

ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNDE BENLİK SAYGISI VE SOSYAL ZEKA

Tayfun DOĞAN*

Tarık TOTAN**

Fatma SAPMAZ***

ÖZ

Bu araştırmanın amacı üniversite öğrencilerinin benlik saygısı ve sosyal zeka düzeylerinin cinsiyetlerine ve eğitim aldıkları alanlara göre önemli farklılıklar gösterip göstermediğiyle onların sosyal zeka alanlarıyla benlik saygısı düzeyleri arasındaki olası ilişkilerin önemini, düzeyini ve yönünü incelemektir. Tromso Sosyal Zeka Ölçeği (TSZÖ; Silvera ve ark. , 2001), Rosenberg Benlik Saygısı Alt ölçeği (RBSÖ; Rosenberg, 1965) ve araştırmacılar tarafından hazırlanan kişisel bilgi formu araştırmada veri toplama araçları olarak kullanılmıştır. Araştırmanın katılımcılarını Sakarya Üniversitesi'nde öğrenimlerini sürdüren toplam 512 (286 kadın, 226 erkek) üniversite öğrencisi oluşturmaktadır. Verilerin analizinde *t*-testi, Pearson momentler çarpımı korelasyonu ve Mann Whitney *U* testi kullanılmıştır ($p < , 05$). Araştırma sonucunda katılımcıların cinsiyetlerine göre benlik saygısı ve sosyal zeka düzeyleri arasında önemli farklılıklar bulunmazken sosyal bilimler alanında eğitim gören öğrencilerin fen alanındaki öğrencilere göre sosyal beceri ve sosyal zeka düzeylerinin önemli derecede yüksek olduğu bulunmuştur. Ayrıca katılımcıların benlik saygısı ve sosyal zeka boyutları arasında anlamlı ilişkiler olduğu bulunmuştur.

Anahtar Kelimeler: Sosyal Zeka, Benlik Saygısı, Sosyal Beceri, Sosyal Bilgi Süreci, Sosyal Farkındalık

ABSTRACT

Our purpose of this study was to investigate of the relationships between the dimensions of social intelligence and levels of self-esteem among university students. Tromso Social Intelligence Scale (TSIS; Silvera, et al. , 2001), Rosenberg Self-Esteem Sub-Scale (RBSÖ; Rosenberg. , 1965), and demographic information form were used for data collection tools in this study. The participants for this study comprised 512 university students (286 female and 226 male) from Sakarya University. *T-test*, Pearson Correlation Coefficients and Mann Whitney *U* test were used to statistically evaluate the data ($p < . 05$). According to the results, there weren't significant differences between self-esteem and social intelligence areas by gender. But social science students' social skills and social intelligence levels high more than science students. Moreover, we could conclude that there are relationships in between dimensions of social intelligence and self-esteem.

Keywords: Social Intelligence, Self-Esteem, Social Skills, Social Information Processing, Social Awareness

* Öğr. Gör. Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü

** Arş. Gör. Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü

*** Arş. Gör. Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü

1. GİRİŞ

Sosyal zeka ile ilgili ilk çalışmalar Thorndike'in (1920) sosyal zekayı, insanları anlama ve insan ilişkilerinde ustaca davranma şeklinde tanımlamasıyla başlamıştır. Sosyal zekaya yönelik bu tanımda *bilişsel* (insanları anlama) ve *davranışsal* (insan ilişkilerinde akıllıca davranma) olmak üzere iki boyut bulunmaktadır. Daha sonraları sosyal zeka ile ilgili yapılan çalışmalarda da genellikle bu tanım temel alınmıştır (Walker ve Foley, 1973; Keating, 1978; Ford ve Tisak, 1983; Marlowe, 1986; Kosmitzki ve John, 1993; Silvera ve diğ. , 2001). Bununla birlikte araştırmacılar arasında sosyal zekanın tanımlanması ve hangi alt boyutlardan oluştuğu konusunda kesin bir görüş birliği bulunmamaktadır. Marlowe (1986), sosyal zekayı "sosyal zeka ya da sosyal yeterlik, kişilerarası durumlarda kişinin kendisi dahil, insanların duygu, düşünce ve davranışlarını anlama ve o anlayışa uygun davranma yeteneğidir" şeklinde tanımlamıştır. Albretch'e (2006) göre sosyal zeka diğer bireylerle anlaşabilme ve onlarla işbirliğinde bulunabilme yeteneğidir. Sosyal zeka, bazen sadece insan ilişkileri becerileri olarak tanımlanırken bazen de olayların ve durumların bilincinde olmak ve onları etkileyen sosyal hareketlilik ve bir bireyin diğerlerini idare ederken hedeflerine ulaşabilmesine yardımcı olan etkileşim tarzı ve strateji bilgisi olarak tanımlanabilir. Bu tanıma ayrıca kişisel sezgi ve bir kişinin kendi düşüncesini bilmesi ile karşı tepki geliştirme olgusunu da dahil edilebilir. Weschler (1958) ise sosyal zekayı bağımsız bir yapı olarak değil, genel zekanın sosyal durumlara uygulanması ve sosyal ortamlarda kullanılması olarak belirtmiştir (Akt. Somazo, 1990).

