

Ergenlerin Duygusal Zekâ Düzeyleri ile Olumsuz Değerlendirilme Korkusu ve Algılanan Sosyal Destek Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Şerife AKSOY¹  Ali Fuat YALÇIN^{2*} 

¹Milli Eğitim Bakanlığı, Türkiye

² Necmettin Erbakan Üniversitesi, Türkiye

Makale Bilgisi

Makale Geçmişi

Geliş Tarihi: 25.06.2025

Kabul Tarihi: 06.10.2025

Yayın Tarihi: 31.12.2025

Anahtar Kelimeler:

Duygusal zeka,
Olumsuz değerlendirilme korkusu,
Algılanan sosyal destek,
Ergenlik.

ÖZET

Bu çalışmanın amacı, ergenlerin duygusal zekâ düzeyleri ile olumsuz değerlendirilme korkusu ve algılanan sosyal destek düzeyleri arasındaki ilişkileri ve bu değişkenlerin duygusal zekâyı yordayıcı gücünü incelemektir. Araştırmada ayrıca, ergenlerde duygusal zeka, olumsuz değerlendirilme korkusu ve algılanan sosyal desteğin cinsiyet, sınıf düzeyi, anne baba birliktelik durumu ve anne baba tutumuna göre farklılık gösterip göstermediği de incelenmiştir. İlişkisel tarama modeli kullanılarak yapılan bu çalışmada, 2024-2025 eğitim-öğretim yılında İzmir ilindeki devlet liselerinde öğrenim gören 604 öğrenci (391 kız, 213 erkek) yer almıştır. Araştırmaya katılan öğrencilerin yaş ortalaması 15.89 ss değeri ise 1.07 olarak belirlenmiştir. Veri toplama araçları olarak Duygusal Zekâ Ölçeği (Kısa Form), Olumsuz Değerlendirilme Korkusu Ölçeği ve Algılanan Sosyal Destek Ölçeği kullanılmıştır. Veriler SPSS 25.0 programı ile analiz edilmiştir. Araştırma bulguları; ergenlerde duygusal zekâ ve olumsuz değerlendirilme korkusu düzeyinin cinsiyete ve anne baba tutumuna göre anlamlı düzeyde farklılaştığını ancak sınıf düzeyi ve anne baba birliktelik durumuna göre farklılaşmadığını göstermiştir. Bunun yanında, algılanan sosyal destek cinsiyete, sınıf düzeyine ve anne baba birliktelik durumuna göre farklılık göstermezken anne baba tutumuna göre anlamlı düzeyde farklılık göstermiştir. Ayrıca olumsuz değerlendirilme korkusu ile duygusal zekâ arasında negatif yönde orta düzeyde; algılanan sosyal destek ile duygusal zekâ arasında ise pozitif yönde orta düzeyde anlamlı ilişkiler tespit edilmiştir. Bunun yanında, olumsuz değerlendirilme korkusu ile algılanan sosyal destek arasında negatif yönde düşük düzeyde bir ilişki tespit edilmiştir. Olumsuz değerlendirilme korkusu ve algılanan sosyal destek birlikte, ergenlerin duygusal zekâ düzeyleri üzerindeki varyansın %39'unu açıklamıştır. Araştırma sonuçları, ergenlik dönemindeki psikososyal gelişimi destekleyici programlara ışık tutmaktadır. Bu bağlamda araştırmacılara ve alanda çalışanlara bazı öneriler sunulmuştur.



An Examination of the Relationship Between Adolescents' Emotional Intelligence Levels, Fear of Negative Evaluation, and Perceived Social Support

Article Info

Article History

Received: 25.06.2025

Accepted: 06.10.2025

Published: 31.12. 2025

Keywords:

Emotional intelligence,
Fear of negative evaluation,
Perceived social support,
Adolescence,

ABSTRACT

The aim of this study is to determine the relationships between adolescents' emotional intelligence, fear of negative decline, and perceived social support, and to measure the predictive power of these variables on emotional intelligence. The study also explores whether emotional intelligence, fear of negative decline, and perceived social support in adolescents vary according to gender, grade level, parental unity status, and parental status. This study, conducted using a relational screening model, included 604 students (391 females, 213 males) attending public high schools in Izmir during the 2024-2025 academic year. The age of the participants was 15.89, and the SD value was 1.07. The Emotional Intelligence Scale (Short Form), the Fear of Immortal Evaluation Scale, and the Perceived Social Support Scale were used as data collection tools. Data were analyzed using SPSS 25.0. Research findings showed that levels of emotional intelligence and fear of negative evaluation in adolescents differed significantly by gender and parental attitudes, but not by grade level or parental unity. Furthermore, perceived social support did not differ by gender, grade level, or parental unity, but did differ significantly by parental attitudes. Furthermore, a moderately significant negative correlation was found between fear of negative evaluation and emotional intelligence, and a moderately significant positive correlation was found between perceived social support and emotional intelligence. Furthermore, a low-level negative correlation was found between fear of negative evaluation and perceived social support. Fear of negative evaluation and perceived social support together explained 39% of the variance in adolescents' emotional intelligence levels. The research results shed light on programs that support psychosocial development during adolescence. In this context, some recommendations are offered for researchers and those working in the field..

To cite this article:

Aksoy, Ş. & Fuat, A. F. (2025). Ergenlerin duygusal zekâ düzeyleri ile olumsuz değerlendirilme korkusu ve algılanan sosyal destek arasındaki ilişkinin incelenmesi . *Necmettin Erbakan Üniversitesi Ereğli Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(2), 454-478. <https://doi.org/10.51119/ereegf.2025.154>

***Sorumlu Yazar:** Ali Fuat Yalçın, afyalcin@erbakan.edu.tr

GİRİŞ

Duygular, bireylerin çevreleriyle kurdukları ilişkileri düzenleyen, karar alma süreçlerini etkileyen ve bireyin öznel iyi oluşunu belirleyen temel psikolojik bileşenlerden biridir. Bu bağlamda duygusal zekâ kavramı, bireyin kendi duygularını tanıma, anlama, düzenleme ve başkalarının duygularını doğru biçimde algılayarak sosyal etkileşimlerde etkin şekilde kullanma becerilerini kapsayan bir yetkinlik seti olarak tanımlanmaktadır (Salovey ve Mayer, 1990). Duygusal zekâ, bireyin yalnızca kişisel yaşamındaki doyumunu değil, aynı zamanda akademik başarısını, iş yaşamındaki performansını ve sosyal ilişkilerdeki etkinliğini de önemli ölçüde belirlemektedir (Goleman, 1995).

Geleneksel zekâ anlayışının (IQ) bireyin yaşam başarısını tam olarak açıklamakta yetersiz kalması, duygusal zekâ kavramının psikoloji literatüründe daha görünür hale gelmesine neden olmuştur. Mayer, Salovey ve Caruso (2004) tarafından geliştirilen duygusal zekâ modeli, duyguların bilgiye dönüştürülmesi, duygusal bilgilerin düşünce süreçlerinde kullanılması ve duyguların hem bireysel hem de kişilerarası ilişkilerde düzenlenmesini içeren dört temel yeteneği vurgulamaktadır. Öte yandan Goleman (1995), duygusal zekâyı bireysel farkındalık, öz-yönetim, sosyal farkındalık ve ilişki yönetimi gibi daha işlevsel kategoriler üzerinden tanımlayarak özellikle örgütsel ve sosyal bağlamlarda duygusal zekânın önemini vurgulamıştır. Bu bağlamda duygusal zekâ, bireyin hem kişisel yaşam kalitesi hem de sosyal başarı açısından kritik bir beceri seti olarak kabul edilmektedir.

Özellikle ergenlik dönemi, duygusal zekâ becerilerinin gelişimi açısından büyük önem taşımaktadır. Ergenlik, bireyin çocukluktan yetişkinliğe geçiş sürecinde yaşadığı fiziksel, bilişsel, sosyal ve duygusal değişimlerin yoğun biçimde deneyimlendiği bir gelişim dönemidir (Steinberg, 2014). Bu dönemde gençler, kimliklerini oluşturmak, sosyal rollerini belirlemek ve bağımsızlıklarını tesis etmek gibi gelişimsel görevlerle karşı karşıyadır (Erikson, 1968). Ancak aynı zamanda ergenlik, sosyal çevreden onay alma ihtiyacının arttığı, akran ilişkilerinin ön plana çıktığı ve sosyal değerlendirmelere karşı hassasiyetin yoğunlaştığı bir dönemdir (La Greca ve Lopez, 1998). Bu süreçte bireyler, çevrelerinden aldıkları geri bildirimlere büyük önem atfetmekte ve sosyal kabul görmeye yönelik güçlü bir ihtiyaç geliştirmektedirler. Bu durum, ergenlerde olumsuz değerlendirilme korkusunun artmasına zemin hazırlamaktadır. Olumsuz değerlendirilme korkusu, bireyin sosyal ortamlarda başkaları tarafından küçük düşürülme, eleştirilme ya da reddedilme kaygısı taşımasıdır (Watson ve Friend, 1969). Özellikle ergenlik döneminde olumsuz değerlendirilme korkusu, bireylerin özgüvenlerini, öz-saygılarını ve sosyal yeterlik algılarını doğrudan etkileyebilmektedir (Turner, Beidel ve Townsley, 1990).

Olumsuz değerlendirilme korkusu, yalnızca bireyin sosyal işlevselliğini sınırlamakla kalmamakta, aynı zamanda duygusal işleyişini de olumsuz etkilemektedir. Yapılan çalışmalar, olumsuz değerlendirilme korkusunun duygusal düzenleme becerilerinin zayıflaması, sosyal çekingenliğin artması ve depresif belirtilerin güçlenmesi ile ilişkili olduğunu ortaya koymuştur (Weeks et al., 2005; Rodebaugh, 2009). Ayrıca sosyal anksiyete bozukluğu geliştiren bireylerde olumsuz değerlendirilme korkusunun temel bir risk faktörü olduğu bulunmuştur (Leary, 1983). Bu doğrultuda, olumsuz değerlendirilme korkusu yüksek bireylerin duygusal zekâ becerilerini etkin şekilde kullanmakta zorlanabilecekleri düşünülmektedir. Çünkü duyguların algılanması, ifade edilmesi ve düzenlenmesi süreçleri, yoğun kaygı ve tehdit algısı altında işlevselliğini kaybedebilir (Mavroveli, Petrides, Rieffe ve Bakker, 2007). Özellikle sosyal tehdit algısının yoğun olduğu durumlarda, bireylerin duygusal zekâ potansiyellerini tam anlamıyla ortaya koyabilmeleri güçleşmektedir. Diğer taraftan, bireyin çevresinden algıladığı sosyal destek, bu olumsuz süreçlerin etkilerini hafifletebilecek önemli bir koruyucu faktör olarak değerlendirilmektedir. Algılanan sosyal destek, bireyin ailesi, arkadaşları, öğretmenleri veya diğer önemli kişiler tarafından desteklendiği, değer gördüğü ve

sevildiği hissine sahip olmasıdır (Zimet et al., 1988). Araştırmalar, sosyal destek algısının bireyin psikolojik sağlamlık düzeyini artırdığını, stresle başa çıkma becerilerini güçlendirdiğini ve duygusal düzenleme kapasitelerini desteklediğini göstermektedir (Rueger, Malecki ve Demaray, 2010).

