

## Eğitim Fakültesi đrencilerinin Duygusal Zekâ ve Yaşam Doyumlarının İncelenmesi\*

Meryem ZDEMİR\*\*

Mücahit DİLEKMEN\*\*\*

z

Duygusal zekâ özelliğinin đretmen adaylarında seçici bir unsur olarak görülmesi ve gelecek kuşakların niteliğini arttıracak bu özelliklerle yetiştirilmesi oldukça önemlidir. Bu çalışmada eğitim fakültesi đrencilerinin duygusal zekâ ve yaşam doyumları arasındaki ilişkinin belirlenmesi, duygusal zekânın yaşam doyumunu yordama durumu ve duygusal zekâ ile yaşam doyumlarının bölüm ve sınıf düzeyi açısından incelenmesi amaçlanmıştır. Tarama modeli kullanılan araştırmaya toplamda 751 (519 kadın, 232 erkek) eğitim fakültesi đrencisi katılmıştır. Veri toplama aracı olarak; Petrides ve Furnham (2000, 2001) tarafından geliştirilen, Türkçe versiyonunun geçerlik ve güvenirlik çalışması Deniz, zer ve Işık (2013) tarafından gerçekleştirilen "Duygusal Zekâ Özellik Ölçeği-Kısa Formu (DZ-KF)" ve Diener, Emmons, Larsen ve Griffin (1985) tarafından geliştirilen, Köker (1991) tarafından Türkçeye uyarlanan "Yaşam Doyumu Ölçeği" kullanılmıştır. Verilerin analizinde; Pearson Momentler Çarpımı, basit doğrusal regresyon analizi, tek yönlü varyans analizi ve bağımsız örneklem t-testi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, duygusal zekâ toplam ve alt boyutları ile yaşam doyumunda pozitif yönlü anlamlı ilişki bulunmuştur. Ayrıca duygusal zekânın, yaşam doyumunun anlamlı yordayıcısı olduğu saptanmıştır. Duygusal zekâ düzeyinde öğrenim görülen bölümlere göre anlamlı farklılaşma görülmezken, yaşam doyumunda Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik (PDR) ile Sınıf, Matematik, Fen Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretmenlikleri arasında PDR lehine; İngilizce Öğretmenliği ile Fen Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretmenlikleri arasında İngilizce Öğretmenliği lehine; Fen Bilgisi Öğretmenliği ile Sınıf ve Matematik Öğretmenlikleri arasında Fen Bilgisi Öğretmenliği lehine anlamlı düzeyde farklılaşma görülmüştür. Duygusal zekâ düzeyinde duygusallık ile sosyallik alt boyutları hariç, iyi oluş ve öz kontrol alt boyutları ile duygusal zekâ toplam boyutunda ve yaşam doyumunda dördüncü sınıfların lehine anlamlı farklılaşma görülmüştür.

**Anahtar Kelimeler:** Duygusal Zekâ, Yaşam Doyumu, Eğitim, Eğitim Fakültesi đrencisi.

## A Survey on Emotional Intelligence and Life Satisfaction Level of Education Faculty Students

**Abstract**

Be regarded as a selective factor in the teachers' emotional intelligence feature that will improve the quality of the training of future generations is of utmost importance at this property. The main aim

\* Bu makale Doç. Dr. Mcahit DİLEKMEN'in danışmanlığında Meryem ÖZDEMİR'in Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nde hazırladığı tezden retilmiştir.

\*\* Arş. Gör., Atatürk Üniversitesi K.K.E.F [meryem.ozdemir@atauni.edu.tr](mailto:meryem.ozdemir@atauni.edu.tr)

\*\*\* Doç. Dr., Atatürk Üniversitesi K.K.E.F [dilekmen@atauni.edu.tr](mailto:dilekmen@atauni.edu.tr)

of this study is the relation between education faculty students' emotional intelligence and life satisfaction skills, the extent to which emotional intelligence predicts life satisfaction and to investigate emotional intelligence and life satisfaction skills in terms of different variables (department, grade). The survey design-based study participated a total of 751 (519 female, 232 male) faculty of education students'. In data collection, Trait Emotional Intelligence Scale-Short Form (TEIS-SF), developed by Petrides and Furnham (2000, 2001) and the reliability and validity of the Turkish version of which were measured by Deniz, Özer and Işık (2013); Life Satisfaction Scale, developed by Diener, Emmons, Larsen and Griffin (1985) and adapted by Köker to Turkish (1991) were used as data collection tools. In the analysis of the data, Pearsons's Product-Moment Correlation Coefficient, linear regression analysis, One-way Anova and independent samples t-test was used. As a result, it was found a positive significant relationship between the mean values of total emotional intelligence and sub-dimensions of emotional intelligence, and the mean values of life satisfaction. Besides, it was found that emotional intelligence significantly predicted life satisfaction. Emotional Intelligence did not show significant difference to the departments. As for life satisfaction level, levels of Psychological and Counselling Development department showed significant and positive difference compared to the levels of Primary Education, Mathematics, Science and Social Science departments. Moreover, students of ELT department had higher life satisfaction than those of Science and Social Science departments while students of Science department were more satisfied than students of Mathematics and Primary Education departments. Finally, in terms of emotional intelligence level, there was a significant difference to life satisfaction and the sub-dimensions of emotional intelligence, except for sociability and emotionality dimensions, for fourth year students.

**Keywords:** Emotional Intelligence, Life Satisfaction, Education, Education Faculty Student.

## 1. GİRİŞ

Duygusal zekâ ile ilgili birçok çalışma yapılmasına karşın evrensel kabul gören bir tanımı yoktur. Duygusal zekânın temelleri Aristoteles ve Platon zamanında oluşmaya başlamıştır. Platon'un "tüm öğrenme süreci aslında duygusal bir temele dayanır" şeklindeki ifadesi duygusal zekâ kavramının iki bin yıl öncesinden oluştuğunu göstermektedir. Duygusal zekâyı bir kavram olarak ilk kez Thorndike'in (1920) sosyal zekâ kuramıyla temellendirdiği kabul edilmektedir. Bu alanda pek çok çalışma yapan ve söz sahibi olan kişilerin yaptığı tanımlara bakıldığında duygusal zekânın "kişinin kendini tanıması, bilmesi ve karşısındaki kişinin duygularını tanıyıp anlayabilmesi" tanımı üzerinde yoğunlaştığı görülmektedir (Salovey ve Mayer, 1990; Goleman, 1995; Martinez, 1997; Shapiro, 2002; Cooper ve Sawaf, 2003).

Duygusal zekâ kavramını, sosyal zekânın bir alt kümesi olarak dile getiren Slovey ve Mayer (1990) "kişinin kendisinin ve başkalarının his ve duygularını fark etme ve bunlar arasında ayırım yapma ve bu bilgiyi davranışlarına yansıtabilme becerisi" olarak tanımlamıştır.