Sosyal zekanın genel olarak bilişsel ve davranışsal olarak iki alt boyuttan oluştuğu konusunda genel bir kabul olsa da, bu iki alt boyutun kapsamında nelerin olduğu ile ilgili farklı görüşler bulunmaktadır. Kozmitzki ve John'a (1993) göre sosyal zeka yedi bileşenden oluşmaktadır: (1) diğer insanların içsel durumlarını ve ruh hallerini algılama (2) insanlarla ilişki kurmada genel beceri (3) sosyal kuramlar ve yaşam hakkında bilgi (4) karmaşık sosyal durumlarda sosyal sezgi ve duyarlılık (5) başkalarını idare etmek için gerekli sosyal teknikleri kullanma (6) başkalarının bakış açısına sahip olma (empati) ve (7) sosyal uyumdur.

Silberman (2000) sosyal zekayı ve sosyal zekaya sahip bireylerin sahip oldukları özellikleri sekiz boyutta incelemiştir: (1) İnsanları anlama (2)- duygu ve düşüncelerini açık bir biçimde ifade edebilme (3) ihtiyaçlarını dile getirmek(atılgnlık) (4) iletişimde olduğu kişiye geribildirim vermek ve ondan geri bildirim almak (5) başkalarını etkileme, motive etme ve ikna etme (6) karmaşık sosyal durumlara yaratıcı çözümler getirmek (7) bireysel olarak çalışmak yerine işbirliği içinde çalışmak, iyi bir takım üyesi olmak (8) ilişkiler çıkmaza girdiğinde uygun tutumu sergilemektir.

Goleman (2007) sosyal zekanın temelde sosyal farkındalık ve sosyal beceri olmak üzere iki boyuttan oluştuğunu belirtmiştir. Sosyal farkındalık, başka birinin içsel durumunu sezmekten, hislerini ve düşüncelerini anlamaya ve karmaşık sosyal durumları kavramaya yöneliktir ve şu öğelerden oluşur: (1) Temel

empati: Başkalarının hislerini paylaşmak, sözsüz duygusal işaretleri okumak. (2) Uyum: Etkin dinlemek, bir kişiye uyum sağlamak. (3) Empatik İsbet: Başkalarının düşüncelerini, duygularını ve niyetlerini doğru anlamak. (4) Sosyal biliş: Sosyal dünyanın işleyişini bilmek. Sosyal Beceri ise etkili bir şekilde iletişim kurmak olarak açıklanabilir ve şu öğeleri içerir: (1) Eşzamanlılık: Sözsüz düzeyde pürüzsüz etkileşim. (2) Benlik Sunumu: Kendini etkili biçimde sunmak. (3) Nüfuz: Sosyal etkileşimlerin sonucunu etkilemek (4) İlgi: Başkalarının ihtiyaçlarını önemseyip, uygun biçimde davranmaktır.

Silvera ve diğ. (2001) ise sosyal zekanın sosyal bilgi süreci, sosyal farkındalık ve sosyal beceri olmak üzere üç boyuttan oluştuğunu belirtmişlerdir. Sosyal bilgi süreci, bireyin kendisinin ve diğer insanların duygu düşüncelerini anlaması, beden dillerini okuyabilmesi, ilişkilerde başkalarının istek ve beklentilerini anlayabilmesi gibi yeterlilikleri kapsamaktadır. Sosyal farkındalık boyutu ise bireyin içinde bulunduğu sosyal ortama ve şartlara uygun davranma becerisini ifade etmektedir. Sosyal farkındalığı yüksek birey sosyal ortamlarda içinde bulunulan duruma uygun davranışlar göstermede, kendisine yönelik davranışlara uygun tepkiler vermede ve geribildirimde bulunma konusunda başarılıdır. Yani ne zaman ne konuşacağını, nasıl davranacağını, insanları nasıl etkileyeceğini bilir. Sosyal beceri ise sosyal zekanın performans boyutuyla ilgilidir. Yani bireyin insan ilişkilerinde ustaca davranmasıdır. Sosyal beceri düzeyi yüksek birey sosyal ortamlara kolaylıkla girebilir, diğer insanlarla geçinmekte zorluk çekmez ve sosyal ortamlara kolaylıkla uyum sağlar.

Sosyal zekaya sahip kişiler diğer insanların ruh hallerini, istek ve arzularını, sevinç ve kızgınlıklarını, dürtülerini, iniş-çıkışlarını anlayabilme ve bunlara göre davranışlarını ayarlayabilme yeteneğine; başkalarıyla iyi geçinebilme, iyi iletişim kurabilme becerisine sahiptirler. Grup içerisindeki etkileşimleri fark edebilir ve ilişkide olduğu insanların beklentilerini fark edip onların duygu dünyasına girebilirler. Başka kişilere dönük olan bu zeka türü kişilerarası farklılıkları görme veya farkına varma olarak da değerlendirilebilir. Sosyal zekası yüksek olan kişi karşısındakine belli etmese de onun niyetlerini, arzularını ve düşündüklerini kolayca anlayabilir ve onları etkileyip yönlendirebilir (Kızıltepe, 2004). Ayrıca sosyal zekası yüksek insanlar başka insanları anlamak ve onlarla iletişim kurmak için bütün vücutlarını ve bedenlerini etkili bir şekilde kullanırlar. Nasıl arkadaş edineceklerini ve bunu sürdüreceklerini bilirler (Buzan, 2002).

