



**T. C.**  
**Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi**  
**Eğitim Bilimleri Enstitüsü**  
**Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı**  
**Eğitim Yönetimi Ve Denetimi Bilim Dalı**

**Aday Öğretmenlerin Duygusal Zekâ İle**  
**Yaşam Doyumu Düzeyleri Arasındaki İlişki**

**Sezgin İNCİ**  
**(Yüksek Lisans Tezi)**

**Danışman**  
**Prof. Dr. R. Cengiz AKÇAY**

**ÇANAKKALE**  
**Şubat, 2014**

## Taahhütname

Yüksek Lisans tezi olarak sunduğum “aday öğretmenlerin duygusal zekâ ile yaşam doyumu düzeyleri arasındaki ilişki” adlı çalışmanın, tarafımdan, bilimsel ahlak ve değerlere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yaparak yararlanmış olduğumu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.



Tarih

23/05/2014

Sezgin İNCİ

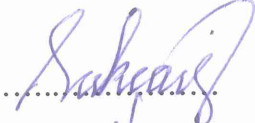


İmza

## Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi

## Eğitim Bilimleri Enstitüsü Onay

Sezgin İNCİ tarafından hazırlanan çalışma, 05/05/2014 tarihinde yapılan tez savunma sınavı sonucunda jüri tarafından başarılı bulunmuş ve Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Tez Referans No:.....10034.966.....

	Akademik Unvan	Adı SOYADI	İmza
Danışman	Prof. Dr.	R. Cengiz AKÇAY	..... 
Üye	Doç. Dr.	Hasan ARSLAN	..... 
Üye	Doç. Dr.	Çavuş ŞAHİN	..... 

Tarih: .....26.05.2014.....

İmza: .....

Doç. Dr. Ajda KAHVECİ  
Enstitü Müdürü

## Önsöz

Eğitim toplumsal gelişmeyi önemli ölçüde etkileyen ve bu gelişmeye yön veren en temel unsurlardan birisidir. Toplumun bireyler tarafından oluşturulduğu gerçeği göz önüne alınırsa, eğitim-öğretim sürecinde önemli role sahip olacak olan aday öğretmenlerin duygusal zekâ kavramının bilincinde olması; duyguları tanıma, anlama, düzenleme ve kullanma yeterliliğine sahip olması ve bunu eğitim-öğretim sürecine yansıtabilmesi toplumsal gelişime önemli ölçüde katkı sağlayacak ve toplumsal sorunların çözümünde doğrudan ve dolaylı olarak rol oynayacaktır.

Öğretmenlerin nitelikli bir şekilde yetiştirilmesi büyük önem taşımaktadır. Öğretmen adaylarına sunulan olanakların niteliği tek başına onun mesleğinde yeterli olmasını sağlamayacaktır. Öğretmen adaylarının duygusal zekâ düzeyi ve yaşamdan aldıkları haz ve doyum da bu noktada önemlidir. Sahip olunan bu yetiler bireyin duygularını etkilediği kadar düşünce ve davranışlarını da etkileyebilmektedir.

Yüksek bir duygusal zekâ düzeyi beraberinde başarıyı ve yaşam doyumunu da getirebilir. Öğretmen adaylarının yaşam doyumlarının yüksek olması yetiştirecekleri bireylerin hayata bakışlarını da etkileyecektir.

Araştırmanın gerçekleştirilmesinde birçok kişinin önemli katkıları olmuştur. Yüksek Lisans öğrenimim boyunca sürekli beni destekleyen, her türlü maddi ve manevi desteğini esirgemeyen aileme; araştırmam esnasında fikirleriyle katkıda bulunan ve araştırmamın analizlerinde değerli görüşlerini aldığım hocam Yard. Doç. Dr. Adil ÇORUK'a teşekkür ederim.

Araştırmanın öncesinde gerek yüksek lisans programının ders aşamasında; gerekse araştırma sürecinde bana entelektüel bilgi, birikim ve tecrübeleriyle katkı sağlayan bölüm

hocalarıma teşekkür ederim. Hocalarımla arasında, tez konusunun belirlenmesinden başlayıp tezin tamamlanması aşamasına kadar her zaman akademik bilgisi, deneyimi, değerli öneri ve eleştirileri ile yön gösteren saygı değer hocam ve tez danışmanım olan Prof. Dr. R. Cengiz AKÇAY'a ayrıca teşekkür ederim.

## Özet

Bu araştırmada, aday öğretmenlerin duygusal zekâ ile yaşam doyumu düzeyleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Çeşitli bireysel özelliklere, sosyal ve demografik değişkenlere bağlı olarak öğrencilerin yaşam doyumu ve duygusal zeka düzeyleri arasındaki anlamlı farklılıklar belirlenmeye çalışılmıştır.

Araştırmada betimsel nitelikte ilişkisel tarama modeli kullanılmış ve veri elde etmek için anket tekniği uygulanmıştır. Duygusal zekâ düzeyine ilişkin veriler elde etmek amacıyla Bar-on' un geliştirdiği, Füsün Tekin Acar tarafından kısaltılmış olan duygusal zekâ ölçeğinden; yaşam doyumuna ilişkin veriler elde etmek içinse Diener, Emmons, Larsen ve Griffin tarafından 1985 yılında geliştirilen yaşam doyumu ölçeğinden (The Satisfaction With Life Scale) yararlanılmıştır. Elde edilen verilerin çözümlenmesinde frekans, yüzde, ortalama, standart sapma ve t-testi, tek yönlü varyans analizi (One-Way Anova) kullanılmıştır.

Araştırmanın evrenini, 2012-2013 eğitim-öğretim yılı Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi'nin öğretmenlik eğitimi programlarında öğrenim gören dördüncü sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. 246 kadın, 94 erkek olmak üzere toplam örneklem 340 kişidir.

Araştırma sonucu incelendiğinde aday öğretmenlerin genel duygusal zekâ düzeylerini yüksek olarak algıladıkları görölmektedir. Çalışmadaki diğer değişkene göre bir inceleme yapıldığında ise yaşam doyumlarının çok yüksek olmamakla birlikte orta düzeyin üzerinde olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Kadın aday öğretmenlerin genel duygusal zekâ düzeylerinin erkek aday öğretmenlere göre daha yüksek olduğu ve aralarında anlamlı bir farklılığın oluştuğu bulunmuştur. Genel duygusal zekâ düzeyi adayların istedikleri bölümde okuyup okumadıklarına göre de istediği bölümde okuyan aday öğretmenler lehine anlamlı şekilde farklılaşmıştır. İncelenen diğer değişkenler açısından aday öğretmenlerin duygusal zekâ düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Yaşam doyum düzeyi aday öğretmenlerin istedikleri bölümde okuyup okumadıklarına, ailelerinin gelir durumuna ve kendi gelir durumuna göre anlamlı bir şekilde farklılaşmıştır. Diğer değişkenler açısından bakıldığında anlamlı bir farklılık görülmemiştir.

Araştırmanın neticesinde aday öğretmenlerin duygusal zekâ ve yaşam doyumunu düzeyleri arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Alt boyutlar açısından bakıldığında ise duygusal zekânın alt boyutları olan genel ruh hali ve kişisel farkındalık boyutları ile yaşam doyumunu arasında orta düzeyde; kişilerarası ilişkiler, stres yönetimi ve uyum yeteneği boyutları ile yaşam doyumunu arasında düşük düzeyde anlamlı bir ilişki ortaya çıkmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Duygusal Zekâ, Yaşam Doyumu, Aday Öğretmen



### **Abstract**

In this study, prospective teachers' relationship between emotional intelligence and levels of life satisfaction is examined. It aims at determining significant differences between emotional intelligences and students' life satisfaction depending on the variables related to family and several individual characteristics.

In this study, questionnaire technique is used to obtain data. In the questionnaire, Emotional Intelligence Scale that developed by Bar-On's, shortened by Füsün Tekin Acar and The Life Satisfaction Scale that developed by Diener Emmons, Griffin and Larsen in 1985 have been used in order to get data about emotional intelligence level.

The scope of this search is formed by fourth grade students studying in teacher education programs 2012-2013 academic year of Çanakkale Onsekiz Mart University. The sample of research includes 246 female, 94 male, total 340 people.

When the results of the study is analyzed, it is understood that prospective teachers perceived their general emotional level high. When it is examined as perception about life satisfaction of perspective teachers; it is understood that although there isn't very high level, it is above the middle level. When it is taken into consideration in terms of general emotional intelligence level; it is seen that female prospective teachers have higher emotional intelligence level than male prospective teachers have and it seems to be significant difference between them.

Life satisfaction level having been differentiated significantly according to whether the prospective teachers are studying in their department willingly or not, family income and their self income. In terms of other variables, no significant difference was observed.

As a result of in this study there is a positive correlation between emotional intelligence and life satisfaction level of prospective teachers. From the perspective of the sub-dimensions, there is a medium level significant relation between general mood and self awareness dimensions with life satisfaction; there is low significant relation between interpersonal relationship, stress management, and adaptability dimension with life satisfaction.

**Key Words:** Emotional Intelligence, Life Satisfaction, Prospective Teacher

## İçindekiler

Jüri ve Enstitü Onayı .....	i
Önsöz.....	ii
Özet .....	iv
Abstract .....	vi
İçindekiler.....	viii
Tablolar Listesi.....	xii
Semboller ve Kısaltmalar Listesi .....	xiv
Bölüm I.....	1
Problem Durumu .....	1
Problem Cümlesi .....	2
Alt Problemler .....	2
Araştırmanın Amacı .....	4
Araştırmanın Önemi .....	4
Araştırmanın Varsayımları .....	5
Araştırmanın Sınırlılıkları .....	5
Tanımlar .....	6
Bölüm II .....	7
Duygusal Zeka.....	7
Duygu .....	7
Zekâ .....	10
Duygusal Zekâ.....	12
Duygusal Zekânın Tarihçesi.....	14
Duygusal Zeka Modelleri.....	17
John D. Mayer ve Peter Salovey modeli .....	17
Reuven Bar-On modeli.....	20
Robert K. Cooper ve Ayman Sawaf Modeli .....	23
Daniel Goleman Modeli .....	25
Yaşam Doyumu.....	27
Yaşam Doyumu Kuramları .....	29
Aşağıdan yukarıya ve yukarıdan aşağıya kuramları .....	29
Bağ Kuramları .....	30
Yargı Kuramları .....	31

Ereksel (Telik) Kuramları .....	32
Etkinlik Kuramları.....	33
Yaşam Doyumuna Etki Eden Faktörler .....	33
İlgili Yayın Ve Araştırmalar .....	35
Duygusal Zeka İle İlgili Yurt İçinde Yapılmış Olan Araştırmalar.....	35
Duygusal Zeka İle İlgili Yurt Dışında Yapılmış Olan Çalışmalar .....	37
Yaşam Doyumu İle İlgili Yurt İçinde Yapılmış Olan Araştırmalar.....	39
Yaşam Doyumu İle İlgili Yurt Dışında Yapılmış Olan Çalışmalar .....	41
Bölüm III.....	45
Yöntem .....	45
Araştırma Modeli .....	45
Evren ve Örneklem.....	45
Veri Toplama Araçları .....	45
Bar-On Duygusal Zeka Anketi.....	51
Yaşam Doyumu Ölçeği .....	53
Veri Toplama Araçlarının Uygulanması .....	54
Verilerin Analizi ve Yorumlanması .....	54
Bölüm IV.....	57
Bulgular Ve Yorum.....	57
Öğretmen Adaylarının Duygusal Zekâ ve Yaşam Doyum Düzeylerine İlişkin Görüşleri .....	57
Öğretmen Adaylarının Duygusal Zekâ Düzeylerine İlişkin Görüşlerinin Bağımsız Değişkenler Açısından İncelenmesi .....	59
Öğretmen Adaylarının Görüşlerinin Cinsiyet Değişkeni Açısından İncelenmesine İlişkin Bulgular ve Yorum.....	60
Öğretmen Adaylarının Görüşlerinin İsteddiği Bölümde Okuyup-Okumama Değişkeni Açısından İncelenmesine İlişkin Bulgular ve Yorum .....	62
Öğretmen Adaylarının Görüşlerinin Öğrenim Gördükleri Bölüm Değişkeni Açısından İncelenmesine İlişkin Bulgular ve Yorum .....	64
Öğretmen Adaylarının Görüşlerinin Mezun Oldukları Lise Türü Değişkeni Açısından İncelenmesine İlişkin Bulgular ve Yorum .....	67
Öğretmen Adaylarının Görüşlerinin Büyüdükleri Yerleşim Birimi Değişkeni Açısından İncelenmesine İlişkin Bulgular ve Yorum .....	68
Öğretmen Adaylarının Görüşlerinin Ailenin Gelir Düzeyi Değişkeni Açısından İncelenmesine İlişkin Bulgular ve Yorum .....	70

Öğretmen Adaylarının Görüşlerinin Kendi Gelir Düzeyini Algılaması Değişkeni Açısından İncelenmesine İlişkin Bulgular ve Yorum .....	72
Öğretmen Adaylarının Yaşam Doyum Düzeylerine İlişkin Görüşlerinin Bağımsız Değişkenler Açısından İncelenmesi .....	75
Öğretmen Adaylarının Görüşlerinin Cinsiyet Değişkeni Açısından İncelenmesine İlişkin Bulgular ve Yorum.....	75
Öğretmen Adaylarının Görüşlerinin İsteddiği Bölümde Okuyup-Okumama Değişkeni Açısından İncelenmesine İlişkin Bulgular ve Yorum .....	76
Öğretmen Adaylarının Görüşlerinin Öğrenim Gördükleri Bölüm Değişkeni Açısından İncelenmesine İlişkin Bulgular ve Yorum .....	78
Öğretmen Adaylarının Görüşlerinin Mezun Oldukları Lise Türü Değişkeni Açısından İncelenmesine İlişkin Bulgular ve Yorum .....	79
Öğretmen Adaylarının Görüşlerinin Büyüdükleri Yerleşim Birimi Değişkeni Açısından İncelenmesine İlişkin Bulgular ve Yorum .....	80
Öğretmen Adaylarının Görüşlerinin Ailenin Gelir Düzeyi Değişkeni Açısından İncelenmesine İlişkin Bulgular ve Yorum .....	81
Öğretmen Adaylarının Görüşlerinin Kendi Gelir Düzeyini Algılaması Değişkeni Açısından İncelenmesine İlişkin Bulgular ve Yorum .....	82
Öğretmen Adaylarının Duygusal Zekâ ve Alt Boyutlarına İlişkin Görüşleri ile Yaşam Doyum Düzeylerine İlişkin Görüşleri Arasındaki İlişki .....	83
Bölüm V .....	87
Sonuç Ve Öneriler .....	87
Sonuçlar.....	87
1. Alt Probleme İlişkin Sonuçlar .....	87
2. Alt Probleme İlişkin Sonuçlar .....	88
3. Alt Probleme İlişkin Sonuçlar .....	89
Cinsiyet Değişkenine İlişkin Sonuçlar .....	89
İsteddiği Bölümde Öğrenim Görüp-Görmeme Değişkenine İlişkin Sonuçlar .....	91
Öğrenim Gördükleri Bölüm Değişkenine İlişkin Sonuçlar .....	92
Mezun Oldukları Lise Türü Değişkenine İlişkin Sonuçlar.....	93
Büyüdükleri Yerleşim Birimi Değişkenine İlişkin Sonuçlar.....	94
Ailenin Gelir Düzeyi Değişkenine İlişkin Sonuçlar .....	94
Kendi Gelir Düzeyi Değişkenine İlişkin Sonuçlar .....	95
4. Alt Probleme İlişkin Sonuçlar .....	97
Öneriler.....	98

Kaynakça.....	100
Ekler .....	111
Ek A.....	112
Ek B.....	113
Ek C.....	116

### Tablolar Listesi

Tablo Numarası	Başlık	Sayfa
1	Duygusal Zekanın Tarihçesi.....	15
2	Mayer ve Salovey Duygusal Zeka Modeli. ....	19
3	Reuven Bar-On Duygusal Zeka Modeli.....	22
4	Duygusal Zekânın Dört Köşe Taşı.....	24
5	Daniel Goleman Duygusal Zeka Modeli.....	26
6	Öğretmen Adaylarının Cinsiyete Göre Dağılımı.....	46
7	Öğretmen Adaylarının İstedikleri Bölümde Olmalarına İlişkin Dağılımı.....	47
8	Öğretmen Adaylarının Öğrenim Gördükleri Bölümlere Göre Dağılımı	47
9	Öğretmen Adaylarının Mezun Oldukları Okul Türüne Göre Dağılımı.	48
10	Öğretmen Adaylarının Büyüdükleri Yerleşim Birimine Göre Dağılımı.....	49
11	Öğretmen Adaylarının Ailelerinin Gelir Durumu Değişkenine Göre Dağılımı.....	50
12	Öğretmen Adaylarının Kendi Gelir Durumu Değişkenine Göre Dağılımı.....	50
13	Boyutlar Arası Korelasyon Değerleri.....	52
14	Öğretmen Adaylarının Duygusal Zekâ, Yaşam Doyumu ve Bunların Alt Boyutlarına İlişkin Algıları.....	58
15	Öğretmen Adaylarının Görüşlerinin Cinsiyet Değişkeni Açısından İncelenmesi.....	60
16	Öğretmen Adaylarının Görüşlerinin İstedikleri Bölümde Okuyup-Okumama Değişkeni Açısından İncelenmesi.....	63
17	Öğretmen Adaylarının Görüşlerinin Öğrenim Gördükleri Bölüm Değişkeni Açısından İncelenmesi.....	65
18	Öğretmen Adaylarının Görüşlerinin Mezun Oldukları Lise Türü Değişkeni Açısından İncelenmesi.....	67

19	Öğretmen Adaylarının Görüşlerinin Büyüdükleri Yerleşim Birimi Değişkeni Açısından İncelenmesi.....	69
20	Öğretmen Adaylarının Görüşlerinin Ailenin Gelir Düzeyi Değişkeni Açısından İncelenmesi.....	71
21	Öğretmen Adaylarının Görüşlerinin Kendi Gelir Düzeyini Algılaması Değişkeni Açısından İncelenmesi.....	73
22	Öğretmen Adaylarının Görüşlerinin Cinsiyet Değişkeni Açısından İncelenmesi.....	75
23	Öğretmen Adaylarının Görüşlerinin İsteddiği Bölümde Okuyup-Okumama Değişkeni Açısından İncelenmesi.....	77
24	Öğretmen Adaylarının Görüşlerinin Öğrenim Gördükleri Bölüm Değişkeni Açısından İncelenmesi.....	78
25	Öğretmen Adaylarının Görüşlerinin Mezun Oldukları Lise Türü Değişkeni Açısından İncelenmesi.....	79
26	Öğretmen Adaylarının Görüşlerinin Büyüdükleri Yerleşim Birimi Değişkeni Açısından İncelenmesi.....	80
27	Öğretmen Adaylarının Görüşlerinin Ailenin Gelir Düzeyi Değişkeni Açısından İncelenmesi.....	81
28	Öğretmen Adaylarının Görüşlerinin Kendi Gelir Düzeyini Algılaması Değişkeni Açısından İncelenmesi.....	82
29	Duygusal Zeka ve Yaşam Doyumu İlişkisi.....	84



**Semboller ve Kısaltmalar Listesi**

<b>M.Ö.</b>	: Milattan Önce
<b>vb.</b>	: ve benzeri
<b>%</b>	: Yüzde Değer
<b>akt.</b>	: Aktaran
<b>C.</b>	: Cilt
<b>Çev.</b>	: Çeviren
<b>F</b>	: Faktör
<b>f</b>	: Frekans
<b>n</b>	: Ölçüm Sayısı
<b>p:</b>	: p değeri
<b>s.</b>	: Sayfa
<b>sd</b>	: Serbestlik Derecesi
<b>ss</b>	: Standart Sapmaların Ortalaması
<b>t</b>	: t-testi sonucu elde edilen değer
<b>r</b>	: Madde kalan korelasyon katsayısı
$\bar{X}$	: Aritmetik Ortalama
<b>Vol.</b>	: Volume
<b>Ed.</b>	: Editör

## Bölüm I

Bu bölümde araştırmanın problem durumu, amacı, önemi, varsayımları, kapsam ve sınırlılıkları ve araştırmada verilen çeşitli kavramların tanımları üzerinde durulmuştur.

### Problem Durumu

Yaşanan bilimsel ve teknolojik gelişmeler, bireyin ve buna bağlı olarak toplumun sürekli olarak gelişmesini ve değişmesini gerektirmektedir. Bu gelişmelere uyum sağlayabilmek, kendisini ve çevresini sürekli geliştirebilen, olgu ve olayları çok yönlü değerlendirebilen, sorunlara etkili çözümler getirebilen, hayattan zevk alabilen başarılı bireylerin olması demektir.

Yapılan araştırmalar, kişisel yaşamda doyuma ulaşmanın yalnızca yüksek bilişsel zekâyâ sahip olmakla sağlanamayacağını göstermektedir. Hayatı dolu dolu yaşamak, üretken bir birey olmak, karşılaştığı problemlere en etkili çözümleri bulabilmek duygusal zekânın gelişimiyle yakından ilgilidir. Bu nedenle bireylerin duygusal zekâlarını geliştirmek büyük önem kazanmıştır.

Duygusal zekâ, bireyin kendi çevresinde kişilerarası etkinlik sağlamasında duygulardan bir rehber olarak yararlanma yeteneğidir. Duygusal zekâ düzeyi yüksek bireylerin iletişim tarzlarına bakıldığında, sosyal çevrelerinin pek çok üyesiyle iletişim kurarken, pozitif yaklaşımlar ile kazan-kazan stratejilerinden yararlandıkları; hem kendileri, hem de karşı taraf açısından olumlu sonuçlar elde ettikleri görülmektedir (Yaylacı, 2006).

Duygusal zekâyı oluşturan unsurlardan biri olan öz bilincin alt alanları duygusal öz bilinç, öz değerlendirme ve özgüvendir. Duygusal öz bilinç; bireyin sahip olduğu duygularını okuyabilmesi, anlayabilmesi ve duyguların kendi üzerindeki etkisini tanıyabilmesidir (Goleman, 2002). Öz bilince sahip bireyler, yapacağı öz değerlendirme ile sahip olduğu potansiyeli tanımaya dönük içsel bir tanıma sürecini yaşayacaktır. Öz değerlendirmesini

yapan öz bilinçli bireyler, yetenekleri konusunda doğru bir bilgiye sahip olacağından dolayı özgüveni artacak, kendi değerini daha fazla bilecektir. Bireylerin yetenekleri konusunda doğru bilgi sahibi olmaları ise güçlü yönlerine güvenmelerini sağlayacaktır.

Yaşam doyumu ya da bilinen adıyla mutluluk çağlar boyunca insanlığın ilgi odağı olmuş konulardan biridir. Doyum, beklentilerin, isteklerin, dilek ve gereksinimlerin karşılanmasıdır. Yaşam doyumu ise beklentiler ile elde olanların karşılaştırılmasıyla elde edilen durum ya da sonuçtur. Yaşam doyumu kişinin beklentilerinin, gerçek durumla kıyaslanmasıyla ortaya çıkan sonucu göstermektedir. Yaşam doyumu genel olarak kişinin tüm yaşamını ve bu yaşamın çeşitli boyutlarını etkilemektedir (Yoltaş, 2007).

Yılmaz' a göre (2004) bireyin kendisini tanıması, yeterliliklerini bilmesi, duygularını anlaması ve duygularıyla baş edebilmesi, insanları anlayarak onlarla etkin biçimde iletişim kurması olan duygusal zekâ, bireyin yaşamdan olan beklentisini karşılamasını da etkileyecektir.

Sonuç olarak; Kişilerin özel ve iş yaşamında başarılı ve mutlu olmaları duygusal zekâsına bağlıdır. Dolayısıyla duygusal zekâ düzeyi yüksek olan bireylerin yaşam doyumlarının da yüksek olması beklenir. Bu araştırmada aday öğretmenlerin duygusal zekâ yetenekleri ile yaşam doyumu arasındaki ilişki incelenmiştir.

### **Problem Cümlesi**

Aday öğretmenlerin duygusal zeka düzeyleri ile yaşam doyumu düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

### **Alt Problemler**

Bu probleme yönelik alt problemler ise şu şekilde belirlenmiştir:

1. Araştırmaya katılan aday öğretmenlerin duygusal zeka düzeyleri ne seviyededir?

2. Araştırmaya katılan aday öğretmenlerin yaşam doyumu düzeyleri ne seviyededir?
3. Aday öğretmenlerin duygusal zeka ve yaşam doyumu düzeylerine ilişkin görüşleri;
  - a. cinsiyet,
  - b. istediği bölümde öğrenim görüp görmeme
  - c. öğrenim gördükleri bölüm,
  - d. mezun oldukları lise türü ,
  - e. büyümüş oldukları yerleşim birimi,
  - f. ailelerinin gelir düzeyi,
  - g. kendilerinin gelir düzeyi değişkenlerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmakta mıdır?
4. Aday öğretmenlerin duygusal zeka düzeyi ile yaşam doyumu düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır? Bu ilişki duygusal zekanın alt boyutları açısından ele alındığında;
  - a. Kişisel farkındalık boyutu ile yaşam doyumu düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
  - b. Kişilerarası ilişkiler boyutu ile yaşam doyumu düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
  - c. Stres yönetimi boyutu ile yaşam doyumu düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
  - d. Uyum yeteneği boyutu ile yaşam doyumu düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
  - e. Genel ruh hali boyutu ile yaşam doyumu düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

### **Araştırmanın Amacı**

Bu araştırmanın amacı aday öğretmenlerin duygusal zekâ düzeyleri ile yaşam doyum düzeyleri arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığını çeşitli değişkenler açısından ortaya koymaktır.

### **Araştırmanın Önemi**

Duygusal zekâ henüz çok yeni bir kavram olmasına karşın başta eğitim-öğretim olmak üzere kişiler arası ilişkiler ve toplumsal gelişim gibi birçok alanda hızla uygulamaya konulmuş ve her geçen gün daha çok önem kazanmaya başlamıştır.

Eğitim toplumsal gelişmeyi önemli ölçüde etkileyen ve bu gelişmeye yön veren unsurların başında gelmektedir. Toplumun bireyler tarafından oluşturulduğu gerçeği göz önüne alınırsa, eğitim-öğretim sürecinde önemli role sahip olacak olan öğretmen adaylarının duygusal zekâ kavramının bilincinde olması, duyguları tanıma, anlama, düzenleme ve kullanma yeterliliğine sahip olması ve bunu eğitim-öğretim sürecine yansıtabilmesi toplumsal gelişime önemli ölçüde katkı sağlayacak ve toplumsal sorunların çözümünde doğrudan ve dolaylı olarak rol oynayacaktır.

Günümüzde öğretmenlik mesleği, eğitimle ilgili olan sosyal, kültürel, ekonomik, bilimsel ve teknolojik boyutlar ile alanında özel uzmanlık bilgi ve becerisine sahip olan ve mesleki yeterlilik gerektiren bir alandır (Şişman & Acat, 2003). Öğretmenlerin nitelikli bir şekilde yetiştirilmesi büyük önem taşımaktadır. Öğretmen adaylarına sunulan olanakların niteliği tek başına onun mesleğinde yeterli olmasını sağlamayacaktır. Öğretmen adaylarının duygusal zekâ düzeyi ve yaşamdan aldıkları haz ve doyum da bu noktada önemlidir. Sahip olunan bu yetiler bireyin duygularını etkilediği kadar düşünce ve davranışlarını da etkileyebilmektedir.

Yüksek bir duygusal zekâ düzeyi beraberinde başarıyı ve yaşam doyumunu da getirebilir. Öğretmen adaylarının yaşam doyumlarının yüksek olması yetiştirecekleri bireylerin hayata bakışlarını da etkileyecektir. Bu nedenle öğretmen adaylarının duygusal zekâ düzeylerinin ve yaşam doyum düzeylerinin incelenmesinin önemli olduğu düşünülmektedir.

### **Araştırmanın Varsayımları**

1. Aday Öğretmenlerin kendilerine yöneltilen ölçeklerde yer alan maddelere verdikleri cevapların gerçeği yansıtacağı düşünülmektedir.
2. Araştırmanın yürütüldüğü çalışma grubunun, araştırma sonuçlarının genellenebilirliğini sağlayacak büyüklükte olduğu varsayılmaktadır.
3. Veri toplama araçlarının, araştırmanın amacına, konusuna uygun olduğu varsayılmaktadır.

### **Araştırmanın Sınırlılıkları**

1. Bu araştırma, 2012-2013 eğitim-öğretim yılı Çanakkale 18 Mart Üniversitesi'nin öğretmenlik eğitimi programlarında öğrenim gören dördüncü sınıf öğrencileri ile sınırlıdır.
2. Bu araştırmanın sonuçları Yaşam Doyumu Ölçeği ve Duygusal Zekâ Ölçeklerinin ölçtüğü niteliklerle sınırlıdır.

## **Tanımlar**

**Duygu:** Hafif veya ortalama şiddetteki heyecanlarımızın, duyduğumuz, duyumsadığımız her şey, özellikle de tüm tutkularımızın, aşk sevgi gibi genel hallerimizin, genel ve içgüdüsel eğilimlerimizin genel adıdır ( Cevizci, 2000).

**Zekâ:** Soyut düşünme, anlama, kavrama, problem çözme, bildiklerini transfer etme, akıl yürütme, tecrübe edinme gibi zihinsel yetilerin toplamıdır (Budak, 2003).

**Duygusal Zekâ:** Ruh halini düzene sokabilme, kendini motive edip harekete geçirebilme, her türlü zorluğa göğüs gerebilme ve pes etmeme, sıkıntıların mantıksız kararlar alınmasını engellemesine izin vermeme, empati kurabilme ve umudunu hiç yitirmeme olarak tanımlanmaktadır (Goleman, 2005).

