,408	,684
	Çalışıyor	38	48,76	4,564		
Liebowitz Kaygı Alt Boyutu	Çalışmıyor	212	47,87	13,303	2,456	,015*
	Çalışıyor	38	42,26	10,857		
Liebowitz Kaçınma Alt Boyutu	Çalışmıyor	212	46,07	13,025	2,247	,026*
	Çalışıyor	38	41,00	11,517		

**p<0,01

*p<0,05

Tablo 6'da çalışma durumu değişkenine göre üniversite öğrencilerinin sürekli kaygı, sosyal kaygı puan ortalamaları karşılaştırılmıştır. Yapılan Bağımsız Örneklem t Testi bulgularına göre, Liebowitz kaygı alt boyutu ($t=2,456$; $p<0,05$) ve kaçınma alt boyutu ($t=2,247$; $p<0,01$) çalışma durumu değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği

bulunmuştur. Bulgular, çalışmayan katılımcıların Liebowitz kaygı ve kaçınma puanlarının anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Tablo 7. Sınıf Değişkeni Bakımından Üniversite Öğrencilerinin Kaygı Boyutlarının Tek Yönlü Varyans Analizi

Ölçekler	Sınıf	N	\bar{X}	Ss	F	sd	p	Post hoc
STAI Sürekli Kaygı	1	58	48,91	5,599	,055	3/246	,983	
	2	57	49,16	5,441				
	3	50	48,94	4,358				
	4	85	49,21	5,076				
	Toplam	250	49,08	5,126				
Liebowitz Kaygı Alt Boyutu	1	58	45,76	13,376	2,969	3/246	,033*	3-4
	2	57	48,07	12,639				
	3	50	51,22	14,121				
	4	85	44,71	12,105				
	Toplam	250	47,02	13,098				
Liebowitz Kaçınma Alt Boyutu	1	58	46,45	13,445	3,492	3/246	,016*	3-4
	2	57	46,16	13,119				
	3	50	48,76	13,352				
	4	85	41,91	11,525				
	Toplam	250	45,30	12,915				

*p<0,05

Tablo 7’de sınıf değişkenine göre üniversite öğrencilerinin sürekli kaygı, sosyal kaygı puan ortalamaları karşılaştırılmıştır. Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi bulgularına göre, Liebowitz kaygı alt boyutu [F(3/246)=3,246; p<0,05] ve kaçınma alt boyutu [F(3/246)=3,492; p<0,05] sınıf değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği bulunmuştur. Farklılığın kaynağını saptamak için yapılan Post Hoc Scheffe Testi bulgularına göre, üçüncü sınıf öğrencilerinin puanlarının anlamlı düzeyde en yüksek olduğu bulunmuştur.

4.3. Demografik Değişkenler Bakımından Üniversite Öğrencilerinin Duygusal Zekâ Toplam ve Alt Boyut Puanlarının Karşılaştırılması

Araştırmada, katılımcıların duygusal Zekâ alt boyut ve toplam puanlarının demografik değişkenlere göre karşılaştırılmasında, normal dağılım gösteren puan dağılımları için, Bağımsız Örneklem t Testi ve Tek Yönlü Varyans Analizi uygulanmıştır. İkili grupların (cinsiyet, çalışma durumu ve üniversite türü) karşılaştırılmasında Bağımsız Örneklem t Testi; ikiden fazla grup içeren sınıf değişkeni için Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) uygulanmıştır. Analizlerde anlamlılık değeri 0,01 ve 0,05 düzeyinde alınmıştır.

Tablo 8. Cinsiyet Değişkeni Bakımından Duygusal Zekâ Alt Boyut ve Toplam Puanlarının Bağımsız Örneklem t Testi

	Cinsiyet	N	\bar{X}	Ss	t	p
Kendi duygularını değerlendirme	Erkek	71	25,38	5,748	2,011	,045*
	Kadın	179	23,87	5,185		
Başkalarının duygularını değerlendirme	Erkek	71	25,25	5,384	-,445	,657
	Kadın	179	25,57	4,935		
Kendi duygularını kontrol	Erkek	71	23,18	5,402	1,224	,222
	Kadın	179	22,23	5,619		
Başkalarının duygularını kontrol	Erkek	71	25,38	5,635	1,270	,205
	Kadın	179	24,38	5,609		
Duygusal zekâ Toplam	Erkek	71	99,20	18,454	1,335	,183
	Kadın	179	96,05	16,107		

**p<0,01

*p<0,05

Tablo 8’de cinsiyet değişkeni bakımından, üniversite öğrencilerinin duygusal zekâ alt boyutları ve toplam puan ortalamalarının karşılaştırılması için yapılan Bağımsız Örneklem t Testi bulgularına göre kendi duygularını değerlendirme (t=2,011; p<0,05) puanları erkek öğrencilerde kadınlara kıyasla anlamlı düzeyde daha yüksektir.

Tablo 9. Üniversite Türü Değişkeni Bakımından Duygusal Zekâ Alt Boyut ve Toplam Puanlarının Bağımsız Örneklem t Testi

	Üniversite Türü	N	\bar{X}	Ss	t	p
Kendi duygularını değerlendirme	Devlet Üniversitesi	117	23,70	5,476	-1,656	,099
	Vakıf Üniversitesi	133	24,83	5,264		
Başkalarının duygularını değerlendirme	Devlet Üniversitesi	117	24,96	5,177	-1,537	,126
	Vakıf Üniversitesi	133	25,94	4,925		
Kendi duygularını kontrol	Devlet Üniversitesi	117	22,02	5,435	-1,289	,199
	Vakıf Üniversitesi	133	22,92	5,662		
Başkalarının duygularını kontrol	Devlet Üniversitesi	117	23,90	5,778	-2,034	,043*
	Vakıf Üniversitesi	133	25,34	5,416		
Duygusal zekâ Toplam	Devlet Üniversitesi	117	94,57	17,461	-2,104	,036*
	Vakıf Üniversitesi	133	99,03	16,030		

**p<0,01

*p<0,05

Tablo 9’da üniversite türü bakımından, üniversite öğrencilerinin duygusal zekâ alt boyutları ve toplam puan ortalamalarının karşılaştırılması için yapılan Bağımsız Örneklem t Testi bulgularına göre başkalarının duygularını kontrol (t=-2,034; p<0,05) ve duygusal zeka toplam (t=-2,104; p<0,05) puanları vakıf üniversitesinde öğrenim gören öğrencilerde anlamlı düzeyde daha yüksektir.

Tablo 10. Çalışma Durumu Değişkeni Bakımından Duygusal Zekâ Alt Boyut ve Toplam Puanlarının Bağımsız Örneklem t Testi

	Çalışma Durumunuz	N	\bar{X}	Ss	t	p
Kendi duygularını değerlendirme	Çalışmıyor	212	24,22	5,259	-,542	,588
	Çalışıyor	38	24,74	6,088		
Başkalarının duygularını değerlendirme	Çalışmıyor	212	25,42	5,047	-,409	,683
	Çalışıyor	38	25,79	5,179		
Kendi duygularını kontrol	Çalışmıyor	212	22,57	5,495	,443	,658
	Çalışıyor	38	22,13	5,996		
Başkalarının duygularını kontrol	Çalışmıyor	212	24,44	5,445	-1,468	,143
	Çalışıyor	38	25,89	6,472		
Duygusal zekâ Toplam	Çalışmıyor	212	96,66	16,267	-,639	,523
	Çalışıyor	38	98,55	19,846		

Tablo 10’da çalışma durumu bakımından, üniversite öğrencilerinin duygusal zekâ alt boyutları ve toplam puan ortalamalarının karşılaştırılması için yapılan Bağımsız Örneklem t Testi bulgularına göre duygusal zekâ puan ortalamalarındaki farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı bulunmuştur ($p>0,05$).

