

**T.C.**  
**Necmettin Erbakan Üniversitesi**  
**Eğitim Bilimleri Enstitüsü**  
**Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı**  
**Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalı**

**ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNİN EMPATİK EĞİLİM, DUYGUSAL ZEKÂ  
VE AKILCI OLMAYAN İNANÇ DÜZEYLERİNİN BAZI DEĞİŞKENLER  
AÇISINDAN İNCELENMESİ**

**Gülşen KESER**

**Yüksek Lisans Tezi**

**Danışman**

**Doç. Dr. Zeliha TRAŞ**

Bu çalışma BAP tarafından 161310019 nolu YL tez projesi olarak desteklenmiőtir.

**Konya 2017**





T.C.  
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ  
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü



BİLİMSEL ETİK SAYFASI

Öğrencinin	Adı Soyadı	Gülşen KEŞER
	Numarası	098301051011
	Ana Bilim / Bilim Dalı	Eğitim Bilimleri / Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık
	Programı	Tezli Yüksek Lisans
	Tezin Adı	ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNİN EMPATİK EĞİTİM, DUYGUSAL ZEKA VE AKILCI OLMAYAN İNANÇ DÜZEYLERİNİN BAZI DEĞİŞKENLER AĞSINDAN İNCELENMESİ

Bu tezin proje safhasından sonuçlanmasına kadarki bütün süreçlerde bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle riayet edildiğini, tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel kurallara uygun olarak atıf yapıldığını bildiririm.

Öğrencinin imzası  
(İmza)

*Gülşen Keşer*  
Gülşen KEŞER



T.C.  
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ  
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü



YÜKSEK LİSANS TEZİ KABUL FORMU

Öğrencinin	Adı Soyadı	Gülcan KESEK
	Numarası	098301051011
	Ana Bilim / Bilim Dalı	Eğitim Bilimleri / Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık
	Programı	Tezli Yüksek Lisans
	Tez Danışmanı	Dos. Dr. Zeliha Tıraş
Tezin Adı	ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNİN EMPATİK EĞİTİM DUYGUSAL ZEKÂ VE AKILCI OLMAYAN İNANÇ DÜZEYLERİNİN KARŞI DEĞERLEMLER AÇISINDAN İNCELENMESİ	

Yukarıda adı geçen öğrenci tarafından hazırlanan ..... başlıklı bu çalışma ..16..10.5..2017 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda oybirliği/oyçokluğu ile başarılı bulunarak, jürimiz tarafından yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Ünvanı, Adı Soyadı	Danışman ve Üyeler	İmza
Dos. Dr. Zeliha Tıraş		
Prof. Dr. Selvin KESİZİ		
Urd. Dos. Dr. Hüseyin CİHAN		

## ÖNSÖZ

İnançlarımız hayattaki duruşumuzu, mutlu ya da mutsuz oluşumuzu belirleyen önemli unsurlardandır. Olayları algılayışımız ve düşünce sistemimiz, geleceğimize ve kişilerarası ilişkilerimize yön vermektedir. Kişilerarası ilişkiler ise sosyal yaşamın olmazsa olmazıdır. Durum böyle iken sağlıklı ilişkiler kurabilmek kaliteli bir yaşam sürebilmenin ön koşulu olarak karşımızdadır. Sağlıklı iletişim, birbirini doğru anlama, duygularının farkında olma ve yönetebilme gibi beceriler başarı ve mutluluk için vazgeçilmez konumdadır. Empati ve duygusal zeka kavramları da doğal olarak günümüzde en sık kullanılan ve yaşam içerisinde işlevsel bir şekilde kullanılması gereken kavramlardan en etkileyici ve önemli olanları arasında yer almaktadır.

Mantıkdışı inançlara sahip olmayan bireylerin daha sağlıklı ilişkiler yürütebilecekleri bilinmektedir. Bu nedenle toplumumuzda önemli bir orana sahip olan üniversite öğrencilerinin empatik eğilim, duygusal zeka ve akılcı olmayan inanç düzeylerinin belirlenmesi ve empatik eğilim, duygusal zeka ile akılcı olmayan inançlar arasındaki ilişkinin incelenmesi bu araştırmanın amacını ve içeriğini oluşturmaktadır.

Bu çalışmanın her aşamasında desteğini gördüğüm, bilgi ve tecrübesinden yararlandığım tez danışmanım sayın Doç. Dr. Zeliha Traş' a teşekkür ederim.

Zaman ayırıp ölçekleri yanıtlayan tüm katılımcılara teşekkür ederim.

İlkokulda bana okuma yazma öğreten sınıf öğretmenimden, üniversitedeki eğitim öğretim de dahil olmak üzere bugüne gelene kadar bilgilerini ve tecrübelerini paylaşarak beni daha donanımlı hale getiren, hayatıma yön veren tüm öğretmenlerime gönülden teşekkürlerimi sunuyorum.

Sevgili anneme, babama , kardeşlerime, hayat arkadaşıma ve canımdan öte can olan kızıma; varlığımın anlamlı ve ömrümün yaşamaya değer olmasını sağladıkları ve her konuda beni destekleyip her ihtiyaç duyduğumda yanımda oldukları için sonsuz teşekkürler.

**Gülşen KESER**

**Şubat -2017**

**KONYA**

**T.C.**  
**NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ**  
**Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü**

<b>Öğrencinin</b>	Adı Soyadı	Gülşen KESER
	Numarası	098301051011
	Ana Bilim / Bilim Dalı	Eğitim Bilimleri /Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık
	Programı	Tezli Yüksek Lisans <input checked="" type="checkbox"/> Doktora <input type="checkbox"/>
	Tez Danışmanı	Doç. Dr. Zeliha TRAŞ
	Tezin Adı	Üniversite Öğrencilerinin Empatik Eğilim, Duygusal Zekâ Ve Akılcı Olmayan İnanç Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi

## ÖZET

Bu çalışmanın amacı, üniversite öğrencilerinin empatik eğilim, duygusal zekâ ve akılcı olmayan inanç düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi ve aralarındaki ilişkinin araştırılmasıdır. Araştırma ilişkisel tarama modelindedir.

Araştırmanın çalışma grubunu; Konya ilinde bulunan Necmettin Erbakan Üniversitesi ve Selçuk Üniversitesinde 2016-2017 eğitim-öğretim yılında öğrenim görmekte olan üniversite öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırma bu üniversitelerde çeşitli bölümlerde öğrenim görmekte olan 428 kız ve 172 erkek olmak üzere toplam 600 öğrenci üzerinde yapılmıştır.

Bu çalışmada, üniversite öğrencilerinin empatik eğilim düzeylerini ölçmek için Dökmen (1988) tarafından geliştirilen “*Empatik Eğilim Ölçeği*”; akılcı olmayan inanç düzeylerini belirlemek için Jones (1969) tarafından geliştirilen, Yurtal (1999) tarafından Türkçeye uyarlaması ve geçerlik-güvenirlilik çalışması yapılmış olan “*Akılcı Olmayan İnançlar*” ölçeği; duygusal zeka düzeyini belirlemek için Bar-On tarafından geliştirilen ve 2001 yılında Acar tarafından Türkçeye uyarlaması ve geçerlilik-güvenirlilik çalışması yapılmış

olan “*Bar-On Duygusal Zeka Ölçeği*” ve demografik bilgileri edinmek için araştırmacı tarafından düzenlenen “*Kişisel Bilgi Formu*” kullanılmıştır.

Ölçeklerden elde edilen verilerin analizinde t-testi, tek yönlü varyans analizi, tukey testi, Pearson momentler çarpım korelasyon ve çoklu doğrusal regresyon analizi tekniği kullanılmıştır.

Erkek öğrencilerin akılcı olmayan inançlar alt boyutlarından "suçlama eğilimi"; duygusal zeka ana alt boyutlarından "genel ruh durumu", "uyumluluk", "kişilerarası beceriler" ve "kişisel beceriler" boyutu puanları kız öğrencilere göre anlamlı düzeyde daha yüksek bulunmuştur. Kız öğrencilerin "empatik eğilim" ve akılcı olmayan inançlar alt boyutlarından "aşırı kaygı" ve "bağımlı olma" alt boyutu puanları erkek öğrencilere göre anlamlı düzeyde daha yüksek bulunmuştur.

Akılcı olmayan inançlar ölçeği alt boyut puanları baba eğitim durumuna göre farklılaşmamakta, anne eğitim durumuna göre "aşırı kaygı" ve "bağımlı olma" alt boyutlarında farklılaşmaktadır. Anne eğitim durumu ilköğretim olanların akılcı olmayan inançlar ölçeği alt boyutlarından "aşırı kaygı" ve "bağımlı olma" puan ortalamaları anne eğitim durumu yükseköğretim olanlardan anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Akılcı olmayan inançlar ölçeği alt boyut puanlarının üniversite öğrencilerinin yaşlarına göre farklılaşmadığı bulunmuştur.

Akılcı olmayan inançlar ölçeği alt boyutları, duygusal zeka ölçeği ana alt boyutları ve empatik eğilim arasında anlamlı ilişkiler bulunmuştur.

Yapılan regresyon analizi sonucunda empatik eğilim ölçeği puanları ve duygusal zeka ölçeğinin ana alt boyutları olan kişilerarası beceriler, uyumluluk, kişisel beceriler, stresle başa çıkma ve genel ruh durumu; akılcı olmayan inançlar ölçeği alt boyutlarından "onay ihtiyacı" ndaki toplam varyansın %2,4 ünü, "yüksek beklentiler" deki toplam varyansın %4,2 sini, "suçlama eğilimi" ndeki toplam varyansın %3.8 ini, "duygusal sorumsuzluk" taki toplam varyansın %0.5 ini, "aşırı kaygı"daki toplam varyansın %3,1 ini, "bağımlı olma" daki toplam varyansın %4.4 ünü, "çaresizlik" teki toplam varyansın %3.5 ini, "mükemmelliyetçilik" teki toplam varyansın %0.4 ünü açıklamaktadır.

Regresyon katsayılarının anlamlılık testleri göz ününe alındığında, duygusal zeka ana alt boyutlarından "kişilerarası beceriler" ve "kişisel beceriler"; akılcı olmayan inançlar ölçeği alt boyutlarından "onay ihtiyacı" nı anlamlı olarak yordamaktadır. Duygusal zeka ana alt boyutlarından "stresle başa çıkma"; akılcı olmayan inançlar ölçeği alt boyutlarından "yüksek beklentileri" anlamlı olarak yordamaktadır. Empatik eğilim ve duygusal zeka ana alt

boyutlarından "kişilerarası beceriler"; akılcı olmayan inançlar ölçeği alt boyutlarından "suçlama eğilimi" ni anlamlı olarak yordamaktadır. Duygusal zeka ana alt boyutlarından "kişilerarası beceriler" ve "stresle başa çıkma"; akılcı olmayan inançlar ölçeği alt boyutlarından "aşırı kaygı" yı anlamlı olarak yordamaktadır. Duygusal zeka ana alt boyutlarından "kişilerarası beceriler", "kişisel beceriler" ve "stresle başa çıkma"; akılcı olmayan inançlar ölçeği alt boyutlarından "bağımlı olma" yı anlamlı olarak yordamaktadır. Empatik eğilim, duygusal zeka ana alt boyutlarından kişilerarası beceriler ve genel ruh durumu; akılcı olmayan inançlar ölçeği alt boyutlarından "çaresizlik" alt boyutunu anlamlı olarak yordamaktadır. Yordayıcı değişkenlerden hiçbirinin, akılcı olmayan inançlar ölçeği alt boyutlarından duygusal sorumsuzluğu ve mükemmelliyetçiliği anlamlı olarak yordamadığı görülmüştür.

**Anahtar Kelimeler: Empatik Eğilim, Duygusal Zeka, Akılcı Olmayan İnançlar.**

**T.C.**  
**NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ**  
**Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü**

<b>Öğrencinin</b>	Adı Soyadı	Gülşen KESER
	Numarası	098301051011
	Ana Bilim / Bilim Dalı	Eğitim Bilimleri /Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık
	Programı	Tezli Yüksek Lisans <input checked="" type="checkbox"/> Doktora <input type="checkbox"/>
	Tez Danışmanı	Doç. Dr. Zeliha TRAŞ
	Tezin İngilizce Adı	An Examination Of Emphatic Tendency, Emotional Intelligence And Irrational Belief Levels Of University Students In Terms Of Certain Variables

### ABSTRACT

The purpose of this study is to examine emphatic tendencies, emotional intelligence irrational belief levels of university students in terms of certain variables and research the relationship between. The research is in the screening model.

The study group of the study consists of 600 university students studying in Necmettin Erbakan and Selçuk University in the 2016-2017 academic year. In this study; "Empathic Tendency Scale", "Irrational Beliefs Scale", "Bar-On Emotional Intelligence Scale" and "Personal Information Form" were used.

"Tendency to blame" from the irrational belief sub-dimensions; "General mood state", "adaptability", "interpersonal skills" and "intrapersonal skills" dimension from emotional intelligence main sub-dimensions were found significantly higher in male students compared to female students. "Emphatic tendency" and from irrational beliefs sub-dimensions "excessive anxiety" and "dependency" sub-dimension scores of female students were found significantly higher compared to male students.

Irrational beliefs scale sub-dimension scores do not vary according to father's educational status and age. Score averages of "excessive anxiety" and "dependency" from

irrational beliefs scale sub-dimensions were found significantly higher for mother's education level being primary education compared to higher education.

Significant relationships were found between the sub-dimensions of the irrational beliefs scale, the main sub-dimensions of the emotional intelligence scale, and the empathic tendency.

It has been seen that none of the predictive variables can reasonably predict emotional irresponsibility and perfectionism from the irrational beliefs scale sub-dimensions.

**Key words:** Empathic Tendency, Emotional Intelligence, Irrational Beliefs

## İÇİNDEKİLER

BİLİMSEL ETİK SAYFASI.....	i
YÜKSEK LİSANS TEZİ KABUL FORMU.....	ii
ÖNSÖZ.....	iii
ÖZET.....	iv
ABSTRACT.....	vii
İÇİNDEKİLER.....	ix
KISALTMALAR.....	xii
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xiii
TABLolar LİSTESİ.....	xiv
BÖLÜM I.....	1
1. 1. Giriş.....	1
1. 2. Araştırmanın Amacı.....	3
1. 3. Alt Amaçlar.....	3
1. 4. Araştırmanın Önemi.....	3
1. 5. Sayıtlar.....	6
1. 6. Sınırlılıklar.....	6
1. 7. Tanımlar.....	6
1. 7. 1. Empati.....	6
1. 7. 2. Empatik Eğilim.....	6
1. 7. 3. Empatik Beceri.....	6
1. 7. 4. Akılcı Olmayan İnanç.....	6
1. 7. 5. Zeka.....	7
1. 7. 6. Duygusal Zekâ.....	7
BÖLÜM II.....	8
KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ LİTERATÜR.....	8
2. 1. AKILCI DUYGUSAL DAVRANIŞÇI YAKLAŞIM.....	8
2.1.1. İnsan Doğası.....	10
2.1.2. Akılcı (Rasyonel) İnançlar.....	10
2.1.3. Akılcı Olmayan (İrrasyonel) İnançlar.....	10
2.1.4. Akılcı Olmayan İnançların Özellikleri.....	11
2.1.5. A-B-C Kuramı.....	12
2. 1. 2. Akılcı Olmayan İnançlarla İlgili Yapılan Araştırmalar.....	13

2. 2. DUYGUSAL ZEKA.....	18
2. 2. 1. Duygusal Zeka Modelleri .....	18
2. 2. 1. 1. John D. Mayer & Peter Salovey Modeli (Zihinsel Yetenek Modeli ) .....	18
2. 2. 1. 2. Goleman modeli.....	19
2. 2. 1. 3. Reuven Bar-On Modeli.....	19
2. 2. 1. 4. Robert K. Cooper- Ayman Sawaf Modeli .....	20
2. 2. 2. Duygusal Zeka İle İlgili Yapılan Araştırmalar .....	20
2. 3. EMPATİ .....	23
2. 3. 1. Empatinin Tarihçesi.....	24
2. 3. 2. Empatinin Bileşenleri .....	24
2. 3. 3. Empati Eğitimi.....	25
2. 3. 4. Empati İle Karıştırılan Temel Kavramlar .....	26
2. 3. 4. 1. Empati ve Sempati: .....	26
2. 3. 4. 2. Empati ve Sezgi: .....	26
2. 3. 4. 3. Empati ve Özdeşim:.....	26
2. 3. 4. 4. Empati ve Acıma: .....	26
2. 3. 4. 5. Empati ve İçtenlik:.....	27
2. 3. 5. Empatinin Aşamalı Sınıflaması .....	27
2. 3. 6. Empatik Eğilimle İlgili Yapılan Araştırmalar .....	28
BÖLÜM III.....	31
3. YÖNTEM .....	31
3.1 Araştırma Modeli.....	31
3.2. Çalışma Grubu .....	31
3.3 Veri Toplama Araçları .....	33
3.3.1 Kişisel Bilgi Formu.....	33
3.3.2 Akılcı Olmayan İnançlar Ölçeği .....	33
3.3.3 Empatik Eğilim Ölçeği .....	35
3.3.4 Bar-On Duygusal Zeka Ölçeği .....	36
3.4 Verilerin Toplanması ve Analizi.....	38
3.4.1. Verilerin Toplanması .....	38
3.4.2. Verilerin Analizi .....	38
BÖLÜM IV.....	40
BULGULAR.....	40

BÖLÜM V .....	62
TARTIŞMA VE YORUM.....	62
BÖLÜM VI.....	73
SONUÇ VE ÖNERİLER.....	73
6. 1. Sonuçlar .....	73
6. 2. Öneriler: .....	77
6.2.1. Uygulamaya Dönük Öneriler.....	77
6.2.2. İleri Araştırmaya Dönük Öneriler.....	77
KAYNAKÇA .....	78
EKLER .....	95
EK: 1 Kişisel Bilgi Formu .....	96
EK: 2 Akılcı Olmayan İnançlar Ölçeği* .....	97
Ek: 3 Empatik Eğilim Ölçeği** .....	98
EK: 4 Bar-On Duygusal Zekâ Ölçeği*** .....	99

**KISALTMALAR**

**EEÖ** : Empatik Eğilim Ölçeği

**ADDT** : Akılcı Duygusal Davranışçı Terapi

**ŞEKİLLER LİSTESİ**

Şekil 1: Akılcı Ve Akılcı Olmayan İnançların Karşılaştırılması .....	12
Şekil 2: ABCDEF Yöntemi .....	13
Şekil 3: Aşamalı Empati Sınıflaması .....	27

## TABLolar LİSTESİ

Tablo 1: Çalışma Grubunun Cinsiyete Göre Sayısal Ve Yüzdelerik Dağılımı .....	31
Tablo 2: Çalışma Grubunun Yaşlara Göre Sayısal Ve Yüzdelerik Dağılımı .....	32
Tablo 3: Çalışma Grubunun Anne Ve Baba Eğitim Durumlarına Göre Sayısal Ve Yüzdelerik Dağılımı.....	32
Tablo 4: Cinsiyete Göre Akılcı Olmayan İnançlar Ölçeği Alt Boyut Puanlarına İlişkin Betimsel İstatistikler Ve T Testi Sonuçları.....	40
Tablo 5 : Cinsiyete Göre Empatik Eğilim Puanlarına İlişkin Betimsel İstatistikler Ve T Testi Sonuçları .....	41
Tablo 6: Duygusal Zeka Ana Alt Boyut Puanlarının Cinsiyete İlişkin Betimsel İstatistikler Ve T Testi Sonuçları.....	42
Tablo 7: Üniversite Öğrencilerinin Baba Eğitim Durumuna Göre Akılcı Olmayan İnançlar Ölçeği Alt Boyut Puanlarına İlişkin Betimsel İstatistikler .....	43
Tablo 8: Üniversite Öğrencilerinin Akılcı Olmayan İnançlar Ölçeği Alt Boyut Puanlarının Baba Eğitim Durumuna Göre Varyans Analizi Sonuçları.....	44
Tablo 9: Üniversite Öğrencilerinin Anne Eğitim Durumuna Göre Akılcı Olmayan İnançlar Ölçeği Alt Boyut Puanlarına İlişkin Betimsel İstatistikler .....	45
Tablo 10: Üniversite Öğrencilerinin Akılcı Olmayan İnançlar Ölçeği Alt Boyut Puanlarının Anne Eğitim Durumuna Göre Varyans Analizi Sonuçları .....	46
Tablo 11: Üniversite Öğrencilerinin Akılcı Olmayan İnançlar Ölçeği Alt Boyut Puanlarının Anne Eğitim Durumuna Göre Tukey Testi Sonuçları .....	47
Tablo 12: Üniversite Öğrencilerinin Yaşlara Göre Akılcı Olmayan İnançlar Ölçeği Alt Boyut Puanlarına İlişkin Betimsel İstatistikler .....	48
Tablo 13: Üniversite Öğrencilerinin Akılcı Olmayan İnançlar Ölçeği Alt Boyut Puanlarının Yaşlara Göre Varyans Analizi Sonuçları.....	49
Tablo 14: Üniversite Öğrencilerinin Akılcı Olmayan İnanç Alt Boyutları, Duygusal Zeka Ana Alt Boyutları Ve Empatik Eğilim Düzeyleri Arasındaki İlişki.....	50
Tablo 15: Empatik Eğilim Ve Duygusal Zeka Ana Alt Boyutlarının Akılcı Olmayan İnançlar Ölçeği Alt Boyutlarından "Onay İhtiyacı"nı Açıklamasına İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları .....	54

Tablo 16: Empatik Eğilim Ve Duygusal Zeka Ana Alt Boyutlarının Akılcı Olmayan İnançlar Ölçeği Alt Boyutlarından "Yüksek Beklentiler"i Açıklamasına İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları .....	55
Tablo 17: Empatik Eğilim Ve Duygusal Zeka Ana Alt Boyutlarının Akılcı Olmayan İnançlar Ölçeği Alt Boyutlarından "Suçlama Eğilimi"ni Açıklamasına İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları .....	56
Tablo 18: Empatik Eğilim Ve Duygusal Zeka Ana Alt Boyutlarının Akılcı Olmayan İnançlar Ölçeği Alt Boyutlarından "Duygusal Sorumsuzluk"u Açıklamasına İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları .....	57
Tablo 19: Empatik Eğilim Ve Duygusal Zeka Ana Alt Boyutlarının Akılcı Olmayan İnançlar Ölçeği Alt Boyutlarından "Aşırı Kaygı"yı Açıklamasına İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları .....	58
Tablo 20: Empatik Eğilim Ve Duygusal Zeka Ana Alt Boyutlarının Akılcı Olmayan İnançlar Ölçeği Alt Boyutlarından "Bağımlı Olma"yı Açıklamasına İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları .....	59
Tablo 21: Empatik Eğilim Ve Duygusal Zeka Ana Alt Boyutlarının Akılcı Olmayan İnançlar Ölçeği Alt Boyutlarından "Çaresizlik"i Açıklamasına İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları .....	60
Tablo 22: Empatik Eğilim Ve Duygusal Zeka Ana Alt Boyutlarının Akılcı Olmayan İnançlar Ölçeği Alt Boyutlarından "Mükemmelliyetçilik"i Açıklamasına İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları .....	61

## BÖLÜM I

### 1. 1. Giriş

Ellis 'e göre mantıklılık, mutluluk ve yaşamı sürdürmek için belirlenen amaçlara ulaşmaya yol açan düşünce yolları iken, mantıksızlık ise bunlara ulaşmayı engelleyen ve işi karıştıran düşüncelerdir (Ellis, 1973). Bu söylemden yola çıkarak, mantıklılık ve mantıksızlığı açıklarken Ellis' in kuramında düşüncelerin amaçlara ulaşmaya yardımcı olup olmaması durumunun temel ölçüt olarak ortaya koyulduğu söylenebilir. Kişinin mantıklı inançlara sahip olması, olay ve durumları daha doğru değerlendirmesini sağlayarak amaçlarına ulaşmasını kolaylaştırmakta ve amaçlarına ulaşan birey de daha mutlu olmaktadır. Mantıklı olan inançlar nelerdir diye düşünüldüğünde Ellis' in tanımından yola çıkarak mantıklı inançların amaçlara ulaşmayı ve dolayısıyla mutluluk ve yaşamı sürdürmeyi sağlayan inançlar olduğu söylenebilir.

Akılcı olmayan inançlar yaşam amaçlarına ulaşmayı engelleyerek kişilerin mutsuzlaşmalarına yol açabilmektedir. Bu durumun oluşmasında akılcı olmayan inançlara sahip bireylerin katı ve değişmesi zor olan ve zorunluluk içeren, istekleri ihtiyaçlar olarak değerlendirerek bu çerçevede kişileri zorlayan bir inanç sistemine sahip olmalarının etkili olduğu bilinmektedir. Akılcı olmayan bazı inançlar kolayca ortaya koyulup, ortadan kaldırılabılırken Burger (2006)'in de ifade ettiği gibi, bazı inançların belirlenmesi daha zordur ve değişikliğe daha çok direnç gösterir.

Akılcı olmayan inançlar, günlük yaşamda yanlış algılamalara neden olup insanların duyguları ve eylemleri üzerinde belirleyici bir rol oynamaktadır (Erdem, 2006). Akılcı olmayan inançların duygularımızı ve eylemlerimizi belirleyerek aslında tüm yaşamımıza ve kişilerarası ilişkilerimize de bir ölçüde yön verdiği ve olumsuz etkiler oluşturarak ruh sağlığı problemlerine de zemin hazırladığı söylenebilir.

Yapılan araştırmalar akılcı olmayan inançların yalnızlık (Hoglung ve Collison, 1989), özsaygı (Daly ve Burton, 1983), depresyon (Nelson,1977), iletişim kurma endişesi (Ambler ve Elkins, 1985) gibi bazı kişilik özellikleri ile ilişkili olduğunu ortaya koymaktadır (Altıntaş, 2006).

Hayatta başarılı olabilmenin sadece IQ düzeyinin yüksek olmasıyla mümkün olamayacağı gerçeğinin yaygınlaşması, dikkatleri duygusal zeka kavramına çevirmiştir. Yapılan araştırmalar sayesinde, duygusal zekanın insanın hayatta daha mutlu olması ve daha üretken bireyler olarak toplumda yer almasında önemli bir belirleyici olduğu

sonucu elde edilmiştir. Duygusal zekâ, kişinin ilişki kurduğu insanların duygularını fark etme, anlama, kendi duygusunu kontrol etme ve düzenleyebilme, diğerlerine yönelik empatik olabilme, duygularını yönetebilme ve ilişkilerini sürdürebilme becerisidir (Acar, 2002).

Duygusal zeka "kendinin ve başkalarının duygularını izleme, bunlar arasında ayırım yapma ve buradan elde ettiği bilgileri düşünce ve davranışlarına yön vermekte kullanabilme yeteneği"dir (Mayer ve Salovey, 1993). Kişinin, kendinin ve başkalarının duygularının farkında olması aynı zamanda bu farkındalığı düşünce ve davranışlarında kullanabilmesi kişinin duygusal zeka düzeyini ortaya koyan göstergelerden sayılmakta ve bu beceriler kişilerarası ilişkilerine ve iletişimine önemli katkılar sağlayabilmektedir.

Araştırmada ele alınan diğer bir kavram olan empati Gülseren (2001) tarafından şu şekilde tanımlanmaktadır: "Empati, insanların kendilerini başkalarının yerine koyarak, başkalarının şartlarına benzer şartlarda yaşadığını varsayarak, onların hislerini, düşüncelerini, yaşamını, tutum ve davranışını anlama yetisidir." Diğer bir ifade ile empati " Bir insanın, kendisini karşısındaki insanın yerine koyarak onun duygularını ve düşüncelerini doğru olarak anlamasıdır (Dökmen, 2005)."

İnsan ilişkilerinde önemli bir yere sahip olan empatinin tam anlamıyla doğru olabilmesi için kişinin iki özelliği yerine getirmesi gerekmektedir. Şöyle ki: "İlk olarak bir kimse, ayırt ediyor: yani, karşısındaki kimsenin dünyasına girerek onun açısından bakıyor, dünyanın ona göre nasıl olduğunu hissediyor ise ikinci olarak onun duygularını ve duygularının altında yatan davranış ve yaşantılarını bulmuş ise ve bu anlayışını karşısındakine iletiyorsa, bu kimse doğru olarak empatiktir (Egan, 1997)." Doğru ve tam bir empati kurulacaksa karşısındaki sadece doğru anlamak yetersiz kalabilir aynı zamanda doğru anladığımızı karşısındaki empati kurduğumuz kişiye hissettirmek, iletmek gerekmektedir.

Duygusal zeka ve empatik eğilim yaşamımızı ve ilişkilerimiz olumlu yönde etkileyebilecek önemli kavramlardır. Günümüzde duyguları tanıma ve yönetebilme becerisine sahip yani bir anlamda duygusal zeka düzeyi yüksek bireyler, kişiler ve toplum tarafından daha çok kabul gören ve insan ilişkilerinde tercih edilen, genel zihinsel kapasitesi yüksek olan bireyler kadar saygı gören bir durumdadır ve önemli bir yere sahiptir. Empatik eğilim de aynı şekilde en çok üzerinde durulan kavramlardan olan empatik beceriyi sergileme potansiyelini ortaya koyması açısından alan yazında önemli bir yere sahiptir. Akılcı olmayan inançlar ise bireylerin yaşam amaçlarına

ulaşmalarını zorlaştırmakta ve mutsuzluğa sebep olabilmektedir. Yapılan bu araştırmada duygusal zeka, empatik eğilim ve akılcı olmayan inançlar ele alınmaktadır.

## 1. 2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı üniversite öğrencilerinin bazı değişkenler açısından akılcı olmayan inanç, duygusal zekâ ve empatik eğilim düzeylerinin belirlenmesi ve değişkenler arasındaki ilişkinin incelenmesidir.

Araştırmanın bağımsız değişkenleri olarak, yaş, cinsiyet, anne/baba eğitim durumu, duygusal zekâ ve empatik eğilim belirlenmiştir. Araştırmanın bağımlı değişkeni akılcı olmayan inanç düzeyleridir.

## 1. 3. Alt Amaçlar

Araştırmanın temel amacı doğrultusunda aşağıdaki sorulara da bu araştırma çerçevesinde yanıt aranmıştır:

1. Üniversite öğrencilerinin akılcı olmayan inanç düzeyleri ile
  - a) Yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık var mıdır?
  - b) Cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık var mıdır?
  - c) Anne- baba eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık var mıdır?
2. Üniversite öğrencilerinin akılcı olmayan inanç düzeyleri, duygusal zeka düzeyleri ve empatik eğilim düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
3. Üniversite öğrencilerinin akılcı olmayan inanç düzeylerini; duygusal zeka ve empatik eğilim düzeyleri yordamakta mıdır?

## 1. 4. Araştırmanın Önemi

Süregiden duygular, genellikle, bilinçli ve bilinçdışı düşünüşünüzden kaynaklanıyorsa, dışarıdaki olaylar sizi nadiren mutlu ya da mutsuz eder. Aksine, siz, dışarıdaki olaylara ilişkin algılarınız, tutumlarınız ve düşüncelerinizle kendinizi mutlu ya da mutsuz edebilirsiniz (Ellis ve Harper, 2005). Algı, tutum ve düşüncelerimize nasıl şekil verdiğimiz sonuçta ortaya çıkacak duyguları da belirlemek anlamına gelebilmektedir.

Depresyon, kaygı, suçluluk gibi bireyin yaşamsal hedeflerine ulaşmasını engelleyen duygulara ve geri çekilme, alkolizm gibi işlevsel olmayan davranışlara

neden olan katı, dogmatik istek ve zorunluluklardan oluşan inançlar akılcı olmayan inançlardır (Ellis ve Dryden, 1997). En önemli potansiyellerden biri olan genç nüfus ve bu nüfusun önemli bir kısmını oluşturan üniversite öğrencilerinin akılcı olmayan inanç düzeylerinin ortaya koyulması onların yaşam amaçlarına ulaşma kapasitelerinin önemli bir göstergesi olacaktır.

Akılcı Duygusal Terapi kuramını geliştiren Ellis'e göre duygu ve düşünce birbirleriyle o kadar yakın ilişkilidir ki, birbirlerine eşlik etmektedirler. Döngüsel bir neden sonuç ilişkisiyle çalışırlar ve bazı yönlerden (neredeyse tamamen) aynı şeydirler, öyle ki bir kimsenin düşüncesi duygusu, duygusu düşüncesi haline gelir (Jones, 1982). Ellis düşünce ve duygunun birbirini kapsadığına, bunların iç içe olduğuna inanmaktadır. Ona göre, insanı mantıksızlığa iten güçlü biyolojik ve toplumsal etkenler vardır. Ancak insan her durumda mantıklı davranabilme potansiyeline sahiptir, bunlarla başa çıkabilir. Duygusal rahatsızlıklar ve nevrozlar aslında mantık dışı düşünceler olup bu düşünce, duygu ve davranışlar mantıklı hale getirilerek bu rahatsızlıklar çözülebilir (Deniz, 2008). Ruhsal bozuklukların temel nedeni, akılcı ve gerçekçi olmayan negatif düşünceler değiştirilebilir; böylelikle, bunların yol açtığı ruhsal sorunlar giderilebilir (Dökmen, 2005). Ellis 'e göre insanlar yanlış akıl yürütme ve akılcı olmayan inançlarından dolayı depresif, kaygılı, sıkıntılı olmakta ve benzeri sorunlar yaşamaktadır (Burger, 2006). Katı ve mutlak olan inançlar duygusal bozuklukların temelini oluşturmaktadır. Ellis, insanların, davranış değişimine ilişkin olarak bu gibi katı ve mutlak olan inançlarını sorgulamaya yönelik bir yaklaşım yaratmıştır (Pincus, 1990). Kişilerin akılcı olmayan inançları sorgulandığında, kişilerin katı inançlarından uzaklaşarak mutlu ve başarılı olmayı mümkün kılacak akılcı inançları ortaya çıkarılabilecektir. Akılcı olmayan inançlar değiştirilebilir bu nedenle üniversite öğrencilerin akılcı olmayan inançlarının bazı değişkenler açısından incelenmesi yapılabilecek çalışmalara yol göstermesi açısından önem arz etmektedir.