Rosenberg'e (1965) göre benlik saygısı, bireyin genel olarak kendisine yönelik olumlu ya olumsuz tutumlarıdır. Bireyin kendisiyle ilgili duyduğu hoşnutluk, onur, kendisine atfettiği değer ve saygı; kişinin kendisini değerlendirmesi sonucu kendisine ilişkin oluşturduğu değerlilik, önemlilik ve saygıdeğerlilik yargısı benlik saygısı olarak tanımlanabilir (Arıcak, 1999). Benlik saygısı bireyin çocukluktan itibaren diğer insanlarla etkileşimi sonucu oluşmaktadır. Diğer insanların bireye yönelik olumlu değerlendirmeleri, geribildirimleri, koşulsuz kabulleri ve empatik yaklaşımları olumlu ve yüksek benlik yapısının oluşmasında belirleyici olmaktadır (Rogers, 1980; Rosenberg, 1990). Sosyal zekası yüksek bireylerin diğer insanlarla ilişkilerinde ve

etkileşimlerinde başarılı oldukları düşünülecek olursa, bu durumun üniversite öğrencilerinin benlik saygısını olumlu yönde etkileyeceği söylenebilir.

Bu çalışmada üniversite öğrencilerinin sosyal zeka ve benlik saygısı düzeylerinin cinsiyetlerine ve eğitim aldıkları alanlara göre önemli farklılıklar gösterip göstermediği ve ayrıca katılımcıların sosyal zeka alanlarıyla benlik saygısı düzeyleri arasındaki ilişkilerin önemini, düzeyini ve yönünü incelemek amaçlanmıştır.

2. YÖNTEM

2. 1. Araştırmanın Katılımcıları

Araştırma tarama desenli bir araştırma olup, araştırma örneklemini Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde öğrenimlerini sürdüren 286'ı kadın (%55, 9) 226'sı erkek (%44, 1) olmak üzere toplam 512 üniversite öğrencisi oluşturmaktadır. Katılımcıların anabilim dallarına dağılımına bakıldığında Fen Bilgisi Öğretmenliği (n= 80, %15, 6), Okul Öncesi Öğretmenliği (n= 105, %20, 5), Sosyal Bilgiler Öğretmenliği (n= 99, %19, 3), Türkçe Öğretmenliği (n= 78, %15, 2), Sınıf Öğretmenliği (n= 106, %20, 7) ve Bilgisayar Teknolojileri Öğretmenliği (n= 44, %8, 6) Anabilim dallarında öğrenimlerini sürdüren öğrencilerden oluşmaktadır. Araştırma katılımcılarının seçiminde ulaşım kolaylığı yönünden araştırma sürecinde ders programı uygun olan şubelerdeki öğrenciler "kolay ulaşılabilir örnekleme yaklaşımıyla" örnekleme alınmıştır.

2. 2. Araştırmanın Veri Toplama Araçları

2. 2. 1. Tromso Sosyal Zeka Ölçeği (TSZÖ):

Tromso Sosyal Zeka Ölçeği (TSZÖ) (Tromso Social Intelligence Scale-TSIS) Silvera ve arkadaşları (2001) tarafından geliştirilmiştir. Ölçeğin Türkçeye uyarlanması ise Doğan (2006) tarafından yapılmıştır. Sosyal zeka ölçeği, sosyal zeka düzeyini ortaya koymak üzere hazırlanmış 21 maddelik öz-bildirim (self-report) tarzı bir araçtır. TSZÖ sosyal zekayı, sosyal bilgi süreci, sosyal farkındalık ve sosyal beceri olmak üzere üç ayrı boyutta ölçmektedir. Ayrıca sosyal zeka düzeyini toplam olarak ortaya koymaktadır. Bu alt boyutlardan sosyal bilgi süreci 8 (Örnek madde: *Bir açıklama yapmalarına gerek duymadan insanların ne yapmaya çalıştıklarını çoğunlukla anlarım.*), sosyal beceriler 6 (Örnek madde: *Başka insanlarla geçinebilmekte zorlanırım.*) ve sosyal farkındalık 7 (Örnek madde: *Ne düşündüğümü söylediğimde insanlar genellikle benden rahatsız olmuş veya bana kızmış gibi görünürler.*) maddeden oluşmaktadır. Ölçekteki maddeler için beşli Likert tipi bir cevaplama anahtarı hazırlanmıştır. Anahtarda en düşük puan 1, en yüksek puan ise 5'tir. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 21 en yüksek puan ise 105'tir. Yüksek puan yüksek sosyal zeka düzeyine işaret etmektedir. Doğan (2006) ölçeğin yapı geçerliğini değerlendirmek amacıyla yaptığı açımlayıcı faktör analizi sonucunda TSZÖ' nün özgün formunda olduğu gibi üç faktörlü bir yapıya sahip olduğunu ve alt boyutların toplam varyansın % 44. 79'unu açıkladığını bulmuştur. TSZÖ' nün benzer ölçekler geçerliğini ortaya koymak için Sosyal Beceri Envanteri (Yüksel, 1998) ile korelasyonu incelemiştir. Ölçeğin tümü için . 51 korelasyon bulmuştur. Doğan (2006) TSZÖ' nün