Tablo 11. Sınıf Değişkeni Bakımından Duygusal Zekâ Alt Boyut ve Toplam Puanlarının Tek Yönlü Varyans Analizi

	Sınıf	N	\bar{X}	Ss	F	sd	p	Post hoc
Kendi duygularını değerlendirme	1	58	24,16	5,324	,372	3/246	,774	
	2	57	23,81	5,296				
	3	50	24,88	5,165				
	4	85	24,39	5,657				
	Toplam	250	24,30	5,383				
Başkalarının duygularını değerlendirme	1	58	26,28	5,715	1,250	3/246	,292	
	2	57	25,37	4,195				
	3	50	24,42	4,081				
	4	85	25,64	5,576				
	Toplam	250	25,48	5,058				
Kendi duygularını kontrol	1	58	24,72	5,464	4,581	3/246	,003**	1-3
	2	57	22,04	5,548				
	3	50	20,92	4,856				
	4	85	22,22	5,666				
	Toplam	250	22,50	5,564				
Başkalarının duygularını kontrol	1	58	25,22	6,150	,285	3/246	,836	
	2	57	24,32	5,613				
	3	50	24,46	5,292				
	4	85	24,64	5,514				
	Toplam	250	24,66	5,623				
Duygusal zekâ	1	58	100,38	18,543	1,246	3/246	,294	
	2	57	95,53	15,591				
	3	50	94,68	15,166				
	4	85	96,88	17,246				
	Toplam	250	96,94	16,829				

**p<0,01

*p<0,05

Tablo 11’de sınıf değişkenine göre üniversite öğrencilerinin duygusal zekâ ve alt boyutları puan ortalamaları karşılaştırılmıştır. Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi bulgularına göre, Kendi duygularını kontrol alt boyutu [$F(3/246)=4,581$; $p<0,05$] sınıf değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği bulunmuştur. Farklılığın kaynağını saptamak için yapılan Post Hoc Scheffe Testi bulgularına göre, birinci sınıf

öğrencilerinin kendi duyguların kontrol puanlarının anlamlı düzeyde en yüksek olduğu bulunmuştur.

4.4. Üniversite Öğrencilerinin Duygusal Zekâ ve Kaygı Boyutları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Üniversite öğrencilerinin yaş, duygusal Zekâ, sürekli kaygı ve sosyal kaygı değişkenleri arasındaki ilişkinin incelenmesi için parametrik korelasyon analizi olan Pearson Korelasyonu uygulanmıştır. İlişkisi saptanan değişkenler arasındaki yordayıcılığı incelemek için, sosyal kaygı alt boyutları bağımlı değişken olarak alınmış, demografik değişkenler, duygusal Zekâ ve sürekli kaygı değişkenleriyle hiyerarşik regresyon analizi yapılmıştır.

Tablo 12. Üniversite Öğrencilerinin Yaş, Duygusal Zekâ, Sürekli Kaygı ve Sosyal Kaygı Puanlarının Pearson Korelasyonu

		1	2	3	4	5	6	7	8	9
1. Yaşınız	r	1								
	p									
	N	250								
2. Kendi duygularını değerlendirme	r	,043	1							
	p	,500								
	N	250	250							
3. Başkalarının duygularını değerlendirme	r	-,061	,538**	1						
	p	,339	,000							
	N	250	250	250						
4. Kendi duyguların kontrol	r	-,165**	,332**	,376**	1					
	p	,009	,000	,000						
	N	250	250	250	250					
5. Başkalarının duygularını kontrol	r	-,039	,453**	,668**	,484**	1				
	p	,537	,000	,000	,000					
	N	250	250	250	250	250				
6. Duygusal zekâ	r	-,072	,743**	,820**	,712**	,840**	1			
	p	,255	,000	,000	,000	,000				
	N	250	250	250	250	250	250			
7. Sürekli kaygı	r	-,098	-,228**	-,028	-,093	,000	-,112	1		
	p	,122	,000	,661	,144	,994	,077			
	N	250	250	250	250	250	250	250		
8. Liebowitz Kaygı	r	,027	-,334**	-,225**	-,227**	-,269**	-,339**	,273**	1	
	p	,666	,000	,000	,000	,000	,000	,000		
	N	250	250	250	250	250	250	250	250	
9. Liebowitz Kaçınma	r	-,156*	-,304**	-,188**	-,209**	-,246**	-,305**	,306**	,798**	1
	p	,014	,000	,003	,001	,000	,000	,000	,000	
	N	250	250	250	250	250	250	250	250	250

** . p<0,01

* . p<0,05

Tablo 12'deki korelasyon bulgularına göre, yaş değişkeni ile kendi duygularını kontrol ($r=-,165$; $p<0,01$) ve Liebowitz kaçınma ($r=-,156$; $p<0,01$) negatif yönlü ve anlamlı ilişkidir.

Kendi duygularını değerlendirme alt boyut ile sürekli kaygı ($r=-,228$; $p<0,01$), Liebowitz kaygı ($r=-,334$; $p<0,01$) ve Liebowitz kaçınma ($r=-,304$; $p<0,01$) negatif yönlü ve anlamlı ilişkili bulunmuştur.

Başkalarının duygularını değerlendirme alt boyut ile Liebowitz kaygı ($r=-,225$; $p<0,01$) ve Liebowitz kaçınma ($r=-,188$; $p<0,01$) negatif yönlü ve anlamlı ilişkili bulunmuştur.

Kendi duygularını kontrol alt boyut ile Liebowitz kaygı ($r=-,227$; $p<0,01$) ve Liebowitz kaçınma ($r=-,209$; $p<0,01$) negatif yönlü ve anlamlı ilişkili bulunmuştur.

Başkalarının duygularını kontrol alt boyut ile Liebowitz kaygı ($r=-,269$; $p<0,01$) ve Liebowitz kaçınma ($r=-,246$; $p<0,01$) negatif yönlü ve anlamlı ilişkili bulunmuştur.

Duygusal zekâ toplam puan ile sürekli kaygı ($r=-,339$; $p<0,01$), Liebowitz kaygı ($r=-,305$; $p<0,01$) ve Liebowitz kaçınma ($r=-,304$; $p<0,01$) negatif yönlü ve anlamlı ilişkili bulunmuştur.

Tablo 13. Liebowitz Kaygı Alt Boyutunun Yordayıcılığını İnceleyen Modelin Özeti

Model	R	R ²	Düzeltilmiş R ²	Yord. Standart Hatası	Durbin-Watson
1	,257	,066	,047	12,786	1,872
2	,465	,216	,183	11,836	

Tablo 13'te Liebowitz kaygı alt boyutunun yordayıcılığına ilişkin yapılan Hiyerarşik Regresyon Analizi model özeti verilmiştir. Birinci modelde açıklayıcılık oranı %6 iken ($R^2=,061$); ikinci modelde %20'ye çıktığı görülmektedir ($R^2=,207$). Ayrıca, değişkenlerin arasında otokorelasyon olup olmadığına ilişkin Durbin-Watson değeri incelenmiş ve otokorelasyon olmadığına karşılık gelen 1,751 değerini aldığı görülmüştür.

Tablo 14. Liebowitz Kaygı Alt Boyutunun Yordayıcılığını İnceleyen Modelin Tek Yönlü Varyans Analizi Bulguları

Model		KT	sd	\bar{X}^2	F	p
1	Regression	2827,202	5	565,440	3,459	,005**
	Residual	39887,698	244	163,474		
	Toplam	42714,900	249			
2	Regression	9232,685	10	923,269	6,590	,000***
	Residual	33482,215	239	140,093		
	Toplam	42714,900	249			

Bağımlı Değişken: Liebowitz Kaygı Alt Boyutu

Yordayıcılar: Cinsiyet, Çalışma Durumu, Medeni Durum, Üniversite Türü, Sınıf, Duygusal Zekâ Alt Boyutları STAI Sürekli Kaygı

Tablo 14'te modelin ANOVA bulguları verilmiş ve ilk ve ikinci modelin istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmüştür ($p>0,01$).

