

T.C
BİRÜNİ ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EğİTİM ENSTİTÜSÜ
PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK VE REHBERLİK ANA BİLİM DALI
PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK VE REHBERLİK YÜKSEK LİSANS
PROGRAMI

DİN GÖREVLİLERİNİN MESLEKİ YETERLİLİK ALGILARI
İLE YAŞAM DOYUMU VE DUYGUSAL ZEKÂ DÜZEYLERİ
ARASINDAKİ İLİŞKİLERİNİN İNCELENMESİ
(İSTANBUL ÖRNEğİ)

Lokman DEMİR

DANIŞMAN

Dr. Öğr. Üyesi Mehmet Zeki İLGAR

ŞUBAT 2020

Tarih: 20 / 02 / 2020

Anabilim Dalı : REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK
Program : REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK
Öğrencinin
Adı ve Soyadı : LOKMAN DEMİR
Öğrenci No : 170901004
Danışman : DR. ÖĞR. ÜYESİ MEHMET ZEKİ ILGAR

Biruni Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalında Lokman DEMİR tarafından hazırlanan "Din Görevlilerinin Mesleki Yeterlilik Algularının Yaşam Doyumu ve Duygusal Zeka Düzeyleri Arasındaki İlişkilerinin İncelenmesi: İstanbul Örneği" adlı tez çalışması jüri tarafından YÜKSEK LİSANS tezi olarak kabul edilmiştir.

Tez Savunma Tarihi: 20 / 02 / 2020

Jüri Üyesinin Unvanı, Adı, Soyadı	Çalıştığı Kurum	İmza
DR. ÖĞR. ÜYESİ MEHMET ZEKİ ILGAR	BİRÜNİ ÜNİVERSİTESİ	
DR. ÖĞR. ÜYESİ ŞENGÜL ILGAR	İSTANBUL ÜNİVERSİTESİ	
DR. ÖĞR. ÜYESİ İŞİL TAŞ	BİRÜNİ ÜNİVERSİTESİ	

Biruni Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliği'nin ilgili maddeleri uyarınca bu tez jüri tarafından onaylanmış ve Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Yönetim Kurulu kararıyla kabul edilmiştir.

Prof. Dr. Leman ŞENTURAN
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürü

BEYAN

Bu tezin bana ait olduğunu, tüm aşamalarında etik dışı davranışımın olmadığını, içinde yer alan bütün bilgileri akademik ve etik kurallar içinde elde ettiğimi, kullanmış olduğum bütün bilgilere kaynak gösterdiğimi ve bu kaynakları da kaynaklar listesine aldığımı, yine bu tezin yürütülmesi ve yazımı sırasında patent ve telif haklarını ihlal edici bir davranışımın olmadığını beyan ederim.

Lokman DEMİR
İmza



TEŞEKKÜR

Bu çalışmanın hazırlanma s¼recinde, kıymetli vakitlerini ayırıp bana yol g¼steren ve yardımlarını esirgemeyen kıymetli hocam Dr. Mehmet Zeki ILGAR'a il ve ilçe m¼ft¼l¼klerinde birlikte çalıőtıđım mesai arkadaşlarıma ve anketimize katılarak çalıőmamıza katkıda bulunan değerli din g¼revlilerimize teőekk¼r ederim.



İÇİNDEKİLER

Sayfa No

İÇ KAPAK.....	
ONAY SAYFASI.....	
BEYAN.....	iii
TEŞEKKÜR.....	iv
İÇİNDEKİLER.....	v
SİMGE/SEMBOL ve KISALTMALAR LİSTESİ.....	viii
TABLolar LİSTESİ.....	ix
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	x
TÜRKÇE ÖZET ve ANAHTAR KELİMELEr.....	xi
İNGİLİZCE ÖZET ve ANAHTAR KELİMELEr.....	xii
1. GİRİŞ ve AMAÇ.....	1
1.1.Problem.....	3
1.1.1. Alt Problemler.....	3
1.2. Araştırmanın Amacı.....	4
1.3. Araştırmanın Gerekçesi ve Önemi.....	4
1.4. Sayıtlar.....	6
1.5. Sınırlılıklar.....	6
1.6. Tanımlar.....	6
2. GENEL BİLGİLER.....	8
2.1. Mesleki Yeterlilik Kavramı.....	8
2.1.1. Meslek ve Yeterlilik Kavramlarının Kapsamı.....	8
2.1.2. Yeterlilik Kaynakları.....	12
2.1.3. Yeterliliğin Etkileri.....	13
2.2. Duygusal Zekâ Kavramı.....	13
2.2.1. Zekâ.....	13
2.2.2. Duygu.....	15
2.2.3. Duygusal Zekâ.....	19
2.2.4. Duygusal Zekâ Özelliği.....	25
2.2.5. Duygusal Zekâ Kavramının Tarihsel Gelişimi.....	28
2.2.6. Duygusal Zekâ Modelleri.....	31

2.2.6.1. Mayer ve Salovey'in Duygusal Zekâ Modeli	32
2.2.6.2. Bar-On Modeli	32
2.2.6.3. Cooper ve Sawaf Modeli.....	33
2.2.6.4. Goleman Modeli.....	34
2.2.7. Duygusal Zekâ ile İlgili Yapılmış Araştırmalar	35
2.2.7.1. Duygusal Zekâ İle İlgili Yurtiçinde Yapılmış Araştırmalar	35
2.2.7.2. Duygusal Zekâ İle İlgili Yurtdışında Yapılmış Araştırmalar.....	38
2.3. Yaşam Doyumu Kavramı.....	39
2.3.1. Yaşam Doyumu.....	40
2.3.2. Yaşam Doyumu Kuramları	43
2.3.2.1. Ereksel (Telik) Kuramlar	44
2.3.2.2. Aktivite Kuramları	44
2.3.2.3. Tavandan-Tabana ve Tabandan-Tavana Kuramları.....	44
2.3.2.4. Bağ kuramları.....	44
2.3.2.5. Yargı kuramları	45
2.3.5. Yaşam Doyumu ile İlgili Yapılmış Araştırmalar	45
2.3.5.1. Yaşam Doyumu İle İlgili Yurtiçinde Yapılmış Araştırmalar.....	45
2.3.5.2. Yaşam Doyumu İle İlgili Yurtdışında Yapılmış Araştırmalar.....	46
3. YÖNTEM.....	48
3.1. Araştırmanın Deseni.....	48
3.2. Çalışma Grubunun Seçimi	48
3.3. Veri Toplama Araçları	51
3.4. Verilerin Analizi.....	53
4. BULGULAR.....	54
4.1. Bulgular.....	54
5. SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER	74
5.1 Tartışma.....	74
5.2. Sonuç ve Öneriler.....	78
6. KAYNAKLAR	83
7. EKLER	96
8. ÖZGEÇMİŞ	102
9. İNTİHAL RAPORU	103
10. ETİK KURUL ONAYI.....	112



SİMGE/SEMBOL ve KISALTMALAR LİSTESİ

DİB	Diyanet İşleri Başkanlığı
TKY	Toplam Kalite Yönetimi
İHL	İmam Hatip Lisesi
MYK	Mesleki Yeterlilik Kurumu
MEİS	The Multifactorial Emotional Intelligence Scale



TABLOLAR LİSTESİ

Tablo No	Tablo Adı	Sayfa No
Tablo 2.1	Goleman ve Stavemann'a Göre Temel Duygular	18
Tablo 2.2	Bar-On Modeli'ne Göre Duygusal Zekânın Boyutları ve Yeterlikleri	33
Tablo 2.3	Cooper-Sawaf Duygusal Zekâ Modelinin Boyutları.	34
Tablo 2.4	Goleman'a Göre Duygusal Zekâ Modeli.....	35
Tablo 3.1	Katılımcılara ait demografik değişkenlerin frekans tablosu	50
Tablo 4.1	Ölçeklerin güvenilirlik sonuçları	54
Tablo 4.2	Yaşam Doyumu Ölçeği düzey sınıflandırmasına göre frekans analizi.....	54
Tablo 4.3	Ölçeklerin minimum, maksimum ve ortalama puanları	55
Tablo 4.4	Din Görevlilerinin Mesleki Yeterlilik, Duygusal Zekâ ve Yaşam Doyumu Ölçeklerinin birbirleri ile olan ilişkilerine dair Sperman Korelasyon analizi sonuçları	56
Tablo 4.5	Eğitim seviyesinin Mesleki Yeterlilik, Yaşam Doyumu ve Duygusal Zeka düzeyi ile ilişkisi	57
Tablo 4.6	Mesleki Kıdemin Mesleki Yeterlilik, Yaşam Doyumu ve Duygusal Zeka düzeyi ile ilişkisi	60
Tablo 4.7	Meslekteki görevin Mesleki Yeterlilik, Yaşam Doyumu ve Duygusal Zeka düzeyi ile ilişkisi.	62
Tablo 4.8	Yaşın Mesleki Yeterlilik, Yaşam Doyumu ve Duygusal Zekâ Düzeyi ile ilişkisinin Kruskal Wallis ve Mann Whitney U testi sonuçları.....	63
Tablo 4.9	Y Mesleği seçme nedeninin Mesleki Yeterlilik, Yaşam Doyumu ve Duygusal Zekâ Düzeyi ile ilişkisinin Kruskal Wallis ve Mann Whitney U testi sonuçları	65
Tablo 4.10	Medeni durumun Mesleki Yeterlilik, Yaşam Doyumu ve Duygusal Zekâ Düzeyi ile ilişkisinin Mann Whitney U testi sonuçları	69
Tablo 4.11	Görev yapılan cami grubunun Mesleki Yeterlilik, Yaşam Doyumu ve Duygusal Zekâ düzeyi ile ilişkisinin Kruskal Wallis ve Mann Whitney U testi sonuçları.....	70

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil No	Şeklin İsmi	Sayfa No
Şekil 2.1	Duygu Haritası.....	16
Şekil 2.2	Paul Ekman'a Göre Temel Duygular.....	18



TÜRKÇE ÖZET ve ANAHTAR KELİMELER

Demir, L. (2020). Din Görevlilerinin Mesleki Yeterlilik Algıları ile Yaşam Doyumu Ve Duygusal Zekâ Düzeyleri Arasındaki İlişkilerinin İncelenmesi (İstanbul Örneği). Yüksek lisans Tezi, Biruni Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.

Bu çalışmada, Diyanet İşleri Başkanlığı bünyesindeki Din görevlilerinin mesleklerini yaparken duygusal zekâlarını kullanıp kullanmadıkları, duygusal zekâlarının mesleklerine etkileri, duygusal zekâ ile Din görevlilerinin mesleki yeterlilikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi ve Duygusal zekânın Din görevlisinin yaşamına ve mesleğine olumlu yönde katkı sağlayıp sağlamadığının araştırılması amaçlanmıştır. Bu çalışma ilişkisel tarama modelinde betimsel bir çalışmadır. Araştırmanın evrenini 2019 yılı İstanbul ilinde Diyanet İşleri Başkanlığı bünyesinde görev yapmakta İmam-Hatipler ve Müezzin Kayyumlar oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise, İstanbul ili Zeytinburnu, Fatih, Beşiktaş, Üsküdar ve Bakırköy ilçeleri ve bu ilçelerin müftülüklerinde yapılan aylık mutat toplantılara katılan, tesadüfi olarak seçilen 306 İmam Hatip ve Müezzin-Kayyum oluşmaktadır. İstanbul'un 39 ilçesi arasında bu ilçeler seçilirken her gruptan caminin (A, B, C ve D grubu camiler) olması dikkate alınarak seçilmiştir. Çalışmada Kişisel bilgi, Yeterlilik, Duygusal zeka ve Yaşam doyumu anketleri kullanılmış olup, SPSS 22.0 veri analizi kullanılmıştır. Elde edilen sonuçlara göre; mesleki alan bilgi ve becerisi alt boyutu ile mesleki yeterlilik ölçeğinin toplam puanı açısından anlamlı farklılık olduğu görülmüştür. Bunun yanında görev yapılan cami grubuna göre yalnızca yaşam doyumu ölçeğinde anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Ayrıca katılımcıların yaşına göre yalnızca mesleki alan bilgi ve becerisi alt boyutunda anlamlı bir farklılık görülmüştür. Mesleği seçme nedenine göre duygusal zeka ölçeğinde anlamlı bir farklılık görülmemiş olup katılımcılardan evli olanların yaşam doyum ortalaması bekârların ortalamasına göre daha yüksek bulunmuştur.

Anahtar Kelimeler: Din Görevlisi, Mesleki Yeterlilik, Yaşam Doyumu, Duygusal Zekâ, Diyanet İşleri Başkanlığı,

İNGİLİZCE ÖZET ve ANAHTAR KELİMELER

Demir, L. (2020). Investigation of the Relationships between Life Satisfaction and Emotional Intelligence Levels of Professional Competence Perceptions of Religious Officials (İstanbul). Msc Thesis, Biruni Universty, İstanbul.

In this study, it has been aimed to investigate whether religious officials within the Presidency of Religious Affairs use their emotional intelligence, to examine the effects of emotional intelligence on their professions, the relationship between emotional intelligence and the professional competencies of Religious officials, and whether Emotional Intelligence contributes positively to the life and profession of Religious officials while doing their profession. This study is a descriptive study in relational screening model. The universe of the study is Imam-Hatipler and Muezzin Trustees, who work in the Presidency of Religious Affairs in Istanbul in 2019. The sample of the research consists of 306 Imam Hatip and Muezzin-Trustees who were selected randomly, who attended monthly regular meetings held in Zeytinburnu, Fatih, Beşiktaş, Üsküdar and Bakırköy districts of Istanbul and the mufti of these districts. While selecting these districts among 39 districts of Istanbul, they were selected considering that there are mosques (A, B, C and D group mosques) from each group. In the study, Personal Information, Competence, Emotional Intelligence and Life Satisfaction Questionnaires were used and SPSS 22.0 data analysis was used. According to the results obtained; a significant difference has been found in terms of the total score of the professional field knowledge and skills sub-dimension and the professional competence scale. In addition, it has been seen that there has been a significant difference only in the life satisfaction scale according to the mosque group served. Also, according to the age of the participants, there has been a significant difference only in the professional field knowledge and skills sub-dimension. There was no significant difference in the emotional intelligence scale according to the reason for choosing the profession, and the life satisfaction average of those who has been married from the participants was higher than the average of the singles.

Keywords: Imam, Professional Competence, Life Satisfaction, Emotional Intelligence, Presidency of Religious Affairs



1. GİRİŞ ve AMAÇ

Bireylerin yaşamlarının vazgeçilmez ve doğal ihtiyaçları arasında “Din” bulunmaktadır. Diğer dinlerin sahip olduğu şekilde İslam dini içerisinde de din alanında özel eğitilmiş din görevlileri bulunmaktadır. Fakat İslam dininde din görevliliği diğer dinlere nazaran yalnızca belirli bir zümreye ait değildir. Bir başka ifadeyle din, din görevlilerinin tekelinde bulunmamaktadır. Bunun yanında, bireylerin çeşitli meşguliyet alanlarına eğilim göstermesi, her bireyin din anlamında yetersiz kalışı, din hizmetleri açısından başka insanlara gereksinim duyulması, din alanında eğitim alarak bireylere din hizmeti veren bir sınıfın meydana çıkmasına yol açmıştır. Türkiye’de bireylerin din hizmetlerine ait gereksinimlerin giderilmesi Türkiye Cumhuriyeti Anayasası’nın ilgili maddesi kapsamında Diyanet İşleri Başkanlığı (DİB)’nce yürütülmektedir (Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, 1982; DİB, 1965). DİB bünyesinde farklı görevlere sahip olan fazla sayıda personel mevcuttur. Ayrıca DİB’in temel varlık nedeni olan din hizmetleri, çoğunlukla Kur’an Kursu Öğreticisi, Müezzin Kayyım ve İmam Hatip tarafından sağlanmaktadır. Din hizmetleri çerçevesinde halka cevap veren, onların içerisinde olan bu unvana sahip görevlilerdir. Bu görevliler, İlahiyat Fakültesi ya da İmam-Hatip Lisesi gibi din eğitiminde uzman olan akademik kurumlardan mezun olarak bu mesleği seçen kişilerdir. Bunlar hem devlet memuru statüsünde mesleklerini yaparken hem de din tarafından kendilerine yüklenen sorumlulukları yerine getirmektedir. Fakat bir yandan kurumlarından, diğer yandan meslek yaşamları haricindeki koşullardan dolayı birtakım problemler din görevlilerinin yaşam doyumları üzerinde etkili olabilmektedir.

Din görevlilerinin sorumluluğu günümüzde sadece toplu ibadetlerin, cenaze, nikâh vb. dini hizmetlerin yerine getirilmesinden ibaret değil, bunlardan daha önemlisi Müslümanların dini konularda bilgilendirilmesi ve aydınlatılması, bilinçli bir şekilde dini eğitim ve öğretim almaları işidir. Bu nedenle, din görevlilerinin bu tür dini hizmetleri hakkıyla yerine getirebilmeleri mesleki yeterlilikleriyle yakından ilişkilidir (Cebeci, 2005).

Yine söz konusu sorumluklar çerçevesinde din görevlilerinin gereksinim duydukları konularda kişisel gelişimleri için eğitim almaları sağlanmalıdır (Turan, 2013).

Bu anlamda din hizmetlerinin kaliteli ve verimli olarak yerine getirilmesi öncelikle din görevlilerinin mesleki bilgi ve genel kültür bakımından kendilerini yetiştirmiş olmalarıyla yakından ilişkilidir.

Yapılan araştırmalarda öğrenim düzeyinin yükselmesinin din görevlilerinin mesleki yeterlilik seviyelerinin de yükseldiği ortaya konmuştur. Müslümanların topluca ya da bireysel olarak ibadetlerini yerine getirdikleri camiler, dini bir merkez olarak İslam kültür ve medeniyetinin gerçekleşmesinde ve gelişmesinde rol oynamış önemli kurumlardır (Köylü, 2012).

Bundan dolayı, bu kadar önemi yüksek kurumların teslim edileceği din görevlilerinin de, eğitim bakımından daha birikimli ve donanımlı olması bir zorunluluktur. DİB bünyesinde görevli din adamlarının öğrenim durumları incelendiğinde, personelin %25,2'si İHL, %43,3'ü ilahiyat ön lisans ve %13'ü ilahiyat fakültesi lisans mezunudur (DİB, 2013).

Bu yüzdelerin ilahiyat fakültesi mezunları lehinde yükseltilmesi, daha verimli ve yeterli bir din hizmeti bakımından önemli addedilmektedir. Yeterli bilgi ve donanımı elinde bulunduran dolayısıyla meslek yeterliliği algısına sahip din görevlileri, beraberinde başarıyı ve yaşam doyumunu da elde edecektir.

Bu çalışmanın konusu Din görevlilerinin mesleki yeterlilik algıları ile yaşam doyumu ve duygusal zekâ düzeyleri arasındaki ilişkilerin incelenmesidir. Din görevlilerinin, mesleki yeterlilik yönünden seviyelerinin tespit edilmesi, ayrıca duygusal zekâ ve yaşam doyumlarının ortaya konulması hem bu görevlilerin sorunlarının bulunmasına hem de iş motivasyonlarının artmasına katkı sağlayacağı değerlendirilmektedir.

1.1. Problem

Bu çalışmada, Diyanet İşleri Başkanlığı bünyesindeki Din görevlilerinin (İmam-Müezzin) mesleklerini yaparken din hizmetleri sınıfında görev yapan din görevlilerinin mesleki yeterlilik algılarının yaşam doyumu ve duygusal zekâ düzeyleri arasındaki ilişkilerin incelenmesi çalışmanın temel problemini teşkil etmekte olup, “Din görevlilerinin mesleki yeterlilik algılarının yaşam doyumu ve duygusal zekâ düzeyleri üzerindeki etkisi nedir?” sorusu bu çalışmaya ait temel problem sorusunu oluşturmaktadır.

1.1.1. Alt Problemler

Bu temel probleme bağlı kalınarak aşağıda verilen alt problemlere cevap aranmaya çalışılmıştır:

1. Din görevlilerinin mesleki yeterlilik algıları ile yaşam doyumları arasında ilişki var mıdır?
2. Din görevlilerinin mesleki yeterlilik algıları ile duygusal zekâ düzeyleri arasında ilişki var mıdır?
3. Din görevlilerinin yaşam doyumları ile duygusal zekâ düzeyleri arasında ilişki var mıdır?
4. Din görevlilerinin mesleki yeterlilikleri / yaşam doyumları / duygusal zekâ düzeyleri ile mezun oldukları kurum arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmakta mıdır?
5. Din görevlilerinin mesleki yeterlilikleri / yaşam doyumları / duygusal zekâ düzeyleri ile mesleki kıdemleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmakta mıdır?
6. Din görevlilerinin mesleki yeterlilikleri / yaşam doyumları / duygusal zekâ düzeyleri ile meslekteki görevleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmakta mıdır?
7. Din görevlilerinin mesleki yeterlilikleri / yaşam doyumları / duygusal zekâ düzeyleri ile yaşları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmakta mıdır?

8. Din görevlilerinin mesleki yeterlilikleri / yaşam doyumu / duygusal zekâ düzeyleri ile mesleği seçme nedenleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmakta mıdır?
9. Din görevlilerinin mesleki yeterlilikleri / yaşam doyumu / duygusal zekâ düzeyleri ile medeni durumları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmakta mıdır?
10. Mesleki yeterlilik, yaşam doyumu ve duygusal zekâ düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmakta mıdır?

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı Diyanet İşleri Başkanlığı bünyesinde devlet memuru olarak din hizmetleri sınıfında görev yapan din görevlilerinin (İmam-Müezzin) mesleki yeterlilik algılarının yaşam doyumu ve duygusal zekâ düzeyleri arasındaki ilişkilerin incelenmesidir. Çalışmada din görevlilerinin mesleki yeterlilik algılarının incelenmesi sonucunda olumlu veya olumsuz yönlerini ortaya koyması ve din görevlilerinin mesleki yeterlilikle ilgili sorunların çözümüne katkı sağlanması da amaçlanmıştır. Ayrıca Din Görevlilerinden İmam-Hatip ve Müezzin Kayyumların mesleki yeterlilik algılarının yaşam doyumu ve duygusal zekâ düzeyleri arasındaki ilişkilerinin bazı faktörler doğrultusunda değişiklik gösterip göstermediği ve aralarında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığının ortaya konması amaçlanmıştır.

1.3. Araştırmanın Gerekçesi ve Önemi

Bireylerin vazgeçilmez gereksinimleri arasında din olgusu bulunmaktadır. Bununla beraber bu hizmeti veren hizmetlilerin yaptıkları görevden doyum almaları da oldukça önemlidir. Bilhassa günümüzde, dine karşı olan gereksinimin gittikçe arttığı düşünüldüğünde, din görevlilerinin daha çok performans ortaya koyması gerektiği gözle görülür bir biçimde kendini göstermektedir. Bu görevlilerin, yaptıkları işe kendilerini adanarak daha çok gayret göstermesi, bu doğrultuda kendilerini en iyi biçimde yetiştirmesi, davranışları ve sözleriyle bireylere örnek olması toplumun ahlaki açıdan güzel bir konuma gelmesi bakımında çok önem taşımaktadır. Toplumda git gide yükselen suç ve suçlu miktarının düşmesi, çevrenin güvenli ve yaşanabilir bir duruma gelmesi için şüphesiz din anlayışına yönelik

hizmetler katkı sağlayacaktır. Yapılan araştırma ve çalışmalar, dinin toplumda meydana gelen suç oranlarının azaltılmasında ve güvenilir bir yaşam ortamı sunulmasında öneme haiz bir etkisi olduğunu ortaya koymaktadır. Bu hususların gerçekleştirilmesi için öncelikli sorumluluğu olan din görevlilerinin yaptıkları işten doyum sağlamaları bu açıdan önem taşımaktadır.

Bu bağlamda bu çalışma din hizmetleri sınıfında görev yapan din görevlilerinin meslekî doyum düzeylerini tespit etmeyi ve bazı değişkenlere göre incelemeyi amaçlamaktadır. Bu sebeple, öncelikle din görevlilerinin meslekî doyum düzeyleri ilgili ölçek kullanılarak tespit edilecek, daha sonra mesleki doyum açısından etkili olduğu kabul edilen bağımsız değişkenlere göre mesleki doyum puanlarının karşılaştırılması yapılmıştır.

Bunun yanında, Din Görevlilerinden İmam-Hatip ve Müezzin Kayyumların mesleki yeterlilik algılarının yaşam doyumu ve duygusal zekâ düzeyleri arasındaki ilişkilerinin çeşitli faktörlere göre önemli şekilde değişiklik gösterip göstermediği, aralarında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığı araştırılmıştır.

Araştırmanın din görevlilerinin mesleki yeterlilik algılarının incelenmesi sonucunda olumlu veya olumsuz yönlerini ortaya koyulmasına ve din görevlilerinin mesleki yeterlilikle ilgili sorunların çözümünde katkı sağlayacağı umulmaktadır

Alan yazın incelendiğinde mesleki yeterlilikler ile duygusal zekâ ve yaşam doyumları kavramlarını bir arada ele alan çalışmaların yetersiz olduğu ve din görevlileri üzerinde bu kavramların bir arada ele alındığı az sayıda çalışmanın olduğu görülmektedir. Bu anlamda gelecekte yapılacak veya yapılması muhtemel çalışma ve araştırmalar için temel oluşturacağı düşünülmektedir.

Ayrıca, Diyanet İşleri Başkanlığı bünyesinde din görevlisi olarak vazife yapan imam-hatiplerin yeterlilik düzeyleri belirlenerek bu bağlamda bir takım çözüm önerileri sunulacaktır. Bu anlamda hem din görevlilerinin sorunlarının tespit edilip ortadan kaldırılmasına, hem de vatandaşlarımıza daha etkin ve verimli bir din hizmeti sunulmasına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.4. Sayılılar

Bu başlıklar doğrultusunda sayılılar şunlardır;

- Araştırmaya katılan din görevlileri gönüllülük esasına göre katılmışlardır.
- Araştırmaya katılan din görevlileri uygulanan anketlere samimi bir şekilde içtenlikle cevap verdikleri varsayılmıştır.
- Araştırmada örneklem grubunun evreni temsil ettiği ve genellenebileceği varsayılmıştır.
- Duygusal Zekâ Özelliği Ölçeği ile Yaşam Doyumu Ölçeğinin hedefi doğru ölçebilecek nitelikte olduğu varsayılmıştır.

1.5. Sınırlılıklar

Bu çalışma, bir yıl süre zarfında İstanbul ili Zeytinburnu, Fatin, Bakırköy, Üsküdar ve Beşiktaş ilçelerinde Diyanet İşleri Başkanlığı bünyesinde görev yapmakta olan din görevlilerinden (Müslüman) İmam-Hatip ve Müezzin Kayyumlar ile sınırlıdır.

Çalışmada bütün din görevlilerine, bazı bağımsız değişkenlere göre, Din Görevliliği Mesleki Yeterlilik Ölçeği, Duygusal Zekâ Özelliği Ölçeği ve Yaşam Doyumu Ölçeği uygulanmıştır. Araştırmada ulaşılan bulgular uygulanan ölçeklerden elde edilen verilerle sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Din Görevlisi: Yapılan vazife ve resmi makama göre; Diyanet İşleri Başkanı, Müftü, Vaiz, Din Hizmetleri Uzmanı, Kuran Kursu Öğreticisi, İmam-Hatip ve Müezzin-Kayyımların tamamını kapsamaktadır (Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, 2004).

Mesleki Yeterlilik Algısı: Yapılması beklenen davranışların yerine getirilebilmesi ve işe ilişkin gereken mesleki bilgiye bireyin sahip olması ile tamamlanan bir durum haline gelmektedir (Karayağız, 2018).

Yaşam Doyumu: Belli bir durum ya da olguya ilişkin doyum olmayıp, bütün hayatı süresinde sağlanan doyum şeklinde belirtilmektedir (Özer ve Karabulut, 2003).

Duygusal Zeka: Başkaları ve kendine ait duyguların gücünü doğru bir biçimde sezebilme, anlama ve duygulardan etkin bir biçimde yararlanarak ona kılavuzluk etme becerisidir (Cooper ve Sawaf, 2003).



2. GENEL BİLGİLER

2.1. Mesleki Yeterlilik Kavramı

Araştırmacı ve uzmanlar yeterlilik kavramını çeşitli şekillerde tarif etmişlerdir. Tanımlamalar incelendiğinde en yaygın yeterlilik tanımı, “*belirli konularda gerekli bilgi ve becerilere sahip olma*” şeklindedir. Yeterli kişi ise işini doğru yerde ve doğru zamanda yapan birey şeklinde tarif edilmektedir (Bursalıoğlu, 1974).

Görüldüğü üzere bireyin mesleki yeterliliğe sahip olup olmaması, bireyin o iş için gerekli donanım ve özellikleri taşımasıyla mümkün olabilmektedir. Mesleki yeterlilik kavramı ise yapılması beklenen davranışların yerine getirilebilmesi ve işe ilişkin gereken mesleki bilgiye bireyin sahip olması ile tamamlanan bir durum haline gelmektedir (Karayağz, 2018).

Meslek kavramı kişilerin üzerinde yoğun gayretler harcadığı, emek verdiği, yaşamlarının sürdürülmesini temin edebilmek adına yetenek ve becerilerden meydana gelen bireysel iş unvanıdır (MYK, 2019).

2.1.1. Meslek ve Yeterlilik Kavramlarının Kapsamı

Yeterlilik kavramı, görevlerin problemsiz şekilde ve zamanında neticeye vardırılmasıdır. Meslek ayrımı yapılmaksızın, bilgilerin tümü beceri ve bilgi aracılığıyla aktarılır. Kişilerin belli alanlarda en üst düzeyde bilgi birikimini ellerinde bulundurabilmesinin ön şartı, mesleğin öğrenilmesini sağlayan eğitimcilerin çok iyi seviyede mesleki yeterliliğe sahip olmalarıdır (Erdem, 2006).

Kişiler mesleki yeterliliklerinin geliştirebilmesi adına öncelikle bu mesleğin şartlarını, mesleğinde yeterli yetkinlik ve donanıma sahip eğitimcilerden edinmek zorundadırlar. Mesleğe ilişkin pratik veya kuramsal bilgi birikimine sahip olunabilmesi için yine bu alanda mesleki yeterliliğe sahip bir eğitici tarafından eğitim almış ve aldığı eğitim neticesinde de yeterliliği kazandığını gösterebiliyor olması

beklenir. Bireyin çalışmayı arzu ettiği alanda yeterliliğe sahip olmayan bir başka birey tarafından eğitilmesi durumunda eğitici tarafından mesleğin gerektirdiklerine yeterli seviyede hâkim olunmaması nedeniyle bireye aktarılmayacak böylelikle de birey alanına ilişkin pratiği veya bilgiyi doğru şekilde ifa edemeyecektir (Karayağız, 2018).

Mesleki beceri ve bilgiler eğitim aracılığıyla aktarılabilir. Ne tür meslek alanı olursa olsun, eğitilenler ve çalışanların kendi alanlarına ilişkin en üst seviyede beceri ve bilgiyi ellerinde bulundurabilmesi; bu bireyler eğitim verenlerin mesleklerinde en üst seviyede yeterliliği ellerinde bulundurmasıyla ilişkilidir (Erden, 2004).

Bunun yanında yalnızca mevcut bilgi ve pratiğin bilinmesi bir meslek için yeter seviyeye gelinmesi adına ön şart olsa bile yeterli görülmemektedir. Bilginin hızla gelişme gösterdiği ve interaktif şekilde sürekli bir değişim durumunda olduğu gerçeğinden hareketle, birey tarafından kendi mesleğiyle ilgili yenilikleri ve bu alana ilişkin yenilenen bilginin de öğrenilebilmesi gereklidir. Bu husus göz önünde bulundurulduğunda bireyin işin ehli eğitimcilerden öğrendiği mesleki eğitim gerekli fakat uzun süre bu bilgiyle mesleki yönden yeterli olarak devam edebilmesi olası değildir. Başka bir deyişle mesleki yeterlilik endişesi olan bir kişi kendisini aralıksız geliştirmesi ve yenilemesi gerekmektedir. Mesleğine dair ortaya çıkan değişiklikler veya yenilikleri de izleyerek bilgi edinmesi ve kendini bu yeniliklere uyum sağlayabilmesi gerektiği değerlendirilmektedir. Birey sadece bu şekilde mesleki manada kendini yeterli hissedebilirken ve çalıştığı alanda işinin ehli olabilir (Şahin, 2018).