güvenirliğini belirlemeye yönelik olarak test tekrar test, iç tutarlık (Cronbach alfa) yöntemleri kullanmıştır. İç tutarlık güvenilirlik katsayısı ölçeğin tümü için . 83 olarak bulunmuştur. Alt ölçeklere ilişkin iç tutarlık güvenilirlik katsayıları ise “sosyal bilgi süreci” alt boyutu için . 77, “sosyal beceriler” alt boyutu için . 84 ve “sosyal farkındalık” alt boyutu için . 67 olarak hesaplanmıştır. Test tekrar test yöntemi ile hesaplanan toplam puana ilişkin güvenilirlik katsayısı ölçeğin tümü için . 80 olarak bulunmuştur. Alt ölçeklerde ise güvenilirlik katsayısı “sosyal bilgi süreci” alt ölçeğinde. 68, “sosyal beceriler” alt ölçeğinde. 81 ve “sosyal farkındalık” alt ölçeğinde . 95 olarak belirlemiştir.

2. 2. 2. Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği (RBSÖ):

Rosenberg tarafından 1965 yılında geliştirilmiştir. Ölçek çoktan seçmeli sorulardan yapılmış 12 alt kategoride toplam 63 sorudan oluşmaktadır. Araştırmada kullanılan RBSÖ Benlik Saygısı Alt Ölçeği, 4-noktalı Likert tipi bir alt ölçek olup, envanterin ilk 10 maddesini oluşturmaktadır. Yanıtlar, cevap anahtarının öngördüğü şekilde, tekli, ikili ya da üçlü gruplara ayrılarak puanlandığından, alt ölçek toplam puan yayılım genişliği 0-6 arasındadır. Toplamda, 0-1 puan alanlar “yüksek”, 2-4 puan alanlar “orta” ve 5-6 puan alanlar “düşük” benlik saygısına sahip kişiler olarak nitelendirilir. Ölçeğin Türkçe formunun geçerlik-güvenirlik çalışmaları Çuhadaroğlu (1986) tarafından gerçekleştirilmiştir. Bu çalışmalar kapsamında öncelikle dil geçerliği sağlanan ölçeğin güvenilirlik ve geçerlik işlemleri, test-tekrar test güvenilirliğinde alt testler için elde edilen güvenilirlik katsayılarının . 46-. 89; Belirti Tarama Listesi'nin (SCL-90R) alt testleri ile yapılan ölçüt bağımlı geçerlik korelasyonlarının ise . 45-. 70 arasında değiştiğini göstermiştir. Ayrıca, normal ve psikiyatrik hasta gruplarından elde edilen ortalama benlik saygısı puanları, normal grup lehine anlamlılık taşımış ve bulgular kuramsal yapı geçerliğini desteklemiştir (Çörüş, 2001).

2. 2. 3. Kişisel Bilgi Formu:

Araştırmanın bağımsız değişkenlerini oluşturan cinsiyet ve eğitim alınan bölüme ilişkin bilgiler araştırmacılara tarafından oluşturulan kişisel bilgi formu aracılığıyla toplanmıştır. Cinsiyete ilişkin soru iki seçmeli kapalı uçluken bölüme ilişkin bilgi açık uçlu olarak katılımcıların eğitim aldıkları bölümü yazmalarına dayanmaktadır.

2. 3. Verilerin Analizi

Araştırma katılımcılarından elde edilen veri analize alınmadan önce frekans tablolarıyla incelenerek veri temizliği yapılarak araştırma verisinde boş değerler (missing values) incelenmiştir (Meyers, Gamst ve Guarimo, 2006: 44; Tabachnick ve Fidell, 2008: 62). Araştırma verisinin tüm değişkenlerinde boş değerlerin %5'ten aşağıda olduğu gözlenmiştir. Frekans tablolarıyla araştırma verisinde kodlama hataları incelenmiş gözlenen 3 adet kodlama hatası araştırma verilerine geri dönülerek yeniden kodlanmıştır. Araştırma verisi analizler için uygun duruma getirildikten sonra verinin analizler için parametrik testlerin varsayımsal kriterlerini karşılayıp karşılamama durumu açısından incelenmiştir (Field, 2005: 63-65). Parametrik testler için varsayımsal kriterleri karşılayan veride bağımsız örneklem için *t*-testi ve Pearson Momentler Çarpımı korelasyon

teknikleri kullanılırken varsayımsal kriterleri karşılamayan veride ise Mann-Whitney *U* testi kullanılmıştır. Bulgulara ilişkin etki büyüklüğü (effect size) araştırmacılar tarafından elde hesaplanmıştır. Araştırma verisinin analizinde SPSS paket programı kullanılmıştır.