İngilizce “Emotional Intelligence-EI” veya “Emotional Quotient-EQ” olarak tanımlanan ve Türkçeye “Duygusal Zeka - DZ” olarak çevrilen yeni zeka kavramı; hem duygu, hem de zeka konusundaki araştırmaları gündeme getirmiştir. (Doğan ve Şahin, 2007). Bu kavramlar günümüzde de önemini ve güncelliğini sürdürmektedir.

Duygusal zekânın farklı noktalarına vurgu yapmalarına rağmen tüm modeller duygusal zekânın sonradan öğrenilebildiği ve geliştirilebildiği konusunda aynı

fikirdedirler (Aysel, 2006). Duygusal zekanın öğrenilebilir ve geliştirilebilir olması da bu kavram üzerinde durmanın ve çalışmanın yararlı olabileceğinin göstergelerindedir.

Empati, geçici olarak kişilerin hayatını yaşama, yargılamadan onu nazikçe hissetme ve onu anlamak demektir (Rogers, 1983). Diğer bir ifade ile empati insanların duygularını anlayarak ilişki oluşturmak anlamında kullanılmaktadır. Empatinin başarılı kullanıldığı ortamlar hoşgörülü, sevgi dolu ortamlardır (Değirmenci 2004). İnsanlar, kendilerine empati kuran insanların, kendilerini anladığını ve önemseydiğini hissederler. Bu, şüphesiz insanları rahatlatır ve kendilerini iyi hissetmelerine olanak verir. Bu yüzden, empati kurabilme yetisi, kişilerarası iletişimin kurulmasında önemli bir role sahiptir (Yüksel, 2004). Empatik iletişim becerilerinin temelini oluşturan “empatik eğilim” ise Rogers (1983) tarafından sosyal duyarlılık olarak tanımlanmıştır ve kişilerin empati kurma potansiyelini ortaya koymasından önemlidir.

Önceleri empati doğuştan bir yetenek olarak görülmekte iken, günümüz yazar ve eğitimcileri empatik iletişimi öğretilbilir ve öğrenilebilir bir beceri olarak görmektedirler (Pala, 2008). Kişiliğin bir parçası olarak kalıtsal yolla doğuştan getirilen empatik eğilim, uygun çevresel koşulların oluşturulmasıyla geliştirilebilmektedir. Bunun yolu da kişilere empati eğitiminin verilmesidir (Çimer, 1998). Empatinin günümüzde öğretilen bir sosyal beceri olduğunu göz önünde bulundurursak empatik eğilim düzeylerinin belirlenmesi ve gerekiyorsa bu konuda bireylere yönelik eğitimlerin yapılması büyük önem arz etmektedir.

Akılcı bir inanç sistemine sahip, duygusal zeka düzeyi ve empatik eğilimi yüksek bireylerin, kişilerarası ilişkilerinin daha sağlıklı olmasına ve dolayısıyla toplumun yaşam kalitesinin artmasına olumlu bir etkisi olacağı açıktır. Duygusal zeka bireyin duygularının farkında olması, duygularını yönetebilmesi gibi becerileri içermektedir. Duygusal zeka ve empatik eğilimin kişilerarası ilişkilerde, yaşam kalitesini artırmada oldukça önemli bir yer tuttuğu ve dolayısıyla üniversite öğrencilerinin ne düzeyde bu yeterliklere sahip oldukları ve aralarındaki ilişki ile demografik özelliklere göre gösterdiği farklılaşmaların önemli olduğu düşünülmektedir. Bu araştırma ile üniversite öğrencilerinin akılcı olmayan inanç, duygusal zeka ve empatik eğilim düzeyleri bazı değişkenler açısından betimlenerek ve aralarındaki ilişkiler ortaya konularak yapılabilecek çalışmalar ve araştırmalar açısından literatüre katkı sağlanacağı düşünülmektedir.

## **1. 5. Sayıtlar**

Araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin empatik eğilim ölçeği, duygusal zeka ölçeği ve akılcı olmayan inançlar ölçeğini var olan durumlarını yansıtan şekilde yanıtladıkları kabul edilmiştir.

## **1. 6. Sınırlılıklar**

1. Bu araştırmada elde edilen veriler 2016-2017 eğitim öğretim yılında Necmettin Erbakan ve Selçuk Üniversitesinde eğitim gören ve tesadüfi elaman örnekleme yöntemi ile belirlenmiş 600 öğrenciden sağlanan veriler ile sınırlıdır.

2. Araştırmanın verileri “Akılcı Olmayan İnançlar”, “Bar-On Duygusal Zekâ” ve “Empatik Eğilim Ölçeği”nin belirlediği niteliklerle sınırlıdır.

## **1. 7. Tanımlar**

### **1. 7. 1. Empati**

Bir insanın, kendisini karşısındaki insanın yerine koyarak onun duygularını ve düşüncelerini doğru olarak anlamasıdır (Dökmen, 2005).

### **1. 7. 2. Empatik Eğilim**

Kişilerin günlük yaşamındaki empati kurma potansiyeli ve sosyal duyarlılıktır (Dökmen,1988). Bu araştırmada "Empatik Eğilim Ölçeği"nin ölçtüğü niteliklerden elde edilen toplam puandır.

### **1. 7. 3. Empatik Beceri**

Başka insanların olaylar ve sorunlar karşısında hissettikleri duygu, düşünce ve algılama biçimlerini anlamak, onların bakış açılarından olayları ve sorunları görebilmek. Sahip olduğu izlenimleri insanlarla paylaşmak ve günlük yaşamında bu beceriyi kullanmaktır (Schilling, 2009).

### **1. 7. 4. Akılcı Olmayan İnanç**

Bireylerin mutluluğunu, hayatta kalmalarını, temel hedef ve amaçları başarmalarını engelleyen inançlardır (Ellis, 1993). Bu araştırmada "Akılcı Olmayan İnançlar Ölçeği"nin ölçtüğü niteliklerden elde edilen puanlardır.

**1. 7. 5. Zeka**

“Soyut düşünme, kavrama, problem çözme, bildiklerini yeni durumlara uygulama, akıl yürütme, bellek, geçmiş deneyimlerden kazanılan bilgileri kullanma vb. de dahil olmak üzere zihinsel yetilerin toplamı” dır (Budak, 2009: 821).

**1. 7. 6. Duygusal Zekâ**

Bireyin hem kendisini hem de diğer insanları etkili bir şekilde anlamasını sağlarken, aynı zamanda bireyin kendisini ifade etmesini, çevresindeki insanlarla ilişki kurabilmeyi ve yaşamındaki gereksinimleriyle en iyi şekilde başa çıkabilmesini sağlayan duygusal ve sosyal yetilerin bütünüdür (Bar-On, 2006). Bu araştırmada "Bar-On Duygusal Zeka Ölçeği"nin ölçtüğü niteliklerden elde edilen puanlardır.

## BÖLÜM II

### KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ LİTERATÜR

#### 2. 1. AKILCI DUYGUSAL DAVRANIŞÇI YAKLAŞIM

Ellis tarafından 1955 yılında ele alınan Akılcı Duygusal Terapi önce Akılcı Terapi olarak adlandırılmıştır. Bu yaklaşıma 1961 yılında Akılcı Duygusal Terapi (ADT), 1993 yılında Akılcı Duygusal Davranışçı Terapi (ADDT) adı verilmiştir. Özgün adının kısaltması REBT (Rational Emotive Behavioral Therapy) olarak belirtilmektedir (Önem, 2010). Ellis, kuramında davranışa da yer vermesine rağmen, davranış kelimesinin yer almamasından dolayı rahatsızlık duymuş ve 1993 yılında kuramın adını Akılcı-Duygusal-Davranışçı Terapi olarak değiştirmiştir (Ellis, 1995). Ellis' in kuramında zaman içinde yaşanan isimsel değişiklikler bu şekilde özetlenebilir.

ADDT Ellis tarafından hem bir danışma teorisi ham de bir felsefe olarak geliştirildi. İnsancıl varoluşçuluğa yönelik bir yöntem olan ADDT, danışanlarda derin felsefik değişiklik yapmak için tasarlanmıştır (Weinrach, 2006). ADDT bireylerin davranışlarının temelinde, olayları algıladıkları inanç sistemi ve düşünce yapısının olduğunu savunmaktadır ve bu nedenle de derin felsefik değişiklikler yapmak üzere tasarlanmış bir yapıya sahiptir denilebilir. Uygulanan tekniklere bakıldığında Ellis (1993)'in belirttiği gibi ADDT genellikle psiko-eğitseldir. Diğer Bilişsel Davranışçı Terapiler gibi ADDT de danışana akılcı olmayan düşünceleriyle nasıl mücadele edeceğini, başa çıkacağını öğretmeye çalışan bir danışma yaklaşımıdır (Kendall vd., 1995). ADDT, bireylerin geçmiş yaşantılarına hızlı ve geniş bir psikolojik yolculuk yapma yerine şimdiki yanlış kavramalarını tanımlarına ve bunları çürütmelerine, kendi kendilerine yarattıkları acıları tanımlarına yardım etmeyi amaçlar (Knaus, 1977).

İnsanın kendisi ve çevresiyle ilişkilerinde nasıl düşündüğü ve tepkide bulunduğu uzun soluklu bilim dünyasında cevabı aranan sorular arasında yer aldığı söylenebilir. Danışma psikolojisi içerisinde bu soruya odaklanan Akılcı Duygusal davranışçı terapi (ADDT), genel adı Bilişsel- Davranışçı Yaklaşımlar (BDY) olarak nitelendirilen kişilik kuramları içerisinde yer almaktadır (Gündüz, 2004). Bilişsel Davranışçı Terapi psikiyatrik bozukluklarda düşünce, inançlar üzerinde odaklanan, bireylerin var olan bilişsel süreçleri ve akılcı olmayan inançlarını tanımlayıp, farklı düşünceler geliştiren bir psikoterapi modelidir (Ramsay ve Rostain, 2008). Bilişsel Davranışçı Terapilerin tamamı; bilişsel faaliyetler davranışları etkiler, bilişsel faaliyetler

gözlenebilir ve değiştirilebilir ve bilişsel değişiklikler istenen davranış değişikliklerini sağlayabilir şeklinde üç temel varsayım üzerine kurulmuştur (Dobson ve Dozois, 2001). ADDT'nin babası ve Bilişsel Davranışçı Terapinin büyükbabası olarak bilinen (Vernon, 2003) ADDT'nin kurucusu Ellis'in kuramının, Aeron Beck'in Bilişsel Terapisi ve David Burns'ün Yeni Durum Terapisi ile benzerlikleri vardır (Gladding, 2004).

ADDT'nin temel varsayımı; duygulanımın esas olarak inançlarımızdan, değerlendirmelerimizden, yorumlarımızdan ve yaşam durumlarına tepkilerimizden kaynaklandığıdır (Corey, 2008). ADDT'ye göre biliş, duygu ve davranışlar birbirinden soyutlanmış değil bir bütünlük içindedirler. İnançlar duygu ve davranışları etkiler ve aynı zamanda duygu ve davranışlardan etkilenirler. İnançlardaki zorluklar, "...meli, ....malı" lar güçlü, katı ve kendi içinde tutarlıdır (Ellis, 1993). Akılcı olmayan inançların kendi içinde tutarlı bir yapıya sahip olması, bu inançların güçlü ve değiştirmesi zor bir yapıya sahip olmasına neden olabilmektedir.

Ellis'e göre insanlar kendi kendine konuşur, kendi kendini değerlendirir ve destekler. Sık sık sevgi, onaylanma, başarı ve zevk gibi temel istekleri vardır. Ancak temel istekleri ihtiyaç olarak tanımlayarak yanılırlar ve sonuçta kaçınılmaz olarak duygusal güçlüklerle karşılaşır (Corsini ve Wedding, 1989). Kişi isteklerini zorunlu ihtiyaçlar olarak görerek inançlarını, bu inançlara bağlı olarak da duygu ve davranışlarını belirlediğinde amaçlarına ulaşmayı zorlaştıran akılcı olmayan inançlar tüm yaşamını olumsuz etkileyen bir hal alabilmekte ve duygusal güçlüklerle karşılaşabilmektedir.

Akılcı Duygusal Davranışçı Yaklaşım, insanın ruh sağlığını olumsuz etkileyen şeylerin nedeni kötü çevre koşulları değil, kendi kendilerini duygusal ve davranışsal olarak işlevsiz hale getirmeleri ve akılcı olmayan bir biçimde davranmaları olduğunu ileri sürer (Yurtal, 1999) Buradan yola çıkarak akılcı olmayan inançlarla baş edilebildiğinde insan ruh sağlığının da korunmuş olacağı söylenebilir. Ellis ve Dryden, (1997), ADDT' ye göre sağlıklı psikolojik yapının bazı kriterleri olduğunu ve bu kriterlerin sosyal ilgi, kendine ilgi, içsel yönetim, esneklik, yüksek engellenme eşiği, belirsizliği kabul, bilimsel düşünüş, yaratıcı ilgi, kendini kabul, risk alma, ütopyacı olmama, uzun süreli zevk, kendi duygusal rahatsızlıklarının sorumluluğunu alabilme olmak üzere on üç alt başlıkta toplanabileceğini belirtmektedirler.

### 2.1.1. İnsan Doğası

Akılcı Duygusal Terapinin insana bakışı, ne Psikanalitik Yaklaşım kadar kötümser ne de Danışandan Hız Alan Yaklaşım kadar iyimserdir. Ancak insanı değerlendirmede Akılcı Duygusal Terapinin İnsancı ve Varoluşçu yaklaşımlarla pek çok ortak yönlerinin olduğu da bir gerçektir. Ellis, insana yaklaşımını insancıl olarak nitelendirmektedir (Doğan, 1995).

ADDT, insanların dünyaya gelirken hem akılcı hem de akılcı olmayan; hem kendine yardımcı hem de kendini yıkıcı olan güçlü eğilimleri olduğunu söyler (Ellis, 1999). Ellis 'e göre insanların mantıklı ve doğru düşünme eğilimleri yanında, etkin bir biçimde, saçma ve mantık dışı düşünme eğilimleri de vardır. Mantıklı düşünme ve sorumlu davranma yerine, kendilerini mantık dışı korku ve kaygılara kaptırabilirler. Mantıklı düşünme ve olasılıkları dikkate alma yerine, dogmatik ve hoşgörüsüz olabilir, deneysel düşünme yerine batıl inançlara yönelebilirler (Deniz, 2008).

### 2.1.2. Akılcı (Rasyonel) İnançlar

Akılcı inançlar ilgilerimiz doğrultusunda hareket ederek amaçlarımıza erişmemize yardımcı olurlar. Yaşamdan doyum sağlamamıza, doyumsuzluk durumunda değişmemize ya da değişmeye çalışmamıza, sorun çözme becerilerini arttırmaya, psikolojik acıyı azaltmaya, toplumsal ilişkilerden zevk almamıza ve kişisel olarak var olmamıza yardımcı olurlar (Ortakale, 2008). Akılcılık, bireyin mutlu ve hayatta kalmasını kolaylaştıran, temel hedef ve amaçlarını başarmalarını destekleyen ve yardım eden inançlardır (Dobson, 1988) ve bu inançlar gerçekliğe uygun olduklarından deneysel kanıtlarla desteklenebilir ve rahatsızlık, üzüntü, endişe gibi uygun duygular doğururlar. Günlük dildeki kullanımda çoğunlukla “arzu, istek, tercih, dilek” gibi kelimelerle kendilerini gösterirler (Koffler, 2005).

Ellis akılcı düşüncelerin değişmez ve sabit bir yapıya sahip olmadığını belirtmektedir şöyle ki; akılcı düşünceler dediğimiz zaman, olağan koşullar altında genellikle işe yarayan, istediğiniz sonuçları ortaya çıkaran düşünceleri kastediyoruz. akılcı düşünce hiçbir zaman taşınmaz sayılmamalıdır! (Ellis, Harper 2005).

### 2.1.3. Akılcı Olmayan (İrrasyonel) İnançlar

Akılcı olmayan inançları Ellis ve Dryden (1997), "zorunluluk ve istek içeren, bireyin kendisine ve çevresine zarar vermesine, bireyde uygun olmayan duyguların ortaya çıkmasına neden olan ve bireyin yaşam amaçlarına ulaşmasını engelleyen

düşüncelerdir" şeklinde tanımlamaktadır. ADDT'ye göre bireyde öfke, kaygı, depresyon ve stres gibi duygulara neden olan düşüncelere akılcı olmayan inançlar denilmektedir (Öksüz, Ayvalı, Coşkun, Baba ve İci, 2011).

Akılcı olmayan düşüncelerin temel bir özelliği "...meli, ...malı" gibi zorunluluklardan oluşmalarıdır (Ortakale, 2008). Bu zorunluluklar da kişilerin olayları daha katı kurallar içeren bir düşünce sistemi ile değerlendirmelerine ve yaşam amaçlarına ulaşmalarının zorlaşmasına sebep olabilmektedir.

*Ellis (1995)'in ifade ettiği akılcı olmayan inançlar şunlardır:*

1. Kişi toplumda önemli olan herkes tarafından onaylanmalı ve sevilmelidir.
2. Kişinin kendisini değerli bir insan olarak görmesi için tam, yeterli ve başarılı olması gerekir.
3. Bazı insanlar kötüdür, günahkardır, bu yüzden suçlanmalı ve cezalandırılmalıdır.
4. Kişinin istediği şeyler olmadığı zaman bu korkunç bir felakettir.
5. Mutsuzluğa çevre şartları sebep olur ve kişi onları kontrol edemez.
6. Tehlike ve korku verici şeyler büyük endişelere sebep olur ve onların olabilirlikleri üzerinde sürekli olarak durulmalıdır.
7. Belirli zorluklar ve sorumluluklardan kaçmak onlarla yüzleşmekten daha kolaydır.
8. Kişi başkalarına bağımlı olmalı ve güveneceği daha güçlü birisi olmalıdır.
9. Geçmiş deneyimler ve olaylar su anki davranışın belirleyicileridir; geçmişin etkisi söküp atılamaz.
10. Kişi başkasının problemlerine ve rahatsızlıklarına üzülmemelidir.
11. Her problemin mükemmel bir çözümü veya bir doğrusu vardır ve o bulunmalıdır.

#### **2.1.4. Akılcı Olmayan İnançların Özellikleri**

Akılcı olmayan inançların yaygın olarak görülen bazı özellikleri; talepkarlık, aşırı genelleme, kendini dereceleme, durumu kötüleştirme ve yükleme hataları olarak sıralanabilir (Nelson,1982).

Walen, Digiuseppe ve Dryden (1992) akılcı inançlar ile akılcı olmayan inançları karşılaştırmış ve beş ana noktada bunların ayrıştığını ifade etmişlerdir. Bu farklar şekil 1'de gösterilmiştir.

**Şekil 1: Akılcı ve Akılcı Olmayan İnançların Karşılaştırılması**

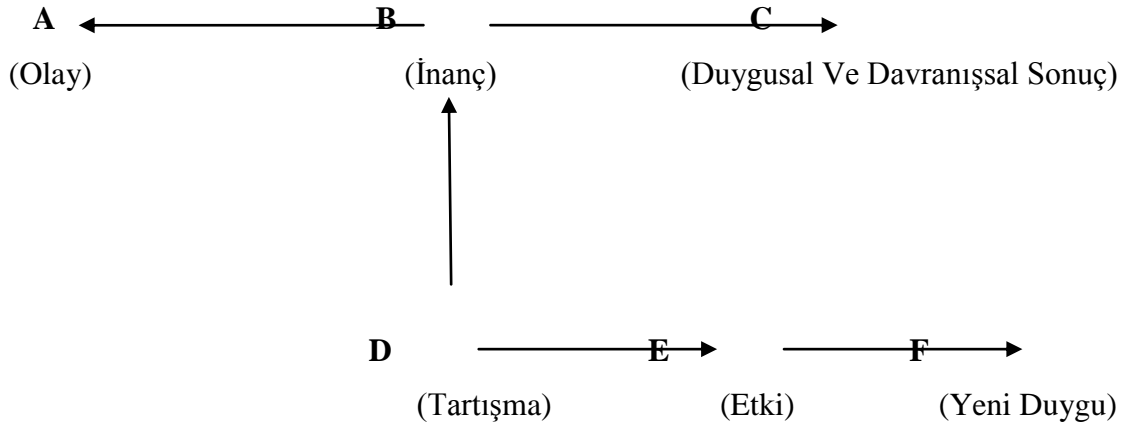
<b>Akılcı İnançlar</b>	<b>Akılcı Olmayan İnançlar</b>
Kendi içinde tutalı ve mantıklıdır.	Mantıksal olarak tutarsızdır.
Deneysel olarak kanıtlanabilir, doğrulanabilir.	Deneysel gerçeklerle tutarsızdır.
Katı değildir, koşullara göre değişebilir.	Katı ve dogmatiktir.
Uyumlu duygularla sonuçlanırlar.	Rahatsız edici duygulara neden olurlar.
Kişinin amaçlarına ulaşmasına yardımcı olurlar.	Kişinin amaçlarına ulaşmasını engeller.

### 2.1.5. A-B-C Kuramı

Duyguların birincil kaynağını göz önüne seren bu teoriye göre, duygusal çöküşe, gerçekte yaşanan olay değil, büyük ölçüde bu olaylar ile durumlara ilişkin bireyin düşünce ve iç konuşmaları neden olmaktadır (Voltan-Acar ve Gençtanırım, 2007). Aynı olayı yada durumu yaşayan kişilerin farklı tepkiler vermesi ve farklı duygular hissetmesi de aynı şekilde bireylerin düşünce ve iç konuşmalarıyla açıklanabilir.

ADDT'nin temelinde yer alan A -B -C kuramı, A ile temsil edilen olaylardan daha çok kişilerin bu olayları nasıl algıladığı yani C üzerinde durmaktadır. Doğan, (1995) A-B-C kuramını şu şekilde açıklamaktadır: "A bireyin dışındaki bir kişinin davranışının veya tutumunun bir gerçeğin veya bir olayın varlığıdır. C, bu olaya ilişkin olarak bireyde oluşan duygusal sonuç veya kişinin kendisinin tepkisidir. Tepki uygunsuz olabilir A(harekete geçiren olay), C (duygusal sonuç)'ye neden olmaz. Kişinin A hakkındaki inançları olan B,C (duygusal tepki )'ye neden olur." Jones, (1982) C' nin, sonuç veya bireyin duygusal tepkisi olduğunu, C'nin doğrudan A'yı izleyeceği varsayımının yanlış olduğunu, C' nin mutluluk veya duygusal rahatsızlık olarak ortaya çıktığını belirtmektedir. Buradan yola çıkarak C'nin mutluluk ya da duygusal rahatsızlık olarak ortaya çıkmasında B'nin etkili olduğu görülmektedir. Akılcı inançlar olayları doğru değerlendirmeyi dolayısıyla mutluluk ve başarıyı getirirken, akılcı olmayan inançlar ise yanlış değerlendirmeler sonucunda mutsuzluk ve duygusal rahatsızlıkları getirmektedir.

ADDT insanların yasadıkları sorunları açıklarken kullandığı A B C' ye, tedavi sürecini de içeren D E F' yi de ekleyerek Şekil 2'deki gibi bir müdahale sistemine dönüştürmüştür (Corey, 2008).

**Şekil 2: ABCDEF Yöntemi**

ADDT danışanlarını akılcı olmayan inançlarını tartışmaları (D) için cesaretlendirir, böylece akılcı olmayan inançlar daha etkin ve işlevsel hale getirilir (E). İşlevsel hale gelen düşünceler ise kişiye kendini daha iyi hissettireceği yeni duygular (F) yaşatır (Kaya,2010). Bütün insanların anne, babasından veya kültüründen öğrendiği ve doğuştan getirdiği değerleri, hedefleri ve istekleri vardır. D, E ve F harflerinin eklendiği ABC Kişilik Teorisinde Ellis 'e göre, G veya hedeflerle başlanır (Göller, 2010).

### 2. 1. 2. Akılcı Olmayan İnançlarla İlgili Yapılan Araştırmalar

Yurtal (1999) çalışma grubu üniversite öğrencileri olan araştırmasında, üniversite öğrencilerinin genel akılcı olmayan inançlar ile yüksek beklentiler alt ölçeği puan ortalamaları otoriter ve demokratik anababa tutumuna sahip olanlardan otoriter tutuma sahip olanlar lehine; çaresizlik alt ölçeği puan ortalamaları koruyucu-istekçi ve demokratik anababa tutumuna sahip olanlardan koruyucu-istekçi ana-baba tutumuna sahip olanlar lehine, otoriter ve demokratik ana-baba tutumuna sahip olanlardan otoriter ana-baba tutumu lehine farklılık göstermiştir. Suçlama eğilimi alt ölçeği puan ortalamaları erkeklerde kızlara göre; onay ihtiyacı alt ölçeği puan ortalamaları sosyal bilimlerde öğrenim gören öğrencilerde, fen bilimlerinde öğrenim gören öğrencilere göre daha yüksek bulunmuştur. Üniversite öğrencilerinin akılcı olmayan inançları arasında sınıf düzeyi ve yerleşim birimi değişkenleri açısından bir farklılık tespit edilmemiştir.

Akbağ (2000) yapılan araştırmasında üniversite öğrencilerinin olumsuz otomatik düşünce düzeylerinin, üniversite öğrencilerinin algıladıkları ebeveyn tutumuna göre

farklılaşıp farklılaşmadığını test etmiş ve ebeveynlerini demokratik-eşitlikçi olarak algılayan üniversite öğrencilerinin olumsuz otomatik düşünce puan ortalamalarının ebeveynlerini baskıcı-otoriter, aşırı koruyucu, ilgisiz, tutarsız olarak algılayan üniversite öğrencilerinkinden anlamlı düzeyde düşük olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Altıntaş (2006) liseli öğrencilerin kişilerarası iletişim becerileri ve akılcı olmayan inançları arasındaki ilişkiyi incelemiş ve liseli ergenlerin iletişim becerileri ile akılcı olmayan inanç düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulmuştur. Liseli ergenlerin iletişim becerileri ve akılcı olmayan inanç düzeylerinde kızlar lehine anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Liseli ergenlerden annelerinin eğitim durumu ilkököl, ortaokul, lise olanlarla üniversite olanların akılcı olmayan inanç düzeyleri arasında annelerinin eğitim durumu ilkököl, ortaokul, lise olanların lehine önemli farklılıklar bulunmuştur. Babalarının eğitim durumu farklı olan liseli ergenlerin akılcı olmayan inanç düzeyleri arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır.

Gökçakan (2008) 'ın üniversite öğrencilerinde gerçekleştirdiği araştırmasında, ADDT'ne dayalı olarak uygulanan grupla psikolojik danışmanın, grup üyelerinin akademik, sosyal, duygusal ve toplam yetkinlik inançlarını anlamlı düzeyde yükselttiği bulunmuştur. Bir ay sonra yapılan izleme çalışmasında ADDT'nin etkisinin devam ettiği görülmüştür.

Can (2009) tarafından üniversite öğrencilerinde gerçekleştirilen araştırmaya göre karar vermede; özsaygı, dikkatli, kaçınan ve erteleyici karar verme stili düzeyleri cinsiyete göre farklılaşmamaktadır. Öğrencilerin panik karar verme stili düzeyleri cinsiyete göre kızların lehine anlamlı olarak farklılaşmaktadır. Akılcı olmayan inançlar ile özsaygı karar verme stili arasında negatif; dikkatli, kaçınan, erteleyici ve panik karar verme stili arasında pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur. Akılcı olmayan inanç ölçeği puanları düşük olan öğrencilerin karar verme ölçeği erteleyici, panik ve kaçınan alt boyutlarında negatif; özsaygı alt boyutunda pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Kızılyar (2010) tarafından gerçekleştirilen çalışmanın amacı, 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin empatik eğilim düzeylerine göre; denetim odağı boyutlarının ve akılcı olmayan inanç düzeylerinin farklılaşıp farklılaşmadığını ortaya koymaktır. Empatik eğilim düzeyi yüksek olan öğrenciler, denetim odağı aile ilişkileri, başarı, akran ilişkileri ve kader alt boyutlarında empatik eğilim düzeyi düşük olan öğrencilere göre daha içten denetimli oldukları bulunmuştur. Öğrencilerin empatik eğilim düzeylerine

göre denetim odağı batıl inanç alt boyutunda anlamlı farklılıklar bulunmamıştır. Empatik eğilim düzeyi düşük öğrencilerin, başarı talebi ve rahatlık talebine ilişkin mantıkdışı inançları, yüksek olan öğrencilere göre daha yüksek bulunmuştur. Empatik eğilim düzeyleri yüksek olan öğrencilerin ise saygı talebine ilişkin mantıkdışı inançları, empatik eğilim düzeyi düşük öğrencilere göre daha yüksek bulunmuştur.

Önem (2010) tarafından gerçekleştirilen araştırmada öfke ve öfkeyi ifade etme biçimlerinin akılcı olmayan inançlar, cinsiyet ve yaş açısından üniversite öğrencilerinde anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir. Üniversite öğrencilerinin akılcı olmayan inançlar ile öfke ve öfke ifade biçimleri arasında zayıf ilişki olduğu ayrıca akılcı olmayan inançların öfke ve öfke ifade biçimlerini anlamlı düzeyde açıklayabildiği bulunmuştur.

Hamamcı ve Çoban (2012) mesleki olgunluk ve mesleki kararsızlığın akılcı olmayan inançlarla ilişkisini araştırmış ve öğrencilerin meslek seçimine ilişkin sahip oldukları akılcı olmayan inançların, mesleki kararsızlık ve mesleki olgunluk düzeyleri üzerinde etkili olduğunu bulmuşlardır.

Yıkılmaz ve Hamamcı (2012) çalışma grubu lise öğrencileri olan araştırmalarında, Akılcı Duygusal Eğitim Programının akılcı olmayan inançlar ve algılanan problem çözme becerileri üzerindeki etkisini incelemişler ve programın öğrencilerin akılcı olmayan inançlarını azaltmada, algılanan problem çözme becerilerini geliştirmede etkili olduğunu bulmuşlardır.

Bağcı (2013) tarafından yapılan, çocukları ilköğretime devam eden 520 anne-babanın çalışma grubunu oluşturduğu araştırmada Anne-Baba Düşünceler Ölçeği'nin beklentiler alt boyutunun, Aile Değerlendirme Ölçeği'nin duygusal tepki verebilme, gereken ilgiyi gösterme ve davranış kontrolü alt boyutu ile arasında orta düzey pozitif ilişki bulunmuştur. Anne-babaların eğitim, çalışma ve gelir durumu, mesleki dağılımları, çocuklarının sınıf düzeyleri, psikiyatrik yardım alıp almamaları ve ailede herhangi bir üyenin psikiyatrik yardım alıp almamasına göre çocuklarındaki davranış problemlerini algılamaları arasında anlamlı fark bulunmuştur. Anne-babaların; anne-baba olma durumlarına, çocukların doğum sırasına göre çocuklarındaki davranış problemlerini algılamalarında anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Çavdar (2013) araştırmasında, toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutumlar ile romantik ilişkilerde akılcı olmayan inançlar arasında orta düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Bunun yanında toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutum ölçeğinin eşitlikçi,

kadın, evlilikte, geleneksel, erkek cinsiyet rolü alt ölçekleri ile romantik ilişkilerde akılcı olmayan inançlar arasında da anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Buna göre; üniversite öğrencilerinin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutumları eşitlikçi oldukça romantik ilişkilerdeki akılcı olmayan inançları azalmaktadır. Ayrıca araştırmaya katılanların toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutum toplam puanları, cinsiyete, öğrenim görülen lisans programı ve fakülte/yüksekokula, mezun olunan lise türüne, annenin ve babanın öğrenim durumuna, romantik ilişkinin olup olmaması durumuna ve yaşanan en uzun romantik ilişki süresine göre anlamlı farklılıklar göstermektedir.

Kartol (2013) tarafından gerçekleştirilen araştırmada lise son sınıf öğrencilerinin akılcı olmayan inançlarının; duygusal zekâ alt boyutlarından kişisel beceriler, şartlara ve çevreye uyum, stres yönetimi, genel ruh hali alt boyutlarına göre anlamlı düzeyde farklılaştığı bulunmuştur. Akılcı olmayan inanç düzeyleri ile duygusal zekânın tüm alt boyutları arasında ters yönde ilişki bulunmuştur. Akılcı olmayan inançların öğrencilerin; anne eğitim düzeyi, baba eğitim düzeyi, cinsiyet, kardeş sayısı, annenin çalışma durumu, baba meslek türü ve aylık gelir düzeylerine göre farklılık göstermediği bulunmuştur.

Saraç (2013) araştırmasında yapılan analizler sonucunda; flört dönemindeki bireylerin ilişki doyumlarının sözlü ve nişanlı bireylere oranla daha yüksek olduğu; Romantik İlişkilerde Akılcı Olmayan İnançlar Ölçeği'nin "Aşırı Beklentiler", "Farklı Düşünmek", "Cinsiyet Farklılıkları" ve Evlilik Öncesi İlişkileri Değerlendirme Ölçeği'nin "Dini Değerler", "İletişim", "Arkadaş İlişkileri", "Aile İlişkileri" alt boyutlarının ilişkiden algılanan doyumunu anlamlı olarak yordadığı bulunmuştur. Ayrıca "Farklı Düşünmek" ve "Cinsiyet Farklılıkları" alt boyutlarından alınan puanlar yükseldikçe de ilişki doyumunun düştüğü, "Aşırı Beklentiler" alt boyutundan alınan puanlar yükseldikçe ilişki doyumunun yükseldiği bulunmuştur. İlişki doyumunu ile EÖİDÖ' nün "Dini Değerler", "İletişim", "Arkadaş İlişkileri" ve "Aile İlişkileri" alt boyutlarından alınan puanlar arasında pozitif yönlü ilişki bulunmuştur.