Tablo 15. Liebowitz Kaygı Alt Boyutunun Yordayıcılarını İnceleyen Hiyerarşik Regresyon Analizi Bulguları

Model	B	SH	β	t	p
(Sabit)	35,781	11,682		3,063	,002
Yaş	,737	,516	,094	1,427	,155
Cinsiyet	5,161	1,797	,178	2,871	,004**
1 Medeni Durum	-3,816	5,961	-,041	-,640	,523
Üniversite türü	-1,720	1,636	-,066	-1,051	,294
Çalışma Durumu	-5,854	2,335	-,161	-2,507	,013*
(Sabit)	32,682	15,055		2,171	,031
Yaş	,739	,488	,094	1,515	,131
Cinsiyet	3,054	1,715	,105	1,780	,076
Medeni Durum	-3,485	5,621	-,037	-,620	,536
Üniversite türü	-,760	1,531	-,029	-,496	,620
Çalışma Durumu	-5,309	2,176	-,146	-2,440	,015*
2 Süreklilikaygı	,534	,154	,209	3,461	,001*
Kendi duygularını değerlendirme	-,451	,177	-,185	-2,546	,012*
Başkalarının duygularını değerlendirme	-,030	,219	-,011	-,136	,892
Kendi duygularını kontrol	-,150	,159	-,064	-,943	,346
Başkalarının duygularını kontrol	-,279	,195	-,120	-1,433	,153

Bağımlı Değişken: Liebowitz Kaygı Alt Boyutu; Yordayıcılar: Cinsiyet, Çalışma Durumu, Medeni Durum, Üniversite Türü, Sınıf, Duygusal Zekâ Alt Boyutları, STAI Sürekli Kaygı

Tablo 15'te demografik değişkenler, sürekli kaygı ve duygusal zekânın Liebowitz kaygı alt boyutunu yordayıcılığını incelemek için yapılan Hiyerarşik Regresyon Analizi bulgularına göre, ilk modelde cinsiyet ($\beta=0,18$; $p<0,01$) ve çalışma durumu ($\beta=-0,16$; $p<0,05$) Liebowitz kaygı alt boyutunu anlamlı düzeyde yordamaktadır. Bu

durumda, kadınlar ve çalışmayan katılımcıların Liebowitz kaygı alt boyutu puanları anlamlı düzeyde daha yüksektir. İkinci modele dâhil edilen duygusal zekâ ve sürekli kaygı değişkenleriyle birlikte incelenen demografik değişkenlerin regresyon katsayısında düşüş olduğu görülmektedir. Cinsiyet değişkeninde anlamlı ilişki saptanmazken; çalışma durumu ($\beta=-0,14$; $p<0,05$) değişkenlerine kendi duygularını değerlendirme ($\beta=-0,18$; $p<0,001$) eklenmiş olup demografik değişkenlerin Liebowitz kaygı alt boyutu üzerindeki yordayıcı etkiyi azalttığı bulunmuştur. Bu durumda, kendi duygularını değerlendirme alt boyut puanının düşük oluşu ve çalışmama durumu, katılımcılarda Liebowitz kaygı alt boyutu puanlarının yüksek oluşunu anlamlı düzeyde açıklamaktadır.

Tablo 16. Liebowitz Kaçınma Alt Boyutunun Yordayıcılığını İnceleyen Modelin Özeti

Model	R	R ²	Düzeltilmiş R ²	Yord. Standart Hatası	Durbin-Watson
1	,280	,078	,060	12,524	
2	,471	,222	,189	11,629	1,901

Tablo 16’da Liebowitz kaygı alt boyutunun yordayıcılığına ilişkin yapılan Hiyerarşik Regresyon Analizi model özeti verilmiştir. Birinci modelde açıklayıcılık oranı %8 iken ($R^2=,078$); ikinci modelde %22’e çıktığı görülmektedir ($R^2=,222$). Ayrıca, değişkenlerin arasında otokorelasyon olup olmadığına ilişkin Durbin-Watson değeri incelenmiş ve otokorelasyon olmadığına karşılık gelen 1,901 değerini aldığı görülmüştür.

Tablo 17. Liebowitz Kaçınma Alt Boyutunun Yordayıcılığını İnceleyen Modelin Özeti

Model		KT	sd	\bar{X}^2	F	p
1	Regression	3259,922	5	651,984	4,157	,001**
	Residual	38270,578	244	156,847		
	Toplam	41530,500	249			
2	Regression	9207,399	10	920,740	6,808	,000***
	Residual	32323,101	239	135,243		
	Toplam	41530,500	249			

Bağımlı Değişken: Liebowitz Kaçınma Alt Boyutu

Yordayıcılar: Cinsiyet, Çalışma Durumu, Medeni Durum, Üniversite Türü, Sınıf, Duygusal Zekâ Alt Boyutları, STAI Sürekli Kaygı

Tablo 17’de modelin ANOVA bulguları verilmiş ve ilk ve ikinci modelin istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmüştür ($p>0,01$).

Tablo 18. Liebowitz Kaçınma Alt Boyutunun Yordayıcılarını İnceleyen Hiyerarşik Regresyon Analizi Bulguları

Model	B	SH	β	t	p
(Sabit)	65,158	11,443		5,694	,000
Yaş	-,765	,506	-,099	-1,512	,132
Cinsiyet	5,314	1,761	,186	3,018	,003**
1 Medeni Durum	-6,218	5,839	-,068	-1,065	,288
Üniversite türü	-1,514	1,602	-,059	-,945	,346
Çalışma Durumu	-3,536	2,287	-,098	-1,546	,123
(Sabit)	58,690	14,792		3,968	,000
Yaş	-,794	,479	-,102	-1,659	,098
Cinsiyet	3,223	1,685	,113	1,912	,057
Medeni Durum	-5,966	5,523	-,065	-1,080	,281
Üniversite türü	-,637	1,504	-,025	-,424	,672
2 Çalışma Durumu	-3,001	2,138	-,084	-1,404	,162
Sürekli kaygı	,581	,152	,231	3,830	,000***
Kendi duygularını değerlendirme	-,320	,174	-,133	-1,841	,067
Başkalarının duygularını değerlendirme	-,007	,215	-,003	-,033	,974
Kendi duygularını kontrol	-,212	,157	-,091	-1,357	,176
Başkalarının duygularını kontrol	-,296	,192	-,129	-1,543	,124

Bağımlı Değişken: Liebowitz Kaçınma Alt Boyutu

Yordayıcılar: Cinsiyet, Çalışma Durumu, Medeni Durum, Üniversite Türü, Sınıf, Duygusal Zekâ Toplam, STAI Sürekli Kaygı

Tablo 18’de demografik değişkenler, sürekli kaygı ve duygusal zekânın Liebowitz kaçınma alt boyutunu yordayıcılığını incelemek için yapılan Hiyerarşik Regresyon Analizi bulgularına göre, ilk modelde cinsiyet ($\beta=0,19$; $p<0,01$) Liebowitz kaçınma alt boyutunu anlamlı düzeyde yordamaktadır. Bu durumda, kadın katılımcıların Liebowitz kaçınma alt boyutu puanları anlamlı düzeyde daha yüksektir. İkinci modele

dâhil edilen duygusal zekâ alt boyutları ve sürekli kaygı değişkenleriyle birlikte incelenen demografik değişkenlerin regresyon katsayısında düşüş olduğu görülmektedir. Sürekli kaygı ($\beta=0,23$; $p<0,001$) eklenmiş olup demografik değişkenlerin Liebowitz kaygı alt boyutu üzerindeki yordayıcı etkiyi azalttığı bulunmuştur. Bu durumda, sürekli kaygı düzeyi yüksek olan katılımcılarda Liebowitz kaçınma alt boyutu puanlarının yüksek oluşunu anlamlı düzeyde yordamaktadır.

BÖLÜM V

TARTIŞMA

5.1. Bulguların Tartışılması

Bu araştırmada, 18-24 yaş arası üniversite öğrencilerinin sosyal kaygı ve duygusal zekâ düzeyleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmaya katılan 250 öğrenciyle anket çalışması yürütülmüş ve elde edilen veriler karşılaştırılmış ve aralarındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmada ilk olarak, demografik değişkenlerin dağılımına yer verilmiştir. Cinsiyet değişkeninin dağılımı incelendiğinde, kadınların sayısının erkeklere kıyasla daha fazla olduğu görülmektedir. Üniversite öğrencileri olmaları sebebiyle bekâr ve çalışmayan katılımcı sayısı daha fazla bulunmuştur. Sınıf dağılımı incelendiğinde, sınıfların birbirlerine yakın sayıda dağılım gösterdiği; ancak dördüncü sınıf öğrencilerinin sayısının fazla olduğu görülmektedir.