3. BULGULAR

Araştırmada katılımcılarının genel sosyal zeka düzeylerinin, sosyal zekanın alt boyutları olan sosyal bilgi süreci, sosyal beceri ve sosyal farkındalık düzeyleriyle benlik saygısı düzeylerinin onların cinsiyetine göre anlamlı farklılıklar gösterip göstermediği bağımsız örneklem için *t*-testi analiziyle incelenmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1. Katılımcıların Cinsiyetlerine Göre Sosyal Zeka ve Benlik Saygısı Düzeyleri

Boyutlar	Cinsiyet	n	\bar{x}	ss	t	sd	p
Sosyal bilgi süreci	Kadın	286	29,74	4,23	,259	510	,796
	Erkek	226	29,85	4,74			
	Toplam	512	29,78	4,47			
Sosyal beceriler	Kadın	286	21,70	4,86	-1,253	510	,211
	Erkek	226	21,16	4,66			
	Toplam	512	21,46	4,79			
Sosyal farkındalık	Kadın	286	25,46	3,83	-,397	510	,692
	Erkek	226	25,32	4,11			
	Toplam	512	25,40	3,95			
Sosyal zeka	Kadın	286	76,89	9,55	-,658	510	,511
	Erkek	226	76,32	9,94			
	Toplam	512	76,64	9,72			
Benlik Saygısı	Kadın	286	1,39	1,39	,134	510	,893
	Erkek	226	1,42	1,37			
	Toplam	512	1,40	1,38			

* $p < 0.05$

Tablo 1 incelendiğinde araştırma katılımcılarının cinsiyetlerine dayalı bağımsız örneklem *t*-testi sonuçlarında kadın ve erkek katılımcılar arasında sosyal bilgi süreci ($t_{510} = ,259, p = ,796$), sosyal beceri ($t_{510} = -,1253, p = ,211$) ve sosyal farkındalık boyutlarında ($t_{510} = -,397, p = ,697$) herhangi anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir. Genel sosyal zeka düzeyinde de alt boyutlara benzer olarak kadın ve erkek katılımcılar arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır ($t_{510} = -,658, p = ,511$). Ayrıca katılımcıların benlik saygısı düzeyleri de incelendiğinde cinsiyete dayalı anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur ($t_{510} = ,134, p = ,893$). Bu sonuçlar doğrultusunda araştırma katılımcılarını oluşturan kadınlar ve erkeklerin benlik saygısı düzeylerinin, sosyal zeka düzeyleri ve onun alt boyutlarına ait düzeylerin birbiriyle benzerlik gösterdiği sonucuna varılabilir. Araştırmanın bir sonraki aşamasında katılımcıların sosyal zeka düzeyleri ve sosyal zeka alt boyutlarıyla benlik saygısı düzeyleri üniversitedeki eğitim aldıkları alanlara göre incelenmiştir. Araştırma katılımcılarından elde edilen verinin bu analiz için gereken normal dağılım varsayımını karşılamadığı

gözlenerak (Kolmogorov Smirnov $p < .05$) ilgili analiz parametrik olmayan tekniklerden olan Mann Whitney U testi aracılığıyla gerçekleştirilmiştir.

Tablo 2. Katılımcıların Eğitim Aldıkları Alana Göre Sosyal Zeka ve Benlik Saygısı Düzeyleri

Boyutlar	Eğitim Alanı		Sıra ortalama	Sıra toplamı	Mann-Whitney U	p
Sosyal bilgi süreci	Fen Bilimleri	124	244, 77	30352, 00	22602, 00	, 309
	Sosyal Bilimler	388	260, 25	100976, 00		
Sosyal beceriler	Fen Bilimleri	124	220, 72	27369, 00	19619, 00	, 002*
	Sosyal Bilimler	388	267, 94	103959, 00		
Sosyal farkındalık	Fen Bilimleri	124	253, 46	31429, 00	23679, 00	, 792
	Sosyal Bilimler	388	257, 47	99899, 00		
Sosyal zeka	Fen Bilimleri	124	231, 88	28752, 50	21002, 50	, 033*
	Sosyal Bilimler	388	264, 37	102575, 50		
Benlik Saygısı	Fen Bilimleri	124	263, 25	32643, 00	23219, 00	, 546
	Sosyal Bilimler	388	254, 34	98685, 00		

* $p < .05$

Mann Whitney U testi sonucunda katılımcıların sosyal bilgi süreci, sosyal farkındalık ve benlik saygısı düzeylerinde okuduklara alana göre anlamlı farklılıklar olmadığı görülmektedir. Bununla birlikte genel sosyal zeka ve sosyal beceri alt boyutunda ise alana göre anlamlı farklılıklar bulunmaktadır. Sosyal alanlarda okuyan katılımcıların sosyal beceri düzeyleri (Sıra ort. = 267, 94) fen alanında okuyan öğrencilerin sosyal beceri düzeylerinden (Sıra ort. = 220, 72) daha yüksektir ($z = -3,01$, $p < .05$). Sosyal beceri alt boyutuna benzer olarak sosyal alanlarda okuyan öğrencilerin sosyal zeka düzeyleri (Sıra ort. = 264, 37) fen alanlarında okuyan öğrencilere göre (Sıra ort. = 231, 88) daha yüksektir ($z = -2,13$, $p < .05$). Katılımcıların benlik saygısı düzeyleriyle sosyal zeka düzeyleri arasında anlamlı ilişkiler olup olmadığı Pearson Momentler arpımı Korelasyon katsayısıyla incelenmiştir.

