

T.C.

SAKARYA ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

EĞİTİMDE PSİKOLOJİK HİZMETLER ANABİLİM DALI

PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK VE REHBERLİK BİLİM DALI

**ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNİN PSİKOLOJİK İYİ OLMA
DUYGUSAL ZEKA VE SOSYAL İYİ OLMA DÜZEYLERİ
ARASINDAKİ İLİŞKİLERİN İNCELENMESİ**

DOKTORA TEZİ

EMİNE GÖÇET TEKİN

EYLÜL 2014

T.C.

SAKARYA ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

EĞİTİMDE PSİKOLOJİK HİZMETLER ANABİLİM DALI

PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK VE REHBERLİK BİLİM DALI

**ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNİN PSİKOLOJİK İYİ OLMA
DUYGUSAL ZEKA VE SOSYAL İYİ OLMA DÜZEYLERİ
ARASINDAKİ İLİŞKİLERİN İNCELENMESİ**

DOKTORA TEZİ

EMİNE GÖÇET TEKİN

DANIŞMAN

DOÇ. DR. AHMET AKIN

EYLÜL 2014

JURİ ÜYELERİNİN İZLA SİYATINI

BİLDİRİM

Hazırladığım tezin tamamen kendi çalışmam olduğunu, akademik ve etik kuralları gözeterek çalıştığımı ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt ederim.

Emine GÖÇET TEKİN

JÜRİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI

“Üniversite Öğrencilerinin Psikolojik İyi Olma Duygusal Zeka Ve Sosyal İyi Olma Düzeyleri Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi” başlıklı bu doktora tezi, Eğitimde Psikolojik Hizmetler Anabilim Dalı’nda hazırlanmış ve jürimiz tarafından kabul edilmiştir.

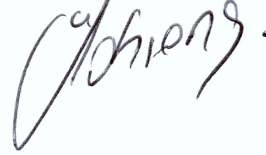
Başkan: Doç. Dr. Ahmet AKIN



Üye: Yrd. Doç.Dr. Mehmet KAYA



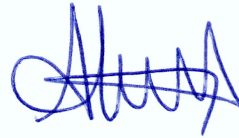
Üye: Yrd. Doç. Dr. Ümit SAHRANÇ



Üye: Yrd. Doç. Dr. Bekir Fatih MERAL



Üye: Yrd. Doç.Dr. Ahu ARICIOĞLU



Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylım.

.../.../2014

Prof. Dr. İsmail GÜLEÇ

Enstitü Müdürü

ÖNSÖZ

Son yıllarda, psikoloji alanında yapılan araştırmalarda psikolojik bozukluk ve hastalıklardan ziyade iyi olma ve pozitif ruh sağlığı üzerine vurgu yapan inanılmaz bir değişim gözlemlenmektedir. Bunun sonucu olarak araştırmacılar, bireyin olumlu yönlerini anlamak ve bunları geliştirmek için yeni yollar bulma çabası içine girmişlerdir. Bu yönde yapılan araştırmaların duygusal, psikolojik ve son zamanlarda sosyal iyi oluş çevresinde odaklandığını görebiliriz. Yapılan bu çalışmada psikolojik iyi oluş, duygusal zeka ve sosyal iyi oluş arasındaki ilişkiler üniversite öğrencileri üzerinde ilk kez araştırılmış ve elde edilen bilgiler bu konuda çalışma yapanların bilgisine sunulmuştur.

Araştırma sürecindeki yardım ve desteklerinden dolayı Sayın danışmanım Doç. Dr. Ahmet AKIN'a, çalışmaya yaptıkları katkılarından ötürü Yrd. Doç. Dr. Mehmet KAYA, Yrd. Doç. Dr. Ümit SAHRANÇ ve Yrd. Doç. Dr. Ahu ARICIOĞLU' na ve bu dönemde benden desteklerini esirgemeyen burada ismini sayamadığım tüm saygıdeğer hocalarıma teşekkür ediyorum. Çalışmalarında bana her zaman destek olan sevgili arkadaşım ve meslektaşım Öğr. Gör. Aydın KİPER'e, sevgili dostlarıma, meslektaşlarıma ve öğrencilerime teşekkür ederim.

Hayatım boyunca, her zaman yanımda olan ve desteklerini esirgemeyen aileme ve eşim Mete TEKİN'e sonsuz teşekkür ederim.

Emine GÖÇET TEKİN

ÖZET

ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNİN PSİKOLOJİK İYİ OLMA DUYGUSAL ZEKÂ VE SOSYAL İYİ OLMA DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİLERİN İNCELENMESİ

Emine Göçet Tekin

Doktora Tezi, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Bilim Dalı, Eğitimde Psikolojik Hizmetler Programı

Danışman: Doç. Dr. Ahmet AKIN

HAZİRAN, 2014. 134 Sayfa

Bu araştırmada, üniversite öğrencilerinin psikolojik iyi olma, duygusal zeka, ve sosyal iyi olma düzeyleri arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Araştırmada üniversite öğrencilerinin psikolojik iyi olma, duygusal zeka, ve sosyal iyi olma düzeylerinin cinsiyete, gelir düzeyine, öğrenim gördükleri fakülterlere, anne ve baba eğitim durumlarına, ebeveyn tutumlarına ve akademik başarı algılarına göre anlamlı biçimde farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir. Ayrıca, psikolojik iyi olma üzerinde duygusal zekanın ve sosyal iyi olmanın yordayıcı olup olmadığı da araştırılmıştır.

Araştırmanın çalışma grubunu, 2012-2013 eğitim öğretim yılı güz döneminde Sakarya Üniversitesi'nde öğrenim gören 305 katılımcı oluşturmuştur. Araştırmanın verileri "Psikolojik İyi Olma Ölçekleri", "Duygusal Zeka Ölçeği", "Sosyal İyi Olma Ölçeği" ve "Kişisel Bilgi Formu" ile elde edilmiştir.

Araştırmada veri toplama araçları ile elde edilen verilerin çözümlenmesinde SPSS-15 paket programı kullanılmıştır. Verilerin analizi sırasında betimleyici istatistikler, bağımsız örneklem t testi, tek yönlü varyans analizi, korelasyon katsayısı ve doğrusal regresyon analizi uygulanmıştır. Araştırmada elde edilen sonuçlara göre, psikolojik iyi olma duygusal zeka ve sosyal iyi olma ile pozitif yönde anlamlı ilişkilidir. Aynı zamanda psikolojik iyi olma; duygusal zeka ve sosyal iyi olma tarafından anlamlı biçimde pozitif yönde yordanmaktadır. Kadınların duygusal zeka ve sosyal iyi olma

düzeylerinin erkeklerin duygusal zeka ve sosyal iyi olma düzeylerinden anlamlı biçimde daha yüksek olduğu saptanmıştır. Cinsiyete göre psikolojik iyi olma açısından anlamlı farklılığın olmadığı görülmüştür. Gelir düzeyleri açısından incelendiğinde öğrencilerin duygusal zeka, psikolojik iyi olma ve sosyal iyi olma düzeylerinde anlamlı biçimde farklılığın olmadığı belirlenmiştir. Duygusal zeka ve sosyal iyi olma düzeyleri öğrenim görülen fakültelere göre anlamlı biçimde farklılaşırken, psikolojik iyi olma düzeyi açısından anlamlı biçimde farklılaşmadığı anlaşılmıştır.

Son olarak, öğrencilerin psikolojik iyi olma, duygusal zeka ve sosyal iyi olma düzeylerinin; ebeveyn tutumları, anne ve baba eğitim düzeyi ve algılanan akademik başarı açısından farklılaşmadığı görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Duygusal Zeka, Psikolojik İyi Olma, Sosyal İyi Olma

ABSTRACT

AN INVESTIGATION OF PSYCHOLOGICAL WELL-BEING, EMOTIONAL INTELLIGENCE AND SOCIAL WELL-BEING LEVELS OF UNIVERSITY STUDENTS

Emine Göçet Tekin

Doctoral Thesis, Department of Educational Sciences, Department of Psychological
Counselling and Guidance, Psychological Services in Education Program

Supervisor: Assoc. Prof. Ahmet AKIN

June, 2014. xiii+120 Pages

The purpose of this study is to investigate the relationship between psychological well-being, emotional intelligence, and social well-being levels of university students. It was examined whether university students' psychological well-being, emotional intelligence and social well-being levels differ according to gender, income, field of study, parental education, parental attitude and academic achievement. In addition, the predictive role of emotional intelligence and social well-being in psychological well-being was examined.

Participants of the study were 305 students attending to the various faculties of Sakarya University in 2012-2013 academic year. The data were collected by "Scales of Psychological Well-being", "Emotional Intelligence Scale", and "Personal Information Form". The data were analyzed using descriptive statistics, independent sample t-test, one way ANOVA, correlation and linear regression.

According to findings of the study it was determined that psychological well-being was positively related to emotional intelligence and social well-being. It was found that psychological well-being was positively predicted by emotional intelligence and social well-being. Emotional intelligence and social well-being levels of female students are significantly higher than those of male students. It was seen that psychological well-being of university students did not vary significantly in terms of gender. It was also seen that psychological well-being, emotional intelligence and social well-being levels of students did not vary significantly in terms of income. It was found that emotional intelligence and social well-being of students in terms of

field of study varied significantly while psychological well-being of students did not show any significant difference.

Finally, it was determined that psychological well-being, emotional intelligence and social well-being levels of students did not vary significantly in terms of parental attitude, parental education and academic achievements of students.

Key Words: Social Intelligence, Psychological Well-being, Social Well-being

İÇİNDEKİLER

Bildirim	ii
Jüri Üyelerinin İmza Sayfası.....	iii
Önsöz	iv
Özet	v
Abstract	vii
İçindekiler	vii
Tablolar Listesi	xi
1. Bölüm, Giriş.....	1
1.1. Problem Cümlesi	5
1.2. Alt Problemler	5
1.3. Araştırmanın Önemi	7
1.4. Tanımlar.....	8
2. Bölüm, Araştırmanın Kuramsal Çerçevesi ve İlgili Araştırmalar.....	9
2.1. Araştırmanın Kuramsal Çerçevesi	9
2.1.1 İyi Oluş ve İlgili Kuramlar	9
2.1.2 Psikolojik İyi Olma	14
2.1.3 Ryff'ın Altı Boyutlu Psikolojik İyi Olma Modeli.....	18
2.1.4 Psikolojik İyi Olma ve Yaş	20
2.1.5 Psikolojik İyi Olma ve Cinsiyet	21
2.1.6 Psikolojik İyi Olma ve Sosyoekonomik Düzey	22
2.1.7 Psikolojik İyi Olma ve Sosyal İlişkiler	23
2.1.8 Psikolojik İyi Olma ve Kültür	24
2.1.9 Psikolojik İyi Olma ve Din.....	25
2.1.10 Duygusal Zeka.....	26
2.1.11 Sosyal İyi Olma.....	41
2.2. İlgili Araştırmalar	47

2.2.1	Psikolojik İyi Olma ve Duygusal Zeka ile İlgili Araştırmalar	47
2.2.2	Sosyal İyi Olma ve Duygusal Zeka ile İlgili Araştırmalar	49
2.2.3	Psikolojik İyi Olma ve Sosyal İyi Olma İlgili Araştırmalar.....	50
3.	Bölüm, Yöntem.....	53
3.1.	Araştırma Modeli.....	53
3.2.	Çalışma Grubu.....	53
3.3.	Veri Toplama Araçları.....	55
3.3.1	Psikolojik İyi Olma Ölçekleri (PİOÖ)	55
3.3.2	Duygusal Zeka Ölçeği.....	56
3.3.3	Sosyal İyi Olma Ölçeği	57
3.3.4	Kişisel Bilgi Formu	57
3.4.	Verilerin Toplanması	58
3.5.	Verilerin Analizi	58
4.	Bölüm, Bulgular ve Yorum.....	60
5.	Bölüm, Sonuç, Tartışma ve Öneriler	81
5.1.	Sonuç ve Tartışma	81
5.1.1	Üniversite Öğrencilerinin Psikolojik İyi Olma, Duygusal Zeka ve Sosyal İyi Olma Düzeyleri Arasındaki İlişkilerle İlgili Tartışma	81
5.1.2	Üniversite Öğrencilerinin Duygusal Zeka Düzeylerine İlişkin Tartışma.....	83
5.1.3	Üniversite Öğrencilerinin Psikolojik İyi Olma Düzeylerine İlişkin Tartışma	86
5.1.4	Üniversite Öğrencilerinin Sosyal İyi Olma Düzeylerine İlişkin Tartışma.....	88
5.2.	Öneriler	91
	Kaynakça.....	93
	Ekler	115
	EK 1: Psikolojik İyi Olma Ölçekleri (PİOÖ-42).....	115
	EK 2: Duygusal Zeka Ölçeği	117
	EK 3: Sosyal İyi Olma Ölçeği.....	119
	EK 4: Kişisel Bilgi Formu	120

TABLolar LİSTESİ

Tablo 1. Duygusal Zeka Modelleri	40
Tablo 2. Çalışma Grubunda Yer Alan Öğrencilerinin Fakültele ve Değişkenlere Göre Dağılımı	53
Tablo 3. Üniversite öğrencilerinin psikolojik iyi olma düzeylerinin, duygusal zeka ve sosyal iyi olma ile yordanmasına ilişkin varyans analizi tablosu	60
Tablo 4. Üniversite öğrencilerinin psikolojik iyi olma düzeylerinin, duygusal zeka ve sosyal iyi olma ile yordanmasına ilişkin regresyon tablosu.....	61
Tablo 5. Üniversite öğrencilerinin duygusal zeka, psikolojik iyi olma ve sosyal iyi olma düzeyleri arasındaki ilişkilere yönelik korelasyon tablosu	61
Tablo 6. Kız ve erkek üniversite öğrencilerinin duygusal zeka düzeylerinin karşılaştırılması için t testi tablosu.....	62
Tablo 7. Kız ve erkek üniversite öğrencilerinin psikolojik iyi olma düzeylerinin karşılaştırılması için t testi tablosu.....	62
Tablo 8. Kız ve erkek üniversite öğrencilerinin sosyal iyi olma düzeylerinin karşılaştırılması için t testi tablosu.....	63
Tablo 9. Üniversite öğrencilerinin gelir düzeylerine göre duygusal zeka puanlarının betimsel istatistikleri	63
Tablo 10. Üniversite öğrencilerinin gelir düzeylerine göre duygusal zeka puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin varyans analizi tablosu.....	64
Tablo 11. Üniversite öğrencilerinin gelir düzeylerine göre psikolojik iyi olma puanlarının betimsel istatistikleri	64
Tablo 12. Üniversite öğrencilerinin gelir düzeylerine göre psikolojik iyi olma puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin varyans analizi tablosu	64
Tablo 13. Üniversite öğrencilerinin gelir düzeylerine göre sosyal iyi olma puanlarının betimsel istatistikleri	65

Tablo 14. Üniversite öğrencilerinin gelir düzeylerine göre sosyal iyi olma puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin varyans analizi tablosu.....	65
Tablo 15. Üniversite öğrencilerinin öğrenim gördükleri fakülterlere göre duygusal zeka puanlarının betimsel istatistikleri	66
Tablo 16. Üniversite öğrencilerinin öğrenim gördükleri fakülterlere göre duygusal zeka puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin varyans analizi tablosu	66
Tablo 17. Üniversite öğrencilerinin öğrenim gördükleri fakülterlere göre psikolojik iyi olma puanlarının betimsel istatistikleri	67
Tablo 18. Üniversite öğrencilerinin öğrenim gördükleri fakülterlere göre psikolojik iyi olma puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin varyans analizi tablosu.....	67
Tablo 19. Üniversite öğrencilerinin öğrenim gördükleri fakülterlere göre sosyal iyi olma puanlarının betimsel istatistikleri	68
Tablo 20. Üniversite öğrencilerinin öğrenim gördükleri fakülterlere göre sosyal iyi olma puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin varyans analizi tablosu.....	68
Tablo 21. Üniversite öğrencilerinin ebeveyn tutumlarına göre duygusal zeka puanlarının betimsel istatistikleri	69
Tablo 22. Üniversite öğrencilerinin ebeveyn tutumlarına göre duygusal zeka puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin varyans analizi tablosu	69
Tablo 23. Üniversite öğrencilerinin ebeveyn tutumlarına göre psikolojik iyi olma puanlarının betimsel istatistikleri	70
Tablo 24. Üniversite öğrencilerinin ebeveyn tutumlarına göre psikolojik iyi olma puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin varyans analizi tablosu	70
Tablo 25. Üniversite öğrencilerinin ebeveyn tutumlarına göre sosyal iyi olma puanlarının betimsel istatistikleri	71
Tablo 26. Üniversite öğrencilerinin ebeveyn tutumlarına göre sosyal iyi olma puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin varyans analizi tablosu	71
Tablo 27. Üniversite öğrencilerinin anne eğitim durumlarına göre duygusal zeka puanlarının betimsel istatistikleri	72
Tablo 28. Üniversite öğrencilerinin anne eğitim durumlarına göre duygusal zeka puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin varyans analizi tablosu	72

Tablo 29. Üniversite öğrencilerinin anne eğitim durumlarına göre psikolojik iyi olma puanlarının betimsel istatistikleri	73
Tablo 30. Üniversite öğrencilerinin anne eğitim durumlarına göre psikolojik iyi olma puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin varyans analizi tablosu	73
Tablo 31. Üniversite öğrencilerinin anne eğitim durumlarına göre sosyal iyi olma puanlarının betimsel istatistikleri	74
Tablo 32. Üniversite öğrencilerinin anne eğitim durumlarına göre sosyal iyi olma puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin varyans analizi tablosu	74
Tablo 33. Üniversite öğrencilerinin baba eğitim durumlarına göre duygusal zeka puanlarının betimsel istatistikleri	75
Tablo 34. Üniversite öğrencilerinin baba eğitim durumlarına göre duygusal zeka puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin varyans analizi tablosu	75
Tablo 35. Üniversite öğrencilerinin baba eğitim durumlarına göre psikolojik iyi olma puanlarının betimsel istatistikleri	76
Tablo 36. Üniversite öğrencilerinin baba eğitim durumlarına göre psikolojik iyi olma puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin varyans analizi tablosu	76
Tablo 37. Üniversite öğrencilerinin baba eğitim durumlarına göre sosyal iyi olma puanlarının betimsel istatistikleri	77
Tablo 38. Üniversite öğrencilerinin baba eğitim durumlarına göre sosyal iyi olma puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin varyans analizi tablosu	77
Tablo 39. Üniversite öğrencilerinin algılanan akademik başarı düzeylerine göre duygusal zeka puanlarının betimsel istatistikleri	78
Tablo 40. Üniversite öğrencilerinin algılanan akademik başarı düzeylerine göre duygusal zeka puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin varyans analizi tablosu.....	78
Tablo 41. Üniversite öğrencilerinin algılanan akademik başarı düzeylerine göre psikolojik iyi olma puanlarının betimsel istatistikleri.....	78
Tablo 42. Üniversite öğrencilerinin algılanan akademik başarı düzeylerine göre psikolojik iyi olma puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin varyans analizi tablosu ...	79
Tablo 43. Üniversite öğrencilerinin algılanan akademik başarı düzeylerine göre sosyal iyi olma puanlarının betimsel istatistikleri.....	79

Tablo 44. Üniversite öğrencilerinin algılanan akademik başarı düzeylerine göre sosyal iyi olma puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin varyans analizi tablosu 80

BÖLÜM I

GİRİŞ

Ruh sağlığı ve ruh hastalığı artık tek bir sağlık döngüsünün iki zıt kutbu olarak görülmemektedir. Ruh sağlığının varlığı ya da yokluğu herhangi bir ruh hastalığının varlığı ya da yokluğundan bağımsız olarak ele alınmaktadır. Ruh sağlığının bu şekilde ele alınması, psikolojinin insana bir bütün olarak odaklanmasıyla tutarlılık sergilemektedir.

Pozitif psikolojinin başlangıcı erdemli olmayı, mutluluğu ve iyi toplumu tartışan felsefecilerin ve din adamlarının düşüncelerine kadar uzanmaktadır. Son yüzyılda pozitif konularda bilim ve araştırma yapan davranış bilimcileri de görebiliriz. Bu süre içinde sosyal psikologlar fedakarlık olgusu üzerinde çalışmış, psikologlar kişiliğin güçlü yönlerini araştırmış ve sosyologlar mutluluk hakkında çalışmalar yapmıştır. İnsanın güçlü yönlerini çalışan Clifton (2001), etkili başa çıkma konusunda çalışan Vaillant (1977), yardım etme ve gönüllük üzerinde çalışan Piliavin (2009) ve akış ve yaratıcılık konularında çalışan Csikszentmihalyi (1997) gibi ileri gelen bilim adamları ve hümanist psikologlar uzun süredir pozitif psikoloji alanında çalışmaktadır. Ancak, pozitif psikolojinin tam olarak ortaya çıkması Seligman'ın (1998) pozitif psikoloji ağını kurmak için insanın güçlü yönleri ve pozitif tutumlar üzerinde çalışan bir grup araştırmacıyla görüşmesiyle başlamıştır (Lopez ve Snyder, 2009). Amerikan Psikoloji Derneği başkanlık konuşmasında Seligman (1998), psikolojinin odak noktasını, insan davranışlarının bozukluklarını çalışıp bunları düzeltmeye çalışmaktan insan davranışının olumlu yönlerini çalışıp bunları arttırmaya çekmiştir.

Herkes tarafından kabul edilen tek bir tanımı olmamasına rağmen pozitif psikoloji, psikolojinin farklı alanlarına ait kuram ve araştırmalardan faydalanmaktadır. Pozitif

psikoloji, insan davranışlarının olumlu yönlerine odaklanarak psikolojinin farklı alanlarından gelen kuram ve araştırmaların bileşiminden oluşan bir olgudur (Baumgardner ve Crothers, 2010).

Son zamanlarda ilginin ruhsal hastalıklardan pozitif ruhsal sağlığa ve önleme programlarına kaymasının psikoloji alanında klinik araştırmalara oldukça etkisi olmuştur. Bunun sonucu olarak araştırmacılar, bireyin olumlu yönlerini anlamak için yeni yollar bulma çabası içine girmişlerdir. Bu yönde yapılan araştırmaların duygusal, psikolojik ve son zamanlarda sosyal iyi oluş çevresinde odaklandığını görebiliriz.

Pozitif psikoloji alanında en çok dikkat çeken konular arasında iyi oluş gelmektedir. İyi oluşu tanımlamanın ve ölçmenin birçok yolu vardır. Psikoloji alanında iyi oluş iki kapsamlı boyutta ele alınmaktadır. Bunlardan ilki hedonik, diğeri ise eudaimonik bakış açılarıdır (Keyes, Shmotkin ve Ryff, 2002; Ryan ve Deci, 2001). Hedonik bakış açısında iyi oluş mutlulukla eş tutulmuştur ve çoğunlukla olumlu ve olumsuz duygulanım arasındaki denge olarak ele alınmıştır (Ryan ve Deci, 2001). Eudaimonik bakış açısı ise insanların kendi gerçek benlikleriyle ne kadar iyi yaşadıklarını değerlendirir (Waterman, 1993). Hedonik bakış açısı öznel iyi oluşu, eudaimonik bakış açısı ise psikolojik iyi oluşu yansıtmaktadır.

Öznel iyi oluş bireyin kendi yaşamını değerlendirmesidir. Bu değerlendirme bireyin evlilik, iş ve yaşam doyumu gibi bilişsel durumlar üzerinden olabilirken süregelen duygulanım (örneğin; olumlu duyguların ve ruh halinin varlığı ve olumsuz duygulanımın yokluğu) üzerinden de olabilir. Öznel iyi oluş bireylerin hedefleri yönünde yeterlik ve ilerleme kaydetme duygusuna sahip olmaları, ilginç ve keyif veren aktiviteler ve pozitif sosyal ilişkiler içinde olmaları sonucu ortaya çıkar (Diener ve diğerleri, 1998).

Psikolojik iyi olma hem duygusal hem de bilişsel unsurları içinde barındıran çok boyutlu bir yapıdır. Bradburn (1969), iyi oluşu negatif duygulanıma karşı pozitif duygulanım olarak ele almıştır. Bradburn'e göre pozitif duygulanım düzeyi negatif duygulanım düzeyinden yüksek olan bir bireyin pozitif iyi olma düzeyi de aynı şekilde yüksek olacaktır. Bradburn gibi Andrews ve Withey (1976) de iyi oluşun anlaşılmasında duygulanımın önemini vurgulamış ve bireylerin iyi oluş düzeylerini en çok etkileyen unsurun, iyi oluşlarıyla ilgili algıları olduğunu bildirmişlerdir. İyi oluşun

algılanmasında ve sonuç olarak da bireyin iyi oluş düzeyine etki eden en önemli unsurları belirlemeyi amaçladıkları çalışmalarında iyi oluşun “sosyal göstergeleri” şeklinde tanımladıkları bir model ortaya koymuşlardır. Bu göstergeler yaşam alanlarından (mekanlar, olaylar, aktiviteler, insanlar ve rolleri) oluşmaktadır. İyi oluşun göstergelerini oluşturan bir diğer unsur da bireylerin farklı yaşam alanları değerlendirirken kullandıkları “kriterler” ya da değerlerdir. Bu kriterler hem evrensel hem de bireyseldir. Bu modele göre, bireyin yaşam alanları açısından kendi yaşamını algılama şekli psikolojik iyi oluşun belirleyicisidir.

Son zamanlarda duygusal zeka pozitif insan işlevselliğinin önemli yordayıcılarından biri olarak görülmektedir. (Mayer ve Salovey, 1997). Duygusal zekası yüksek olan bireylerin daha uzun süreli ve daha sık pozitif ruh hali içinde olmalarından dolayı duygusal zekanın yüksek düzeyde psikolojik iyi oluşla ilişkili olduğu düşünülmektedir (Salovey ve Mayer,1990).

Psikoloji alanındaki araştırmacılar duyguları iyi oluşun “yapı taşları” olarak tanımlamaktadırlar (Kahneman, Diener ve Schwarz, 1999). Dolayısıyla duygusal zeka ile psikolojik iyi oluş arasındaki ilişkinin incelenmesi oldukça önemlidir. Duygusal zeka, duyguları doğru şekilde ifade edebilme, başkalarının duygularını doğru şekilde değerlendirebilme, kendi duygularını yönlendirebilme ve hedeflerine ulaşmada duyguları kullanabilme yeteneğidir (Salovey ve Mayer, 1990). İlgili literatür incelendiğinde duygusal zeka ile psikolojik iyi olma arasındaki ilişkileri inceleyen çok az sayıda araştırmaya rastlanırken ülkemizde bu konuyla ilgili yapılmış herhangi bir yayın bulunmadığı görülmektedir. Bu bağlamda yapılan bu çalışmanın bu konuyla ilgili açığı kapatması açısından önemli olduğu düşünülmektedir.

Birçok araştırma duygusal becerilerin sosyal ve duygusal uyum için önemli olduğunu göstermektedir (Salovey, Mayer ve Caruso, 2002). Duygusal becerilerin sosyal yeterlilik kazanıma katkıda bulunduğunu ve dolayısıyla ilişkilerin kalitesini ve sosyal desteği arttırdığı bilinmektedir (Salovey, Bedell, Detweiler ve Mayer, 2000). Alanyazında bunu destekleyen birçok araştırmaya rastlamak mümkündür. Örneğin, duygusal becerileri yüksek olan bireylerin daha olumlu sosyal ilişkiler içinde oldukları (Lopes ve ark., 2004); yüksek duygusal zekalı bireylerin daha tatmin edici ilişkiler içinde oldukları (Schröder-Abe ve Schütz, 2011) görülmüştür. Bu bilgilere dayanarak duygusal zekası yüksek olan bireylerin psikolojik ve sosyal iyi oluş düzeylerinin

duygusal zekası düşük olanlara göre daha yüksek olduğu düşünülebilir. Dolayısıyla, bu araştırmada psikolojik iyi oluş, duygusal zeka ve sosyal iyi oluş arasındaki ilişkilerin incelenmesi amaçlanmaktadır. Farklı bakış ağılarıyla ele alınan iyi oluş kavramı, bu araştırmada Ryff'ın geliştirdiği psikolojik iyi olma modeline ve Keyes'in geliştirdiği sosyal iyi olma modellerine dayanmaktadır.

1.1. PROBLEM CÜMLESİ

Bu araştırmada, üniversite öğrencilerinin psikolojik iyi olma, duygusal zeka, sosyal iyi olma düzeyleri ve demografik özellikleri açısından incelenmesi amaçlanmıştır.

