



T.C.
ERZİNCAN BİNALİ YILDIRIM ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ANABİLİM DALI

**BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ÖĞRETMENLERİNİN ÖZNEL İYİ OLUŞ VE
DUYGUSAL ZEKÂ DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

Yusuf SEZGİN

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ERZİNCAN
2021

T.C.
ERZİNCAN BİNALİ YILDIRIM ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ANABİLİM DALI

**BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ÖĞRETMENLERİNİN ÖZNEL İYİ OLUŞ VE
DUYGUSAL ZEKÂ DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

Yusuf SEZGİN

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Tez Danışmanı
Doç. Dr. Yasemin ÇAKMAK YILDIZHAN

ERZİNCAN
2021

TEZ KABUL SAYFASI

Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı Yüksek Lisans programında öğrenci Yusuf SEZGİN tarafından, Doç. Dr. Yasemin ÇAKMAK YILDIZHAN danışmanlığında hazırlanan “Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Öznel İyi Oluş ve Duygusal Zekâ Düzeyleri Arındaki İlişkinin İncelenmesi” başlıklı tez aşağıdaki jüri üyeleri tarafından ../ ../ .. tarihinde yapılan tez savunma sınavında başarılı bulunmuş ve Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Unvan Adı Soyadı

İmza

Jüri Başkanı

.....

Üye

.....

Üye

.....

TEZ BEYANI

Tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu tezin yazılmasında bilimsel ahlak kurallarına uygunluğunu, başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunduğumu, tezin içerdiği yenilik ve sonuçların başka bir yerden alınmadığını, kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapılmadığını, tezin herhangi bir kısmının başka bir tez çalışması olarak sunulmadığını beyan ederim.

Yusuf SEZGİN

İÇİNDEKİLER

TEZ KABUL SAYFASI.....	i
TEZ BEYANI.....	ii
İÇİNDEKİLER	iii
SİMGELER ve KISALTMALAR	v
TABLolar DİZİNİ	vi
ÖZET	viii
ABSTRACT.....	ix
1. GİRİŞ	1
2. GENEL BİLGİLER	4
2.1. Öznel İyi Oluş	4
2.1.1. Öznel İyi Oluşu Etkileyen Etmenler	6
2.1.1.1. Sosyo-Demografik Etmenler	6
2.1.1.2. Kişilik ile İlgili Etmenler	8
2.1.1.3. Örgütsel-Durumsal ve Çevresel Etmenler	9
2.2.1. Öznel İyi Oluş Kuramları	10
2.2.1.1. Erek (Telic) Kuramı.....	11
2.2.1.2. Etkinlik Kuramı	12
2.2.1.3. Uyum Kuramı	13
2.2.1.4. Aşağıdan Yukarıya ve Yukarıdan Aşağıya Kuramı	14
2.2.1.5. Sosyal Karşılaştırma Kuramı	15
2.2.1.6. Akış Kuramı.....	15
2.2.1.7. Ryff'in Psikolojik İyi Oluş Kuramı	16
2.2.1.8. Dinamik Denge Kuramı.....	18

2.2.2. Duygusal Zekâ	19
2.2.2.1. Duygunun Tanımı	19
2.2.2.2. Duygusal Zekânın Tanımı	20
2.2.2.3. Duygusal Zekânın Geliştirilmesi	21
2.2.2.4. Duygusal Zekâ Modelleri	22
2.2.2.4.1. Mayer ve Salovey'in Duygusal Zekâ Modeli	23
2.2.2.4.2. Bar-on'un Duygusal Zekâ Modeli Kişisel Boyut:	24
2.2.2.4.3. Robert K. Cooper ve Ayman Sawaf'ın duygusal zekâ modeli	24
2.2.2.4.4. Goleman Modeli	25
3. YÖNTEM	28
3.1. Araştırmanın Yöntemi	28
3.2. Araştırmanın Yeri ve Zamanı	28
3.3. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi.....	28
3.4. Veri Toplama Araçları	29
3.5. Verilerin Toplanması	34
3.6. Verilerin Analizi ve Değerlendirme Teknikleri.....	34
4. BULGULAR.....	37
5. TARTIŞMA	46
6. SONUÇ VE ÖNERİLER.....	55
KAYNAKLAR	57
EKLER.....	81
ÖZGEÇMİŞ	86

SİMGELER ve KISALTMALAR

Simgeler

$\bar{X}$: Aritmetik Ortalama

Kısaltmalar

DZÖ: Duygusal zekâ ölçeği

f: ANOVA Testi Değeri

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

n: Kişi Sayısı

ÖİÖÖ: Öznel iyi oluş ölçeği

p: Anlamlılık Değeri

ss: Standart Sapma

t: t-testi Değeri

TABLÖLAR DİZİNİ

Tablo 3. 1. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Demografik Özellikleri.....	29
Tablo 3. 2. Verilerin Normallik Sonuçları.....	35
Tablo 4. 1. Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Öznel İyi Oluş ve Duygusal Zekâ Ölçeklerinin Toplam Puanları.....	37
Tablo 4. 2. Cinsiyete Göre Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Öznel İyi Oluş ve Duygusal Zekâ Ortalamalarının Karşılaştırılması (Bağımsız Gruplar T Testi).....	38
Tablo 4. 3. Yaşa Göre Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Öznel İyi Oluş Ortalamalarının Karşılaştırılması (ANOVA).....	38
Tablo 4. 4. Yaşa Göre Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Duygusal Zekâ Ortalamalarının Karşılaştırılması (ANOVA).....	39
Tablo 4. 5. Medeni Duruma Göre Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Öznel İyi Oluş ve Duygusal Zekâ Ortalamalarının Karşılaştırılması (Bağımsız Gruplar T Testi)	40
Tablo 4. 6. Çocuk Sahibi Olma Durumuna Göre Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Öznel İyi Oluş ve Duygusal Zekâ Ortalamalarının Karşılaştırılması (Bağımsız Gruplar T Testi).....	41
Tablo 4. 7. Hizmet Süresine Göre Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Öznel İyi Oluş Ortalamalarının Karşılaştırılması (ANOVA).....	42
Tablo 4. 8. Hizmet Süresine Göre Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Duygusal Zekâ Ortalamalarının Karşılaştırılması (ANOVA).....	42
Tablo 4. 9. Eğitim Durumuna Beden Eğitimi Ve Spor Öğretmenlerinin Göre Öznel İyi Oluş ve Duygusal Zekâ Ortalamalarının Karşılaştırılması (Bağımsız Gruplar T Testi)	43

Tablo 4. 10. Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Öznel İyi Oluş ve Duygusal Zekâ Düzeyleri Arasındaki İlişki (Pearson Korelasyon Analizi)	44
Tablo 4. 11. Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Duygusal Zekâ Düzeylerinin Öznel İyi Oluş Düzeylerini Yordama Durumuna İlişkin (Regresyon Analizi Sonucu)	44



ÖZET

Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Öznel İyi Oluşları ve Duygusal Zekâ Düzeylerinin Arasındaki ilişkinin incelenmesi

Bu araştırmanın amacı; beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin öznel iyi oluş ve duygusal zekâ düzeylerini tespit etmek, demografik değişkenlerin bu düzeyler üzerinde etkili olup olmadığını belirlemek ve bu iki kavram arasındaki ilişkiyi incelemektir. Araştırmanın örneklemini 2019/2020 eğitim-öğretim yılında Doğu Anadolu Bölgesi'nde yer alan beş ilde (Malatya, Erzincan, Erzurum, Iğdır ve Ağrı) Milli Eğitim Müdürlüğü'nde görev yapan 348 erkek'i ve 123'ü bayan olmak üzere toplam 471 beden eğitimi ve spor öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak öznel iyi oluş ölçeği ve duygusal zekâ envanteri kullanılmıştır. Verilerin analizi için betimsel istatistikler, bağımsız gruplar t-testi, korelasyon analizi ve regresyon analizi kullanılmıştır.

Araştırma sonuçlarına göre, medeni durum ve çocuk sahibi olmanın öznel iyi oluş düzeyi üzerine, cinsiyet, yaş, medeni durum ve çocuk sahibi olmanın duygusal zekâ alt boyutlarından öz kontrol ve iyi oluş üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir etkiye sahip olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin öznel iyi oluş ve duygusal zekâ düzeyleri yeterli olduğu, beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin öznel iyi oluş düzeyleri ile duygusal zekâ alt boyutları arasında orta ve düşük düzeyde pozitif bir ilişki bulunduğu ve duygusal zekâ alt boyutlarından öz kontrol, duygusallık ve iyi oluşun öznel iyi oluşun % 55'ini yordadığı bulunmuştur.

Anahtar Kelimeler; Beden Eğitimi ve Spor Öğretmeni, Duygusal Zekâ, Öznel İyi Oluş

ABSTRACT

Examining the Subjective Well-Being and Emotional Intelligence Levels of Physical Education and Sports Teachers and the Relationship Between them

The purpose of this research; To determine the subjective well-being and emotional intelligence levels of physical education and sports teachers, to determine whether demographic variables are effective on these levels and to examine the relationship between these two concepts. The sample of the study consisted of 471 body sizes, 348 men and 123 women, working in the Directorate of National Education in five provinces in the Eastern Anatolia Region (Malatya, Erzincan, Erzurum, Iğdır and Ağrı) in the 2019/2020 academic year. education and sports teacher. In the research, subjective well-being scale and emotional intelligence inventory were used as data collection tools. Descriptive statistics, independent groups t-test, correlation analysis and regression analysis were used for data analysis.

According to the results of the research, it was determined that marital status and having a child had a statistically significant effect on subjective well-being, and gender, age, marital status and having a child had a statistically significant effect on self-control and well-being, which are sub-dimensions of emotional intelligence. In addition, physical education and sports teachers' subjective well-being and emotional intelligence levels are sufficient, there is a moderate and low positive relationship between the subjective well-being levels of physical education and sports teachers and emotional intelligence sub-dimensions, and self-control, emotionality and well-being from emotional intelligence sub-dimensions. well-being predicted 55% of subjective well-being.

Keywords; Physical Education Teacher, Emotional Intelligence, Subjective Well-Being

1. GİRİŞ

Dünyanın en kutsal mesleklerinden birini yapan öğretmenler geleceğimizin teminatı olan çocuklarımızı yetiştirmektedirler. Öğretmenlik mesleğini yapan kişilerin zihnen, bedenen ve psikolojik olarak sağlıklı olması, nesillerin yetişebilmesi ve aydınlık yarınlara kavuşması açısından oldukça önemlidir.

Beden eğitimi öğretmenleri diğer branş öğretmenlerinden farklı olarak öğrencilerin fiziksel gelişimlerinin yanında zihinsel, duyuşsal ve bilişsel gelişimlerinden de sorumludur (1-4). Zihinsel, sosyal ve duygusal gelişme ile bedensel gelişme arasında hayati öneme sahip bir bağ bulunmaktadır. Çocukların fiziksel sağlığı için yapılan yatırımlar beraberinde zihinsel, sosyal ve duygusal gelişimi için yapılan bir yatırımdır (1, 4, 5). Bunlarla beraber Demirhan (2003) beden eğitiminin temel amaç ve fonksiyonlarının; bireyin hedefleri doğrultusunda zihinsel gelişimini ve duyuşsal dengesini sağlamak, kişiye hayatında karşılaşılabileceği problemleri çözebilme yeteneği kazandırmak, kişiyi sosyalleştirmek ve toplumla bütünleştirmek, kişilere beden kültürü aşılamak, bireyin doğayla uyumlu bir şekilde yaşamasını ve kendini gerçekleştirmesini sağlamak olduğunu belirtmiştir (6). Tüm bu sebeplerden ötürü beden eğitimi öğretmenleri eğitim sisteminin en önemli parçalarından birini oluşturmaktadır. Bu bağlamda bakıldığında öğrencilerin gelişimleri ve başarıları açısından beden eğitimi öğretmenlerinin öğretmenlik mesleklerini etkili ve faydalı bir şekilde yapmaları oldukça önemlidir.

Eğitimin diğer alanlarından farklı olarak beden eğitiminde, “hareket öğrenme ve hareket yoluyla öğrenme” temel alınmaktadır (2, 7). Bu açıdan genel öğretmen yeterliklerinin beraberinde beden eğitimi öğretmenlerinin bedensel olarak güçlü bir

fiziğe, ihtiyaç duyulan akademik yönlendirmeleri yapabilecek yetkinliğe ve psikolojik açıdan sağlam bir yapıya sahip olmaları gerekmektedir (2-4, 8).

Pozitif psikoloji literatüründe bireylerin mutlulukları, öznel iyi oluş kavramı ile ele alınmaktadır. Öznel iyi oluş, bireyin yaşamını değerlendirmesi ve yaşamı hakkında yargı bildirmesi anlamına gelmektedir (9). Öznel iyi oluş, tek boyutlu bir yapı değildir. Öznel iyi oluşun olumlu duygulanım, olumsuz duygulanım ve yaşam doyumu olmak üzere üç önemli ögesi vardır (10). Bireyler olumlu duyguları daha çok yaşıyorlarsa, olumsuz duyguları çok az yaşıyorlarsa ve yaşamlarından yüksek düzeyde doyum alıyorsa bu durumda yüksek düzeyde öznel iyi oluşa sahiptirler (11).

Literatürde, öznel iyi oluşun daha çok yetişkinler üzerinde ele alındığı görülmektedir. Bu doğrultuda gerçekleştirilen çalışmalar incelendiğinde öznel iyi oluşu etkileyen genetik yatkınlık, amaçlı etkinlikler ve demografik faktörler olmak üzere üç önemli değişken grubu bulunmaktadır (12, 13).

Vaillant'a göre (2003) ruhsal sağlık; duygusal ve toplumsal zekâ, gelişim, etkili uyum sağlama ve öznel açıdan iyi olma olarak ele alınmalıdır (14). Kişinin yaşamında entelektüel zekânın (IQ) yanında duygusal zekâ da (EQ) başarı ve mutluluğun elde edilmesi için oldukça önemli bir yere sahiptir ve yapılan birçok çalışma da bu sonucu desteklemektedir. Özellikle öğretmenlik mesleğinin başarılı bir şekilde yapılabilmesi için, öğretmenlerin; duygusal zekânın tanımlanmasında kullanılan, duygu üretme, kendisinin ve etrafında bulunan diğer bireylerin duygularını anlama, düşünceleri destekleme ve duyguları düzenleme yeteneğine sahip olması oldukça önemlidir.

Genel olarak değerlendirildiğinde, öğretmenlik mesleğini yapan Beden Eğitimi Öğretmenlerinin muhtelif becerilere sahip olmaları ve özellikle ruhsal yönden iyi olmaları son derece önemlidir. Beden eğitimi öğretmenlerinin; hayatlarında

yaşadıkları problemlerle baş edebilmesi, kendisini ve etrafındakileri doğru anlayarak duygularını anlaşılır bir şekilde söylemesi, öğrenci, veli ya da meslektaşları ile pozitif ilişkiler kurması ve tüm bunları yaparken kişisel yaşamında ve iş hayatında mutlu olabilmesi, öznel iyi oluş düzeyinin yüksek olmasına ve duygusal zekâ düzeylerine bağlıdır. Literatür dikkate alındığında Beden Eğitimi Öğretmenlerin öznel iyi oluş düzeylerinin belirlenmesine yönelik çok fazla çalışmaya rastlanmadı. Ayrıca beden eğitimi öğretmenlerinin öznel iyi oluş düzeylerinin belirlenmesinde duygusal zekâlarının ve kişilik özelliklerinin birlikte incelendiği çalışmaya da rastlanmadı. Bu şekilde yapılacak bir araştırmanın Beden Eğitimi Öğretmenlerin öznel iyi oluşlarını belirlemesi açısından bütüncül bir resim sunacağı dolayısıyla daha faydalı olacağı düşünülmektedir. Bu çalışmada; Beden Eğitimi Öğretmenlerin öznel iyi oluşları ve duygusal zekâları; öznel iyi oluşları ve duygusal zekâlarının demografik (yaş, cinsiyet, medeni durum...) değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığı ve duygusal zekânın öznel iyi oluş düzeyini yordama durumunun incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda;

1- Beden eğitimi öğretmenlerinin öznel iyi oluşları ve duygusal zekâları ne düzeydedir?

2- Beden Eğitimi öğretmenlerin öznel iyi oluşları ve duygusal zekâları demografik (yaş, cinsiyet, medeni durum, toplam hizmet yılı) özelliklerine göre anlamlı olarak farklılaşmakta mıdır?

3- Beden eğitimi öğretmenlerinin duygusal zekâ düzeylerinin öznel iyi oluş düzeyini istatistiksel olarak anlamlı yordamakta mıdır?

alt problemlere cevap aranmıştır.

2. GENEL BİLGİLER

2.1. Öznel İyi Oluş

Pozitif psikoloji, yaşam doyum kalitesinin artırılmasını amaçladığı için olumlu duygular üzerine yoğunlaşmıştır. Psikolojik halleri olumlu olan bireylerin daha huzurlu, sağlıklı, mutlu, üretken, yaşam doyumu daha yüksek ve bu nedenle de daha başarılı olacakları söylenebilir (15).

Pozitif psikoloji geleneksel olarak, mutluluğu, öznel iyi oluş ve psikolojik iyi oluşun bir karışımı olarak kavramsallaştırmıştır (16). Pozitif psikolojide iyi-oluş üzerine yapılmış olan araştırmalar iki temel bakış açısından kaynaklanmaktadır: Bunlardan birincisi mutluluk üzerine odaklanan, haz alma ve acıdan kaçınma açısından iyi-oluşu tanımlayan “ÖİÖ”; bir diğeri ise amaç ve kendini gerçekleştirmeye odaklanan ve kişinin tam olarak faaliyette bulunması ile ilgili iyi-oluş derecesini tanımlayan “Psikolojik iyi-oluş” dur (17, 18).

Psikolojik iyi oluş kavramı ile pozitif duygulanım, negatif duygulanım ve yaşam doyumunun yaşam tutumlarından oluşan çok kapsamlı bir yapı olduğu anlatılmaktadır (19). Psikolojik iyi oluş; bireysel gelişim, manalı amaçları sürdürme ve başkaları ile kapsamlı ilişkiler kurma gibi hayatta karşılaşılan sorunlara karşı varoluşsal karşı koyma ve sıkıntılarla karşı karşıya kalındığında kendini bulma olarak ifade edilmektedir (18, 20).

Başka bir tanımda psikolojik iyi oluş; olumsuzluklar ile yüz yüze gelindiğinde kendini bulma ve manalı bir hayat için bireyin var olan kabiliyetlerini harekete geçirmesini ve pozitif bakış açısı sunmasını kapsamaktadır (21). Ryan ve Deci (2001) iyi oluş kavramını psikolojik ihtiyaçlarla açıklamış, özerkliğin, yeterliğin ve ilişki kurmanın temel psikolojik ihtiyaçlar olduğunu vurgulamıştır (22). Bunların

karşılanma becerisi ise iyi oluşu oluşturmaktadır. Psikolojik iyi oluş, bireyin kendini bilinçli olarak pozitif algılaması ve kendini gerçek anlamda bilerek sağlam taraflarının ve sınırlıklarının bilincinde olması ve böylece kendinden hoşnut olmasını, özerk ve bağımsız hareket edebilmesini ve yaşamını manalı kılmasını içermektedir (23).

Diener ise (2000), iyi oluşu “bireyin duyuşsal ve bilişsel bağlamda kendi hayatını yorumlaması” olarak ifade edilmektedir (24). Bilişsel ve duyuşsal boyutlar kişi tarafından yorumlandığı için öznel söz konusudur (10, 25). Kişinin öznel durumundan kaynaklandığı için “öznel iyi oluş” (Subjective Well-being) kavramı kullanılmaktadır. Öznel iyi oluş, bireyin hayatını yorumlaması ve hayatı hakkında hüküm bildirmesi şeklinde ifade edilmiştir (9). Öznel iyi oluş genel olarak; sevinç, doyum ve pozitif duyguları içeren ve bireyin yaşamıyla ilgili durumları sorgulamaya çalışan psikolojik bir alandır (26).

Öznel iyi oluşun psikoloji bilimindeki karşılığı mutluluktur. Mutluluk bireyin yaşamıyla ilgili, hislerini, duygularını ve düşüncelerini içermektedir (27). Öznel iyi oluş, kişinin olumlu hisleri daha yoğun, olumsuz hisleri ise daha zayıf yaşaması ve hayattan büyük oranda tatmin sağlaması olarak ifade edilmektedir (10, 28).

Diener (1984)’a göre öznel iyi oluş üç değişik ögeden oluşmaktadır; olumlu duygulanım, olumsuz duygulanım ve yaşam doyumunu (10). Öznel iyi oluşun bilişsel bölümünü yaşam doyumunu oluştururken, duygusal bölümünü ise olumlu ve olumsuz duygulanım oluşturmaktadır (29). Olumlu duygulanım sevgi, coşku, sevinç, neşe ve heyecan gibi kişilerin yaşam kalitelerini kuvvetlendirebilen duygulardan oluşur. Olumsuz duygulanım ise suçluluk, pişmanlık, utanç, öfke, kıskançlık, üzüntü, hırs ve nefret gibi duygularla ifade edilmektedir (30). Bir insan sevincinin az olduğunu, hayatından mutlu olmadığını söylüyor, sürekli öfkeleniyor ve tedirginlik duyuyor ise,

az bir öznel iyi oluşa sahip olduğu bilinmektedir (31). Öznel iyi oluşun bilişsel bölümünü kapsayan yaşam doyumu, bireyin kendisi tarafından bilinen kıstaslar boyutunda hayatının kalitesini yorumladığı yargısal bir gösterim olarak ifade edilmektedir (32). Kişi yaşam doyumu ile yaşam kalitesini, ailesini, akraba ve arkadaş çevresi gibi tatmin alanlarına yönelik bilişsel yorumlamada bulunmayı ifade etmektedir (33).