Araştırmada, katılımcıların demografik değişkenleri bakımından sosyal kaygı ve duygusal zekâ puanları karşılaştırılmıştır. Bulgular doğrultusunda, kadınların hem sosyal kaygı puanları hem de sürekli kaygı puanları erkeklere kıyasla anlamlı düzeyde daha yüksek bulunmuştur. Sosyal anksiyete ile ilgili yapılan yaygınlık çalışmalarında ise aynı şekilde kadınların sosyal anksiyete yaygınlığının erkeklere göre daha fazla olduğu belirtilmiştir (Davidson ve ark., 1993; Schneier ve ark., 1992). Öte yandan, sınıf değişkenine göre sosyal kaygı düzeyleri incelendiğinde, üçüncü sınıf öğrencilerinin sosyal kaygı puanlarının birinci, ikinci ve dördüncü sınıf öğrencilerine göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Sosyal anksiyetenin risk faktörlerini ele alan çalışmalarda, düşük eğitim düzeyinin sosyal anksiyete açısından risk faktörü olduğu görülmüştür (Lepine ve Pelissolo, 1996). Ancak burada elde edilen verilerde 3. Sınıf öğrencilerinde sosyal kaygının daha yüksek olması, o sınıfın öğrencilerinin çoğunun kız olması ile ilgili de olabilir.

Sosyal kaygının çalışma durumuna göre karşılaştırması yapıldığında, çalışmayan katılımcıların sosyal kaygı düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmüştür. Elde edilen sonucun, çalışan ve çalışmayan katılımcıların dağılımındaki farkın fazla olması sebebiyle yeterli bir karşılaştırma olmadığı düşünülmektedir. Üniversite öğrencilerinden oluşan örneklemin çalışma durumu dağılımında çalışmayan katılımcıların daha fazla olması sebebiyle karşılaştırmanın istatistiksel anlamlılığın

sınırlı olduğu düşünölmektedir. Öte yandan, sosyoekonomik statünün sosyal kaygı ile ilişkili olduğunu öne süren çalışmalar literatürde yer almaktadır (Vjne ve ark., 2012).

Araştırmadaki diğere bir bağımsız değişken olan duygusal zekânın demografik değişkenlere göre karşılaştırılmasında, ölçeğin üç alt boyutu olan kendi duygularını değerlendirme, başkalarının duygularını değerlendirme, kendi duygularını kontrol ve başkalarının duygularını kontrol alt boyutlarıyla duygusal zekâ toplam puanlarının cinsiyet, çalışma durumu ve sınıf değişkenlerine göre karşılaştırması yapılmıştır. Medeni durum değişkeni homojen dağılım ölçütünü karşılamadığı ve evli olan katılımcının az sayıda olması sebebiyle karşılaştırmaya dâhil edilmemiştir. Cinsiyet değişkeni bakımından duygusal zekâ alt boyut ve toplam puanları incelendiğinde, erkek öğrencilerin kendi duygularını değerlendirme alt boyut puanlarının kadınlara kıyasla daha yüksek olduğu bulunmuştur. Literatürde yer alan ve duygusal zekâ ile ilgili araştırmalar incelendiğinde, cinsiyet değişkenine yönelik farklı bulguların elde edildiği görölmektedir. Salavera ve meslektaşları (2019) tarafından yapılan bir çalışmada, kadınların duygusal zekâ puanları erkeklere kıyasla daha yüksek bulunmuştur. Saeed ve Ahmad (2020) tarafından yapılan diğere bir çalışmada, akademik özyetkinlik ve duygusal zekâ arasındaki ilişkinin kadınların lehine olduğu sonucu elde edilmiştir. Öte yandan, Bibi ve meslektaşları (2020) tarafından yapılan diğere bir çalışmada, cinsiyet bakımından duygusal zekâ düzeylerinde anlamlı farklılık saptanmamıştır.

Diğere bir değişken olan çalışma durumuna göre, üniversite öğrencilerinin duygusal zekâ alt boyut ve toplam puanlarının anlamlı düzeyde farklılaşmadığı sonucu elde edilmiştir. Obeid ve meslektaşları (2019) tarafından yapılan bir çalışmada ise, duygusal zekânın çalışma durumuna göre farklılık gösterebilecek bir değişken olduğu vurgulanmıştır. Üniversite türüne göre, duygusal zekâ alt boyut ve toplam puanları karşılaştırıldığında, vakıf üniversitesinde öğrenim gören öğrencilerin duygusal zekâ toplam puanının daha yüksek olduğu bulunmuştur. İlgili literatür incelendiğinde vakıf ve devlet üniversitesini duygusal zeka düzeyleri bakımından karşılaştırma yapılan araştırmaya rastlanmamıştır. Bu çalışmada ise elde edilen sonucun, öğrencilerin sahip oldukları kaynakların farklı olması sebebiyle duygusal zekâ düzeyleriyle ilişkili özelliklerin farklı düzeyde geliştiği veya zenginleştiği düşünülebilir.

Sınıf değişkenine göre duygusal zekâ alt boyut ve toplam puanları incelendiğinde, kendi duygularını değerlendirme alt boyutunun birinci sınıf

öğrencilerinde anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu bulunmuştur. Sınıf değişkeninin yaşla olabilecek tutarlılığı göz önünde bulundurulduğunda, yaşı daha küçük olan öğrencilerin kendi duygularını değerlendirme açısından diğer öğrencilere kıyasla daha yetkin olduğunu göstermektedir. Bu durum, öğrencilerin gelişimsel düzeylerine bağlı olarak açıklanabilir; fakat bu durumu ele almak açısından bir ölçüm yapılmaması sebebiyle söz konusu çıkarım açısından kısıtlılık söz konusu olduğu görülmektedir. Diğer yandan çalışma sonuçlarına göre yaş arttıkça kendi duygularını kontrol etme alt boyutunun azaldığı görülmüştür. Buna göre bu örnekte yaş azaldıkça kendi duygularını kontrol becerisi artmaktadır. Yine sonuçlara göre yaşın artışı sosyal kaçınmanın azalmasını da sağlamaktadır. Yaşın ilerlemesi sosyal ortamlarda daha fazla deneyim yaşama ve bu nedenle de sosyal kaygının azalmasına neden olabilir.

Duygusal zekâ ve sosyal kaygı düzeyleri arasındaki ilişki incelendiğinde, duygusal zekâ alt boyut ve toplam puanlarının sosyal kaygı ile negatif yönlü ve anlamlı ilişkili olduğu görülmüştür. Elde edilen sonucun duygusal zekâ ve psikolojik belirtiler arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmalarla tutarlılık gösterdiği düşünülmektedir. Mestre ve meslektaşları (2019) tarafından yapılan bir araştırmada, pozitif duygular ile duygusal zekâ arasında pozitif ilişki olduğu; fakat sürekli kaygı ve duygusal zekâ arasında negatif yönlü ilişki olduğu bulunmuştur. Moeller ve meslektaşları (2020) tarafından üniversite öğrencileriyle yürütülen araştırmada, duygusal zekâ düzeyleri ile depresyon-anksiyete arasında negatif yönlü ve anlamlı ilişkili bulunmuştur. Çalışmada, duygusal zekânın, üniversite öğrencilerinde depresyon ve anksiyete açısından koruyucu bir faktör olduğu öne sürülmüştür. Korkmaz ve meslektaşları (2020) tarafından yapılan bir araştırmada, anksiyete bozukluğu olan bireylerde duygusal zekâ bileşenleri olan duygusal farkındalık ve problem çözme kabiliyetinin sağlıklı kontrol grubuna kıyasla daha düşük olduğu bulunmuştur.

Salavera ve meslektaşları (2020) tarafından yapılan bir diğer araştırmada, duygusal zekâ ve iyi oluş arasında pozitif yönlü ilişki olduğu bulunmuştur. Ayrıca, Guil ve meslektaşları (2019) tarafından yapılan bir araştırmada, anksiyete ve benlik saygısı arasındaki ilişkide duygusal zekânın aracı rolü incelenmiştir. Bulgulara göre, yüksek düzeyde anksiyete ve benlik saygısının düşük duygusal zekâ düzeylerini anlamlı düzeyde yordadığı sonucu elde edilmiştir. Schoeps ve meslektaşları (2020) tarafından üniversite öğrencileriyle yapılan bir araştırmada, duygusal zekâ ile ilgili

verilen bir eğitimin öğrencilerde düşük anksiyete, depresyon ve algılanan stres düzeyini anlamlı düzeyde yordadığı sonucu elde edilmiştir.