1.2. ALT PROBLEMLER

Araştırmanın temel amacı kapsamında ele alınan değişkenlere göre belirlenen alt amaçlar başlıklar halinde aşağıda verilmiştir:

1.2.1. Üniversite Öğrencilerinin Psikolojik İyi Olma, Duygusal Zeka Ve Sosyal İyi Olma Düzeylerine İlişkin Alt Problemler

1. Duygusal zeka ve sosyal iyi olma, üniversite öğrencilerinin psikolojik iyi olma düzeylerini anlamlı olarak yordamakta mıdır?
2. Üniversite öğrencilerinin duygusal zeka, psikolojik iyi olma ve sosyal iyi olma düzeyleri arasında anlamlı ilişkiler var mıdır?

1.2.2. Üniversite Öğrencilerinin Duygusal Zeka Düzeylerine İlişkin Alt Problemler

1. Üniversite öğrencilerinin cinsiyetlerine göre duygusal zeka düzeyleri arasında anlamlı farklılıklar var mıdır?
2. Üniversite öğrencilerinin gelir düzeylerine göre duygusal zeka düzeyleri arasında anlamlı farklılıklar var mıdır?
3. Üniversite öğrencilerinin öğrenim gördükleri fakültelere göre duygusal zeka düzeyleri arasında anlamlı farklılıklar var mıdır?
4. Üniversite öğrencilerinin ebeveyn tutumlarına göre duygusal zeka düzeyleri arasında anlamlı farklılıklar var mıdır?
5. Üniversite öğrencilerinin anne eğitim durumlarına göre duygusal zeka düzeyleri arasında anlamlı farklılıklar var mıdır?
6. Üniversite öğrencilerinin baba eğitim durumlarına göre duygusal zeka düzeyleri arasında anlamlı farklılıklar var mıdır?
7. Üniversite öğrencilerinin algılanan akademik başarı düzeylerine göre duygusal zeka düzeyleri arasında anlamlı farklılıklar var mıdır?

1.2.3. Üniversite Öğrencilerinin Psikolojik İyi Olma Düzeylerine İlişkin Alt Problemler

1. Üniversite öğrencilerinin cinsiyetlerine göre psikolojik iyi olma düzeyleri arasında anlamlı farklılıklar var mıdır?
2. Üniversite öğrencilerinin gelir düzeylerine göre psikolojik iyi olma düzeyleri arasında anlamlı farklılıklar var mıdır?
3. Üniversite öğrencilerinin öğrenim gördükleri fakültelere göre psikolojik iyi olma düzeyleri arasında anlamlı farklılıklar var mıdır?
4. Üniversite öğrencilerinin ebeveyn tutumlarına göre psikolojik iyi olma düzeyleri arasında anlamlı farklılıklar var mıdır?
5. Üniversite öğrencilerinin anne eğitim durumlarına göre psikolojik iyi olma düzeyleri arasında anlamlı farklılıklar var mıdır?
6. Üniversite öğrencilerinin baba eğitim durumlarına göre psikolojik iyi olma düzeyleri arasında anlamlı farklılıklar var mıdır?
7. Üniversite öğrencilerinin algılanan akademik başarı düzeylerine göre psikolojik iyi olma düzeyleri arasında anlamlı farklılıklar var mıdır?

1.2.4. Üniversite Öğrencilerinin Sosyal İyi Olma Düzeylerine İlişkin Alt Problemler

1. Üniversite öğrencilerinin cinsiyetlerine göre sosyal iyi olma düzeyleri arasında anlamlı farklılıklar var mıdır?
2. Üniversite öğrencilerinin gelir düzeylerine göre sosyal iyi olma düzeyleri arasında anlamlı farklılıklar var mıdır?
3. Üniversite öğrencilerinin öğrenim gördükleri fakültelere göre sosyal iyi olma düzeyleri arasında anlamlı farklılıklar var mıdır?
4. Üniversite öğrencilerinin ebeveyn tutumlarına göre sosyal iyi olma düzeyleri arasında anlamlı farklılıklar var mıdır?
5. Üniversite öğrencilerinin anne eğitim durumlarına göre sosyal iyi olma düzeyleri arasında anlamlı farklılıklar var mıdır?
6. Üniversite öğrencilerinin baba eğitim durumlarına göre sosyal iyi olma düzeyleri arasında anlamlı farklılıklar var mıdır?
7. Üniversite öğrencilerinin algılanan akademik başarı düzeylerine göre sosyal iyi olma düzeyleri arasında anlamlı farklılıklar var mıdır?

1.3. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Bu araştırma, psikolojik iyi olma, duygusal zeka ve sosyal iyi olma arasındaki ilişkileri ortaya koymayı amaçlamaktadır. İyi oluş, bireylerin çevrelerini daha olumlu ele alabilmelerini ve günlük problemlerle daha etkili şekilde başa çıkmalarını sağlaması açısından oldukça büyük öneme sahiptir. Özellikle günümüzde artan rekabet koşullarında bireylerin karşılaştığı baskı ve zorluklar göz ardı edilemeyecek boyutlara ulaşmaktadır. Bu yüzden bireylerin iyi oluşlarını yaşamlarının her döneminde koruyabilmeleri çok da kolay gözükmemektedir. Özellikle ergenlik ve erken yetişkinlik dönemlerinde bireylerin kimlik arayışı içinde olmaları, akademik başarı kaygısı yaşamaları, kariyer ve gelecekle ilgili belirsizlik içinde olmaları karşılaşılan problemleri daha da arttırmaktadır. Dolayısıyla farklı ortamlarda bireylerin psikolojik iyi oluşlarına etki eden faktörlerin belirlenmesi için yapılan araştırmalar oldukça önemlidir.

Bu araştırmada üniversite öğrencilerinin psikolojik iyi olma, duygusal zeka ve sosyal iyi olma düzeyleri arasındaki ilişkilerin daha iyi şekilde anlaşılması hedeflenmektedir. Uzun süre boyunca yaşamdaki başarıları okuldaki performansları ve sınavlardan aldıkları notlarla değerlendirilen öğrencilerin duygusal, sosyal ve psikolojik yönlerinin göz ardı edildiği bilinmektedir. Üniversite öğrenimlerinden sonra hayata atılacak olan bu bireylerin ileride kuracakları aile, iş ve sosyal yaşamlarında da sağlıklı ve başarılı bireyler olmaları açısından bu ilişkilerin ortaya çıkarılması önemlidir. Ayrıca, bu araştırmada cinsiyet, öğrenim görülen fakülte, anne-baba öğrenim durumu, ailelerinin ekonomik durumu, şu anki akademik başarı algısı ve anne-baba tutumu gibi bağımsız değişkenler de öğrenciler arasındaki psikolojik iyi oluş, duygusal zeka ve sosyal iyi oluş düzeylerinin ve birbirleriyle ilişkilerinin daha kapsamlı şekilde ortaya konulabilmesi için incelenmiştir. Üniversite öğrencileri arasında psikolojik iyi oluş, duygusal zeka ve sosyal iyi oluş arasındaki ilişkilerin anlaşılması bu bireylerin ihtiyaç duydukları alanlarda danışma ve eğitim programları hazırlanmasına olanak sağlayacaktır.

Psikolojik iyi olma, sosyal iyi olma ve duygusal zeka pozitif psikoloji alanında çok çalışılan konular arasında olmalarına rağmen birbirleriyle ilişkilerinin ortaya konduğu bir çalışma henüz yapılmamıştır. Dolayısıyla, bu çalışma psikolojik iyi olma, duygusal

zeka ve sosyal iyi olma arasındaki ilişkileri ortaya koyma ve mutlu ve pozitif insan deneyimlerini nelerin arttırdığının anlaşılmasına katkı sağlama açısından önemlidir.

1.4. TANIMLAR

Araştırmada yer alan temel kavramlara ilişkin tanımlar aşağıda verilmiştir.

Psikolojik İyi Olma: Bireyin var olan potansiyelini en üst düzeyde ve etkili bir biçimde kullanabilmesidir. (Ryff, 1989). Bireyin kendini olduğu gibi kabul etmesi, sınırlılıklarını kabul edip kendisiyle bütünleşmesi, başkalarıyla olumlu ilişkiler içinde bulunması, çevresini istek ve ihtiyaçlarına göre şekillendirebilmesi gibi özellikler psikolojik iyi olmayı yansıtmaktadır.

Duygusal Zeka: Kendi ve başkalarının duygularını izleme, bunlar arasında ayırım yapma ve buradan elde ettiği bilgileri düşünce ve davranışlarına yön vermede kullanabilme yeteneği şeklinde tanımlanabilir.

Sosyal İyi Olma: Bireyin toplumdaki durumu ve işlevinin bir değerlendirmesidir. Bireyin diğer insanlarla, komşularıyla ve kendi çevreleriyle ilişkilerinin kalitesi konusundaki algıları şeklinde tanımlanabilir (Keyes,1998).

İyi Olma: “Yalnız hastalık ve sakatlığın olmaması durumu değil; bedensel, ruhsal ve sosyal yönlerde tam bir iyilik hali“ olarak tanımlanabilir (WHO, 1947).

BÖLÜM II

ARAŞTIRMANIN KURAMSAL ÇERÇEVESİ VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. ARAŞTIRMANIN KURAMSAL ÇERÇEVESİ

2.1.1 İyi Oluş ve İlgili Kuramlar

İnsanlık tarihi boyunca, iyi olmayla ilgili normatif anlayışlar iyi oluşu, istenilen ve değerli olan belirli insani özelliklere sahip olma olarak tanımlamıştır. Bu şekildeki normatif anlayışlar, sık sık belirli erdemlerin işlenmesi gerektiğini vurgulayan geleneksel felsefeler ve dinler tarafından temsil edilmektedir (Diener, 1984).

Modern Batı toplumunda, bu normlar büyük ölçüde, psikolojik iyi oluş felsefeleri tarafından oluşturulmaktadır. Psikolojik iyi olma, psikolojik danışmanlık hizmetindeki en merkezi fikirler arasında yer almaktadır. Ayrıca, psikolojik iyi olma, kişilik ve gelişim kuramlarında gerek kuramsal gerekse uygulama biçiminde önemli bir rol oynamaktadır. Bununla birlikte, psiko-patolojinin değerlendirilmesinde referans hattını oluşturmaktadır. Diğer bir ifadeyle, psikolojik iyi olma, psikolojik danışmanın danışanın stresini azaltmada, kendini gerçekleştirmede, hayatının amaç ve anlamına ulaşmasında doğru yolu bulmada yardımcı olarak klinik işlemlerde kılavuz görevi görmektedir ve psikolojik danışmanlık hizmeti ile ilgili müdahalelerin hedef ve amaçlarını bildirmektedir (Christopher, 1999).

Psikologlar ve sağlık uzmanları, iyi olma kavramı üzerinde derinlemesine çalışmışlardır. İyi olmanın farklı boyutları tartışılmasına rağmen; optimal düzeyde

psikolojik işlevsellik ve deneyim, iyi olmanın genel niteliği olarak görülmektedir. İyi oluş “hedonik” ve “eudaimonik” olarak iki farklı kavramsal yapı altında incelenmektedir ve kişilerin iyi oluşunun bu ayrıma dayanılarak en iyi şekilde anlaşılabilceği ileri sürülmektedir.

Eudaimanic kavramı, antik Yunan felsefesinden ve özellikle Aristo'nun çalışmalarından türemiş ve sonraları milyonlarca kişi tarafından desteklenmiştir. Eudaimanic ölçümler; ya da harfi harfine eu (iyi olma hali ya da iyilik), Daimonia (şeytan ya da ruh) yani “insan gelişimi” ve erdemli davranış üzerine vurgu yaparlar; bu, her zaman mutluluk ya da memnuniyetle doğru orantılı olmayıp, daha geniş ve çok yönlü ihtiyaç bütününe yansıtmaktadır. Hedonic ölçümler, Antik Yunan felsefesine dayanıp sonraları Bentham ve takipçilerinin genişlettiği mutluluğu artırma ve acıdan sakınma yaklaşımını takip etmektedir (OPHI, 2007). Ryff ve Singer (1998) eudaimonia'yı “ bireyin kendi özel potansiyeline dayanarak mükemmele ulaşma fikri” olarak tanımlamıştır.

Hedonic görüş, iyi olmayı mutlulukla eş tutmuş ve pozitif ve negatif duygulanım arasındaki denge olarak kabul etmiştir (Ryan ve Deci, 2001). Diğer yandan Eudaimonic bakış açısı, insanların gerçek benlikleriyle ne oranda uyumlu yaşadıklarını ölçmektedir (Waterman, Schwartz, ve Conti, 2008; Ryff, 1989). Bradburn'un Duygu Denge modeli, Neugarten'in Yaşam Memnuniyet İndeksi, Ryff'in psikolojik iyi olma ölçeği, Rosenberg'in öz-saygı ölçeği ve birçok depresyon ölçme araçları gibi genel olarak kullanılan ölçme araçları olsa da, yaygın olarak kabul edilen ya da standartlaşmış ne hedonic, ne de eudaimonic iyi olma ölçeği bulunmamaktadır (Ryan ve Deci, 2001).

Son yıllarda, araştırma literatüründe psikolojik bozukluk ve hastalıklardan ziyade, iyi olma ve pozitif ruh sağlığını vurgulayan inanılmaz bir değişim gözlemlenmektedir. Bu paradigma değişimi hali hazırdaki psikolojik araştırmalar üzerinde özellikle etkili olmakla beraber aynı zamanda epidemiologların, sosyal bilimcilerin, ekonomistlerin ve politika belirleyicilerinin dikkatini çekmiştir (Huppert, 2005).

Yakın zamanlarda Dünya Sağlık Örgütü (WHO) pozitif ruhsal sağlığı “ bireyin kendi yeteneklerinin farkında olduğu, günlük yaşamın stresiyle başa çıkabildiği, üretken

olarak çalışabildiği ve topluma katkı sağlayabildiği bir iyi olma hali” olarak tanımlamıştır (Huppert, 2009).

Chekola’ya (1975), göre mutluluk bireyin amaçlarının bir araya geldiği yaşam planının gerçekleştirilmesiyle ilişkilidir. Bazı amaçlar birbirleriyle çelişkili olabilir. Bu durumda mutluluk bireyin amaçlarının uyumu ve bu amaçların gerçekleştirilmesine dayanmaktadır.

Seligman (2011), “*Flourish*” adlı son kitabında, sadece mutluluk üzerine bina edilen kuramlarından uzaklaşıp, iyi oluşun yeni “dinamik” kavramının taslağını ortaya koymaktadır. Bu yeni kavramı oluşturmasındaki gerekçe Seligman’a (2011) göre, “mutluluk” teriminin insan gelişiminin doğru, karmaşık ve doğal yönünü saklayan tuhaf bir kavram olmasıdır. Seligman, bu değişimin arkasındaki nedeni şu şekilde ifade etmektedir:

“Pozitif psikolojinin konusunun mutluluk olduğunu düşünürdüm, oysa şimdi pozitif psikolojinin konusunun iyi oluş olduğunu düşünüyorum, iyi oluşun ölçümündeki en önemli standart gelişimdir (flourishing), ve pozitif psikolojinin hedefi gelişimin arttırılmasıdır” (Seligman, 2011, s. 13).

Keyes (2009) ruh sağlığının; bir bireyin yüksek düzeyde hedonia’nın en az bir belirtisini ve yaşamda pozitif işlev gösterme gibi eudaimonia’nın belirtilerinin yarısından biraz fazlasını sergilediğinde oluştuğuna inanmaktadır. Keyes (2002), araştırmasında, gençlere duygusal iyi oluşun üç belirtisini, psikolojik iyi oluşun dört belirtisini ve sosyal iyi oluşun beş belirtisini ne sıklıkla yaşadıklarını sormuştur. Geçen son otuz günde duygusal belirtilerin üçte birini, psikolojik belirtilerin dördünü ve pozitif gelişmenin dokuz belirtisinden beşini sergileyen birey ruhsal anlamda sağlıklı olarak tanımlanmıştır.

Birçok araştırmacı, iyi oluşun kontrol kaynaklarıyla ilişkili olduğunu ileri sürmektedir (Bandura, 1997; Peterson, 1999). Algılanan kontrol eksikliği olan bireylerin başkalarına karşı mesafeli oldukları, iş ve eğitim hayatlarında problemler ve fiziksel rahatsızlıklar yaşadıkları bilinmektedir (Peterson, 1999). Cantor ve Sanderson’a göre (1999) iyi oluş büyük ölçüde amacı olan hedeflere yönelik çalışmalarla ve yaşamdaki aktivitelere katılımı ile belirlenmektedir. Bir amacı olan hedeflere doğru hareket etmek

bireylere yaşamlarında kontrol sahibi oldukları hissini yaşatarak psikolojik iyi oluşlarını arttırmaktadır.

İyi oluşu, mutluluğa genetik yatkınlıkla ele alan biyolojik kuramlardan bireyin kendisini başkalarıyla kıyaslamasının algılanan iyi oluş düzeylerine etkisini araştıran bağıl standartlar kuramlarına kadar uzanan birçok kuram bulunmaktadır. Bunlardan öne çıkan bazıları aşağıda ele alınacaktır.

Erek Kuramı

İyi oluşun erek kuramı belirli bir hedef ya da amaca ulaşıldığında bireylerin mutlu olacağını savunur. İhtiyaç kuramlarında kişinin farkında olsun ya da olmasın gidermek istediği doğuştan gelen ya da öğrenilmiş ihtiyaçları vardır. Bu ihtiyaçlar giderildiğinde kişi mutlu olur. Ancak, amaç kuramlarında kişi, isteklerinin farkındadır ve bu isteklerine ulaştığında mutlu olur (Michalos, 1980).

İhtiyaçlar, Maslow'un öne sürdüğü gibi evrensel olabilir ya da Murray'in öne sürdüğü gibi kişiden kişiye farklılık gösterebilir. Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisi tüm insanlar için aynı sırayı izler ve bu ihtiyaçlar giderildikçe birey mutluluğa ulaşır. Murray'e (1938) göre gereksinimler hiyerarşisi genel geçer değil, kişiseldir. Hangi bakış açısı geçerli olursa olsun ihtiyaçların, amaçların ve isteklerin karşılanmasının mutlulukla ilişkili olduğu herkes tarafından kabul görmektedir. Diener ve diğerleri (1999) bireylerin belirli ihtiyaçlarını karşıladıklarında ve kişilikleriyle uyumlu olan durumlarda mutlu olduklarını bildirmektedirler.

Ryff ve Singer'in (1996) psikolojik iyi oluş kavramı ve Ryan ve Deci'nin (2001) Self determination/ Özerklik kuramı da iyi oluş için bireyin doğuştan gelen ve giderilmeyi bekleyen belirli ihtiyaçları olduğunu savunmaktadır.

Erek kuramına göre iyi oluşu engelleyebilecek birkaç unsur söz konusu olabilir. Bireylerin uzun vadede olumsuz sonuçlar doğurabilecek ancak kısa vadede mutluluk sağlayacak istekleri söz konusu olabilir. Ya da bireylerin amaçları ve istekleri birbirleriyle çelişkili olabilir ve bu yüzden bunları tam olarak doyurmak mümkün olmayabilir. Bunların yanı sıra, bireylerin istekleri ya da ihtiyaçları bilinçli olmadığında bunları belirlemek ve bir araya getirmek çok kolay olmayabilir. Son olarak, bireyler hiçbir amaçları ya da istekleri olmadığı için de mutlu olabilir.

Etkinlik Kuramı

Erek kuramı mutluluğu belirli hedeflere ulaşmakla ilişkilendirirken etkinlik kuramı mutluluğu insanların yaptığı aktivitelerin sonucu olarak görür. Aristotle, etkinlik kuramının en eski ve en önemli öncülerindendir. Aristotle, mutluluğa erdemli eylemlerle ulaşıldığını savunmuştur. Günümüzde etkinlik kuramı daha genel bir çerçevede ele alınmaktadır. Hobiler, sosyal etkileşim ve egzersiz yapmak günümüzde aktivite olarak görülmektedir. Bu yaklaşımda birey önemli eylemlere ve hedeflere odaklandığında mutluluk, istemsiz olarak bu etkinliklerin sonucu olarak ortaya çıkar. (Cantor, 1990).

Aşağıdan Yukarı ve Yukarıdan Aşağı Kuramları

Aşağıdan yukarı kuramlar bireyin yaşamındaki olumlu ve olumsuz anların iyi oluşta belirleyici olduğunu savunmaktadır. Bu görüşe göre, bireyin yaşamındaki olumlu ya da mutlu anlar bireyin iyi oluşunu sağlayacaktır. Birey ne kadar çok mutlu ya da olumlu anlar yaşarsa bireyin iyi oluş düzeyi de bir o kadar artacaktır. Bireyin mutluluğu bireyin mutlu anlar yaşamasının bir sonucudur ve iyi oluş direkt olarak olumlu ve olumsuz yaşantıların oranıyla ilişkilidir (Bradburn, 1969; Campbell ve diğerleri, 1976). Campbell ve diğerlerinin (1976), yaşamın farklı alanlarındaki doyumu inceleyerek ortaya koydukları modelin yaşam doyumu düzeyleriyle güçlü bir şekilde ilişkili olması aşağıdan yukarı modele örnek teşkil etmektedir.

Yukarıdan aşağı kuramlar ise bireyin doğasında var olan dünyada belirli bir şekilde yaşama eğiliminin bireyin dünyayla olan etkileşimini etkileyeceğini savunmaktadır. Buna göre, olumlu düşünce tarzına sahip olan birey belirli bir olayı olumsuz düşünce tarzına sahip bireye nispeten daha mutlu karşılayacaktır (Diener, Lucas, Suh, ve Oishi, 2002) Burada iyi oluşun etken faktörü nesnel olaylardan çok pozitif tutum olarak görülmektedir. Yukarıdan aşağı yaklaşımda iyi oluş düzeyi genel olarak sabit kişilik özellikleriyle ilişkilendirilir. Nevrotiklik gibi kişilik özellikleri bireylerin olaylara karşı olumlu ya da olumsuz şekilde tepkiler verme eğiliminde olmalarına neden olmaktadır. Bazen çevrenin koşullarına rağmen bazı bireyler mutlu bazıları ise mutsuzdur.

Evrım Kuramı

Son zamanlarda iyi oluşla ilgili ortaya çıkan kuramlardan biri de mutluluk ve iyi oluşun insanların yaşamlarını sürdürmesine yardımcı olmak için ortaya çıktığını savunan evrim kuramıdır. Buna göre, korku, kızgınlık ya da kaygı gibi olumsuz duyguların evrimsel amacı atalarımızın çevresel tehditlere karşı tepki gösterebilmelerini sağlamaktır. Ancak insanların uyumlu davranışlar sergilemelerini sağlayan olumlu duyguların ve iyi oluşun rolünün önemi bu anlamda ele alınmamıştır. Fredrickson (2001), "Pozitif Duygu Genişletme ve Yaratma " kuramında olumlu duyguların bireylerin düşünce ve eylem repertuarlarını genişlettiği ve zaman içinde entellektüel, psikolojik, sosyal ve fiziksel kaynaklar yaratmalarına olanak sağladığını savunmaktadır. Yüksek düzeyde iyi oluş ve olumlu duygulanımın bireylerin çevrelerini daha güvenli ve etkili bir şekilde keşfetmelerine, farklı bakış açıları geliştirmelerine olanak sağlayarak olumsuz duyguların atalarımızın hayatta kalmasını sağlayan özellikleri gibi olumlu duyguların da insan ırkının evrimsel gelişimine katkıda bulunduğunu savunmaktadır (Fredrickson, 2001).

2.1.2 Psikolojik İyi Olma

Tarih boyunca psikoloji alanındaki araştırmacılar iyi oluşun ve psikolojik işlevselliğin tanımını farklı şekillerde ortaya koymuşlardır. Gelişim psikolojisi alanında Erikson (1959) bir bütün olarak kişiliğin içerdiği unsurların doğru şekilde gelişmesine bağlı olduğu düşüncesiyle kişilik gelişimini her bir kişilik unsurunun birbiriyle ilişkili olduğu bir süreç olarak algılamaktadır. Erikson, belirlediği sekiz dönemde (temel güven anlayışı, özerklik anlayışı, girişimcilik anlayışı, çalışkanlık anlayışı, kimlik anlayışı, yakınlık, üretkenlik ve benlik bütünlüğü) zihinsel sağlık unsurlarının nasıl geliştiğini açıklamaktadır. Bu dönemlerin her birinde bir çatışma söz konusudur ve bireyin gelişiminin ne kadar sağlıklı olacağı bu çatışmaları ne şekilde çözdüğüne bağlıdır. Erikson'a göre kişilik gelişimi, yaşam boyu devam eden bir süreçtir.

Yaşam boyu devam eden gelişim bakış açısı Bühler'in (1935) yaşam akışı kuramında da görülmektedir. Bühler, bireysel farklılıklar olmasına rağmen insanların yaşamlarındaki olayların, deneyimlerin ve edinimlerin ortaya çıkmasında düzenli bir sıra olduğu ve psikolojik iyi oluştaki gelişimin ya da gerileyişin fiziksel iyi oluştaki değişimlerle aynı oranda olmak zorunda olmadığı sonucuna varmıştır.

Klinik psikoloji alanında Maslow, Allport ve Rogers iyi oluşun farklı tanımlarını ortaya koymuşlardır. Maslow (1943), bireyin tam anlamıyla işlevsel hale gelebilmesi için karşılaması gereken beş temel ihtiyaçtan bahsetmiştir. Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisinde birey, en temel ihtiyaçlarını doyumaya başlayarak bir sonraki kademeye geçer. Organizmanın en temel ihtiyaçları fizyolojik olanlardır. Bunlar insanlar her şeylerini kaybetse bile doyumak zorunda oldukları en güçlü istekleri olduğu için piramidin en önemli basamağıdır. Yiyecek, güvenlik, sevgi ve saygınlıktan yoksun bir kişi her şeyden önce yiyecek ihtiyacını gidermek isteyecektir. Eğer temel ihtiyaçlar giderilmezse organizma, fizyolojik ihtiyaçlar basamağında takılı kalacaktır ve diğer ihtiyaçlar yokmuş gibi görülecek ya da arka plana atılacaktır. Fizyolojik ihtiyaçlar karşılandığında güvenlik ihtiyacı ortaya çıkar. Bu basamaktaki kişi için güvenlik her şeyden önemlidir. Maslow'un piramidinin üçüncü basamağını bir gruba ait olma, sevgi ve şefkat ihtiyacı oluşturur. İlk iki basamaktaki ihtiyaçlarını karşılayan birey bu basamağa geldiğinde insanlarla ilişki kurma, bir grubun parçası olma arayışına girer ve bunu başarmak için çabalar. Piramidin dördüncü ihtiyacını benlik saygısı oluşturur. Maslow'a göre zihinsel sağlık problemi olanlar dışında herkesin kendisiyle ilgili olumlu düşüncelere, öz-saygı ve öz-güvene ve başkaları tarafından değerli görülmeye ihtiyacı vardır. Son olarak, diğer tüm ihtiyaçlar karşılandıktan sonra bireyin tüm potansiyelinin farkına vardığı kendini gerçekleştirme ihtiyacı gelir. Maslow'a göre bir kişi ne olabiliyorsa o olmalıdır ve bu, kendini gerçekleştirmedi. Herhangi bir konuda yeteneği olan bir kişi kendini bu konuda tam olarak geliştirmediği zaman mutsuz olur. Bu ihtiyaç kişinin tüm potansiyelini geliştirme, kişisel gelişim arayışında olma ve olabileceğinin en iyisi olma isteğine karşılık gelmektedir.

Allport (1952), olgun insanı pozitif işlevselliğin bir şekli olarak tanımlamıştır. Olgun insanı geniş bir benliğe, mizah anlayışı ve bütünleşmiş yaşam felsefesi açısından öz nesnellığe sahip biri olarak tanımlamıştır. Bu olgunluk bir dizi duygusal olgunlaşma evresi süresince edinilmektedir.

Rogers (1963), tam işlevsel kişi kavramını tüm duygu ve tepkileriyle hayatı dolu dolu yaşayabilen kişileri tanımlamak için kullanmıştır. Kendi davranışlarının sonuçlarını kabul ettikleri ve bu sonuçları kusurlu buldukları taktirde gerekli düzeltmeleri yapabildikleri için bu bireyler kendi organizmalarına ve işlevine güvenerek hareket

ederler. Tüm duygularını korkmadan yaşarlar. Bu kişiler kendi deneyimleri vasıtasıyla kendilerinin farkına varır ve yaşamdan zevk alırlar.

Jung' a göre bireyselleşme kişilik gelişiminin hedefini oluşturur. Bireyselleşme insanın doğasına uygun şekilde bir bütün olabilmesi için doğuştan getirdiği bir güdüdür. Bireyselleşme, kişilik unsurlarının (ego, gölge, persona, anima ve animus) farklılaşma ve bütünleşmesini içeren gelişimsel bir süreçtir. Düşünme, hissetme, duygulanım ve sezgi gibi psikolojik fonksiyonların işlemesiyle birlikte bunlar benliğin bilinçli kontrolü altına girerler ve bu şekilde birey öz-farkındalık kazanarak tam bir psişik bütünlüğe erişir (Simanowitz ve Pearce, 2003).