**Yaşam Doyumu:** Yaşam doyumu bir bireyin kendi belirlediği kriterlere uygun bir biçimde bireyin tüm yaşamını pozitif değerlendirmesi olarak tanımlanmaktadır (Diener, Emmons, Larsen ve Griffin, 1985).

## Bölüm II

Bu bölümde duygu ve zeka kavramları, duygusal zeka, duygusal zekanın tarihçesi, duygusal zeka modelleri, yaşam doyumu, yaşam doyumu kuramları ve yaşam doyumuna etki eden faktörlere yönelik alan yazın taraması ve bu konularla ilgili yapılmış yerli ve yabancı araştırmalar yer almaktadır.

### Duygusal Zeka

#### Duygu

Duygu, geçmişten günümüze kadar üzerinde derin tartışmaların yaşandığı ve kesin anlamı üzerinde sürekli tartışılan bir terimdir. Oxford İngilizce sözlüğü, duyguyu herhangi bir zihin, his, tutku çalkantısı ya da devinimi; herhangi bir şiddetli ya da uyarılmış zihinsel durum olarak tanımlamaktadır (Oxford İngilizce sözlüğü).

Türk Dil Kurumu sözlüğünde ise duygu sözcüğü, duyuyla algılama, his; belirli nesne, olay veya bireylerin insanın iç dünyasında uyandırdığı izlenim; önsezi; nesnelere veya olayları ahlaki ve estetik yönden değerlendirme yeteneği; kendine özgü bir ruhsal hareket ve hareketlilik şeklinde açıklanmıştır (TDK sözlüğü).

Duygu (emotion) sözcüğünün kökü, hareket etmek anlamına gelen Latince “motere”dir. Bu fiile “e-“ ön eki getirilerek elde edilen “emotere” fiili uzaklaşmak anlamına gelir ki bu, her duygunun bir harekete yönelttiği fikrini uyandırmaktadır. Nitekim her bir duygu kaynağını farklı içgüdüsel ve biyolojik eğilimlerden almakta ve insanları farklı davranışlara doğru yönlendirmektedir. Örneğin öfke, korku, mutluluk, sevgi, şaşkınlık, üzüntü vb. (Goleman, 1995).



Mayer ve Salovey'e göre duygular fizyolojik, bilişsel, motivasyona dayalı ve deneyimsel psikolojik sistemleri barındıran, uyum sağlayıcı, organize tepkilerdir. Aynı zamanda, birçok psikolojik alt sistemleri koordine eden içsel olaylardır (Mayer vd., 2000c).

Duygu kavramı; hafif veya ortalama şiddetteki heyecanlarımızın, duyduğumuz, duyumsadığımız her şey, özellikle de tüm tutkularımızın, aşk sevgi gibi genel hallerimizin, genel ve içgüdüsel eğilimlerimizin genel adı olarak tanımlanmaktadır ( Cevizci, 2000).

Cooper ve Sawaf'a göre ise duygular, insan enerjisinin en temel kaynağıdır. Doğaları gereği ne olumlu ne de olumsuzdurlar ve sezgilerimizi yönlendirirler (Cooper & Sawaf, 2000).

Belfrod'un (1986) "geleneksel duygu kuramları" diye adlandırdığı yaklaşımın savunucularına göre içsel bir hissediş veya böyle bir hissedışı içeren bir deneyim anlamına gelen duygunun genel dışavurumunu toplumsal ve kültürel unsurlar şekillendirse bile, bütün insanların doğuştan sahip olduğu bir dizi temel duygunun bulunduğu inanılır. Toplumsal kuramcılar ise duyguların toplumsal ve kültürel süreçler yoluyla adlandırıldıklarını, deneyimlendiklerini ve anlaşıldıklarını savunmakta ve bu nedenle kalıtsal olmalarından çok şu veya bu düzeyde öğrenilmiş davranış veya tepkiler olarak görmektedirler (Lupton, 2002).

Bazı kuramcılara göre temel duygu kümeleri vardır ve duygular sınıflandırılabilir. Bu görüş herkes tarafından kabul edilmese de Goleman, bu duygu kümelerini şu şekilde sıralamıştır:

**Öfke:** Hiddet, hakaret, içerleme, gazap, tükenme, kızma, sinirlenme, kin, alınganlık, düşmanlık, şiddet...

**Üzüntü:** Acı, keder, neşesizlik, kasvet, melankoli, kendine acıma, yalnızlık, umutsuzluk...

**Korku:** Kaygı, kuruntu, sinirlilik, tasa, hayret, şüphe, vicdan azabı, huzursuzluk, ürkme, dehşet...

**Zevk:** Mutluluk, coşku, rahatlama, tatmin, haz, sevinç, eğlenme, gurur, heyecan, aşırı zindelik, kapris...

**Sevgi:** Kabul görme, dostluk, güven, iyilik, yakın ilgi, sadakat, hayranlık, muhabbet, aşırı tutkunluk...

**Şaşkınlık:** Şok, hayret, afallama, merak...

**İğrenme:** Hor görme, aşağılama, küçümseme, tikslenme, nefret etme hoşlanmama, itici bulma...

**Utanç:** Suçluluk, mahcubiyet, hayal kırıklığı, pişmanlık, küçük düşme, üzülme, çile ve nedamet... (Goleman, 2005).

Duygularımız sınırlarımızı çizerek hayatta neler yapabileceğimizi belirler. Kendimizi ve başkalarını anlamamızı sağlar. Son yıllarda yapılan araştırmalar duyguların hayatlarımızı şekillendirmede sanıldığından daha fazla etkisinin olduğunu ortaya çıkarmıştır. Tam bu noktada da duygusal zekâ kavramı karşımıza çıkmaktadır.

Duygu kavramı ile ilgili yaptığımız açıklamalardan sonra Duygusal Zekâ teriminin ikinci unsuru olan “zekâ” kavramı açıklamaya geçebiliriz.

## Zekâ

Zekâ soyut bir kavramdır. İlk kullanımı Aristoteles'e kadar uzanmaktadır, Latince “*intelligentia*” kökünden türemiştir. Zekâ terimini alan yazında ilk olarak Cicero'nun kullandığı düşünülmektedir (Bümen, 2004).

Bilinçsizce yapılan gözlemler, felsefi kuramlar, bilimlerin gelişimi, toplumsal değişimin rol oynadığı uzun bir süreci içine alır. İnsanoğlunun kendi zekâsı hakkında edindiği fikir de bu süreç sonucunda ortaya çıkar. Bilimsel ve uygulamalı psikolojinin doğuşundan beri ortaya çıkan çalışmalar neredeyse tamamen fiziksel dünya ve soyutlamalarla ilgili zekâyâ(matematiksel zekâyâ) yöneliktir. Bu da önemli eksiklikleri ortaya çıkarır. Çünkü insanların anlaşılması, cezbedilmesi ve yıldırılması için sosyal, ekonomik ve politik alandaki isteklerinin tatmininin bağlı olduğu beceriler oldukça önemlidir. Genel olarak “ dikkat, bellek, yargılama, akıl yürütme, soyutlama” diye adlandırılan zihinsel yetiler bilişsel zekâyı tanımlamaktadır (Oleron, 1995).

Psikoloji sözlüğünde zekâ en genel tanımıyla, soyut düşünme, anlama, kavrama, problem çözme, bildiklerini transfer etme, akıl yürütme, tecrübe edinme gibi zihinsel yetilerin toplamı olarak tanımlanmaktadır (Budak, 2003).

Tüm bu bilgiler doğrultusunda zekâ tanımları teorisyenler tarafından şu şekilde yapılmıştır.

Binet' e göre zekâ, hafıza, görsel hayal gücü, anlama, iyi akıl yürütme, iyi hüküm verme, öz eleştiri ve kendini geçme kapasitesidir (Topses, 2003).

Stern' e göre zekâ duygu ve düşüncelerini yeni bir işe yönlendirebilme konusunda genel bir beceridir; hayatın gerektirdiği yeni sorumluluk ve taleplere zihinsel olarak genel bir uyum sağlayabilmedir (akt. Konrad & Hendl, 2001).

Gardner'a göre zekâ, bireyin gerçek yaşam problemlerini çözmeye, çözmek için yeni problem durumları oluşturma ve bireyin kendi kültüründe değer bulan bir şeyi yapma ya da bir hizmeti sunma yeteneğidir (Kuru, 2001).

Psikologlar zekâ konusunu incelemeye başladıklarında, zekânın bellek ve problem çözmeye gibi bilişsel yönüne odaklanmışlardı. Buna rağmen David Wechsler gibi zekânın bilişsel olmayan yönünün de önemli olduğunu savunan araştırmacılar vardı. Wechsler zekânın, bireyin rasyonel düşünmesini, amaca yönelik hareket etmesini ve çevreye uyum sağlayan toplam ve global kapasitesi olduğunu düşünmektedir (Cherniss, 2000).

Bu çalışmalardan yola çıkarak zekâyı genel bir ifade ile yerinde, zamanında, amaca uygun, sosyal ve toplumsal bir değeri ve orijinalliği olan, zihinsel davranışlar gösterebilme, soyut olayları kısa sürede ve doğru şekilde kavrayabilme, ortaya çıkan sorunları zamanında ve uygun bir yolla çözebilme, zor şartlar altında bile kişisel enerjiyi arttırıp oluşan heyecan durumlarına karşı koyabilme kapasitesi olarak tanımlayabiliriz (Yelkikalan, 2006).

İnsanın zekâsını anlamak, tanımak ve bir yargıda bulunmak kolay değildir. Çünkü zekâ soyut bir kavramdır ve bireyin zekâsını ilk bakışta anlamak mümkün değildir. Bireyin zekâ düzeyi ile ilgili yorum yapmak için davranışlarına ve iş yapma becerisine bakılmaktadır. İnsanın iş yapma becerisi oranında zeki olduğu kabul edilmektedir (Başaran, 2000).

Bu tanımlardan da anlaşılacağı gibi zekâ, birçok zihinsel işlevi içermektedir. Dolayısıyla kişilerin zekâ düzeyleri aynı olsa bile olaylara bakış açıları ve getirdikleri çözüm yolları farklı olabilir. Zekânın gelişmesi insanın içinde yaşadığı toplumsal yapı ile yakından ilişkilidir. Zekâ, kültürden etkilenmektedir.

### **Duygusal Zekâ**

Özellikle son yıllarda çevremizde duygusal karmaşıklıkların arttığını gösteren çok sayıda kanıt vardır. İçinde bulunduğumuz yıllarda gittikçe yayılan duygusal rahatsızlıklar; öfke ve umutsuzluk bu tezi desteklemektedir. Mevcut duruma bakıldığında paylaşılan duygusal yaşantıda giderek büyüyen bir felaket görülmekle birlikte bunu telafi edebilecek bazı umut verici gelişmeler de gözükmemektedir. Bu olumsuz tablo devam ederken, geliştirilen beyin görüntüleme tekniği sayesinde, esrarengiz yanını muhafaza eden beynin, biz düşünürken, hissederken, hayal kurarken, rüya görürken nasıl çalıştığını görüntülemek mümkün kılınmıştır. Çalışmalar sonucunda elde edilen veri birikimi, duygusal krizi nasıl atlatabileceğimiz konusunda yeni fikirlerin oluşmasına zemin hazırlamıştır (Goleman, 1998).

1990'lı yıllardan itibaren dünya eğitim bilimcileri beyin üzerinde yapılan araştırmaların sonucunda ortaya çıkan inanılmaz bulgular üzerine yoğunlaşmaya başladılar. Bunun sonucunda da hayatın bizi ve duygularımızı etkilediği gerçeğini kabul etmekle birlikte, insanların beyinlerinin işleyişine hakim olabileceği ve duygularını kontrol edebileceği gerçeğine ulaştılar. Bu önemli bulgu, kişisel gelişim adına yeni bir rol, yeni bir teknik olarak ortaya atıldı ve dünya yeni bir kavramla karşı karşıya kaldı: “Duygusal Zekâ” (Yavuz, 2003).

Duygusal zekâ kavramı İngilizcedeki karşılığı olan “Emotional Intelligence” sözcüklerinin kısaltılmış şekli olan EI olarak anılmakla birlikte literatürdeki yaygın kullanımı daha çok “EQ” (Emotional Quotient) kısaltmasıdır ve “IQ” nun duygusal zekâdaki karşılığı olarak kabul görmektedir.

Duygusal zekâyı tanımlayan ilk bilim adamları olan John D. Mayer ve Peter Salovey'dir. Onlara göre duygusal zekâ; “ kendinin ve başkalarının duygularının farkına varma, bunlar arasındaki ayrımı yapma ve buradan edindiği bilgileri düşünce ve davranışlarına yön vermede kullanabilme yeteneğidir” (Mayer & Salovey, 1993).

Mayer ve Salovey' in yaptığı tanımdan sonra, 1990'lı yılların ilk yarısında duygusal zekâ kavramı akademik çevrelerde incelenmeye başlanmıştır. Kavramın yaygınlaşmasını ve akademik çevrelerin dışına yayılmasını sağlayan Daniel Goleman'ın 1995 yılında çıkarttığı "Duygusal zekâ Neden IQ'dan daha önemlidir?" adlı kitap olmuştur. Kitap kamuoyunun ilgisini çekmiş ve konuyla ilgili pek çok çalışma yayınlanmıştır. Yapılan çalışmalar incelendiğinde duygusal zekânın iki temel yaklaşımla ele alındığı görülmektedir: yetenek modeli ve karma model. Yetenek modeli; duygusal zekâyı bir yetenekler grubu olarak görmekte ve duygusal zekâdan yararlanarak mantık yürütmenin potansiyel kullanımları üzerinde durmaktadır. Bundan farklı olarak karma model ise; duygusal zekâ yeteneğini sosyal beceriler, özellikler ve davranışlarla harmanlayarak, duygusal zekânın bizi ulaştıracağı başarılarla ilişkin parlak vaatlerde bulunmaktadır (Cobb & Mayer, 2000).

Daniel Goleman duygusal zekâyı; ruh halini düzene sokabilme, kendini motive edip harekete geçirebilme, her türlü zorluğa göğüs gerebilme ve pes etmeme, sıkıntıların mantıksız kararlar alınmasını engellemesine izin vermeme, empati kurabilme ve umudunu hiç yitirmeme olarak tanımlamaktadır (Goleman, 2005).

Bar-On duygusal zekâyı tanımlamanın güçlüğüne dikkat çekmiştir. Ona göre duygusal zekâ; çevresel talep ve duygusal zorluklarla başa çıkmada hayatta bir yer edinebilmede ve başarılı olmada bireyin yeteneğini etkileyen bilişsel olmayan kabiliyetler, yeterlilikler ve beceriler dizisidir (Mayer vd., 2000a).

Baltaş ise duygusal zekâyı; hayatımızı kolaylaştıran duyguları tanıma, anlama farkına varma ve etkin bir biçimde kullanma olarak tanımlamaktadır. Yazara göre duyguları kullanarak başkalarını anlayabilmek stresle başa çıkabilmek ve insanların çevrelerinde görmek istedikleri biri olmak için gerekli bir yetkinliktir (Baltaş, 2006).

En basit tanımıyla ise duygusal zekâ, duyguların akıllıca kullanımüdür (Weisinger, 1998).

IQ kişinin gelecekte başarısını başlı başına belirlemez. Hatta gelecekteki başarıya etkisi sanıldığından çok daha azdır. Goleman' a göre başarının %80'i duygusal zekâdan kaynaklanmaktadır. Bireysel başarı ve performansın duygusal zekâ ile direk ilgisinin olduğunu gösteren birçok akademik çalışmada bu ispatlanmıştır (Arıcıoğlu, 2002).

### **Duygusal Zekânın Tarihçesi**

Düşünce ve duygu arasındaki felsefi düşünce ilişkisi batı kültüründe 2000 yıldan daha eskidir. Bu kapsamda duygusal zekânın tarihini 1900-1969 arası, 1970-1989 arası, 1990-1993 arası, 1994-1997 arası ve 1997'den günümüze kadar olan zaman aralığında incelemek mümkündür. Tablo 1'de bu 5 dönemin genel özetini görebiliriz (Mayer, 2001).

Tablo 1

*Duygusal Zekânın Tarihçesi*

<b>1900-1969</b>	Sosyal zekâ kuramı ilk kez ortaya çıkmıştır. Zekâ için psikolojik test sahası bu periyot içerisinde geliştirilmiş ve zekâ testleri teknolojisi ortaya çıkmaya başlamıştır.
<b>1970-1989</b>	Yapay zekâ hakkında yapılan çalışmalarla bilgisayarların nasıl anlayabileceği ve duygusal görüş hakkında mantık yürütebilecekleri incelenmiştir. Sosyal zekâ üzerinde deneysel çalışmalar yapılmış ve sosyal zekâ yüzdeler bölümlere ayrılmıştır. Beyin gelişimi konusunda yapılan araştırmalar duygu ve mantık arasındaki bağlantıyı ayırmaya başlamış ve bu dönemde duygusal zekâ terimi nadiren kullanılmaya başlanmıştır.
<b>1990-1993</b>	Duygusal Zekâ hakkında ilk makalelerin yazıldığı dönemdir.
<b>1994-1997</b>	Daniel Goleman'ın Duygusal Zekâ adlı popüler kitabı yayımlanmıştır. Kitap, dünya çapında en çok satan ve en çok alanda kopyalanan yapıt olmuştur. Time Dergisi, "EQ" terimini kapağında kullanmış ve bir kaç kişilik ölçümünü de, yine duygusal zekâ kavramı adı altında yayımlamıştır.
<b>1998- .....</b>	Yeni araştırmalar sonucunda değişik zekâ modelleri oluşturulmaktadır.

Kaynak: Mayer John D., Salovey P., Caruso D. R, (2004). A Furter Consideration of the Issues of Emotional Intelligence. New Hampshire: Psychological Inquiry.

1900-1969 yılları arası duygusal zekânın yeni ortaya çıkmaya başladığı ve çeşitli testlerin geliştirilmeye çalışıldığı dönemdir. Bu dönemde zekânın kalıtsal ve biyolojik açıdan tanımları bulunmaya başlanmıştır(Mayer, 2000). Duygusal zekâ kavramının gelişiminin temellerini 1920 yılında Thorndike' in sosyal zekâ kuramıyla attığı kabul edilmektedir.



Thorndike zekâ faaliyetlerini sosyal zekâ, somut zekâ ve soyut zekâ biçiminde üç bileşene ayırmış; sosyal zekâ kavramını ise “kadın, erkek, çocuk, genç, tüm insanları anlama becerisi, insan ilişkilerinde geniş algılarla hareket etmek” biçiminde tanımlamıştır (Yaylacı, 2006).

1970-1989 dönemi ise bazı duygusal zekâ alametlerinin gündeme geldiği dönemdir. Önceden “zekâ ve duygu” iki ayrı alan olarak görülmekte iken, şimdi ise “idrak ve etki” kavramında birleşmektedirler. Bu dönemde, araştırmacılar duyguların ne anlama geldiği ve ne zaman canlanacağına dair ilk felsefi yazılarını ortaya çıkarmış ve duygunun mantığıyla ilgilenmişlerdir. Duygunun düşünce üzerinde etkisi karamsar bireyler üzerinde gözlemlenmiştir. Yapay zekâ üzerinde çalışma yapan araştırmacılar, bilgisayar programları gibi hikâye karakterlerinin duygularını anlayabilen uzman sistemlerin yapılıp yapılamayacağı üzerinde kafa yormaya başlamışlardır (Mayer, 2001).

Duygusal zekâ kavramı bu dönemde gelişimine devam etmesine rağmen net olarak ifade edilememiş ve tanımı yapılamamıştır.

Üçüncü dönem olan 1990-1993 döneminde duygusal zekâ hakkında çeşitli makaleler yazılmış ve duygusal zekânın sınırları saptanmaya çalışılmıştır (Shelley, Brown, 2004). Biri New Hampshire Üniversitesi’nde diğeri de Yale Üniversitesi’nden John Mayer ve Peter Salovey adlı iki psikolog 1990 yılında yayınladıkları makalelerinde “duygusal zekâ” kavramını ilk kez dile getirmişlerdir (Shapiro, 2004). Bu makalede duygusal zekânın bilimsel ilk tanımı geliştirilmiştir (Yaylacı, 2006). Mayer ve Salovey, sosyal ve bilimsel gelişmelerin ışığında, duygusal yeteneklerin de zihinsel bir yetenek olduğunu ifade etmişlerdir. Mayer ve Salovey’in bu yaklaşımlarının getirdiği en önemli yenilik, duyguları değişmesi zor olan kişisel özellikler olarak değil, geliştirilebilir yetenekler şeklinde ele almasıdır. Mayer ve Salovey’e göre duygusal zekâ, ilişkili bir küme oluşturan kabiliyetlerden oluşmakta, ergenlik ve yetişkinlik dönemlerinde yaş ile birlikte artmaktadır (Mayer & Salovey, 1990).

1994-1997 senelerini kapsayan dördüncü dönemde ise duygusal zekâ bir anda dünyada popüler bir kavram haline gelmiştir. Daniel Goleman 1995 senesinde yayınladığı çok satan “Duygusal Zekâ” kitabı ile bunu başarmıştır (Shelley & Brown, 2004). Bu kitabında Goleman başarımın nedenini %80 oranında duygusal zekâyâ bağlamıştır. Yaptığı çalışmalarla zekâ yeteneklerini iş yaşamıyla etkileştirmiş ve konuyu örgüt yaşamına taşımıştır (Arıciöglu, 2002).

### ***Duygusal Zeka Modelleri***

Duygusal zekânın literatüre girmesi ve kavramlaştırılmasından sonra konu oldukça ilgi çekmiş ve bu alanda birçok çalışma yapılmıştır. Bu çalışmalar sonunda da farklı duygusal zekâ modelleri geliştirilmiştir. Duygusal zekânın farklı noktaları üzerinde durmalarına rağmen tüm modeller, duygusal zekânın sonradan öğrenilebilmesi ve geliştirilebilmesi konusunda fikir birliği içindedir.

### ***John D. Mayer ve Peter Salovey modeli***

Duygusal Zekâ kavramını ilk kez ortaya atan Mayer ve Salovey’ in dört bölümden oluşan modeli şöyledir:

**a) Duyguyu Algılamak:** Yüz ve beden ifadelerinde duyguyu tanıma yeteneğidir. Duygunun, yüz, ses ve diğer iletişim kanallarıyla ifade edilmesini algılayabilmeyi içermektedir.

**b) Duyguyla, Düşüncüyü Desteklemek:** Duygu ve düşünce arasındaki bağlantıyı bilmek, kişinin kararlarını yönlendirmesinde kullanılabilir. Problem çözme tekniklerinden bazıları, duyguların kullanılmasıyla uygulanabilmektedir.

**c) Duyguyu Anlamak:** Duyguları analiz etmek, onların zaman içindeki eğilimlerinin farkında olabilmek ve sonuçlarını anlayabilmektir.

**d) Duyguyu Yönetmek:** Bu yetenek, kişiliğin dayanağıdır. Çünkü duygular, bireyin amaçları, kendini tanıması ve bilmesi ve sosyal farkındalığı bağlamında yönetilmektedir. Küçük çocuklara bile, sinirlendiklerinde 10'a kadar saymaları öğretilmektedir. İnsanlar yetişkin olmaya başladıkları yaşlara geldiklerinde, soğukkanlı olmayı başarmak ve kendi kendini rahatlatmak gibi duyguları yönetmekle ilgili yeteneklerini geliştirmiş olmaktadır (Mayer vd., 2004).

Mayer ve Salovey yaklaşık on iki yıllık süreç içinde duygusal zekâ kavramını ortaya çıkarmakla kalmamış bu konuda pek çok çalışma yapmış ve ölçekler geliştirmişlerdir. Diğer duygusal zekâ modelleri onların temel varsayımlarından yola çıktığı için kurdukları model duygusal zekâ modellerinin temelidir (Çakar ve Arbak, 2004). Tablo 2' de bu modelin genel özelliklerini inceleyebiliriz.

Tablo 2

*Mayer ve Salovey Duygusal Zeka Modeli*

<b>Bölüm</b>	<b>Yetenek</b>
<b>Duyguları Algılamak</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Kendi duygularını anlama ve ifade etme.</li> <li>• Başkalarının duygularını anlama ve ifade etme.</li> <li>• Duyguların tam ifadesi ve gereksinimlerin iletimi.</li> <li>• Farklı duygusal ifadeleri ayırt etme.</li> </ul>
<b>Duyguyla, Düşüncüyü Desteklemek</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Duygular dikkati yönetir ve düşünmeyi sağlar.</li> <li>• Ruh hali kişinin algılamasını değiştirir ve değişik bakış açılarından anlamaya neden olur.</li> <li>• Duygusal durumlar problem çözme yaklaşımlarını teşvik eder.</li> </ul>
<b>Duyguyu Anlamak</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Duyguları nitelendirmek ve farklı duygular ile anlamları arasındaki ilişkiyi tanımlamak.</li> <li>• Duyguların içeriğini ve karşılıklı ilişkilerinin sahip olduğu bilgiyi anlamak.</li> <li>• Karmaşık duyguları yorumlamak ve farklı duyguların kombinasyonunu anlamak.</li> <li>• Duygular arasındaki geçişleri anlamak.</li> </ul>
<b>Duyguyu Yönetmek</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Hoş ve hoş olmayan duygulara açık olmak.</li> <li>• Duyguları düşünceli bir şekilde, duygusal veya zihinsel gelişimde kullanılabilirliği konusunda ayırt etmek veya birleştirmek.</li> <li>• Olumsuz duyguların etkisini azaltarak ve olumlu duyguların etkisini artırarak, kendinin ve başkalarının duygularını yönetmek.</li> </ul>

Kaynak: Mayer, J. D., & Salovey, P. (1997). What is Emotional Intelligence? In P. Salovey & D. Sluyter (Eds.). Emotional Development and Emotional Intelligence. Educational Implications. New York: Basic Books.

### ***Reuven Bar-On modeli***

Danimarka'daki Uygulamalı Zekâ Enstitüsün' nün başkanı ve İsrail' deki çok çeşitli enstitülerin danışmanı olan Reuven Bar – On, “duygusal bölüm” (EQ) adı altındaki duygusal zekâyı ölçen ilk kişidir. Bar – On ‘un duygusal zekâ modeli, performans ve başarının kendisinden ziyade, performans ve başarıyı bir potansiyel olarak göstermektedir ve gidiş yolundan ziyade sonuç ile ilgilenmektedir. Bu model, kişinin kendisinin ve başkalarının duygularının farkında olabilme, duygularını kontrol edebilme, kendisinin ve başkalarının duygularını açıklayabilme, güçlü duygularla baş edebilme ve oluşan problemlere adapte olarak onları çözebilme yeteneklerini içeren duygusal ve sosyal yeteneklerin düzenlenmesine odaklanmaktadır (Shelley & Brown, 2004). Bu açıdan Bar-On ‘un modeli zihinsel yeteneklerle (kişinin kendinin farkında olması gibi) zihinsel yeteneklerden ayrı olarak kabul edilen bazı özellikleri(kişisel bağımsızlık, kendine saygı ve ruh hali) birleştiren karma bir modeldir (Mayer vd., 2000b).

Bar-On’un 1997 yılındaki modeli, beş boyuttan oluşmaktadır:

**a) Kişisel Boyut:** Kendine saygı, duyguların farkında olma, bağımsızlık, kendini gerçekleştirme, kendini ifade edebilme yeteneklerinden oluşmaktadır.

**b) Kişiler Arası Boyut:** Sosyal sorumluluklar, insanlarla ilişkiler, empati yeteneklerinden oluşmaktadır.

**c) Uyumluluk:** Problem çözüme, öznel ve nesnel farkındalık, esneklik yetenekleridir.

**d) Stresle Başa Çıkabilme:** Dürtü kontrolü ve strese tolerans gösterebilmektir.

**e) Genel Ruh Durumu:** Mutluluk ve iyimserliktir.

Bar-On, bu yetenekleri ölçebilmek için Duygusal Katsayı Envanterini geliştirmiş ve bu envanterle kişilerin başarı potansiyelini ve IQ testlerinin ölçemediği yetenekleri ölçmeyi hedeflemiştir. Güvenilirlik ölçümlerini, 1985–1997 yılları arasında, Kanada, A.B.D,

Almanya, Arjantin, İsrail ve Güney Afrika'da yapmıştır. Bunun yanında, bu envanterin, aynı anda çok farklı kavramları ölçmek gibi bir sakıncası olduğundan Bar-On, modelini 2000 yılında yeniden düzenlemiştir. Bu düzenlemeye göre, 1997 yılında beş boyutta incelediği yetenekleri, iki grupta toplamıştır:

- **Duygusal ve Sosyal Zekânın Temel Unsurları:** Kendine saygı, duyguların farkında olma, kendini ifade edebilme, insanlarla ilişkiler, empati, problem çözme, öznel ve nesnel farkındalık, esneklik, tepkilerini kontrol edebilmek, strese tolerans yeteneklerinden oluşmaktadır.

- **Duygusal ve Sosyal Zekâyı Harekete Geçiren Önemli Unsurlar:** Sosyal sorumluluk, bağımsızlık, kendini gerçekleştirme, mutluluk ve iyimserliktir.