2000'li yıllardan sonra duygusal zekâ ile ilgili popülerlik kazanan kavram ise duygusal zekâ özelliğidir ve yapılan çalışmalar bunun üzerinde yoğunlaşmıştır. Petrides ve Furnham (2001) duygusal zekâyı "özellik" ve "bilgi işlem süreci" kategorilerine ayırarak, zekâyı bir "yetenek", duygusal zekâyı ise bir "özellik-kişisel karakter özelliği" olarak ele almıştır. Duygusal zekâ özelliği, kişinin kendini duygusal yeterlikleriyle algılayıp tanıması olarak tanımlanmakta ve kişilik değişkenlerine (empati, iyimserlik, dürtüsellik, motivasyon, farkındalık, mutluluk) bağlı olarak, kişilik çerçevesinde tipik davranışı ölçmektedir (Deniz, Özer ve Işık, 2013). Aslında Petrides ve Furnham'ın (2000) dile getirdiği yaklaşımın doğasını, ölçmenin türü belirlemektedir. Duygusal zekâ özelliği, yeteneklerle (örn; duyguları belirleyebilme, ifade edebilme ve tanımlayabilme becerisi) ilgilenen duygusal zekâ bilgi işlem sürecinin aksine, bir davranış içerisindeki durumlar arası tutarlılıklarla (empati, iyimserlik, kararlılık gibi spesifik davranışlar) ilgilenir. Petrides'in (2011) ortaya koyduğu duygusal zekâ özelliği modelinin neleri kapsadığını ve diğer modellerden (Bar-On, Goleman modelleri gibi) nasıl farklılaştığını, Furnham ile birlikte geliş-

tirdikleri Duygusal Zekâ Özelliği Ölçeği-Kısa Formu'nda belirtmiştir.

Duygusal zekâ düzeyini; sosyallik, mutluluk, iletişim, empati, akademik başarı, iş başarısı gibi değişkenler ile inceleyen çalışmalarda duygusal zekâ ile bu değişkenler arasında pozitif yönlü anlamlı ilişki gözlenmiştir (Shutte, Malouff, Bobik, Coston, Greeson, Jedlicka & Wendorf, 2001; Furnham & Petrides, 2003; Titrek 2004; Doğan & Demiral, 2007). Cinsiyete göre duygusal zekâ düzeyinde, kadınların lehine anlamlı farkın bulunduğu (Petrides, Furnham ve Martin, 2004) ve duygusal zekânın geliştirilebilir olduğunu gösteren (Potter, 2005; Nelis, Quoidbach, Mikolajczak ve Hansenne, 2009) çalışmalar da vardır.

Son yıllarda yapılan çalışmalarda, bilişsel yeteneklerin başarıyı sağlamada istenen düzeyde etkili olmadığı görülmektedir. Goleman (1995) bilişsel zekâsı yüksek bireylerin yaşamın ve zorlukların üstesinden yeterince gelemediklerini, düşük IQ seviyesindeki kişilerin ise şaşırıcı derecede başarılı olmalarında hangi etkenlerin etkili olduğu sorusuna cevap aramıştır. Duygusal zekâ ile bilişsel zekâ ayrı, ancak birbirinden ayırlamayacak olan karmaşık yeteneklerdir. Duygular düşünceleri önemli ölçüde etkiler yani davranışlar duygulardan bağımsız düşünülemez (Titrek, 2010).

Araştırmanın diğer bir değişkeni olan yaşam doyumunu ise "bireyin istekleri ile sahip oldukları arasında yapılan karşılaştırma durumunda ortaya çıkan sonuç olup yaşam boyunca devam eder" şeklinde ilk kez Neugarten, Havinghurst ve Tobin (1961) tarafından tanımlanmıştır. Diener'in (1996) tanımına göre ise yaşam doyumunu, bireyin hayata dair olumlu değerlendirmeleri ve genel memnuniyeti ile bilişsel değerlendirmelerinin toplamıdır.

Yaşam doyumunu kavramı çoğu kez literatürde; mutluluk, iyi oluş ve alt kavramları (öznel iyi oluş, psikolojik iyi oluş) ile benzer anlamlarda kullanılmaktadır. Literatür incelemelerinden çıkan ortak ve genel görüş, yaşam doyumunun öznel iyi olmanın bilişsel boyutu olduğudur (Annak, 2005). Öznel iyi oluş, bireyin yaşama

bakış açısı ve yaşamı için ortaya koyduğu amaçlara ulaşabilmesi ile doğru orantılıdır. Aynı şekilde mutluluğa ulaşmada da aynı durum geçerlidir. Arygle (1994) yaşam doyumunu mutluluğun bir alt boyutu olarak değerlendirip, depresyon ve stres gibi durumların azlığının yaşam doyumunu olumlu yönde etkileyeceğini ileri sürmektedir. Mutluluk, beklentileri gerçekleştirme ve umut algısı, bireyin yaşam kalitesinde önemli rol oynayan, yaşama dair öznel algılamalardan bazılarıdır (Alver, Dilekmen ve Ada, 2010, s.13).

İlgili literatür incelendiğinde farklı öğretim kademlerinde yapılan çalışmalarda, duygusal zekâ ve yaşam doyumunu arasında pozitif yönlü anlamlı ilişki bulunmuştur (Deniz ve Yılmaz, 2004; Deniz, Hamarta ve Öztürk, 2007; Kırtıl, 2009; Ardahan, 2012; Koçak ve İçmenoğlu, 2012). Üniversitenin farklı bölümlerinde okuma durumlarına göre bireylerin duygusal zekâ düzeylerinde anlamlı farklılık olup olmadığını inceleyen çalışmalarda, bölümlere göre anlamlı farkın olmadığı sonucuna ulaşılmıştır (Alper, 2007; Gürol, 2008; Kızıl, 2012). Benzer şekilde yaşam doyumunu düzeyinde de anlamlı farkın olmadığı bulunmuştur (Şahin, Zade ve Direk, 2009; Receptoğlu, 2013). Yine üniversite öğrencilerinin sınıf düzeylerine göre duygusal zekâ düzeylerinde anlamlı farklılık olup olmadığını inceleyen çalışmalarda, sınıf düzeyine göre anlamlı farkın olmadığı (Deniz ve Yılmaz, 2004; Kızıl, 2012), yaşam doyumlarında ise anlamlı farkın olduğu görülmüştür (Deniz ve Yılmaz, 2004).

Eğitimde bireysel farklılıkların dikkate alınması, her bir öğrencinin sahip olduğu bireysel özelliklerine uygun ortam ve koşulların oluşturulması ile öğrenme aktivitelerini gerçekleştirmek oldukça önemlidir. Bundan dolayı öğretmenlere büyük görev düşmektedir. Duygusal zekâ düzeyi yüksek öğretmenlerin yetiştireceği öğrenciler her anlamda daha nitelikli hale gelebilecektir. Duygusal zekâ özelliğinin, öğretmen adaylarında seçici bir unsur olarak görülmesi ve gelecek nesillerin niteliğini artıracak donanımlarla yetiştirilmesinin önemli olduğu düşü-

nülmektedir. Duygusal zekâ ve yaşam doyumu değişkenleriyle dünya ölçeğinde çok sayıda çalışma yapılmış olup, bu çalışmalarda özellikle duygusal zekânın "yetenek" yönüne odaklanılmıştır. Kişiliğin temel boyutlarıyla çok güçlü bağı olan duygusal zekânın "özellik" yönüyle, yaşam doyumu ilişkisinin eğitim fakültesi kapsamında söz konusu olan değişkenler açısından incelendiği bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu nedenle, eğitim fakültesi öğrencilerinin duygusal zekâ düzeylerinin "duygusal zekâ özelliği" açısından yaşam doyumu kavramı ile birlikte incelenmesi, bu araştırmanın problemi olarak belirlenmiş olup, bu çalışmanın konuyla ilgili önemli bir eksikliği giderebilmesi bakımından önemli olduğu düşünülmektedir.