Jahoda, ruh sağlığını tanımlarken sevme yeteneğine özellikle vurgu yapmış ve pozitif psikolojik sağlığın anahtar ölçütü olduğunu ifade etmiştir. Ruhsal sağlığın basit bir şekilde ruh hastalığının yokluğu şeklinde tanımlanamayacağını söyleyerek ruh sağlığının ölçütü olarak altı kriter ileri sürmüştür; kişinin kendine yönelik tutumları, büyüme, gelişim ve kendini gerçekleştirme, strese dayanıklılık, otonomi, gerçeklik algısı, çevresel hakimiyet (Tengland, 2001).

Kişilik ve klinik psikoloji alanındaki bu pozitif zihinsel sağlık kuramlarından faydalanarak Ryff ve arkadaşları pozitif psikolojik ve sosyal işlevselliğin tanımlarına dayanan “psikolojik iyi oluş” adını verdikleri modeli geliştirmişlerdir (Keyes ve diğerleri, 2002; Ryff ve Singer, 1998). Temelde yaşam boyu pozitif işlevselliği tanımlamak için kullanılan bu kavram daha sonrasında pozitif zihinsel sağlığı tanımlayacak şekilde genişletilmiştir (Keyes, 1998, 2003).

Psikolojik iyi oluş farklı çalışmalarda farklı şekillerde tanımlanıp ölçülmektedir. Örneğin, Ward (2004), iyi oluşu psikolojik, duygusal ve fiziksel sağlık olarak tanımlamaktadır. Young, Miller, Norton ve Hill (1995) iyi oluşta bağımlı değişken olarak yaşam doyumunu kullanır ve bunu kişinin kendisiyle ve yaşam koşullarıyla olan memnuniyeti olarak açıklar. Fierro (2006), psikolojik iyi oluşun kendileriyle yüksek düzeyde barışık, genel ruh hali olumlu (olumlu duygulanım) ve üzüntü ve öfke gibi hoş olmayan duyguları (olumsuz duygulanım) nadiren deneyimlendiren bireylerde görüleceğini bildirmiştir Diener ve Suh (2001) ise psikolojik iyi oluşu insanların yaşamlarını sürdürme şekillerini değerlendirmesi açısından yaşam doyumunun bilişsel unsuru olarak düşünmektedir. Sirosis (2011), iyi oluşu hem bireylerin hem de

toplulukların duygusal, sosyal ve ekonomik durumları bakımından genel yaşam kaliteleri olarak tanımlamaktadır. Psikolojik iyi oluş iş, sosyal, toplum hayatı ve sağlık gibi farklı yaşam alanlarının önemli çıktlarıyla ilişkilidir.

İyi olma üzerine birçok kuram ortaya atılmış ve bu kavramın farklı yönlerini ele alan çok fazla sayıda ampirik çalışma gerçekleştirilmiştir. Araştırmacılar psikolojik iyi olma kavramının oldukça karmaşık ve çok yönlü olduğunu ortaya koymuşlardır. Girum (2012) psikolojik iyi oluşu, psikolojik işlevleri ölçen farklı kavramlar için kullanılan bir tür şemsiye terim olarak ifade etmektedir.

Psikolojik iyi olma, hayatın iyi geçmesi ile alakalıdır. Bu kavram, bireyin kendini iyi hissetmesi ve etkili bir şekilde işlev görmesinin bir birleşimidir. Sürdürülebilir iyi olma bireylerin her zaman kendilerini iyi hissetmelerini gerektirmez; acı veren duyguların (örneğin, hayal kırıklığı, başarısızlık, üzüntü) yaşanması hayatın normal bir parçasıdır, bu negatif ve acı veren duygularla mücadele edebilme uzun dönem sürecek bir iyi olma hali için gereklidir. Fakat psikolojik iyi olma olumsuz duygular şiddetli ya da uzun süreli olduğunda arabulucu rolü alır ve bireyin günlük hayatını sürdürme kabiliyetine müdahale eder (Huppert, 2009).

Ryff (1989), iyi olmayı optimal düzeyde psikolojik işlevsellik ve deneyim şeklinde tanımlamıştır. Shek (1992) ise psikolojik iyi olmayı; “çevreyle ve kendi kişiliğiyle uyum içerisinde olma gibi pozitif ruh sağlığı özelliklerine sahip ruhsal anlamda sağlıklı bir bireyin durumu” olarak tanımlamıştır. Dzuka ve Dalbert (2000), psikolojik iyi oluşu bütünsel bir memnuniyet ve mutluluk ya da bireyin ruhsal olarak kendini sağlıklı ve tatminkâr hissetmesi ve bunu yaşam kalitesi ve ruhsal durumları ile yansıtması şeklinde tanımlamıştır.

Deci ve Ryan (2008), psikolojik iyi olmayı, hayatı tam ve derin memnuniyet hali içerisinde yaşamak olarak tanımlamışlardır. İyi olma bir şeyin çıktısı ya da bir sürecin sonucu değildir, iyi olma, iyi yaşama ya da bireyin potansiyel güçlerini gerçekleştirmesiyle ilgilidir.

Benson (1997), gençlik için 40 gelişimsel değer ortaya koymuştur ve bu değerlerin çoğunun psikolojik iyi oluşun çevresel hakimiyet, yüksek öz-saygı, yaşam amacı ve gelecekle ilgili iyimserlik gibi bazı boyutlarıyla ilişkili olduğunu ifade etmiştir.

“Happiness is everything, or is it? Explorations on the meaning of psychological well-being” adlı makalesinde Carol Ryff (1989) öznel iyi oluşun üç boyutlu modelinin (yaşam doyumu, olumlu ve olumsuz duygulanım) iyi oluşun temelini ve anlamını öngören bireyin yaşamının özelliklerini tanımlamada başarısız olduğunu savunmuştur. Ryff’ a göre iyi oluş yaşamdan mutluluk duymaktan daha fazla bir şeydir. İyi oluş zorluklar karşısında direnç gösterebilmek için bir kaynak olmakla birlikte pozitif işlevi, bireysel güçleri ve ruhsal sağlığı ortaya koyabilmelidir. Öznel iyi oluşun üç boyutlu modelinde eksik olan şey pozitif işlevselliğin kavramlaştırılması ve değerlendirilmesidir. Ryff (1989), iyi oluş ve mutluluğun insanın güçlerine, kişisel çaba ve gelişime dayandığını savunmuştur.

Ryff ve Singer’in (1998) ortaya koyduğu psikolojik iyi oluş kavramlarına göre başkalarıyla olumlu ilişkiler içinde olmak insan gelişiminin önemli bir unsurudur. Pozitif duygulanım ve yaşam doyumuyla yalnızlık arasındaki negatif ilişki bunu desteklemektedir (Lee ve Ishii-Kuntz, 1987).

Psikolojik iyi oluşun kuramsal bir temele olan ihtiyacını karşılamak amacıyla Ryff (1989) pozitif psikolojik işlevselliğin 6 unsurundan oluşan bir model geliştirmiştir.

2.1.3 Ryff’in Altı Boyutlu Psikolojik İyi Olma Modeli

Kendini Kabul/ Öz Kabul: İyi oluşun farklı bakış açılarında kendini en çok gösteren özelliği bireyin kendini kabul duygusudur. Kendini gerçekleştirme, ideal işlevsellik ve olgunluğun bir özelliği olmasının yanı sıra zihinsel sağlığın temel özelliği olarak tanımlanmaktadır. Yaşam boyu gelişim kuramları, bireyin kişiliğini ve geçmiş yaşantısını kabulünü vurgulamaktadır. Kişinin kendisine karşı olumlu tutumlar içinde olması pozitif psikolojik işlevselliğin temel özelliği olarak ortaya çıkmaktadır.

Başkalarıyla Olumlu İlişkiler: Tatmin edici bir yaşamı sürmenin temel unsurlarından birini de başkalarıyla kaliteli ilişkiler içinde olma oluşturmaktadır. Nerede olursak olalım hangi zaman diliminde yaşamış olursak olalım başkalarıyla anlamlı ilişkiler içinde olmanın tam olarak insanca yaşam için gerekliliğini görebiliriz. Zaman içinde birçok araştırmacı karşılıklı sevgiyi, empatiyi, anlamlı kişisel ilişkileri, gönül bağı, yakınlık ve ebeveyn çocuk bağına vurgulayarak iyi bir yaşamı tanımlamıştır (Becker, 1992; Griffin, 1986).

Sevme yeteneği zihinsel sağlığın temel unsuru olarak görülmektedir. Kendini gerçekleştirenler tüm insanlar için ilgi ve empati duygularına sahip kişiler olarak tanımlanmaktadır. İnsanlarla sıcak ilişkiler içinde olma olgunluğun bir işareti olarak görülür. Yetişkin gelişim evreleri kuramları da yakın ilişkilerde başarılı olmayı (yakınlık/samimiyet) ve başkalarını yönlendirme ve idare etmeyi (retkenlik) vurgulamaktadır. Bu yüzden, başkalarıyla olumlu ilişkilerin önemi psikolojik iyi oluş içinde sürekli vurgulanmaktadır.

Otonomi/ zerklik: Kendini gerçekleştirenler kltrlenmeye (evresindeki kültürü kabullenmeye) karşı otonom /özerk işleyiş ve direnç gösteren kişiler olarak tanımlanmaktadır. Tam işlevsel birey başkalarının onayına bakmadan sadece kendi kişisel standartlarını değerlendirerek içsel değerlendirme yapan kişiler olarak ifade edilmektedir. Bireyselleşme kişinin artık kolektif korkulara, inançlara ve kitlelerin kurallarına bağlı olmadığı geleneklerden kurtulma olarak görülmektedir.

Çevresel Hakimiyet: Bireyin ruhsal durumuna uygun çevreler seçip yaratma yeteneği ruhsal sağlığın bir özelliği olarak tanımlanmaktadır. Olgunluk kişinin kendisi dışında anlamlı bir faaliyet alanına katılımı olarak görülmektedir. Yaşam boyu gelişim karmaşık çevreleri kontrol etme yeteneği olarak tanımlanmaktadır. Bu kuramlar bireyin dünyayı fiziksel ya da ruhsal aktiviteler yoluyla değiştirme ve geliştirme yeteneğini vurgulamaktadır. Başarılı yaşlanma da bireyin çevresel fırsatlardan faydalanma ölçüsünü vurgulamaktadır. Bu bakış açıları aktif katılımın ve çevreyi idare etmenin pozitif psikolojik işlevin anahtar unsurları olduğunu göstermektedir.

Yaşam Amaçları: Ruhsal sağlık yaşamın bir anlamı ve amacı olduğu duygusunu bireye veren inançlar olarak tanımlanmaktadır. Olgunluğun tanımı da yaşam amacının açık olarak anlaşılmasını, amaçlılık ve yönelimlilik anlayışını vurgulamaktadır. Yaşam boyu gelişim kuramları yaşamda değişen amaç ve hedeflerin çeşitliliğine (retken ve yaratıcı olmak, duygusal bütünlük kazanmak v.s.) değinmektedir. Dolayısıyla, pozitif işlevsellik gösteren bireyin yaşamın anlamlı olduğu duygusuna katkıda bulunan hedefleri, amaçları ve yönelim anlayışı vardır.

Kişisel Gelişim: Optimal kişisel işlevsellik yukarıda sıralanan özellikleri kazanmak dışında bireyin potansiyelini geliştirmeye –bir birey olarak büyümeye ve gelişmeye-devam ettirmesini gerektirir. Kendini gerçekleştirme ihtiyacı ve potansiyelinin farkına

varma, kişisel gelişimde klinik görüşlerin merkezindedir. Örneğin, deneyime açıklık tam işlevsel bireyin temel özelliğidir. Böyle bir birey bütün problemlerin çözülmüş olduğu sabit bir durumda kalmak yerine sürekli gelişmektedir. Yaşam boyu gelişim kuramları da sürekli gelişimi ve yaşamın farklı dönemlerinde karşılaşılan zorluklarla yüzleşmeyi açık bir şekilde vurgulamaktadır. Bu yüzden, sürekli gelişim ve kendini gerçekleştirme, değinilen kuramların öne çıkan temalarıdır. (Ryff ve Singer, 1996).

Psikolojik iyi oluş fiziksel, zihinsel ve sosyal işlevlerin farklı yönleriyle ilişkilidir ve bireyin öznel deneyimlerinin yapısından etkilenir. Garcia-Viniegras ve Gonzalez Benitez (2000), iyi oluşu iş, aile, sağlık, yaşam koşulları ve kişilerarası ilişkiler gibi insanın farklı eylem alanlarındaki beklentileri ve elde ettikleri arasındaki denge olarak tanımlamaktadır (Akt. Wells, 2010). İyi oluşun unsurlarından birisi bireyin sosyal çevresiyle ilişkisini kapsayan bireysel yaşam doyumudur. Dolayısıyla bireyin iyi oluşunu etkileyebilecek dış faktörlerin etkisini belirlemek için (ekonomik durum, arkadaşlıkları, v.s) bireyin deneyimlerinin içeriklerini bilmek gerekir (Diener ve diğerleri, 1999).

2.1.4 Psikolojik İyi Olma ve Yaş

İyi oluş yaşa cinsiyete ve kültüre göre değişiklik gösterebilir. Ryff ve Keyes (1995), kişisel gelişimin yaşla azalırken çevresel hakimiyet ve otonominin yaşla arttığını ifade etmektedirler. Çevresel hakimiyetin orta yaş ve yaşlılarda gençlere oranla daha iyi düzeyde olduğu ve orta yaşla ileri yaşlar arasında sabit kaldığı görülmektedir. Otonomi boyutunda da aynı yapı söz konusudur. Bu araştırmacılara göre, kendini kabul ve başkalarıyla olumlu ilişkiler içinde olma boyutları yaşla çeşitlilik göstermemektedir. Ryff (1989) ayrıca yaşam amaçları ve kişisel gelişim boyutlarının yaşla daha önemsiz hale geldiğini ileri sürmektedir.

Bireyin kendisiyle ilgili algıları zaman içinde yaşlandıkça kişilerarası kıyaslamalardan çok geçici farklarla ilişkili olmaya başlar. Ryff'a göre (1991) genç bireyler kendilerini ergenliklerinden itibaren önemli ilerleme kaydeden ve gelecekte büyük beklentileri olan kişiler olarak algırlar bu yüzden yaşam amaçları ve kişisel gelişim boyutlarındaki puanlamaları yüksektir. Orta yaşlarındaki insanlar geçmişten günümüze devam eden bir gelişim sürecinde olma eğilimi gösterirken iyi oluşun farklı

boyutlarında yüksek düzeyde iyi oluş kazanmaktadırlar. Yaşlı insanlar ise sürekli kendilerini geçmişle ilişkilendirirler ve gelecekte gelişim yaşamakla ilgili bir duyuları yoktur. Ryff (1991), insanlar yaşlandıkça idealleri ve gerçeklik algıları arasındaki farkın azaldığını gözlemlemiştir.

Martire, Stephens ve Townsend (2000), 300 kadından oluşan bir örnekleme yürüttükleri çalışmalarında iyi oluşun yaştan etkilendiğini ve bu etkinin de kadının sosyal rolüyle birlikte arttığını gözlemlemiştir.

2.1.5 Psikolojik İyi Olma ve Cinsiyet

Farklı ölçeklerin kullanımı ve elde edilen sonuçlar arasındaki çelişkiler net bir sonuca varmayı zorlaştırmasına rağmen birçok çalışma psikolojik iyi oluş ve benlik kavramında cinsiyetler arası fark olduğunu ortaya koymaktadır (Pinquart ve Sörensen, 2001). Pinquart ve Sörensen'in meta analizlerini yürüttüğü bazı çalışmalarda iyi oluşta cinsiyetler arası fark çıkmazken başka bir çalışmada benlik saygısı ve iyi oluşun erkeklerde kadınlara oranla biraz daha fazla olduğu görülmüştür. Meta analizin içindeki tüm çalışmalarda yaşça daha büyük kadınların erkeklere oranla daha düşük düzeyde yaşam doyumu, mutluluk ve öz-güven sergiledikleri gözlemlenmiştir.

Diğer taraftan bazı araştırmacılar psikolojik iyi oluşun yordayıcısı olarak cinsiyet faktörünün başka faktörler de işin içine girdiğinde azaldığını gözlemlemiştir. Pinquart ve Sörensen (2001), iyi oluş ve öz güvenin cinsiyetler arasındaki farklarının gençlik dönemlerinde daha az anlamlı çıkmasının nedenini yaşamın bu döneminde cinsiyetler arasında maddi ve sağlık durumu gibi faktörlerde çok düşük düzeyde farklar olması olarak açıklamaktadır. Yine psikolojik iyi oluşta cinsiyetler arası farkın başka bir nedeni de kadınların sosyal hayattaki olaylarla erkeklere oranla daha fazla ilgili olmaları şeklinde ifade edilebilir. Kadınların sosyal hayata daha entegre oldukları ve başkalarıyla olumlu ilişkilerde erkeklere oranla daha yüksek puanlar aldıkları gözlemlenmiştir (Pinquart ve Sörensen, 2001).

Ryff ve Singer (1998) tarafından yapılan çalışmalar özellikle kişilerarası ilişkiler boyutunda kadın ve erkeklerin psikolojik iyi oluş düzeylerinde anlamlı farklılık olduğunu göstermektedir. Çalışmalarında yer alan kadınların genel olarak iyi

oluşlarının erkeklere oranla daha yüksek olduğu, özellikle başkalarıyla olumlu ilişkiler boyutunda kadınların erkeklere oranla anlamlı düzeyde yüksek puan aldıkları ortaya konmuştur.

Cinsiyet kavramının erkek ve kadınların aile rolleri, mesleki beklentiler, meslek türü ve kültür açısından farklı sosyalleşme yapılarıyla ilişkili sosyal faktörleri de kapsadığı bilinmektedir. Dolayısıyla, herhangi bir bireyin psikolojik iyi oluşunu değerlendirirken bu faktörleri de dikkate almak önemlidir.

2.1.6 Psikolojik İyi Olma ve Sosyoekonomik Düzey

Psikolojik iyi oluşla ilişkili diğer bir faktörü de barınma, sağlık, eğitim, iş ve eğlence aktiviteleri gibi nesnel koşulları da kapsayan sosyoekonomik durum oluşturmaktadır. Ryff'ın (2001) ekonomik düzeyin iyi oluş düzeyine etkisini araştırdığı çalışmasında kendini kabul ve kişisel gelişim gibi iyi oluşun farklı boyutlarıyla sosyoekonomik düzey arasında anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Marmot, Fuhrer, Ettner ve diğerleri (1998) tarafından yürütülen başka bir çalışmada sosyoekonomik düzeyleri düşük olan bireylerin psikolojik iyi oluş düzeylerinin de düşük olduğu incelenmiştir.

Ortalama gelir düzeyi, gelir düzeyinin değişim oranı ve nüfusun ekonomik durumunun göstergeleri arasındaki ilişkinin ve psikolojik iyi oluşun farklı ölçümlerinin ele alındığı bir çalışma sonucunda elde edilen bulguların otonomi boyutu dışında ekonomik durumla tutarlı olduğu ortaya konmuştur (Kaplan, Shema ve Leite, 2008). Ekonomik durum iyileştikçe psikolojik iyi oluş da iyileşmektedir. Aynı şekilde ekonomik durum kötüleştikçe psikolojik iyi oluş düzeyi de düşmektedir.

Diener ve Diener (1995) tarafından yapılan başka bir çalışma, bireyin gelirindeki değişikliklerin psikolojik iyi oluş açısından mutlak gelir düzeyinden daha önemli olduğunu göstermiştir. Aynı çalışmada ortalamanın üstünde gelire sahip bireylerin doyum düzeylerinin de daha yüksek olduğu izlenmiştir. Bu araştırmacıların 29 farklı ülkede psikolojik iyi oluş üstüne yaptıkları çalışmalar bireylerin ortalama doyum düzeyleriyle satın alma güçleri arasında bir ilişki olduğunu ortaya koymuştur.

Bireyin mesleğinin genellikle bireyin sosyoekonomik düzeyiyle yakından ilişkili olduğu düşünüldüğünde mesleklerin özelliklerinin psikolojik iyi oluş üzerinde anlamlı

bir etkiye sahip olduğu söylenebilir (Kohn ve Schooler, 1978). Yine aynı şekilde bireylerin barındıkları mekanların da psikolojik iyi oluş üzerinde etkisi olduğu bilinmektedir. Bireylerin barınmalarıyla ilgili doyum düzeylerinin (yaşadıkları evin ve bölgenin koşulları) psikolojik iyi oluş üzerine etkisinin araştırıldığı bir çalışmada psikolojik iyi oluşun yaşanılan yerin iç koşulları ve dış koşullarından etkilendiği görülmüştür (Yeh ve diğerleri, 2005).

İnsanların iyi oluşlarını arttırabilecekleri eylemlerin içinden seçim yapabilmelerini sağladığı için seçeneklerin sayısının yüksek olması yaşam kalitesini arttırmaktadır varsayımıyla yola çıkıldığında gelir ne kadar yüksek olursa iyi oluş da o kadar yüksek olacaktır yorumu yapılabilir.

Kişi başına düşen milli gelir ile iyi oluş arasında güçlü ilişkiler ortaya konarken kişisel gelir ve mutluluk arasındaki ilişki oldukça düşük bulunmuştur (Harring, Sotck, ve Okun, 1984; Diener ve Biswas-Diener, 2002). Sosyo-ekonomik düzeyleri bakımından daha zayıf ve yoksul olan bireylerin iyi oluş düzeylerinin daha iyi sosyo-ekonomik şartlara sahip olan bireylerle kıyaslandığında daha düşük olduğu gözlemlenmiştir (Adler ve diğerleri, 1994).

2.1.7 Psikolojik İyi Olma ve Sosyal İlişkiler

Ryff ve Singer'e (1998) göre psikolojik iyi oluşun bir boyutu da başkalarıyla olumlu ilişkiler içinde olma yeteneğidir. Bir çok çalışma sosyal izolasyon, yalnızlık ve sosyal destek eksikliğinin hastalık riskini arttırdığını ve ortalama yaşam süresini kısalttığını ortaya koymaktadır. Ryff ve Singer (2000) olumlu sosyal ilişkilerin psikolojik işlevselliği yordayabildiğini gösteren yeterli bulgu bulunduğunu ve olumlu ilişkilerin memnuniyet ve olumlu ruh haliyle ilişkili olduğunu ifade etmiştir.

Diener ve Diener (1995) tarafından yapılan bir çalışmada ise bireyin kendi iyi oluşunu değerlendirmesinde bulunduğu sosyal ve kültürel yapının önemini ortaya koymaktadır. Aile ve sosyal ağların varlığının yaşlı insanların iyi oluş düzeylerinin artmasına katkıda bulunduğu bilinmektedir. Weng (1998) tarafından yaşlı bireyler üzerinde yapılan bir çalışmanın yaşlı bireylere aile desteğinin psikolojik iyi oluş düzeylerini arttırdığı yönündeki bulguları da bu sonucu destekler niteliktedir.

Bradburn (1969), iyi oluşla ilgili çalışmasında sosyal ilişkilerin olumlu duygularla çok güçlü bir şekilde ilişkili olduğunu ortaya koymuştur. İnsanların yakın sosyal ilişkiler içinde olamamalarının ve sosyal destekten yoksun olmalarının sonuçlarının çok kapsamlı olduğunu gösteren birçok bulgu söz konusudur. Bireyler için yakın sosyal ilişkiler içinde olmanın çok önemli bir ihtiyaç olduğunu gösteren birçok çalışma söz konusudur. Uchino ve diğerleri (1996) yaptıkları çalışmada sosyal etkileşimin ve desteğin daha iyi düzeyde otonom aktivitelerle ve daha düşük temel düzeyde stres hormonlarıyla ilişkili olduğunu göstermektedir.

2.1.8 Psikolojik İyi Olma ve Kültür

Kültür insanların deneyimlerini yorumlamak ve sosyal davranışı oluşturmak için kullanılan kazanılmış bilgi olarak tanımlanmaktadır (Spradley, 1979). Kültür bir gruba ait davranış kalıplarını, gelenekleri, yaşam tarzını, fikirleri, değer ve inançları, gerçeklik tanımını, tutum ve alışkanlıkları kapsar. Kültür aynı zamanda ailevi rolleri, bağlılığı, iletişim kalıplarını, duygusal tarzları ve kişisel kontrol, bireysellik, kolektivizm, maneviyat ve dinle ilgili değerleri de kapsar. Triandis'e (1994) göre kültür, bir grup insanın bütünsel yaşam şeklini temsil eder.

Christopher (1999), psikolojik iyi oluşun anlaşılmasında kültür faktörünün önemini vurgulamıştır. Kuram aşamasında ve ölçümünde Batı kültüründen çıkmış bir kavram olan psikolojik iyi oluşun evrensel bir psikolojik gerçek olarak yorumlanmasının Batı toplumundan olmayan insanların, etnik azınlıkların ve kadınların psikolojik sağlıklarının tabiatları gereği daha az sağlıklı olduğu şeklinde yorumlama riskini beraberinde getirdiğini ifade etmiştir. Kültürler arasında ortak ahlaki görüşler olsa bile bunların yorumu ve önemi farklı durumlarda kültürden kültüre değişiklik gösterebilir. Dolayısıyla her kültürün "iyi"si birbirinden farklılık gösterebilir ve belirli bir toplumdaki bireyler ve gruplar tarafından farklı şekillerde değerlendirilebilir. Dolayısıyla psikolojik iyi oluş her kültürün kendi iyisi, benlik ve iyi yaşam anlayışı çerçevesinde değerlendirilerek yorum hataları ortadan kaldırılabılır.

Markus ve Kitayama (1998) Batı'nın benlikle ilgili görüşünün ilk olarak Kant'ın bireyin özgür iradesi kavramından daha sonra da endüstriyel kapitalizmden etkilendiğini belirtmiştir. Batı görüşü bireyin içsel dinamiklerine, değerlerine ve

duygularına önem vererek otonomiye ve başkalarından ayrılmaya katkı sağlamaktadır. Batı toplumundaki bireyleri motive eden faktörler kendini gerçekleştirme, kendi olmak ve potansiyelleri doğrultusunda gelişim göstermektir. Ancak doğu kültüründe benlik Batı'dan farklı ele alınmaktadır. Doğu kültüründe benlik diğer bireylerle ilişkili ve karşılıklı bağımlı olarak algılanmaktadır (Markus ve Kitayama, 1998). Bu bakış açısına sahip toplumlarda yaşayan bireylerin yaşam hedefleri de oldukça farklı olacaktır. Batı kültüründeki otonomi vurgusundan farklı olarak Asya kültürü diğer bireylerle bağlantılı ve uyum içinde olmaya odaklanmaktadır (Markus ve Kitayama, 1991). Örneğin; Ryff (1995), Amerikalı bireylere göre Koreli bireylerin psikolojik iyi olmalarında, diğerlerinin psikolojik iyi olma düzeylerinin daha önemli bir rol oynadığını ortaya koymuştur.

Araştırmalar bireylerin kültürel yönelimlerinin psikolojik iyi oluşları üzerinde etkisi olduğunu göstermektedir. Jagers (2001) tarafından yapılan araştırmada kültürel yönelimle psikolojik iyi oluş arasında pozitif ilişki olduğu görülmüştür. Kültürel yönelimin bireylerin kendi kültürel çevrelerinde etkili bir şekilde hareket etmeleri için gerekli yönlendirmeyi sağlayarak psikolojik iyi oluşu arttırdığı düşünülebilir. Snowden (2001), Afrikalı Amerikalılar ve Beyazlardan oluşan örneklem üzerinde toplumsal gömülmüşlük ve psikolojik iyi oluşu incelediği çalışmasında Afrikalı Amerikalıların Beyazlara oranla daha fazla toplumsal gömülmüşlük sergilediklerini ve bu sosyal bağılıklarının Afrikalı Amerikalıların psikolojik iyi oluşlarının yordayıcısı olduğunu ortaya koymuştur. Afrikalı Amerikalı üniversite öğrencilerinin oluşturduğu bir örneklem grubu üzerinde kültürel yönelimin, intihar düşüncesi ve depresyonun incelendiği başka bir çalışmanın bulguları aile bütünlüğü ve aile desteğinin düşük düzey depresyon ve intihar düşüncesiyle olumlu yönde ilişkili olduğunu ortaya koymuştur (Harris ve Molock, 2000).