Tablo 3

*Reuven Bar-On Duygusal Zeka Modeli*

<b>Özellikler</b>	<b>Açıklama</b>
<b>Kişisel Boyut</b>	<p>Duygularını, hislerini ve düşüncelerini anlamak ve farkında olmak.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Duygusal farkında olmak - kendi duygularını anlamak, tanımak.</li> <li>• Kendini ifade etmek – duyguları, düşünceleri ve inançları açıkça ifade etmek.</li> <li>• Öz saygı – kendinin farkında olmak ve saygı duymak.</li> <li>• Kendini gerçekleştirmek yapabileceklerini gerçekleştirmek ve hoşlandığı aktivitelerle meşgul olmak.</li> <li>• Bağımsızlık - hareketlerde ve düşüncede kendini idare etmek ve yönetmek.</li> </ul>
<b>Kişiler Arası Boyut</b>	<p>Başkalarının duygu ve hislerini anlamak ve farkında olmak.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Empati – başkalarının duygularının farkında olmak ve anlamak</li> <li>• Kişilerarası ilişkiler – yakınlığı gösteren karşılıklı tatmin edici ilişkiler kurmak.</li> <li>• Sosyal sorumluluk – ait olduğu grubun iyiliği için yapıcı davranışlarla katkıda bulunan, işbirlikçi, bir grup üyesi olduğunu göstermek.</li> </ul>
<b>Uyumluluk</b>	<p>Esnek olabilmek ve değişen şartlarla birlikte duygularını değiştirebilmek.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Problem çözmek – kişisel ve sosyal problemleri tanımlamak ve çözüm üretmek.</li> <li>• Öznel ve nesnel farkındalık – kişinin algılaması ile gerçeklik arasındaki benzerliği değerlendirmek.</li> <li>• Esneklik – kendi hislerini düşüncelerini ve davranışlarını değişen Sartilara göre ayarlamak.</li> </ul>
<b>Stresle Basa Çıkabilme</b>	<p>Stresle başa çıkmak ve duyguları kontrol etmek.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Stres toleransı – stresli durumlara ve tersliklere tahammül etme.</li> <li>• Dürtü kontrolü – dürtülere karşı koymak ve erteleme ile duyguları kontrol etmek.</li> </ul>
<b>Genel Ruh Durumu</b>	<p>Olumlu duyguları ifade etme ve hissetme ile iyimser olmak.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Mutluluk – hayatından memnun olmak ve olumlu duygular ifade etmek.</li> <li>• İyimserlik – hayata olumlu tarafından bakmak ve tersliklere rağmen olumlu tavırlar sergilemek.</li> </ul>

Kaynak: Bar-On, R., & Orme, G. (2002), The Contribution Of Emotional intelligence To Individual And Organisational Effectiveness, *Competency & Emotional Intelligence*, 9(4).

***Robert K. Cooper ve Ayman Sawaf Modeli***

Robert Cooper ve Ayman Sawaf geliştirdikleri duygusal zekâ modelini “Dört Köşe Taşlı Model” olarak adlandırmaktadırlar. Modelde sırasıyla, duyguları öğrenmek, duygusal zindelik, duygusal derinlik ve duygusal simya köşe taşları olarak nitelendirilen duygusal zekâ unsurları mevcuttur. Bu köşe taşlarını oluşturan alt unsurlar ise aşağıdaki gibidir:

- a) **Duyguları öğrenme köşe taşı:** Duygusal dürüstlük, enerji, farkında olma, geribildirim, pratik sezgi, sorumluluk ve ilişki aracılığıyla bir kişisel etkinlik ve güven mekânı inşa etme.
- b) **Duygusal zindelik köşe taşı:** İçtenlik, inanılrlık ve esnekliği inşa ederek güven çemberini genişletme, çatışmaları dinleme ve yönetme yeteneğini artırma.
- c) **Duygusal derinlik köşe taşı:** İş yaşamını ve günlük yaşamı, potansiyel ve amaçla uyumlu hale getirme yollarını ve bunları, doğruluk, adanmışlık ve sorumlulukla destekleme yollarını önerir.
- d) **Duygusal simya köşe taşı:** Sorun ve baskılarla birlikte yaşama ve gelecek için rekabet etme gücünü artırır, yaratıcı güdülerini geliştirir (Cooper & Sawaf, 2000).

Cooper & Sawaf’ın modeli de Bar-On’un modeli gibi zihinsel yeteneklerin(duygusal dürüstlük gibi) yanı sıra bunların dışındaki bazı kavramları (geleceği yaratmak gibi) içermekte olduğu için karma bir modeldir. Cooper ve Sawaf’ın modelinin boyutları pek çok zaman birbirlerini ya da benzer kavramları içermektedir (örneğin; fırsatı sezinlemek ve pratik sezgi gibi). Bu model kuramsal sorunlara sahip olmakla beraber işletmelerde duygusal zekânın yerine dair önemli kimi bilgiler sunmaktadır (Çakar ve Arbak, 2004).

Tablo 4’ de bu modelin genel özelliklerini inceleyebiliriz.



Tablo 4

*Duygusal Zekânın Dört Köşe Taşı*

Bölüm	Yetenek
<b>Duyguları öğrenme köşe taşı</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Duygusal dürüstlük.</li> <li>• Duygusal enerji.</li> <li>• Duygusal geribildirim.</li> <li>• Pratik sezgi.</li> </ul>
<b>Duygusal zindelik köşe taşı</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Öz varlık.</li> <li>• Güven çemberi.</li> <li>• Yapıcı hoşnutsuzluk.</li> <li>• Esneklik ve yenileme.</li> </ul>
<b>Duygusal derinlik köşe taşı</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Özgün potansiyel ve amaç.</li> <li>• Adanmışlık.</li> <li>• Dürüstlüğü yaşamak.</li> <li>• Yetki olmadan etki.</li> </ul>
<b>Duygusal simya köşe taşı</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sezgisel akış.</li> <li>• Düşünsel zaman değişimi.</li> <li>• Fırsatı sezinlemek.</li> <li>• Geleceği yaratmak.</li> </ul>

Cooper, R. K. ve Sawaf, A. (2000). *Liderlikte duygusal zekâ*. (1. Basım). Z. B. Ayman ve B. Sancar (Çev.).

İstanbul: Sistem Yayıncılık ve Mat. San. Tic. A.Ş.

### ***Daniel Goleman Modeli***

Goleman'ın modeli, Mayer ve Salovey' in modelinden yola çıkıp, bunu geliştirerek, duygusal Zekânın; insanın kendi hislerini tanımak, başkalarının hislerini tanımak, kendi kendini motive etmek, içindeki duyguları ve ilişkilerdeki duyguları iyi yönetmek yeteneklerinden oluştuğunu göstermektedir (Çakar ve Arbak,2004).

Goleman 1995'te yayınladığı Duygusal Zekâ isimli eserinde Mayer ve Salovey' in modelini temel alarak kendi modelini beş temel unsur üzerine kurmuştur. Bu unsurlar:

- a) **Öz bilinç (Self Awareness):** Kişinin içinde bulunduğu anda neler hissettiğini bilmesi ve karar tercihlerinde bu bilgiyi kullanması; kişinin kendi yetilerine yönelik gerçekçi bir değerlendirmeye ve sağlam temellere dayanan bir özgüven hissine sahip olması.
- b) **Kendine Çekidüzen Verme (Self Regulation):** Kişinin duygularını, kendisini engellemek yerine kolaylaştıracak şekilde idare edebilmesi; bazı isteklerini erteleyebilmesi; kişinin kendini duygusal sıkıntılardan uzaklaştırması.
- c) **Motivasyon (Self Motivation):** Kişinin duygularını bir hedefe doğru yöneltmek ve kendini harekete geçirebilme dürtüsü ve azmi.
- d) **Empati (Empathy):** Kişinin kendini başkalarının yerine koyabilme ve başkalarının neler hissettiğini anlayabilmesi, olaylara karşındakinin bakış açısından bakabilmesi.
- e) **Sosyal Beceriler (Social Skills):** İlişkilerde duyguları idare edebilme, sosyal ilişki ağlarını doğru algılama, insanlarla sürtüşmesiz etkileşim içinde olma, anlaşmazlıklarda uzlaşma ve çözüm sağlama, işbirliği ve ekip çalışmasına önem vermesidir (Goleman, 2000).

Daniel Goleman'ın duygusal zekâ boyutları ve bunların yapıtaşları (Çakar ve Arbak, 2004).

Tablo 5' de bu modelin genel özelliklerini inceleyebiliriz.

Tablo 5

*Daniel Goleman Duygusal Zeka Modeli*

<b>BOYUTLAR</b>	<b>BOYUTUN TANIMI</b>	<b>YAPITASLARI</b>
<b>Öz bilinç</b>	Kişinin herhangi bir duyguyu hissettiğinde onu tanıyabilme, izleyebilme ve bu bilgiyi kararlarını verirken kullanabilme yeteneği	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Kişinin özgüven duyabilmesi</li> <li>• Kişinin gerçekçi bir şekilde kendini değerlendirebilmesi</li> <li>• Kişinin kendiyi alay edebilmesi</li> </ul>
<b>Kendine Çekidüzen Verme</b>	Kişinin duygularını ve tepkilerini uygun bir şekilde yönetebilme, kendini sakinleştirebilme ve olumsuz duygular kontrolden çıkmadan önce onlarla basa çıkabilme yeteneği, kişinin olumlu sonuçlar elde edebilmek için kısa vadede zevklerinin tatminini erteleyebilme yeteneği	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Kişinin güvenilir ve dürüst olabilmesi</li> <li>• Kişinin belirsizliğe karşı rahat olabilmesi</li> <li>• Kişinin değişikliğe açık olabilmesi</li> </ul>
<b>Motivasyon</b>	Kişinin bir amaç doğrultusunda duygularını yönlendirebilme, karşılaştığı engeller ve sorunlar karşısında yılmama yeteneği. Kişinin "akış durumuna" geçebilme yeteneği	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Kişinin başarıya yönelik güçlü bir istek duyabilmesi</li> <li>• Kişinin başarısızlığın karşısında bile iyimser olabilmesi</li> <li>• Kişinin kendini örgüte adayabilmesi</li> </ul>
<b>Empati</b>	Kişinin diğer kişilerin duygu ve düşüncelerinin tarafsız bir şekilde farkında olabilme yeteneği ve kişinin kendisini başkasının yerine koyabilme yeteneği	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Kişinin yetenek geliştirme ve korumaya yönelik uzmanlık geliştirebilmesi</li> <li>• Kişinin kültürlerarası hassaslık duyabilmesi</li> <li>• Kişinin müşterilere hizmet edebilmesi</li> </ul>
<b>Sosyal Beceriler</b>	Kişinin sosyal durum ve ilişki ağlarını iyi kavrayabilme, diğer kişilerin duygularını yönetebilme ve diğer kişilerle sorunsuz geçinebilme yeteneği	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Kişinin liderliği yönetmekte etkinlik gösterebilmesi</li> <li>• Kişinin ikna edici olabilmesi</li> <li>• Kişinin takımları oluşturabilmesi ve onlara liderlik edebilmesi</li> </ul>

Kaynak: Goleman, Daniel (1995). *Duygusal Zekâ (Neden IQ' dan Daha Önemlidir)* (29. Basım). B. S. Yüksel(Çev.).

İstanbul: Varlık Yayınları.

## Yaşam Doyumu

“Yaşam Doyumu” kavramı ilk kez 1961 yılında Neugarten tarafından ortaya atılmıştır ve daha sonra pek çok araştırmaya ışık tutmuştur. Yaşam doyumunu tanımlamak için öncelikle “doyum” kavramının ne anlam ifade ettiğini bilmek gerekir. Doyum, beklentilerin, gereksinimlerin, istek ve arzuların karşılanmasıdır. “Yaşam Doyumu” ise, bir insanın beklentileri ile elinde olanların karşılaştırılması ile elde edilen durum ya da sonuçtur. Yaşam doyumunu, kişinin amaçlarına ulaşmadaki bireysel değerlendirmelerinin ürünüdür, daha da fazlası, kişinin tüm yaşamını ve yaşamın çok çeşitli evrelerini içerir. Bu kavram belirli bir duruma ilişkin bir doyum değil, genel olarak tüm yaşantılardaki doyumunu ifade eder. Moral, mutluluk ve benzeri açılardan iyi olma halini ifade eder (Karataş, 1988).

Diğer bir tanıma göre yaşam doyumunu; bireyin iş dışı yaşamı hakkındaki duygusal tepkisidir (Özdevecioğlu, 2003). Yaşam doyumunu denildiğinde, belirli bir duruma ilişkin doyum değil, genel olarak tüm yaşantılarda doyum anlaşılır (Özer ve Karabulut, 2003).

Başka bir ifadeyle genel olarak yaşam doyumunu, kişinin, iş, boş zaman ve diğer iş dışı zaman olarak tanımlanan yaşama gösterdiği duygusal tepki olarak tanımlanabilir (Sung-Mook & Giannakopoulos, 1994’den akt. Keser, 2005).

Yaşam doyumunu öznel iyi olmanın bilişsel bileşenidir ve bireyin kendisine yüklediği kriterler ve yaşam koşullarını algılayışı arasındaki karşılaştırılmaları, dolayısıyla yaşamı hakkında değer biçmesini içermektedir (Pavot & Diener, 1993).

Veenhoven (1996), yaşam doyumunu bir bütün olarak yaşamın kalitesinin, pozitif olarak gelişiminin derecesi olarak tanımlarken, yaşam doyumunun belirleyicilerini yaşamdaki değişimler yani toplumun kalitesi, bireyin toplumdaki yeri, kişisel yetenekleri; yaşam olaylarının gidişatı, tecrübeli olmak, gelişimin içsel ilerlemesi yani sonuç çıkarmak,

duyguların temelindeki anlamları irdelemek, yaşam doyumu ve doyum alanı arasındaki ilişkiyi ifade etmek olarak belirtmektedir.

Yukarıdaki tanımlardaki farklılıklardan da anlaşılacağı üzere, yaşam doyumu ile ilgili olarak yapılan tanımlamalar üç grupta incelenebilir. Birinci grupta, iyi oluş, erdem, kutsallık gibi dış bir ölçüte dayandırılarak tanımlama yapılmıştır. Coan (1977), ideal üzerine yapılan kavramsallaştırmaların kültürlere ve bölgelere göre değişiklik gösterdiği sonucuna ulaşmıştır. Mutluluğun normatif tanımlamalarında sübjektif durum üzerinde durulmayıp daha çok arzu edilir bir niteliğin elde edilişi, sahip olunuşu üzerinde durulmuştur.

İkinci grupta ise, insanların yaşamlarını olumlu anlamda değerlendirmelerine neden olan etmenler dikkate alınmıştır. Sübjektif iyi oluş yaşam doyumu olarak adlandırılmıştır. Cevaplayanın yaşamının iyi oluşuna yönelik standartları da oluşturulmuştur. Bireylerin kendi yaşamlarına ilişkin yargılarının koşulları incelenerek, Shin ve Johnson (1978) tarafından mutluluk, kişinin kendi seçtiği kriterlere göre yaşam kalitesinin küresel bir değerlendirmesi olarak tanımlanmıştır. Mutluluğun bir başka tanımı kişilerin arzuları ve amaçlarından çıkan doyumun bütünleşmesi şeklindedir.

Üçüncü grupta, günlük yaşam akışı üzerinde durularak günlük ilişkiler içinde olumlu duygunun olumsuz duyguya egemen olması anlatılmak istenir. Olumlu duygusal yaşantıya ağırlık verilir. Mutlu kişi, belirli bir yaşam periyodunda daha çok hoş duygular yaşayan biridir (Yetim, 1991).

Yaşam doyumu ile ilgili yapılan çalışmalar cinsiyetin, ırkın ve gelir durumunun yaşam doyumunu ve mutluluğu yordama da hemen hemen hiçbir etkiye sahip olmadığını, psikolojik değişkenlerin örneğin kişisel eğilimlerin, yakın ilişkilerin ve kültürün yaşam doyumunu açıklamada daha fazla etkiye sahip olduğunu göstermektedir (Myers & Diener, 1995). Mutluluğu etkileyen psikolojik faktörler arasında benlik saygısının tutarlı ve güçlü bir

biçimde yaşam doyumunu yordadığı hemen hemen tüm kültürlerde (bireyci ve toplulukçu) yapılan çalışmalarda rapor edilmektedir (Lucas, Diener, Suh, 1996; Leung ve Leung,1992).

### **Yaşam Doyumu Kuramları**

#### ***Aşağıdan yukarıya ve yukarıdan aşağıya kuramları***

Aşağıdan yukarıya (bottom up) ve yukarıdan aşağıya (top down) kuramları, yaşam doyumunun ve mutluluğun bir durum mu yoksa kişisel bir özellik mi olduğuna ilişkin farklı fikirleri yansıtmaktadır. Aşağıdan yukarıya kuramı, mutluluğun, yaşananlara bağlı olarak, anlık haz ve acıların toplamı olduğunu söyleyerek tümevarımcı bir yaklaşım sergilemektedir. Felsefede indirgemecilik ya da atomistik bakış açısı olarak tanımlanan bu yaklaşımda yaşam doyumunu bir vaziyet olarak görülmektedir. Bunun karşıtı olarak yukarıdan aşağıya kuramı ise mutluluğun genel bir kişilik özelliği olarak bireyin olaylara tepkisini belirlediğini ileri sürmektedir. Felsefecilerin genelde tavsiye ettikleri yaklaşım yukarıdan aşağıya kuramıdır. Demokritos'a göre mutlu bir yaşam kadere ya da dış koşullara bağlı olmaksızın, daha çok insanın beynindedir (Diener, 1984).

Andrews ve Withey (1976) yaptıkları çalışmalar sonucunda yukarıdan-aşağıya yaklaşımını destekleyen bulgular elde ettiler. Araştırmacılar sadece yaşam alanlarından elde edilen doyumun genel olarak yaşamdan alınan doyumunu öngörmeye yetersiz kaldığını iddia ettiler. Özet olarak bulgular, yaşam alanlarından elde edilen doyumun küresel yaşam doyumuna neden olmaktan çok kendilerinin küresel yaşam doyumundan kaynaklandığını göstermiştir. Kişinin yaşamında olumlu yaşantıların birikimi anlamında bir olumlu dünya görüşünün oluşması gereklidir. Yani genel bir eğilim olarak mutlu dünya görüşünün oluşumu aşağıdan-yukarıya yaklaşımını doğrulamaktadır. Ancak bir kez oluştuktan sonra bu dünya görüşü alanlardan alınan doyumunu belirlemektedir. Hedonistlere göre hazlar, dikkatli olarak seçilmiş ve biriktirilmişse (aşağıdan-yukarıya kuramı) kişi mutlu olabilir (Yetim, 2001' dan akt. Şahin, 2008).

Yukarıda aktarılan her iki görüşte kısmen kabul edilebilir. Ancak yukarıdan-aşağıya yaklaşımında sözü geçen içsel etmenlerin nasıl ortaya çıktığı ve aşağıdan-yukarıya yaklaşımında moleküler olayların nasıl etkileşimde buldukları henüz açıklığa kavuşmamıştır. İnsanlar olayları öznel olarak algıladıklarından yukarıdan-aşağıya oluşan bir sürecin varlığı gereklidir. Ancak belli bazı olayların bütün insanlar tarafından haz verici olarak görülmesi de mümkündür. Bu gerçekte aşağıdan-yukarıya yaklaşımının yararlı olduğunu göstermektedir. Bu durum da göstermektedir ki her iki yaklaşımı da benimseyip kabul etmek gerekmektedir (Yetim, 2001'dan akt. Sahin, 2008 ).

### ***Bağ Kuramları***

Çeşitli kuramlar, insanların mutlu olma eğilimine neden sahip olduğunu açıklamaktadır. Bu kuramlardan çoğu, bağ modelleri altında belleğe, koşullamaya veya bilişsel ilkelere dayanır. Mutluluğa ilişkili bilişsel yaklaşımlar henüz çok yenidirler. Bilişsel yaklaşımlardan bir tanesi, kişinin kendisini ilgilendiren olaylara ilişkin biriktirdikleridir. Sonuçta iyi olaylar eğer iç bilişsel öğelere atfedilmişse daha fazla mutluluk ve haz getireceklerdir. Diğer bir olasılık ise yüklenme olsun olmasın iyi olarak görülen olayların mutluluk getirmesidir.

Bellekte mutluluğun bir ağının bulunduğu, genel olarak bilişsel psikologlar tarafından benimsenen bir kabuldür. Bower (1981), insanların şimdiki duygu durumlarına göre geçmiş anılarını hatırladıklarını ve yorumladıklarını bulmuştur. Bellek konusunda yapılan çalışmalar, mutlu kişilerin birbiriyle olumlu ilişkilerle bağlı zengin bir ağının olduğunu ortaya çıkarmıştır. Aksine mutsuz kişilerin birbiriyle olumsuz ilişkilerle bağlı sınırlı ve yalıtılmış ağlara sahip oldukları belirlenmiştir. Olumlu ağa sahip olan birey, iyimser olarak olaylara olumlu şekilde tepki vermektedir.

Konuyla ilişkin başka bir kuram, duyguların ortaya çıkmasında klasik koşullanmanın önemli olduğunu vurgulamaktadır. Araştırmalar, duygu yüklü koşullanmaların sönmeye çok dirençli olduklarını ortaya çıkarmıştır. Kişi böyle duygusal bir geçmişe ve yaşantılara sahip olabilir, bunlarla geniş sayıda günlük uyaran arasında bağ kurabilir (Yetim, 2001'dan akt. Şahin, 2008).

### ***Yargı Kuramları***

Yaşam doyumunun bazı standartlarla gerçek koşullar arasındaki karşılaştırmalar sonucu ortaya çıktığını öne süren birçok kuram vardır. Eğer gerçekteki durum saptanan standartların üzerine çıkarsa mutluluk oluşacaktır. Doyum göz önüne alındığında bu tür karşılaştırmalar bilinçli olarak yapılabilir. Ancak duygularda, duygu durumunda standartlarla karşılaştırma olayı bilinçsiz ya da bilinçdışı yapılmaktadır. Yargı kuramları olumlu ya da olumsuz olayların ne tür olduğunu belirlemekle birlikte; olayların ortaya çıkaracağı duygunun miktarını öngörebilmektedirler.

Yargı kuramlarını sınıflamada görüş, onların ele aldığı standartlara bakmaktır. Sosyal karşılaştırma kuramında kişi başkalarını bir standart olarak alır. Burada, seçilen diğerinin, kişinin düzeyinden aşağıda veya üzerinde olma durumu vardır. Kişi, karşılaştırma standardı olarak kendisinden alt seviyede birini seçmişse, aşağı düzeyde karşılaştırmada bulunmaktadır. Eğer kişi kendini diğerlerinden daha iyi görüyorsa, bu kişi doyumlu veya mutludur.

Yargı kuramları içinde en popüler yaklaşım kişinin gerçek koşulları ile emelleri arasındaki anlaşmazlığı ele alan emel düzeyi kuramıdır. Bu kurama göre, yüksek emeller kötü koşullar kadar mutluluğu tehdit ederler. Emel düzeyi, kişinin yaşantılarından ve amaçlarından ortaya çıkar. Tüm yargı kuramlarında çok genel bir sorun vardır: Karşılaştırmalar yalnızca alanlarda (örneğin, gelir alanı) mı yoksa genel olarak yaşamın değerlendirilmesinde mi yapılmaktadır? Dermer ve meslektaşları (1979) karşılaştırmaların yaşamın bütün alanlarında



yapıldığını ortaya çıkarmışlardır. Ayrıca Emmons ve meslektaşları (1983) ve Dermer ve meslektaşları (1979)'nın bulguları birçok doyum yargısında sosyal karşılaştırmaların önemli olduğunu göstermiş olmalarına rağmen; bireyin yaşantılarına duygunun daha fazla etkiye bulunduğunu belirlemişlerdir. Sonuç olarak, etkileri bakımından karşılaştırmaların bir limiti olmalıdır (Yetim, 2001'dan akt. Şahin, 2008).

### ***Ereksel (Telik) Kuramları***

Yaşam doyumunun ereksel ya da sonlu açıklamaları, mutluluğun amaç veya ihtiyaç gibi bazı durumlara erişildiğinde elde edildiğini öne sürer. Wilson (1960) tarafından önerilmiş olan bir kuramsal postüla "ihtiyaçların doyurulması mutluluğa, doyurulmamış ihtiyaçlar mutsuzluğa neden olur" şeklindedir.

Çoğu felsefeci ereksel kuramların sorunlarıyla ilgilenmiştir. Mesela mutluluk kişinin isteklerinin doyurulması sonucunda mı yoksa onların bastırılmasıyla mı ele alınmıştır? Hedonistler isteklerin doyurulmasının iyi oluşu yarattığını savunurken, estetikler arzudan arınık olmayı mutluluğun kaynağı olarak görmüşlerdir. Alternatif ereksel kuramlar, öğrenilmiş tecrübeler sonucu olan ihtiyaçların doyurulması üzerinde durmuşlardır. Kişi bazen bunların farkında olur bazense olmayabilir.

Amaç kuramlarında, kişinin bilincinde olduğu belirli istekleri üzerinde durular. Kişi farkında olarak belli amaçlara erişmek ister ve bunlara eriştiğinde mutluluk ortaya çıkar. İhtiyaçlar ve amaçlar, ihtiyaçların belli amaçlara yol açması bakımından birbirleriyle ilişkilidirler. Ayrıca kişinin bünyesinde bulunan değerlerde bazı amaçların ortaya çıkmasına neden olurlar. Maslow tarafından teklif edildiği gibi, ihtiyaçlar belki evrenseldir veya Murray tarafından postüle edildiği gibi, ihtiyaçlar bireylere göre değişmektedir (Yetim, 1991'dan akt. Şahin, 2008).

### ***Etkinlik Kuramları***

Etkinlik kuramı, mutluluğun bireyin kendi etkinliklerinden ve yaşantılarından kaynaklandığı varsayımına dayanmaktadır. Bu kuramın ilk ve en önemli temsilcisi Aristoteles'tir. Ona göre mutluluk, bireyin erdemli etkinliklerinden beklenir. Modern anlayışa göre etkinlikler, hobiler, sosyal ilişkiler ve egzersizler gibi bütüncül terimlerle ifade edilir. Aktivite kuramının ana temasına göre, birey kendini anladıkça mutluluğu azalmakta biçimindedir. Sürekli olarak mutluluğu elde etme fikri üzerinde durmak anlamsızdır. Bu yaklaşıma göre eğer bir birey önemli etkinlikler üzerinde yoğunlaşırsa mutluluk kendiliğinden gelecektir (Diener,1984). Sosyal hayatın içinde fazlaca bulunan, kendine yeterli zaman ayırabilen ve boş vakit yaratabilen bireylerin yaşam doyumu da bu durumdan yola çıkacak olursak daha yüksektir (Tümekaya vd., 2008; Doğan ve Moralı, 1999).

### **Yaşam Doyumuna Etki Eden Faktörler**

Yaşam doyumu kavramının kişiden kişiye farklı algılanma düzeyine bağlı olarak yaşam doyumunu kapsayan öğelerin sınırlarının netleştirilmesi engellenmektedir. Bu durumda net bir faktörler sıralaması yapmak çok kolay olmamaktadır. Bu bağlamda literatürde çok farklı yaklaşımlara rastlanılmaktadır. Bireylerin yaşam doyumunu etkileyen unsurlar ile ilgili şu şekilde bir sıralamadan bahsedilebilir (Keser, 2005):

- Günlük yaşamdan mutluluk duymak,
- Yaşamı anlamlı bulmak,
- Amaçlara ulaşma konusunda uyum,
- Pozitif bireysel kimlik,
- Fiziksel olarak bireyin kendisini iyi hissetmesi,
- Ekonomik, güvenlik ve sosyal ilişkiler.

2001 yılında İngiltere’de yapılan geniş çaplı bir araştırmada ise bu etmenler şöyle sıralanmıştır (Donovan & Halpern, 2002):

- Sosyodemografik değişkenler, yaş, cinsiyet, iş, etnik köken, yaşanan ev tipi, evi olup olmamak ve imtiyazlı bir sınıftan olup olmamak,
- Elde edilen gerçek gelir, harcama ve birikim yapma davranışı, kişilerin istediklerini alabilmelerini sağlayan gelirin bir yansıması olan sahip olunan değerler,
- Bireyin fiziksel ve ruhsal sağlığı,
- Spor yapmak, sinema ya da tiyatroya gitmek, yerel gruplara katılmak vb. etkinliklerde rol almak,
- Yaşanılan bölgenin güvenli olup olmaması, komşular ve sosyal çevrenin durumu.

Yine Dockery’nin(2004) 32 ülkede yapmış olduğu çalışma sonucuna göre yaşam doyumunu etkileyen faktörler şunlardır (akt. Özdevecioğlu ve Aktaş, 2007):

- Özgürlük ve demokrasinin kabul gördüğü ekonomik yönden zengin, güvenilir bir ülkede yaşamak,
- Politik istikrar,
- Azınlık yerine çoğunluğun parçası olmak,
- Toplumdaki sosyal tabakanın üst grubunda yer almak,
- Evli olmak,
- Ailesi ve arkadaşları ile iyi ilişkiler içinde bulunmak,
- Fiziksel ve ruhsal açıdan sağlıklı olmak,
- Açık fikirli ve aktif olmak,
- Kendi hayatının kontrolünün elinde olduğunu hissetmek,

- Para kazanmak,
- Politik olarak sosyal ve moral değerlere sahip olmaya karşı istekli olmak,
- Spor yapmak.

Görüldüğü gibi yaşam doyumunu etkileyen etmenler bireyin kişisel özelliklerinden, fiziksel ve ruhsal yapısına, mali konulardaki tutumlarından sosyal etkinliklerine kadar çok geniş bir alanı kapsamaktadır.

### **İlgili Yayın Ve Araştırmalar**

#### **Duygusal Zeka İle İlgili Yurt İçinde Yapılmış Olan Araştırmalar**

Yılmaz ve Ergin (1999) 221 üniversite öğrencisiyle yaptıkları araştırmalarında; erkek öğrencilerin, duygusal zekâ alt boyutlarından duygularının farkında olma, duygularını yönetme, kendini motive etme, becerilerinin kız öğrencilerden daha yüksek olduğu bulunmuş, empati alt boyutunda ise kızlara ait aritmetik ortalama erkeklere ait aritmetik ortalamadan daha yüksek tespit edilmiş, ilişkileri kontrol etme alt boyutunda ise farklılık bulunmamıştır. Duygularını yönetme ve kendini motive etme alt boyutlarında sayısal grubun aritmetik ortalaması, sözel grubun aritmetik ortalamasına göre daha yüksek, ilişkilerini kontrol etme alt boyutunda ise, sözel grubun aritmetik ortalaması, sayısal grubun aritmetik ortalamasına göre daha yüksek bulunmuştur. Duygularının farkında olma ve empati alt boyutlarında sözel ve sayısal öğrenciler arasında anlamlı bir ilişki tespit edilmemiştir.