Değişim; kuruluş, kurum ve bireylerin yeniliklere uyum sağlayabilme seviyesidir. Kuruluş, kurum ve bireyler gelişmelere uyum gösteremedikleri noktada yeterlilik seviyeleri azalma eğilimi göstermektedir. Meslek standartları, mesleki yeterliliğin sağlanmasında faydalanılan tutum ve bilgilerden oluşan kurallar bütünüdür. Meslek standartlarında olması gerekli özellikler aşağıda sıralanmıştır (Deryahanoğlu, 2014):

- Yaygın olarak kullanılan seviyeye uygun mesleki tanım ve unvan,

- Bir mesleğin doğru şekilde yerine getirilebilmesi adına kişinin yapması gerekli işlem ve görevler,
- Çok yaygın yararlanılan donanım, araç ve gereçler,
- Mesleğe ait gereklerin doğru olarak yerine getirilebilmesi için bireyin elinde bulundurması gerekli becerileri ve genel bilgileri ile davranış ve tutumları,
- Mesleğin uzmanlık alanlarıyla beraber bugünkü durumu ve gelecekte gösterebileceği eğilimler,

Kişinin mesleki manada beklenen seviyeye ulaşması, konuya ilişkin bilgi ve becerilerin tümüne sahip olması, yürüttüğü mesleğe değer katması, işe dair yeterliliğini ortaya koymaktadır. Eğitimler bireylere ait becerilerin ve bilgi seviyelerinin sağlıklı olarak artmasını temin etmektedir (Ayhan, 1997).

Başka bir deyişle mesleki manada yeterliliği olan bir birey tarafından meslek bilgisinin, pratiğin ve güncel değişikliklerin izlenerek bu değişiklik ve yeniliklere uyum gösteriyor olmasının yanında mesleki manada kazandığı bilgiyi kolaylıkla aktarabilmesi ve bilgi ve becerilerinin tümünü entegre ederek mesleğine ilişkin yorumlarını da mevcut bilgisine dayanarak yapabilmesi öngörülmektedir. Mesleki yetkinliğe sahip bireylerin mesleki kazanımlarını kendi yöntemleriyle pratiğe dökerek mesleğine ilişkin yeniliklere katkı verebilmesi de yeterlilik anlamında içerisindeki beklentilerden biridir.

Yeterlilik kavramı, bireye ait beceri ve bilgilerden aynı yönde, aynı iş üzerinde ve aynı anda yararlanılabilmesidir. Aynı zamanda yeterlilik olaylar ve süreçler üzerinde denetim gücüdür.

Bireye ait beceriler ölçü değildir fakat elinde bulundukları beceriler ile değişik şartlar altında ne yapabileceklerine ilişkin sahip oldukları inançlardır. Yeterlilik, inançların yapılabilmesine dair sorulardan meydana gelir (Çimen, 2007).

Mesleki yeterlikli kişilerin çoğunlukla alanı için gösterdikleri ilgi ve merakın yüksek olduğu gerçekliğinden hareketle kişinin alanına ilişkin beceri, bilgi ve pratiği

edinebilmesi için kişinin bu alan ve mesleğe karşı belirli bir merak ve ilgi duyması beklenmektedir. Bireylere ait mesleki yeterlilikler bu çerçevede ele alındığında bireyin ilgi alanına girmesi ve bu alana dair bir merakla sahip olması bireyi daha çok güdüleyeceğinden yetkinliğini temin etmesine mesleğe ilgisi olmayan ve mali endişeler veya diğer nedenlerden dolayı bu mesleği yapmaya çalışan birine nazaran daha fazla fırsat tanıyacaktır.

Bireylerin belli meslek ve alanlara yönelmesindeki temel dürtünün bu alana dair yatkınlık, istek ve merakın olması gereklidir. Sanayileşmiş ve gelişim bakımından daha ileri düzeylere gelmiş milletlerde bireylerin bir alana eğilim göstermesinde en kayda değer belirleyici öğelerden birkaçı bunlardır. Buna rağmen gelişim ve yenilikleri çok az geriden izleyen toplumlarda bu durum çok da gündemi oluşturmamaktadır. Başka bir deyişle kişiler meslek seçimleri esnasında eğilim, istek ve ilgileri yerine daha değişik güdülerle girdiği mesleğini yerine getirmeye çaba göstermektedirler. Bu şartlarda birey alanla ilgili merakı olmadığından aidiyet hissine sahip olmayacak ve gerekmediği sürece bu mesleğe dair değişiklikleri ve yenilikleri izleme arzusunda olmayacaktır. Bu durum yalnızca kişi için değil bu mesleğin yapıldığı örgüt için de katkı sağlayıcı ve geliştirici olmayacaktır (Karayağız, 2018).

Araştırmacı ve uzmanlar karşı karşıya kalınan sorunların çözümünde, kariyer seçeneklerinin değerlendirilmesinde ve süreçlerin sağlıklı yürütülmesinde yeterlilik algısının önemli bir faktör olduğunu ifade etmektedirler. Bu algı kişinin kariyer seçeneklerinde karara varması ve yeni seçenekler meydana getirmesi bakımından önem taşımaktadır. Anlam itibarıyla yalnızca beceri ve bilginin kazanılması gibi gözüke de yeterliliğin temelinde yaratıcılık ve yenilikçilik bulunmaktadır (Teltik, 2009).

Yeterlilik, bireylerin yetenekleri neticesinde gerçekleşen bir olgu olmanın ötesinde, yetenekler aracılığıyla yapılabileceklerin bütünüdür. Yeterlilik seviyesi deneyimlerle gelişen ve devamlı şekilde deneyimlerin etkisi altındaki bir fenomendir. Bireyler devamlı şekilde etrafında bulunan bireylerle karşılaştırma halindedir. Bunun nedeni bireye ait davranışlar ile yetenekleri arasındaki adaptasyonun bir işaretidir. Kişilerin yeterlilik algısı olumlu ise yetenekleri sınırlı olsa da tekamülünü

geliştirme olanağına sahiptir. Aksi durumda yetenekleri olsa dahi kişilerin olumsuz algısının olması durumunda yeteneklerini kullanamazken yeterlilik algıları negatif açıdan etkilenmektedir (Kahyaoğlu ve Yangın, 2008).

2.1.2. Yeterlilik Kaynakları

Bireylere ait öz-yeterlik inanç gelişiminde, fizyolojik durum, sözel ikna, dolaylı deneyimler ve temel deneyimler şeklinde kavramlaştırılan dört bilgilendirici kaynağın etkili olduğu belirtilmektedir. Öz-yeterlik inançları üç temel boyutta birbirlerine göre farklılık göstermektedir. Bunlar, dayanıklılık, genelleme ve düzey şeklinde kavramlaştırılmıştır (Çapri ve Çelikkaleli, 2008).

- **Fizyolojik Durum:** Kişiler psikolojik ve fiziksel göstergeler aracılığıyla yeterlik bilgisi kazanırlar. Fiziksel durumda yorgunluk ve acının ortaya çıkması veya kalp atışının hızlanması, terleme yetersizlik işareti şeklinde değerlendirilebilir. Bunun yanında depresyon vb. ruhsal rahatsızlıklar da yeterlik duygusu üzerinde etkili olur. Olumlu duygular içindeki birey kendini yeterli olarak algılamakta depresif olmaları durumunda ise yetersizlik duygusu içindedirler (Çimen, 2007).
- **Sözel İkna:** İnsanlar yeterlik inançlarını diğer bireylerden aldıkları sözel ikna sonucu olarak da meydana getirir. Bu iknalar diğerleri tarafından sağlanan sözlü yargılardır. Güçsüz bir kaynak olmakla birlikte kişiye ait öz inançların gelişmesinde kayda değer bir rolü bulunmaktadır (Çimen, 2007).
- **Dolaylı Deneyimler:** Performans deneyimlere göre zayıf olmasına karşın gözlemsel deneyimler, çalışanların kendi yeteneklerine güvenmediklerinde veya konuya ilişkin kısıtlı tecrübeye sahip olmaları durumunda başvurdukları bir kaynaktır. Burada gözlenen öteki çalışanlara benzerlik yeterliği ölçümünde anahtar niteliğindedir. Kendilerine benzeyen kişilerin başarılı olduğunu görmek bireyde yeterlik algısını artırarak birey üzerinde motivasyona yol açacaktır. Diğerlerinin başarılı olduğunun görülmesi yeterliği artırırken bireylerin denemesi için cesaret verir. Çünkü bireyler “başkaları yapabiliyorsa ben de yapabilirim” eğilimine sahiptir (Çimen, 2007).

- **Temel Deneyimler:** Yeterlilik kaynaklarının en etkili olanı bireyin kasıtlı davranışlarının yorumlanan neticesidir. Bireyler farklı faaliyetler ve görevlerde bulunurlarken eylemlerinin sonuçları üzerinde yorum yaparlar. Bu yorumlar gelecekteki görev ve faaliyetlerinde başvurmak üzere yetenek algılarını meydana getirmek için kullanılırken bu inançlarla uyumlu olarak davranış gösterirler (Teltik, 2009).

2.1.3. Yeterliliğin Etkileri

Yeterliliğin etkileri şu şekilde sıralanabilir:

- Yeterlilik algıları kişilerin davranış kalıpları, izledikleri yol ve seçimleri üzerinde etkili olur.
- Kuvvetli yeterlilik inancı bireyin başarısı üzerinde pek çok yönden etkili olmaktadır.
- Yeterlilik inançları kişilerin bir görevde bulunmaları durumunda karşılaştıkları gerginlik ve stresin düzeyi etkilemektedir.
- Yeterlilik duygusunun fazla olması, kişinin gayretini ve engeller karşısındaki direncini o ölçüde artırmaktadır.
- Yeterlilik inançları amaçlar üzerindeki etkisi vasıtasıyla güdülenmeyi etkilemektedir.

2.2. Duygusal Zekâ Kavramı

Bu bölümde, çalışmanın değişkenleri arasında bulunan duygusal zekâ kavramı, kuramsal kapsamda açıklanarak ve çalışma konusu ile bağlantılı literatürde yer alan araştırma ve çalışmalar sunulmuştur.

2.2.1. Zekâ

19. yy'ın sonlarına doğru, insanın tanınması ve kişisel farklılıkların sebeplerinin anlaşılması amacıyla araştırma ve incelemeler yapılmaya başlanmıştır. Kişiler değişik yetenek ve değişik karakterlere sahiptirler. Birey gücünün, kişinin

yetenekli olduğu doğrultular paralelinde faydalanılmasını temin etmek gayesiyle meydana çıkan, zihinsel proseslerin ne olduğu ve bu proseslerin ne şekilde test edilebileceği problemi, zekâ kavramının gelişmesine neden olmuştur (Baba, 2012).

Konuya ilişkin literatür incelendiği zaman zekâ ile ilgili birbirine nazaran çok farklı tanımla karşılaşmak olasıdır. Mesela Weschler tarafından zekâ; “*bireyin amaçlı davranışlarının, mantiki düşüncesinin ve çevre ile etkin bir biçimde başa çıkabilmek için giriştiği çabaların tamamını kapsayan genel bir yetenek*” şeklinde tarif edilmiştir. Yine Weschler için zekâ; “*dünyayı anlayarak düşünebilme ve zorluklarla karşılaştığında karamsarlığa sürüklenmeden problemi etkin bir şekilde çözebilme becerisidir*” (Kulaksızoğlu, 2005).

Thorndike tarafından zekâ; “*bireyin dünyayı bilişsel becerilerinden bağımsız olarak soyut fikirler, somut nesnelere ve sosyal zekâ aracılığıyla kontrol etmesi ve anlamlandırma becerisi*” şeklinde tarif edilmiştir (Güvenç, 2012).

Zekâ, sembollerden yararlanabilme, anlayabilme ve algılama kapasitesiyle doğru orantılı olup, nesnelere arasındaki farklılık ve benzerlikleri görerek parçaların birbirleri arasındaki ilişkilerinin analiz edilebilme becerisidir (Mayer vd, 1993-1999-2001). Aynı zamanda zekâ için “*soyut düşünme, kavrama, problem çözme, bildiklerini yeni durumlara uygulama, akıl yürütme, bellek, geçmiş deneyimlerden kazanılan bilgileri kullanma da dâhil olmak üzere zihinsel yetilerin toplamı*” tanımlanmaktadır. Zekâ bilim insanlarının belli tür davranışların açıklanmasında yararlandıkları kuramsal bir güç veya varlık şeklinde ifade edilebilir (Budak, 2000; Eripek, 2005).

Hakkında fazlaca çalışma yapılan becerilerden biri de, zekâdır. Bireylerin davranışları üzerinde açıklama yapılabilmesinin önemi ortaya çıktıkça bu araştırmaların miktarında artış yaşanmıştır. Hakkında birçok çalışma yürütülmesine karşın, zekânın ne şekilde bir beceri olduğu tartışması halen devam etmektedir (Baymur, 2004).

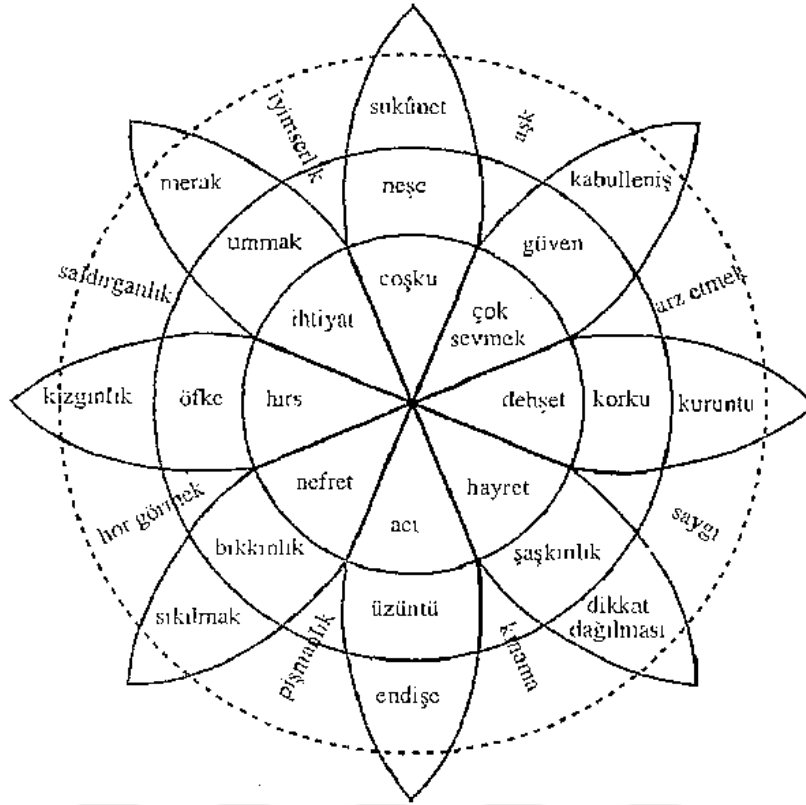
Zekâ hususunda sorulan esas sorulardan bazıları “zekâ, beceri mi yoksa genel bir yetenek mi?” ve “zekâ pek çok değişik yetenekten mi” olduğudur. Zekâyı genel

bir yetenek şeklinde algılayan uzmanların görüş ve düşüncelerinde zekâ “*tek etmen kuramı*” şeklinde tanımlanırken zekâyı genel ve pek çok özel yetenekten meydana geldiğini belirten uzmanlar ise “*çift etmen kuramı*” şeklinde isimlendirmektedir. Zekânın, birçok faktörün şekillendirdiğini savunan psikologların görüşü ise “*çok etmen kuramı*” şeklinde isimlendirilir. Zekânın pekçok sayıda yeteneği kapsayıp bir etkenle izah edilemeyeceğini iddia eden kuram ise “*çoklu zekâ modeli*”dir (Karamehmetoğlu, 2017).

2.2.2. Duygu

İnsanoğlunun hayata geldiği günden itibaren toplumla iletişim ve etkileşim içinde olma zorunluluğu bulunmaktadır. Bireyi öteki varlıklardan ayıran irade ve akıl becerileri ile sosyal bir varlık oluşunun birleşmesiyle adapte olma süreci de nitelikli olmaktadır. Hayatta kalma ve bu uyum sürecinde bilişsel zekâ ile birlikte duygularının da fazlaca önemli bir rolü bulunmaktadır. Duygular yaşamın anlamlandırılması, karar verme, değer katma ve uygulama safhalarında kılavuzluk etme gibi önemli fonksiyonları elinde bulundurmaktadır. Duygu kavramının da zekâ kavramı gibi basit tanımlanabilir bir kavram olduğu görülebilir. Nitekim duygu kavramına ilişkin basit bir yanıt vermek mümkün değildir. Psikolojiye ait çalışma ve araştırmalarda “*heyecan*” ve “*duygu*” sözcüklerinin çoğunlukla aynı anlamda kullanıldığı görülmüştür. Ancak duygu sözcüğünün dil için daha kapsayıcı olduğu açıktır. Benzer şekilde “*his*” sözcüğü de duygu ile aynı anlamı taşımaktadır. Avrupa dillerinde yararlanılan “*emotional*” sözcüğü, devinim ve ruhsal yaşantıyı belirtmektedir (Hacızade, 2012).

Duygular, kişinin çevre ile ilişkilerinde karşı karşıya kaldığı değişimler karşısında vermiş olduğu bilişsel, deneyimsel ve fizyolojik unsurlar taşıyan tepkiler olup dört bileşene sahiptir. Birincisi, duyguların farkında olma ve duyguların içerik, ses tonu, beden dili ve yüz ifadeleri vasıtasıyla dile getirme becerisidir. İkincisi, duyguların tanınarak ayrı şeyler olduğunu fark etmektir. Üçüncüsü mutluluk, korku, öfke gibi duyguların tecrübe edilerek anlaşılmasıdır. Dördüncüsü, duyguların organize edilmesi becerisidir (Mayer vd, 2000).



Şekil 2.1. Duygu Haritası (Caruso ve Salovey, 2007)

Duygu, bir his ve bu hisse has belli düşünceler, biyolojik ve psikolojik haller ve bir dizi hareket eğilimi şeklinde de tarif edilmiştir (Goleman, 2007). Ayrıca duygular çıkış noktalarına ait sinir sistemi olup ve bu doğrultuda duyguların altında yatan beyin mekanizmaları keşfedilir. Bireyin zihni herhangi bir işaret aldığı zaman rahatlama, sevinme, hayret etme, şüphelenme, korkmaya yönelik reaksiyon verme eğilimi taşımaktadır (Le Doux, 2006).

Duygu, tüm bireyler adına ortak olmasına karşın, değişik biçimlerde faydalanmak bireyden bireye farklılık gösterebilmektedir (Petrides ve Furnham, 2003).

Araştırmacı ve uzmanlar temel duyguların sayılarına ilişkin değişik görüşlere sahiptir. Nefret, düşmanlık, sevgi, depresyon ve kaygı gibi beş temel duygu bulunduğu ileri sürülürken (Izard, 1992), duyguların sekiz boyuta (Goleman, 1999) ve insan ilişkilerine dayanılarak (Adler, 2003) bireylerin birbirlerine olan uzaklaşma ve yaklaşma derecesi doğrultusunda ayrılacağı ifade edilmiştir. Bu ifadelerden

de görüldüğü üzere psikolog ve araştırmacılar duyguların kategorize edilmesinde ortak bir payda bulunmamaktadır.

Bazı kuramcıların temel duygu kümelerinin bulunduğunu iddia ederek bu kümelerin bazı üyeleri ve önde gelen adaylarını şu şekilde belirttiği görülmektedir:

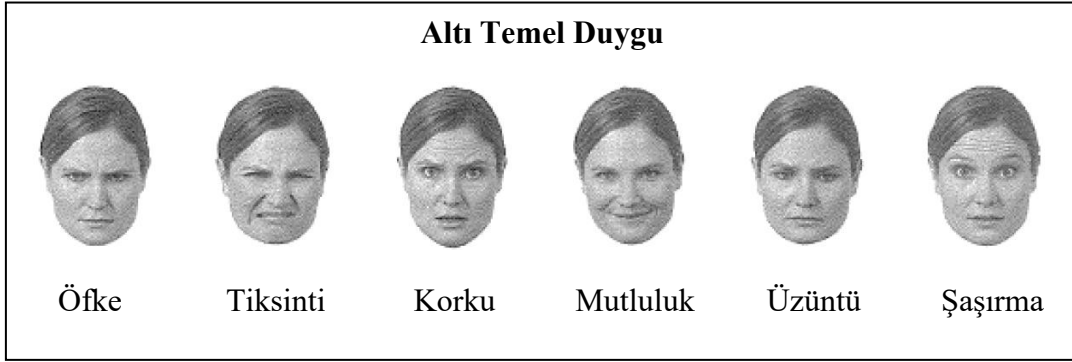
- Öfke: Düşmanlık, rahatsızlık, kin, sinirlenme, kızma, tükenme, hınç, içerleme gazap, hakaret, alınganlık, hiddet, patolojik olduğunda şiddet ve nefret.
- Üzüntü: Umutsuzluk, can sıkıntısı, kasvet, neşesizlik, keder, kendine acıma, melankoli, yalnızlık, acı ve patolojik durumda şiddetli depresyon.
- Korku: Dehşet, sinirlilik, kuruntu, hayret, tasa, uyanıklık, vicdan azabı, huzursuzluk, şüpheler, çekinme, ürkme, kaygı; patolojik durumda panik ve fobi.
- Zevk: Kapris, rahatlama, coşku, haz, tatmin, eğlenme, sevinç, gurur, heyecan, temel zevk, hoşnutluk, vecd durumu, aşırı zindelik, kendinden geçme, mutluluk ve patolojik durumda mani.
- Sevgi: Muhabbet, güven, dostluk, yakın ilgi, iyilik, hayranlık, sadakat, aşırı tutkunluk, kabul görme.
- Şaşkınlık: Merak, afillama, hayret, çok.
- İğrenme: İtici bulma, küçümseme, aşağılama, nefret etme, tikslenme, hoşlanmama, hor görme.
- Utanç: nedamet, hayal kırıklığı, mahcubiyet, küçük düşme, pişmanlık, çile, üzülme ve Suçluluk (Goleman,1999).

Duygulara ilişkin araştırma ve incelemelerde bulunan Paul Ekman, duyguların çoğunlukla bilinç sayesinde algılanması öncesinde başladığını iddia etmiştir. Bundan dolayı duygusal durumun denetim altına alınması zordur. Ekman bu hususu “*duygular, aynen kontrolden çıkmış bir tren gibi güçlü ve durdurulması zordurlar*” şeklinde dile getirmiştir. Ekman 6 temel duygunun olduğunu belirtmiştir;

1. Şaşkınlık
2. Mutluluk
3. Korku
4. Tiksinti

5. Üzüntü

6. Öfke (Benson, Ginsburg, Grand, Lazyan, Weeks ve Collin, 2012).



Şekil 2.2. Paul Ekman'a Göre Temel Duygular (Benson vd, 2012).

Duygular çoğunlukla yüz ifadelerini yansıtırlar. Ekman, bu duygular doğrultusunda yüz ifadelerinin de istem dışı şekilde birden bire gerçekleştiğini ve duyguları en iyi biçimde yansıttığını iddia etmiştir (Benson vd, 2012).

Goleman ise Ekman'a dayanarak 8 temel duygu belirleyerek tanımlama yapmıştır. Bu duyguların, Alman psikoterapist Harlich Stavemann'ın "Duygusal Çalkantılar" isimli çalışmasında bahsetmiş olduğu temel duygularla da büyük oranda uyduğu görülmüştür (Titrek, 2010). Tablo 3.1 Goleman'ın ve Stavemann'ın tanımladığı temel duyguları göstermektedir.

Tablo 2.1. Goleman ve Stavemann'a Göre Temel Duygular (Brockert ve Braun, 2000).

Goleman'a Göre Temel Duygular	Stavemann'a Göre Temel Duygular
1. Öfke	1. Kızgınlık
2. Üzüntü	2. Üzüntü
3. Korku	3. Korku
4. Mutluluk	4. Neşe
5. Sevgi	5. Hoşlanma
6. Şaşkınlık	6. Depresyon
7. İğrenme	
8. Utanç/Suçluluk	

Tablo 2.1’den görüleceği üzere Goleman ve Stavemann’ın mutabık kaldığı temel duygular öfke, sevgi, neşe/mutluluk, korku ve üzüntü olup Goleman tarafından aşamalı biçimde sıralanan olumsuz duygular ise Stavemann tarafından depresyon şeklinde tarif edilmiştir (Brockert ve Braun, 2000, s.21-22).

Frijda tarafından ise duygular bireyin harekete geçmesini hazırlayan ve motive eden güçler olduğu ifade edilmiştir. Bu duygular kontrol dışı ve ansızın gelişen biyolojik süreçlerdir. Frijda, hisler ve duygular arasında net bir ayrıma giderek hislerin yaşanılan duyguların yorumlanması, duyguların ise bilinç dışı bir süreç biçiminde meydana geldiğini belirtmektedir. Hisler davranışlarla tutarlı olmazken, duygular kişiyi eyleme hazırlarlar. (Benson, 2012).

Psikologlar duyguları farklı boyutlar doğrultusunda kategorize etmiştir. Duygular için kuvvetli veya zayıf, hoş olup olmama gibi kategorize edilmişse de kültürel ve toplumsal ayrımlar nedeniyle evrensel olarak kabul gören bir sınıflandırma yapılamamıştır. Çoğu psikolog tarafından kabul gören sınıflama “*hoş olma ya da hoş olmama*” kategorilemesidir. Hoş duygular olumlu, hoş olmayan duygular ise olumsuz olarak değerlendirilmiştir (Hacızade, 2012).

2.2.3. Duygusal Zekâ

Duygusal Zekâ kavramı ilk olarak 1986 tarihinde Wayne Payne tarafından ortaya atılmış ve 1990’dan itibaren literatürde Salovey ve Mayer’in çalışmaları sonucu yararlanılmaya başlamıştır (Çapraz vd, 2009). Bu tarih sonrasında ise 1995 tarihinde Daniel Goleman (1995) tarafından kaleme alınan “*Duygusal Zekâ Neden IQ’dan Önemlidir*” isimli kitap sayesinde duygusal zekâ kavramı yayılmaya ve akademik örgüt dışarısında da yaygınlaşmaya başlamıştır (Çakar ve Arbak, 2004). Bu kitapta duygusal zekâ için; “*bireyin kendisini harekete geçirebilme, aksiliklere rağmen yoluna devam edebilme, dürtüleri kontrol ederek tatmini erteleyebilme, ruh halini düzenleyebilme, empati kurma, umut etme, sorunların düşünmeyi engellemesine izin vermeme*” tanımlaması yapılmıştır.

Uzman ve araştırmacılar tarafından farklı biçimlerde tanımlamaları yapılan duygusal zekâ kavramı aşağıda sunulmuştur.

Zekânın bir türü de duygusal zekâdır. Kim olduğunun farkına varmak, kendisine ait duyguları kavramak ve onlardan sağlıklı bir biçimde yararlanmak, duygusal zekânın bileşenleridir. Öfke, depresyon ve korku gibi duygu ve ruh hallerini etkin bir biçimde yönlendirebilmek ve idare edebilmek, kendini güdüleyebilmek, hayal kırıklığı durumunda bu durumdan kurutulabilme, ilişkilerdeki sosyal kabiliyet ve empati kurabilme kabiliyetidir (Konrad ve Claudia, 2001).

Duygusal zekâ; *“kendisi ve çevresiyle etkileşim içinde olan bireylerin his, duygu ve düşüncelerini anlama, ilişkilerde kendini o an karşısındaki yerine koyabilme ve onun bakış açısından olaylara bakabilme korkuları yenerek duyguları yönetebilme böylece amaçları gerçekleştirmek için duygulardan en yüksek verimi alabilme becerisidir”* (Titrek, 2010).

Goleman (1999) tarafından duygusal zekâ, bireyin duygularını ve kendini harekete geçirebilmesi, farklılıklarla başa çıkabilmesi, duygularını denetim altına alabilmesi ve empati kurabilmesi şeklinde ifade edilmektedir.

Duygusal zekâ, başkaları ve kendine ait duyguların gücünü doğru bir biçimde sezebilme, anlama ve duygulardan etkin bir biçimde yararlanarak ona kılavuzluk etme becerisidir (Cooper ve Sawaf, 2003).

Duygusal zekâ, bireyin sosyal ve kişisel bakımdan elinde bulundurduğu beceri ve yeteneklerinin bir bileşkesi şeklinde de tarif edilebilir (Yeşilyaprak, 2001). Her birey duygulara sahiptir. Duygusal zekâ; kişinin kendinin ve diğerlerinin duygularını anlaması ve değerlendirmesinin yanında duygularla ilgili bilgileri ve duygulara ait enerjiyi günlük yaşamına etkili bir şekilde yansıtarak onlara uygun reaksiyon vermesini temin etmektedir (Topşar, 2015). Kişisel beceri ve yetenekler, aslında bireyin sahip olduğu duygularının farkına varmasını, bu duyguları kavramasını, onları net biçimde denetim altında tutarak yöneltmesini ve yaşamı içerisinde kendisi için koymuş olduğu amaçlara varmak için gereken güdülenmeyi sağlayabilmesini içermektedir. Bilim adamları duygusal zekânın, IQ’dan farklı biçimde bir tür “kader” değil, tersine her yaşta geliştirilebilir bir olgu olduğunu ifade etmektedir (Acar, 2002).

Duygusal zekâ, bireyin zekâ ve davranışlarının kavranması doğrultusunda değişik boyutlar düşündürmektedir. Benzer zekâ seviyesine sahip bireylerin başarı seviyelerinin birbirlerine göre farklı olması, kazanmış oldukları deneyim, yetenek ve bilişsel tutumların ötesinde duyguların zekâyâ olan etkilerine dikkat çekmektedir (Yerli, 2009).

Duygusal zekâ, kişinin hayatı süresince hislerinin farkında olarak, farklı ruh halleri sonucunda hedef ve yaşamından kopmaması, yaşamında kararlılığını sürdürebilmesidir. Birey akli, kendi varlığının bilinci ile farklı durumlara neden olan duygularını, kontrol edebilmekte, olayların tümü karşısında düşünce ve duygularını yönlendirebilen bir olgudur (Yavuz, 2005). Duygusal zekâsı gelişen birey hedeflediği bir amacı yapabilme ve başarabilme inancını geliştirebilirken bununla birlikte duygularını denetim altında tutarak, endişe, kaygı gibi negatif duygulardan uzaklaşarak çok nitelikli bir hayat yaşayabilir (Yalnızca, 2015).

Kişinin kendisi olmasına olanak veren ve kişiyi öteki bireylerden ayıran en kayda değer öğeler duygulardır. Her insan, düşüncelere, olaylara ve çevresinde meydana gelenlere kendine has bir duygu beslediği için, duygular da insanın kendisi gibi özeldir ve sadece kendine özgüdür. Duygusal zekâ, kişinin kendisini tanımasına, kendisiyle barışık olmasına, toplum içerisinde faydalı fiiller yapmasına ve kendi dışındaki bireylerle sağlıklı ilişkiler kurmasına olanak tanıdığından dolayı, sağlıklı bir toplum meydana getirilmesinde kesinlikle dikkate alınması gerekli bir olgudur. Burada en kayda değer husus duygusal zekânın, bireyin kendini tanıması ve yaşamında mutluluğu bulmasının yadsınamaz unsuru olduğudur (Maboçoğlu, 2006; Adsız, 2016).

Böylelikle duygusal zekânın; yaşamın hissedilmesi, anlaşılması, duyguların etkin bir şekilde kullanılması, yaratıcılık, güven ve etki kaynağı olduğunu nitelendirmek mümkündür. Yapılan tüm tanımlama ve açıklamalar doğrultusunda duygusal zekâ yönetimi; kişi tarafından gerek kendisinin gerekse karşısındaki bireyin hislerini anlamlandırılması, algılanması, denetim altında tutulması, duygusal beklentilere uygun ve hayatında olumlu yönde etki ve enerji meydana getirecek şekilde metotlar geliştirilmesi süreci şeklinde tanımlanabilir (Yaylacı, 2008).

Sağlıklı bireye ait davranışlar, sadece bellek ve bilincin gelişimiyle bağlantılı değildir. Bunun yanında duygusal yeteneklerin de eğitilmesi gerekirken, bireyin toplumsal ve doğal çevresine uyum sağlamasını artıracak deneyim, beceri ve bilginin gelişmesi, sadece bilişsel ve duygusal yetilerin birbiriyle koordineli şekilde eğitilmesi sayesinde temin edilmektedir (Aktaş, 2004).

Duygusal zekâ gelişiminde etkili olan öncelikli etkenler; cinsiyet, aile ve yaştır (Yurdakavuştu, 2012).