2.1.9 Psikolojik İyi Olma ve Din

Durkheim'in 1897 yılında yaptığı araştırma din ile psikolojik iyi oluş arasındaki ilişkiyi inceleyen ilk çalışmadır. Durkheim, intiharın analizinde dini aktiviteleri ana değişken olarak ele almıştır. Din ile psikolojik iyi oluş arasında anlamlı ilişkiler

olduğunu ortaya koyan birçok araştırma vardır (Jarvis ve Northcott,1987, Levin ve Schiller,1989, Troyer, 1988)

Koenig ve Larson (2001), psikolojik iyi oluşla din arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmasında dinin iyi düzeyde psikolojik iyi oluşla olumlu yönde ilişkili olduğunu bulmuştur. Bunun yanı sıra araştırma dindar bireyler arasında depresif semptomların daha kısa sürede çözümlendiğini ortaya koymuştur. Dini bağlılık ile psikolojik iyi olma arasındaki ilişkileri inceleyen başka bir çalışma maneviyat ile depresif semptomlar arasında anlamlı ilişki olduğunu ve dini vazifelerle sıklıkla ilgili olmanın daha az depresif semptom, daha az oranda alkol kullanımı ve daha yüksek yaşam doyumuyla anlamlı düzeyde ilişkili olduğunu ortaya koymaktadır (Baetz, Larson, Marcoux, Bowen ve Griffin, 2002).

İşgör (2011), üniversite öğrencilerinin muhafazakâr yaşam tarzları ile psikolojik iyi oluşlarını çeşitli değişkenler açısından incelemiştir. Araştırmanın sonucunda, muhafazakâr yaşam tarzı ile psikolojik iyi oluş arasında pozitif yönde düşük bir ilişki olduğu görülmüştür. Yerleşim yeri, sosyo-ekonomik düzey ve ailenin algılanan dindarlık düzeyleri ile psikolojik iyi oluş puanları arasında anlamlı bir farklılaşma görülürken, okudukları lise türü ile psikolojik iyi oluş puanları arasında anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı bulunmuştur.

2.1.10 Duygusal Zeka

Duygusal Zeka kavramı sosyal zekanın geçmişteki temellerine, Gardner'ın ve Sternberg'in çoklu zeka modellerine dayalı olarak ortaya çıkmıştır. Matthews ve diğerleri (2006), duygusal zekayı duyguları belirleme, anlama ve ifade etme, duyguları düşüncede kaynaştırma ve olumlu ve olumsuz duyguları kendinde ve başkalarında düzenleme yeteneği olarak tanımlamaktadır. 1980'lerden itibaren duygusal zeka kavramı hem popüler hem de bilimsel yayınların ilgi odağı olmuştur. Özellikle Goleman'ın (1995) *Duygusal Zeka Neden IQ'dan Daha Önemlidir?* adlı kitabıyla bu popülerite daha da artmıştır. Bu popüleriteyle birlikte duygusal zekanın tanımı, ölçümü ve insan davranışını etkilemedeki rolü alanda tartışma konusu olmuştur.

Washington Üniversitesinde bir psikolog olan John Gottman duygusal zekayı kendi duygularını kontrol, hazzı erteleme ve zorluklarla başa çıkabilme yeteneklerini kapsayan duygularını bilme, empati ve insanlarla ilişkileri iyi bir şekilde ele alabilmek için gerekli olan başkalarının duygularını tanımlayabilme yeteneği, iyimser ve kendine güvenir şekilde bireyin kendisini motive edebilme yeteneği olarak tanımlamıştır (Akt. Epstein, 1998). Duygusal zeka, kendimizin ve karşımızdaki insanların duygularını pozitif ve üretici bir tutumla etkili bir şekilde algılama, ifade etme, anlama ve kontrol etme kapasitesidir. Duygusal anlamda zeki insanlar kendilik farkındalığını öncelik haline getirirler. Duygularından korkmazlar ve onları bir barometre gibi iç rehberlik sistemi olarak kullanırlar (Fuimano, 2004).

Kuramsal olarak duygusal zeka, yetenek ve karma model olarak kavramsallaştırılmaktadır. Yetenek modeli duygusal zekayı zihinsel becerinin kuramsal hali olarak nitelendirmekte ve haliyle duygusal zekayı, kuramsal zeka olarak görmektedirler. Buna karşılık, karma duygusal zeka modeli, zihinsel beceriyi, iyimserlik ve mutlu olma gibi kişilik özellikleri ile birleştirmektedirler (Mayer, Caruso ve Salovey, 1999). Mayer ve Salovey'e (1997) göre duygusal zeka en iyi şekilde ancak diğer zeka türlerinden ayrıldığı takdirde bir yetenek olarak anlaşılabilir; fakat böyle bir durumda dahi duygusal zekanın tüm bilişsel kapasitelerin işleyişine katkısı olduğu unutulmamalıdır. Mayer ve Cobb (2000), yetenek modelinin duygusal zekayı, bir tür beceriler bütünü olarak tanımladığını ve ayrıca duygusal zekanın duygulardan ortaya çıkan bilgilerle soyut olarak algılama ve mantık yürütme işlemlerini de içerdiğini öne sürmektedir. Her biri farklı anlayışa sahip iki duygusal zeka modeli ortaya atılmıştır. Tartışmanın merkezinde duygusal zekanın hangi modelinin doğru olup olmadığı yer almıştır ve sonuç olarak duygusal zekanın yetenek ve karma model olmak üzere iki farklı yapısı üstünde hem fikir olunmuştur (Austin, 2004).

Duygusal zekanın yetenek modeli Mayer ve Salovey (1990) tarafından geliştirilmiştir. 1990 yılında duygusal zekanın psikolojik yapılarını bir araya getirdikleri bir model oluşturmuşlardır. Bu model, duygusal zekanın duyguları içeren üç zihinsel süreci kapsadığını savunmaktadır. Bunlar sırasıyla duyguların değerlendirilmesi ve ifadesi, duyguların düzenlenmesi ve duyguların etkili kullanımı. Duyguların değerlendirilmesi ve ifadesi duyguların düzenlenmesi gibi hem kişilik hem de diğer perspektiflerin bir ürünüdür. Duyguların etkili kullanımı, esnek planlama, yaratıcı düşünme, dikkati

yönlendirme becerileri ve kendini ve başkalarını motive etme eğilimiyle birlikte ele alınır.

Mayer ve Salovey 1990 yılında duygusal zekayı, “kendi ve başkalarının duygularını izleme, bunlar arasında ayırım yapma ve buradan elde ettiği bilgileri düşünce ve davranışlarına yön vermede kullanabilme yeteneğini kapsayan sosyal zekanın bir boyutu” olarak tanımlamışlardır (Akt. Mayer ve Salovey, 1993, s. 433). Mayer ve Salovey (1990) sosyal zekanın, duygusal zekanın daha dar kapsamlı alanı içerisindeki tüm kuramsal unsurlarını, özellikle bireyin kendi içindeki ve başkalarının duygularını doğru bir şekilde tanımlamasını, çeşitli duygular arasında doğru olanı ayırt etmesini ve bu bilgiyi çevresel değişikliklere uygunca cevap vermek için kullanmasını açıkladığını öne sürmüştür.

Mayer ve Salovey 1997 yılında bu kavramı tekrar ele alarak daha kompleks bir tanımlama yapmışlardır. Bu yeni tanımlamada, duygusal zeka kavramının dört ana içeriği açıklanır: duyguları düşüncede kaynaştırma, duyguları anlama ve analiz etme, duygusal bilgiyi kullanma ve duygusal ve entellektüel gelişimi desteklemede duyguları düzenleme (Taylor ve Bagby, 2000). Duygusal zeka, zeka ve duygu alanlarındaki temel fikirleri bütünleştirmektedir. Zeka kuramından, zekanın soyut akıl yürütme işlemini gerçekleştirecek kapasiteyi içerdiği fikri doğmaktadır. Duygularla ilgili araştırmalardan ise, duyguların ilişkiler ve bazı evrensel duygular hakkında düzenli ve ayırt edilebilir anlamlar aktaran işaretler olduğu fikri doğmaktadır (Mayer, Salovey ve Caruso, 2002). Bireyler, duygusal doğalarının bilgilerini işleme kabiliyetleri, duygusal işlemlerini daha geniş bilişsel bir düzlem ile ilişkilendirme yetenekleri bakımından çeşitlilik gösterirler ve bu yetenekleri belirli uyumsal davranışlarda dışa vurur (Mayer ve diğerleri, 2002).

Mayer ve Salovey’in duygusal zekayı dört boyutta ele aldıkları model yetenek modeli olarak değerlendirilmektedir. Bunlardan ilki, duygu sisteminden bilginin alınıp aktarılmasını içeren “duyguları algılama ve tanımlama”dır. İkinci ve üçüncü boyut, “duyguları düşüncede kaynaştırma” ve “duyguları anlama” problem çözme göz önünde tutan duygusal zekanın daha ileri süreçlerini içerir. Genel olarak, duyguları düşüncede kaynaştırma boyutu bilişsel süreçleri geliştirmek için duyguları kullanmayı içerir; duyguları anlama boyutu ise duygunun bilişsel sürecini içerir. Dördüncü boyut

olan “duyguları kontrol etme” ise hem kendi hem de başkalarının duygularının yönetimini kapsar (Mayer ve diğerleri, 2000a).

Duygusal zekanın ilk boyutu, duyguları algılayıp tanımlamayla vücut bulur. Duygusal Zeka bu ilk boyut olmadan başlayamaz. Eğer bir kişi kötü bir duyguyu her hissettiğinde dikkatini başka bir şeye veriyorsa, bu kişi duygularla ilgili neredeyse hiçbir şey öğrenemeyecektir. Duyguları algılama, yüz ifadeleri, ses tonu, sanat eserleri ve diğer kültürel eserlerle ifade edildiklerinde duygusal mesajları anlama, dikkate alma ve yorumlamayı içerir (Mayer ve diğerleri, 2000a). Bu kısımdaki beceriler şunlardır: (a) doğru bir şekilde bireyin duygularının belirlenmesi, (b) diğer bireylerdeki ve objelerdeki duyguların doğruca belirlenmesi, (c) bireyin isabetli bir şekilde duygularının ve ihtiyaçlarının belirlenmesi ve (d) gerçek ve yanlış duyguların ayırt edilmesi. Drago’ya (2004) göre ilk kısımdaki beceriler, akademik başarıya etki eder çünkü yazılı ve sözel olmayan iletişimde duyguları anlama ve farklılıkları saptama becerisi, birçok farklı edebiyat türünün anlaşılması ve analiz edilmesinde oldukça kritik bir pozisyonundadır. Bununla birlikte, sosyal bilimlerin anlaşılması; insan yüzünde, objelerde, müzikte, tasarımlarda ve hikayelerde betimlenen duyguların değerlendirme ve ifade etme becerisini gerektirir.

İkinci boyut olan duyguları düşüncede kaynaştırma, duyguların bilişsel sisteme nasıl girdiği ve düşünceyi desteklemek için bilişi nasıl değiştirdiği üstünde odaklanır. Bu gibi değişiklikler, bilişsel sistemi olayları farklı açılardan görüntülemeye zorlar; örneğin, şüpheli ve iyimserlik bakış açıları arasında gidip gelmek gibi. Bu gibi değişikliklerin düşünceye olumlu etkileri oldukça açıktır (Mayer ve diğerleri, 2000a). Duygular bilişsel sisteme bilinçli hisler olarak girmektedirler ve bilişsel sistemde değişikliklere yol açmaktadırlar. Düşüncenin duygusal olarak basitleştirilmesi, birçok duygunun arasından birinin ayırt edilmesi ve düşünce işlemlerini etkileyen duyguların farkına varılmasını sağlayan beceri türüdür. Bu beceri türü, bireyde ve çevrede gerçekleşen önemli değişikliklere işaret eden entelektüel işlemlere yardımcı olan duygusal olayları betimlemektedir. Birey olgunlaştıkça, duygular şekillenmeye başlar ve kişinin dikkatini önemli değişikliklere çekmek suretiyle duygular düşünceyi geliştirir (Mayer ve Salovey, 1997). Kavrama kaygı tarafından engellenebilir ama duygular, bilişsel sistemin neyin en önemli olduğunu yönlendirmesiyle öncelikleri düzenleyebilir. Kişinin bakış açısının şüpheli ve iyimserlik arasında geliş gidiş

yapması, bireyin farklı birçok bakış açısını görmesini sağlar ve sonuç olarak bir problem hakkında daha derin ve aynı zamanda daha yaratıcı bir şekilde düşünmesini sağlar. Ruh hali değişkenlik gösteren insanların, ruh hali sabit olan kişilere göre daha fazla yaratıcı olmalarına yol açan şey böyle bir etki olabilir (Mayer ve diğerleri, 2000a).

Duygular algılanıp, anlamlandırıldıktan sonra üçüncü boyut olan duyguları anlama ve analiz etme gelir. Duygusal anlama karmaşık duyguları (tek seferde iki duyguyu hissetme) anlama ve bir duygudan diğer birine geçişin farkında olma becerisidir. Mayer ve Salovey (1997), bu kısımdaki becerileri şu şekilde tasvir etmektedir: (a) duyguların tanımlanması ve duygular arasındaki ilişkilerin anlaşılması (b) ilişkiler bakımından duyguların manasının anlaşılması, (c) birbirlerine zıt olan duygular dahil olmak üzere karmaşık duyguların anlaşılması ve (d) duyguların gelişiminin anlaşılması ve bu konuda akıl yürütülmesi.

Dördüncü boyut olan duyguları kontrol etmeye gelindiğinde ilk üç boyutun bu boyuta katkısı açıkça görülebilir. Sadece duygularını iyi algılayabilen bir birey ruh hali değişikliklerinden faydalanabilir ve duyguları anlar. Ve sadece bu anlayışla duygularla bütünüyle başa çıkmak ve kontrol etmek için gerekli olan bilgiye sahip olur. Aslında duygusal anlamda zeki olan birey düzenli olarak ruh hali değişiklikleriyle başa çıkabilmelidir ve bu da ruh hallerinin tam anlamıyla anlaşılmasını gerektirir (Mayer ve diğerleri, 2000a). Duyguları kontrol etme belirli bir durumda bir duyguyu yakalama ya da o duygudan uzaklaşma becerisidir ayrıca bireyin duygusal ve zihinsel gelişimi için duygularını düzene koymasına becerisidir (Mayer ve Salovey, 1997). Bu kısımdaki beceriler şunlardır: (a) duygulara açık kalma, (b) sağladığı fayda ya da bilgilendirici özelliğine göre, bir duyguya yakın olma ya da ondan uzaklaşma, (c) bireyin kendisiyle ve diğerleriyle ilişkileri açısından duygularını gözlemlemesi ve (d) bireyin gerek kendinde gerekse başkalarındaki duyguları iyi bir şekilde yönetebilmesi.

Bazı araştırmacılar tarafından duygusal zeka bazı kişilik özelliklerinden elde edilen uzun bir yetenek ve tutum listesi olarak kullanılmaktadır. Goleman (2001), performansa dayalı bir karma model geliştirmiş ve bu modelde bireyin becerilerini ve kişiliğini birleştirerek bu özelliklerin etkilerini iş yerindeki performansla ele almıştır. Goleman, duygusal zekayı kendini harekete geçirebilme, aksiliklere rağmen yoluna devam edebilme, dürtüleri kontrol ederek tatmini erteleyebilme, ruh halini

düzenleyebilme, sıkıntıların düşünmeyi engellemesine izin vermeme, kendini başkasının yerine koyabilme ve umut besleme olarak tanımlamıştır (Goleman, 2004).

Duygusal zekayla ilgili diğer bir tanım Bar-On'a aittir. Kendisi duygusal zekayı, “çevresel talep ve baskılarla başa çıkmada başarılı olmada bireyin yeteneğini etkileyen bilişsel olmayan kabiliyetler, yeterlikler ve beceriler dizisi” olarak nitelendirmektedir. Duygusal zekayı beş kategoride ele almıştır: kişisel beceriler, kişilerarası beceriler, uyumluluk, stres yönetimi ve genel ruh hali (Mayer ve diğerleri, 2000a). Bar-On kişilik kuramını temel alan bir model geliştirmiştir; bu modelde duygusal zekanın yetenek yönüyle, karakter özelliklerinin ve bu özelliklerin kişisel iyi olma durumuna uygulanması noktasında birbirlerine bağlı olduklarını vurgulamıştır. Bar-On duygusal zekanın yordama yeteneğine sahip olduğu konusunda hemfikirdir ve özellikle duygusal zekanın akademik potansiyeli ve hayattaki başarıyı arttırmada faydalı olabileceğini öne sürmüştür.

Bar-On (1997), duygusal zekayı, bizlere günlük hayattaki taleplerimizle baş etmede yardımcı olan birbirleri ile ilişkili duygusal, kişisel ve sosyal becerilerden oluşan çok faktörlü bir yapı olarak tanımlamaktadır. Bar-On'un duygusal zeka modeli, karma bir modeldir andırmaktadır, çünkü “bu model duygusal zekayı sosyal yeterlikler, kişisel özellikler ve davranışlarla bir beceri olarak birleştirmiş ve bu zekanın yönelttiği başarıya dair şaşılabacak iddialarda bulunmuştur” (Mayer ve Cobb, 2000, s. 17). Bu model, performans ve başarının kendisinden çok, performans ve başarıya dair olan potansiyele işaret etmektedir. Bu model ürün-odaklı olmaktan çok, süreç-odaklı bir yapıdadır (Bar-On, 2002). Model bir dizi duygusal ve sosyal beceriler kümesi üzerinde odaklanmaktadır; bunun içerisinde farkında olma, anlama, kendini ifade etme, değişime ayak uydurma, başkalarıyla ilişki içinde olma, güçlü duygularla başa çıkma ve kişisel ya da sosyal kaynaklı problemleri çözme becerisi yer almaktadır. Bar-On (1997), duygusal zekanın bireysel faktörlerinin kişilik faktörlerine benzediğini, fakat bu faktörlerin değiştiğini ve hayat boyunca değiştirilebileceğini kabul etmektedir. Ayrıca, kendi duygusal zeka tanımında betimlenen “başarı” terimini, “bir kişinin başarmaya çalışıp muvaffak olduğu ve bunun neticesinde ortaya çıkan son ürün” olarak tanımladığını belirtmektedir (s. 3). Ayrıca “başarı” teriminin oldukça öznel, sosyal ve kültürel olduğunu bildirmiştir. Bar-On' a (2002) göre duygusal zeka zamanla gelişmektedir ve eğitim, programlama ve terapi yoluyla geliştirilebilir.

Livingstone ve Day (2005), Goleman'ın (1995) ve Bar-On' un (1997) duygusal zeka tanımlarının Mayer ve Salovey tarafından ortaya atılan yetenek odaklı tanımlara nazaran daha kapsayıcı olduğunu iddia etmektedir. Duygusal zekanın karma yetenek tanımı, zeka olgusuna geleneksel bakışta ihmal edilen birçok kişilik özelliğini bünyesinde barındırmaktadır.

Shweder (1994), hislerin ya da duyguların en önemli işlevlerinden birinin de, bireyin yeryüzündeki konumunu belirleyebilme ve ona rehberlik edebilmek adına sınırlar çizebilecek bireysel bir bilinçlilik düzeyinde geribildirim sistemi olarak hizmet etmek olduğunu belirtmiştir. Segal (1997), duygusal zekanın işte, ailede, sosyal yaşamda, aşkta ve hatta dinsel ortamlarda kritik sınırlar çizdiğine inanmaktadır. Bireyin duygusal farkındalığının artmasıyla birlikte birey yaşamındaki hal ve hareketlerinin amacı ve anlamı hakkında daha net bir bakış açısına sahip olabilir. Ve böyle bir kavrama düzeyi eş, aile, örgüt ve toplum gibi farklı sosyal ortamlarda bireyler arası iletişimi artırabilir.

Saleebey (1992), danışanlarının “güçlü yön perspektifi” ile değerlendirilmelerini önerirken, birçok “kişisel güçlü yönlerin” duygusal zeka, bilişsellik, duygu, motivasyon, mücadele etme ve kişiler arası güçlü yönlerle ilişkili olduğunu belirtmiştir (s.144-145).

Bilişsellik, dünyayı bir kültür içerisindeki diğer kişilerin algıladığı gibi algılayabilme ve neyin doğru neyin yanlış olduğunu onların kültürel ve etnik bakış açısıyla anlayabilmektir. Aynı zamanda, bireyin davranışlarının diğerlerini nasıl etkilediği ve diğer kişilerin davranışlarının bireyi nasıl etkilediğinin anlaşılması becerisi böylelikle edinilir. Birey bilişsel düzeye ulaştığında, kavrayış düzeyi de oluşur ve farklı düşünme şekillerine açık hale gelir. Bu bakış açısı ile Saleebey akıl yürütmenin kolaylaştığını ve bireyin problem çözmede farklı alternatifleri düşünebildiğini ve bunları tartabildiğini öne sürmektedir.

İkinci güç ise *duygudur*. Duygusal güç, duygular, duyguları ifade edebilme ve yakınlarına sevgi ve ilgi gösterebilme ile ilgilidir. Bu güç vasıtasıyla, birey belirli bir derecede öz-kontrol ve stresli durumlarla mantıklı bir şekilde baş edebilme becerisi sergiler; aynı zamanda birey yaşam hakkında pozitif ve umutludur. En önemlisi, bu kişi farklı durumlarla uyumlu bir duygular dizinine sahiptir.

Üçüncü güç olan *motivasyon* ise bireyin problemlerle karşılaştığında onları saklamaması, görmezlikten gelmemesi ve inkar etmemesi, aynı zamanda güvенеbileceği bireylerle bunları paylaşma ve yardım talebinde bulunmaya istekli olma becerisidir. Problemlili durumlarda, bireyin kendi payına düşen sorumluluğu almasında en önemli nokta kendi isteğidir. Birey halihazırdaki ve gelecekteki durumları daha iyiye taşımak için başkalarına bağımlı olmadan daha fazla eğitim, bilgi ve beceri kazanarak öz-gelişim sağlama arayışındadır.

Dördüncü güç olan *başına çıkma* ise, örneğin ekonomik zorluğa rağmen borçlarını ödemeye çalışma gibi hayattaki zor anlarla mücadele etmede ısrarcı olma becerisine sahip olmaktır. Bundan dolayı, bu beceri karşılaşılan yeni durumlara hazırlıklı olmayı da içermektedir. Başına çıkma, geçmişteki benzer sorunlarla başına çıkmayı ve bunları rehber edinmeyi de içine alan bir olgudur. Bu güç aynı zamanda, organize olma, alınan kararları sürdürme adına edinilmiş bir beceriye sahip olma, zengin kaynaklara sahip olma ve sınırlı kaynaklarla dahi yaratıcı olmayı başarma anlamına gelmektedir.

Son olarak, *kişilerarası güç*, sadece arkadaş sahibi olmak değil, aynı zamanda arkadaşları, aileyi ve diğerlerini anlayıp, onlar için fedakârlıkta bulunmak anlamına gelmektedir. Kişilerarası güç, bireyin sosyal sorumluluklarını ve rollerini (örneğin, ebeveyn, eş, erkek çocuk, kız çocuk ve toplum) doğru bir şekilde gerçekleştirmesini sağlar. Bu güçle hareket eden bir birey, ailesi ve arkadaşlarıyla olan ilişkilerinde; dışadönük, arkadaş canlısı, dürüst, iyi bir dinleyici, işbirlikçi ve esnektir. Bu kişi, başkalarıyla ilişki içerisinde olduğu zaman kendinden emindir ve başkaları tarafından kendisine sevecen duygular gösterilirken, kendisi de diğerlerine sıcak tavırlar sergiler. Kişilerarası güç bireye görgü kurallarına uyma, iyi davranış sergileme, espri anlayışı edinme ve sabırlı olma olanağı verir.

Saleebey (1992), bu özelliklere sahip bir bireyin akıcı olarak konuşma yeteneğine sahip olduğunu, düşüncelerini ve hislerini anında ifade edebildiğini, başkalarıyla olan ilişkilerinde gerçekçi beklentilere sahip olduğunu, başkalarıyla ortak iş yaptığında memnuniyet duyduğunu ve başkalarıyla olan ilişkilerinde kişisel sınırlarını muhafaza edebildiğini belirtmiştir. Böyle bir birey, arkadaşlarını, ailesini ve diğer insanları affetme yetisine sahiptir, söz konusu zaman, para ya da kendisi olduğu zaman bile başkalarına karşı cömerttir. Dahası, Saleebey (1992) böyle bir kişinin hırslı, çalışkan,

her işin üstesinden gelebilen ve cinsel rol / kimliği ile barışık bir birey olduğunu dile getirmektedir.

Ciarrochi, Chan ve Caputi (2000), farklı araştırmacılar tarafından yapılan duygusal zeka tanımlarının birbirinden farklı olmasına karşın, bu tanımların birbirleri ile çelişmediğini, aksine birbirlerini tamamladığını öne sürmüşlerdir. Duygusal zekayı oluşturan beceriler, karmaşık ve çok yönlüdür, ama bu beceriler duygulara ve davranışlara birlikte bağımlıdır, her biri diğerinin anlaşılması ve ifade edilmesi için gereklidir. Her bir beceri, göndericiye ve alıcıya bilgi ve anlam tedarik etmektedir, aynı zamanda iki birey arasında daha fazla bilgi değişimi yapıldıkça bilgi ve anlam değiştirilmekte ve modifiye edilmektedir.

Bekendam (1997), duygu bozukluklarının başlangıcının, çocukların duygularını bastırdıkları ya da tamamen yok ettikleri çocukluk döneminde bulunduğu düşüncesindedir. Duygularıyla barışık olmayan yetişkinlerin, duyguları hakkında çocukları sürekli eleştirebileceklerini, “bu şekilde hissetme” demek suretiyle onları azarlayabileceklerini ve böyle bir durumda çocuklarda duygularını bastırma ya da psikolojik ya da zihinsel olarak uygunsuz şekillerde duyguların davranışlara dönüşme durumlarının olabileceğini öne sürmüşlerdir.

Duygusal zeka konusundaki eğitimin, hem yetişkinlere hem de çocuklara odaklanması gerekmektedir, çünkü her iki hedef grup da “duygusal anlamda yetişkin” olamayabilir. Goleman (1998), temel anlamda duygusal zekanın yüksek olmasının, bir bireyin ilişkiler için gerekli olan duygusal yeterlikleri muhakkak öğreneceğini garanti altına almadığını, böyle bir durumdaki kişilerin sadece duygusal yeterlikleri öğrenmede potansiyel sahibi olduklarını ifade etmektedir. Bir bireyin işine olan ilgisi ya da çalışma atmosferi, duygusal yeterliklerinin ve davranışsal etkileşiminin artmasına ya da olumsuz manada sınırlanmasına etkide bulunacaktır.

Goleman duygusal zekayı iş hayatı ya da iş performansı açısından ele alırken, Saarni (1999) duygusal ve davranışsal yeterlikleri, doğrudan öz-benliğin oluşmasında etkili olan kişilerarası ve kişisel olmak üzere daha temel bir bağlamda ele almıştır. Duygusal yeterliğin bileşenleri, öz-yeterlilik sahibi olmak için gerekli olan becerilerdir. Özellikle duyguları açığa çıkaran sosyal etkileşim dönemlerinde, kişilerarası etkileşimin

anlamlandırıldığı ve kimliklerin masaya yatırıldığı dönemlerde bu beceriler oldukça önem taşır.

Saarni (1999), duygusal yeterliği “bireye gelişim ve hâkimiyet kazandıran değişken ve zorlu sosyal-fiziksel ortamlarla başa çıkma” kabiliyeti ya da becerisi olarak tanımlamaktadır. Duygu ile ilgili yeteneklere odaklanmaya ve bunları dile getirmeye olanak sağladığı için duygusal zeka terimi yerine “duygusal yeterlik” terimini kullandığını ifade etmiştir.

Duygusal zekanın karma modeli zihinsel yetenek modelinden oldukça farklıdır. Duygusal zekanın çekirdek kavramını aydınlatmak yerine bu kavramı yetenek olmayan karakter özelliklerini karıştırarak duygusal zekanın anlamını genişletmişlerdir. Örneğin, Bar-On’un duygusal zeka modeli “Bazı bireyler yaşamda diğerlerinden niçin daha başarılıdır?” sorusunu yanıtlamaya yöneliktir. Bar-On yaşamdaki başarıyla ilişkili görülen kişilik özellikleri için psikolojik literatür taraması yapmış ve başarıyla ilişkili beş kapsamlı alan belirlemiştir:

1. Kişisel EQ: Kendi içinde duygusal öz-farkındalık (emotional self-awareness), girişkenlik (assertiveness), benlik saygısı (self-regard), kendini gerçekleştirme (self-actualization) ve bağımsızlık (independence) olarak ayrılır
2. Kişilerarası EQ: Empati, kişilerarası ilişkiler ve sosyal sorumluluk olarak kendi içinde ayrılır.
3. Şartlara ve Çevreye Uyum EQ: Problem çözümü, gerçeklik testi, ve esnekliği içine alır.
4. Stres yönetimi EQ: Stres toleransı ve dürtü kontrolünü içerir
5. Genel ruh hali EQ: Mutluluk ve iyimserliği içerir (Mayer ve diğerleri, 2000a,b).