Jan ve meslektaşları (2020) tarafından üniversite öğrencileriyle yürütülen bir araştırmada, duygusal zekâ düzeylerinin düşük anksiyete ve yüksek akademik özyeterlilikle anlamlı ilişkisi olduğu sonucu elde edilmiştir.

Delgado-Gomez ve meslektaşları (2019) tarafından yapılan araştırmada, üniversite öğrencilerinde duygusal zekâ ve psikopatoloji geliştirme riski arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmaya 303 üniversite birinci sınıf öğrencisi katılmıştır. Katılımcılara, algılanan duygusal zekâ düzeyi ve psikolojik semptomlarının değerlendirildiği çalışmada elde edilen bulgulara göre, düşük duygusal zekânın psikopatolojik risk ile anlamlı ilişkisi olduğu sonucu elde edilmiştir.

BÖLÜM VI

ÖNERİ VE SONUÇ

6.1. SONUÇ

Araştırmada elde edilen bulgulara göre,

- Araştırmaya 250 üniversite öğrencisi katılmıştır.
- Üniversite öğrencileri arasında kadınların sayısı erkeklere göre daha fazladır.
- Vakıf üniversitesinde öğrenim gören öğrencilerin sayısı devlet üniversitesinde öğrenim görenlerden daha fazladır.
- Dördüncü sınıf öğrencilerinin sayısı en fazladır.
- Araştırmada kaygı ve sosyal kaygı değişkenlerinin demografik değişkenlerle karşılaştırılmasında, kadınların sürekli kaygı ile Liebowitz kaygı ve kaçınma alt boyut puanları erkeklere göre daha yüksektir.
- Çalışmayan üniversite öğrencilerinde Liebowitz kaygı ve kaçınma alt boyutları çalışan üniversite öğrencilerine göre daha yüksektir.
- Üçüncü sınıfta okuyan üniversite öğrencilerinin Liebowitz kaygı ve kaçınma alt boyutları daha yüksektir.
- Üniversite türüne göre sürekli kaygı ve sosyal kaygı puanları anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır.
- Duygusal zekâ alt boyutlarından kendi duygularını değerlendirme alt boyutu erkek öğrencilerde daha yüksektir.
- Vakıf üniversitesinde öğrenim gören öğrencilerin başkalarının duygularını değerlendirme alt boyut ve duygusal zekâ toplam puanları anlamlı düzeyde daha yüksektir.
- Kendi duygularını değerlendirme alt boyutu birinci sınıf öğrencilerinde anlamlı düzeyde en yüksektir.
- Üniversite öğrencilerinin yaşı ile kendi duygularını değerlendirme alt boyutu negatif yönlü ve anlamlı ilişkilidir.

- Kendi duygularını değerlendirme alt boyutu ile sürekli kaygı ve sosyal kaygı arasında negatif yönlü ve anlamlı ilişki bulunmuştur.
- Başkalarının duygularını değerlendirme alt boyutu ile sürekli kaygı, Liebowitz kaygı ve kaçınma alt boyutları negatif yönlü ve anlamlı ilişkilidir.
- Kendi duygularını kontrol alt boyutu ile sürekli kaygı, Liebowitz kaygı ve kaçınma alt boyutları negatif yönlü ve anlamlı ilişkilidir.
- Başkalarının duygularını kontrol alt boyutu ile sürekli kaygı, Liebowitz kaygı ve kaçınma alt boyutları negatif yönlü ve anlamlı ilişkilidir.
- Liebowitz kaygı alt boyutunun yordayıcıları incelendiğinde, kadın olmanın kaygı alt boyutundaki yüksek puanları anlamlı düzeyde etkilediği bulunmuştur.
- Liebowitz kaygı alt boyutu kendi duygularını değerlendirme alt boyutu tarafından negatif yönlü yordanmaktadır.
- Liebowitz kaygı ve kaçınma alt boyutu sürekli kaygı puanlarının yüksek oluşu tarafından anlamlı düzeyde yordanmaktadır.

6.2. ÖNERİLER

Araştırmada elde edilen bulgular doğrultusunda, üniversite öğrencilerinde sürekli kaygı ve sosyal anksiyetenin duygusal zeka düzeyleriyle ilişkisi olduğu görülmüştür. Araştırmanın sonuçlarına ek olarak, gelecekte yapılacak çalışmalarda geniş örneklem sayısı ile değişkenlerin değerlendirilmesinin önemli sonuçlar sağlayabileceği düşünülmektedir. Duygusal zeka kavramına ilişkin farklı yaklaşımların ve ölçme-değerlendirme yöntemlerinin literatürde yer aldığı göz önünde bulundurulduğunda, gelecekte yapılacak çalışmaların farklı ölçüm araçlarıyla tekrarlanabileceği düşünülmektedir. Öte yandan, üniversite öğrencilerinin farklı psikolojik belirtilerinin duygusal zeka düzeyleriyle ilişkisinin incelenmesinin, duygusal zekanın koruyucu bir faktör olup olmadığı konusunda önemli sonuçlar sağlayabileceği düşünülmektedir. Üniversite hayatının, bireylerin yaşamında önemli bir yere sahip olması ve hayata dair önemli kararların alındığı bir dönem olması sebebiyle, üniversite ortamında öğrencilere yönelik sağlanabilecek hizmetlerin duygusal zeka işlevlerine yönelik geliştirici ve teşvik edici yönleri olması önerilmektedir. Gelecekte yapılacak çalışmalarda, farklı kültürlerin karşılaştırılması,

ülkede farklı üniversitelerle karşılaştırmaların genişletilmesi gibi yöntemlerin duygusal zeka düzeyiyle ilişkili faktörlerin genişletilmesi bakımından önemli adımlar olabileceği düşünülmektedir.

KAYNAKÇA

- American Psychiatric Association (2000). *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders* (4th ed. text revision). Washington, DC: American Psychiatric Association.
- American Psychiatric Association (2013). *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders* (5th edition). Arlington, VA: American Psychiatric Publishing.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unified theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84, 191-215.
- Bar-On, R. (1997). *Bar-On emotional quotient inventory: A measure of emotional intelligence*. Toronto, ON: Multi-Health Systems Inc.
- Beck, A. T., Emery, G., & Greenberg, R. L. (1985). *Anxiety disorders and phobias: A cognitive perspective*. New York, NY: Basic Books.
- Beidel, D. C., Turner, S. M. & Morris, T. L. (1999). Psychopathology of Childhood Social Phobia. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 38(6), 643-650.
- Bibi, A., Saleem, A., Khalid, M. A., & Shafique, N. (2020). Emotional Intelligence and Aggression among University Students of Pakistan: A Correlational Study. *Journal of Aggression, Maltreatment and Trauma*.
- Biggs, B. K., Vemberg, E. M., & Wu, Y. P. (2012). Social anxiety and adolescents' friendships: The role of social withdrawal. *The Journal of Early Adolescence*, 32(6), 802-823.
- Burt, C. (1949). The two-factor theory. *British Journal of Psychology*, 2, 151-179.
- Carroll, J. B. (1993). *Human cognitive abilities: A survey of factor-analytic studies*. Cambridge University Press.
- Clark, D. M., & Wells, A. (1995). A cognitive model of social phobia. In R. Heimberg, M. R. Liebowitz, D. A. Hope & F. R. Schneier (Eds.), *Social phobia: Diagnosis, assessment, and treatment* (pp. 69-93). New York: Guilford Press.
- Craske, M. G., Rapee, R. M., Jackel, L., & Barlow, D. H. (1989). Qualitative dimensions of worry in DSM-III-R generalized anxiety disorder subjects and