Duygusal zekâ bireyin küçüklüğünden itibaren meydana gelirken yaşla beraber gelişim göstermektedir. Bu dönemde kişinin, yaşamış olduğu, hissettiği ve gördüğü her şey duygusal zekâdan etkilenirken her yaş döneminde değişik deneyimler kazanan kişi, duygusal zekâsını da bu doğrultuda biçimlendirmektedir (Tuğrul, 1999).

Duygusal zekânın gelişimi üzerinde bireylerin yetişmiş olduğu aile atmosfer ve ebeveynlerin kişilik özelliklerinin kayda değer etkisi bulunmaktadır. Ebeveynlerin duygularını dile getirme biçiminin, aile içi iletişim becerilerinin, ebeveynlerin empati becerisinin, ebeveynlerin çocukları yanında olayları analiz etme ve duygusal reaksiyon biçiminin duygusal zekâ üzerinde etkisi vardır (Maboçoğlu, 2006). Çünkü çocuklar beraber yaşadığı anne ve babalarını model alırken ve ebeveyn tutum ve davranışlarının, çocuğun davranış ve duyguları üzerinde pozitif veya negatif biçimde etkisi olmaktadır. Çocukların; kişiliğinin biçimlenmesine, arkadaşları ve çevresi ile olan ilişkilerine, kendisini ifade etme biçimine, kendisine olan güvenine ve kişiliğine tesir etmektedir. İlgisiz aile atmosferinde yetişen bireyler gelecek zamanlarda kendisine ve çevresindeki öteki kişilere güven sorunu olan kişiler olabilmektedir (Tuzcuoğlu, 2003).

Duygusal zekâ hususunda ailelerin önemli rolünü gözler önüne seren en kayda değer nokta aile bireylerinin birbirleriyle kurdukları iletişim ve ilişki biçimidir. Sevgiye ve güvene dayanan, sıcak ilişkilerin yaşandığı, birbirleri için zaman ayırdığı ve aile birbirlerinin birbirlerine önem verdiği aile ortamında kişilerin duygusal zekâlarının yüksek olması öngörülmektedir (Yurdakavuştu, 2012).

Bu arada cinsiyet de Duygusal zekâ gelişimi üzerinde etkili olan etkenlerden biridir. Kadın ve erkek arasındaki duygusal zekâ gelişimleri incelendiğinde kadınların erkeklere nazaran yüksek duygusal zekâyâ sahip oldukları görülmektedir. Kadınlara ait duyguların daha gelişmiş olması bunun nedeni olarak gösterilebilir. Annelik karakteristikleri de göz önüne alındığında kadın genlerinde duyguların daha baskın olduğu ifade edilebilir. Bundan dolayı erkekler duygusal zekâlarının gelişmesi için kadınlara nazaran daha çok çaba göstermelidir (Tarhan, 2014).

Bununla birlikte ebeveynler de erkek ve kız çocuklarını değişik duygusal yaklaşımlarla eğitmektedir. Araştırmacı ve uzmanlar, kız çocuklarının dil yetilerinin erkek çocuklara nazaran daha erken gelişme gösterdiğini saptamışlardır. Bu durum kızların diğer bireylerin duygularını anlamada ve kendi duygularını ifade etmede daha yetenekli olduklarını ortaya koymaktadır. Günlük hayatta erkek bireylerin duygularını dile getirme hususunda cesaretlendirilmemesi de erkeklerin gerek kendi gerekse diğerlerinin duygularını anlamada zorluk yaşamalarına yol açmaktadır (Tuğrul, 1999).

Pek çok araştırma kadınlara ait duygusal zekâların ve toplumsal sorumlulukların erkeklere nazaran daha gelişmiş olduğunu; erkekler de ise strese yol açan olaylarla baş edebilme yeteneklerinin daha yüksek olduğunu ortaya koymuştur (Uyar Kurt, 2016).

Bireylerin kendi kabiliyet ve duygularının bilincinde olmaları, bu kabiliyet ve duygulara yenilerini ilave etmeye arzulu olmaları, belirledikleri amaçlara ulaşmaya konsantre olmaları, diğer bireyleri anlayabilmeleri, kendisinden başka kişilere önem göstermeleri ve onlarla iletişimde olmaları, ekip çalışmasına önem vermeleri, anlaşabilmeleri gibi yeterlilikleri, o bireyde duygusal zekâ açısından gelişmişliğin işaretleridir (Atalay, 2014).

Duygusal zekâ zamanla değişirken aynı zamanda gelişme göstermektedir. Yüksek duygusal zekâyâ sahip bireyler, iletişim hususundaki yetenekleri nedeniyle çoğunlukla başarı göstermektedirler. Duygusal zekâ; bireylerin çevresinde bulunan öteki kişilerle iyi anlaşabilmelerine imkân tanıdığından dolayı, yüksek duygusal zekâyâ sahip bireyler problemlerini daha hızlı çözebilmektedir. Bununla birlikte

öteki bireylerin duygularını anlayabilirken, bu kişileri olduğu gibi görmekte, bağımsız davranmakta, anlaşabilmeyi sevmekte, onları dinleyip anladıklarından dolayı sevmekte ve arkadaşlık ilişkileri daha kuvvetli olmaktadır. Çoğunlukla çevresi ve kendisi ile barışık olup ve yaşananlar nedeniyle kolay tatmin olmaktadır. Duygusal zekâya sahip bir birey, duygu yönetim yeteneği ve duygusal öz bilinci gelişirken, duygularından verimli bir şekilde yararlanabilmekte, ilişkilerini sağlıklı yürütebilmekte ve empati kurabilmektedir. Dolayısıyla duygusal zekânın gelişmesi, kişinin bilişsel becerileri ile duygularını birlikte idare etmesini sağlamaktadır. Kişinin kendi duygularını kavrayıp yönetmesi, diğer bireylerin duygularını tanıma ve anlama yeterliliğini elinde bulundurması, meydana gelen negatif durumlar karşısında kendi kendini güdülemesi, diğer bireylerle olan ilişkilerinde duygularını iyi yönetmesi başarılı olmasına müsaade edecektir. Üstün duygusal zekâya sahip bir birey, ilişkilerinde ortaya çıkan sorunlarla, güvensizliklerle zaman kaybetmemekte, yeni fırsatlar yaratırken ve enerjisini daha verimli, daha etkin faaliyetlere yönlendirmektedir (Usta, 2015, Wong vd, 2004).

Anne ve babaların çocuklarıyla etkili iletişim sağlaması, onlara ait duyguları anlamaları ve duygusal problemler karşısında uygun reaksiyon verebilmeleri ile mümkündür. Yüksek duygusal zekâya sahip anne ve babalar; iletişim bakımından önemli görülen onlara değer verdikleri hissi ve çocukları dinleme gibi özellikler ortaya koyarlar. Ne var ki çocukların duygularını korkmadan dile getirebilmelerinin esas şartı ebeveynlerin de kendi duygularını dile getirmesidir. Bundan dolayı ebeveyn tutum ve davranışlarının çocukların duygularını dile getirmelerinde etkisi olduğu ifade edilebilir (Ulutaş ve Ömeroğlu, 2007).

Duygusal okur-yazarlık ve farkındalık eğitimleri ilk olarak aile tarafından verilmelidir. Ebeveynlerin çocuklarına karşı gösterdikleri tutum ve davranışlar, çocukların duygusal yaşantılarına yüksek düzeyde etki etmektedir. Ebeveynlerin yeterli düzeyde duygusal farkındalığa sahip olmaları durumunda, çocuklarında meydana gelen duygularıyla yapıcı bir biçimde baş edebilmelerine destek verecektir. Böylelikle yüksek duygusal zekâ seviyesine sahip ebeveynlerin çocukları negatif duygularını daha etkin bir şekilde denetim altında tutabilecektir (Schilling, 2009).

Ebeveynlerin yüksek duygusal zekâya sahip olmaları; bağlanma ve yaşam anlamını, tatmini, kendini adayabilmeyi, pozitif duygulanımı beraberinde getirir (Arslan vd, 2013).

2.2.4. Duygusal Zekâ Özelliği

Duygusal zekâ özelliği kişilik hiyerarşilerinin daha alt düzeylerinde olan duygusal öz-algılamalar topluluğu manasına gelmektedir (Özdemir, 2015).

Son araştırma ve incelemeler duygusal zekâ özelliğinin, etkili karar verme, duyguların düzenlenmesi, sosyal ve duygusal sonuçlar ve ruh sağlığı ile bağlantılı olduğunu ortaya koymuştur (Frederickson vd, 2012; Mikolajczak vd, 2008; Sevdalis, 2007).

Duygusal zekâ, en sade bireyden bilim insanlarına dek uzanan yaygın bir yelpaze içerisinde ve bu alandaki birçok çalışmayla gittikçe popüler hale gelmiştir. Eğitim, örgütsel ve klinik kapsamda detaylı araştırma ve uygulamalar yürütülmesine karşın duygusal zekâya ilişkin kabul görmüş bir tanımlama bulunmamaktadır (Russo vd, 2011).

Duygusal zekâya ilişkin yeni yaklaşımların incelenmesi durumunda bu kavramın 2 farklı tanımlamaya tabi olduğu görülmektedir (Deniz vd, 2013).

Duygusal zekâya yönelik bu yaklaşımlar; “*bilgi işlem yaklaşımları*” ve “*özellik yaklaşımları*” şeklinde irdelenmektedir. Bu yaklaşımlardaki meydana geliş süreci ve öncesindeki durumlarına bakıldığında meydana çıkarılan pek çok model ve kavram bulunduğu görülmektedir. 1990’daki Mayer ve Salovey tarafından duygusal zekâya yönelik hiyerarşik bir yapı teşkil edilip sonradan bu modele dönük değişiklik ve geliştirmeler yapılmıştır (Mayer ve Salovey, 1997). Bu modelde duygusal zekâ, kendi içerisinde üç unsura sahip bir kavram şeklinde ortaya konulmuştur. Bu unsurlar;

- Duyguların belirtilmesi ve irdelenmesi,
- Duygu yönetimi,

- Eylem ve düşüncede duygulardan yararlanılması (Petrides ve Furnham, 2000).

Sonraları Mayer ve Salovey modeli temel alınarak pek çok duygusal zekâ kavramları ortaya konmuştur (Cooper ve Sawaf, 2003; Goleman, 1995; Weisinger, 1998; Bar-On, 1997). Ortaya konulan ilk duygusal zekâ modellerinde içerik anlamında boş tanımlamaların olması ve zekânın alışlagelmiş tanımlamasının bir unsuru olan bilişsel nitelikleri kapsamı içerisine almamış olması nedeniyle, Mayer ve Salovey duygusal zekâyâ yönelik bir yetenek modeli geliştirmişlerdir. Bu teorik gelişme esas alınarak Caruso, Salovey ve Mayer tarafından duygusal zekâ için yetenek ve karma modelleri arasında bir farklılaşma sunulmuştur. Bu araştırmacılara göre karma model Salovey ve Mayer'in öteki modeliyle kıyaslandığında kişiliğe dair pek çok değişkeni içine almakta olup güçlü bir duygusal zekâ tanımlamasına denk gelmektedir. En kapsamlı ve geniş ayırım da “*duygusal zekâ bilgi işlem süreci*” ile “*duygusal zekâ özelliği*” arasındadır. Bu ayırım yetenek ve karma modelini ortaya koyan uzmanların değişik kavramsal ve ölçme tanımlamalarını içermektedir (Petrides ve Furnham, 2000).

Petrides ve Furnham (2001) tarafından duygusal zekâ, “bilgi işlem süreci” ve “özellik” sınıflarına ayrılarak, zekâ bir “yetenek”, duygusal zekâ da bir “özellik-bireysel karakter özelliği” şeklinde değerlendirilmiştir. Bu duygusal zekâ modeli; duygusal zekâyâ dair becerilerin, bireylerin ifadeleri doğrultusunda algılanan ve ölçülen beceriler olduğunu ve gerçekte var olmadığını ifade etmektedir.

Duygusal zekâ karakteristiğinin neleri içerdiği ve duygusal zekâ karakteristiğinin beceriye yönelik duygusal zekâ ve zaman zaman da karma modeller şeklinde kategorize edilen Goleman ve Bar-On gibi öteki modellerden ne şekilde değişiklik gösterdiğini göz önüne seren Petrides (2011), Furnham ile beraber geliştirmiş olduğu Duygusal Zekâ Özelliği Ölçeği-Kısa Formu'nda duygusal zekâ karakteristiği modelinin "sosyallik", "duygusallık", "öz kontrol" ve "öznel iyi oluş" şeklinde isimlendirilen 4 alt boyutu elinde bulundurduğunu ifade etmiştir. Bu kapsam ve boyutlar irdelendiğinde:

- Öz kontrol boyutunda; duyguların denetim altında tutulması, karar verilebilmesi veya değiştirilebilmesi, stresle başa çıkılabilmesi, yürütülen işlerden pozitif ya da negatif etkilenilmesi.
- İyi oluş boyutu; bazı olumlu karakteristiklere sahip olunması, genel manada yaşam doyumuna sahip olma, bireysel donanım ve kuvvetli tarafların farkına varma/inanç, genellikle işlerin sorunsuz ilerleyeceğine inanış, yaşama olumlu bakabilme.
- Duygusal boyutu; hislerin ayırt edilebilmesi, yakın çevresine duyguların gösterilebilmesi, çoğunlukla hislerin düşünebilmesi, yakın insanlarla ilişki kurulabilmesi.
- Sosyallik boyutu; kişilerle başa çıkabilme hak ve menfaatlerini savunabilme, öteki bireylerin duygularını etkileme, münakaşa gibi durumlarda ortaya koyulan davranış ve tutum gibi durumları içerdiği ifade edilebilir.

Esasında Petrides ve Furnham tarafından ortaya koyulan modelin tabiatını saptayan unsurun teoriden çok ölçmenin tipi olduğudur. “Duygusal zekâ özelliği”, yeteneklerle ilgili olan duygusal zekâ bilgi işlem prosesinin tersine bir davranış içerisinde durumlar arasındaki tutarlılıkla ilgilenmektedir. Bu özellik kişilik kavramı içerisinde oturtulurken kendine özgü bir davranışı test eden, geçerli öz değerlendirme envanterleriyle analiz edilmektedir (Bar-On, 1997; Salovey vd, 1995). Duygusal zekâ araştırmalarıyla ilgili bu yaklaşım büyük bir çoğunlukla duygudaşlık, iyimserlik, dürtülerine hâkim olamama gibi kişilik alternatifleri üzerinde odaklanmaktadır. Ancak duygusal zekâdaki esas unsurlardan çok muhtemel etkileyici olarak görülen kompleks davranış değişkenlerini de sıkça değerlendirmektedir. Ne var ki bilgi işlem yaklaşımı ise duygusal zekâdaki tamamlayıcı unsurlara yönelik ve alışlagelmiş zekâyla ilişkisinde oldukça fazla net ve odaklıdır.

Geleneksel zekâ ile çok benzer olarak “duygusal zekâ bilgi işlem süreci” optimum azami performans ölçümleriyle analiz edilebilir. Duygusal zekâ özelliğinin ölçülmesinde pekçok envanter bulunmasına karşın, duygusal bilgi işlem süreciyle ilgili tek bir ölçüm vasıtası Salovey, Caruso ve Mayer’in geliştirmiş oldukları “*Çok Faktörlü Duygusal Zekâ Ölçeği*”dir. Bu ölçekten yararlanılarak yürütülmüş

çalışmalar, duygusal zekânın genel psikometrik zekâ yapısında cisimleştirilebileceği hususunda çok önemli datalar ortaya koymuştur (Petrides ve Furnham, 2000).

Araştırmalar yüksek duygusal zekâyâ sahip olan bireylerin stres ve gerilimle daha iyi başa çıkabildiği, daha sosyal olabildikleri ve negatif durumları tehlike ögesi şeklinde değerlendirmektense fırsat ortamı ve gelişim şeklinde gördüklerini ortaya koymuştur (Mikolajczak ve Limunet, 2008). Sosyal ilişkilerde daha fazla memnuniyet kazanma, aile içindeki ilişkilerde daha pozitif, yakın çevreyle daha az negatif etkileşim içerisinde olabilme Duygusal zekâ özelliğiyle bağlantılıdır (Austin vd, 2005).

2.2.5. Duygusal Zekâ Kavramının Tarihsel Gelişimi

Eflatun tarafından dile getirilen “*tüm öğrenme süreci aslında duygusal bir temele dayanır*” ifadesi esasen duygusal zekâyâ ait temellerin aşağı yukarı 2400 sene öncesinde alındığını düşündürmektedir. Bu alanda uğraşan araştırmacı ve uzmanlar tarafından duyguların, sosyal hayatı ne şekilde etkilediğine dair yapılan pek çok araştırmada; IQ'nun başarıyı temin eden tek bir etken olmadığı kanıtlanmış ve on dokuzuncu yüzyıl sonrasında duygusal zekâ kavramı üzerinde yoğunlaşılacak bir kavram olmuştur (Adiloğulları, 2011).

Duygusal zekânın yeni bir kavram olmasına rağmen son yıllarda uygulama ve akademik alanlarca oldukça ilgi gören bir konu olmuştur. Sosyal zekâ kavramı ve duygusal zekâ kavramı ilk kez 1920'li dönemde Thorndike tarafından kaleme alınan “zekâ ve onun kullanımı” isimli çalışmasında analiz edilmiştir (Sertbas, 2013; Gül vd, 2014). Böylelikle Thorndike sosyal duygusal zekânın temellerini oluşturmuştur (Sarica, 2019).

Duygusal zekâ kavramının pek çok araştırmacı tarafından sosyal zekâ şeklinde adlandırılan zekâ yapısıyla karşılaştırıldığı bilinmektedir. Pek çok araştırmada da bu iki tür zekânın birbiri yerine kullanılacak şekilde kullanıldığı görülür. Ayrıca sosyal zekânın, duygusal zekânın bir alt türü şeklinde değerlendiren çalışma ve araştırmalar bulunmaktadır (Salovey ve Mayer, 1990).

Sosyal zekâ kavramı ilk kez Thorndike tarafından ortaya atılmış olup, bunun yanında zekâyı üç alt grupta kategorize etmiştir (Mayer ve Geher, 1996). Bunlar; soyut zekâ kavramı, mekanik zekâ kavramı ve sosyal zekâ kavramıdır. Sosyal zekâ sıklıkla sosyal olaylara ilişkin olup, bireyin kendi ve öteki bireylerin davranışlarıyla ilgili bilgilerden başarılı bir şekilde yararlanılmasını temin etmek amacıyla bireyin kendisi ve diğer bireylerin davranışlarını algılayabilme becerisi şeklinde izah edilmiştir (Atkinson vd, 1995). Sosyal zekânın icap ettirdiği yetenek, münasip davranışlar için sosyal bilginin kullanımı ve sosyal durumlara uyum yeteneğidir. Sosyal zekâ, öteki zekâ türlerinden ayırt edilebilirliği zor olduğu için pek çok eleştiriye uğramaktadır. Bunun diğer bir nedeni de sosyal zekânın geniş bir tanıma sahip olmasıdır. Sosyal zekâ yapısının değerlendirilmesi için oldukça az girişim yapılmış olup bu girişimler başarısızlıkla neticelenmiştir. Sosyal zekânın doğru bir şekilde tanımlanarak yeterli seviyede ölçümünün yapılamamasından dolayı pek çok araştırmacı, sosyal zekâyâ dair araştırmaların gerekli olmadığını düşünmüştür (Mayer ve Salovey, 1993-1997).

Mayer ve Salovey (1997) tarafından da, duygusal zekânın sosyal zekâyâ ilişkin araştırmalarda meydana gelen benzer problemlerin yaşanmayacağı görüşüne sahip olmuşlardır. Duygusal zekâ, sosyal zekânın kendine has politik, sosyal veya fiili tarafların yerine duygusal problemleri çözme hususuna odaklanmaktadır (Mayer ve Geher, 1996). Gardner'e ait çoklu zekâ teorisi içerisinde tanımlaması yapılan duygusal zekânın, bireyler ve bireylerarası zekâlara benzetildiği görülür (Dulewicz ve Higgs, 1999). Gardner tarafından, bireylerarası zekâ kavramı, "*diğer insanları anlayabilme becerisi şeklinde ve kişisel zekâyı da kişinin kendini anlayabilme becerisi*" şeklinde tarif edilmektedir (Atkinson vd, 1995).

Alan yazında geniş bir şekilde duygu ve zekâ kavramlarının ters anlamlar içerdiğine ilişkin araştırmalara karşın, duygu 1920'li dönemde zekâ alan yazınına dahil edilmiştir (Mayer vd, 2000). Pek çok uzman ve araştırmacı, bireyin duygularının, eylem ve düşünceleri biçimlendirebileceği ve bireyin dikkatini sorun çözümü için yoğunlaştırabileceği konusunda konsensüs sağlanmıştır (Mayer ve Salovey, 1997).

Tam anlamıyla duygusal zekânın popüler olması ve akademik yönden daha önemli duruma gelmesi 1990'lı dönemde olmuştur. Bu dönemde, genel ve çalışma yaşamında başarıyı tahmin edebilme hususunda duygusal zekânın önemi üzerine sıra dışı fikirler meydana çıkmış; fakat bu fikirlerin çoğunluğu deney yapılabilişlikten uzak olduğundan dolayı sadece iddia seviyesinde kalmıştır (Dulewicz ve Higgs, 2000).

Duygusal zekâ kavramı ilk defa Mayer ve diğerleri (1990) ile Salovey ve Mayer (1990) tarafından kullanılmış olmasına rağmen duygusal zekânın tanınması, Goleman (1995) tarafından kaleme alınan “Duygusal Zekâ” ve bunu izleyen “İşbaşında Duygusal Zekâ” (1998) isimli çalışmaların sonrasında olmuştur. Bu kitapta, duygusal zekânın bilişsel zekâyâ nazaran daha önemli olduğu vurgulanırken, duygusal zekâ eksikliği varsa, insanların aile hayatları, iş başarıları, toplumsal ilişkileri, sağlık durumları gibi birçok konuda istenmeyen sonuçlarla karşılaşabilecekleri dile getirilmektedir (Doğan ve Şahin, 2007). Goleman tarafından verilen mesajlar hedefine ulaşmış ki, şimdiye kadar sadece bilişsel zekâyâ ehemmiyet verilerek değerlendirme yapıları içerisinde bulunan ve bu yapılardan yararlanan insanlarca beğenilerek alan yazında bu kavrama ilgi artmıştır (Epstein, 1998).

Salovey ve Mayer (1990) Duygusal Zekâyı; *“kişinin kendini ve başkalarını izleyip, bunlar arasında farkı gözetebilmek, bu süreçte edindiği bilgileri ve düşünceleri davranışlarına yansıtabilme becerisi ile ilgili sosyal zekânın alt boyutu”* olarak tarif etmektedir. Sonrasına Mayer ve Salovey (1993) duygusal zekâ için; *“kişinin kendisi ve diğerlerinin duygularını ve düşüncelerini izleme, bunların arasındaki farkları gözetebilme ve bu süreçte edindiği bilgileri, başkalarının düşünce ve davranışları için yol gösterme amaçlı kullanabilme becerisi”* tanımlaması yapmıştır.

Duygusal zekâ kavramı gelişiminde katkısı olan diğer bir teori de duyguların güdülenmeye ilave olarak bilişle beraber gerekli olan zihinsel etkinliklerden biri olduğu teorisidir (Mayer vd, 2000). Değişim gösteren şartlara karşı duygular, ortaya çıkan reaksiyonlarda bir sinyal görevi görmektedir. Duyguların, olaylara karşı gösterilen davranışsal cevaplar üzerinde de bazı etkileri bulunmaktadır. Duygusal

zekâ, biliş ve duygu arasında etkileşimin bir neticesi şeklinde gerçekleşmektedir (Mayer ve Salovey, 1995). Bireyin ruhi durumu, ona ait düşüncelerin pozitif veya negatif açıdan etkilenebilmesi bu hususa misal olarak verilebilir. Alan yazında bireyin ruhsal vaziyetinin karar verme süreci üzerine etkilerin araştırıldığı pek çok önemli çalışma bulunmaktadır. Duygusal zekâ, duygular ve onların biliş üzerindeki etkileri hususunda daha bilinçli olunması gerektiği üzerinde durmaktadır (Mayer ve Salovey, 1997).

Yüksek duygusal zekâyâ sahip kişiler, yaşanan çatışmaları daha doğru bir şekilde değerlendirirken, duygularını daha başarılı düzenleyerek ve sorunlarının çözümüne çok daha kolay ulaşmaktadır (Fitness, 2001). Bireylerin ilişki nitelikleri üzerinde etkili olan belirleyici faktör, bireyde birtakım duygu ve hislerin mevcudiyeti değil, duygunun yaşanırken o sırada nasıl davrandıklarıdır. Bu nedenle duygu ve hislerin tarif edilmesi, dile getirilmesi ve zorlayan duyguların yönetilmesi sağlıklı ilişkilerin sürdürülebilmesi yönünden oldukça önemli ve gereklidir (Cordova vd, 2005). Cooper ve Sawaf (2003) tarafından yapılan duygusal zekâ tanımlamasına göre, “*duyguların gücünü ve hızlı algulanışını, kişilerin bilgilerini, enerjilerini ilişkileri ve etkisinin bir kaynağı şeklinde duyumsayabilme, anlayabilme ve etkin bir şekilde kullanabilme becerisidir*”. Duygusal zekânın en önemli aşamasını, bireyin kendisi ve diğerlerinin sözel veya sözel dışı duygusal öngörülerini ile tanımları, ikinci aşamasını, kendisinin ve öteki bireylerin duygularının ele alınması, üçüncü aşamasını ise, duyguların sorunlarla başa çıkmada yararlanılması teşkil etmektedir (Ergin ve Ermeğan, 2010).

2.2.6. Duygusal Zekâ Modelleri

Şimdiye dek birçok duygusal zekâ modeli geliştirilmiştir. Yürütülen araştırmalarda duygusal zekâyâ yönelik 2 esas model meydana çıkarılmıştır. Bunlar; “karma” ve “yetenek” modelleridir.

Mayer ve Salovey tarafından geliştirilen yetenek modelinde kısıtlı bir açıyla duygusal zekâ tanımının ölçülebildiği zekâ türleri çerçevesinde değerlendirme yapılmıştır. Yetenek modelinden oldukça az yararlanılması bu modelin negatif yönü

olmuştur. 1997 yılı sonrasında aynı araştırmacılar tarafından çok faktörlü duygusal zekâ ölçeği (MEİS) geliştirilmiştir.

Karma model ise zihinsel yetenekle beraber kişilik özellikleri, sosyal davranış ve yeteneklerin bir entegrasyonudur. Cooper ve Sawaf, Bar-On ve Goleman tarafından geliştirilen modeller karma model özelliği taşımaktadırlar (Ulutaş, 2005).

2.2.6.1. Mayer ve Salovey'in Duygusal Zekâ Modeli

Mayer ve Salovey modelinin öteki modellerden farklılaştıran yetenek modeli özelliği taşımasıdır. Mayer ve Salovey (1997) tarafından duygusal zekâ “*duyguyu algılamak ve ifade etmek, duyguyu düşünceyle kaynaştırmak, duyguyu anlamak ve analiz etmek ile duyguları kontrol etme yeteneği*” şeklinde izah edilmektedir. Salovey ise bu duygusal zekâ becerilerine, Gardner tarafından yapılan bireysel zekâ becerileri kavramını da eklemiştir (Goleman, 1999).

Dört boyuttan meydana gelen duygusal zekânın yetenek ve duyguların değerlendirilmesinde 1., 2. ve 4. boyutları duyguların algı, anlayış ve yönetimiyle ilgiliyken 2. boyutu duygulardan yararlanmayla akıl yürütmenin gelişimini vurgulamaktadır (Brackett ve Salovey, 2006).

2.2.6.2. Bar-On Modeli

Bar-On'un 1988'de hazırlamış olduğu doktora tezinde ilk kez duygusal zekâ terimi kullanılmıştır. Bu tezde ileri sürülen bu modelde bilişsel olmayan zekâ başka bir deyişle duygusal zekâ; bireyin çevresi tarafından yapılan talep ve baskılarla etkili biçimde başa çıkabilme becerisi üzerinde etkisi olan sosyal, kişisel ve duygusal yetenek ve becerilerin organize edilmesiyle meydana gelmektedir (Bar-On, 2006).

Bu modelde ortalamanın üzerinde duygusal zekâyâ sahip kişilerin çevresinden gelen tehdit ve baskılara karşı daha dayanıklı olduğu ve onlarla baş edebilmede daha başarılı oldukları dile getirilmektedir. Bar-On, yetersiz duygusal zekânın olması durumunda da duygusal problemler ve başarısızlık gibi koşulların gerçekleşebileceğini belirterek bu problemlerin de bilhassa stresle baş edebilme,

sorun çözebilme gibi hususlarda yetersiz kalan kişilerde ortaya çıktığını ileri sürmüştür (Özdemir, 2015).

Tablo 2.2. Bar-On Modeli'ne Göre Duygusal Zekânın Boyutları ve Yeterlikleri (Bar-On, 2006)

Duygusal Zekâ Boyutları	Duygusal Zekâ Yeterlikleri ve Becerileri
İçe Dönük	Bireysel farkındalık ve kendini ifade etme
Özsaygı	Kendini doğru bir şekilde algılamak, anlamak ve kabul etmek
Duygusal Farkındalık	Kendi duygularının farkında olmak ve duygularını anlamak
Kendine Güven	Kendi duygularını ve kendini etkili ve yapıcı bir şekilde ifade etmek
Bağımsızlık	Kendine güven ve diğer kişilere göre duygusal yönden bağımlı olmamak
Kendini Gerçekleştirme	Bireysel hedefleri ve kendi potansiyelini gerçekleştirmek
Kişilerarası	Sosyal farkındalık ve kişiler arası ilişki
Empati	Diğer kişilerin duygularının farkında olmak ve anlamak
Sosyal Sorumluluk	Sosyal bir grupla özdeşleşmek ve diğer kişilerle işbirliği kurmak
Kişilerarası ilişki	Karşılıklı tatmin edici ilişkiler kurmak diğer kişilerle iyi geçinmek
Stres Yönetimi	Duyguların kontrolü ve yönetimi
Strese Karşı Tolerans	Duyguları etkili ve yapıcı bir şekilde yönetmek
Nabız Kontrolü	Duyguları etkili ve yapıcı bir şekilde kontrol etmek
Uyumsama	Değişim yönetimi
Gerçeklik Testi	Birisinin duyguların ve düşüncesini, dış dünyanın gerçekliği çerçevesine göre tarafsız bir şekilde gereççelendirmek
Esneklik	Hisleri ve düşünceleri yeni durumlara uydurmak
Problem Çözme	Kişisel ve kişilerarası problemleri etkili bir şekilde çözmek
Genel Ruh hali	Öz motivasyon
İyimserlik	Hayatın olumlu ve parlak yanına bakmak
Mutluluk	Kendinden, başkalarından, genel olarak hayattan memnun kalmak

2.2.6.3. Cooper ve Sawaf Modeli

“Yönetici zekâ terimi” sayesinde Cooper ve Sawaf (2003) zekâ modellerine değişik bir perspektiften bakmıştır. Bu modelde duygusal zekâyâ ait 4 esas bileşenden söz edilmiştir: duygusal simya, duygusal derinlik, duygusal zindelik ve duygusal okuryazarlıktır (Tablo 2.3). Cooper ve Sawaf, başarıda bir ayak IQ ise, duygusal zekânın başarıya sağlamlık veren ve dengeleyen öteki ayak olduğunu dile getirmiştir. Bu nedenle Cooper ve Sawaf tarafından özel ve çalışma hayatında duygusal zekâ üzerinde yoğunlaşılması ve onun geliştirilmeye başlanması için dört

köşeye sahip bir model ortaya konulmuştur (Kılıçarslan, 2009). Bununla birlikte Cooper ve Sawaf tarafından bu modelin test edilebilmesi amacıyla duygusal zekâ haritası adı verilen bir ölçek geliştirilmiştir.

Tablo 2.3. Cooper-Sawaf Duygusal Zekâ Modelinin Boyutları.