Alçay (2015) tarafından yapılan araştırmanın bulgularına göre, ergenlerin öz-yeterlik düzeyleri ile mantıkdışı inançları arasında pozitif yönde anlamlı ilişki vardır. Araştırmada ergenlerin mantıkdışı inanç ve öz-yeterliklerinin cinsiyet, yaş ve algılanan sosyo-ekonomik duruma göre farklılaşmadığı görülmüştür.

Çekiç (2015) çocukları ilkökula devam eden 4 baba ve 22 annenin katılımı ile araştırmasını gerçekleştirmiştir. Katılımcılardan 2 baba ve 11 anne deney grubuna, 2

baba ve 11 anne kontrol grubuna dahil edilmiştir. Deney grubunda yer alan anne babaların kontrol grubundakilere göre anne baba olmaya ve rollerinin kısıtlanmasına ilişkin stres düzeylerinin azaldığı, anne babalık rollerine ilişkin mükemmeliyetçi inançları ve çocuklarına ilişkin gerçekçi olmayan beklentilerinin azaldığı bulunmuştur. Elde edilen bulgular, anne babaların anne babalık streslerinin ve akılcı olmayan inançlarının azaltılmasında araştırmacı tarafından geliştirilen Akılcı Duygusal Aile Eğitim Programının etkili olduğunu göstermektedir.

Yıldız (2016) tarafından gerçekleştirilen araştırma sonucunda boşanmış ailelerden gelen çocukların anneye ve babaya bağlanma düzeylerine göre akılcı olmayan inançlarının anlamlı olarak farklılaşmakta olduğu bulunmuştur. Babanın eğitim düzeyine, birlikte kalınan ebeveynin yeniden evlenmesine göre akılcı olmayan inançları anlamlı şekilde farklılaşmaktadır. Boşanmış aileden gelen çocukların akılcı olmayan inançları cinsiyetlerine, annenin eğitim düzeyine, evde bulunmayan ebeveynle görüşme sıklığına, ebeveynlerinin boşanmasından bu yana geçen süreye ve boşanma esnasında çocukların yaşına göre farklılaşmadığı bulunmuştur.

Silverman ve DiGiuseppe (2001) makalelerinde içselleşmiş ve dışsallaşmış akıldışı inançların, duygusal ve davranışsal problemlerle ilişkili olduğunu; duygusal ve davranışsal problemleri olan grubun akıldışı inanç ve negatif bilişsel düşüncelerinin, diğer gruplara göre daha yüksek olduğunu bulmuşlardır.

Flett ve Hewitt (2008) araştırmalarında psikolojik rahatsızlıklarla mükemmeliyetçilik ve akılcı olmayan inançlar arasında ilişkiyi incelemişlerdir. Araştırmanın çalışma grubu 250 lise öğrencisinden oluşmuştur. Araştırmanın sonuçlarına göre akılcı olmayan inançlar ile kendine yönelik ve sosyal düzene yönelik mükemmeliyetçilik arasında pozitif ilişki olduğu bulunmuştur. Akılcı olmayan inançlar ve mükemmeliyetçiliğin psikolojik rahatsızlıkları pozitif yönde yordadığı bulunmuştur.

Salameh (2010) üniversite öğrencilerinde akılcı olmayan inançların kendine güven duygusuna zarar verici bir etkisinin olduğunu, kızlara göre erkeklerin akıldışı inançları daha çabuk kabul ettiklerini, 4. sınıf öğrencilere göre 1. sınıf öğrencilerinin akıldışı inançların daha yüksek olduğunu, kız öğrencilerde 4.sınıf öğrencilerinin kendine güven düzeylerinin 1. sınıf öğrencilerine göre daha yüksek olduğunu bulmuştur.

## 2. 2. DUYGUSAL ZEKA

Günlük dilde zeka kavramı, çoğunlukla öğrenme gücünü ifade etmede kullanılmaktadır (Kuzgun, 2004). Zekanın, farklı kişiler tarafından pek çok farklı tanımları yapılmıştır. Bu tanımlardan birisi şöyledir: Zeka, beyne ait; bilgiyi öğrenme, kaydetme, eski bilgilerle ilişkilendirerek yeniden yorumlama, akılda tutma ve geri getirme, akıl yürütme, çağrışım yapma, algılama ve sezebilme gibi işlevleri kapsayan bir kapasitedir (Kulaksızoğlu, 2004). Zekayı tanımlarken Kulaksızoğlu (2004) bu kavramı "kapasite" olarak ortaya koymaktadır. Farklı bir bakış açısı ile Lam ve Kirby zekayı, basit bilgiyi elde edip, onu yeni durumlarda kullanma yeteneği olarak tanımlamakta (Lam ve Kirby, 2002), zekayı "yetenek" olarak ifade etmektedir.

1990 yılında, biri New Hampshire Üniversitesinde diğeri Yale'de bulunan John Mayer ve Peter Salovey adındaki iki psikolog, "Duygusal Zekâ" adlı bir makale yayınlamış ve duygusal zeka terimini ilk kez dile getiren kişiler olmuşlardır (Beceren, 2012). Duygusal zeka; bireyin duygularını akıllıca, duyarlı, yararlı ve bilgece bir tarzda kullanma yetisidir (Yeşilyaprak, 2001). Goleman (2011) ise duygusal zekayı, kendimizin ve başkalarının duygularını tanıma, kendimizi motive etme, içimizdeki ve ilişkilerimizdeki duyguları iyi yönetme yetisi olarak tanımlamıştır.

Duygusal zekanın gelişimi Thorndike'in ortaya attığı sosyal zeka kuramı ile başlamış günümüze kadar daha da artan bir önemle devam etmiştir. Thorndike'in oluşturduğu sosyal zeka kuramı duygusal zekanın teorik olarak temelini oluşturmuştur. (Gürbüz ve Yüksel, 2008).

İnsanların başarılarını ölçmek için kullanılan genel ölçüm testlerinden (üniversite seçme sınavları, IQ testleri vb.) başarılı olan bireylerin birçoğunun gerçek hayatta başarısız olduklarının tespit edilmesi duygusal zeka kavramını ortaya çıkarmıştır (Cumming, 2005). Duygusal zeka terimi ilk kez 1990 yılında psikolog Peter Salovey ve psikolog John Mayer tarafından kullanılmıştır (Shapiro, 2004). Bar-On'un duygusal zeka alanında önemli bir yer edinmesinin nedeni de ilk bilimsel duygusal zeka testini oluşturan ve akademik çalışmalarda kullanan kişi olmasıdır (Delice ve Günbeyi, 2013).

### 2. 2. 1. Duygusal Zeka Modelleri

#### 2. 2. 1. 1. John D. Mayer & Peter Salovey Modeli (Zihinsel Yetenek Modeli )

Salovey ve Mayer 'duygusal zeka' kavramını bireyin kendisinin ve başkalarının duygularını gözlemlene yeteneği, onları ayırt edebilme ve bu bilgiyi düşünce ve

davranışlarına rehber olarak kullanabilmeyi içeren bir sosyal zeka türü olarak tanımlamaktadırlar (Salovey ve Mayer, 1990). Mayer ve Salovey 'in modeli; duyguları algılama ve tanımlama, duyguları düşüncede kaynaştırma, duyguları anlama ve duyguları kontrol etme olmak üzere dört boyuttan oluşmaktadır (Mayer, Salovey ve Cruso, 2000).

Salovey ve Mayer'in duygusal zeka hakkında yapmış oldukları çalışmanın temel varsayımına göre, her bireyin duygusal zeka yetenekleri birbirinden farklıdır ve duygusal zekâ seviyesi, hem entelektüel hem de duygusal başarısına ve gelişimine çok önemli katkılar sağlar (Salovey ve Mayer, 1995).

### **2. 2. 1. 2. Goleman modeli**

Goleman 1995'te başarılı bir hayatın, standart zekadan (IQ' dan) çok, duygusal zekaya ihtiyaç duyduğunu ileri sürmüştür. Goleman, duygusal zeka ile ilgili, kendini kontrol, heves ve sebat, kendi kendini motive edebilme gibi yetenekleri içeren ve baskıları kontrol edebilme, kendini kontrol edebilme ve stresten uzaklaşarak düşünebilme yeteneği gibi konuları içeren bir çok tanım ileri sürmüştür (Newsome, Day, Catano, 2000). Goleman duygusal zekayı öz farkındalık, duygularını düzenleme, kendini motive edebilme, empati ve sosyal beceriler olarak beş alandaki yeterliliği kapsayacak şekilde açıklamıştır (Çakar ve Arbak, 2004).

### **2. 2. 1. 3. Reuven Bar-On Modeli**

Bar-On, bireyin refahıyla ilgili altyapıyı oluşturan duygusal ve sosyal davranışların belirlenmesinde kullanılan ölçümde, duygusal Zeka (EQ) kavramını tanımlamıştır (Niculescu-Mihai, 2007). Duygusal zekayı Bar-On, bireyin çevresinden gelen baskı ve isteklerle başarılı şekilde baş edebilmesinde bireye yardımcı olacak; kişisel, duygusal, sosyal yeterlilik ve beceriler dizini olarak ifade etmektedir. (Bar-On, 2006). Bu modele göre duygusal açıdan zeki olan insanlar; olumlu öz saygısı olan, kullanılmaya hazır yeteneklerini gerçekleştiren ve açıkça mutlu yaşamlara öncülük eden, duygularının farkına varabilme, onları açıklayabilme yetisine sahip insanlardır. (Bar-On, 1997). Bar-On'a göre, kişi; ortalamanın üzerinde kişisel duygusal zeka yeteneklerine sahipse, çevresel etkiler ve baskılarla karşılaşsa bile, başarılı olmaktadır. Bar-On, kişideki duygusal zeka eksikliğinin; kişinin başarısında bir engel teşkil ettiği veya edeceğine ve kişinin duygusal problemlerinin bir nedeni olarak görülmesi gerektiğine inanmaktadır (Yüksel, 2006).

#### 2. 2. 1. 4. Robert K. Cooper- Ayman Sawaf Modeli

Duygusal zeka; duyguların gücünü ve hızlı algılayışını, insan enerjisi, bilgisi, ilişkileri ve etkisinin bir kaynağı olarak duyumsama, anlama ve etkin bir biçimde kullanma yeteneğidir (Cooper-Sawaf, 2003). Dört köşe taşlı duygusal zeka modeli iş yaşamında duygusal zekanın önemini vurgulayan, duygusal zeka ve liderlik ilişkisi üzerinde duran bir modeldir (Çakar, 2002).

Duygusal zekâyı psikolojik çözümleme ve felsefe alanından çıkartan “*Dört Köşe Taşı Modeli*”, duygusal zekâyı bilime, keşfe ve uygulamaya sokmasının yanında, örgüt içindeki etkiler açısından incelemekte ve duygusal zekâ ile liderlik ilişkisi üzerinde durmaktadır. Bu modelin köşe taşları ise duyguları öğrenmek, duygusal derinlik, duygusal zindelik ve duygusal simyadır (Cooper-Sawaf, 2003).

#### 2. 2. 2. Duygusal Zeka İle İlgili Yapılan Araştırmalar

Şimşek (2006) tercih edilen liderlik tarzı ile duygusal zekâ, anababa tutumları ve doğum sırasının ilişkisini incelediği araştırmasında; demokratik ana-baba tutumları ile duygusal zekânın kişinin kendinin farkında olması, duygularının farkında olması, sosyal beceri, kişinin duygularını yönetmesi ve empati alt boyutları arasında anlamlı ilişkiler bulunmuştur.

Üniversite öğrencilerinin duygusal zekâ ile stresle başa çıkma tutumları arasındaki ilişkiyi inceleyen Göçet (2006) duygusal zekâ düzeyinin erkeklere göre kızlarda, sayısal bölüm öğrencilerine göre sözel bölüm öğrencilerinde, doğu bölgelerinden gelen öğrencilere göre batı bölgelerinden gelen öğrencilerde daha yüksek olduğunu bulmuştur. Duygusal zekâ alt boyutlarından iyimserlik, duygulardan faydalanma ve duyguların ifadesi ile stresle başa çıkma tutumları arasında anlamlı ilişki olduğu sonucuna varılmıştır.

Erdoğdu (2008) araştırmasında üniversite öğrencilerinin duygusal zekâ düzeylerini bazı değişkenler açısından incelemiştir. Dışa dönük kişiliğe sahip öğrencilerin duygusal zekâ düzeylerinin daha yüksek olduğunu bulmuştur. Erkeklere göre kızların duygusal zekâ düzeylerinin anlamlı düzeyde yüksek ve algılanan aile tutumunun öğrencilerin duygusal zekâ düzeyleri üzerinde etkili olduğu görülmüştür.

Göçet-Tekin (2014) araştırmasında psikolojik iyi olmayı duygusal zeka ve sosyal iyi olma ile pozitif yönde anlamlı düzeyde ilişkili bulmuştur. Aynı zamanda psikolojik iyi olma; duygusal zeka ve sosyal iyi olma tarafından anlamlı olarak pozitif yönde yordanmaktadır. Kadınların duygusal zeka ve sosyal iyi olma düzeylerinin

erkeklerin duygusal zeka ve sosyal iyi olma düzeylerinden anlamlı biçimde daha yüksek olduğu saptanmıştır. Cinsiyete göre psikolojik iyi olma açısından anlamlı farklılığın olmadığı görülmüştür. Gelir düzeyleri açısından öğrencilerin duygusal zeka, psikolojik iyi olma ve sosyal iyi olma düzeylerinde anlamlı farklılığın olmadığı belirlenmiştir. Duygusal zeka ve sosyal iyi olma düzeyleri öğrenim görülen fakültelere göre anlamlı biçimde farklılaşırken, psikolojik iyi olma düzeyi açısından anlamlı farklılık olmadığı anlaşılmıştır. Öğrencilerin psikolojik iyi olma, duygusal zeka ve sosyal iyi olma düzeylerinin; ebeveyn tutumları, anne ve baba eğitim düzeyi ve algılanan akademik başarı açısından farklılaşmadığı görülmüştür.

Coşkun (2015) çalışmasında, duygusal okuryazarlık eğitiminin ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerinin duygusal zeka düzeyi üzerindeki etkisini araştırmıştır. Araştırmada, duygusal okuryazarlık eğitimi etkinliklerinin deney grubunda yer alan öğrencilerin duygusal zeka performans düzeyini anlamlı olarak artırdığını ve kalıcılık testinde bu anlamlı farkın devam ettiğini; kontrol grubunda ön-test son-test ve kalıcılık testi ortalamaları arasında anlamlı farkın olmadığını göstermiştir.

Özdemir (2015) araştırmasında, duygusal zeka ve yaşam doyumlarının eğitim fakültesi öğrencilerinde genel olarak ortalamanın üzerinde olduğunu bulmuştur. Öğrencilerin yaşam doyumları ile duygusal zeka toplam ve alt boyutları arasında pozitif ilişki bulunmuştur. Yaşam doyumunu ile en yüksek ilişkinin duygusal zeka alt boyutlarından iyi oluş, en düşük ilişkinin sosyallik alt boyutu ile olduğu; duygusal zekanın, yaşam doyumunun anlamlı yordayıcısı olduğu bulunmuştur. Duygusal zeka düzeyinin, öğrenim görülen alana göre öz kontrol alt boyutunda eşit ağırlık alanı lehine anlamlı düzeyde farklılaştığı diğer alanlarda farklılaşmadığı, yaşam doyumunun ise eşit ağırlık ve sözel alanları lehine anlamlı düzeyde farklılık gösterdiği bulunmuştur. Duygusal zeka düzeyinin öğrenim görülen bölümlere göre farklılaşmadığı, yaşam doyumlarında PDR ve İngilizce Öğretmenliği bölümlerinin diğer bölümlere göre daha çok doyum elde eden bölümler olduğu bulunmuştur. Duygusal zeka düzeyinde, duygusallık ile sosyallik alt boyutları dışında kalan boyutlarda ve yaşam doyumunda dördüncü sınıfların lehine anlamlı bir farklılaşma olduğu sonucuna varılmıştır.

Soykan (2015) araştırmasında, psikoloji bölümü öğrencileri ile mühendislik-mimarlık bölümlerinde okuyan öğrencilerin duygusal zeka düzeyleri arasındaki ilişkinin belirlenmesini amaçlanmış ve araştırmanın sonucunda, öğrencilerin kişisel farkındalık, kişilerarası ilişkiler ve genel ruh hali düzeylerinin yüksek olduğu görülmüştür. Şartlara

ve çevreye uyum, stres yönetimi düzeylerinin ise orta olduğu bulunmuştur. Araştırmada cinsiyet, okudukları bölüm ve sınıf değişkenlerine göre anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Şahin (2015) yaptığı araştırmasında, deney grubunda Psikososyal Gelişim Temelli Eğitim Programı alan çocukların problem çözme becerilerinde ve duygusal zekalarında anlamlı farklılık olduğunu belirlemiştir. Eğitim sonrasında problem çözme beceri puanlarıyla duygusal zeka puanları arasında pozitif yönde güçlü, anlamlı ilişki bulunmuştur. Deney grubuna uygulanan kalıcılık testi ile eğitimin etkisinin korunduğu, çocukların Problem çözme becerilerini ve duygusal zekalarını destekleyen eğitim programlarının, problem çözme becerilerini ve duygusal zeka yetilerini önemli ölçüde etkilediği görülmüştür. Bu nedenle eğitimin her aşamasında çocukların problem çözme becerilerinin desteklendiği eğitim programları, duygusal zekayı destekleyen çeşitli etkinliklerle güçlendirilmelidir. Böylece çocukların problem çözme becerilerinin gelişimi desteklendiği gibi, çocukların duyguları tanıma, anlama ve yönetme yetilerini kazanmaları da sağlanabilir. Problem çözme becerileri artan çocukların duygusal zekaları da artmaktadır. Bu sonuçlara göre çocukların problem çözme becerilerini ve duygusal zeka yetilerini destekleyen eğitim programlarıyla, çocukların duyguları tanıma, anlama ve yönetme yetileri kazanmaları sağlanabileceği gibi; problemin anlaşılması ve tanımlanması, problemin çözümü için gerekli bilgilerin toplanması, problemin çözüm yollarının belirlenmesi, problem için en uygun çözümün seçilmesi, problem için belirlenen çözümün uygulanması, problemin çözülmesi ve değerlendirilmesi becerileri de geliştirilebilir.

İşeri (2016) araştırmasında duygusal zeka ve sosyal duygusal öğrenme yapılarının birbiriyle ilişkili olduklarını, lise öğrencilerinin duygusal zeka düzeyleri ile görev tanımlama , akran ilişkileri ve öz düzenleme alt boyutu arasında pozitif yönde orta düzeyde anlamlı ilişkiler olduğunu bulmuştur. Duygusal zeka seviyesi açısından cinsiyete göre anlamlı bir farklılık olmadığı bulgusuna ulaşılmıştır. Duygusal zeka puan ortalamaları açısından 9, 10, 11 ve 12. sınıf öğrencileri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Sosyal duygusal öğrenme düzeylerine bakıldığında kadın lise öğrencilerinin erkek lise öğrencilerinden daha yüksek puan aldığı görülmüştür. Araştırmaya göre 9. sınıf öğrencilerinin sosyal ve duygusal öğrenme düzeyleri 10, 11, ve 12. sınıf öğrencilerinden yüksektir.

Kurt (2016) duygusal zeka ve duygusal zekanın alt boyutları olan birey içi, uyum, olumlu etki, stres yönetimi ve genel ruh hali faktörlerinde ebeveyn kaybı yaşamış

çocuklar ile her iki ebeveyni de hayatta olan çocukların skorları arasında anlamlı bir fark bulunmazken, ebeveyn kaybı yaşamış çocukların bireylerarası alt boyutunda daha yüksek puan aldıkları görülmüştür. Genel problem çözme becerisi, problem çözme becerisine güven alt boyutu ve kaçınma alt boyutunda iki grup arasında anlamlı bir fark görülmezken, özdenetim alt boyutunda ebeveyn kaybı yaşamamış çocuklar daha yüksek puanlar almışlardır.

### 2. 3. EMPATİ

Empati kelimesi Almanca ve Yunanca kökenli olup, kökeni, anlamı ve işlevi açısından estetik, psikoloji ve iletişim alanlarındaki uzmanların dikkatini çekmiştir (Hasdemir, 2007). Farklı alanlarda yer edinmiş olan bir kavramdır. Budak (2009) psikoloji sözlüğünde empatiyi: Empathy (Yunanca empeiria = bir konuda becerikli, deneyimli olma) Başkalarının düşünce ve duygularının ve bunların muhtemel anlamlarının objektif bir şekilde farkında olma; karşısındakinin duygu ve düşüncelerini temsili olarak yaşama. “Kendini başkasının yerine koyma” “Acıları, sevinçleri paylaşma,” vb ifadesi ile kastedilen şey olarak tanımlamaktadır. Diğer bir tanımlama ile empati, insanların kendilerini başkalarının yerine koyarak, başkalarının şartlarına benzer şartlarda yaşadığını varsayarak, onların hislerini, düşüncelerini, yaşamını, tutum ve davranışını anlama yetisidir. (Gülseren, 2001). Empatinin asıl amacı kişinin karşısındakinin duygu ve hislerini anlaması, yakalaması ve farkına varmasıdır. Bu anlamda empatik beceri, bireyin kendisini diğer bireyin yerine koyarak, tıpkı onun gibi yaşaması ve bir ayna gibi karşısındaki kişiye yansıtması ve iletmesi anlamına gelir (Kuzgun, 2006).

Bir insanın karşısındaki kişi ile empati kurabilmesi için empati kuracak kişinin ilk olarak kendisini karşısındakinin yerine koyması, onun bakış açısıyla bakması ikinci olarak karşısındakinin duygu ve düşüncelerini doğru olarak anlaması ve üçüncü olarak durumla ilgili empatik anlayışını karşısındaki kişiye iletmesi gerekir (Dökmen, 2005). Empati kurarken nesnelliği yitirmemek, mesajı verenin korku, kaygı, incinme, neşe, öfke vb. gibi duygularıyla bunalmamak gerekir. Bir başka deyişle, mesajı veren kişinin yukarıda sözünü ettiğim duygularının farkında olunup, bu hissedilen duygusunun yansıtılması gereklidir. Ancak, bunu yaparken, mesajı verenin duygularıyla boğulmamalı ve ona acımamalı, ya da çok fazla coşkuya kapılmamalıdır (Voltan-Acar, 2008a). Empatide ifade edilen duygunun şiddetine dikkat etmek ve o duygunun şiddetine uygun tepki vermek gerekir. (Voltan-Acar, 2008b). Empatide duyguları doğru

anlamak kadar duyguya ve duygunun şiddetine uygun tepkiler vermek de önemlidir denilebilir. Empati duyan bireyler diğerinin bakış açısından aktarılan duruma ilişkin duyuşsal bir tepki geliştirmezler. Diğerinden bağımsız bir tepki geliştirirler. Verdikleri tepki “diğerini anlama” odaklıdır (Bryant, 2003).

Eşduyumsal beceri, karşıdaki kişinin duygusunun anlaşıldığının ve hissedildiğinin ona aktarılması, hissettirilmesi ile ilgilidir. Eşduyumsal eğilim ise, bireyin başkalarının yaşantılarını ve duygularını anlama ve hissetme gizil gücüdür (Kaya ve Siyez, 2010). Empatik beceri ve empatik eğilim bir araya gelerek empati kurmayı karşılamaktadır.

### **2. 3. 1. Empatinin Tarihçesi**

Wiseman (1996)'e göre empati “diğerinin kişiliğine girme ve onun yaşadıklarını hayalleyerek, kişiliği ve duygularına girerek onu bütünüyle keşfetme gücü”dür. “Empatinin izlerine ilk defa 1897’de bir Alman olan Theodore Lipps’in einföhlung kelimesini kullanmasıyla rastlanır” (Keskin, 2007). Yunanca’da “içini hissetme” anlamına gelen empatheia terimi ilk olarak “diğerinin öznel deneyimini algılayabilme yeteneği” olarak kullanılmıştır (Goleman, 1995). Günümüzde “empati” denildiğinde akla, Carl Rogers ve onun konuya ilişkin çalışmaları gelmektedir (Dökmen, 2005).

Empati 1950’lerin sonlarına kadar bilişsel nitelikli bir kavram olarak ele alınmış, “empati ölçümü” adı altında daha çok kişilerin birbirlerinin kişilik özelliklerini nasıl algıladıkları ölçülmüştür, 1960’lı yıllarda ise empatinin bilişsel boyutunun yanı sıra duygusal boyutu da vurgulanmıştır; bu yıllarda kişinin karşısındakinin hissettikleri gibi hissetmesi empati olarak kabul edilmiştir, 1970’lerde ise 1960’lara oranla daha dar anlamda kullanılmaya başlamış, bir kişinin belirli bir duygusunu anlaşılmasına ve bu durumun ona iletilmesine “empati” adı verilmiştir (Dökmen, 2014).

### **2. 3. 2. Empatinin Bileşenleri**

Goldstein ve Michaels (1985)’in empatinin bileşenlerini bilişsel (cognitive) bileşeni, duygusal (affective) bileşeni, bildirişimsel (communicative) bileşeni, algısal (perceptive) bileşeni şeklinde ifade etmişlerdir (Akçalı, 1991). Bazı araştırmacılar empatinin bilişsel, duyuşsal ve güdüsel (motivasyon) yönünü, bazıları bilişsel yönünü, bazıları ise duygusal yönünü vurgulamışlardır. Fakat çoğunun üzerinde uzlaştığı görüş, empatinin bilişsel ve duyuşsal bileşenlerden oluştuğu şeklindedir (Dökmen, 2005).

Empatinin algısal bileşeni, bireyin karsısındaki kişinin duygularıyla ilgili deneyimindeki ilk adımdır. Empati kuracak kişi, karsısındaki bireye dikkat etmeli, bireyin ifade ettiği hareket, jest, mimik, yüz şekli, ses tonu ve içeriğe ilişkin tüm bilgileri dikkatlice algılamalıdır (Karabağ, 2003). Empatinin diğer bir bileşeni olan bilişsel empati, karsıdaki bireyin deneyimlerinin, duygu ve düşüncelerinin anlaşılması olarak yorumlanır. Duygusal empati ise empati kurulan kişi ile birey arasında paralel bir duygusal deneyim olarak yorumlanır (Yıldırım, 2003). Bildirim bileşeni olarak empati, empati kurulan bireyin duygu ve düşüncelerini anlama ve bu durumu karşı tarafa doğru iletebilmektir (Dökmen, 2005).

### **2. 3. 3. Empati Eğitimi**

Empati eğitiminin amacı, insanlarda var olan empati kurma becerisini geliştirmek, her yaş grubundan bireylerle iyi ilişkiler kurulmasını sağlamaktır. Bireyin empatik yeteneklerini geliştirmek için yapılan eğitim, empatik tepkiyi içeren duygusal ve bilişsel yeteneklerin geliştirilmesi üzerinde yoğunlaşmakta, empatik aşamada gerekli olan duyguları tanıma, değerlendirme ve adlandırma gibi bilişsel unsurları da içermektedir (Çimer,1998).

Empatik becerinin nasıl oluştuğu konusunda iki farklı görüş bulunmaktadır. İnsanların eğitim yoluyla empatik eğilim kazandıklarını savunan görüş ve insanların empatik eğilime doğuştan sahip olduklarını savunan görüştür (Kahraman ve Akgün, 2008). Empati kurma becerisinin eğitimle geliştirildiğini gösteren çok sayıda araştırmaya rastlanmaktadır.

Payne ve diğerleri (1972) empatiyi geliştirmede kullanılan teknikleri dört temel başlık altında toplamıştır. Didaktik yaklaşımda uzman bir kişi tarafından eğitim alan kişilere empati ve empatik iletişim kurma konusunda bilgiler verilebilir. Yaşantısal yaklaşım tekniğinde, öğrencilerin bir başkası ile kurduğu iletişim, uzman kişi tarafından gözlenerek, videodan izlenerek eleştirilir. Rol oynama yaklaşımında empatik beceri eğitimi alan kişi; bazen kendisi olarak, bazen de karsısındakinin rolüne girerek iletişim kurar ve bu alıştırmayla birlikte empati becerisinin artırılması amaçlanır. Modelden öğrenme yaklaşımında model, uzman kişidir ve eğitimi alan kişi, modelin başkasıyla kurduğu empatik iletişimi doğrudan ya da banttan/ videodan seyrederek öğrenmeye çalışır.

## **2. 3. 4. Empati İle Karıştırılan Temel Kavramlar**

### **2. 3. 4. 1. Empati ve Sempatide:**

Sempatide kelimesinin tarihte ilk kez kullanımı 16. yüzyıldan önce olmuştur. Sempatide kelimesi aynı duyguları hissetme, benzer duygulardan etkilenme anlamına gelen Yunanca kökenli “sympatheias” (syn-“birlikte” ve pathos-“hissetme”) kelimesinden türetilmiştir (Gerdes, 2011).

Sempatide kişi anlama aracıdır ve bu kişinin kendinden hiçbir şey kaybettirmez. Sempatide ise doğru olarak anlamaktan çok katılma söz konusudur ve benlik farkındalığı azalır (Wispe, 1986).

### **2. 3. 4. 2. Empati ve Sezgi:**

Sezgideki kavrama becerisi, bazen duyularla veya akılla bazen de mistik bir tecrübe ile ilişkilendirilmektedir (Köz 2004). Empati duygu ve dürtüler açısından yakın bir bağlantı kurma yöntemidir, sezgi ise aynı şeyi düşünceler alanında yapar. Benlik işlevleri açısından ele alındığında, empati deneyimleyen, sezgi ise gözlemleyen benliğin bir işlevi olarak kabul edilebilir (Gülseren 2001).

### **2. 3. 4. 3. Empati ve Özdeşim:**

Özdeşimde kişi yalnızca karşısındaki kişinin duygusal durumunu anlamakla kalmaz bunu hissetmeyi de devam ettirir. Oysa empatide böyle bir süreklilik söz konusu değildir. Olaylara karşımızdakinin bakış açısıyla bakarken bunu belli bir zaman içinde yapmalıyız, aksi takdirde o bireyle özdeşim kurarız ve bu da bizi tarafsızlıktan uzaklaştırır (Cevahir ve ark. 2008) .

Özdeşleşmede, kişi kendisini karşısındaki ile bir sayma eğilimi göstermektedir. Empatiden farklı olarak kendini onun yerine koymaz. Empatide iki ayrı kişilik ve benlik vardır. Amaç karşısındaki duygularını anlamaya çalışmaktır. Bu nedenle empati ve özdeşleşme farklı kavramlardır (Rehber, 2007).

### **2. 3. 4. 4. Empati ve Acıma:**

Sempatinin farklı bir biçimi, sempatik üzüntünün farklı bir türü olarak tanımlanmasına rağmen, sempatide duyguların birlikte paylaşıldığı ilişkinin yerini acıma da sempati duyan kişinin üstünlük duygusu hissettiği bir ilişkiye bırakır. Bir kişiye acıdığımızda, onun için üzülür ve bu yüzden farkında olmadan kendimizi şanslı

ve ondan üstün hissederiz. Bu yönüyle acıma duygusu empati ve sempatiden ayrılır (Davis, 1990).

### 2. 3. 4. 5. Empati ve İçtenlik:

Birbiriyle yakın ilişki durumundadır empati ve içtenlik. Öyle ki, empatik anlayış terapistin hastasının iç dünyasına girerek onu anlamaya çalışması ve kendi yaşıyormuşçasına yaşaması; içtenlik ise bunu yaparken aynı zamanda kendi yaşantısını algılamak için de çaba sarf etmesidir (Geçtan, 1981).

### 2. 3. 5. Empatinin Aşamalı Sınıflaması

Dökmen (2005)'e göre üç temel empati basamağı vardır. Empatik tepki veren kişi; onlar basamağında, o ortamda bulunmayan üçüncü şahısların görüşlerini dile getirmekte; ben basamağında, benmerkezci davranarak kendisine sorunu anlatan kişinin duygu ve düşüncelerine eğilmek yerine, sorun sahibini eleştirmekte, ona akıl vermekte bazen de kişiyi kendi sorunlarıyla baş başa bırakıp kendinden söz etmeye başlamakta; sen basamağında ise kendisine iletilen sorun karşısında, toplumun ya da kendisinin düşüncelerini dile getirmeden doğrudan doğruya karşısındaki kişinin duyguları ve düşünceleri üzerinde odaklanarak, o kişinin ne düşündüğünü ve hissettiğini anlamaya çalışmaktadır (Dökmen, 2005). Bu basamaklardan sen basamağı empati kurulan kişinin anlaşıldığını hissetmesine en çok katkı sağlayan basamaktır denilebilir.

### Şekil 3: Aşamalı Empati Sınıflaması

<b>Sen Basamağı</b>	Senin sorunların karşısında sen ne düşünüyor ve ne hissediyorsun.
<b>Ben Basamağı</b>	Senin sorunların karşısında ben ne düşünüyor ve ne hissediyorum.
<b>Onlar Basamağı</b>	Senin sorunların karşısında onlar (toplum) ne düşünüyor ve ne hissediyor.

Dökmen (2005)'ten alınmıştır.