Balcı, Yılmaz, Odacı ve Kalkan (2003)' ın yöneticilik kursuna katılan 139 yönetici aday adayıyla yaptıkları araştırma sonuçlarına göre yönetici aday adaylarının duygusal zekâ düzeyleri ile iş doyumları arasında pozitif bir ilişkinin olduğu bulunmuştur. Cinsiyet, yaş, medeni durum, branş, algılanan sosyo-ekonomik düzey ve çocuk sayısına göre duygusal zekâ düzeyleri ve iş doyumları arasında anlamlı bir fark olmadığı, hizmet yılına göre ise, duygusal

zekâ düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu, iş doyumları arasında ise anlamlı bir fark olmadığı bulunmuştur.

Deniz ve Yılmaz (2004)' in 523 üniversitesi öğrencisi üzerinde yaptıkları araştırma sonuçlarına göre; üniversite öğrencilerinin yaşam doyumları ile duygusal zekâ boyutları kişisel beceriler, kişiler arası beceriler, uyumluluk boyutu, stresle başa çıkma boyutu, genel ruh durumu boyutu ve toplam duygusal zekâ puanları arasında anlamlı düzeyde pozitif yönlü ilişkiler bulunmuştur. Üniversite öğrencilerinin cinsiyet ve sınıf değişkenlerine göre, duygusal zekâ alt boyutları ve toplam duygusal zekâ puanları anlamlı düzeyde farklılaşmazken; öğrencilerin cinsiyet ve sınıf değişkenlerine göre, yaşam doyum puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılaşma bulunmuştur. Kız öğrencilerin yaşam doyum puan ortalamaları erkek öğrencilerden anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Üniversite öğrencilerinin cinsiyet değişkenine göre duygusal zekâ alt boyutlarında; kişisel beceriler boyutu, kişiler arası beceriler boyutu, uyumluluk boyutu, stresle başa çıkma boyutu, genel ruh durumu boyutu ve duygusal zekâ toplam puan açısından anlamlı düzeyde bir farklılık bulunamamıştır fakat kız öğrencilerin kişiler arası beceriler puan ortalaması erkeklerden yüksek bulunmuştur.

Yılmaz (2004) 210 okul öncesi öğretmen adayıyla yaptığı araştırma sonucunda, duygusal zekâ bağlamında öğretmen adaylarının yaşadığı şehir, sınıf düzeyi, annelerinin ve babalarının eğitim düzeyi arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Yaş ve algılanan sosyoekonomik düzey bakımından anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır.

Deniz, Hamart ve Öztürk (2007), duygusal zekânın yaşam doyumunu yordama gücünü incelemiştir. Bu araştırma, okul öncesi öğretmenlerinin duygusal zekâ yeteneklerinin yaşam doyumunu düzeyi üzerindeki etkisini incelemek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırma örnekleminin duygusal zekâ yeteneklerini belirlemek için Acar (2001) tarafından uyarlama çalışmaları yapılan Bar-On EQ anketi kullanılmıştır. Yaşam doyumunu saptamak için ise

Diener, Emmons, Larsen, Griffin (1985) tarafından geliştirilen Yaşam Doyumu Ölçeği kullanılmıştır. Ölçeğin Türkçeye uyarlanması Köker (1991) tarafından yapılmıştır. Araştırma grubu 288 okul öncesi öğretmeninden oluşmaktadır. Araştırma sonuçlarına göre; duygusal zekâ yeteneklerinin (kişisel beceriler, kişiler arası beceriler, uyumluluk boyutu, stresle başa çıkma boyutu ve genel ruh durumu boyutu) öğretmenlerin yaşam doyumu puanlarını anlamlı düzeyde yordadığı görülmüştür. Öğretmenlerin duygusal zekâ, kişisel beceriler, kişiler arası beceriler, uyumluluk boyutu, stresle başa çıkma boyutu ve genel ruh durumu boyutu ile yaşam doyumu puanları arasında pozitif yönde anlamlı ilişki saptanmıştır.

Erdoğan (2008), Duygusal zekâyı bazı değişkenler açısından incelemiştir. Araştırmanın ana amacı üniversite öğrencilerinin Duygusal Zekâ Ölçeği puanları ile bazı sosyo demografik özellikler arasındaki ilişkiyi ortaya koymaktır. Araştırmanın örneklemini 532 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada kullanılan Duygusal Zekâ Ölçeği Ergin, İsmen ve Özabacı tarafından 1999 yılında geliştirilmiş olan EQ-NED ölçeğidir. Araştırmada Duygusal Zekâ Ölçeği ile öğrencilerin sosyo-demografik özellikleri arasındaki ilişkiyi koymak üzere bir anket hazırlanan ölçek kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre kız öğrencilerin duygusal zekâ ölçeği puanları, erkek öğrencilerin puanlarına göre anlamlı bir şekilde yüksektir. Dışa dönük olan öğrencilerin duygusal zekâları, içe dönük öğrencilere göre daha yüksektir. Bunlara ek olarak araştırmanın sonuçları gösteriyor ki; öğrencilerin okudukları alanlar ve anne-babanın demokratik tutumları duygusal zekâ ölçeği puanlarına göre anlamlı farklılıklar göstermekte ve duygusal zekânın gelişimine destek olmaktadır.

### **Duygusal Zeka İle İlgili Yurt Dışında Yapılmış Olan Çalışmalar**

Mayer ve Geher (1996), “ Duygularla Düşüncelerin İlişkilendirilmesindeki Bireysel Farklılıklar” üzerine bir çalışma yapmışlardır. Bireyler, karşılarındaki kişilerin duygularını anladıkları zaman onların düşüncelerinin duygusal sonuçlarını daha iyi duyabilir, duygularla

düşüncelerini daha iyi bir biçimde ilişkilendirebilirler. Bu çalışmaya 321 birey katılmıştır. Katılımcılar, karşılaşılabilecekleri 8 gerçek durumla ilgili tanımları okumuşlar ve bu durumdaki duyguları tahmin etmeye çalışmışlardır. Bu bireylerin her biri 8 durum ile ilgili düşüncelerini 12 seçenekli bir ölçekle değerlendirmişlerdir. Katılımcılar her bir düşünceyi okumuş ve 12 seçenekten kendilerinin hissettiği duygu durumunu ifade eden seçeneği işaretlemişlerdir. Daha sonra katılımcıların tanımladığı duygular ölçüm kriterleri ile ilişkilendirilmiştir. Bireyler, sözel olmayan duyguların yüz ifadeleriyle tahminine gereksinim duymaktadırlar. Böylece bireylerin duygularla ilgili düşünceleri tahmin edilebilmiştir. Duyguların tahminindeki temel beceriler her durum için benzerlikler göstermiştir. Bu çalışmada kişilerin duygularına nasıl karar verdiği ve duygularını tanımlama yetenekleri test edilmiş, katılımcılar 96 maddelik bir ölçekle değerlendirilmişlerdir. Katılımcıların ölçekte verdikleri kararların başlıca kriterleri; hedef anlaşma, grup uzlaşımı, alternatif olarak iki kriterde arzu edilen anlaşma ve hoşnut kalınmayan anlaşmadır. Katılımcıların puanları bu dört kritere göre hesaplanmıştır. Grupla ilişkilendirilen bireysel ölçümler duygusal zekâ ile ilgilidir; savunmasız ve empatik açıklamaları içermektedir. Araştırmaya katılan katılımcıların 204'ü bayan, 114'ü erkektir. 32 katılımcının yaşları 18-40 arasındadır. Çalışmadan elde edilen sonuçlar daha önce yapılan araştırmalarla karşılaştırılmış ve bu çalışmanın özellikle içsel duygu-düşünce ilişkisine odaklandığı görülmüştür. Sonuç olarak bireysel hedef ve grup uzlaşım kriterleri ilgisiz gibi görünse de araştırma bulgularına göre empati ile pozitif, savunmasızlık ile negatif bir ilişki içerisindedir.

Ciarrochi, Chan ve Caputi (2000) duygusal zekâ ile ilgili oldukça kapsamlı bir çalışma yapmışlar ve duygusal zekâ ile birçok değişken arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Çalışmanın ortaya çıkarttığı önemli sonuçlardan bir tanesi kadınların duygusal zekâlarının erkeklerden daha yüksek olduğudur. 29 erkek ve 91 kız üniversite öğrencisi üzerinde gerçekleştirdikleri

çalışmalarına göre kız öğrenciler erkek öğrencilerden daha yüksek duygusal zekâ puanları elde etmişlerdir.

Edison (2002) güneydoğu Amerika'da bir devlet üniversitesinde 61 lisans öğrencisi üzerinde yaptığı çalışmada duyguları anlayan ve idare eden lisans öğrencilerinin daha yüksek GPA'ya sahip olmaya meyilli olduklarını bulmuştur.

Gerber (2004) 51 sekizinci sınıf öğrencisiyle yaptığı çalışmada duygusal zekâ ile okul başarısı, dereceler, program dışı aktiviteler, okula gitmeme, geç kalma ve disiplin suçlarını incelemiştir. Uygulanan eğitim programı sonunda ön test ve son test skorları arasında önemli farklar bulunmuştur. Sonuçlara göre, kızlar erkeklerden daha yüksek puanlar almışlardır. Duygusal zekâ puan ortalamaları yüksek ve ortalamanın üstünde olanlar düşük duygusal zekâyâ sahip öğrencilerden daha yüksek ve tutarlı bir okul başarısına sahiptirler.

### **Yaşam Doyumu İle İlgili Yurt İçinde Yapılmış Olan Araştırmalar**

Siyez ve Kaya (2008), tarafından yapılan çalışmada, farklı sosyometrik statülerdeki ilköğretim öğrencilerinin yaşam doyumu düzeyleri arasında anlamlı düzeyde fark olup olmadığı incelenmiştir. Araştırmanın örneklemini, Malatya il merkezindeki 2 farklı ilköğretim okuluna devam eden toplam 421 öğrenci (191 erkek, 230 kız) oluşturmaktadır. Örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin %22'si dördüncü sınıfa, %19,2'si beşinci sınıfa, %20'si altıncı sınıfa, %21,6'sı yedinci sınıfa ve %17,3'ü sekizinci sınıfa devam etmektedir. Öğrencilerin yaşam doyumlarının değerlendirilmesinde Çok Boyutlu Öğrenci Yaşam Doyum Ölçeği- Kısa Formu (ÇBÖYDÖ-K) kullanılmıştır. Sosyometrik verilerin toplanması ve sosyometrik sınıflamanın yapılmasında klasik sosyometrik sınıflama yöntemi kullanılmıştır. Elde edilen bulgular, farklı sosyometrik statülerdeki öğrencilerin genel olarak yaşam doyumu düzeyleri arasındaki farkın anlamlı olduğunu göstermektedir. Buna göre; popüler öğrencilerin yaşam



doyumları reddedilen ve ihmal edilen öğrencilerden anlamlı düzeyde yüksek olarak bulunmuştur.

Vurgun ve ark. (2006), devlet ve özel okullarda görev yapan beden eğitimi öğretmenlerinin yaşam doyumları ile tükenmişlik düzeylerini belirlemek amacıyla yaptıkları çalışmaya 67 beden eğitimi öğretmeni katılmıştır. Çalışmada elde edilen bulgular incelendiğinde, devlet okulunda çalışan beden eğitimi öğretmenlerinin, özel okulda çalışanlara göre duygusal tükenme puan ortalamalarının yüksek olduğu görülmektedir. Devlet ve özel okullarda görev yapan beden eğitimi öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri, yaşam doyumları, cinsiyet değişkeni göz önünde bulundurularak incelendiğinde, istatistiksel olarak anlamlı farklılığın bulunmadığı görülmüştür. Çalıştıkları okulda spor salonuna sahip olan beden eğitimi öğretmenlerinin, duygusal tükenme düzeylerinin spor salonuna sahip olmayan beden eğitimi öğretmenlerine göre düşük ortalamaya sahip olduğu, yaşam doyumu düzeylerinde ise daha yüksek ortalamaya sahip olduğu belirlenmiştir. Tükenmişlik düzeyleri ile yaşam doyumu arasındaki ilişki incelendiğinde; özel ve devlet okullarında çalışan öğretmenlerin yaşam doyumu düzeylerinin duygusal tükenme boyutu ile negatif ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir.

Aysan ve Bozkurt (2004) ise okul psikolojik danışmanlarının yaşam doyumu ile ilgili yaptıkları araştırma kapsamında, İzmir ili merkezi ve ilçelerindeki ilköğretim ve ortaöğretim okullarında görev yapan 112 kadın ve 29 erkek toplam 141 okul psikolojik danışmanına anket uygulamıştır. Medeni durum, kıdem, mesleklerini isteyerek seçip seçmemeleri, mesleklerini severek ve isteyerek devam ettirip ettirmedikleri, sorunları olduğunda psikolojik yardım alıp almama durumları ile yaşam doyumu arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bununla birlikte, meslek yaşamındaki başarılarını algılamalarına, çalışma ortamından memnun olup

olmama durumuna, mezun olunan kurumda kazandırılan bilgi ve becerileri yeterli bulup bulmama ile yaşam doyumu arasında anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir.

Türkiye’de görev yapan akademisyenlerin iş doyumunun yaşam doyumlarına etkisini araştıran Keser ve Yılmaz (2006), 156 kişinin katıldığı bu çalışmada şu sonuçları elde etmişlerdir: Kadın akademisyenlerin yaşam ve iş doyumu düzeyleri, erkek akademisyenlere göre anlamlı düzeyde yüksek çıkmıştır. 41-50 yaş grubundaki akademisyenlerin iş doyumları diğer yaş gruplarındaki akademisyenlere göre daha yüksektir. Doçentlerin iş doyumları, araştırma görevlilerine göre olumlu yönde anlamlı farklılık göstermiştir.

Bu bağlamda yapılan diğer bir araştırmada yaşam ve iş doyumu arasındaki ilişkinin varlığını araştıran Keser (2005) otomotiv sektöründe gerçekleştirdiği araştırma ile saptamaya çalışmıştır. Bu çalışma sonucunda, “iş doyumu ile yaşam doyumu arasında olumlu bir ilişki vardır” tanımına yer verilmiştir. Bu iki değişken arasında orta düzeyde bir ilişki olması, yaşam doyumu içerisinde iş doyumunun önemli bir yeri olduğunu göstermektedir. İş doyumu sonuçları, bağımsız değişken olarak eğitim düzeyi değişkeninde bir farklılık gösterirken; yaşam doyumu sonuçları ise cinsiyet ve işgücünün niteliği değişkenlerinde farklılık göstermiştir.

### **Yaşam Doyumu İle İlgili Yurt Dışında Yapılmış Olan Çalışmalar**

Gilman ve Huebner (2006), araştırmalarında yüksek yaşam doyumuna sahip ergenlerin özelliklerini incelemiştir. Yaşam doyumu ile yüksek not ortalaması, kişilerarası ilişkiler, ebeveyn ilişkileri, benlik saygısı, umut, okula karşı tutum, öğretmenlere karşı tutum arasında olumlu ilişki bulmuşlardır fakat sosyal stres, kaygı, depresyon ve dış denetim odağı arasında olumsuz yönde ilişki tespit etmişlerdir. Çok yüksek yaşam doyumu düzeyine sahip ergenler, daha düşük yaşam doyumu düzeyine sahip ergenlerden tüm ölçümlerde, umut, benlik saygısı ve iç denetim odağında daha yüksek puanlar alırlar iken; sosyal stres, kaygı, depresyon ve

öğretmenlere yönelik olumsuz tutumlara ilişkin ölçümlerde ise ortalamanın altında puanlar almışlardır.

Diener ve Diener (1995), araştırmalarında benlik saygısı, yaşam doyumu ve yaşam doyumun özel alanlarını (arkadaş, aile ve mali durum) 31 ülkeden toplam 13.118 yüksekokul öğrencisi üzerinde incelemiştir. Araştırmacılar kültürel farklar arasındaki, bireycilik ve geliri içeren toplumsal boyutları da incelemiştir. Ulusal düzeyde, bireyselcilik ile çok çeşitlilik (heterojenlik) arasında  $r = -.24$  ve sağlık ile de  $r = .71$  ( $p < .001$ ) anlamlı ilişki tespit edilmiştir. Bireyselcilik düzeyinde, benlik saygısı ve yaşam doyumu ilişkili tüm örneklem için aralarında  $r = .47$  olumlu yönde anlamlı ilişki bulunmuştur. Bu ilişki ancak; toplumun bireyselciler tarafından yönetildiğinde olmuştur. Mali durum, arkadaş ve aile doyumu ile yaşam doyumu ve benlik saygısı ülkeler arasında çeşitlilik göstermiştir. Mali duruma ilişkin doyum, daha yoksul ülkelerde yaşam doyumu ile çok güçlü bir ilişki içerisindedir. Yaşam doyumu ve benlik saygısı ayırt edilebilir yapılar oldukları açıkça görülmüştür. Mali duruma ilişkin doyum hariç, doyum sınıflandırmaları, hafif ve oldukça olumlu arasında çeşitlilik göstermişlerdir. Yine bulgulara göre, benlik saygısı ile mali duruma ilişkin doyum arasında  $r = .19$  olumlu yönde düşük düzeyde anlamlı ilişki bulunmuştur.

Gilman (2001), ergen öğrenciler arasında, ders dışı etkinlikler, sosyal ilgiler ve yaşam doyumu arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Araştırmanın örneklemini, lisede öğrenim gören 321 ergen oluşturmuştur. Sosyal ilgiler, arkadaş ve aile doyumun yanı sıra genel yaşam doyumu ile yüksek düzeyde ilişki göstermiştir. Ders dışı etkinliklere daha fazla katılan ergenler daha yüksek düzeyde yaşam doyumu göstermişlerdir.

Howell ve Howell (2008), yaptıkları meta analiz çalışmasında, öznel iyi oluş ile ekonomik statü arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Bu çalışmada, ekonomik yönden gelişmiş 54 ülkeden 111 bağımsız örneklemin bulguları sentezlenerek bütünleştirilmiştir. Ortalama

ekonomik statünün öznel iyi oluşa etki büyüklüğü, düşük gelirli gelişmiş ekonomiye sahip ülkeler ile  $r = .28$  ve eğitilmiş örneklem için  $r = .36$  olumlu yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. İlişki, yüksek gelirli gelişmiş ekonomilerde  $r = .10$  ve yüksek eğitilmiş örneklem için  $r = .13$  en zayıf ilişki tespit edilmiştir. Yine bulgulara göre ekonomik statü ile yaşam doyumu çok yüksek düzeyde olumlu yönde anlamlı bir ilişki göstermiştir.

Boardman (1985) ise Orta Amerika'da Iowa, Kansas, Missouri ve Nebraska'da çalışan öğretmenlerden örneklem olarak seçilen 830 kişi üzerinde iş doyumu ile yaşam doyumu arasındaki ilişkileri incelemiştir. Araştırmada deneklerin, kendi yaşantıları ile ilgili doyum olarak; boş zaman, aile yaşantısı ve sağlığı, hükümet politikası ve genellikle işteki yaşantılarını içeren konular; iş yaşantısı ile ilgili doyum olarak da; denetim, tanınma, sosyal yardımlar, ödeme ve çalışma şartlarını içeren mesleki konular üzerinde durdukları görülmüştür. Araştırma kapsamında bağımsız değişken olarak; cinsiyet, evlilik durumu, mesleki deneyim ve gelir durumu alınmış ve iş doyumu ile yaşam doyumu arasında korelasyon katsayısı hesaplanarak t testi yapılmıştır. Yapılan bu araştırmada şu sonuçlara varılmıştır:

1. Yaşantı ve iş doyumu arasındaki korelasyon  $r = 0,63$ 'tür.
2. Yaşantının en yüksek düzeyi moral standartları, inançlar, sağlık ve aile yaşantısıdır.
3. Yaşam doyumunda belirgin bir fark, evlilik durumu ve yaş ile ilgilidir.

Plagnol ve Easterline (2008), yaşam alanlarındaki doyumda cinsiyet farklılıklarının ve yaşın rolünü sorgulamıştır. Buna göre; kadınlar yetişkinliklerinin ilk döneminde daha çok finansal doyum ve aile yaşamından doyum sağlamakta olup daha mutludurlar. Kadınlarda 41 yaşında mali doyum, 64 yaşında ise aile doyumu ve 48 yaşında genel mutluluk düzeyi erkeklerle eşitlenmektedir. Bu süreç daha sonra erkeklerin bu alanlardan daha yüksek doyum

sağlaması ile devam etmektedir. Erkeklerin yaşam doyumundaki yükselme, gençliklerinde karşılanmayan isteklerinin kadınlardan daha çok olması ve ilerleyen yaşlarda mali durumundaki yükselmesi ile açıklanmaktadır. Kadınlarda ise azalan aile desteği ile birlikte arzuların gerçekleşme oranının düşmesi, düşük doyumun nedeni olarak öne sürülmektedir.

### **Bölüm III**

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örneklem, kullanılan veri toplama araçları, veri toplama araçlarına ilişkin geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları, verilerin toplanması ve verilerin analizinde kullanılan yöntem ve teknikler açıklanmıştır.

#### **Yöntem**

##### **Araştırma Modeli**

Morrison'a (2007) göre, yöntembilim araştırmacının, araştırma için seçtiği bağlamda, bilgiye nasıl ve neden ulaştığının kuramsal çerçevesidir. Bu açıdan bakıldığında yöntembilim araştırmada hangi yöntemin, tekniğin ya da aracın kullanıldığından öte bir durumdur ve araştırmacıya tercih ettiği yöntemle ilgili mantıksal bir temel hazırlar.

Aday öğretmenlerin duygusal zeka düzeyleri ile yaşam doyumu düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemeye yönelik olan bu çalışmada betimsel nitelikte ilişkiyel tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modeli bir grubun belirli özelliklerini belirlemek için verilerin toplanmasını amaçlayan çalışmalardır (Büyüköztürk ve diğerleri, 2009). Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır, herhangi bir şekilde etkileme çabası gösterilmez (Karasar, 2006). Bu çalışmada aday öğretmenlerin duygusal zeka düzeyleri ile yaşam doyumu düzeyleri arasındaki ilişki, öğretmen adaylarına uygulanan anketlerle belirlenmeye çalışılmıştır.

##### **Evren ve Örneklem**

Araştırma sonuçlarının geçerli, güvenilir ve kullanılabilir olması için verilerin toplandığı kaynağın özelliği çok önemlidir. Araştırmanın evrenini 2012-2013 eğitim öğretim yılında Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde öğrenim görmekte olan dördüncü sınıf öğretmen adayları oluşturmaktadır. Dördüncü sınıf öğrencileri öğretmenlik

mesleğine daha yakın oldukları düşünülerek özellikle araştırma evreni olarak belirlenmiştir. Bu çalışmada örneklem alma yoluna gidilmiştir. Seçkisiz örnekleme yöntemlerinden basit seçkisiz örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Seçkisiz örnekleme, tanımlanmış bir evrendeki tüm elemanlara, örnekleme seçilmek için eşit ve birbirinden bağımsız şans verir. Diğer bir deyişle tüm elemanların seçilme olasılığı aynıdır ve bir elemanın seçimi diğer elemanın seçimini etkilememektedir. Bu doğrultuda oluşturulan evren listesinden örnekleme girecek öğretmen adayları seçkisiz olarak belirlenmiştir.

Çalışmada bağımsız değişkenler olarak, sonuçları etkileyeceği düşünülen cinsiyet, istediği bölümde öğrenim görüp görmediği, öğrenim gördüğü bölüm, mezun oldukları okul türü, büyümüş oldukları yerleşim birimi ve ailelerinin gelir durumu değişkenleri kullanılmıştır. Örnekleme yer alan öğretmen adaylarının demografik özellikleri ile ilgili betimsel veriler aşağıdaki tablolarda verilmiştir.

Tablo 6

Öğretmen Adaylarının Cinsiyete Göre Dağılımı

Cinsiyet	f	%
Kadın	246	72,4
Erkek	94	27,6
Toplam	340	100,0

Öğretmen adaylarının cinsiyete göre dağılımları incelendiğinde kadın öğretmen adaylarının araştırma örnekleminin yüzde 72,4'ünü, erkek öğretmen adaylarının ise araştırma örnekleminin yüzde 27,6'sını oluşturduğu görülmektedir. Bu durum eğitim fakültesi öğretmen adaylarının çoğunluğunun kadın olduğunu göstermektedir. Çeşitli araştırmalarda da kadın öğretmen adaylarının eğitim fakültelerini daha fazla tercih ettikleri sonuçlarına ulaşılmıştır.

Tablo 7

*Öğretmen Adaylarının İstedikleri Bölümde Olmalarına İlişkin Dağılımı*

İstedığı Bölüm	f	%
Evet	236	69,6
Hayır	103	30,4
Toplam	339	100,0

Öğretmen adaylarının istediği bölümde öğrenim görüp görmediğine göre dağılımlarına bakıldığında istediği bölümde öğrenim gördüklerini belirten öğretmen adaylarının araştırma örnekleminin yaklaşık olarak yüzde 70'ini, istediği bölümde olmadıklarını belirten öğretmen adaylarının ise araştırma örnekleminin yaklaşık olarak yüzde 30'unu oluşturduğu görülmektedir. Bu durum öğretmen adaylarının çoğunluğunun istedikleri bölümde öğrenim gördüklerini ortaya koymaktadır.

Tablo 8

*Öğretmen Adaylarının Öğrenim Gördükleri Bölümlere Göre Dağılımı*

Öğrenim Görülen Bölüm	f	%
Yabancı Dil Eğitimi	123	36,2
Güzel Sanatlar Eğitimi	31	9,1
İlköğretim	117	34,4
Türkçe Eğitimi	21	6,2
BÖTE	48	14,1
Toplam	340	100,0



Çalışmaya katılan öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri bölümlere göre dağılımına bakıldığında Yabancı Dil Eğitimi ve İlköğretim bölümlerindeki öğretmen adaylarının araştırma örnekleminin büyük bir kısmını oluşturduğu görülmektedir. Yabancı Dil Eğitimi bölümünden 123 (%36,2) öğrenci ve İlköğretim bölümünden de 117 (%34,4) öğrencinin araştırmaya katıldığı görülmektedir. Bu bölümler farklı alt anabilim dallarını da içerdiğinden daha fazla öğrenciye ulaşılmıştır. Bu bölümleri sırasıyla Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri (BÖTE) bölümü (%14,1), Güzel Sanatlar Eğitimi bölümü (%9,1) ve Türkçe Eğitimi bölümü (%6,2) takip etmektedir.

Tablo 9

Öğretmen Adaylarının Mezun Oldukları Okul Türüne Göre Dağılımı

Mezun Olunan Lise Türü	f	%
Genel Lise	64	18,9
Anadolu Lisesi	119	35,2
Meslek Lisesi	41	12,1
Anadolu Öğretmen Lisesi	25	7,4
Özel Okul	2	0,6
Diğer	87	25,7
Toplam	338	100,0

Örnekleme yer alan öğretmen adaylarının mezun oldukları okul türü değişkenine göre dağılımına bakıldığında; Anadolu Lisesi mezunlarının yüzde 35,2 ile ilk sırada olduğu görülmektedir. Genel Lise mezunlarının oranının yüzde 18,9, Meslek Lisesi mezunlarının oranının yüzde 12,1, Anadolu Öğretmen Lisesi mezunlarının oranının yüzde 7,4 ve diğer liselerden mezun olanların oranının yüzde 25,7 olduğu görülmektedir. Özel okullardan mezun

olanların oranının ise çok düşük olduğu (yüzde 0,6) görölmektedir. Bu dağılım öğretmen adaylarının çok değişik kaynaklardan geldiğini göstermektedir.

Tablo 10

*Öğretmen Adaylarının Büyüdükleri Yerleşim Birimine Göre Dağılımı*

Yerleşim Birimi	f	%
Büyükşehir	86	25,4
Şehir	80	23,6
İlçe	119	35,1
Belde	10	2,9
Köy	44	13
Toplam	339	100,0

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının büyümüş oldukları yerleşim birimine göre dağılımına bakıldığında büyükşehirde büyüyenlerin oranının yüzde 25,4, şehirde büyüyenlerin oranının yüzde 23,6, ilçede büyüyenlerin oranının yüzde 35,1, belde büyüyenlerin oranının yüzde 2,9 ve köyde büyüyenlerin oranının da yüzde 13 olduğu görölmektedir. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının yaklaşık olarak yarısının (yüzde 49) büyükşehir ve şehirlerde büyüdükleri görölmektedir. İlçede büyüyen öğretmen adaylarının oranının da oldukça yüksek olduğu (yüzde 35,1) görölmektedir.

Tablo 11

*Öğretmen Adaylarının Ailelerinin Gelir Durumu Değişkenine Göre Dağılımı*

Aile Gelir Durumu	f	%
Düşük	46	13,7
Orta	282	83,9
Yüksek	8	2,4
Toplam	336	100,0

Öğretmen adaylarının ailelerinin gelir durumunu algılamalarına göre dağılımları incelendiğinde büyük çoğunluğunun ailesinin gelir düzeyini orta düzeye algıladıkları sonucuna ulaşılmıştır (yüzde 82,9). Öğretmen adaylarının çok az bir kısmının ailesinin gelir durumunu yüksek olarak algıladıkları (yüzde 2,4), bir kısmının da ailelerinin gelir durumunu düşük olarak algıladığı (yüzde 13,7) görülmektedir. Bu durum öğretmenlik mesleğinin genellikle orta düzey gelire sahip ailelerin çocuklarının tercih ettiklerini göstermektedir.