2.1.1. Öznel İyi Oluşu Etkileyen Etmenler

Öznel iyi oluş kavramını incelediğimizde insanın kişilik özellikleri, yaşadığı olaylar, istekleri, beklentileri ve bunları gerçekleştirmek için ortaya koyduğu tutum ve davranışları, belli standartlarla karşılaştırma yapması gibi faktörlerin etkilediği görülmektedir. Diener (1984), kişilerin öznel iyi oluşlarını etkileyen faktörleri şu üç maddede belirtmiştir (10).

2.1.1.1. Sosyo-Demografik Etmenler

Yaş ve cinsiyet gibi biyo-sosyal değişkenlerin öznel iyi oluşun küçük bir kısmını etkilediği ve kişiliğin ise öznel iyi oluşu etkileyen en güçlü etmen olduğu belirtilmiştir (33).

Cinsiyetle ilgili yapılan bazı çalışmalarda Inglehart (2002) ve Joshi (2010), kadın çalışanların erkeklere göre yaşamlarını daha pozitif olarak yaşadığı sonucuna ulaşmıştır (34, 35). Bunun nedeni kadınların aile hayatından tutunda iş hayatına insanlarla iyi ve etkili bir iletişim kurmasına erkeklere nispeten daha hoşgörülü ve hırslı olmalarına bağlıdır. Kadınlar, daha işbirlikçi, daha olumlu tepkiler veren, empatisi yüksek yakın ilişkiler kurabilen insanlardır (36).

Yaş ile ilgili yapılan çalışmalarda ise Diener (1984), göre insanların yaşı ile öznel iyi oluşları arasında herhangi bir ilişki yoktur iken (10). Wilson (1967) gençlerin

yaşlılardan mutlu olduğunu söylemektedir (37). Horley ve Laveny (1995) yaptıkları çalışmada mutluluklarının 30 ve 39 yaş aralığında azaldığını, 40 yaşın üstündeki kişilerde artış gösterdiğini, 75 yaş ve üstündeki insanlarda tekrar azalışa geçtiğini bulgulamıştır (38).

Inglehart (2002) zengin ülkelerde çalışan genç kadınlar geç erkelerden daha mutlu yaşlı kadınların ise yaşlı erkeklerden daha mutsuz olduğu sonucuna ulaşmıştır (34). Shmotkin (1990), genç kadınların yaşam doyumu olarak genç erkeklerden daha fazla olduğu, yaşlı erkeklerin yaşam doyumunun ise yaşlı kadınlardan daha fazla olduğunu belirtmiştir (39).

Diener ve Diener (1996), sosyo-ekonomik durum, yaş ve cinsiyete göre öznel iyi oluş ile çok yakından alakalıdır (40). Geliri iyi olan kişilerin, doğuştan gelen temel ihtiyaçları karşıladıkları için öznel iyi oluşları daha yüksektir. Fakir ve zengin ülkelerde düşük gelir seviyesine sahip olan bireyler öznel iyi oluştan yüksek oranda etkilenmektedir çünkü bireylerin geliri onların yiyecek, barınma ve giyim gibi ihtiyaçlarını etkilemektedir (41).

Kişisel gelirin, öznel iyi oluşu çok fazla etkilemediği söylenmesine rağmen, maddi durumu iyi olan insanların, maddi durumu iyi olmayan insanlara göre öznel iyi oluşlarının daha iyi olduğu sonucu elde edilmiştir (42).

Pinguart ve Sörensen (2000), sosyo-ekonomik düzey ile öznel iyi oluş arasında pozitif yönlü bir ilişki olduğunu söylemektedir (43). Bu kişilerin aksine Myers ve Diener'in (1995) yaptığı bir çalışmada, paranın öznel iyi oluşu artırdığını söyleyen çok az kişi vardır (44).

Öznel iyi oluşu etkileyen bir başka değişken olan medeni durum ile yapılan çalışmalarda evli kadınların ve evli erkeklerin evli olmayan kadın ve erkeklere göre mutluluğu daha fazla stresi daha az yaşadıkları sonucuna varmışlardır (45-47).

Evli olan kişilerin öznel iyi oluşları evlenmemiş olan insanlardan daha yüksek ama hiç evlenmemiş insanların da boşanma gerçekleştirmiş ayrılmış olan kişilerden veya dullardan daha yüksek olduğunu belirtmektedir (48).

Evlilikte eşler karşılaştıkları problemlerini olumlu yaklaşımla çözerler ise evlilik süresince öznel iyi oluşlarının olumlu yönde etkilendiği eğer bu sorunların üstesinden gelemezler ise öznel iyi oluşlarının olumsuz yönde etkilendiği söylenebilir (49).

2.1.1.2. Kişilik ile İlgili Etmenler

De Neve ve Cooper (1998), araştırmalarında öznel iyi oluş ile demografik yapı arasında zayıf bir ilişki bulduklarından çalışmalarını kişilik özelliklerine kaydırmışlardır (50). Kişilik özelliklerinden, dışa dönüklük, özsaygı, özerklik ya da kişisel kontrol hissetme, iyimserlik, uygunluk, dürüstlük, duygusal denge, kontrol isteği ve dayanıklılık kişilerin öznel iyi oluşlarını olumlu yönde etkilemektedir (44, 50).

Özsaygı, öznel iyi oluşun, yaşam doyumu, olumlu ve olumsuz duygu boyutlarının önemli bir göstergesi olmaktadır (52). Cenk ve Akbaş (2007), nevrotik ve dışa dönük kişilik özelliklerinin öznel iyi olmanın en önemli yordayıcıları olarak belirtmektedir (51). Dışa dönüklük ile olumlu duygular, nevrotik kişilik özelliği ile olumsuz duygular arasında güçlü ilişkiler olduğu belirtilmektedir (52, 53). Öznel iyi oluşun yüksek düzeyi, yüksek dışa dönüklük, düşük nevrotik kişilik özelliği ve yüksek sorumluluk duygusu ile ilişkilendirilmektedir (55).

2.1.1.3. Örgütsel-Durumsal ve Çevresel Etmenler

Öznel iyi oluş insanların çalışma hayatı ile de yakından ilişkisi olabilmektedir (56). İnsanların iş hayatında aktif olarak bulunmamaları öznel iyi oluşlarını etkileyebilmektedir. İşsizlik ile ilgili yapılan bir çalışmada uzun süre işsiz olan insanların kısa süre işsiz kalan insanlardan daha mutlu olduğu görülmüş, işsizliğin negatif etkilerinin insanların 30'lu yaşlarında ve eğitim seviyesi yüksek olanlarda daha fazla olduğu belirtilmiştir (57). Bir işi olan yani çalışan insanların işi olmayan çalışmayan insanlara oranla öznel iyi oluşlarının daha yüksek olduğu belirtilmektedir (58, 59).

Danna ve Griffin (1999)'a göre iş yaşamında aldığı sosyal destekler ona verilen sorumluluk işin güvenliliği işin yoğunluğu ve çalışma saatleri öznel iyi oluşunu etkilemektedir (60). Russell'e (2008) göre öznel iyi oluş, insanların işteki performansını ve tatminini artırmakta artan bu tatmin ve iş performansı öznel iyi oluşu etkilemektedir (61). Dávila ve Finkelstein (2013) yaptıkları araştırmada bireyin örgütün bir vatandaşı gibi davranması öznel iyi oluşun olumlu duygu boyutunu önemli ölçüde artırdığı görülmüştür (62). Bu nedenle çalışan insanların kendilerini örgütün bir parçası olarak görmeleri, kendilerini örgütle özdeşirmeleri önemli rol oynamaktadır.

Bakker ve Oerlemansa (2010) göre hareketli faaliyetler ve yüksek hazdan oluşan öznel iyi oluş örgütün verimliliğini artırmaktadır (63). Eğer çalışanlar düşük öznel iyi oluşa sahipler iş yerindeki rollerinde, ödüllendirme sistemlerinde çalışanlarla ilişkilerde çalışma şartlarında bir problem olduğunun göstergesi olarak belirtilmiştir (35). İnsanlar iş yerinde çok fazlaca zaman geçirirler. İş-yaşam dengesi öznel iyi oluş ile olumlu yönde bir ilişki olduğu bulgulanmıştır (64). Bu sebeple işle

ilgili durumlar insanların öznel iyi oluşunu etkileyebilmekte ve kişide sahip olduğu öznel iyi oluşunu işine yansıtabilmektedir. Bu sebeptendir ki iş ile öznel iyi oluş arasında karşılıklı bir etkileşim olduğu söylenebilir.

Kültür, öznel iyi oluşu etkileyen bir değişken olup, bireyci kültürlerin öznel iyi oluşlarının daha yüksek olduğu, belirtilmiştir toplulukçu kültürlerle göre (65). Bütün diğer faktörler eşit tutulduğunda bireyci kültürler öznel iyi oluş ile güçlü bir ilişki sergilemektedir (66).

İnsanların, yaşadıkları zamanda gerçekleşen çevresel etmenlerinde öznel iyi oluşu etkilediği söylenebilir. Yapılan çalışmada Almanya da ikinci dünya savaşının sosyal ve ekonomik zorluklarını yaşayan birinin yaşam doyumunun 1950'lerden sonra doğan biri ile karşılaştırıldığında daha düşük bir öznel iyi oluşa sahip olduğu görülmektedir (67).

Diener ve Seligman (2002), mutlu insanların, aktif olarak sosyal yaşadıklarını romantik ilişkiler kurabildiklerini, diğer insanlarla iletişimi iyi gerçekleştirebildiklerini ve bunları gerçekleştiremeyen insanlara oranla öznel iyi oluşlarının bu yüzden daha yüksek olduğunu söylemiştir (68).

2.2.1. Öznel İyi Oluş Kuramları

Öznel iyi oluş kuramları, kişilerin neden ve ne şekilde mutlu hissettiklerini, kişilik özellikleri ile öznel iyi oluş arasındaki ilişkiyi ve öznel iyi oluş halinin yaşanılan hangi durumlarda ortaya çıktığını açıklayan kuramlardır. Bu bölümde öznel iyi oluşla ilgili Erek Tellek, Uyum, Aşağıdan Yukarıya ve Yukarıdan Aşağı, Nörolojik, Etkinlik, Psikolojik İyi Oluş ve Sosyal Karşılaştırma kuramlarıyla ilgili bilgilere yer verilecektir.

2.2.1.1. Erek (Telic) Kuramı

Erek kuramı temel olarak 1960 yılında Wilson tarafından oluşturulmuştur (69). Erek kuramı, göre, bireyin mutlu olması ve kendini yaşadığı hayatta olumlu ve iyi hissetmesi, gerçekleştirmek istediği hedefleri ile yakından ilişkilidir. Bu kurama göre, kişiler ihtiyaçlarını karşıladığında ve bir amaca ulaştığında mutluluğu yakalamış olacaklardır (10). Bu kuramda belirtildiği gibi amaç ve ihtiyaç olarak belirlenen iki temel boyut ile öznel iyi oluşun ilişkili olduğu açıklanmaktadır. Kişilerin stres düzeylerini azaltması, biyolojik ve psikolojik ihtiyaçlarını karşılaması kişileri mutluluğa kavuşturacaktır (70).

Bireyin gerçekleştirmeyi belirlediği hedefleri mutluluk getirebileceği gibi mutsuzluğa yol açabilmektedir (71). Diğer bir ifade ile kişi hedefe ulaştığında ve ihtiyaçlarını karşıladığında mutluluğu yakalayabileceğini gibi, karşılanmayan ihtiyaçların mutsuzluğa da neden olacağı vurgulamaktadır (72). Kısacası kişiler hedeflerine ulaşmada başarılı oldukça daha olumlu davranmakta, hedeflerine ulaşmada başarısızlıkla karşılaştıkça olumsuz hareketler sergilemektedir (73).

Erek Kuramının Freud'un haz ilkesi ve Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisi yaklaşımıyla uyduğu görülmektedir. Mutluluk, bireyler için amaç ve ihtiyaçlarını doyurduklarında elde ettikleri ve eylemlerinin hedefi olarak gördükleri son nokta olarak düşünülebilir (70). Burada önemli olarak belirtilmesi gereken nokta bireylerin kendileri için belirledikleri amaçların nicel çokluğu ve büyüklüğü ile öznel iyi oluş düzeyinin yüksek olması arasında bir paralellik söz konusu değildir. Yani belirlenen amaçlarının ne kadar büyük ve çoksa o kadar mutlu olacaksınız anlamına gelmemektedir. Amaçlar belirlenirken ihtiyaçlardan daha bilinçli olarak

düşünülmelidir. Deiner'e göre mutluluk, amaçların ihtiyaçlara yönelik olarak planlanması ve bunların yerine getirilmesi ile ilişkilidir (10).

Bunlarla birlikte erek kuramı; ne tür istek ve ihtiyaçların öznel iyi oluş için önemli ve karşılanması zorunlu olduğu, hedeflere ulaşmanın mı yoksa hedeflere ulaşmak için etkinlikte bulunmanın mı daha çok öznel iyi oluş sağladığı üzerinde de durmaktadır (74).

2.2.1.2. Etkinlik Kuramı

Erek kuramının aksine, bir amaca ulaşarak mutlu olmanın ötesinde, amaca ulaşılacak yolda yapılan davranışlardan kaynaklandığı ileri sürülmektedir. Bununla birlikte her iki kuramın birbirlerini tamamlar nitelikte olduğu belirtilmiştir (10). Etkinlik kuramcılar, hedeflere ulaşmak için eylemde bulunmanın, hedeflere ulaşmaktan daha çok doyum sağladığını savunmaktadırlar. Kişinin kendi yetenek ve becerilerine uyumlu hedefler belirleyerek, bu hedeflere ulaşmak için faaliyetler de bulunması bireye doyum sağlamaktadır (75).

Etkinlik kuramında sonucun değil, sürecin gerçekleşmesinin önemli olduğu, süreç gerçekleştirilirken sonuç her ne olursa öznel iyi oluşu olumsuz etkilemeyeceğini verilen çabadan dolayı kişilerin zevk aldığını belirtilmiştir (76).

Kişilerin bir aktivite ile tümüyle haşır neşir olmaları, konsantrelerini başka şeyin dağıtmayacağı boyutta dikkatli olmaları ve çaba gösterdikleri faaliyetlerden mutluluk duyulması kişiler açısından zevk veren bu akış durumudur. Bunlar hobiler, spor ve sanat gibi etkinliklerdir (26).

Kişinin beceri düzeyi iler için zorluk seviyesi eşleştirildiğinde aktiviteler daha zevkli hale gelebilmektedir. Eğer bir faaliyet, aktivite ya da etkinlik çok kolaysa keyifsiz ve can sıkıcı olabilmekte; çok zor ise endişe duyulduğu görülebilmektedir.

Birey, kendi yetenek, beceri ve ilgileri ile yoğun dikkat gerektiren faaliyetlerle karşılaştığında, keyifli bir deneyimi ortaya çıkacak ve öznel mutluluk düzeyi artacaktır (10).

2.2.1.3. Uyum Kuramı

Uyum kuramı, kişilerin eskide yaşadıkları sorunları bugüne yansıtma ve mutsuzluğa yol açacağını ve yaşanan ana konsantre olunmasının daha zor olacağını savunur. Yenilikçi kuram olarak ifade edilen öznel iyi oluşun bu kuramı, kişilerin olaylara ilk verdikleri tepkilerin zamanla azalmasını ve ön yargıyla yaklaşan yeni olayların zaman içerisinde normalleşecek kuramı, değişen yaşam şartları sonrasında kişilerin eski mutluluk düzeylerine geri dönme sürecini belirtmektedir. Bireylerin neredeyse her yaşam olayına uyum sağlayabileceğini ve mutluluk düzeylerinin çok nadir değişen bir olay olarak belirlenmiş bir noktada dalgalandığını belirtmektedir. Uyum sağlama süreci kişinin yaşamında çok değerli ve yararlı bir durum olduğundan, hayatın içerisinde karşılaşılan olay, durum ya da faaliyetlere gereken zamanlarda her bireyin uyum sağlaması gerekmektedir (77).

Bu kurama göre, kişilerin mutsuzluk verecek olaylara, olumsuz yaşam şartlarına ve negatif durumlara uyum göstermeleri daha az zamanda sıyrılacakları belirlenmiş olup, öznel iyi oluşun uyum gösterme ile desteklendiği ifade edilmiştir (71). Kişiler iyi yaşanan durumlardan sonra da mutluluğunu uzun süre devam ettiremedikleri gibi, acı veren olaylardan sonra da uzun süre mutsuz olmamaktadırlar. Bu yüzdendir ki; kişiler yüz yüze kaldıkları olumlu ve olumsuz durumlara rağmen dengelerini korumaktadırlar (78).

2.2.1.4. Aşağıdan Yukarıya ve Yukarıdan Aşağıya Kuramı

Öznel iyi oluş kuramlarından bir diğeri aşağıdan yukarıya ve yukarıdan aşağıya kuramıdır. Aşağıdan Yukarıya kuramına göre, kişilerin öznel iyi oluş düzeyleri çeşitli hazlar ile ilişkilendirmektedir. Hayat içerisinde haz verici olay ve durumların yaşanması pozitif duygulanımla ilişkiliyken; istenmeyen olay ve durumların yaşanması ise negatif duygulanıma neden olabilmektedir (79).

Aşağıdan Yukarıya Kuramı bireylerin hayatlarında yaşadıkları mutluluk ve acı veren olay ve durumları değerlendirmesini yaparak mutsuz ya da mutlu olduklarına dair karar vermektedirler. Kişilerin hayatlarında yaşadıkları küçük mutlulukların toplamı bütün bir mutluluğu ifade etmektedir. Kısacası kişi bu kuram doğrultusunda mutlu olup olmadığını yaşadığı olumlu ve olumsuz duyguları değerlendirerek karar vermektedir (78).

Yukarıdan Aşağıya Kuramına göre ise; öznel iyi oluş, insanın şahsiyetinin bir parçasıdır. Kişilik özelliklerinin, bireyin olaylara tepki verme şeklini etkilediği düşünülmekte ve bu durum bireyin karşı karşıya kaldığı olay ve durumlarda olumlu-olumsuz tepkiler vermesine neden olmaktadır.

Aşağıdan Yukarıya Kuramını savunanlara göre, kişinin mutluluğu yaşamlarında eskiden biriktirdiği mutluluk verici durumların sonucunda meydana çıkmaktadır. Yukarıdan aşağıya kuramını savunanlara göre ise, bu durum biraz daha değişiktir. Bireyin kendini mutlu hissetmesinin kişiliğiyle alakalı bir durum olduğu ve bu durum için istekli olan kişilerin hayati olaylardan haz duydukları ve onları mutlu ettiğini savunurlar (80).

2.2.1.5. Sosyal Karşılaştırma Kuramı

Sosyal karşılaştırma teorisi, 1954 yılında sosyal psikolog olan Leon Festinger tarafından geliştirilen bir sosyal psikoloji kuramıdır. Festinger'in bu kuramına göre, birey etrafındakileri bir ölçüt olarak alır. Karşılaştırma yaptığı diğer kişilerin seviyesinden aşağıda ve yukarıda olma durumu vardır. Kişi kendinden daha iyi ya da daha kötü durumda olanlarla kendisini karşılaştırabilir. Bu durumda birey kendinden daha iyi durumda olanlara karşı kıskançlık, düşmanlık, çekememezlik gibi duygular beslerken kendinden daha kötü durumda olanlara karşı sübjektif iyi olma duygusu daha yüksek çıkmaktadır (76).

İnsanlar kendilerini güdülemek, iyi hissetmek, bilgi kazanmak ve psikolojik durumlarını yüksek tutmak için diğer kişilere bakabilirler. Bireyler kendilerinden daha alt seviyede ya da daha üst seviyede olan insanlara bakarak öznel iyi oluşlarını artırabilirler. Bu nedenle öznel iyi oluş çevresinde bulunan kişilere kıyasla daha iyi olup olmadığımızdan etkilenilmesi fikridir (81).

2.2.1.6. Akış Kuramı

Akış kuramı, Csikszentmihalyi (2005) tarafından ortaya atılan etkinlik kuramı içerisinde yer alan bir modeldir (82).

Akış kuramı, kişilerin bir aktiviteye, kendilerini başka hiçbir şeye önem vermeyecek kadar adapte etmeleridir; bu hayat tek başına öyle keyiflidir ki kişiler tek o etkinlikte bulunmak için büyük bir karşılık bile ödeyebilirler Kuram, bireyin iç dünyasını inceleyerek, kişilerin mutluluğa ulaşması durumunu incelemektedir. Akış, kişilerin bütün bilincini yaptıkları işe verdiği ve iç dünyasını inceleyip mutluluğa ulaşması sırasında yaşanan sürecidir. Başka bir ifade ile akış, insanların yaptıkları işi

sadece o işi yapmak adına yapmaya devam ettikleri ve zihnin uyumlu bir düzen içinde olduğu durumdur (82).