Duygusal Zekâ Boyutu	Boyutun Duygusal Yeterlikleri
Duyguları öğrenmek (Duygusal okuryazarlık)	<ul style="list-style-type: none"> • Duygusal dürüstlük • Duygusal enerji • Duygusal geribildirim • Pratik sezgi
Duygusal zindelik	<ul style="list-style-type: none"> • Öz varlık • Güven çemberi • Yapıcı hoşnutsuzluk • Esneklik ve yenileme
Duygusal derinlik	<ul style="list-style-type: none"> • Özgün potansiyel ve amaç • Adanmışlık • Dürüstlüğü yaşamak • Yetki olmadan etki
Duygusal simya	<ul style="list-style-type: none"> • Sezgisel bakış • Düşüncesel zaman değişimi • Fırsatı sezinlemek • Geleceği yaratmak

2.2.6.4. Goleman Modeli

Goleman'ın 1995'te yazdığı “*Duygusal Zekâ: Neden IQ'dan Daha Önemlidir*” isimli çalışmasında sunduğu modelin temelinde performans ve duygusal yeterlik vardır. Goleman modeli kapsamında Salovey ve Mayer tarafından geliştirilen kavramsal alt yapının esas alındığı 5 temel boyut sunulmuştur. Bunlar; sosyal beceri, kendi empati, duygularını yönetme, motivasyon ve öz bilinçtir. Bu boyutlar kişisel yeterlik ve sosyal yeterlikler grubunda bulunmaktadır. Sonrasında Goleman bu modelde düzenleme yapmak suretiyle motivasyon boyutunu sosyal

bilinç şeklinde değiştirerek dört boyuta indirgemıştır. Dört boyutun toplamda yirmi alt boyutu mevcuttur (Goleman, 2011).

Tablo 2.4, son şekli verilen Goleman'a ait duygusal zekâ modelini göstermektedir.

Tablo 2.4. Goleman'a Göre Duygusal Zekâ Modeli.

	Kişisel Yeterlikler (Bu Yetiler Kendimizi Nasıl İdare Ettiğimizi Belirler.)	Sosyal Yeterlikler (Bu Yetiler İlişkilerimizi Nasıl İdare Ettiğimizi Belirler.)
DUYGULARI ANLAMA	1. Öz bilinç <ul style="list-style-type: none"> • Duygusal öz bilinç • İsabetsiz öz değerlendirme • Özgüven 	3. Sosyal bilinç <ul style="list-style-type: none"> • Empati • Hizmet • Örgütsel farkındalık
DUYGULARI DÜZENLEME	2. Kendi duygularını yönetme <ul style="list-style-type: none"> • Duygusal özdenetim • Güvenilirlik • İyimserlik • Uyumluluk • Başarma dürtüsü • İnisiyatif 	4. Sosyal beceriler <ul style="list-style-type: none"> • Diğerlerini geliştirme • Etkileme • İletişim • Çatışma yönetimi • Esinleyici liderlik • Değişim katalizörü • Bağlar kurma • İşbirliği ve takım çalışması

2.2.7. Duygusal Zekâ ile İlgili Yapılmış Araştırmalar

Bu bölümde duygusal zekâyâ ilişkin yurtdışı ve yurtiçinde yapılan çalışmalar bulunmaktadır.

2.2.7.1. Duygusal Zekâ İle İlgili Yurtiçinde Yapılmış Araştırmalar

Erginsoy (2002) tarafından duygusal zekâ ve kişiler arası ilişki tarzları arasındaki ilişki incelenmiştir. Çalışma sonuçlarına göre duygusal zekâ düzeyleri ile bireyler arasındaki ilişki seviyeleri arasında bağlantı olduğu bulgulanmıştır. Üniversite 1. ve 4. sınıf öğrencilerinin kullanıldığı araştırmada duygusal zekâ

düzeinin; duygusal zekâ ve bireyler arası ilişki değişkenleri üzerinde kısmen etkili olduğu, cinsiyet ve anabilim dalı değişkenleri doğrultusunda öğrencilerin ortalamalarında ayırım olduğu, yaş değişkenine göre etkili olmadığı saptanmıştır.

Deniz ve Yılmaz (2004) üniversite öğrencilerinin yaşam doyumu ve duygusal zekâ seviyesi arasında bulunan ilişkiyi incelemiştir. Araştırma sonuçları; üniversite öğrencilerinin duygusal zekâ alt boyutları ile yaşam doyumu düzeyi ve toplam duygusal zekâ puan ortalamaları arasında anlamlı seviyede pozitif yönlü bir ilişki olduğunu göstermiştir.

Dicle (2006) tarafından üniversite öğrencilerinin kullanıldığı bir araştırmada duygusal zekâ düzeyleri ile sosyal beceri seviyeleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre öğrencilerin duygusal zekâ düzeyleri ile sosyal beceri düzeyleri arasında anlamlı ve pozitif bir ilişki tespit edilmiştir.

Deniz, Hamarta ve Öztürk (2007) tarafından duygusal zekânın yaşam doyumunu yordama gücü üzerinde bir çalışma yapılmıştır. Araştırma sonuçları; duygusal zekâ becerilerinin öğretmenlerin yaşam doyumlarını anlamlı düzeyde etkilediğini göstermiştir.

Alper (2007) sınıf öğretmenleri ve psikoloji danışmanların empati ve iletişim becerileri ile duygusal zekâ düzeyleri üzerinde karşılaştırmalı şekilde bir çalışma yapmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, sınıf öğretmenleri ile psikolojik danışmanların duygusal zekâ seviyeleri arasında anlamlı bir farklılaşma tespit edilmemiştir. Sınıf öğretmenlerine ait iletişim beceri puanlarının psikoloji danışmanların iletişim beceri puanlarına göre anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu bulgulanmıştır. Psikoloji danışmanlarına ait empatik beceri puanlarının sınıf öğretmenleri empati beceri puanlarına nazaran anlamlı seviyede yüksek olduğu saptanmıştır.

Kurt (2007) Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık bölümü öğrencilerine verilen duygusal zekâ düşünme becerileri eğitiminin, empatik beceri düzeylerine etkisini araştırmıştır. Araştırma sonuçları, eğitimlerin verildiği deney grubundaki öğrencilerin empatik beceri seviyelerinin arttığını göstermiştir.

Erdoğdu (2008) üniversite öğrencilerinin duygusal zekâ puanları ile bazı sosyo demografik özellikleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma sonuçları, kız öğrencilere ait duygusal zekâ puanlarının, erkek öğrencilere göre anlamlı ölçüde yüksek olduğunu ortaya koymuştur. Dışa dönük öğrencilere ilişkin duygusal zekâ seviyesinin, içe dönük öğrencilere nazaran daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Ardahan (2012) tarafından ortaya konan bir çalışmada; doğa yürüyüşü, bisiklet kullanma ve dağcılık (kayaya tırmanma) yapan kişilerin yaşam doyumları ve duygusal zekâ arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma sonuçları; duygusal zekânın dört boyutu ile yaşam doyumunu arasında pozitif bir ilişki olduğunu göstermiştir. Sözü edilen spor dallarıyla uğraşan bireylerin yaşam doyumları ile duygusal zekâ arasında anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir.

Kaynak (2013) tarafından yapılan bir çalışmada, eğitim fakültesi öğrencilerinin saldırganlık düzeyleri ile duygusal zekâ düzeyleri arasında bulunan ilişki araştırılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre; duygusal zekâ ve saldırganlık ölçeği ile bu ölçeklerin alt testlerinden edinilen puanlar arasında anlamlı düzeyde ilişki olduğu saptanmıştır. Saldırganlık ve duygusal zekâ ölçekleri toplam puanları arasında orta seviyede ters yönlü anlamlı ilişkiler görülmüştür.

Tosun (2013) tarafından yapılan bir çalışmada, duygusal zekâ ile dil öğrenme becerileri arasındaki ilişki incelenmiştir. Analiz sonuçları, duygusal zekânın cinsiyete göre kişilerarası duygusal zekâ hariç anlamlı bir farklılık oluşturmadığını ortaya koymuştur. Bununla birlikte, duygusal zekâ ile dil başarısı ve de okuma, dinleme, yazma ve konuşma dil becerileri arasında anlamlı düzeyde olumlu ilişkiler olduğu bulgulanmıştır. Dil becerileri ile duygusal zekâ faktörünün alt boyutları arasında da anlamlı düzeyde pozitif ilişki olduğu sonucu görülmüştür.

Özer ve Deniz (2014) üniversite öğrencilerinin psikolojik sağlık seviyelerini, duygusal zekâ kişilik özelliği açısından incelemiştir. Araştırma sonuçları öğrencilerin psikolojik sağlık puanları ile duygusal zekâ alt boyutları puanları arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğunu göstermiştir. Sosyallik, duygusallık, öz kontrol ve iyi oluş alt boyutlarının psikolojik sağlamlıktaki toplam varyansın % 44'ünü açıkladığı sonucu bulunmuştur. Sosyallik ve iyi oluş alt

boyutlarının, psikolojik sağlamlık üzerinde kayda değer bir yordayıcı olduğu tespit edilmiştir.

2.2.7.2. Duygusal Zekâ İle İlgili Yurtdışında Yapılmış Araştırmalar

Mayer ve arkadaşları (1999) “Duygusal zekâ, zekâ için gerekli olan geleneksel standartlara ulaştı” isimli incelemelerinde, zekânın bilimsel olarak yasal olması için bazı gerekli standart ölçütlere uyması gerektiğini iddia etmişlerdir. Yararlanılan ölçekle ölçülen duygusal zekânın, klasik zekâyâ ait standart ölçütlere uyduğu tespit edilmiştir.

Shutte ve arkadaşları (2001) tarafından üniversite öğrencileri üzerinde yapılan araştırmada, duygusal zekâ düzeyleri yüksek olan öğrencilerin daha sosyal oldukları ve çevresi tarafından iletişim kurma isteği açısından daha çok tercih edildikleri saptanmıştır. Bireyler arası ilişkilerde empati kurma özelliğinin önemi vurgulanmıştır.

Morand (2001) tarafından yapılan bir araştırmada yöneticilerin duygusal zekâları incelenmiştir. Araştırmada duygusal zekâ, başka bireylerin duygusal durumlarını ayırt edebilme şeklinde değerlendirilmiştir. Araştırma sonuçları, duygusal zekânın sözlü ifade olmadan da laboratuvar atmosferinde, güvenilir bir biçimde ölçülebildiğini göstermiştir.

Mayer ve arkadaşları (2001) “duygusal zekâ ve yetenekler” isimli kitabında, duygusal zekâ ve duygusal yetenek kavramları arasındaki ilişkiyi ve kişilerin duygusal zekâ seviyelerinin, sosyal ilişkiler üzerindeki etkilerini araştırmışlardır. Araştırma sonuçları, yüksek duygusal zekâyâ sahip ergen bireylerin, düşük duygusal zekâyâ sahip ergenlere nazaran akran ilişkilerinde duygularını daha iyi kontrol edebildiklerini göstermiştir. Bunun yanında sözel IQ’nun genel ve duygusal zekâ ile birlikte çalıştıkları sonucu bulgulanmıştır.

Petrides ve arkadaşları (2004) tarafından yapılan bir araştırmada, bir grup öğrenci ve ailelerinin IQ’ları ile duygusal zekâları incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, erkeklerin kadınlardan daha yüksek IQ ortalamasına sahip

olmalarına rağmen daha düşük EQ ortalaması gösterdikleri yönündeki hipoteziyle benzer sonuçlar görülmüştür. Bununla birlikte katılımcıların tamamının ebeveynleri için de aynı durumun geçerli olduğu hipotezinin doğrulandığı bulgulanmıştır.

Wing ve arkadaşları (2006) olumlu duygusal deneyimleri yazmanın duygusal zekâ ve yaşam doyumu üzerindeki etkisini incelemişlerdir. Duygusal deneyimlerini; duygularını belirli bir sıra ve düzende yazan bireyler ile duygusal deneyimlerini sıralamadan yazan bireylerin yaşam doyumu ve duygusal zekâ seviyelerinde anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

Lenaghan ve arkadaşları (2007) tarafından duygusal zekânın, aile ve iş yaşantısındaki çatışmalar üzerinde olan etkileri incelenmiştir. Araştırma sonuçları, duygusal zekâ ile iş ve ailedeki çatışmalar arasında anlamlı bir ilişki olduğunu göstermiştir. Edinilen sonuçlar, duygusal zekânın, aile-iş çatışmalarını etkileyerek, kişinin iyilik durumunu yordayabileceğini ileri sürmüştür.

Nelis ve arkadaşları (2009) tarafından yapılan bir araştırmada ise duygusal zekânın artıp artmama durumu incelenmiştir. Araştırma sonuçları, deney grubunun duygu yönetimi ve duyguları tanıma becerileri seviyelerinde anlamlı bir yükselme olduğunu göstermiştir. 6 ay sonrasında yapılan izleme testi sonuçları ortaya çıkan artışın kalıcı olduğunu ortaya koymuştur. Bu sonuçlar, duygusal zekânın geliştirilebilir olduğunu kanıtlamıştır.

Mohzan ve arkadaşları (2013) duygusal zekânın akademik başarı üzerindeki etkisini araştırmışlardır. Araştırma sonuçları öğrencilerin yüksek duygusal zekâyâ sahip olduğunu ve duygusal zekâları ile akademik başarıları arasında anlamlı bir ilişki olduğunu ortaya koymuştur.

2.3. Yaşam Doyumu Kavramı

Yaşam doyumu kavramına ilk defa Tobin, Havinghurst ve Neugarten (1961) isimli araştırmacılar tarafından yapılan “bireyin beklentileri ve sahip olduklarının karşılaştırılmasıyla sağlanan netice veya durum” tanımlamasıyla karşılaşılmıştır.

Bu bölümde yaşam doyumu kavramına ilişkin bilgiler verilecektir.

2.3.1. Yaşam Doyumu

Yaşam doyumu çoğunlukla kişinin bütün hayatı süresince istekleri, gereksinimleri ve beklentilerinin karşılanma düzeyiyle sağlanan doyum süreci şeklinde tanımlanmaktadır. Yaşam doyumu, belli bir durum ya da olguya ilişkin doyum olmayıp, bütün hayatı süresinde sağlanan doyum şeklinde belirtilmektedir (Özer ve Karabulut, 2003).

Diener (1996) tarafından ise yaşam doyumu kişinin genel tatmini ve yaşama dair pozitif değerlendirmeleri ile bilişsel değerlendirmelerinin toplamı şeklinde ifade edilmektedir. Yaşam doyumu; moral ve mutluluk gibi yönlerden iyi olma durumunu ve yaşamdaki pozitif duygunun negatif duyguya galip gelmesini belirtmektedir (Vara, 1999).

Kişilerin hayattan yüksek düzeyde doyum alması belli kıstaslarla ilişkilendirilmektedir. Bu kıstaslar;

- Bireyin gündelik hayat aktivitelerinden keyif alması.
- Bireyin yaşamına dair hedeflerinin olması ve geçmişiyile ilgili sorumluluk alması.
- Tespit ettiği hedeflere varacağına ilişkin inancı olması.
- Elinde bulundurduğu kötü bedensel unsurlarıyla dahi pozitif bedensel imgeye sahip olması.
- Yaşama dair pozitif bir bakış açısını elinde bulundurması (Kaya, 2006).

Bireyin kendi yaşamıyla ilgili değerlendirmelerinde 3 farklı boyut bulunmaktadır. Ancak bu boyutların tek bir boyuta da indirgenebileceği de düşünülmektedir. Bu boyutlar, yaşam doyumu, negatif duygu ve pozitif duygudur. Pozitif duygu boyutunda hoşlantılar, mutluluklar ve yaşanan hazların fazlalığının; negatif duygu boyutunda acı verici, kötü ve hoş olmayan duyguların azlığının iyi olma bakımından önemli olduğu tespit edilmiştir. Yaşam doyumu ise hayatın

geneliyle ilgili değerlendirmeleri ve bilişsel yargılamaları içermektedir (Annak, 2005; Yetim, 2001).

Öznel iyi olmada bilişsel boyut yaşam doyumudur. Kişinin kendisine verdiği kıstasları ve hayat şartlarını algılayışı arasındaki karşılaştırmaları, böylelikle hayatı hakkında değer biçmesini kapsamaktadır (Deniz, 2006; Selçukoğlu, 2001; Pavot ve Diener, 1993).

Alan yazında pek çok tarifi olan yaşam doyumunu kavramı çoğunlukla çeşitli kavramlarla beraber ve de bu kavramların yerlerine de kullanılmaktadır. Bu kavramlar; öznel iyi oluş ve iyi oluştur.

İyi oluş, Psikolojik yaşantı ve işlevsellik bakımından en uygun seviyede bulunabilmek anlamını taşır (Sahrańç, 2007; Ryan ve Deci, 2001).

Öznel iyi-oluş, bireyin yaşadığı deneyimin, negatif duygu durumunun yokluğunu ve pozitif duygu durumunun mevcudiyeti boyutlarını kapsayan ve mutluluk sözcüğü ile eş anlamlı olan, kişinin belirttiği iyi oluş durumudur (Bostic ve Ptacek, 2001).

Psikolojik iyi-oluş, Ruhsal ve fizyolojik yönden sağlıklı olmayı kapsayan, öznel iyi oluşun aksine kişinin bireysel gelişimini elde etmesi ve kendi potansiyelini ortaya çıkarmasıdır. Özetle psikolojik iyi oluş psikososyal ve biyolojik sağlığı göstermektedir (Sahrańç, 2007).

Mutluluk, bir özelliğe nazaran zihinsel bir durumdur. Kişi tarafından hayatının bütünlük içerisinde değerlendirilerek beğenmesi olarak ifade edilebilir (Grinde, 2002).

Kişinin hayatına bakış açısı ve esas amaçlarına varabilme noktası ile öznel iyi oluş doğru orantılıdır. Mutluluğa ulaşabilmek için kişinin amaçları ve bu amaçlara ulaşabilme ölçüsü rol oynar. Yaşam doyumunu mutluluk kavramı içerisinde bir alt boyut olup, depresyon ve kaygıyı kapsayan stres düşüklüğü yaşam doyumunu üzerinde pozitif yönde etkili olmaktadır.

Yaşamla ilgili öznel algılamalar, kişinin hayat kalitesi adına öneme sahip psikolojik kavramlardır. Umut algısı, beklentilerini gerçekleştirme algısı ve mutluluk algısı bu kavramlar arasındadır. Kişinin çevreye adapte olmasında karşılaştığı problemler ise kişiye ait tüm yaşam verimini ve faaliyetlerini negatif yönde etkileyerek hayat kalitesini azaltmaktadır (Alver, Dilekmen ve Ada, 2009).

Çoğunlukla yaşam doyumu 3 başlıkta kategorize edilmektedir:

- 1. grupta; kutsallık, erdem ve iyi oluş gibi bağımsız kıstaslarla yaşam doyumu tarif edilmiştir.
- 2. grupta; kişilerin hayatlarına pozitif değer biçmesine hangi öğelerin sebep olduğunun anlaşılabilmesi için, yargılarını etkileyen etkenler incelenmiştir.
- 3. grupta ise mutluluk, gündelik hayatın içinde temellendirilmiştir.

Yaşam doyumu, kişinin refah ve mutluluğunun açık ve subjektif bir değerlendirmesi şeklinde de ifade edilmektedir. Bireylerin yaşamları boyunca mutlu olmaları ve bu sürecin bir anlam ifade edebilmesi adına esas öğelerden biri de yaşam doyumudur (Yiğit, Dilmaç ve Deniz, 2011). Bunun yanında yaşam doyumu, kişinin içinde bulunduğu sosyal yapı içindeki kendi durumunu algılayış tarzı şeklinde de ifade edilirken; kişinin subjektif kurallarıyla, hayattan bekledikleri ve yaşadıkları arasındaki adaptasyon ya da adapte olamamaya dair duygusal tepkiler biçiminde de ifade edilmektedir. Kişinin mesleki, arkadaşlık, sosyal ve iş hayatı ile farklı gruplar içerisindeki hayatı genellikle kişinin yaşamla ilgili doyumuna ve algılamasına etki edebilmektedir (Ünal, 2011; Mutlu, 2012).

Uzmanlar tarafından mutluluk üzerine yapılan araştırmalarda 2 genel netice elde edilmiştir. Bunlardan ilki, "*en avantajlı durumda olanlar, en mutludur*" sonucudur. Mutlu birey, zeki, iyi eğitim görmüş, sağlıklı, ılımlı, ekonomik bakımdan iyi, optimistik, dışa dönük, tasasız, evli, dindar, arzulara sahip ve genç bireydir. İkincisi ise; Yunan filozofları döneminden sonra, mutluluk kavramı hakkında oldukça az kuramsal gelişme olduğudur. Bu çalışmalarda mutluluk ile demografik değişkenler arasında oldukça az ilişki olduğu bulgulanmıştır. Böylece çalışmalar

mutluluğun genellikle psikolojik durumlarla ilgili olabileceği doğrultusunda yoğunlaşmıştır (Özer ve Karabulut, 2003; Myers ve Diener, 1995).

Tatmin olmuş ve çok mutlu bireylerin diğer bireylerle iyi geçindikleri ve arkadaşlık etmekten hoşlandıkları belirlenmiştir. Bu doğrultuda tanımlanan 3 farklı mutlu hayat biçimi bulunmaktadır (Benson vd., 2012). Bunlar:

- İyi hayat; bireysel gelişimi izleyerek “akış”a varmak,
- Anlamli hayat; sizden daha büyük bir şeyin hizmetinde görev almak,
- Zevkli hayat; haz arama ve sosyalleşme.

Bunlar kalıcı mutluluklar verirler ancak bu mutluluklar sosyal ilişkiler olmadan kazanılmaz (Benson vd., 2012).

Yaşam doyumu, kişinin sürdürdüğü yaşamdan mutluluk alabilme ölçüsü, hayat kalitesi ve dolayısıyla öznel iyi oluşuna göre farklılık gösterebilmektedir. Kişinin yerine getireceği meslekten tatmin olması, başarıma arzusu gibi hisleri yoğun bir biçimde yaşadığı ve yaşamla ilgili değerlendirme ile algıları daha çok yaptığı üniversite öğrenciliği sürecinde yaşam doyumlarının, yaşamları üzerinde önemli biçimde etkisi olduğu değerlendirilmektedir.

Özetle; kişinin çevresi ve kendisiyle ilişki kurma becerisi duygusal zeka ile direkt olarak bağlantılıdır. Yüksek duygusal zekâya sahip olan kişilerin iş ve özel yaşamında mutlu ve başarılı olması başka bir deyişle doyuma ulaşması beklenen ve doğal bir neticedir. Bundan dolayı yüksek duygusal zekaya sahip olan kişilerin yaşam doyumlarının da yüksek olması beklenmektedir.

2.3.2. Yaşam Doyumu Kuramları

Kuramsal anlamda yaşam doyumu kuramları Platon, Sokrates ve Aristoteles’e kadar uzanmaktadır. Aristoteles ve Sokrates, erdem ve ilgi ile kişinin kendini geliştirmesi yaklaşımlarının; Platon ise ruhun içgüdü, irade ve akıldan meydana geldiğini iddia ederek yaşam doyumu kuramı bağlamında öncüler olmuşlardır (Şimşek, 2011).

Yaşam doyumu kapsamı içerisinde yer alan kuramlar bu bölümde incelenecektir.

2.3.2.1. Ereksel (Telik) Kuramlar

Bu kurama göre yaşam doyumuna ait ereksel açıklamalar, mutluluğun gereksinim ya da amaç gibi birtakım durumlara ulaşıldığında kazanıldığını ileri sürmektedir.

2.3.2.2. Aktivite Kuramları

Ereksel kuramların tersine aktivite kuramları, mutluluğun bireye ait aktivitelerin ürünü olduğunu ifade ederler.

2.3.2.3. Tavandan-Tabana ve Tabandan-Tavana Kuramları

Tavandan-tabana kuramına göre mutluluk, bireyin evrensel bir niteliği olup bireyin olaylara gösterdiği tepkiyi etkilemektedir. Bireyin olaylara hoşgörülle bakması, onun bir olaya da hoşgörülü olmasını gerektirmektedir.

Tabandan-tavana kuramı kapsamında ise birey anlık duygularının bir eleştirisini yaparak kendini mutsuz veya mutlu olarak görür. Bir başka ifadeyle mutlu bir hayat mutlu anlardan oluşmaktadır.

2.3.2.4. Bağ kuramları

Son zamanlarda mutlulukla ilgili araştırmalara daha da önem verilmiş olmakla beraber bireylerin mutlu olma eğilimine niçin sahip olduklarına açıklama yapan farklı kuramlar mevcuttur. Bu kuramlardan birçoğu, bağ modelleri altında bilişsel ilkelere, koşullanmaya ya da belleğe dayanmaktadır.

Bellek hakkında yapılan araştırmalar, mutlu bireylerin birbirleriyle pozitif ilişkilerle bağlı zengin bir ağının olduğunu ortaya koymuştur.

2.3.2.5. Yargı kuramları

Yargı kuramları hangi tip olayların olumsuz veya olumlu olduğunu tespit etmekle beraber olayların ortaya çıkaracağı duygunun miktarını da tahmin edebilmektedir (Şahin, 2008).

Güzel bir yaşam doyum olmamakla birlikte süreçtir. Güzel bir hayattan lezzet alınabilmesi için yerine getirilmesi gereken hususlar:

- Başkalarına ve kendine koşulsuz olarak olumlu bakmak,
- Denemeye tümüyle açık olmak,
- Kendine güvenmek,
- Anı yaşamak,
- Seçimler için sorumluluk almaktır (Benson vd., 2012).

2.3.5. Yaşam Doyumu ile İlgili Yapılmış Araştırmalar

Bu bölümde yaşam doyumunu ile ilgili yurtiçinde ve yurtdışında yapılan çalışmalar yer almaktadır.

2.3.5.1. Yaşam Doyumu İle İlgili Yurtiçinde Yapılmış Araştırmalar

Gündoğar, Sallan-Gül, Uskun, Demirci ve Keçeci (2007)'nin yaptığı çalışmada, üniversite öğrencileri üzerindeki yaşam doyumunu etkenleri araştırılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre öğrencilerin arzu etmedikleri bir alanda eğitimlerini sürdürmelerinin yaşam doyumunu üzerinde önemli ölçüde etkisi olduğu bulgulanmıştır.

Tuzgöl Dost (2007)'in yaptığı çalışmada üniversite öğrencilerinin yaşam doyumları birtakım değişkenler doğrultusunda araştırılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre öğrencilere ait yaşam doyum seviyelerinin yalnızlık, gelecekte beklenmeye, algılanan akademik başarı ve ekonomik duruma, dini inanca ve cinsiyet gibi faktörlere göre değişkenlik gösterdiği tespit edilmiştir.

Dilmaç ve Ekşi (2008) tarafından meslek yüksekokullarında okuyan öğrenciler üzerinde yapılan incelemede, benlik saygısı ile yaşam doyumu arasındaki ilişki incelenmiştir. Çalışmada Benlik Saygısı Ölçeği ile Yaşam Doyum Ölçeğinden yararlanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre benlik saygısı ile yaşam doyumu arasında bir ilişki tespit edilememiştir.

Çeçen (2008) tarafından yapılan çalışmada yaşam doyumunun yordanmasında benlik saygısı, aile bütünlük duygusu ve bireysel bütünlük duygusu değişkenlerinin hangi seviyede katkısı olduğu tespit edilmeye çalışılmıştır. Araştırma için veri toplama aracı olarak Rosenberg Benlik Saygısı Envanteri, Aile Bütünlük Duygusu Ölçeği, Bireysel Bütünlük Duygusu Ölçeği ve Yaşam Doyumu Ölçeklerinden faydalanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre yaşam doyumu ile benlik saygısı, ailesel bütünlük duygusu ve birey arasında pozitif ve göreceli ve orta şekilde güçlü seviyede ilişkiler olduğu tespit edilmiştir.

Şahin (2011) tarafından yapılan çalışmada, üniversite öğrencilerinin algıladıkları sosyal destek düzeyleri, öznel iyi oluş ve kendini açma belirli değişkenlere göre incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, öğrenci cinsiyetlerine göre kendini açma puanlarının farklılaştığı, algılanan sosyal destek ve öznel iyi oluş puanlarının değişkenlik göstermediği saptanmıştır.

Koçak ve İçmenoglu (2012) tarafından yapılan çalışmada orta öğretimde öğrenim gören öğrencilerin yaratıcılık ve duygusal zeka seviyelerinin yaşam doyumu düzeylerini yordama gücü araştırılmıştır. İncelemede veri toplama aracı olarak, Yaşam Doyumu Ölçeği, Yaratıcılık Ölçeği ve Duygusal Zeka Testinden yararlanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, öğrencilere ait yaratıcılık düzeyleri ve duygusal zekâ alt boyutları ile yaşam doyumu seviyeleri arasında anlamlı ilişki saptanmıştır.

2.3.5.2. Yaşam Doyumu İle İlgili Yurtdışında Yapılmış Araştırmalar

Diener (1984) tarafından yapılan çalışmada, huzurevinde yaşamlarını sürdüren yaşlı bireylerin fiziksel aktiviteleri ile yaşam doyumları arasındaki ilişki

incelenmiştir. Araştırma sonuçları, yaşam doyumu ile sağlık arasında kuvvetli bir ilişki olduğunu göstermiştir.

Gilman (2001) lise öğrencileri üzerinde yaptığı çalışmada ders dışı faaliyetlere katılım, yaşam doyumu ve sosyal ilgi arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre yüksek düzeyde sosyal ilgi ile yaşam doyumu arasında anlamlı bir ilişki saptanmıştır.

Huebner, Funk ve Valois (2006)'in yaptığı çalışmada 9. ve 12. sınıflarda okuyan kız ve erkek öğrenciler arasındaki yaşam doyumları incelenmiştir. Araştırma sonuçları öğrenci cinsiyetleri bakımından yaşam doyumlarında anlamlı bir fark olmadığını göstermiştir.

Danielsen, Samdal, Hetland ve Wold (2009)'ın yaptığı bir çalışmada, öğrencilerin yaşam doyumu düzeyleri ve okul memnuniyetlerine; aile, sınıf arkadaşları ve öğretmenlerinden aldıkları sosyal desteğin etkileri araştırılmıştır. Araştırma sonuçları öğretmenlerin, okul memnuniyetleri üzerinde kayda değer etkileri olduğunu göstermiştir. Bununla birlikte okul memnuniyetinin kız öğrencilerin yaşam doyumları üzerinde, erkek öğrencilerin yaşam doyumlarına nazaran daha çok etkisi olduğu tespit edilmiştir.

Sun ve Shek (2012) tarafından ergenler üzerinde yapılan bir çalışmada, yaşam doyumu, problemlerle davranışlar ile olumlu gençlik gelişimi arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Araştırma sonuçları, yaşam doyumu ile olumlu gençlik gelişimi arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğunu göstermiştir. Problemlerle davranışlar ile yaşam doyumu ve olumlu gençlik gelişimi arasında ise negatif yönlü anlamlı ilişki görülmüştür.

3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın deseni, çalışma grubunun seçimi, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve analizine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Deseni

Bu çalışmada nicel araştırma yöntemlerine, araştırmanın genel amacına ve alt problemlerin özelliğine göre uygun olan ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. “İlişkisel tarama modeli, iki ve daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişimin varlığını belirlemeyi amaçlayan tarama yaklaşımına denir. İlişkisel tarama modelinde, değişkenlerin birlikte değişip değişmediği; değişme varsa bunun nasıl olduğu saptanmaya çalışılır” (Karasar, 2011). Araştırmanın değişkenleri mesleki yeterlilik, duygusal zekâ ve yaşam doyumdur. Bir ilişkisel çalışmada açıklamalarda bulunabilmek ve yorum yapabilmek için verilerin sunumu (tablolar vb.) ve değişkenler arasındaki ilişkinin yönü büyüklüğü aranılan iki önemli özelliktir (Cresswell, 2012).

3.2. Çalışma Grubunun Seçimi

Araştırmanın çalışma grubunu imam hatip lisesi mezunları, ilahiyat ön lisans mezunları, ilahiyat lisans mezunları, yüksek lisans mezunları ve diğer mezuniyete sahip İmam-Hatip ve Müezzin-Kayyum kişiler oluşturmuştur.

Araştırmanın evrenini 2019 yılında İstanbul ilinde Diyanet İşleri Başkanlığı bünyesinde görev yapmakta olan İmam-Hatipler ve Müezzin Kayyumlar oluşturmaktadır. 39 ilisi arasında bu ilçeler seçilirken her gruptan caminin fazlasıyla olması dikkate alınarak bu ilçeler seçilmiştir. Araştırmanın evrenini 2019 yılında İstanbul ili Zeytinburnu, Fatih, Beşiktaş, Üsküdar ve Bakırköy ilçelerinde Diyanet İşleri Başkanlığı bünyesinde görev yapmakta olan İmam-Hatipler ve Müezzin Kayyumlar oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise, İstanbul ili Zeytinburnu, Fatih, Beşiktaş, Üsküdar ve Bakırköy ilçe müftülüklerinde yapılan aylık mutat

toplantısı sırasında, tesadüfi olarak seçilen 306 İmam Hatip ve Müezzin-Kayyum oluşmaktadır.