Tablo 12

*Öğretmen Adaylarının Kendi Gelir Durumu Değişkenine Göre Dağılımı*

Kendi Gelir Durumu	f	%
Düşük	127	37,7
Orta	201	59,6
Yüksek	9	2,7
Toplam	337	100,0

Öğretmen adaylarının ailelerinin gelir durumunu algılamalarının yanı sıra kendi gelir durumunu algılamalarına ilişkin tablo incelendiğinde ailenin gelir durumunda olduğu gibi öğretmen adaylarının çoğunluğunun kendi gelir durumlarını da orta düzeyde algıladıkları görülmektedir (yüzde 59,6). Ailenin gelir durumundan farklı olarak öğretmen adaylarının yüzde 37,7'sinin kendi gelir durumlarını düşük olarak algıladıkları ortaya çıkmıştır. Bu oran ailenin gelir durumunu algılamada ise daha düşük bir orandadır (yüzde 13,7). Öğretmen adaylarının kendi gelir durumlarını daha düşük algılama eğiliminde oldukları görülmektedir. Yine kendi gelir durumunu yüksek olarak algılayan öğretmen adaylarının oranının çok düşük olduğu görülmektedir (yüzde 2,7).

### **Veri Toplama Araçları**

Tarama modelinde ele alınan bu araştırmada öğretmen adaylarının duygusal zeka düzeylerini ortaya koymak amacıyla “Bar-On Duygusal Zeka Anketi” ve öğretmen adaylarının yaşam doyumu düzeylerini tespit etmek üzere “Yaşam Doyumu Ölçeği” kullanılmıştır. Ayrıca öğretmen adaylarının görüşleri arasında anlamlı farklılıkların bulunup bulunmadığını belirlemeye yönelik çalışmanın amacına hizmet edecek demografik bilgilerin yer aldığı kişisel bilgi formu kullanılmıştır. Kullanılan veri toplama araçlarına ilişkin bilgiler aşağıda sunulmuştur.

### ***Bar-On Duygusal Zeka Anketi***

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının duygusal zeka düzeylerini belirlemek için Reuven Bar-On 'un geçerlilik ve güvenilirlik çalışmalarını yaptığı “Bar-On Emotional Quotient Inventory (EQ-i)” anketi kullanılmıştır. Bu ölçme aracının Acar (2001) tarafından Türkçe'ye uyarlama çalışmaları yapılmıştır. Bu araç, konu hakkında yapılan araştırmalar sonucunda toplam 5 boyut ve onların da altında yer alan 15 boyutu ölçen 87 ifadeden oluşan

bir ölçektir. Bu ifadeler, 5’li likert ölçeğinde 1 (Kesinlikle katılmıyorum) ile 5 (Kesinlikle katılıyorum) arasında değişmektedir.

Çalışmada kullanılan anketin güvenirlik değerini belirlemek için güvenirlik testi yapılmıştır ve ölçeğin Cronbach Alpha güvenirlik değerinin .92 olduğu belirlenmiştir. “ $0,80 \leq \alpha < 1,00$  ise ölçek, yüksek derecede güvenilir bir ölçektir” (Kalaycı, 2009: 405). Buradan hareketle ortaya konan anketin yüksek derecede güvenilir olduğu söylenebilir. Ayrıca her bir boyutun cronbach- $\alpha$  katsayılarına bakılmıştır. Temel alt boyutlardan, *kişisel farkındalık* boyutunun Cronbach Alpha güvenirlik değerinin .86, *kişilerarası ilişkiler* boyutunun Cronbach Alpha güvenirlik değerinin .81, *stres yönetimi* boyutunun Cronbach Alpha güvenirlik değerinin .70, *uyum yeteneği* boyutunun Cronbach Alpha güvenirlik değerinin .56, ve *genel ruh hali* boyutunun Cronbach Alpha güvenirlik değerinin .78 olduğu bulunmuştur. Temel alt boyutlardan, *kişisel farkındalık* ve *kişilerarası ilişkiler* boyutunun güvenirlik düzeylerinin yüksek derecede güvenilir olduğu, diğer boyutların güvenirlik düzeylerinin kabul edilebilir düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Tablo 13

*Boyutlar Arası Korelasyon Değerleri*

Faktörler	n	$\bar{X}$	sd	Cronbac $\alpha$	F1	F2	F3	F4	F5
Kişisel Farkındalık	34	3,78	0,44	.86	-				
	0								
Kişilerarası İlişkiler	34	4,04	0,43	.81	.638**	-			
	0								
Stres Yönetimi	34	3,14	0,51	.70	.394**	.277**	-		
	0								
Uyum Yeteneği	34	3,59	0,40	.56	.582**	.476**	.547**	-	
	0								
Genel Ruh Hali	34	3,91	0,51	.78	.713**	.624**	.455**	.506**	-
	0								
Toplam	34	3,72	0,36	.92	.897**	.772**	.638**	.760**	.833**
	0								

\*\*p<.01

“Bar-On Emotional Quotient Inventory (EQ-i)” ölçeği’ndeki boyutlar arası korelasyonlar incelendiğinde .277 ile .713 arasında değiştiği ve faktörler arasında anlamlı ilişki olduğu görülmüştür. Korelasyon değerleri, grubun aritmetik ortalamaları ile standart sapmaları ve Cronbach Alfa değerleri Tablo 6’da verilmiştir. Korelasyon katsayısının .70’den daha yukarı olması yüksek, .70 ile.30 arasında olması ise orta düzeyde bir ilişki olarak tanımlanmaktadır. Genel Ruh Hali ile Kişisel Farkındalık boyutları arasında yüksek düzeyde, Stres Yönetimi ile Kişilerarası İlişkiler boyutları arasında düşük düzeyde, diğer boyutlar arasında ise orta düzeyde pozitif bir ilişkinin olduğu görülmektedir. Her bir boyutun genel duygusal zekâ ile arasındaki korelasyonların ise, stres yönetimi boyutu hariç yüksek düzeyde pozitif bir ilişkinin olduğu görülmektedir. Stres yönetimi boyutu ile genel duygusal zekâ düzeyi arasında ise orta düzeyde pozitif bir ilişkinin olduğu görülmektedir.

### *Yaşam Doyumu Ölçeği*

Öğretmen adaylarının yaşam doyum düzeylerini belirlemek üzere Diener, Emmons, Larsen ve Griffin tarafından 1985 yılında geliştirilen The Satisfaction With Life Scale (Yaşam Doyumu Ölçeği) kullanılmıştır. Genel yaşam doyumunu ölçmeyi amaçlayan ölçek, ergenlerden yetişkinlere kadar tüm yaşlara uygundur. Ölçeğin Türkçeye çevrilmesi ve ölçeğin “yüzeysel geçerlik” tekniğiyle geçerlik çalışması Köker (1991) tarafından yapılmıştır. Madde analizi sonucunda, ölçeğin her bir maddesinden elde edilen puanlarla toplam puanlar arasındaki korelasyon yeterli bulunmuştur. Ölçeğin güvenilirlik çalışmaları sonucunda; test-tekrar test güvenilirliği  $r=.85$ , madde-test korelasyonları ise .71 ile .80 arasında hesaplanmıştır. Ölçekte yaşama karşı doyumunu anlatan 5 ifade vardır. İfadelerin uygunluk derecesini belirlemek amacı ile 1’den 7’ye kadar seçenekler sunulmuştur. Bu ifadeler;

1 - Kesinlikle Katılmıyorum

2 - Katılmıyorum

- 3 - Biraz Katılmıyorum
- 4 - Ne Katılıyorum, Ne Katılmıyorum
- 5 - Biraz Katılıyorum
- 6 - Katılıyorum
- 7 - Kesinlikle Katılıyorum şeklindedir.

### **Veri Toplama Araçlarının Uygulanması**

Araştırmada kullanılan anketlerin öğretmen adaylarına uygulanabilmesi için izin alınmıştır. Anketler araştırmacı tarafından 2012-2013 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde çeşitli bölümlerde öğrenim gören öğretmen adaylarına uygulanmıştır. Uygulama esnasında öğrencilere araştırma ile ilgili gerekli bilgi verilmiş ve ölçekleri ne şekilde yanıtlamaları gerektiği açıklanmıştır.

### **Verilerin Analizi ve Yorumlanması**

Araştırma verilerinin analizinde betimsel istatistiğin şu yöntemleri kullanılmıştır. Öncelikli olarak frekanslar (f), yüzdelere (%), grupların görüşlerini bulmak için aritmetik ortalamalar ( $\bar{X}$ ), ölçüt dağılımını ve görüş birliği düzeyini bulmak için standart sapmalar (ss); öğretmen adaylarının cinsiyete göre görüş farklılıklarını bulabilmek için “bağımsız gruplar için t testi” uygulanmıştır. Öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri bölüm, büyümüş oldukları yerleşim birimi, mezun oldukları okul türü ve ailelerinin gelir durumu değişkenlerinin, verdikleri cevaplara etki edip etmediklerini belirlemek amacıyla “tek yönlü varyans analizi” (ANOVA) kullanılmıştır. Gruplararası farkın olduğu durumda, farklılığın hangi gruptan kaynaklı olduğunu tespit eden istatistik post-hoc olarak bilinmektedir (Köklü ve diğerleri, 2006). Gruplar içerisinde farklılık yaratan grup ya da grupları tespit etmek üzere birçok post-hoc istatistiği bulunmakla birlikte, bunların doğru bir şekilde seçimi bazı varsayımlar gerektirmektedir. Post-hoc'lara ait istatistik türlerinin seçiminde, önemli

unsurlardan olan gruplararası varyansın eşit olup-olmama özelliği önem taşımaktadır (Kayri, 2009). Bu araştırmada gözlem sayıları birbirine eşit olmadığından ve hata tiplerini kontrol tutma özelliklerinden dolayı varyans analizinde bulunan “F” değerlerinin anlamlı çıkması durumunda, farkın kaynağını bulmak için en küçük önemli farklar tekniği olan Scheffe çoklu karşılaştırma testi kullanılmıştır. Grupların karşılaştırılmasında anlamlılık düzeyi 0.05 olarak alınmıştır.

Anket formunun birinci bölümünde yer alan, örneklem grubunu oluşturan öğretmen adaylarının kişisel özelliklerine ait bilgiler frekans ve yüzde dağılımları belirlenerek tablolaştırılmış ve bu tablolara ilişkin yorumlara gidilmiştir.

Anket formunun ikinci bölümünde öğretmen adaylarının duygusal zeka düzeylerini belirlemeye yönelik ifadeler hangi düzeyde katıldıkları “kesinlikle katılıyorum” (5), “katılıyorum” (4), “kararsızım” (3), “katılmıyorum” (2) ve “kesinlikle katılmıyorum” (1) değerleri verilerek istatistikî çözümlenmeler yapılmıştır. Bu çözümlenmeler yapılırken eşit aralıklı beşli derecelendirme ölçeği kullanılmıştır. Öğretmen adaylarının görüşlerinin alabileceği en düşük değer 1, en yüksek değer ise 5’tir. Veri toplama araçlarında kullanılan beşli derecelendirme ölçeğine uygun olarak, elde edilen ortalama puanların derecelendirilmesi ve yorumlanmasında; “1.00-1.80 “kesinlikle katılmıyorum”, 1.81-2.60 arası “katılmıyorum”, 2.61- 3.40 arası “kararsızım”, 3.41-4.20 arası “katılıyorum” ve 4.21 ve 5.00 arası oldukça “kesinlikle katılıyorum” temel alınmıştır.

Anket formunun üçüncü bölümünde öğretmen adaylarının yaşam doyum düzeylerini belirlemeye yönelik ifadeler hangi düzeyde katıldıkları “kesinlikle katılıyorum” (7), “katılıyorum” (6), “biraz katılıyorum” (5), “ne katılıyorum ne katılmıyorum” (4), “biraz katılmıyorum” (3), “katılmıyorum” (2) ve “kesinlikle katılmıyorum” (1) değerleri verilerek



istatistikî çözümler yapılmıştır. Bu çözümler yapılırken eşit aralıklı yedili dereceleme ölçeği kullanılmıştır.

Araştırma verilerinin istatistiksel çözümleri SPSS (Statistical Package for the Social Science) paket programı ile gerçekleştirilmiştir.

## **Bölüm IV**

Bu bölümde araştırmanın sonuçlarına ilişkin bulgular ve onların yorumları üzerinde durulmuştur.

### **Bulgular Ve Yorum**

Bu bölümde elde edilen verilerin istatistiksel çözümlenmesiyle ulaşılan bulgular ve bunlara ilişkin yorumlar üzerinde durulmaktadır. Bulgular, bağımsız değişkenlere göre tablolar halinde gösterilmiş ve yorumlanmıştır. Bulgular verilirken, araştırma alt problemlerinin düzenlenişindeki sıra göz önünde bulundurulmuştur.

#### **Öğretmen Adaylarının Duygusal Zekâ ve Yaşam Doyum Düzeylerine İlişkin**

##### **Görüşleri**

Bu alt başlıkta duygusal zekâ ve yaşam doyum düzeylerine ilişkin öğretmen adaylarının algıları yer almaktadır. Öğretmen adaylarının duygusal zekâ düzeyleri beş alt boyutta ele alınmıştır. Her boyutta yer alan ifadelerle ilgili öğretmen adaylarının görüşlerine ilişkin frekanslar, yüzdelere, aritmetik ortalamalar ve standart sapmalar verilmiştir.

Tablo 14

*Öğretmen Adaylarının Duygusal Zekâ, Yaşam Doyumu ve Bunların Alt Boyutlarına İlişkin Algıları*

Değişkenler	Boyutlar	Alt Boyutlar	$\bar{X}$	Ss
Duygusal Zekâ (Genel)			3,72	,36
	Kişisel Farkındalık		3,78	,44
		<i>Özsaygı</i>	3,93	,54
		<i>Duygusal öz farkındalık</i>	3,85	,56
		<i>İddialılık</i>	3,56	,59
		<i>Bağımsızlık</i>	3,65	,66
		<i>Kendini gerçekleştirme</i>	3,94	,58
	Kişilerarası İlişkiler		4,04	,43
		<i>Empati</i>	4,10	,49
		<i>Sosyal sorumluluk</i>	4,03	,51
		<i>Kişilerarası ilişkiler</i>	4,01	,55
	Stres Yönetimi		3,14	,51
		<i>Strese dayanıklılık</i>	3,11	,62
		<i>Dürtü kontrolü</i>	3,17	,65
	Uyum Yeteneği		3,59	,40
		<i>Esneklik</i>	3,35	,58
		<i>Gerçekçilik</i>	3,48	,59
		<i>Problem çözme</i>	3,92	,50
	Genel Ruh Hali		3,91	,51
		<i>İyimserlik</i>	3,86	,61
		<i>Mutluluk</i>	3,96	,55
Yaşam Doyumu			5,16	1,11

Tablo 14 incelendiğinde öğretmen adaylarının genel duygusal zekâ düzeylerini yüksek olarak algıladıkları görülmektedir ( $\bar{X} = 3,72$ ). Duygusal zekânın boyutları açısından bakıldığında öğretmen adaylarının kendilerini özellikle *kişiler arası ilişkiler* ( $\bar{X} = 4,04$ ) ve

*genel ruh hali* ( $\bar{X} = 3,72$ ) boyutlarında daha olumlu değerlendirdikleri görülmektedir. Kişilerarası ilişkiler boyutunun *empati* alt boyutu öğretmen adaylarının kendilerini en olumlu olarak algıladıkları alt boyut olarak ortaya çıkmıştır ( $\bar{X} = 4,10$ ). *Stres yönetimi* boyutu öğretmen adaylarının kendilerini en olumsuz olarak algıladıkları boyut ( $\bar{X} = 3,14$ ) olarak dikkat çekmektedir. Burada ise *strese dayanıklılık* alt boyutu öğretmen adaylarının kendilerini en olumsuz olarak algıladıkları alt boyut olarak ortaya çıkmıştır ( $\bar{X} = 3,11$ ). Bu duruma öğretmen adaylarının önlerindeki sınav kaygısının ve arkadaş ortamı ve okul ortamından ayrılma gibi çeşitli faktörlerin neden olduğu düşünülmektedir.

Öğretmen adaylarının algıladıkları yaşam doyumu açısından bakıldığında ise, öğretmen adaylarının yaşam doyumlarının çok yüksek olmamakla birlikte orta düzeyin üzerinde olduğu görülmektedir ( $\bar{X} = 5,16$ ). Yaşam doyumu ile ilgili yapılan diğer çalışmalara bakıldığında da öğretmen adaylarının ve öğretmenlerin yaşam doyumuna ilişkin görüşlerinin olumlu olduğu ama çok yüksek düzeyde olmadığı görülmektedir. Receptoğlu (2013) tarafından yapılan “Öğretmen Adaylarının Yaşam Doyumları ile Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” isimli çalışmada da öğretmen adaylarının yaşam doyumuna ilişkin görüşlerinin yüksek düzeye yakın olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

### **Öğretmen Adaylarının Duygusal Zekâ Düzeylerine İlişkin Görüşlerinin Bağımsız Değişkenler Açısından İncelenmesi**

Bu alt başlıkta öğretmen adaylarının duygusal zekâ düzeylerine ilişkin görüşleri bağımsız değişkenler cinsiyet, istediği bölümde öğrenim görüp görmediği, öğrenim gördükleri bölüm, mezun oldukları okul türü, büyümüş oldukları yerleşim birimi ve ailelerinin gelir durumu değişkenleri açısından incelenmiş ve tablolar halinde gösterilerek yorumlamalara gidilmiştir.

***Öğretmen Adaylarının Görüşlerinin Cinsiyet Değişkeni Açısından İncelenmesine İlişkin Bulgular ve Yorum***

Öğretmen adaylarının görüşlerinin duygusal zekâ ve alt boyutları açısından cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere; iki ilişkisiz örneklem ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını belirlemeye yarayan ilişkisiz örneklem için t-testi yapılmıştır ve sonuçlar aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 15

***Öğretmen Adaylarının Görüşlerinin Cinsiyet Değişkeni Açısından İncelenmesi***

	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	s.s.	sd	t	p
Duygusal Zekâ (Genel)	Erkek	94	3,65	0,38	338	-2,50	0,01*
	Kadın	246	3,75	0,35			
Kişisel Farkındalık	Erkek	94	3,67	0,44	338	-3,12	0,00*
	Kadın	246	3,83	0,43			
Kişilerarası İlişkiler	Erkek	94	3,89	0,44	338	-4,07	0,00*
	Kadın	246	4,10	0,41			
Stres Yönetimi	Erkek	94	3,21	0,48	338	1,47	0,14
	Kadın	246	3,12	0,52			
Uyum Yeteneği	Erkek	94	3,57	0,38	338	-0,54	0,60
	Kadın	246	3,59	0,41			
Genel Ruh Hali	Erkek	94	3,81	0,55	338	-2,19	0,03*
	Kadın	246	3,94	0,49			

\*p< 0,05

Tablo 15’de öğretmen adaylarının duygusal zekâ ve alt boyutları ile yaşam doyumunun *cinsiyet* değişkeni açısından anlamlı farklılık gösterip göstermediği ele alınmıştır. Tablo incelendiğinde öğretmen adaylarının görüşlerinin *genel duygusal zekâ* ile duygusal zekânın

*kişisel farkındalık, kişilerarası ilişkiler* ve *genel ruh hali* boyutlarında cinsiyet değişkeni açısından anlamlı farklılıklar gösterdiği, duygusal zekânın *stres yönetimi* ve *uyum yeteneği* boyutlarına yönelik görüşlerinin ise cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir. Reisoğlu, Gedik ve Göktaş (2013) tarafından yapılan “Öğretmen Adaylarının Özsaygı ve Duygusal Zekâ Düzeylerinin Problemlerle İnternet Kullanımıyla İlişkisi” isimli çalışmada da benzer şekilde genel duygusal zekâ ile duygusal zekânın kişisel farkındalık, kişilerarası ilişkiler ve genel ruh hali boyutlarında cinsiyet değişkeni açısından anlamlı farklılıklar bulunmuştur.

*Genel duygusal zekâ* düzeyi ile ilgili olarak öğretmen adaylarının görüşleri arasında *cinsiyet* değişkeni açısından anlamlı bir farklılık bulunmaktadır [ $t_{(338)} = -2,50, p < 0,05$ ]. Kadın öğretmen adaylarının erkek öğretmen adaylarına göre duygusal zekâ düzeylerinin daha yüksek olduğu ve aralarında anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir. Genel eğilim olarak, erkeklerin daha rasyonel, kadınların ise daha duygusal olduğuna inanıldığı bir ortamda böyle bir sonucun çıkması beklenen bir durumdur. Kadınların duygusal yönden genellikle erkeklerden daha hassas oldukları varsayımı, toplum ve kişisel tecrübeler tarafından aktarılan çeşitli bilgilerin sonucunda ulaşılan bir yargıdır. Bu konuda yapılan çeşitli araştırmalar da bu varsayımı destekler niteliktedir. Göçet (2006) tarafından yapılan “Üniversite Öğrencilerinin Duygusal Zekâ Düzeyleri İle Stresle Başa Çıkma Tutumları Arasındaki İlişki” isimli yüksek lisans çalışmasında kız öğrencilerin duygusal zekâları erkek öğrencilere göre daha yüksek çıkmıştır.

Duygusal zekânın *kişisel farkındalık* alt boyutunda da öğretmen adaylarının görüşlerinin *cinsiyet* değişkeni açısından anlamlı bir farklılık oluşturduğu görülmektedir [ $t_{(338)} = -3,12, p < 0,05$ ]. Kadın öğretmen adayları kişisel farkındalık boyutunda kendilerini erkek öğretmen adaylarına göre daha olumlu değerlendirmektedirler. Benzer bir şekilde kadın

öğretmen adaylarının görüşleri ile erkek öğretmen adaylarının görüşleri arasında duygusal zekânın *kişilerarası ilişkiler* alt boyutunda da anlamlı bir farklılık görülmektedir [ $t_{(338)} = -4,07$ ,  $p < 0,05$ ]. Kişisel farkındalık alt boyutunda olduğu gibi bu boyutta da kadın öğretmen adaylarının görüşleri daha olumludur. *Genel ruh hali* boyutunda da cinsiyet değişkeni açısından kadın öğretmen adayları ile erkek öğretmen adaylarının görüşleri anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır [ $t_{(338)} = -2,19$ ,  $p < 0,05$ ]. Erkek öğretmen adaylarının sadece duygusal zekânın *stres yönetimi* alt boyutunda kadın öğretmen adaylarına göre daha olumlu görüş belirttikleri, fakat bu durumun anlamlı bir farklılık oluşturmadığı görülmektedir [ $t_{(338)} = 1,47$ ,  $p > 0,05$ ].

### ***Öğretmen Adaylarının Görüşlerinin İstedığı Bölümde Okuyup-Okumama Değişkeni Açısından İncelenmesine İlişkin Bulgular ve Yorum***

Öğretmen adaylarına duygusal zekâ düzeyleri ile ilişkili olabileceği düşünülerek istediği bölümde okuyup okumadıkları sorusu yöneltilmiştir. Öğretmen adaylarının görüşlerinin duygusal zekâ ve alt boyutları açısından anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere; ilişkisiz örneklem için t-testi yapılmış ve sonuçlar aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 16

*Öğretmen Adaylarının Görüşlerinin İsteddiği Bölümde Okuyup-Okumama Değişkeni Açısından İncelenmesi*

	İsteddiği Bölüm	N	$\bar{X}$	s.s.	Sd	t	p
Duygusal Zekâ (Genel)	Evet	236	3,76	0,36	337	2,60	0,01*
	Hayır	103	3,65	0,33			
Kişisel Farkındalık	Evet	236	3,81	0,44	337	1,74	0,08
	Hayır	103	3,72	0,43			
Kişilerarası İlişkiler	Evet	236	4,08	0,43	337	2,12	0,03*
	Hayır	103	3,97	0,40			
Stres Yönetimi	Evet	236	3,17	0,51	337	1,42	0,16
	Hayır	103	3,09	0,51			
Uyum Yeteneği	Evet	236	3,61	0,39	337	2,09	0,03*
	Hayır	103	3,52	0,42			
Genel Ruh Hali	Evet	236	3,97	0,50	337	3,27	0,00*
	Hayır	103	3,77	0,51			

\*p< 0,05

Tablo 16'da öğretmen adaylarının *istediği bölümde okuyup-okumama* değişkeni açısından duygusal zekâ ve alt boyutları ile yaşam doyumu algılarının anlamlı bir farklılık oluşturup oluşturmadığı ele alınmıştır. Tabloya bakıldığında öğretmen adaylarının görüşlerinin duygusal zekânın *kişisel farkındalık ve stres yönetimi* alt boyutları dışında anlamlı farklılıklar gösterdiği görülmektedir. *Genel duygusal zekâ* algıları ile duygusal zekânın *kişilerarası ilişkiler, uyum yeteneği ve genel ruh hali* boyutlarında anlamlı farklılıklar olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.



*Genel duygusal zekâ* düzeyi ile ilgili olarak öğretmen adaylarının görüşleri arasında *istediği bölümde okuyup-okumama* değişkeni açısından anlamlı bir farklılık bulunmaktadır [ $t_{(337)}= 2,60, p<0,05$ ]. İsteddiği bölümde okuduğunu belirten öğretmen adaylarının, istediği bölümde okumadığını belirten öğretmen adaylarına göre duygusal zekâ düzeylerinin daha yüksek olduğu ve aralarında anlamlı bir farklılığın bulunduğu görülmektedir. Bu durumun genel anlamda duygusal zekânın alt boyutlarına da yansıdığı görülmektedir. Duygusal zekânın *kişilerarası ilişkiler* alt boyutunda da öğretmen adaylarının görüşlerinin istediği bölümde okuyanlar lehine anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir [ $t_{(337)}= 2,12, p<0,05$ ]. Benzer şekilde duygusal zekânın *uyum yeteneği* alt boyutunda da öğretmen adaylarının görüşlerinin yine istediği bölümde okuyan öğretmen adaylarının lehine anlamlı bir şekilde farklılık gösterdiği bulgusuna ulaşılmıştır [ $t_{(337)}= 2,09, p<0,05$ ]. *Genel ruh hali* alt boyutunda ise istediği bölümde okuduğunu belirten öğretmen adaylarının görüşlerinin daha belirgin bir şekilde istediği bölümde okumadığını belirtenlere göre daha yüksek olduğu ve bu durumun yine anlamlı bir farklılık olduğu bulgusuna ulaşılmıştır [ $t_{(337)}= 3,27, p<0,05$ ].

Duygusal zekânın *kişisel farkındalık ve stres yönetimi* alt boyutlarında da istediği bölümde öğrenim gördüğünü belirten öğretmen adaylarının görüşleri, istediği bölümde okumadığını belirten öğretmen adaylarının görüşlerinden daha olumludur. Fakat bu durum anlamlı bir farklılık oluşturacak büyüklükte değildir.

### ***Öğretmen Adaylarının Görüşlerinin Öğrenim Gördükleri Bölüm Değişkeni***

#### ***Açısından İncelenmesine İlişkin Bulgular ve Yorum***

Öğrenim görülen bölüm değişkenine göre öğretmen adaylarının görüşlerinin duygusal zekâ ve alt boyutları açısından anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere tek faktörlü varyans analizi (ANOVA) uygulanmış ve bulgular aşağıdaki tabloda verilmiştir. Tek

faktörlü varyans analizi ilişkisiz iki ya da daha çok örneklem ortalaması arasındaki farkın sıfırdan anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığını test etmek üzere uygulanır.

Tablo 17

*Öğretmen Adaylarının Görüşlerinin Öğrenim Gördükleri Bölüm Değişkeni Açısından İncelenmesi*

		Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Duygusal Zekâ (Genel)	Gruplar Arası	0,37	4	0,09	0,72	0,58	
	Gruplar İçi	43,28	335	0,13			-
	Toplam	43,65	339				
Kişisel Farkındalık	Gruplar Arası	0,51	4	0,13	0,67	0,62	
	Gruplar İçi	64,32	335	0,19			-
	Toplam	64,83	339				
Kişilerarası İlişkiler	Gruplar Arası	0,89	4	0,22	1,23	0,30	
	Gruplar İçi	60,54	335	0,18			-
	Toplam	61,43	339				
Stres Yönetimi	Gruplar Arası	3,08	4	0,77	3,05	0,02*	Türkçe*
	Gruplar İçi	84,61	335	0,25			- Güz. San
	Toplam	87,69	339				
Uyum Yeteneği	Gruplar Arası	1,03	4	0,26	1,63	0,17	
	Gruplar İçi	52,98	335	0,16			-
	Toplam	54,01	339				
Genel Ruh Hali	Gruplar Arası	0,25	4	0,62	0,23	0,92	
	Gruplar İçi	88,85	335	0,27			-
	Toplam	89,10	339				

\*p&lt; 0,05

Tablo 17’de duygusal zeka ve alt boyutlarına ilişkin öğretmen adaylarının görüşlerinin, *öğrenim gördükleri bölüm* değişkeni açısından farklılık oluşturup oluşturmadığının ve farklılık oluşturmuşsa bu farklılığın kaynağının belirlenmesine yönelik varyans analizi sonuçları verilmiştir. Yukarıdaki tabloya göre öğretmen adaylarının görüşleri, öğrenim görülen bölüm değişkeni açısından genel duygusal zekâ bağlamında anlamlı bir farklılık göstermemektedir [ $F_{(4-335)}= 0,72, p>0,05$ ].