Algılanan sosyal destek, yalnızca duygusal iyilik halini artırmakla kalmayıp, bireyin sosyal ortamlarda kendine güvenini de pekiştirmektedir. Aileden algılanan destek, ergenlerin güven duygusu geliştirmelerinde ve özsaygı kazanmalarında kritik bir rol oynamaktadır (Nickerson ve Nagle, 2005). Akranlardan algılanan destek ise ergenlerin sosyal becerilerini geliştirmekte ve sosyal kabul deneyimlerini güçlendirmektedir (Wentzel, 1998). Öğretmen desteği ise özellikle akademik alanda öz-yeterlik algısının oluşumunda önemli bir kaynak olarak değerlendirilmektedir (Malecki ve Demaray, 2003).

Bireylerin sosyal destek algılarının yüksek olması, olumsuz değerlendirilme korkusunun etkilerini azaltarak duygusal zekâ becerilerinin daha sağlıklı gelişmesine olanak tanımaktadır (Schutte et al., 2001). Sosyal destek sistemlerinin güçlü olduğu bireylerde, duygusal farkındalık, empati ve duygusal düzenleme gibi duygusal zekâ bileşenlerinin daha yüksek düzeyde geliştiği bulunmuştur (Saklofske, Austin ve Minski, 2003).

Son yıllarda yapılan çalışmalar, duygusal zekâ ile sosyal destek algısı arasındaki ilişkinin farklı kültürel bağlamlarda da geçerli olduğunu ortaya koymuştu. Bununla birlikte, olumsuz değerlendirilme korkusu ile duygusal zekâ arasındaki ilişkinin doğrudan ve dolaylı etkilerini ele alan çalışmaların sınırlı sayıda olduğu görülmektedir. Bu durum, özellikle ergenlik dönemi gibi kritik bir gelişim evresinde bu değişkenlerin etkileşimlerini incelemeyi önemli hale getirmektedir. Bu bağlamda, ergenlerin duygusal zekâ düzeyleri ile olumsuz değerlendirilme korkusu ve algılanan sosyal destek düzeyleri arasındaki ilişkilerin incelenmesi, hem teorik hem de uygulamalı psikoloji literatürüne önemli katkılar sağlayacaktır. Ayrıca, bu değişkenlerin duygusal zekâ üzerindeki yordayıcı etkilerinin belirlenmesi, ergenlere yönelik geliştirilecek müdahale programlarının tasarımında yol gösterici olacaktır.

Bu çalışmanın amacı, ergenlerin duygusal zekâ düzeyleri ile olumsuz değerlendirilme korkusu ve algılanan sosyal destek düzeyleri arasındaki ilişkileri belirlemek ve bu değişkenlerin duygusal zekâ üzerindeki yordayıcı etkilerini incelemektir. Araştırmanın sonuçlarının, ergenlik döneminde duygusal gelişimi destekleyici psikososyal müdahale programlarının geliştirilmesine katkı sağlaması ve sosyal kaygı ile başa çıkma stratejilerinin oluşturulmasına rehberlik etmesi beklenmektedir.

YÖNTEM

Araştırma Modeli

Bu araştırma betimsel araştırma yöntemlerinden olan genel tarama modelinin alt türü ilişkisel tarama modelinde gerçekleştirilmiştir. Tarama modeli, geçmişte veya halen var olan bir durumu olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma desenidir. Araştırmacı, herhangi bir müdahalede bulunmaksızın olayları, bireyleri ya da nesnelere belirli değişkenler açısından inceler ve mevcut durumu ortaya koyar (Karasar, 2005). İlişkisel tarama modeli, değişkenler arasındaki ilişkiyi belirlemeye yönelik bir araştırma desenidir. Bu modelde, iki veya daha fazla değişken arasındaki ilişki incelenir, ancak değişkenler üzerinde doğrudan bir müdahale yapılmaz. Araştırmacılar, değişkenler arasındaki korelasyonu değerlendirerek, bir değişkenin diğerini nasıl etkileyebileceğine dair çıkarımlarda bulunur (Karasar, 2005). Bu çalışmada ergenlerin duygusal zekâ düzeyleri ile olumsuz değerlendirilme korkusu ve algılanan sosyal destek düzeyleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma kapsamında yerli ve yabancı literatür gözden geçirilmiştir.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, 2024–2025 eğitim-öğretim yılında İzmir il merkezinde çeşitli liselerde öğrenim gören 604 öğrenci oluşturmaktadır. Katılımcılar ulaşılabilirlik amaçlı örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir. Katılımcıların %65'i kız, %35'i erkektir. Yaşları 14 ile 18 arasında değişmektedir. Demografik dağılım cinsiyet, sınıf düzeyi, anne-baba birliktelik durumu ve algılanan ebeveyn tutumları gibi değişkenler temelinde de analiz edilmiştir.

Tablo 1
Katılımcıların Demografik Özelliklere Göre Dağılımı

Değişken	Kategori	n	%
Cinsiyet	Kız	391	%64,7
	Erkek	213	%35,3
Sınıf Düzeyi	9. Sınıf	152	%25,2
	10. Sınıf	117	%19,4
	11. Sınıf	179	%29,6
	12. Sınıf	156	%25,8
Anne Eğitim Düzeyi	Okuma yazma bilmiyor	22	%3,6
	Okuma yazma biliyor	24	%4,0
	İlköğretim	231	%38,2
	Lise	217	%35,9
	Üniversite	103	%17,1
	Yüksek Lisans	7	%1,2
Baba Eğitim Düzeyi	Okuma yazma bilmiyor	4	%,7
	Okuma yazma biliyor	9	%1,5
	İlköğretim	226	%37,4
	Lise	222	%36,8
	Üniversite	133	%22,0
	Yüksek Lisans	10	%1,7
Anne Baba Birliktelik Durumu	Anne-Baba Birlikte	528	%87,4
	Anne-Baba Ayrı	76	%12,6
Algılanan Anne Baba Tutumu	Demokratik	215	%35,6
	Baskıcı ve Otoriter	58	%9,6
	Aşırı Koruyucu	82	%13,6
	Aşırı Hoşgörülü	154	%25,5
	Mükemmeliyetçi	42	%7,0
	Tutarsız	53	%8,8

Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplamak amacıyla ergenlerin duygusal zekâ düzeyini tespit etmek için “Duygusal Zekâ Ölçeği (Kısa Form)” olumsuz değerlendirilme korkularını tespit etmek için “Olumsuz Değerlendirilme Korkusu Ölçeği” algılanan sosyal destek düzeylerini belirlemek için “Algılanan Sosyal Destek Ölçeği (ASDÖ)” kullanılmıştır. Ayrıca araştırmacı tarafından hazırlanan “Kişisel Bilgi Formu” ile de katılımcıların kişisel verilerine ulaşılmıştır. Ölçek Bilgileri aşağıda verilmiştir.

Kişisel Bilgi Formu:

Katılımcıların demografik bilgilerini toplamak amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Cinsiyet, sınıf düzeyi, anne-baba birlikteliği ve ebeveyn tutumu gibi bilgiler toplanmıştır.

Duygusal Zekâ Ölçeği – Kısa Form (DZÖ-KF):

Deniz, Özer ve Işık (2013) tarafından geliştirilen 20 maddelik 5'li Likert tipi ölçek; sosyallik, duygusallık, öz kontrol ve iyi oluş olmak üzere dört alt boyut içermektedir. Her bir madde 7 dereceli Likert tipi bir ölçek üzerinden değerlendirilmektedir. Katılımcılardan 1 (hiç katılmıyorum) ile 7 (tamamen katılıyorum) arasında bir seçim yaparak, kendilerine en uygun gelen ifadeyi işaretlemeleri istenmektedir. Bu yönüyle ölçek hem nicel hem de bireysel farklılıklara duyarlı bir ölçüm sunmaktadır. . Bu ölçeğin araştırma kapsamında uygulanan örnekleme güvenilirliği test edilmiş ve elde edilen Cronbach's alfa güvenilirlik katsayıları şu şekilde bulunmuştur: iyi oluş alt boyutu için .70, öz kontrol alt boyutu için .70, duygusallık alt boyutu için .70, sosyallik alt boyutu için .70 ve ölçeğin tümü için .73. Bu değerler, ölçeğin hem alt boyutlar hem de genel düzeyde tatmin edici bir iç tutarlılığa sahip olduğunu ve araştırmalarda kullanılabilirliğini desteklemektedir. Araştırmada bu ölçeğin Türkçe geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları dikkate alınmıştır.

Olumsuz Değerlendirilme Korkusu Ölçeği (ODKÖ):

Leary (1983) tarafından geliştirilen Olumsuz Değerlendirilme Korkusu Ölçeği, bireylerin başkaları tarafından olumsuz ya da eleştirel biçimde değerlendirilme olasılığı karşısında hissettikleri kaygı düzeyini ölçmeyi amaçlayan öz-bildirim temelli bir ölçektir. Ölçek, toplamda 12 maddeden oluşmakta ve her bir madde 5'li Likert tipi bir derecelendirme ile puanlanmaktadır. Katılımcılardan her ifadeye "hiç uygun değil" (1) ile "tamamen uygun" (5) arasında değişen bir ölçekte yanıt vermeleri beklenmektedir. Maddelerin 8'i doğrudan olumsuz değerlendirilme korkusunu yansıtan ifadelerden oluşurken, kalan 4 madde bu tür korkuların bulunmadığını belirten ve tersine puanlanan maddelerdir. Ölçeğin Türkçeye uyarlanması Çetin, Doğan ve Sapmaz (2010) tarafından gerçekleştirilmiştir. Uyarlama sürecinde, dördüncü maddenin madde-toplam korelasyonu ve faktör yükü yetersiz bulunarak ölçekten çıkarılmış ve ölçeğin nihai formu 11 madde olarak belirlenmiştir. Türkçe form için hesaplanan Cronbach's alfa iç tutarlılık katsayısı .84, test-tekrar test güvenilirlik katsayısı .82 ve test yarılama yöntemiyle elde edilen güvenilirlik katsayısı .83 olarak bildirilmiştir. Ölçeğin geçerlik çalışmasında Sosyal Görünüş Kaygısı Ölçeği ile .60 düzeyinde anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Bu bulgular, Olumsuz Değerlendirilme Korkusu Ölçeği'nin Türkçe formunun sosyal fobi ve sosyal kaygı durumlarının değerlendirilmesinde geçerli ve güvenilir bir araç olduğunu ortaya koymaktadır.