İstanbul'un 39 ilçesi arasında bu ilçeler seçilirken her gruptan caminin (A, B, C VE D GRUBU CAMİLER) olması dikkate alınarak örnekleme yöntemiyle seçilmiştir.

Bu kapsamda camilerin gruplandırılması ve atanma şartlarına gelince;

A grubu camiler, Selatin Camii, Ulu Camii ve Merkez Camii olarak nitelenen ve asgari 4 cami görevlisine ihtiyaç duyulan camilerdir. B grubu camiler, bulunduğu bölgede, il veya ilçede tanınan ve 3 cami görevlisine ihtiyaç duyulan camilerdir. C grubu camiler, il, ilçe, belde merkezlerinde ve üniversite kampüslerinde bulunan ve 2 cami görevlisine ihtiyaç duyulan camilerdir. D grubu camiler, A, B ve C grubu camilerin özelliklerini taşımayan ve bir cami görevlisine ihtiyaç duyulan cami ve mescitlerdir (Karagöz, 2017).

İmam hatipler ilk defa köy/kasaba ile il/ilçe merkezleri dışındaki mahallelerde bulunan D grubu camilere atanırlar. Buralarda münhal D grubu cami bulunmaması halinde il ve ilçe merkezlerindeki münhal D grubu camilere de ilk defa atama yapılabilir. Bu gruptaki camilerde görev süresi asgari 3 yıldır. B grubu camilere atanabilmek için D ve C grubu camilerde toplam 5 yıl görev yapmış olmak şarttır. A grubu camilere atanabilmek için ise diğer grup camilerde en az sekiz yıl görev yapmış olmak ve aşere, takrib ve tayyibe kursunu veya hafız olup tashih-i huruf kursunu bitirmiş olmak veya ihtisas kursu belgesine sahip olmak gerekir (Karagöz, 2017).

Tablo 3,1'de katılımcıların demografik özellikleri ile ilgili bilgiler yer almaktadır.

Tablo 3.1. Katılımcılara ait demografik değişkenlerin frekans tablosu

		N	%
Öğrenim durumu	İmam hatip lisesi	30	9,8
	İlahiyat ön lisans	139	45,4
	İlahiyat Lisans	86	28,1
	Yüksek Lisans	28	9,2
	Diğer	23	7,5
Mesleki kıdem	1-5 yıl	14	4,6
	6-10 yıl	71	23,2
	11-15 yıl	65	21,2
	16-20 yıl	26	8,5
	21-25 yıl	34	11,1
	26 ve üstü	96	31,4
Pozisyon	İmam-Hatip	235	76,8
	Müezzin-kayyum	71	23,2
Görev yaptığınız cami grubu	A	24	7,8
	B	27	8,8
	C	149	48,7
	D	106	34,6
Yaş	18-24	8	2,6
	25-29	30	9,8
	30-34	34	11,1
	35 ve üzeri	234	76,5
Medeni durum	Evli	279	91,2
	Bekar	27	8,8
Mesleği seçme nedeni	Aile istekleri	52	17,0
	Öğretmenliğe atanamamak	8	2,6
	Manevi nedenler	182	59,5
	Maddi nedenler	10	3,3
	Diğer	54	17,6
TOPLAM		306	100

Öğrenim durumları incelendiğinde imam hatip lisesi mezunu olanlar %9,8, İlahiyat ön lisans mezunu olanlar %45,4, ilahiyat lisans mezunu olanlar %28,1, yüksek lisans mezunu olanlar %9,2 ve diğer mezuniyete sahip kişiler %7,5 şeklindedir.

Mesleki kıdemi 1-5 yıl arasında olanlar %4,6, 6-10 yıl arasında olanlar %23,2, 11-15 yıl arasında olanlar %21,2, 16-20 yıl arasında olanlar %8,5, 21-25 yıl arasında olanlar %11,1 ve 25 yıl üstü olanlar %31,4 şeklinde bir dağılım göstermektedir. Meslekteki pozisyonu incelendiğinde; katılımcıların %76,8'i imam-hatip iken %23,2'si müezzin-kayyum'dur. Görev yapılan caminin hangi grupta yer aldığı da çalışma kapsamında araştırılmıştır. Buna göre katılımcıların %7,8'i A, %8,8'i B, %48,7'si C ve %34,6'sı D grubu bir camide görev yapmaktadır.

Katılımcılar yaşlarına göre sınıflandırıldıklarında; %2,6'sı 18-24, %9,8'i 25-29, %11,1'i 30-34 yaş aralığında iken büyük çoğunluğu oluşturan %76,5'lik kesim 35 üzeri yaştadır. Medeni durum incelendiğinde az bir kesim bekar iken (%8,8) katılımcıların büyük çoğunluğu (%91,2) evlidir. Mesleği seçme nedeni sorulduğunda ise çoğunluk %59,5 manevi sebepleri öne sürerken görece az bir kesim öğretmenliğe atanmadığı için (%2,6) ve maddi nedenler (%3,3) şeklinde yanıt vermiştir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Verilerin toplanmasında, *Duyusal Zekâ Özelliği Ölçeği-Kısa Formu (DZÖÖ-KF)*, *Yaşam Doyumu Ölçeği*, *Din Görevliliği Mesleki Yeterlilik Ölçeği* ve katılımcıların demografik özelliklerini belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanan '*Kişisel Bilgi Formu*' kullanılmıştır.

- i. **Duyusal Zekâ Özelliği Ölçeği-Kısa Formu (DZÖÖ-KF):** Petrides ve Furnham (2000, 2001) tarafından geliştirilen ölçeğin Türkçeye uyarlanma ve geçerlilik güvenirlik çalışmaları Deniz vd. (2013) tarafından yapılmıştır. Gerekli uzman görüşleri de hazırlanan Türkçe form özgün formdakine benzer bir yapıya sahiptir. Ölçeğin İngilizce ve Türkçe formları arasında yüksek seviyede korelasyon olduğu bulunmuştur ($r=0,91$). Ölçek 7'li likert tipinde olup dört alt boyuttan oluşmaktadır. Yapılan güvenirlik çalışmaları sonucunda ölçeğin "iç güvenirlik Cronbach alfa katsayısı "İyi Oluş faktörü için 0,72, Öz kontrol için 0,70, Duygusallık için 0,66, Sosyallik için 0,70 ve ölçeğin tamamı için 0,81 olarak bulunmuştur. Ölçeğin zaman içindeki kararlılığını belirlemek amacıyla, ölçek Deniz vd. (2013) tarafından 82

kişilik bir gruba üç hafta ara ile iki kez uygulanmıştır. Bu iki uygulama arasında hesaplanan Pearson Momentler Çarpımı korelasyon katsayısı ,86 ($p<0.01$) olarak bulunmuştur. Ölçekte yüksek puan alanlar duygusal zekâ özelliği açısından yüksek yeterliliğe sahiptir (Deniz vd., 2013). Ölçek geliştirilirken üniversiteli öğrenciler örneklem olarak alınmıştır. Bu nedenle de bu yaş aralığı veya biraz üstününü kullanımında uygun olacağı da değerlendirilmiştir.

- ii. **Yaşam Doyumu Ölçeği (Life Satisfaction Scale):** Yaşam Doyumu Ölçeği Diner (1985) tarafından geliştirilmiş olup Türkçeye uyarlanması ve Köker (1991) tarafından yapılmıştır. Beş maddeden oluşan ölçek 7'li likert tipindedir. Ölçeğin İngilizce ve Türkçe formları arasında yüksek korelasyon olduğu bulunmuştur (0,85). Ölçekte yüksek puan alanlar yüksek yaşam doyumuna sahiptir. "Ölçeğin orijinalinin puanlanmasında yüksek ve düşük yaşam doyumuna sahip olanları belirlemek için grubun aritmetik ortalaması kullanılmaktadır. Aritmetik ortalamanın üzerinde olanlar yüksek yaşam doyumlu, aritmetik ortalamasının altında olanlar düşük yaşam doyumlu olarak belirlenmektedir" (Özdemir, 2015:56).
- iii. **Din Görevliliği Mesleki Yeterlilik Ölçeği:** Din Görevlilerinin Mesleki Yeterlilik Ölçeği formu, din görevlilerinin mesleki yeterlilik düzeylerini belirlemeye yönelik bir ölçektir. Bu ölçek, Diyanet İşleri Başkanlığı bünyesinde görev yapan din görevlilerinin mesleki performansını artırmak amacı ile hazırlanan mesleki yeterlilik kriterlerinden hareketle, İmam-hatip yeterlilik kriterleri dikkate alınarak Kaya ve Turan (2013) tarafından geliştirilmiştir. Din Görevlileri Mesleki Yeterlilik Ölçeğindeki maddeler, dörtlü likert tipinde oluşturulmuş ve din görevlilerinin maddelere katılma dereceleri 1-"Hiç Katılmıyorum", 2-"Kısmen Katılıyorum", 3-"Büyük Ölçüde Katılıyorum", 4- "Tamamen Katılıyorum" şeklinde derecelendirilmiş ve bu şekilde puanlama yapılmıştır. "Din Görevliliği Mesleki Yeterlilik Ölçeği" örneklem grubuna uygulandıktan sonra elde edilen veriler üzerinden, ölçeğin geçerlik ve güvenirlik çalışmaları yapılmıştır. Mesleki Yeterlilik Ölçeğinin alt faktörlerini görmek amacıyla döndürülmüş (varimax) temel bileşenler faktör analizi yapılmış ve ölçek

maddeleri beş alt faktörden oluştuğu görülmüştür. Ancak çalışmada iki alt faktör diğerleri ile birlikte değerlendirilerek üç alt faktörde ele alınmıştır. Bunlar *Dini Pedagojik Formasyon Yeterliliği*, *Mesleki Alan Yeterliliği* ve *Mesleki Uygulama Yeterliliği*'dir. "Ölçeğin güvenirlik analizinde, test-yarı test güvenirlik katsayısı 0.87 ve Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı ise 0.95 olarak bulunmuştur. Bu sonuçlara göre, "Din Görevliliği Mesleki Yeterlilik Ölçeği"nin geçerlik ve güvenilirliğinin yeterli olduğu söylenebilir." (Kaya ve Özdemir, 2013:15). Ölçek geliştirilirken lise ve üniversite öğrencileri örneklem olarak alınmıştır.

- iv. **Kişisel Bilgi Formu:** Araştırmaya katılan din görevlilerinin bazı kişisel bilgilerini tespit etmek amacıyla araştırmacı tarafından uzman görüşleri doğrultusunda 8 maddeden oluşacak şekilde hazırlanan bu bölümde, ankete katılan din görevlilerinin mesleki yeterlilik, duygusal zekaların ve yaşam doyumu düzeylerini etkileyebilecek veya bunlarla ilişkili olabileceği düşünülen öğrenim durumu, meslekteki kıdemi, meslekteki görev, görev yapılan caminin grubu, yeri, yaşı, medeni durumu ve din görevliliği mesleğini tercih etme nedeni gibi değişkenler belirlenmeye çalışılmıştır.

3.4. Verilerin Analizi

Verilerin analizi SPSS 22.0 istatistik programında yapılmıştır. Sosyo-demografik veriler için betimleyici istatistikler frekans analizi ile yapılmıştır. Duygusal zekâ ve yaşam doyum düzeylerini belirlemek için ölçeklerden elde edilen puanların aritmetik ortalama ve standart sapma değerlerinden yararlanılmıştır. Normallik testi sonucundan verilerin normal dağılmadığı görüldüğünden ilişki analizinde non-parametrik testler kullanılmıştır. Duygusal zekâ ve yaşam doyumu arasındaki ilişkinin belirlenmesi için Spearman Korelasyon Katsayısı hesaplanmıştır. İki'den fazla grubun karşılaştırılmasında Kruskal Wallis testi kullanılırken iki gruplu değişkenler için Mann Whitney U testi kullanılmıştır.

4. BULGULAR

4.1. Bulgular

Çalışmanın güvenilirliğini belirlemek için Cronbach's alpha değerleri kullanılmıştır.

- $0,00 \leq \alpha < 0,40$ ise ölçek güvenilir değildir.
- $0,40 \leq \alpha < 0,60$ ise ölçeğin güvenilirliği düşüktür.
- $0,60 \leq \alpha < 0,80$ ise ölçek oldukça güvenilirdir.
- $0,80 \leq \alpha < 1,00$ ise ölçek yüksek derecede güvenilirdir.

Tablo 4.1. Ölçeklerin güvenilirlik sonuçları

	Cronbach's Alpha
Yaşam Doyumu Ölçeği	0,83
Din Görevliliği Mesleki Yeterlilik Ölçeği	0,95
Duygusal Zekâ Ölçeği	0,70

Tablo 4.1'de sorulara ait Cronbach's alpha değerleri yer almaktadır. Çalışmada kullanılan ölçeklerin alfa değerleri incelendiğinde duygusal zekâ ölçeği için 0,70 değeri bulunmuştur bu ise oldukça güvenilir olduğu anlamına gelmektedir. Yaşam doyumu ölçeği ve mesleki yeterlilik ölçeklerinin değerleri ise 0,80'den büyüktür ve bu nedenle yüksek derecede güvenilir kabul edilmiştir.

Tablo 4.2. Yaşam Doyumu Ölçeği düzey sınıflandırmasına göre frekans analizi

		N	%
Yaşam doyumu kategorik	Düşük	2	,7
	Orta	10	3,3
	Yüksek	294	96,1
	Total	306	100,0

Tablo 4.2’de yaşam doyum ölçeğinden alınan puanların kategorize edilmiş hali yer almaktadır. Buna göre katılımcıların büyük çoğunluğu (%96,1) yüksek olarak sınıflandırılırken %3,3’ü orta ve %0,7’si düşük şeklinde sınıflandırılmıştır.

Tablo 4.3. Ölçeklerin alt boyutlarının minimum, maksimum ve ortalama puanları

		Minimum	Maximum	Ort±std.sapma
Yaşam doyumunu toplam	06	5,00	35,00	24,47±6,56
Dini danışmanlık ve rehberlik	06	33	84	65,59±11,01
Mesleki alan bilgi ve becerisi	06	26	115	56,18±11,17
Mesleki pedagojik formasyon	06	25	52	43,30±6,24
Din Görevliliği Mesleki Yeterlilik Ölçeği toplam	06	101	247	161±24,87
DZ-İyi oluş	06	4	28	20,74±5,03
DZ-Öz kontrol	06	7	28	18,98±4,70
DZ-Duygusalılık	06	14	32	25,44±3,58
DZ-Sosyallik	06	13	28	20,90±3,33
DZ-toplam	06	40	139	97,02±17,11

Tablo 4,3’de “*Yaşam Doyumu Ölçeği, Din Görevliliği Mesleki Yeterlilik Ölçeği (ve alt boyutları Dini danışmanlık ve rehberlik, Mesleki alan bilgi ve becerisi, Mesleki pedagojik formasyon), Duygusal Zeka Ölçeği (ve alt boyutları İyi oluş, Öz kontrol, Duygusalılık ve Sosyallik)*” bu ölçeklerinden alınan puanların minimum, maksimum ve ortalamalarına ilişkin bilgiler yer almaktadır. Yaşam doyumunda genel ortalama 24,47 olarak bulunmuştur. Din görevliliği mesleki yeterlilik ölçeğinden alınan toplam puan ortalaması ise 161 olmuştur. DZ toplam ise 97,02 olarak bulunmuştur.

Alt Problem 1, 2 ve 3 ölçeklerin birbirleri ile olan ilişkilerini konu almaktadır. Bunu araştırmak üzere gerçekleştirilen sperman korelasyon testi sonuçları Tablo 4.4'de yer almaktadır.

Tablo 4.4. Din Görevlilerinin *Mesleki Yeterlilik, Duygusal Zekâ ve Yaşam Doyumu Ölçeklerinin* birbirleri ile olan ilişkilerine dair Sperman Korelasyon analizi sonuçları

Correlations										
	Dini danışmanlık ve rehberlik	Mesleki alan bilgisi	Mesleki Pedagojik Formasyon	Mesleki yeterlilik toplam	D-iyi oluş	DZ-öz kontrol	DZ-duygusalılık	DZ-sosyalılık	DZ-toplam	Yaşam doyumu
Dini danışmanlık ve rehberlik	34									
Mesleki alan bilgisi	635**									
	00									
Mesleki Pedagojik Formasyon	78**	64**								
	00	00								
Mesleki yeterlilik toplam	92**	82**	89**							
	00	000	00							
DZ-iyi oluş	00	09	10	061						
	48	41	06	28						
DZ-öz kontrol	03	01	01	02	38**					
	58	79	585	66	000					
DZ-duygusalılık	,06	,00	,047	,01	338**	48**				
	77	36	414	40	00	00				
DZ-sosyalılık	02	,06	,002	01	38**	28**	29**			
	55	90	972	87	00	00	00			
DZ-toplam	03	01	049	03	73**	76**	67**	58**		
	50	30	30	56	00	00	00	00		
Yaşam doyumu	30**	25**	291**	38**	,01	09	01	,07	02	
	00	00	000	00	66	09	85	19	64	

Tablo 4.4'de yer alan verilere göre;

Alt Problem 1: Yaşam doyumu ile mesleki yeterlilik ölçeği ve tüm alt boyutları arasında anlamlı ilişki bulunmaktadır ($p < 0,05$). Bu ilişki pozitif yönlü ve zayıf şekildedir ($0,2 < r < 0,4$). Yani mesleki yeterlilik arttıkça yaşam doyumu da anlamlı derecede artış göstermektedir.

Alt Problem 2: Duygusal zekâ ölçeği ve alt boyutlarının, mesleki yeterlilik ölçeği ve alt boyutları arasında anlamlı bir ilişki bulunmadığı görülmüştür ($p > 0,05$).

Alt Problem 3: Yaşam doyumu ve duygusal zekâ ölçeği ve alt boyutları arasında bir ilişki bulunmamaktadır ($p > 0,05$).

Tablo 4.5'de mesleki yeterlilik (ve alt boyutları), duygusal zekâ (ve alt boyutları) ve yaşam doyumlarının eğitim seviyesi değişkeni ile olan ilişkisini araştırmak üzere gerçekleştirilen test sonuçları yer almaktadır (Alt Problem 4).

Tablo 4.5. Eğitim seviyesinin *Mesleki Yeterlilik, Yaşam Doymu ve Duygusal Zekâ Düzeyi* ile olan ilişkisinin Kruskal Wallis ve Mann Whitney U testi sonuçları

			rt.	td	Mean Rank s		Anlamlılık
Dini danışmanlık ve rehberlik	İmam hatip lisesi	0	3,83	0,29	37,38	10	
	İlahiyat ön lisans	39	5,09	0,73	49,62		
	İlahiyat Lisans	6	6,91	1,04	64,53		
	Yüksek Lisans	8	9,03	1,09	80,16		
	Diğer	3	1,82	2,43	24,26		
Mesleki alan bilgi ve becerisi	İmam hatip lisesi	0	4,90	4,65	30,55	00	1-4 2-4 3-4 5-4
	İlahiyat ön lisans	39	5,36	,89	48,77		
	İlahiyat Lisans	6	5,68	1,50	59,84		
	Yüksek Lisans	8	3,92	0,19	15,77		
	Diğer	3	1,47	,37	12,48		
Mesleki Pedagojik Formasyon	İmam hatip lisesi	0	6,91	1,04	46,35	43	
	İlahiyat ön lisans	39	3	,53	49,87		
	İlahiyat Lisans	6	3,74	,17	60,60		
	Yüksek Lisans	8	4,89	,94	76,71		
	Diğer	3	1,82	,79	29,91		
Mesleki ölçek toplam	İmam hatip lisesi	0	58,03	7,95	36,78	03	1-3 2-4 3-5
	İlahiyat ön lisans	39	59,87	3,62	48,68		
	İlahiyat Lisans	6	63,72	5,20	62,17		
	Yüksek Lisans	8	73,96	4,93	96,70		
	Diğer	3	51,95	1,91	19,43		

Tablo 4.5. Eğitim seviyesinin *Mesleki Yeterlilik, Yaşam Doymumu ve Duygusal Zekâ Düzeyi* ile olan ilişkisinin Kruskal Wallis ve Mann Whitney U testi sonuçları (devamı)

DZ-İyi oluş	İmam hatip lisesi	0	1,40	,30	67,95	80
	İlahiyat ön lisans	39	0,38	,31	48,14	
	İlahiyat Lisans	6	1,12	,46	57,96	
	Yüksek Lisans	8	0,75	,88	54,61	
	Diğer	3	0,69	,84	49,04	
DZ-Öz kontrol	İmam hatip lisesi	0	9,26	,30	54,10	98
	İlahiyat ön lisans	39	8,94	,64	54,00	
	İlahiyat Lisans	6	8,97	,73	52,77	
	Yüksek Lisans	8	8,50	,44	45,79	
	Diğer	3	9,43	,81	61,80	
DZ-Duygusallık	İmam hatip lisesi	0	5,83	,09	60,93	92
	İlahiyat ön lisans	39	5,29	,86	51,19	
	İlahiyat Lisans	6	5,65	,50	58,32	
	Yüksek Lisans	8	5,32	,33	49,96	
	Diğer	3	5,17	,08	44,07	
DZ-Sosyallik	İmam hatip lisesi	0	0,43	,73	41,03	48
	İlahiyat ön lisans	39	1,19	,30	58,58	
	İlahiyat Lisans	6	0,81	,15	52,30	
	Yüksek Lisans	8	9,96	,15	32,18	
	Diğer	3	1,26	,88	69,52	

Tablo 4.5. Eğitim seviyesinin *Mesleki Yeterlilik, Yaşam Doyumu ve Duygusal Zekâ Düzeyi* ile olan ilişkisinin Kruskal Wallis ve Mann Whitney U testi sonuçları (devamı)

DZ-toplam	İmam hatip lisesi	0	9,33	7,11	65,05	84	
	İlahiyat ön lisans	39	6,72	7,89	53,10		
	İlahiyat Lisans	6	7,27	5,61	53,74		
	Yüksek Lisans	8	4,50	8,69	38,27		
	Diğer	3	7,91	6,67	58,48		
Yaşam doyumu toplam	İmam hatip lisesi	0	2,70	,58	29,50	15	
	İlahiyat ön lisans	39	4,31	,45	51,17		
	İlahiyat Lisans	6	5,30	,08	64,86		
	Yüksek Lisans	8	2,96	,76	32,73		
	Diğer	3	6,47	,76	81,72		

Buna göre yalnızca Mesleki alan bilgi ve becerisi alt boyutu ile mesleki yeterlilik ölçeğinin toplam puanı açısından anlamlı farklılık olduğu görülmüştür ($p<0,05$).

Mesleki alan bilgi ve becerisi alt boyutunda yüksek lisans mezunları (63,92) ile lise (54,90), ön lisans (55,36), lisans (55,68) ve diğer eğitim (51,47) durumlarında olan kişiler arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır. Yüksek lisans mezunlarının ortalaması (63,92) diğer gruplardan daha yüksektir.

Mesleki yeterlilik ölçeğinin toplam puanı göz önüne alındığında; imam hatip lisesi (158,03) – ilahiyat lisans (163,72), ilahiyat ön lisans (159,87) -yüksek lisans (173,96) ve ilahiyat lisans (163,72) – diğer mezuniyetler (151,95) ikilileri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar görülmüştür ($p<0,05$). Bu ikili karşılaştırmalarda ilahiyat lisans mezunları imam hatip mezunları ve diğerlerine göre, yüksek lisans mezunları ise lisans mezunlarına göre daha fazla mesleki yeterliliğe sahiptir.

Tablo 4.6’da mesleki yeterlilik (ve alt boyutları), duygusal zeka (ve alt boyutları) ve yaşam doyumunun meslekte geçirilen süre ile olan ilişkisini araştırmak üzere gerçekleştirilen test sonuçları yer almaktadır (Alt problem 5).

Tablo 4.6. Mesleki kıdemin *Mesleki Yeterlilik, Yaşam Doyumu ve Duygusal Zekâ Düzeyi* ile ilişkisinin Kruskal Wallis testi sonucu

			Ort.	Std	Mean Ranks	p
Dini danışmanlık ve rehberlik	1-5 yıl	4	63,28	12,11	153,00	,78
	6-10 yıl	1	66,43	10,23	146,00	
	11-15 yıl	5	66,73	10,53	155,91	
	16-20 yıl	6	67,07	9,80	160,54	
	21-25 yıl	4	67,11	10,99	171,97	
	26 ve üstü	6	63,60	11,93	149,04	
Mesleki alan bilgi ve becerisi	1-5 yıl	4	53,35	6,65	140,57	,54
	6-10 yıl	1	59,74	12,06	157,82	
	11-15 yıl	5	56,66	11,59	161,84	
	16-20 yıl	6	53,92	11,16	162,67	
	21-25 yıl	4	56,79	10,30	164,60	
	26 ve üstü	6	54,03	10,49	140,13	
Mesleki Pedagojik Formasyon	1-5 yıl	4	42,50	6,13	133,79	,05
	6-10 yıl	1	43,88	5,92	179,32	
	11-15 yıl	5	43,78	6,35	156,71	
	16-20 yıl	6	43,73	6,93	135,27	
	21-25 yıl	4	44,08	6,14	158,38	
	26 ve üstü	6	42,28	6,27	138,32	
Mesleki Yeterlilik ölçek toplam	1-5 yıl	4	156,14	22,11	140,21	,49
	6-10 yıl	1	166,35	24,83	160,11	
	11-15 yıl	5	163,53	24,91	160,60	
	16-20 yıl	6	161,30	24,56	162,08	
	21-25 yıl	4	164,44	24,48	164,74	

Tablo 4.6. Mesleki kıdemin *Mesleki Yeterlilik, Yaşam Doyumu ve Duygusal Zekâ Düzeyi* ile ilişkisinin Kruskal Wallis testi sonucu (devamı)

	26 ve üstü	6	156,21	24,96	139,44	
D-İyi oluş	1-5 yıl	4	19,71	6,55	141,71	,37
	6-10 yıl	1	20,80	5,49	156,01	
	11-15 yıl	5	21,43	5,07	168,95	
	16-20 yıl	6	21,84	4,28	170,35	
	21-25 yıl	4	20,64	4,63	144,07	
	26 ve üstü	6	20,27	4,72	141,67	
DZ-Öz kontrol	1-5 yıl	4	18,85	4,31	149,32	,30
	6-10 yıl	1	19,40	5,13	161,20	
	11-15 yıl	5	18,69	4,40	148,15	
	16-20 yıl	6	19,50	4,65	162,79	
	21-25 yıl	4	17,35	4,19	122,07	
	26 ve üstü	6	19,31	4,77	160,66	
DZ-Duygusalılık	1-5 yıl	4	25,64	3,79	156,36	,55
	6-10 yıl	1	25,23	3,98	149,40	
	11-15 yıl	5	25,50	3,51	155,43	
	16-20 yıl	6	26,61	3,21	183,08	
	21-25 yıl	4	25,11	2,67	140,32	
	26 ve üstü	6	25,31	3,67	151,46	
DZ-Sosyalılık	1-5 yıl	4	20,85	3,30	155,71	,29
	6-10 yıl	1	20,95	3,53	154,56	
	11-15 yıl	5	21,06	3,00	155,28	
	16-20 yıl	6	22,34	3,28	190,38	
	21-25 yıl	4	20,50	3,33	140,60	
	26 ve üstü	6	20,52	3,39	145,77	

Tablo 4.6. Mesleki kıdemin *Mesleki Yeterlilik, Yaşam Doyumunu ve Duygusal Zekâ Düzeyi* ile ilişkisinin Kruskal Wallis testi sonucu (devamı)

DZ-toplam	1-5 yıl	4	96,85	23,87	156,71	,38
	6-10 yıl	1	97,23	19,81	155,74	
	11-15 yıl	5	97,87	16,11	157,12	
	16-20 yıl	6	102,84	16,58	181,46	
	21-25 yıl	4	92,64	12,61	130,37	
	26 ve üstü	6	96,28	15,89	149,54	
Yaşam doyumunu toplam	1-5 yıl	4	24,64	7,40	134,36	,44
	6-10 yıl	1	23,90	6,35	149,93	
	11-15 yıl	5	24,58	6,86	138,92	
	16-20 yıl	6	24,88	6,55	160,02	
	21-25 yıl	4	25,82	7,01	154,90	
	26 ve üstü	6	24,20	6,30	166,54	

Tablo 4.6'daki verilere göre meslekte geçirilen sürenin ölçeklerden elde edilen puanlar üzerinde anlamlı bir etkisi olmadığı görülmüştür ($p>0,05$).

Tablo 4.7'de mesleki yeterlilik (ve alt boyutları), duygusal zeka (ve alt boyutları) ve yaşam doyumunun; görev yapılan pozisyon ile olan ilişkisini araştırmak üzere gerçekleştirilen test sonuçları yer almaktadır (Alt problem 6).

Tablo 4.7. Meslekteki görevin *Mesleki Yeterlilik, Yaşam Doymu ve Duygusal Zeka Düzeyi* ile ilişkisinin Kruskal Wallis ve Mann Whitney U testi sonuçları

			Ort.	Std	Mean Ranks	P
Dini danışmanlık ve rehberlik	İmam-Hatip	35	66,25	11,23	161,31	.02
	Müezzin-kayyum	1	63,40	10,00	159,82	
Mesleki alan bilgi ve becerisi	İmam-Hatip	35	57,16	11,53	161,31	,00
	Müezzin-kayyum	1	52,92	9,24	127,65	
Mesleki Pedagojik Formasyon	İmam-Hatip	35	43,63	6,11	157,75	,12
	Müezzin-kayyum	1	42,22	6,59	139,44	
Mesleki ölçek toplam	İmam-Hatip	35	163,37	25,43	159,93	.02
	Müezzin-kayyum	1	155,14	21,89	132,21	
DZ-İyi oluş	İmam-Hatip	35	20,78	4,89	152,97	,85
	Müezzin-kayyum	1	20,61	5,49	155,24	
DZ-Öz kontrol	İmam-Hatip	35	18,85	4,69	151,71	,51
	Müezzin-kayyum	1	19,39	4,74	159,44	
DZ-Duygusalılık	İmam-Hatip	35	25,31	3,46	150,33	,25
	Müezzin-kayyum	1	25,84	3,94	163,98	
DZ-Sosyalik	İmam-Hatip	35	20,78	3,42	151,02	,37
	Müezzin-kayyum	1	21,29	3,4	161,70	
DZ-Toplam	İmam-Hatip	35	96,27	16,66	150,09	,22
	Müezzin-kayyum	1	99,50	18,40	164,79	
Yaşam doymu toplam	İmam-Hatip	35	24,24	6,68	154,67	,67
	Müezzin-kayyum	1	24,24	6,15	149,62	

Buna göre icra edilen görev açısından, yalnızca mesleki yeterlilik ölçeğinin toplam puanı ve alt boyutlarından dini danışmanlık ve rehberlik alt boyutunda

anlamli farklılıklar olduğu görülmüştür ($p<0,05$). İmam-hatiplerde mesleki ölçek toplam puan ortalaması (163,37) müezzin-kayyumlara göre daha yüksek bulunmuştur. Benzer şekilde ve dini danışmanlık ve rehberlik ortalaması İmam-hatiplerde mesleki ölçek toplam puan ortalaması (66,25) müezzin-kayyumlara göre (63,40) daha yüksek bulunmuştur ($p<0,05$).

Tablo 4.8’de mesleki yeterlilik (ve alt boyutları), duygusal zekâ (ve alt boyutları) ve yaşam doyumunun; katılımcıların yaşı ile olan ilişkisini araştırmak üzere gerçekleştirilen test sonuçları yer almaktadır (Alt problem 7).