Duygusal zekânın boyutlarına bakıldığında ise *stres yönetimi* boyutunda öğretmen adaylarının görüşlerinin öğrenim görülen bölüm değişkeni açısından anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir [ $F_{(4-335)}= 3,05, p<0,05$ ]. Gruplar arasında beliren bu farkın kaynağını belirlemek üzere post-hoc test tekniklerinden Scheffe testi kullanılmıştır. Yapılan Scheffe testinin sonuçlarına göre Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümünde öğrenim gören öğretmen adaylarının grup ortalama puanları ile Türkçe Eğitimi Bölümünde öğrenim gören öğretmen adaylarının grup ortalama puanları arasında anlamlı fark olduğu belirlenmiştir. Türkçe Eğitimi Bölümünde öğrenim gören öğretmen adaylarının görüşlerinin, Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümünde öğrenim gören öğretmen adaylarının görüşlerinden daha olumlu olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Duygusal zekanın kişisel farkındalık, kişilerarası ilişkiler, uyum yeteneği ve genel ruh hali boyutlarında ise öğretmen adaylarının görüşlerinin öğrenim görülen bölüm değişkeni açısından anlamlı bir farklılık oluşturmadığı görülmüştür. Farklı bölümlerde öğrenim gören öğretmen adaylarının görüşleri bu boyutlarda birbirine daha yakın değerlerdedir.

***Öğretmen Adaylarının Görüşlerinin Mezun Oldukları Lise Türü Değişkeni Açısından İncelenmesine İlişkin Bulgular ve Yorum***

Mezun Oldukları Lise Türü değişkenine göre öğretmen adaylarının görüşlerinin duygusal zekâ ve alt boyutları açısından anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere tek faktörlü varyans analizi (ANOVA) uygulanmış ve bulgular aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 18

***Öğretmen Adaylarının Görüşlerinin Mezun Oldukları Lise Türü Değişkeni Açısından İncelenmesi***

		Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Duygusal Zekâ (Genel)	Gruplar Arası	0,48	5	0,95	0,74	0,60	
	Gruplar İçi	42,79	332	0,13			-
	Toplam	43,27	337				
Kişisel Farkındalık	Gruplar Arası	0,34	5	0,68	0,35	0,88	
	Gruplar İçi	63,82	332	0,19			-
	Toplam	64,16	337				
Kişilerarası İlişkiler	Gruplar Arası	1,11	5	0,22	1,24	0,29	
	Gruplar İçi	59,61	332	0,18			-
	Toplam	60,72	337				
Stres Yönetimi	Gruplar Arası	0,85	5	0,17	0,66	0,66	
	Gruplar İçi	86,30	332	0,26			-
	Toplam	87,15	337				
Uyum Yeteneği	Gruplar Arası	0,40	5	0,80	0,50	0,78	
	Gruplar İçi	53,39	332	0,16			-
	Toplam	53,79	337				
Genel Ruh Hali	Gruplar Arası	1,10	5	0,22	0,83	0,53	
	Gruplar İçi	87,80	332	0,26			-
	Toplam	88,90	337				

\*p< 0,05

Tablo 18’de duygusal zekâ ve alt boyutlarına ilişkin öğretmen adaylarının görüşlerinin, *mezun olunan lise türü* değişkeni açısından farklılaşıp farklılaşmadığına yönelik yapılan varyans analizi sonuçları verilmiştir. Bu tabloya göre öğretmen adaylarının görüşlerinin, mezun olunan lise türü değişkeni açısından genel duygusal zeka bağlamında anlamlı bir farklılık göstermediği ortaya çıkmıştır [ $F_{(5-332)}= 0,74$ ,  $p>0,05$ ]. Mezun olunan lise türünün öğretmen adaylarının duygusal zeka algılamalarında anlamlı bir farklılık oluşturacak bir etmen olmadığı söylenebilir.

Duygusal zekanın boyutları açısından da öğretmen adaylarının görüşlerinin mezun olunan lise türü değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı bulgusuna ulaşılmıştır. Duygusal zekanın kişisel farkındalık, kişilerarası ilişkiler, stres yönetimi, uyum yeteneği ve genel ruh hali boyutlarında öğretmen adaylarının görüşleri birbirine yakın değerlerdedir ve aralarında anlamlı bir farklılık söz konusu değildir.

### ***Öğretmen Adaylarının Görüşlerinin Büyüdükleri Yerleşim Birimi Değişkeni Açısından İncelenmesine İlişkin Bulgular ve Yorum***

Öğretmen adaylarının görüşlerinin duygusal zekâ ve alt boyutları açısından büyüdüğü yerleşim birimi değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere tek faktörlü varyans analizi (ANOVA) uygulanmış ve bulgular aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 19

*Öğretmen Adaylarının Görüşlerinin Büyüdükleri Yerleşim Birimi Değişkeni Açısından İncelenmesi*

		Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Duygusal Zekâ (Genel)	Gruplar Arası	0,30	4	0,74	0,58	0,68	-
	Gruplar İçi	42,86	334	0,13			
	Toplam	43,16	338				
Kişisel Farkındalık	Gruplar Arası	0,52	4	0,13	0,69	0,60	-
	Gruplar İçi	63,81	334	0,19			
	Toplam	64,33	338				
Kişilerarası İlişkiler	Gruplar Arası	0,26	4	0,06	0,36	0,84	-
	Gruplar İçi	60,19	334	0,18			
	Toplam	60,45	338				
Stres Yönetimi	Gruplar Arası	0,37	4	0,09	0,36	0,84	-
	Gruplar İçi	87,26	334	0,26			
	Toplam	87,63	338				
Uyum Yeteneği	Gruplar Arası	0,34	4	0,08	0,54	0,71	-
	Gruplar İçi	52,94	334	0,16			
	Toplam	53,28	338				
Genel Ruh Hali	Gruplar Arası	0,86	4	0,22	0,82	0,52	-
	Gruplar İçi	87,81	334	0,26			
	Toplam	88,67	338				

\*p< 0,05

Tablo 19’da duygusal zekâ ve alt boyutlarına ilişkin öğretmen adaylarının görüşlerinin, *büyüdükleri yerleşim yeri* değişkeni açısından farklılaşıp farklılaşmadığına yönelik yapılan

varyans analizi sonuçları verilmiştir. Bu tabloya göre öğretmen adaylarının genel duygusal zeka düzeylerine ilişkin görüşlerinin, büyüdükleri yerleşim yerine göre anlamlı bir şekilde farklılık göstermediği ortaya çıkmıştır [ $F_{(4-334)} = 0,58, p > 0,05$ ]. Büyüdükleri yerleşim yerinin öğretmen adaylarının duygusal zeka algılamalarında anlamlı bir farklılık oluşturacak bir etmen olmadığı söylenebilir.

Duygusal zekânın boyutları açısından bakıldığında da öğretmen adaylarının görüşlerinin anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı bulgusuna ulaşılmıştır. Duygusal zekanın kişisel farkındalık, kişilerarası ilişkiler, stres yönetimi, uyum yeteneği ve genel ruh hali boyutlarında öğretmen adaylarının görüşleri birbirine yakın değerlerdedir ve aralarında anlamlı bir farklılık söz konusu değildir.

Farklı çalışmalara bakıldığında da yerleşim yerinin duygusal zeka algılarını etkileyen bir değişken olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Öztürk (2006) tarafından yapılan “Okul Öncesi Öğretmenlerinin Duygusal Zekâ Yetenekleri İş Doyumları Ve Tükenmişlik Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi” isimli yüksek lisans tezinde de okul öncesi öğretmenlerin çalışmakta oldukları okulun bulunduğu yerleşim birimine göre duygusal zekâ düzeylerinin ve alt boyutlarının farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

### ***Öğretmen Adaylarının Görüşlerinin Ailenin Gelir Düzeyi Değişkeni Açısından İncelenmesine İlişkin Bulgular ve Yorum***

Ailenin Gelir Düzeyi değişkenine göre öğretmen adaylarının görüşlerinin duygusal zekâ ve alt boyutları açısından anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere tek faktörlü varyans analizi (ANOVA) uygulanmış ve bulgular aşağıda verilmiştir.

Tablo 20

*Öğretmen Adaylarının Görüşlerinin Ailenin Gelir Düzeyi Değişkeni Açısından İncelenmesi*

		Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Duygusal Zekâ (Genel)	Gruplar Arası	0,24	2	0,12	0,94	0,39	
	Gruplar İçi	43,21	333	0,13			-
	Toplam	43,45	335				
Kişisel Farkındalık	Gruplar Arası	0,25	2	0,12	0,63	0,53	
	Gruplar İçi	64,45	333	0,19			-
	Toplam	64,70	335				
Kişilerarası İlişkiler	Gruplar Arası	0,13	2	0,64	0,35	0,71	
	Gruplar İçi	60,50	333	0,18			-
	Toplam	60,63	335				
Stres Yönetimi	Gruplar Arası	0,64	2	0,32	1,24	0,29	
	Gruplar İçi	85,88	333	0,26			-
	Toplam	86,52	335				
Uyum Yeteneği	Gruplar Arası	0,44	2	0,22	1,36	0,26	
	Gruplar İçi	53,52	333	0,16			-
	Toplam	53,96	335				
Genel Ruh Hali	Gruplar Arası	0,53	2	0,27	1,01	0,37	
	Gruplar İçi	87,74	333	0,26			-
	Toplam	88,27	335				

\*p&lt; 0,05

Tablo 20’de *ailenin gelir düzeyi* değişkeni açısından öğretmen adaylarının görüşlerinin duygusal zekâ ve alt boyutlarına ilişkin olarak farklılaşıp farklılaşmadığına yönelik yapılan varyans analizi sonuçları yer almaktadır. Tabloya göre ailenin gelir düzeyi değişkeni açısından öğretmen adaylarının duygusal zekâ düzeylerine ilişkin algılarının anlamlı bir



farklılık göstermediği görülmektedir [ $F_{(2-333)} = 0,94, p > 0,05$ ]. Ailenin gelir düzeyinin öğretmen adaylarının duygusal zekâ algılamalarında anlamlı bir farklılık oluşturmadığı görülmektedir.

Duygusal zekânın boyutları açısından bakıldığında da öğretmen adaylarının görüşlerinin ailenin gelir düzeyi değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Duygusal zekânın kişisel farkındalık, kişilerarası ilişkiler, stres yönetimi, uyum yeteneği ve genel ruh hali boyutlarında öğretmen adaylarının görüşleri birbirine yakın değerlerdedir ve aralarında anlamlı bir farklılık söz konusu değildir. Farklı çalışmalarda da aylık ekonomik gelirin duygusal zekânın alt boyutlarında bir farklılığa sebep olmadığı görülmektedir. Göçet (2006) tarafından yapılan yüksek lisans tezinde de aylık ekonomik gelirin üniversite öğrencilerinin duygusal zekâ alt boyutlarında anlamlı bir farklılığa neden olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Duygusal zekânın ekonomik durumla ilişkili bir değişken olmayabileceği söylenebilir.

### ***Öğretmen Adaylarının Görüşlerinin Kendi Gelir Düzeyini Algılaması Değişkeni***

#### ***Açısından İncelenmesine İlişkin Bulgular ve Yorum***

Duygusal zekâ ve alt boyutlarına ilişkin öğretmen adaylarının görüşlerinin kendi gelir düzeyini algılamalarına göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere tek faktörlü varyans analizi (ANOVA) uygulanmış ve bulgular aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 21

*Öğretmen Adaylarının Görüşlerinin Kendi Gelir Düzeyini Algılaması Değişkeni Açısından İncelenmesi*

		Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
	Gruplar Arası	0,73	2	0,36			
Duygusal Zekâ (Genel)	Gruplar İçi	42,01	334	0,13	2,89	0,06	-
	Toplam	42,74	336				
	Gruplar Arası	1,49	2	0,74			
Kişisel Farkındalık	Gruplar İçi	62,41	334	0,19	3,98	0,02*	Orta gelir* - Düşük gelir
	Toplam	63,90	336				
	Gruplar Arası	0,36	2	0,18			
Kişilerarası İlişkiler	Gruplar İçi	59,91	334	0,18	1,01	0,37	-
	Toplam	60,27	336				
	Gruplar Arası	0,13	2	0,07			
Stres Yönetimi	Gruplar İçi	86,31	334	0,26	0,25	0,78	-
	Toplam	86,44	336				
	Gruplar Arası	0,40	2	0,20			
Uyum Yeteneği	Gruplar İçi	52,66	334	0,16	1,26	0,28	-
	Toplam	53,06	336				
	Gruplar Arası	1,91	2	0,96			
Genel Ruh Hali	Gruplar İçi	85,80	334	0,26	3,72	0,03*	Kaynağı belirsiz
	Toplam	87,71	336	0			

\*p < 0,05

Tablo 21’de *kendi gelir düzeyini algılama* değişkeni açısından öğretmen adaylarının görüşlerinin duygusal zekâ ve alt boyutlarına ilişkin olarak farklılaşıp farklılaşmadığına yönelik yapılan varyans analizi sonuçları yer almaktadır. Tabloya göre kendi gelir düzeyini

algılama değişkeni açısından öğretmen adaylarının duygusal zekâ düzeylerine ilişkin algılarının genel duygusal zekâ bağlamında anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir [ $F_{(2-334)}= 2,90, p>0,05$ ]. Kendi gelir düzeyini algılamanın öğretmen adaylarının genel duygusal zekâ düzeylerinde anlamlı bir farklılık oluşturmadığı görülmektedir.

Duygusal zekânın boyutları açısından bakıldığında ise *kişisel farkındalık* ve *genel ruh hali* boyutlarında öğretmen adaylarının görüşlerinin kendi gelir düzeyini algılamalarına göre anlamlı farklılık gösterdiği, kişilerarası ilişkiler, stres yönetimi ve uyum yeteneği boyutlarında ise öğretmen adaylarının görüşlerinin anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Duygusal zekânın *kişisel farkındalık* boyutunda öğretmen adaylarının görüşlerinin kendi gelir düzeyini algılama değişkeni açısından anlamlı bir farklılık gösterdiği ve yapılan Scheffe testi sonucu bu farklılığın kendi gelir düzeyini orta olarak algılayanlar lehine olduğu sonucuna ulaşılmıştır [ $F_{(2-334)}= 3,98, p<0,05$ ]. Kendi gelir düzeyini orta olarak algılayan öğretmen adaylarının görüşlerinin kendi gelir düzeyini düşük olarak algılayan öğretmen adaylarının görüşlerine göre daha olumlu olduğu ortaya çıkmıştır.

Öğretmen adaylarının kendi gelir düzeyini algılamalarına ilişkin anlamlı farklılık olan bir diğer boyut *genel ruh hali* boyutudur. Bu boyutta da öğretmen adaylarının görüşlerinin anlamlı bir şekilde farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır [ $F_{(2-334)}= 3,72, p<0,05$ ]. Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemeye yönelik yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre anlamlı farklılığın kaynağı bulunamamıştır. Bununla birlikte kendi gelir düzeyini daha yüksek olarak algılayan öğretmen adaylarının görüşlerinin daha olumlu olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Duygusal zekânın kişilerarası ilişkiler, stres yönetimi ve uyum yeteneği boyutlarında öğretmen adaylarının görüşlerinin birbirine yakın değerlerde olduğu ve bu durumun kendi gelir düzeylerini algılamaları değişkeni açısından anlamlı bir farklılık oluşturmadığı görülmektedir.

### **Öğretmen Adaylarının Yaşam Doyum Düzeylerine İlişkin Görüşlerinin Bağımsız Değişkenler Açısından İncelenmesi**

Bu alt başlıkta öğretmen adaylarının yaşam doyum düzeylerine ilişkin görüşleri bağımsız değişkenler cinsiyet, istediği bölümde öğrenim görüp görmediği, öğrenim gördükleri bölüm, mezun oldukları okul türü, büyümüş oldukları yerleşim birimi ve ailelerinin gelir durumu değişkenleri açısından incelenmiş ve tablolar halinde gösterilerek yorumlamalara gidilmiştir.

### ***Öğretmen Adaylarının Görüşlerinin Cinsiyet Değişkeni Açısından İncelenmesine İlişkin Bulgular ve Yorum***

Öğretmen adaylarının görüşlerinin yaşam doyumunu açısından cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere; iki ilişkisiz örneklem ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını belirlemeye yarayan ilişkisiz örneklem için t-testi yapılmıştır ve sonuçlar aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 22

### ***Öğretmen Adaylarının Görüşlerinin Cinsiyet Değişkeni Açısından İncelenmesi***

	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	s.s.	sd	t	p
Yaşam Doyumu	Erkek	94	5,06	1,07	338	-0,94	0,35
	Kadın	246	5,19	1,12			

\*p< 0,05

*Yaşam doyumu* değişkeni açısından kadın öğretmen adaylarının görüşleri ile erkek öğretmen adaylarının görüşlerinin cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görülmektedir [ $t_{(338)} = -0,94, p > 0,05$ ]. Kadın öğretmen adaylarının görüşleri erkek öğretmen adaylarının görüşlerine göre daha olumlu olsa da bu farklılığın anlamlı olacak bir büyüklükte olmadığı görülmektedir. Telef (2011) tarafından öğretmenler üzerinde yapılan “Öğretmenlerin Öz-yeterlikleri, İş Doyumları, Yaşam Doyumları ve Tükenmişliklerinin İncelenmesi” isimli çalışmada da kadın öğretmenlerin yaşam doyumu algıları daha yüksek olmasına rağmen bu durum anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Tuzgöl Dost (2007) tarafından yapılan “Üniversite Öğrencilerinin Yaşam Doyumunun Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi” isimli çalışmada ise kızların yaşam doyumu puan ortalaması erkeklerin puan ortalamasından daha yüksek çıkmıştır ve bu durum anlamlı bir farklılık oluşturmuştur. Benzer şekilde Deniz ve Yılmaz (2004) tarafından yapılan araştırmada da kız öğrencilerin yaşam doyumu puan ortalamaları erkek öğrencilerden anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur.

### ***Öğretmen Adaylarının Görüşlerinin İstedığı Bölümde Okuyup-Okumama Değişkeni Açısından İncelenmesine İlişkin Bulgular ve Yorum***

Öğretmen adaylarına yaşam doyumu ile ilişkili olabileceği düşünülerek istediği bölümde okuyup okumadıkları sorusu yöneltilmiştir. Öğretmen adaylarının görüşlerinin yaşam doyumu açısından anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere; ilişkisiz örneklem için t-testi yapılmış ve sonuçlar aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 23

*Öğretmen Adaylarının Görüşlerinin İsteddiği Bölümde Okuyup-Okumama Değişkeni Açısından İncelenmesi*

	İsteddiği Bölüm	N	$\bar{X}$	s.s.	Sd	t	p
Yaşam Doyumu	Evet	236	5,34	1,03	337	4,85	0,00*
	Hayır	103	4,72	1,16			

\*p< 0,05

Öğretmen adaylarının istediği bölümde okuyup okumamalarının özellikle yaşam doyumu algısını farklılaştıracağı düşünülmüştür. Bu bağlamda bakıldığında **yaşam doyumu** değişkeni açısından istediği bölümde okuyan öğretmen adaylarının görüşleri ile istediği bölümde okumayan öğretmen adaylarının görüşlerinin anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir [ $t_{(337)}= 4,85, p<0,05$ ]. İsteddiği bölümde okuyan öğretmen adaylarının görüşlerinin, istediği bölümde okumayan öğretmen adaylarının görüşlerinden belirgin bir şekilde farklılaştığı ve daha olumlu olduğu görülmektedir. Kabasakal ve Uz-Baş (2013) tarafından yapılan “Öğretmen Adaylarında Yaşam Doyumunun Yordayıcısı Olarak Problem Çözme Becerileri” isimli araştırmada da okuduğu bölümden memnun olan öğretmen adaylarının yaşam doyumlarının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

***Öğretmen Adaylarının Görüşlerinin Öğrenim Gördükleri Bölüm Değişkeni Açısından İncelenmesine İlişkin Bulgular ve Yorum***

Öğrenim görülen bölüm değişkenine göre öğretmen adaylarının görüşlerinin yaşam doyumu açısından anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere tek faktörlü varyans analizi (ANOVA) uygulanmış ve bulgular aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 24

***Öğretmen Adaylarının Görüşlerinin Öğrenim Gördükleri Bölüm Değişkeni Açısından İncelenmesi***

		Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
	Gruplar Arası	4,62	4	1,16			
Yaşam Doyumu	Gruplar İçi	409,90	335	1,22	0,95	0,44	
	Toplam	414,52	339				-

\*p< 0,05

Tablo24'de yaşam doyumuna ilişkin öğretmen adaylarının görüşlerinin, ***öğrenim gördükleri bölüm*** değişkeni açısından farklılık oluşturup oluşturmadığının ve farklılık oluşturmuşsa bu farklılığın kaynağının belirlenmesine yönelik varyans analizi sonuçları verilmiştir. Öğretmen adaylarının ***yaşam doyumu*** algılarının öğrenim görülen bölüm değişkeni açısından anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir [ $F_{(4-335)}= 0,95, p>0,05$ ]. Recepoğlu (2013) tarafından yapılan araştırmada da öğretmen adaylarının yaşam doyumlarına ilişkin algılarının öğrenim gördükleri bölümlere göre anlamlı bir şekilde değişmediği saptanmıştır.

***Öğretmen Adaylarının Görüşlerinin Mezun Oldukları Lise Türü Değişkeni Açısından İncelenmesine İlişkin Bulgular ve Yorum***

Mezun Oldukları Lise Türü değişkenine göre öğretmen adaylarının görüşlerinin yaşam doyumu açısından anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere tek yönlü varyans analizi (ANOVA) uygulanmış ve bulgular aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 25

***Öğretmen Adaylarının Görüşlerinin Mezun Oldukları Lise Türü Değişkeni Açısından İncelenmesi***

		Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
	Gruplar Arası	2,67	5	0,53			
Yaşam Doyumu	Gruplar İçi	408,66	332	1,23	0,43	0,83	
	Toplam	411,33	337				

\*p< 0,05

Tablo 25’de yaşam doyumuna ilişkin öğretmen adaylarının görüşlerinin, ***mezun olunan lise türü*** değişkeni açısından farklılaşıp farklılaşmadığına yönelik yapılan varyans analizi sonuçları verilmiştir. Bu tabloya göre öğretmen adaylarının görüşlerinin, mezun olunan lise türü değişkeni açısından anlamlı bir farklılık göstermediği ortaya çıkmıştır [ $F_{(5-332)}= 0,43$ ,  $p>0,05$ ]. Mezun olunan lise türünün öğretmen adaylarının yaşam doyum düzeylerinde anlamlı bir farklılık oluşturacak bir etmen olmadığı söylenebilir.



***Öğretmen Adaylarının Görüşlerinin Büyüdükleri Yerleşim Birimi Değişkeni  
Açısından İncelenmesine İlişkin Bulgular ve Yorum***

Öğretmen adaylarının görüşlerinin yaşam doyumu düzeyleri açısından büyüdükleri yerleşim birimi değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere tek yönlü varyans analizi (ANOVA) uygulanmış ve bulgular aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 26

***Öğretmen Adaylarının Görüşlerinin Büyüdükleri Yerleşim Birimi Değişkeni Açısından İncelenmesi***

		Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
	Gruplar Arası	2,00	4	0,50			
Yaşam Doyumu	Gruplar İçi	412,52	334	1,23	0,40	0,81	-
	Toplam	414,52	338				

\*p< 0,05

Tablo 26'da yaşam doyumuna ilişkin öğretmen adaylarının görüşlerinin, ***büyüdükleri yerleşim birimi*** değişkeni açısından farklılaşıp farklılaşmadığına yönelik yapılan varyans analizi sonuçları verilmiştir. Bu tabloya göre öğretmen adaylarının görüşlerinin, büyüdükleri yerleşim birimine göre anlamlı bir farklılık oluşturmadığı ortaya çıkmıştır [ $F_{(4-334)}= 0,40$ ,  $p>0,05$ ]. Büyüdükleri yerleşim biriminin öğretmen adaylarının yaşam doyum düzeylerinde anlamlı bir farklılık oluşturacak bir etmen olmadığı söylenebilir.

***Öğretmen Adaylarının Görüşlerinin Ailenin Gelir Düzeyi Değişkeni Açısından İncelenmesine İlişkin Bulgular ve Yorum***

Ailenin Gelir Düzeyi değişkenine göre öğretmen adaylarının görüşlerinin yaşam doyumu düzeyleri açısından anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere tek yönlü varyans analizi (ANOVA) uygulanmış ve bulgular aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 27

***Öğretmen Adaylarının Görüşlerinin Ailenin Gelir Düzeyi Değişkeni Açısından İncelenmesi***

		Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
	Gruplar Arası	36,32	2	18,16			Yüksek*
Yaşam Doyumu	Gruplar İçi	367,89	333	1,11	16,44	0,00*	-düşük / orta* - düşük
	Toplam	404,21	335				

\*p< 0,05

Tablo 27’de yaşam doyumuna ilişkin öğretmen adaylarının görüşlerinin, ***ailenin gelir düzeyi*** değişkeni açısından anlamlı farklılık gösterip göstermediğine yönelik yapılan varyans analizi sonuçları verilmiştir. Bu tabloya göre öğretmen adaylarının görüşlerinin, ailenin gelir durumu değişkeni açısından anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmektedir [ $F_{(2-333)} = 16,44, p < 0,05$ ]. Ailesinin gelir durumunu düşük olarak algılayan öğretmen adaylarının görüşleri ile ailesinin gelir durumunu orta ve yüksek olarak algılayan öğretmen adaylarının görüşleri arasında anlamlı farklılıklar ortaya çıkmıştır. Ailesinin gelir durumunu düşük olarak algılayan öğretmen adaylarının yaşam doyumlarının daha düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ailesinin gelir durumunu yüksek ve orta olarak algılayan öğretmen adaylarının görüşlerinin daha olumlu olduğu, en olumlu ortalamaya ise ailesinin gelir durumunu yüksek olarak algılayan öğretmen adayları olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Tuzgöl Dost (2007) tarafından yapılan araştırmada da üniversite öğrencilerinin algılanan ekonomik durumlarına göre yaşam doyumu puanları birbirinden farklı bulunmuştur. Algılanan ekonomik durumu yüksek olan üniversite öğrencilerinin yaşam doyumu puanları ortalamasının, algılanan ekonomik durumu orta ve düşük olanların ortalamasından; algılanan ekonomik durumu orta olan üniversite öğrencilerinin yaşam doyumu puan ortalamasının ise algılanan ekonomik durumu düşük olanların yaşam doyumu puan ortalamasından anlamlı olarak daha yüksek olduğu sonucu ortaya çıkmıştır.

***Öğretmen Adaylarının Görüşlerinin Kendi Gelir Düzeyini Algılaması Değişkeni Açısından İncelenmesine İlişkin Bulgular ve Yorum***

Kendi gelir düzeyini algılaması değişkenine göre öğretmen adaylarının görüşlerinin yaşam doyumu düzeyleri açısından anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere tek yönlü varyans analizi (ANOVA) uygulanmış ve bulgular aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 28

***Öğretmen Adaylarının Görüşlerinin Kendi Gelir Düzeyini Algılaması Değişkeni Açısından İncelenmesi***

		Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
	Gruplar Arası	15,53	2	7,76			
Yaşam Doyumu	Gruplar İçi	388,76	334	1,16	6,67	0,00*	Orta* - düşük
	Toplam	404,29	336				

\*p< 0,05

Tablo 28’de yaşam doyumuna ilişkin öğretmen adaylarının görüşlerinin, ***kendi gelir düzeyini algılaması*** değişkeni açısından anlamlı farklılık gösterip göstermediğine yönelik olarak yapılan varyans analizi sonuçları verilmiştir. Bu tabloya göre öğretmen adaylarının

görüşlerinin, kendi gelir düzeyini algılaması değişkeni açısından anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmektedir [ $F_{(2-334)}= 6,67, p<0,05$ ]. Anlamlı farklılığın kaynağını bulmak üzere yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre kendisinin gelir durumunu orta olarak algılayan öğretmen adaylarının görüşleri ile kendi gelir durumunu düşük olarak algılayan öğretmen adaylarının görüşleri arasında kendisinin gelir durumunu orta olarak algılayan öğretmen adaylarının görüşleri lehine anlamlı farklılıklar olduğu ortaya çıkmıştır. Kendisinin gelir durumunu düşük olarak algılayan öğretmen adaylarının yaşam doyumlarının daha düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Kabasakal ve Uz-Baş (2013) tarafından yapılan çalışmada da yaşam doyumunun algılanan ekonomik düzeye göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı sonucu ortaya çıkmıştır. Farkın kaynağını görmek için yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre, öğretmen adaylarının yaşam doyum düzeylerinin yüksek gelir düzeyine sahip olduğunu düşünenler, alt gelir düzeyine sahip olduğunu düşünenler ve orta gelir düzeyine sahip olduğunu düşünenlere göre anlamlı olarak daha yüksek olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Yüksek ekonomik düzey, yaşam doyumunu yükselten bir değişken olarak karşımıza çıkmaktadır.