Tüm dikkatini yaptığı işe veren bireyin öz farkındalığı kaybolmakta ve zaman duygusu değişmektedir. Etrafı ile sürekli etkileşim halinde olan, bilincin neler içerdiğini kontrol edebilen ve etrafında var olan kültürel programlamadan bağımsız hareket edebilen insanlar mutlu olabilir. Kendi dışındaki yaşamda ne yaşanırsa yaşansın, kendi zihninde olanları değiştirebilen bireyin kendini mutsuz veya mutlu etme kapasitesi bulunmaktadır. Yaşamdan zevk almanın ve başarılı olmanın yolu emek vermekten vazgeçmemek ve sabır göstermektir. İnsanların başkalarında en çok hayran oldukları özellik ortaya çıkan engellere ve olumsuzluklara karşın sebat etmedir. Düşünülen yetenek yalnızca yaşamda başarılı olmak adına değil, yaşamdan haz duymak adına değerli bir niteliktir (82).

2.2.1.7. Ryff'in Psikolojik İyi Oluş Kuramı

Ryff'in psikolojik iyi oluş kuramı temeli klinik ve gelişimsel psikolojideki kavramlardan almaktadır. Bu kuramına göre, kişinin hayatının bazı alanlarında olumlu işlevselliğe sahip olması psikolojik olarak sağlıklı olması ile ilişkilendirilmiştir. Kişinin başkaları ile pozitif ilişkiler kurması, kendini ve geçmişini kabul etmesi, yaşadığı çevreye hâkimiyet kurması, kişisel gelişimi sağlaması ve kendi kararlarını kendisinin verebilme gücünün bulunması gerekmektedir (83).

Ryff'in saydığı bu alanlar aşağıda verilmiştir.

Kendini kabul: İyi oluş için belirlenen koşul bireyin kendini kabul duygusudur. Yani kişinin kendisine ait olumlu davranışlara sahip olması anlamına gelmektedir. Bu maksimum fonksiyonda olma ve olgunluk gibi zihin sağlığının merkezinde bir nitelik olarak ifade edilir. Yaşam boyu gelişim teorileri de bireyin hem geçmişini hem de

kendini kabulünün üzerinde odaklanmaktadır. Bu açıdan olumlu psikolojik işlevin temel noktası bireyin kendine ait pozitif davranışlarını ortaya koymasısıdır (84).

Diğerleriyle Olumlu İlişkiler: Sevgi ve sevebilme duygusu sağlıklı zihnin önemli ölçütlerindendir. Sevebilmek için empatik olma, duyguları geliştirme, diğer insanlar ile güvenilir, açık ve samimi ilişkiler kurmak gerekmektedir. Yetişkinlerle ilgili gelişimsel teoriler de insanlarla yakın ve sıcak arkadaşlıklar kadar üretken biçimde kılavuzluk ve yönlendirmenin değerinden bahsetmektedir. Bu açıdan psikolojik iyi oluş kavramı içerisinde diğer kişilerle kurulan olumlu ilişkilerin önemi sürekli tekrarlanan bir kavramdır (84).

Otonomi: Kişiselleşme, kendini gerçekleştirme ve kendi kararlarını kendi verebilme gibi kavramlardan oluşmaktadır. Bireyin kendi içerisinde davranışlarını düzenlemesi, kendi kararlarını kendi verebilmesi (self determination) ve bağımsızlık otonomi için oldukça önemlidir. Kendini gerçekleştirme, sosyal baskıya direnme ve bağımsız davranış gösterme olarak tanımlanmaktadır. Başka bir ifade ile, toplum içerisinde bulunan sosyal baskıya karşı koyarak özgür hareket edebilen kişilerin kendini gerçekleştirme potansiyelleri diğerlerine göre daha fazladır. Otonomi yeteneği gelişmiş bireyler, yaptıkları işlerde diğerlerinden tasdik edilmeye ihtiyaç duymadan kendi kararlarını kendi şartlarına göre verebilmektedirler. Kısacası birey içsel güçlerine göre düzenlediği davranışlarını kendi şartlarına göre değerlendirip sosyal baskıya karşı koyabilmektedir (84).

Çevresel Hâkimiyet: Kişilerin kendilerinde bulunan ruhsal durumlara uygun bir çevre belirleme yeteneğine çevresel hâkimiyet olarak nitelendirilmektedir. Bireylerin zihin sağlıklarının göstergesi, kişisel kabiliyetleri ile fiziksel şartları için uygun alan yaratmalarıdır. Etrafındaki kişileri zihinsel ve fiziksel faaliyetlerle değiştirmeyi

başarabilen insan çevre hakimiyeti olan kişidir. Buradaki olgunluk da zaten kişinin kendisi dışında çevredeki anlamlı aktivitelere katılmasını zorunlu kılmaktadır (84).

Yaşamın amacı: Ruh sağlığı kavramının tanımı içerisinde bireyde bulunan hayatın anlamı ve amacı duygusu da bulunmaktadır. Olgunluk ifade edilirken, hayatın anlamının net olarak anlaşılması, azadelik duygusu ve gayelilikten bahsedilmektedir. Yaşam boyu gelişim teorilerine göre; gelecekte yaşam amaçları ve hedeflerindeki farklılıkların fazlalığı, üretken ve türetgen olmak, duygusal bütünlüktür. Kısacası; amaçlardaki pozitif gelişim, amaçlar, maksat ve yönlendirme duygusunun bütünü yaşamın manası duygusunun oluşumunu saptamaktadır (84).

Kişisel Gelişim: En yüksek seviyede psikolojik işlevde bulunmak, yalnızca öncelikli özellikleri başarmakla değil bireyin kabiliyetleri neticesinde gelişimine ve büyümesine devam etmesi ile gerçekleşmektedir. Bunların yanında klinik açıdan kişisel gelişimin hedefinde, kendini gerçekleştirme gereksinmesi ve gizil güçlerini fark etme vardır. Gerçek anlamda işlevde bulunan bireyin temel özelliği deneyimlere açık değildir. Bireyin karşılaştığı problemlerin çözüldüğü sabit bir durum yerine sürekli ve uygun gelişim daha kabul görmektedir. Yaşam boyu gelişim teorileri, açıkça devamlı gelişimi kabul etmektedir. Ayrıca bireylerin birbirinden farklı dönemlerde görevler ya da meydan okumalarla yüz yüze gelmeleri tercih edilmektedir (84).

2.2.1.8. Dinamik Denge Kuramı

1989 yılında Wearing ve Headey tarafından ortaya atılan bu kuram, bireyin öznel durumu ile kişiliğinin öznel iyi oluş düzeyine oldukça az etki ettiğini ve genellikle belirli bir seviyede tuttuğunu savunmaktadır. Dinamik denge kuramı, gelişen beklenmedik durumların normal yaşantıdan daha fazla mutluluğa etki ettiğini ileri sürmektedir. Yaşanılan beklenmedik olayların bireyin mutluluk düzeyini

etkilediğini ve bu düzeyi artırıp azalttığı düşünülmektedir. Aniden ortaya çıkan olay ve durumların etkisi belirli bir süre zarfında geçtiğinde ya da azaldığında kişi eski hayatına ve eski mutluluk düzeyine geri dönmektedir. Çünkü kişinin mutluluk düzeyini geçmişten itibaren oluşturduğu kendi kişiliği ile belirlenmektedir. Bu durumu beklenmedik olay ve durumlar belli bir zaman dilimi etkilenmektedir. Bu durum önceden var olan denge düzenine geri dönmektir (71).

2.2.2. Duygusal Zekâ

2.2.2.1. Duygunun Tanımı

Latince bir kelime olan duygu (emotion) kelimesinin kökenini motere kelimesi oluşturmaktadır Latince karşılığı hareket etmek anlamına gelen duygu, psikolojik tepkiler, algılama, bilinç gibi psikolojik alt sistemlerin uyumlu çalışması sonucu oluşan içsel olaylardır (85).

Türk Dil Kurumuna göre duygu, duyularla algılama, his, belirli nesne, olay veya bireylerin insanın iç dünyasında uyandırdığı izlenimdir (86). Başka bir tanımda duygu, birine veya bir şeye karşı yöneltilen çok yoğun hisler olarak tanımlanırken (87). Bir his ve bu hisse ait düşünceler, bir dizi hareket eğilimi, psikolojik ve biyolojik durumlardır (88).

Psikolojik literatürde, duygu kavramı birçok sayıda araştırmacı tarafından ele alınmıştır. Bazıları duyguların tepki olduğunu söylerken, diğerleri duyguların bilişlerin bir ürünü olduğunu iddia etmişlerdir (89). Duygu, hayatta kalma ihtiyacından kaynaklanan doğuştan gelen ve uyarlanabilir alt sistemlerin bütünleşmesi olarak da nitelendirilmiştir (90). Ayrıca duygular, insanların zorluklarla başa çıkma yeteneklerini optimize eden ve karşılaştıkları durumlarda ortaya çıkan fırsatlardan yararlanmalarını sağlayan cevap gruplarını organize etmektedirler (91).

Tüm bunların yanında duygu kavramına, bireyin kişisel hayatı, birey için önemli durumlar karşısındaki tutum ve davranışlarının, yaşantılarının oluşturduğu bağlamı tanıma, öğrenme ve değerlendirme ve tüm bu durumları içeren bir dönem olarak bakılmaktadır (92).

2.2.2.2. Duygusal Zekânın Tanımı

Zekâ, kişinin etrafına uyum sağlayacak bir şekilde tepki verme kabiliyeti ya da bir basit bilgiyi elde edip, edinilen bu bilgiyi oluşan yeni durumlarda kullanma becerisi şeklinde tanımlanmaktadır (93, 94). Zekâ bilim adamlarının bazı davranışları ifade etmekte kullandıkları kuramsal bir varlık veya güç olarak belirtilmiştir (95).

Canan (2017) zekâyı, tecrübelerden öğrenebilme ve değişen yeni durumlara ayak uydurabilme şeklinde tanımlarken, Richard (1989), hızlı öğrenme, zor problemleri çözme, verilen görevi çabuk, iyi ve doğru bir şekilde yerine getirme olarak tanımlamıştır (96, 97).

Brown (1976) zekânın verilen yeni ödevlerdeki performans derecesi olarak belirtmiştir (98).

Zekâ, her durumu anlayabilme ve sembolleri değerlendirebilmedir. Ayrıca zekâ, algılayış kapasitesiyle doğru orantılıdır ve nesneler arasındaki farklılıkları ya da benzerlikleri görebilme kabiliyetidir. Bunun yanında zekâ, tek tek olan parçaların kendileriyle olan ilişkilerini çözümüleme yeteneğidir (99).

Kısacası zekâ, insanın kendini bilmesi çevresini tanıyıp nasıl etkileşimde olacağını anlaması, buna göre bir yol haritası belirleyerek kimliğini oluşturması ve hayata dair bir bakış açısı oluşturmasıdır (100).

Duygu ve zekânın ortak bir sentezi olan duygusal zekâ (101, 102). Birbiriyle alakalı yeteneklerden oluşmaktadır (103). Duygusal zekâ, kişinin kendisinin ve başka

insanların hislerini ve duygularını değerlendirmesi ve aralarındaki farkı anlayabilmesidir ve bireyin davranışlarını ve düşüncelerini yönlendirmek için var olan bilgiyi kullanabilme yeteneğidir.

Sosyal zekânın alt kümesi olan duygusal zekâ, kişinin kendisinin ve başkalarının hislerini takip edebilme, aralarında ayırım yapabilme ve bu bilgiyi düşünce ve eylemlerine yön verebilmek için kullanabilme yeteneğidir (104).

Lopes ve ark. (2006) duygusal zekâyı, duygusal bilgileri işleyebilme becerileri olarak tanımlarken (103). Schutte ve ark. (2004) duygusal zekânın genel zekâdan farklı olmadığını iddia etmişlerdir (105). Goleman'a göre ise duygusal zekâ mantıklı ve akıllı olmanın bir başka çeşididir (106).

Başka bir tanımda duygusal zekâ, bizzat kendimizle ve diğer insanlarla baş etmeyi kolaylaştıran, duyguları tanıma, anlama ve etkili bir şekilde kullanma becerisidir (107).

2.2.2.3. Duygusal Zekânın Geliştirilmesi

Duygusal zekâ kavramı yeni ortaya çıkmış bir kavram değildir. Duygusal zekâ kavramının ortaya çıkışı ve gelişimi 1920'li yıllara dayanmaktadır. Thorndike tarafından ortaya atılan ve geliştirilen sosyal zekâ çalışmaları çerçevesinde direk olmasa da dolaylı olarak duygusal zekâ kavramı ortaya çıkmıştır.

Duygusal zekâ kavramı, kişinin sosyal ilişki kurmada ve bu ilişkide işlerlik kazanmasında sosyal zekâ kavramı ile benzerlikler göstermektedir. Duygusal zekâ kavramı, Thorndike'nin çalışmalarından sonra Gardner tarafından ortaya atılan Çoklu Zekâ Kuramı içerisinde vurgulanmış ve bu kuramların sadece bir boyutu içerisinde ele alınmıştır (108).

Duygusal zekâ kavramı Mayer ve Salovey'in kuramları içerisinde de ele alınmış olsa da duygusal zekânın belirginleşmesi ve esas olarak ortaya çıkması Goleman tarafındandır. Duygusal Zekâ teorisi, Goleman'ın "Duygusal Zekâ: Neden IQ' dan Daha Önemlidir" kitabının yayımlanmasıyla yaygınlaşmıştır. Goleman bireyin başarısının esas olarak duygusal zekâ üzerinden gerçekleştirilebileceği üzerinde durmuş, yönetim ve yöneticilik başarısının, kişinin örgüt kültürü içerisinde etkinliğinin başarı ile sonuçlanmasını duygusal zekâ ile örtüştürmüştür (109).

Duygusal zekâ kavramının İngilizce karşılığı "Emotional Intelligence'dır (EQ)" ve ilk defa ABD'de, bir doktora öğrencisi olan Wayne Leon Payne tarafından 1985 yılında bir doktora tezinde kullanılmıştır. Bu çalışma "Duygusal Zekâ" kavramının akademik dünyadaki ilk kullanımıdır (104).

Ayrıca Bar-On, kişilerin refahıyla alakalı altyapıyı oluşturan duygusal ve sosyal davranışların belirlenmesinde kullanılan ölçümde, duygusal Zekâ (EQ) kavramını tanımlamıştır (111). Bar-on tarafından hazırlanan duygusal zekâ ölçeği bu alana geçerliliği yüksek bir katkı sağlamıştır. Bar-on, duygusal zekâyı "bireyin çevresinden gelen tahakküm ve etkilerle mücadelesi ve onları etkili bir biçimde kullanabilmesi" olarak tanımlamaktadır (109).

2.2.2.4. Duygusal Zekâ Modelleri

Yapılan çalışmalarda duygusal zekâ kavramı ile ilişkili iki farklı yaklaşımın olduğu bilinmektedir. Bunlardan biri yetenek yaklaşımı, diğeri ise karma yaklaşımdır. Yetenek yaklaşımında, duygusal zekâ bir yetenekler grubu şeklinde ifade edilirken, karma yaklaşımda duygusal zekâ yeteneği özellikler, davranışlar ve sosyal becerilerle birlikte ifade etmektedir (112).

2.2.2.4.1. Mayer ve Salovey'in Duygusal Zekâ Modeli

Bu model Mayer ve Salovey tarafından geliştirilmiş bir duygusal zekâ modelidir. Duygusal zekâ daha çok sosyal yönüyle incelenmiştir. Bu zekâ modeli, bireyin kendisinin ve çevresinde bulunanların duygu ve hislerini örgütleyip denetleme, bunları birbirinden ayırt edebilme, düşünce ve davranışlarında kılavuz olarak kullanabilme kabiliyetidir (113). Kısacası bu modelde sosyal alan oldukça önemlidir ve bireyin duygusal zekâyı aktif olarak kullanarak başarıya ulaşacağı belirtilmiştir (114).

Mayer ve Salovey tarafından geliştirilen bu model, Gardner'in kişisel zekâ kavramıyla yüksek düzeyde yakınlık taşımaktadır (52). Mayer ve Salovey sadece bu kavramı ortaya koymakla kalmamış, duygusal zekâ üzerine önemli ölçüde katkı sağlamışlardır ve bu alanla ilgili birçok araştırma yapmış ve birçok ölçme aracı geliştirmişlerdir. Ayrıca bu model diğer duygusal zekâ modelleri için temel bir nitelik taşımaktadır (112). Mayer ve Salovey'in duygusal zekâ modeli dört boyuttan oluşmaktadır (114).

1.Duygusal Tanımlama: Bireyin duyguları önce algılayıp anlam yüklemesini ve sonra ifadeye dökmesini kapsamaktadır.

2.Düşüncenin Kolaylaştırılması: Duyguların bilişsel yapıyı etkilediği ve değiştirdiği ile ilişkilendirilmiştir. Duyguların pozitif ya da negatif olma şekline göre bilişsel yapı da etkilenmekte ve değişmektedir. Kısacası fikirlerin duyguyla ilişkilendirilmesi, duyguların bilişsel sistem içerisinde nasıl var olduğu ve düşünceye yardım etmek için nasıl değiştirdiği üzerine odaklanmaktadır.

3.Duygusal Anlayış ve Yordama: Duyguların tanınıp nitelendirilmesidir. Daha açık bir şekilde ifade edilecek olursa duyguların neler ifade ettiğini, nasıl ilerleme kaydettiğini ve duyguları kıyaslamayı içermektedir.

4.Duyguların Yönetimi, Kendinin ve Başka İnsanların Duygularını

Yönlendirme: Kişinin kendi duygularını tanımlayıp yönlendirmesi yanında diğer kişilerin duygularını da tanımlayıp yönlendirmesini içermektedir. Kişilerin kırgınlık duygusundan sonra sakinleşmesini ya da kişilerin duyduğu kaygıları azaltmak ve yatıştırmak için duyguları özenli şekilde inceleyip, kontrol etmesini ve düzenlemesini kapsamaktadır.

2.2.2.4.2. Bar-on'un Duygusal Zekâ Modeli Kişisel Boyut:

Kendine Saygı: duyguların farkında olma, kendini gerçekleştirme, kendini ifade edebilme yeteneklerinden oluşmaktadır.

Kişiler Arası Boyut: Sosyal sorumluluklar, insanlarla ilişkiler, eş duyum yeteneklerinden oluşmaktadır.

Uyumluluk: Problem çözme, öznel ve nesnel farkındalık, esneklik yetenekleridir.

Stresle Başa Çıkabilme: Tepkilerini kontrol edebilmek, gerginliğe karşı sakinlik gösterebilmektir.

Genel Ruh Durumu: Mutluluk ve iyimserliktir. Reuven Bar-On'un modeli, temelde duygusal zekâyı “çevreden gelen talep ve baskılarla başa çıkma yeteneğini etkileyen bir dizi kişisel, duygusal ve sosyal yeti” olarak betimler (115).

2.2.2.4.3. Robert K. Cooper ve Ayman Sawaf'ın duygusal zekâ modeli

Cooper ve Sawaf'ın Duygusal zekâ modeli: Duygusal zekâ ve liderlik ilişkisi üzerinde durmaktadır. Duygusal zekâyı “Dört Köşe Taşı Modeli” ile açıklamaya

çalışmışlardır. Bu köşe taşları duyguları öğrenme, duygusal zindelik, duygusal derinlik ve duygusal simyadır (116).

1. **Duyguları Öğrenmek:** Bu boyut kişinin duygusal kabiliyetlerinin farkında olabilmesi ve bunu uygun bir şekilde ilişkilerinde kullanabilmesidir.
2. **Duygusal Zindelik:** Bu kavramda kendi öz varlığını, güven içinde olasını, esnek yaklaşımları, yapıcı hoşnutsuzluğu ve bütün yeniliklere açık olma durumudur.
3. **Duygusal Derinlik:** Potansiyelinin farkında olması ve hedeflerini net olarak belirlemesinden oluşur.
4. **Duygusal Simya:** İnsanın yaratıcılığını kullanabilmesi için duygularından faydalanabilmesi, sezgisel bir bakış oluşturma ve geleceğe yön verme becerisini kapsamaktadır (117).

2.2.2.4.4. Goleman Modeli

Duygusal zekâ tanımını temel yaşam becerisi olarak popüler psikiyatriye katan Goleman şunu söylüyor: “İki ahlaki tavra ihtiyacımız var. Kendine hakim olmak ve şefkat göstermek”. Duygusal yetenek, bir meta yetenektir; yani, zekâ da dahil olmak üzere var olan diğer tüm yeteneklerimizi ne kadar iyi kullanabileceğimizin belirleyicisidir. Goleman’a göre, Duygusal zekâ (EQ) ve entelektüel zekâ (IQ) birbirine karşıt değil, birbirini tamamlayan yeteneklerdir. Açıklayacak olursak IQ tek başına çalışma hayatında kimin başarısız olup kimin başarılı olacağı konusuna etki etmemektedir. Yüksek IQ’lu kişilerin işlerinde mutlaka başarılı olacaklarını düşünmek yanlıştır (88). Yüksek IQ’ya sahip olan biri başarılı bir sosyal hayata sahip değilken, IQ seviyesi normal olan birinin başarılı bir sosyal hayatı olabilmektedir (88, 119-121).