### 2. 3. 6. Empatik Eğilimle İlgili Yapılan Araştırmalar

Seymen (2007) Gazimağusa Devlet Hastanesi'nde çalışan hemşirelerin empatik eğilimlerinin bazı değişkenler açısından incelemiş ve hastaların hemşirelere karşı duydukları memnuniyet düzeylerini araştırmıştır. Empatik eğilim düzeyinin kadın hemşirelerde erkek hemşirelerden daha yüksek olduğu ayrıca 41 yaş ve üzerindeki hemşire grubunun empatik eğilimlerinin daha yüksek olduğu bulunmuştur. Hastaların hemşirelerle ilgili genel memnuniyeti hastaya duyulan empatinin, hemşirenin empatiyi kullanma isteği üzerinde anlamlı etkisi bulunmuştur.

Rehber (2007)'in çalışmasında, ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinde empatik eğilim düzeylerine göre çatışma çözme davranışlarını incelemiş, empatik eğilim düzeyi düşük olan öğrencilerin saldırganlık davranışları daha yüksek bulunmuştur. Empatik eğilim düzeyi yüksek olan öğrencilerin düşük olanlara göre problem çözme davranışlarının daha yüksek olduğu bulunmuştur. Kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre empatik eğilim ve problem çözme davranış düzeylerinin yüksek olduğu ortaya çıkmıştır.

Çelik (2008)'in araştırmasında, okul öncesi öğretmenlerinin cinsiyet, mesleğini isteyerek seçip seçmeme, mesleğini sevip sevmeme değişkenleri ile empatik eğilimleri arasında anlamlı fark bulunurken; kıdem, yaş, eğitim düzeyi, öğrenci sayıları, medeni durum, çalıştıkları kurum, öğretmenlerin sahip oldukları çocuk sayısı, tam ya da yarım günlük çalışma biçimleri ile empatik eğilimleri arasında anlamlı fark bulunamamıştır.

Pala (2008), öğretmen adaylarının empati kurma düzeylerini incelediği araştırmasında, çalışma grubunda bulunan öğretmen adaylarının empati kurma düzeylerinin ortalamasını 3.5 bulmuştur. Öğrencilerin ekonomik durumu, lisans programı ve kitap okuma sıklığına göre bu düzeyin farklılık gösterdiği bulunmuştur.

Genç ve Kalafat (2008), öğretmen adaylarının demokratik tutumları ile empatik becerilerini değerlendirdikleri araştırmalarında öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri anabilim dallarına göre empatik becerileriyle ilgili görüşleri arasında farklılığın olduğu; cinsiyet, öğrenim gördükleri sınıf, öğrenim şekilleri, anne ve babalarının öğrenim durumlarına göre farklılaşmadığı bulunmuştur.

Ekinci (2009), öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimi ve empatik eğilimi arasında pozitif yönlü düşük düzey anlamlı ilişki bulmuştur. Araştırmadaki bütün bağımsız değişkenler ile empatik eğilim arasında anlamlı fark bulunmuştur.

Aytaç (2014) araştırmasında empatik eğilim, stresle başa çıkma ve çatışma yönetim stratejileri ölçekleri ile sosyo demografik değişkenler arasında ilişkilere rastlamıştır. Empatik eğilim ölçeği ile çatışma yönetim ölçeğinin alt boyutları arasında ve empatik eğilim ölçeği ile stresle başa çıkma alt boyutları arasında anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Çatışma yönetim ölçeğinin alt boyutları ile stresle başa çıkma alt boyutları arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur

Çelik (2014) 8. sınıf öğrencilerinin empati becerilerinin; internet kullanım süresine, internete bağlanma şekline, internet kullanım amacına, sosyal ağlardaki paylaşım türüne, sosyal ağdaki arkadaş sayısına, cinsiyete, ailenin gelir durumuna, akademik başarıya, anne eğitim durumuna göre anlamlı fark gösterdiğini bulmuştur. Öğrencilerin iletişim becerileri ise internet kullanım süresine, internete bağlanma şekline, internet kullanım amacına, paylaşım türüne, sosyal ağdaki arkadaş sayısına, cinsiyete, yaşa, ailenin gelir durumuna, akademik başarıya, anne eğitim durumuna göre anlamlı fark göstermiştir. Ayrıca öğrencilerin empati becerileri ile iletişim becerileri arasında pozitif yönlü anlamlı ilişki bulunmuştur.

Gülle (2015) tarafından yapılan araştırmanın sonuçlarına göre, beden eğitimi spor yüksekokulu öğrencilerin cinsiyet, yaş, eğitim gördükleri bölüm, sınıf düzeyi, aktif olarak spor yapma durumu, gelir düzeyi, anne eğitim düzeyi ve baba eğitimi düzeylerini dikkate alındığında eleştirel düşünme toplam puanları ve eleştirel düşünme alt boyutları açısından anlamlı düzeyde farklılaşmaya neden olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin empatik eğilim düzeylerinin cinsiyet, yaş, eğitim gördükleri bölüm, aktif olarak spor yapma durumları ve gelir düzeyleri açısından da anlamlı düzeyde farklılaşma yaşandığı sonucuna ulaşılmıştır. Fakat öğrencilerin empatik eğilim düzeylerinin sınıf değişkeni ve anne- baba eğitim düzeyleri açısından herhangi bir farklılaşmaya neden olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Diğer yandan öğrencilerin eleştirel düşünme toplam puanları ve eleştirel düşünme alt boyutlarının empatik eğilim düzeyleri ile ilişkisinin pozitif yönde orta düzeyde olduğu sonucuna varılmıştır.

Arslan (2016) YGS' ye giren öğrencilerin sınav kaygıları ile empati becerileri arasındaki ilişkileri ayrıca YGS' ye hazırlanan öğrencilerin sınav kaygıları ile empatik becerileri çeşitli sosyodemografik değişkenler açısından incelenmiştir. Araştırmanın verileri "sınav kaygısı envanteri", "KA-Sİ ergenler için empatik eğilim ölçeği" ve "kişisel bilgi formu" ile elde edilmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre YGS' ye hazırlanan öğrencilerin sınav kaygılarının cinsiyete, alanlara, sınava giriş sayısına, anne

eğitim durumuna ve baba eğitim durumuna göre anlamlı farklılaşmadığı tespit edilmiştir. YGS 'ye hazırlanan öğrencilerden meslek lisesinde öğrenim görenlerin Anadolu lisesinde öğrenim gören öğrencilerden anlamlı biçimde daha yüksek sınav kaygısına sahip oldukları bulunmuştur. Kızların erkeklerden; Türkçe/matematik alanında öğrenim görenlerin sayısal alanında öğrenim görenlerden; Anadolu lisesinde öğrenim görenlerin meslek lisesinde öğrenim görenlere göre anlamlı biçimde daha yüksek empati becerisine sahip oldukları saptanmıştır. Annelerinin eğitim durumu ortaokul olanların, annelerinin eğitim durumu ilkokul ve niversite olan öğrencilerin empatik becerilerinden anlamlı biçimde daha duşuk olduğu belirlenmiştir. Babalarının eğitim durumu ortaokul olan öğrencilerin empatik becerileri, babalarının eğitim durumu lise olan YGS' ye hazırlanan öğrencilerin empatik becerilerinden anlamlı biçimde daha duşuk olduğu da saptanmıştır. Diğer taraftan, YGS' ye hazırlanan öğrencilerin sınav giriş sayısına göre empati becerilerinin anlamlı farklılaşmadığı belirlenmiştir. YGS' ye hazırlanan öğrencilerde sınav kaygısı ile empatik becerileri arasında pozitif yönde anlamlı ilişkilerin var olduğu belirtilebilir.

Gürsel (2016) tarafından yapılan araştırmaya katılan branş ğretmenlerinin empatik eğilim leğinden aldıkları puanlar arasında yaş, medeni durum, eğitim durumu, mesleki kıdem, branş ve mesleki memnuniyet değişkenlerine göre farklılık anlamlı bulunmamıştır. Branş ğretmenlerinin empatik eğilim leğinden almış oldukları puanlar cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermektedir. Empatik eğilim puanı kadın öğretmenlerde erkek öğretmenlerin puanına göre anlamlı düzeyde daha yüksek bulunmuştur. Örneklemi oluşturan branş ğretmenlerinin empatik eğilim leği puanları mesleği isteyerek seenlerde, istemeyerek seçenlere göre anlamlı düzeyde yüksektir.

## BÖLÜM III

### 3. YÖNTEM

Araştırmanın yöntem kısmında; araştırma modeli, verilerin elde edildiği çalışma grubu, veri toplamada kullanılan araçlar ve toplanan verilerin değerlendirilmesinde hangi istatistiksel yöntemlerin kullanıldığı açıklanmıştır.

#### 3.1 Araştırma Modeli

Bu araştırma, üniversite öğrencilerinin empatik eğilim, duygusal zeka ve akılcı olmayan inançlar düzeylerinin yaş, cinsiyet, anne eğitim durumu ve baba eğitim durumu değişkenleri açısından belirlendiği ve aralarındaki ilişkinin incelendiği genel tarama modelinin bir alt türü olan ilişkisel tarama modelindedir.

#### 3.2. Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubunu 2016-2017 eğitim-öğretim yılında Konya ilinde bulunan Necmettin Erbakan Üniversitesi ve Selçuk Üniversitesinde eğitim öğretim gören 600 öğrenci oluşturmaktadır. Çalışma grubunun cinsiyet, yaş ve anne, baba eğitim durumuna ilişkin sayısal ve yüzdeler dağılımlar aşağıda verilmiştir.

**Tablo 1: Çalışma Grubunun Cinsiyete Göre Sayısal ve Yüzdeler Dağılımı**

Cinsiyet	Frekans	Yüzde (%)
Kız	428	% 71,3
Erkek	172	% 28,7
Toplam	600	% 100,0

Araştırmaya farklı bölümlerden 428 kız ve 172 erkek olmak üzere toplam 600 üniversite öğrencisi katılmıştır. Çalışma grubunun % 71,3'ünü kız öğrenciler ve % 28,7'sini erkek öğrenciler oluşturmaktadır.

**Tablo 2: Çalışma Grubunun Yaşlara Göre Sayısal ve Yüzdelerlik Dağılımı**

Yaş	Frekans	Yüzde (%)
19	146	% 24,3
20	139	% 23,2
21	148	% 24,7
22	167	% 27,8
Toplam	600	% 100,0

Araştırmaya 19 yaşında 146; 20 yaşında 139; 21 yaşında 148 ve 22 yaşında 167 üniversite öğrencisi katılmıştır. Çalışma grubunun % 24,3'ünü 19 ; % 23,2'sini 20; % 24,7'sini 21 ve % 27,8'ini 22 yaşındaki öğrenciler oluşturmaktadır.

**Tablo 3: Çalışma Grubunun Anne ve Baba Eğitim Durumlarına Göre Sayısal Ve Yüzdelerlik Dağılımı**

	Eğitim Durumu	Frekans	Yüzde (%)
<b>Anne Eğitim Durumu</b>	İlköğretim	364	% 60,7
	Ortaöğretim	84	% 14,0
	Yükseköğretim	152	% 25,3
	<b>Toplam</b>	600	% 100,0
<b>Baba Eğitim Durumu</b>	İlköğretim	211	% 35,2
	Ortaöğretim	99	% 16,5
	Yükseköğretim	290	% 48,3
	<b>Toplam</b>	600	% 100,0

Araştırmaya, anne eğitim durumu ilköğretim olan 364 ; ortaöğretim olan 84 ve yükseköğretim olan 152 öğrenci katılmıştır. Çalışma grubunun %60,7'sini anne eğitim durumu ilköğretim olan; % 14'ünü ortaöğretim olan ve % 25,3'ünü yükseköğretim olan öğrenciler oluşturmaktadır.

Araştırmaya, baba eğitim durumu ilköğretim olan 211 ; ortaöğretim olan 99 ve yükseköğretim olan 290 öğrenci katılmıştır. Çalışma grubunun %35,2'sini baba eğitim durumu ilköğretim olan; % 16,5'ini ortaöğretim olan ve % 48,3'ünü yükseköğretim olan öğrenciler oluşturmaktadır.

Çalışma grubundaki anne eğitim ve baba eğitim durumu yüzdelerine birlikte bakıldığında; ortaöğretim yüzdeleri birbirine oldukça yakın iken anne eğitim ile baba eğitim durumu ilköğretim ve yükseköğretim olanların yüzdelerinde önemli bir fark görülmektedir. Babaların yükseköğretim mezunu olma yüzdeleri annelerinkine oranla daha yüksek görünmektedir. Babaların % 48,3'ü yükseköğretim mezunu iken annelerde yükseköğretim mezunu oranı % 25,3 'tür. Baba eğitim durumu yükseköğretim olanların yüzdelerinin, anne eğitim durumu yükseköğretim olanlara göre %23 daha fazla olduğu gözlenmektedir, annelerin eğitim durumu % 60,7 oran ile ilköğretimdir.

### 3.3 Veri Toplama Araçları

Araştırmanın konusu doğrultusunda alanyazın taraması yapılmış ve araştırılacak kavramları ölçen, geçerlik-güvenirlilik çalışmaları yapılmış ölçekler araştırmada kullanılmak üzere belirlenmiş ve seçilmiştir. Bu ölçüm araçlarının araştırmada kullanılabilmesi ve verilerin elde edilebilmesi için ölçüm araçlarını geliştiren ya da uyarlamasını yapan araştırmacılardan gerekli izinler alınmıştır.

Bu araştırmada, üniversite öğrencilerinin empatik eğilim düzeylerini ölçmek için Dökmen (1988) tarafından geliştirilen “*Empatik Eğilim Ölçeği*”; akılcı olmayan inanç düzeylerini belirlemek için Jones (1969) tarafından geliştirilen, Yurtal (1999) tarafından Türkçeye uyarlaması ve geçerlilik-güvenirlilik çalışması yapılmış olan “*Akılcı Olmayan İnançlar*” ölçeği; duygusal zeka düzeyini ortaya koymak için Bar-On tarafından geliştirilen ve 2001 yılında Acar tarafından Türkçeye uyarlaması ve geçerlilik-güvenirlilik çalışması yapılmış olan “*Bar-On Duygusal Zeka Ölçeği*” ve demografik bilgileri edinmek için araştırmacı tarafından düzenlenen “*Kişisel Bilgi Formu*” kullanılmıştır. Bu araştırmada kullanılan ölçme araçları aşağıda tanıtılmaktadır.

#### 3.3.1 Kişisel Bilgi Formu

Kişisel Bilgi Formu araştırmacı tarafından, araştırmada kullanılan bağımsız değişkenler hakkında veri elde edilmesine yönelik olarak hazırlanmıştır. Bu araç ile çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin; yaş, cinsiyet, anne ve baba eğitim durumu hakkında bilgi toplanması amaçlanmıştır.

#### 3.3.2 Akılcı Olmayan İnançlar Ölçeği

Akılcı Olmayan İnançlar Ölçeğinin Türkçeye uyarlama çalışmaları Yurtal (1999) tarafından yapılmıştır. Araştırmacı tarafından, öncelikle aracın çeviri ile ilgili

çalışmaları yapılırken Psikolojik Danışma ve Rehberlik, ve Psikoloji alanlarında uzman, İngilizcesi iyi olan, yurtdışı deneyimi geçirmiş kişiler olmasına dikkat edilerek 18 kişiden oluşan uzmanların görüşlerine başvurulmuştur. Araç önce İngilizceden Türkçeye daha sonra Türkçeden İngilizceye çevrilmiş ve ölçeğin her iki İngilizce şekli kıyaslanarak, çevirinin orijinal dile yatkınlığı araştırılmıştır. Çevirilerdeki tutarlılıklara bakılarak ölçek maddelerine son şekli verildikten sonra; yapı geçerliğinin bulunması amacı ile bir grup öğrenciye uygulanarak faktör analizi yapılmıştır. Analiz sonucunda ölçek 100 madde ve 10 alt ölçekten oluşmakta iken yapılan faktör analizi sonucunda madde sayısı 45'e ve alt ölçek sayısı 8'e indirilmiştir (Yurtal,1999). Bu sekiz alt boyut: mükemmeliyetçilik, onaylanma ihtiyacı, bağımlı olma, yüksek beklentiler, duygusal sorumsuzluk, suçlama eğilimi, aşırı kaygı, ve çaresizlik olarak sıralanabilir.

Araştırmacı Akılcı Olmayan İnançlar Ölçeğinin Türkçeye uyarlama çalışmalarını yaptıktan sonra ölçek maddelerine son şekli verilerek, yapı geçerliğinin bulunması amacı ile bir grup öğrenciye uygulanarak faktör analizi yapmıştır (Yurtal,1999).

Türkçeye çevirisi yapılan Akılcı Olmayan İnançlar Ölçeği 1998-1999 öğretim yılında Çukurova Üniversitesinde okuyan 238 öğrenciye uygulanmıştır. Yapılan faktör analizinde 45 madde çıkmış ve bu maddeler 8 faktörde toplanmıştır (Yurtal,1999).

Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği ve Psikolojik Danışma ve Rehberlik bölümünde okuyan 93 öğrenciye ölçme aracının üç hafta süreyle iki kez uygulanmasından elde edilen sonuçlara göre korelasyon katsayısı  $r=.46$  ile  $r=.82$  arasında değişen korelasyon katsayıları bulunmuştur. Alınan sonuçların yurt dışında yapılan güvenilirlik çalışmaları ile tutarlı olduğu söylenebilir (Yurtal,1999).

Ölçeğin tümü için bulunan iç tutarlılık katsayısı Akılcı Olmayan İnançların toplam puanı için  $r=.74$ 'tür. Alt ölçekler için  $r=.41$  ve  $r=.90$  arasında değerler bulunmuştur. Bu sonuçlara göre bulunan güvenilirlik katsayıları yeterli bulunmuş ve aracın araştırmada kullanılmasına karar verilmiştir (Yurtal,1999).

Cevaplanan maddeler toplanarak puanlar elde edilmekte, ters yönde yazılan maddeler çevrilerek toplama dahil edilmektedir. Örneğin, cevap kâğıdında kişi 5'i işaretlemiş ise 1'e; 4'ü işaretlemiş ise 2'ye çevrilmektedir. Alt ölçeklere ilişkin puanlar o ölçeğe ilişkin maddeler toplanarak elde edilmektedir. Toplam puan ise bütün ölçek maddelerinin toplamından elde edilmektedir. Alınan puanların yükselmesi akılcı

olmayan inançların arttığını, puanların düşmesi ise akılcı olmayan inançların azaldığını göstermektedir (Yurtal,1999).

*Aşağıda akılcı olmayan inançlara ilişkin bilgiler verilmiştir (Jones, 1969):*

1. **Onaylanma İhtiyacı:** Kişinin içinde bulunduğu toplumda önemli bulduğu hemen her kişi tarafından sevilme ve onaylanmayı şiddetli bir ihtiyaç olarak düşünmesidir.
2. **Yüksek Beklentiler:** Kişinin kendisi ile ilgili yüksek beklenti içinde olmasını ifade eder. Kendisini değerli birisi olarak düşünmesi için, oldukça yeterli, tam ve başarılı olması gerektiğini düşünmesidir.
3. **Suçlama Eğilimi:** Bazı insanlar kötüdür, günahkardır. Bu nedenle onlar şiddetle kınanmalı ve cezalandırılmalıdır düşüncesine sahip olmaktadır.
4. **Duyusal Sorumsuzluk:** Mutsuzluğun kaynağı çevre koşullarıdır ve birey bu çevre koşullarını denetim altına alma gücünden yoksundur düşüncesine sahip olmaktadır.
5. **Aşırı Kaygı:** Tehlikeli ve korku verici şeyler kaygı kaynağıdır ve devamlı olarak bunların ortaya çıkma olasılığı üzerinde durulmalıdır.
6. **Bağımlı Olma:** Birey başkalarına bağımlı olmalı, kişinin kendisinden güçlü bir kimseye dayanma ihtiyacı olduğuna inanmasıdır.
7. **Çaresizlik:** Duyusal rahatsızlık ve uyumsuzluklarına yol açan yaşamındaki problemlerinden kaçınarak hayatın akışına kendini bırakır.
8. **Mükemmeliyetçilik:** İnsanın problemlerinin mükemmel bir çözümü vardır ve değişmez bir doğrunun olduğu düşüncesine sahip olmaktadır.

### 3.3.3 Empatik Eğilim Ölçeği

Dökmen (1988), Empatik Eğilim Ölçeği (EEÖ) 'nin amacının kişilerin günlük yaşamdaki empati kurma potansiyellerini ölçmek olduğunu belirtmektedir.

Likert türü bir ölçek olarak hazırlanan EEÖ'nin maddelerinin yaklaşık yarısı, deneklerin "evet" deme eğilimlerini dengelemek için negatif yazılmıştır. Denekler, her bir maddenin yanındaki 1'den 5'e kadar olan sayılardan birisini işaretleyerek, o maddedeki görüşe ne ölçüde katıldıklarını belirtmişlerdir (Dökmen, 1988).

24 kişilik bir denek grubunun EEÖ'den ve Edwards Kişisel Tercih Envanteri'nin (Edwards Personal Preference Schedule) "Duyguları Anlama (intraception)" adlı bölümünden aldıkları puanlar arasında  $r=.68$  düzeyinde ilişki bulunmuştur (Dökmen, 1988: 178). Söz konusu "duyguları anlama-başkalarını anlama (intraception)" bölümünde, kişinin kendini başkalarının yerine koyma ve onların duygularını anlama ihtiyacına ne ölçüde sahip oldukları ölçülmeye çalışılır (Kuzgun, 1984).

EEÖ, 70 kişilik bir öğrenci grubuna üç hafta arayla iki defa uygulanmış, bu iki uygulamadan elde edilen puanlar arasında  $r=.82$  düzeyinde ilişki bulunmuştur.

Deneklerin, ölçeğin tek ve çift maddelerinden, aldıkları puanlar arasındaki ilişki ise  $r=.86$ 'dır (Dökmen, 1988).

EEÖ likert türü ölçek olduğundan bireyler 1'den 5'e kadar olan sayılardan birini işaretleyerek yanıtlamaktadırlar. Belirtilen sayılar Tamamen Aykırı (1), Oldukça Aykırı (2), Kararsızım (3), Oldukça Uygun (4), Tamamen Uygun (5) ifadelerine karşılık gelmektedir. Ölçekte 8 madde negatif yazıldığından puanlamaları da tersine çevrilerek yapılmaktadır. Bireylerin her bir madde için işaretlediği sayı, kişinin o maddeye ilişkin puanını oluşturmaktadır. Yüksek puan almak yüksek empatik eğilim düzeyini, düşük puan almak düşük empatik eğilim düzeyini göstermektedir (Ataşalar, 1996).

Likert türü bir ölçek olarak hazırlanan Empatik Eğilim Ölçeğinin maddelerinin yaklaşık yarısı, deneklerin evet deme eğilimlerini önlemek için negatif yazılmıştır. Bireylerin işaretledikleri sayılar o maddeye ilişkin puanları oluşturmaktadır. Puanları toplarken 3., 6., 7., 8., 11., 12., 13. ve 15. sorular tersinden toplanmaktadır. Ölçekten alınacak minimum puan 20, maksimum puan ise 100'dür. Puanın yüksek olması, empatik eğilimin yüksek olduğu, düşük olması ise empatik eğilimin düşük olduğu anlamına gelmektedir (Dökmen, 1988).

### 3.3.4 Bar-On Duygusal Zeka Ölçeği

Bu araştırmada Bar-On'un geliştirdiği, Acar (2001) tarafından Türkçeye uyarlanarak geçerlilik ve güvenilirlik çalışması yapılan Bar-On Duygusal Zeka Ölçeğinden yararlanılmıştır.

Ölçekte yer alan 133 ifadenin 15 tanesi hiçbir boyutta yer almayan, ancak ölçeğe cevap veren kişinin ölçeği doldurma eğilimini ölçen ifadelerdi. Bu ifadeler ölçekten çıkarıldı. Konu hakkında bilgisi olan 4 kişiyle yapılan görüşmeler sonrasında, muğlak ifadeler, çift anlamlılar ve benzer ifadeler belirlendi. Bu kişilerden gelen geri beslemeler dikkate alınarak benzer ifadeler ölçekten çıkartılmıştır. Bunun sonucunda toplam 5 boyut ve onlarında altında yer alan 15 boyutu ölçen 87 ifadeden oluşan bir ölçek oluşturuldu. 88. maddede "yukarıdaki ifadeler samimi ve doğru şekilde cevap verdim." ifadesine "kesinlikle katılıyorum" seçeneğinin dışında cevap verenlerin ölçekleri değerlendirmeye alınmamıştır. Bu ifadeler, 5'li Likert ölçeğinde 1- Tamamen katılıyorum ile 5- Kesinlikle katılmıyorum arasında değişmektedir (Acar, 2001).

Ölçeğin güvenilirliğini artırmak amacıyla, Cronbach Alpha Coefficiency güvenilirlik analizi ile ölçeğin içinde yer alan önermeler arasında iç tutarlılık test edilmiştir. Buna göre, 87 ifadenin yer aldığı ölçeğin toplam boyutları itibarı ile Alpha

katsayısı .92,12 olup, kabul edilebilir düzeydedir. Temel alt boyutlardan, *kişisel yetenekler* boyutunun Alpha katsayısı .83,73; *Kişilerarası yetenekler* boyutunun .77,87; *Uyumluluk* boyutunun.65,42; *Stresle başa çıkma* boyutunun .73,14; *Genel ruh durumu* boyutunun .75,06 olup, kabul edilebilir düzeydedir. Stresle başa çıkma boyutu içinde yer alan ölçeğin 80. ifadesinin güvenilirlik katsayısı düşük olduğu için, bu ifade ölçekten çıkartılmış ve değerlendirilmemiştir (Acar, 2001).

Duygusal zeka ölçeğindeki sorulardan ters yönlü olanlar (3, 6, 9, 11, 12, 13, 16, 17, 21, 22, 24, 29, 35, 36, 37, 38, 39, 41, 44, 47, 50, 51, 56, 58, 59, 60, 64, 65, 66, 67, 70, 71, 73, 77, 79, 80, 82, 83, 85, 86) puanlar dönüştürülerek toplam puana eklenmiştir. Duygusal zekâ ölçeğinin değerlendirilmesinde, duygusal zekâ puan ortalamasının yüksek olması kişilerin duygusal zekâ becerilerinin daha çok gelişmiş olduğu şeklinde yorumlanmaktadır.

Bar-On, hayatta başarılı olmuş pek çok kişinin kişisel özelliklerini araştırmış ve duygusal zekayı beş bölümde incelemiştir. Duygusal zekanın bu beş bölümü ve bu bölümlerden yüksek puan alan kişilerin kişisel özellikler ile sahip oldukları beceriler şu şekilde özetlenebilir:

**1-Kişisel Beceriler:** Bu boyuttan yüksek puan alan bireyler, duygularının farkında olan, kendilerini yeterli bulan ve yaşamlarında yaptıklarıyla ilgili olumlu şeyler düşünen bireylerdir. Bu bireyler duygularını, düşüncelerini ve inançlarını ifade etmekte zorlanmayan, bağımsız, güçlü ve kendine güvenen bireylerdir (Yedikardaşlar, 2009).

**2-Kişilerarası Beceriler:** Kişinin kişilerarası ilişkilerdeki yeteneğini ve faaliyetlerini kapsamaktadır. Bu boyut, olaylara empatik şekilde yaklaşabilme (objektif bir şekilde, başkalarının düşünce ve duygularının ve bunların olası anlamlarının farkında olma), sosyal sorumluluğa sahiplik ve kişiler arası iyi ilişkiler kurabilme becerisinden oluşmaktadır (Mumcuoğlu, 2002).

**3-Uyumluluk:** Bireyin çevresindeki taleplerle etkili şekilde başa çıkma becerilerini içermektedir. Gerçekliğin test edilmesi (subjektif olan ve gerçek olan arasındaki farkın ayırt edilebilmesi), esneklik ve problem çözme becerileri bu boyutun kapsamındadır (Mumcuoğlu, 2002).

**4-Stresle Başa Çıkma:** Bireyin stresle başa çıkabilme becerilerini kapsamaktadır. Kişinin strese tolerans ve tepki kontrolü (bir şeye tepkili olduğu halde, bu tepkisini kontrol etmesi, direnmesi ya da erteleme) becerileri bu boyutu oluşturmaktadır (Mumcuoğlu, 2002).

**5-Genel Duygu Durumu:** Bireyin yaşam doyumunu ve hayata bakış perspektifini yansıtmaktadır. Kişinin iyimserliği ve yaşamdan duyduğu mutluluk bu boyutu oluşturmaktadır (Mumcuoğlu, 2002).

### **3.4 Verilerin Toplanması ve Analizi**

#### **3.4.1. Verilerin Toplanması**

Verilerin elde edilmesi süreci şu şekilde gerçekleşmiştir:

İlk olarak araştırmanın konusu doğrultusunda alanyazın taraması yapılarak araştırılacak kavramları ölçen, geçerlik-güvenirlilik çalışmaları yapılmış olan ölçekler araştırmada kullanılmak üzere seçilmiştir ve bu veri toplama araçlarını geliştiren veya uyarlayan akademisyenlerden uygulama yapılabilmesi için gerekli izinler alındıktan sonra veri toplama araçları bir araya getirilerek ölçek kitapçık halinde hazırlanmıştır.

Araştırmanın, çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin veri toplama araçlarına yanıt verebilecekleri uygun zamanlar belirlenerek uygulama yapılmış ve veriler toplanmıştır.

Verileri toplamak amacıyla çalışma grubundaki üniversite öğrencilerine kitapçık haline getirilmiş olan empatik eğilim ölçeği, duygusal zeka ölçeği ve akılcı olmayan inançlar ölçeği ile kişisel bilgi formu aynı anda uygulanmıştır. Uygulama gerçekleştirilmeden önce öğrencilere ölçeklerle ilgili yönergeler okunmuş ve uygulamayla ilgili araştırmanın amacı, önemi, uygulama kitapçığının nasıl yanıtlanacağı konularında bilgi verilmiştir. Uygulama yaklaşık olarak 20 dakika sürmüştür.

#### **3.4.2. Verilerin Analizi**

İlk aşamada ölçek kitapçıkları tek tek incelenerek değerlendirilmiş, ölçek kitapçığındaki soruların bir kısmının cevaplanmadığı ve bu nedenle eksik verilerin olduğu görülen 45 öğrencinin bilgi toplama araçları, araştırma kapsamından çıkarılmıştır. Araştırma verileri toplandıktan sonra analizler için veriler hazır duruma getirilmiştir. Değişkenlere bağlı olarak Korelasyon Katsayısı, Çoklu Doğrusal Regresyon, Bağımsız Gruplar t-Testi, Tek Yönlü Varyans Analizi ve Tukey Testi analizlerinden yararlanılmıştır.

Bu araştırmanın bağımsız değişkenleri; "cinsiyet, yaş, anne eğitim durumu, baba eğitim durumu," "duygusal zeka" ve "empatik eğilim"den oluşmaktadır. Duygusal zeka ölçeğinin ana alt boyutları "Genel Duygu Durumu", "Stresle Başa Çıkma",

"Uyumluluk", "Kişilerarası Beceriler" ve "Kişisel Beceriler" olmak üzere beş ana alt boyuttan meydana gelmektedir. Empatik eğilim ölçeğinin ise alt boyutu bulunmamakta empati kurma potansiyelini yansıtan tek bir puan vermektedir. Araştırmanın bağımlı değişkeni ise üniversite öğrencilerinin akılcı olmayan inanç düzeyleridir. Akılcı olmayan inançlar ölçeği alt boyutları "onay ihtiyacı", "duygusal sorumsuzluk", "yüksek beklentiler", "suçlama eğilimi", "bağımlı olma", "aşırı kaygı", "çaresizlik" ve "mükemmeliyetçilik" olmak üzere sekiz alt boyuttan oluşmaktadır.

## BÖLÜM IV

### BULGULAR

Bu bölümde üniversite öğrencilerine uygulanmış olan Bar-On Duygusal Zeka Ölçeği, Akılcı Olmayan İnançlar Ölçeği, Empatik Eğilim Ölçeği ile kişisel bilgi formundan elde edilen araştırma verilerinin analiz edilmesi sonucu ulaşılan bulgular, elde edilen bulgulara ait tablolar, tablolara ilişkin açıklamalar ve araştırma bulgularına ilişkin yorumlar yer almaktadır.

**Tablo 4: Üniversite Öğrencilerinin Cinsiyete Göre Akılcı Olmayan İnançlar Ölçeği Alt Boyut Puanlarına İlişkin Betimsel İstatistikler ve T Testi Sonuçları**

	<i>Cinsiyet</i>	<i>N</i>	$\bar{X}$	<i>Ss</i>	<i>T</i>	<i>P</i>
Onay İhtiyacı	Kız	428	18,87	4,20	0,604	0,546
	Erkek	172	18,65	3,92		
Yüksek Beklentiler	Kız	428	22,29	3,48	1,022	0,307
	Erkek	172	21,98	3,20		
Suçlama Eğilimi	Kız	428	14,52	3,09	4,068	,00
	Erkek	172	15,66	3,13		
Duygusal Sorumsuzluk	Kız	428	21,08	4,42	1,245	0,214
	Erkek	172	20,59	4,03		
Aşırı Kaygı	Kız	428	15,79	2,65	2,113	0,035
	Erkek	172	15,29	2,62		
Bağımlı Olma	Kız	428	19,63	2,76	3,064	0,002
	Erkek	172	18,79	3,16		
Çaresizlik	Kız	428	16,03	2,41	1,696	0,09
	Erkek	172	15,65	2,61		
Mükemmeliyetçilik	Kız	428	12,99	1,98	0,006	0,99
	Erkek	172	12,99	2,03		

"Suçlama Eğilimi" puan ortalamalarına bakıldığında erkek öğrencilerin puan ortalaması 15,66 iken kızlarda bu değer 14,52'dir.  $t=4,068$  olup  $p=0.00<0.01$  olduğundan istatistiksel olarak 0.01 düzeyinde anlamlıdır. Erkek öğrencilerin suçlama eğilimi puanlarının kız öğrencilerin suçlama eğilimi puanlarına göre anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

"Aşırı Kaygı" puan ortalamalarına bakıldığında erkek öğrencilerin puan ortalaması 15,29 iken kızlarda bu değer 15,79'dur.  $t=2,113$  olup  $p=0.00<0.05$  olduğundan istatistiksel olarak 0.05 düzeyinde anlamlıdır. Çalışma grubundaki kız öğrencilerin "Aşırı Kaygı" alt boyutu puanları erkek öğrencilerin aşırı kaygı alt boyutu puanlarına göre anlamlı düzeyde daha yüksek bulunmuştur.