- nonanxious controls. *Behavior Research and Therapy*, 27(4), 397-402.
- Davidson J.R.T., Huges D.L., & George L.K. (1993) The epidemiological of social phobia: Findings from the Duke Epidemiological Catchment Area Study. *Psychol Med*, 23, 709-718.
- Dilbaz N. & Güz H. (2001). *Liebowitz Sosyal Kaygı Ölçeği geçerlik ve güvenilirliği*. 37. Ulusal Psikiyatri Kongresi Özet Kitabı,. İstanbul.
- Eysenck, M.W. (1979). Anxiety, learning and memory: A reconceptualization. *Journal of Research in Personality*, 1/13, 363-385.
- Gardner, Howard. (1999) *Intelligence reframed :Multiple intelligences for the 21st century* New York, NY : Basic Books
- Goleman, D. (1995). *Emotional Intelligence*. New York: Bantom Books.
- Guilford, J. P. (1967). *The nature of human intelligence*. New York: McGraw-Hill
- Hartman, L. M. (1986). Social anxiety, problem drinking, and self-awareness. In L. M. Hartman & K. R. Blankstein (Eds.), *Perception of self in emotional disorder and psychotherapy* (pp. 265-282). Springer, Boston, MA.
- Hebert, K. R., Fales, J., Nangle, D. W., Papadakis, A. A., & Grover, R. L. (2013). Linking social anxiety and adolescent romantic relationship functioning: Indirect effects and the importance of peers. *Journal of Youth Adolescence*.42(11), 1708-1720.
- Hofmann, S. G., & DiBartolo, P. M. (Eds.) (2001). *From social anxiety to social phobia: Multiple perspectives*. Needham Heights, MA: Allyn & Bacon.
- Humphreys, L. G. (1979). The construct of general intelligence. *Intelligence*, 3(2), 105–120
- Jan, S. U., Anwar, M. A., & Warraich, N. F. (2020). The relationship between emotional intelligence, library anxiety, and academic achievement among the university students. *Journal of Librarianship and Information Science*, 52(1), 237-248.
- Johnson, W. D. (1997). *Social anxiety and self-esteem in children with a learning disability*. (Doctoral dissertation). Retrieved from Dissertation Abstracts International.

- Kashdan, T. B., & McKnight, P. E. (2010). The darker side of social anxiety: When aggressive impulsivity prevails over shy inhibition. *Current Directions in Psychological Science*, 19(1), 47-50.
- Keating, D. P. (1978). A search for social intelligence. *Journal of Educational Psychology*, 70, 218-233.
- Korkmaz, S., Danacı Keleş, D., Kazgan, A., Baykara, S., Gürkan Gürok, M., Feyzi Demir, C., & Atmaca, M. (2020). Emotional intelligence and problem solving skills in individuals who attempted suicide. *Journal of Clinical Neuroscience*, 74, 120-123.
- Lang, P. J., Davis, M. D., & Öhman, A. (2000). Fear and anxiety: Animal models and human cognitive psychophysiology. *Journal of Affective Disorders*, 61, 137-159.
- Lepine, J.P., Pelissolo, A. (1996). Comorbidity and social phobia: clinical and epidemiological issues. *Int Clin Psychopharmacol*, 11(Suppl 3)35-41.
- Liebowitz, M. R. (1987). Social phobia. *Modern Problems of Pharmacopsychiatry*, 22, 141–173.
- Mannuzza, S., Klein, R. G., Klein, D. F., Bessler, A., & ShROUT, P. (2002). Accuracy of adult recall of childhood attention deficit hyperactivity disorder. *The American Journal of Psychiatry*, 159(11), 1882-1888.
- Mattick, R. P., & Clarke, J. (1989). Development and validation of measures of social phobia scrutiny fear and social interaction anxiety. *Behaviour Research and Therapy*, 36(4), 455-470.
- Mayer, J. D., & Geher, G. (1996). Emotional Intelligence and the Identification of Emotion. *Intelligence*, 22, 89-113.
- Mayer, J. D., & Salovey, P. (1993). The intelligence of emotional intelligence. *Intelligence*, 17, 433-442.
- Mayer, J. D., & Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? In P. Salovey & D. Sluyter (Eds.), *Emotional development and emotional intelligence: Implications for educators* (pp.3-31) New York: Basic Books.
- Mayer, J. D., & Stevens, A. (1994). An emerging understanding of the reflective

- (meta-) experience of mood. *Journal of Research and Personality*, 28, 351-373
- Mayer, J. D., Caruso, D. R., & Salovey, P. (2000). Emotional intelligence meets traditional standards for an intelligence. *Intelligence*, 27, 267-298.
- Mayer, J. D., DiPaolo, M. T., & Salovey, P. (1990). Perceiving affective content in ambiguous stimuli: A component of emotional intelligence. *Journal of Personality Assessment*, 54, 772-781.
- Mestre, J. M., Turanzas, J., García-Gómez, M., Guerra, J., Cordon, J. R., De La Torre, G. G., & Lopez-Ramos, V. M. (2019). Do Trait Emotional Intelligence and Dispositional Mindfulness Have a Complementary Effect on the Children's and Adolescents' Emotional States? *Frontiers in Psychology*, 10.
- Mineka, S., & Zinbarg, R. (1995). Conditioning and ethological models. In R. G. Heimberg, M. R. Liebowitz, D. A. Hope, & F. R. Schneier (Eds.), *Social Phobia: Diagnosis, Assessment, and Treatment* (pp, 134-162). New York: Guilford Press.
- Moeller, R. W., Seehuus, M., & Peisch, V. (2020). Emotional Intelligence, Belongingness, and Mental Health in College Students. *Frontiers in Psychology*, 11.
- Obeid, S., Haddad, C., Akel, M., Fares, K., Salameh, P., & Hallit, S. (2019). Factors associated with the adults' attachment styles in Lebanon: The role of alexithymia, depression, anxiety, stress, burnout, and emotional intelligence. *Perspectives in Psychiatric Care*, 55(4), 607-617.
- Oner, N. & Le Compte, A. (1983) *Durumluk Surekli Kaygi Envanteri El Kitabı*. Bogazici Universitesi Yayinlari, Istanbul, 1-26. (In Turkish)
- Özgülven, H. D., & Sungur, M. Z. (1998) Sosyal Fobi. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 9(2),128-138.
- Pekaar, K. A., Bakker, A. B., Van der Linden, D., & Born, M. Ph. (2018). Self- and other-focused emotional intelligence: Development and validation of the Rotterdam Emotional Intelligence Scale (REIS). *Personality and Individual Differences*, 120, 222-233
- Pinto-Gouveia, J., Castilho, P., Galhardo, A., & Cunha, M. (2006). Early maladaptive schemas and social phobia. *Cognitive Therapy and Research*, 30(5),571-584.

- Rapee, R. M., & Heimberg, R. (1997). A cognitive-behavioral model of anxiety in social phobia. *Behavior Research & Therapy*, 35, 741-756.
- Rodebaugh, T.L. (2009) Social phobia and perceived friendship quality. *Journal of Anxiety Disorders*, 23, 872-878.
- Rosen, J. B., & Schulkin, J. (1998). From normal fear to pathological anxiety. *Psychological Review*, 105 (2), 325-350
- Saeed, W., & Ahmad, R. (2020). Association of demographic characteristics, emotional intelligence and academic self-efficacy among undergraduate students. *Journal of the Pakistan Medical Association*, 70(3), 457-460.
- Salavera, C., Usán, P., & Teruel, P. (2019). The relationship of internalizing problems with emotional intelligence and social skills in secondary education students: Gender differences. *Psicologia: Reflexao e Critica*, 32(1). Scopus.
- Salavera, C., Usán, P., Teruel, P., & Antoñanzas, J. L. (2020). Eudaimonic Well-being in adolescents: The role of trait emotional intelligence and personality. *Sustainability (Switzerland)*, 12(7), 1-11. Scopus.
- Salovey, P., & Mayer, J. D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, 9(3), 185–211
- Schlenker, R. B., & Leary, M. (1982). Social anxiety and self-presentation: A conceptualization and model. *Psychological Bulletin*, 92. 641-69.
- Schneier F.R., Johnson J., & Horning C.D. (1992) Social phobia: Comorbidity and morbidity in an epidemiologic sample. *Arch Gen Psychiatry*, 49, 282-288
- Schoeps, K., de la Barrera, U., & Montoya-Castilla, I. (2020). Impact of emotional development intervention program on subjective well-being of university students. *Higher Education*, 79(4), 711-729.
- Shri, R. (2010). Anxiety: Causes and Management. *International Journal of Behavioral Science*, 5 (1), 100-118.
- Soykan, C., Özgüven, H. D., & Gençöz, T. (2003). *Liebowitz Social Anxiety Scale: The Turkish version*. *Psychological Reports*, 93(3 Pt 2), 1059-1069
- Spearman, C. (1904). 'General intelligence,' objectively determined and measured. *The American Journal of Psychology*, 15(2), 201–293.