Bireyler duygusal zekâlarını geliştirmeleri halinde hem kendi işlerinde daha verimli ve başarılı olabilirler hem de diğer insanlara yardım ederek onların da verimli olmalarını sağlayabilirler. Ayrıca duygusal zekâ sevgi dolu, uyumlu ve anlayışlı olmanın yanı sıra sebat etme gibi stresi azalttığı bilinen unsurları da içermektedir (88). Mayer ve Salovey'in temel yetenek modelini geliştiren Goleman, duygusal zekâyı beş boyutta incelemiştir (112). Bu boyutlar kısaca öz-bilinç, öz-yönetim, motivasyon, empati ve sosyal beceridir.

1) Öz-bilinç: Öz-bilinç, bireyin içinde bulunduğu herhangi bir durumda neler hissettiğinin farkında olması, hislerini gerçekçi bir şekilde değerlendirebilmesi, bu değerlendirmeyi gelecek yaşantısında da kullanabilmesi ve özgüven sahibi olabilmesidir.

2) Öz-yönetim: Bireyin başına gelen olumsuz durumlar karşısında sakinliğini koruyabilmesi, ulaşmak istediği hedefler için anlık zevklerinden taviz verebilmesi, duygularını kendi lehine olacak şekilde kontrol edebilmesidir.

3) Motivasyon: Motivasyon kişinin arzuladığı başarıya ulaşmak için elinden gelen her şeyi yapması, sabır göstermesi ve hedefine kilitlenmesi anlamına gelir. Motivasyon duygusu bir şeyi ne kadar istediğinizle yakından ilgilidir. Motivasyon sahibi kişiler başarılı olma duygusunu temel alırlar.

4) Empati: Empati, bireyin kendini başka bir bireyin yerine koyması, onun hislerine ortak olabilmesi, olaylara onun penceresinden bakabilmesidir. Empati, sosyal olarak oldukça işlevsel bir duygu durumudur. Empati çevremizdeki insanlarla olan ilişkilerimizi derinleştirerek önemsenme ve ait olma gibi olumlu duyguları perçinler. Farklı kültürlerle objektif olarak bakabilmemizi sağlayan empati sayesinde yeni dostluklara da kapı açabiliriz.

5) Sosyal beceri: Sosyal ilişkilerimizde kullandığımız birçok yetenek bu başlık altındadır. İkna edebilme ve yönlendirme, ilişki kurma ve ilişkiyi sürdürebilme, liderlik edebilme, işbirliği yapma, çevremizdeki insanlarla geçinebilme gibi becerileri içermektedir. Bu becerilerin yetersiz olması çevremizle kurduğumuz ilişkileri olumsuz yönde etkilemektedir (88).

Karma Model: Farklı özellikleri bir araya getirmektedir. Sadece duygu ve zekâyı değil aynı zaman da motivasyon ve kişilik özelliklerini de içeren sosyal fonksiyonların tümünden oluşur. Bu modelde göre duygusal zekâ; algılamadan, özümsemeden anlama ve duyguları yönetmeden daha fazlasını içeren bir kavram olarak görülür. Goleman'ın Modeli, Bar-On Modeli, Cooper-Sawaf'ın Modeli gibi modeller karma modellere örnektir (109, 124).

Yetenek Modeli: Bu model duygularımızın düşüncelerimizi olumlu yönde etkilemesi ve davranışlarımızın uyumlu olmasına önem verir. İnsanlara düşünme yöntemi, nasıl karar vereceği süreçleri ve planlarını nasıl yaptığı süreçleri ile ilgilidir. Bu modele göre duygusal zekâ; insanların kişisel özelliklerinden zihinsel yeteneklerden ve de öğrenilebilecek olan yeteneklerden meydana gelmektedir (122). Mayer ve Salovey'ın modeli, bir yetenek modelidir (109).

3. YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Yöntemi

Araştırmada, genel tarama modellerinden ilişkisel (korelasyonel) tarama modeli kullanılmıştır. İlişkisel (korelasyonel) tarama modelleri, iki veya daha çok sayıda değişken arasındaki değişim varlığını ya da derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelleridir (125). Bu araştırmada beden eğitimi öğretmenlerinin duygusal zekâ ve öznel iyi oluş düzeyleri tespit edilmiş ve arasındaki ilişki incelenmiştir.

3.2. Araştırmanın Yeri ve Zamanı

Araştırma, Aralık 2020 ve Şubat 2021 tarihleri arasında Erzincan, Ağrı, Erzurum, Malatya ve Iğdır illerinde Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı lise ve ortaokullarda yapılmıştır.

3.3. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi

Bu araştırmanın evrenini Türkiye'nin Doğu Anadolu Bölgesi'nde yer alan beş ilde (Malatya, Erzincan, Erzurum, Iğdır ve Ağrı) 2019-2020 eğitim-öğretim yılında Milli Eğitim Müdürlüğü'nde görev yapan beden eğitimi öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırmada seçkisiz örnekleme yöntemi kullanılarak örneklem seçimi yapılmıştır. Katılımcılara anket formunu doldurmadan önce çalışma hakkında bilgi verilmiş, gönüllük esasına göre doldurmaları istenmiş ve herhangi bir şekilde kimliklerinin alınmayacağı ve açıklanmayacağı belirtilmiştir.

Araştırmanın örneklemini oluşturan beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin demografik özellikleri Tablo 3.1'de verilmiştir.

Tablo 3. 1. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Demografik Özellikleri

	Grup	(n)	(%)
Cinsiyet	Erkek	348	73.9
	Kadın	123	26.1
Yaş	25 ve altı	48	10.2
	26-30	108	22.9
	31-35	81	17.2
	36-40	100	21.2
	41-45	91	19.3
	46 ve üzeri	43	9.1
Medeni Durum	Evli	307	65.2
	Bekâr	164	34.8
Çocuk Sahibi Olma	Var	267	56.7
	Yok	204	43.3
Hizmet Süresi	5 yıl ve daha az	162	34.4
	6-10 yıl	119	25.3
	11-15 yıl	76	16.1
	16-20 yıl	74	15.7
	21 ve üzeri	40	8.5
Eğitim Durumu	Lisans	400	84.9
	Lisansüstü	71	15.1
TOPLAM		471	100

Araştırmaya katılan öğretmenlerin % 73.9'unun erkek, % 26.1'inin kadın; %33.1'inin 30 yaş ve altı, % 38.4'ünün 31 ve 40 yaş aralığında, % 28.4'ünün 40 yaş üzeri; % 65.2' sinin evli; % 56.7' sinin çocuk sahibi; % 59,7'sinin 10 yıl ve altı, % 40.3'ünün 10 yıl ve üzeri hizmet süresine sahip olduğu; % 84.9' unun lisans eğitim düzeyine sahip olduğu belirlenmiştir.

3.4. Veri Toplama Araçları

Bu araştırma verilerinin toplanması için, Kişisel Bilgi Formu (Ek-1), Öznel İyi Oluş Ölçeği (Ek-2) ve Duygusal Zekâ Ölçeği (Ek-3) olmak üzere üç çeşit veri toplanmıştır.

Öznel İyi Oluş Ölçeği

Öznel iyi oluş kavramı kuramsal olarak çok boyutlu bir yapı olarak incelenmiş ve öznel iyi oluşun olumlu duygular, olumsuz duygular ve yaşam doyumundan

oluştugu ifade edilmiştir (10, 30). Son yıllarda Diener ve diğerleri (2009), olumlu ve olumsuz duyguları olumlu ve olumsuz yaşantılar olarak değerlendirmişlerdir (74).

Öznel iyi oluş puanı hesaplanırken birçok araştırmacı

Öznel iyi oluş = (Olumlu duygu + Yaşam doyumu) – Olumsuz duygu

Formülünü kullanmıştır (127-130). Bu araştırmada öznel iyi oluş puanı, bu formüle dayalı olarak elde edilmiştir.

Pozitif Negatif Duygu Ölçeği (PNDÖ)

Öznel oluşun duygu boyutunu ölçmek için Watson ve ark. (1990) tarafından geliştirilen ve Gençöz (2000) tarafından Türkçe'ye uyarlanan “Pozitif Negatif Duygu Ölçeği (Positive and Negative Affect Scale)” kullanılmıştır (131, 132). Bu ölçek olumlu duyguyu ölçen 10 madde ve olumsuz duyguyu ölçen 10 madde olmak üzere toplam 20 madde ve iki alt faktörden oluşmaktadır. Maddeler “çok fazla”dan (5 puan) “hiç”e (1 puan) doğru sıralanan 5 derecelmeli bir değerlendirme ölçeği üzerinde işaretlenmektedir. Her bir alt ölçekten alınabilecek puanlar 10 ile 50 arasında değişmektedir. Negatif duygu alt ölçeği için örnek maddeler olarak “Sıkıntılı”, “Suçlu”, “Ürkmüş”; olumlu duygu için “İlgili”, “Güçlü”, “Hevesli” maddeleri örnek olarak gösterilebilir. Ölçekte puanlama yapılırken pozitif duygu alt ölçeği puanı, negatif duygu alt ölçeği puanından yüksekse bireyin öznel iyi oluşunun yüksek olduğu anlamına gelmektedir. Benzer biçimde negatif duygu alt ölçeği puanı, pozitif alt ölçeği puanından yüksekse bireyin öznel iyi oluşunun düşük olduğu anlamına gelmektedir. Ölçeğin alt ölçekleri için Crobach alfa değeri negatif duygu için .83, pozitif duygu için .86’dır. Bu çalışmada da Crobach alfa değeri negatif duygu için .85, pozitif duygu için .80 olarak bulunmuştur.

Pozitif Negatif Duygu Ölçeğinin yapı geçerliğini sağlamak için açıklayıcı faktör analizi yapılmıştır. Faktör analizi, aynı yapıyı ya da niteliği ölçen değişkenleri bir araya toplayarak ölçmeyi az sayıda faktör ile açıklamayı amaçlayan bir istatistiksel tekniktir (133). Verilerin faktör analizine uygunluğu Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) ve Barlett testi ile sınanmıştır. Bartlett Testi=2291.368 ve geçerlik katsayısı KMO =0.898, $p: .000$ ($p<0,05$) olarak hesaplanmıştır. KMO değerinin 0.80 ile 0.90 arasında olması örneklem büyüklüğünün çok iyi olduğunu göstermektedir (134). Bu sonuçlara göre verilerin faktör analizi için uygun olduğu belirlenmiştir. Pozitif Negatif Duygu Ölçeği için aynı yapıyı ölçmeyen maddelerin ayıklanmasında, maddelerin faktör yük değerlerinin 0.40'ın üzerinde olan değerler hesaplama alınmıştır (135).

Analiz sonucunda, bu çalışmanın verileriyle yapılan boyutlandırmanın özgün formdaki boyutlandırmayla bire bir örtüştüğü görülmüştür. Faktör sayısının belirlenmesinde genel olarak öz değeri 1'den fazla olması gerekli ve yeterlidir (136). Yapılan analizde 12 maddenin iki faktörde toplandığı belirlenmiştir. Olumlu ifadeler faktöründe madde faktör yükleri. 787-.682 arasında; olumsuz ifadeler faktöründe ise madde faktör yükleri .727-.529 arasında değişmektedir. Olumlu ifadeler faktörünün açıkladığı toplam varyans 31.111 iken olumsuz ifadeler faktörünün açıkladığı varyans 25.259 toplam varyans ise 56.370 olarak belirlenmiştir. Ölçeğin Cranbach's Alpha değeri olumlu ifadeler faktörü için .859; olumsuz ifadeler faktörü içinde .808 olarak tespit edilmiş ve ölçeğin güvenirlik düzeyinin oldukça iyi olduğu belirlenmiştir (137). Pozitif Negatif Duygu Ölçeğinin 12 maddelik formunun mevcut araştırmada da geçerli sonuçlar verdiği tespit edilmiştir.

Yaşam Doyumu Ölçeği (YDÖ)

Yaşam doyumu ile ilgili verilerin toplanması için Diener ve ark. (1985) tarafından geliştirilen ve Durak ve ark. (2010) tarafından Türkçe'ye uyarlanan “Yaşam Doyumu Ölçeği (Satisfaction with Life)” kullanılmıştır (140). Bu ölçek tek boyutu ölçen 5 maddeden oluşmaktadır. Maddeler “Tamamen Katılıyorum”dan (7 puan) “Tamamen Karşıyım”a (1 puan) doğru sıralanan 7 derecelmeli bir değerlendirme ölçeği üzerinde işaretlenmektedir. Ölçekten alınabilecek puanlar 5 ile 35 arasında değişmektedir. Ölçeğin Crobach alfa değeri .87, bu çalışmada da .86 olarak bulunmuştur.

Yaşam Doyumu ölçeğinin yapı geçerliğini sağlamak için açıklayıcı faktör analizi yapılmıştır. Faktör analizi, aynı yapıyı ya da niteliği ölçen değişkenleri bir araya toplayarak ölçmeyi az sayıda faktör ile açıklamayı amaçlayan bir istatistiksel tekniktir (133). Verilerin faktör analizine uygunluğu Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) ve Barlett testi ile sınanmıştır. Bartlett Testi=1198.886 ve geçerlik katsayısı KMO =0.875, p: .000 ($p<0,05$) olarak hesaplanmıştır. KMO değerinin 0.80 ile 0.90 arasında olması örneklem büyüklüğünün çok iyi olduğunu göstermektedir (134). Bu sonuçlara göre verilerin factor analizi için uygun olduğu belirlenmiştir. Yaşam Doyumu ölçeği için aynı yapıyı ölçmeyen maddelerin ayıklanmasında, maddelerin faktör yük değerlerinin 0.40'ın üzerinde olan değerler hesaplamaya alınmıştır (135).

Analiz sonucunda, bu çalışmanın verileriyle yapılan boyutlandırmanın özgün formdaki boyutlandırmayla bire bir örtüştüğü görülmüştür. Faktör sayısının belirlenmesinde genel olarak öz değeri 1'den fazla olması gerekli ve yeterlidir (136). Yapılan analizde 5 maddenin de bir faktörde toplandığı belirlenmiştir. Bu maddelerin yük değerleri 0.885-0.741 arasında değişmektedir. Faktörün açıkladığı toplam varyans

% 67.907' dir. Ölçeğin Cronbach's Alpha değeri 0.869'dur ve ölçeğin güvenilirlik düzeyinin oldukça iyi olduğu belirlenmiştir (137). Yaşam Doyumu ölçeğinin 5 maddelik formunun mevcut araştırmada geçerli olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Duygusal Zekâ Özelliği Ölçeği – Kısa Formu

Bireyin duygusal yeterliklerini ölçmek amacıyla Petrides ve Furnham (2001) tarafından geliştirilmiş olan Duygusal Zekâ Özellik Ölçeği, 20 maddeden oluşan beşli likert tipi bir ölçektir (141). Ölçeğin 'Duygusallık', 'Sosyallik', 'İyi oluş' ve 'Öz kontrol' olarak dört alt ölçeği bulunmaktadır. Ölçeğin Türkçeye uyarlama çalışması Deniz, Özer ve Işık (2013) tarafından yapılmıştır (142). Ölçekten elde edilen puanların yüksek oluşu duygusal zekâ özelliği yeterliliği açısından yüksek oluşuna, düşük puanların ise duygusal zekâ özelliği yeterlikleri açısından az oluşuna işaret etmektedir. Ölçeğin tamamı için Cronbach alfa değeri .81, test tekrar test güvenilirlik katsayısı da .86 olarak hesaplanmıştır. Bu çalışmada da ölçeğin tamamı için Cronbach alfa değeri .70, öz kontrol alt boyutu için .65, sosyallik alt boyutu için .62, duygusallık alt boyutu için .69 ve iyi oluş alt boyutu için .74 bulunmuştur.

Duygusal Zekâ Ölçeğinin yapı geçerliğini sağlamak için açıklayıcı faktör analizi yapılmıştır. Faktör analizi, aynı yapıyı ya da niteliği ölçen değişkenleri bir araya toplayarak ölçmeyi az sayıda faktör ile açıklamayı amaçlayan bir istatistiksel tekniktir (133). Verilerin faktör analizine uygunluğu Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) ve Bartlett testi ile sınanmıştır. Bartlett Testi=1925.274 ve geçerlik katsayısı KMO =0.831, p: .000 ($p<0,05$) olarak hesaplanmıştır. KMO değerinin 0.80 ile 0.90 arasında olması örneklem büyüklüğünün çok iyi olduğunu göstermektedir (134). Bu sonuçlara göre verilerin faktör analizi için uygun olduğu belirlenmiştir. Duygusal Zekâ Ölçeğinin için aynı yapıyı ölçmeyen maddelerin ayıklanmasında, maddelerin faktör

yük değerlerinin 0.40'ın üzerinde olan değerler hesaplama alınmıştır (135). Analiz sonucunda, bu çalışmanın verileriyle yapılan boyutlandırmanın özgün formdaki boyutlandırmayla bire bir örtüştüğü görülmüştür. Faktör sayısının belirlenmesinde genel olarak öz değeri 1'den fazla olması gerekli ve yeterlidir (136). Yapılan analiz sonucunda 16 maddenin 4 alt faktörde toplandığı belirlenmiştir. 4 faktörün açıkladığı toplam varyans %61' dir. Ölçeğin alt faktörleri için hesaplanan Cronbach Alpha değerlerin incelendiğinde de Öz kontrol 0.659, Sosyallik 0.621, Duygusallık 0.611 ve İyi oluş 0.747 olarak hesaplanmıştır söz konusu değerlerin uygun aralıklarda olduğu tespit edilmiştir (137). Alt boyutlara ait madde faktör yüklerinin de uygun düzeyde olduğu belirlenmiştir.

3.5. Verilerin Toplanması

Araştırmada beden eğitimi öğretmenleri için hazırlanan veri toplama araçları Anketler Google Forum üzerinden online olarak uygulanmıştır. Araştırma öncesi örnekleme yer almayan bir gruba veri toplama araçları uygulanarak oluşması muhtemel sorunlara karşı tedbirli olmak ve önlem almak amaçlanmıştır. Ancak bu uygulama esnasında herhangi bir problemle karşılaşılmamıştır. Veri toplama araçları, seçilen çalışma grubuna 2019-2020 eğitim-öğretim yılının birinci döneminde uygulanmıştır. Önceden belirlenen çalışma takvimine göre veriler toplanarak uygulama süreci tamamlanmıştır.

3.6. Verilerin Analizi ve Değerlendirme Teknikleri

Analiz öncesi veriler hazırlanmıştır. Verilerin kayıp veri, normallik ve uç değer analizleri yapılmıştır. Normallik analizleri sonucu verilerin normal dağılıma uygun olduğu tespit edilmiştir. Analiz sonuçlarında her iki ölçek için uç değerlere rastlanmamıştır ve böylece veriler analize hazır hale getirilmiştir. Veri toplama araçları

ile elde edilen veriler istatistik programına uygun olarak kodlanmıştır. Veriler istatistik paket programında analiz edilmiştir. Ölçeklerin normallik analizlerine ilişkin çarpıklık (Skewness) ve basıklık (Kurtosis) değerlerine bakılmıştır.

Tablo 3. 2’de çarpıklık ve basıklık değerleri verilmiştir.

Tablo 3. 2. Verilerin Normallik Sonuçları

Veri toplama aracı	Çarpıklık	Basıklık
ÖİÖÖ	-.617	1.062
Öz Kontrol	-.308	-.168
Sosyallık	-.405	-.239
Duygusallık	-.144	-.112
İyi Oluş	-.461	-.105

Tablo 3. 2. incelendiğinde; Çarpıklık (Skewness) değerlerinin -.144 ile -.617, Basıklık (Kurtosis) değerlerinin de -.105 ile 1.062 arasında olduğu görülmektedir. Tabaschnick ve Fidell (2013), ölçeklerin çarpıklık ve basıklık değerlerinin, -1,5- +1,5 değerleri arasında olması durumunda, verilerin normal dağılım sergileyeceğini ve parametrik testlerin kullanımının uygun olacağını ifade etmektedir (138). Araştırmada da söz konusu değerlerinde bu aralıklarda olduğu ve parametrik testlerin kullanımının uygun olduğu görülmektedir. Ayrıca Q-Q plot grafikleri incelendiğinde tüm alt boyutlar ve toplam puana göre tüm değerler köşegen üzerinde veya çok yakınında toplandığından verilerin normal dağıldığı kabul edebilir.

Araştırmada ikili grup karşılaştırmalarında bağımsız gruplar için t testi (Independent Student t testi), çoklu grup karşılaştırmalarında Tek Yönlü Varyans Analizi (One Way ANOVA) ile birlikte Post hoc testlerinden TUKEY testi, beden eğitimi öğretmenlerinin öznel iyi oluş düzeyleri ile duygusal zekâları arasındaki ilişkiyi incelemek için ise Bivariate Pearson Korelasyon testi uygulandı. Duygusal zeka düzeyinin öznel iyi oluşun anlamlı bir yordayıcısı olup olmadığını belirlemek için

de basit regresyon analizi yapılmıştır. Uygulanan testlerin anlamlılık düzeyi .05 olarak alınmıştır.