Tablo 3. Katılımcıların Benlik Saygısı ve Sosyal Zeka Alanları Arasındaki İlişkiler

	Benlik Saygısı	Sosyal bilgi süreci	Sosyal beceriler	Sosyal farkındalık
Sosyal bilgi süreci	-.23*			
Sosyal	-.31*	-.35*		

beceriler				
Sosyal farkındalık	-. 37*	. 29*	. 30*	
Sosyal zeka	-. 41*	. 75*	. 77*	. 68*

* $p < , 005$

Benlik saygısı ve sosyal zeka alt alanlarına ilişkin düzeyler arasındaki ilişkiler incelenirken birinci tip (Type I) hatayı engellemek için Bonferroni düzeltmesi kullanılmıştır (Green ve Salkind, 2008: 262). Bonferroni yaklaşımı incelenmek istenen anlam düzeyinin incelenen ilişki sayısına bölümüyle elde edilmektedir. Bu araştırmadaki kullanılan önem düzeyinin ($p < . 05$) incelenen ilişki sayısına bölümünden (10 ikili ilişki) bölümüyle elde edilen ($, 05/10 = , 005$) değer kullanılarak incelendiğinde tüm ikili ilişkilerin düzeltilen önem düzeyinin altında anlamlı ilişkiler gösterdiği bulunmuştur. Pearson korelasyon katsayıları incelendiğinde katılımcıların benlik saygısı düzeyleri ile sosyal zekanın alt boyutları ve genel sosyal zeka düzeyleri arasında düşük ve orta düzeyde kabul edilebilecek negatif yönde anlamlı ilişkiler olduğu görülmektedir. Ayrıca sosyal zeka alt boyutlarının birbirleri arasında orta derecede pozitif yönde sosyal zekayla alt alanları arasında da üst düzeyde kabul edilebilecek pozitif yönde önemli ilişkiler bulunmuştur. Benlik saygısıyla sosyal bilgi süreci ($r^2 = , 06$), sosyal beceri ($r^2 = , 10$), sosyal farkındalık ($r^2 = , 14$) ve sosyal zeka ($r^2 = , 17$) arasındaki ilişkilerin etki büyüklüklerinin düşük olduğu bulunmuştur. Bu durum sosyal zeka ve alanlarındaki değişkenliği çok az bir kısmının benlik saygısıyla açıklanabileceğini değişkenliğin büyük bir kısmının başka değişkenlerden kaynaklanabileceği şeklinde yorumlanabilir (Field, 2005: 128-129). Benlik saygısı ölçeğinden alınan yüksek puanların düşük benlik saygısını, ölçekten alınan düşük puanların ise yüksek benlik saygısını işaret ettiği göz önüne alınarak başka bir ifadeyle katılımcıların benlik saygısı düzeyleri arttıkça sosyal zeka ve alt alanlarındaki düzeylerinde artış olduğu, benlik saygısı düzeyleri azaldıkça sosyal zeka ve alt alanlarındaki düzeylerinde azaldığı ifade edilebilir.

TARTIŞMA ve SONUÇ

Araştırmada kız ve erkek öğrencilerin sosyal zeka ve sosyal zekanın alt boyutları olan sosyal bilgi süreci, sosyal beceriler ve sosyal farkındalık düzeyleri arasında bir farklılık olup olmadığı incelenmiştir. Elde edilen bulgular literatürle benzer sonuçlar vermiş (Doğan, 2006) ve kız ya erkek olmanın sosyal zeka, sosyal bilgi süreci, sosyal beceriler ve sosyal farkındalık düzeyini değiştirmede sonucuna ulaşmıştır. Bu araştırmada cinsiyet açısından benlik saygısı düzeylerinde yine kız ve erkek öğrenciler arasında anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Konu ile ilgili araştırmalar incelendiğinde de benzer sonuçlara ulaşıldığı görülmektedir (Balat ve Akman, 2004; Baybek ve Yavuz, 2005; Çevik ve Atıcı, 2009; Razi ve ark. , 2009).

Üniversite öğrencilerinin öğrenim gördükleri alanlara göre benlik saygısı, sosyal zeka ve alt boyutlarına ilişkin bir farklılık olup olmadığı da incelenmiş ve elde edilen bulgulara göre sosyal bilgi süreci, sosyal farkındalık ve benlik saygısı düzeyleri açısından öğrenim gördükleri alanlara göre bir farklılık olmadığı sonucuna

ulaşmıştır. Genel sosyal zeka ve sosyal beceri alt boyutu açısından ise öğrenim gördükleri alana göre istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Buna göre sosyal alanlarda öğrenim gören öğrencilerin sosyal zeka düzeyleri ve sosyal beceri düzeyleri fen alanlarında okuyan öğrencilere göre daha yüksektir.