Bu çalışmada eğitim fakültesi öğrencilerinin; duygusal zekâ ve yaşam doyumları arasındaki ilişkinin belirlenmesi, duygusal zekâlarının yaşam doyumunu yordayıp yordamadığının saptanması ve duygusal zekâ ile yaşam doyumlarının çeşitli değişkenler (bölüm, sınıf düzeyi) açısından incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki alt problemler cevaplandırılmıştır.

Alt problemler:

1. Eğitim fakültesi öğrencilerinin duygusal zekâ ve yaşam doyumları arasında anlamlı ilişki var mıdır?
2. Eğitim fakültesi öğrencilerinin duygusal zekâları, yaşam doyumlarının anlamlı yordayıcısı mıdır?
3. Eğitim fakültesi öğrencilerinin duygusal zekâ ve yaşam doyumları, öğrenim gördükleri bölümlere göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
4. Eğitim fakültesi öğrencilerinin duygusal zekâ ve yaşam doyumları, sınıf düzeylerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

## 2. YÖNTEM

### 2.1 Araştırmanın Modeli

Bu araştırma genel tarama modeli kapsamında yürütülmüştür. Araştırmanın değişkenleri

duygusal zekâ ve yaşam doyumudur. Bu araştırmada, öğrencilerin duygusal zekâ toplam ve alt boyutları ile yaşam doyumları arasındaki ilişkinin incelenmesi nedeniyle araştırmada tarama modellerinden ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Ayrıca duygusal zekâ toplam ve alt boyutlarının yaşam doyumunu yordayıp yordamadığı ve araştırmanın bağımsız değişkenlerine (bölüm ve sınıf düzeyi) göre öğrencilerin duygusal zekâ ve yaşam doyumunda anlamlı farklılaşma olup olmadığı incelendiğinden karşılaştırma türü tarama modeli kullanılmış ve veriler bu çerçevede analiz edilmiştir.

### 2.2 Evren ve Örneklem

Çalışma evrenini, 2013-2014 eğitim-öğretim yılında Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi oluşturmaktadır. Çalışma örnekleme ise söz konusu çalışma evreninden; İlköğretim Sınıf, Matematik, Sosyal Bilgiler, Fen Bilgisi Öğretmenlikleri, İngilizce Öğretmenliği ile PDR olmak üzere altı bölüm ve her bölümün 1. ile 4. sınıflarından birer şube seçkisiz örnekleme yöntemi ile seçilerek oluşturulmuştur. Araştırmaya toplamda 751 öğrenci katılmıştır. Öğrencilerden 519'u (69.1) kadın, 232'si (30.9) erkektir. Öğrencilerin; 136'sı (18.1) İlköğretim Sınıf Öğretmenliği, 139'u (18.5) İlköğretim Matematik Öğretmenliği, 114'ü (15.2) İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretmenliği, 137'si (18.2) İngilizce Öğretmenliği, 110'u (14.6) İlköğretim Fen Bilgisi Öğretmenliği, 115'i (15.3) PDR bölümü öğrencisidir. Öğrencilerin 389'u (51.8) birinci sınıf, 362'si (48.2) dördüncü sınıf düzeyindedir.

### 2.3 Veri Toplama Araçları

#### 2.3.1 Duygusal zekâ özelliği ölçeği-kısa formu (DZÖÖ-KF)

*Duygusal Zekâ Özellik Ölçeği-Kısa Formu (DZÖÖ-KF)*, Petrides ve Furnham'ın (2000, 2001) duygusal zekâyı, "kişisel karakter özelliği" olarak kavramsallaştırmalarını temel alarak

geliştirdikleri, bireyin duygusal yeterlikleriyle ilgili kendini algılama düzeyini belirlemek üzere geliştirilmiş bir ölçektir. Türkçe versiyonunun geçerlik ve güvenilirlik çalışması Deniz, Özer ve Işık (2013) tarafından gerçekleştirilmiştir. Toplam duygusal zekâ özelliğini ölçmek üzere dizayn edilmiş 7'li (1: kesinlikle katılmıyorumdan, 7: kesinlikle katılıyorum'a yönelen) likert tipi bir ölçme aracıdır. "İyi oluş", "Öz kontrol" "Duygusal" ve "Sosyallik" olmak üzere dört alt ölçekten oluşmaktadır. Ölçeğin toplamında yüksek puan alan bireylerin, duygusal zekâ özelliği yeterliklerinin yüksek olduğunu, düşük puan alanların duygusal zekâ özelliği yeterliklerinin az olduğunu göstermektedir. DZÖÖ-KF'nun iç tutarlılık güvenilirlik katsayısı ölçeğin tamamı için .81, test-tekrar test güvenilirlik katsayısı ise .86 olarak bulunmuştur. Bu sonuçlar DZÖÖ-KF'nun Türkçe formunun geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğunu göstermektedir (Deniz, Özer ve Işık, 2013). Bu çalışmada da öncelikle Duygusal Zekâ Özelliği Ölçeği-Kısa Formunda ters yönde değerlendirilen ifadeler re-code yapılarak ölçek kapsamına alınmış ve güvenilirlik analizi yapılmıştır. Yapılan analiz sonucunda Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı .81 olarak bulunmuştur.

### 2.3.2 Yaşam doyumu ölçeği (Life Satisfaction Scale)

Diener, Emmons, Larsen ve Griffin (1985) tarafından geliştirilen Yaşam Doyumu Ölçeği, Köker (1991) tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. Ölçek "kesinlikle katılmıyorum" (1) ile "kesinlikle katılıyorum" (7) arasında değişen *likert* tipinde 5 maddeden oluşan bir kendini değerlendirme ölçeğidir. Ölçekte işaretlenen seçeneklerin değerleri toplanarak genel bir puan elde edilmektedir. Ölçeğin orijinalinin puanlanmasında yüksek ve düşük yaşam doyumuна sahip olanları belirlemek için grubun aritmetik ortalaması kullanılmaktadır. Aritme-

tik ortalamasının üzerinde olanlar yüksek yaşam doyumlu, aritmetik ortalamasının altında olanlar düşük yaşam doyumlu olarak belirlenmektedir. Köker (1991) ölçeğin üç hafta arayla uygulanan test tekrar test tutarlılık katsayısının .85 olduğunu belirlemiştir (Karatekin, 2013). Bu çalışma için de Yaşam Doyumu Ölçeği için güvenilirlik analizi yapılmış ve Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı .84 olarak bulunmuştur.