Tablo 4.8. Yaşın Mesleki Yeterlilik, Yaşam Doyumu ve Duygusal Zekâ Düzeyi ile ilişkisinin Kruskal Wallis ve Mann Whitney U testi sonuçları

		rt.	td	Mean Ranks		Anamlılı k
Dini danışmanlık ve rehberlik	18-24		9,62	1,43	108,19	27
	25-29	0	6,76	,66	162,52	
	30-34	4	3,88	,36	136,69	
	35 ve üzeri	4	5,90	1,35	156,34	
		34				
Mesleki alan bilgi ve becerisi	18-24		1,62	,47	117,50	03
	25-29	0	9,06	,62	181,87	
	30-34	4	2,91	0,18	123,57	
	35 ve üzeri	4	6,44	1,52	155,44	
		34				
Mesleki Pedagojik Formasyon	18-24		9,87	,16	100,94	17
	25-29	0	4,66	,04	169,13	
	30-34	4	2	,11	137,96	
	35 ve üzeri	4	3,44	,24	155,55	
		34				
Mesleki ölçek toplam	18-24		47,50	0,58	106,69	08
	25-29	0	67,30	0,13	174,47	
	30-34	4	55,32	3	128,81	
	35 ve üzeri	4	62,08	5,58	156,00	
		34				

Tablo 4.8. Yaşın Mesleki Yeterlilik, Yaşam Doyumu ve Duygusal Zekâ Düzeyi ile ilişkisinin Kruskal Wallis ve Mann Whitney U testi sonuçları (devamı)

DZ-İyi oluş	18-24		0,37	,22	158,56	19	
	25-29	0	1,56	,93	170,57		
	30-34	4	2	,54	177,38		
	35 ve üzeri	34	0,47	,88	147,67		
DZ-Öz kontrol	18-24		9,75	,75	160,88	59	
	25-29	0	8,66	,31	145,70		
	30-34	4	0	,90	172,10		
	35 ve üzeri	34	8,88	,69	151,54		
DZ-Duygusallık	18-24		6,37	,36	177,00	22	
	25-29	0	5,26	,21	147,37		
	30-34	4	6,55	,87	180,68		
	35 ve üzeri	34	5,36	,50	149,53		
DZ-sosyallik	18-24		1,12	,90	160,94	63	
	25-29	0	0,60	,73	142,20		
	30-34	4	1,59	,73	169,57		
	35 ve üzeri	34	0,85	,34	152,36		
DZ-toplam	18-24		7,75	0,55	162,81	31	
	25-29	0	7,709	0,39	154,18		
	30-34	4	02,26	039	179,49		
	35 ve üzeri	34	6,14	6,24	149,32		
Yaşam doyumu toplam	18-24		3,37	,41	132,94	80	
	25-29	0	3,9	,74	147,80		
	30-34	4	3,97	,00	145,97		
	35 ve üzeri	34	4,65	,50	156,03		

Buna göre yalnızca mesleki alan bilgi ve becerisi alt boyutunda anlamlı bir farklılık görülmüştür ($p < 0,05$). 25-29 yaş aralığında olanlarda mesleki alan bilgi ve becerisi puanlarının ortalaması (59,06) 30-34 yaş aralığında olanlara göre (52,91)

daha yüksek bulunmuştur ($p<0,05$). Yani diğer bir deyişle de 25-29 yaş arası olanlarda mesleki alan bilgi ve becerisi alt boyutunda yeterlilik, 30-34 yaş arasında olanlardan istatistiksel olarak anlamlı derecede daha fazladır ($p<0,05$). Bunun dışındaki ölçeklerin hiçbirinde ve alt boyutunda yaşa göre bir farklılaşma görülmemektedir ($p>0,05$).

Tablo 4.9'da mesleki yeterlilik (ve alt boyutları), duygusal zekâ (ve alt boyutları) ve yaşam doyumunun; mesleği seçme nedeni ile olan ilişkisini araştırmak üzere gerçekleştirilen test sonuçları yer almaktadır (Alt problem 8).

Tablo 4.9. Mesleği seçme nedeninin *Mesleki Yeterlilik, Yaşam Doyumu ve Duygusal Zekâ Düzeyi* ile ilişkisinin Kruskal Wallis ve Mann Whitney U testi sonuçları

		N	rt.	td	Mean Ranks		Anlamlılık
Yaşam doyumu toplam	Aile istekleri	2	2,59	,09	128,22	00	1-3 4-5 5-3
	Öğretmenliğe atanamamak		3,50	,37	131,81		
	Manevi nedenler	82	5,68	,47	170,39		
	Maddi nedenler	0	9,70	,22	85,30		
	Diğer	4	3,24	,84	136,75		
Dini danışmanlık ve rehberlik	Aile istekleri	2	2,23	0,93	125,05	01	1-3 4-5 5-3
	Öğretmenliğe atanamamak		6,50	3	155,75		
	Manevi nedenler	82	7,29	0,57	167,78		
	Maddi nedenler	0	4,10	,38	137,85		
	Diğer	4	3,27	1,83	135,34		
Mesleki alan bilgi ve becerisi	Aile istekleri	2	3,43	0,67	133,54	03	1-3 4-5 5-3
	Öğretmenliğe atanamamak		5,62	1,13	143,75		
	Manevi nedenler	82	7,87	1,58	166,76		
	Maddi nedenler	0	2,30	,84	120,05		
	Diğer	4	4,25	0,01	135,68		

Tablo 4.9. Mesleği seçme nedeninin *Mesleki Yeterlilik, Yaşam Doyumu ve Duygusal Zekâ Düzeyi* ile ilişkisinin Kruskal Wallis ve Mann Whitney U testi sonuçları (devamı)

Mesleki Pedagojik Formasyon	Aile istekleri	2	1,38	,61	127,16	02	1-3 5-3
	Öğretmenliğe atanamamak		1,50	,25	123,69		
	Manevi nedenler	82	4,20	,10	166,80		
	Maddi nedenler	0	3,90	,60	159,95		
	Diğer	4	2,29	,04	137,27		
Mesleki ölçek toplam	Aile istekleri	2	53,28	3,90	125,65	00	1-3
	Öğretmenliğe atanamamak		60,37	1,81	147,19		
	Manevi nedenler	82	65,61	4,86	168,78		
	Maddi nedenler	0	57	0	135,50		
	Diğer	4	56,35	3,93	133,07		
DZ-İyi oluş	Aile istekleri	2	0,55	,19	151,38	55	
	Öğretmenliğe atanamamak		3	,07	192,44		
	Manevi nedenler	82	0,90	,89	155,23		
	Maddi nedenler	0	1,60	,99	168,85		
	Diğer	4	9,92	,53	141,10		
DZ-Öz kontrol	Aile istekleri	2	9,36	,19	162,06	68	
	Öğretmenliğe atanamamak		7,75	,20	124,31		
	Manevi nedenler	82	8,78	,69	149,60		
	Maddi nedenler	0	0	,22	167,80		
	Diğer	4	9,25	,12	160,06		
DZ-Duygusallık	Aile istekleri	2	5,65	,25	156,02	98	
	Öğretmenliğe atanamamak		5,87	,97	164,88		
	Manevi nedenler	82	5,33	,96	151,92		
	Maddi nedenler	0	5,80	,64	165,65		
	Diğer	4	5,46	,63	152,47		

Tablo 4.9. Mesleği seçme nedeninin *Mesleki Yeterlilik, Yaşam Doyumu ve Duygusal Zekâ Düzeyi* ile ilişkisinin Kruskal Wallis ve Mann Whitney U testi sonuçları (devamı)

DZ-sosyallik	Aile istekleri	2	1,21	,40	162,23	71	
	Öğretmenliğe atanamamak		1,37	,33	165,00		
	Manevi nedenler	82	0,76	,29	150,01		
	Maddi nedenler	0	2,20	,04	182,45		
	Diğer	4	0,75	,32	149,34		
DZ-toplam	Aile istekleri	2	7,67	16,95	154,90	89	
	Öğretmenliğe atanamamak		7,87	17,76	151,38		
	Manevi nedenler	82	6,66	17,12	152,94		
	Maddi nedenler	0	02	14,39	180,60		
	Diğer	4	6,53	17,99	149,33		

Buna göre yalnızca duygusal zekâ ölçeğinde anlamlı bir farklılık görülmemiştir ($p>0,05$).

Yaşam doyumu ölçeği ile mesleği seçme nedeni arasında anlamlı ilişkilerin görüldüğü ikililer şu şekildedir; aile istekleri-manevi nedenler, maddi nedenler-diğer, manevi nedenler ve diğer ($p<0,05$). Aile isteği ile mesleği seçenlerin yaşam doyumu puanı (22,59) manevi nedenlerle seçenlerin puanından (25,68) daha düşüktür. Maddi nedenlerle mesleği seçenlerin yaşam doyumu puanı (19,70) diğer nedenlerle seçenlerin puanından (23,24) daha düşüktür. Diğer nedenlerle mesleği seçenlerin yaşam doyumu puanı (19,70) manevi nedenlerle seçenlerin puanından (25,68) daha düşüktür.

Mesleki yeterlilik ölçeği ve alt boyutları ile mesleği seçme nedenleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür ($p<0,05$). Dini danışmanlık ve rehberlik alt boyutundan aldıkları puanlar karşılaştırıldığında; aile istekleri ile mesleği seçenlerin puanı (62,23) manevi nedenlerle seçenlerin puanından (67,29), diğer nedenlerle mesleği seçenlerin puanı (63,27) maddi nedenlerle seçenlerin puanından (64,10), diğer nedenlerle mesleği seçenlerin yaşam doyumu puanı (63,27) manevi nedenlerle seçenlerin puanından (67,29) daha düşüktür.

Mesleki alan bilgi ve becerisi alt boyutundan aldıkları puanlar karşılaştırıldığında; aile istekleri ile mesleği seçenlerin puanı (53,43) manevi nedenlerle seçenlerin puanından (57,87), maddi nedenlerle mesleği seçenlerin puanı (52,30) diğer nedenlerle seçenlerin puanından (54,25), diğer nedenlerle mesleği seçenlerin yaşam doyumu puanı (54,25) manevi nedenlerle seçenlerin puanından (57,87) daha düşüktür ($p<0,05$).

Mesleki pedagojik formasyon alt boyutundan aldıkları puanlar karşılaştırıldığında; aile istekleri ile mesleği seçenlerin puanı (41,38) manevi nedenlerle seçenlerin puanından (44,20), diğer nedenlerle mesleği seçenlerin yaşam doyumu puanı (42,29) manevi nedenlerle seçenlerin puanından (44,20) daha düşüktür ($p<0,05$).

Mesleki yeterlilik ölçeğinden aldıkları toplam puanlar karşılaştırıldığında; aile istekleri ile mesleği seçenlerin puanı (153,28) manevi nedenlerle seçenlerin puanından (165,61) daha düşüktür ($p<0,05$).

Tablo 4.10'da mesleki yeterlilik (ve alt boyutları), duygusal zekâ (ve alt boyutları) ve yaşam doyumunun; medeni durumları ile olan ilişkisini araştırmak üzere gerçekleştirilen test sonuçları yer almaktadır (Alt problem 9).

Tablo 4.10. Medeni durumun *Mesleki Yeterlilik, Yaşam Doyumu ve Duygusal Zekâ Düzeyi* ile ilişkisinin Mann Whitney U testi sonuçları

			Ort.	Std	Mean Ranks	P
Yaşam doyumu toplam	Evli	79	24,86	6,30	157,97	,00
	Bekar	7	20,4	7,82	107,30	
Dini danışmanlık ve rehberlik	Evli	79	65,63	10,94	153,75	,87
	Bekar	7	65,22	11,95	150,93	
Mesleki alan bilgi ve becerisi	Evli	79	56,35	11,33	154,84	,39
	Bekar	7	54,37	9,30	139,67	

Tablo 4.10. Medeni durumun *Mesleki Yeterlilik, Yaşam Doyumu ve Duygusal Zekâ Düzeyi* ile ilişkisinin Mann Whitney U testi sonuçları (devamı)

Mesleki Pedagojik Formasyon	Evli	79	43,55	6,18	157,08	.02
	Bekar	7	40,74	6,37	116,50	
Mesleki ölçek toplam	Evli	79	161,85	24,90	155,01	,33
	Bekar	7	157,44	24,02	137,93	
DZ-İyi oluş	Evli	79	20,75	5,01	153,45	,97
	Bekar	7	20,66	5	154,06	
DZ-Öz kontrol	Evli	79	19,02	4,71	154,16	,67
	Bekar	7	18,55	4,68	146,72	
DZ-Duygusalılık	Evli	79	25,37	3,61	151,88	,30
	Bekar	7	26,07	3,16	170,22	
DZ-sosyallik	Evli	79	20,91	3,38	153,57	,96
	Bekar	7	20,81	2,92	152,81	
DZ-toplam	Evli	79	97,06	16,85	153,35	,91
	Bekar	7	96,62	19,95	155,00	

Buna göre medeni durum ile yalnızca yaşam doyumu ölçeğinde ve mesleki pedagojik formasyon alt boyutunda anlamlı bir farklılık görülmüştür ($p < 0,05$). Evli olanların yaşam doyum ortalaması (24,86) bekarların ortalamasına göre (20,4) daha yüksek bulunmuştur. Mesleki pedagojik formasyon alt boyutunda evlilerin ortalaması (43,55) bekarlara nazaran (40,74) daha yüksektir ($p < 0,05$).

Tablo 4.11’de mesleki yeterlilik (ve alt boyutları), duygusal zekâ (ve alt boyutları) ve yaşam doyumunun; görev yapılan cami grubu ile olan ilişkisini araştırmak üzere gerçekleştirilen test sonuçları yer almaktadır (Alt problem 10).

Tablo 4.11. Görev yapılan cami grubunun *Mesleki Yeterlilik, Yaşam Doyumu ve Duygusal Zekâ düzeyi* ile ilişkisinin Kruskal Wallis ve Mann Whitney U testi sonuçları

		Ort.	Std	Mean Ranks		Anlamlılık
Dini danışmanlık ve rehberlik	4	68,70	11,30	177,92	5	
	7	65,8	8,20	153,37		
	49	65,5	11,43	152,50		
	06	64,8	10,98	149,42		
Mesleki alan bilgi ve becerisi	4	56,95	11,48	158,75	98	
	7	56,85	9,89	157,02		
	49	55,67	10,83	152,33		
	06	56,3	11,97	153,06		
Mesleki Pedagojik Formasyon	4	44,95	6,23	179,31	16	
	7	43,74	6,352	162,48		
	49	43,52	6,48	157,44		
	06	42,51	5,83	139,83		
Mesleki ölçek toplam	4	167,25	27,06	174,90	57	
	7	163,14	21,22	158,70		
	49	161,24	25,15	153,40		
	06	160,2	24,93	147,47		
D-İyioluş	4	21,87	3,39	167,77	14	
	7	18,37	6,30	122,43		
	49	21,05	5,17	60,80		
	06	20,66	4,64	147,93		
D-Özkontrol	4	19,54	5,23	159,67	75	
	7	19,44	4,50	162,30		
	49	18,67	4,65	148,03		
	06	19,16	4,72	157,56		

Tablo 4.11. Görev yapılan cami grubunun *Mesleki Yeterlilik, Yaşam Doyumu ve Duygusal Zekâ düzeyi* ile ilişkisinin Kruskal Wallis ve Mann Whitney U testi sonuçları (devamı)

D- Duygusallık	4	26,12	3,98	169,98	69	
	7	24,88	3,28	140,63		
	49	25,35	3,56	152,53		
	06	25,54	3,59	154,42		
D-sosyallık	4	21,50	2,82	168,21	63	
	7	20,88	3,40	151,00		
	49	21,02	3,40	156,99		
	06	20,65	3,35	145,91		
DZ-toplam	4	102,79	18,63	178,31	54	
	7	95,48	17,33	148,15		
	49	96,94	16,58	152,74		
	06	96,21	12,41	150,32		
Yaşam doyumu toplam	4	27,95	6,11	201,46	01	A-C A-D
	7	26,40	4,05	177,02		
	49	23,91	6,82	145,99		
	06	23,98	6,53	147,20		

Buna göre yalnızca grev yapılan cami ile yaşam doyumu ölçeği arasında anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür ($p<0,05$). Bu ilişki A (27,95) – C (23,91) ve A (27,95)- D (23,98) ikilileri arasında bulunmaktadır. Diğer bir deyişle yaşam doyumu ölçeğinden alınan ortalama puan en yüksek A grubu camilerde görev alanlarda görülmektedir ve bu C ve D gruplarından anlamlı bir şekilde yüksektir ($p<0,05$). Mesleki yeterlilik (ve alt boyutları) ve duygusal zekâ düzeyi (ve alt boyutları) açısından görev yapılan cami grubu ile anlamlı bir ilişki bulunamamıştır ($p>0,05$).

5. SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER

5.1 Tartışma

Elde edilen sonuçlar ışığında yapılan değerlendirmeler aşağıda verilmiştir.

Mesleki yeterlilik (alt boyutları), duygusal zekâ ve yaşam doyumu ölçeklerinin eğitim seviyesi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını araştırmak üzere gerçekleştirilen test sonuçlarında mesleki alan bilgi ve becerisi alt boyutu ile mesleki yeterlilik ölçeğinin toplam puanı açısından anlamlı farklılık olduğu görülmüştür. Farklılık ise yüksek lisans mezunları ile diğer eğitim durumlarında olan kişiler arasında yer almaktadır. Yüksek lisans mezunlarının ortalaması diğer gruplardan daha yüksektir. Mesleki yeterlilik ölçeğinin toplam puanı göz önüne alındığında; imam hatip lisesi, ilahiyat ön lisans, ilahiyat lisans ve diğer mezuniyetler arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar görülmüştür. Yüksek lisans mezunları Dini danışmanlık ve rehberlik, Mesleki alan bilgi ve becerisi ve Mesleki Pedagojik Formasyon açısından diğer din görevlileri dikkate alındığında bir adım önde bulunmaktadır. Özellikle almış oldukları söz konusu eğitimlerin bu farklılığın ortaya çıkmasında temel sebep olduğu değerlendirilmektedir. Örneğin Mesleki pedagojik formasyon, din görevlilerinin nitelikleri arasında bulunması gereken temel özelliklerden birisidir. Onların, özellikle etkili din hizmeti sunma bağlamında cemaatle olan iletişimde önemli bir yere sahip olan mesleki pedagojik formasyon, din görevlisinin hizmet kalitesini arttıracak gibi, bulunduğu yerdeki cemaatiyle iletişimde de ona önemli ölçüde kolaylık sağlayacaktır. Bu da mesleki yeterlilik bağlamında duygusal zekâlarını dolayısıyla da yaşam doyumlarını arttıracaktır. Elde edilen sonuçların Dursun (2015) tarafından yapılan çalışma ile paralellik taşıdığı görülmektedir. Araştırmanın sonucunda, müzik öğretmenlerinin mesleki yeterlik algıları ve yaşam doyumu arasında pozitif yönde bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır. Aynı zamanda Turan (2013) tarafından yapılan din görevlilerinin mesleki yeterlilikleri çalışmasında da benzer sonuçlar elde edilmiştir. Yapılan araştırma sonuçlarına göre öğrenim düzeyi yükseldikçe, imam hatiplerin mesleki yeterlik düzeylerinin de yükseldiği anlaşılmaktadır.

Mesleki yeterlilik (alt boyutları), duygusal zeka ve yaşam doyumu ölçeklerinin meslekte geçirilen süreye göre farklılaşıp farklılaşmadığının araştırılması için yapılan testlerde, meslekte geçirilen sürenin ölçekler üzerinde anlamlı bir etkisi olmadığı görülmüştür. Kaya ve Küçük (2015) tarafından yapılan çalışmada da 1 yıl ile 5 yıl arasında görev yapmakta olan imam-hatiplerin mesleki yeterlik puanlarının ortalaması ($X=150,86$), görev süreleri 6-10 yıl arası olan din görevlilerinin mesleki yeterlik puanlarının ortalaması ($X=150,43$), 11-15 yıl arası olanların mesleki yeterlik puanlarının ortalaması ($X=161,62$), görev süreleri 16-20 yıl arası olan din görevlilerinin mesleki yeterlik puanlarının ortalaması ($X=171,88$), 21-25 yıl arası olanların mesleki yeterlik puanlarının ortalaması ($X=160,56$) ve 26 yıldan fazla görev yapmakta olan imam-hatiplerin mesleki yeterlilik puanlarının ortalamaları ($X=159,36$) olarak bulunmuştur. Elde edilen sonuçların paralellik gösterdiği görülmüştür.

Mesleki yeterlilik (alt boyutları), duygusal zeka ve yaşam doyumu ölçeklerinin görev yapılan pozisyona göre farklılaşıp farklılaşmadığının araştırılması için yapılan testlerde, icra edilen görevin yalnızca mesleki yeterlilik ölçeğini toplam puanı ve alt boyutlarından dini danışmanlık ve rehberlik alt boyutunda anlamlı farklılıklar olduğu görülmüştür. İmam-hatiplerde mesleki ölçek toplam puan ortalaması ve dini danışmanlık ve rehberlik ortalaması müezzin-kayyumlara göre daha yüksek bulunmuştur. Literatürde buna benzer bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Elde edilen sonuçların icra edilen görevlerin durumundan ileri geldiği söylenebilir.

Mesleki yeterlilik (alt boyutları), duygusal zeka ve yaşam doyumu ölçeklerinin görev yapılan cami grubuna göre farklılaşıp farklılaşmadığının araştırılması için yapılan testlerde, yalnızca yaşam doyumu ölçeğinde anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Yaşam doyumu ölçeğinden alınan ortalama puan en yüksek A grubu camilerde görev alanlarda görülmektedir ve bu C ve D gruplarından anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. Turan (2013) tarafından yapılan bir çalışmada, köylerde görev yapan imam-hatiplerin mesleki yeterlilik düzeylerinin il ve ilçe merkezlerinde görev yapan imam-hatiplerden daha düşük olmasını, imam-hatiplerin öğrenim durumu ve mesleki motivasyonlarıyla ilişkilendirmiştir. Bunun yanında, köy camilerinin merkez camilere nazaran daha az cemaate sahip olmaları nedeniyle, daha sakin ve düşük tempolu bir çalışma sürecine sahip oldukları gerçeğinden hareketle,

kendilerini yetiştirme motivasyonlarının ve mesleki yeterlilik düzeylerinin kısmen düştüğü söylenebilir. Bu anlamda elde edilen sonucun söz edilen çalışma ile uyumlu olduğu görülmektedir. Kaya ve Küçük (2015) tarafından yapılan çalışmada ise genel itibariyle köylerde bulunan D Grubu camilerde görev yapan İmam-Hatiplerin din görevliliği mesleki yeterlik puanlarının ortalaması ($X=156,63$), ilçe merkezine yakın yerler olan C Grubu camilerde görev yapanların din görevliliği mesleki yeterlik puanlarının ortalaması ($X=165,85$) ve ilçe merkezinde yer alan B Grubu camilerde görev yapan İmam-Hatiplerin din görevliliği mesleki yeterlik puanlarının ortalaması ise ($X=160,00$) olarak bulunmuştur.

Mesleki yeterlilik (alt boyutları), duygusal zeka ve yaşam doyumu ölçeklerinin katılımcıların yaşına göre farklılaşıp farklılaşmadığının araştırılması için yapılan testlerde, yalnızca mesleki alan bilgi ve becerisi alt boyutunda anlamlı bir farklılık görülmüştür. 25-29 yaş aralığında olanlarda ortalama, 30-34 yaş aralığında olanlara göre daha yüksek bulunmuştur. Genç yaştaki çalışanların beklentilerinin, ileri yaşta olanlara nazaran daha fazla olması beklenmektedir. Bu bağlamda din görevlileri yaşının, mesleki yeterlik düzeylerine ilişkin algılarında anlamlı bir farklılaşmaya neden olduğu söylenebilir. 25-29 yaş grubunda bulunan din görevlilerinin mesleki açıdan kendilerini diğer yaş gruplarındaki din görevlilerinden daha yeterli algılamaktadırlar. Literatüre incelendiğinde yaşın artmasına paralel olarak meslekî doyumda (Mersin, 2007) ve meslekî memnuniyette (Yıldız, 1999) yükselme olduğu saptanırken, kimi çalışmalarda ise, yaş faktörünün din görevlilerinin mesleki tutum ve motivasyon düzeyleri (Kaya ve Nazıroğlu, 2008) ve meslekî tükenmişlik düzeyleri (Cengil, 2010) arasında önemli bir farklılaşmaya neden olmadığı saptanmıştır. Bununla birlikte Deniz ve Yılmaz (2004) tarafından yapılan araştırma sonuçlarında üniversite öğrencilerinin duygusal zekâ alt boyutları ile yaşam doyumu düzeyi ve toplam duygusal zekâ puan ortalamaları arasında anlamlı seviyede pozitif yönlü bir ilişki olduğunu göstermiştir. Yukarıda bahsedilen hususlar yanında yapılan araştırmalarda duygusal zekâ düzeyleri arttıkça yaşam doyumlarının da arttığı, kişinin yaşam doyumlarının sağlanmasında bilhassa kendi duygularını kontrol ederek onu hedefleri doğrultusunda kullanarak kontrol edebilmesinin yaşam doyumlarını kayda değer ölçüde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır (Bakan ve Güler, 2017).

Mesleki yeterlilik (alt boyutları), duygusal zeka ve yaşam doyumu ölçeklerinin mesleği seçme nedenine göre farklılaşıp farklılaşmadığının araştırılması için yapılan testlerde, yalnızca duygusal zeka ölçeğinde anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Yaşam doyumu ölçeği toplam puanında mesleği seçme nedeni ortalaması en yüksek manevi nedenlerde görülmüştür. En düşük ortalama ise maddi nedenlerle mesleği tercih edenlerde görülmüştür. Dini danışmanlık ve rehberlik alt boyutunda mesleği seçme nedeni manevi nedenlerle olanlar daha yüksek ortalamaya sahiptir. Benzer şekilde mesleki alan bilgisi ve mesleki pedagojik formasyon alt boyutlarında en yüksek ortalama manevi nedenler alt boyutunda görülmektedir. Turan (2013) tarafından yapılan çalışmada ise din görevlilerinin mesleği tercih etme durumlarına göre mesleki yeterlilik puan ortalamalarına bakıldığında, herhangi bir üniversiteye gidemediği için din görevliliğini tercih edenlerin puan ortalaması ($X=176,65$), kişisel tercihi olarak din görevliliğini seçenlerin puan ortalaması ($X=182,01$), aile ve yakınların isteği doğrultusunda bu mesleği tercih edenlerin puan ortalaması ($X=178,16$), öğretmenliğe atanmadığı için tercih edenlerin puan ortalaması ($X=188,00$), ekonomik nedenlerle tercih edenlerin puan ortalaması ($X=171,18$) ve diğer sebeplerle bu mesleği tercih edenlerin puan ortalaması ise ($X=186,00$) olarak tespit edilmiştir. Tercih nedenlerine din görevliliği mesleki yeterlilik puan ortalaması ise ($X=180,88$)'dir. Ankete katılanların din görevliliğini tercih etme nedenleri ile mesleki yeterlilik puanı ortalaması arasındaki farkın önemli olup olmadığına ise varyans analizi ile bakılmıştır. Yapılan varyans analizi sonucunda din görevliliğini tercih etme nedeni ile mesleki yeterlilik puanı arasında ($p<0,05$) düzeyinde anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir. Her ne kadar anlamlı olmasa da “öğretmenliğe atanamama” nedeniyle din görevliliğini tercih edenlerin puan ortalaması diğerlerine göre daha yüksek çıkmıştır. Bu grupta yer alan katılımcıların mesleki yeterlilik puan ortalamasının diğerlerine göre yüksek çıkmasının nedeni olarak, eğitim durumları gösterilebilir. Nitekim öğretmenliğe atanma yeterliliğine sahip olmaları, onların İlahiyat fakültesi mezunu olduklarını göstermektedir. Bu sonuçlarla elde edilen sonuçlar arasından paralellik olduğu görülmektedir.

Mesleki yeterlilik (alt boyutları), duygusal zeka ve yaşam doyumu ölçeklerinin katılımcıların medeni durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığının araştırılması için yapılan testlerde, yaşam doyumu ölçeğinde ve mesleki pedagojik formasyon alt boyutunda anlamlı bir farklılık görülmüştür. Evli olanların yaşam

doyum ortalaması bekarların ortalamasına göre daha yüksek bulunmuştur. Mesleki pedagojik formasyon alt boyutunda evlilerin ortalaması bekarlara nazaran daha yüksektir. İslam dini evliliğe büyük önem vermektedir. Kur'anı Kerime göre kadın ve erkeğin birbiri için yaratılmış olup bu tür bir yaratılışın Allah'ın kullarına bir lütüf olduğu bildirilmektedir. Bu kadın ve erkeğin birbirinden uzak olmasının değil sağlıklı ve temiz bir zeminde beraber olmasının fitrata daha uygun olduğunu göstermektedir. Bu anlamda bunun bilincinde olan din görevlilerinin bu sonucu ortaya çıkarmalarının doğru olduğu söylenebilir. Bu Yılmaz ve Aslan (2013) tarafından yapılan çalışmada öğretmenlik mesleği yapan bireylerin medeni durum değişkenine göre, yaşam doyumları evli öğretmenlerin lehine anlamlı bir farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Bu anlamda bulunan sonuçlarla benzerlik göstermektedir.

5.2. Sonuç ve Öneriler

Günümüzde din eğitimi, genel eğitim ve öğretim içerisinde vazgeçilemeyecek bir yere sahiptir. Günümüz şartlarında yapılması gereken en önemli görev, dinin asıl kaynaklarına dayalı, hurafelerden uzak bir din eğitimi ve öğretiminin temellerini inşa etmektir. Türkiye'de bireylerin din hizmetlerine ait gereksinimlerin giderilmesi Türkiye Cumhuriyeti Anayasası'nın ilgili maddesi kapsamında Diyanet İşleri Başkanlığınca yürütülmektedir. DİB, yurtiçi görevlerini il ve ilçe müftülükleri aracılığıyla yapabilmek amacıyla din öğretimi ve eğitimi alanında özel eğitilmiş uzman kişiler çalıştırmaktadır. İslam dinine ait ahlak esasları, ibadet ve inanca ilişkin işlerin yürütülmesi, din hususunda toplumun zihnindeki soruların cevaplanması ve ibadet alanlarının yönetilmesi, üstün ve değişik nitelikler icap ettirmektedir. Bunun elde edilebilmesi amacıyla, hem mesleki hem de akademik açıdan kendini yetiştirmiş din adamlarına gereksinim duyulmaktadır. Bundan dolayı, din görevlilerinden beklenen nitelikli din hizmetinin yerine getirebilmesi için, öncelikle kendilerini mesleki yönden geliştirebilmeleri ile mümkündür. Yapılan araştırmalarda öğrenim düzeyinin yükselmesinin din görevlilerinin mesleki yeterlilik seviyelerinin de yükseldiği ortaya konmuştur. Yeterli bilgi ve donanımı elinde bulunduran dolayısıyla meslek yeterliliği algısına sahip din görevlileri, beraberinde başarıyı ve yaşam doyumunu da elde edecektir. Bu çalışmada, Diyanet İşleri Başkanlığı bünyesindeki Din görevlilerinin mesleklerini yaparken duygusal zekâlarını kullanıp kullanmadıkları, duygusal zekâlarının mesleklerine etkileri, duygusal zekâ ile Din

görevlilerinin mesleki yeterlilikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi ve Duygusal zekânın Din görevlisinin yaşamına ve mesleğine olumlu yönde katkı sağlayıp sağlamadığının araştırılması amaçlanmıştır.

Elde edilen sonuçlara göre;

- Mesleki yeterlilik (ve alt boyutları), duygusal zekâ (ve alt boyutları) ve yaşam doyumlarının eğitim seviyesi değişkeni ile olan ilişkisini araştırmak üzere gerçekleştirilen test sonuçlarına göre yalnızca Mesleki alan bilgi ve becerisi alt boyutu ile mesleki yeterlilik ölçeğinin toplam puanı açısından anlamlı farklılık olduğu görülmüştür ($p<0,05$). Mesleki alan bilgi ve becerisi alt boyutunda yüksek lisans mezunları (63,92) ile lise (54,90), ön lisans (55,36), lisans (55,68) ve diğer eğitim (51,47) durumlarında olan kişiler arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır. Yüksek lisans mezunlarının ortalaması (63,92) diğer gruplardan daha yüksektir. Mesleki yeterlilik ölçeğinin toplam puanı göz önüne alındığında; imam hatip lisesi (158,03) – ilahiyat lisans (163,72), ilahiyat ön lisans (159,87) -yüksek lisans (173,96) ve ilahiyat lisans (163,72) – diğer mezuniyetler (151,95) ikilileri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar görülmüştür ($p<0,05$). Bu ikili karşılaştırmalarda ilahiyat lisans mezunları imam hatip mezunları ve diğerlerine göre, yüksek lisans mezunları ise lisans mezunlarına göre daha fazla mesleki yeterliliğe sahiptir.
- Mesleki yeterlilik (ve alt boyutları), duygusal zeka (ve alt boyutları) ve yaşam doyumunun meslekte geçirilen süre ile olan ilişkisini araştırmak üzere gerçekleştirilen test sonuçlarına göre meslekte geçirilen sürenin ölçeklerden elde edilen puanlar üzerinde anlamlı bir etkisi olmadığı görülmüştür ($p>0,05$).
- Mesleki yeterlilik (ve alt boyutları), duygusal zeka (ve alt boyutları) ve yaşam doyumunun; görev yapılan pozisyon ile olan ilişkisini araştırmak üzere gerçekleştirilen test sonuçlarına göre icra edilen görev açısından, yalnızca mesleki yeterlilik ölçeğinin toplam puanı ve alt boyutlarından dini danışmanlık ve rehberlik alt boyutunda anlamlı farklılıklar olduğu görülmüştür ($p<0,05$). İmam-hatiplerde mesleki ölçek toplam puan ortalaması (163,37) müezzin-kayyumlara göre daha yüksek bulunmuştur.