Benlik saygısı ölçeğinden alınan puanlar yükseldikçe benlik saygısı düşük, ölçekten alınan puanlar düştükçe ise benlik saygısı yüksek olarak değerlendirilmektedir. Bu nedenle sosyal zeka ve alt boyutlarıyla benlik saygısı arasındaki ilişkiye yönelik bulgular benlik saygısı düzeyleri ile sosyal zekanın alt boyutları ve genel sosyal zeka düzeyleri arasında düşük ve orta düzeyde kabul edilebilecek pozitif yönde anlamlı ilişkiler olduğunu göstermektedir. Bu bulgulara göre üniversite öğrencilerinin benlik saygısı düzeyleri arttıkça sosyal zeka, sosyal bilgi süreci, sosyal beceriler ve sosyal farkındalık düzeylerinin de arttığı sonucuna ulaşılmıştır. Sosyal zekası yüksek olan bireylerin özellikle sosyal zekanın performans boyutu olan sosyal beceri konusunda kendilerine güvenlerinin yüksek olduğu, insan ilişkileri konusunda daha girişken oldukları (Doğan, 2006) göz önünde bulundurulursa elde edilen bu sonuçların beklenen yönde olduğu söylenebilir. Benlik saygısıyla sosyal bilgi süreci sosyal beceri, sosyal farkındalık ve sosyal zeka arasındaki ilişkilerin etki büyüklüklerinin düşük olduğu sonucu ise sosyal zeka ile ilgili değişkenliğin çok az bir kısmının benlik saygısıyla açıklanabileceğini, değişkenliğin büyük bir kısmının başka değişkenlerden kaynaklanabileceği şeklinde yorumlanabilir.

Benzer araştırmaların ilköğretim ve ortaöğretim öğrencileri üzerinde yapılması bu araştırmanın bulgularını gelişimsel perspektifte karşılaştırma fırsatı verecektir. Bununla birlikte benzer araştırmalarının farklı meslek gruplarında, orta yaş ve yaşlılarda yapılması da önerilebilir. Çok kültürlü karşılaştırmalar ve ya yurt dışında yaşayan Türklerin de dahil olduğu benzer araştırmalar yapılabilir. Ayrıca benlik saygısını olumlu yönde geliştirmeye yönelik uygulanacak uzun dönemli grup çalışmalarının sosyal zeka ve onun alt boyutlarına olan etkisinin incelenmesi de benlik saygısı ve sosyal zeka arasındaki ilişkinin etkiliğini sınamaya olanak verecektir. Sosyal zeka odaklı oluşturulacak yapısal eşitlik modellerinde yol analizlerinin (structural equation modeling, path model) Türk toplumunda sınınanarak nedensel ilişkilerin kurulması da önerilebilir.

KAYNAKÇA

- ALBRETCH, K.** (2006). *Social Intelligence: The New Science Of Success*. San Francisco: Jossey-Bass.
- ARICAK, O. T.** (1999). *Grupla Psikolojik Danışma Yoluyla Benlik ve Mesleki Benlik Saygısının Geliştirilmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- BALAT G. Ü. VE AKMAN, B.** (2004). Farklı sosyo-ekonomik düzeydeki lise öğrencilerinin benlik saygısı düzeylerinin incelenmesi. *Firat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 14 (2), 175-183.

- BAYBEK, H. VE YAVUZ S.** (2005). Muğla Üniversitesi öğrencilerinin benlik saygılarının incelenmesi. *Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14, 73-95.
- BUZAN, T.** (2002), *The Power of Social Intelligence*. Perfect Pound Publisher
- ÇEVİK G. B. VE ATICI, M.** (2009). Lise 3. sınıf öğrencilerinin benlik saygılarının bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*. 6 (1).
- ÇÖRÜŞ, G.** (2001). *Son Ergenlikte Öz-Değeri Etkileyen Ailesel Değişkenler: Bilişsel Kuram Açısından Bir Değerlendirme*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- ÇUHADAROĞLU, F.** (1986). *Adölesanlarda Benlik Saygısı*. Yayımlanmamış Uzmanlık Tezi, Hacettepe Üniversitesi Tıp Fakültesi.
- DOĞAN, T.** (2006). *Üniversite Öğrencilerinin Sosyal Zeka Düzeylerinin Depresyon ve Bazı Değişkenlerle İlişkisinin İncelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- FIELD, A.** (2005). *Discovering Statistics Using Spss*. (2. Baskı). Londra: Sage Pub.
- FORD, M. E. VE TİSAK, M. S.** (1983). A further search for social intelligence. *Journal of Educational Psychology*, 75, 197-206.
- GOLEMAN, D.** (2007). *Sosyal Zeka: İnsan İlişkilerinin Yeni Bilimi* (O. Ç. Deniztekin, Çev.). İstanbul: Varlık Yayınları.
- GREEN, S. B. VE SALKIND, N. J.** (2008). *Using Spss for Windows and Macintosh. Analyzing and Understanding Data* (5. Baskı). New Jersey: Upper Saddle River.
- KEATING, D. P.** (1978). A search for social intelligence. *Journal of Educational Psychology*, 70, 218-223.
- KIZILTEPE, Z.** (2004). *Öğretim: Eğitim Psikolojisine Çağdaş Bir Yaklaşım*. İstanbul: Ofset Yayınevi.
- KOZMİTZKİ, C. VE JOHN, O. P.** (1993). The implicit use of explicit conceptions of social intelligence. *Personality and Individual Differences*, 15, 11-23.
- MARLOWE, H. A.** (1986). Social intelligence: Evidence for multidimensionality and construct independence. *Journal of Educational Psychology*, 78 (1), 52-58.