### 2.4 Verilerin Analizi

Veriler, bilgisayar ortamında Sosyal Bilimler İçin İstatistiksel Paket programı ile analiz edilmiştir. Duygusal Zekâ Özelliği Ölçeği ile Yaşam Doyumu Ölçeği güvenilirliklerini ölçmek için güvenilirlik analizi yapılmıştır. Duygusal zekâ düzeyi ve yaşam doyumunun bölümlere göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için tek yönlü varyans analizi, sınıf düzeyine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için bağımsız örneklem t-testi değerlerinden yararlanılmıştır. Duygusal zekâ toplam ve alt boyutları ile yaşam doyumu arasındaki ilişkiyi belirlemek için Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon tekniği kullanılmıştır. Elde edilen bu ilişki için duygusal zekâ boyutunun, yaşam doyumunun anlamlı bir yordayıcısı olup olmadığını tespitinde basit doğrusal regresyon analizi kullanılmıştır.

## 3. BULGULAR

### 3.1 Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Duygusal Zekâ Toplam ve Alt Boyutları ile Yaşam Doyumu Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular

Öğrencilerin duygusal zekâ ve yaşam doyumları arasında anlamlı ilişki olup olmadığını belirlemek için yapılan korelasyon analizi sonucunda elde edilen veriler Tablo 1'de verilmiştir.

**Tablo 1.** Öğrencilerin Duygusal Zekâ Toplam ve Alt Boyutları ile Yaşam Doyumları Arasındaki İlişki için Korelasyon Analizi

	İyi Oluş	Öz Kontrol	Duygusallık	Sosyallık	Toplam DZ*	
Yaşam Doyumu	r	.578**	.259**	.192**	.183**	.425**

p<.01\*\*, DZ\*=Duygusal Zekâ

Tablo 1 incelendiğinde, öğrencilerin toplam duygusal zekâ ve yaşam doyumları arasında pozitif yönlü anlamlı ilişki bulunmuştur (r=.425\*\*, p<.01). Yine duygusal zekâ alt boyutları olan; iyi oluş (r=.578\*\*, p<.01), öz kontrol (r=.259\*\*, p<.01), duygusallık (r=.192\*\*, p<.01) ve sosyallık (r=.183\*\*, p<.01) alt boyutları ile yaşam doyumları arasında pozitif yönlü anlamlı ilişki bulunmuştur.

**Tablo 2.** Duygusal Zekânın Yaşam Doyumuna Etkisini Gösteren Regresyon Analizi

Değişken	B	Standart hata	$\beta$	t	p	R <sup>2</sup>	F
Sabit	5.048	1.361	5.048	3.709	.000		
Duygusal Zekâ	.180	.014	.425	12.842	.000	.180	164.927

R=.42, R<sup>2</sup>=.18, F<sub>(1,749)</sub>=164.927, p<.01

Tablo 2’de görüldüğü gibi duygusal zekânın yordayan değişken, yaşam doyumunun yordanan değişken olarak kullanıldığı regresyon analizi sonuçlarına göre bağımlı değişkenin açıklanma düzeyi istatistiksel olarak anlamlıdır [R=.42, R<sup>2</sup>=.18, F<sub>(749)</sub>=164.927, p<.01]. Elde edilen bulgulara göre, eğitim fakültesi öğrencilerinin toplam duygusal zekâ özelliğinin yaşam doyumunu puanlarını yordama gücü % 18’dir. Ortaya çıkan F<sub>(749)</sub>=164.927 değeri, öğrencilerin duygusal zekâ özelliklerinin bütün olarak ya-

### 3.2 Eğitim Fakültesi Öğrencilerinde Duygusal Zekânın Yaşam Doyumunu Yordama Durumuna Yönelik Bulgular

Duygusal zekânın yaşam doyumunu yordama gücünü belirlemek için yapılan basit doğrusal regresyon analizi sonucunda elde edilen veriler Tablo 2’de verilmiştir.

şam doyumunu anlamlı düzeyde açıkladığını göstermektedir.

### 3.3 Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Bölümleri Açısından Duygusal Zekâ Toplam ve Alt Boyut Farklılıklarına Yönelik Bulgular

Araştırmaya katılan öğrencilerin duygusal zekâ toplam ve alt boyutlarının, öğrenim gördükleri bölümlere göre farklılık gösterip göstermediğini incelemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi sonucunda elde edilen veriler Tablo 3’de verilmiştir.

**Tablo 3.** Öğrencilerin Bölümleri Açısından Duygusal Zekâ Toplam ve Alt Boyut Puanlarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

	Bölüm	N	$\bar{X}$	Ss	F	p	Anlamlı Fark
İyi Oluş	Sınıf Öğr.	136	5.00	1.13	.881	.493	---
	Matematik Öğr.	139	5.10	.93			
	Sosyal Bilgiler Öğr.	114	4.91	1.21			
	İngilizce Öğr.	137	5.14	.98			
	Fen Bilgisi Öğr.	110	4.95	1.12			
	PDR	115	5.09	.98			

Öz Kontrol	Sınıf Öğr.	136	4.50	1.32	1.702	.132	---
	Matematik Öğr.	139	4.23	1.09			
	Sosyal Bilgiler Öğr.	114	4.37	1.29			
	İngilizce Öğr.	137	4.25	1.20			
	Fen Bilgisi Öğr.	110	4.29	1.21			
	PDR	115	4.57	1.03			
Duygusalılık	Sınıf Öğr.	136	4.89	1.02	.960	.442	---
	Matematik Öğr.	139	4.71	1.05			
	Sosyal Bilgiler Öğr.	114	4.83	1.11			
	İngilizce Öğr.	137	4.90	1.05			
	Fen Bilgisi Öğr.	110	4.69	.96			
	PDR	115	4.81	.87			
Sosyalılık	Sınıf Öğr.	136	4.93	1.23	1.010	.411	---
	Matematik Öğr.	139	4.83	.99			
	Sosyal Bilgiler Öğr.	114	5.06	1.03			
	İngilizce Öğr.	137	5.05	.99			
	Fen Bilgisi Öğr.	110	4.93	1.04			
	PDR	115	5.05	1.06			
DZ Toplam	Sınıf Öğr.	136	4.82	.91	.801	.549	---
	Matematik Öğr.	139	4.72	.72			
	Sosyal Bilgiler Öğr.	114	4.79	.75			
	İngilizce Öğr.	137	4.82	.76			
	Fen Bilgisi Öğr.	110	4.71	.78			
	PDR	115	4.87	.73			

p&gt;.05

Tablo 3'te, öğrencilerin duygusal zekâ toplam ve alt boyutları, öğrenim gördükleri bölümlere göre incelendiğinde gruplar arası anlamlı fark olmadığı görülmektedir (p>.05).

### 3.4 Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Bölümleri Açısından Yaşam Doyumu Farklılıklarına Yönelik Bulgular

Araştırmaya katılan öğrencilerin yaşam doyumlarının, öğrenim gördükleri bölümlere göre farklılık gösterip göstermediğini incelemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi sonucunda elde edilen veriler Tablo 4'te verilmiştir.