Algılanan Sosyal Destek Ölçeği (ASDÖ):

Ülkemiz koşullarında geliştirilmiş olan Algılanan Sosyal Destek Ölçeği (ASDÖ), bireyin ailesinden, akraba, arkadaş ve öğretmeninden, kurum ve kuruluşlarıyla içinde yaşadığı toplumdan elde ettiği sosyal destek düzeyini belirlemek amacıyla geliştirilmiştir. Bu amaçla, 1995 yılından itibaren geliştirilmeye başlanan ASDÖ'de istatistiksel yollarla sınanmış, beş alt ölçek için ortak olan 26 durum cümlesi bulunmaktadır. Bu çalışmada ölçeği cevaplandırılan birey ölçeğin "ailem, arkadaşlarım ve öğretmenlerim" üç alt ölçek boyutunda tepkide bulunmaktadır. Tepkiler üçlü derecelendirme biçiminde verilmektedir (Hiç uygun değil = 1, Kısmen uygun = 2, Oldukça uygun = 3). Ölçek maddelerinin 47'si olumlu, 3'ü olumsuz ifade şeklindedir. Olumsuz ifadeler sırasıyla ailem, arkadaşlarım ve öğretmenlerim alt boyutuna ait 17., 29. ve 44. maddelerdir. Olumsuz ifadelerin puanlanması tersine çevrilerek yapılmaktadır. Alt ölçeklerden elde edilen puanların toplanmasıyla bireyin genel sosyal destek düzeyine ilişkin bir tek puan elde edilmektedir (Yıldırım, 2004). Algılanan Sosyal Destek Ölçeği'nin Türkçeye uyarlama çalışmaları, Yıldırım (2004) tarafından yapılmıştır. Yapılan güvenilirlik analizlerinde, ölçeğin iç tutarlılığını gösteren Cronbach Alpha katsayısı .94 olarak hesaplanmıştır. Bu yüksek değer, ölçeğin güvenilirliğini ve tutarlılığını gösterirken, test-tekrar test güvenilirliği de .91 olarak bulunmuştur. Bu bulgular, ASDÖ'nün Türkçe formunun yüksek düzeyde

güvenilir ve geçerli bir ölçüm aracı olduğunu ortaya koymaktadır. Bu araştırmada ise, Algılanan Sosyal Destek Ölçeği'nin güvenilirlik analizi için yapılan Cronbach Alpha hesaplamaları, alt boyutlar için şu şekilde bulunmuştur: Aile alt boyutu: Cronbach Alpha .94, Arkadaş alt boyutu: Cronbach Alpha .91, Öğretmen alt boyutu: Cronbach Alpha .94, Toplam ölçek: Cronbach Alpha .95. Bu bulgular, Algılanan Sosyal Destek Ölçeği'nin bu araştırma bağlamında da yüksek düzeyde güvenilir olduğunu ve sosyal destek algısının farklı sosyal çevreler (aile, arkadaş, öğretmen) bakımından tutarlı bir şekilde ölçüldüğünü göstermektedir. Algılanan Sosyal Destek Ölçeği'nden alınabilecek en düşük puan 26, en yüksek puan ise 78'dir. Ölçek, 1 ile 3 arasında puanlanan 50 maddeden oluşmaktadır. Düşük puanlar, bireyin çevresinden düşük düzeyde sosyal destek aldığı, yüksek puanlar ise bireyin çevresinden yüksek düzeyde sosyal destek aldığına işaret eder. Bu bağlamda, yüksek puanlar sosyal desteğin güçlü olduğu, düşük puanlar ise zayıf sosyal destek algısını yansıtmaktadır.

Verilerin Toplanması

Araştırma için ölçek kullanım izinleri, İzmir İl Millî Eğitim Müdürlüğünden araştırma izni ve NEÜ Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırmalar Etik Kurulundan (12/07/2024 tarih ve 2024/563 sayılı) etik kurul onayı alınmıştır. Veri toplama sürecinde araştırmacı tarafından çalışma grubunu oluşturan ergenlerin bulunduğu okullardaki tüm öğrencilere araştırmanın amacı ve veri toplama araçları ile ilgili bilgi verilmiş ve araştırmaya gönüllü olarak katılmak isteyen 604 ergene “Duygusal Zekâ Ölçeği(Kısa Form)”, “Olumsuz Değerlendirilme Ölçeği”, “Algılanan Sosyal Destek Ölçeği” uygulanmıştır.

Verilerin Analizi

Araştırmaya katılan 604 ergenin kişisel bilgi formuna verdikleri cevaplardan hareketle verilerin analiz sürecine başlanmıştır. Araştırmada kayıp veri bulunmadığından cevapların tamamı bu süreçte kullanılmıştır. Çalışma grubunu oluşturan 604 ergenden elde edilen verilerin analizi SPSS 25.0 paket programı kullanılarak yapılmıştır. Katılımcılardan elde edilen veriler ölçme araçları aracılığıyla toplandıktan sonra bilgisayar ortamına aktarılmış ve analiz için uygun hale getirilmiştir. Analiz öncesinde uç değerler kutu grafikleri ile incelenmiş, veri setinde normal dağılımı olumsuz yönde etkileyen herhangi bir uç değere rastlanmadığı için tüm veriler analizlere dâhil edilmiştir. Bu araştırmada bağımsız değişkenler; olumsuz değerlendirilme korkusu ve algılanan sosyal destek düzeyleridir. Bağımlı değişken ise duygusal zekâ düzeyidir. Elde edilen verilerin normallik varsayımı ve merkezi dağılımları değerlendirilmiştir. Bu kapsamda Histogram ve Q-Q Plot grafikleri incelendiğinde verilerin normale yakın bir dağılım gösterdiği belirlenmiştir. Ayrıca verilerin çarpıklık ve basıklık katsayılarının $\pm 1,5$ aralığında olduğu gözlemlenmiştir. Bu nedenle verilerin analizinde parametrik testler tercih edilmiştir. Öğrencilerin duygusal zekâ düzeylerinin demografik değişkenlere (cinsiyet, sınıf düzeyi, anne-baba birlikteliği ve algılanan anne-baba tutumu) göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla iki kategorili değişkenler için Bağımsız Örneklem t testi; ikiden fazla kategorili değişkenler için ise Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) uygulanmıştır. Araştırmada, duygusal zekâ, olumsuz değerlendirilme korkusu ve algılanan sosyal destek düzeyleri arasındaki ilişki Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı ile incelenmiştir. Ayrıca, olumsuz değerlendirilme korkusu ve algılanan sosyal desteğin duygusal zekâyı anlamlı düzeyde yordayıp yordamadığını belirlemek amacıyla Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi kullanılmıştır. Gruplar arasında anlamlı fark tespit edilmesi durumunda, bu farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için Tukey HSD testi uygulanmıştır. Araştırmada hata payı $p < .05$ olarak alınmıştır.

BULGULAR

Tablo 2

Ergenlerde Duygusal Zekâ Düzeyinin Demografik Değişkenlere Göre Farklılaşım Farklılaşmadığına Yönelik Bulgular

Ölçek	Kategori	n	\bar{X}	ss	t	p
Duygusal Zekâ	Kız	391	86.85	14.153	-5.171	.000**
	Erkek	213	93.14	14.542		

Tablo 2'ye göre duygusal zekâ toplam puanlarının cinsiyete göre farklılaşımına ilişkin yapılan t-testi sonucunda; duygusal zekâ toplam puanlarının cinsiyete göre anlamlı düzeyde farklılaştığı sonucu elde edilmiştir ($t_{602}=-5.171$, $p<.01$). Erkek öğrencilerin duygusal zekâ puanları ($\bar{x}=93.14$) kız öğrencilerin puanlarından ($\bar{x}=86.85$) istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha yüksektir.

Ergenlerin duygusal zekâ toplam düzeylerinin sınıf düzeylerine göre farklılaşımına ilişkin betimsel istatistikler Tablo 3'te, elde edilen bulgular Tablo 4'te gösterilmiştir.

Tablo 3

Sınıf Düzeyine Göre Duygusal Zekaya İlişkin n, \bar{x} ve ss değerleri

Sınıf Düzeyi	N	\bar{x}	ss
9. Sınıf	152	88.36	13.58
10. Sınıf	117	89.81	13.44
11. Sınıf	179	89.91	15.61
12. Sınıf	156	88.23	15.20

Tablo 3'te ergenlerin duygusal zekâ toplam puanlarının sınıf düzeyine göre dağılımı, ortalamaları ve standart sapmaları verilmiştir. En yüksek puanı 11. sınıf öğrencileri ($\bar{x}=89.91$) ardından 10. sınıf ($\bar{x}=89.91$), 9. sınıf ($\bar{x}=88.38$) ve 12. sınıf ($\bar{x}=88.23$) öğrencileri almıştır.

Tablo 4

Duygusal Zekâ Toplam Puanınının Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşımına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

		Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Duygusal Zekâ	Gruplar arası	377.009	3	125.670	.589	.622
	Gruplar içi	128040.929	600	213.40		
	Toplam	128417.939	603			

Tablo 4'te göre duygusal zekâ toplam puanlarının sınıf düzeyi değişkenine göre farklılaşım farklılaşımına ilişkin yapılan ANOVA testi sonucunda; duygusal zekânın sınıf düzeyine göre anlamlı düzeyde farklılaşım olmadığı sonucu elde edilmiştir ($F_{3,600}=.589$, $p>.05$).

Ergenlerin duygusal zekâ toplam puanlarının algılanan anne baba tutumuna göre farklılaşmasına ilişkin betimsel istatistikler Tablo 5’te, elde edilen bulgular Tablo 6’da gösterilmiştir.

Tablo 5

Algılanan Anne Baba Tutumunun n, \bar{x} ve ss değerleri

	Anne-Baba Tutumu	n	\bar{x}	ss
Duygusal Zekâ	Demokratik	215	92.18	13.57
	Baskıcı ve Otoriter	58	81.43	11.94
	Aşırı Koruyucu	82	88.96	14.16
	Aşırı Hoşgörülü	154	92.40	14.32
	Mükemmeliyetçi	42	86.23	14.75
	Tutarsız	53	77.50	13.63

Tablo 5’te ergenlerin duygusal zekâ toplam puanlarının algılanan anne baba tutumuna göre dağılımı, ortalamaları ve standart sapmaları verilmiştir. En yüksek puanı en fazla puanı algılanan anne baba tutumu aşırı hoşgörülü olarak algılayan (\bar{x} =92.40) ardından sırasıyla demokratik (\bar{x} =92.18), aşırı koruyucu (\bar{x} =88.96), mükemmeliyetçi (\bar{x} =86.23), baskıcı ve otoriter (\bar{x} =81.43) ve tutarsız (\bar{x} =77.50) tutumların geldiği görülmektedir.

Tablo 6

Duygusal Zekâ Toplam Puanının Algılanan Anne Baba Tutumu Değişkenine Göre Farklılaşmasına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

		Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	P	Anlamlı Fark (Tukey)
Duygusal Zekâ	Gruplar arası	14610.175	5	2922.035	15.354	.000**	1>2
	Gruplar içi	113807.764	598	190.314			3>2
	Toplam	128417.939	603				4>2 1>6 5>6

*p<.05, **p<.01, 1=Demokratik, 2=Baskıcı ve Otoriter, 3=Aşırı Koruyucu, 4=Aşırı Hoşgörülü, 5=Mükemmeliyetçi, 6=Tutarsız

Tablo 6’ya göre duygusal zekâ toplam puanlarının algılanan anne baba tutumu değişkenine göre farklılaşp farklılaşmamasına ilişkin yapılan ANOVA testi sonucunda; duygusal zekânın algılanan anne baba tutumuna göre anlamlı düzeyde farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır ($F_{5-598}=15.354$, $p<.01$). Varyanslar homojen dağıldığı için farklılaşmanın kaynağına bakarken Tukey testi kullanılmıştır. Algılanan anne baba tutumu demokratik (\bar{x} =92.18), aşırı koruyucu (\bar{x} =88.96) ve aşırı hoşgörülü (\bar{x} =92.40) olan ergenlerin puanları baskıcı ve otoriter (\bar{x} =81.43) olan ergenlerin puanlarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha yüksektir. Algılanan anne baba tutumu demokratik (\bar{x} =92.18) ve mükemmeliyetçi (\bar{x} =86.23) olan ergenlerin puanları tutarsız (\bar{x} =77.50) olan ergenlerin puanlarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha yüksektir.