"Bağımlı Olma" puan ortalamalarına bakıldığında erkek öğrencilerin puan ortalaması 18,79; kız öğrencilerin ki ise 19,63'tür.  $t=3,064$  olup  $p=0.002<0.01$  olduğundan istatistiksel olarak 0.01 düzeyinde anlamlıdır. Kız öğrencilerin "Bağımlı Olma" puan ortalamaları erkek öğrencilerin bağımlı olma puan ortalamalarına göre anlamlı düzeyde daha yüksektir.

Tablo incelendiğinde üniversite öğrencilerinin akılcı olmayan inançlar ölçeği alt boyutlarından "onay ihtiyacı" ( $t=0,604$ ;  $p>.01.$ ), "yüksek beklentiler" ( $t=1,022$ ;  $p>.01.$ ), " Duygusal Sorumsuzluk " ( $t=1,245$ ;  $p>.01.$ ) " Çaresizlik " ( $t=1,696$ ;  $p>.01.$ ) ve " Mükemmeliyetçilik " ( $t=0,006$ ;  $p>.01.$ ) alt boyutları puanları cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

**Tablo 5 : Üniversite Öğrencilerinin Cinsiyete Göre Empatik Eğilim Puanlarına İlişkin Betimsel İstatistikler Ve T Testi Sonuçları**

<i>Cinsiyet</i>	<i>N</i>	$\bar{X}$	<i>Ss</i>	<i>t</i>	<i>P</i>
Kız	428	64,85	7,98	6,005	0,00
Erkek	172	60,85	7,11		

Üniversite öğrencilerinin empatik eğilimleri cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. ( $t=6,005$ ,  $p<.01.$ ) Kız öğrencilerin empatik eğilim puanları ( $x=64.85$ ), erkek öğrencilerin empatik eğilim puanlarına ( $x=60.85$ ) na göre anlamlı derecede daha yüksektir.

**Tablo 6: Üniversite Öğrencilerinin Duygusal Zeka Ana Alt Boyut Puanlarının Cinsiyete İlişkin Betimsel İstatistikler ve T Testi Sonuçları**

	<i>Cinsiyet</i>	<i>N</i>	$\bar{X}$	<i>Ss</i>	<i>t</i>	<i>P</i>
Genel Ruh Durumu Boyutu	Kız	428	30,21	9,89	-5,92	,00
	Erkek	172	35,23	9,19		
Stresle Başa Çıkma Boyutu	Kız	428	38,24	6,48	-,336	0,73
	Erkek	172	38,44	7,34		
Uyumluluk Boyutu	Kız	428	38,46	7,53	-4,989	,00
	Erkek	172	42,01	8,00		
Kişilerarası Beceriler Boyutu	Kız	428	40,49	14,71	-5,806	,00
	Erkek	172	47,84	13,74		
Kişisel Beceriler Boyutu	Kız	428	76,57	16,36	-4,836	,00
	Erkek	172	83,91	16,99		

"Genel Ruh Durumu Boyutu" puan ortalamalarına bakıldığında erkek öğrencilerin puan ortalaması 35,23 iken kızlar öğrencilerde bu değer 30,21'dir.  $t = -5,92$  olup  $p = 0,00 < 0,01$  olduğundan istatistiksel olarak 0.01 düzeyinde anlamlıdır. Erkek öğrencilerin "Genel Ruh Durumu Boyutu" puanları kız öğrencilere göre anlamlı düzeyde daha yüksek bulunmuştur.

"Stresle Başa Çıkma Boyutu" puan ortalamalarına bakıldığında erkek öğrencilerin puan ortalaması 38,44 iken kız öğrencilerde bu değer 38,24'tür.  $t = -,336$   $p = 0,73 > 0,01$  olduğundan kız ve erkek öğrencilerin "Stresle Başa Çıkma Boyutu" puanları arasında istatistiksel olarak 0.01 düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

"Uyumluluk Boyutu" puan ortalamalarına bakıldığında erkek öğrencilerin puan ortalaması 42,01 iken kızlarda bu değer 38,46'dır.  $t = -4,989$  olup  $p = 0,00 < 0,01$  olduğundan istatistiksel olarak 0.01 düzeyinde anlamlıdır. Erkek öğrencilerin "Uyumluluk Boyutu" puanları kız öğrencilere göre anlamlı düzeyde daha yüksek bulunmuştur.

"Kişilerarası Beceriler Boyutu" puan ortalamalarına bakıldığında erkek öğrencilerin puan ortalaması 47,84 iken kız öğrencilerde bu değer 40,49'dur.  $t = -5,806$  olup  $p = 0,00 < 0,01$  olduğundan istatistiksel olarak 0.01 düzeyinde anlamlıdır. Erkek öğrencilerin "Kişilerarası Beceriler Boyutu" puanları kız öğrencilere göre anlamlı düzeyde daha yüksek bulunmuştur.

"Kişisel Beceriler Boyutu" puan ortalamalarına bakıldığında erkek öğrencilerin puan ortalaması 83,91 iken kızlarda bu değer 76,57'dir.  $t = -4,836$  olup  $p = 0.00 < 0.01$  olduğundan istatistiksel olarak 0.01 düzeyinde anlamlıdır. Erkek öğrencilerin " Kişisel Beceriler Boyutu" puanları kız öğrencilere göre anlamlı düzeyde daha yüksek bulunmuştur.

**Tablo 7: Üniversite Öğrencilerinin Üniversite Öğrencilerinin Baba Eğitim Durumuna Göre Akılcı Olmayan İnançlar Ölçeği Alt Boyut Puanlarına İlişkin Betimsel İstatistikler**

	Baba Eğitim Durumu	N	$\bar{X}$	Ss
<b>Onay İhtiyacı</b>	İlköğretim	211	18,68	4,43
	Ortaöğretim	99	18,89	3,63
	Yükseköğretim	290	18,87	4,06
<b>Yüksek Beklentiler</b>	İlköğretim	211	22,17	3,61
	Ortaöğretim	99	22,51	3,22
	Yükseköğretim	290	22,12	3,31
<b>Suçlama Eğilimi</b>	İlköğretim	211	14,89	3,30
	Ortaöğretim	99	14,84	2,84
	Yükseköğretim	290	14,81	3,13
<b>Duygusal Sorumsuzluk</b>	İlköğretim	211	20,83	4,76
	Ortaöğretim	99	20,88	4,05
	Yükseköğretim	290	21,04	4,07
<b>Aşırı Kaygı</b>	İlköğretim	211	15,75	2,65
	Ortaöğretim	99	15,71	2,51
	Yükseköğretim	290	15,55	2,70
<b>Bağımlı Olma</b>	İlköğretim	211	19,61	3,33
	Ortaöğretim	99	19,43	2,66
	Yükseköğretim	290	19,21	2,64
<b>Çaresizlik</b>	İlköğretim	211	16,12	2,66
	Ortaöğretim	99	15,87	2,18
	Yükseköğretim	290	15,78	2,43
<b>Mükemmeliyetçilik</b>	İlköğretim	211	12,88	2,17
	Ortaöğretim	99	13,03	1,97
	Yükseköğretim	290	13,06	1,87

Tablo 7 incelendiğinde, baba eğitim durumuna göre Akılcı olmayan inançlar ölçeği alt boyutlarının tamamında puanların baba eğitim durumu ilköğretim , ortaöğretim ve yükseköğretim olanlarda çok yakın ortalamalara sahip olduğu gözlemlenmiştir. Ortalama puanların en yüksek olduğu alt boyut "Yüksek Beklentiler" ve en düşük olduğu alt boyut "Mükemmeliyetçilik" olarak görünmektedir. Puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığının belirlenmesi amacıyla yapılan varyans analizinin sonuçları Tablo 8’de verilmiştir.

**Tablo 8: Üniversite Öğrencilerinin Akılcı Olmayan İnançlar Ölçeği Alt Boyut Puanlarının Baba Eğitim Durumuna Göre Varyans Analizi Sonuçları**

Varyansın Kaynağı		Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
Onay İhtiyacı	Gruplararası	5,47	2	2,73	,160	,852
	Grupiçi	10192,24	597	17,07		
	Toplam	10197,71	599			
Yüksek Beklentiler	Gruplararası	11,60	2	5,80	,499	,607
	Grupiçi	6940,77	597	11,62		
	Toplam	6952,37	599			
Suçlama Eğilimi	Gruplararası	,75	2	,37	,038	,963
	Grupiçi	5937,74	597	9,9		
	Toplam	5938,50	599			
Duygusal Sorumsuzluk	Gruplararası	5,79	2	2,89	,155	,857
	Grupiçi	11175,38	597	18,719		
	Toplam	11181,18	599			
Aşırı Kaygı	Gruplararası	5,32	2	2,664	,378	,686
	Grupiçi	4210,25	597	7,052		
	Toplam	4215,58	599			
Bağımlı Olma	Gruplararası	19,63	2	9,816	1,161	,314
	Grupiçi	5047,54	597	8,455		
	Toplam	5067,17	599			
Çaresizlik	Gruplararası	13,80	2	6,904	1,122	,326
	Grupiçi	3673,51	597	6,153		
	Toplam	3687,31	599			
Mükemmeliyetçilik	Gruplararası	4,28	2	2,141	,535	,586
	Grupiçi	2388,70	597	4,001		
	Toplam	2392,98	599			

Tablo 8 incelendiğinde, üniversite öğrencilerinde akılcı olmayan inançlar ölçeği alt boyutları puanlarının baba eğitim durumuna göre anlamlı düzeyde farklılaşım farklılaşmadığının belirlenmesi amacıyla yapılan varyans analizi sonucunda “Onay İhtiyacı” (F=0,16); Yüksek Beklentiler (F=0,49); Suçlama Eğilimi (F=0,03); Duygusal Sorumsuzluk (F=0,15); Aşırı Kaygı (F=0,37); Bağımlı Olma (F=1,16); Çaresizlik (F=1,12); Mükemmeliyetçilik (F=0,53)  $P>.05$  olduğundan .05 düzeyinde anlamlı bulunmamıştır. Akılcı olmayan inançlar ölçeği alt boyutları puanları baba eğitim durumuna göre farklılaşmamaktadır.

**Tablo 9: Üniversite Öğrencilerinin Anne Eğitim Durumuna Göre Akılcı Olmayan İnançlar Ölçeği Alt Boyut Puanlarına İlişkin Betimsel İstatistikler**

	Anne Eğitim Durumu	N	$\bar{X}$	Ss
<b>Onay İhtiyacı</b>	İlköğretim	364	18,72	4,36
	Ortaöğretim	84	19,35	3,30
	Yükseköğretim	152	18,71	3,94
<b>Yüksek Beklentiler</b>	İlköğretim	364	22,30	3,45
	Ortaöğretim	84	22,57	3,06
	Yükseköğretim	152	21,76	3,45
<b>Suçlama Eğilimi</b>	İlköğretim	364	14,75	3,21
	Ortaöğretim	84	15,21	2,82
	Yükseköğretim	152	14,88	3,15
<b>Duygusal Sorumsuzluk</b>	İlköğretim	364	20,85	4,41
	Ortaöğretim	84	21,02	4,03
	Yükseköğretim	152	21,12	4,27
<b>Aşırı Kaygı</b>	İlköğretim	364	15,92	2,56
	Ortaöğretim	84	15,25	2,53
	Yükseköğretim	152	15,24	2,86
<b>Bağımlı Olma</b>	İlköğretim	364	19,75	2,90
	Ortaöğretim	84	19,17	2,71
	Yükseköğretim	152	18,65	2,89
<b>Çaresizlik</b>	İlköğretim	364	16,10	2,51
	Ortaöğretim	84	15,45	2,06
	Yükseköğretim	152	15,75	2,56
<b>Mükemmeliyetçilik</b>	İlköğretim	364	12,95	2,09
	Ortaöğretim	84	13,02	1,80
	Yükseköğretim	152	13,08	1,87

Tablo 9 incelendiğinde, anne eğitim durumuna göre Akılcı olmayan inançlar alt boyutlarının tamamında puanların anne eğitim durumu ilköğretim , ortaöğretim ve yükseköğretim olanlarda çok yakın ortalamalara sahip olduğu gözlemlenmiştir. ortalama puanların en yüksek olduğu alt boyut "yüksek beklentiler" ve en düşük olduğu alt boyut "Mükemmeliyetçilik" olarak görünmektedir. Puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığının belirlenmesi amacıyla yapılan varyans analizinin sonuçları Tablo 10'da verilmiştir.

**Tablo 10: Üniversite Öğrencilerinin Akılcı Olmayan İnançlar Ölçeği Alt Boyut Puanlarının Anne Eğitim Durumuna Göre Varyans Analizi Sonuçları**

Varyansın Kaynağı		Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
Onay İhtiyacı	Gruplararası	29,09	2	14,548	,854	,426
	Grupiçi	10168,62	597	17,033		
	Toplam	10197,71	599			
Yüksek Beklentiler	Gruplararası	44,79	2	22,395	1,936	,145
	Grupiçi	6907,58	597	11,570		
	Toplam	6952,37	599			
Suçlama Eğilimi	Gruplararası	14,74	2	7,371	,743	,476
	Grupiçi	5923,75	597	9,923		
	Toplam	5938,50	599			
Duygusal Sorumsuzluk	Gruplararası	8,61	2	4,309	,230	,794
	Grupiçi	11172,56	597	18,715		
	Toplam	11181,18	599			
Aşırı Kaygı	Gruplararası	65,15	2	32,576	4,686	,010
	Grupiçi	4150,43	597	6,952		
	Toplam	4215,58	599			
Bağımlı Olma	Gruplararası	132,39	2	66,196	8,008	,000
	Grupiçi	4934,78	597	8,266		
	Toplam	5067,17	599			
Çaresizlik	Gruplararası	34,77	2	17,385	2,842	,059
	Grupiçi	3652,54	597	6,118		
	Toplam	3687,31	599			
Mükemmeliyetçilik	Gruplararası	2,03	2	1,017	,254	,776
	Grupiçi	2390,95	597	4,005		
	Toplam	2392,98	599			

Tablo 10 incelendiğinde, üniversite öğrencilerinde akılcı olmayan inançlar ölçeği alt boyutları puanlarının anne eğitim durumuna göre anlamlı düzeyde farklılaşım farklılaşmadığının belirlenmesi amacıyla yapılan varyans analizi sonucunda “Onay İhtiyacı” (F=0,85); Yüksek Beklentiler (F=1,93); Suçlama Eğilimi (F=0,74); Duygusal Sorumsuzluk (F=0,23); Çaresizlik (F=2,84); Mükemmeliyetçilik (F=0,25)  $P>.05$  olduğundan .05 düzeyinde anlamlı fark bulunmamıştır. Aşırı Kaygı (F=4,68); Bağımlı Olma (F=8,00);  $P<.05$  olduğundan .05 düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Akılcı olmayan inançlar ölçeği alt boyutları puanları anne eğitim durumuna göre aşırı kaygı ve bağımlı olma alt boyutlarında farklılaşmaktadır. Anne eğitim durumuna göre aşırı kaygı ve bağımlı olma alt boyutlarındaki farklılaşmanın kaynağının bulunması amacıyla yapılan Tukey Testi’nin sonuçları Tablo 11’de verilmiştir.

**Tablo 11: Üniversite Öğrencilerinin Akılcı Olmayan İnançlar Ölçeği Alt Boyut Puanlarının Anne Eğitim Durumuna Göre Tukey testi Sonuçları**

Bağımlı Değişken	(I) Anne Eğitim Durumu	(J) Anne Eğitim Durumu	Ortalamalar Arası Fark (I-J)	Standart Hata	Sig.	
Aşırı Kaygı	Tukey	ilköğretim	ortaöğretim	,67	,31	,091
			yükseköğretim	,67*	,25	,022
	Hsd	ortaöğretim	ilköğretim	-,67	,31	,091
			yükseköğretim	,00	,35	1,00
		yükseköğretim	ilköğretim	-,67*	,25	,022
			ortaöğretim	-,00	,35	1,00
Bağımlı Olma	Tukey	ilköğretim	ortaöğretim	,57	,34	,229
			yükseköğretim	1,09*	,27	,000
	Hsd	ortaöğretim	ilköğretim	-,57	,34	,229
			yükseköğretim	,52	,39	,378
		yükseköğretim	ilköğretim	-1,09*	,27	,000
			ortaöğretim	-,52	,39	,378

Tablo 11 incelendiğinde, üniversite öğrencilerinin anne eğitim durumuna göre anne eğitim durumu ilköğretim ( $x=15,92$ ) olanların "Aşırı Kaygı" puan ortalamaları anne eğitim durumu yükseköğretim ( $x=15,24$ ) olanlardan anlamlı düzeyde ( $p<.05$ )

yüksek bulunmuştur. Yapılan diğer ikili karşılaştırmalarda anlamlı düzeyde farklılığın olmadığı bulunmuştur.

"Bağımlı Olma" puan ortalamaları anne eğitim durumu ilköğretim olanlarda ( $x=19,75$ ) anne eğitim durumu yüksek öğretim olanlara ( $x=18,65$ ) göre anlamlı düzeyde ( $p<.01$ ) yüksek bulunmuştur. Yapılan diğer ikili karşılaştırmalarda anlamlı düzeyde farklılığın olmadığı bulunmuştur.

**Tablo 12: Üniversite Öğrencilerinin Yaşlara Göre Akılcı Olmayan İnançlar Ölçeği Alt Boyut Puanlarına İlişkin Betimsel İstatistikler**

	Yaş	N	$\bar{X}$	Ss
<b>Onay İhtiyacı</b>	19,00	146	19,04	4,14
	20,00	139	18,71	3,68
	21,00	148	18,67	4,46
	22,00	167	18,80	4,16
<b>Yüksek Beklentiler</b>	19,00	146	22,19	3,68
	20,00	139	22,13	3,37
	21,00	148	22,28	3,55
	22,00	167	22,20	3,11
<b>Suçlama Eğilimi</b>	19,00	146	15,07	3,12
	20,00	139	14,82	3,27
	21,00	148	14,55	3,10
	22,00	167	14,93	3,11
<b>Duygusal Sorumsuzluk</b>	19,00	146	20,92	4,52
	20,00	139	21,01	4,46
	21,00	148	21,24	4,05
	22,00	167	20,64	4,25
<b>Aşırı Kaygı</b>	19,00	146	15,35	2,70
	20,00	139	15,66	2,67
	21,00	148	15,89	2,58
	22,00	167	15,68	2,64
<b>Bağımlı Olma</b>	19,00	146	19,28	3,16
	20,00	139	19,15	2,67
	21,00	148	19,29	2,93
	22,00	167	19,78	2,82
<b>Çaresizlik</b>	19,00	146	16,19	2,50
	20,00	139	15,75	2,49
	21,00	148	15,89	2,51
	22,00	167	15,84	2,42
<b>Mükemmeliyetçilik</b>	19,00	146	13,00	2,00
	20,00	139	12,86	1,83
	21,00	148	12,83	2,05
	22,00	167	13,24	2,06

Tablo 12 incelendiğinde, üniversite öğrencilerinin yaşlara göre puan ortalamalarına bakıldığında "Onay İhtiyacı" en yüksek 19 ( $x=19,04$ ), en düşük 21

( $x=18,67$ ) yaş; "Yüksek Beklentiler" en yüksek 21 ( $x=22,28$ ), en düşük 20 ( $x=22,13$ ) yaş; "Suçlama Eğilimi" en yüksek 19 ( $x=15,07$ ), en düşük 21 ( $x=14,55$ ) yaş; "Duygusal Sorumsuzluk" en yüksek 21 ( $x=21,24$ ), en düşük 22 ( $x=20,64$ ) yaş; "Aşırı Kaygı" en yüksek 21 ( $x=15,89$ ), en düşük 19 ( $x=15,35$ ) yaş; "Bağımlı Olma" en yüksek 22 ( $x=19,78$ ), en düşük 20 ( $x=19,15$ ) yaş; "Çaresizlik" en yüksek 19 ( $x=16,19$ ), en düşük 20 ( $x=15,75$ ) yaş; "Mükemmeliyetçilik" en yüksek 22 ( $x=13,24$ ), en düşük 21 ( $x=12,83$ ) yaş olarak bulunmuştur. Puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığının belirlenmesi amacıyla yapılan varyans analizinin sonuçları Tablo 13'de verilmiştir.

**Tablo 13: Üniversite Öğrencilerinin Akılcı Olmayan İnançlar Ölçeği Alt Boyut Puanlarının Yaşlara Göre Varyans Analizi Sonuçları**

Varyansın Kaynağı		Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
Onay İhtiyacı	Gruplararası	11,60	3	3,869	,226	,878
	Grupiçi	10186,11	596	17,091		
	Toplam	10197,71	599			
Yüksek Beklentiler	Gruplararası	1,59	3	,532	,046	,987
	Grupiçi	6950,77	596	11,662		
	Toplam	6952,37	599			
Suçlama Eğilimi	Gruplararası	21,63	3	7,210	,726	,537
	Grupiçi	5916,87	596	9,928		
	Toplam	5938,50	599			
Duygusal Sorumsuzluk	Gruplararası	29,35	3	9,785	,523	,667
	Grupiçi	11151,82	596	18,711		
	Toplam	11181,18	599			
Aşırı Kaygı	Gruplararası	22,04	3	7,347	1,044	,372
	Grupiçi	4193,54	596	7,036		
	Toplam	4215,58	599			
Bağımlı Olma	Gruplararası	37,11	3	12,371	1,466	,223
	Grupiçi	5030,06	596	8,440		
	Toplam	5067,17	599			
Çaresizlik	Gruplararası	16,17	3	5,391	,875	,454
	Grupiçi	3671,14	596	6,160		
	Toplam	3687,31	599			
Mükemmeliyetçilik	Gruplararası	16,87	3	5,624	1,411	,239
	Grupiçi	2376,11	596	3,987		
	Toplam	2392,98	599			

Tablo 13 incelendiğinde, üniversite öğrencilerinde akılcı olmayan inançlar ölçeği alt boyutları puanlarının yaşlarına göre anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenmesi amacıyla yapılan varyans analizi sonucunda “Onay İhtiyacı” (F=0,226); Yüksek Beklentiler (F=0,046); Suçlama Eğilimi (F=0,726); Duygusal Sorumsuzluk (F=0,523); Aşırı Kaygı (F=1,044); Bağımlı Olma (F=1,466); Çaresizlik (F=0,875); Mükemmeliyetçilik (F=1,411)  $P>.05$  olduğundan .05 düzeyinde anlamlı bulunmamıştır. Akılcı olmayan inançlar ölçeği alt boyutları puanları üniversite öğrencilerinin yaşlarına göre farklılaşmamaktadır.

Tablo 14 incelendiğinde; duygusal zeka ana alt boyutlarından "Genel Ruh Durumu Boyutu" ile "Stresle Başa Çıkma Boyutu" arasında ( $r= .151$ ) pozitif yönlü düşük; "Kişisel Beceriler Boyutu" arasında ( $r= .841$ ) pozitif yönlü yüksek; "Uyumluluk Boyutu" arasında ( $r= .760$ ) pozitif yönlü yüksek; "Kişilerarası Beceriler Boyutu" arasında ( $r= .846$ ) pozitif yönlü yüksek düzeyde anlamlı ilişki bulunmuştur. Duygusal zeka ana alt boyutlarından "Genel Ruh Durumu Boyutu" ile "Empatik Eğilim" ölçeği puanı arasında ( $r=- .223$ ) negatif yönlü düşük; akılcı olmayan inançlar ölçeği alt boyutlarından "Suçlama Eğilimi" arasında ( $r= .130$ ) pozitif yönlü düşük olmak üzere anlamlı düzeyde ilişki bulunmuştur ( $p<.01$ ). Duygusal zeka ana alt boyutlarından "Genel Ruh Durumu Boyutu" ile akılcı olmayan inançlar ölçeği alt boyutlarından "Bağımlı Olma" arasında ( $r= -.082$ ) negatif yönlü düşük düzeyde anlamlı ilişki bulunmuştur ( $p<.05$ ).

Duygusal zeka ana alt boyutlarından "Stresle Başa Çıkma Boyutu" ile "Uyumluluk Boyutu" arasında ( $r= .250$ ) pozitif yönlü düşük; "Empatik Eğilim" ölçeği puanı arasında ( $r=- .127$ ) negatif yönlü düşük; akılcı olmayan inançlar ölçeği alt boyutlarından "Aşırı Kaygı" arasında ( $r= .124$ ) pozitif yönlü düşük; akılcı olmayan inançlar ölçeği alt boyutlarından "Yüksek Beklentiler" arasında ( $r= .172$ ) pozitif yönlü düşük olmak üzere anlamlı düzeyde ilişki bulunmuştur ( $p<.01$ ). Duygusal zeka ana alt boyutlarından "Stresle Başa Çıkma Boyutu" ile "Kişisel Beceriler Boyutu" arasında ( $r= .093$ ) pozitif yönlü düşük; akılcı olmayan inançlar ölçeği alt boyutlarından "Çaresizlik" arasında ( $r= .086$ ) pozitif yönlü düşük; akılcı olmayan inançlar ölçeği alt boyutlarından "Bağımlı Olma" arasında ( $r= .092$ ) pozitif yönlü düşük düzeyde anlamlı ilişki bulunmuştur ( $p<.05$ ).

**Tablo 14: Üniversite Öğrencilerinin Akılcı Olmayan İnanç Alt Boyutları, Duygusal Zeka Ana Alt Boyutları Ve Empatik Eğilim Düzeyleri Arasındaki İlişki**

		Genel Ruh Durumu Boyutu	Stresle Başa Çıkma Boyutu	Kişisel Beceriler Boyutu	Uyumluluk Boyutu	Kişilerarası Beceriler Boyutu	Empatik Eğilim	Mükemmeliyet çilik	Çaresizlik	Bağımlı Olma	Aşırı Kaygı	Duygusal Sorumsuzluk	Suçlama Eğilimi	Yüksek Beklentiler	Onay İhtiyacı
Genel Ruh Durumu Boyutu	r P	1													
Stresle Başa Çıkma Boyutu	r P	,151** ,000	1												
Kişisel Beceriler Boyutu	r P	,841** ,000	,093* ,022	1											
Uyumluluk Boyutu	r P	,760** ,000	,250** ,000	,778** ,000	1										
Kişilerarası Beceriler Boyutu	r P	,846** ,000	,037 ,372	,846** ,000	,727** ,000	1									
Empatik Eğilim	r P	-,223** ,000	-,127** ,002	- ,148** ,000	- ,170** ,000	- ,180** ,000	1								
Mükemmeliyet çilik	r P	,018 ,658	,007 ,856	-,009 ,826	-,017 ,685	-,004 ,914	-,011 ,794	1							
Çaresizlik	r P	,011 ,783	,086* ,036	-,028 ,495	-,010 ,801	-,073 ,073	-,092* ,024	,000 ,998	1						
Bağımlı Olma	r P	-,082* ,046	,092* ,025	-,043 ,295	-,055 ,177	- ,127** ,002	,090* ,027	,045 ,273	,331** ,000	1					
Aşırı Kaygı	r P	-,060 ,141	,124** ,002	-,037 ,369	-,026 ,521	-,093* ,023	-,031 ,445	,011 ,794	,234** ,000	,209** ,000	1				
Duygusal Sorumsuzluk	r P	,030 ,459	-,007 ,861	,015 ,721	,017 ,681	-,006 ,885	-,016 ,691	- ,232** ,000	-,032 ,431	- ,200** ,000	,012 ,774	1			
Suçlama Eğilimi	r P	,130** ,001	,051 ,213	,107** ,009	,136** ,001	,155** ,000	- ,117** ,004	,030 ,461	,143** ,000	,129** ,002	-,007 ,856	- ,213** ,000	1		
Yüksek Beklentiler	r P	-,001 ,984	,172** ,000	,025 ,540	,049 ,231	-,026 ,519	-,075 ,067	-,051 ,216	,109** ,008	,164** ,000	,233** ,000	,046 ,258	,079 ,052	1	
Onay İhtiyacı	r P N	-,010 ,815 600	,054 ,183 600	,035 ,392 600	,007 ,855 600	-,046 ,256 600	,003 ,943 600	,054 ,190 600	,187** ,000 600	,368** ,000 600	,131** ,001 600	- ,138** ,001	,181** ,000 600	,254** ,000 600	1 600

P < \*\* 0.01 P < \*0.05

Duygusal zeka ana alt boyutlarından "Stresle Başa Çıkma Boyutu" ile "Uyumluluk Boyutu" arasında ( $r = .250$ ) pozitif yönlü düşük; "Empatik Eğilim" ölçeği puanı arasında ( $r = -.127$ ) negatif yönlü düşük; akılcı olmayan inançlar ölçeği alt boyutlarından "Aşırı Kaygı" arasında ( $r = .124$ ) pozitif yönlü düşük; akılcı olmayan inançlar ölçeği alt boyutlarından "Yüksek Beklentiler" arasında ( $r = .172$ ) pozitif yönlü düşük olmak üzere anlamlı düzeyde ilişki bulunmuştur ( $p < .01$ ). Duygusal zeka ana alt boyutlarından "Stresle Başa Çıkma Boyutu" ile "Kişisel Beceriler Boyutu" arasında ( $r = .093$ ) pozitif yönlü düşük; akılcı olmayan inançlar ölçeği alt boyutlarından "Çaresizlik" arasında ( $r = .086$ ) pozitif yönlü düşük; akılcı olmayan inançlar ölçeği alt boyutlarından "Bağımlı Olma" arasında ( $r = .092$ ) pozitif yönlü düşük düzeyde anlamlı ilişki bulunmuştur ( $p < .05$ ).

Duygusal zeka ana alt boyutlarından "Kişisel Beceriler Boyutu" ile "Uyumluluk Boyutu" arasında ( $r = .778$ ) pozitif yönlü yüksek; "Kişilerarası Beceriler Boyutu" arasında ( $r = .846$ ) pozitif yönlü yüksek; "Empatik Eğilim" ölçeği puanı arasında ( $r = -.148$ ) negatif yönlü düşük; akılcı olmayan inançlar ölçeği alt boyutlarından "Suçlama Eğilimi" arasında ( $r = .107$ ) pozitif yönlü düşük düzeyde anlamlı ilişki bulunmuştur ( $p < .01$ ).

Duygusal zeka ana alt boyutlarından "Uyumluluk Boyutu" ile "Kişilerarası Beceriler Boyutu" arasında ( $r = .727$ ) pozitif yönlü yüksek; "Empatik Eğilim" ölçeği puanı arasında ( $r = .170$ ) pozitif yönlü düşük; akılcı olmayan inançlar ölçeği alt boyutlarından "Suçlama Eğilimi" arasında ( $r = .136$ ) pozitif yönlü düşük düzeyde anlamlı ilişki bulunmuştur ( $p < .01$ ).

Duygusal zeka ana alt boyutlarından "Kişilerarası Beceriler Boyutu" ile "Empatik Eğilim" ölçeği puanı arasında ( $r = -.180$ ) negatif yönlü düşük; akılcı olmayan inançlar ölçeği alt boyutlarından "Bağımlı Olma" arasında ( $r = -.127$ ) negatif yönlü düşük; "Suçlama Eğilimi" arasında ( $r = .155$ ) pozitif yönlü düşük olmak üzere anlamlı düzeyde ilişki bulunmuştur ( $p < .01$ ). Duygusal zeka ana alt boyutlarından "Kişilerarası Beceriler Boyutu" ile akılcı olmayan inançlar ölçeği alt boyutlarından "Aşırı Kaygı" arasında ( $r = -.093$ ) negatif yönlü düşük düzeyde anlamlı ilişki bulunmuştur ( $p < .05$ ).

"Empatik Eğilim" ölçeği puanı ile akılcı olmayan inançlar ölçeği alt boyutlarından "Suçlama Eğilimi" arasında ( $r = -.117$ ) negatif yönlü düşük olmak üzere anlamlı düzeyde ilişki bulunmuştur ( $p < .01$ ). "Empatik Eğilim" ölçeği puanı ile akılcı

olmayan inançlar ölçeği alt boyutlarından "Çaresizlik" arasında ( $r = -.092$ ) negatif yönlü düşük; "Bağımlı Olma" arasında ( $r = .090$ ) pozitif yönlü düşük düzeyde anlamlı ilişki bulunmuştur ( $p < .05$ ).

Akılcı olmayan inançlar ölçeği alt boyutlarından "Mükemmelliyetçilik" ile "Duygusal Sorumsuzluk" arasında ( $r = -.232$ ) negatif yönlü düşük düzeyde anlamlı ilişki bulunmuştur ( $p < .01$ ).

Akılcı olmayan inançlar ölçeği alt boyutlarından "Çaresizlik" ile "Bağımlı Olma" arasında ( $r = .331$ ) pozitif yönlü orta; "Aşırı Kaygı" arasında ( $r = .234$ ) pozitif yönlü düşük; "Suçlama Eğilimi" arasında ( $r = .143$ ) pozitif yönlü düşük; "Yüksek Beklentiler" arasında ( $r = .109$ ) pozitif yönlü düşük; "Onay İhtiyacı" arasında ( $r = .187$ ) pozitif yönlü düşük düzeyde anlamlı ilişki bulunmuştur ( $p < .01$ ).