**Tablo 4.** Öğrencilerin Bölümleri Açısından Yaşam Doyumu Puanlarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

	Bölüm	N	$\bar{X}$	Ss	F	p	Anlamlı Fark
Yaşam Doyumu	Sınıf Öğr.	136	4.39	1.37	8.511	.000*	(6-1)*
	Matematik Öğr.	139	4.41	1.28			(6-2)*
	Sosyal Bilgiler Öğr.	114	4.23	1.39			(4-3)*
	İngilizce Öğr.	137	4.76	1.16			(6-3)*
	Fen Bilgisi Öğr.	110	3.96	1.44			(4-5)*
	PDR	115	4.92	1.10			(6-5)*
							(5-1)*
							(5-2)*

p<.05\*, 1\*= Sınıf Öğretmenliği, 2\*= Matematik Öğretmenliği, 3\*= Sosyal Bilgiler Öğretmenliği, 4\*= İngilizce Öğretmenliği, 5\*=Fen Bilgisi Öğretmenliği, 6\*= PDR

Tablo 4'te, öğrencilerin yaşam doyumları öğrenim gördükleri bölümlere göre incelendiğinde gruplar arası anlamlı fark olduğu görülmektedir. Farklılıkların kaynağını belirlemek amacıyla yapılan tamamlayıcı post-hoc Tukey analizi sonucunda;

“PDR” ile “İlköğretim Sınıf, Matematik, Sosyal Bilgiler ve Fen Bilgisi Öğretmenlikleri” arasında “PDR” lehine anlamlı fark olduğu görülmektedir [ $F_{(745)}= 8.511$ ;  $p<.05$ ]. “İngilizce Öğretmenliği” ile “İlköğretim Sosyal Bilgiler ve Fen Bilgisi Öğretmenlikleri” arasında “İngilizce Öğretmenliği” lehine anlamlı fark olduğu görülmektedir [ $F_{(745)}= 8.511$ ;  $p<.05$ ]. “İlköğretim

Fen Bilgisi Öğretmenliği” bölümü ile “İlköğretim Sınıf ve Matematik Öğretmenlikleri” arasında “İlköğretim Fen Bilgisi Öğretmenliği” lehine anlamlı fark olduğu görülmektedir [ $F_{(745)}= 8.511$ ;  $p<.05$ ].

### 3.5 Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Sınıf Düzeyleri Açısından Duygusal Zekâ Toplam ve Alt Boyut Farklılıklarına Yönelik Bulgular

Araştırmaya katılan öğrencilerin duygusal zekâ toplam ve alt boyutlarının, sınıf düzeylerine göre farklılık gösterip göstermediğini incelemek amacıyla yapılan bağımsız örneklem t-testi analizi sonucunda elde edilen veriler Tablo 5'te verilmiştir.

**Tablo 5.** Öğrencilerin Sınıf Düzeyleri Açısından Duygusal Zekâ Toplam ve Alt Boyut Puanlarına İlişkin Bağımsız Örneklem t-testi Sonuçları

	Sınıf Düzeyi	N	$\bar{X}$	Ss	t	p
İyi Oluş	1	389	4.93	1.08	-2.713	.007*
	4	362	5.14	1.02		
Öz Kontrol	1	389	4.26	1.21	-2.363	.018*
	4	362	4.47	1.18		
Duygusallık	1	389	4.76	1.04	-1.312	.190
	4	362	4.86	.99		
Sosyallik	1	389	4.90	1.11	-1.880	.061
	4	362	5.05	1.00		
Toplam DZ	1	389	4.70	.79	-3.122	.002*
	4	362	4.88	.76		

$p<.05$ \*

Tablo 5 incelendiğinde, öğrencilerin duygusal zekâ iyi oluş ( $t_{749}=-2.713$ ,  $p<.05$ ) ve öz kontrol ( $t_{749}=-2.363$ ,  $p<.05$ ) alt boyutları ile toplam dz ( $t_{749}=-3.122$ ,  $p<.05$ ) boyutunda dördüncü sınıfların lehine anlamlı fark olduğu, duygusallık ve sosyallik alt boyutlarında ise anlamlı fark olmadığı görülmüştür.

### 3.6 Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Sınıf Düzeyleri Açısından Yaşam Doyumu Farklılıklarına Yönelik Bulgular

Araştırmaya katılan öğrencilerin yaşam doyumlarının, sınıf düzeylerine göre farklılık gösterip göstermediğini incelemek amacıyla yapılan bağımsız örneklem t-testi analizi sonucunda elde edilen veriler Tablo 6'da verilmiştir.



**Tablo 6.** Öğrencilerin Sınıf Düzeyleri Açısından Yaşam Doyumu Puanlarına İlişkin Bağımsız Örneklem t-testi Sonuçları

	Sınıf Düzeyi	N	$\bar{X}$	ss	t	p
Yaşam Doyumu	1	389	4.29	1.32	-3.566	.000*
	4	362	4.63	1.30		

$p < .05^*$

Tablo 6 incelendiğinde, öğrencilerin yaşam doyumlarında dördüncü sınıfların lehine anlamlı fark olduğu görülmektedir ( $t_{749} = -3.566$ ,  $p < .05$ ).

#### 4. TARTIŞMA VE SONUÇ

Araştırmanın sonuçlarına göre eğitim fakültesi öğrencilerinin duygusal zekâ toplam ve alt boyutları ile yaşam doyumları arasında pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur. Duygusal zekâ toplam ve alt boyut puanları arttıkça yaşam doyumunun da arttığı söylenebilir. Kendinin ve başkalarının duygularını anlayabilme, kişiler arası ilişkilerde dengeli davranabilme gibi davranışları olan ve duygusal zekâsı yüksek kişiler hem profesyonel ve kişisel yaşamlarında bazı avantajlara sahip hem de diğerlerinden daha mutlu ve üretken olmaktadır (Austin, Saklofske ve Egan, 2005; Mutlu, 2012). İlgili literatürde, farklı öğretim kademelerinde yapılan çalışmalarda duygusal zekâ ve yaşam doyumunu arasında pozitif yönlü anlamlı ilişki bulunmuştur (Deniz ve Yılmaz, 2004; Deniz, Hamarta ve Öztürk, 2007; Kırtıl, 2009; Arda-han, 2012; Koçak ve İçmenoglu, 2012). Elde edilen sonuçlar, bu çalışmanın sonuçlarını destekler niteliktedir.