Bu her bir kapsamlı alan da yine kendi içinde alt boyutlara ayrılmıştır. Bar-On’un kuramsal çalışması zihinsel yetenek olarak adlandırabileceğimiz yeteneklerle bu yetenek grubundan ayrı tutulan kişisel bağımsızlık, kendine saygı ve ruh hali gibi diğer özellikleri bir araya getirmektedir.

Dr. Reuven Bar-On (1997), bilişsel zekayı, bilişsel olmayan zekadan ayırmıştır. Bilişsel zekanın; bireyin anlama, öğrenme, hatırlama, mantıklı düşünme, problem çözme ve öğrendiklerini uygulama becerilerini kapsadığını belirtmiştir. Bilişsel olmayan zekanın ise, günlük hayatı sürdürmede zekanın bilişsel yönüne nazaran daha önemli olan; zekanın kişisel, duygusal, sosyal ve yaşamsal boyutu ile ilgili olduğunu dile getirmiştir.

Duygusal, kişisel ve sosyal zeka bireyin kendini ve diğerlerini anlaması, insanlarla ilişki kurması, çevresindeki taleplere daha başarılı bir şekilde karşılık verebilmesi için onun yeterliliğini artıran anlık zor durumlarla başa çıkması ve bu durumlara uyum sağlamasını sağlayan yeterlilik ile ilgilidir. Bilişsel zeka daha fazla stratejik iken (başka bir deyişle bireyin işlev görme kapasitesidir), bilişsel olmayan zeka ise daha fazla taktikeldir (başka bir deyişle, bireyin anlık işlev görme kabiliyetidir). Bilişsel olmayan zeka, başarıyı tahmin etmeye yarar çünkü bu zeka türü bireyin anlık bir durumda bilgiye nasıl başvurduğunu yansıtır. Bir bakıma; duygusal, kişisel ve sosyal zekayı ölçmek demek, bireyin günlük durumlarla baş edebilme ve çevresiyle geçinebilme becerisini ölçmek demektir (Bar-On, 1997).

Goleman (1995), insan zekası hakkındaki çağdaş bakış açısının oldukça dar kapsamlı olduğunu ve hayattaki başarımızı etkileyen birçok önemli becerileri görmezden geldiğini öne sürmektedir. Goleman'ın (1995) duygusal zeka modeli dört ana duygusal zeka yapısından oluşmaktadır.

Birinci boyut öz-farkındalıktır. Öz-farkındalık, bireyin duygularının farkına varması, bu duyguların ne olduklarının tanımını yapabilmesi ve karar verme adına sezgilerini kullanırken bu duyguların etkilerini ayırt edebilmesi becerisidir. İkinci yapı olan özyönetim ise, bireyin duygularını kontrol etmesi ve değişen koşullara ayak uydurmasını kapsamaktadır. Bireyin duygularını ve düşünce işlemlerini yönetmesi bu faktörlerin davranışlara rehberlik etmesinden dolayı son derece önemlidir. Üçüncü yapı olan sosyal farkındalık, sosyal ağları anlamlandırmanın yanında, bireyin başkalarının duygularını anlaması, anlamlandırması ve bunlara tepki vermesi durumlarını içermektedir. Son yapı olan ilişki yönetimi ise uyumsuzluklarla mücadele ederken başkalarına ilham olma, etki etme ve onları geliştirme becerisidir (Goleman, 1998).

Boyatzis, Goleman ve Rhee' ye (2000) göre duygusal yeterlikler doğal yetenekler değildir, aksine öğrenilen yeteneklerdir. Bu yeterliklerde başarılı olabilmek için çaba sarf edilmeli ve birey kendisini geliştirmelidir. Bireyler ortalama bir duygusal zeka ile doğarlar ve bu duygusal zeka onların duygusal yeterlikleri öğrenme potansiyellerini belirler. Çeşitli yapılar altında bu yeterliklerin organizasyonu rastgele değildir; bu yeterlikler kendi aralarında bir sinerji oluşturur ve birbirlerini desteklerler.

Duygusal zeka yeterlik modeli (Boyatzis ve Goleman, 2002) dört adet birbiriyle ilişkili ama kendine has kümeleri olan yeterliklerden oluşmaktadır. İlk küme olan öz-farkındalık, bireyin kendisinin iç halini bilmesini, tercihlerini, kaynaklarını ve sezgilerini içerir ve şu yeterlikleri de kapsar: (a) duygusal öz-farkındalık- bireyin duygularının ve bunların etkilerinin farkında olması, (b) doğru öz-değerlendirme- bireyin kuvvetli ve zayıf yanlarını bilmesi ve (c) öz-güven- bireyin kendi değer ve kabiliyetlerine olan inancı.

Goleman'a (1995) göre duyguları an be an izleme becerisi, psikolojik kavrayış ve öz-anlama için oldukça önemlidir. Doğru duyguların fark edilememesi bizleri kendimizden emin olma durumundan alıp duyguların esaretine bırakmaktadır. İkinci küme olan öz-yönetim ise bireyin kendi iç durumunu, dürtülerini ve kaynaklarını yönetmesini içermekte ve şu yeterlikleri kapsamaktadır: (a) duygusal öz-kontrol - yıkıcı duygulardan korunma, aşırı memnuniyet ya da boğucu durumlardan sakınma ve düşünmeden harekete geçmenin engellenmesini kapsamaktadır. Bireyler farklı duygu durumlarının farkında olmayı ve duyguların ön ve arka planlarının arasındaki farkı öğrenmelidirler. Bireyler belirli bir düşünce üzerinde kafa yorabilirler (bilinçlilik düzeyinin ön planındaki bir düşünce) ya da en basit anlamda beyinlerinin bir düşünce havuzunda (arka plan düşünceler) dolaşmasına olanak verirler, (b) şeffaflık -dürüstlük standartlarının korunması ve dürüstlük, (c) uyum sağlama -değişime ayak uydurmada esneklik, (d) başarı oryantasyonu -gelişim için çaba harcama ya da mükemmellik standartlarını karşılama, (e) girişkenlik -fırsatları kovalamada hazır bulunuşluk ve (f) iyimserlik -etraftaki olguların ve geleceğin pozitif yanlarını görme. Belirli bir hedef için duyguların sıraya dizilmesine dikkat edimi, kişisel güdülenme, hakimiyet ve yaratıcılık için oldukça önem arz etmektedir (Goleman, 1995).

Üçüncü küme olan sosyal farkındalık; ilişkilerle başa çıkma, başkalarının düşünce, ihtiyaç ve kaygılarının farkında olma olgularını içermekte ve şu yeterlikleri

kapsamaktadır: (a) empati -başkalarının düşünce ve bakış açılarını anlama ve bu kişilerin kaygılarını önemseme, (b) örgütsel farkındalık -bir grubun duygusal eğilim ve güç ilişkilerini okuma ve (c) hizmet oryantasyonu -müşterilerin ihtiyaçlarını önceden sezme, bunların farkında olma ve bu ihtiyaçların karşılanması.

Dördüncü ve en son küme olan ilişki yönetimi ise başkalarına beklenen yanıtlar sunma becerilerini ve şu yeterlikleri içermektedir: (a) başkalarını geliştirme -insanların gelişimsel ihtiyaçlarını anlama ve bu kişilerin yeteneklerini destekleme, (b) ilham verici liderlik -bireylere ve gruplara ilham verip, onları yönlendirme, (c) etkileme -ikna için etkili taktikler geliştirme, (d) değişim katalizörü -değişime önderlik etme ya da değişimi yönetme, (e) anlaşmazlık yönetimi -fikir ayrılıklarını çözme ve müzakere etme ve (f) ekip çalışması ve işbirliği -belirli hedefler için başkalarıyla çalışma.

Seal'a (2007) göre, yeterlik modeli bireysel başarıya yönlendiren özel davranışların etkinliğini ve sıklık derecesini inceler. Bu model, kümeler arasındaki ilişkilere odaklanır. Öz-farkındalık, öz-yönetim ve sosyal farkındalığın temelini oluşturur. Aynı şekilde ilişki yönetimi de öz-yönetim ve sosyal farkındalık becerilerini gerektirir.

Burada yine Goleman'ın duygusal zeka kavramından çok uzaklaştığıyla ilgili bir eleştiri de Goleman'ın duygusal zekanın ortaya koyduğu yetenekler topluluğu için kullanılan eski bir kelime var: “*karakter*” açıklaması olmuştur (Mayer ve diğerleri, 2000b).

Cooper ve Sawaf duygusal zekayı “dört köşe taşı” modeli diye adlandırdıkları modelle ele almışlardır. Bu dört köşe taşlarının ilki “duyguları öğrenmek”, duygusal dürüstlük, enerji, farkında olma, geribildirim, sezgi, sorumluluk ve ilişkiler yoluyla bir kişisel etkinliği ve güveni kapsamaktadır. İkinci köşe taşı, “duygusal zindelik” esneklik ve yenilenme ile çatışmaları dinleme ve yönetme yeteneğini arttıran yapıcı hoşnutsuzluğu içermektedir. Üçüncü köşe taşı, “duygusal derinlik” olarak adlandırılmıştır, özgün potansiyel ve amaç ile adanmışlık ilkelerini kapsamaktadır. Yani, yaşamınızı potansiyelinize ve amaçlarınıza uygun şekle getirip bu amaçlarınıza ve potansiyelinize ulaşmak için adanmışlık ve sorumluluk göstermektir.

Son köşe taşı olan “duygusal simya” ise, dürüstlüğü yaşamak, yetki olmadan etki, sezgisel akış ve düşüncesel zaman değişimi ilkelerinden oluşur ve bunlar, yeni çözüm yolları geliştirmek, fırsatların farkına varıp bunları değerlendirmek ve var olan

yeteneklerimizi kullanarak yaşamdaki olaylarla başa çıkma gücünü arttırmak ve yaratıcı düşünmek için kullanılırlar (Cooper ve Sawaf, 1997).

Duygusal zeka ile bilişsel zeka arasındaki en önemli fark bilişsel zekanın durağan olmasıdır. Araştırma verilerine göre bilişsel zeka (IQ) zamanla değişmez, ama bilişsel olmayan zeka değişebilir. İnsan davranışı nadiren durağandır, genelde değişken ve devingendir, aynı zamanda doğumdan ölüme kadar uzanan süreç içerisinde çok karmaşık yapıdadır. Bundan dolayı duygusal zekayı öğrenmek için hiçbir zaman geç kalınmış değildir. Goleman'a (1998) göre, bilişsel zekanın gelişimi yaklaşık 21 yaşında zirveye ulaşmasına rağmen, duygusal zeka çocukluktan 50'li yaşların sonuna kadar gelişir ve bireyin 40'lı yaşlarının ortasından 50'li yaşlarının ortalarına kadar zirve noktasına ulaşır. Zaman içerisindeki böyle bir değişim potansiyeli araştırmacıları duygusal zeka konusunda eğitim ve program geliştirmeye yönlendirmiştir.

Tablo 1. Duygusal Zeka Modelleri

Mayer & Salovey	Bar-On	Goleman
Duyguların Algılanması ve İfadesi	Kişisel Beceriler	Duygularını Bilme
<ul style="list-style-type: none"> Bireyin fiziksel durumunu, duygu ve düşüncelerini tanımlayıp ifade etmesi Bireyin diğer insanların duygularını, sanat eserleri gibi duyguların ifade edildiği alanlardaki duyguları tanımlayıp ifade etmesi 	<ul style="list-style-type: none"> Duygusal öz farkındalık Girişkenlik Öz saygı Öz gerçekleştirim Bağımsızlık 	<ul style="list-style-type: none"> Duyguyu yaşadığı anda fark etme An ve an duyguları izleme
Duyguları Düşüncede	Kişilerarası Beceriler	Duygu Yönetimi
Kaynaştırma	<ul style="list-style-type: none"> Kişilerarası ilişkiler Sosyal sorumluluk Empati 	<ul style="list-style-type: none"> Duyguları uygun şekilde ele alma Kendini sakinleştirme yeteneği Kaygı, üzüntü ya da asabiyetten kurtulma yeteneği
<ul style="list-style-type: none"> Duygular düşüncenin etkin ve verimli olmasını sağlar, Duygular muhakeme ve hafızaya yardım ederler. 	Uyumluluk	Kendini Motive Etme
Duyguları Anlama ve Analiz Etme	<ul style="list-style-type: none"> Problem çözme Gerçeklik değerlendirmesi Esneklik 	<ul style="list-style-type: none"> Duyguları, hedefe yönelik düzenleme Hazzı ve bastıran dürtüleri erteleme Kendini akışa bırakma yeteneği
<ul style="list-style-type: none"> Karmaşık duyguları ve anlık hisleri de içeren tüm duyguları tanımlama yeteneği Duygu değişiklikleri ile ilgili ilişkileri anlama yeteneği. 	Stres Yönetimi	Başkalarında Duyguyu Fark Etme
Duyguları Etkili Şekilde Düzenleme	<ul style="list-style-type: none"> Stres tolerasyonu Dürtü kontrolü 	<ul style="list-style-type: none"> Empatik farkındalık Başkalarının istek ve ihtiyaçlarını anlayıp ona göre hareket etme
<ul style="list-style-type: none"> Duygulara açık olma yeteneği, Duygusal ve entellektüel gelişimi desteklemek için duyguları etkili şekilde izleme ve düzenleme yeteneği. 	Genel Ruh Hali	İlişkileri Ele Alma
	<ul style="list-style-type: none"> Mutluluk İyimserlik 	<ul style="list-style-type: none"> Başkalarının duygularını yönetme becerisi Başkalarıyla pürüzsüz şekilde etkileşim içinde olmak

2.1.11 Sosyal İyi Olma

Sosyal sağlık teriminin literatürde bireysel, toplumsal ya da ekonomik açılardan ele alındığı görölmektedir. Mc Dowell ve Newell (1987), bireysel sosyal sağlığı, kişinin başkalarıyla nasıl geçindiğini, insanların o kişiye nasıl reaksiyon gösterdiğini ve kişinin sosyal kurumlarla ve geleneklerle nasıl etkileşimde bulunduğunu ele alan bireyin iyi oluşunun bir boyutu olarak tanımlamıştır. Sosyal sağlığın değerlendirilmesinde sosyal uyum ve sosyal destek ölçümleri kullanılmıştır. Sosyal uyum, bireyin diğer insanlarla iyi ilişkiler kurup onlara uyum sağlayabilmesi ve kendini özgün olarak ortaya koyabilmesi şeklinde tanımlanmaktadır (Watts, 1979).

Sosyal destek ise bireyin güvenebileceği, kendini değerli hissettiren insanların varlığı olarak tanımlanmaktadır (Sarason ve diğerleri, 1983). Sosyal desteğin stresi azalttığı ve psikolojik sağlığı arttırdığı yönünde birçok araştırma söz konusudur. Örneğin, Ishn-Kuntz (1994), arkadaşlarla ve aileyle geçirilen zaman sıklığından çok bu ilişkilerin kalitesinin psikolojik iyi oluş üzerinde etkili olduğunu ortaya koymuştur. Krause (1986) tarafından yaşlı bireylerin oluşturduğu bir grupla yapılan başka bir çalışmada ise bireylerin sosyal iletişimlerinin sıklığının psikolojik sağlıklarını etkilemediği, sosyal desteğin ise etkilediği görölmüştür.

Sosyal destek kavramı Kaplan ve Anderson (1988) tarafından kaynak tahsisi açısından zayıf bir kriter olduğu şeklinde eleştirilmiştir. Ware ve diğerleri (1981), sosyal faktörlerin sağlığı doğrudan etkileyebileceğini ancak dış faktörlerin ve koşulların bireylerin kişisel sağlık durumlarını tanımlamak için kullanılmaması gerektiğini savunmuştur. Bu araştırmacılar, kişisel sağlık tanımının sosyal koşulları kapsamadan fiziksel ve mental unsurlarıyla sınırlandırılarak yapılması gerektiğini bildirmiştir. Bu şekildeki eleştirilere rağmen, birçok araştırmacının Dünya Sağlık Örgütü'nün (WHO) sosyal iyi oluşu kişisel sağlığın bir parçası olarak gördüğü açıklamasıyla aynı fikirde olduğu görölmektedir.

Breslow (1972), sosyal sağlığı bireyin sosyal rolleriyle ilişkili olarak istihdam edilebilirlik, evlilik doyumu, sosyal olma ve toplumsal katılım boyutlarıyla ele almıştır. Alanyazın incelendiğinde sosyal sağlığın çevreye uyum sağlayabilme açısından tanımlandığı görölmektedir. Breslow (1989), sağlığın tanımlanmasında biyolojik unsurların ve sosyal rollerin gerçekleştirilmesinin yanı sıra çevreyle dinamik

bir dengenin sağlanması da önemini vurgulamıştır. Abanobi (1986), sağlığı “organizmanın çevresine başarılı bir şekilde uyum sağlaması” şeklinde tanımlamıştır. Deliege (1983), toplumun sosyal iyi oluşunun beslenme, yaşam alanı, ekonomik düzey, iş, eğitim, yaşam koşulları, kültürel, sosyal ve politik yapılardan etkilendiğini bildirmiştir. Alanyazın incelendiğinde sosyal iyi oluşun farklı araştırmacılar tarafından farklı şekillerde tanımlandığı görülmüştür. Blum (1976), sosyal iyi oluşu pozitif sosyal davranış şeklinde tanımlamıştır. Sintonen (1981) ise sosyal iyi olmayı sosyal katılımı eş tutmuştur.

Smetna ve diğerleri (2006), ergenlik döneminde sosyal katılımın bireylerin öz-yeterliklerini ve kişisel kontrollerini artırarak gelişimi olumlu yönde etkilediğini ortaya koymuştur. Prilleltensky ve diğerleri (2001), sosyal katılım sergileme, öz-belirleme ve toplum hayatına katkıda bulunmanın psikolojik ve sosyal iyi oluş ve aitlik duygusu için gerekli olduğunu ifade etmiştir. Berkman ve diğerleri (2000), sosyal yönelimli davranışların ve anlamlı bir sosyal çevreye ait olma duygusunun (toplum bilinci) sosyal katılımı pekiştirdiğini ve sosyal iyi oluşu arttırdığını bildirmiştir.

Bireyler belirli bir sosyal yapı içinde bu sosyal yapıyı oluşturan unsurlarla etkileşim halinde varlıklarını sürdürmekte ve bu esnada çok sayıda sosyal zorluklarla yüz yüze kalmaktadır. Sosyal bilim insanları optimal işleyiş ve zihinsel sağlığı anlamak için yetişkinlerin sosyal iyi oluşunu araştırmalıdır. Sosyal sağlık ya da en azından onun eksikliği, klasik sosyolojik kuramın önde gelen ilgi alanlarından biridir. Anomi ve yabancılaştırmanın önemine rağmen Durkheim ve Marx pozitif sosyal sağlığın pek çok boyutunu ele almıştır. Sosyal yaşamın potansiyel faydaları arasında şunlar yer almaktadır: sosyal bütünlük ve dayanışma, aidiyet ve birbirine bağlılık duygusu, paylaşılan bilinç ve kader ortaklığı duygusu (Durkheim, 1951). Sosyal yaşamın faydaları, iyi oluşun sosyal boyutunun evrensel olarak tanımlanması için bir temel oluşturmaktadır. Durkheim (1951), “Suicide” adlı çalışmasında intihar gibi kişiye özel davranışların bile sosyal bütünleşme gibi sosyal dinamiklerden nasıl etkilenebildiğini ortaya koymuştur.

Keyes’e (1998) göre yaşamın özel ve herkese açık alanları yaşam zorluklarının iyi yaşanmış hayatı yorumlamada birbirinden farklı sonuçları olan iki potansiyel kaynağıdır. Bu farka rağmen yetişkinlerin işlevselliğiyle ilgili ileri gelen kavramlar iyi oluşu öncelikli olarak özel bir olgu olarak görmekte ve iyi oluşun özel özelliklerini

vurgulamaktadır. Keyes (1998), optimal işlevselliği ve ruh sağlığını anlamak için sosyal alandaki bilim adamlarının bireylerin sosyal iyi oluşlarını araştırmaları gerektiğini ifade etmiştir.

Kuramsal olarak, sosyal iyi oluş anomi (dışlanmışlık) ve yabancılaşma (alienation) üzerinde duran sosyolojik literatürden gelir (Durkheim, 1951). Ruhsal hastalık/ ruhsal sağlık modelinde olduğu gibi burada da anomi ve yabancılaşma duygularının yokluğu sosyal iyi oluşun varlığını yansıtmayabilir.

Keyes'in (1998) çok boyutlu sosyal iyi oluş modeli iyi oluşun sosyal yönünü kavramsallaştırma ve değerlendirmeyi hedeflemektedir. Bu model bireylerin sosyal yaşamlarında iyi işlev gösterip göstermediklerini ve ne düzeyde işlev gösterdiklerini gösteren beş boyuttan oluşmaktadır. Sosyal Kabul, Sosyal Gerçekleşme, Sosyal Katkı, Sosyal Uyum/Bütünlük, Sosyal Bütünleşme.

Sosyal Bütünleşme bireyin toplumla olan ilişkisinin kalitesinin değerlendirilmesidir. Sağlıklı bireyler kendilerini birlikte oldukları topluluklara ve topluma ait hisseder. Sosyal gerçekliklerini oluşturan diğer kişilerle ortak bir şeye sahiplermiş gibi hissederler. Dolayısıyla sosyal bütünleşme hem insanların ne ölçüde sosyal gerçekliklerini oluşturan diğer insanlarla (örn. komşular) ortak paydada bulunduğu hem de yaşadıkları topluma ne derece aidiyet beslediğidir.

Sosyal katkı kişinin toplumdaki değerinin değerlendirilmesidir. Bu, dünyaya verecek değerli bir şeyi olan toplumun önemli bir üyesi olma düşüncesini de kapsamaktadır. Sosyal katkı, etkin olma ve sorumluluk kavramlarına benzemektedir. Sosyal sorumluluk görünürde topluma katkı sağlayan bireysel sorumlulukların ortaya konmasıdır. Sosyal katkı, insanların yaşamlarında her ne yapıyorlarsa toplum tarafından değer gördüğünü ve toplum menfaatine katkıda bulduklarını ne ölçüde hissedip hissetmediğini yansıtmaktadır. Sosyal katkının gelişimsel örneği üretken güdü ve davranışlardır. Erikson'a (1959) göre orta yaş, yetişkinlerin bir sonraki nesli toplumun üretken üyeleri olarak şekillendirerek (örn. akıl hocalığı yapmak) kendi istekleriyle topluma katkı yaptıkları bir dönemdir.

Sosyal Uyum/Bütünlük sosyal dünyanın kalitesinin, organizasyonunun ve işleyişinin algılanmasıdır. Sağlıklı insanlar yaşadıkları dünyanın özelliklerine önem vermenin dışında etraflarında olup bitenleri de anlama isteğindedirler. Sosyal bütünlük

yaşamdaki anlamlılıkla benzerdir ve toplumun görülür, duyulur ve öngörülür olduğu görüşlerini kapsar. Daha sağlıklı olan insanlar sadece ne tür bir dünyanın içinde yaşadıklarını önemsemez, ayrıca çevrelerinde olup biteni anlayabildiklerini hissederler. Bu tür insanlar harika bir dünyada yaşadıkları şeklinde kendilerini kandırmazlar; yaşamı anlamlandırma isteğini kalıcı hale getirir veya desteklerler.

Sosyal Gerçekleşme toplumun potansiyelinin ve yörüngesinin değerlendirilmesidir. Bu toplumun pozitif gelişimine inanma ve toplumun potansiyelini içindeki kurumları ve vatandaşları yoluyla ortaya çıktığı duygusudur. Sağlıklı insanlar toplumun durumu ve geleceği konusunda umutludur ve toplumun potansiyelini görebilirler. Daha sağlıklı olan insanlar toplumun geleceği ve durumu hakkında umutludurlar ve toplumun sahip olduğu potansiyelin farkına varabilirler. Sosyal açıdan daha sağlıklı olan insanlar kendilerinin ve kendilerine benzeyen kişilerin sosyal gelişimin olası destekçileri ve faydalananları olduğunu düşünürler. Sosyal gerçekleşme toplumun kendi geleceğini kontrol ettiği algısıdır. Sosyal gerçekleşme sosyal potansiyel üzerinde odaklanması bakımından kendini gerçekleştirme (Maslow, 1968), eudaimonik mutluluk (Waterman, 1993) ve kişisel gelişim (Ryff, 1989) kavramlarıyla benzerlik göstermektedir. Optimal işleyiş kısmen deneyime açık olma ve sürekli olarak gelişme çabasıdır.

Sosyal Kabul kendini kabul kavramının sosyal karşılığıdır ve diğer insanların genel anlamdaki özellikleri ve karakterleriyle toplumun yorumlanmasıdır. Sosyal kabul gösteren bireyler başkalarına güvenir, diğer insanların da iyiliksever olabileceklerini düşünür ve insanların çalışkan, üretken olabileceklerine inanır. Sosyal kabul sahibi kişiler insan doğasıyla ilgili olumlu görüşlere sahiptir ve başkalarıyla birlikteyken rahat hissederler.

Sosyal iyi olma insanların yaşam kaliteleri için önemli bir alan olduğu için araştırmacılar tarafından farklı kültürlerde sosyal iyi oluşun yordayıcıları ve ilişkili olduğu unsurlar incelenmektedir. Amerika'da yapılan bir araştırmada sosyal iyi oluşun toplumsal katılım, üretkenlik, yaşam doyumu ve mutlulukla ilişkili olduğu görülmüştür (Keyes,1998). MIDUS (the Midlife in the United States) Amerika'da orta yaş adlı çalışmanın sonuçları son 12 ay süresince kendi topluluklarıyla ilgilenen bireylerin hiç ilgilenmemiş bireylere oranla daha fazla sosyal bütünlük ve sosyal katkı duyguları içinde olduklarını göstermektedir. Sosyal bütünlük ve sosyal katkının

özellikle yaşadıkları yerde bir problemi çözmek için başkalarıyla birlikte çalışan bireylerde bu gibi aktivitelerde hiç bulunmamış bireylere oranla daha yüksek olduğu bildirilmiştir. Ayrıca, sosyal iyi olmanın tüm boyutlarının özellikle de sosyal bütünlüğün bireyin yaşadığı çevrenin algılanan güvenlik düzeyi ve komşularının güvenilirliği doğrultusunda artmaktadır (Keyes, 1998).

Bireylerin başkalarının huzuru ve iyi oluşuyla ilgili endişe düzeyleri, vatandaşlık sorumlulukları algıları, ilgili, bilgili ve becerikli olma algıları, başkaları için üretken olma algıları ve duygusal destek sağlama algıları arttıkça sosyal iyi olma düzeyleri de artmaktadır (Keyes ve Ryff, 1998).

Cicognani ve diğerleri (2008), 200 İtalyan, 125 Amerikalı ve 214 İranlı kız ve erkekten oluşan üniversite öğrencisi ile yaptıkları çalışmalarında sosyal katılım, toplumsallık bilinci ve sosyal iyi olma arasındaki ilişkileri incelemiştir. Araştırmanın sonucunda, Amerikalı öğrencilerin diğer gruplara oranla daha yüksek düzeyde sosyal katılım, toplumsallık bilinci ve sosyal iyi olma sergiledikleri görülmüştür. Toplumsallık bilincinin her üç grupta da sosyal katılımı olumlu yönde ilişkili olduğu ve İtalyan öğrenciler arasında sosyal katılımın sosyal iyi olmayı yordadığı ortaya konmuştur.

Joshanloo ve Ghaedi (2009), yaptıkları çalışmada sosyal iyi oluşun yaşam doyumu, duygulanım dengesi ve psikolojik iyi oluşla ilişkili olduğunu ortaya koymuştur. Sosyal iyi olma eğitimle ve yaşla artmaktadır (Keyes, 1998). Yapılan araştırmalar sosyal desteğin olumsuz yaşam koşullarının etkilerini hafiflettiğini ve psikolojik sağlığa destek sağladığını göstermektedir (Dean ve diğerleri, 1990; Everard ve diğerleri, 2000). Özellikle arkadaşlardan alınan desteğin psikolojik iyi olma ve başa çıkmayla olumlu yönde ilişkili olduğu bildirilmiştir (Antonucci, 1990; Dean ve diğerleri, 1990).

Rook (1987), bireylerin birlikte aktivitelere katılabilecekleri arkadaşlarının olmasının duygusal iyi oluşu arttırdığını belirtmiştir. Maslow (1968), sevgi ve ait olma ihtiyaçlarını yeme ve korunma ihtiyaçlarının hemen peşinde sıralamıştır. Yine Beaumeister ve Leary (1995) ait olma ihtiyacının yeme ihtiyacı kadar mecburi olduğunu ifade etmiştir. Sullivan (1994) bireyin kendisiyle ilgili olumlu bir bakış açısı ve güçlü bir kimlik geliştirebilmesi için başkalarıyla etkileşim içinde olmasının gerekliliğinin önemini vurgulamıştır.