Tablo 7’de lise öğrencilerinin Duygusal Zeka Ölçeği(kısa form), Olumsuz Değerlendirilme Korkusu Ölçeği ve Algılanan Sosyal Destek Ölçeğinden aldıkları toplam puanlar arasındaki ilişkiyi belirlemek

amacıyla Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı analizi tablosuna yer verilmiştir.

Tablo 7
Değişkenler Arasındaki Pearson Korelasyon Katsayısı (Toplam Puanlar)

	Duygusal Zekâ Toplam	Olumsuz Değerlendirilme Korkusu	Algılanan Sosyal Destek
Duygusal Zekâ Toplam	-	-	-
Olumsuz Değerlendirilme Korkusu	-.536**	-	-
Algılanan Sosyal Destek	.431**	-.234**	-

*p<.05, **p<.01

Tablo 7'ye göre yapılan korelasyon analizi sonucunda duygusal zekâ toplam puanı ile olumsuz değerlendirilme korkusu ($r=.536$, $p<.01$) ile negatif yönde orta düzeyde ve algılanan sosyal destek ($r=.431$, $p<.01$) ile pozitif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki elde edilmiştir. Olumsuz değerlendirilme korkusu ile algılanan sosyal destek arasında negatif yönde düşük düzeyde anlamlı bir ilişki elde edilmiştir ($r=-.234$, $p<.01$).

Tablo 8
Duygusal Zekâ Puanlarının Yordanmasına İlişkin Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları

Yordanan Değişken	Yordayan Değişken	B	Standart Hata	β	t	p	Tolerans	VIF
Duygusal Zekâ	Sabit	76,8 81	4,025		19,1 00	.000 **		
	Olumsuz Değerlendirilme Korkusu	- .672	.048	- .4 61	- 14,0 16	.000 **	.945	1.0 58
	Algılanan Sosyal Destek	.271	.028	.3 23	9,83 1	.000 **	.945	1.0 58

*p<.05. **p<.01. $R=.62$. $R^2=.39$. Adj $R^2=.39$. $F_{2-601}=189.227$

Ergenlerin duygusal zekâ düzeylerinin, olumsuz değerlendirilme korkusu ve algılanan sosyal destek düzeyleri tarafından anlamlı düzeyde yordanıp yordanmadığını belirlemek amacıyla çoklu doğrusal regresyon analizi yapılmıştır. Analiz öncesinde çoklu doğrusal regresyon analizine ilişkin varsayımlar değerlendirilmiş ve değişkenler arasında çoklu doğrusal bağlantı olup olmadığı Tolerans ve VIF (Değişken Varyans Faktörü) değerleri üzerinden incelenmiştir. Tolerans değerlerinin .20'nin üzerinde (Tolerans = 0,945) ve VIF değerlerinin 5'in altında (VIF = 1,058) olması, modelde çoklu doğrusal bağlantı sorununun bulunmadığını göstermektedir (Cleophas ve Zwinderman, 2015; Denis, 2019). Analiz sonuçlarına göre oluşturulan regresyon modeli istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($F(2, 601) = 189,227$; $p < .01$). Bu sonuç, modelde yer alan en az bir bağımsız değişkenin duygusal zekâ

üzerinde anlamlı bir yordayıcı olduğunu göstermektedir. Modele ilişkin belirleme katsayısı ($R^2 = .39$), bağımsız değişkenlerin birlikte duygusal zekâ puanlarındaki toplam varyansın %39'unu açıkladığını ortaya koymaktadır. Bu da orta düzeyde güçlü bir açıklama gücüne işaret etmektedir.

Regresyon modelinde yer alan bağımsız değişkenlerden olumsuz değerlendirilme korkusu, duygusal zekâ düzeyini negatif yönde ve anlamlı bir şekilde yordamakta olup, bu değişkenin standartlaştırılmış regresyon katsayısı (β) -0,461'dir ($p < .01$). Bu bulgu, ergenlerde olumsuz değerlendirilme korkusu düzeyi arttıkça duygusal zekâ düzeyinin azaldığını göstermektedir. Diğer yandan, algılanan sosyal destek, duygusal zekâyı pozitif yönde ve anlamlı düzeyde yordamaktadır ($\beta = 0,323$; $p < .01$). Bu bulgu, sosyal destek algısı yüksek olan ergenlerin duygusal zekâ düzeylerinin de yüksek olduğunu göstermektedir.

Sonuç olarak, regresyon modeli genel anlamda anlamlıdır ve olumsuz değerlendirilme korkusu ile algılanan sosyal destek değişkenleri birlikte duygusal zekâ üzerinde önemli bir yordayıcı etkiye sahiptir. Özellikle olumsuz değerlendirilme korkusu duygusal zekâ üzerinde daha güçlü bir negatif yordayıcı olarak öne çıkmaktadır.

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırma bulgularına göre, erkek öğrencilerin duygusal zekâ toplam puanları kız öğrencilere kıyasla anlamlı düzeyde daha yüksek bulunmuştur. Bu durum, duygusal zekânın cinsiyet değişkenine göre farklılık gösterebildiğini ortaya koymaktadır. Ancak bu bulgu, önceki literatürle tam bir paralellik göstermemektedir. Örneğin, İyibaş ve Akın (2021)) ile Azaklı (2017) ve Tunca (2022) tarafından yapılan çalışmalar, ergenlik döneminde kız öğrencilerin duygusal zekâ düzeylerinin erkeklerden daha yüksek olduğunu ortaya koymuştur. Bu farklılık, örneklemin kültürel bağlamı, veri toplama araçları veya kullanılan ölçütlerdeki farklılıklardan kaynaklanıyor olabilir. Özellikle Türk kültüründe aile yapısı ve toplum içinde genel olarak erkek çocuklara kızlara göre daha fazla sorumluluk verilmekte, özgür davranma konusunda daha çok teşvik edilmekte ve destek gösterilmektedir. Bu durum erkek çocuklarda ve gençlerde daha fazla öz güven, daha fazla kendini tanıma- keşfetme ve sosyal anlamda daha fazla aktif bir şekilde hayat tecrübesi kazanmasını sağlamaktadır. Dolayısıyla duygusal zekânın erkek öğrencilerde daha yüksek çıkmasına neden olabilmektedir.

Goleman (1998), duygusal zekânın bireylerin sosyal ilişkilerindeki başarısını belirlemede önemli bir rol oynadığını ve bu yeteneklerin gelişiminde toplumsal cinsiyet rollerinin belirleyici olabileceğini ifade etmektedir. Erkeklerin toplum içinde daha çok duygularını kontrol etmeye yönelik sosyal mesajlar aldığı, bu bağlamda duygusal tepkilerini daha az dışa vurdukları, bu durumun da onların bazı duygusal yeterlik alanlarında farklı bir gelişim çizgisi sergilemesine neden olabileceği öne sürülmektedir. Petrides ve Furnham (2000) da kadınların empati, duygu farkındalığı gibi sosyal yönelimli becerilerde daha başarılı olduklarını, erkeklerin ise stresle başa çıkma ve duyguları düzenleme alanlarında daha güçlü performans gösterdiklerini belirtmektedir. Ancak bu farklılıklar duygusal zekânın genel düzeyinden çok, alt bileşenleri ile ilişkilidir. Dolayısıyla bu araştırmanın yalnızca toplam puanlara dayalı bulgusu, cinsiyet temelli genellemeleri sınırlı düzeyde desteklemektedir.

Araştırmada, öğrencilerin sınıf düzeylerine göre duygusal zekâ toplam puanlarının anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur. Bu durum, duygusal zekâ gelişiminin yalnızca yaş ya da okul düzeyi ile doğrudan ilişkilendirilemeyeceğini göstermektedir. Duygusal zekâ, yalnızca bilişsel gelişimle değil, sosyal çevre, ebeveyn tutumu, akran ilişkileri ve bireyin yaşam deneyimleri gibi çok katmanlı etkenlerle şekillenen bir yapıdır (Mayer, Salovey ve Caruso, 2000). Özellikle Erikson'un (1968) psikososyal gelişim kuramı, ergenliğin kimlik gelişimi açısından kritik bir dönem olduğunu vurgular. Bu dönemde gençler, duygusal düzenleme ve sosyal ilişkilerde yeterlilik kazanmaya çalışırken, akademik düzeyden ziyade yaşadıkları sosyal çevreler ve duygusal deneyimler belirleyici

olur. Dolayısıyla sınıf düzeyi temelinde anlamlı bir fark çıkmaması kuramsal olarak da tutarlıdır. Bununla birlikte, Bar-On (2006), duygusal zekânın yaşla birlikte gelişebileceğini ve sosyal deneyimlerle şekillendiğini belirtmiştir. Ancak bu araştırma kapsamında sınıf düzeyinin yaşla birebir örtüşmemesi, yaş farklarının dar olması ve öğrencilerin benzer sosyo-duygusal ortamlarda bulunması gibi nedenlerle yaşa bağlı bir artış gözlemlenememiş olabilir. Bu da duygusal zekâ gelişiminde bireysel farklılıkların, makro değişkenlerden daha etkili olabileceğini düşündürmektedir.

Anne-baba birlikteliğine ilişkin analizde, birlikte yaşayan ebeveynlere sahip öğrenciler ile ebeveynleri ayrı olan öğrenciler arasında duygusal zekâ toplam puanları açısından anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bu bulgu, ebeveynlerin fiziksel birlikteliğinden çok, çocuklarına yönelik duygusal destek ve bakım rollerinin daha önemli olduğunu düşündürmektedir. Amato (2000), boşanmanın çocuklar üzerinde olumsuz etkileri olabileceğini vurgulasa da, ebeveynin destekleyici tutumu bu etkileri azaltabilir. Hetherington ve Stanley-Hagan (1999) da ebeveyn ayrılığının tek başına duygusal gelişimi belirlemediğini; ebeveyn-çocuk ilişkisinin niteliğinin belirleyici olduğunu ortaya koymuştur.

Araştırmanın önemli bulgularından biri de, ebeveyn tutumlarının öğrencilerin duygusal zekâları üzerinde anlamlı bir etkisinin olduğunu göstermesidir. Özellikle demokratik ve hoşgörülü ebeveyn tutumlarının yüksek duygusal zekâ düzeyleriyle ilişkili olduğu belirlenmiştir. Baumrind (1991), demokratik ebeveynliğin çocukların öz güven, öz düzenleme ve sosyal becerilerini desteklediğini belirtirken; Denham (2007) bu ebeveyn stiline çocukların duygusal farkındalık ve empatik tepkiler geliştirmesini kolaylaştırdığını savunmuştur. Gottman (1997) da ebeveynin duygusal olarak duyarlı, kabul edici ve rehberlik edici bir yaklaşımının çocuğun duygusal zekâsının gelişmesinde temel rol oynadığını ifade etmiştir.