Duygusal zekânın yordayan değişken, yaşam doyumunun yordanan değişken olarak kullanıldığı regresyon analizi sonuçlarına göre yordanan değişkenin açıklanma düzeyinin istatistiksel olarak anlamlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Eğitim fakültesi öğrencilerinin toplam duygusal zekâ özelliğinin yaşam doyumunu pu-

anlarını yordama gücü %18'dir. Öğrencilerin duygusal zekâ özelliklerinin bütün olarak yaşam doyumunu puanlarını anlamlı düzeyde açıkladığı görülmektedir. İlgili literatürde Deniz, Hamarta ve Öztürk (2007) ile Tümkiye, Hamarta, Deniz, Çelik ve Aybek (2008) tarafından yapılan benzer çalışmalarda duygusal zekânın yaşam doyumunu yordama gücü incelenmiş, öğretmenlerin ve üniversite öğretim elemanlarının duygusal zekâ yeteneklerinin bütün olarak yaşam doyumunu puanlarını anlamlı düzeyde yordadığı görülmüştür. Elde edilen sonuç, bu çalışmanın sonuçlarını destekler niteliktedir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin duygusal zekâ toplam ve alt boyutlarının öğrenim gördükleri bölümlere göre incelenmesi sonucu, gruplar arası farkın anlamlı olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Duygusal zekânın bölümlere göre farklılık göstermemesi, bölümlerdeki öğrenim çıktılarının birbirinden çok farklı olmadığını düşündürmektedir. Zekâ, bireyin çevreye ve bulunduğu ortama uyum sağlayabilme özelliğidir. Bireyin duygusal anlamda zeki sayılabilmesi, duygularını istediği yönde kullanarak iş, özel hayat ve eğitim gibi alanlarda hedeflerine ulaşabilmesi ile ilişkilidir (Yeşilyaprak, 2001). Özellikle eğitim alanında ilerleyecek kişilerin bölüm tercihlerini kişisel yetenek ve becerilerine göre seçmesi veya bölümlere sahip oldukları yeteneklere göre kişilerin seçilmesi, eğitimin daha nitelikli yapılabilmesi ve donanımlı bireylerin yetişmesi için önemlidir. Eğitim kurumlarında duygusal zekâyı göz önünde bulunduran, bireysel farklılıkları esas alıp birey temelli eğitim uygulanması halinde bölümler arası duygusal zekâ farkı daha görünür hale gelebi-

lır. İlgili literatürde, üniversitenin farklı bölümlerinde okuma durumlarına göre bireylerin duygusal zekâ düzeylerinde anlamlı fark olup olmadığını inceleyen çalışmalarda bölümlere göre anlamlı farkın olmadığı görülmüştür (Alper, 2007; Gürol, 2008; Kızıl, 2012). Elde edilen sonuçlar, bu çalışmadan elde edilen bulgularla benzerlik göstermektedir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin yaşam doyumlarının öğrenim gördükleri bölümlere göre incelenmesi sonucu, gruplar arası anlamlı fark olduğu sonucuna ulaşılmıştır. “PDR” ile “İlköğretim Sınıf, Matematik, Sosyal Bilgiler ve Fen Bilgisi Öğretmenlikleri” arasında “PDR” lehine; “İngilizce Öğretmenliği” ile “İlköğretim Sosyal Bilgiler ve Fen Bilgisi Öğretmenlikleri” arasında “İngilizce Öğretmenliği” lehine; “İlköğretim Fen Bilgisi Öğretmenliği” ile “İlköğretim Sınıf ve Matematik Öğretmenlikleri” arasında “İlköğretim Fen Bilgisi Öğretmenliği” lehine anlamlı fark olduğu sonucuna ulaşılmıştır. PDR bölümü öğrencilerinin içerik olarak psikoloji, iyi oluş, empati, kişilik ve sosyal özellikler gibi konulara dayalı bir eğitim sürecinden geçmiş olmaları ve diğer bölümlere göre geleceğe yönelik iş kaygısını daha az yaşamaları, sonucun lehlerine çıkmasında rol oynamış olabilir. Bireyin yaptığı işten doyum almasının, yaşam doyumunda ve verimliliğinde önemli bir yere sahip olduğu belirtilmektedir (Doğan, Deniz, Odabaş, Özyeşil ve Özgirgin, 2012). Diğer taraftan İngilizce Öğretmenliği bölümünü seçen öğrencilerin dil yetenekleriyle, bilerek ve isteyerek bu bölüme yerleştikleri düşünülürse yaşamdan beklentileri ile yaşadıklarının aynı paralelde olması, yaptığı işten daha fazla tat alma, bulunduğu konumdan mutluluk duyma gibi yaşam doyumunu özelliklerini artırdığı düşünülebilir. Yaşam doyumunu, bireyin istekleri, beklentileri ile sahip oldukları arasında yapılan karşılaştırma durumunda ortaya çıkan sonuç olup yaşam boyunca devam eder (Neugarten, Havinghurst ve Tobin, 1961; Mut-

lu, 2012). Ayrıca yaşam doyumunu, bireyin yaşadığı toplumsal yapının içinde kendi durumunu algılaması ile mutluluk ve refahının subjektif ve açık bir değerlendirmesidir (Ünal, 2011; Yiğit, Dilmaç ve Deniz, 2011). İlgili literatürde, üniversitenin farklı bölümlerinde okuma durumlarına göre bireylerin yaşam doyumunu düzeyinde anlamlı bir fark olup olmadığını inceleyen çalışmalarda ise, bölümlere göre anlamlı farkın olmadığı görülmüştür (Şahin, Zade ve Direk, 2009; Receptoğlu, 2013). Elde edilen bu bulgular, bu araştırmanın bulgularını desteklememektedir.

Araştırmaya katılan eğitim fakültesi öğrencilerinin duygusal zekâ toplam ve alt boyutlarının sınıf düzeylerine göre incelenmesi sonucu, duygusal ve sosyal alt boyutu hariç; iyi oluş, öz kontrol alt boyutları ile toplam dz boyutunda dördüncü sınıflar lehine anlamlı fark olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Duygusal zekânın yaş ve yaşantılarla gelişebileceği dik-kate alındığında birinci sınıftan dördüncü sınıfa doğru gelişme ve değişim olması doğal bir sonuç olup, literatür temelinde de desteklenmektedir. Duygusal zekânın geliştirilebilir ve öğrenilebilir bir zekâ alanı olduğu bilim adamları tarafından kabul edilmiştir (Weisinger 1998; Goleman, 1999; Shapiro 2002). Duygusal zekâ yetenekleri, eğitimle ve yapılacak bir takım uygulamalarla geliştirilebilir ve güçlendirilebilir (Yeşilyaprak, 2001; Tarhan, Gümüsel ve Sayım, 2014). Salovey ve Mayer, duyguların kullanımıyla akıl yürütme gelişiminin sağlandığını vurgulamaktadır (Bracket ve Salovey, 2006, s.35). İlgili literatürde, üniversite öğrencilerinin duygusal zekâlarında sınıf düzeylerine göre anlamlı fark olup olmadığını inceleyen çalışmalarda ise sınıf düzeyine göre anlamlı fark olmadığı bulunmuştur (Deniz ve Yılmaz, 2004; Kızıl, 2012). Elde edilen bu bulgular, bu araştırmanın bulgularını desteklememektedir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin yaşam doyumlarının sınıf düzeylerine göre incelenmesi sonucu, dördüncü sınıfların lehine anlamlı fark olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Dördüncü sınıf öğrencilerinin birinci sınıf öğrencilerine göre daha çok yaşam doyumunu elde etmeleri, istek ve beklentilerinin daha çok karşılanmış olmasından kaynaklanabilir. Ayrıca son sınıf öğrencilerinin mesleğe atılma istekleri ve isteklerinin karşılanma durumu da öğrencilerin yaşam doyumlarını yükseltmiş olabilir. Bireyin zaman ilerledikçe içinde bulunduğu duruma alışması ve isteklerini optimum düzeyde tutabilmesi gibi yeteneklerinin gelişmesi, onun mutlu olmasına ve yaşamdan daha çok doyum elde etmesine yardımcı olduğunu düşündürmektedir. İlgili literatürde benzer bir çalışmada üniversite öğrencilerinin sınıf düzeylerine göre yaşam doyumunu düzeyine bakılmış ve anlamlı fark olduğu bulunmuştur (Deniz ve Yılmaz, 2004). Bu bulgular, bu araştırmanın bulgularını destekler niteliktedir.