- Spearman, C. (1927). Material versus abstract factors in correlation. *British Journal of Psychology*, *17*, 322-326.
- Speilberger, C. D., Gorsuch R.L. and Lushene R.L. (1970). *The State-Trait Anxiety (S. T. A. I.) Test Manual for Form X*. Consulting Psychologists Press, Palo Alto.
- Spielberger C.D., Gorsuch R.L., & Lushene R.E. (1970). *Manual for the state trait inventory*. Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press.
- Spinella M. (2001). Herbal Medicines and Epilepsy: The Potential for Benefit and Adverse Effects. *Epilepsy & behavior : E&B*, *2*(6), 524–532.
- Thompson, C. L., Kuah, A. T. H., Foong, R., & Ng, E. S. (2020). The development of emotional intelligence, self-efficacy, and locus of control in Master of Business Administration students. *Human Resource Development Quarterly*, *31*(1), 113-131.
- Thorndike, E. L. (1920). Intelligence and its uses. *Harper's Magazine*, *140*, 227 -235.
- Thorndike, R. L., & Stein, S. (1937). An evaluation of the attempts to measure social intelligence. *Psychological Bulletin*, *34*(5), 275–285
- Udayar, S., Fiori, M., & Bausseron, E. (2020). Emotional intelligence and performance in a stressful task: The mediating role of self-efficacy. *Personality and Individual Differences*, *156*. Scopus.
- Van Zalk, N., Van Zalk, M., Kerr, M., & Stattin, H. (2011) Social anxiety as a basis for friendship selection and socialization in adolescents' social networks. *Journal of Personality*, *79*(3), 499-525.
- Wagner, R. K., & Sternberg, R. J. (1985). Practical intelligence in real-world pursuits: The role of tacit knowledge. *Journal of Personality and Social Psychology*, *49*(2), 436–458.
- Wakefield, J. C., Horwitz, A. V., & Schmitz, M. F. (2005). Are we overpathologizing the socially anxious? Social phobia from a harmful dysfunction perspective. *The Canadian Journal of Psychiatry*, *50*(6), 317-319.
- Wang, M., Zou, H., Zhang, W., & Hou, K. (2019). Emotional Intelligence and Subjective Well-Being in Chinese University Students: The Role of Humor Styles. *Journal of Happiness Studies*, *20*(4), 1163-1178.

Wechsler, D. (1959). *The measurement and appraisal of adult intelligence*. Baltimore, MD: Williams & Wilkins.

Wong, C.-M. T., Day, J. D., Maxwell, S. E., & Meara, N. M. (1995). A multitrait-multimethod study of academic and social intelligence in college students. *Journal of Educational Psychology*, 87(1), 117–133

EKLER

EK-1. Demografik Bilgi Formu

Yaş: ___

Cinsiyet

1. Kadın
2. Erkek

Çalışma durumu

1. Çalışıyor
2. Çalışmıyor

Medeni durum

1. Evli
2. Bekâr

Sınıf

1. Birinci
2. İkinci
3. Üçüncü
4. Dördüncü

Ek-2. Rotterdam Duygusal Zekâ Ölçeği

“hiç katılmam (1)”, “az katılırım (2)”, “orta derecede katılırım (3)”, “çok katılırım (4)”, “tam katılırım (5)”

1. Her zaman ne hissettiğimin bilincindeyim.
2. Kendi duygularımı çok iyi ayırt edebilirim.
3. Kendi duygularımın farkındayım.
4. Neden öyle hissettiğimi anlarım.
5. Hangi duyguları yaşadığımı bilirim.
6. Çoğunlukla, nasıl hissettiğimi tam olarak açıklayabilirim.
7. Beni duygusal olarak etkileyen olayları doğru tanımlayabilirim.
8. Çevremdeki insanların duygularının farkındayım.
9. Başkalarının hangi duygular içerisinde olduğunu bilirim.
10. Diğer insanlara baktığımda onların neler hissettiklerini anlayabilirim.
11. Çevremdeki insanlarla empati kurabilirim.
12. Diğer insanların neden öyle hissettiklerini anlarım.
13. Diğer insanların duygularını çok iyi ayırt edebilirim.
14. Başkalarını duygusal olarak etkileyen olayları doğru tanımlayabilirim.
15. Kendi duygularımı kontrol edebilirim.
16. Duygularımı kolayca bastırabilirim.
17. Duygularımın beni kontrol etmesine izin vermem.
18. Duygularımı sadece durum uygun olduğunda dışa vururum.
19. Öfkeli olsam bile, sakin kalabilirim.
20. Eğer istersem, duygularımı kimseye belli etmem.
21. Gerekli olduğunda duygularımı içinde bulunduğum koşullara uygun hale getirebilirim.
22. Başka birinin farklı hissetmesini sağlayabilirim.

23. Başka bir insanın ruh halini değiştirebilirim.
24. Başkalarının duygularını coşturabilir veya yatıştırabilirim.
25. Başkalarının hisleri üzerindeki etkim büyüktür.
26. İnsanların duygusal durumlarını iyileştirmek için ne yapılması gerektiğini biliyorum.
27. İnsanları nasıl etkileyeceğimi biliyorum.
28. Başkalarını sakinleştirebilirim.

Ek-3. Sürekli Kaygı Ölçeği

YÖNERGE: Aşağıda kişilerin kendilerine ait duygularını anlatmada kullandıkları bir takım ifadeler verilmiştir. Her ifadeyi okuyun, sonra genel olarak nasıl hissettiğinizi ifadelerin sağ tarafındaki parantezlerden uygun olanını işaretlemek suretiyle belirtin. Doğru ya da yanlış cevap yoktur. Herhangi bir ifadenin üzerinde fazla zaman sarfetmeksizin **genelde** nasıl hissettiğinizi gösteren cevabı işaretleyin.

HİÇ

BİRAZ

ÇOK

TAMAMIYLA

1. Genellikle keyfim yerindedir (1) (2) (3) (4)
- 2 Genellikle çabuk yorulurum (1) (2) (3) (4)
- 3 Genellikle kolay ağlarım (1) (2) (3) (4)
- 4 Başkaları kadar mutlu olmak isterim (1) (2) (3) (4)
- 5 Çabuk karar veremediğim için fırsatları kaçıırım (1) (2) (3) (4)
6. Kendimi dinlenmiş hissediyorum (1) (2) (3) (4)
7. Genellikle sakin, kendine hâkim ve soğukkanlıyım (1) (2) (3) (4)
- 8 Güçlüklerin yenemeyeceğim kadar biriktiğini hissederim (1) (2) (3) (4)
- 9 Önemsiz şeyler hakkında endişelenirim (1) (2) (3) (4)
10. Genellikle mutluyum (1) (2) (3) (4)
- 11 Herşeyi ciddiye alır ve endişelenirim (1) (2) (3) (4)
- 12 Genellikle kendime güvenim yoktur (1) (2) (3) (4)
13. Genellikle kendimi emniyette hissederim (1) (2) (3) (4)
- 14 Sıkıntılı ve güç durumlarla karşılaşmaktan kaçınırım (1) (2) (3) (4)
- 15 Genellikle kendimi hüznü hissederim (1) (2) (3) (4)
16. Genellikle hayatımdan memnunum (1) (2) (3) (4)
- 17 Olur olmaz düşünceler beni rahatsız eder (1) (2) (3) (4)