Son olarak, araştırmada duygusal zekâ ile olumsuz değerlendirilme korkusu arasında negatif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Bu sonuç, duygusal zekâ düzeyi arttıkça bireyin başkaları tarafından olumsuz değerlendirilme kaygısının azaldığını göstermektedir. Duygusal zekâsı yüksek bireyler, sosyal durumlarda kendilerini daha etkili ifade edebilmekte, duygusal tepkilerini düzenleyebilmekte ve çevreden gelen eleştiriler karşısında daha dirençli davranabilmektedir. Bu da olumsuz değerlendirilme korkusunun azalmasına katkı sağlamaktadır. Bu bulgu, sosyal etkileşimlerde bireysel yeterliklerin psikolojik savunma sistemleri üzerindeki olumlu etkisini ortaya koymaktadır. Her ne kadar Aydın ve İmir (2023)'in çalışması sosyal görünüş kaygısına odaklansa da, söz konusu kaygının da sosyal yargılanma temelli bir bileşen olması bakımından benzer eğilimler göstermesi mümkündür. Ancak olumsuz değerlendirilme korkusu, görünüşten çok sosyal performans, onay beklentisi ve bireysel yeterlik algılarıyla ilişkilidir. Bu nedenle mevcut araştırmanın bulgusu, ilgili literatüre farklı bir katkı sağlamaktadır. Benzer şekilde, Mavroveli, Petrides, Rieffe ve Bakker (2007), duygusal zekâ düzeyi yüksek olan ergenlerin sosyal ortamlarda daha az kaygı yaşadıklarını ve bu bireylerin hem sosyal becerilerinin hem de özsaygılarının yüksek olduğunu saptamışlardır. Ayrıca, Lopes ve arkadaşlarının (2005) çalışmasında da duygusal zekâ düzeyi yüksek olan bireylerin sosyal ilişkilerde daha başarılı oldukları ve sosyal ortamlarda olumsuz değerlendirilme korkusunu daha düşük düzeyde deneyimledikleri gösterilmiştir. Duygusal zekâ, bireyin sosyal ortamlarda başkalarının değerlendirmelerine verdiği tepkileri düzenlemede etkili bir psikolojik değişken olarak öne çıkmaktadır. Summerfeldt ve arkadaşları (2006) tarafından yapılan bir başka çalışmada da, üniversite öğrencilerinde düşük duygusal zekâ düzeyinin, yüksek düzeyde olumsuz değerlendirilme korkusu ile anlamlı biçimde ilişkili olduğu gösterilmiştir. Aynı şekilde, Austin, Saklofske ve Egan (2005) çalışmalarında da duygusal zekânın sosyal anksiyete üzerindeki koruyucu etkisi vurgulanmıştır. Öte yandan, bazı araştırmalar bu ilişkiyi tam olarak doğrulamamaktadır. Örneğin, Williams ve arkadaşları (2009), duygusal zekâ ile sosyal kaygı arasında anlamlı bir ilişki bulunmadığını, bu ilişkinin bireysel farklılıklar, kişilik özellikleri ve bağlamsal faktörlerle şekillenebileceğini ifade etmişlerdir. Bu çelişkili bulgular, duygusal zekânın etkisinin doğrudan değil, dolaylı yollarla işlediğini düşündürmektedir.

Araştırmada tespit edilen bir diğer önemli bulgu, duygusal zekâ ile algılanan sosyal destek

arasında pozitif yönde orta düzeyli anlamlı bir ilişki olduğudur. Bu bulguya göre, duygusal zekâ düzeyi arttıkça bireyin çevresinden algıladığı sosyal destek düzeyi de artmaktadır. Demir ve Yıldız (2020), ergenlerde algılanan sosyal desteğin artmasının, dolaylı olarak olumsuz değerlendirilme korkusunu da azalttığını göstermiştir. Bu bulgular, Brackett, Mayer ve Warner (2004) tarafından gerçekleştirilen çalışmanın sonuçlarıyla da örtüşmektedir. Brackett ve arkadaşları, duygusal zekâ düzeyi yüksek bireylerin sosyal ilişkilerde daha uyumlu olduklarını ve bu sayede daha fazla sosyal destek algıladıklarını belirtmişlerdir. Salovey ve Mayer (1990) tarafından ileri sürülen duygusal zekâ modeli de, bireyin sosyal ilişkilerdeki başarısını, duygusal bilgi işleme becerileri ile doğrudan ilişkilendirmektedir. Dolayısıyla, duygusal zekâ, sosyal destek algısının hem kaynağını hem de kalitesini güçlendiren önemli bir faktördür.

Bununla birlikte, bazı araştırmalarda bu ilişkinin her zaman güçlü ve doğrudan olmadığına dikkat çekilmiştir. Örneğin, Zeidner, Matthews ve Roberts (2001), duygusal zekânın bazı bireylerde sosyal destek algısını artırdığını, ancak kişilik özellikleri nedeniyle bu etkinin zayıflayabileceğini belirtmişlerdir. Özellikle içe dönük bireylerde, duygusal beceriler gelişmiş olsa bile sosyal destek algısının sınırlı kalabileceği ifade edilmiştir.

Literatürde sosyal desteğin bireylerin psikolojik uyum süreçlerine katkı sağladığına dair pek çok çalışma bulunmaktadır. Cohen ve Wills (1985), sosyal desteğin stresle başa çıkma süreçlerinde tampon etkisi yarattığını ve bireyin psikolojik direncini artırdığını ifade etmiştir. Özellikle ergenlik dönemi gibi duygusal dalgalanmaların yoğun olduğu gelişimsel evrelerde sosyal destek, bireyin kendilik algısını ve baş etme stratejilerini güçlendiren bir unsur olarak değerlendirilmektedir. Benzer şekilde, Rueger, Malecki ve Demaray (2010) da sosyal desteğin ergenlerde kaygıyı azalttığını ve psikolojik iyi oluşu artırdığını vurgulamışlardır. Bununla birlikte, çalışmada olumsuz değerlendirilme korkusu ile algılanan sosyal destek arasında negatif yönde düşük düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Bu sonuç, sosyal desteğin olumsuz değerlendirilme korkusunu azaltmada kısmi bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir. Bu bulgu, sosyal destek algısının yalnızca niceliksel değil, niteliksel olarak da değerlendirilmesi gerektiğine işaret etmektedir. Yani birey destek algılayabilir, ancak bu destek kişinin kaygı düzeyini azaltmada etkili olmayabilir. Özellikle arkadaş ve öğretmen desteği gibi bağlamsal destek türlerinin, aile desteği kadar güçlü bir tampon etkisi yaratmadığı sonucuna varılabilir.

Bazı çalışmalar sosyal desteğin kaygı üzerindeki etkisinin bireyler arasında değişkenlik gösterebileceğini ileri sürmektedir. Örneğin, Wills ve Shinar (2000), sosyal desteğin etkisinin bireyin kişisel baş etme stratejilerine, stres düzeyine ve sosyal destek ağlarının niteliklerine göre değiştiğini belirtmişlerdir. Bu da destek sistemlerinin kalitesi ve bireysel özelliklerin, olumsuz değerlendirilme korkusunu azaltmada belirleyici olabileceğini göstermektedir.

Bu bulgular ışığında değerlendirildiğinde, çalışmanın değişkenleri olan duygusal zekâ, olumsuz değerlendirilme korkusu ve algılanan sosyal destek arasında anlamlı ve birbirini tamamlayıcı ilişkilerin bulunduğu söylenebilir. Duygusal zekâ, bireyin hem içsel kaynaklarını düzenlemesini hem de dışsal kaynakları etkili biçimde kullanmasını sağlar. Bu nedenle duygusal zekâ, hem algılanan sosyal destek düzeyini artıran hem de olumsuz değerlendirilme korkusunu azaltan merkezi bir değişken olarak öne çıkmaktadır. Yapılan tüm analizler ve literatür destekli karşılaştırmalar göstermektedir ki, bireyin psikolojik iyi oluşunu desteklemek için duygusal zekâ becerilerinin geliştirilmesine yönelik psikoeğitim programları kadar, sosyal destek sistemlerinin kalitesini artıran müdahalelere de ihtiyaç duyulmaktadır.

Bu araştırmanın bulguları, ergenlerde duygusal zekânın yalnızca bireysel özelliklere bağlı olarak değil, olumsuz değerlendirilme korkusu ve algılanan sosyal destek gibi önemli psikolojik ve çevresel

faktörler tarafından da anlamlı biçimde yordanabildiğini göstermektedir. Gerçekleştirilen çoklu doğrusal regresyon analizi sonucunda, olumsuz değerlendirilme korkusu ve algılanan sosyal desteğin birlikte duygusal zekâ puanlarının %39'unu anlamlı düzeyde açıkladığı bulunmuştur. Bu bulgu, duygusal zekânın gelişiminde bireyin içsel duygusal süreçlerinin yanı sıra sosyal çevreyle kurduğu ilişkilerin ve çevresel algıların da etkili olduğunu ortaya koymaktadır. Dolayısıyla, duygusal zekâ sadece bireysel bir yetenek değil, aynı zamanda sosyal etkileşimler ve çevresel deneyimlerle beslenen dinamik bir yapı olarak değerlendirilmektedir.

Olumsuz değerlendirilme korkusunun duygusal zekâ üzerindeki güçlü etkisi, literatürle de tutarlıdır. Elde edilen bulgular, duygusal zekâ düzeyi yüksek bireylerin sosyal değerlendirmelere karşı daha esnek, kendine güvenli ve yapıcı tepkiler geliştirdiklerini göstermektedir. Bu da, duygusal zekâ düzeyi yüksek bireylerin sosyal ortamlarda daha rahat hissettiklerini ve olumsuz değerlendirilme korkusunun etkilerini daha kolay aşabildiklerini ortaya koymaktadır. Aydın ve İmir (2023) tarafından yapılan bir çalışmada da, lise öğrencilerinde duygusal zekâ düzeyi ile sosyal görünüş kaygısı arasında düşük düzeyde negatif bir ilişki bulunmuştur. Duygusal zekâ düzeyi yüksek olan bireylerin sosyal görünüş kaygılarının kısmen daha düşük olduğu bulunmuştur. Sosyal görünüş kaygısı, bireylerin dış görünüşlerine dair olumsuz değerlendirilme korkusuyla doğrudan ilişkilidir ve bu da, duygusal zekâ düzeyi yüksek bireylerin sosyal ortamda daha rahat ve güvenli hissetmelerini sağlayarak, olumsuz değerlendirilme korkusunun azalmasında önemli bir rol oynamaktadır.

Bu çalışmada, duygusal zekâ ile algılanan sosyal destek arasında pozitif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki elde edilmiştir. Bu bulgu, duygusal zekâ düzeyi yüksek bireylerin çevrelerinden daha fazla sosyal destek algıladıklarını ve sosyal ilişkilerini daha sağlıklı biçimde sürdürebildiklerini ortaya koymaktadır. Bu bulgu, sosyal desteğin, duygusal zekâ gelişimini pekiştiren önemli bir faktör olduğunu göstermektedir. Demir ve Yıldız (2020) ise ergenlerde yüksek algılanan sosyal desteğin, bireylerin atılganlık düzeylerini artırdığını ve olumsuz değerlendirilme korkusunu azaltabileceğini belirtmişlerdir. Bu bulgular, sosyal desteğin, ergenlerin kendilerini ifade etme ve sosyal kaygılarıyla başa çıkma becerilerini geliştirebileceğini ve bu becerilerin duygusal zekâ ile ilişkili olduğunu işaret etmektedir. Sosyal destek mekanizmalarının, bireylerin sosyal etkileşimlerini daha sağlıklı hale getirerek, olumsuz değerlendirilme korkusunun etkilerini ortadan kaldırmada önemli bir rol oynadığı söylenebilir.