Benzer şekilde ve dini danışmanlık ve rehberlik ortalaması İmam-hatiplerde mesleki ölçek toplam puan ortalaması (66,25) müezzin-kayyumlara göre (63,40) daha yüksek bulunmuştur ($p<0,05$).

- Mesleki yeterlilik (ve alt boyutları), duygusal zekâ (ve alt boyutları) ve yaşam doyumunun; katılımcıların yaşı ile olan ilişkisini araştırmak üzere gerçekleştirilen test sonuçlarına göre mesleki alan bilgi ve becerisi alt boyutunda anlamlı bir farklılık görülmüştür ($p<0,05$). 25-29 yaş aralığında olanlarda mesleki alan bilgi ve becerisi puanlarının ortalaması (59,06) 30-34 yaş aralığında olanlara göre (52,91) daha yüksek bulunmuştur ($p<0,05$). Yani diğer bir deyişle de 25-29 yaş arası olanlarda mesleki alan bilgi ve becerisi alt boyutunda yeterlilik, 30-34 yaş arasında olanlardan istatistiksel olarak anlamlı derecede daha fazladır ($p<0,05$). Bunun dışındaki ölçeklerin hiçbirinde ve alt boyutunda yaşa göre bir farklılaşma görülmemektedir ($p>0,05$).
- Mesleki yeterlilik (ve alt boyutları), duygusal zekâ (ve alt boyutları) ve yaşam doyumunun; mesleği seçme nedeni ile olan ilişkisini araştırmak üzere gerçekleştirilen test sonuçlarına göre yalnızca duygusal zekâ ölçeğinde anlamlı bir farklılık görülmemiştir ($p>0,05$). Yaşam doyumu ölçeği ile mesleği seçme nedeni arasında anlamlı ilişkilerin görüldüğü ikililer şu şekildedir; aile istekleri-manevi nedenler, maddi nedenler-diğer, manevi nedenler ve diğer ($p<0,05$). Aile isteği ile mesleği seçenlerin yaşam doyumu puanı (22,59) manevi nedenlerle seçenlerin puanından (25,68) daha düşüktür. Maddi nedenlerle mesleği seçenlerin yaşam doyumu puanı (19,70) diğer nedenlerle seçenlerin puanından (23,24) daha düşüktür. Diğer nedenlerle mesleği seçenlerin yaşam doyumu puanı (19,70) manevi nedenlerle seçenlerin puanından (25,68) daha düşüktür. Mesleki yeterlilik ölçeği ve alt boyutları ile mesleği seçme nedenleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür ($p<0,05$). Dini danışmanlık ve rehberlik alt boyutundan aldıkları puanlar karşılaştırıldığında; aile istekleri ile mesleği seçenlerin puanı (62,23) manevi nedenlerle seçenlerin puanından (67,29), diğer nedenlerle mesleği seçenlerin puanı (63,27) maddi nedenlerle seçenlerin puanından (64,10), diğer nedenlerle mesleği seçenlerin yaşam doyumu puanı (63,27) manevi nedenlerle seçenlerin

puanından (67,29) daha düşüktür. Mesleki alan bilgi ve becerisi alt boyutundan aldıkları puanlar karşılaştırıldığında; aile istekleri ile mesleği seçenlerin puanı (53,43) manevi nedenlerle seçenlerin puanından (57,87), maddi nedenlerle mesleği seçenlerin puanı (52,30) diğer nedenlerle seçenlerin puanından (54,25), diğer nedenlerle mesleği seçenlerin yaşam doyumu puanı (54,25) manevi nedenlerle seçenlerin puanından (57,87) daha düşüktür ($p<0,05$). Mesleki pedagojik formasyon alt boyutundan aldıkları puanlar karşılaştırıldığında; aile istekleri ile mesleği seçenlerin puanı (41,38) manevi nedenlerle seçenlerin puanından (44,20), diğer nedenlerle mesleği seçenlerin yaşam doyumu puanı (42,29) manevi nedenlerle seçenlerin puanından (44,20) daha düşüktür ($p<0,05$). Mesleki yeterlilik ölçeğinden aldıkları toplam puanlar karşılaştırıldığında; aile istekleri ile mesleği seçenlerin puanı (153,28) manevi nedenlerle seçenlerin puanından (165,61) daha düşüktür ($p<0,05$).

- Mesleki yeterlilik (ve alt boyutları), duygusal zekâ (ve alt boyutları) ve yaşam doyumunun; medeni durumları ile olan ilişkisini araştırmak üzere gerçekleştirilen test sonuçlarına göre medeni durum ile yalnızca yaşam doyumu ölçeğinde ve mesleki pedagojik formasyon alt boyutunda anlamlı bir farklılık görülmüştür ($p<0,05$). Evli olanların yaşam doyum ortalaması (24,86) bekarların ortalamasına göre (20,4) daha yüksek bulunmuştur. Mesleki pedagojik formasyon alt boyutunda evlilerin ortalaması (43,55) bekarlara nazaran (40,74) daha yüksektir ($p<0,05$).
- Mesleki yeterlilik (ve alt boyutları), duygusal zekâ (ve alt boyutları) ve yaşam doyumunun; görev yapılan cami grubu ile olan ilişkisini araştırmak üzere gerçekleştirilen test sonuçlarına göre yalnızca grev yapılan cami ile yaşam doyumu ölçeği arasında anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür ($p<0,05$). Bu ilişki A (27,95) – C (23,91) ve A (27,95)- D (23,98) ikilileri arasında bulunmaktadır. Diğer bir deyişle yaşam doyumu ölçeğinden alınan ortalama puan en yüksek A grubu camilerde görev alanlarda görülmektedir ve bu C ve D gruplarından anlamlı bir şekilde yüksektir ($p<0,05$). Mesleki yeterlilik (ve alt boyutları) ve duygusal zekâ düzeyi (ve alt boyutları) açısından görev yapılan cami grubu ile anlamlı bir ilişki bulunamamıştır ($p>0,05$).

Yapılan çalışma kapsamında elde edilen sonuçlar doğrultusunda aşağıda önerilerde bulunulabilir;

- İkili karşılaştırmalarda ilahiyat lisans mezunlarının imam hatip mezunları ve diğerlerine göre, yüksek lisans mezunları ise lisans mezunlarına göre daha fazla mesleki yeterliliğe sahip olduğu tespit edilmiştir. Bu anlamda Din adamlarının hizmet içi eğitim faaliyetleri için daha çok vakit ayrılması gerektiği ifade edilebilir.
- Yaşam doyumu ölçeği ile mesleği seçme nedeni arasında anlamlı ilişkilerin görülmüştür. Bu doğrultuda bu mesleğe ilişkin beklenti ve gereksinimler göz önünde bulundurularak yeni düzenlemeler yapılmalıdır.
- Din adamlarının toplumu etkileyebilmeleri adına, kültür, donanım, birikim ve bilgi yönünden ileri düzeyde olmalıdırlar.
- Din adamlarının ilk yıllarında yüksek mesleki yeterlilik düzeyine sahip ve kılavuzluk edebilecek kişilerle uygulama yapmaları sağlanmalıdır.

6. KAYNAKLAR

Acar, F. (2002), Duygusal zekâ ve liderlik. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 12 (1), 53– 68.

Adiloğulları, İ. (2011), Profesyonel Futbolcularda Duygusal Zekâ İle Örgütsel Bağlılık İlişkisi, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul, (Danışman: Prof. Dr. Turgay Biçer).

Adler, A. (2003), Yaşamın Anlamı (Çev. A. T. Kapkın). İstanbul: Payel.

Adsız, E. (2016), Yöneticilerin duygusal zekâ düzeylerinin karar verme düzeylerine etkisi, Yüksek Lisans Tezi, Hitit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çorum, (Danışman: Yrd. Doç. Dr. Gökben Bayramoğlu).

Aktaş, H. (2004), İnsanda Duygusal Yaşantı. Ankara: Palme.

Alper, D. (2007), Psikolojik Danışmanlar ve Sınıf Öğretmenlerinin Duygusal Zekâ Düzeyleri-İletişim ve Empati Becerilerinin Karşılaştırılması, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir, (Danışman: Y.Doç. Şüheda Özben).

Alver, B., Dilekmen, M., Ada, Ş. (2009), Üniversite Öğrencilerinin Akademik Değişkenlere Göre Psikolojik Belirtileri. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17, 249-274.

Annak, B. (2005), Sosyal Destek, Sosyal Ağ, Yaşam Kalitesi ve Yaşam Doyumu: Duygu-Durum ve Anksiyete Bozukluğu Tanısı Alan Kişiler ve Düzenli Hemodiyaliz Tedavisi Gören Hastalar Açısından Bir Karşılaştırma, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Mersin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin, (Danışman: Prof.Dr. Ünsal Yetim).

Ardahan, F. (2012), Duygusal Zekâ ve Yaşam Doyumu Arasındaki İlişkinin Doğa Sporu Yapanlar Örneğinde İncelenmesi. *Pamukkale Journal of Sport Sciences*, 3 (3), 20-33.

Arıcioğlu, M. A. (2002), Yönetimsel başarının değerlendirilmesinde duygusal zekânın kullanımı: Öğrenci yurdu yöneticileri bağlamında bir araştırma. *Akdeniz Üniversitesi, İktisadi Ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*. (4), 26–42.

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

Atalay, B. (2014), Ortaokul Öğrencilerinin Duygusal Zekâ Düzeyleri İle Akademik Başarıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, Yüksek Lisans Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya, (Danışman: Yrd. Doç.Dr. Ali İhsan Turcan).

Atkinson, R.L., Atkinson, R.C., Hilgard, E.R. (1995), Psikolojiye Giriş, (Çev. Kemal Atalay-Mustafa Atalay-Aysun Yavuz). İstanbul: Sosyal Yayınlar.

Ayhan, H. (1997), Eğitim Bilimine Giriş. İstanbul: Şule Yayınları.

Baba, H. (2012), Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulundaki Öğrencilerin Kinestetik ve Duygusal Zekâlarının İç-Dış Kontrol Odaklarının Akademik Başarılarına Etkisi, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, (Danışman: Prof. Dr. Mehmet Güçlü).

Bakan, İ., Güler, B. (2017), Duygusal Zekânın, Yaşam Doyumu ve Akademik Başarıya Etkileri ve Demografik Özellikler Bağlamında Algı Farklılıkları. *Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 19 (33), 1-11.

Bar-On, R. (1997), Development of the Baron EQ-İ: A Measure of Emotional and Social İntelligence. Paper presented at the 105th Annual Convention of the American Psychological Association in Chicago.

Bar-On, R. (2006), The Bar-On Model of Emotional-Social İntelligence (ESI). *Psicothema*, 18, 13-25.

Baymur, B. F. (2004), Genel psikoloji. İstanbul: İnkılâp Kitabevi.

Benson, N., Ginsburg, J., Grand, V., Lazyan, M., Weeks, M. ve Collin, C. (2012). Psikoloji Kitabı. (Çev. E. Lakşe). İstanbul: Alfa.

Bostic, T. J., Ptacek, J. T. (2001). Personality Factors and The Short-Term Variability in Subjective Well-Being. *Journal of happiness studies*, 2, 355-373.

Brackett, M. A., Salovey, P. (2006), Measuring Emotional İntelligence with the Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test (MSCEIT). *Psicothema*, 18, 34-41.

Brockert, S., Braun, G. (2000), Duygusal Zekâ Test Kitabı: Duygusal Zekânızı Değerlendirin. (Çev. N. Süleymangil). İstanbul: MNS.

Budak, S. (2000), Psikoloji Sözlüğü. Ankara: Bilim ve Sanat Yayınları.

Bursalıoğlu, Z. (1974), Eğitim yönetiminde yeni yaklaşımlar. Ankara: PAKD.

Cebeci, S. (2005), Din Eğitimi Bilimi ve Türkiye'de Din Eğitimi. Ankara: Akçağ Yayınları.

Cooper, R.K., Sawaf. A. (2003), Liderlikte Duygusal Zekâ. İstanbul: Sistem Yayıncılık.

Cordova, J. V., Gee, C. B., Warren, L. Z. (2005), Emotional Skillfulness İn Marriage: İntimacy As A Mediator Of The Relationship Between Emotional

Skillfulness And Marital Satisfaction. *Journal Of Social And Clinical Psychology*, 24 (2), 218-235.

Creswell, J. W. (2012), *Educational research: Planning, conducting and evaluating quantitative and qualitative research*. Boston: Pearson Education.

Çakar, U., Arbak, Y. (2004), Modern Yaklaşımlar Işığında Değişen Duygu-Zekâ İlişkisi ve Duygusal Zekâ. *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(3), 23-48.

Çapraz, B., Kesken, J., Ayyıldız, N., İlic, D. (2009), Yönetmelik Zekâ'ya Doğru: Yönetmelik Zekâ ve Bileşenlerini Tanımlamaya Yönelik Kavramsal Bir Çalışma. *Ege Akademik Bakış*, 9(1), 187-211.

Çapri, B., Çelikkaleli, Ö. (2008), Öğretmen Adaylarının Öğretmenliğe İlişkin Tutum ve Mesleki Yeterlilik İnançlarının Cinsiyet, Program Ve Fakültelerine Göre İncelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9 (15), 33-53.

Çağrı, M. (2009), Din Görevlileri: Toplumdaki Yeri, Görevi ve Eğitimi. Sosyal ve Ferdi İşlevleri Açısından Namaz ve Cami. Ed. Bedrettin Çetiner. İstanbul: Ensar Neşriyat.

Cengil, M. (2010), Din Görevlilerinin ve Kur'an Kursu Öğreticilerinin Tükenmişlik Düzeyleri. *Din bilimleri Akademik Araştırma Dergisi*, 10 (1), 79-101.

Çeçen, A. R. (2008), Üniversite Öğrencilerinde Yaşam Doyumunu Yordamada Bireysel Bütünlük (Tutarlılık) Duygusu, Aile Bütünlük Duygusu ve Benlik Saygısı. *Eğitimde Kuram ve Uygulama Dergisi*, 4 (1), 19-30.

Çimen, S. (2007), İlköğretim Öğretmenlerinin Tükenmişlik Yaşantıları ve Yeterlilik Algıları, Yüksek Lisans Tezi, Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli, (Danışman: Prof.Dr. Cevat Celep).

Danielsen, A. G., Samdal, O., Hetland, J., Wold, B. (2009), School-Related Social Support and Students' Perceived Life Satisfaction. *The Journal of Educational Research*, 102 (4), 303-320.

Deniz, M. E., Özer, E., Işık, E. (2013), Duygusal Zekâ Özellik Ölçeği-Kısa Formu (TEIQue-SF) Geçerlilik ve Güvenirlik Çalışması. *Eğitim ve Bilim*, 38 (169), 407-419.
Deniz, M. E., Yılmaz, E. (2004). Üniversite Öğrencilerinin Duygusal Zekâ Yetenekleri ve Yaşam Doyumları Arasındaki İlişki. XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, İnönü Üniversitesi, Malatya.

Deniz, M. E., Öztürk, A., Hamarta, E. (2007), Duygusal Zekânın Yaşam Doyumunu Yordama Gücü. G. Özdemir Yaylacı (Baş Ed.) Uluslararası Duygusal Zekâ ve İletişim Sempozyumu, 593-601.

Deniz, M. E. (2006), The Relationships Among Coping with Stress, Life Satisfaction Decision Making Styles and Desicion Self Esteem: An Investigation with Turkish University Students. *Social Behaviour and Personality*, 34 (9), 1161-1170.

Deryahanoğlu, G. (2014), Kick Boks Hakemlerinin Karar Verme ve Atılganlık Düzeylerinin Algılanan Mesleki Yeterlilik Üzerine Etkisinin İncelenmesi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Beden Eğitimi Ve Spor Öğretmenliği Anabilim Dalı, Sakarya, (Danışman: Doç. Dr. Fikret Soyer).

Dicle, A. N. (2006), Üniversite Öğrencilerinin Sosyal Beceri Düzeylerinin Duygusal Zekâ Düzeyleri ve Bazı Kişisel Özelliklerine Göre İncelenmesi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Samsun, (Danışman: Y.Doç.Dr. Müge Yılmaz).

Diener, E. (1984), Subjective Well-Being. *Psychological Bulletin*, 95, 542-575.

Diener, E., Emmons, R.A., Larsen, R.J., Griffin, S. (1985), The Satisfaciton with Life Scale. *Journal of Personality Assessment*, 49,1,71,75.

Diener, E., Diener, C. (1996), Most People are Happy. *Psychological Science*, 7, 181-185.

Dilmaç, B., Ekşi, H. (2008), Meslek Yüksek Okullarında Öğrenim Gören Öğrencilerin Yaşam Doyumları ve Benlik Saygılarının İncelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 20, 279.

Diyanet İşleri Başkanlığı (1965), Kuruluş ve Görevleri Hakkında Kanun. 22.06.1965 tarih ve 633 sayılı kanun.

Diyanet-Sen (2014), Diyanet ve Vakıf Görevlileri İçin Hukuk Rehberi. Ankara: Türkiye Diyanet ve Vakıf Görevlileri Sendikası.

Diyanet İşleri Başkanlığı (2013), DİB, İstatistik Verileri. (Erişim Tarihi: 12.01.2020), <http://www.diyamet.gov.tr/tr/kategori/istatistikler/136>.

Diyanet İşleri Başkanlığı (2014), Personel Yeterlikleri. (Erişim Tarihi: 10.01.2020), http://www2.diyamet.gov.tr/EgitimHizmetleriGenelMudurlugu/Materyaller/PERSONEL_YETERLILIKLERI_kitap_hali_21_Mayis_2014.

Doğan, S., Şahin, F. (2007), Duygusal Zekâ: Tarihsel Gelişimi ve Örgütler İçin Önemine Kavramsal Bir Bakış. Ç.Ü. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16 (1), 231-252.

Dulewicz, V., Higgs, M.J. (1999), Can Emotional Intelligence Be Measured and Developed. *Leadership & Organization Development Journal*, 20 (5), 242- 252.

Dursun, Y. (2015), Müzik Öğretmenlerinin Mesleki Yeterlik Algıları İle Yaşam Ve İş Doyumları Arasındaki İlişki, Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim

Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı, İstanbul, (Danışman: Dr. Özcan Özbek ; Yrd. Doç. Dr. Ekin Çoraklı)

Epstein, S. (1998), *Constructive Thinking: The Key to Emotional Intelligence*. Greenwood Publishing Group, Incorporated. USA: Westport.

Erdem K. (2006), *Futbolda Kenar Yönetimi Yönetmel Beceriler-Strateji-Taktik*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.

Erden, M. (2004), *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*. İstanbul: Alkım Yayınları.

Erdoğan, M. Y. (2008), Duygusal Zekâ'nın Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 7 (23), 62–76.

Ergin, D., Ermeğan, B. Y. (2010). The Relationship Between Emotional Intelligence and Personality ECNSI. The 4th International Conference On Advances and Systems Research November in 2010, pp. 11-13, Zagreb, Croatia.

Erginsoy, D. (2002), *Duygusal Zekâ ve Kişiler Arası İlişkiler Tarzları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum, (Danışman: Y.DOÇ.DR. MEHMET ZEKİ ILGAR).

Eripek, S. (2005), *Zekâ Geriliği*. Ankara: Kök Yayıncılık.

Fitness, J. (2001), Betrayal, rejection, revenge, and forgiveness. In M. Leary (Ed.), *Interpersonal rejection*. New York: Oxford University Press.

Frederickson, N., Petrides, K. V., Simmonds, E. (2012), Trait Emotional Intelligence as A Predictor of Socioemotional Outcomes in Early Adolescence. *Personality and Individual Differences*, 52 (3), 323-328.

Gilman, R. (2001), The Relationship Between Life Satisfaction, Social Interest and Frequency of Extracurricular Activities among Adolescent Studies. *Journal of Youth and Adolescence*, 30 (6), 749-767.

Goleman, D. (1995), *Emotional Intelligence*. New York: Bantam Books.

Goleman, D. (1998), *İşbaşında Duygusal Zekâ*. İstanbul: Varlık.

Goleman, D. (1999), *Duygusal Zekâ: Neden IQ'dan Daha Önemlidir?*. (12.Basım). (Çev. B.S. Yüksel). İstanbul: Varlık.

Goleman, D. (2007), *Social Intelligence*. New York: Random House.

Goleman, D. (2011), The Brain and Emotional Intelligence: New insights. *Regional Business*, 94.

Grinde, B. (2002), Happiness in The Perspective of Evolutionary Psychology. *Journal of Happiness Studies*, 3, 331 – 354.

Gül, H., İnce, M., Korkmaz, O. (2014), Çalışma Yaşamında Duygusal Zekâ Ve Bireylerin Duygusal Zekâ Düzeylerini Kullanabilme Becerileri Üzerine Bir Araştırma. *Çağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(1), 30-49.

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

Güvenç, Z. (2012), Sınıf Öğretmenlerinin Duygusal Zekâları İle Yansıtıcı Düşünme Becerileri Arasındaki İlişki, Doktora Tezi, Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli, (Danışman: Yrd. Doç. Dr. Kazım Çelik).

Hacızade, N. (2012), Bilişsel Dilbilim Açısından Duyguların Dili. Konya: Çizgi.

Haybron D. M. (2004), Happiness and The Importance of Life Satisfaction. The Department of Philosophy, University of Arizona.

Huebner, E. S., Funk, B. A., Valois, R. F. (2006), Reliability and Validity of a Brief Life Satisfaction Scale with a High School Sample, *Journal of Happiness Studies*, 7, 41-54.

Izard, C. E. (1992), Basic Emotions, Relations Among Emotions, and Emotion-Cognition Relations. *Psychological Review*, 99 (3), 561-565.

Kahyaoğlu, M., Yangın, S. (2007), İlköğretim Öğretmen Adaylarının Mesleki Yeterliklerine İlişkin Görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 15(1), 73-84.

Karagöz, İ. (2017), Din Görevlisi Mevzuat Rehberi. Ankara: DİB Yayınları.

Karamehmetoğlu, M. (2017), Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Duygusal Zekâ Düzeylerinin Mesleki Öz Yeterlik ve Problem Çözme Becerilerini Belirlemedeki Rolünün İncelenmesi, Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Anabilim Dalı Spor Eğitimi Bilim Dalı, İstanbul, (Danışman: Prof. Dr. F. Hülya Aşçı).

Karasar, N. (2011), Bilimsel Araştırma Yöntemleri. Ankara: Nobel Yayınları.

Karayağız, K. (2018), İlkokul Öğretmenlerinin Kurumsal Aidiyet Algısı ve Mesleki Yeterlilik Algısı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi Ana Bilim Dalı, İstanbul, (Danışman: Prof. Dr. Sefer Ada).

Kaya, A. G. (2006), İzmir’de Yaşam Kalitesi ve Yoksulluk. İzmir İktisat Kongresi Araştırma Merkezi Öğrenci Çalışma Raporları Serisi. İzmir.

Kaya, M., Küçük, N. (2015), Din Görevlilerinin Mesleki Yeterlilikleri: Safranbolu’da Görev Yapan Din Görevlileri Üzerine Bir Araştırma. *Karabük Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Özel Sayı 1.

Kaya, M., Nazıroğlu, B. (2008), Din Görevlilerinin Meslek Tutum ve Motivasyon Düzeylerini Etkileyen Bazı Faktörler. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 26-27, 25-53.

Kaynak, A. (2013), Eğitim Fakültesi ğrencilerinin Duygusal Zeka Düzeyleri ile Saldırganlık Düzeyleri Arasındaki İlişkinin Bazı Değişkenler Açıısından İncelenmesi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep, (Danışman: Yrd. Doç. Dr. Erhan Tunç).

Kılıçarslan, F. (2009), 10 Adımda Duygusal Zekâ. İstanbul: İkarus.

Konrad, S., Claudia, H. (2001), Duygularla Güçlenmek. (M.Taştan, Çev.). İstanbul: Hayat.

Köker, S. (1991), Normal ve Sorunlu Ergenlerin Yaşam Doyumu Düzeylerinin Karşılaştırılması, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, (Danışman: Prof. Dr. Bekir Onur).

Köylü, M. (2012), Din Eğitiminde Çağdaş Konular. İstanbul: Değerler Eğitimi Merkezi Yayını.

Kulaksızoğlu, A. (2005), Ergen psikolojisi. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Kurt, G. (2007), Ondokuz Mayıs Üniversitesi Rehberlik ve Psikolojik Danışma Bölümü ğrencilerine Verilen Duygusal Zekâ Düşünme Becerileri Eğitiminin Empatik Beceri Düzeylerine Etkisi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Samsun, (Danışman: Y.Doç.Dr. Müge Yılmaz).

Le Doux, J. (2006), Duygusal Beyin. İstanbul: Pegasus.

Lenaghan, J. A., Buda, R., Eisner, A. B. (2007), An Examination of the Role of Emotional Intelligence in Work and Family Conflict. *Journal of Managerial Issues*, 19 (1), 76-94.

Maboçoğlu, F. (2006), Duygusal Zekâ ve Duygusal Zekânın Gelişimine Katkıda Bulunan Etkenler, Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, (Danışman: Y.Doç.Dr. znur zdoğan).

Mayer, J. D., Salovey, P. (1993), The Intelligence Of Emotional Intelligence. *Intelligence*, 17, 433-442.

Mayer, J. D., Geher, G. (1996), Emotional Intelligence and the Identification of Emotion. *Intelligence*, 22, 89-113.

Mayer, J. D., Salovey, P. (1997), What Is Emotional Intelligence, In P. Salovey, & D. Sluyter, Emotional Development And Emotional Intelligence: Educational Implications (pp. 3-34). New York: Basicbooks, Inc.

Mayer, J. D., Caruso, D. R., Salovey, P. (1999), Emotional intelligence meets traditional standards for an intelligence. *Intelligence*, 27(4), 267-298.

Mayer, J., Salovey, P., Caruso, D. (2000), Models of Emotional Intelligence. Handbook of Intelligence. New York: Cambridge University Press.

Mayer, J. D., Salovey, P., Caurdo, D. R., Sitarenios, G. (2001), Emotional intelligence as a standart intelligence.

Mayer, J. D., Perkins, D. M., Caruso, D. R. ve Salovey, P. (2001), Emotional İntelligence and Giftedness. *Roeper Review*, 23 (3), 131-137.

Mayer, J. D., Salovey P. ve Caruso, D. R. (1993), Mayer-Salovey-caruso emotional intelligence test (MSCEIT): User's manual. Toronto: Multi-Health Systems.

Mersin, Y. (2007), Din Görevlilerinde Mesleki Doyum, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Konya, (Danışman: Y.Doç.Dr. Adem Şahin).

Mesleki Yeterlilik Kurumu (MYK). (2019), Mevzuat. (Erişim Tarihi: 12.01.2020), <https://www.myk.gov.tr/index.php/tr/mevzuat>.

Mikolajczak, M., Nelis, D., Hansenne, M., Quoidbach, J. (2008), If You Can Regulate Sadness, You Can Probably Regulate Shame: Associations between Trait Emotional İntelligence, Emotion Regulation and Coping Efficiency Across Discrete Emotions. *Personality and Individual Differences*, 44 (6), 1356-1368.

Mikolajczak, M., Limunet, O. (2008), TEQ and the Cognitive Appraisal of Stressful Events: An Exploratory Study. *Personality and Individual Differences*, 44, 144-153.

Mohzan Mohd, M. A., Hassan, N., Halil, N. A. (2013), The Influence of Emotional Intelligence on Academic Achievement. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 90, 303-312.

Morand, D. A. (2001), The Emotional İntelligence of Managers: Assessing the Construct Validity of a Nonverbel Measure of 'People Skills'. *Journal of Business and Psychology*, 16 (1), 21-33.

Mutlu, Z. (2012), Yaşlı Bireylerde Yaşam Tatmini ve Sosyal Destek İlişkisinin İncelenmesi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, (Danışman: Doç. Dr. Fatma Arpacı).

Myers, D., Deiner, E. (1995), Who is Happy? *American Psychological Society*. 6 (1), 1-19.

Nelis, D., Quoidbach, J., Mikolajczak, M., Hansenne, M. (2009), Increasing Emotional İntelligence: (How) is it Possible?. *Personality and Individual Differences*, 47 (1), 36-41.

Neugarten, B., Havighurst, R., Tobin, S. (1961), The Measure of Life Satisfaction. *Journal of Gerontology*, 16, 134-143.

Özdemir, M. (2015), Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Duygusal Zekâları İle Yaşam Doyumlarının İncelenmesi, Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Eğitim

Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Ana Bilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı, Erzurum, (Danışman: Doç. Dr. Mücahit Dilekmen).

Özer, E., Deniz, M. E. (2014), Üniversite Öğrencilerinin Psikolojik Sağlık Düzeylerinin Duygusal Zekâ Açısından İncelenmesi. *İlköğretim Online*, 13 (4), 1240-1248.

Özer, M., Karabulut, Ö. Ö. (2003), Yaşlılarda Yaşam Doyumu. *Turkish Journal of Geriatrics*, 6 (2), 72-74.

Pavot, W., Diener, E. (1993), The Affective and Cognitive Context of Self Reported Measures of Subjective Well-being. *Social Indicators Research*, 28, 1-20.

Petrides, K. V., Furnham, A. (2000), On the Dimensional Structure of Emotional Intelligence. *Personality and Individual Differences*, 29, 313-320.

Petrides, K. V., Furnham, A. (2001), Trait Emotional Intelligence: Psychometric Investigation with Reference to Established Trait Taxonomies. *European Journal of Personality*, 15 (6), 425-448.

Petrides, K. V., Furnham, A., Martin, G. N. (2004), Estimates of Emotional and Psychometric Intelligence: Evidence for Gender-Based Stereotypes. *Journal of Social Psychology*, 144, 149-162.

Petrides, K. V. (2009), Technical Manual for the Trait Emotional Intelligence Questionnaires (TEIQue). London: London Psychometric Laboratory.

Petrides, K. V. (2011), Ability and Trait Emotional Intelligence. London: The Wiley-Blackwell Handbook of Individual Differences.

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.

Russo, P. M., Mancini, G., Trombini, E., Baldaro, B., Mavroveli, S., Petrides, K. V. (2011), Trait Emotional Intelligence and The Big Five: A Study on Italian Children and Preadolescents. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 30 (3), 274-283.

Ryan, R. M., Deci, E. L. (2001), On Happiness and Human Potentials: A Review of Research on Hedonic and Eudaimonic Well-Being. *Annual Review of Psychology*, 52 (1), 141-166.

Sahranç, Ü. (2007), Stres Kontrolü, Genel Öz-yeterlik, Durumluluk Kaygı ve Yaşam Doyumuyla İlişkili Bir Akış Modeli, Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, (Danışman: Doç.Dr. F. Abide Güngör Aytar).

Salovey, P., Mayer, J. (1990), Emotional Intelligence. *Imagination Cognition And Personality*, 9,185-211.

Salovey, P., Mayer, J. D., Goldman, S., Turvey, C., Palfai, T. (1995), Emotional Attention, Clarity and Repair: Exploring Emotional Intelligence Using the Trait Meta-Mood Scale. In J. W. Pennebaker, Emotion, Disclosure and Health (pp. 125-154). Washington, DC: American Psychological Association.

Sarıca, F. (2019), Narsisizm Tipleri Ve Yaşam Doyumu Arasındaki İlişkide Duygusal Zekânın Aracı Rolü, Yüksek Lisans Tezi, Üsküdar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Klinik Psikoloji Anabilim Dalı, İstanbul, (Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Ahmet Emre Sargin).

Schilling, D. (2009), Duygusal Zekâ Beceri Eğitimi Uygulamaya Yönelik Pratik Bir Model ve 50 Aktivite. (T. F. Karahan, B. M. Yalçın, M. Yılmaz, M. E. Sardoğan, Çev.). Ankara: Maya.

Schutte, N. S., Malouff, J. M., Bobik, C., Coston, T. D., Greeson, C., Jedlicka, C., Wendorf, G. (2001), Emotional Intelligence and Interpersonal Relations. *The Journal of Social Psychology*, 141 (4), 523-536.