4. BULGULAR

Bu bölümde, bulgular alt problemler doğrultusunda sırası ile aşağıda sunulmuştur.

Tablo 4. 1. Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Öznel İyi Oluş ve Duygusal Zekâ Ölçeklerinin Toplam Puanları

ÖLÇEK	ALT BOYUT	n	Minimum	Maximum	$\bar{X}$	ss
ÖZNEL İYİ OLUŞ		471	-10	59	34.62	10.47
DUYGUSAL ZEKÂ	Öz Kontrol	471	5	20	14.55	3.09
	Sosyallik	471	4	20	15.52	2.86
	Duygusallık	471	9	16	13.25	1.41
	İyi Oluş	471	9	20	16.16	2.50

Tablo 4.1. incelendiğinde; beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin öznel iyi oluş ölçeğe ilişkin ortalama puanları $34,62 \pm 10,47$ 'dir. Ölçekten alınacak en yüksek puanın 59 olduğu göz önünde bulundurulduğu zaman, beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin öznel iyi oluş puanlarının iyi olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca beden eğitimi öğretmenlerinin duygusal zekâ alt boyutlarından öz kontrol alt boyutu ortalama puanlarının $14,55 \pm 3,09$, sosyallik alt boyutu ortalama puanlarının $15,52 \pm 2,86$, duygusallık alt boyutu ortalama puanlarının $13,25 \pm 1,41$ ve iyi oluş alt boyutu ortalama puanlarının $16,16 \pm 2,50$ olduğu belirlenmiştir.

Tablo 4. 2. Cinsiyete Göre Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Öznel İyi Oluş ve Duygusal Zekâ Ortalamalarının Karşılaştırılması (Bağımsız Gruplar T Testi)

Ölçek	Alt Boyutlar	Cinsiyet	n	$\bar{X}$	SS	t	P
ÖZNEL İYİ OLUŞ DUYGUSAL ZEKÂ	Öz Kontrol	Erkek	348	34.1121	10.47663	-1.781	.076
		Kadın	123	36.0650	10.37947		
	Sosyallik	Erkek	348	14.7011	3.07679	1.760	.079
		Kadın	123	14.1301	3.13876		
	Duygusallık	Erkek	348	15.4138	2.96590	-1.466	.143
		Kadın	123	15.8537	2.53398		
	İyi Oluş	Erkek	348	13.2098	1.40367	-1.164	.245
		Kadın	123	13.3821	1.43447		
		Erkek	348	15.9397	2.43636	-3.355	.001*
		Kadın	123	16.8130	2.60626		

*p<.05

Tablo 4.2. incelendiğinde; beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin öznel iyi oluş ortalamalarında cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık görülmemektedir (t=-1.781, p>.05). Duygusal zekâ alt boyutlarından; öz kontrol (t=1.760, p>.05), sosyallik (t=-1.466, p>.05) ve duygusallık (t=-1.164, p>.05) alt boyutlarında cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık görülmezken, iyi oluş alt boyutunda kadınların ortalamaların ($\bar{X}$:16.81) erkeklerin ortalamalarından ($\bar{X}$:15.93) istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek olduğu tespit edilmiştir (t=-3.355, p<.05). Kadınların iyi oluş düzeyleri erkeklerden daha olumludur.

Tablo 4. 3. Yaşa Göre Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Öznel İyi Oluş Ortalamalarının Karşılaştırılması (ANOVA)

Ölçek	Yaş	n	$\bar{X}$	ss	F	p
ÖZNEL İYİ OLUŞ	25 ve altı (a)	48	34.3333	13.98530	.905	.477
	26-30 (b)	108	32.9444	10.22626		
	31-35 (c)	81	34.5556	11.68332		
	36-40 (d)	100	35.1800	8.50001		
	41-45 (e)	91	35.6264	10.35229		
	46 ve üzeri (f)	43	35.8605	8.42214		

*p<.05

Tablo 4.3. incelendiğinde; beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin öznel iyi oluş ortalamalarında yaşa göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir ($F=.905$, $p>.05$).

Tablo 4. 4. Yaşa Göre Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Duygusal Zekâ Ortalamalarının Karşılaştırılması (ANOVA)

Ölçek	Alt Boyutlar	Yaş	n	$\bar{X}$	ss	F	p	TUKEY
DUYGUSAL ZEKÂ	Öz Kontrol	25 ve altı (a)	48	13.7708	3.55048	3.321	.007*	d>a (.050) d>b (.015)
		26-30 (b)	108	13.9259	3.11374			
		31-35 (c)	81	14.3951	2.95245			
		36-40 (d)	100	15.3100	2.88043			
		41-45 (e)	91	15.0220	3.12331			
		46 ve üzeri (f)	43	14.5349	2.83976			
	Sosyallik	25 ve altı (a)	48	15.2083	3.21538	.353	.880	-
		26-30 (b)	108	15.7685	2.95324			
		31-35 (c)	81	15.3827	2.96044			
		36-40 (d)	100	15.4500	2.70941			
		41-45 (e)	91	15.6374	2.82259			
		46 ve üzeri (f)	43	15.5116	2.55764			
	Duygusalılık	25 ve altı (a)	48	13.4375	1.54240	.866	.504	-
		26-30 (b)	108	13.1944	1.46267			
		31-35 (c)	81	13.1481	1.34268			
		36-40 (d)	100	13.1200	1.43041			
		41-45 (e)	91	13.4615	1.23205			
		46 ve üzeri (f)	43	13.2791	1.57851			
	İyi Oluş	25 ve altı (a)	48	15.9792	2.86200	.758	.581	-
		26-30 (b)	108	15.9630	2.59376			
		31-35 (c)	81	16.0864	2.85130			
		36-40 (d)	100	16.1100	2.31767			
		41-45 (e)	91	16.3956	2.38458			
		46 ve üzeri (f)	43	16.6977	1.79331			

* $p<.05$

Tablo 4.4. incelendiğinde; yaşa göre beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin duygusal zekâ alt boyutlarından sosyallik ($F=.353$, $p>.05$), duygusalılık ($F=.866$,

$p>.05$) ve iyi oluş ($F=.758$, $p>.05$) alt boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı fark olmadığı, öz kontrol alt boyutunda istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu görülmektedir ($F=3.321$, $p<.05$). Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Post-Hoc Çoklu karşılaştırma testi “Tukey” sonucunda 36-40 yaş olanların ortalamalarının ($\bar{X}:15.31$) 25 ve altı ($\bar{X}:13.77$) ile 26-30 yaş ($\bar{X}:13.92$) olanlardan istatistiksel olarak yüksek olduğu belirlenmiştir. Yaşı 36-40 arası olan beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin 30 yaşından küçük olan beden eğitimi öğretmenlerine göre öz kontrol düzeyleri daha olumludur.

Tablo 4. 5. Medeni Duruma Göre Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Öznel İyi Oluş ve Duygusal Zekâ Ortalamalarının Karşılaştırılması (Bağımsız Gruplar T Testi)

Ölçek	Alt Boyutlar	Medeni Hal	n	$\bar{X}$	ss	t	p
DUYGUSAL ZEKÂ	ÖZNEL İYİ OLUŞ	Evli	307	35,5049	9,79074	2.516	.012*
		Bekâr	164	32,9695	11,50003		
	Öz Kontrol	Evli	307	14,8274	3,06671	2,654	.008*
		Bekâr	164	14,0366	3,10529		
	Sosyallik	Evli	307	15,4919	2,74560	-.381	.703
		Bekâr	164	15,5976	3,07916		
	Duygusallık	Evli	307	13,1726	1,37894	-	.084
		Bekâr	164	13,4085	1,46457		
	İyi Oluş	Evli	307	16,4235	2,43675	3.054	.002*
		Bekâr	164	15,6890	2,57780		

* $p<.05$

Tablo 4.5. incelendiğinde; medeni duruma göre beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin öznel iyi oluş puan ortalamalarında istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu, evli öğretmenlerin öznel iyi oluş puan ortalamalarının ($\bar{X}:35.50$) bekar öğretmenlerin ortalamalarından ($\bar{X}:32.95$) istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmektedir ($t=2.516$, $p<.05$).

Duygusal zekâ alt boyutlarından öz kontrol alt boyutunda evli olanların ortalamalarının ($\bar{X}:14.82$), bekâr olanların ortalamalarından ($\bar{X}:14.03$) ($t=2.654$,

$p<.05$), iyi oluş alt boyunda da aynı şekilde evli olanların ortalamalarının ($\bar{X}$:16.42), bekâr olanların ortalamalarından ($\bar{X}$:15.68) istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmektedir ($t=3.054$, $p<.05$). Sosyallik alt boyutu ($t=-.381$, $p>.05$) ve duygusallık alt boyutunda ($t=-1.731$, $p>.05$) medeni duruma göre bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

Tablo 4. 6. Çocuk Sahibi Olma Durumuna Göre Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Öznel İyi Oluş ve Duygusal Zekâ Ortalamalarının Karşılaştırılması (Bağımsız Gruplar T Testi)

Ölçek	Alt Boyutlar	Çocuk Sahibi	n	$\bar{X}$	ss	t	p
ÖZNEL İYİ OLUŞ		Var	267	35.9326	9.58750	3.135	.002*
		Yok	204	32.9069	11.33181		
DUYGUSAL ZEKÂ	Öz Kontrol	Var	267	15.0075	3.03488	3.697	.000*
		Yok	204	13.9559	3.09027		
	Sosyallik	Var	267	15.5431	2.65586	.125	.901
		Yok	204	15.5098	3.12071		
	Duygusallık	Var	267	13.1873	1.38553	-1.187	.236
		Yok	204	13.3431	1.44519		
	İyi Oluş	Var	267	16.4644	2.36549	2.961	.003*
		Yok	204	15.7794	2.64023		

* $p<.05$

Tablo 4.6. incelendiğinde; çocuk sahibi olma duruma göre beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin öznel iyi oluş puan ortalamalarında karşılaştırılmasında çocuğu olanların ortalamalarının ($\bar{X}$:35.93) çocuğu olmayanların ortalamalarından ($\bar{X}$:32.90) istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmektedir ($t=3.135$, $p<.05$).

Duygusal Zekâ alt boyutlarından öz kontrol alt boyutunda çocuğu olanların ortalamalarının ($\bar{X}$:15.00), çocuğu olmayanların ortalamalarından ($\bar{X}$:13.95) ($t=3.697$, $p<.05$), iyi oluş alt boyunda da aynı şekilde çocuğu olanların ortalamalarının ($\bar{X}$:16.46), çocuğu olmayanların ortalamalarından ($\bar{X}$:15.77) istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmektedir ($t=2.961$, $p<.05$). Sosyallik alt boyutu

($t=.125$, $p>.05$) ve duygusallık alt boyutunda ($t=-1.187$, $p>.05$) çocuk sahibi olma duruma göre bir farklılık olmadığı tespit edilmemiştir.

Tablo 4. 7. Hizmet Süresine Göre Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Öznel İyi Oluş Ortalamalarının Karşılaştırılması (ANOVA)

Ölçek	Hizmet Süresi	n	$\bar{X}$	ss	F	p
ÖZNEL İYİ OLUŞ	5 yıl ve daha az (a)	162	33.8457	11.85606	.818	.514
	6-10 yıl (b)	119	34.2605	10.24320		
	11-15 yıl (c)	76	34.7237	9.27735		
	16-20 yıl (d)	74	35.7432	9.65013		
	21 ve üzeri (e)	40	36.5750	8.69980		

* $p<.05$

Tablo 4.7. incelendiğinde; hizmet süresine göre beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin öznel iyi oluş ortalamalarında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir ($F=.818$, $p>.05$).

Tablo 4. 8. Hizmet Süresine Göre Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Duygusal Zekâ Ortalamalarının Karşılaştırılması (ANOVA)

Ölçek	Alt Boyutlar	Hizmet Süresi	n	$\bar{X}$	ss	F	p
DUYGUSAL ZEKÂ	Öz Kontrol	5 yıl ve daha az (a)	162	14.0864	3.17090	1.537	.190
		6-10 yıl (b)	119	14.7311	3.08000		
		11-15 yıl (c)	76	14.6579	3.24778		
		16-20 yıl (d)	74	15.0000	2.98856		
		21 ve üzeri (e)	40	14.8750	2.66206		
	Sosyallik	5 yıl ve daha az (a)	162	15.5309	2.95341	.782	.537
		6-10 yıl (b)	119	15.6639	2.88561		
		11-15 yıl (c)	76	15.0263	2.79987		
		16-20 yıl (d)	74	15.6892	2.70932		
		21 ve üzeri (e)	40	15.7750	2.85089		
	Duygusallık	5 yıl ve daha az (a)	162	13.1481	1.41957	.911	.457
		6-10 yıl (b)	119	13.3277	1.49638		
		11-15 yıl (c)	76	13.2105	1.30961		
		16-20 yıl (d)	74	13.4865	1.28472		
		21 ve üzeri (e)	40	13.1250	1.53902		
	İyi Oluş	5 yıl ve daha az (a)	162	15.9506	2.69760	1.047	.382
		6-10 yıl (b)	119	16.3277	2.55153		
		11-15 yıl (c)	76	16.0132	2.41381		
		16-20 yıl (d)	74	16.2297	2.49134		
		21 ve üzeri (e)	40	16.7500	1.61325		

* $p<.05$

Tablo 4.8. incelendiğinde; hizmet süresine göre beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin öz kontrol ($F=1.537$, $p>.05$), sosyallik ($F=.782$, $p>.05$), duygusallık ($F=.911$, $p>.05$) ve iyi oluş alt boyutlarında ($F=1.047$, $p>.05$) istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar olmadığı belirlenmiştir.

Tablo 4. 9. Eğitim Durumuna Beden Eğitimi Ve Spor Öğretmenlerinin Göre Öznel İyi Oluş ve Duygusal Zekâ Ortalamalarının Karşılaştırılması (Bağımsız Gruplar T Testi)

Ölçek	Alt Boyutlar	Eğitim Durumu	n	$\bar{X}$	ss	t	p
ÖZNEL İYİ OLUŞ		Lisans	400	34.6725	10.40846	.248	.804
		Lisansüstü	71	34.3380	10.91780		
DUYGUSAL ZEKÂ	Öz Kontrol	Lisans	400	14.5300	3.08511	-.366	.715
		Lisansüstü	71	14.6761	3.20167		
	Sosyallik	Lisans	400	15.5225	2.82035	-.111	.912
		Lisansüstü	71	15.5634	3.11555		
	Duygusallık	Lisans	400	13.2675	1.42690	.464	.643
		Lisansüstü	71	13.1831	1.33427		
	İyi Oluş	Lisans	400	16.1250	2.53089	-.877	.381
		Lisansüstü	71	16.4085	2.38194		

* $p<.05$

Tablo 4.9. incelendiğinde; eğitim durumuna göre beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin öznel iyi oluş ortalamalarında istatistiksel olarak anlamlı farklılık görülmemektedir ($t=.284$, $p>.05$). Duygusal zekâ alt boyutlarından öz kontrol ($t=-.366$, $p>.05$), sosyallik ($t=-.111$, $p>.05$), duygusallık ($t=.464$, $p>.05$) ve iyi oluş ($t=-.877$, $p>.05$) alt boyutlarında gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir.

Tablo 4. 10. Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Öznel İyi Oluş ve Duygusal Zekâ Düzeyleri Arasındaki İlişki (Pearson Korelasyon Analizi)

n=471		ÖZNEL İYİ OLUŞ	ÖZ KONTROL	SOSYALLİK	DUYGUSALLIK	İYİ OLUŞ
ÖZNEL İYİ OLUŞ	Pearson	1				
	P					
ÖZ KONTROL	Pearson	.512**	1			
	P	.000				
SOSYALLİK	Pearson	.388**	.452**	1		
	P	.000	.000			
DUYGUSALLIK	Pearson	.165**	.063	.235**	1	
	P	.000	.175	.000		
İYİ OLUŞ	Pearson	.697**	.408**	.402**	.129**	1
	P	.000	.000	.000	.005	

*p<.05

Tablo 4.10. incelendiğinde; öznel iyi oluş ile duygusal zekâ alt boyutları arasında istatistiksel olarak anlamlı ilişkiler olduğu belirlenmiştir. Öznel iyi oluş düzeyi ile öz kontrol ($r=.512$, $p<.05$), sosyallik ($r=.388$, $p<.05$) ve iyi oluş alt boyutları arasında orta düzeyde ($r=.697$, $p<.05$), duygusallık ($r=.165$, $p<.05$) alt boyutu ile zayıf düzeyde pozitif yönde anlamlı ilişkiler olduğu görülmektedir.

Tablo 4. 11. Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Duygusal Zekâ Düzeylerinin Öznel İyi Oluş Düzeylerini Yordama Durumuna İlişkin (Regresyon Analizi Sonucu)

Değişken	B	Standart Hata	β	t	p	İkili r	Kısmi R
Sabit	-25.069	3.582		-6.998	.000		
Öz kontrol	.897	.122	.265	7.337	.000	.512	.322
Duygusallık	.517	.135	.070	2.181	.030	.165	.101
İyi Oluş	2.383	.147	.571	16.200	.000	.697	.600
R= .744 R ² =.554							
F=144.517 p<.05 Durbin Watson: 1.944							

Tablo 4.11.'te, yordayıcı değişken olan duygusal zekâ ile yordanan değişken olan beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin öznel iyi oluş düzeyleri arasındaki regresyon sonuçları incelendiğinde; duygusal zekâ alt boyutlarından öz kontrol, duygusallık ve iyi oluşun öznel iyi oluşu anlamlı olarak yordadığı görülmektedir ($R^2=.554$, $p<.05$). Öz kontrol, duygusallık ve iyi oluş, öznel iyi oluştaki toplam varyansın % 55'ini açıklamaktadır. Bu durum, öznel iyi oluş puanlarındaki % 45'lik değişimin, regresyon modeline alınmayan farklı değişkenlerce açıklanabileceğine işaret etmektedir. Regresyon analizinin başında sosyallik alt boyutu da analizde yer almış ancak öznel iyi oluşu anlamlı olarak yordamadığı için analizden çıkarılarak regresyon denklemi oluşturulmuştur. Standardize edilmiş regresyon katsayılarına (β) göre, yordayıcı değişkenlerinin beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin öznel iyi oluş düzeyleri üzerindeki göreceli önem sırası; iyi oluş, öz kontrol ve duygusallık şeklindedir.

5. TARTIŞMA

Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin duygusal zekâ düzeyleri ve öznel iyi oluş düzeyleri ve duygusal zekâ düzeylerinin öznel iyi oluş düzeylerini yordama durumunun incelendiği bu araştırmada aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

Yapılan araştırma sonucuna göre, araştırma grubunu oluşturan beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin duygusal zekâ düzeylerinin yüksek ve öznel iyi oluş düzeyleri de orta düzeydedir. Dilmen (2021) Gençlik ve Spor İl Müdürlüğü personelinin kariyer planlamasında duygusal zekânın rolü üzerine yaptığı çalışmada da gençlik spor il müdürlüğü çalışanının duygusal zekâ düzeyleri yüksek bulunmuştur (143). Certel, Çatıkkaş ve Tuncel (2018) engelli sporcularla çalışan beden eğitimi öğretmeni ve antrenörlerin duygusal zekâ düzeylerinin üzerine yaptığı çalışmada araştırma grubunun duygusal zekâ düzeyleri yüksek bulunmuştur (144). Kara ve ark. (2018) yaptığı çalışmada beden eğitimi ve spor öğretmen adaylarının yaşam doyumu düzeyleri yüksek çıkmıştır (145). Yalçinkaya (2011) beden eğitimi öğretmen adaylarının duygusal zekâ düzeylerini orta bulmuştur (144). Genel olarak araştırma sonuçları değerlendirildiğinde spor eğitimi almış bireylerin duygusal zekâ düzeylerinin yüksek olduğu, bu yüksekliğin sporun bireyin bedensel ve ruhsal gelişimi üzerinde olumlu etkilerinden kaynaklandığı düşünülmektedir.

Yazıcı (2015) beden eğitimi öğretmeni adaylarının öznel mutluluk ve zindelik düzeyi üzerine yaptıkları çalışmada beden eğitimi öğretmenlerinin ortalamanın üzerinde öznel mutluluk seviyesine sahip oldukları tespit edilmiştir (146). Fox (1999) fiziksel aktivitenin daha pozitif bir duygu durumu oluşturduğu ve bununda öznel iyi oluşu etkilediği ifade etmektedir (147). Sağlık Örgütü Raporu'nda (2002) spor aktivitelerine katılımın psikolojik açıdan olumlu yönde etkilerinin olduğu, kaygı ve

depresyonu azalttığı ve özellikle spor üzerine kurulu sosyal ilişkilerin bireyin psikolojik iyi oluş halini desteklediği vurgulanmaktadır (148). Bununla birlikte, McAuley ve ark. (2000) fiziksel aktivitelerin psikolojik iyi oluş ile birlikte değerlendirilebileceğini ve onu yükseltebileceği ifade etmişlerdir (149). Çağlayan Tunç (2015) araştırmasında, spor yapan üniversite öğrencilerinin öznel iyi oluş puanlarının spor yapmayan öğrencilere göre anlamlı derecede yüksek olduğunu belirtmiştir (150). Elde edilen sonuçlar değerlendirildiğinde, sporun bireylerin iyi oluş düzeylerinde olumlu etkisi olduğu, beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin spor eğitimi alması ve çalışma yaşamlarında sporun teorik ve uygulama süreçlerini kullanması ve bu durumunun da iyi oluş düzeylerine yansıdığı söylenebilir.