Araştırmada elde edilen başka bir bulgu, olumsuz değerlendirilme korkusu ile algılanan sosyal destek arasında negatif yönde düşük düzeydeki anlamlı ilişkidir. Bu ilişki, sosyal desteğin bireylerin sosyal kaygılarını ve değerlendirilme korkularını kısmen de olsa hafifletici bir işlev gördüğünü ortaya koymaktadır. Sosyal destek, ergenlerin stresle başa çıkma becerilerini geliştirerek, olumsuz duygusal durumları yönetmelerine yardımcı olmaktadır. Özellikle aile desteği, ergenlerin sosyal ortamlarda kendilerini daha güvende hissetmelerine ve olumsuz değerlendirilme korkusunu daha etkili bir şekilde yönetmelerine olanak tanımaktadır. Schutte ve Malouff (2011), düşük duygusal zekânın sosyal kaygı ile ilişkili olduğunu belirtmişlerdir ve bu çalışmada da algılanan sosyal desteğin duygusal zekâ ile olan ilişkisini keşfederek, sosyal desteğin bu alandaki rolünü vurgulamışlardır. Literatürdeki diğer çalışmalar da, sosyal desteğin duygusal zekânın gelişiminde belirleyici bir rol oynadığını ve bu desteğin sosyal kaygıları azaltmada önemli bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir.

Bu araştırma, duygusal zekâ ile sosyal etkileşimlerin kalitesi arasındaki güçlü ilişkiyi ortaya koymaktadır. Özellikle, Mavroveli ve arkadaşları (2007) tarafından yapılan bir çalışmada, duygusal zekâ düzeyi yüksek bireylerin sosyal kaygı düzeylerinin daha düşük olduğu ve sosyal becerilerinin daha gelişmiş olduğu saptanmıştır. Yüksek duygusal zekâyâ sahip bireyler, sosyal etkileşimlerde daha

etkin ve başarılı olup, ilişkilerinde daha sağlıklı sınırlar çizebilmektedirler. Bu da, duygusal zekânın yalnızca bireysel düzeyde değil, aynı zamanda sosyal beceri ve kişilerarası ilişkilerde de önemli bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir. Sosyal etkileşimlerdeki bu başarı, duygusal zekânın sosyal becerilerle olan ilişkisini pekiştirmektedir.

Literatürde, duygusal zekâ, olumsuz değerlendirilme korkusu ve sosyal destek arasındaki ilişkiler üzerine yapılan çeşitli araştırmalar, bu çalışma ile paralel bulgular sunmaktadır. Schutte ve Malouff (2011), düşük duygusal zekâ düzeyinin sosyal kaygıyı artırdığı ve olumsuz değerlendirilme korkusunun da duygusal zekâ ile ters orantılı olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca, Mavroveli ve arkadaşları (2007), duygusal zekânın sosyal kaygıyı azaltmaya yardımcı olduğunu ve bu becerilerin sosyal etkileşimlerde başarılı olmayı kolaylaştırdığını ortaya koymuşlardır. Bu çalışmada, sosyal desteğin duygusal zekâ üzerinde önemli bir rol oynadığı ve bireylerin sosyal kaygıları üzerinde koruyucu bir etki sağladığı bir kez daha doğrulanmıştır.

Sonuç olarak, bu araştırma, duygusal zekânın sosyal kaygı, olumsuz değerlendirilme korkusu ve algılanan sosyal destek gibi faktörler tarafından yordanabileceğini ortaya koymuş ve bu ilişkilerin bireyin psikolojik ve sosyal uyumu üzerindeki etkilerini incelemiştir. Duygusal zekâ düzeyi yüksek bireylerin sosyal etkileşimlerde daha rahat oldukları, stresle başa çıkma becerilerinin daha gelişmiş olduğu ve sosyal destek aldıklarında kaygılarının azaldığı gözlemlenmiştir. Bu bulgular, eğitimciler ve okul psikolojik danışmanları için duygusal zekânın geliştirilmesine yönelik psikoeğitim programlarının ve sosyal destek sistemlerinin güçlendirilmesinin önemini vurgulamaktadır. Araştırmamızda ikinci yordayıcı olan algılanan sosyal destek, duygusal zekânın gelişimine olumlu yönde katkı sağlayan çevresel bir faktör olarak ele alınmıştır. Mavroveli ve arkadaşları (2007), sosyal beceri düzeyleri yüksek olan ergenlerin daha fazla sosyal destek algıladıklarını ve bu bireylerin duygusal zekâ düzeylerinin de yüksek olduğunu vurgulamışlardır. Bu bulgu, duygusal zekânın sosyal becerilerle yakın bir ilişkisi olduğunu ve sosyal destek aldıkça duygusal zekânın da gelişebileceğini göstermektedir. Yine Perera ve DiGiacomo'nun (2015) duygusal zekânın akademik başarı ve sosyal yeterlik üzerindeki etkilerini inceledikleri çalışmalarında, sosyal destek mekanizmalarının bu becerilerin gelişimi için temel bir dayanak oluşturduğunu belirtmişlerdir. Sosyal destek, duygusal zekâ gelişimini besleyen bir yapı olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu bağlamda, araştırmamızda da sosyal desteğin özellikle aile desteği boyutunun duygusal zekâyâ anlamlı katkı sunduğu bulunmuştur. Ancak, arkadaş ve öğretmen desteğinin etkisi daha sınırlı kalmıştır. Bu durum, bireylerin duygusal gelişimlerinde yakın çevrelerinin – özellikle aile üyelerinin – daha belirleyici olabileceğini düşündürmektedir. Literatürde, sosyal desteğin duygusal zekâ gelişimi üzerinde önemli bir rol oynadığına dair birçok bulgu bulunmaktadır. Bu çalışmalar, sosyal desteğin duygusal zekâ üzerindeki etkisini vurgulamakta ve bu desteğin kalitesinin (aile desteği, arkadaş desteği, okul desteği gibi) duygusal zekânın gelişimi üzerindeki belirleyici etkisini ortaya koymaktadır. Duygusal zekâ, kişisel ve sosyal faktörlerin bir arada şekillendirdiği bir yeti olarak tanımlanabilir. Goleman (2016), duygusal zekâyı, bireyin kendisini tanıma, duygularını yönetme, başkalarını anlama ve başkalarıyla sağlıklı ilişkiler kurma becerilerinin bir araya gelmesi olarak tanımlamaktadır. Bu becerilerin gelişimi, ergenlik dönemi gibi kritik bir evrede özellikle sosyal etkileşimlerle doğrudan ilişkilidir. Ergenlik dönemi, bireylerin hem öz farkındalık kazandığı hem de sosyal becerilerinin hızla geliştiği bir dönemdir. Bu süreçte, ergenin çevresinden aldığı sosyal desteğin, onun duygusal zekâ düzeyini etkileyen en önemli faktörlerden biri olduğu söylenebilir.

Sosyal destek, bir bireyin çevresindeki insanlar tarafından sağlanan psikolojik, sosyal ve duygusal yardımları ifade eder. Özellikle aile desteği, ergenin gelişiminde önemli bir rol oynar. Bu bağlamda, çalışmamızda da aile desteği boyutunun duygusal zekâ üzerinde anlamlı bir etkisi olduğu

bulunmuştur. Bunun yanında, arkadaşlar ve öğretmenler gibi diğer sosyal çevrelerin etkisi ise daha sınırlı kalmıştır. Bu sonuç, aile içindeki duygusal bağların, ergenin duygusal zekâsının gelişmesinde belirleyici bir rol oynayabileceğini göstermektedir. Aile desteği, ergenlerin kendilerini güvende hissetmelerine, duygusal sorunlarla başa çıkmalarına ve sağlıklı sosyal ilişkiler kurmalarına olanak tanır. Perera ve DiGiacomo'nun (2015) bulguları da, sosyal desteğin duygusal zekânın gelişimi üzerindeki etkisini desteklemektedir. Araştırmada, duygusal zekâ ile sosyal yeterlilik ve akademik başarı arasında güçlü bir ilişki olduğu belirtilmiş ve bu ilişkilerin güçlenmesinde sosyal destek mekanizmalarının önemli bir rol oynadığı ifade edilmiştir. Sosyal desteğin, bireylerin duygusal zekâ becerilerini güçlendirdiği ve bu becerilerin, stresle başa çıkabilme, sosyal ortamlarda kendini ifade edebilme gibi alanlarda başarılı olma konusunda belirleyici olduğu vurgulanmıştır. Shuo Z, Xuyang D, Xin Z, Xuebin C ve Jie H (2022) Lisansüstü Öğrencilerin Duygusal Zekası ve Refahı Arasındaki İlişki: Sosyal Destek ve Psikolojik Dayanıklılığın Zincirleme Aracılık Etkisi adlı araştırmalarında; sosyal destek ile duygusal zeka arasındaki ilişkiyi saptamışlardır.

Sonuç olarak, bu çalışma, duygusal zekânın gelişimini yordayan faktörlerin hem bireysel içsel yapılarla (olumsuz değerlendirilme korkusu) hem de çevresel dışsal faktörlerle (algılanan sosyal destek) ilişkili olduğunu ortaya koymaktadır. Bu bulgular, duygusal zekânın çok boyutlu bir psikolojik yapı olduğunu göstermektedir. Duygusal zekânın gelişiminde bireyin yaşadığı sosyal etkileşimlerin kalitesinin ve bu etkileşimlerdeki güven algısının önemli bir rol oynadığını gösteren literatür, çalışmamızla paralel bir şekilde, çevresel destek faktörlerinin duygusal zekâ üzerinde olumlu bir etkisi olduğunu vurgulamaktadır. Elde edilen bulgular, özellikle eğitimcilerin ve okul psikolojik danışmanlarının duygusal gelişimi destekleyici psiko-eğitim programları geliştirmesi açısından önemlidir. Ayrıca, bireyin sosyal bağlarını güçlendiren ve kendilik algısını destekleyen yapıların, duygusal zekâ becerilerinin gelişimi üzerindeki olumlu etkisinin dikkate alınması gerektiği vurgulanmalıdır. Sosyal destek mekanizmalarının ergenlerin duygusal zekâ gelişimine katkı sağladığı, aile desteğinin bu süreçte belirleyici bir rol oynadığı görülmüştür. Bu bağlamda, aile içi destek, ergenlerin sosyal etkileşimlerde daha güvenli ve etkin olabilmelerini sağlayan bir yapı sunmaktadır. Araştırmada ergenlerin duygusal zekâ düzeyleri; cinsiyet, sınıf, anne baba birliktelik durumu ve algılanan anne baba tutumu değişkenleri üzerinde anlamlı düzeyde farklılaşp farklılaşmadığına bakılarak analiz edilmiştir. Bununla birlikte duygusal zekâ ile olumsuz değerlendirilme korkusu ve algılanan sosyal destek düzeyleri arasındaki ilişki ve bu değişkenlerin duygusal zekâ düzeyini yordama gücü analiz edilmiştir.

ÖNERİLER

Bu çalışma sonucunda, duygusal zekâ, olumsuz değerlendirilme korkusu ve algılanan sosyal destek arasındaki ilişkilere dair önemli bulgular elde edilmiştir. Araştırma sonuçlarına dayalı olarak aşağıdaki öneriler sunulabilir:

Araştırma bulguları, ergenlerin duygusal zekâ düzeylerinin çeşitli bireysel ve çevresel etkenlerle ilişkili olduğunu göstermektedir. Bu doğrultuda, okullarda duygusal farkındalık, empati, sosyal ilişkilerde etkinlik ve duygu düzenleme becerilerini destekleyici yapılandırılmış eğitim programlarının sayısının artırılması, öğrencilerin duygusal gelişimlerine katkı sağlayabilir. Programlarda, özellikle duyguları tanıma, ifade etme ve yönetme gibi temel becerilerin deneyimsel etkinliklerle desteklenmesi yararlı olabilir.