Selçukoğlu, Z. (2001), Araştırma Görevlilerinde Tükenmişlik Düzeyi ile Yalnızlık Düzeyi ve Yaşam Doyumu Arasındaki İlişkinin Bazı Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya, (Danışman: Doç.Dr. Ömer Üre).

Sertbas, K. (2013), Research on Emotional Intelligence of Students in The School of Physical Education and Sports in Terms of Various Variables (Sakarya University case), *International Journal of Academic Research*, 5 (6), 200-206.

Sevdalis, N., Petrides, K. V., Harvey, N. (2007), Trait Emotional Intelligence and Decision-Related Emotions. *Personality and Individual Differences*, 42 (7), 1347-1358.

Somuncuoğlu, D. (2005), Duygusal Zekâ Yeterliliklerinin Kuramsal Çerçevesi ve Eğitimdeki Rolü. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11, 269-293.

Sun, R. C. F., Shek, D. T. L. (2012). Positive Youth Development, Life Satisfaction and Problem Behavior Among Chinese Adolescents in Hong Kong: A Replication. *Social Indicator Research*, 105 (3), 541-559.

Şahin, K. (2018), Bilgi Teknolojileri Alanında Mesleki Uygunluk Ve Yeterlilik Ölçeklerinin ve Yazılımın Geliştirilmesi, Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul, (Danışman: Prof. Dr. Sevinç Gülseçen ; Prof. Dr. Tekin Akgeyik ; Prof. Dr. Hafize Keser).

Şahin, G. N. (2011), Üniversite Öğrencilerinin Kendini Açma, Öznel İyi Oluş ve Algıladıkları Sosyal Destek Düzeylerinin Karşılaştırılması, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir, (Danışman: Yrd. Doç. Dr. Şüheda Özben).

Şahin, Ş. (2008), Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Tükenmişlik ve Yaşam Doyumu Düzeyleri, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Mersin Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Mersin, (Danışman: Yrd. Doç. Dr. Zekai Pehlivan).

Şimşek, E. (2011), Örgütsel İletişim ve Kişilik Özelliklerinin Yaşam Doyumuna Etkileri, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir, (Danışman: Prof. Dr. Dursun Gökdağ).

Şişman, M. (2002), Öğretmenliğe Giriş. Ankara: Pegem Yayınları.

Tarhan, N. (2014), Duyguların psikolojisi. İstanbul: Maya.

Teltik, H. (2009), Okul Öncesi Öğretmenlerinin Mesleki Yeterlilik Algılarının İş Doyumu ve Tükenmişlik Düzeyleriyle İlişkinin Belirlenmesi, Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Ana Bilim Dalı Okul Öncesi Öğretmenliği Bilim Dalı, İstanbul, (Danışman: Doç. Dr. Rengin Zembat).

Titrek, O. (2010), IQ'dan EQ'ya: Duyguları Zekice Yönetme. (İkinci Basım). Ankara: PegemA.

Topşar, A. (2015), Ortaokul 7.sınıf Öğrencilerinde Duygusal Zekâ İle Bilgisayar Oyun Bağımlılığı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, Yüksek Lisans Tezi, Fatih Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, (Danışman: Yrd. Doç. Dr. Ülkü Tosun).

Tosun, M. (2013), On the Relationship between Emotional Intelligence and Foreign Language Skills in EFL, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep, (Danışman: Yrd. Doç. Dr. Filiz Yalçın Tılfarlıoğlu).

Tuğrul, C. (1999), Duygusal Zekâ. *Klinik Psikiyatri*, 1, 12-20.

Turan, İ. (2013), Din Görevlilerinin Mesleki Yeterlilikleri. *Din Bilimleri Akademik Araştırma Dergisi*, 13 (1), 47 - 73.

Tuzcuoğlu, N. (2003), Anne baba olmanın altın kuralları, bir aile olmak. İstanbul: Morpa Yayınları.

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

Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, 1982. (2005), Ankara: Yeni Çizgi Yayınları.

Ulutaş, İ., Ömeroğlu, E. (2007), Anne-baba Çocuk İletişiminde Duygusal Zekânın Rolü. 4.Uluslararası Çocuk ve İletişim Kongresi, İstanbul.

Ulutaş, İ. (2005), Anasınıfına Devam Eden Altı Yaş Çocuklarının Duygusal Zekalarına Duygusal Zeka Eğitiminin Etkisinin İncelenmesi, Yayınlanmamış

Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, (Danışman: Prof. Dr. Esra Ömeroğlu).

Ural, A. (2001), Yöneticilerde duygusal zekânın üç boyutu. *Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 3(2), 209–219.

Usta, Ç. Y. (2015), İlkokul Öğretmenlerinin Duygusal Zekâ Düzeyleri İle Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri Algılayışları Asasındaki İlişki, Yüksek Lisans Tezi. Yeditepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul, (Danışman: Prof. Dr. Adil Çağlar).

Uyar Kurt, A. (2016), Ebeveyn Kaybının Duygusal Zekâ ve Problem Çözme Üzerindeki Etkisi, Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Danışman: Yrd. Doç. Dr. Hüseyin Ebadi).

Ünal, A. Ö. (2011), Lise Öğrencilerinin Yaşam Doyumlarının Bazı Değişkenlere Göre Yordanması, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Trabzon, (Danışman: Yrd. Doç. Dr. Mustafa Şahin).

Vara, Ş. (1999), Yoğun Bakım Hemşirelerinde İş Doyumu ve Genel Yaşam Doyumu Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İzmir, (Danışman: Yrd. Doç. Dr. Olcay Çam).

Veenhoven, R. (1996). Chapter 1 in: Saris, W.E., Veenhoven, R., Scherpenzeel, A.C., Bunting B. (Eds.). A comparative study of satisfaction with life in Europe. *Eötvös University Press*, 2, 11 - 48.

Weisinger, H. (1998), İş Yaşamında Duygusal Zekâ. İstanbul: MNS.

Wing, C. F., Schutte, S. N., Byrne, B. (2006), The Effect of Positive Writing on Emotional Intelligence and Life Satisfaction University of New England. *Journal of Clinical Psychology*, 62 (10), 1291–1302.

Wong, C. S., Law, K. S., Wong, P. M. (2004), Development and Validation of a Forced Choice Emotional Intelligence Measure for Chinese Respondents in Hong Kong. *Asia Pacific Journal of Management*, 21(4), 535–559.

Yalnızca Yıldırım, S. (2015), Lise Öğrencilerinin Yaşam Doyumlarının Yordayıcıları Olarak Anne Baba Tutumları Ve Duygusal Zekâ, Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana, (Danışman: Doç. Dr. Fulya Cenkseven Önder).

Yavuz, E. K. (2005), Ergenlik Dönemi Çocuklarda Duygusal Zekâ. Ankara: Ceceli.

Yavuzer, H. (2012), Din Görevlilerinin Meslekleriyle İlgili Memnuniyet, Beklenti ve Performansları Üzerine Sosyolojik Bir Araştırma: Nevşehir Örneği. *Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2, 64-81.

Yaylacı, Ö. G. (2008), Kariyer Yaşamında Duygusal Zekâ ve İletişim Yeteneği. Hayat, İstanbul.

Yerli, S. (2009), İlk ve Ortaöğretim Okullarındaki Yöneticilerin Duygusal Zekâ ve Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişki, Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, (Danışman: Prof. Dr. Münevver Ölçüm Çetin).

Yeşilyaprak, B. (2001), Duygusal Zekâ ve Eğitim Açısından Doğuruları. *Eğitim Yönetim Dergisi*, 25, 139-146.

Yetim, Ü. (2001), Toplumdan Bireye Mutluluk Resimleri. İstanbul: Bağlam.

Yılmaz, E., Aslan, H. (2013), Öğretmenlerin İş Yerindeki Yalnızlıkları Ve Yaşam Doyumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *PEGEM Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 3(3), 59-69.

Yiğit, R., Dilmaç, B., Deniz, M. E., (2011), İş ve Yaşam Doyumu: Konya Emniyet Müdürlüğü Alan Araştırması. *Polis Bilimleri Dergisi*, 13 (3).

Yurdakavuştu, Y. (2012), İlköğretim Öğrencilerinde Duygusal Zekâ ve Sosyal Beceri Düzeyi, Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir, (Danışman: Yrd. Doç. Hadiye Küçükkaragöz).

7. EKLER

EK-1

T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Müftülüğü

Sayı : 60928694-044-E.394424 24.07.2019
Konu : Lokman DEMİR'in Anket Çalışması
İçin İzin Talebi

Sayın Lokman DEMİR

İlgi : 17.07.2019 tarihli dilekçeniz.

İlimiz Zeytinburnu, Bakırköy, Fatih, Beşiktaş ve Üsküdar İlçe Müftülüklerinde görev yapan İmam-Hatip ve Müezzin-Kayyımlarla "Din Görevlilerinin Mesleki Yeterlilik Algılarının Yaşam Doyumu ve Duygusal Zekâ Düzeyleri Arasındaki İlişlilerin İncelenmesi (İstanbul Örneği)" ile ilgili anket çalışması yapma talebine dair ilgi dilekçeniz incelenmiş olup, uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi rica ederim.

 e-İmza
Halime YILDIZ
İl Müftüsü a.
İl Müftü Yardımcısı

Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanunu hükümleri uyarınca elektronik imza ile imzalanmıştır.

Demirtaş Mah. Fetva Yokuşu Sok. No:44 Süleymaniye 34460 Fatih / İSTANBUL
0 212 512 23 20
0 212 512 32 52

Bilgi için: Yılmaz KÖTÜKÇÜOĞLU
Veri Hazırlama ve Kontrol İşletmeni

EK-2**Değerli Din Görevlileri,**

Bu anket, bilimsel bir çalışmaya veri toplamak amacıyla hazırlanmıştır. Toplanan veriler başka kişi ve kuruma kesinlikle verilmeyecektir. Sonuçlar kişisel olarak değil, grup olarak değerlendirilecektir. Ankete adınızı ve soyadınızı yazmayınız. Araştırma sonuçlarının güvenilir olması sizin anketi samimi olarak cevaplamanıza bağlı olacaktır.

Aşağıdaki soruları okuyarak, sizin durumunuzu yansıtan en uygun seçeneğe (X) işareti koyarak cevabınızı belirtiniz. İlgi ve yardımlarınız için teşekkür eder, başarılar dilerim.

Lokman DEMİR
Biruni Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü
Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Yüksek Lisans Öğrencisi

1- Öğrenim durumunuz?

- () 1. İmam Hatip Lisesi () 2. İlahiyat Ön lisans () 3. İlahiyat Lisans
() 4. Yüksek Lisans () 5. Doktora () 6. Başka

2- Meslekteki kıdeminiz?

- () 1 - 5 Yıl () 6-10 Yıl () 11 - 15 Yıl () 16 – 20 Yıl
() 21 - 25 Yıl () 26 ve Üstü

3- Meslekteki Göreviniz?

- () İmam-Hatip () Müezzin-Kayyum

4- Görev yaptığınız caminin grubu?

- () 1.A Grubu Cami () 2.B Grubu Cami () 3.C Grubu Cami () 4.D Grubu Cami

5- Görev Yaptığınız Caminin bulunduğu yer?

- () İl Merkezi () İlçe Merkezi () Köy

6- Yaşınız nedir?

- () 18-24 arası () 25-29 arası () 30-34 arası () 35 ve üstü

7- Medeni durumunuz nedir?

- () Evli () Bekâr

8- Din görevliliği mesleğini seçmenizin en önemli nedeni aşağıdakilerden hangisidir?

- () 1. Herhangi bir fakülteye yerleşememek () 2. Aile ve yakınlarının istekleri
() 3. Öğretmenliğe atanamamak () 4. Manevi nedenlerle () 5. Maddi nedenlerle
() 6. Başka

DİN GÖREVLİLERİ MESLEKİ YETERLİLİK ÖLÇEĞİ

	Aşağıda din hizmetleri (İmam-Hatip/Müezzin Kayyum) görevi ile ilgili verilen maddelerin size uygunluk derecesini karşısındaki seçeneğe (X) işareti koyarak belirtiniz.	1. Hiç katılmıyorum	2. Kısmen katılıyorum	3. Büyük ölçüde katılıyorum	4. Tamamen katılıyorum
1	Kur'anı tecvid kurallarına göre yüzünden okurum.				
2	Okuduğum ayetlerin anlamlarını bilirim.				
3	Görevimi yaparken Kur'anın mealinden yararlanırım.				
4	Görevimin gerektirdiği kadar Arapça bilirim.				
6	Kur'anın başlıca ana konularını bilirim.				
7	Kur'an ve tefsirle ilgili temel kavram ve ilkeleri bilirim.				
8	Tefsir yardımıyla ayetlerin anlamlarını açıklayabilirim.				
9	Hadislerle ilgili temel kavramları bilirim.				
10	Temel hadis kaynaklarının isimlerini bilirim.				
11	İman, ibadet ve ahlak konularında yeterli derecede hadis bilgisine sahibim.				
12	Kullandığım hadislerin anlamlarını bilirim.				
13	Temel fıkıh kavramlarını bilirim.				
14	Fıkıhın temel kaynaklarını isimleriyle bilirim.				
15	Hz. Peygamberin hayatını bilirim.				
16	İlk dönem İslam tarihindeki olayları sebep ve sonuçlarıyla açıklayabilirim.				
17	Hutbe, vaaz ve sohbetlerimde Hz. Peygamberin tutum ve davranışlarından örnekler verebilirim.				
18	İslam tarihi ile ilgili temel kaynakların isimlerini bilirim.				
19	Dini ve ahlaki konuları açıklamada naslarla birlikte akıl ve bilimi kullanabilirim.				
20	Dindeki inanç ve yorum farklarını bilirim.				
21	İslamın dışındaki diğer dinler hakkında yeterli bilgiye sahibim.				
22	Günün anlam ve önemine ve cemaatin ihtiyaçlarına uygun hutbe hazırlar ve sunabilirim.				
23	Gerektiğinde cemaatin ilgi ve ihtiyaçlarına uygun vaaz hazırlar ve sunabilirim.				
24	Cenaze ile ilgili dini görevleri usulüne uygun bir şekilde yapabilirim.				
25	Namazda okunan kısa surelerin anlamlarını bilirim.				
26	Gerektiğinde ilmihal konularını cemaatin seviyesine uygun olarak anlatabilirim.				
27	Cemaatin iman, ibadet ve ahlak konularındaki sorularını cevaplandırabilirim.				
28	Yapılması mutlak olan duaları Türkçeleriyle birlikte yapabilirim.				
29	Yasin, Mülk, Fetih, Hucurat, Rahman ve Nebe sureleri ile Duha suresinden Nas suresine kadar ezbere okurum.				
30	Kendimi geliştirmek için mesleğimle ilgili yayınları takip ederim.				
31	Yaz Kur'an Kurslarında başarılı bir öğreticilik yapabilirim.				

32	Özel gün ve gecelerde cemaatin önünde Kur'anı makam üzere okurum.				
33	Etkili iletişim yöntem ve tekniklerini bilirim.				
34	Vaaz ve hutbe hazırlayabilirim.				
35	Kur'anı yüzünden okumayı öğretirken gerekli yöntem ve teknikleri kullanabilirim.				
36	Cemaatimle etkili bir iletişim kurarım.				
37	Mesleğimle ilgili olarak bilgisayar ve interneti etkili bir şekilde kullanabilirim.				
38	Görev alanımla ilgili cemaatime dini konularda danışmanlık ve rehberlik yapabilirim.				
39	Önemli gün ve gecelerde programlar düzenlerim.				
40	Görev alanımla ilgili herhangi bir sorunla karşılaştığımda onu çözebilirim.				
41	Cemaatimin ilgi, ihtiyaç ve beklentilerini bilirim.				
42	Görevimi yerine getirirken, cemaatimin ilgi, ihtiyaç ve beklentilerine göre hareket edebilirim				
43	Yaygın din eğitimi ile ilgili ilke ve yöntemleri bilirim.				
44	Görevimi yerine getirirken yaygın din eğitimi ile ilgili ilke ve yöntemlerden faydalanırım.				
45	Yaz Kur'an kurslarında din eğitimi ile ilgili yeni yöntem ve teknikleri uygulayabilirim				
46	Vaaz ve hutbeleri sunarken Türkçeyi doğru ve etkili bir şekilde kullanabilirim				
47	Yetişkinlerin eğitim öğretimine ilişkin temel ilke ve kavramları, yaygın din eğitimi uygulamalarında kullanabilirim				
48	Düğün, nişan vb. törenlerde günün anlam ve önemine ilişkin etkili konuşma yapabilirim.				
49	Cemaatimin kendi arasında yaşadığı sorunların çözümünde aktif rol oynayabilirim.				
50	Din hizmetlerini daha etkili yapabilmek için farklı alanlarda okumalar yapabilirim.				
51	Din bilimleriyle diğer bilimler arasında ilişki kurabilirim.				
52	Görevimde daha başarılı olabilmek için insan bilimlerinden yararlanırım.				
53	Yerel ve genel ölçekte güncel olayları takip ederim.				
54	Günümüzde mevcut olan dini akımları bilirim.				
55	Türkiye'nin dini yapısı hakkında yeterli derecede bilgi sahibiyim.				

EK-4

YAŞAM DOTUMU ÖLÇEĞİ

Aşağıda 5 cümle ve her bir cümlenin yanında da cevaplarınızı işaretlemeniz için 1'den 7'ye kadar rakamlar verilmiştir. Her cümlede söylenenin sizin için ne kadar çok doğru olduğunu veya olmadığını belirtmek için o cümlenin yanındaki rakamlardan yalnız bir tanesini daire içine alarak işaretleyiniz. Bu şekilde 5 cümlenin her birine bir işaret koyarak cevaplarınızı veriniz. Sizce doğruya en yakın olan rakamı işaretleyiniz.

		Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kısmen katılıyor	Kararsızım	Kısmen katılıyor	Katıyorum	Kesinlikle katılıyor
1	Hayatım birçok yönden idealimdekine yakın.	1	2	3	4	5	6	7
2	Hayat şartlarım mükemmel.	1	2	3	4	5	6	7
3	Hayatımdan memnunum.	1	2	3	4	5	6	7
4	Hayattan şimdiye kadar istediğim önemli Şeyleri elde ettim.	1	2	3	4	5	6	7
5	Eğer hayata yeniden başlasaydım hemen	1	2	3	4	5	6	7

EK-5

DUYGUSAL ZEKÂ ÖZELLİĞİ ÖLÇEĞİ(TEIQue-SF)KISA FORM

Yönerge: Lütfen aşağıdaki her ifadeyi o ifadeye katılma ya da katılmama derecenizi yansıtan rakamı daire içine alarak cevaplayınız İfadelerin tam anlamı hakkında çok uzun düşünmeyiniz. Hızlı ilerleyiniz ve kesin cevaplar vermeye çalışınız İfadelerin tam anlamı hakkında çok uzun düşünmeyiniz.

1- Doğru ya da yanlış cevap yoktur.1-Hiç katılmıyorum 7-Tamamen katılıyorum arasında 7 cevap seçeneğiniz vardır. İlginiz ve zaman ayırdığınız için teşekkürler.

1 2 3 4 5

6 7

Kesinlikle Katılmıyorum

Kesinlikle katılıyorum

1. Genel anlamda, yüksek motivasyonlu birisiyim.	1	2	3	4	5	6	7
2.Duygularımı düzenlemekte genellikle zorlanırım.	1	2	3	4	5	6	7
3. İnsanlarla etkin bir biçimde baş edebilirim.	1	2	3	4	5	6	7
4. Verdiğim kararlarımı sıklıkla değiştirme eğilimim vardır.	1	2	3	4	5	6	7
5. Çoğu zaman hangi duyguyu hissettiğimi ayırt edemem.	1	2	3	4	5	6	7
6. Birçok iyi özelliğe sahip olduğumu düşünüyorum.	1	2	3	4	5	6	7
7. Haklarımı savunmak benim için genellikle zordur.	1	2	3	4	5	6	7
8. Diğer insanların duygularını bir şekilde etkileyebilme yeteneğim vardır.	1	2	3	4	5	6	7
9. Olayların akışına göre hayatımı düzenlemek benim için genellikle zordur.	1	2	3	4	5	6	7
10. Genelde stresle baş edebilirim.	1	2	3	4	5	6	7
11. Yakınlarıma, duygularımı göstermekte genelde zorlanırım.	1	2	3	4	5	6	7
12. Motivasyonumu devam ettirmekte zorlanırım.	1	2	3	4	5	6	7
13. Genel olarak, hayatımdan memnunum.	1	2	3	4	5	6	7
14. Sonradan pişman olacağım şeyleri yapma eğilimim vardır.	1	2	3	4	5	6	7
15. Sıklıkla duraksar ve hissettiklerimi düşünürüm.	1	2	3	4	5	6	7
16. Kişisel donanımlarımın, güçlü yönlerimin tam olduğuna inanıyorum.	1	2	3	4	5	6	7
17. Tartışırken haklı olduğumu bilsem dahi, geri çekilmeye meyilliyim.	1	2	3	4	5	6	7
18. Genellikle, hayatımda işlerin yolunda gideceğine inanırım.	1	2	3	4	5	6	7
19. Bana çok yakın olan kişilerle bile, aramda bağ oluşturmak benim için zordur.	1	2	3	4	5	6	7
20. Genellikle, yeni çevreye uyum sağlama yeteneğim vardır.	1	2	3	4	5	6	7

8. ÖZGEÇMİŞ

Adı Soyadı: Lokman DEMİR

Doğum Tarihi ve Yeri: 05.05.1974/ŞEBİNKARAHİSAR

Öğrenim Durumu: Lisans

<u>Derece</u>	<u>Okul Adı ve Bölümü</u>	<u>Mezuniyet Yılı</u>
69.39	Marmara Üni. İlahiyat Fak	29.06.2001

İş Deneyimi:

Unvan	Görev Yeri	Yıl
--------------	-------------------	------------

9. İNTİHAL RAPORU

DİN GÖREVLİLERİNİN MESLEKİ YETERLİLİK ALGILARI İLE YAŞAM DOYUMU VE DUYGUSAL ZEKÂ DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİLERİNİN İNCELENMESİ (İSTANBUL ÖRNEĞİ)

Yazar Lokman Demir

Gönderim Tarihi: 24-Oca-2020 02:04PM (UTC+0300)

Gönderim Numarası: 1245821178

Dosya adı: TEZ_SON_A_AMA.doc (1.3M)

Kelime sayısı: 14639

Karakter sayısı: 100817

DİN GÖREVLİLERİNİN MESLEKİ YETERLİLİK ALGILARI İLE YAŞAM DOYUMU VE DUYGUSAL ZEKÂ DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİLERİNİN İNCELENMESİ (İSTANBUL ÖRNEĞİ)

ORIJINALLIK RAPORU

%21	%14	%4	%16
BENZERLİK ENDEKSİ	İNTERNET KAYNAKLARI	YAYINLAR	ÖĞRENCİ ÖDEVLERİ

BİRİNCİL KAYNAKLAR

1	earsiv.atauni.edu.tr İnternet Kaynağı	%7
2	joiss.karabuk.edu.tr İnternet Kaynağı	%2
3	Submitted to Yeditepe University Öğrenci Ödevi	%1
4	Submitted to Beykent Üniversitesi Öğrenci Ödevi	%1
5	Submitted to TechKnowledge Turkey Öğrenci Ödevi	%1
6	Submitted to Gaziantep Aniversitesi Öğrenci Ödevi	%1
7	Submitted to Ondokuz Mayıs Üniversitesi Öğrenci Ödevi	%1
8	Submitted to The Scientific & Technological	

	Research Council of Turkey (TUBITAK) Öğrenci Ödevi	% 1
9	Submitted to Abant İzzet Baysal Üniversitesi Öğrenci Ödevi	% 1
10	Submitted to Yakın Doğu Üniversitesi Öğrenci Ödevi	<% 1
11	Submitted to Adnan Menderes Üniversitesi Öğrenci Ödevi	<% 1
12	Submitted to Istanbul University Öğrenci Ödevi	<% 1
13	dergipark.ulakbim.gov.tr İnternet Kaynağı	<% 1
14	Submitted to Düzce Üniversitesi Öğrenci Ödevi	<% 1
15	DÜNDAR, Hakan. "Öğretmenlerin Sahip Olduğu Değerler İle Örgütsel Vatandaşlık Davranışları Arasındaki İlişki", Erzincan Üniversitesi, 2012. Yayın	<% 1
16	acikerisim.deu.edu.tr İnternet Kaynağı	<% 1
17	yonbildergi.com İnternet Kaynağı	<% 1
18	Submitted to Gaziosmanpasa Üniversitesi Öğrenci Ödevi	<% 1

19	www.dinalemi.net İnternet Kaynağı	<% 1
20	paperzz.com İnternet Kaynağı	<% 1
21	Submitted to Konya Necmettin Erbakan University Öğrenci Ödevi	<% 1
22	tez.sdu.edu.tr İnternet Kaynağı	<% 1
23	Submitted to Eastern Mediterranean University Öğrenci Ödevi	<% 1
24	egitimteknoloji.wordpress.com İnternet Kaynağı	<% 1
25	Submitted to Bahcesehir University Öğrenci Ödevi	<% 1
26	toad.halileksi.net İnternet Kaynağı	<% 1
27	Submitted to TechKnowledge Öğrenci Ödevi	<% 1
28	www.yumpu.com İnternet Kaynağı	<% 1
29	Submitted to Istanbul Aydın University Öğrenci Ödevi	<% 1

30	İnternet Kaynağı	<% 1
31	Submitted to Ahi Evran Aniversitesi Öğrenci Ödevi	<% 1
32	acikerisim.aku.edu.tr İnternet Kaynağı	<% 1
33	kutuphane.pamukkale.edu.tr İnternet Kaynağı	<% 1
34	docobook.com İnternet Kaynağı	<% 1
35	Submitted to Hasan Kalyoncu Üniversitesi Öğrenci Ödevi	<% 1
36	Submitted to Ataturk Universitesi Öğrenci Ödevi	<% 1
37	www.dinbilimleri.com İnternet Kaynağı	<% 1
38	acikarsiv.ankara.edu.tr İnternet Kaynağı	<% 1
39	AKTÜRK, Ahmet Oğuz, EMLEK, Barış and ÇELİK, İsmail. "Üniversite Öğrencilerinin Facebook Bağlanma Stratejilerinin ve Yaşam Doyumlarının İncelenmesi", Mersin Üniversitesi, 2017. Yayın	<% 1

40	Submitted to Canakkale Onsekiz Mart University Öğrenci Ödevi	<% 1
41	IKIZ, F.Ebru and GORMEZ KIRTIL, Sümeyra. "İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinde duygusal zekâ ve yaşam doyumunun incelenmesi", Öğretmen Eğitimi Akademisi- Maya Akademi, 2010. Yayın	<% 1
42	Submitted to Ankara University Öğrenci Ödevi	<% 1
43	Submitted to European University of Lefke Öğrenci Ödevi	<% 1
44	www.pegegog.net İnternet Kaynağı	<% 1
45	Submitted to Akdeniz Karpaz Üniversitesi Öğrenci Ödevi	<% 1
46	www.pirireis.k12.tr İnternet Kaynağı	<% 1
47	Submitted to Gazi University Öğrenci Ödevi	<% 1
48	acikerisim.sinop.edu.tr:8080 İnternet Kaynağı	<% 1
49	acikerisim.baskent.edu.tr İnternet Kaynağı	<% 1

50	Submitted to Myongji University Graduate School Öğrenci Ödevi	<% 1
51	lib.baskent.edu.tr İnternet Kaynağı	<% 1
52	Esra LÜLE MERT. "YAPILANDIRMACI YAKLAŞIM İLE GERÇEKLEŞTİRİLEN SÖZCÜK ÖĞRETİMİNİN 8. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN SÖZVARLIĞINI GELİŞTİRME SÜRECİNE ETKİSİ", Journal of International Social Research, 2017 Yayın	<% 1
53	Submitted to Nigde University Öğrenci Ödevi	<% 1
54	Submitted to Ege Üniversitesi Öğrenci Ödevi	<% 1
55	Submitted to Yildirim Beyazıt Üniversitesi Öğrenci Ödevi	<% 1
56	Submitted to (school name not available) Öğrenci Ödevi	<% 1
57	ERBEKTAŞ, Esra, ÜZÜM, Hanifi, ÖZEN, Güçlü, ARSLAN, Tunahan, ERTAN, Gökhan and ELVEREN, Ahmet. "AMATÖR VE PROFESYONEL SPORCULARIN DUYGUSAL ZEKÂLARININ BAZI DEĞİŞKENLERE GÖRE	<% 1

İNCELENMESİ1", Abant İzzet Baysal
Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2017.

Yayın

58	Submitted to Balıkesir Üniversitesi Öğrenci Ödevi	<% 1
59	issuu.com İnternet Kaynağı	<% 1
60	www.altinova.gov.tr İnternet Kaynağı	<% 1
61	Submitted to Anadolu University Öğrenci Ödevi	<% 1
62	Submitted to Afyon Kocatepe University Öğrenci Ödevi	<% 1
63	TURAN, İbrahim. "DİN GÖREVLİLERİNİN MESLEKİ YETERLİLİKLERİ", OMÜ İlahiyat Fakültesi, 2013. Yayın	<% 1
64	ÖZER, Esin and DENİZ, M Engin. "Üniversite Öğrencilerinin Psikolojik Sağlık Düzeylerinin ", Öğretmen Eğitimi Akademisi-Maya Akademi, 2014. Yayın	<% 1
65	Submitted to TED Üniversitesi Öğrenci Ödevi	<% 1
66	DOĞAN, Selen and ŞAHİN Faruk. "Duygusal	

Zeka: Tarihsel Gelişimi ve Örgütler İçin
Önemine Kavramsal Bir Bakış", Çukurova
Üniversitesi, 2007.
Yayın

<% 1

Alıntıları çıkart

Kapat

Eşleşmeleri çıkar

Kapat

Bibliyografyayı Çıkart

Kapat




10. ETİK KURUL ONAYI

Biruni Üniversitesi Girişimsel Olmayan Araştırmalar Etik Kurulu

28.05.2019

Sayın Dr.Öğr.Üyesi.Mehmet Zeki İLGAR

Biruni Üniversitesi Girişimsel Olmayan Araştırmalar Etik Kurulu yapılan inceleme sonucunda “**Din Görevlilerinin Mesleki Yeterlilik Algılarının Yaşam Doyumu ve Duygusal Zeka Düzeyleri Arasındaki İlişkilerinin İncelenmesi (İstanbul Örneği)**” isimli araştırmanızın kurulumuzun **28.05.2019** tarihli toplantısında etik yönden uygun olduğuna karar verilmiştir.



Etik Kurul Başkanı
Prof.Dr.Can Polat EYİĞÜN

**T.C.
BİRÜNİ ÜNİVERSİTESİ
GİRİŞİMSEL OLMAYAN KLİNİK ARAŞTIRMALAR ETİK KURUL KARARI**

Tarih: 28.05.2019 Toplantı Sayısı:29	Karar No: 2019/29-46 Dr.Öğr.Üyesi.Mehmet Zeki İLGAR'ın planladığı “Din Görevlilerinin Mesleki Yeterlilik Algılarının Yaşam Doyumu ve Duygusal Zeka Düzeyleri Arasındaki İlişkilerinin İncelenmesi (İstanbul Örneği)” konulu araştırma incelendi, yapılan inceleme sonucunda araştırmanın etik yönden uygun olduğuna karar verildi.
---	---

ÜYELER

Adı soyadı	Alanı	Bölümü	Katılım	İmza
Prof.Dr.Can Polat EYİGÜN	Tıp Fakültesi	Enfeksiyon Hastalıkları ve Klinik Mikrobiyoloji A.D	Etik Kurul Başkanı	
Prof.Dr.Leman ŞENTURAN	Sağlık Bilimleri Fakültesi	Hemşirelik Bölümü	Etik Kurul Başkan Yardımcısı	
Prof.Dr.Fatma ÇELİK	Sağlık Bilimleri Fakültesi	Beslenme ve Diyetetik Bölümü	Üye	
Doç.Dr.Şölen HİMMETOĞLU	Tıp Fakültesi	Tıbbi Biyokimya A.D.	Raportör	
Doç.Dr.Burcu KARADUMAN	Diş Hekimliği Fakültesi	Periodontoloji A.D.	Üye	
Dr.Öğr.Üyesi Zeynep HOŞBAY	Sağlık Bilimleri Fakültesi	Fizyoterapi ve Rehabilitasyon Bölümü	Üye	
Dr.Öğr.Üyesi.Ayşe Dilşad YAKUT	Eğitim Fakültesi	Özel Eğitim	Üye	