Eğitim, iş, boş zaman aktiviteleri ve gönüllü aktivitelerin, dinin ve kişilik özelliklerinin ideal insan işlevselliğinde önemli rol oynadığı düşünülmektedir. Sosyal bütünlük sağlayan sosyal bağların ve sosyal ilişkilerin iyi oluş için gerekli olduğuna inanılmaktadır. Sosyal ilişkilerin iyi oluş için önemli olduğu varsayımı sosyal ilişkiler ve sosyal bağların yüksek duygusal, psikolojik ve sosyal iyi oluşla ilişkili olduğunu gösteren çalışmalarla desteklenmektedir (Keyes ve Waterman, 2003).

Eğitimsel başarı genç yetişkinlerin belirli mesleklerde girişimde bulunmalarına sebep olur, kazanımlarını ve gündelik hayatta karşılaştıkları insanları ve koşulları etkiler. Dolaylı olarak maddi sekeller aracılığıyla eğitim, kişinin yaşadığı evin ve çevresinin niteliğini belirler (Kohn ve Schooler, 1982). Düşük sosyo-ekonomik statü sürekli olarak zayıf fiziksel ve zihinsel sağlıkla ilişkilendirilmiştir (Adler ve diğerleri, 1994). Bu durumun sebebi düşük sosyo-ekonomik düzeyin bireyin fiziksel, eğitsel, psikolojik ve sosyal gelişimini olumlu yönde etkileyecek unsurlara ulaşmasını kısıtlaması olarak görülebilir.

Yüksek eğitim düzeyi sosyal iyi oluşu desteklemesine karşın yaşın sosyal iyi oluş ile olan ilişkisi belirsizdir. Yaşlanma ve yaş farklılıkları her zaman tutarlı olmayan çok sayıda durumu içermektedir. Örneğin, sosyal konum ve aktivitelerin belli bir Şekilde kısıtlanmasına ve yaşla beraber fiziksel sağlıktaki düşüşe rağmen araştırmalar yetişkinlerin çeşitli mekanizmalar vasıtasıyla başarılı bir Şekilde nasıl yaşlandıklarını örneklendirmektedir (Ryff, 1996). Kişisel kontrol gibi bazı öz-kavramlar net bir Şekilde yaşla beraber düşüş gösterirken (Mirowsky, 1995) yapılan bazı çalışmalardan elde edilen bulgulara göre yetişkinler yaşlandıkça kendilerini daha mutlu hissetmekte ve yaşamlarından tatmin olmaktadır ve psikolojik iyi oluşun bazı boyutlarında bu kişilerin daha yüksek puan aldıkları ortaya konmuştur (Heidrich ve Ryff, 1996; Ryff ve Keyes, 1995).

2.2. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.2.1 Psikolojik İyi Olma ve Duygusal Zeka ile İlgili Araştırmalar

Yetişkin iyi oluşu, olumlu duygu durumlarının yaşanmasıyla ilişkilidir. Keyes ve Waterman'ın (2003) yaptıkları çalışmanın bulguları olumlu ruh hali ve olumlu duygular içinde olmanın yaratıcılığı, problem çözümünü ve bağışıklık fonksiyonunu arttırdığını göstermektedir. Araştırma bulguları ayrıca iyi oluşun güven duyguları, sosyal sorumluluk duygusu ve karşılıklı sosyal ilişkileri kapsayan duygu ve davranışlarla ilişkili olduğunu ortaya koymaktadır.

Duygusal zekası yüksek olan bireylerin daha uzun süreli ve daha sık pozitif ruh halleri içinde olmalarından dolayı duygusal zekanın yüksek düzeyde psikolojik iyi oluşla ilişkili olduğu düşünülmektedir (Salovey ve Mayer, 1990). Yüksek düzeyde iyi oluş gösteren bireyler daha düşük düzeyde iyi oluş gösteren bireylere oranla daha fazla olumlu duygu ifade etmektedir. Olumsuz duygular bireyin dikkatini ve motivasyonunu azaltırken, olumlu duygular bireyin düşüncelerini ve eylem repertuarını genişletmektedir (Seligman, 2002).

Duygusal zeka ile ruhsal problemler arasındaki ilişkileri inceleyen birçok çalışma bulunmaktadır. Bu çalışmaların çoğu yüksek duygusal zekanın ruh hali ve kaygı bozukluklarıyla ilişkili uyumsuz duygusal durumların gelişimini engelleyebileceğini göstermektedir (Petrides, Pérez-González, ve Furnham, 2007).

Yapılan başka bir çalışmada sosyal destek ve duygusal zekanın öznel iyi oluşu yordayıp yordamadığı incelenmiştir. 267 yetişkin üzerinde yapılan bu çalışmada sosyal destek ve duygusal zekanın anlamlı düzeyde öznel iyi oluşu yordadığı görülmüştür (Gallagher ve Brodrick, 2008).

Yine Schutte ve Malouff (2011) tarafından yürütülen başka bir çalışma duygusal zekanın farkındalık ve yüksek olumlu duygulanım, düşük olumsuz duygulanım ve daha fazla yaşam doyumu arasında aracı rol oynadığını ortaya koymuştur. Sourı ve Hasanirad (2011), 414 tıp öğrencisi üzerinde yaptıkları çalışmada kendini toparlama gücü (resilience), iyimserlik ve psikolojik iyi oluş arasındaki ilişkileri incelemiştir. Araştırmanın sonucunda kendini toparlama gücünün psikolojik iyi oluşu yordadığı ve

iyimserliğin kendini toparlama gücü ve psikolojik iyi oluş arasında aracı rol oynadığı görülmüştür.

Duygusal zeka ve hedef yönelimleri, yaşam doyumu ve depresyon gibi kişisel işlevsellik unsurları arasındaki ilişkilerin incelendiği bir araştırmada duygusal zekanın hedef yönelimleri ve yaşam doyumuyla pozitif yönde depresyonla da negatif yönde ilişkili olduğu ortaya konmuştur (Martinez-Pons, 1997). Algılanan duygusal zeka, iyimserlik / kötümserlik ve psikolojik iyi oluş arasındaki ilişkilerin incelendiği bir çalışmada duygusal düzenlemeyle ve psikolojik iyi oluş arasında olumlu yönde bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. İyimserlik ve psikolojik iyi oluşun boyutları arasında pozitif yönde ilişki olduğu bulunurken, kötümserlik ile psikolojik iyi oluş boyutları arasında negatif yönde ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Augusto-Landa, Pulido-Martos ve Lopez-Zafra, 2011).

Salami (2011) tarafından Big Five kişilik özellikleri ve ergenlerin psikolojik iyi oluşları arasındaki ilişki ve bu ilişkide duygusal zekanın aracılık rolü incelenmiştir. Araştırmanın sonucunda Big Five kişilik özellikleri ve duygusal zeka ile psikolojik iyi oluş arasında anlamlı ilişkiler olduğu ve duygusal zekanın nevrotizm, dışa dönüklük ve psikolojik iyi oluş arasındaki ilişkide aracı rolü olduğu saptanmıştır.

Landa, Martos ve López-Zafra (2010), üniversite öğrencilerinin duygusal zeka, kişilik özellikleri ve psikolojik iyi oluşları arasındaki ilişkileri inceledikleri çalışmalarında düşük nevrotizm puanlarının ve yüksek dışadönüklük puanlarının psikolojik iyi oluşun yordayıcıları olduğu sonucuna varmışlardır. Ayrıca, kişilik özellikleri kontrol altında tutulduğunda duygusal açıklık ve duygusal düzelmenin de psikolojik iyi oluşun yordayıcıları arasında olduğu saptanmıştır. Bu sonuçlar duygusal zekanın psikolojik iyi oluş üzerinde belirleyici bir öneme sahip olduğunu destekler niteliktedir.

Mavroveli, Petrides, Rieffe ve Bakker (2007) tarafından duygusal zeka ile dört farklı sosyo-duygusal kriter arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmanın sonucunda duygusal zeka ile uyumlu başa çıkma stilleri arasında olumlu yönde bir ilişki bulunurken duygusal zeka ile depresif düşünceler ve somatik şikayetlerin sıklığı arasında olumsuz yönde bir ilişki olduğu saptanmıştır.

Kuyumcu (2012) üniversite öğrencilerinin psikolojik iyi oluş, duygusal farkındalık ve duyguları ifade etme puanlarının ülke ve cinsiyete göre anlamlı bir farklılık gösterip

göstermediğini ve Türk ve İngiliz üniversite öğrencilerinin duygusal farkındalık ve duygularını ifade etme yeterliliklerinin psikolojik iyi oluşlarını ne düzeyde yordadığını incelemiştir. Araştırma sonucunda, Türk üniversite öğrencilerinin psikolojik iyi oluş, duygusal farkındalık ve duyguları ifade etme düzeyi İngiliz öğrencilere göre daha düşük bulunmuştur. Kızların psikolojik iyi oluş düzeylerinin erkeklere göre daha yüksek olduğu bildirilmiştir. Son olarak, araştırmanın sonucunda Türk ve İngiliz üniversite öğrencilerinin duygusal farkındalık ve duyguları ifade etme düzeyinin psikolojik iyi oluş düzeyini yordadığı bulunmuştur.

Salguero, Palomera, Fernández-Berrocal (2012) tarafından bir yıl arayla iki ölçüm yapılarak algılanan duygusal zekanın psikolojik uyumu yordama geçerliliği incelenmiştir. Araştırmanın sonucunda algılanan duygusal zekanın psikolojik uyumun stabil bir yordayıcısı olduğu bulunmuştur.

2.2.2 Sosyal İyi Olma ve Duygusal Zeka ile İlgili Araştırmalar

Birçok araştırma duygusal becerilerin sosyal ve duygusal uyum için önemli olduğunu göstermektedir (Salovey, Mayer ve Caruso, 2002). Duygusal becerilerin sosyal yeterlilik kazanımına katkıda bulunduğunu ve dolayısıyla ilişkilerin kalitesini ve sosyal desteği arttırdığı bilinmektedir (Salovey, Bedell, Detweiler ve Mayer, 2000). Alanyazında bunu destekleyen birçok araştırmaya rastlamak mümkündür. Örneğin, duygusal becerileri yüksek olan bireylerin daha olumlu sosyal ilişkiler içinde oldukları (Lopes et al., 2004); yüksek duygusal zekalı bireylerin daha tatmin edici ilişkiler içinde oldukları (Schröder-Abe ve Schütz, 2011) görülmüştür. Bu bilgilere dayanarak duygusal zekası yüksek olan bireylerin psikolojik ve sosyal iyi oluş düzeylerinin duygusal zekası düşük olanlara göre daha yüksek olduğunu düşünebiliriz.

Kaya (2013), 352 üniversite öğrencisi üzerinde yürüttüğü araştırmasında sosyal iyi olma ve duygusal dışavurum arasındaki ilişki ve bu iki yapı açısından cinsiyet, akademik başarı, algılanan gelir düzeyi ve algılanan anne baba tutumları değişkenlerine göre farklılıklar olup olmadığını incelemiştir. Bulgular, sosyal iyi olma ve duygusal dışavurum yapılarının birbiriyle ilişkili olduğunu ve duygusal dışavurum ve alt boyutları olan olumlu ve olumsuz duygusal dışavurum düzeylerinin sosyal iyi olmayı olumlu yönde yordadığını göstermiştir. Araştırmada sosyal iyi olma açısından cinsiyete göre anlamlı bir farklılık bulunmazken, akademik başarı düzeyleri yüksek

olan katılımcıların sosyal iyi olma düzeyleri, başarı düzeyleri düşük olanlara göre anlamlı düzeyde daha yüksek bulunmuştur. Ayrıca, algılanan anne baba tutumları ve algılanan gelir düzeyine göre öğrencilerin sosyal iyi olma düzeyleri arasında anlamlı farklılığın olmadığı bildirilmiştir.

Yine bazı araştırmacılar duygusal becerilerin sosyal beceri kazanımına katkıda bulunduğunu bu şekilde de hem ilişkilerin kalitesini hem de sosyal desteği arttırdığını savunmaktadır. Örneğin, Lopes, Salovey ve Straus (2003) iyi duygusal becerilere sahip bireylerin daha fazla olumlu sosyal ilişkiler içinde olduğu ortaya koymuştur. Yine yapılan farklı çalışmalarda güçlü sosyal ağları ve sosyal desteğe sahip bireylerin daha az ruhsal problem ve daha yüksek iyi oluş gösterdikleri gözlemlenmiştir (Lopes, Salovey ve Straus, 2003).

2.2.3 Psikolojik İyi Olma ve Sosyal İyi Olma İlgili Araştırmalar

Birçok faktörün iyi oluşla ilişkili olduğu bilinmektedir. Schere, Walbot ve Summerfield (1986), beş ülkeyi kapsayan çalışmalarında mutluluğun arkadaşlık ilişkileri, yeme, içme, cinsel birliktelik ve başarılı yaşantılarla ilişkili olduğunu ortaya koymuştur. Bu araştırmacılar geliştirdikleri sosyal becerilere bağlı olarak dışadönük bireylerin iyi oluş ve mutluluk düzeylerinin yüksek olduğunu ifade etmektedir. Bu bulgulara dayanarak düşük sosyal becerilere sahip bireylerin arkadaşlık kurmakta problem yaşayacaklarını kendilerini yalnız hissedeceklerini ve dolayısıyla mutluluk ve iyi oluş düzeylerinin de düşük olacağını düşünebiliriz.

Ryff ve Singer'in (1998) ortaya koyduğu psikolojik iyi oluş kavramlarına göre başkalarıyla olumlu ilişkiler içinde olmak insan gelişiminin önemli bir unsurudur. Pozitif duygulanım ve yaşam doyumuyla yalnızlık arasındaki negatif ilişki bunu desteklemektedir (Lee ve Ishii-Kuntz, 1987).

Güçlü sosyal bağlar ve başkalarıyla pozitif ilişkilerin sağlık ve mutluluk üstünde önemli etkileri vardır. Yapılan birçok çalışma aile, arkadaşlar ve yakınımızdaki bizim için önemli diğer kişilerle tatmin edici yakın ilişkiler içinde olmanın mutluluk ve yaşam anlamı için önemli olduğunu destekler niteliktedir. Keyes ve Waterman (2003),

yakın ilişkiler içinde olmanın yaşamdaki zorlu olaylarla daha iyi baş etme ve daha çok mutluluk anlayışıyla ilişkili olduğunu ortaya koymuşlardır.

Alanyazın incelendiğinde iyi oluşun sosyal destekle olan ilişkisini ele alan birçok araştırmaya rastlanmaktadır. Abbey ve Andrews (1995), başkalarıyla yakın ilişkilerde olan kişilerin farklı stres unsurlarıyla daha iyi başa çıkabildiklerini ortaya koymuşlardır. Yine yapılan başka bir araştırmada evli bireylerin bekar olanlara göre daha mutlu oldukları ve yaşam doyumu düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmüştür (Meyers,2000). Aynı araştırmada evli bireylerin depresyona girme risklerinin de düşük olduğu bildirilmiştir.

Ferguson ve Goodwin'in (2010) yaşları 65 ile 94 arasında değişen 225 kişi ile yaptıkları çalışmada ise iyimserlik, sosyal destek, öznel iyi oluş ve psikolojik iyi oluş arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Çalışmanın bulguları iyimserliğin öznel ve psikolojik iyi oluşun yordayıcısı olduğunu ve algılanan sosyal desteğin iyimserlik ve öznel iyi oluş arasında aracı rol oynarken psikolojik iyi oluşta rol oynamadığını ortaya koymuştur.

Cenkseven (2004), üniversite öğrencilerinin öznel ve psikolojik iyi olmalarını dışadönüklük, nevrozizm, kontrol odağı, öğrenilmiş güçlük, sosyal ilişkilerine, serbest zaman etkinliklerine ve akademik durumlarına ilişkin hoşnutluk düzeyleri, cinsiyet, sosyo-ekonomik statü ve algılanan sağlık durumu tarafından ne oranda yordandığını incelemiştir. Araştırmanın bulguları, öğrencilerin sosyo-ekonomik düzeylerine göre “yaşam doyumu” ve “öznel iyi olma”, “diğerleriyle olumlu ilişkiler”, “özerklik”, “çevresel hakimiyet”, “kendini Kabul” ve “psikolojik iyi olma” puanlarının yüksek sosyo-ekonomik düzey lehinde farklılaştığını göstermiştir. Ayrıca, öğrenilmiş güçlük, dışadönüklük, nevrozizm, flört ve arkadaşlarla ilişkiden algılanan hoşnutluk, dış kontrol odağı inancı, cinsiyet, ebeveynle ilişkilerden ve boş zaman etkinliklerinden algılanan hoşnutluk değişkenlerinin psikolojik iyi olmanın anlamlı yordayıcıları olduğu bulunmuştur.

Shapiro ve Keyes (2008), algılanan sosyal iyi oluşta ne derece medeni durum farklılıklarının olduğunu, evlilik geçmişinin ne ölçüde algılanan sosyal iyi oluşu etkilediğini ve sosyal iyi oluş ile psikolojik iyi oluş sonuçları ile ilgili bulguların ne ölçüde farklılık gösterdiğini incelemiştir. Araştırmanın sonucunda evli bireylerin evli

olmayanlarla kıyaslandığında belirleyici bir sosyal iyi oluş üstünlüğüne sahip olmadığı görülmüştür. Ancak, evli bireylerin sosyal iyi oluş düzeylerinin nikahsız birliktelik yaşayan bireylerden anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur. Ayrıca, evlilik geçmişinin sosyal iyi oluşu etkilemediği sonucuna varılmıştır. Medeni duruma göre ise bireylerin psikolojik iyi oluşlarının anlamlı düzeyde farklılaştığı gözlenmiştir.

Başkalarıyla iyi ilişkiler içinde olmanın artan pozitif duygulanım ve iyi oluşla ilişkili olduğunu gösteren birçok çalışma bulunmaktadır. Baumeister ve Leary (1995) gibi araştırmacıların çalışmaları hepimizin ait olma ihtiyacı içinde olduğumuzu destekler niteliktedir. Pavot, Diener ve Fujita (1990), bireylerin başkalarıyla birlikte olduklarında yalnız oldukları zamanlara nispeten daha mutlu olduklarını ortaya koymuşlardır.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmada izlenen yöntem ele alınmıştır. Bu bağlamda araştırma modeline, çalışma grubuna, veri toplama araçlarına, verilerin toplanmasına, verilerin özömlenmesine ve yorumlanmasına ilişkin bilgiler bu bölümün içeriğini oluşturmaktadır.

3.1. ARAşTIRMA MODELİ

Araştırma genel tarama modelinden ilişkisel tarama modeli ile gerçekleştirilmiştir. İlişkisel tarama modeli iki ve daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişimin varlığının ve/veya derecesinin belirlendiği araştırma modeli olarak ifade edilmektedir (Karasar, 2003). Araştırmada üniversite öğrencilerinin psikolojik iyi olma, duygusal zeka, sosyal iyi olma düzeyleri ve demografik özellikleri (cinsiyet, gelir düzeyi, öğrenim gördükleri fakülte, anne baba eğitim durumu, ebeveyn tutumu, algılanan akademik başarı) arasındaki ilişkiler ilişkisel tarama modeliyle incelenmiştir.

3.2. ÇALIşMA GRUBU

Bu araştırmanın çalışma grubunu 2012-2013 öğretim yılı güz döneminde Sakarya Üniversitesinin çeşitli fakülte ve yüksekokullarında öğrenim gören 305 üniversite öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmada alışma grubu yansız olarak atanmıştır.

Araştırmaya katılan öğrencilerin 104'ü (%34) erkek, 201'i (%66) kadındır. Çalışma grubunda yer alan öğrencilerin yaşları 18 ile 29 arasında değişmektedir. Yaş ortalamaları 20.76'dır. Öğrencilerin yaşlarının standart sapması ise 1.91'dir. Araştırmanın çalışma grubu 81'i (%27) Sakarya Sağlık Yüksekokulunda, 82'si (%27) Mühendislik Fakültesinde, 84'ü (%27) İktisadi ve İdari Bilimleri Fakültesinde ve 58'i (%19) Eğitim Fakültesinde öğrenim görmektedir. Çalışma grubunda yer alan öğrencilerin 81'i (%27) düşük gelire, 204'ü (%67) orta gelire ve 20'si (%6) yüksek gelire sahip olduklarını belirtmişlerdir. Algılanan akademik başarı açısından bakıldığında çalışma grubunda yer alan öğrencilerin 55'i (%18) yüksek, 224'ü (%73) orta ve 26'sı (%9) düşük akademik başarı algısına sahiptir.

Çalışma grubunda yer alan öğrencilerin fakültelere ve çeşitli değişkenlere göre dağılımı Tablo 2'de sunulmuştur.

Tablo 2. Çalışma Grubunda Yer Alan Öğrencilerinin Fakültelere ve Değişkenlere Göre Dağılımı

Fakülte	<u>Cinsiyet</u>		<u>Akademik Başarı</u>				<u>Ebeveyn Tutumu</u>		
	E	K	<u>Algısı</u>			İlgisiz	Demokratik	Otoriter	Koruyucu
			Yüksek	Orta	Düşük				
Sakarya Yüksekokulu	14	67	17	60	4	7	17	7	50
Mühendislik Fakültesi	37	45	17	60	5	3	23	8	48
İ.İ.B.F.	35	49	13	62	9	5	24	6	49
Eğitim Fakültesi	18	40	8	42	8	5	19	7	27
Toplam	104	201	55	224	26	20	83	28	174

3.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Araştırmanın değişkenleri olan üniversite öğrencilerinin psikolojik iyi olmaları ile ilgili veriler “Psikolojik İyi Olma Ölçekleri” (EK-1) ile duygusal zeka ile ilgili veriler “Duygusal Zeka Ölçekleri” (EK-2) ve sosyal iyi olma ile ilgili veriler “Sosyal İyi Olma Ölçeği” (EK-3) elde edilmiştir. Öğrencilerin kişisel özelliklerine ilişkin bilgileri elde etmek için “Kişisel Bilgi Formu” (EK-4) kullanılmıştır.

3.3.1 Psikolojik İyi Olma Ölçekleri (PİOÖ)

Katılımcıların psikolojik iyi olma düzeylerini belirlemek amacıyla, Ryff (1989) tarafından geliştirilen ve Akın, Demirci, Yıldız, Gediksiz ve Eroğlu (2012) tarafından Türkçe uyarlaması yapılan Psikolojik İyi Olma Ölçekleri'nin (PİOÖ) 42 maddelik formu (EK-1) kullanılmıştır.

Ölçek özerklik, çevresel hakimiyet, bireysel gelişim, diğerleriyle olumlu ilişkiler, yaşam amaçları ve öz-kabul olmak üzere altı boyut ve toplam 42 maddeden oluşmaktadır. Bu ölçme aracı, psikolojik iyi olma yapısının özelliklerini ölçen ve bireyin kendisi hakkında bilgi vermesine dayanan (self-report) bir ölçektir. (1) “Hiç katılmıyorum”, (2) “Biraz katılmıyorum”, (3) “Çok az katılmıyorum”, (4) “Çok az katılıyorum”, (5) “Biraz katılıyorum” ve (6) “Tamamen katılıyorum” şeklinde 6'lı bir derecelendirmeye sahip olan PİOÖ'nün, her bir alt ölçekte yer alan maddelerin yaklaşık yarısı ters kodlanmaktadır.

PİOÖ 42 maddelik versiyonun 6 boyutlu psikolojik iyi olma modelinin uyumunu belirlemek amacıyla uygulanan doğrulayıcı faktör analizi sonucunda ölçeğin orijinal formda olduğu gibi altı boyutta iyi uyum verdiği görülmüştür ($\chi^2=2689.13$, $sd=791$, $p=0.00000$, $RMSEA=.048$, $NFI=.92$, $NNFI=.94$, $CFI=.95$, $IFI=.95$, $RFI=.92$, $GFI=.90$ ve $SRMR=.048$). Bu çalışmada analizler ölçekten alınan toplam puan üzerinden yapılmıştır.

Psikolojik İyi Olma Ölçeklerinin 42 maddelik versiyonunun iç tutarlılık güvenilirliğini belirlemek amacıyla yapılan analiz sonucunda Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısı ölçeğin bütünü için .87 olarak hesaplanmıştır. Psikolojik İyi Olma Ölçeklerinin 42 maddelik formunun alt ölçekler için ve ölçeğin tamamı için alınan toplam puanlara

göre belirlenmiş %27'lik alt ve üst grupların madde puanlarındaki farkların anlamlı olduğu görülmüştür ($p<.001$).

3.3.2 Duygusal Zeka Ölçeği

Schutte ve diğerleri (1998) tarafından geliştirilen ve duygusal zeka araştırmalarında yoğun olarak kullanılan 33 maddelik Duygusal Zeka Ölçeği'nin kuramsal temeli 3 boyutlu duygusal zeka modeline dayanmaktadır (Mayer ve Salovey, 1990). Austin ve diğerleri (2004) tarafından tekrar uyarlanan Duygusal Zeka Ölçeği, 20'si olumlu ve 21'i olumsuz toplam 41 maddeden oluşmaktadır. Austin ve diğerleri (2004) tarafından tekrar uyarlanan bu ölçek, olumsuz maddelere daha fazla yer vermek için Schutte Duygusal Zeka Ölçeği'nin bazı maddelerinin olumludan olumsuzu çevrilmesi ve daha önceden güvenilirliği diğer faktörlere göre daha düşük bulunan "Duygulardan Faydalanma" faktörünü temelde hedef alan bazı yeni maddelerin eklenmesiyle oluşmuştur. Ölçek, (1) "Kesinlikle katılmıyorum" (2) "Katılmıyorum" (3) "Kararsızım" (4) "Katılıyorum" ve (5) "Kesinlikle katılıyorum" şeklinde 5'li likert tipi bir derecelendirmeye sahiptir. Ölçek üç faktörden oluşmaktadır: İyimserlik/Ruh Halini Düzenleme, Duygulardan Faydalanma ve Duyguların İfadesi. Ölçek bu üç faktörü ve bütününde genel duygusal zekayı ölçmektedir.

Ölçeğin Türkçeye uyarlama çalışmasında yapılan faktör analizi sonucunda toplam varyansın yaklaşık % 60'ini açıklayan 3 faktörlü bir yapı ortaya çıkmıştır. Ölçekte yer alan maddelerin faktör yüklerinin .30 ile .63 arasında değiştiği görülmüştür. Uyum geçerlik düzeyini saptamak amacıyla Nazlı ve Uzunçarşılı (2003) tarafından Türk kültürüne uyarlanan Duygusal Zeka Ölçeği ile uyarlama çalışması yapılan Revised Shutte Duygusal Zeka Ölçeği arasındaki ilişki incelenmiştir. İki uygulamadan elde edilen veriler arasındaki korelasyon .54 olarak bulunmuştur. Alt faktörlerde korelasyon katsayıları iyimserlik için .49, duyguların ifadesi için .05 ve duygulardan faydalanma için .61 olarak bulunmuştur.

Göçet (2006) tarafından yapılan Revised Shutte Duygusal Zeka Ölçeğinin Türk kültürüne uyarlanması çalışmasında ölçeğin Cronbach alfa iç tutarlık kat sayıları ölçeğin bütünü için .81, iyimserlik faktörü için .77, duyguların ifadesi için .73 ve duygulardan faydalanma faktörü için .54 olarak bulunmuştur. İki yarı güvenilirliğinde ise İyimserlik .71, Duyguların İfadesi .72 ve Duygulardan Faydalanma .52 olarak

bulunmuştur. Ölçeğin bütünü için ise .78 olarak bulunmuştur. Ölçeğin test-tekrar test güvenilirlik katsayısı .63 olarak bulunmuştur.

3.3.3 Sosyal İyi Olma Ölçeği

Katılımcıların sosyal iyi olma düzeylerini ölçmek amacıyla Keyes (1998) tarafından geliştirilen ve Akın, Demirci, Çitemel, Sarıçam ve Ocakçı (2013) tarafından Türkçeye uyarlanan Sosyal İyi Olma Ölçeği (Social Wellbeing Scale; SİÖÖ; Bkz. EK-3) kullanılmıştır. Katılımcıların kendi durumlarını betimlediği bir kendini değerlendirme ölçeği (self-report scale) olan bu araç, bir kâğıt-kalem testi biçiminde uygulanmaktadır. Ölçek, (1) “Kesinlikle Katılmıyorum”; (2) “Önemli ölçüde katılmıyorum ”; (3) “Çok az katılmıyorum”; (4) “Kararsızım” (5) “Bazen Katılıyorum”; (6) “Önemli ölçüde katılıyorum”; (7) ise “Kesinlikle Katılıyorum” şeklinde 7’li Likert derecelendirmeye sahiptir.

Ölçek 15 maddeden oluşmakta tek boyutta ele alınmakta ve genel bir sosyal iyi olma puanı vermektedir. Ölçeğin 8 maddesi (1., 2., 7., 8., 9., 10., 13. ve 15. maddeler) ters puanlanmaktadır. İlgili maddeler ters puanlandıktan sonra katılımcıların ölçekteki maddelere verdikleri yanıtları simgeleyen rakamlar toplanmakta ve toplam sosyal iyi olma puanı elde edilmektedir.