Algılanan sosyal desteğin duygusal zekâyı pozitif yönde yordadığı göz önünde bulundurulduğunda, okul rehberlik servislerinin daha görünür ve erişilebilir kılınması, öğrencilere

güvenli ve destekleyici sosyal ortamlar sunulması açısından önem arz etmektedir. Öğrenciler arası sosyal bağları kuvvetlendirmeye yönelik kulüp çalışmaları, akran destek programları ve işbirliğine dayalı öğrenme etkinlikleri gibi uygulamaların çeşitlendirilmesi, sosyal destek algısını güçlendirebilir.

Okul yöneticileri ve öğretmenlerin, öğrencilerin olumsuz değerlendirilme korkusu yaşadıkları durumları duyarlılıkla gözlemlemeleri ve bu durumlara empatik, destekleyici yaklaşımlarla müdahale etmeleri, öğrencilerin sosyal kaygı düzeylerini azaltmaya katkı sağlayabilir. Sınıf ortamlarının duygusal güvenliğe dayalı hale getirilmesi, öğrencilerin kendilerini daha rahat ifade etmelerine olanak tanıyabilir.

Araştırma sonuçları, olumsuz değerlendirilme korkusunun duygusal zekâ ile negatif yönde ilişkili olduğunu ortaya koymaktadır. Bu bağlamda, okul psikolojik danışmanlarının öğrencilerin duygusal zekâ becerilerini destekleyici bireysel ya da grup temelli psiko-eğitim programları geliştirmeleri faydalı olabilir. Özellikle sosyal kaygı yaşayan ya da değerlendirilme korkusu yüksek olan öğrencilere yönelik destekleyici müdahale uygulamalarının sayısının artırılması, öğrencilerin kendilik saygısı ve sosyal yeterlik algılarının gelişmesine katkıda bulunabilir.

Öğrencilerin çevresel destek kaynaklarını fark etmelerini ve bu destekleri daha etkin kullanmalarını sağlayacak danışmanlık süreçleri yürütülmesi yerinde olabilir. Öğrenci-aile-öğretmen iletişimini güçlendirmeye yönelik çalışmalara ağırlık verilmesi, öğrencilerin sosyal destek algısını yükseltebilir. Özellikle aile içi ilişkiler, psikolojik danışmanlık kapsamında ele alınarak ebeveynlerin destekleyici rollerini geliştirmeleri teşvik edilebilir.

Bulgular, ebeveyn tutumlarının hem duygusal zekâ düzeyi hem de sosyal destek algısı üzerinde etkili olabileceğini göstermektedir. Bu doğrultuda, ailelerin çocuklarına karşı kabul edici, tutarlı ve destekleyici bir iletişim dili geliştirmeleri, duygusal gelişim sürecine olumlu katkı sağlayabilir. Aile içi etkileşimlerin kalitesinin yükseltilmesi, çocukların duygularını tanımlarına, ifade etmelerine ve başkalarıyla sağlıklı ilişkiler kurmalarına yardımcı olabilir.

Çocukların sosyal korkularının küçümsenmeden dinlenmesi, yargılamadan anlayışla karşılanması, özgüvenlerinin ve sosyal yeterliklerinin gelişmesine destek olabilir. Aile rehberliği çalışmalarının yaygınlaştırılması, ebeveynlerin çocukların duygusal ihtiyaçlarını daha sağlıklı biçimde fark etmelerini kolaylaştırabilir.

Acknowledgment

Bu çalışma, ----- danışmanlığında tamamlanan “Ergenlerin Duygusal Zekâ Düzeyleri İle Olumsuz Değerlendirilme Korkusu Ve Algılanan Sosyal Destek Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” başlıklı yüksek lisans tezi esas alınarak hazırlanmıştır.

Ethical approval

Necmettin Erbakan Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırmalar Etik Kurulundan, 12/07/2024 tarih ve 2024/563 karar ile onay alınmıştır.

Conflict of Interest

Çıkar çatışması bulunmamaktadır.

REFERANSLAR

- Amato, P. R. (2000). The consequences of divorce for adults and children. *Journal of Marriage and Family*, 62(4), 1269–1287. <https://doi.org/10.1111/j.1741-3737.2000.01269.x>
- Austin, E. J., Saklofske, D. H., ve Egan, V. (2005). Personality, well-being and health correlates of trait emotional intelligence. *Personality and Individual Differences*, 38(3), 547–558. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2004.05.009>
- Aydın, Ş., ve İmir, H. M. (2023). Ergenlerin duygusal zeka düzeyleri ile sosyal görünüş kaygı düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 25(2), 723-741. <https://doi.org/10.32709/akusosbil.1034986>
- Bar-On, R. (2006). The Bar-On model of emotional-social intelligence (ESI). *Psicothema*, 18, 13–25.

- Baumrind, D. (1991). The influence of parenting style on adolescent competence and substance use. *Journal of Early Adolescence*, 11(1), 56–95. <https://doi.org/10.1177/0272431691111004>
- Brackett, M. A., Mayer, J. D., & Warner, R. M. (2004). Emotional intelligence and its relation to everyday behaviour. *Personality and Individual Differences*, 36(6), 1387–1402. [https://doi.org/10.1016/S0191-8869\(03\)00236-8](https://doi.org/10.1016/S0191-8869(03)00236-8)
- Brackett, M. A., Mayer, J. D., ve Warner, R. M. (2004). Emotional intelligence and social functioning: Linking emotion-related skills and social support.
- Cohen, S., ve Wills, T. A. (1985). Stress, social support, and the buffering hypothesis. *Psychological Bulletin*, 98(2), 310–357. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.98.2.310>
- Çetin, B., Doğan, T., ve Sapmaz, F. (2010). Olumsuz değerlendirilme korkusu ölçeğinin Türkçeye uyarlanması: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Kürkçüoğlu Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 38, 93–108.
- Demir, F., ve Yıldız, M. A. (2020). Ergenlerde sosyal destek ve olumsuz değerlendirilme korkusu arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 10(55), 13–30.
- Demir, ve Yıldız. (2020). Ergenlerde algılanan sosyal destek ve atılganlık arasındaki ilişki. *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 21(1), 54–61.
- Denham, S. A. (2007). Dealing with feelings: How children negotiate the worlds of emotions and social relationships. *Cognition, Brain, Behavior*, 11(1), 1–48.
- Deniz, M. E., Özer, E., ve Işık, E. (2013). The validity and reliability study of the Turkish version of the Trait Emotional Intelligence Questionnaire–Short Form. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 13(2), 319–326.
- Erikson, E. H. (1968). *Identity: Youth and crisis*. Norton.
- Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence: Why it can matter more than IQ*. Bantam Books.
- Goleman, D. (1998). *Working with emotional intelligence*. Bantam Books.
- Goleman, D. (2016). *Emotional intelligence: Why it can matter more than IQ*. Bantam Books.
- Gottman, J. M. (1997). *Raising an emotionally intelligent child: The heart of parenting*. Simon and Schuster.
- Hetherington, E. M., ve Stanley-Hagan, M. (1999). The adjustment of children with divorced parents: A risk and resiliency perspective. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 40(1), 129–140. <https://doi.org/10.1111/1469-7610.00427>
- İyibaş, M. A. ve Akın, M. A. (2021). Öğrencilerin duygusal zekâ düzeyleriyle akademik başarıları arasındaki ilişkinin analizi. *Mehmet Akif Ersoy University Journal of Education Faculty*, (57), 188-218
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel araştırma yöntemi: Kavramlar, ilkeler, teknikler* (15. baskı). Nobel Yayın Dağıtım.

- La Greca, A. M., ve Lopez, N. (1998). Social anxiety among adolescents: Link with developmental and interpersonal factors. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 26(5), 393–417.
- Leary, M. R. (1983). A brief version of the Fear of Negative Evaluation Scale. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 9(3), 371–375. <https://doi.org/10.1177/0146167283093007>
- Lopes, P. N., Salovey, P., Côté, S., ve Beers, M. (2005). Emotion regulation abilities and the quality of social interaction. *Emotion*, 5(1), 113–118. <https://doi.org/10.1037/1528-3542.5.1.113>
- Malecki, C. K., ve Demaray, M. K. (2003). What type of support do they need? Investigating student adjustment as related to emotional, informational, appraisal, and instrumental support. *School Psychology Quarterly*, 18(3), 231–252.
- Mavroveli, S., Petrides, K. V., Rieffe, C., ve Bakker, F. (2007). Trait emotional intelligence and social functioning in adolescence. *Journal of Adolescence*, 30(4), 613–632.
- Mavroveli, S., Petrides, K. V., Rieffe, C., ve Bakker, F. (2007). Trait emotional intelligence, psychological well-being and peer-rated social competence in adolescence. *British Journal of Developmental Psychology*, 25(2), 263–275. <https://doi.org/10.1348/026151006X118577>
- Mayer, J. D., ve Salovey, P. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, 9(3), 185–211.
- Mayer, J. D., Salovey, P., ve Caruso, D. R. (2000). Emotional intelligence as zeitgeist, as personality, and as a mental ability. In R. Bar-On ve J. D. A. Parker (Eds.), *The handbook of emotional intelligence: Theory, development, assessment, and application at home, school, and in the workplace* (pp. 92–117). Jossey-Bass.
- Mayer, J. D., Salovey, P., ve Caruso, D. R. (2004). Emotional intelligence: Theory, findings, and implications. *Psychological Inquiry*, 15(3), 197–215.
- Nickerson, R. S. ve Nagle, P. (2005). Parent and Peer Attachment in Late Childhood and Early Adolescence. *The Journal of Early Adolescence*, 25, 223-249. <https://doi.org/10.1177/0272431604274174>
- Parker (Eds.). (2000). *The handbook of emotional intelligence: Theory, development, assessment, and application at home, school, and in the workplace* (pp. 92–117). Jossey-Bass.
- Perera, H. N., ve DiGiacomo, M. (2015). Emotional intelligence, academic performance, and social competence in early adolescence: A triadic relationship. *Educational Psychology*, 35(7), 803–817.
- Perera, H. N., ve DiGiacomo, M. (2015). The role of trait emotional intelligence in academic performance and well-being: A critical review. *Educational Psychology*, 35(7), 827–847. <https://doi.org/10.1080/01443410.2014.906910>
- Petrides, K. V., ve Furnham, A. (2000). Gender differences in measured and self-estimated trait emotional intelligence. *Sex Roles*, 42(5–6), 449–461. <https://doi.org/10.1023/A:1007006523133>
- Rodebaugh, T. L. (2009). Social phobia and perceived friendship quality. *Journal of Anxiety Disorders* 23 (7), 872–878.