Akılcı olmayan inançlar ölçeği alt boyutlarından "Bağımlı Olma" ile "Aşırı Kaygı" arasında ( $r = .209$ ) pozitif yönlü düşük; "Duygusal Sorumsuzluk" arasında ( $r = -.200$ ) negatif yönlü düşük; "Suçlama Eğilimi" arasında ( $r = .129$ ) pozitif yönlü düşük; "Yüksek Beklentiler" arasında ( $r = .164$ ) pozitif yönlü düşük; "Onay İhtiyacı" arasında ( $r = .368$ ) pozitif yönlü orta düzeyde anlamlı ilişki bulunmuştur ( $p < .01$ ).

Akılcı olmayan inançlar ölçeği alt boyutlarından "Aşırı Kaygı" ile "Yüksek Beklentiler" arasında ( $r = .233$ ) pozitif yönlü düşük; "Onay İhtiyacı" arasında ( $r = .131$ ) pozitif yönlü düşük düzeyde anlamlı ilişki bulunmuştur ( $p < .01$ ).

Akılcı olmayan inançlar ölçeği alt boyutlarından "Duygusal Sorumsuzluk" ile "Suçlama Eğilimi" arasında ( $r = -.213$ ) negatif yönlü düşük; "Onay İhtiyacı" arasında ( $r = -.138$ ) negatif yönlü düşük düzeyde anlamlı ilişki bulunmuştur ( $p < .01$ ).

Akılcı olmayan inançlar ölçeği alt boyutlarından "Suçlama Eğilimi" ile "Onay İhtiyacı" arasında ( $r = .181$ ) pozitif yönlü düşük düzeyde anlamlı ilişki bulunmuştur ( $p < .01$ ).

Akılcı olmayan inançlar ölçeği alt boyutlarından "Yüksek Beklentiler" ile "Onay İhtiyacı" arasında ( $r = .254$ ) pozitif yönlü düşük düzeyde anlamlı ilişki bulunmuştur ( $p < .01$ ).

**Tablo 15: Empatik Eğilim ve Duygusal Zeka Ana Alt Boyutlarının Akılcı Olmayan İnançlar Ölçeği Alt Boyutlarından "Onay İhtiyacı"nı Açıklamasına İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları**

Değişkenler	R	R <sup>2</sup>	F	df	B	β	T	p
Sabit	0,154	0,024	2,386	6/593	16,24		8,110	0,00
Empatik Eğilim					-,002	-,004	-,094	,926
Kişilerarası Beceriler					-,068	-,243	-2,772	,006
Uyumluluk					-,012	-,022	-,312	,755
Kişisel Beceriler					,067	,276	3,053	,002
Stresle Başa Çıkma					,029	,047	1,071	,284
Genel Ruh Durumu					-,011	-,027	-,302	,763

Tablo 15 de verilen empatik eğilim ölçeği puanı, duygusal zeka ana alt boyutlarından kişilerarası beceriler, uyumluluk, kişisel beceriler, stresle başa çıkma, ve genel ruh durumu puanlarının onay ihtiyacını ne şekilde yordadığını ortaya koymaya yönelik yapılan regresyon analizi sonucunda empatik eğilim, duygusal zeka ana alt boyutlarından kişilerarası beceriler, uyumluluk, kişisel beceriler, stresle başa çıkma, genel ruh durumunun birlikte, onay ihtiyacı ile anlamlı bir ilişki ( $R=.154$ ,  $R^2=.024$ ) sergilemişlerdir ( $F_{(6/593)}=2.386$ ,  $p<.01$ ). Bu sonuç empatik eğilim, kişilerarası beceriler, uyumluluk, kişisel beceriler, stresle başa çıkma, genel ruh durumunun, onay ihtiyacındaki toplam varyansın %2,4 ünü açıkladığını göstermektedir. Standardize edilmiş regresyon katsayısına göre ( $\beta$ ), yordayıcı değişkenlerin, onay ihtiyacı üzerindeki önem sırası; kişisel beceriler ( $\beta=.276$ ), kişilerarası beceriler ( $\beta=-.243$ ), stresle başa çıkma ( $\beta=.047$ ), genel ruh durumu ( $\beta=-.027$ ), uyumluluk ( $\beta=-.022$ ), empatik eğilim ( $\beta=-.004$ ) şeklinde sıralanmaktadır. Regresyon katsayılarının anlamlılık testleri göz önüne alındığında, yordayıcı değişkenlerden kişilerarası beceriler ( $p<.01$ ), kişisel beceriler ( $p<.01$ ) değişkenlerinin, onay ihtiyacını anlamlı olarak yordadığı görülmüştür.

**Tablo 16: Empatik Eğilim ve Duygusal Zeka Ana Alt Boyutlarının Akılcı Olmayan İnançlar Ölçeği Alt Boyutlarından "Yüksek Beklentiler" i Açıklamasına İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları**

Değişkenler	R	R <sup>2</sup>	F	df	B	β	T	p
Sabit	,204	,042	4,280	6/593	20,133		12,289	,000
Empatik Eğilim					-,029	-,069	-1,653	,099
Kişilerarası Beceriler					-,028	-,122	-1,400	,162
Uyumluluk					,018	,041	,581	,562
Kişisel Beceriler					,031	,152	1,700	,090
Stresle Başa Çıkma					,080	,158	3,667	,000
Genel Ruh Durumu					-,033	-,096	-1,089	,276

Tablo 16 da verilen empatik eğilim ölçeği puanı, duygusal zeka ana alt boyutlarından kişilerarası beceriler, uyumluluk, kişisel beceriler, stresle başa çıkma, genel ruh durumunun yüksek beklentileri ne şekilde yordadığını ortaya koymaya yönelik yapılan regresyon analizi sonucunda empatik eğilim, duygusal zeka ana alt boyutlarından kişilerarası beceriler, uyumluluk, kişisel beceriler, stresle başa çıkma, genel ruh durumunun birlikte, yüksek beklentiler ile anlamlı bir ilişki ( $R=.204$ ,  $R^2=.042$ ) sergilemişlerdir ( $F_{(6/593)}=4.280$ ,  $p<.01$ ). Bu sonuç empatik eğilim, kişilerarası beceriler, uyumluluk, kişisel beceriler, stresle başa çıkma, genel ruh durumunun, yüksek beklentilerdeki toplam varyansın %4,2 sini açıkladığını göstermektedir. Standardize edilmiş regresyon katsayısına göre ( $\beta$ ), yordayıcı değişkenlerin, yüksek beklentiler üzerindeki önem sırası; stresle başa çıkma ( $\beta=.158$ ), kişisel beceriler ( $\beta=.152$ ), kişilerarası beceriler ( $\beta=-.122$ ), genel ruh durumu ( $\beta=-.096$ ), empatik eğilim ( $\beta=-.069$ ) uyumluluk ( $\beta=.041$ ) şeklinde sıralanmaktadır. Regresyon katsayılarının anlamlılık testleri göz önüne alındığında, yordayıcı değişkenlerden stresle başa çıkmanın ( $p<.01$ ), yüksek beklentileri anlamlı olarak yordadığı görülmüştür.

**Tablo 17: Empatik Eğilim ve Duygusal Zeka Ana Alt Boyutlarının Akılcı Olmayan İnançlar Ölçeği Alt Boyutlarından "Suçlama Eğilimi"ni açıklamasına İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları**

Değişkenler	R	R <sup>2</sup>	F	df	B	β	T	p
Sabit	,194	,038	3,864	6/593	15,469		10,196	,000
Empatik Eğilim					-,034	-,086	-2,063	,040
Kişilerarası Beceriler					,043	,203	2,324	,020
Uyumluluk					,032	,079	1,128	,260
Kişisel Beceriler					-,023	-,126	-1,403	,161
Stresle Başa Çıkma					,013	,027	,633	,527
Genel Ruh Durumu					-,006	-,019	-,213	,832

Tablo 17 de verilen empatik eğilim, kişilerarası beceriler, uyumluluk, kişisel beceriler, stresle başa çıkma, genel ruh durumunun suçlama eğilimini ne şekilde yordadığını ortaya koymaya yönelik yapılan regresyon analizi sonucunda empatik eğilim, duygusal zeka ana alt boyutlarından kişilerarası beceriler, uyumluluk, kişisel beceriler, stresle başa çıkma, genel ruh durumunun birlikte, suçlama eğilimi ile anlamlı bir ilişki ( $R=.194$ ,  $R^2=.038$ ) sergilemişlerdir ( $F_{(6/593)}=3,864$ ,  $p<.01$ ). Bu sonuç empatik eğilim, kişilerarası beceriler, uyumluluk, kişisel beceriler, stresle başa çıkma, genel ruh durumunun, suçlama eğilimindeki toplam varyansın %3.8 ini açıkladığını göstermektedir. Standardize edilmiş regresyon katsayısına göre ( $\beta$ ), yordayıcı değişkenlerin, suçlama eğilimi üzerindeki önem sırası; kişilerarası beceriler ( $\beta=.203$ ), kişisel beceriler ( $\beta=-.126$ ), empatik eğilim ( $\beta=-.086$ ), uyumluluk ( $\beta=.079$ ), stresle başa çıkma ( $\beta=.027$ ), genel ruh durumu ( $\beta=-.019$ ), şeklinde sıralanmaktadır. Regresyon katsayılarının anlamlılık testleri göz önüne alındığında, yordayıcı değişkenlerden empatik eğilim ( $p<.05$ ), kişilerarası beceriler ( $p<.05$ ) değişkenlerinin, suçlama eğilimini anlamlı olarak yordadığı görülmüştür.

**Tablo 18: Empatik Eğilim ve Duygusal Zeka Ana Alt Boyutlarının Akılcı Olmayan İnançlar Ölçeği Alt Boyutlarından "Duygusal Sorumsuzluk" u Açıklamasına İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları**

Değişkenler	R	R <sup>2</sup>	F	df	B	β	T	p
Sabit	,072	,005	,518	6/593	21,400		10,111	,000
Empatik Eğilim					-,007	-,012	-,286	,775
Kişilerarası Beceriler					-,038	-,130	-1,469	,142
Uyumluluk					,009	,016	,217	,828
Kişisel Beceriler					,004	,014	,154	,878
Stresle Başa Çıkma					-,017	-,027	-,615	,539
Genel Ruh Durumu					,051	,118	1,318	,188

Tablo 18 de verilen empatik eğilim, kişilerarası beceriler, uyumluluk, kişisel beceriler, stresle başa çıkma, genel ruh durumunun duygusal sorumsuzluğu ne şekilde yordadığını ortaya koymaya yönelik yapılan regresyon analizi sonucunda empatik eğilim, duygusal zeka ana alt boyutlarından kişilerarası beceriler, uyumluluk, kişisel beceriler, stresle başa çıkma, genel ruh durumunun birlikte, duygusal sorumsuzluk ile anlamlı bir ilişki ( $R=.072$ ,  $R^2=.005$ ) sergilemişlerdir ( $F_{(6/593)} = .518$ ,  $p<.01$ ). Bu sonuç empatik eğilim, kişilerarası beceriler, uyumluluk, kişisel beceriler, stresle başa çıkma, genel ruh durumunun, duygusal sorumsuzluktaki toplam varyansın %0.5 ini açıkladığını göstermektedir. Standardize edilmiş regresyon katsayısına göre ( $\beta$ ), yordayıcı değişkenlerin, duygusal sorumsuzluk üzerindeki önem sırası; kişilerarası beceriler ( $\beta=-.130$ ), genel ruh durumu ( $\beta=.118$ ), stresle başa çıkma ( $\beta=-.027$ ), uyumluluk ( $\beta=.016$ ), kişisel beceriler ( $\beta=.014$ ), , empatik eğilim ( $\beta=-.012$ ) şeklinde sıralanmaktadır. Regresyon katsayılarının anlamlılık testleri göz önüne alındığında, yordayıcı değişkenlerden hiçbirinin duygusal sorumsuzluğu anlamlı olarak yordamadığı görülmüştür.

**Tablo 19: Empatik Eğilim ve Duygusal Zeka Ana Alt Boyutlarının Akılcı Olmayan İnançlar Ölçeği Alt Boyutlarından "Aşırı Kaygı" yı Açıklamasına İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları**

Değişkenler	R	R <sup>2</sup>	F	df	B	β	T	p
Sabit	,176	,031	3,154	6/593	14,739		11,490	,000
Empatik Eğilim					-,013	-,040	-,952	,341
Kişilerarası Beceriler					-,032	-,176	-2,013	,045
Uyumluluk					-,003	-,008	-,109	,913
Kişisel Beceriler					,024	,152	1,688	,092
Stresle Başa Çıkma					,048	,122	2,812	,005
Genel Ruh Durumu					-,016	-,061	-,683	,495

Tablo 19 da verilen empatik eğilim, kişilerarası beceriler, uyumluluk, kişisel beceriler, stresle başa çıkma, genel ruh durumunun aşırı kaygıyı ne şekilde yordadığını ortaya koymaya yönelik yapılan regresyon analizi sonucunda empatik eğilim, duygusal zeka ana alt boyutlarından kişilerarası beceriler, uyumluluk, kişisel beceriler, stresle başa çıkma, genel ruh durumunun birlikte, aşırı kaygı ile anlamlı bir ilişki ( $R=.176$ ,  $R^2=.031$ ) sergilemişlerdir ( $F_{(6/593)}=3.154$ ,  $p<.01$ ). Bu sonuç empatik eğilim, kişilerarası beceriler, uyumluluk, kişisel beceriler, stresle başa çıkma, genel ruh durumunun, aşırı kaygıdaki toplam varyansın %3,1 ini açıkladığını göstermektedir. Standardize edilmiş regresyon katsayısına göre ( $\beta$ ), yordayıcı değişkenlerin, aşırı kaygı üzerindeki önem sırası; kişilerarası beceriler ( $\beta=-.176$ ), kişisel beceriler ( $\beta=.152$ ), stresle başa çıkma ( $\beta=.122$ ), genel ruh durumu ( $\beta=-.061$ ), empatik eğilim ( $\beta=-.040$ ), uyumluluk ( $\beta=-.008$ ), şeklinde sıralanmaktadır. Regresyon katsayılarının anlamlılık testleri göz önüne alındığında, yordayıcı değişkenlerden kişilerarası beceriler ( $p<.05$ ), stresle başa çıkma ( $p<.01$ ) değişkenlerinin, aşırı kaygıyı anlamlı olarak yordadığı görülmüştür.

**Tablo 20: Empatik Eğilim ve Duygusal Zeka Ana Alt Boyutlarının Akılcı Olmayan İnançlar Ölçeği Alt Boyutlarından "Bağımlı Olma" yı Açıklamasına İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları**

Değişkenler	R	R <sup>2</sup>	F	df	B	β	T	p
Sabit	,210	,044	4,569	6/593	15,715		11,252	,000
Empatik Eğilim					,029	,078	1,888	,060
Kişilerarası Beceriler					-,053	-,270	-3,110	,002
Uyumluluk					-,014	-,039	-,551	,582
Kişisel Beceriler					,040	,232	2,600	,010
Stresle Başa Çıkma					,044	,102	2,367	,018
Genel Ruh Durumu					-,005	-,017	-,195	,845

Tablo 20 de verilen empatik eğilim, kişilerarası beceriler, uyumluluk, kişisel beceriler, stresle başa çıkma, genel ruh durumunun bağımlı olmayı ne şekilde yordadığını ortaya koymaya yönelik yapılan regresyon analizi sonucunda empatik eğilim, duygusal zeka ana alt boyutlarından kişilerarası beceriler, uyumluluk, kişisel beceriler, stresle başa çıkma, genel ruh durumunun birlikte, bağımlı olma ile anlamlı bir ilişki ( $R=.210$ ,  $R^2=.044$ ) sergilemişlerdir ( $F_{(6/593)}=4.569$ ,  $p<.01$ ). Bu sonuç empatik eğilim, duygusal zeka ana alt boyutlarından kişilerarası beceriler, uyumluluk, kişisel beceriler, stresle başa çıkma, genel ruh durumunun, bağımlı olmadaki toplam varyansın %4.4 ünü açıkladığını göstermektedir. Standardize edilmiş regresyon katsayısına göre ( $\beta$ ), yordayıcı değişkenlerin, bağımlı olma üzerindeki önem sırası; kişilerarası beceriler ( $\beta=-.270$ ), kişisel beceriler ( $\beta=.232$ ), stresle başa çıkma ( $\beta=.102$ ), empatik eğilim ( $\beta=.078$ ), uyumluluk ( $\beta=-.039$ ), genel ruh durumu ( $\beta=-.017$ ), şeklinde sıralanmaktadır. Regresyon katsayılarının anlamlılık testleri göz önüne alındığında, yordayıcı değişkenlerden kişilerarası beceriler ( $p<.01$ ), kişisel beceriler ( $p<.01$ ), stresle başa çıkma ( $p<.05$ ), değişkenlerinin, bağımlı olmayı anlamlı olarak yordadığı görülmüştür.

**Tablo 21: Empatik Eğilim ve Duygusal Zeka Ana Alt Boyutlarının Akılcı Olmayan İnançlar Ölçeği Alt Boyutlarından "Çaresizlik" i Açıklamasına İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları**

Değişkenler	R	R <sup>2</sup>	F	df	B	β	T	p
Sabit	,187	,035	3,574	6/593	17,120		14,301	,000
Empatik Eğilim					-,027	-,088	-2,098	,036
Kişilerarası Beceriler					-,047	-,278	-3,188	,002
Uyumluluk					-,005	-,015	-,208	,835
Kişisel Beceriler					,004	,026	,286	,775
Stresle Başa Çıkma					,020	,054	1,259	,209
Genel Ruh Durumu					,052	,208	2,359	,019

Tablo 21 de verilen empatik eğilim, kişilerarası beceriler, uyumluluk, kişisel beceriler, stresle başa çıkma, genel ruh durumunun çaresizliği ne şekilde yordadığını ortaya koymaya yönelik yapılan regresyon analizi sonucunda empatik eğilim, duygusal zeka ana alt boyutlarından kişilerarası beceriler, uyumluluk, kişisel beceriler, stresle başa çıkma, genel ruh durumunun birlikte, çaresizlik ile anlamlı bir ilişki ( $R=.187$ ,  $R^2=.035$ ) sergilemişlerdir ( $F_{(6/593)}=3.574$ ,  $p<.01$ ). Bu sonuç empatik eğilim, kişilerarası beceriler, uyumluluk, kişisel beceriler, stresle başa çıkma, genel ruh durumunun, çaresizlikteki toplam varyansın %3.5 ini açıkladığını göstermektedir. Standardize edilmiş regresyon katsayısına göre ( $\beta$ ), yordayıcı değişkenlerin, çaresizlik üzerindeki önem sırası; kişilerarası beceriler ( $\beta=-.278$ ), genel ruh durumu ( $\beta=.208$ ), empatik eğilim ( $\beta=-.088$ ) stresle başa çıkma ( $\beta=.054$ ), kişisel beceriler ( $\beta=.026$ ), uyumluluk ( $\beta=-.015$ ) şeklinde sıralanmaktadır. Regresyon katsayılarının anlamlılık testleri göz önüne alındığında, yordayıcı değişkenlerden empatik eğilim ( $p<.05$ ), kişilerarası beceriler ( $p<.01$ ), genel ruh durumu ( $p<.05$ ) değişkenlerinin, çaresizliği anlamlı olarak yordadığı görülmüştür.

**Tablo 22: Empatik Eğilim ve Duygusal Zeka Ana Alt Boyutlarının Akılcı Olmayan İnançlar Ölçeği Alt Boyutlarından "Mükemmeliyetçilik" i Açıklamasına İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları**

Değişkenler	R	R <sup>2</sup>	F	df	B	β	T	p
Sabit	,060	,004	,362	6/593	13,336		13,610	,000
Empatik Eğilim					-,001	-,004	-,102	,919
Kişilerarası Beceriler					-,004	-,031	-,349	,727
Uyumluluk					-,014	-,054	-,760	,448
Kişisel Beceriler					-,005	-,041	-,451	,652
Stresle Başa Çıkma					,002	,008	,173	,863
Genel Ruh Durumu					,024	,118	1,316	,189

Tablo 22 de verilen empatik eğilim, kişilerarası beceriler, uyumluluk, kişisel beceriler, stresle başa çıkma, genel ruh durumunun mükemmeliyetçiliği ne şekilde yordadığını ortaya koymaya yönelik yapılan regresyon analizi sonucunda empatik eğilim, duygusal zeka ana alt boyutlarından kişilerarası beceriler, uyumluluk, kişisel beceriler, stresle başa çıkma, genel ruh durumunun birlikte, mükemmeliyetçilik ile anlamlı bir ilişki ( $R=.060$ ,  $R^2=.004$ ) sergilemişlerdir ( $F_{(6/593)} =,362$ ,  $p<.01$ ). Bu sonuç empatik eğilim, kişilerarası beceriler, uyumluluk, kişisel beceriler, stresle başa çıkma, genel ruh durumunun mükemmeliyetçilikteki toplam varyansın %0.4 ünü açıkladığını göstermektedir. Standardize edilmiş regresyon katsayısına göre ( $\beta$ ), yordayıcı değişkenlerin, mükemmeliyetçilik üzerindeki önem sırası; genel ruh durumu ( $\beta=.118$ ), uyumluluk ( $\beta=-.054$ ), kişisel beceriler ( $\beta=-.041$ ), kişilerarası beceriler ( $\beta=-.031$ ), stresle başa çıkma ( $\beta=.008$ ), empatik eğilim ( $\beta=-.004$ ) şeklinde sıralanmaktadır. Regresyon katsayılarının anlamlılık testleri göz önüne alındığında, yordayıcı değişkenlerden hiçbirinin, mükemmeliyetçiliği anlamlı olarak yordamadığı görülmüştür.

## BÖLÜM V

### TARTIŞMA VE YORUM

Araştırmanın bu bölümünde istatistiksel analizler sonucunda elde edilen bulguların tartışma ve yorumları bulunmaktadır.

#### **Üniversite Öğrencilerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Akılcı Olmayan İnançlar Ölçeği Alt Boyutları Puanlarına İlişkin Bulguların Tartışma ve Yorumu**

Bu araştırmanın sonuçlarına göre üniversite öğrencilerinin akılcı olmayan inançlar ölçeği "onay ihtiyacı", "yüksek beklentiler", "duygusal sorumsuzluk", "çaresizlik" ve "mükemmeliyetçilik", alt boyutları cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Bu sonuçlar akılcı olmayan inançların cinsiyet değişkenine göre anlamlı olarak farklılaşma olmadığı bulgusuna ulaşılan araştırmalarla paralellik göstermektedir (Yurtal, 1999; Bilge ve Arslan 2000; Yıldız, 2016; Alçay, 2015; Kartol, 2013). Bazı yurt dışında gerçekleştirilen araştırmalar da bu bulguyu desteklemekte ve akılcı olmayan inançların cinsiyete göre değişmediği sonucunu ortaya koymaktadır (Honglund ve Collison, 1989; Drum ve Stowers, 1998).

Akılcı olmayan inançların üniversite öğrencilerinde cinsiyete göre farklılık gösterdiğini kızlarda daha yüksek olduğunu ortaya koyan çalışmalar da bulunmaktadır (Gündüz, 2006; Altıntaş; 2006; Göller, 2010). Salameh (2010) ise erkeklerin kızlara göre akılcı olmayan inançları daha çok kabul ettikleri sonuca varmıştır.

Erkek öğrencilerin akılcı olmayan inançlar ölçeği alt boyutlarından "suçlama eğilimi" puanları kız öğrencilerin puanlarına göre anlamlı düzeyde daha yüksek bulunmuştur. Yurtal' ın araştırmasında da bu sonuca paralel bulgular elde edilmiş akılcı olmayan inançlarda diğer alt boyutlarda cinsiyete göre bir farklılık bulunmazken; erkeklerin suçlama eğilimi kızlara göre anlamlı derecede yüksek bulunmuştur (Yurtal, 1999). Bu sonuç doğrultusunda bazı insanlar kötüdür ve cezalandırılmalıdır şeklinde bir düşüncenin erkek üniversite öğrencilerinde kız üniversite öğrencilerine göre daha fazla olabileceği söylenebilir.

Erkek öğrencilerin akılcı olmayan inançlar ölçeği alt boyutlarından "suçlama eğilimi" puanları kız öğrencilere göre anlamlı düzeyde daha yüksek bulunmuştur. Yurtal' ın araştırmasında da bu sonuca paralel bulgular elde edilmiş akılcı olmayan inançlarda diğer alt boyutlarda cinsiyete göre bir farklılık bulunmazken; erkeklerin

suçlama eğilimi kızlara göre anlamlı derecede yüksek bulunmuştur (Yurtal, 1999). 18 yıl önce yapılan Yurtal'ın araştırmasıyla bu araştırmanın aynı bulguyu ortaya koymasının anlamlı ve önemli olduğu düşünülmektedir. Kız ve erkek üniversite öğrencilerinde suçlama eğiliminde bu şekilde bir farklılaşma olmasında toplumumuzun farklı cinsiyetteki bireylerden beklenti ve yetiştirme tarzındaki farklılıkların, cinsiyet rollerinin etkili olabileceği düşünülmektedir. Uzun zaman sonra benzer sonuçlar elde edilmesinde de kültürel ve toplumsal yapının etkili olduğu söylenebilir.

Duygusal rahatsızlıkların merkezinde çoğunlukla kendini suçlama vardır ve bir nevroz ya da kişilik bozukluğundan kurtulma kendimizi ve başkalarını suçlamaktan vazgeçmekle ve kusurlarımıza rağmen kendimizi kabul etmekle mümkün olabilecektir (Corey, 2008).

Kız öğrencilerin "aşırı kaygı" ve "bağımlı olma" akılcı olmayan inançlar ölçeği alt boyutu puanları erkek öğrencilere göre anlamlı düzeyde daha yüksek bulunmuştur. Bu bulguya göre kızların erkeklere göre daha kaygılı ve bağımlı bir yapı sergiledikleri söylenebilir. Kız öğrencilerde aşırı kaygı alt boyutu puanlarının daha yüksek olması dolayısı ile tehlike ve korku veren şeyler kaygı kaynağıdır ve devamlı tehlike ve korku durumlarının ortaya çıkma olasılığı vardır şeklinde bir akılcı olmayan inanç da kızlarda erkeklere göre daha fazladır denilebilir. Ellis'e (1993) göre insanların amaçları çoğunlukla öğrenilmiştir. İçinde buldukları kültür ve ailelerin isteklerine uygun olarak başarıyı tercih eder ve başarısız olduklarında ya da onaylanmadıklarında hayal kırıklığı duyarlar.

Kız ve erkek öğrencilerin onay ihtiyacı puanları arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır. Kızlarda onay ihtiyacının daha yüksek olduğunu gösteren bazı araştırmalar bu sonucu desteklememektedir (Coleman Ve Ganong,1987; Lichtenberg ve Johnson, 1992; Eryüksel 1996)

Bu araştırmada akılcı olmayan inançların cinsiyet açısından suçlama eğilimi, bağımlı olma ve aşırı kaygı alt boyutlarında farklılaştığı, diğer boyutlar açısından anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmış ve bu bulguların bazı araştırmaların sonuçlarıyla desteklendiği görülmüştür. Cinsiyetler arasındaki bu farklılığın temelinde; cinsiyetlerin doğuştan getirdiği farklılıklar, model alma yoluyla öğrenilenler ve toplumsal değerler gibi pek çok faktörün etkili olabileceği düşünülmektedir.

Akılcı olmayan inançlar alt boyutlarından kızlar aşırı kaygı ve bağımlı olma alt boyutlarında; erkekler ise suçlama eğilimi alt boyutunda anlamlı derecede daha yüksek

puanlar almışlardır. Akılcı olmayan inançlar, bireylerin durumları ve olayları doğru değerlendirip algılamasında sorunlara yol açarak kişiler arası ilişkileri de olumsuz etkileyebilmektedir. Bir de bu sonuçlar doğrultusunda erkek ve kızların farklı akılcı olmayan inançları olduğunu düşünürsek bu farklılık cinsiyetler arasındaki iletişimi ve birbirini doğru anlamayı daha da olumsuz etkileyebileceği sonucuna varılabilir.

### **Üniversite Öğrencilerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Empatik Eğilim Ölçeği Puanlarına İlişkin Bulguların Tartışma ve Yorumu**

Kız öğrencilerin "empatik eğilim" puanları erkek öğrencilerin empatik eğilim puanına göre anlamlı derecede daha yüksek bulunmuştur. Literatürde, kızların empatik eğilim puanının erkeklerden anlamlı derecede daha yüksek olduğu bulgusunu destekleyen araştırma sonuçları bulunmaktadır. (Seymen, 2007; Rehber, 2007; Çelik, 2008; Ekinci, 2009; Arslan, 2016; Gürsel, 2016). Bu sonuç doğrultusunda kız öğrencilerin empati kurma potansiyelinin erkek öğrencilere göre daha fazla olduğu söylenebilir. Kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre empatik eğilim düzeyinin daha yüksek olmasında, toplumsal ve kültürel faktörler ile cinsiyetlerin doğuştan getirdikleri yatkınlık ve becerilerin de etkili olabileceği düşünülmektedir.

### **Üniversite Öğrencilerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Duygusal Zeka Ölçeği Ana Alt Boyutları Puanlarına İlişkin Bulguların Tartışma ve Yorumu**

Kız ve erkek öğrencilerin duygusal zeka ölçeği ana alt boyutlarından "stresle başa çıkma" boyutu puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Bu sonuç kız ve erkek öğrencilerin duygusal zeka düzeyleri arasında anlamlı bir fark olmadığını bulan araştırmalarla paralellik göstermektedir (Soykan, 2015; İşeri, 2016).

Erkek öğrencilerin duygusal zeka ölçeği ana alt boyutlarından "genel ruh durumu", "uyumluluk", "kişilerarası beceriler" ve "kişisel beceriler" boyutu puanları kız öğrencilere göre anlamlı düzeyde daha yüksek bulunmuştur. Bu araştırmada erkek öğrencilerin duygusal zeka puanları bu dört ana alt boyutta kız öğrencilerin puanlarına göre anlamlı olarak daha yüksek bulunurken diğer bazı araştırmaların sonuçlarında bu bulguların aksine kız öğrencilerin duygusal zeka puanları daha yüksek bulunmuştur ve bu sonuçları desteklememektedir (Göçet, 2006; Erdoğan, 2008; Göçet-Tekin, 2014). Bu araştırmada stresle başa çıkma dışında kalan diğer duygusal zeka ana alt boyut puanlarında erkeklerin duygusal zeka puanlarının kız öğrencilerinkine göre daha

yüksek olmasında ve diğer araştırmaların sonuçları ile paralellik göstermemesinde, erkeklerin kendilerine yönelik algılarının daha olumlu olabileceği ve ölçüğe bu yönde cevap vermiş olabileceklerinin etkili olduğu düşünülmektedir. Ayrıca kız öğrencilerin daha gerçekçi yanıtlar verme eğilimi ile yanıt vermiş olabileceklerinin etkili olabileceği düşünülmektedir.

### **Üniversite Öğrencilerinin Anne Eğitim Durumuna Göre Akılcı Olmayan İnançlar Ölçeği Alt Boyutları Puanlarına İlişkin Bulguların Tartışma ve Yorumu**

Akılcı olmayan inançlar ölçüğü alt boyutları puanları anne eğitim durumuna göre "aşırı kaygı" ve "bağımlı olma" alt boyutlarında anlamlı farklılık göstermektedir. Anne eğitim durumu ilköğretim olan üniversite öğrencilerinin "aşırı kaygı" ve "bağımlı olma" puan ortalamaları anne eğitim durumu yükseköğretim olan üniversite öğrencilerine göre anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Akılcı olmayan inançlar ölçüğü alt boyut puanları baba eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılaşma göstermemektedir. Akılcı olmayan inançlar puanlarının anne eğitim durumuna göre anlamlı farklılık gösterirken, baba eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılaşma olmadığı bulgusuna ulaşan araştırmalar bu sonuçlarla paralellik göstermektedir (Altıntaş, 2006).

Aşırı kaygı ve bağımlı olma alt boyutları puanlarının kızlarda daha yüksek olması ve anne eğitim durumunun etkili olduğu alt boyutların da yine aşırı kaygı ve bağımlı olma olarak bulgulanması dikkat çekmektedir. Bu bulguların elde edilmesinde kızların annelerini model alırken, onların akılcı olmayan inançlarını da bir şekilde öğrenmelerinin ve benimsemelerinin etkili olabileceği düşünülmektedir. Akılcı olmayan inançların bireylerin yaşamına olumsuz etkilerini en aza indirmek için yapılacak çalışmalarda bireyleri yetiştiren ve onlara rol model olan anne babaların ki bu araştırma sonuçlarına göre özellikle annelerin akılcı olmayan inançları üzerinde de çalışılması gerektiği düşünülmektedir. Literatürde de anne babaların akılcı olmayan inançlarını konu alan Yıldız 'ın (2016) boşanmış ailelerde yetişen çocukların ebeveynlerine bağlanma düzeylerine göre akılcı olmayan inançlarını incelediği araştırması, Eryüksel 'in (1996) anababa ve ergen ilişkilerinin problem çözme, iletişim becerileri, bilişsel çarpıtmalar ve aile yapısı açısından incelediği araştırması, Çekiç 'in (2015) akılcı duygusal aile eğitim programının anne babaların akılcı olmayan inançları ve anne babalık stresleri üzerine etkisine baktığı araştırması, ve Bağcı 'nın (2013) anne-babaların akılcı olmayan inançlarının aile işlevi ve çocuklardaki davranış problemleri arasındaki

ilişkiyi incelediği araştırması gibi araştırmaların yapılmış olmasının da bu gerekliliğin hissedildiğinin göstergelerinden olduğu düşünülmektedir.