Ölçeğin Türkçe formu için yapılan güvenilirlik ve geçerlik çalışmalarında yapı geçerliği doğrulayıcı faktör analizi ile incelenmiş ve ölçeğin orijinal formundaki beş boyutlu model yerine tek boyuttan oluşan bir sosyal iyi olma modelinin iyi uyum verdiği bulunmuştur ($X^2=155.46$, $sd=86$, $p=.00001$, $RMSEA=.054$, $GFI=.93$, $AGFI=.90$, $SRMR=.065$). SİÖÖ Türkçe formu için Cronbach alfa iç tutarlılık güvenilirlik katsayısı .64 olarak bulunmuştur

3.3.4 Kişisel Bilgi Formu

Araştırmacı tarafından hazırlanan kişisel bilgi formu toplam 12 sorudan oluşmaktadır. Katılımcılardan cinsiyet, fakülte, anne-baba öğrenim durumu, ailelerinin ekonomik durumu, şu anki akademik başarı algısı ve anne-baba tutumu formunda gruplandırılan seçeneklerden bir tanesini seçmeleri istenmiştir. Ayrıca katılımcılardan yaş ve öğrenim görülen programın adını da kişisel bilgi formunda belirtilen boşluğa yazmaları istenmiştir.

3.4. VERİLERİN TOPLANMASI

Araştırmada kullanılan veri toplama araçları 2012-2013 eğitim-öğretim yılının güz döneminde bir kitapçık şeklinde çalışma grubunda yer alan öğrencilere tek oturumda uygulanmıştır. Veri toplama süreci Aralık 2012 ve Ocak 2013 tarihleri arasında gerçekleştirilmiştir. Uygulamaya başlamadan ölçme araçlarının kullanımı için uyarlayan araştırmacılardan elektronik posta aracılığıyla gerekli izinler temin edilmiştir.

Uygulama esnasında araştırmacı öncelikle kendini tanıtmış ve ardından araştırmanın amacı, önemi ve ölçek setinin nasıl yanıtlanacağı hakkında katılımcılara bilgi vermiştir. Bireysel bir değerlendirme yapılmayacağı için öğrencilerin kimlik bilgilerine ihtiyaç duyulmadığı ifade edilmiştir. Ayrıca araştırma sonuçlandıktan sonra isteyen öğrencilere araştırmanın sonuçları hakkında bilgi verilebileceği de ifade edilmiştir.

3.5. VERİLERİN ANALİZİ

Araştırma kapsamında veri setinden elde edilen verilerin çözümlenmesi “SPSS 15 for Windows” paket programı ile gerçekleştirilmiştir. Öncelikle psikolojik iyi olma, duygusal zeka ve sosyal iyi olmalarının bütün katılımcıların puanlarına göre normal dağılımı incelenmiştir.

Üniversite öğrencilerinin psikolojik iyi olma, duygusal zeka ve sosyal iyi olma düzeyleri cinsiyet açısından farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla bağımsız örneklem t testi kullanılmıştır. Bağımsız örneklem t testi; bağımlı değişkenin sürekli olduğu ve bağımsız değişkenin ise iki gruba ayrıldığında kullanılan bir tekniktir (Büyüköztürk, 2002). Bu çalışmadaki cinsiyete ilişkin alt amaçlardaki bağımlı değişkenlerin (psikolojik iyi olma, duygusal zeka ve sosyal iyi olma) sürekli olması ve cinsiyetin (kız-erkek) iki düzeyde ele alınması nedeniyle bağımsız örneklem t testi seçilmiştir.

Üniversite öğrencilerinin gelir düzeyi, öğrenim gördükleri fakülte, anne baba eğitim durumu, ebeveyn tutumu, algılanan akademik başarılarına göre psikolojik iyi olma, duygusal zeka ve sosyal iyi olmalarının farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek

amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) tekniği kullanılmıştır. Anova tekniği, bağımlı değişkenin süreklı, bağımsız değişkenin ise en az üç ve daha fazla gruba ayrıldığı zaman kullanılmaktadır (Büyüköztürk, 2002). Üniversite öğrencilerinin gelir düzeyleri, öğrenim gördükleri fakülteler, anne baba eğitim durumları, ebeveyn tutumları ve algılanan akademik başarıları herbiri kendi içinde ikiden fazla gruba ayrıldığı için ANOVA tekniği seçilmiştir. Tek yönlü varyans analizi sonucunun önemli bulunduğu durumlarda farkın hangi ortalamalar arasındaki farklardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla Post-Hoc testlerinden Tukey çoklu karşılaştırma testi kullanılmıştır. Tukey çoklu karşılaştırmanın seçilmesinin nedeni ise çoklu karşılaştırmalarda en fazla tercih edilen ve duyarlılığının oldukça yüksek olan bir istatistik olmasıdır (Büyüköztürk, 2002).

Üniversite öğrencilerinin psikolojik iyi olma, duygusal zeka ve sosyal iyi olmaları arasındaki ilişiler Pearson momentler çarpımı korelasyon katsayısı ile incelenmiştir. Diğer taraftan üniversite öğrencilerinin duygusal zeka ve sosyal iyi olma düzeyleri, onların psikolojik iyi olma düzeyinin önemli bir yordayıcısı olup olmadığı doğrusal regresyon analizi ile incelenmiştir.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde, araştırmanın amacına uygun olarak yapılan analizler sonucunda elde edilen bulgulara ve yorumlara yer verilmiştir. Bulguların ve yorumların sunulmasında araştırmanın alt amaçları sırası ile ele alınarak, her bir alt amaca ilişkin verilerin istatistiksel çözümlenmeleri doğrultusunda ulaşılan bulgularla, bunların yorumlarına yer verilmiştir.

4.1. Üniversite öğrencilerinin psikolojik iyi olma düzeyleri, duygusal zeka ve sosyal iyi olma ile anlamlı olarak yordanabilir mi?

Bu araştırma sorusunda üniversite öğrencilerinin psikolojik iyi olma düzeyleri, duygusal zeka ve sosyal iyi olma düzeyleri arasındaki ilişkiler incelenmiş ve buna ilişkin bulgular Doğrusal Regresyon Analizi ile elde edilmiştir. Araştırmada yapılan regresyon analizine göre, psikolojik iyi olma düzeyleri, duygusal zeka ve sosyal iyi olma arasındaki çoklu korelasyon katsayısı .64 olarak belirlenmiştir. Araştırmada yapılan regresyon analizine göre, duygusal zeka ve sosyal iyi olma birlikte psikolojik iyi olmanın % 40'ını açıklayabilmektedir.

Tablo 3. Üniversite öğrencilerinin psikolojik iyi olma düzeylerinin, duygusal zeka ve sosyal iyi olma ile yordanmasına ilişkin varyans analizi tablosu

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	<i>p</i>
Regresyon	94288,852	2	47144,426	101,982	.000
Residual	139609,594	302	462,283		
Toplam	233898,446	304			

Yordayıcılar: (Sabit), Duygusal zeka, sosyal iyi olma

Bağımlı Değişken: Psikolojik iyi olma

Regresyon denkleminin anlamlılığı için yapılan varyans analizi sonuçları tablo 3’de verilmiştir. Tablo incelendiğinde, duygusal zeka ve sosyal iyi olma ile psikolojik iyi olmayı yordamak için kurulan model anlamlıdır (F= 101.982, p=.000).

Tablo 4. Üniversite öğrencilerinin psikolojik iyi olma düzeylerinin, duygusal zeka ve sosyal iyi olma ile yordanmasına ilişkin regresyon tablosu

	Standartlaştırılmamış Katsayılar		Standartlaştırılmış Katsayılar		p
	B	Std. Hata	Beta	t	
(Sabit)	133,634	13,019		10,264	.000
Sosyal iyi olma	,868	,114	.34	7,614	.000
Duygusal zeka	,866	,079	.49	10,980	.000

Bağımlı Değişken: Psikolojik iyi olma

Yapılan regresyon analizi sonucunda elde edilen regresyon denklemi ve katsayıların anlamlılığına ilişkin t testi yapılmıştır. Tablo incelendiğinde, sabit, duygusal zeka ve sosyal iyi olma değişkenlerine ait tüm katsayılar anlamlıdır. Tablo 4’de verilen standartlaştırılmış katsayılar incelendiğinde duygusal zeka (.49) ve sosyal iyi olma (.34) değişkenleri psikolojik iyi olmayı pozitif yordamıştır.

4.2. Üniversite öğrencilerinin duygusal zeka, psikolojik iyi olma ve sosyal iyi olma düzeyleri arasında anlamlı ilişkiler var mıdır?

Üniversite öğrencilerinin duygusal zeka psikolojik iyi olma ve sosyal iyi olma düzeyleri arasındaki ilişkileri belirlemek amacıyla yapılan korelasyondan elde edilen bulgular Tablo 5’de gösterilmektedir.

Tablo 5. Üniversite öğrencilerinin duygusal zeka, psikolojik iyi olma ve sosyal iyi olma düzeyleri arasındaki ilişkilere yönelik korelasyon tablosu

Faktör	Duygusal zeka	Psikolojik iyi olma	Sosyal iyi olma
Duygusal zeka	—		
Psikolojik iyi olma	.54**	—	
Sosyal iyi olma	.13*	.41**	
Ortalama	132,75	199,84	56,07
Standart Sapma	15,78	27,74	10,90

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

Tablo 5'e göre üniversite öğrencilerinin duygusal zeka ile psikolojik iyi olma ($r = .54$, $p < .01$) ve sosyal iyi olma ($r = .13$, $p < .05$) düzeyleri arasında pozitif ve anlamlı ilişkiler olduğu görülmektedir.

4.3. Duygusal zeka düzeyleri açısından kız ve erkek üniversite öğrencileri arasında anlamlı farklılıklar var mıdır?

Duygusal zeka düzeyleri açısından cinsiyet farklılıklarının incelenmesinde İki Ortalama Arasındaki Farkın Anlamlılık Testi olan "t" testi tekniği kullanılmıştır.

Tablo 6. Kız ve erkek üniversite öğrencilerinin duygusal zeka düzeylerinin karşılaştırılması için t testi tablosu

Değişken	Cinsiyet	N	\bar{X}	Ss	t	Sd	p
Duygusal zeka	Erkek	104	129,95	16,30	-2,240	303	.026
	Kız	201	134,19	15,34			

Tablo 6'da cinsiyet değişkenine göre kız ve erkek öğrencilerin duygusal zeka puanlarına ait ortalamalar ve standart sapmalar görülmektedir. Tabloya bakıldığında, üniversite öğrencilerinin cinsiyete göre duygusal zeka puanları arasında anlamlı düzeyde farklılığa rastlanmıştır ($t_{0.05; 303} = -2,240$). Bu farklılık kız öğrencilerin puan ortalamalarının ($\bar{X} = 134.19$, $Ss = 15,34$), erkek öğrencilerin puan ortalamalarından ($\bar{X} = 129,95$, $Ss = 16,30$) fazla olmasından kaynaklanmaktadır. Bu bulguya göre kız öğrencilerin, erkek öğrencilere göre daha fazla duygusal zeka düzeyine sahip oldukları söylenebilir.

4.4. Psikolojik iyi olma düzeyleri açısından kız ve erkek üniversite öğrencileri arasında anlamlı farklılıklar var mıdır?

Psikolojik iyi olma düzeyleri açısından cinsiyet farklılıklarının incelenmesinde İki Ortalama Arasındaki Farkın Anlamlılık Testi olan "t" testi tekniği kullanılmıştır.

Tablo 7. Kız ve erkek üniversite öğrencilerinin psikolojik iyi olma düzeylerinin karşılaştırılması için t testi tablosu

Değişken	Cinsiyet	N	\bar{X}	Ss	t	Sd	p
Psikolojik iyi olma	Erkek	104	202,07	29,47	1,008	303	.314
	Kız	201	198,69	26,80			

Tablo 7'de cinsiyet değişkenine göre kız ve erkek öğrencilerin psikolojik iyi olma puanlarına ait ortalamalar ve standart sapmalar görülmektedir. Tabloya bakıldığında,

üniversite öğrencilerinin cinsiyete göre psikolojik iyi olma puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir ($t_{0.05: 303} = 1,008$).

4.5. Sosyal iyi olma düzeyleri açısından kız ve erkek üniversite öğrencileri arasında anlamlı farklılıklar var mıdır?

Sosyal iyi olma düzeyleri açısından cinsiyet farklılıklarının incelenmesinde İki Ortalama Arasındaki Farkın Anlamlılık Testi olan “t” testi tekniği kullanılmıştır.

Tablo 8. Kız ve erkek üniversite öğrencilerinin sosyal iyi olma düzeylerinin karşılaştırılması için t testi tablosu

Değişken	Cinsiyet	N	\bar{X}	Ss	t	Sd	p
Sosyal iyi olma	Erkek	104	53,90	10,87	-2,520	303	.012
	Kız	201	57,19	10,78			

Tablo 8’de cinsiyet değişkenine göre kız ve erkek öğrencilerin sosyal iyi olma puanlarına ait ortalamalar ve standart sapmalar görülmektedir. Tabloya bakıldığında, üniversite öğrencilerinin cinsiyete göre sosyal iyi olma puanları arasında anlamlı düzeyde farklılığa rastlanmıştır ($t_{0.05: 303} = -2,520$). Bu farklılık kız öğrencilerin puan ortalamalarının ($\bar{X} = 57.90$, $Ss = 10,78$), erkek öğrencilerin puan ortalamalarından ($\bar{X} = 53,90$, $Ss = 10,87$) fazla olmasından kaynaklanmaktadır. Bu bulguya göre kız öğrencilerin, erkek öğrencilere göre daha fazla sosyal iyi olma düzeyine sahip oldukları söylenebilir.

4.6. Üniversite öğrencilerinin gelir düzeylerine göre duygusal zeka düzeyleri arasında anlamlı farklılıklar var mıdır?

Üniversite öğrencilerinin gelir düzeylerine göre, duygusal zeka puanları arasında farklılık olup olmadığını belirlemek için ANOVA kullanılmıştır. Duygusal zeka açısından gelir düzeyine göre farklılıkları belirlemek amacıyla yapılan ANOVA sonucunda elde edilen bulgular tablo 9 ve tablo 10’da gösterilmektedir.

Tablo 9. Üniversite öğrencilerinin gelir düzeylerine göre duygusal zeka puanlarının betimsel istatistikleri

Gelir düzeyi	N	\bar{X}	Ss
Yetersiz	81	133,74	14,67
Orta	204	133,00	15,81
İyi	20	126,10	18,86
Toplam	305	132,75	15,78

Tablo 10. Üniversite öğrencilerinin gelir düzeylerine göre duygusal zeka puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin varyans analizi tablosu

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	<i>p</i>
Gruplar arası	977,21	2	488,605	1,975	,141
Grup içi	74706,35	302	247,372		
Toplam	75683,56	304			

Tablo 9’da yetersiz, orta ve iyi gelir düzeyine sahip öğrencilerin duygusal zeka puan ortalamaları ve standart sapmaları, tablo 10’da ise bu değerlere uygulanan tek yönlü varyans analizi sonuçları görülmektedir. Gelir düzeyleri farklı olan öğrencilerin duygusal zeka puan ortalamaları arasındaki farkı belirlemek amacıyla yapılan varyans analizi sonucunda, öğrencilerin duygusal zeka puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür ($F_{2-302}=1,975$, $p>.05$).

4.7. Üniversite öğrencilerinin gelir düzeylerine göre psikolojik iyi olma düzeyleri arasında anlamlı farklılıklar var mıdır?

Üniversite öğrencilerinin gelir düzeylerine göre, psikolojik iyi olma puanları arasında farklılık olup olmadığını belirlemek için ANOVA kullanılmıştır. Psikolojik iyi olma açısından gelir düzeyine göre farklılıkları belirlemek amacıyla yapılan ANOVA sonucunda elde edilen bulgular tablo 11 ve tablo 12’de gösterilmektedir.

Tablo 11. Üniversite öğrencilerinin gelir düzeylerine göre psikolojik iyi olma puanlarının betimsel istatistikleri

Gelir düzeyi	N	\bar{X}	Ss
Yetersiz	81	198,84	27,96
Orta	204	201,33	26,98
İyi	20	188,75	32,89
Toplam	305	199,84	27,74

Tablo 12. Üniversite öğrencilerinin gelir düzeylerine göre psikolojik iyi olma puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin varyans analizi tablosu

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	<i>p</i>
Gruplar arası	2992,787	2	1496,394	1,957	,143
Grup içi	230905,7	302	764,588		
Toplam	233898,4	304			

Tablo 11’de yetersiz, orta ve iyi gelir düzeyine sahip öğrencilerin psikolojik iyi olma puan ortalamaları ve standart sapmaları, tablo 12’de ise bu değerlere uygulanan tek yönlü varyans analizi sonuçları görülmektedir. Gelir düzeyleri farklı olan öğrencilerin psikolojik iyi olma puan ortalamaları arasındaki farkı belirlemek amacıyla yapılan varyans analizi sonucunda, öğrencilerin psikolojik iyi olma puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür ($F_{2-302}=1,957$, $p>.05$).

4.8. Üniversite öğrencilerinin gelir düzeylerine göre sosyal iyi olma düzeyleri arasında anlamlı farklılıklar var mıdır?

Üniversite öğrencilerinin gelir düzeylerine göre, sosyal iyi olma puanları arasında farklılık olup olmadığını belirlemek için ANOVA kullanılmıştır. Sosyal iyi olma açısından gelir düzeyine göre farklılıkları belirlemek amacıyla yapılan ANOVA sonucunda elde edilen bulgular tablo 13 ve tablo 14’de gösterilmektedir.

Tablo 13. Üniversite öğrencilerinin gelir düzeylerine göre sosyal iyi olma puanlarının betimsel istatistikleri

Gelir düzeyi	N	\bar{X}	Ss
Yetersiz	81	55,98	11,98
Orta	204	55,86	10,58
İyi	20	58,65	9,77
Toplam	305	56,07	10,90

Tablo 14. Üniversite öğrencilerinin gelir düzeylerine göre sosyal iyi olma puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin varyans analizi tablosu

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	<i>p</i>
Gruplar arası	143,035	2	71,518	,600	,550
Grup içi	36007,38	302	119,23		
Toplam	36150,41	304			

Tablo 13’te yetersiz, orta ve iyi gelir düzeyine sahip öğrencilerin sosyal iyi olma puan ortalamaları ve standart sapmaları, tablo 14’te ise bu değerlere uygulanan tek yönlü varyans analizi sonuçları görülmektedir. Gelir düzeyleri farklı olan öğrencilerin sosyal iyi olma puan ortalamaları arasındaki farkı belirlemek amacıyla yapılan varyans analizi sonucunda, öğrencilerin sosyal iyi olma puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür ($F_{2-302}=.600$, $p>.05$).

4.9. Üniversite öğrencilerinin öğrenim gördükleri fakülterlere göre duygusal zeka düzeyleri arasında anlamlı farklılıklar var mıdır?

Üniversite öğrencilerinin öğrenim gördükleri fakülterlere göre, duygusal zeka puanları arasında farklılık olup olmadığını belirlemek için ANOVA kullanılmıştır. Duygusal zeka açısından öğrencilerin öğrenim gördükleri fakülterlere göre farklılıkları belirlemek amacıyla yapılan ANOVA sonucunda elde edilen bulgular tablo 15 ve tablo 16'da gösterilmektedir.

Tablo 15. Üniversite öğrencilerinin öğrenim gördükleri fakülterlere göre duygusal zeka puanlarının betimsel istatistikleri

Fakülte	N	\bar{X}	Ss
SYO	81	136,49	15,33
Mühendislik	82	129,24	14,71
İİBF	84	132,35	17,14
Eğitim	58	133,05	15,00
Toplam	305	132,75	15,78

Tablo 16. Üniversite öğrencilerinin öğrenim gördükleri fakülterlere göre duygusal zeka puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin varyans analizi tablosu

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	2162,359	3	720,786	2,951	,033
Grup içi	73521,2	301	244,256		
Toplam	75683,56	304			

Tablo 15'te SYO, Mühendislik, İİBF ve Eğitim Fakültelerinde öğrenim gören öğrencilerin duygusal zeka puan ortalamaları ve standart sapmaları, tablo 16'da ise bu değerlere uygulanan tek yönlü varyans analizi sonuçları görülmektedir. Öğrenim gördükleri alan farklı olan öğrencilerin duygusal zeka puan ortalamaları arasındaki farkı belirlemek amacıyla yapılan varyans analizi sonucunda, öğrencilerin duygusal zeka puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($F_{3-301}=2,951$, $p<.01$). Bu farklılığın hangi fakülteler arasından kaynaklandığını belirlemek amacıyla yapılan Tukey çoklu karşılaştırma testi sonucunda, farklılığın SYO'da öğrenim gören öğrencilerin puan ortalamaları ($\bar{X}=136,49$) ile mühendislik fakültesinde öğrenim gören öğrencilerin ($\bar{X}=129,24$) puan ortalamalarından kaynaklandığı bulunmuştur. Bu bulguya göre SYO'da öğrenim gören öğrencilerin,

mühendislik fakültesinde öğrenim gören öğrencilere göre daha yüksek duygusal zeka puanlarına sahip oldukları söylenebilir.

4.10. Üniversite öğrencilerinin öğrenim gördükleri fakültele göre psikolojik iyi olma düzeyleri arasında anlamlı farklılıklar var mıdır?

Üniversite öğrencilerinin öğrenim gördükleri fakültele göre, psikolojik iyi olma puanları arasında farklılık olup olmadığını belirlemek için ANOVA kullanılmıştır. Psikolojik iyi olma açısından öğrencilerin öğrenim gördükleri fakültele göre farklılıkları belirlemek amacıyla yapılan ANOVA sonucunda elde edilen bulgular tablo 17 ve tablo 18’de gösterilmektedir.

Tablo 17. Üniversite öğrencilerinin öğrenim gördükleri fakültele göre psikolojik iyi olma puanlarının betimsel istatistikleri

Fakülte	N	\bar{X}	Ss
SYO	81	199,37	26,65
Mühendislik	82	195,26	28,03
İİBF	84	205,18	28,88
Eğitim	58	199,26	26,51
Toplam	305	199,84	27,74

Tablo 18. Üniversite öğrencilerinin öğrenim gördükleri fakültele göre psikolojik iyi olma puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin varyans analizi tablosu

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	4154,493	3	1384,831	1,814	,145
Grup içi	229744	301	763,269		
Toplam	233898,4	304			

Tablo 17’de SYO, Mühendislik, İİBF ve Eğitim Fakültelerinde öğrenim gören öğrencilerin psikolojik iyi olma puan ortalamaları ve standart sapmaları, tablo 18’de ise bu değerlere uygulanan tek yönlü varyans analizi sonuçları görülmektedir. Öğrenim gördükleri alan farklı olan öğrencilerin psikolojik iyi olma puan ortalamaları arasındaki farkı belirlemek amacıyla yapılan varyans analizi sonucunda, öğrencilerin psikolojik iyi olma puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür ($F_{3-301}=1,814, p>.05$).

4.11. Üniversite öğrencilerinin öğrenim gördükleri fakülterlere göre sosyal iyi olma düzeyleri arasında anlamlı farklılıklar var mıdır?

Üniversite öğrencilerinin öğrenim gördükleri fakülterlere göre, sosyal iyi olma puanları arasında farklılık olup olmadığını belirlemek için ANOVA kullanılmıştır. Sosyal iyi olma açısından öğrencilerin öğrenim gördükleri fakülterlere göre farklılıkları belirlemek amacıyla yapılan ANOVA sonucunda elde edilen bulgular tablo 19 ve tablo 20’de gösterilmektedir.

Tablo 19. Üniversite öğrencilerinin öğrenim gördükleri fakülterlere göre sosyal iyi olma puanlarının betimsel istatistikleri

Fakülte	N	\bar{X}	Ss
SYO	81	59,79	11,33
Mühendislik	82	54,05	9,90
İİBF	84	52,46	10,27
Eğitim	58	58,97	10,39
Toplam	305	56,07	10,90

Tablo 20. Üniversite öğrencilerinin öğrenim gördükleri fakülterlere göre sosyal iyi olma puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin varyans analizi tablosu

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	3034,352	3	1011,451	9,193	,000
Grup içi	33116,06	301	110,02		
Toplam	36150,41	304			

Tablo 19’da SYO, Mühendislik, İİBF ve Eğitim Fakültelerinde öğrenim gören öğrencilerin sosyal iyi olma puan ortalamaları ve standart sapmaları, tablo 20’de ise bu değerlere uygulanan tek yönlü varyans analizi sonuçları görülmektedir. Öğrenim gördükleri alan farklı olan öğrencilerin sosyal iyi olma puan ortalamaları arasındaki farkı belirlemek amacıyla yapılan varyans analizi sonucunda, öğrencilerin sosyal iyi olma puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($F_{3-301}=9,193$, $p<.01$). Bu farklılığın hangi fakülteler arasından kaynaklandığını belirlemek amacıyla yapılan Tukey çoklu karşılaştırma testi sonucunda, farklılığın SYO’da öğrenim gören öğrencilerin puan ortalamaları ($\bar{X}=59,79$) ile İİBF’de öğrenim gören öğrencilerin ($\bar{X}=52,46$) puanları arasından kaynaklandığı bulunmuştur. Bu bulguya göre SYO’da öğrenim gören öğrencilerin, İİBF’de öğrenim

gören öğrencilere göre daha yüksek sosyal iyi olma puanlarına sahip oldukları söylenebilir.

4.12. Üniversite öğrencilerinin ebeveyn tutumlarına göre duygusal zeka düzeyleri arasında anlamlı farklılıklar var mıdır?

Üniversite öğrencilerinin ebeveyn tutumlarına göre, duygusal zeka puanları arasında farklılık olup olmadığını belirlemek için ANOVA kullanılmıştır. Duygusal zeka açısından öğrencilerin ebeveyn tutumlarına göre farklılıkları belirlemek amacıyla yapılan ANOVA sonucunda elde edilen bulgular tablo 21 ve tablo 22’de gösterilmektedir.

Tablo 21. Üniversite öğrencilerinin ebeveyn tutumlarına göre duygusal zeka puanlarının betimsel istatistikleri

Ebeveyn tutumu	N	\bar{X}	Ss
İlgisiz	30	132,60	19,16
Demokratik	77	134,94	15,57
Otoriter	33	132,29	14,93
Koruyucu	165	131,79	15,63
Toplam	305	132,75	15,78

Tablo 22. Üniversite öğrencilerinin ebeveyn tutumlarına göre duygusal zeka puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin varyans analizi tablosu

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	563,796	3	187,932	,753	,521
Grup içi	75119,77	301	249,567		
Toplam	75683,56	304			

Tablo 21’de ebeveyn tutumları ilgisiz, demokratik, otoriter ve koruyucu olan öğrencilerin duygusal zeka puan ortalamaları ve standart sapmaları, tablo 22’de ise bu değerlere uygulanan tek yönlü varyans analizi sonuçları görülmektedir. Ebeveyn tutumları farklı olan öğrencilerin duygusal zeka puan ortalamaları arasındaki farkı belirlemek amacıyla yapılan varyans analizi sonucunda, öğrencilerin duygusal zeka puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür ($F_{3-301}=,753, p>.05$).

4.13. Üniversite öğrencilerinin ebeveyn tutumlarına göre psikolojik iyi olma düzeyleri arasında anlamlı farklılıklar var mıdır?

Üniversite öğrencilerinin ebeveyn tutumlarına göre, psikolojik iyi olma puanları arasında farklılık olup olmadığını belirlemek için ANOVA kullanılmıştır. Psikolojik iyi olma açısından öğrencilerin ebeveyn tutumlarına göre farklılıkları belirlemek amacıyla yapılan ANOVA sonucunda elde edilen bulgular tablo 23 ve tablo 24'te gösterilmektedir.

Tablo 23. Üniversite öğrencilerinin ebeveyn tutumlarına göre psikolojik iyi olma puanlarının betimsel istatistikleri

Ebeveyn tutumu	N	\bar{X}	Ss
İlgisiz	30	200,25	28,05
Demokratik	77	203,16	30,60
Otoriter	33	195,00	23,05
Koruyucu	165	198,99	27,00
Toplam	305	200,25	28,05

Tablo 24. Üniversite öğrencilerinin ebeveyn tutumlarına göre psikolojik iyi olma puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin varyans analizi tablosu

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	1696,738	3	565,579	,733	,533
Grup içi	232201,7	301	771,434		
Toplam	233898,4	304			

Tablo 23'te ebeveyn tutumları ilgisiz, demokratik, otoriter ve koruyucu olan öğrencilerin psikolojik iyi olma puan ortalamaları ve standart sapmaları, tablo 24'te ise bu değerlere uygulanan tek yönlü varyans analizi sonuçları görülmektedir. Ebeveyn tutumları farklı olan öğrencilerin psikolojik iyi olma puan ortalamaları arasındaki farkı belirlemek amacıyla yapılan varyans analizi sonucunda, öğrencilerin psikolojik iyi olma puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür ($F_{3-301}=,733$, $p>.05$).