### **Öğretmen Adaylarının Duygusal Zekâ ve Alt Boyutlarına İlişkin Görüşleri ile Yaşam Doyum Düzeylerine İlişkin Görüşleri Arasındaki İlişki**

Bu alt başlıkta öğretmen adaylarının duygusal zekâ ve alt boyutlarına ilişkin görüşleri ile yaşam doyum düzeylerine ilişkin görüşleri arasında bir ilişkinin olup olmadığı ortaya konulmaya çalışılmıştır. Bu doğrultuda öğretmen adaylarının görüşleri arasındaki ilişkiler Pearson Korelasyon katsayısı uygulanarak değerlendirilmiş ve bulgular aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 29

*Duygusal Zeka ve Yaşam Doyumunu İlişkisi*

		Duygusal Zekâ	Yaşam Doyum	Kişisel Farkındalık	Kişilerarası İlişkiler	Stres Yönetimi	Uyum Yeteneği	Genel Ruh Hali
Duygusal Zekâ	Pearson Correlation	1						
	Sig. (2-tailed)	.						
	N	340						
Yaşam Doyum	Pearson Correlation	0,35**	1					
	Sig. (2-tailed)	0,00	.					
	N	340	340					
Kişisel Farkındalık	Pearson Correlation	0,90**	0,33**	1				
	Sig. (2-tailed)	0,00	0,00	.				
	N	340	340	340				
Kişilerarası İlişkiler	Pearson Correlation	0,77**	0,24**	0,64**	1			
	Sig. (2-tailed)	0,00	0,00	0,00	.			
	N	340	340	340	340			
Stres Yönetimi	Pearson Correlation	0,64**	0,17**	0,39**	0,28**	1		
	Sig. (2-tailed)	0,00	0,00	0,00	0,00	.		
	N	340	340	340	340	340		
Uyum Yeteneği	Pearson Correlation	0,76**	0,16**	0,58**	0,48**	0,55**	1	
	Sig. (2-tailed)	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	.	
	N	340	340	340	340	340	340	
Genel Ruh Hali	Pearson Correlation	0,83**	0,45**	0,71**	0,62**	0,46**	0,51**	1
	Sig. (2-tailed)	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	.
	N	340	340	340	340	340	340	340

\*\*p&lt; 0,01

Tablo 29’da öğretmen adaylarının duygusal zekâ ve alt boyutları ile yaşam doyumu arasındaki korelasyon analizi sonuçları verilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının yaşam doyumu ölçeğinden elde ettikleri puanlar ile duygusal zekâ ölçeğinin kişisel farkındalık, kişilerarası ilişkiler, stres yönetimi, uyum yeteneği ve genel ruh hali alt boyutlarından elde ettikleri puanlar arasında  $p < .01$  anlamlılık düzeyinde pozitif yönlü, anlamlı ilişki bulunmuştur. Ayrıca genel duygusal zekâ ölçeğinden elde edilen puanlar ile yaşam doyumu ölçeğinden elde edilen puanlar arasında da  $p < .01$  anlamlılık düzeyinde pozitif yönlü, anlamlı ilişki bulunmuştur ( $r=0,35$ ,  $p < 0,01$ ). İlişki katsayısının 1.00 olması mükemmel bir pozitif ilişkiyi ifade ederken, -1.00 olması mükemmel negatif bir ilişkiyi ve .00 olması ise ilişkinin olmadığını ifade etmektedir. İlişki katsayısının mutlak değer olarak .70 - 1.00 arasında olması yüksek, .70-.30 arasında olması orta ve .30 - .00 arasında olması ise düşük bir ilişkiyi ifade etmektedir (Büyüköztürk, 2002). Bu doğrultuda bu çalışmada öğretmen adaylarının görüşleri doğrultusunda oluşan yaşam doyumu ölçeği puanları ile duygusal zekâ ölçeği puanları arasında pozitif yönlü orta seviyede ilişki olduğu görülmektedir ( $r=. 35$ ,  $p < 0.01$ ). Deniz ve Yılmaz (2004) tarafından yapılan “Üniversite Öğrencilerinin Duygusal Zekâ Yetenekleri Ve Yaşam Doyumları Arasındaki İlişki” isimli çalışmada da duygusal toplam puan ile yaşam doyumu arasında orta düzeyde bir ilişki olduğu bulunmuştur.

Duygusal zekânın alt boyutları ile yaşam doyumu arasındaki ilişkilere bakıldığında ise korelasyonların .16 ile .45 arasında değiştiği ve aralarında anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Genel ruh hali ve kişisel farkındalık boyutları ile yaşam doyumu arasında orta düzeyde, kişilerarası ilişkiler, stres yönetimi ve uyum yeteneği boyutları ile yaşam doyumu arasında düşük düzeyde anlamlı bir ilişki ortaya çıkmıştır. Ergin ve diğerleri (2013) tarafından yapılan “Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Duygusal Zekâları Ve Yaşam Doyumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” isimli çalışmada da duygusal zekânın alt boyutları ile

yaşam doyumu arasındaki ilişkilere yönelik korelasyonların .22 ile .48 arasında değiştiği sonucuna ulaşılmıştır. İlgili çalışmada da genel ruh hali ve kişisel farkındalık boyutları arasındaki ilişki diğer boyutlara göre daha yüksek belirlenmiştir. Bu çalışmada olduğu gibi Ergin ve diğerleri (2013) tarafından yapılan çalışmada da stres yönetimi alt boyutu ile uyum yeteneği alt boyutları en düşük korelasyonun olduğu boyut olarak dikkati çekmektedir.

## Bölüm V

Bu bölümde araştırmanın sonuçlarına ilişkin bulgular ve onların yorumları üzerinde durulmuştur.

### Sonuç Ve Öneriler

Araştırmanın bu bölümünde; istatistiksel işlemler sonucu araştırmadan elde edilen bulgular ışığında ulaşılan sonuçlar, sonuçlara yönelik tartışma ve bu sonuçlara dayalı olarak geliştirilen öneriler yer almaktadır.

#### Sonuçlar

Bu çalışmada Eğitim Fakültesinde öğrenim gören öğretmen adaylarının duygusal zeka düzeylerine ilişkin algıları ile yaşam doyumuna yönelik algıları ele alınmış ve aralarında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığı öğretmen adaylarının görüşleri doğrultusunda ortaya konulmaya çalışılmıştır. Çalışmada araştırma örneklemi olarak Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi son sınıflarda öğrenim görmekte olan öğretmen adayları alınmıştır. Bu bağlamda öğretmen adaylarının görüşleri doğrultusunda oluşan araştırmanın sonuçları aşağıda sunulmuştur.

#### *1. Alt Probleme İlişkin Sonuçlar*

Araştırmada birinci alt problem olarak öğretmen adaylarının duygusal zeka düzeylerini algılama durumları ortaya konulmak istenmiştir. Bu doğrultuda öğretmen adaylarının duygusal zeka ve alt boyutlarına yönelik görüşleri tablo halinde sunulmuştur. Öğretmen adayları duygusal zeka düzeylerini yüksek olarak algılamaktadırlar. Alt boyutlar açısından bakıldığında ise öğretmen adaylarının özellikle *kişiler arası ilişkiler* boyutundaki görüşlerinin daha olumlu olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu bulgu oldukça önemlidir. Öğretmenlik



mesleğini önemli kılan malzemesidir. Çünkü öğretmenlerin yetiştirecekleri bireyler önce yakın çevresi olan ailesi ve içinde yaşadığı toplumu sonra da ülke ve tüm dünyayı etkilemektedir. Bu bağlamda öğretmenlerin mesleki özelliklerinin yanı sıra kişisel özellikleri de önem kazanmaktadır. Öğretimin etkililiği, öğretmenin; alan bilgisi, meslek bilgisi ve genel kültür bilgisinin yanı sıra bunları işletebilecek ve değerlendirebilecek dengeli ve sağlıklı bir kişilik yapısına sahip olmasına bağlıdır. Öğretmenlik mesleğinin önemli özelliklerinden birisi de etkili iletişim kurma becerisine sahip olmaktır. Etkili iletişim kurmada da kişiler arası ilişkiler oldukça önemlidir. Bu açıdan öğretmen adaylarının kendilerini bu boyutta olumlu düzeyde algılamaları oldukça önemlidir. Öğretmen adayları özellikle de *empati* alt boyutunda kendilerini daha olumlu algılamaktadırlar. İyi bir iletişimin yolu, karşıdakini anlamaktan, beklentilerini karşılayabilmekten ve empati kurabilmekten geçmektedir. Öğrencileriyle daha iletişim kurmaya yarayabilecek bir beceri olan empati boyutunda öğretmen adaylarının görüşlerinin olumlu olması sevindiricidir.

## ***2. Alt Probleme İlişkin Sonuçlar***

İkinci alt problem olarak öğretmen adaylarının yaşam doyumu düzeylerine yönelik görüşleri ortaya konulmaya çalışılmıştır. Öğretmen adaylarının yaşam doyumlarını belirlemek üzere Yaşam Doyumu Ölçeği uygulanmıştır. Yaşam doyumu, bireylerin kendi yaşam örüntüleri ve standartları ile ilişkili süreçlerin bir bütünüdür. Öğretmen adaylarının yaşam doyumlarının yüksek olması öğretmenlik mesleğine karşı tutumlarını da olumlu olarak etkileyebilir. Çalışmanın sonuçlarına bakıldığında öğretmen adaylarının yaşam doyum düzeylerini algılama düzeyinin çok yüksek olmamakla birlikte yükseğe yakın düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Farklı araştırmalarda da bu sonuca benzer sonuçların ortaya çıktığı ilgili literatürde vurgulanmıştır. Yakın dönemde yapılan çalışmalarda Kabasakal ve Uz-Baş (2013), Uz-Baş (2011), Gündoğar ve ark. (2007), Dorahy ve ark. (2000), üniversite

öğrencilerinin yaşam doyumu düzeyleri yüksek düzeye yakın bulunmuştur. Yaşam doyumu düzeylerine ilişkin bu çalışmanın sonuçları da bu araştırmalarda elde edilen sonuçlarla benzerlik göstermektedir.

### ***3. Alt Probleme İlişkin Sonuçlar***

Araştırmada üçüncü alt problem olarak öğretmen adaylarının duygusal zeka ve yaşam doyumu düzeylerini algılamalarına ilişkin görüşlerinin cinsiyet, istediği bölümde öğrenim görüp görmeme, öğrenim gördüğü bölüm, mezun olunan lise türü, büyümüş olduğu yerleşim birimi, ailesinin gelir düzeyi ve kendi gelir düzeyi değişkenleri açısından anlamlı farklılık gösterip göstermediği ortaya konulmak istenmiştir. Bu bağlamda çeşitli analizler yapılmış ve sonuçlar değişkenlere göre aşağıda sunulmuştur.

#### ***Cinsiyet Değişkenine İlişkin Sonuçlar***

Cinsiyet değişkenine göre öğretmen adaylarının duygusal zeka ve alt boyutlarına ilişkin algılarının anlamlı bir şekilde farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere ilişkisiz örneklem t-testi uygulanmıştır. Uygulanan t-testi sonuçlarına göre; genel duygusal zeka boyutunda öğretmen adaylarının görüşlerinin anlamlı bir şekilde farklılaştığı ve bu farklılığın kadın öğretmen adaylarının lehine olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Kadın öğretmen adaylarının genel duygusal zeka düzeylerinin erkek öğretmen adaylarından anlamlı bir şekilde farklılık göstermesi ülkemizde yapılan çeşitli araştırmalarda da ortaya konulmuştur. Bu sonuçlar bağlamında kendi kültürümüzü dikkate aldığımızda, kadınlara yüklenen toplumsal değerler ve kadınların kültürümüzde erkeklere göre “daha duygusal”dır söylentisinin de bir anlamda desteklendiği söylenebilir.

Çalışmanın sonuçlarına göre duygusal zekanın kişisel farkındalık, kişilerarası ilişkiler ve genel ruh hali boyutlarında da cinsiyet değişkeni açısından anlamlı farklılıklar ortaya

çıkmiştir. Kadın öğretmen adaylarının bu boyutlarda da erkek öğretmen adaylarına göre daha olumlu bir algıya sahip oldukları ortaya çıkmıştır. Reisoğlu, Gedik ve Göktaş (2013) tarafından yapılan “Öğretmen Adaylarının Özsaygı ve Duygusal Zekâ Düzeylerinin Problemlerle İnternet Kullanımıyla İlişkisi” isimli çalışmada da kadın öğretmen adaylarının duygusal zekânın alt boyutları olan kişisel farkındalık, kişiler arası ilişkiler, genel ruh hali ortalamalarının erkeklerden daha yüksek olduğu bulunmuştur. Bu durum kadınların erkeklere göre kendi iç dünyalarını daha iyi tanımasını (Parker vd., 2008), inançlarını, düşüncelerini daha rahat ifade edebilmeleri, sahip oldukları kaynakların ve gücün farkında olmaları, ne hissettiklerini ve neden öyle hissettiklerini daha iyi ifade edebilmeleri, daha fazla kişiler arası iyi ilişkiler kurabilmeleri ile açıklanmıştır.

Stres yönetimi ve uyum yeteneği alt boyutlarında ise kadın öğretmen adaylarının görüşleri ile erkek öğretmen adaylarının görüşlerinin anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Sadece stres yönetimi boyutunda erkek öğretmen adaylarının görüşleri kadın öğretmen adaylarının görüşlerine göre daha olumludur. Fakat bu durum anlamlı bir farklılık oluşturacak bir büyüklükte değildir. Yıllardır duygu, kadınsılık ve dağınıklık ile eş anlamlı görüldüğü ve erkekte mantık egemen olduğu için stres yönetimi boyutunda erkek öğretmen adaylarının görüşlerinin daha olumlu olduğu söylenebilir.

Öğretmen adaylarının yaşam doyumu düzeylerine ilişkin algıları cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık oluşturmamaktadır. Kadın öğretmen adaylarının görüşleri erkek öğretmen adaylarının görüşlerine göre daha olumludur fakat bu farklılık anlamlı olacak bir büyüklükte değildir. Yaşam doyumunun cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığı çeşitli araştırmalarda da ele alınan bir durumdur. Bazı çalışmalarda cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılıklar ortaya çıkarken bazı çalışmalarda ise cinsiyet değişkeni açısından anlamlı farklılıkların olmadığı ortaya çıkmıştır. Örneğin; Recepoğlu (2013) tarafından yapılan

araştırmada öğretmen adaylarının yaşam doyum düzeylerinin cinsiyete göre anlamlı bir farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Kadın öğretmen adaylarının yaşam doyum düzeyleri erkek öğretmen adaylarının yaşam doyum düzeylerinden daha yüksek bulunmuştur. Farklı çalışmalarda ise yaşam doyum düzeylerine ilişkin cinsiyete göre anlamlı bir farklılığın olmadığı sonuçlarına ulaşılmıştır (Telef, 2011; Çecen-Erogul ve Dingiltepe, 2012; Chow, 2005). Yapılan birçok çalışmada cinsiyetler arasında doyum ya da mutluluk açısından çok az bir farkın olduğu ortaya çıkmıştır. Yaşam doyum açısından cinsiyetler arasındaki farklılaşmanın çok küçük olduğu söylenebilir. Bu durumun öğretmen adaylarının benzer koşullara sahip olduğu ve daha sonraki meslek yaşamlarında da benzer koşullara sahip olacağından kaynaklandığı düşünülmektedir.

#### *İstediği Bölümde Öğrenim Görüp-Görmeme Değişkenine İlişkin Sonuçlar*

Öğretmen adaylarının duygusal zekâ düzeyleri ve yaşam doyum düzeyleri ile ilişkili olabileceği düşünülerek istediği bölümde okuyup okumadıkları sorusu yöneltilmiştir. Bu doğrultuda öğretmen adaylarının görüşlerinin duygusal zekâ ve alt boyutları açısından ve yaşam doyumunu değişkeni açısından anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere; ilişkisiz örneklem için t-testi yapılmıştır. Yapılan analizler sonucu öğretmen adaylarının istediği bölümde okuyup okumadıkları değişkeninin gerek duygusal zeka ve alt boyutlarında gerekse de yaşam doyumunda anlamlı farklılıklar oluşturduğu sonucuna ulaşılmıştır. İstediği bölümde öğrenim gören öğretmen adaylarının görüşlerinin gerek genel duygusal zekayı algılama düzeylerinin gerekse de yaşam doyumunu algılama düzeylerinin daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Bu açıdan bakıldığında istediği bölümde okumanın duygusal zekayı algılamayı ve özellikle de yaşam doyum düzeyini olumlu anlamda etkilediği söylenebilir.

İstediği bölümde okuyup okumama değişkeni öğretmen adaylarının genel duygusal zeka düzeylerini algılamada anlamlı farklılıklar gösterirken aynı zamanda kişisel farklılık ve stres yönetimi alt boyutları dışında diğer alt boyutlarda (kişilerarası ilişkiler, uyum yeteneği ve genel ruh hali) da anlamlı farklılıklar göstermektedir. Özellikle genel ruh hali alt boyutunda bu farklılığın daha belirgin olduğu ortaya çıkmıştır. Genel ruh hali iyimserlik ve mutluluk alt boyutlarından oluşan duygusal zekanın bir alt boyutudur. Bu açıdan öğretmen adaylarının istediği bölümde öğrenim görmelerinin kendilerini daha mutlu ettiği ve hayata daha iyimser baktıkları söylenebilir.

Yaşam doyumu açısından bakıldığında da istediği bölümde öğrenim görüp-görmeme değişkeninin öğretmen adaylarının görüşleri arasında anlamlı bir farklılık oluşturduğu ortaya çıkmıştır. İstediği bölümde öğrenim gördüklerini belirten öğretmen adaylarının görüşleri istediği bölümde öğrenim görmeyen öğretmen adaylarının görüşlerine göre oldukça belirgin şekilde daha olumludur. Yaşam doyumu ile ilgili çalışmalara bakıldığında bu değişkenin çok dikkate alınmadığı, sadece bir çalışmada öğretmen adaylarının okuduğu bölümden memnun olma düzeylerinin araştırıldığı görülmüştür. Bu çalışmada da okuduğu bölümden memnun olan öğretmen adaylarının yaşam doyumlarının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

#### *Öğrenim Gördükleri Bölüm Değişkenine İlişkin Sonuçlar*

Öğretmen adaylarının görüşlerinin öğrenim görülen bölüm değişkeni açısından anlamlı farklılık oluşturup oluşturmadığını ortaya koymak üzere tek faktörlü varyans analizi (ANOVA) uygulanmıştır. Öğrenim görülen bölüm değişkeni açısından bakıldığında öğretmen adaylarının görüşlerinin çok farklılaşmadığı sonucu ortaya çıkmıştır. Sadece duygusal zekanın alt boyutlarında stres yönetimi boyutunda öğretmen adaylarının görüşlerinin anlamlı bir şekilde farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Stres yönetimi boyutunda ise anlamlı farklılığın kaynağını belirlemek üzere post-hoc test tekniklerinden Scheffe testi kullanılmıştır. Bu testin

sonuçlarına göre Türkçe Eğitimi Bölümünde öğrenim gören öğretmen adaylarının grup ortalama puanları ile Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümünde öğrenim gören öğretmen adaylarının grup ortalama puanları arasında anlamlı fark olduğu ortaya çıkmıştır. Türkçe Eğitimi Bölümünde öğrenim gören öğretmen adaylarının görüşleri, Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümünde öğrenim gören öğretmen adaylarının görüşlerinden daha olumludur. Bu durumun da Türkçe Eğitimi Bölümünde öğrenim gören öğretmen adaylarının iletişim becerileri ile açıklanabileceği düşünülmektedir. Türkçe Eğitimi Bölümünde öğrenim gören öğretmen adaylarının kendilerinde stres yaratan unsurları gerek yazılı anlatıma dönük derslerle gerekse de sözlü anlatıma dönük derslerle daha iyi bir şekilde ifade ettikleri düşünülmektedir.

Yaşam doyumu açısından bakıldığında da öğretmen adaylarının görüşlerinin öğrenim gördüğü bölüm değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Ülkemizde yapılan çeşitli araştırmalarda da branş ve öğrenim görülen bölüm değişkeninin genel anlamda anlamlı bir farklılık oluşturan bir değişken olmadığı görülmektedir.

#### *Mezun Oldukları Lise Türü Değişkenine İlişkin Sonuçlar*

Öğretmen adaylarının görüşlerinin mezun olunan lise türüne göre farklılaşp farklılaşmadığını ortaya koymak üzere tek faktörlü varyans analizi (ANOVA) uygulanmıştır. Sonuçlara bakıldığında öğretmen adaylarının duygusal zeka düzeylerine ilişkin görüşlerinin mezun olunan lise türüne göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görülmüştür. Alt boyutlar açısından bakıldığında da genel duygusal zeka algılamaları ile benzer bir durumla karşılaşılmıştır. Alt boyutlarda da mezun olunan lise türü öğretmen adaylarının görüşlerini farklı kılmamaktadır. Dolayısıyla mezun olunan lise türünün öğretmen adaylarının duygusal zeka düzeylerini anlamlı bir şekilde etkileyen bir değişken olmadığı söylenebilir. Yaşam doyumu açısından bakıldığında da öğretmen adaylarının görüşlerinin mezun olunan lise türüne göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

### *Büyüdükleri Yerleşim Birimi Değişkenine İlişkin Sonuçlar*

Öğretmen adaylarının görüşlerinin büyüdüğü yerleşim birimi değişkenine göre anlamlı farklılık oluşturup oluşturmadığını ortaya koymak üzere tek faktörlü varyans analizi (ANOVA) uygulanmıştır. Analiz sonuçlarına göre mezun olunan lise türü değişkeninde olduğu gibi büyüdüğü yerleşim birimi değişkeni açısından da öğretmen adaylarının görüşlerinin hem genel duygusal zeka düzeyini algılamada hem de alt boyutlarda anlamlı bir farklılık oluşturmadığı ortaya çıkmıştır. Bu durum farklı çalışmalarda da okulun bulunduğu yerleşim birimi değişkeni açısından incelenmiş, yerleşim birimine göre duygusal zeka ve alt boyutlarında anlamlı farklılıkların ortaya çıkmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Duygusal zeka algılarının yanı sıra öğretmenlerin büyüdüğü yerleşim biriminin yaşam doyum düzeylerini de anlamlı bir şekilde farklılaştırmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Dolayısıyla büyüdüğü yerleşim biriminin gerek duygusal zeka düzeylerinde gerekse de yaşam doyum düzeylerinde belirleyici bir faktör olmadığı söylenebilir.

### *Ailenin Gelir Düzeyi Değişkenine İlişkin Sonuçlar*

Ailenin Gelir Düzeyi değişkenine göre öğretmen adaylarının görüşlerinin anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere tek faktörlü varyans analizi (ANOVA) uygulanmıştır. Yapılan analiz sonuçlarına göre öğretmen adaylarının genel duygusal zeka düzeylerini ve alt boyutlarını algılamaları ailenin gelir düzeyi değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır. Bu durum farklı çalışmalarda da dile getirilmiştir. Aylık ekonomik gelirin duygusal zeka düzeyleri üzerinde anlamlı bir yordayıcı olmadığı söylenebilir.

Yaşam doyumunu açısından bakıldığında ise ailenin gelir düzeyi değişkeninin öğretmen adaylarının görüşlerinde farklılıklar oluşturduğu ve bu farklılıkların anlamlı olduğu sonucuna

ulaşlmıştır. Ekonomik durum, bireylerin temel ihtiyaçlarını karşılayabilmeleri, kendilerini geliştirebilecek etkinliklere katılabilmeleri ve benzeri pek çok hedef için bir gereklilik durumundadır. Bu nedenle ekonomik durumun bireylerin ve öğretmen adaylarının yaşam doyumunu ile ilişkili olması şaşırtıcı gelmemektedir. Bu çalışmada ailesinin gelir durumunu düşük olarak algılayan öğretmen adaylarının görüşleri ile ailesinin gelir durumunu orta ve yüksek olarak algılayan öğretmen adaylarının görüşleri arasında anlamlı farklılıklar ortaya çıkmıştır. Ailesinin gelir durumunu yüksek ve orta olarak algılayan öğretmen adaylarının görüşlerinin daha olumlu olduğu, en olumlu ortalamaya ise ailesinin gelir durumunu yüksek olarak algılayan öğretmen adayları olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Benzer bir durum farklı çalışmalarda da ortaya konulmuştur. Kabasakal ve Uz-Baş (2013) tarafından yapılan çalışmada da yaşam doyumunun algılanan ekonomik düzeye göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı sonucu ortaya çıkmıştır. Tuzgöl-Dost (2007) tarafından yapılan araştırmada da üniversite öğrencilerinin algılanan ekonomik durumlarına göre yaşam doyumunu puanları birbirinden farklı bulunmuştur. Bu açıdan bakıldığında ekonomik durumun ve gelir düzeyinin yaşam doyumunu etkileyen önemli değişkenlerden biri olduğu söylenebilir.

#### *Kendi Gelir Düzeyi Değişkenine İlişkin Sonuçlar*

Ailenin gelir düzeyi değişkeninin yanı sıra öğretmen adaylarının kendi gelir düzeylerinin anlamlı farklılık oluşturup oluşturmayacağı da çalışmada ele alınan bir diğer bağımlı değişkendir. Bazı öğretmen adayları aileden gelen bir miktar katkının yanı sıra kendisi bir işte çalışmakta veya çeşitli burslarla gelir düzeyini artırmaktadır. Nitekim kişisel bilgiler kısmında bu durum belirgin bir şekilde ortaya konulmuştur. Dolayısıyla ailenin gelir durumu algısı ile kendi gelir durumu algısı da farklılaşmaktadır. Bu algı farklılığının da öğretmen adaylarının görüşlerini farklılaştıracağı düşüncesiyle tek faktörlü varyans analizi (ANOVA) uygulanmıştır. Sonuçlara göre öğretmen adaylarının görüşlerinin genel duygusal



zeka düzeyi açısından anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı, bununla birlikte duygusal zekanın alt boyutları olan kişisel farkındalık ve genel ruh hali boyutlarında ise anlamlı bir farklılığa neden olduğu ortaya çıkmıştır. Kendi gelir düzeyini orta olarak algılayan öğretmen adaylarının görüşlerinin kendi gelir düzeyini düşük olarak algılayan öğretmen adaylarının görüşlerine göre daha olumlu olduğu ortaya çıkmıştır. Ailenin gelir düzeyi bu boyutlarda anlamlı bir farklılığa neden olmazken öğretmen adaylarının kendi gelir düzeyleri anlamlı bir farklılık oluşturmaktadır. Bu sonuç manidardır ve farklı çalışmalarda ele alınması gereken konulardan birisidir.

Yaşam doyumu açısından bakıldığında ailenin gelir düzeyinde olduğu gibi öğretmen adayının kendi gelir düzeyinin de yaşam doyumu düzeyini yordayan önemli değişkenlerden birisi olduğu göze çarpmaktadır. Gelir durumunun, gerek kendi gelir durumu, gerekse de ailenin gelir durumu, yaşam doyumunu yordayan önemli değişkenlerden birisi olduğu farklı çalışmalarda da ortaya konulmuştur. Gündoğar ve diğerleri (2007) tarafından yapılan “Üniversite Öğrencilerinde Yaşam Doyumunu Yordayan Etkenlerin İncelenmesi” isimli çalışmada da öğrencilerin ekonomik durumları yükseldikçe yaşam doyumlarının arttığı, umutsuzluk, depresyon ve kaygı düzeylerinin azaldığı sonucu ortaya çıkmıştır.

Genel anlamda bağımlı değişkenler açısından bakıldığında öğretmen adaylarının duygusal zeka düzeylerine ilişkin görüşlerinin cinsiyet ve istediği bölümde okuyup-okumama değişkenleri açısından anlamlı farklılıklar gösterdiği, öğrenim görülen bölüm, mezun olunan lise türü, büyüdüleri yerleşim birimi, ailenin gelir düzeyi ve kendi gelir düzeyi değişkenleri açısından ise anlamlı farklılıklar göstermediği ortaya çıkmıştır. Genel duygusal zeka boyutunda öğrenim görülen değişken açısından anlamlı bir farklılık bulunmamasına rağmen stres yönetimi alt boyutunda öğrenim görülen bölüm değişkeni açısından anlamlı farklılıklar olduğu ortaya çıkmıştır. Yine kendi gelir düzeyi değişkeni açısından öğretmen adaylarının

görüşleri genel duygusal zeka düzeyleri açısından anlamlı bir farklılık göstermezken kişisel farkındalık ve genel ruh hali alt boyutlarında anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir.

Yaşam doyumu açısından öğretmen adaylarının görüşlerine bakıldığında istediği bölümde okuyup-okumama, ailenin gelir düzeyi ve kendi gelir düzeyi değişkenleri açısından anlamlı farklılıkların ortaya çıktığı, cinsiyet, öğrenim görülen bölüm, mezun olunan lise türü ve büyüdüleri yerleşim birimi değişkenleri açısından ise anlamlı farklılıkların olmadığı ortaya çıkmıştır.

#### ***4. Alt Probleme İlişkin Sonuçlar***

Araştırmada dördüncü alt problem olarak öğretmen adaylarının duygusal zeka düzeyi ile yaşam doyumu düzeyleri arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığı ele alınmıştır. Ayrıca duygusal zekanın alt boyutları ile yaşam doyumları arasında bir ilişkinin olup olmadığı da ele alınmaya çalışılmıştır. Bu doğrultuda yapılan Pearson Korelasyon Analizi sonuçlarına göre öğretmen adaylarının duygusal zeka düzeylerine ilişkin algıları ile yaşam doyumu düzeylerine ilişkin algıları arasında pozitif yönlü orta düzeyde anlamlı bir ilişki ortaya çıkmıştır. Boyutlar açısından bakıldığında duygusal zekanın alt boyutları ile yaşam doyumu arasında .16 ile .45 arasında değişen değerlerde anlamlı ilişkiler ortaya çıkmıştır. Genel ruh hali ve kişisel farkındalık ile yaşam doyumu arasında orta düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Genel ruh hali iyi olan bireylerin yaşam doyumlarının da yüksek olduğu söylenebilir. Aynı şekilde kişisel farkındalığı yüksek olan bireylerin yaşam doyum düzeylerinin de yüksek olduğu söylenebilir. Kişilerarası ilişkiler, stres yönetimi ve uyum yeteneği boyutları ile yaşam doyumu arasında ise düşük düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır. Tümkiye ve diğerleri (2008) tarafından yapılan “Duygusal Zeka Mizah Tarzı Ve Yaşam Doyumu: Üniversite Öğretim Elemanları Üzerine Bir Araştırma” isimli çalışmada da stresle başa çıkma ve genel ruh hali yaşam doyumunun önemli yordayıcıları arasında yer almıştır. Constantine

ve Gainor (2001) da duygusal zekası yüksek bireylerin yaşam doyumlarının da yüksek olduğunu belirtmektedirler. Kırtıl-Görmez ve İkiz (2010) ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin duygusal zekâ ve yaşam doyumları arasındaki ilişkiyi inceledikleri çalışmalarında yaşam doyumunu ve duygusal zeka alanları arasındaki ilişkinin pozitif yönde anlamlı olduğunu bulmuşlardır.