Elde edilen sonuçlarda beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin öznel iyi oluş puanları cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Özen (2005) öğretmen adaylarının yükseköğretime dair memnuniyet durumları ile öznel iyi oluş düzeyleri ile ilgili yaptığı çalışmasında, öznel iyi oluş düzeyi ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı farklılık bulunamamıştır (83). Aynı şekilde Şahin (2011) üniversite öğrencilerinin öznel iyi oluşları üzerine yaptığı çalışmasında öznel iyi oluş düzeyi cinsiyete göre farklılık göstermemektedir (72). Canbay (2010) lise öğrencilerinin öznel iyi oluş düzeyleri ile sosyal becerileri üzerine yaptığı çalışmasında da cinsiyet değişkeni ile öznel iyi oluş düzeyi arasında anlamlı bir farklılığın belirlenmediği görülmektedir (152). Ayrıca araştırmada bulunan bu sonucu yapılan benzer araştırma verileri de desteklemektedir (153-159).

Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin duygusal zekâ alt boyutlarından kontrol, sosyallik ve duygusallık alt boyutlarında cinsiyete göre anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir. Tunca (2004) Meslek Lisesi Öğretmenlerinin duygusal zekâ düzeyleri

ile ilgili yaptığı çalışmasında duygusal zekânın cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir (155). Aynı şekilde Yaşar (2010), Azimkhani (2014) ve Halilbeyoğlu (2015) sporcuların duygusal zekâ düzeyleri ile ilgili yaptıkları çalışmalarında cinsiyet ile duygusal zekâ düzeyi arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır (160-163). Duygusal zekânın iyi oluş alt boyutunda ise kadın öğretmenlerin iyi oluş düzeylerinin erkek öğretmenlerden yüksek olduğu görülmektedir. Erdil (2018) ilköğretmenlerinin duygusal zekâ ve öznel iyi oluş düzeyleri ile ilgili yaptığı çalışmada iyimserlik ruh halinin düzenlenmesi alt boyutunda ve duygusal zekâ toplam puanında kadınların ortalaması erkeklerin ortalamasından yüksek bulunmuştur (164). Günel (2021) intörn doktorların duygusal zekâ düzeyleri ile ilgili yaptığı çalışmada öğrencilerin cinsiyetleri duygusal zekâ alt boyutları ve toplam puan karşılaştırıldığında istatistiksel olarak anlamlı farklılık saptanmamakla birlikte, iyi oluş, öz kontrol, duygusallık alt boyutları ve toplam ortalama ölçek puanlarının kadınlarda erkeklere göre daha yüksek olduğu bulunmuştur (165). Göçet (2006) yılında üniversite öğrencilerinin duygusal zekâ düzeyleri ile yaptığı çalışmada, bayan üniversite öğrencileri erkek öğrencilere göre daha yüksek duygusal zekâ düzeyine sahip olduğu, duygusal zekânın alt boyutlarından iyimserlik, duyguların ifadesi ve duygulardan faydalanma düzeylerinde cinsiyete göre farklar bayanların lehine anlamlı çıktığı bulunmuştur (166).

Yapılan araştırma sonucuna göre beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin yaş değişkenine göre öznel iyi oluş düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir. Yurcu ve Atay (2015) çalışanların bazı demografik değişkenlere göre öznel iyi oluş düzeylerini belirledikleri araştırmasında öznel iyi oluş düzeyi ile yaş değişkeni arasında anlamlı ilişki bulunmamıştır (167). Özer (2009) bazı

değişkenlerin üniversite öğrencilerinin öznel iyi oluşlarına etkisi araştırdığı çalışmasında yaş değişkeni ile öznel iyi oluş arasında anlamlı farklılık tespit edilmemiştir (168). Bu araştırma sonuçları çalışma sonuçları ile paralellik göstermektedir. Diener ve Suh (1997) 40 farklı milletten, yaşları 20-80 arasında değişen 60,000 yetişkin ile yaptıkları bir çalışmada genç gruptan yaşlı gruba doğru gidildikçe öznel iyi oluşta anlamlı bir artış olduğunu ve Gönener ve ark. (2017), Kocaeli Üniversitesi öğrencilerinin mental iyi olma ve mutluluk düzeyleri ile ilgili yaptıkları çalışmalarda yaş değişkenin psikolojik iyi olma haline anlamlı bir etkisinin olduğunu belirlemişlerdir (169, 170). Bu sonuçlar çalışmayla farklılık göstermektedir.

Elde edilen araştırma sonucuna göre beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin duygusal zekâ alt boyutlarından sosyallik, duygusallık ve iyi oluş alt boyutlarında yaşa göre anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir. Literatür incelendiğinde duygusal zekânın yaş değişkenine göre anlamlı olarak farklılık göstermediği çalışmalara rastlanmaktadır (171-173). Duygusal zekânın alt boyutlarından öz kontrol düzeyi ile yaş değişkeni arasında anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. 36-40 yaş arası öğretmenlerin öz kontrol düzeyleri bu yaş grubundan küçük olan öğretmenlere göre yüksek bulunmuştur. Güllüce (2006) mesleki tükenmişlik ve duygusal zekâ üzerine yaptığı çalışmasında, Canbulat (2007) duygusal zekânın çalışanların iş doyumları üzerine yaptığı araştırmasında, Gürbüz ve Yüksel (2008) çalışma ortamında duygusal zekâ çalışmasında, Adiloğulları (2011) beden eğitimi öğretmenlerinin duygusal zekâları ve mesleki tükenmişlik üzerine yaptığı çalışmasında ve Ulucan (2012) farklı branşlarda ki sporcuların duygusal zekâsı üzerine yaptığı araştırmasında katılımcıların duygusal zekâ düzeylerinin yaş ile birlikte yükseldiğini bulmuşlardır (174-178). Bu araştırma sonuçları çalışma sonucu ile paralellik göstermektedir.

Yapılan araştırma sonucuna göre beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin medeni durum değişkenine göre öznel iyi oluş düzeylerinde anlamlı farklılık görülmektedir. Evli olan beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin bekâr olanlardan öznel iyi oluş düzeylerinin yüksek olduğu belirlenmiştir. Hess ve Stanton (2012) evliliğin sağlığa faydaları ve aile bulgularına odaklanma adlı çalışmada evliliğin psikolojik sağlık üzerinde olumlu etkileri olduğunu, evli kişilerin daha uzun yaşadıkları, birlikte eğlenebilen çiftlerin fiziksel olarak daha sağlıklı oldukları saptanmıştır (179). Canbulat ve Çankaya (2014) evli bireylerin öznel iyi olma düzeylerinin yordanması adlı yaptığı araştırma sonucunda evli erkek ve kadınların öznel iyi oluş düzeylerinin boşanmış kadın ve erkeklere oranla daha yüksek olduğu belirlenmiştir (180). Diener ve ark. (1999) bireylerin, evlilikle birlikte birbirlerine göstermiş oldukları duygusal ve maddi desteklerden dolayı daha yüksek öznel iyi oluşa sahip olduklarını belirtmiştir (30).

Elde edilen araştırma sonucuna göre duygusal zekâ alt boyutlarından öz kontrol ve iyi oluş alt boyutlarında anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Evli olan beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin bekâr olan beden eğitimi ve spor öğretmenlerine göre öz kontrol ve iyi oluş düzeyleri daha yüksek bulunmuştur. Williams (1988) cinsiyet evlilik ve psiko-sosyal iyi oluş adlı yaptığı çalışmada bireylerin ruh sağlığına evliliğin kendisinden çok, evlilik ilişkisinin duygusal yapısının yararı olduğu, yakın ve destekleyici ilişkilerin kişilerin psikolojik ihtiyaçlarını karşılayarak, uyumlu bir evliliğin kişilerin ruh sağlığını koruduğu saptanmıştır (181). Ünal (2010) yönetici ve öğretmenlerle yaptığı çalışmada ve Madahi, Javidi ve Samadzadeh üniversite öğrencileri ile yaptığı çalışmada evli bireylerin duygusal zekâ düzeyinin bekârlara

nazaran yüksek olduğu sonucuna varılmıştır (182). Bu çalışmalar da araştırma sonucu ile paralellik göstermektedir.

Yapılan araştırma sonucuna göre çocuk sahibi olma durumuna göre beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin öznel iyi oluş düzeyleri arasında anlamlı farklılık görülmektedir. Çocuk sahibi olan beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin çocuk sahibi olmayan beden eğitimi ve spor öğretmenlerine göre öznel iyi oluş düzeyleri yüksek bulunmuştur. Bu araştırma sonucu; Zhang ve Hayward (2001) Çocuksuzluk ve yaşlıların psikolojik iyiliği, Hansen, Slagsvold ve Moum (2009) Orta yaş ve yaşlılıkta çocuksuzluk, Taubman–Ben-Ari, Findler ve Sharon (2011) Annelerde kişisel gelişim ve Balen ve Bos (2009) yetersiz kaynak alanında çocuksuz olmanın sosyal ve kültürel sonuçları araştırma sonuçları ile paralellik göstermektedir (183-186).

Çocuk sahibi olma durumuna göre beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin duygusal zekâ alt boyutlarından öz kontrol ve iyi oluş alt boyutlarında anlamlı farklılık görülmektedir. Çocuğu olan beden eğitimi ve spor öğretmenlerin çocuğu olmayan beden eğitimi ve spor öğretmenlerine göre öz kontrol ve iyi oluş düzeyleri yüksek bulunmuştur. Babaoğlu (2010) 180 okul yöneticisiyle yaptığı çalışmada, Karduz (2009) evli çiftler üzerinde yaptığı çalışmada ve Erdil (2018) ilkokul öğretmenlerinin duygusal zekâ düzeyleri üzerine yaptığı çalışmada çocuk sahibi olanlar ile çocuk sahibi olmayanların duygusal zekâ düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Bu sonuçlar bu araştırma sonucu ile uyumlu değildir (164, 187, 188).

Araştırma sonucuna göre hizmet süresi ile beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin öznel iyi oluş düzeyleri arasında anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir.

Ayrıca beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin duygusal zekâ düzeyleri ile hizmet süresi değişkeni arasında anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir. Araştırmanın bu sonucu Acar (2001), Aksütlü (2013), Esba (2009), Erdil (2018) ve Canbulat (2007) yaptıkları çalışma sonuçları ile aynı doğrultudadır (109, 164, 189-191).

Elde edilen sonuca göre, beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin öznel iyi oluş düzeyleri ile eğitim durumları arasında anlamlı farklılık görülmemektedir.

Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin duygusal zekâ düzeyleri ile eğitim durumu arasında anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir. Namdar ve ark. (2009) hemşirelik öğrencilerinin duygusal zekâlarının değerlendirilmesi üzerine yaptığı çalışmada, Salehi ve ark. (2012) hemşirelerin akademik başarı ve duygusal zekâ üzerine yaptığı çalışmada ve Hasanpour (2018) hemşirelik öğrencileri üzerinde yaptığı çalışmasında eğitim seviyesi ile duygusal zekâ puanları arasında farklılık olmadığı belirlenmiştir. Ergin (2000) tarafından geçerlilik, güvenilirlik çalışması yapılan duygusal zekâ değerlendirme ölçeği sonucuna göre; yüksek lisans mezunu bireylerin duygusal zekâ düzeylerinin eğitim seviyesi daha düşük bireylerden yüksek olduğu, Harrod ve Scheer (2005) ergenlerde duygusal zekanın keşfi ile yaptığı çalışmada ise duygusal zekâ düzeyi ile eğitim düzeyi arasında pozitif bir korelasyon olduğu bulunmuştur (192-196). Bu sonuçlar bu araştırma sonucu ile farklılık göstermektedir.

Elde edilen araştırma sonucuna göre beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin öznel iyi oluş düzeyi ile duygusal zekâ alt boyutları arasında anlamlı ilişki olduğu görülmektedir. Öznel iyi oluş ile öz kontrol ve iyi oluş alt boyutu arasında orta düzeyde, öznel iyi oluş düzeyi ile sosyallik alt boyutu arasında zayıf düzeyde, öznel iyi oluş düzeyi duygusallık alt boyutu arasında çok zayıf düzeyde ilişki olduğu

belirlenmiştir. Ayrıca duygusal zekâ öznel iyi oluşun anlamlı bir yordayıcısı olup toplam varyansın %55'ini anlamlı olarak açıkladığı tespit edilmiştir. Bir başka ifade ile beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin duygusal zekâlarının arttığı durumlarda öznel iyi oluşlarında da artma olacağını göstermektedir. Araştırmanın bu sonucu Çelik (2008) lise öğrencilerinin öznel iyi oluşlarının duygusal zekâ açısından incelediği çalışması ile paralellik göstermektedir (76). Paul-Oudouard (2006) duygusal zekâyı birçok değişken açısından incelediği doktora tezinde duygusal zekâ ile öznel iyi oluşla arasında ilişki olduğunu belirlemiştir (197). Erdil (2018) ilköğretim öğretmenlerinin duygusal zekâ düzeyleri ile öznel iyi oluşları arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmasında duygusal zekâ düzeyi ile öznel iyi oluş arasında pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur (164). Tezelli (2019) öğretmen adaylarında duygusal zekâ, sosyal kaygı ve öznel iyi oluş arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yaptığı çalışmasında öğretmen adaylarının duygusal zekâ ile öznel iyi oluş düzeyleri arasında pozitif yönde doğrusal ve anlamlı bir ilişkinin var olduğu belirlenmiştir (198). Austin, Saklofske ve Egan (2005) kişilik, iyi oluş, sağlık ve duygusal zekâ üzerine yaptığı çalışmada iyi oluş ile duygusal zekâ arasında anlamlı ilişki olduğu belirlenmiştir (199). Deniz, Erus ve Büyükcebeci (2017) bilinçli farkındalık ile psikolojik iyi oluş ilişkisinde duygusal zekânın rolü adlı çalışmasında duygusal zekânın psikolojik iyi oluşu yordadığı, duygusal zekâ ile psikolojik iyi oluş arasında anlamlı ilişki olduğu tespit edilmiştir (200). Gallagher ve Vella-Brodrick (2008). Öznel iyi oluşun yordayıcısı olarak sosyal destek ve duygusal zekâ çalışmasında yetişkinlerin öznel iyi oluş düzeyleri ile duygusal zekâları arasında anlamlı ilişki bulmuştur (201). Aynı şekilde Zhao, Kong ve Wang (2013) yaptığı çalışmada da öznel iyi oluş düzeyi ile duygusal zekâ arasında anlamlı ilişki bulunmuştur (202).

Ayrıca literatürde duygusal zekâ düzeyi ile yaşam doyumu arasında ilişki olduğunu ortaya koyan çalışmalar da bulunmaktadır bu sonuçlar da araştırmanın sonucunu destekler niteliktedir (203-209).

Genel olarak değerlendirildiğinde, literatürde duygusal zekâ ile psikolojik iyi oluş, öznel iyi oluş ve yaşam doyumu arasında ilişki olduğu görülmektedir. Bu sonuçlar araştırmanın sonucu ile tutarlılık göstermektedir. Duygusal becerileri güçlü ve sağlam olan kişilerin duyguları daha iyi algıladıkları, anladıkları, kullandıkları, kontrol ettikleri ve yönettikleri bilinmektedir. Bu durumun ise kişilerin iyi oluş düzeyini artırdığı belirlenmiştir (204, 210). Duygusal zekâsı yüksek kişiler hayatının birçok alanında (iş, eğitim, evlilik, özel yaşam vb.) istediği sonuçlara ulaşabilmekte ve duygularını istediği şekilde kontrol edip kullanabilmektedir. Öznel iyi oluş düzeyi yüksek kişiler ise kendileri ile barışık, kendilerini olduğu gibi kabul eden ve olumlu duygularının olumsuz duygularından daha fazla olan, yaşamda anlamlı amaçlara sahip, kişisel gelişimlerini sürdüren ve diğerleriyle nitelikli ilişkiler kuran kişilerdir. Bu anlamda bu iki kavramın birbiriyle ilişkili olduğu düşünülmektedir.

6. SONUÇ VE ÖNERİLER

- Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin öznel iyi oluş düzeylerinin orta ve duygusal zekâ puanlarının yüksek olduğu;
- Erkek beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin, kadın beden eğitimi ve spor öğretmenlerinden duygusal zekâ alt boyutlarından öz kontrol puanları yüksek bulunmuştur.
- 36-40 arası olan beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin 30 yaşından küçük olan beden eğitimi ve spor öğretmenlerinden duygusal zekâ alt boyutlarından öz kontrol puanları yüksek bulunmuştur.
- Evli olan bedeni eğitimi ve spor öğretmenlerinin öznel iyi oluş düzeyleri ve duygusal zekâ alt boyutlarında öz kontrol puanları bekâr öğretmenlerden yüksek bulunmuştur.
- Çocuk sahibi olan bedeni eğitimi ve spor öğretmenlerinin öznel iyi oluş düzeyleri ve duygusal zekâ alt boyutlarında öz kontrol ve iyi oluş düzeyleri çocuk sahibi olmayan beden eğitimi öğretmenlerinden yüksek bulunmuştur.
- Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin hizmet süresine göre öznel iyi oluş düzeyleri ve duygusal zekâ puanları arasında anlamlı ilişki bulunamamıştır.
- Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin eğitim durumuna göre öznel iyi oluş düzeyleri ve duygusal zekâ puanları arasında anlamlı ilişki bulunamamıştır.
- Öznel iyi oluş düzeyi duygusal zeka alt boyutları orasında orta ve düşük düzeyde ilişki belirlenmiştir.
- Duygusal zeka alt boyutlarından öz kontrol, duygusallık ve iyi oluşun öznel iyi oluşu anlamlı olarak yordadığı görülmektedir Öz kontrol, duygusallık ve iyi oluş, öznel iyi oluştaki toplam varyansın % 55'ini açıkladığı bulunmuştur.

Araştırmanın sonucunda verilen öneriler şunlardır;

- Duygusal zekâ kavramının giderek popüler hale gelmesi sebebiyle öğretmenler için bilinçli farkındalığı geliştirmeye yönelik eğitim programlarının oluşturulması, deneysel araştırmaların yapılması ve yapılan eğitim programlarının öğretmenlerin öznel iyi oluş/psikolojik iyi oluş düzeylerine etkisinin belirlenmesi önerilebilir.
- Öğretmen adaylarına hizmet öncesinde duygusal zekâ kavramının önemi anlatılmalı, kendi öğrencilerinin duygusal zekâ yeteneklerini geliştirebilmeleri için nasıl birer model oluşturabilecekleri ve hangi etkinlikler yapabilecekleri öğretilmelidir.
- Bu araştırmada öğretmenlerin duygusal zekâ düzeyleri ile öznel iyi oluşları arasındaki ilişki incelenmiştir. Öğretmenlerin duygusal zekâ düzeyleri ile farklı psikolojik değişkenlerle olan ilişkisi de incelenebilir.
- Öznel iyi oluş ile ilişkili olan değişkenlerin hangisinin öznel iyi oluş düzeyini doğrudan ve dolaylı olarak etkilediği yapısal eşitlik modeli ile araştırılabilir. Araştırma beden eğitimi ve spor öğretmenleri üzerinde yürütülmüştür. Farklı branş gruplarındaki öğretmenler için, duygusal zeka puanlarının öznel iyi oluş düzeyleri ile ilgili çalışmalar yapılabilir.

KAYNAKLAR

1. Thomas, S. and Coral, L. A. (1982). Negligence and The Physical Education Teacher. Legal Procedures And Guideliens Physical Educator. USA.
2. Tamer, K. ve Pulur, A. (2001). *Beden Eğitimi ve Sporda Öğretim Yöntemleri*. Ankara: Ada.
3. MEB. *Çocuk gelişimi ve eğitimi 0-72 Ay Bilişsel Gelişim*. Ankara: MEB Yayınevi (2015).
4. Yetim, A. (2005). *Sosyoloji ve Spor*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları
5. Özakpınar, Y. (1987). *Psikolojinin Temel Mefhumları*. Konya: Selçuk Üniversitesi Yayınları.
6. Demirhan, G. (2003). Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Beden Eğitimi ve Spora İlişkin Felsefi Görüşleri. *Spor Bilimleri Dergisi Hacettepe Üniversitesi*, 14(2), 43-44.
7. Özmen, Ö. (1999). *Çağdaş Sporda Eğitim Üçgeni*. Ankara: Bağırhan Yayım Evi.
8. Nebioğlu, D. (2004). *Beden Eğitimi Dersi Genel Esasları Planlaması*. Ankara: Alp Yayıncılık.
9. Hybron, D. (2000). Two Philosophical Problems in the Study of Happiness. *Journal of Happiness Studies*,1, (207-225).
10. Diener, E. (1984). Subjective Well-Being. *Psychological Bulletin*, 95(3), 542–575.
11. Diener, E. (2001). Subjective Well-Being: The Science of Happiness and a Proposal for a National Index. *American Psychologist*, 55, (34-43).