- Rueger, S. Y., Malecki, C. K., ve Demaray, M. K. (2010). Relationship between multiple sources of perceived social support and psychological and academic adjustment in early adolescence: Comparisons across gender. *Journal of Youth and Adolescence*, 39(1), 47–61. <https://doi.org/10.1007/s10964-008-9368-6>
- Saklofske, D. H., Austin, E. J., ve Minski, P. S. (2003). Factor structure and validity of a trait emotional intelligence measure. *Personality and Individual Differences*, 34(4), 707-721. [https://doi.org/10.1016/S0191-8869\(02\)00056-9](https://doi.org/10.1016/S0191-8869(02)00056-9)
- Salovey, P., ve Mayer, J. D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, 9(3), 185–211. <https://doi.org/10.2190/DUGG-P24E-52WK-6CDG>
- Schutte, N. S., Malouff, J. M., Hall, L. E., Haggerty, D. J., Cooper, J. T., Golden, C. J., ve Dornheim, L. (2001). Development and validation of a measure of emotional intelligence. *Personality and Individual Differences*, 25(2), 167–177.
- Schutte, N. S., ve Malouff, J. M. (2011). Emotional intelligence mediates the relationship between mindfulness and subjective well-being. *Personality and Individual Differences*, 50(7), 1116–1119. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2011.01.037>
- Schutte, N. S., ve Malouff, J. M. (2011). Emotional intelligence mediates the relationship between mindfulness and social anxiety. *Personality and Individual Differences*, 50(7), 1116–1119.
- Shuo Z, Xuyang D, Xin Z, Xuebin C ve Jie H (2022) Lisansüstü Öğrencilerin Duygusal Zekası ve Refahı Arasındaki İlişki: Sosyal Destek ve Psikolojik Dayanıklılığın Zincirleme Aracılık Etkisi. *Front. Psychol.* 13:865025. doi: 10.3389/fpsyg.2022.865025
- Steinberg, L. (2014). *Age of opportunity: Lessons from the new science of adolescence*. Houghton Mifflin Harcourt.
- Summerfeldt, L. J., Kloosterman, P. H., Antony, M. M., ve Parker, J. D. A. (2006). Social anxiety, emotional intelligence, and interpersonal adjustment. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*, 28(1), 57–68. <https://doi.org/10.1007/s10862-006-4539-1>
- Tunca, A. (2022). Çocuk ve ergenlerde duygusal zekanın cinsiyete göre incelenmesi: bir meta-analiz çalışması. *Manisa Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 20(2), 134-148. <https://doi.org/10.18026/cbayarsos.1054512>
- Turner, S. M., Beidel, D. C., ve Townsley, R. M. (1990). Social phobia: A comparison of self-report and parent-report. *Behaviour Research and Therapy*, 28(1), 17–20.
- Watson, D., ve Friend, R. (1969). Measurement of social-evaluative anxiety. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 33(4), 448–457.
- Weeks, J. W., Heimberg, R. G., Rodebaugh, T. L., ve Norton, P. J. (2005). Exploring the relationship between fear of negative evaluation and social anxiety: Exploring potential moderators. *Behavior Therapy*, 36(1), 49–59.
- Wentzel, K. R. (1998). Social relationships and motivation in middle school: The role of parents, teachers, and peers. *Journal of Educational Psychology*, 90(2), 202–209.

- Williams, C., Daley, D., Burnside, E., ve Hammond-Rowley, S. (2009). Measuring emotional intelligence in preadolescence. *Personality and Individual Differences*, 47(4), 316–320. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2009.03.019>
- Wills, T. A., ve Shinar, O. (2000). Measuring perceived and received social support. In S. Cohen, L. G. Underwood, ve B. H. Gottlieb (Eds.), *Social support measurement and intervention: A guide for health and social scientists* (pp. 86–135). Oxford University Press.
- Yıldırım, İ. (2004). Algılanan sosyal destek ölçeğinin geliştirilmesi: Güvenirlilik ve geçerlik çalışması. *Eğitim Araştırmaları*, 17, 40–51.
- Zeidner, M., Matthews, G., ve Roberts, R. D. (2001). Emotional intelligence in the workplace: A critical review. *Applied Psychology: An International Review*, 53(3), 371–399.
- Zimet, G. D., Dahlem, N. W., Zimet, S. G., ve Farley, G. K. (1988). The Multidimensional Scale of Perceived Social Support. *Journal of Personality Assessment*, 52(1), 30–41.

EXTENDED ABSTRACT

Introduction: Adolescence is a developmental stage during which individuals experience intense emotional, social, and cognitive changes. The presence of psychological strengths such as emotional intelligence during this period can facilitate positive adaptation and resilience. The concept of emotional intelligence is gaining increasing importance in the context of human relations and communication. Although relatively new, its roots date back to Thorndike's (1920) theory of intelligence. Emotional intelligence, defined as an individual's ability to perceive, understand, manage, and utilize emotions in oneself and others, plays a critical role in adolescents' interpersonal relationships, academic success, and general well-being. Emotional intelligence directly contributes to an individual's cognitive and emotional success. The ability to manage one's own emotions and those of others, to motivate oneself, and to effectively utilize emotional resources for success are among the fundamental components of emotional intelligence (Acar, 2002). On the other hand, fear of negative evaluation refers to individuals' apprehension about being judged unfavorably by others and is closely associated with social anxiety. According to Weeks and colleagues (2008), the basis of social anxiety is the individual's fear of being evaluated by those around them. These individuals are hesitant to make mistakes, fear being subjected to negative judgments, and do not want their concerns to be recognized. Perceived social support, another key psychosocial variable, encompasses individuals' beliefs regarding the availability and adequacy of support from family, friends, and significant others. Adolescence is a critical period for an individual's identity development, social relationships, and psychological adjustment. During this period, relationships with the environment and social support mechanisms have a decisive impact on an individual's mental health and overall well-being. Perceived social support refers to how an individual interprets the support they receive from family, friends, and teachers and how adequate they perceive this support. While a high perception of social support has positive effects on psychological resilience, coping with stress, and academic achievement, a low perception of social support is associated with problems such as depression, anxiety, and low self-esteem (Karataş, 2012). Literature suggests that emotional intelligence is inversely related to fear of negative evaluation and positively associated with perceived social support. However, few studies have simultaneously examined these three variables in adolescence. The present study aims to explore the relationships between emotional intelligence, fear of negative evaluation, and perceived social support among adolescents, and to examine whether fear of negative evaluation and perceived social support significantly predict emotional intelligence levels. The study also examined whether emotional intelligence, fear of negative outcomes, and perceived social support in adolescents differed according to gender, grade level, parental cohabitation status, and parental attitudes.

Method: This study employs a relational survey design. This research was conducted using the relational screening model, a subtype of the general screening model, a descriptive research method. A screening model is a research design that aims to describe a past or present situation as it is. The researcher examines events, individuals, or objects in terms of specific variables without any intervention and presents the current situation (Karasar, 2005). The sample comprises 604 students (391 female, 213 male) studying in public high schools in İzmir during the 2024–2025 academic year. The participants had a mean age of 15.89 years (SD = 1.07). Data were collected through three standardized instruments: the Short Form of the Trait Emotional Intelligence Questionnaire (Deniz et al., 2013), the Fear of Negative Evaluation Scale (Leary, 1983), and the Perceived Social Support Scale (Yıldırım, 2004). Statistical analyses were performed using SPSS 25.0. Independent samples t-tests, one-way ANOVA, Pearson correlation, and multiple linear regression analyses were conducted to examine the relationships and predictive effects among the variables. The margin of error in the study was taken as $p < .05$.

Findings: Research findings indicated that emotional intelligence and fear of negative evaluation in adolescents differed significantly by gender and parental attitudes, but not by grade level or parental relationship status. Furthermore, perceived social support did not differ by gender, grade level, or parental relationship status, but did differ significantly by parental attitude. Additionally, a moderately significant negative correlation was found between fear of negative evaluation and emotional intelligence, and a moderately significant positive correlation was found between perceived social support and emotional intelligence. Furthermore, a low-level negative correlation was found between fear of negative evaluation and perceived social support. Fear of negative evaluation and perceived social support together explained 39% of the variance in adolescents'

emotional intelligence levels. These findings underline the importance of emotional resources and social connections in shaping adolescents' emotional competencies.

Discussion: The results suggest that as adolescents perceive greater social support and experience lower fear of being negatively evaluated, they demonstrate higher levels of emotional intelligence. These outcomes align with prior research, reinforcing the view that emotional intelligence is closely related to the individual's psychosocial environment and interpersonal confidence. Gender-based differences in emotional intelligence also resonate with some prior studies that have found higher emotional self-control in males during adolescence. The lack of significant differences according to class level or parental marital status may suggest that emotional intelligence is more sensitive to subjective psychosocial experiences than to structural demographic factors. This result suggests that as an individual's level of emotional intelligence increases, their anxiety about being negatively evaluated by others decreases. Individuals with high emotional intelligence are known to be more confident in social interactions and have improved emotion regulation skills. These individuals are more resilient to the judgments of others and are able to express themselves more accurately. Aydın ve İmir (2023)'s study supports this finding. In that study, high emotional intelligence was associated with low social appearance anxiety in high school students. Because social appearance anxiety is directly linked to the fear of negative evaluation regarding appearance, these results further reinforce the inverse relationship between emotional intelligence and social anxiety. Another important finding in the study is the positive, moderately significant relationship between emotional intelligence and perceived social support. According to this finding, as the level of emotional intelligence increases, the level of social support an individual perceives from their environment also increases. This result suggests that individuals are able to use their social support networks more effectively and establish healthier interpersonal communication. A study by Demir and Yıldız (2020) revealed that perceived social support in adolescents increases their levels of assertiveness, which indirectly reduces their fear of negative evaluation. However, some research indicates that this relationship is not always direct and strong. For example, Zeidner, Matthews, and Roberts (2001) reported that emotional intelligence increases perception of social support in some individuals, but this effect is weakened in others due to personality traits. It is noted that, particularly in introverted individuals, perception of social support may remain limited even with developed emotional skills. However, the study found a low-level, negative correlation between fear of negative evaluation and perceived social support. This result suggests that social support has a partial effect in reducing fear of negative evaluation. This finding suggests that perception of social support should be assessed qualitatively, not just quantitatively. In other words, an individual may perceive support, but this support may not be effective in reducing their anxiety.

Conclusion: Research findings indicated that emotional intelligence and fear of negative evaluation in adolescents differed significantly by gender and parental attitudes, but not by grade level or parental relationship status. Furthermore, perceived social support did not differ by gender, grade level, or parental relationship status, but did differ significantly by parental attitude. Additionally, a moderately significant negative correlation was found between fear of negative evaluation and emotional intelligence, and a moderately significant positive correlation was found between perceived social support and emotional intelligence. Furthermore, a low-level negative correlation was found between fear of negative evaluation and perceived social support. This study contributes to the growing literature by highlighting the interplay between emotional intelligence, fear of negative evaluation, and perceived social support among adolescents. It confirms the predictive power of these psychosocial factors on emotional competencies, particularly in the sensitive developmental context of adolescence. These findings emphasize the need for educational and psychological interventions to strengthen adolescents' emotional and social well-being.

Recommendation: It may be beneficial to increase the number of psychoeducational programs and counseling interventions in schools aimed at enhancing emotional intelligence and perceived social support while reducing fear of negative evaluation. School counselors and educators can collaborate to design group activities and social-emotional learning curricula that foster emotionally supportive peer and adult relationships. Research results have revealed that emotional intelligence levels are negatively correlated with fear of negative evaluation. In this context, school counselors may be advised to plan individual or group-based intervention programs aimed at improving emotional intelligence components. Psychoeducational interventions, particularly for students with a high fear of negative evaluation, can contribute to both reducing social anxiety and

strengthening students' self-esteem and perceptions of social competence. Furthermore, counseling sessions and group activities that help students identify sources of environmental support can be effective in increasing perceived social support. Students' relationships with their parents and communication with their teachers could also be considered within the scope of these studies. Future research could expand on these findings by employing longitudinal designs or integrating qualitative methods to better understand the mechanisms underlying these relationships.