Sonuç olarak araştırmadan elde edilen bulgulara yönelik şu önerilerde bulunulabilir:

- Duygusal zekâ ve yaşam doyumunu arasındaki ilişki göz önünde bulundurularak, eğitim ve öğretimin her kademesinde okutulan derslerin, duygusal zekâyı geliştirici öğrenme-öğretme yöntemleri ile entegre edilerek yaşam doyumunun arttırılması, bunun sağlanabilmesi için de öncelikle duygusal okuryazarlık yönü gelişmiş öğretmen yetiştirebilmek adına öğretim programlarında AR-GE çalışmalarının yapılması önerilebilir.
- Duygusal zekâ özelliğinin önemi ve geliştirilebilirliği ile ilgili anne-babalar, eğitimciler, eğitim kurumu yöneticileri gibi farklı kesimlere seminerler düzenlenebilir.
- Elde edilen bulguların genellenebilirliğini arttırmak, alana yeni ilave bilgiler sağlamak ve duygusal zekânın geliştirilebilirliğinde rol oynayan farklı değişkenleri belirleyebilmek için farklı eğitim fakültelerindeki öğretmen adayları üzerinde farklı yöntem ve boyutlarla bu konunun çalışılması önerilebilir.

### Kaynakça

- 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.
- Alver, B., Dilekmen, M. ve Ada, Ş. (2010). Üniversite Öğrencilerinin Bazı Öznel Algılamalarına Göre Psikolojik Belirtileri. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 4 (33), 13-23.
- 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, Ankara.
- Ardahan, F. (2012). Duygusal Zekâ ve Yaşam Doyumu Arasındaki İlişkinin Doğa Sporu Yapanlar Örneğinde İncelenmesi. *Pamukkale Journal of Sport Sciences*, 3 (3), 20-33.
- Arygle, M. (1994). *The Psychology of Happiness*. London: Routledge Press.
- Austin, E. J., Saklofske, D. H. ve Egan, V. (2005). Personality, Well-Being And Health Correlates of Trait Emotional Intelligence. *Personality and Individual Differences*, 38, 547-558.

- Brackett, M. A. ve Salovey, P. (2006). Measuring Emotional İntelligence with the Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test (MSCEIT). *Psicothema*, 18, 34-41.
- Cooper, R. K. ve Sawaf, A. (2003). *Liderlikte Duygusal Zekâ, Yönetim ve Organizasyonlarda Duygusal Zekâ*. (1. Basım). (Çev. Z. B. Ayman ve B. Sancar) İstanbul: Sistem. (Eserin orijinali 1997'de yayımlandı).
- Deniz, M. E. ve Yılmaz, E. (2004). *Üniversite Öğrencilerinin Duygusal Zekâ Yetenekleri ve Yaşam Doyumları Arasındaki İlişki*. XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Deniz, M. E., Özer, E. ve Işık, E. (2013). Duygusal Zekâ Özellik Ölçeği-Kısa Formu (TEIQue-SF) Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Eğitim ve Bilim*, 38 (169).
- Deniz, M. E., Öztürk, A. ve Hamarta, E. (2007). Duygusal Zekânın Yaşam Doyumunu Yordama Gücü. G. Özdemir Yaylacı (Baş Ed.) *Uluslararası Duygusal Zekâ ve İletişim Sempozyumu kitabı içinde*, 593-601.
- Diener, E. ve Diener, C. (1996). Most People are Happy. *Psychological Science*, 7, 181-185.
- Diener, E. D., Emmons, R. A., Larsen, R. J., ve Griffin, S. (1985). *The Satisfaction with Life Scale*. *Journal of Personality Assessment*, 49 (1), 71-75.
- Doğan, A., Deniz, M. E., Odabaş, H., Özyeşil, Z. ve Özgirgin, N. (2012). Job and Life Satisfaction of the Medical Staff in Rehabilitation Centers. *Turkish Journal of Physical Medicine and Rehabilitation*, 58, 16-21.
- Doğan, S. ve Demiral, Ö. (2007). Kurumların Başarısında Duygusal Zekânın Rolü ve Önemi. *Yönetim ve Ekonomi*, 14 (1), 209-230.
- Furnham, A. ve Petrides, K. V. (2003). Trait Emotional İntelligence and Happiness. *Social Behavior and Personality: An İnternational Journal*, 31 (8), 815-823.
- Goleman, D. (1995). *Emotional İntelligence: Why İt Can Matter More Than IQ*. London: Bloomsbury.
- Goleman, D. (1999). *Duygusal Zekâ: Neden IQ'dan Daha Önemlidir?*. (12.Basım). (Çev. B.S. Yüksel). İstanbul: Varlık. (Eserin orijinali 1995 yılında yayımlandı).
- Gürol, Ö. (2008). *İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Duygusal Zekâ Düzeyleri ile Stresle Başa Çıkma Becerileri Arasındaki İlişki*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Karatekin, H. (2013). *Benlik Yapılarına Göre Başa Çıkma Stratejileri ve Yaşam Doyumunun İncelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kırtıl, S. (2009). *İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Duygusal Zekâ Düzeyleri ile Yaşam Doyumu Düzeylerinin İncelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Kızıl, Z. (2012). *Eğitim Bilimleri Fakültesi Öğrencilerinin Duygusal Zekâlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Koçak, R. ve İçmenoğlu, E. (2012). Üstün Yetenekli Öğrencilerin Duygusal Zekâ ve Yaratıcılık Düzeylerinin Yaşam Doyumlarını Yordayıcı Rolü. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 4 (37), 73-85.
- Köker, S. (1991). *Normal ve Sorunlu Ergenlerin Yaşam Doyumu Düzeylerinin Karşılaştırılması*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Martinez, M. N. (1997). The Smarts That Count. *HR Magazine*, 42 (11), 72-78.