### **Öneriler**

Bu araştırmadan elde edilen bulgular ve ulaşılan sonuçlar doğrultusunda aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir:

1. Yapılan bu çalışmada öğretmen adaylarının duygusal zeka düzeyleri ile yaşam doyum düzeyleri arasındaki ilişkiler bazı değişkenler açısından ele alınmıştır. Benzer bir çalışma öğretmenlerle de yapılarak sonuçlar karşılaştırmalı olarak incelenebilir.
2. Bu çalışma sonucunda duygusal zekânın alt boyutları olan kişisel farkındalık ve genel ruh hali boyutlarında ailenin gelir düzeyi değişkeni açısından anlamlı bir farklılık olmazken, kendi gelir düzeyi değişkeni açısından anlamlı bir farklılık ortaya çıkmıştır. Bu sonuç manidardır ve farklı çalışmalarda ele alınması gereken konulardan birisidir. Farklı çalışmalarda bu farklılığın sebebi ayrıntılı olarak çalışılabilir.
3. Yapılan çalışmanın sonucunda istediği bölümde okuyup okumama, aday öğretmenlerin hem duygusal zeka düzeylerini algılamalarında hem de yaşam doyumunu düzeylerinde belirgin olarak farklılıklar göstermiştir. Görülmektedir ki istediği bölümde okuyan öğretmen adaylarının duygusal zeka ve yaşam doyum düzeyleri anlamlı olarak farklılaşmıştır. Bu bağlamda üniversite hayatında birinci sınıftan itibaren adaylara bölümler arasında esnek geçiş imkânları sunulabilir.

4. Kendi gelir düzeyini orta ve üst sınıf olarak algılayan aday öğretmenlerin yaşam doyumu düzeyleri kendi gelir düzeyini düşük olarak algılayan aday öğretmenlere göre yüksek bulunmuştur. Bu doğrultuda öğretmen adaylarına yönelik burs imkânlarının artırılması ve bu burs imkânlarının içine adayların derslerde kullandıkları materyallerin eğitim giderlerinin de alınması sağlanabilir.
5. Duygusal zekanın kişisel farkındalık alt boyutu ile yaşam doyumu arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Bu veriden yola çıkarak öğretmen adaylarına kişisel farkındalığı ve kişisel gelişimi artırıcı eğitimler verilebilir.

### Kaynakça

- Acar, F. T. (2001). *Duygusal zekâ yeteneklerinin göreve yönelik ve insana yönelik liderlik davranışları ile ilişkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi), İstanbul Üniversitesi, İstanbul
- Arıciöğlu, A. (2002). Yönetmel Başarının Değerlemesinde Duygusal Zekânın Kullanımı: Öğrenci Yurdu Yöneticileri Bağlamında Bir Araştırma. *Akdeniz İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*. 2(4). 26-42.
- Aysan, F., Bozkurt N. (2004). Okul Psikolojik Danışmanlarının Yaşam Doyumu, Stresle Başa çıkma Stratejileri ile Olumsuz Otomatik Düşünceleri: İzmir İli Örnekleml. İnönü Üniversitesi XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı. Malatya.
- Balcı, S., Yılmaz, M., Odacı, H., Kalkan, M. (2003, 9-11 Temmuz). Yönetici Adaylarının Duygusal Zekâ ve iş Doyumu Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından incelenmesi. İnönü Üniversitesi VII. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi. Malatya.
- Baltaş, Z. (2006). *İnsanın Dünyasını Aydınlatan ve İşine Yansıyan Işık: Duygusal Zekâ*, İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Bar-On, R., & Orme, G. (2002), The Contribution Of Emotional intelligence To Individual And Organisational Effectiveness, *Competency & Emotional Intelligence*, 9(4), 23-28.
- Başaran, İ. E. (2000). *Örgütsel Davranış: İnsanın Üretim Gücü*. Ankara: Şahsi Yayın.
- Boardmak, R.M., (1985). *The Relationship Between Life Satisfaction and Job Satisfaction Among Teachers In Four Midwestern States*. Doktora Tezi, Lincoln: The University of Nebraska. USA.
- Bower, G.H. (1981). Mood and memory. *American Psychologist*, 36, 129-148.

- Budak, S.(2003). *Psikoloji Sözlüğü*. Ankara:Bilim ve Sanat Yayınları.
- Bümen, N. T. (2004). *Okulda Çoklu Zekâ Kuramı*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş. (2002). Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı: İstatistik, Araştırma Deseni, SPSS Uygulamaları Ve Yorum. Pegem yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E.K., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş., ve Demirel, F. (2009). Bilimsel Araştırma Yöntemleri. (3. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Cary, C. (2000, 14 April). Emotional Intelligence: What it is and Why it Matters. *Annual Meeting of the Society for Industrial and Organizational Psychology*. New Orleans. USA.
- Cevizci,A. (2000). *Felsefe Sözlüğü*. İstanbul: Paradigma Yayınları.
- Cevizci, A. (2006). *Felsefe Ansiklopedisi Cilt 4*. Ankara: Babil Yayıncılık.
- Ciarrochi, J.V., Cahn A.Y.C., and Caputi. P. (2000). A Critical Evaluation Of The Emotional Construct. *Personality And Individual Differences*. 28. 539-561.
- Cobb, D. and J.D. Mayer, C.D. (2000). Emotional Intelligence: What the Research Says. *Educational Leadership*. 58(2). 14-18.
- Cooper, R. K. ve Sawaf, A. (2000). *Liderlikte duygusal zekâ*. (1. Basım). Z. B. Ayman ve B. Sancar (Çev.). İstanbul: Sistem Yayıncılık ve Mat. San. Tic. A.Ş.
- Çakar, U. ve Arbak, Y. (2004). Modern Yaklaşımlar Işığında Değişen Duygu-Zeka İlişkisi ve Duygusal Zeka. *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 6(3). 23-48.

- Çeçen-Eroğul, A. R., Dingiltepe, T. (2012). Parçalanmış ve tam aileye sahip ergenlerin yaşam doyumu düzeyleri ile yaşam kalite düzeylerinin karşılaştırılması. *İlköğretim Online*, 11(4), 1077-1086.
- Deniz, M.E. ve Yılmaz, E. (2004, 6-9 Temmuz) Üniversite Öğrencilerinin Duygusal Zeka Yetenekleri ve Yaşam Doyumları Arasındaki ilişki, İnönü üniversitesi. XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı Bildiri Özetleri. Malatya.
- Deniz, M.E., Öztürk, A. ve Hamarta, E. (2007). Duygusal Zekanın Yaşam Doyumunu Yordama Gücü. *Ege Üniversitesi International Emotioanal Intelligence And Communication Symposium Proceedings Books*. İzmir.
- Diener, E. (1984). Subjective Well-Being. *Psychological Bulletin*,95(3),542-575
- Diener, E., Emmons, R., Larsen, J., & Griffin, S. (1985). The Satisfaction With Life Scale. *J Personality Assessment*, 49(1), 71-75.
- Diener, E. (1994). Assesing subjective well-being: progress and opportunities. *Social Indicators Research*, 31, 103-157.
- Diener, E. & Diener, M. (1995). Cross-cultural correlates of life satisfaction and self-esteem. *Journal of Personality and Social Psychology*, 68 (4), 653-663.
- Diener, E.,Myers, D. G., (1995). Who is happy?, *Psychological Science*. 6. 10-19.
- Diener, E. Lucas, R.E., & Suh, E. (1996). Discriminant validity of well-being measures. *Journal of Personality and Social Psychology*.71, 616– 628.

Doğan, B. , Moralı, S.(1999). Üniversite Öğretim Elemanlarının Sporla İlgili Tutumları İle Yaşam Ve İş Doyum Düzeylerinin Spor Yapma Alışkanlıkları İle İncelenmesi. *Celal Bayar Üniversitesi Beden Eğitimi Ve Spor Bilimleri Dergisi*. 3(1). 16-27.

Donovan, N. & Halpern, D. (2002). Life Satisfaction: the state of knowledge and implications for government. Cabinet Office analytical paper, December 2002.

London:

CabinetOffice<http://webarchive.nationalarchives.gov.uk/+http://www.cabinetoffice.gov.uk/media/cabinetoffice/strategy/assets/paper.pdf> , 15 Aralık 2013

Dorahy, M., J., Lewis, C., A., Schumaker, J., F., Akuamoah-Boateng, R., Duze, M., C., Sibiya, T., E. (2000). Depression and life satisfaction among Australian, Ghanaian, Nigerian, Northern Irish, and Swazi University Students. *Journal of Social Behavior and Personality*, Vol. 15, No. 4, 569–580.

Edison, B. R. (2002). Emotional intelligence as a mediating variable in Astin' s I-E-O model of higher education, Williamsburg, VA. The College of William and Mary in Virginia. USA.

Erdoğdu, M.Y.(2008). Duygusal Zekanın Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*. 7(23). 62-76.

Ergin, B., Kaynak, K. B., Pınarcık, Ö ve Arslan, E. (2013). Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Duygusal Zekâları Ve Yaşam Doyumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, Cilt:2 Sayı:2, 35-42.

Gerber, C. (2004). *The Relationship Between Emotional intelligence and Success In School For a Sample Of Eighth Grade Students*. Fairleigh Dickinson University, USA.



Gilman, R. (2001). The relationship between life satisfaction, social interest, and frequency of extracurricular activities among adolescent students. *Journal of Youth and Adolescence*, 30 (6), 749-767.

Gilman, R. & Huebner, E. S. (2006). Characteristics of adolescents who report very high life satisfaction. *Journal of Youth and Adolescence*, 35 (3), 311-319.

Goleman, Daniel (1995). *Duygusal Zekâ (Neden IQ' dan Daha Önemlidir)* (29. Basım). B. S. Yüksel(Çev.). İstanbul: Varlık Yayınları.

Goleman, D. (2000). *İşbaşında Duygusal Zeka*. H. Balkara(Çev.). İstanbul: Varlık Yayınları.

Goleman, D., (2002). "Sonuç Alıcı Liderlik" Lideri Birey Yapan Nedir? Harvard Business Review. İstanbul: MESS Yayıncılık.

Gündoğar D., Gül S.,S., Uskun E., Demirci S., Keçeci D. (2007). Üniversite Öğrencilerinde Yaşam Doyumunu Yordayan Etkenlerin İncelenmesi. *Klinik Psikiyatri*, 10, 14-27.

Howell, R. T. & Howell, C. J. (2008). The relation of economic status to subjective well-being in developing countries: A meta-analysis. *Psychological Bulletin*, 134 (4), 536–560.

Kabasakal, Z., Uz Baş, A. (2013). Öğretmen Adaylarında Yaşam Doyumunun Yordayıcısı Olarak Problem Çözme Becerileri. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*. Cilt:2 Sayı:1, 27-35).

Karasar, N. (2006). Bilimsel araştırma yöntemi. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Karataş, S.Ç. (1988). Yaşlılarda Yaşam Doyumunu Etkileyen Etkenler. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara.

- Keser, A. (2005), İş Doyumu ve Yaşam Doyumu İlişkisi: Otomotiv Sektöründe Bir Uygulama. *Çalışma ve Toplum*. 4. 77-96.
- Keser, A., Gözde, Y. (2006). Effect of Job Satisfaction On Turkish Academicians Life Satisfaction. The First International Conference On Changes In Social and Business Environment. Litvanya.
- Kırtıl-Görmez, S., İkiz, F. E. (2010). İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinde Duygusal Zekâ ve Yaşam Doyumunun İncelenmesi. *İlköğretim Online*, 9(3), 1216-1225.
- Köker, S. (1991). Normal ve Sorunlu Ergenlerin Yaşam Doyumu Düzeylerinin Karşılaştırılması. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kuru, E. (2001). Kinestetik Zeka ve Beden Eğitimi. *G. Ü. Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 21(2). 217-229.
- Leung, J. P. & Leung, K. (1992). Life satisfaction, self-concept, and relationship with parents in adolescence. *Journal of Youth and Adolescence*. 21. 653–665.
- Lupton, D. (2002). *Duygusal Yaşantı Sosyo Kültürel Bir inceleme*, Mustafa Cemal(Çev.). İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Mayer, J.D., and Salovey, P. (1993). The Intelligence of Emotional Intelligence. *Intelligence*. 17(4). 433-442.
- Mayer, J. D., & Salovey, P. (1990). *Emotional intelligence*. Baywood Publishing Co., 185-211.

- Mayer, J. D., and Geher, G. (1996). Emotional Intelligence and The Identification of Emotion. *Intelligence*, 22(2). 89-113.
- Mayer, J. D., & Salovey, P. (1997). What is Emotional Intelligence? In P. Salovey & D. Sluyter (Eds.). *Emotional Development and Emotional Intelligence*. Educational Implications. New York: Basic Books. 3-34.
- Mayer, J.D., Salovey, P., Caruso, D.R. (2000a). Emotional Intelligence as Zeitgeist as Personality and as a Mental Ability, Editors: R.Bar-On and J.D.A. Parker, The Handbook Of Emotional Intelligence, Jossey- Bass Company, San Francisco. 92-117.
- Mayer, J.D., Salovey, P., and Caruso, D.R. (2000b). Models Of Emotional Intelligence Handbook Of Emotional Intelligence, in R. Sternberg . *Cambridge University Pres.* England. Chapter 18. 396-420.
- Mayer, J.D., Caruso, D.R., Salovey, P. (2000c). Emotional Intelligence Meets Traditional Standards for an Intelligence. *Intelligence*. 27(4). 267-298.
- Mayer, J. D. (2001). A field guide to emotional intelligence. In J. Ciarrochi, J. P. Forgas & J. D. Mayer (Eds.), *Emotional intelligence in everyday life: A scientific inquiry*. New York, NY: Psychology Press. 3-24.
- Mayer, J.D., Salovey, P., and Caruso, D.R. (2004). Emotional Intelligence: Theory, Findings, and Implications. *Psychological Inquiry*. 15(3). 197–215.
- Morrison, M. (2007). What do we mean by educational research. A. R. J. Briggs ve M. Coleman (Ed.) içinde, *Research methods in educational leadership and management*, London: Sage. 13-36.

- Özdevecioğlu, M. (2003). İş Tatmini ve Yaşam Tatmini Arasındaki İlişkinin Belirlenmesine Yönelik Bir Araştırma, 11.Yönetim ve Organizasyon Kongresi. Afyon.
- Özdevecioğlu, M. ve Aktaş, A. (2007). Kariyer Bağlılığı, Mesleki Bağlılık ve Örgütsel Bağlılığın Yaşam Tatmini Üzerindeki Etkisi: İş-Aile Çatışmasının Rolü. *Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*. 28. 1-20.
- Özer, M. ve Karabulut, Ö. Ö. (2003). Yaşlılarda Yaşam Doyumu. *Turkish Journal of Geriatrics, Geriatri*. 6(2). 72-74.
- Pavot,W. and Diener, E. (1993). The affective and cognitive context of self reported measures of subjective well-being, *Social Indicators Research*, 28, 1-20.
- Pierre, O. (1995). *Zeka*. (2. Baskı). E.Güngören(Çev.). İstanbul: İletişim Yayınları. ss.56.
- Plagnol, A. C. & Easterline, R. A. (2008). Aspirations, attainments, and satisfaction: Life cycle differences between American women and men. *Journal of Happiness Studies*, 9, 601–619.
- Recepoğlu, E. (2013). Öğretmen Adaylarının Yaşam Doyumları ile Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Özel Sayı (1), 311-326.
- Reisoğlu, İ., Gedik, N. ve Göktaş, Y. (2013). Öğretmen Adaylarının Özsaygı ve Duygusal Zekâ Düzeylerinin Problemlerle İnternet Kullanımıyla İlişkisi. *Eğitim ve Bilim*. Cilt 38, Sayı 170; 150-165.
- Shapiro, L.E. (2004). *Yüksek EQ'lu Bir Çocuk Yetiştirmek*. (9. Baskı). Ü. Kartal(Çev.). İstanbul: Varlık Yayınları.

Shelly, Y.S., and Brown, L. (2004). A Review of the Emotional Intelligence Literature and Implications for Corrections. *Research Branch Correctional Service of Canada*. March.

Siyez, D. M., Kaya, A. (2008). Farklı Sosyometrik Statülerdeki ilköğretim Öğrencilerinin Yaşam Doyumu Düzeylerinin incelenmesi. *Eurasian Journal of Educational Research*. 32. 69-82.

Şahin, F. (2006). *Duygusal Zekanın Etkili Liderlik Davranışları İle İlişkisi: Kayseri Askerlik Dairesi Başkanlığı'nda Çalışan Subay Ve Astsubaylar Üzerine Bir Araştırma*. Yüksek Lisans Tezi. Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Niğde.

Şahin, S. (2008). *Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Tükenmişlik ve Yaşam Doyumu Düzeyleri*. Yüksek Lisans Tezi. Mersin Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü. Mersin.

Shin, D. & Jhonson, D. (1978). A vowed happiness as an overall assessment of the quality of life. *Social Indicators Research*. 5. 475-492.

Şişman, M. ve Acat, M. B. (2003). Öğretmenlik Uygulaması çalışmalarının öğretmenlik mesleğinin algılanmasındaki etkisi. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(2), 235-250.

Telef, B. B. (2011). Öğretmenlerin Öz-yeterlikleri, İş Doyumları, Yaşam Doyumları ve Tükenmişliklerinin İncelenmesi. *İlköğretim Online*, 10(1), 91-108.

The Oxford english dictionary. (1992). 2nd ed. New York, NY: Oxford University Press.

Tuzgöl Dost, M. (2007). Üniversite Öğrencilerinin Yaşam Doyumunun Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, (2) 22. Sayı, 132-143.

Tümkaya, S., Hamarta, E., Deniz, M.E ve Çelik, M. (2008). Duygusal Zeka Mizah Tarzı ve Yaşam Doyumu: Üniversite Öğretim Elemanları Üzerine Bir Araştırma. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 3(30). 1-18.

Türk Dil Kurumu. (2011). Türkçe sözlük (yeni baskı). Ankara: TDK.

Uz-Baş, A.(2011). Investigating levels and predictors of life satisfaction among prospective teachers, *Eurasian journal of educational research*, Issue 44; 71-88.

Veenhoven, R. (1996). The Study Of Life satisfaction. In: W. E. Saris, R.Veenhoven, A.C. Scherpenzeel, & B. Bunting (Eds). *A comparative study of satisfaction with life in Europe*. Eötvös University Press. 11-48.

Vurgun N, Dorak F, Çetinkalp Z. (2006). Devlet Ve Özel Okullarda Görev Yapan Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Yaşam Doyumları Ve Tükenmişlik Düzeylerinin Belirlenmesi. IX. Uluslararası Spor Bilimleri Kongresi. Muğla.

Weisinger, H. (1998). *İs Yaşamında Duygusal Zekâ*. N. Süleymanlıgil(Çev.). İstanbul: MNS Yayıncılık.

Yavuz, K. (2003). *0-12 Yaş Dönemi Çocuklarda Duygusal Zeka Gelişimi*. Ankara: Ceceli Yayınları.

Yaylacı, G.Ö. (2006). *Kariyer Yaşamında Duygusal Zeka ve İletişim Tekniği*. İstanbul: Hayat Yayıncılık.

- Yelkikalan, N. (2006). 21. Yüzyılda Girişimcinin Yeni Özelliği: Duygusal Zeka. *Çanakkale 18 Mart Üniversitesi İbrahim Bodur Girişimcilik Uygulama ve Araştırma Merkezi, Girişimcilik ve Kalkınma Dergisi*.1(2). 39-53.
- Yetim Ü. (1991). *Kişisel Projelerin Organizasyonu ve Örüntüsü Açısından Yaşam Doyumu*. Doktora Tezi, Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler enstitüsü. İzmir.
- Yılmaz, E. (2004). “*Duygusal Zeka ve Öğretmenlik Mesleği*” *Eğitime İlişkin Çeşitlemeler*. Konya: Eğitim Kitapevi.
- Yılmaz, H. , Ergin, E. (2000, 1-3 Eylül). *Üniversite Öğrencilerinin Sahip Oldukları Duygusal Zeka Düzeyi ile 16 Kişilik Özelliği Arasındaki ilişki Üzerine Bir Araştırma*, KATÜ Fatih Eğitim Fakültesi VIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Bilimsel Çalışmaları. Trabzon.
- Yılmaz, M. (2004, 6-9 Temmuz). Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Duygusal Zeka Düzeylerinin Çeşitli Değişkenlere Göre incelenmesi, İnönü Üniversitesi XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı. Malatya.
- Yoltaş, A.R. (2007). *Öğretmen Adaylarının Yaşam Doyumu ve Depresyon Düzeylerinin Çeşitli Değişkenlerle İlişkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. İzmir.

**Ekler**



## Ek A

## KİŞİSEL BİLGİ FORMU

1. **Cinsiyetiniz**  Erkek  Kız
2. **En son bitirdiğiniz lise türü**  Genel Lise  Anadolu Lisesi  
 Meslek Lisesi  Fen Lisesi  
 Anadolu Öğretmen Lisesi  Kolej  
 Diğer
3. **Öğrenim görmekte olduğunuz bölüm** .....
4. **Ailenizin aylık gelir düzeyi**  Düşük  Orta  Yüksek
5. **Sizin aylık gelir düzeyiniz(burs vb.)**  Düşük  Orta  Yüksek
6. **Anne ve babanızın eğitim düzeyi**
- |                              | <b>Baba</b>              | <b>Anne</b>              |
|------------------------------|--------------------------|--------------------------|
| Okur-yazar değil             | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Okur-yazar                   | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| İlkokul mezunu               | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Ortaokul mezunu              | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Lise mezunu                  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Üniversite/Yüksekokul mezunu | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Lisansüstü Mezunu            | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
7. **Büyümüş olduğunuz yerleşim birimi**  Şehir  İlçe  
 Belde  Köy
8. **Amaçladığınız bölümde mi okuyorsunuz?**  Evet  Hayır
9. **Yatılı okulda öğrenim gördünüz mü?**  Evet  Hayır

**Ek B****DUYGUSAL ZEKÂ ÖLÇEĞİ**

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

**1-Kesinlikle katılıyorum, 2- Katılıyorum, 3- Kararsızım, 4- Katılmıyorum, 5- Kesinlikle katılmıyorum**

açıklamalarından birini seçerek (X) işareti ile belirtmeniz gerekiyor. İfadelerin doğru veya yanlışı yoktur. Bu nedenle ifadeyi okuduğunuzda aklınıza gelen ilk cevap sizin tutumunuzu en iyi yansıtan olacaktır.

	1	2	3	4	5
1. Zorluklarla baş edebilme yaklaşımım adım adım ilerlemektir.					
2. Duygularımı göstermek benim için oldukça kolaydır.					
3. Çok fazla strese dayanamam.					
4. Hayallerimden çok çabuk sıyrılabilir ve o anki durumun gerçekliğine kolayca dönebilirim.					
5. Zaman zaman ortaya çıkan tersliklere rağmen, genellikle işlerin düzeleceğine inanırım.					
6. Üzücü olaylarla yüz yüze gelmek benim için zordur.					
7. Biriyle aynı fikirde olmadıgımda bunu ona söyleyebilirim.					
8. Kendimi kötü hissettiğimde beni neyin üzdüğünü bilirim.					
9. Başkaları benim iddiasız biri olduğumu düşünürler.					
10. Çoğu durumda kendimden eminimdir.					
11. Huysuz bir insanımdır.					
12. Çevremde olup bitenlerin farkında değilimdir.					
13. Derin duygularımı başkaları ile kolayca paylaşamam.					
14. İyi ve kötü yanlarıma baktığım zaman kendimi iyi hissederim.					
15. Yaşamımı elimden geldiğince anlamlı hale getirmeye çalışırım.					
16. Sevimi belli edemem.					
17. Tam olarak hangi konularda iyi olduğumu bilmiyorum.					
18. Eski alışkanlıklarımı değiştirebilirim.					
19. Hoşuma giden şeyleri elimden geldiğince sonuna kadar öğrenmeye çalışırım.					
20. Başkalarına kızdığımda bunu onlara söyleyebilirim.					
21. Hayatta neler yapmak istediğime dair kesin bir fikrim yok.					
22. Yapacakları bana sık sık söylendiği bir işte çalışmayı tercih ederim.					
23. Bir problemi çözerken her bir olasılığı inceler, daha sonra en iyisine karar veririm.					
24. Bir liderden çok, takipçiyimdir.					
25. Doğrudan ifade etmeseler de, başkalarının duygularını çok iyi anlarım.					
26. Fiziksel görüntümden memnunum.					
27. İnsanlara ne düşündüğümü kolayca söyleyebilirim.					
28. İlgimi çeken şeyleri yapmaktan hoşlanırım.					
29. Sabırsız bir insanım.					
30. Diğer insanların duygularını incitmemeye özen gösteririm.					
31. İşler gittikçe zorlaşsa da genellikle devam etmek için motivasyonum vardır					
32. Başkalarıyla iyi ilişkiler kurarım.					
33. Güç bir durumla karşılaştığımda konuyla ilgili olabildiğince çok bilgi toplamayı isterim.					
34. İnsanlara yardım etmekten hoşlanırım.					
35. Son birkaç yılda çok az başarı elde ettim.					
36. Öfkemi kontrol etmem zordur.					
37. Hayattan zevk almıyorum.					
38. Duygularımı tanımlamak benim için zordur.					
39. Haklarımı savunamam.					
40. Oldukça neşeli bir insanımdır.					

	1	2	3	4	5
41. Düşünmeden hareket edişim problemler yaratır.					
42. İnsanlar benim sosyal olduğumu düşünürler.					
43. Kurallara uyan bir vatandaş olmak çok önemlidir.					
44. Kendimi olduğum gibi kabul etmek bana zor geliyor.					
45. Aynı anda başka bir yerde bulunmak zorunda olsam da, ağlayan bir çocuğun anne ve					
46. Arkadaşlarım bana özel şeylerini anlatabilirler.					
47. Kendi başıma karar veremem.					
48. Başka insanlara saygı duyarım.					
49. Başkalarına neler olduğunu önemserim.					
50. Bazı şeyler hakkında fikrimi değiştirmem zordur.					
51. Problemlerin çözümüne ilişkin farklı çözüm yolları düşünmeye çalışınca genellikle tıkanır					
52. Fanteziler ya da hayaller kurmadan her şeyi gerçekte olduğu gibi görmeye çalışırım.					
53. Neler hissettiğimi bilirim.					
54. Benimle birlikte olmak eğlencelidir.					
55. Sahip olduğum kişilik tarzından memnunum.					
56. Hayal ve fantezilerime kendimi kaptırırım.					
57. Yakın ilişkilerim benim ve arkadaşlarım için çok önemlidir					
58. Yeni şeylere başlamak benim için zordur.					
59. Eğer yasaları çiğnemem gerekirse, bunu yaparım.					
60. Endişeliyimdir.					
61. Yeni şartlara ayak uydurmak benim için kolaydır.					
62. Kolayca arkadaş edinebilirim.					
63. Can sıkıcı problemlerle nasıl baş edebileceğimi bilirim.					
64. Başkaları ile çalışırken kendi fikirlerimden çok onlarınkine güvenirim.					
65. Kendimi çok sık, kötü hissedirim.					
66. Konuşmaya başlayınca zor susarım					
67. Çevremdekilerle iyi geçinemem.					
68. Zor şartlarda serinkanlılığımı nasıl koruyacağımı bilirim.					
69. Kendimi takdir ederim.					
70. İnsanlarla tartışırken, bana sesimi alçaltmamı söylerler.					
71. Tarzımı değiştirmem zordur.					
72. Hayatımdan memnunum.					
73. Başkalarının bana ihtiyaç duymalarından çok, ben başkalarına ihtiyaç duyarım.					
74. Hafta sonlarını ve tatilleri severim.					
75. Çok sinirlenmeden stresle baş edebilirim.					
76. Çok zor durumların üstesinden geleceğime inanıyorum.					
77. Acı çeken insanların farkına varamam.					
78. Genellikle en iyisini ümit ederim.					
79. Başkalarına göre, bana güvenmek zordur.					
80. Endişemi kontrol etmemin zor olduğunu biliyorum.					
81. Başkalarının duygusal ihtiyaçlarını, kolaylıkla fark ederim.					
82. Abartmayı severim.					
83. Gülümsemek benim için zordur.					
84. Uygun bir zamanda negatif duygularıyla yüzleşir, onları gözden geçiririm.					
85. Yeni bir şeylere başlamadan önce genellikle başarısız olacağım hissine kapılırım.					
86. İsteddiğim zaman "hayır" demek benim için zordur.					
87. Bir problemle karşılaştığımda önce durur ve düşünürüm.					

## Ek C

## YAŞAM DOYUMU ÖLÇEĞİ

Kesinlikle katılıyorum, katılıyorum, biraz katılıyorum, ne katılıyorum ne katılmıyorum, biraz katılmıyorum, katılmıyorum, kesinlikle katılmıyorum şeklinde 7 seçenek sunulmuştur. İfadelerden sizin için uygun olanı ( X ) şeklinde işaretleyiniz.

		Kesinlikle Katılıyorum	Katılıyorum	Biraz Katılıyorum	Ne Katılıyorum Ne Katılmıyorum	Biraz Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum
	Yaşamım bir çok yönüyle ideallerime yakın.							
2	Yaşamımdan hoşnutum.							
3	Yaşam koşullarım çok iyi							
	Şu ana kadar istediğim şeyleri elde edebildim							
5	Yeniden dünyaya gelseydim yaşamımdan hemen hemen hiç bir şeyi değiştirmezdim							