- MEYERS, L. S. , GAMST, G. VE GUARİMO, A. J.** (2006). *Applied Multivariate Research. Design and Interpretation*. Londra: Sage Pub.
- RAZI, G. S. , KUZU, A. , YILDIZ, A. N. , OCAKÇI, A. F. VE ARİFOĞLU, B. Ç.** (2009). Çalışan gençlerde benlik saygısı, iletişim becerileri ve stresle baş etme. *Türk Silahlı Kuvvetleri, Koruyucu Hekimlik Dergisi* , 8(1), 17-26.
- ROGERS, C.** (1980). *A Way of Being*. Boston: Houghton Mifflin Company.
- ROSENBERG, M.** (1965). *Society and the Adolescent Self-Image*. New Jersey: Princeton University Press.
- ROSENBERG, M. VE TURNER, R. H.** (1990). *The Self-Concept: Social Product and Social Force. Social Psychology*. New Brunswick: Transaction Publishers.
- SILBERMAN, M.** (2000). *Peoplesmart: Developing Your Interpersonal Intelligence*. Berrett- Koehler Publishers.
- SILVERA, D. , H. , MARTINUSSEN, M. VE DAHL, T. I.** (2001). The Tromso social intelligence scale, a self-report measure of social intelligence. *Scandinavian Journal of Psychology*, 42, 313-31.
- SOMAZO, M. P.** (1990). *Social Intelligence and Likeability*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Florida Eyalet Üniversitesi, Sanat ve Bilim Koleji.
- TABACHNICK, B. G. VE FIDELL, L. S.** (2007). *Using Multivariate Statistics* (5. Baskı). Boston: Allyn and Bacon.
- THORNDIKE, E. L.** (1920). Intelligence and its use. *Harpers Magazine*, 140, 227-235.
- WALKER, R. E. VE FOLEY, J. M.** (1973). Social intelligence its history and measurement. *Psychological Reports* 33, 451-495.
- YÜKSEL, G.** (1997). *Sosyal Beceri Eğitiminin Üniversite Öğrencilerinin Sosyal Beceri Düzeyine Etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

**THE EFFECTIVENESS OF THEMATIC LEARNING METHOD ON
REMEDYING MISCONCEPTIONS ABOUT LIVING AND NON-LIVING
THINGS**

SUMMARY

Thematic learning approach is to determine contents about a determined theme, according to the child's needs, abilities and levels of child developments and to appropriate it. In thematic teaching method it is essential to the students take an active role according to their interests.

In this research, a semi-experimental research method (quasi-experimental research) is used. This research has an experimental design which has an experiment group and a control group. The students who use thematic learning method consist of experiment group and the others who take courses according to the lecture books consist of control group.

The sample set of this study is composed of the 4th class students of an elementary education school in Hendek district of Sakarya province. One of the 4th degree classes of the school is selected as experiment group and another 4th degree class is selected as control group for this research. In both classes, the subjects of 'living and none living things, to compare plants and animals and microscopic living things' of the issue of 'let's travel and learn the world of living things' is covered, which is among the issues of the 4th degree class science and technology' courses curriculum. The experiment group is consisting of 22 students and the control group is consisting of 30 students.

Studying papers are prepared to determine the misconceptions about livings and non-livings. Studying papers are prepared according to the literature, interviews with the students, their parents and the teachers. The studying papers are applied as pre-test and post-test in 2007-2008 training years.

The "academic personality concepts scale" was applied in order to determine students' interests and ability to experiment group. After classifying students according to their interests and ability the subject was learned by thematic learning method in experiment group. The scale consists of 170 questions that measure 16 features. The reliability of this scale were found $\alpha = 0.96$ with the SPSS statistical program (Kilcan, 2005). Test is used without any changes. According to the test results 5 groups were created in experiment group. The groups have made theatre, models, music, puzzles and stories. During all this studies the teacher has a role as a reminder and router.

Data obtained end of the applications were evaluated qualitatively and quantitatively.

In pre-tests it is found that lots of the students both in experiment and control group have misconceptions about living and none-living things. Lots of the students thought that threes, flowers and strawberries are none livings in pre-

tests. They also thought that movement is the most important feature of living things. They did not have enough knowledge about microscopic living things. It is seen that both experiment and control group had same misconceptions about this subject.

In post-test it has been seen that the students in experiment group have less misconceptions about living things, non living things and microscopic living things than the control group. When the research data were determined quantitatively the results are same. It has been seen that thematic learning is effective on remedying the misconceptions of the students about living and non-living things.