12. Lyubomirsky, S., Sheldon, K. M. and Schkade, D. (2005) Pursuing Happiness: The Architecture of Sustainable Change. *Review of General Psychology*, 9, (111-131).
13. Myers, D. G., and Diener, E. (1995). Who is Happy? *Psychological Science*, 6, (10-19).
14. Vaillant, G. E. (2003). Mental Health. *Journal of American Psychiatry*, 160, (1373–1384).
15. Sezgin, F., ve Erdogan, O. (2015). Academic optimism, hope and zest for work as predictors of teacher self-efficacy and perceived success. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 15(1), 7-19.
16. Hefferon, K., and Boniwell, I. (2010). *Positive Psychology*. NewYork: McGraw Hill.
17. Ryan, Richard M. and Deci, Edward 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
18. Keyes, C. L. M., Shmotkin, D. and Ryff, C. D. (2002). Optimizing Well-Being: The Empirical Encounter of Two Traditions. *Journal of Personality and Social Psychology*, 82, (1007-1022).
19. Ryff, Carol D. (1989). Happiness is Everything, or is it? Explorations on the Meaning of Psychological Well-Being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 57(6), 1069-1081.
20. Deniz, M. E., Erus, S. M., ve Büyükcebeci, A. (2017). Bilinçli Farkındalık ile Psikolojik İyi Oluş İlişkisinde Duygusal Zekânın Aracılık Rolü. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 7(47).

21. Ryff, C. D. ve Singer, B. H. (2008). Know Thyself and Become What You are: A Eudaimonic Approach to Psychological Well-Being. *Journal of Happiness Studies*, 9(1), 13-39.
22. Ryan, Richard M. ve Deci, Edward 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.
23. Ryff, C. D. ve Keyes, C.L.M. (1995). The structure of psychological well-being revisited. *Journal of Personality and Social Psychology*, 69(4), 719-727.
24. Diener, E. (2000). Subjective Well-Being: The Science of Happiness and a Proposal for a National Index. *American Psychologist*, 55(1), 34.
25. Diener, E. and Lucas, R.E. (2000). Subjective Emotional Well-Being. *Handbook of Emotions*, (325-337).
26. ASICI, E. (2018). *Affetme Odaklı Grup Rehberliğinin Ergenlerin Saldırganlık ve Öznel İyi Oluşları Üzerindeki Etkisi*. Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
27. Çetin, F., Turgut, H., ve Cenk S. H. (2015). Öznel İyi Oluşun Yordanmasında Sabit Kişilik Örüntüsü: Psikolojik Sermayenin Aracılık Rolü. *Türk Psikoloji Dergisi*, 30(76), 68-75.
28. Argyl, M., Martin, M., Crosslan, J. (1989). Happiness as a Function of Personality and Social Encounters. In J. P. Forgas, J. M. Innes (Eds.), *Recent Advances in Social Psychology: An International Perspective* (pp. 189- 203). Amsterdam: North Holland, Elsevier Science.

29. Park, N. (2004). The Role of Subjective Well-Being in Positive Youth Development. *The Annals of the American Academy of Political and Social Science*, 591(1), 25-39.
30. Diener, E., Suh, E. M., Lucas, R. E. and Smith, H. L. (1999). Subjective Well-Being: Three Decades of Progress. *Psychological Bulletin*, 125(2), 276-302.
31. Diener, E. Suh, E. M., Oishi, S. (1997). Recent Findng of Subjectif Well-Being *Indian Journal Clinical Phsicology*, 24-41.
32. Diener, E., Lucas, R., Oishi, S., Snyder, C. ve Lopez, S. (2002). Handbook of Positive Psychology. Snyder and ESJ Lopez.
33. Tuzgöl Dost, M. (2004). *Üniversite Öğrencilerinin Öznel İyi Oluş Düzeyleri*. Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
34. Inglehart, R. (2002). Gender, aging, and subjective well-being. *International Journal of Comparative Sociology*, 43(3-5), 391-408.
35. Joshi, U. (2010). Subjective Well-Being by Gender. *Journal of Economics and Behavioral Studies*, 1(1), 20-26.
36. Argyle, M. and Lu, L. (1990). Happiness and Social Skills. *Personality and Individual Differences*, 11(12), 1255-1261.
37. Wilson, W. R. (1967). Correlates of Avowed Happiness. *Psychological Bulletin*, 67(4), 294.
38. Horley, J. and Lavery, Jj. (1995), Subjektif Refah ve Yaş. *Sosyal Göstergeler Araştırması*, 34, (275-282).
39. Shmotkin, D. (1990). Subjective Well-Being as a Function of Age and Gender: A Multivariate Look for Differentiated Trends. *Social Indicators Research*, 23, (201-230).

40. Diener, E. and Diener, C. (1996). Most People are Happy. *Psychological Science*, 7, (181-185).
41. Diener, E. and Oishi, S. (2000). Money and Happiness: Income and Subjective Well-Beingness Across Nation. In E. Diener, and E. M. Suh (Eds). *Subjective Well-Being Across Cultures*. Cambridge, M. A: Mit Press.
42. Cummins, R. A. (2000). Personal Income and Subjective Well-Being: A Review. *Journal of Happiness Studies*, 1, (133-158).
43. Piquart, M., and Sorensen, S. (2000). Influences of Socioeconomic Status, Social Network, and Competence on Subjective Well-Being in Later Life: A Meta-Analysis. *Psychology and Aging*, 15, (187-224).
44. Myers, D. ve Deiner, E. (1995). Who is happy. *American Psychological Society*, 6, (1-19).
45. Gove, W. R., Briggs-Style, C. and Hughes, M. (1990). The Effect of Marriage on the Well-Being of Adults: A Theoretical Analysis. *Journal of Family Issues*, 11 (1), 4-35.
46. Lee, G.R., Seccombe, K. and Shehan, C.L. (1991). Marital Status and Personal Happiness: An Analysis of Trend Tata. *Journal of Marriage and the Family*, 53, 839-844.
47. Coombs, R. H. (1991). Marital Status and Personal Well-Being: A Literature Review. *Family Relations*, 40(1), 97-102.
48. Diener, E., Gohm, C., Suh, E., and Oishi, S. (2000). Similarity of the Relations Between Marital Status and Subjective Well-Being Across Cultures, *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 31, (419-436).

49. Hawkins, D. N. (2005). Unhappily Ever After: Effects of Long-Term, Low Quality Marriages on Well-Being. *Social Forces*, 84(1), 451-471.
50. De Neve, K. M. and Cooper, H. (1998). The Happy Personality: A Meta-Analysis of 137 Personality Traits and Subjective Well-Being. *Psychological Bulletin*, 124 (2), 197.
51. Schimmack, U., Radhakrishnan, Oishi, S., Dzokoto, V. and Ahadi, S. (2002). Kültür, Kişilik ve znel İyi Oluşu Btnleştiren Yaşam Doyumu Sreç Modelleri. *Kişilik ve Sosyal Psikoloji Dergisi*, 82(4), 582-593.
52. Cenkseven, F. ve Akbaş, T. (2007). niversite ğrencilerinde znel ve Psikolojik İyi Olmanın Yordayıcılarının Belirlenmesi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 27, (43-62).
53. Watson, D., Clark, L. A. (1992). On Traits and Temperament: General and Specific Factors of Emotional Experience and Their Relation to the Five-Factor Model. *Journal of Personality*, 60(2), 441-476.
54. Steel, P., Schmidt, J. and Schultz, J. (2008). Refining The Relationship Between Personality and Subjective Well-Being, *Psychol Bulletin*, 134(1), 138-161.
55. Hayes, N., Joseph, S. (2003), Big 5 Correlates of Three Measures of Subjective Well- Being, *Personality and Individual Differences*, 34(4), 723-727.
56. Cotter, E. W. and Fouad, N. A. (2011). The Relationship between Subjective Well-Being and Vocational Personality Type. *Journal of Career Assessment*, 19(1), 51-60.

57. Clark, A. E. and Oswald, A. J. (1994). Unhappiness and Unemployment. *Economic Journal*, 104, (648-659).
58. Argyle, M. (2001). *The Psychology of Happiness*. London: Routledge.
59. Warr, P. (1999). Well-Being and the Workplace. In D. Kahneman, E. Diener, and N. Schwarz (Eds.), *Well-Being: The Foundations of Hedonic Psychology*, (392–412).
60. Danna, K., and Griffin, R. W. (1999). Health and well-being in the workplace: A review and synthesis of the literature. *Journal of Management*, 25(3), 357-384.
61. Russell, J. E. (2008). Promoting Subjective Well-Being at Work. *Journal of Career Assessment*, 16(1), 117-131.
62. Davila, M. C., and Finkelstein, M. A. (2013). Organizational Citizenship Behavior and Wellbeing: Preliminary Results. *International Journal of Applied Psychology*, 3(3), 45-51.
63. Bakker, Arnold B. and Oerlemans. (2010). Wido Subjective Well-Being in Organizations. *The Oxford Handbook of Positive Organizational Scholarship* Ed. K.S. Cameron and G.M. Spreitzer. 178-189. New York: Oxford University Press. 2011.
64. Gröpel, P., and Kuhl, J. (2009). Work-Life Balance and Subjective Well-Being: The Mediating Role of Need Fulfilment. *The British Journal of Psychology*, 100, (365-375).
65. Diener, E., Oishi, S. and Lucas, R. E. (2003). Personality, Culture and Subjective Well-Being: Emotional and Cognitive Evaluations of Life. *Annual Review Pyschology*, 54(1), 403-425.

66. Diener, E., Diener, M. and Diener, C. (1995). Factors Predicting the Subjective Well-Being of Nations. *Journal of Personality and Social Psychology*, 69(5), 851-864.
67. Ulloa, B. F. L., Moller, V. and Sousa-Poza, A. (2013). How Does Subjective Well-Being Evolve With Age? A Literature Review. *Population Ageing*, 6, (227-246).
68. Diener, E., and Seligman, M.E.P. (2002). Very Happy People. *Psychological Science*, 13, (81–84).
69. Wilson, W. C. (1960). Extrinsic Religious Values and Prejudice. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 60, (286-88).
70. Akın, A., ve Akın, Ü. (2015). Friendship Quality and Subjective Happiness: The Mediator Role of Subjective Vitality. *Education and Science*, 40, (233-242).
71. Yavuz, Ç. (2006). *Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Öğrencilerinde Öznel İyi Olma Hali, Psikiyatrik Belirtiler ve Bazı Kişilik Özellikleri: Karşılaştırmalı bir Çalışma*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
72. Şahin, G. N. (2011). *Üniversite Öğrencilerinin Kendini Açma, Öznel İyi Oluş ve Algıladıkları Sosyal Destek Düzeylerinin Karşılaştırılması*. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
73. Diener, E., Suh, E. M., Lucas, R. E., and Smith, H. L. (1999). Subjective Well-Being: Three Decades of Progress. *Psychological Bulletin*, 125(2), 276-302.
74. Diener, E. (2009). Subjective Well-Being, the Science of Well-Being. *Social Indicators Research Series, USA, Springer*, 37, (11-58).

75. Tuzgöl D. M. (2004). *Üniversite Öğrencilerinin Öznel İyi Oluş Düzeyleri*. Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
76. Çelik, Ş. (2008). *Lise Öğrencilerinin Öznel İyi Oluşlarının Duygusal Zekâ Açısından İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya.
77. Lucas, R. E. (2007). Adaptation and the Set-Point Model of Subjective Well-Being: Does Happiness Change After Major Life Events? *Current Directions in Psychological Science*, 16(2), 75-79.
78. Eryılmaz, A. (2009). Ergen Öznel İyi Oluş Ölçeğinin Geliştirilmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(4), 975-989.
79. Stalling, R.A. (1997). Sociological Theories and Disaster Studies, Çevrimiçi Erişim Adresi: <http://www.udel.edu/DRC/preliminary/249.pdf>. Çevrimiçi Erişim Tarihi: 10.02.2016
80. Türkdoğan, T. (2010). *Üniversite Öğrencilerinde Temel İhtiyaçların Karşılama Düzeyinin Öznel İyi Oluş Düzeyini Yordamadaki Rolü*. Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi, Denizli.
81. Diener, E. and Lucas, R. E. (1999). Subjective Well-Being: Three decades of progress. *Psychological Bulletin*, 125(22), 276-303.
82. Csikszentmihalyi, M. (2000). "Happiness, Flow, and Economic Equality", *American Psychologist*, 55(10), 1163-1164.
83. Özen, Ö. (2005). *Ergenlerin Öznel İyi Oluş Düzeyleri*. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
84. Ryff, Carol D. (1989). Happiness is Everything, or is it? Explorations on the Meaning of Psychological Well-Being, *Journal of Personality and Social Psychology*, 57(6), 1069-1081.

85. Yaylacı, G. Ö. (2006). Kariyer Yaşamında Duygusal Zekâ ve İletişim Yeteneği, *Hayat Yayınları, İstanbul*, 2006, (5-202).
86. Türk Dil Kurumu Yay., Ankara. TDK: (2005), Türkçe Sözlük, Türk Dil Kurumu Yay., Ankara.
87. Çelenk (2015). *Örgütlerde Duygusal Zekâ ve Psikolojik Yıldırma*. Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi, Denizli.
88. Goleman, D. (1996). Emotional Intelligence: Why It can Matter More Than IQ. Bloomsbury Publishing PLC.
89. Ashkanas, N. M. (2003). Emotions in organizations: A Multilevel Perspective. In F. Dansereau, and F. J. Yammarino (Eds.), *Research in Multi-Level Issues. Multi-Level Issues in Organizational Behavior and Strategy* 5(2), 9–54.
90. Tooby, J. and Cosmides, L. (1990). The past explains the present: Emotional adaptations and the structure of ancestral environments. *Ethology and Sociobiology* 11, (375-424).
91. Cote, S. and Miners, CTH. (2006). Emotional Intelligence, Cognitive Intelligence and Job Performance. *Administrative Science Quarterly* 51, 1–28.
92. Çeçen, A. (2006). Duyguları Yönetme Becerileri Ölçeğinin Geliştirilmesi Geçerlilik ve Güvenirlik Çalışmaları. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi* 3(26), 101-102.
93. Butler, G. and Mc Manus, F. (1998). Psikolojinin ABC'si, (Z. İyidoğan Babayigit, Çev.). İstanbul: Kabalcı Yayınevi.
94. Kirby, S. L. (2002). Last Version of Mind. *The Journal of Social Psychology*, 129-143.
95. Eripek, S. (2005). *Zekâ Geriliği*, Kök Yayıncılık, Ankara.

96. Canan, S. (2017). *Çift P. Beynin Sırları*. İstanbul: Destek Yayınları.
97. Rorty, R. (1989). *Contingency, Irony and Solidarity*, New York: Cambridge University Press.
98. Brown, M.A. (1976). A Necessary but Neglected Ingredient of Motivation on the Job, *The Academy of Management Review*, 1(4), 15-23.
99. Mayer, J. D., Salovey, P., Caruso, D. R. and Sitarenios, G. (2001). Emotional Intelligence as a Standard Intelligence. *Emotion*, 1, 232-242.
100. Çetinkaya, Ö., Alparslan A. M. (2011). Duygusal Zekânın İletişim Becerileri Üzerine Etkisi: Üniversite Öğrencileri Üzerinde Bir Araştırma. *Süleyman Demirel Üniversitesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 16(1), 363-377.
101. Ciarrochi, J. V., Chan, AYC. and Caputi, P. A. (2000). Critical Evaluation of the Emotional Intelligence Construct. *Personality and Individual Differences*. 28(3), 539–561.
102. Roberts, RD., Zeidner, M. and Matthews, G. (2001). Does Emotional Intelligence Meet Traditional Standards for an Intelligence? *Some New Data and Conclusions*. *Emotions*, 1, 196-231.
103. Lopes, P. N., Cote, S. and Salovey, P. (2006). An Ability Model of Emotional Intelligence: Implications for Assessment and Training. Druskat VU, Sala F, Mount G (Ed). *Linking Emotional Intelligence and Performance at Work: Current Research Evidence with Individuals and Groups*. *Lawrence Erlbaum Associates Publishers*, NJ, USA, 53-80.
104. Salovey, P. and Mayer, JD. (1990). Emotional Intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, 9(3), 185–211.

105. Schutte, M. J., Ree, M. J. and Carretta, T. R. (2004). Emotional İntelligence: Not Much More Than and Personality. *Personality and Individual Differences*, 37(5), 1059-1068.
106. Ünsar, A.S. and Dinçer, D. (2014). Duygusal Zekânın işten Ayrılma Eğilimine Etkisi: Bir Alan Araştırması. *Yalova Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(7), 55-66.
107. Baltaş, Z. (2006). *Duygusal Zekâ*. İstanbul: Remzi Kitapevi.
108. Özyer, K. (2004). *Duygusal Zekâ ile Örgütsel Bağlılık ve Bağlılığın Alt Formları Arasındaki İlişkilerin Saptanmasına Yönelik Ampirik Bir Çalışma*. Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
109. Acar, F. T. (2001). *Duygusal Zekâ Yeteneklerinin Göreve Yönelik ve İnsana Yönelik Liderlik Davranışları ile İlişkisi: Banka Şube Müdürleri Üzerine Bir Alan Araştırması*. Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
110. Salovey, P., and Mayer, J. D. (1990). Emotional İntelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, 9, 185–211.
111. Niculescu and Mihai, C. E. (2007). *Emotional İntelligence and Academic Leadership: An Exploratory Study of College and University Presidents*, Doctoral Thesis, Capella University.
112. Çakar, U. ve Arbak, Y. (2004). Modern Yaklaşımlar Işığında Değişen Duygu-Zekâ İlişkisi ve Duygusal Zekâ. *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(3), 23-48.
113. Cumming, E. A. (2005). *An Investigation Into the Relationship between Emotional İntelligence and Workplace Performance: An Exploratory Study*, Presented Paper. Lincoln University.

114. Mayer, J. D., and Salovey, P. (1993). The Intelligence of Emotional Intelligence. *Intelligence*, 17, 433–442.
115. Goleman, D. (2005). *Duygusal Zekâ Neden IQ'dan Neden Önemlidir?* Varlık Yayınları, 14(62), 175-195.
116. Cooper, R. ve Sawaf, A. (1997). *Liderlikte Duygusal Zekâ*. (Z.B. Ayman ve B.Sancar, Çev.). İstanbul: Sistem Yayıncılık.
117. Cooper, R. K., and Sawaf, A. (2003). *Liderlikte Duygusal Zekâ*, İstanbul: Sistem Yayıncılık.
118. Goleman, D. (1995). *Emotional Intelligence*, New York: Bantam.
119. Bülbüloğlu, A. (2001). *Duygusal Zekâ Kuramı*. Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Trabzon.
120. Erginsoy, D. (2002). *Duygusal Zekâ ve Kişilerarası İlişkiler Tarzları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
121. Seligman, M. (1998). *Learned Optimism*, Packet Books, Newyork: NY.
122. Kavcar, B. (2011). *Duygusal Zekâ ile Akademik Başarı ve Bazı Demografik Değişkenlerin İlişkileri*. Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
123. Headey, B. and Wearing, A. (1989). Personality, Life Events and Subjective Well-Being: Toward a Dynamic Equilibrium Model. *Journal of Personality and Social Psychology*, 57, 731-739.
124. Aslan, S. (2013). *Duygusal Zekâ Dönüştürücü ve Etkileşimci Liderlik*, Konya: Eğitim Yayınevi.
125. Karasar, N. (1999). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*, Nobel Yayınevi: Ankara.

126. Diener, E., Emmons, R. A., Larsen, R. J. ve Griffin, S. (1985). The Satisfaction with Life Scale. *Journal of Personality Assessment*, 49, 71–75.
127. Atak, H. (2011). Yetişkinliğe Geçiş Yıllarında Sigara İçme Davranışının Psiko-Sosyal Belirleyicileri ve Sigara İçmenin Yaşam Doyumu Yaşam Doyumu ve Öznel İyi Oluş İlişkisi. *Klinik Psikiyatri*, 14, 29-43.
128. Eryılmaz, A. (2010). Turkish Adolescents' Subjective Well-Being with Respect to Age, Gender and Ses of Parents. *International Journal of Human and Social Sciences*, 5(8), 523-526.
129. Eryılmaz, A. ve Öğülmüş, S. (2010). Ergenlikte Öznel İyi Oluş ve Beş Faktörlü Kişilik modeli. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(3), 189-20.
130. Huebner, E. S. and Dew, T. (1996). The İnterrelationships of Positive Affect, Negative Affect and Life Satisfaction in an Adolescent Sample. *Social Indicators Research*, 38, 129-137.
131. Watson, D., Clark, LA. and Tellegen, A. (1988). Development and Validation of Brief Measures of Positive and Negative Affect: the PANAS Scales. *J Pers Soc Psychol*, 54, 1063-1070.
132. Gençöz, T. (2000). Pozitif ve Negatif Duygu Ölçeği: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Türk Psikoloji Dergisi*, 15(46), 19–26.
133. Büyüköztürk, Ş. (2020). *Sosyal Bilimler için Veri Analizi El Kitabı*. Ankara: Pegem Akademi.
134. Sharma, S. (1996). *Applied Multivariate Techniques*. New york.
135. Hair, J. F., Anderson, R. E., Tatham, R. T. and Black, W. C. (1998). *Multivariate Data Analysis*. New Jersey: Prentice Hall.