- Mayer, J. D. ve Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? In P. Salovey ve D. Sluyter, *Emotional Development and Emotional Intelligence: Educational Implications*. New York: Basic Books.
- Mutlu, Z. (2012). *Yaşlı Bireylerde Yaşam Tatmini ve Sosyal Destek İlişkisinin İncelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Nelis, D., Quoidbach, J., Mikolajczak, M. ve Hansenne, M. (2009). Increasing Emotional Intelligence: (How) is it Possible?. *Personality and Individual Differences*, 47 (1), 36-41.
- Neugarten, B., Havighurst, R. ve Tobin, S. (1961). The Measure of Life Satisfaction. *Journal of Gerontology*, 16, 134-143.
- Petrides, K. V. ve Furnham, A. (2000). On the Dimensional Structure of Emotional Intelligence. *Personality and Individual Differences*, 29, 313-320.
- Petrides, K. V. ve 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. (2011). Ability and Trait Emotional Intelligence. *The Wiley-Blackwell Handbook of Individual Differences*, 656-678.
- Petrides, K. V., Furnham, A. ve Martin, G. N. (2004). Estimates of Emotional and Psychometric Intelligence: Evidence for Gender-Based Stereotypes. *Journal of Social Psychology*, 144, 149-162.
- Potter, G. R. (2005). *The Impact of an Emotional Intelligence Intervention Program on Freshmen at A South Texas Higher Education Institution*. Doctoral dissertation. The College of Graduate Studies Texas A&M University.
- 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.
- Salovey, P. ve J. D. Mayer (1990). Emotional Intelligence. *Imagination, Cognition, and Personality*, 9, 185-211.
- Schutte, N. S., Malouff, J. M., Bobik, C., Coston, T. D., Greeson, C., Jedlicka, C. ve Wendorf, G. (2001). Emotional Intelligence and Interpersonal Relations. *The Journal of Social Psychology*, 141 (4), 523-536.
- Shapiro, L. E. (2002). *Yüksek EQ'lu Bir Çocuk Yetiştirmek* (Çev. Ü. Kartal). İstanbul: Varlık.
- Şahin, F. S., Zade, B. M. ve Direk, H. (2009). Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum ve Yaşam Doyum Düzeyleri. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı'nda sunulan bildiri (01-03.Ekim), Ege Üniversitesi, İzmir.
- Tarhan, N., Gümüşel, O. ve Sayım, A. (2014). *Pozitif Psikoloji: Çoklu Zekâ Uygulamaları*. İstanbul: Timaş.
- Thorndike, E. L. (1920). Intelligence and Its Uses. *Harper's Magazine*. Vol:140, 227-235.
- Titrek, O. (2004). *Eğitim Fakültesi Öğretim Üyelerinin Duygusal Zekâ Yeterliklerini İşyaşamında Kullanma ve Akademik Başarı Düzeylerine İlişkin Karşılaştırmalı Bir Araştırma*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Titrek, O. (2010). *IQ'dan EQ'ya: Duyguları Zekice Yönetme*. (İkinci Basım). Ankara: PegemA.
- Tümkaya, S., Hamarta, E., Deniz, M.E., Çelik, M. ve Aybek, B. (2008). Duygusal Zekâ Mizah Tarzı ve Yaşam Doyumu: Üniversite Öğretim Elemanları Üzerine Bir Araştırma, *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 30, 1- 20.

- Ünal, A. Ö. (2011). *Lise Öğrencilerinin Yaşam Doyumlarının Bazı Değişkenlere Göre Yordanması*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Trabzon.
- Weisinger, H. (1998). *İş Yaşamında Duygusal Zekâ*. İstanbul: MNS.
- Yeşilyaprak, B. (2001). Duygusal Zekâ ve Eğitim Açısından Doğurguları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 7 (25), 139-146.
- Yiğit, R., Dilmaç, B. ve Deniz, M. E., (2011). İş ve Yaşam Doyumu: Konya Emniyet Müdürlüğü Alan Araştırması. *Polis Bilimleri Dergisi*, 13 (3).

## Extended Summary

In education, it is very important to care individual differences of each students and to practice learning activities by creating a suitable environment and conditions accommodated to the individual characteristics of each student. Therefore, teachers have important tasks. That the teachers' emotional intelligence feature is regarded as a selective factor and next generations will be educated to improve their qualifications through these features is of utmost importance.

The main aim of this study is to establish the relation between education faculty students' emotional intelligence and life satisfaction skills, the extent to which emotional intelligence predicts life satisfaction and to investigate emotional intelligence and life satisfaction skills in terms of different variables (department, grade).

This research was general survey design-based and the variables were emotional intelligence and life satisfaction. As the study drew on the relation between total emotional intelligence and sub-dimensions of emotional intelligence and life satisfaction levels of students, correlational research design was carried out. Besides, as the study sought to find out whether total emotional intelligence and its sub-dimensions would predict life satisfaction and whether there would be a significant difference between the levels of emotional intelligence and life-satisfaction to the independent variables of the study (department and grade), a comparison kind methodology was followed and the analysis of data was done on this basis.

The population of the study, was the students studying in Kazım Karabekir Faculty of Education at Atatürk University between 2013-2014. As for the sample of the study, through random sampling technique under the population, first and fourth grade students from the Departments of Primary Education, Primary Mathematics Education, Social Sciences Education, English Language Teaching, Primary Science Education, and Psychological Development and Counselling were selected. The total number of participants was 751 (519 female, 232 male).

The data gathered were analyzed with IBM SPSS 21.0 package programme. For the inferential statistics, one-way Anova and independent samples t-test were used to show whether there were significant difference between total emotional intelligence/ sub-dimensions and life satisfaction to departments and grades. To measure the relation between emotional intelligence/ sub-dimensions of emotional intelligence and life satisfaction, Pearsons's Product-Moment Correlation Coefficient was used. In order to do this, linear regression analysis was applied to identify whether emotional intelligence would predict life satisfaction.

The overall results showed that there was a significant relation between the mean values of total emotional intelligence and sub-dimensions of emotional intelligence, and the mean values of life satisfaction. Accordingly, it is possible to say that the more mean values of total emotional intelligence and sub-dimensions of emotional intelligence increases the more level of life satisfaction raises. Additionally, it was found that emotional intelligence significantly predicted life satisfaction.

Emotional Intelligence did not show significant difference to the departments while it was seen that students of English Language Teaching, and Psychological Development and Counselling departments had the higher life satisfaction levels compared to the students in other departments. In terms of emotional intelligence level, there was a significant difference between the levels of life satisfaction and the

sub-dimensions of emotional intelligence, except for sociability and emotionality dimensions, for fourth year students. It could be said that fourth grade students get more life satisfaction and their demands and expectations are met compared to first-year students. Considering the evolution principle and that Emotional intelligence is an improvable area, it could be thought that development and change is inevitable from the first grade to the fourth grade. So, the results from this research are seen to be natural and expected ones, and supported by the literature, as well.

On the basis of the relation between emotional intelligence and life satisfaction, it could be suggested to do R & D (research-development) projects for education programmes in order to educate teachers with developed literacy emotional intelligence for improving students' vital qualifications such as self-confidence, interaction skill, ability to overcome, goal setting, decision making, creative thinking, and problem solving through the group activities under the courses integrated with emotional content by caring emotional life and thus for increasing satisfaction level.

The data gathered were analyzed with IBMSPSS 21.0 package programme. For the inferential statistics, one-way Anova and independent samples t-test were used to show whether there were significant difference between total emotional intelligence/ sub-dimensions and life satisfaction to departments and grades. To measure the relation between emotional intelligence/ sub-dimensions of emotional intelligence and life satisfaction, Pearsons's Product-Moment Correlation Coefficient was used. In order to do this, linear regression analysis was applied to identify whether emotional intelligence would predict life satisfaction.