18 Hayal kırıklıklarımı öylesine ciddiye alırım ki hiç unutmam (1) (2) (3) (4)

19. Akli başında ve kararlı bir insanım (1) (2) (3) (4)

20 Son zamanlarda kafama takılan konular beni tedirgin ediyor (1) (2) (3) (4)

Ek-4. Liebowitz Sosyal Kaygı Ölçeği

Kaygı	Puan			
	1	2	3	4
1.Önceden hazırlanmaksızın bir toplantıda kalkıp konuşmak				
2.Seyirci önünde hareket, gösteri ya da konuşma yapmak				
3.Dikkatleri üzerinde toplamak				
4.Romantik veya cinsel bir ilişki kurmak amacıyla birisiyle tanışmaya çalışmak				
5. Bir gruba önceden hazırlanmış sözlü bilgi sunmak				
6. Başkaları içerdeyken bir odaya girmek				
7. Kendisinden daha yetkili biriyle konuşmak				
8. Satın aldığı bir malı ödediği parayı geri almak üzere mağazaya iade etmek				
9. Çok iyi tanımadığı birisine fikir ayrılığı veya hoşnutsuzluğun ifade edilmesi				
10. Gözlendiği sırada çalışmak				
11.Çok iyi tanımadığı bir kişiyle yüz yüze konuşmak				
12.Bir eğlenceye gitmek				
13.Çok iyi tanımadığı birisinin gözlerinin içine doğrudan bakmak				
14.Yetenek, beceri ya da bilginin sınanması				
15.Gözlendiği sırada yazı yazmak				
16.Çok iyi tanımadığı bir kişiyle telefonla konuşmak				
17.Umumi yerlerde yemek yemek				
18.Evde misafir ağırlamak				
19.Küçük bir grup faaliyetine katılmak				
20.Umumi yerlerde bir şeyler içmek				

21. Umumi telefonları kullanmak
22. Yabancılarla konuşmak
23. Satış elemanının yoğun baskısına karşı koymak
24. Umumi tuvalette idrar yapmak

	Kaçınma			
	1	2	3	4
1. Önceden hazırlanmaksızın bir toplantıda kalkıp konuşmak				
2. Seyirci önünde hareket, gösteri ya da konuşma yapmak				
3. Dikkatleri üzerinde toplamak				
4. Romantik veya cinsel bir ilişki kurmak amacıyla birisiyle tanışmaya çalışmak				
5. Bir gruba önceden hazırlanmış sözlü bilgi sunmak				
6. Başkaları içerdeyken bir odaya girmek				
7. Kendisinden daha yetkili biriyle konuşmak				
8. Satın aldığı bir malı ödediği parayı geri almak üzere mağazaya iade etmek				
9. Çok iyi tanımadığı birisine fikir ayrılığı veya hoşnutsuzluğun ifade edilmesi				
10. Gözlendiği sırada çalışmak				
11. Çok iyi tanımadığı bir kişiyle yüz yüze konuşmak				
12. Bir eğlenceye gitmek				
13. Çok iyi tanımadığı birisinin gözlerinin içine doğrudan bakmak				
14. Yetenek, beceri ya da bilginin sınanması				
15. Gözlendiği sırada yazı yazmak				
16. Çok iyi tanımadığı bir kişiyle telefonla konuşmak				
17. Umumi yerlerde yemek yemek				

- 18.Evde misafir ağırlamak
19. Küçük bir grup faaliyetine katılmak
- 20.Umumi yerlerde bir şeyler içmek
- 21.Umumi telefonları kullanmak
22. Yabancılarla konuşmak
- 23.Satış elemanının yoğun baskısına karşı koymak
- 24.Umumi tuvalette idrar yapmak

Ek-5. Etik Kurul Formu



www.uskudar.edu.tr

Altunizade Mahallesi Haluk Türksöy Sokak No:14 34662 Üsküdar/İSTANBUL
T: 0216 400 22 22 F: 0216 474 12 56 bilgi@uskudar.edu.tr

T.C.
ÜSKÜDAR ÜNİVERSİTESİ
GİRİŞİMSEL OLMAYAN ARAŞTIRMALAR
ETİK KURULU BAŞKANLIĞI


SAYI: 61351342/2020-183

27/03/2020

Sayın Dr.Öğr.Üyesi Fatma Duygu KAYA YERTUTANOL
(Sena Nur GÖKÇE)

Üsküdar Üniversitesi Girişimsel Olmayan Araştırmalar Etik Kurulunun 27/03/2020 tarihinde yapılan 03 no.lu toplantısında "18-24 Yaş Arası Üniversite Öğrencilerinde Duygusal Zeka Ve Kaygı Arasındaki İlişki" adlı araştırma projenizin etik açıdan uygun olduğuna karar verilmiştir.

Bilgilerinize rica ederim.


Doç. Dr. Cumhuri FAŞ
Girişimsel Olmayan Araştırmalar Etik
Kurulu Başkanı

ÖZGEÇMİŞ

Sena Nur Gökçe

Beylikdüzü, İstanbul/TÜRKİYE

E-mail: senanurgokce@hotmail.com

Eğitim

Yüksek Lisans	2018-2020
Üsküdar Üniversitesi, İstanbul, Türkiye	
Klinik Psikoloji	
Lisans	
Üsküdar Üniversitesi, İstanbul , Türkiye	2013-2018
Psikoloji (İngilizce) İnsan ve Toplum Bilimleri Fakültesi	
Büyükçekmece Anadolu Lisesi, İstanbul , Türkiye	2009-201

İş ve Stajlar

18/02/2019– Devam ediyor	Psikolog
	Gaziosmanpaşa / İstanbul
	Özel Gaziosmanpaşa Özel eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi
28/03/2018 – 27/05/2018	Stajyer
	Nişantaşı- İstanbul
	Psikoloji İstanbul İlişki Terapisi Staj Programı
10/09/2017 – 1/02/2018	Araştırma Asistanı
	İstanbul (Türkiye)
	Koç Üniversitesi BeBe- GÖZ Araştırma Ekibi
5/07/2017 – 5/09/2017	Araştırma Asistanı

Hamburg (Almanya)

Hamburg University KoKu Araştırma Ekibi

20/01/2017 – 15/05/2017 Stajyer Psikolog
İstanbul
NP Istanbul Beyin Hastanesi (Erişkin, Çocuk ve Ergen
Kliniği, AMATEM)

15/07/2016–01/09/2016 Stajyer
Rehberlik ve Araştırma Merkezi

Yabancı Dil

Türkçe: Anadil

İngilizce: Reading skills: B2

Writing skills: B2

Verbal skills: B2

Almanca: A2

Eğitimler

Deneyimsel Oyun Terapisi Eğitimi - Nilüfer Devecigil (2019)

MMPI – Üsküdar Üniversitesi (2019)

Kısa Süreli Çözüm Odaklı Terapi Eğitimi – Nevin Dölek (2019)

Gottman Çift Terapisi Eğitimi - Psikoloji İstanbul (2018)

Bilişsel Davranışçı Terapi Eğitimi - Prof. Dr. Hakan Türkçapar – (2018)

Klinik Görüşme Becerileri Eğitimi- Uzman Psikolog Filiz Kaya (2018)

Travma Bilgilendirme Eğitimi (2017)

Çocuk Testleri Eğitimi – Uygulayıcı Sertifikalı Agte Frostig Görsel Algı Testi, Kelime Söyleyiş Testi, Frankfurter Dikkat Testi , Catell 2a-3a Zeka Testi, Peabody Resim Kelime Eşleştirme Testi, Metropolitan Okul Olgunluğu Testi ,Okula Hazıroluşluk Testi, Porteus Labirentleri Testi , Kent E.G.Y Zeka Testi, Cat ,Yale-

Brown Okb Ölçeği Bender Gestalt Görsel Algı, Louıssa Duss Psikanalitik Hikayeler Testi Ölçekler Ve Kısa For Mlar Kınder Angst Korku Testi , Öğrenme Güçlüğü Belirti Tarama Envanteri, Burdon Dikkat Testi, Sınav Kaygısı Ölçeği , Gessel Gelişim Figürleri Testi ,Çocuklar İçin Anksiyete Ölçeği ,Çocuklar İçin Depresyon Ölçeği , Çocuklar İçin Kaygı Bozukluğu Ölçeği, Çocuklar İçin Dehb Ölçeği Beier Cümle Tamamlama Testi Kimdir Bu Kime Göre Ben Neyim , Tedbir Ülkesi Otobiyografi Ram'a Öğrenci Gönderme Formu- Tin Psikoloji (2017)

Yale Brown Obsesyon Kompulsiyon Ölçeği

Beck Depresyon Ölçeği, Beck Anksiyete Ölçeği, Liebowitz Sosyal Fobi Ölçeği

Bilgisayar Becerisi

Microsoft Office, SPSS, Mangold

GPA

3.2 (4 üzerinden) - Yüksek Onur Derecesi