136. Kaiser, H. F. (1986). The Application of Electronic Computers to Factor Analysis. *Educational and Psychological Measurement*, 20, 141-151.
137. Kalaycı, Ş. (2018). *SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri*, Ankara: Dinamik Akademi.
138. Tabachnick, B. G. and Fidell, L. S. (2013). *Using Multivariate Statistics* (6th ed.), Boston: Allyn and Bacon.
139. Diener, E., and Diener, M. (1995). Cross-Cultural Correlates of Life Satisfaction and Self-Esteem, *Personality Processes and Individual Differences*, 68(4), 653-663.
140. Durak, M. Senol, D. E. ve Gencöz, T. (2010). Psychometric Properties of the Satisfaction with Life Scale among Turkish University Students, Correctional Officers and Elderly Adults. *Social Indicators Research*, 99(3), 413-429.
141. Petrides, K. V. and Furnham, A. (2001). Trait Emotional Intelligence: Psychometric Investigation with Reference to Established Trait Taxonomies. *European Journal of Personality*, 15(6), 425-448
142. Deniz, M. E., Özer, E. ve Işık, E. (2013). Duygusal Zekâ Özelliği Ölçeği–Kısa Formu: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Eğitim ve Bilim*, 38(169), 407-419.
143. Dilmen, A. (2021). *Gençlik ve Spor İl Müdürlüğü Personelinin Kariyer Planlamasında Duygusal Zekânın Rolü*. Yüksek Lisans Tezi, Akdeniz Üniversitesi, Antalya.
144. Certel, Z., Çatıkkaş, F. ve Yalçınkaya, F. (2011). Beden Eğitimi Öğretmen Adaylarının Duygusal Zekâ ile Eleştirel Düşünme Eğilimlerinin İncelenmesi, *Selçuk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilim Dergisi*, 13(1), 74–81

145. Kara, F. M., Gürbüz, B., Küçük Kılıç, S. and Öncü, E. (2018). Beden Eğitimi Öğretmeni Adaylarının Serbest Zaman Sıkılma Algısı, Yaşam Doyumu ve Sosyal Bağlılık Düzeylerinin İncelenmesi. *Journal of Computer and Education Research*, 6(12), 342-357.
146. Yazıcı, Ö. F. (2015). *Beden Eğitimi Öğretmeni Adaylarının Mutluluk ve Zindelik Düzeylerinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Trabzon.
147. Fox, K. R. (1999). The Influence of Physical Activity on Mental Well-Being. *Public health nutrition*, 2(3), 411-418.
148. Dünya Sağlık Örgütü (2002). World health report 2002: World Health Report: Reducing Risks to Health Noncommunicable Diseases. World Health Organization.
149. McAuley, E., Blissmer, B., Marquaz, D. X., Jerome, G. J., Kramer, A. F., and Katula, J. (2000). Social Relations, Physical Activity and Well-Being in Older Adults. *Preventive Medicine*, 31, 608-617.
150. Çağlayan Tunç, A. (2015). *Sporun Üniversite Öğrencilerinin Sosyal Kaygı ve Öznel İyi Oluş Düzeylerine Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya.
151. Çakır, G. (2015). *Lise Öğrencilerinin Öznel İyi Oluş Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
152. Canbay, H. (2010). *Lise Öğrencilerinin Öznel İyi Oluş Düzeyleri ile Sosyal Beceri Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.

153. Saygın, Y. (2008). *Üniversite Öğrencilerinin Sosyal Destek, Benlik Saygısı ve Öznel İyi Oluş Düzeylerinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya.
154. Tuzgöl, D. M. (2010). Güney Afrika ve Türkiye'deki Üniversite Öğrencilerinin Bazı Değişkenlere Göre Öznel İyi Oluş ve Yaşam Doyumlarının İncelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 35(158), 75-89.
155. Cihangir, Ç. Z. (2005). *Öz Belirleme Modeli: Özerklik Desteği, İhtiyaç Doyumu ve İyi Olma*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
156. Fugl-Meyer, A. R., Melin, R. and Fugl-Meyer, K. S. (2002). Life Satisfaction In 18 To 64 Year Old Swedes: In Relation To Gender, Age, Partner And Immigrant Status. *Journal of Rehabilitation Medical*, 34, 239- 246.
157. Katja, R., Paivi, A. K., Marja-Terttu, T. and Pekka, L. (2002). Relationships Among Adolescent Subjective Wellbeing, Health Behavior And School Satisfaction. *Journal of School Health*, 72(6), 243-250.
158. Gönener, A., Öztürk, A. ve Yılmaz, O. (2017). Kocaeli Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi Öğrencilerinin Mental (Psikolojik) İyi Olma Düzeylerinin Mutluluk Düzeylerine Etkisi. *Sportif Bakış: Spor ve Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(1), 44-55.
159. Mahon, N. E., Yarcheski, A. Yarcheski, TJ. (2005). Happiness as related to gender and health in early adolescents. *Clinical Nursing Research*, 14(2), 175-190.
160. Tunca, M. M. (2004). *Meslek Lisesi Öğretmenlerinin Duygusal Zekâları ile Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişkinin Araştırılması*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.

161. Yaşar, M. (2010). *Duygusal Zekâ ve Sporcu Performansı İlişkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Erciyes Üniversitesi, Kayseri.
162. Azimkhani, A. (2014). *Genç ve Yetişkin Kayakçılarda Zihinsel Beceri, Duygusal Zekâ ve Yarışma Kaygısı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
163. Halilbeyoğlu, F. H. (2015). *Badminton Sporcularının Duygusal Zekâ Düzeylerinin Bazı Kriterlere Göre İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Aksaray Üniversitesi, Aksaray.
164. Erdil, R. (2018). *İlkokul Öğretmenlerinin Duygusal Zekâ Düzeyleri ile Öznel İyi Oluşları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Gelişim Üniversitesi, İstanbul.
165. Berrin, G. (2021). *İntörn Doktorların Duygusal Zekâ Düzeyleri ve İlişkili Faktörler*, Uzmanlık Tezi, Trakya Üniversitesi, Edirne.
166. Göçet, E. (2006). *Üniversite Öğrencilerinin Duygusal Zekâ Düzeyleri ile Stresle Başa Çıkma Tutumları Arasındaki İlişki*. Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
167. Yurcu, G., ve Atay, H. (2015). Çalışanların Öznel İyi Oluşunu Etkileyen Demografik Faktörlerin İncelenmesi: Antalya ili konaklama işletmeleri örneği. *Manas Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 4(2), 17-34.
168. Özer, G. (2009). *Öz-Belirleme Kuramı Çerçevesinde İhtiyaç Doyumu, İçsel Güdülenme ve Bağlanma Stillerinin Üniversite Öğrencilerinin Öznel İyi Oluşlarına Etkileri*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
169. Diener, E. ve Suh, M. E. (1997). Focus on Emotion and Adult Development. K. Warner Schaie ve Powell Lawton (Edt.), Subjective Well-Being and Age:

An International Analysis, *Annual Review of Gerontology and Geriatrics*, 17,304-324.

170. Gönener, A., Öztürk, A. ve Yılmaz, O. (2017). Kocaeli Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi Öğrencilerinin Mental (Psikolojik) İyi Olma Düzeylerinin Mutluluk Düzeylerine Etkisi. *Sportif Bakış: Spor ve Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(1), 44-55.
171. Deniz, M. E. ve Yılmaz, E. (2004). *Üniversite Öğrencilerinin Duygusal Zekâ Yetenekleri ve Yaşam Doyumları Arasındaki İlişki*. Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi, Malatya
172. Öztürk, A. ve Deniz, M.E. (2008). Analysis of Emotional Intelligence Job Satisfaction and Burnout Levels of Preschool Teachers According to Some Variables. *Elementary Education Online*, 7(3), 578-599.
173. Birol, C., Atamtürk, H., Silman, F. and Şensoy, Ş. (2009). Analyses of Emotional İntelligence Level of Teachers, *Procedia Social and Behavioral Science*, 1(2009), 2606-2614.
174. Güllüce, A.Ç. (2006). *Mesleki Tükenmişlik ve Duygusal Zekâ Arasındaki İlişki*, Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
175. Canbulut, S. (2007). *Duygusal Zekâ'nın Çalışanların İş Doyumları Üzerindeki Etkisinin Araştırılması*, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
176. Gürbüz, S. Yüksel, M. (2008). Çalışma Ortamında Duygusal Zekâ: İş Performansı, İş Tatmini, Örgütsel Vatandaşlık Davranışı ve Bazı Demografik Özelliklerle İlişkisi, *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 9(2), 174-190.

177. Adiloğulları G. E. (2001). *Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Duygusal Zekâ ile Mesleki Tükenmişlik Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi.
178. Ulucan, H. (2012). Investigation of the Emotional Intelligence levels of the athletes in different branches in terms of some demographic variables, *Energy Education Science and Technology Part B, Social and Educational Studies*, 1819-1828.
179. Hess, A. and Stanton, T. (2016). The Health Benefits of Marriage, Focus On The Family (Sept. 2012), http://www.focusonthefamily.com/about_us/focus_findings/marriage/health-benefits-of-marriage.aspx (last visited Jan. 20, 2016)
180. Canbulat, N. and Çankaya, Z. C. (2014). Evli Bireylerin Öznel İyi Olma Düzeylerinin Yordanması, *Ege Eğitim Dergisi*, 15(2), 556-576.
181. Williams, D. G. (1988). Gender, Marriage and Psychosocial Well-Being, *Journal of Family Issues*, 9, 452-468.
182. Ünal, M. (2010). *Eğitim İş Görenlerinin Duygusal Zekâları ile Mesleki Tükenmişlik Düzeyleri Arasındaki İlişki*. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya.
183. Zhang, Z. and Mark, D. H. (2001). Childlessness and the Psychological Well-Being of Older Persons, *Journal of Gerontology*. 56(5), 311–320.
184. Hansen, T., Britt, S. and Torbjorn, M. (2009). Childlessness and Psychological Well-Being in Midlife and Old Age: An Examination of Parental Status Effects Across a Range of Outcomes. *Social Indicators Research*. 94(2), 343-362.

185. Taubman, B. A., Orit, L. F. and Niva, S. (2011). Personal Growth in Mothers: Examination of the Suitability of the Posttraumatic Growth Inventory as a Measurement Tool. *Women and Health*. 51(6), 604-622.
186. Balen, F. V. and Henry, M. W. B. (2009). The Social and Cultural Consequences of Being Childless in Poor-Resource Area. *Facts Views Vis Obgyn*. 1(2), 106-121.
187. Babaoğlu, E. (2010), Okul Yöneticilerinde Duygusal Zekâ, *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(1).
188. Karduz, F. (2009). *Evli Çiftlerin Duygusal Zekâ Düzeyleri ile Çift Uyum Düzeyleri Arasındaki ilişki*. Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
189. Aksütlü, S. (2013). *Sağlık Çalışanlarında Duygusal Zekâ ve Tükenmişlik İlişkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi, İstanbul.
190. Esba, M. (2009). *Turizm İşletmelerinde Yöneticilerin Duygusal Zekâlarının Örgüt Kültürü Üzerindeki Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
191. Canbulat, S. (2007). *Duygusal Zekânın Çalışanların İş Doyumu Üzerindeki Etkisinin Araştırılması*. Gazi Üniversitesi, Yüksek Lisans Tezi. Ankara.
192. Namdar, H., Sahebiagh, M., Ebrahimi, H. and Rahmani, A. (2009). Assessing Emotional Intelligence and its Relationship with Emographic Factors of Nursing Students. *Iran J Nurs Midwifery Res*. 13(4).
193. Salehi, S., Afghari, P. and Moghadasi, M. H. (2012). Academic Achievement and Emotional Intelligence among Undergraduate Nursing Students of Isfahan University of Medical Sciences. *Iran J Med Edu*. 12(8).

194. Hasanpour, M., Bagheri, M., and Heidari, F. G. (2018). The Relationship between Emotional İntelligence and Critical Thinking Skills in Iranian Nursing Students. *Medical Journal of the Islamic Republic of Iran* 32(40).
195. Ergin, F. E. (2000). *Üniversite Öğrencilerinin Sahip Oldukları Duygusal Zekâ Düzeyi ile 16 Kişilik Özelliği Arasında İlişki Üzerine Bir Araştırma*. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya.
196. Harrod, N. R, S.D., Scheer, (2005). An Exploration of Adolescent Emotional Intelligence in Relation to Demographic Characteristics, *Adolescence*, 40-503.
197. Paul-Odouard, R. (2006). *Emotional İntelligence, Social Problem Solving, And Demographics As Predictors Of Wellbeing İn Women With Multiple Roles*. Doctoral Thesis, Adelphi University, Adelphi.
198. Tezelli, S. (2019). *Öğretmen Adaylarında Duygusal Zekâ, Sosyal Kaygı ve Öznel İyi Oluş Arasındaki Yordayıcı İlişki*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, İstanbul.
199. Austin, E. J., Saklofske, D. H. and Egan, V. (2005). Personality, Well-Being and Health Correlates of Trait Emotional İntelligence. *Personality and Individual Differences*, 38, 547-558.
200. Deniz, M. E., Erus, S. M., Büyükcebeci, A. (2017). Bilinçli Farkındalık ile Psikolojik İyi Oluş İlişkisinde Duygusal Zekânın Aracılık Rolü, *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi* 7(47), 17-31.
201. Gallagher, E. N. ve Vella-Brodrick, D. A. (2008). Social Support and Emotional İntelligence as Pedictors of Subjective Well-Being. *Personality and Individual Differences*, 44(7), 1551-1561.

202. Zhao, J., Kong, F. ve Wang, Y. (2013). Shyness and Subjective Well-Being: The Role of Emotional Intelligence and Social Support. *Social Indicators Research*, 114(3), 891-900.
203. Tümkaya, S., Hamarta, E., Deniz, M. E., elik, M. ve Aybek, B. (2008). Duygusal Zekâ Mizah Tarzı ve Yaşam Doyumu: Üniversite ğretim Elemanları zerine Bir Araştırma. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 30(3), 1-18.
204. Griebel, C. (2015). *Emotional Intelligence as a Mediator in the Relationship between Mindfulness and Subjective Well-Being*. Doctoral Thesis, Eastern Illinois University, Illinois.
205. Deniz, M. E. ve Yılmaz, E. (2004). *niversite ğrencilerinin Duygusal Zekâ Yetenekleri ve Yaşam Doyumları Arasındaki İlişki*. İnönü Üniversitesi, Malatya.
206. Schutte, N. S., Manes, R. R. ve Malouff, J. M. (2009). Antecedent-Focused Emotion Regulation, Response Modulation and Well-Being. *Current Psychology*, 28(1), 21-31.
207. Kırtıl, S. (2009). *İlköğretim İkinci Kademe ğrencilerinin Duygusal Zekâ Düzeyleri ile Yaşam Doyumu Düzeylerinin İncelenmesi*. Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
208. zdemir, M. (2015). *Eğitim Fakültesi ğrencilerinin Duygusal Zekâları ile Yaşam Doyumlarının İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi, Erzurum.

209. Schutte, N. S. ve Malouff, J. M. (2011). Emotional Intelligence Mediates the Relationship between Mindfulness and Subjective Well-Being. *Personality and Individual Differences*, 50(7), 1116-1119.
210. Koydemir, S., Şimşek, Ö., Schlitz, A. ve Tipandjan, A. (2013). Differences in how trait emotional intelligence predicts life satisfaction: The role of affect balance versus social support in India and Germany. *Journal of Happiness Studies*, 14(1), 51-66.



EKLER

EK 1: Kişisel Bilgi Formu

Değerli Beden eğitimi ve spor öğretmenleri, bu anket formu siz değerli hocalarımızın Öznel iyi oluş ve Duygusal zekâ düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlayan tez çalışmasına veri sağlamak amacıyla oluşturulmuştur. Araştırmaya sağladığınız veriler, gizli tutulacak ve üçüncü taraflarla paylaşılmayacaktır. Lütfen soruları samimiyetle ve boş soru bırakmadan yanıtlayınız. Zaman ayırdığınız için teşekkür ederim.

Yusuf SEZGİN

Erzincan Binalı Yıldırım Üniversitesi

Sağlık Bilimleri Enstitüsü

Beden Eğitimi ve Spor ABD

I. BÖLÜM DEMOGRAFİK VE TANIMLAYICI SORULAR

1- Yaşınız

2- Cinsiyetiniz () Kadın () Erkek

3- Medeni Durumunuz () Evli () Bekar ()
Boşanmış/Dul

4- Çocuğunuz () Var () Yok

5- Öğretmenlikteki toplam hizmet süreniz

() 5 yıl ve daha az

() 6-10 yıl

() 11-15 yıl

() 16-20 yıl

() 21 ve üzeri

EK 2: Pozitif ve Negatif Duygu Ölçeği

Ölçeği Aşağıdaki duygu ifadelerini genelde ne sıklıkla yaşadığınızı her maddenin yanındaki ölçek üzerinde belirtiniz.

DUYGU	HİÇ	ÇOK AZ	BİRAZ	ÇOĞUNLUKLA	ÇOK FAZLA
1.İLGİLİ	1	2	3	4	5
2.SIKINTILI	1	2	3	4	5
3. HEYECANLI	1	2	3	4	5
4.MUTSUZ	1	2	3	4	5
5.GÜÇLÜ	1	2	3	4	5
6.SUÇLU	1	2	3	4	5
7.ÜRKMÜŞ	1	2	3	4	5
8.DÜŞMANCA	1	2	3	4	5
9.HEVESLİ	1	2	3	4	5
10.GURURLU	1	2	3	4	5
11.ASABI	1	2	3	4	5
12.UYANIK	1	2	3	4	5
13.ÜTANMIŞ	1	2	3	4	5
14.İLHAMLI	1	2	3	4	5
15.SİNİRLİ	1	2	3	4	5
16.KARARLI	1	2	3	4	5
17.DİKKATLİ	1	2	3	4	5
18.TEDİRGİN	1	2	3	4	5
19.AKTİF	1	2	3	4	5
20.KORKMUŞ	1	2	3	4	5

EK 3: Yaşam Doyumu Ölçeği

	Tamamen	Karşıyım	Biraz Karşıyım	Ne doğru Ne Yanlış	Biraz Katılıyorum	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
Hayatım birçok yönden idealleriminkine yakın	1	2	3	4	5	6	7
Hayat şartlarım mükemmel	1	2	3	4	5	6	7
Hayatımdan memnunum	1	2	3	4	5	6	7
Hayattan şimdiye kadar istediğim önemli şeyleri elde ettim	1	2	3	4	5	6	7
Eğer hayata yeniden başlasaydım hemen hemen hiçbir şeyi değiştirmezdim	1	2	3	4	5	6	7

Ek 4: Duygusal Zekâ Özelliği Ölçeği-Kısa Form

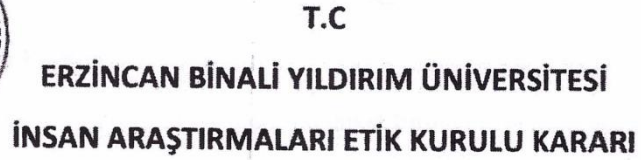
Doğru ya da yanlış cevap yoktur.1-Hiç katılmıyorum 7-Tamamen katılıyorum
arasında 7 cevap seçeneğiniz vardır. İlginiz ve zaman ayırdığınız için teşekkürler.

1 2 3 4 5 6 7

Kesinlikle Katılmıyorum

Kesinlikle Katılıyorum

	1	2	3	4	5	6	7
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 başedebilirim	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 başedebilirim.	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



29/05/2020

İnsan Araştırmaları Etik Kurul Başkanı
Prof. Dr. Ergün Kutlusoy

İnsan Araştırmaları Etik Kurul Başkanı
Prof. Dr. Ergün Kutlusoy

ÖZGEÇMİŞ

1980 Yılında Erzincan da doğdu. İlkokulu mahallesindeki Atatürk ilköğretiminde okuduktan sonra Ortaokul ve Liseyi Erzincan İmam Hatip Lisesinde tamamladı. Babasının vefatından sonra eğitim hayatına uzun bir ara verdikten sonra 2014 yılında Erzincan Binali Yıldırım üniversitesinde Beden Eğitimi ve Spor Yüksek Okulunu kazanarak tekrar eğitim hayatına devam etti. Lisans Eğitimine devam ederken Pedagojik formasyon eğitimini de tamamladı.2018 Yılında Lisan programını dereceyle bitirdikten sonra aynı yıl Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalında Lisansüstü eğitimine başladı. Uzmanlık alanında, II. Kademe Tenis Antrenörlüğü belgesine sahiptir. Ayrıca 1. Kademe Vücut Geliştirme Antrenörlüğü ile Bronz Cankurtaran belgelerine sahiptir. Evli ve iki çocuk babasıdır.

Yusuf SEZGİN