Akılcı olmayan inançlar kişilerin amaçlarına ulaşmalarında engeller oluşturabilmekte bu durum da kişinin yaşamını zorlaştırabilmekte ve pek çok araştırma sonuçlarına göre de ruhsal rahatsızlıklarda önemli bir etken haline gelebilmektedir.

### **Üniversite Öğrencilerinin Yaşlarına Göre Akılcı Olmayan İnançlar Ölçeği Alt Boyutları Puanlarına İlişkin Bulguların Tartışma ve Yorumu**

Akılcı olmayan inançlar ölçeği alt boyut puanlarının üniversite öğrencilerinin yaşlarına göre anlamlı olarak farklılık göstermediği bulunmuştur. Bu sonuç Alçay ' ın (2015) yaptığı araştırmanın sonuçlarıyla paralellik göstermektedir. Akılcı olmayan inançlar puanlarının yaş değişkenine göre farklılaşmaması; akılcı olmayan inançların bireyin düşünce yapısında kendi içinde tutarlı ve sağlam bir yapı oluşturarak sürekliliğini sağlaması dolayısıyla yaş ile kısa süre içinde değişme göstermeyebileceği ile açıklanabilir. Ayrıca bu araştırmanın sonuçlarında da görüldüğü gibi akılcı olmayan inançlar yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Dolayısıyla pek çok yaş grubunda da akılcı olmayan inançların etkili olduğu ifade edilebilir.

### **Üniversite Öğrencilerinin Akılcı Olmayan İnançlar Ölçeği, Empatik Eğilim ve Duygusal Zeka Ölçeği Ana Alt Boyutları Puanları Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi Korelasyon Analizine İlişkin Bulguların Tartışma ve Yorumu**

Duygusal zeka ölçeği ana alt boyutlarından "genel ruh durumu" boyutu ile "stresle başa çıkma", "kişisel beceriler", "uyumluluk", "kişilerarası beceriler", "suçlama eğilimi" arasında pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur. Stresle başa çıkma, kişisel beceriler, uyumluluk, kişilerarası beceriler ve suçlama eğilimi arttıkça genel ruh durumu puanları da artmaktadır. Suçlama eğilimindeki artışın genel ruh durumu puanını artırmasında sorun kaynaklarını bireyin kendi dışındaki faktörlere bağlamasının etkili olabileceği yani bir anlamda savunma mekanizmalarına benzer bir etki göstermiş olabileceği düşünülmektedir.

Duygusal zeka ölçeği ana alt boyutlarından "genel ruh durumu" boyutu ile "empatik eğilim", akılcı olmayan inançlar ölçeği alt boyutlarından "bağımlı olma" arasında negatif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur. Bu sonuca göre empatik eğilim ve bağımlı olma puanları arttıkça genel ruh durumu puanlarının azalacağı söylenebilir.

Empatik eğilim puanları arttıkça genel ruh durumu puanlarının düşmesinde, empati kuran bireylerin bir ölçüde empati kurduğu kişi ile özdeşim kurması ona sempati duyması ve acıması gibi nedenlerle olumsuz duyguları da paylaşması ve yaşaması etkili olabilir.

Bağımlı olma puanı arttıkça genel ruh durumu puanı düşmektedir. Bağımlı olma alt boyutu kişinin başkalarına bağımlı olması gerektiği ve kişinin kendisinden güçlü bir kimseye dayanma ihtiyacı olduğu şeklinde akılcı olmayan bir inanca sahip olmasıdır. üniversite öğrencileri üniversite eğitimlerini büyük oranda ailesinden ve tanıdıklarından uzakta başka bir şehirde gerçekleştirmektedir bu şekilde bağımlı olma gibi bir akılcı olmayan inanca sahip olan birey kendinden güçlü birine ki genellikle bu aile olmaktadır dayanma ihtiyacını eskisi kadar karşılayamadığı için genel ruh durumu puanlarının bu kişilerde daha düşük çıktığı düşünülmektedir.

Duygusal zeka ölçeği ana alt boyutlarından "stresle başa çıkma" boyutu ile duygusal zeka ölçeği ana alt boyutlarından "uyumluluk", "kişisel beceriler", akılcı olmayan inançlar ölçeği alt boyutlarından "aşırı kaygı", "yüksek beklentiler", "çaresizlik", "bağımlı olma" arasında pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur.

Aşırı kaygı puanı arttıkça stresle başa çıkma puanının da arttığı görülmektedir. Bu sonucun ortaya çıkmasında, aşırı kaygı puanı yüksek olan kişilerin stresle başa çıkma becerilerine daha çok ihtiyaç duyacağı ve kişinin stresle başa çıkma puanının artmasında bunun bir etken olabileceği düşünülmektedir. Yüksek beklentiler ile aşırı kaygı arasında da pozitif yönlü bir ilişki bulunmaktadır. Yüksek beklentiler de kaygıyı artıran bir faktör olarak değerlendirilebilir ve aynı şekilde stresle başa çıkma becerilerine ihtiyaç duyan bireyin bu alt boyuttaki puanının artmasında etkili olabilir.

Çaresizlik puanı arttıkça stresle başa çıkma puanı da yükselmektedir. Çaresizlik duygusal anlamda rahatsızlıklara ve uyumsuzluklara neden olan yaşamdaki problemlerden kaçınma ve kişinin kendisini hayatın akışına bırakması şeklinde bir akılcı olmayan inanca sahip olmasıdır ve bu şekilde bir inanca sahip olan bireyin büyük oranda sorun ve problemlerine seyirci kalabileceği ve sorunlar çözülmediği için yaşayacağı olumsuz duygular nedeniyle stresle başa çıkma becerilerine daha çok ihtiyaç duyabileceği bu durumda stresle başa çıkma ana alt boyutu puanının yüksek olmasında etkili olduğu düşünülmektedir.

Duygusal zeka ölçeği ana alt boyutlarından "stresle başa çıkma" boyutu ile "empatik eğilim" arasında negatif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur. Bu sonuç

doğrultusunda empatik eğilim puanı arttıkça bireyin stresle başa çıkabilme becerilerini kapsayan, tepkili olunan bir şeye karşı tepkinin kontrol edilebilmesi, direnilebilmesi ya da ertelenebilmesi gibi becerileri içeren stresle başa çıkma alt boyutu puanı düşmektedir.

Duygusal zeka ölçeği ana alt boyutlarından "kişisel beceriler boyutu" ile duygusal zeka ölçeği ana alt boyutlarından "uyumluluk", "kişilerarası beceriler", akılcı olmayan inançlar ölçeği alt boyutlarından "suçlama eğilimi" arasında pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur.

Duygusal zeka ölçeği ana alt boyutlarından "kişisel beceriler" boyutu ile "empatik eğilim" arasında negatif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur. Kişisel beceriler boyutu kişinin kendi duygularının farkında olması kendiyle ilgili olumlu bir bakış açısı olması gibi nitelikleri içermektedir ve bu sonuç doğrultusunda kişisel beceriler boyutu puanı yüksek kişilerin empatik eğilim puanlarının düştüğü görülmektedir. Kişisel beceriler boyutu puanı yükseldikçe kişilerin kendi duygularını anlama ve farkında olma gibi niteliklere daha çok odaklanarak diğer kişilerin duygu durumlarının farkında olma yani empatik eğilimlerinin daha düşük olmasında etkili olabileceği düşünülmektedir.

Duygusal zeka ölçeği ana alt boyutlarından "uyumluluk" boyutu ile "empatik eğilim", duygusal zeka ölçeği ana alt boyutlarından "kişilerarası beceriler" ve akılcı olmayan inançlar ölçeği alt boyutlarından "suçlama eğilimi" arasında pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur.

Duygusal zeka ölçeği ana alt boyutlarından "kişilerarası beceriler" boyutu ile "empatik eğilim", akılcı olmayan inançlar ölçeği alt boyutlarından "bağımlı olma", arasında negatif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur. Duygusal zeka ölçeği ana alt boyutlarından "kişilerarası beceriler" boyutu ile akılcı olmayan inançlar ölçeği alt boyutlarından "suçlama eğilimi" arasında pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur.

"Empatik eğilim" ile akılcı olmayan inançlar ölçeği alt boyutlarından "suçlama eğilimi", "çaresizlik" arasında negatif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur.

"Empatik eğilim" ile akılcı olmayan inançlar ölçeği alt boyutlarından "bağımlı olma" arasında pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur. Bağımlı olma puanı arttıkça empatik eğilim puanının da artmasında; bağımlı olma puanı yüksek olan ve kendinden güçlü bir kişinin desteğine ihtiyaç duyan kişinin bağımlı olduğu kişilerin duygularını sürekli takip etmesi onların duygularını anlamak ve farkında olmak istemesi gibi bir eğilime daha çok yönelebileceği ve bu durumun etkili olabileceği düşünülmektedir.

Akılcı olmayan inançlar ölçeği alt boyutlarından "mükemmelliyetçilik" ile "duygusal sorumsuzluk" arasında negatif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur.

Akılcı olmayan inançlar ölçeği alt boyutlarından "çaresizlik" ile "bağımlı olma", "aşırı kaygı", "suçlama eğilimi", "yüksek beklentiler", "onay ihtiyacı" arasında pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur.

Akılcı olmayan inançlar ölçeği alt boyutlarından "bağımlı olma" ile "aşırı kaygı", "suçlama eğilimi", "yüksek beklentiler", "onay ihtiyacı" arasında pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur. Akılcı olmayan inançlar ölçeği alt boyutlarından "Bağımlı olma" ile "duygusal sorumsuzluk" arasında negatif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur.

Akılcı olmayan inançlar ölçeği alt boyutlarından "aşırı kaygı" ile "yüksek beklentiler", "onay ihtiyacı" arasında pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur.

Akılcı olmayan inançlar ölçeği alt boyutlarından "duygusal sorumsuzluk" ile "suçlama eğilimi", "onay ihtiyacı" arasında negatif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur.

Akılcı olmayan inançlar ölçeği alt boyutlarından "suçlama eğilimi" ile "onay ihtiyacı" arasında pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur.

Akılcı olmayan inançlar ölçeği alt boyutlarından "yüksek beklentiler" ile "onay ihtiyacı" arasında pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur. Kişinin kendisi hakkında yüksek beklenti içinde olması ve kendini değerli birisi olarak düşünmesi için, oldukça yeterli, tam ve başarılı olması gerektiğini içeren akılcı olmayan inanç alt boyutu yüksek beklentiler puanı yükseldikçe; kişinin içinde bulunduğu toplumda önemli bulduğu hemen her kişi tarafından seilmeyi ve onaylanmayı şiddetli bir ihtiyaç olarak düşünmesini içeren onay ihtiyacı da yükselmektedir denilebilir. Bireylerin onaylanma ihtiyacı yükseldikçe bu onayı elde etmek ve daha çok seilmek için daha başarılı olmak isteyebilecekleri ve yüksek beklentiler alt boyutlarındaki puanının da yükselmiş olabileceği düşünülmektedir.

Kartol (2013) yaptığı analizlerde akılcı olmayan inanç düzeyleri ile duygusal zekânın tüm alt boyutları arasında ters yönde bir ilişkinin olduğunu bulmuştur. Bu araştırmada ise duygusal zeka ile akılcı olmayan inançlar alt boyutlarından genel ruh durumu ile suçlama eğilimi arasında; stresle başa çıkma ile aşırı kaygı, yüksek beklentiler, çaresizlik, bağımlı olma arasında; suçlama eğilimi ile kişisel beceriler, kişilerarası beceriler ve uyumluluk arasında aynı yönde anlamlı ilişkiler bulunmuştur ve bu sonuçlar Kartol' un (2013) araştırmasındaki bulgulardan farklılaşmaktadır.

Göller (2010) araştırmasında ergenlerin Akılcı Olmayan İnançlar Ölçeği'nden elde ettikleri toplam puanlar ile depresyon ve umutsuzluk düzeylerine ilişkin puanları arasında aynı yönde, algılanan akademik başarı ile ters yönde anlamlı bir ilişki olduğunu bulmuştur.

Yapılan araştırmalar duygusal zekanın, demokratik ana-baba tutumlarıyla (Şimşek, 2006), lise öğrencilerinin görev tanımlama , akran ilişkileri ve öz düzenleme alt boyutu ile (İşeri, 2016) ; empatik eğilimin, öğretmen adaylarında eleştirel düşünme eğilimi ile (Ekinci, 2009), çatışma yönetim ölçeğinin alt boyutları ve stresle başa çıkma alt boyutları ile (Aytaç, 2014) 8. sınıf öğrencilerinin iletişim becerileri ile (Çelik, 2014), YGS' ye hazırlanan öğrencilerde sınav kaygısı ile (Arslan, 2016), eleştirel düşünme ile (Gülle, 2015) ; akılcı olmayan inançların; duygusal ve davranışsal problemlerle (Silverman ve DiGiuseppe, 2001), kendine yönelik ve sosyal düzene yönelik mükemmeliyetçilikle (Flett ve Hewitt, 2008), öfke ve öfke ifade biçimleri ile (Önem, 2010), ergenlerin öz-yeterlik düzeyleri (Alçay, 2015) ile arasında anlamlı bir ilişki olduğunu göstermektedir.

### **Üniversite Öğrencilerinin Empatik Eğilim ve Duygusal Zeka Ölçeği Ana Alt Boyutları Puanlarının, Akılcı Olmayan İnançlar Ölçeği Alt Boyutları Puanlarını Yordama Durumu Regresyon Analizlerine İlişkin Bulguların Tartışma ve Yorumu**

Yapılan çoklu doğrusal regresyon analizi sonucunda "empatik eğilim", ve duygusal zeka ölçeğinin ana alt boyutları olan "uyumluluk", "kişilerarası beceriler", "kişisel beceriler", "genel ruh durumu" ve "stresle başa çıkma"; akılcı olmayan inançlar ölçeği alt boyutlarından "onay ihtiyacı" ndaki toplam varyansın %2,4 ünü açıklamaktadır.

Çoklu doğrusal regresyon analizi sonucu doğrultusunda "empatik eğilim", ve duygusal zeka ölçeğinin ana alt boyutları "uyumluluk", "kişilerarası beceriler", "kişisel beceriler", "genel ruh durumu" ve "stresle başa çıkma"; akılcı olmayan inançlar ölçeği alt boyutlarından "yüksek beklentiler" deki toplam varyansın %4,2 sini açıkladığı görülmüştür.

Yapılan çoklu doğrusal regresyon analizi sonucunda "empatik eğilim", ve duygusal zeka ölçeğinin ana alt boyutları olan "uyumluluk", "kişilerarası beceriler", "kişisel beceriler", "genel ruh durumu" ve "stresle başa çıkma"; akılcı olmayan

inançlar ölçeği alt boyutlarından "suçlama eğilimi" ndeki toplam varyansın %3.8 ini açıklamaktadır.

Yapılan çoklu doğrusal regresyon analizi sonucunda "empatik eğilim", ve duygusal zeka ölçeğinin ana alt boyutları olan "uyumluluk", "kişilerarası beceriler", "kişisel beceriler", "genel ruh durumu" ve "stresle başa çıkma"; akılcı olmayan inançlar ölçeği alt boyutlarından "duygusal sorumsuzluk" taki toplam varyansın %0.5 ini açıklamaktadır.

Yapılan çoklu doğrusal regresyon analizi sonucunda "empatik eğilim", ve duygusal zeka ölçeğinin ana alt boyutları olan "uyumluluk", "kişilerarası beceriler", "kişisel beceriler", "genel ruh durumu" ve "stresle başa çıkma"; akılcı olmayan inançlar ölçeği alt boyutlarından "aşırı kaygı"daki toplam varyansın %3,1 ini açıklamaktadır.

Yapılan çoklu doğrusal regresyon analizi sonucunda "empatik eğilim" ve duygusal zeka ölçeğinin ana alt boyutları olan "uyumluluk", "kişilerarası beceriler", "kişisel beceriler", "genel ruh durumu" ve "stresle başa çıkma"; akılcı olmayan inançlar ölçeği alt boyutlarından "bağımlı olma" daki toplam varyansın %4.4 ünü açıklamaktadır.

Yapılan çoklu doğrusal regresyon analizi sonucunda "empatik eğilim" ve duygusal zeka ölçeğinin ana alt boyutları olan "uyumluluk", "kişilerarası beceriler", "kişisel beceriler", "genel ruh durumu" ve "stresle başa çıkma"; akılcı olmayan inançlar ölçeği alt boyutlarından "çaresizlik" teki toplam varyansın %3.5 ini açıklamaktadır.

Yapılan çoklu doğrusal regresyon analizi sonucunda "empatik eğilim", ve duygusal zeka ölçeğinin ana alt boyutları olan "uyumluluk", "kişilerarası beceriler", "kişisel beceriler", "genel ruh durumu" ve "stresle başa çıkma"; "mükemmelliyetçilik" teki toplam varyansın %0.4 ünü açıklamaktadır.

Yapılan çoklu doğrusal regresyon analizi sonucunda "empatik eğilim" ve duygusal zeka ölçeğinin ana alt boyutları "uyumluluk", "kişilerarası beceriler", "kişisel beceriler", "genel ruh durumu" ve "stresle başa çıkma" nın akılcı olmayan inançlar ölçeği alt boyutlarını yordama durumuna bakıldığında %4.4 ile en yüksek oranda bağımlı olma alt boyutunu ardından %4.2 ile yüksek beklentiler alt boyutunu, en düşük oranda ise % 0.4 ile mükemmelliyetçilik alt boyutunu yordamaktadır. Yordama oranlarının düşük seviyelerde olduğu görülmektedir.

Regresyon katsayılarının anlamlılık testleri göz önüne alındığında, duygusal zeka ölçeği ana alt boyutlarından "kişilerarası beceriler" ve "kişisel beceriler" akılcı olmayan inançlar ölçeği alt boyutlarından "onay ihtiyacı" nı anlamlı olarak yordamaktadır.

Duygusal zeka ölçeği ana alt boyutlarından "Stresle başa çıkma", akılcı olmayan inançlar ölçeği alt boyutlarından "yüksek beklentiler" i anlamlı olarak yordamaktadır.

"Empatik eğilim" ve duygusal zeka ölçeği ana alt boyutlarından "kişilerarası beceriler", akılcı olmayan inançlar ölçeği alt boyutlarından "suçlama eğilimi" ni anlamlı olarak yordamaktadır.

Duygusal zeka ölçeği ana alt boyutlarından "Kişilerarası beceriler" ve "stresle başa çıkma", akılcı olmayan inançlar ölçeği alt boyutlarından "aşırı kaygı" yı anlamlı olarak yordamaktadır.

Duygusal zeka ölçeği ana alt boyutlarından "Kişilerarası beceriler", "kişisel beceriler" ve "stresle başa çıkma", akılcı olmayan inançlar ölçeği alt boyutlarından "bağımlı olma" yı anlamlı olarak yordamaktadır.

"Empatik eğilim" ve duygusal zeka ölçeği ana alt boyutlarından "kişilerarası beceriler", "genel ruh durumu" akılcı olmayan inançlar ölçeği alt boyutlarından "çaresizlik" alt boyutunu anlamlı olarak yordamaktadır.

Yordayıcı değişkenlerden hiçbirinin, duygusal sorumsuzluğu ve mükemmeliyetçiliği anlamlı olarak yordamadığı görülmüştür.

Akılcı olmayan inançları yordayan bazı değişkenler Göller (2010) ve Yıldız' ın (2016) araştırmalarında ortaya koyulmuştur. Göller (2010) tarafından yapılan araştırmada ergenlerin Beck depresyon ölçeği ve Beck umutsuzluk ölçeğinden aldığı puanların, cinsiyet ve sınıf düzeyi değişkenleri ile birlikte, akılcı olmayan inançlar ölçeği toplam puanlarının anlamlı bir yordayıcısı olduğu bulunmuştur. Yıldız (2016) araştırmasında anneye ve babaya güvenli bağlanmanın çocukların akılcı olmayan inançlarını negatif yönde yordadığını, boşanmış ailede yaşayan çocukların ayrı ayrı anneye güvenli bağlanma ve babaya güvenli bağlanma düzeyleri arttıkça, akılcı olmayan düşüncelerin azaldığını göstermektedir.

## BÖLÜM VI

### SONUÇ VE ÖNERİLER

#### 6. 1. Sonuçlar

Bu çalışmada üniversite öğrencilerinin empatik eğilim, duygusal zekâ ve akılcı olmayan inanç düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi amaçlanmıştır. Elde edilen bulgular doğrultusunda aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

1. Üniversite öğrencilerinin akılcı olmayan inançlar ölçeği "onay ihtiyacı", "yüksek beklentiler", "duygusal sorumsuzluk", "çaresizlik", "mükemmeliyetçilik", alt boyutları cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.
2. Erkek öğrencilerin akılcı olmayan inançlar ölçeği alt boyutlarından "suçlama eğilimi" puanlarının kız öğrencilerin puanlarına göre anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu bulunmuştur.
3. Kız öğrencilerin akılcı olmayan inançlar ölçeği alt boyutlarından "aşırı kaygı" ve "bağımlı olma" puanlarının erkek öğrencilerin puanlarına göre anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu bulunmuştur.
4. Kız öğrencilerin "empatik eğilim" puanlarının erkek öğrencilerin "empatik eğilim" puanlarına göre anlamlı derecede daha yüksek olduğu bulunmuştur.
5. Erkek öğrencilerin duygusal zeka ölçeği ana alt boyutlarından "genel ruh durumu", "uyumluluk", "kişilerarası beceriler" ve "kişisel beceriler" boyutu puanları kız öğrencilere göre anlamlı düzeyde daha yüksek bulunmuştur.
6. Kız ve erkek öğrencilerin duygusal zeka ölçeği ana alt boyutlarından "stresle başa çıkma" boyutu puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı bulunmuştur.
7. Akılcı olmayan inançlar ölçeği alt boyut puanlarının baba eğitim durumuna göre farklılaşma göstermediği bulunmuştur.
8. Akılcı olmayan inançlar ölçeği alt boyut puanları anne eğitim durumuna göre "aşırı kaygı" ve "bağımlı olma" alt boyutlarında anlamlı farklılık göstermektedir.
9. Anne eğitim durumu ilköğretim olan üniversite öğrencilerinin "aşırı kaygı" ve "bağımlı olma" puan ortalamaları anne eğitim durumu yükseköğretim olanlardan anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur.

10. Akılcı olmayan inançlar ölçeği alt boyut puanlarının, sekiz alt boyutun hiçbirinde üniversite öğrencilerinin yaşlarına göre anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur.
11. Duygusal zeka ölçeği ana alt boyutlarından "genel ruh durumu" boyutu ile "stresle başa çıkma", "kişisel beceriler", "uyumluluk", "kişilerarası beceriler", "suçlama eğilimi" arasında pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur.
12. Duygusal zeka ölçeği ana alt boyutlarından "genel ruh durumu" boyutu ile "empatik eğilim" ve akılcı olmayan inançlar ölçeği alt boyutlarından "bağımlı olma" arasında negatif yönde anlamlı ilişki olduğu bulunmuştur.
13. Duygusal zeka ölçeği ana alt boyutlarından "stresle başa çıkma" boyutu ile akılcı olmayan inançlar ölçeği alt boyutlarından "uyumluluk", "aşırı kaygı", "yüksek beklentiler", "çaresizlik", "bağımlı olma" ve Duygusal zeka ölçeği ana alt boyutlarından "kişisel beceriler", arasında pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur.
14. Duygusal zeka ölçeği ana alt boyutlarından "Stresle başa çıkma" boyutu ile "empatik eğilim" arasında negatif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur.
15. Duygusal zeka ölçeği ana alt boyutlarından "Kişisel beceriler boyutu" ile akılcı olmayan inançlar ölçeği alt boyutlarından "uyumluluk", "suçlama eğilimi" duygusal zeka ölçeği ana alt boyutlarından "kişilerarası beceriler" arasında pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur.
16. Duygusal zeka ölçeği ana alt boyutlarından "Kişisel beceriler" boyutu ile "empatik eğilim" arasında negatif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur.
17. Akılcı olmayan inançlar ölçeği alt boyutlarından "Uyumluluk" boyutu ile duygusal zeka ölçeği ana alt boyutlarından "kişilerarası beceriler", akılcı olmayan inançlar ölçeği alt boyutlarından "suçlama eğilimi" ve "empatik eğilim" arasında pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur.
18. Duygusal zeka ölçeği ana alt boyutlarından "Kişilerarası beceriler" boyutu ile "empatik eğilim" ve akılcı olmayan inançlar ölçeği alt boyutlarından "bağımlı olma" arasında negatif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur.
19. Duygusal zeka ölçeği ana alt boyutlarından "Kişilerarası beceriler" boyutu ile akılcı olmayan inançlar ölçeği alt boyutlarından "suçlama eğilimi" arasında pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur.

20. "Empatik eğilim" ile akılcı olmayan inançlar ölçeği alt boyutlarından "suçlama eğilimi", "çaresizlik" arasında negatif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur.
21. "Empatik eğilim" ile akılcı olmayan inançlar ölçeği alt boyutlarından "bağımlı olma" arasında pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur.
22. Akılcı olmayan inançlar ölçeği alt boyutlarından "Mükemmelliyetçilik" ile "duygusal sorumsuzluk" arasında negatif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur.
23. Akılcı olmayan inançlar ölçeği alt boyutlarından "Çaresizlik" ile "bağımlı olma", "aşırı kaygı", "suçlama eğilimi", "yüksek beklentiler", "onay ihtiyacı" arasında pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur.
24. Akılcı olmayan inançlar ölçeği alt boyutlarından "Bağımlı olma" ile "aşırı kaygı", "suçlama eğilimi", "yüksek beklentiler", "onay ihtiyacı" arasında pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur. "Bağımlı olma" ile "duygusal sorumsuzluk" arasında negatif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur.
25. Akılcı olmayan inançlar ölçeği alt boyutlarından "Aşırı kaygı" ile "yüksek beklentiler", "onay ihtiyacı" arasında pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur.
26. Akılcı olmayan inançlar ölçeği alt boyutlarından "Duygusal sorumsuzluk" ile "suçlama eğilimi", "onay ihtiyacı" arasında negatif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur.
27. Akılcı olmayan inançlar ölçeği alt boyutlarından "Suçlama eğilimi" ile "onay ihtiyacı" arasında pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur.
28. Akılcı olmayan inançlar ölçeği alt boyutlarından "Yüksek beklentiler" ile "onay ihtiyacı" arasında pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur.
29. Yapılan regresyon analizi sonucunda "empatik eğilim", ve duygusal zekanın ölçeğinin ana alt boyutları olan "kişilerarası beceriler", "uyumluluk", "kişisel beceriler", "stresle başa çıkma" ve "genel ruh durumu"; "onay ihtiyacı" ndaki toplam varyansın %2,4 ünü, "yüksek beklentiler" deki toplam varyansın %4,2 sini, "suçlama eğilimi" ndeki toplam varyansın %3,8 ini, "duygusal sorumsuzluk" taki toplam varyansın %0,5 ini, "aşırı kaygı"daki toplam varyansın %3,1 ini, "bağımlı olma" daki toplam varyansın %4,4 ünü, "çaresizlik" teki toplam varyansın %3,5 ini, "mükemmelliyetçilik" teki toplam varyansın %0,4 ünü açıklamaktadır.
30. Regresyon katsayılarının anlamlılık testleri göz ününe alındığında, duygusal zeka ölçeği ana alt boyutlarından "kişilerarası beceriler" ve "kişisel beceriler"

akılcı olmayan inançlar ölçeği alt boyutlarından "onay ihtiyacı" nı anlamlı olarak yordamaktadır. Duygusal zeka ölçeği ana alt boyutlarından "Stresle başa çıkma", akılcı olmayan inançlar ölçeği alt boyutlarından "yüksek beklentiler"i anlamlı olarak yordamaktadır. "Empatik eğilim" ve duygusal zeka ölçeği ana alt boyutlarından "kişilerarası beceriler", akılcı olmayan inançlar ölçeği alt boyutlarından "suçlama eğilimi" ni anlamlı olarak yordamaktadır. Duygusal zeka ölçeği ana alt boyutlarından "Kişilerarası beceriler" ve "stresle başa çıkma", akılcı olmayan inançlar ölçeği alt boyutlarından "aşırı kaygı" yı anlamlı olarak yordamaktadır. Duygusal zeka ölçeği ana alt boyutlarından "Kişilerarası beceriler", "kişisel beceriler" ve "stresle başa çıkma", akılcı olmayan inançlar ölçeği alt boyutlarından "bağımlı olma" yı anlamlı olarak yordamaktadır. "Empatik eğilim" ve duygusal zeka ölçeği ana alt boyutlarından "kişilerarası beceriler", "genel ruh durumu" akılcı olmayan inançlar ölçeği alt boyutlarından "çaresizlik" alt boyutunu anlamlı olarak yordamaktadır. Yordayıcı değişkenlerden hiçbirinin, duygusal sorumsuzluğu ve mükemmelliyetçiliği anlamlı olarak yordamadığı görülmüştür.

## 6. 2. Öneriler:

### 6.2.1. Uygulamaya Dönük Öneriler

1. Akılcı olmayan inançların ruhsal sorunlar haline gelmesini önlemek adına akılcı olmayan inançlarla baş etmek konusunda üniversite öğrencilerine yönelik olarak çalışmalar ve programlar oluşturulmasının var olanların geliştirilmesinin ve uygulanmasının yararlı olabileceği düşünülmektedir.
2. Akılcı olmayan inançların yaşa göre anlamlı bir farklılık göstermediğinden yola çıkarak diğer eğitim seviyelerinde de yaşlara uygun olarak koruyucu ve önleyici anlamda akılcı olmayan inançlarla baş etmeye yönelik çalışmalar yapılmasının yararlı olabileceği düşünülmektedir.

### 6.2.2. İleri Araştırmaya Dönük Öneriler

1. Suçlama eğiliminin erkeklerde anlamlı düzeyde daha yüksek olmasında etkili olan faktörler araştırılabilir. Böylece hem literatüre hem de suçlama eğiliminin erkeklerin hayatına olumsuz etkilerini en aza indirgeyecek çözüm önerileri geliştirilmesine katkı sağlanabilir.
2. Aşırı kaygı ve bağımlı olmanın kızlarda anlamlı düzeyde daha yüksek olmasında etkili olan faktörler araştırılabilir. Böylece hem literatüre hem de aşırı kaygı ve bağımlı olmanın kızların hayatına olumsuz etkilerini en aza indirgeyecek çözüm önerileri geliştirilmesine katkı sağlanabilir.
3. Anne eğitim durumu etkili olurken baba eğitim durumunun etkili olmamasında etkili olan faktörler araştırılabilir. Bunun yanında anne eğitim durumunun diğer akılcı olmayan inançlar alt boyutları değil de aşırı kaygı ve bağımlı olma alt boyutlarında farklılaşmaya yol açması ve anne eğitim durumu ilköğretim olanlarda aşırı kaygı ve bağımlı olmanın daha yüksek olması da dikkat çekmektedir. Bu sonuçlarda etkili olan faktörler de daha ayrıntılı bir şekilde incelenebilir

## KAYNAKÇA

- Acar, F. T. (2001). *Duygusal Zeka Yeteneklerinin Göreve Yönelik Ve İnsana Yönelik Liderlik Davranışları İle İlişkisi: Banka Şube Müdürleri Üzerine Bir Alan Araştırması*. Doktora Tezi. İstanbul Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü
- Acar, F. T. (2002). *Duygusal Zeka ve Liderlik*. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 12, 53-68.
- Akbağ, M. (2000). *Stresle Başaçıkma Tarzlarının Üniversite Öğrencilerinde Olumsuz Otomatik Düşünceler, Transaksiyonel Analiz Ego Durumları Ve Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. İstanbul.
- Akçalı, F. Ö. (1991). *Kaygı Seviyesinin Empatik Beceri Üzerindeki Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Alçay, A. (2015). *Ergenlerin Öz-Yeterlikleri İle Mantıkdışı İnançları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü. İzmir.
- Altıntaş, G. (2006). *Liseli Ergenlerin Kişiler Arası İletişim Becerileri İle Akılcı Olmayan İnançları Arasındaki İlişkinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü
- Arslan, T. (2016). *Yükseköğretime Geçiş Sınavına (YGS) Hazırlanan Öğrencilerin Kaygı Düzeyleri İle Empati Becerileri Arasındaki İlişki*. Yüksek Lisans Tezi. Nişantaşı Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ataşalar, J. (1996). *Üniversite Öğrencilerin Empatik Eğilim Düzeylerine Cinsiyet Ve Yaşlarına Göre Kendini Açma Davranışları*. Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü S.41

- Aysel, L. (2006). *Liderlik ve Duygusal Zekâ*. Yüksek Lisans Tezi. Kocaeli Üniversitesi.Sosyal Bilimler Enstitüsü. Kocaeli.
- Aytaç, M. (2014). *Yöneticilerin Empatik Eğilimleri Stresle Başa Çıkma Durumları Ve Çatışma Yönetim Stratejileri Arasındaki İlişkinin Araştırılması*. Yüksek Lisans Tezi. Üsküdar Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.
- Bağcı, C. (2013). *Anne-Babaların Akılcı Olmayan İnançlarının Aile İşlevi Ve Çocuklardaki Davranış Problemleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi . Gaziantep Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Gaziantep
- Bar-On, R. (1997). *EQ-i Bar-On Emotional Quotient Inventory: A Measure of Emotional Intelligence. Technical Manual*. Toronto, ON: MHS
- Bar-On, R. (2006). *The Bar-On Model of Emotional-Social Intelligence (ESI)*. Psicothema, 18:13-25.
- Becerren, E. (2012). *Duygusal ve Sosyal Zekamız*. İstanbul.
- Bilge, F. ve Arslan, A. (2000). *Akılcı Olmayan Düşünce Düzeyleri Farklı Üniversite Öğrencilerinin Problem Çözme Becerilerini Değerlendirmeleri*. Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi, 2 (13), 7-18.
- Bryant, J. (Editör) (2003). *Communication and Emotion: Essays in Honor of Dolf Zillmann*. Manwah, NJ, USA: Lawrence Erlbaum Associates, Incorporated. 107-126.
- Budak, S. (2009). *Psikoloji Sözlüğü*. Ankara: Bilim Ve Sanat Yayınları 4. Basım
- Burger, J. M. (2006). *Kişilik*. (Çev:İnan Deniz ERGUVAN SARIOĞLU) İstanbul: Kaknüs Yayınları 1. Basım

- Can, Ö. (2009). *Üniversite Öğrencilerinin Akılcı Olmayan İnançları Ve Karar Verme Stilllerinin İncelenmesi*. Yüksek lisans tezi. Selçuk Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü. Konya
- Cevahir, R., Çınar, N., Sözeri, C., Şahin ve S.Kuğuoğlu, S. (2008). *Ebelik öğrencilerinin devam ettikleri sınıflara göre empatik becerilerinin değerlendirilmesi*. *Fırat Sağlık Hizmetleri Dergisi*, 3(7), 3-15.
- Coleman, M., Ganong, L. H. (1987). *Sex, sex-roles and irrational Beliefs*. *Psychological Reports*. 61, 631-38.
- Cooper, R. K., A. Sawaf (2003). *Liderlikte Duygusal Zeka*. (Z. B. Ayman, B. Sancar, Çev.). İstanbul: Sistem.
- Corey, G. (2008). *Psikolojik Danışma, Psikoterapi Kuram Ve Uygulamaları*. (Çev: Tuncay Ergene) Ankara: Mentis Yayıncılık S.297–311
- Corsini R.J., Wedding D. (1989). *Current Psychotherapies*. Itasca, Illinois: F.E. Peacock Publishers.
- Coşkun, K. (2015). *İlkokullarda Duygusal Okuryazarlık Eğitiminin Öğrencilerin Duygusal Zeka Düzeyine Etkisi*. Doktora Tezi. Ondokuz Mayıs Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Samsun.
- Cumming, E.A.(2005). *“An Investigation into the Relationship Between Emotional Intelligence and Workplace Performance: An Exploratory Study”*. Lincoln University.
- Çakar, U. (2002). *Duygusal Zekanın Dönüşümcü Liderlik Davranışı Üzerindeki Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi.Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.

- Çakar, U. Arbak, Y. (2004). *Modern Yaklaşımlar Işığında Değişen Duygu ve Zeka İlişkisi*. Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi. 6(3), 23-48.
- Çavdar, D. (2013). *Üniversite Öğrencilerinin Toplumsal Cinsiyet Rollerine İlişkin Tutumları Ve Romantik İlişkilerde Akılcı Olmayan İnançları*. Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara
- Çekiç, A. (2015). *Akılcı Duygusal Aile Eğitim Programının Anne Babaların Akılcı Olmayan İnançları Ve Anne Babalık Stresleri Üzerine Etkisi*. Doktora Tezi. Çukurova Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü. Adana.
- Çelik, E. (2008). *Okul Öncesi Eğitim Öğretmenlerinin Empatik Eğilimlerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çelik, M. E. (2014). *Ergenlerde internet Sosyal iletişim Ağlarının Kullanımı, Empati Ve iletişim Becerileri*. Yüksek Lisans Tezi. Maltepe Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.
- Çimer, Ö. (1998). *Çeşitli Meslek Gruplarında Çalışan Kişilerin Empatik Eğilimleri*. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Davis, C.M. (1990). **What is empathy, and can empathy be taught?**. Physical Therapy. 70 (11), 708.
- Değirmenci, C. H. (2004). *Kişisel Gelişim ve Pozitif Enerji*. İstanbul: Bilge Karınca Yayın.
- Delice, M. ve Günbeyi, M. (2013). *Duygusal Zeka ve Liderlik İlişkisinin İncelenmesi*. Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi. 27(1), 209-239.
- Deniz, M. E. (2008). *Psikoterapide Akılcı Duygusal Yaklaşım*. (Edt: Ali Murat Sünbül) Eğitime Yeni Bakışlar, 2, 3. Baskı. S.380-381

- Dobson, K.S. (1988), *Rational-Emotive Therapy. Handbook of Cognitive Behavioral Therapies*. London: Hutchinson, 214-272).
- Dobson, K.S., Dozois, D.J.A.(2001). *Historical and Phlosophical Bases of the Cognitive Behavioral Therapies. In Handbook of Cognitive- Behavioral Therapies*. Dobson, K. S. (Ed.) New York/London Guildford Pres. 3–14.
- Doğan, S. (1995). *Akılcı Duygusal Terapi: Kuramsal Bir İnceleme. Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 2(6), 19-36.
- Doğan, S. ve Şahin, F. (2007). *Duygusal zeka: Tarihsel gelişimi ve örgütler için önemine kavramsal bir bakış. Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16 (1), 231-252.
- Dökmen, Ü. (1988). *Empatinin Yeni Bir Modele Dayanılarak Ölçülmesi Ve Psikodrama İle Geliştirilmesi*. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi. Cilt:21 sayı:1 S.155-190
- Dökmen, Ü. (2005). *İletişim Çatışmaları ve Empati*. İstanbul: Sistem Yayıncılık 32. Baskı
- Dökmen, Ü. (2014). *Sanatta ve Günlük Yaşamda İletişim Çatışmaları ve Empati*. (52. Baskı) İstanbul, Türkiye: Remzi Kitabevi.
- Drum, M. ve Stowers, D. (1998). *Just World Beliefs And Irrational Beliefs: A Sex Difference?*. Psychological Reports. 83 .
- Duy, B. (2003). *Bilişsel-Davranışçı Yaklaşımına Dayalı Grupla Psikolojik Danışmanın Yalnızlık Ve Fonksiyonel Olmayan Tutumlar Üzerine Etkisi*. Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü

- Egan, G. (1997). *Psikolojik Danışmaya Giriş*. Edt: Füsün Akkoyun (Çev. F Akkoyun, V. Duyan, B. Eylen, F. Korkut) S.57
- Ekinci, Ö. (2009), *Öğretmen Adaylarının Empatik Ve Eleştirel Düşünme Eğilimlerinin İncelenmesi*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ellis, A. (1973). *Humanistic Psychotherapy. The Rational-Emotive Approach*. New York: The Julian Press.
- Ellis, A. (1993). *Reflections On Rational-Emotive Therapy*. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 2(61),199-201.
- Ellis, A. (1995). **Cognitive and Constructive Psychotherapies: Theory, Research and Practice**. (Ed. Michael J. Mahoney), ABD: Springer Publishing Company.
- Ellis, A. (1999). *Early Theories and Practices of Rational Emotive Behavior Therapy and How They Have Been Augmented and Revised During the Last Three Decades*. *Journal of Rational-Emotive & Cognitive-Behavior Therapy*, 17 (2).
- Ellis, A. ve Dryden, W. (1997). *The Practice of Rational Emotive Behavior Therapy*. Springer Publishing Company, New York, 2–14.
- Ellis, A., Harper, R. A. (2005). *Akılcı Yaşam Kılavuzu*. (Çev: Semra Kunt Akbaş) Ankara: HYB Yayıncılık
- Ellis, A., Windy, D. (1997). *The Practice Of Rational Emotive Behaviour Therapy*, Springer Publishing Company, New York.
- Erdem, A. (2006). *Lise Öğrencileri için Meslek Seçimine İlişkin Akılcı Olmayan İnançlar Ölçeğinin Geliştirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

- Erdoğdu, Y. M. (2008). *Duygusal Zekanın Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, 7(23).
- Eryüksel, G. N. (1996). *Anababa Ver Ergen İlişkilerinin Problem Çözme, İletişim Becerileri, Bilişsel Çarpıtmalar Ve Aile Yapısı Açısından İncelenmesi*. Doktora Tezi. Ege Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü. İzmir.
- Flett, G. L., Hewitt P. L. ve Cheng, W. M. W. (2008). *Perfectionism, Distress, And Irrational Beliefs İn High School Students: Analyses With An Abbreviated Survey Of Personal Beliefs For Adolescents*. *Journal Of Rational-Emotive & Cognitive-Behavior Therapy*, 26(3), 194-205.
- Gladding, S.T. (2004), *Counseling A Comprehensive Profession*. Pearson Merrill Prentice Hall, New Jersey, 219-239.
- Geçtan, E. (1981), *Çağdaş Yaşam ve Normal Davranışlar*, Ankara: Maya Matbaacılık Yayıncılık Ltd Şti.
- Genç, S. Z. ve Kalafat T. (2008), *Öğretmen Adaylarının Demokratik Tutumları İle Empatik Becerilerinin Değerlendirilmesi Üzerine Bir Araştırma*, Sosyal Bilimler Dergisi, Sayı:19, S. 211–222.
- Gerdes, K.E. (2011). *Empathy, sympathy and pity: 21st-century definitions and implications for practice and research*. *Journal of Social Service Research*, 37(3), 230- 241.
- Goleman, D. (1995). *Duygusal Zeka: Neden IQ dan daha önemlidir?*. İstanbul: Varlık Yayınları.
- Goleman, D. (2011). *İş Başında Duygusal Zeka*. Varlık Yayınları 9. Baskı, İstanbul.

- Göçet, E. (2006). *Üniversite Öğrencilerinin Duygusal Zeka Düzeyleri İle Stresle Başa Çıkma Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Göçet-Tekin, E. (2014). *Üniversite Öğrencilerinin Psikolojik İyi Olma Duygusal Zeka Ve Sosyal İyi Olma Düzeyleri Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi*. Doktora Tezi. Sakarya Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Gökçakan, Z. (2008). *Akılcı Duygusal Davranış Terapisi'ne Dayalı Grupla Psikolojik Danışmanın Üniversite Öğrencilerinin Yetkinlik İnançlarını Yükseltmedeki Etkisi*. *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Cilt 17, Sayı 2, 2008, s.191-204
- Göller, L. (2010). *Ergenlerin Akılcı Olmayan İnançları İle Depresyon-Umutsuzluk Düzeyleri Ve Algıladıkları Akademik Başarıları Arasındaki İlişkiler*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Gülle, M. (2015). *Beden Eğitimi Ve Spor Yüksekokulu Öğrencilerinin Bölümlerine Göre Eleştirel Düşünme Ve Empati Kurma Düzeylerinin İncelenmesi*. Doktora Tezi. Sakarya Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Gülseren, Ş. (2001). *Eşduyum (empati): Tanımı ve kullanımı üzerine bir gözden geçirme*. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 12(2), 133-145.
- Gündüz, B. (2004). *Akılcı Olmayan İnançlar Ölçeği Öğretmen Formu (AOİÖ ÖF)'nun Geliştirilmesi; Geçerlik Ve Güvenirlilik Çalışmaları*. Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. Cilt 33
- Gündüz, B. (2006). *Öğretmenlerde Akılcı Olmayan İnançların Kişisel ve Mesleki Değişkenlere Göre İncelenmesi*. Eğitim Fakültesi Dergisi, 7(11), 75- 95.
- Gürbüz, S. ve Yüksel, M. (2008). *Çalışma Ortamında Duygusal Zeka: İş Performansı, İş tatmini, Örgütsel Vatandaşlık Davranışı ve Bazı Demografik Özelliklerle İlişkisi*. *Doğuş Üniversitesi Dergisi*. 9(2), 174-190.

- Gürsel, H. E. (2016). *Branş Öğretmenlerinin Empatik Eğilim Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi (Avcılar Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Aydın Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.
- Hackney, H., Cormier, S. (2008) *Psikolojik Danışma İlke Ve Teknikleri: Psikolojik Yardım Süreci El Kitabı* (Çev. T. Ergene, S. Aydemir Sevim) Ankara: Mentis Yayıncılık (Orijinal eser 2005 yılında basılmıştır.)
- Hoglund, C. L. ve Collison, B. B. (1989). *Loneliness And Irrational Beliefs Among College Students*. Journal of College Student Development, 30, 53-58.
- Hamamcı, Z. Ve Çoban, A. E. (2012). *Mesleki Olgunluk Ve Mesleki Kararsızlığın Akılcı Olmayan İnançlarla İlişkisi*. Türk Psikolojik Danışma Ve Rehberlik Dergisi, 3(27), 31-42.
- İkiz, F. E. (2006). *Danışma Becerileri Eğitiminin Danışmanların Empatik Eğilim, Empatik Beceri ve Tükenmişlik Düzeyleri Üzerindeki Etkisi*. Doktora Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
- İşeri, İ. (2016). *Lise Öğrencilerinin Duygusal Zeka Düzeyleri İle Sosyal Duygusal Öğrenme Becerileri Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Sakarya Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü
- Jones, R. G. (1969). *A Factored Measure Of Ellis Irrational Beliefs System, With Personality And Maladjustment Correlates*. Texas Technological College. (Doktora Tezi).
- Jones, N. R. (1982). *Danışma Psikolojisi Kuramları*. (Çeviren: Füsün Akkoyun) (Birinci Baskı). Ankara: TFDO Ltd.

- Kahraman, H. & Akgün, S. (2008). *Empati becerileri eğitiminin okul öncesi dönemdeki çocukların empatik becerilerine ve sorunlu davranışlarına etkisi*. Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi: 15(1), 15-23.
- Karabağ, S. G. (2003). *Öğretilbilir ve Bilişsel Bir Beceri Olarak Tarihi Empati*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kartol, A. (2013). *Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Akılcı Olmayan İnançlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. İnönü Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü
- Kaya, İ. (2010) *Anne-Babaların Akılcı Olmayan İnançları Ölçeği'nin Geliştirilmesi: Psikometrik Özelliklerinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
- Kaya, A. ve Siyez, D. M. (2010). *KA-Sİ Çocuk ve Ergenler için Empatik Eğilim Ölçeği: Geliştirilmesi Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması*. *Eğitim ve Bilim*, 35 (156), 110-125.
- Kendall, P.C., Haaga, D.A.F, Ellis, A., Bernard, M., Diguseppe, R. ve Kossinove, H. (1995). *Rational-Emotive Therapy in the 1990s and Beyond: Current and Status, Recent Revisions, Research Questions*. *Clinical Psychology Review*, 15 (3):169– 185.
- Kepçeoğlu, M. (2004). *Psikolojik Danışma Ve Rehberlik*. İstanbul: Alkım Yayınevi Geliştirilmiş Yeni Baskı
- Keskin, S. C. (2007). *Sosyal Bilgiler Derslerinde Empati Becerilerine Dayalı Öğretim Tekniklerinin Kullanımı*, Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara

- Kızılyar, L. (2010). *İlköğretim 7. Ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Empatik Eğilim Düzeylerine Göre Denetim Odağı Boyutları Ve Akılcı Olmayan İnançlarının İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Sakarya Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü
- Knaus, W. (1977). *Rational Emotive Education. Theory in to Practice*. 16 (4):251-255.
- Koffler, A. M. (2005). *Perception of Beliefs in Rational Emotive Theory Among College Student: A Multidimensional Scaling Analysis*. Unpublished Doctoral Dissertation. Hoftra University. New York.
- Köroğlu, G. S. (2006). *Sınıf Rehber Öğretmenlerinin Algılarına Göre Psikolojik Danışmanların Duygusal Zekâ Düzeyleri (Kırıkkale İli Örneği)* Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü
- Köz, İ. (2004). *Sezgi'nin bilgideki yeri ve önemi. Felsefe Dünyası*, 40(2), 41-54.
- Kulaksızoğlu, A. (2004). *Ergen Psikolojisi*. 6. Baskı, Remzi Kitabevi, İstanbul.
- Kurt-Uyar, A. (2016) *Ebeveyn Kaybının Duygusal Zeka Ve Problem Çözme Becerisi Üzerindeki Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Beykent Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.
- Kuzgun, Y. (1984). *Edwards Kişisel Tercih Envanterinin Türkiye'de Güvenirliği ve Geçerliliği*. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 17(1), 69-94.
- Kuzgun, Y. (2004). *Meslek Rehberliği ve Danışmanlığına Giriş*. 2. Baskı, Nobel Yayın. Ankara.
- Kuzgun, Y. (2006). *İlköğretimde Rehberlik*. 6. Basım, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.

- Lam, L.T. ve Kirby, S.L. (2002). *Is Emotional Intelligence an Advantage? An Exploration of the Impact of Emotional and General Intelligence on Individual Performance*, The Journal of Social Psychology.
- Lichtenberg, J.; W., Johnson ve D. Devore. (1992). *Physical Illness And Subscription To Ellis's Irrational Beliefs*. Journal Of Counseling And Development, 71 (2), 157- 163.
- Mayer, J. D. ve Salovey, P. (1993). *"The Intelligence of Emotional Intelligence"*, *Intelligence*, Vol:17, No:4, 420-443.
- Mayer, J.D. ve Salovey, P.(1995). **Emotional Intelligence and The Construction and Regulation of Feelings**. Applied and Preventive Psychology, 4(3), 197-208.
- Mayer, J. D.; Salovey, P.; Caruso, D. (2000). *Emotional Intelligence as Zeitgeist as Personality, and as Mental Ability, in Reuven BarOn; James D. A. Parker (Eds.).The Handbook of Emotional Intelligence USA: Jossey- Bass. (92-117)*.
- Mayer, J.D., Salovey, P., Caruso, D.R. ve Sitarenios, G. (2001). *Emotional Intelligence as a Standard Intelligence*. Emotion, 1(3):232-242.
- Mumcuoğlu, Ö. (2002). *Bar-On Duygusal Zeka Testi'nin Türkçe Dilsel Eşdeğerlik, Güvenilirlik ve Geçerlik Çalışması*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü
- Newsome, S., Day, A.L. ve Catano, V.M. (2000). **Assessing The Predictive Validity Of Emotional Intelligence**, Personality And Individual Difference. 29(6): 1005- 1016.
- Niculescu- Mihai, C.E. (2007). *Emotional intelligence and academic leadership: an exploratory study of college and university presidents*. Doktora Tezi, Capella University, 11-21

- Ortakale, Y. (2008). *Akılcı Davranış Eğitimi*. Doktora Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
- Öksüz, Y., Ayvalı, M., Coşkun, K., Baba, M. ve İci, A. (2011). *Algılanan Sosyal Destekle Akılcı Olmayan Davranışlar İlişkisi*. International Journal of Social Science, 4(1), 119-136.
- Önem, Ç. (2010). *Üniversite Öğrencilerinin Öfke Ve Öfkeyi İfade Etme Biçimlerinin Akılcı Olmayan İnançlar Ve Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü
- Özdemir, M. (2015). *Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Duygusal Zekaları İle Yaşam Doyumlarının İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Atatürk Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Erzurum.
- Pala, A. (2008). *Öğretmen Adaylarının Empati Kurma Düzeyleri Üzerine Bir Araştırma*. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi Yıl 2008 (1) 23. Sayı S. 13-23.
- Payne, P. A. at all. (1972). *Didactic, experiential and modeling factors in the learning of empathy*. Journal of Counselling Psychology, Vol. 19, 425-429.
- Pincus, D. (1990). *Feeling Good About Yourself*. UK, Good Apple, Inc.
- Ramsay, J. R., Rostain, A. L. (2008). *Cognitive-Behavioral Therapy for Adult ADHD*. Taylor & Francis Group, LLC. New York/London, 41-42.
- Rehber, E. (2007). *İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Empatik Eğilim Düzeylerine Göre Çatışma Çözme Davranışlarının İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Rogers, C. R. (1983). *Empatik Olmak Değeri Anlaşılmamış Bir Varoluş Seklidir.* (Çev. Füsün Akkoyun). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, Sayı16, S. 103-124.
- Salameh, E. M. (2010). *Irrational Beliefs among Jordian College Students and Relationship with Self-Confidence.* Al-Balqa Applied University. November 8 .7(5).
- Salovey, P., Mayer, J.D., *“Emotional Intelligence, Imagination, Cognition And Personality”*, Vol. 9(3), (1989-1990), 185-211.
- Saraç, A. (2013). *Üniversite Öğrencilerinin Romantik İlişki Doyumunu Yordamada Akılcı Olmayan İnançlar Ve Evlilik Öncesi İlişki Algularının Rolü.* Yüksek Lisans Tezi.Çukurova Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü. Adana.
- Seymen, S. (2007). *K. K. T. C. Gazimağusa Devlet Hastanesinde Çalışan Yüksek Hemşire Ve Hemşirelerin Empatik Eğilimleri İle Yatan Hastaların Hemşirelere Karşı Duydukları Memnuniyet Düzeyleri.* Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, K. K. T. C. Yakın Doğu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Schilling, D. (2009). *Duygusal Zekâ Beceri Eğitimi Uygulamaya Yönelik Pratik Bir Model Ve “50 Aktivite”* ( Çev. T. Fikret Karahan, B. Murat Yalçın, Müge Yılmaz ve Mehmet E. Sardoğan) Ankara: Maya Akademi 1. Baskı S.23
- Shapiro, L. E. (2004). *Yüksek EQ’lu Bir Çocuk Yetiştirmek.* Kartal,Ü. (Çev.), 8.Baskı,Varlık Yayınları, İstanbul.
- Silverman, S. ve Digiuseppe, R. (2001). *Cognitive-Behavioral Constructs And Children’s Behavioral And Emotional Problems.* Journal Of Rational-Emotive And Cognitive-Behavior Therapy , 2(19), 119-134.

- Soykan, H. (2015). *Psikoloji Bölümü Ve Mühendislik-Mimarlık Bölümlerinde Okuyan Öğrencilerin Duygusal Zeka Düzeylerinin Karşılaştırılması*. Beykent Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.
- Şahin, H. (2015) *Psikososyal Gelişim Temelli Eğitim Programının Anasınıfına Devam Eden Çocukların Duygusal Zekalarına Ve Problem Çözme Becerilerine Etkisi*. Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Şimşek, A. (2006). *Duygusal zekanın ana-baba tutumunun ve doğum sırasının tercih edilen liderlik tarzına etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Vernon, A. (2003). *Counseling and Psychotherapy Theories and Interventions*. (David Capuzzi, Douglas R. Gross). Merrill Prentice Hall, New Jersey, 234-254.
- Voltan-Acar, N.(2008a). *İnsan İlişkileri İletişim*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım 1. Baskı S. 36
- Voltan-Acar, N.(2008b). *Yeniden Terapötik İletişim Kişiler Arası İlişkiler*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım 5. Baskı S. 24
- Voltan-Acar, N.(2008c). *Grupla Psikolojik Danışma İlke Ve Teknikleri*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım 6. Baskı S.37
- Voltan- Acar, N. ve Gençtanırım, D. (2007) *Akılci- Duygusal Davranışci Yaklaşım ve Sezen Aksu Şarkıları*. Eğitim ve Bilim. Cilt 32, Sayı 143
- Walen, R. S., Digiuseppe, R. and Dryden, W. (1992) *A Practitioner's Guide of Rational Emotive Therapy*. Second Edition. Oxford University Pres. New York. pp: 1-146.
- Weinrach, S.G. (2006), *Nine Experts Describe The Essence Of Rational- Emotive Therapy While Standing On One Foot*. Journal of Rational-Emotive & Cognitive-Behavior Therapy 24 (4).

- Wiseman, T. (1996). *A Concept Analysis Of Empathy. Journal of Advanced Nursing*. Vol 23. 1162-1167.
- Wispe, L. (1986). *The Distinction Between Sympathy and Empathy: To Call Forth A Concept*. Journal of Personalaty and Social Psychology. 50, 314-321.
- Yedikardaşlar, C. (2009). *Hemşirelerin Çatışma Yönetimi Stratejilerinde Duygusal Zekanın Rolü*. Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Yeşilyaprak, B. (2001). *“Duygusal Zeka ve Eğitim Açısından Doğurguları”*. Eğitim Yönetimi Dergisi. Cilt: 7, Sayı:25:139-146.
- Yıkılmaz, M. ve Hamamcı, Z. (2012). *Akılci Duygusal Eğitim Programının Lise Öğrencilerinin Akılci Olmayan İnançları ve Algulanan Problem Çözme Becerileri Üzerine Etkisi*. Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi,4(35), 54-63.
- Yıldırım, A. (2003). *İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Empatik Eğilimleri Ve Empatik Becerileri İle Çatışma Yönetimi Stratejileri Arasındaki İlişki*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Yıldız, M. C. (2016) *Boşanmış Ailelerde Yetişen Çocukların Ebeveynlerine Bağlanma Düzeylerine Göre Akılci Olmayan İnançlarının İncelenmesi*.Yüksek Lisans Tezi. Mersin Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.Mersin.
- Yurtal (Dinç), F. (1999). *Üniversite Öğrencilerinin Akılci Olmayan İnançlarının Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi*. Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü
- Yüksel, A. (2004). *Empati eğitim programının ilköğretim öğrencilerinin empatik becerilerine etkisi*. Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 17(2) 341-354.

Yüksel, M. (2006). *Duygusal Zeka ve Performans İlişkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Atatürk Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü.

**EKLER**

EK: 1 KİŞİSEL BİLGİ FORMU

EK: 2 AKILCI OLMAYAN İNANÇLAR ÖLÇEĞİ

EK: 3 EMPATİK EĞİLİM ÖLÇEĞİ

EK: 4 BAR-ON DUYGUSAL ZEKÂ ÖLÇEĞİ

**EK: 1 Kişisel Bilgi Formu**

Aşağıdaki soruları yanıtlarken, size en uygun ifadeyi seçip işaretleyiniz. Değerli katkılarınızdan dolayı şimdiden teşekkür ederim.

1. Yaş:
2. Cinsiyet: Kadın ( ) Erkek ( )
3. Anne Eğitim Durumu İlköğretim ( ) Ortaöğretim ( ) Yükseköğretim ( )
4. Baba Eğitim Durumu İlköğretim ( ) Ortaöğretim ( ) Yükseköğretim ( )

## EK: 2 Akılcı Olmayan İnançlar Ölçeği\*

### (ÖRNEK MADDELER)

#### Açıklama

Aşağıda duygu ve inançları ifade eden 45 madde verilmiştir. Her maddeyi dikkatlice okuyarak yaşantılarınıza ve inançlarınıza uygunluk durumunu düşününüz. Her bir madde için cevaplar hiç katılmıyorum (1), katılmıyorum (2), kararsızım (3), katılıyorum (4) ve tamamen katılıyorum (5) şeklindedir. Seçeneklerden birini cevap kâğıdında ilgili madde numarasının karşısındaki boşluğa (X) işaretini koyarak cevabınızı belirtiniz. Mümkün olduğu kadar “kararsızım” seçeneğini işaretlemekten kaçınınız.

Cevaplarınız gizli tutulacaktır. Doğru ve içten cevap vermeniz araştırmanın değerini artıracaktır. Katkılarınız için teşekkür ederim.

<i>Maddeler</i>	Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
1. Başkaları tarafından onaylanmak benim için önemlidir.	1	2	3	4	5
5. Her insan yardım ve tavsiye alabileceği birine ihtiyaç duyar.	1	2	3	4	5
7. İnsanlar olaylardan değil kendilerine verdiği görüntüsünden rahatsız olurlar.	1	2	3	4	5
18. Bazı şeyleri başarmaktan hoşlanırım, ama kendimi başarılı olmak zorunda hissetmem.	1	2	3	4	5
20. Sefil insanlar genellikle o duruma kendileri gelirler.	1	2	3	4	5
25. Değişik tecrübeler yaşamış olsaydım, olmak istediğime daha çok benzerdim.	1	2	3	4	5
28. Kişinin ne kadar çok problemi varsa o kadar az mutlu olur.	1	2	3	4	5
29. Gelecek konusunda nadiren endişelenirim.	1	2	3	4	5
41.Ölümü veya nükleer savaş gibi şeyleri hemen hemen hiç düşünmem.	1	2	3	4	5
42. İyi yapamayacağım şeyleri yapmaktan korkmam.	1	2	3	4	5
45. Şartların ideal olarak bir araya gelmesi düşünülemez.	1	2	3	4	5

\*Yurtal, 1999

### Ek: 3 Empatik Eğilim Ölçeği\*\*

#### (ÖRNEK MADDELER)

**AÇIKLAMA:** Aşağıda insanların günlük yaşamda ortaya koyabilecekleri bir takım davranışlar (eğilimler) sıralanmıştır. Her bir maddeyi okuduktan sonra; eğer o maddede ifade edilen durum size “tamamen uygunsuz” 5’in üzerini, “oldukça uygunsuz” 4’ün üzerini, “oldukça aykırı” ise 2’nin üzerini, “tamamen aykırı” ise 1’in üzerini; eğer karar vermekte güçlük çekiyorsanız “kararsızım” daki 3’ün üzerini işaretleyiniz.

<i>Maddeler</i>	Tamamen Aykırı	Oldukça Aykırı	Kararsızım	Oldukça Uygun	Tamamen Uygun
1. Çok sayıda dostum var.	1	2	3	4	5
5. Başkalarının problemleri, beni kendi problemlerim kadar ilgilendirir.	1	2	3	4	5
7. İnsanların film seyrederken ağlamaları tuhafıma gider.	1	2	3	4	5
8. Birisiyle tartışırken bazen dikkatim onun söylediklerinden çok vereceğim cevap üzerinde yoğunlaşır.	1	2	3	4	5
13. Sinirli bir insanım.	1	2	3	4	5
14. Genellikle insanlara güvenirim.	1	2	3	4	5
15. İnsanlar beni tam olarak anlayamıyorlar.	1	2	3	4	5
19. Yakınlarım bana sık sık dertlerini anlatırlar.	1	2	3	4	5
20. Genellikle keyfim yerindedir.	1	2	3	4	5

\*\*Dökmen, 1988

### EK: 4 Bar-On Duygusal Zekâ Ölçeği\*\*\*

#### (ÖRNEK MADDELER)

Sayın katılımcı, aşağıdaki ifadelere vereceğiniz cevapları 1'den 5'e kadar sıralanan

1-Tamamen katılıyorum 2-Katılıyorum 3-Kararsızım 4-Katılmıyorum 5-Kesinlikle katılmıyorum açıklamalarından birini seçerek (x) işaretiyle belirtmeniz gerekiyor. İfadelerin doğru veya yanlışlığı yoktur. Bu nedenle ifadeyi okuduğunuzda aklınıza gelen ilk cevap sizin tutumunuzu en iyi yansıtan olacaktır.

<i>Maddeler</i>	Tamamen katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle katılmıyorum
1. Zorluklarla baş edebilme yaklaşımım adım adım ilerlemektir.	1	2	3	4	5
12. Çevremde olup bitenlerin farkında değilimdir.	1	2	3	4	5
13. Derin duygularımı başkaları ile kolayca paylaşamam.	1	2	3	4	5
26. Fiziksel görünümümden memnunum.	1	2	3	4	5
27. İnsanlara ne düşündüğümü kolayca söyleyebilirim.	1	2	3	4	5
42. İnsanlar benim sosyal olduğumu düşünürler.	1	2	3	4	5
43. Kurallara uyan bir vatandaş olmak çok önemlidir.	1	2	3	4	5
51. Problemlerin çözümüne ilişkin farklı çözüm yolları düşünmeye çalışınca genellikle tıkanır kalırım.	1	2	3	4	5
52. Fantaziler yada hayaller kurmadan her şeyi gerçekte olduğu gibi görmeye çalışırım.	1	2	3	4	5
60. Endişeliyimdir.	1	2	3	4	5
67. Çevremdekilerle iyi geçinemem.	1	2	3	4	5
68. Zor şartlarda serinkanlılığımı nasıl koruyacağımı bilirim.	1	2	3	4	5
78. Genellikle en iyisini ümit ederim.	1	2	3	4	5

<b>ÖZGEÇMİŞ</b>				
<b>Adı Ve Soyadı:</b>		Gülşen Keser		
<b>Doğum Yeri:</b>		Akşehir-Konya		
<b>Doğum Tarihi:</b>		24.11.1987		
<b>Medeni Durumu:</b>		Evli		
<b>Öğrenim Durumu : Lisans</b>				
Derece	Okulun Adı	Program	Yer	Yıl
İlkokul	Şehit Mustafa Avcı İlköğretim Okulu	-----	Niğde	1994-1999
Ortaokul	Hacıabdullah Şehit Doğan Demir İlköğretim Okulu	-----	Niğde	1999-2002
Lise	Şehit Mehmet Kayahan Çok Programlı Lisesi	Türkçe-Matematik (Eşit Ağırlık)	Niğde	2002-2005
Lisans	Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi	Rehberlik Ve Psikolojik Danışmanlık	Konya	2005-2009
Yüksek Lisans	Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü	Psikolojik Danışma Ve Rehberlik (Pdr) Tezli Yüksek Lisans	Konya	2009-2017
<b>İlgi Alanları</b>	*Sosyal Psikoloji *İstatistik *Kültür Dil İlişkisi			
<b>İş Deneyimi</b>	MEB’de rehber öğretmen ve psikolojik danışman olarak çalışmaktadır. • Ata İçil Lisesi (2009–2010) • Mustafa Necati İlkokulu (2010-2017)			
<b>Aldığı Ödüller</b>	MEB Teşekkür Belgesi			
<b>Referansları</b>	Doç. Dr. Zeliha Traş (Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Psikolojik Danışma Ve Rehberlik Bölümü Öğretim Üyesi).			
<b>Adresi</b>	Mustafa Necati İlkokulu Bosna Hersek Mahallesi Yemeni Sokak Selçuklu / Konya			
<b>E-Posta Adresi</b>	gulsenkayan@hotmail.com			