4.14. Üniversite öğrencilerinin ebeveyn tutumlarına göre sosyal iyi olma düzeyleri arasında anlamlı farklılıklar var mıdır?

Üniversite öğrencilerinin ebeveyn tutumlarına göre, sosyal iyi olma puanları arasında farklılık olup olmadığını belirlemek için ANOVA kullanılmıştır. Sosyal iyi olma

açısından öğrencilerin ebeveyn tutumlarına göre farklılıkları belirlemek amacıyla yapılan ANOVA sonucunda elde edilen bulgular tablo 25 ve tablo 26’da gösterilmektedir.

Tablo 25. Üniversite öğrencilerinin ebeveyn tutumlarına göre sosyal iyi olma puanlarının betimsel istatistikleri

Ebeveyn tutumu	N	\bar{X}	Ss
İlgisiz	30	58,45	8,92
Demokratik	77	55,77	10,66
Otoriter	33	59,25	12,21
Koruyucu	165	55,43	10,97
Toplam	305	56,07	10,90

Tablo 26. Üniversite öğrencilerinin ebeveyn tutumlarına göre sosyal iyi olma puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin varyans analizi tablosu

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	474,89	3	158,297	1,336	,263
Grup içi	35675,52	301	118,523		
Toplam	36150,41	304			

Tablo 25’de ebeveyn tutumları ilgisiz, demokratik, otoriter ve koruyucu olan öğrencilerin sosyal iyi olma puan ortalamaları ve standart sapmaları, tablo 26’da ise bu değerlere uygulanan tek yönlü varyans analizi sonuçları görülmektedir. Ebeveyn tutumları farklı olan öğrencilerin sosyal iyi olma puan ortalamaları arasındaki farkı belirlemek amacıyla yapılan varyans analizi sonucunda, öğrencilerin sosyal iyi olma puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür ($F_{3-301}=1,336, p>.05$).

4.15. Üniversite öğrencilerinin anne eğitim durumlarına göre duygusal zeka düzeyleri arasında anlamlı farklılıklar var mıdır?

Üniversite öğrencilerinin anne eğitim durumlarına göre, duygusal zeka puanları arasında farklılık olup olmadığını belirlemek için ANOVA kullanılmıştır. Duygusal zeka açısından öğrencilerin anne eğitim durumlarına göre farklılıkları belirlemek amacıyla yapılan ANOVA sonucunda elde edilen bulgular tablo 27 ve tablo 28’de gösterilmektedir.

Tablo 27. Üniversite öğrencilerinin anne eğitim durumlarına göre duygusal zeka puanlarının betimsel istatistikleri

Anne eğitim durumu	N	\bar{X}	Ss
İlkokul	173	133,29	15,62
Ortaokul	38	134,75	13,35
Lise	61	132,02	15,89
Üniversite	33	127,13	19,86
Toplam	305	132,75	15,78

Tablo 28. Üniversite öğrencilerinin anne eğitim durumlarına göre duygusal zeka puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin varyans analizi tablosu

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	<i>p</i>
Gruplar arası	972,08	3	324,027	1,305	,273
Grup içi	74711,48	301	248,211		
Toplam	75683,56	304			

Tablo 27’de anne eğitim durumları ilkököl, ortaokul, lise ve üniversite olan öğrencilerin duygusal zeka puan ortalamaları ve standart sapmaları, tablo 28’de ise bu değerlere uygulanan tek yönlü varyans analizi sonuçları görülmektedir. Anne eğitim durumları farklı olan öğrencilerin duygusal zeka puan ortalamaları arasındaki farkı belirlemek amacıyla yapılan varyans analizi sonucunda, öğrencilerin duygusal zeka puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür ($F_{3-301}=1,305, p>.05$).

4.16. Üniversite öğrencilerinin anne eğitim durumlarına göre psikolojik iyi olma düzeyleri arasında anlamlı farklılıklar var mıdır?

Üniversite öğrencilerinin anne eğitim durumlarına göre, psikolojik iyi olma puanları arasında farklılık olup olmadığını belirlemek için ANOVA kullanılmıştır. Psikolojik iyi olma açısından öğrencilerin anne eğitim durumlarına göre farklılıkları belirlemek amacıyla yapılan ANOVA sonucunda elde edilen bulgular tablo 29 ve tablo 30’da gösterilmektedir.

Tablo 29. Üniversite öğrencilerinin anne eğitim durumlarına göre psikolojik iyi olma puanlarının betimsel istatistikleri

Anne eğitim durumu	N	\bar{X}	Ss
İlkokul	173	200,37	26,56
Ortaokul	38	205,38	27,59
Lise	61	197,28	27,48
Üniversite	33	193,30	36,39
Toplam	305	199,84	27,74

Tablo 30. Üniversite öğrencilerinin anne eğitim durumlarına göre psikolojik iyi olma puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin varyans analizi tablosu

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	2676	3	892	1,161	,325
Grup içi	231222,4	301	768,181		
Toplam	233898,4	304			

Tablo 29’da anne eğitim durumları ilkökul, ortaokul, lise ve üniversite olan öğrencilerin psikolojik iyi olma puan ortalamaları ve standart sapmaları, tablo 30’da ise bu değerlere uygulanan tek yönlü varyans analizi sonuçları görülmektedir. Anne eğitim durumları farklı olan öğrencilerin psikolojik iyi olma puan ortalamaları arasındaki farkı belirlemek amacıyla yapılan varyans analizi sonucunda, öğrencilerin psikolojik iyi olma puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür ($F_{3-301}=1,161, p>.05$).

4.17. Üniversite öğrencilerinin anne eğitim durumlarına göre sosyal iyi olma düzeyleri arasında anlamlı farklılıklar var mıdır?

Üniversite öğrencilerinin anne eğitim durumlarına göre, sosyal iyi olma puanları arasında farklılık olup olmadığını belirlemek için ANOVA kullanılmıştır. Sosyal iyi olma açısından öğrencilerin anne eğitim durumlarına göre farklılıkları belirlemek amacıyla yapılan ANOVA sonucunda elde edilen bulgular tablo 31 ve tablo 32’de gösterilmektedir.

Tablo 31. Üniversite öğrencilerinin anne eğitim durumlarına göre sosyal iyi olma puanlarının betimsel istatistikleri

Anne eğitim durumu	N	\bar{X}	Ss
İlkokul	173	56,40	10,99
Ortaokul	38	53,20	11,02
Lise	61	56,42	11,17
Üniversite	33	57,52	8,94
Toplam	305	56,07	10,90

Tablo 32. Üniversite öğrencilerinin anne eğitim durumlarına göre sosyal iyi olma puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin varyans analizi tablosu

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	405,788	3	135,263	1,139	,334
Grup içi	35744,63	301	118,753		
Toplam	36150,41	304			

Tablo 31’de anne eğitim durumları ilkökul, ortaokul, lise ve üniversite olan öğrencilerin sosyal iyi olma puan ortalamaları ve standart sapmaları, tablo 32’de ise bu değerlere uygulanan tek yönlü varyans analizi sonuçları görülmektedir. Anne eğitim durumları farklı olan öğrencilerin sosyal iyi olma puan ortalamaları arasındaki farkı belirlemek amacıyla yapılan varyans analizi sonucunda, öğrencilerin sosyal iyi olma puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür ($F_{3-301}=1,139$, $p>.05$).

4.18. Üniversite öğrencilerinin baba eğitim durumlarına göre duygusal zeka düzeyleri arasında anlamlı farklılıklar var mıdır?

Üniversite öğrencilerinin baba eğitim durumlarına göre, duygusal zeka puanları arasında farklılık olup olmadığını belirlemek için ANOVA kullanılmıştır. Duygusal zeka açısından öğrencilerin baba eğitim durumlarına göre farklılıkları belirlemek amacıyla yapılan ANOVA sonucunda elde edilen bulgular tablo 33 ve tablo 34’te gösterilmektedir.

Tablo 33. Üniversite öğrencilerinin baba eğitim durumlarına göre duygusal zeka puanlarının betimsel istatistikleri

Baba eğitim durumu	N	\bar{X}	Ss
İlkokul	94	134,04	14,37
Ortaokul	60	133,02	14,94
Lise	92	131,73	16,69
Üniversite	59	132,00	17,46
Toplam	305	132,75	15,78

Tablo 34. Üniversite öğrencilerinin baba eğitim durumlarına göre duygusal zeka puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin varyans analizi tablosu

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	290,541	3	96,847	,387	,763
Grup içi	75393,02	301	250,475		
Toplam	75683,56	304			

Tablo 33'te baba eğitim durumları ilkökul, ortaokul, lise ve üniversite olan öğrencilerin duygusal zeka puan ortalamaları ve standart sapmaları, 34'te ise bu değerlere uygulanan tek yönlü varyans analizi sonuçları görülmektedir. Baba eğitim durumları farklı olan öğrencilerin duygusal zeka puan ortalamaları arasındaki farkı belirlemek amacıyla yapılan varyans analizi sonucunda, öğrencilerin duygusal zeka puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür ($F_{3-301}=,387, p>.05$).

4.19. Üniversite öğrencilerinin baba eğitim durumlarına göre psikolojik iyi olma düzeyleri arasında anlamlı farklılıklar var mıdır?

Üniversite öğrencilerinin baba eğitim durumlarına göre, psikolojik iyi olma puanları arasında farklılık olup olmadığını belirlemek için ANOVA kullanılmıştır. Psikolojik iyi olma açısından öğrencilerin baba eğitim durumlarına göre farklılıkları belirlemek amacıyla yapılan ANOVA sonucunda elde edilen bulgular tablo 35 ve tablo 36'da gösterilmektedir.

Tablo 35. Üniversite öğrencilerinin baba eğitim durumlarına göre psikolojik iyi olma puanlarının betimsel istatistikleri

Baba eğitim durumu	N	\bar{X}	Ss
İlkokul	94	199,21	27,50
Ortaokul	60	200,22	26,29
Lise	92	201,76	29,22
Üniversite	59	197,47	27,67
Toplam	305	199,84	27,74

Tablo 36. Üniversite öğrencilerinin baba eğitim durumlarına göre psikolojik iyi olma puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin varyans analizi tablosu

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	<i>p</i>
Gruplar arası	715,067	3	238,356	,308	,820
Grup içi	233183,4	301	774,696		
Toplam	233898,4	304			

Tablo 35'te baba eğitim durumları ilkököl, ortaokul, lise ve üniversite olan öğrencilerin psikolojik iyi olma puan ortalamaları ve standart sapmaları, tablo 36'da ise bu değerlere uygulanan tek yönlü varyans analizi sonuçları görülmektedir. Baba eğitim durumları farklı olan öğrencilerin psikolojik iyi olma puan ortalamaları arasındaki farkı belirlemek amacıyla yapılan varyans analizi sonucunda, öğrencilerin psikolojik iyi olma puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür ($F_{3-301}=,308, p>.05$).

4.20. Üniversite öğrencilerinin baba eğitim durumlarına göre sosyal iyi olma düzeyleri arasında anlamlı farklılıklar var mıdır?

Üniversite öğrencilerinin baba eğitim durumlarına göre, sosyal iyi olma puanları arasında farklılık olup olmadığını belirlemek için ANOVA kullanılmıştır. Sosyal iyi olma açısından öğrencilerin baba eğitim durumlarına göre farklılıkları belirlemek amacıyla yapılan ANOVA sonucunda elde edilen bulgular tablo 37 ve tablo 38'de gösterilmektedir.

Tablo 37. Üniversite öğrencilerinin baba eğitim durumlarına göre sosyal iyi olma puanlarının betimsel istatistikleri

Baba eğitim durumu	N	\bar{X}	Ss
İlkokul	94	57,81	10,79
Ortaokul	60	55,48	11,39
Lise	92	55,66	10,34
Üniversite	59	54,54	11,37
Toplam	305	56,07	10,90

Tablo 38. Üniversite öğrencilerinin baba eğitim durumlarına göre sosyal iyi olma puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin varyans analizi tablosu

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	457,678	3	152,559	1,287	,279
Grup içi	35692,74	301	118,581		
Toplam	36150,41	304			

Tablo 37’de baba eğitim durumları ilkököl, ortaokul, lise ve üniversite olan öğrencilerin sosyal iyi olma puan ortalamaları ve standart sapmaları, tablo 38’de ise bu değerlere uygulanan tek yönlü varyans analizi sonuçları görülmektedir. Baba eğitim durumları farklı olan öğrencilerin sosyal iyi olma puan ortalamaları arasındaki farkı belirlemek amacıyla yapılan varyans analizi sonucunda, öğrencilerin sosyal iyi olma puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür ($F_{3-301}=1,287$, $p>.05$).

4.21. Üniversite öğrencilerinin algılanan akademik başarı düzeylerine göre duygusal zeka düzeyleri arasında anlamlı farklılıklar var mıdır?

Üniversite öğrencilerinin algılanan akademik başarı düzeylerine göre, duygusal zeka puanları arasında farklılık olup olmadığını belirlemek için ANOVA kullanılmıştır. Duygusal zeka açısından öğrencilerin algılanan akademik başarı düzeylerine göre farklılıkları belirlemek amacıyla yapılan ANOVA sonucunda elde edilen bulgular tablo 39 ve tablo 40’da gösterilmektedir.

Tablo 39. Üniversite öğrencilerinin algılanan akademik başarı düzeylerine göre duygusal zeka puanlarının betimsel istatistikleri

Akademik başarı	N	\bar{X}	Ss
Yüksek	55	130,98	16,73
Orta	220	133,27	15,72
Düşük	30	131,96	14,40
Toplam	305	132,75	15,78

Tablo 40. Üniversite öğrencilerinin algılanan akademik başarı düzeylerine göre duygusal zeka puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin varyans analizi tablosu

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	249,229	2	124,614	,499	,608
Grup içi	75434,33	302	249,783		
Toplam	75683,56	304			

Tablo 39’da algılanan akademik başarı düzeyleri yüksek, orta ve düşük olan öğrencilerin duygusal zeka puan ortalamaları ve standart sapmaları, tablo 40’ta ise bu değerlere uygulanan tek yönlü varyans analizi sonuçları görülmektedir. Algılanan akademik başarı düzeyleri farklı olan öğrencilerin duygusal zeka puan ortalamaları arasındaki farkı belirlemek amacıyla yapılan varyans analizi sonucunda, öğrencilerin duygusal zeka puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür ($F_{2-302}=,499, p>.05$).

4.22. Üniversite öğrencilerinin algılanan akademik başarı düzeylerine göre psikolojik iyi olma düzeyleri arasında anlamlı farklılıklar var mıdır?

Üniversite öğrencilerinin algılanan akademik başarı düzeylerine göre, psikolojik iyi olma puanları arasında farklılık olup olmadığını belirlemek için ANOVA kullanılmıştır. Psikolojik iyi olma açısından öğrencilerin algılanan akademik başarı düzeylerine göre farklılıkları belirlemek amacıyla yapılan ANOVA sonucunda elde edilen bulgular tablo 41 ve tablo 42’de gösterilmektedir.

Tablo 41. Üniversite öğrencilerinin algılanan akademik başarı düzeylerine göre psikolojik iyi olma puanlarının betimsel istatistikleri

Akademik başarı	N	\bar{X}	Ss
Yüksek	55	198,07	30,46
Orta	220	200,93	27,65
Düşük	30	194,23	21,98
Toplam	305	199,84	27,74

Tablo 42. Üniversite öğrencilerinin algılanan akademik başarı düzeylerine göre psikolojik iyi olma puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin varyans analizi tablosu

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	1255,264	2	627,632	,815	,444
Grup içi	232643,2	302	770,342		
Toplam	233898,4	304			

Tablo 41’de algılanan akademik başarı düzeyleri yüksek, orta ve düşük olan öğrencilerin psikolojik iyi olma puan ortalamaları ve standart sapmaları, tablo 42’de ise bu değerlere uygulanan tek yönlü varyans analizi sonuçları görülmektedir. Algılanan akademik başarı düzeyleri farklı olan öğrencilerin psikolojik iyi olma puan ortalamaları arasındaki farkı belirlemek amacıyla yapılan varyans analizi sonucunda, öğrencilerin psikolojik iyi olma puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür ($F_{2-302} = ,815, p > .05$).

4.23. Üniversite öğrencilerinin algılanan akademik başarı düzeylerine göre sosyal iyi olma düzeyleri arasında anlamlı farklılıklar var mıdır?

Üniversite öğrencilerinin algılanan akademik başarı düzeylerine göre, sosyal iyi olma puanları arasında farklılık olup olmadığını belirlemek için ANOVA kullanılmıştır. Sosyal iyi olma açısından öğrencilerin algılanan akademik başarı düzeylerine göre farklılıkları belirlemek amacıyla yapılan ANOVA sonucunda elde edilen bulgular tablo 43 ve tablo 44’te gösterilmektedir.

Tablo 43. Üniversite öğrencilerinin algılanan akademik başarı düzeylerine göre sosyal iyi olma puanlarının betimsel istatistikleri

Akademik başarı	N	\bar{X}	Ss
Yüksek	55	55,58	10,40
Orta	220	55,92	11,09
Düşük	30	58,46	10,40
Toplam	305	56,07	10,90

Tablo 44. Üniversite öğrencilerinin algılanan akademik başarı düzeylerine göre sosyal iyi olma puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin varyans analizi tablosu

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	<i>p</i>
Gruplar arası	167,181	2	83,591	,702	,497
Grup içi	35983,23	302	119,15		
Toplam	36150,41	304			

Tablo 43'te algılanan akademik başarı düzeyleri yüksek, orta ve düşük olan öğrencilerin sosyal iyi olma puan ortalamaları ve standart sapmaları, tablo 44'te ise bu değerlere uygulanan tek yönlü varyans analizi sonuçları görülmektedir. Algılanan akademik başarı düzeyleri farklı olan öğrencilerin sosyal iyi olma puan ortalamaları arasındaki farkı belirlemek amacıyla yapılan varyans analizi sonucunda, öğrencilerin sosyal iyi olma puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür ($F_{2-302}=,702, p>.05$).

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırma sonucunda elde edilen bulgulara dayalı olarak ulaşılan sonuç, tartışma ve önerilere yer verilmiştir.

5.1. SONUÇ VE TARTIŞMA

Araştırmada üniversite öğrencilerinin duygusal zeka, psikolojik iyi olma ve sosyal iyi olma düzeyleri arasındaki ilişkilerin incelenmesi hedeflenmiştir. Ayrıca bu üç değişkenin çeşitli sosyo-demografik özellikleri (cinsiyet, gelir düzeyi, öğrenim gördükleri fakülte, anne baba eğitim durumu, ebeveyn tutumu, algılanan akademik başarı) açısından farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenmesine de çalışılmıştır. Bu amaç doğrultusunda araştırmada şu sonuçlar elde edilmiştir:

5.1.1 Üniversite Öğrencilerinin Psikolojik İyi Olma, Duygusal Zeka ve Sosyal İyi Olma Düzeyleri Arasındaki İlişkilerle İlgili Tartışma

Çalışmada üniversite öğrencilerinin psikolojik iyi olma düzeylerinin duygusal zeka ve sosyal iyi olma düzeyleri ile ilişkileri incelenmiştir. Bununla birlikte öğrencilerin duygusal zeka ve sosyal iyi olma düzeylerinin psikolojik iyi olma düzeyini yordayıp yordamadığına bakılmıştır. Yapılan analizler sonrasında; duygusal zeka ve sosyal iyi olmanın, psikolojik iyi olmayı pozitif yönde yordadığı görülmüştür. Aynı zamanda öğrencilerin psikolojik iyi olma düzeyleri, duygusal zeka ve sosyal iyi olma düzeyleri de pozitif yönde anlamlı ilişkiye sahiptir. Bireylerin destek alacakları farklı kaynaklarının olması desteğe ihtiyaç duydukları zamanlarda seçeneklerinin esnek

olmasına olanak sağlayarak karşılaştıkları stres kaynaklarıyla daha etkili şekilde başa çıkmalarını sağladığı ve dolayısıyla da psikolojik iyi oluşu arttırdığı düşünülebilir.

Yüksek duygusal zekanın daha yüksek düzeyde yaşam doyumuyla ve olumlu duygulanımla ilişkili olduğunu gösteren birçok araştırma bunu destekler niteliktedir (Schutte, Manes, ve Malouff, 2009; Schutte ve diğerleri, 2002). Ayrıca, Austin, Saklofske ve Egan (2005) yaptıkları çalışmada duygusal zekası yüksek bireylerin daha geniş sosyal çevreye sahip olmasının daha az psikopatolojik belirti ve antisosyal davranış içinde olmalarını sağladığını ortaya koymuştur. Yine duygusal zeka ve hedef yönelimleri, yaşam doyumunu ve depresyon gibi kişisel işlevsellik unsurları arasındaki ilişkilerin incelendiği başka bir çalışmada duygusal zekanın hedef yönelimleri ve yaşam doyumuyla pozitif yönde depresyonla da negatif yönde ilişkili olduğu ortaya konmuştur (Martinez-Pons, 1997).

Başarılı duygusal beceriler başarı ve yeterlilik duygularını ve olumlu benlik saygısını beraberinde getirdiği için psikolojik iyi oluşu arttırmaktadır. (Shulman ve Hemenover, 2006). Yine, duygusal zekası yüksek olan bireyler problemlerle başa çıkmada uyumsuz stratejiler yerine duygularını ifade etme ve sosyal destek arama gibi pozitif başa çıkma stratejilerini kullanma eğiliminde olduklarından bu bireylerde olumsuz duygulanım düşük olup iyi oluş ise artmaktadır (Matthews ve diğerleri, 2006). Ayrıca, duygusal zekası yüksek olan bireylerin olumsuz duygularını kontrol edebildikleri için çevreleri üzerinde daha fazla kontrol sahibi oldukları bunun da daha yüksek düzeyde psikolojik iyi oluşla ilişkili olduğu bilinmektedir (Shulman ve Hemenover, 2006).

Duygusal zekası yüksek olan bireyler stresli durumlarla karşılaştıklarında duygularını kontrol edebildikleri için daha az duygusal sıkıntı yaşamaktadırlar ve bu da bireylerin olumlu duygulanımlarında karşıt yönlü bir artışı beraberinde getirmektedir (Gohm, Corser, ve Dalsky, 2005).

Duygusal zekası yüksek olan bireylerin kişisel gelişimleri için önemli olan dönemlerde tatmin edici kişisel ilişkiler içinde daha fazla buldukları bilinmektedir. Ayrıca, sosyal statünün birçok çalışmada içselleşmiş bozuklukların yordayıcısı olarak ortaya çıktığı bilinmektedir (Merrell ve Gimpel, 1998). Ergenlerde akran reddi, rağbet görmeme ve sosyal geri çekilme depresyonun ve yalnızlığın tipik nedenlerini oluşturmaktadır (Asher ve Wheeler, 1985). Duygusal zekası yüksek bireylerin daha

geniş sosyal çevreye sahip olunmasının daha az psikopatolojik belirti ve antisosyal davranış içinde olmalarını sağladığı düşünülmektedir. (Austin, Saklofske ve Egan, 2005).

Olumlu duygular bireylerin fiziksel, entellektüel ve sosyal kaynaklarının gelişimine olanak sağladığı için duygusal zekası yüksek olan bireylerin bu kaynakları etkili şekilde kullanmalarının hem psikolojik hem de sosyal iyi olma düzeylerini arttırdığı düşünülebilir. Araştırmanın bulguları doğrultusunda, duygusal zekanın duygu yönetimini kolaylaştırmaya ve iyi ilişkiler kurmaya olanak sağlayarak daha yüksek düzeyde psikolojik iyi oluşa neden olmuş olduğu düşünülebilir.

5.1.2 Üniversite Öğrencilerinin Duygusal Zeka Düzeylerine İlişkin Tartışma

Öncelikle üniversite öğrencilerinin cinsiyetlerine göre duygusal zeka düzeylerinin anlamlı biçimde farklılaşıp farklılaşmadığı test edilmiştir. Yapılan analiz sonucunda kız öğrenciler lehine anlamlı farklılıkların olduğu görülmüştür. Diğer bir deyişle, kız üniversite öğrencilerinin duygusal zeka düzeyleri erkek üniversite öğrencilerin duygusal zeka düzeylerinden anlamlı biçimde daha yüksek olduğu söylenebilir. Alanyazında incelendiğinde, duygusal zeka açısından hem erkeklerin hem de kadınların lehine olan sonuçlar görülebilmektedir. Yelkikalan (2012), erkeklerin kızlara göre daha yüksek duygusal zekaya sahip olduğunu belirtmiştir. Aynı şekilde Kaur'un 2010 yılında 198 kişiyle yapmış olduğu çalışma sonuçlarında da erkeklerin duygusal zekalarının kızlara göre daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır. Ancak Schutte ve diğerleri (2002) 346 katılımcıyla gerçekleştirdikleri çalışmalarında ise kadınların duygusal zekalarının erkeklere oranla anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu belirtilmektedir. Benzer biçimde Mayer, Caruso ve Salovey (1999); Harrod ve Scheer (2005), Cooper ve Petredes (2010), Austin ve diğerleri (2005) ve Singh (2002)'nin çalışmalarında da kızların daha yüksek duygusal zekaya sahip oldukları belirtilmektedir. Cinsiyete göre duygusal zeka çalışmalarının bazılarında ise herhangi bir anlamlı farklılığın olmadığı belirtilmektedir (Balci-Celik ve Deniz,2008; Petrides ve Furnham, 2000). Başka bir deyişle duygusal zekanın cinsiyet açısından değişmediğini belirten araştırmalara da rastlanılmaktadır. Belirtilen bu çalışmalardan hareketle bu konunun muğlak olduğu ve yeni araştırmalarla daha netlik kazanacağı düşünülmektedir.

Duygusal zekayla ilgili diğerk bir bulgu, üniversite öğrencilerinin gelir düzeylerine göre duygusal zekalarının farklılaşp farklılaşmadığına yöneliktir. Bu çalışmada öğrencilerin duygusal zeka düzeylerinin gelir düzeyine göre anlamlı biçimde farklılaşmadığı görülmüştür. Daha önceki çalışmalarda Harrod ve Scheer (2005) katılımcıların gelir düzeylerinin duygusal zekayla olumlu yönde ilişkili olduğunu ortaya koyarken Katyal ve Awasthi (2006) duygusal zekayla gelir düzeyi arasında olumsuz yönde bir ilişki ortaya koymuştur. Dolayısıyla bu bulgunun yoruma açık olduğu ve cinsiyette olduğu gibi yeni çalışmalarla konunun netleşeceği söylenebilir.

Üniversite öğrencilerinin öğrenim gördükleri fakülterlere göre duygusal zekalarının değişip değişmediğini araştıran diğerk araştırma sorusunda ise sağlık yüksek okulunda öğrenim gören öğrencilerin mühendislik fakültesinde öğrenim gören öğrencilere göre daha yüksek duygusal zekaya sahip olduğu saptanmıştır. Başka bir değişle, Mühendislik Fakültesinde öğrenim gören öğrencilerin duygusal zeka düzeyleri Sağlık Yüksekokulunda öğrenim gören öğrencilerin duygusal zeka düzeylerinden anlamlı biçimde daha düşüktür.

Alanyazında duygusal zekanın öğrencilerin öğrenim gördükleri fakülterlere göre değişip değişmediğini inceleyen farklı çalışmalara rastlanmaktadır. Erdoğan'ın (2008), Diyarbakır Dicle Üniversitesinin Fen-Edebiyat Fakültesi, Mühendislik Fakültesi, Beden Eğitimi M.Y.O., Hukuk Fakültesi, Eğitim Fakültesi (Güzel Sanatlar Bölümü) ve Diş Hekimliği Fakültelerinde okuyan toplam 532 öğrencinin katılımıyla gerçekleştirdiği çalışması duygusal zekanın öğrencilerin öğrenim gördükleri fakülterlere göre farklılık gösterdiğini ortaya koymaktadır. Araştırmanın bulguları, Eğitim Fakültesi (Güzel Sanatlar Bölümü) öğrencilerinin duygusal zeka puan ortalamasının diğerk tüm fakülterden yüksek olduğunu en düşük ortalamasının ise Beden Eğitimi M.Y.O. öğrencilerine ait olduğunu göstermektedir. Kuzu ve Eker (2010) tarafından Orman Fakültesi, Sağlık Yüksek Okulu Hemşirelik Bölümü ve Teknik Eğitim Fakültelerinde öğrenim gören 1417 öğrenci ile yapılan araştırmalarında Sağlık Yüksek Okulu öğrencilerinin duygusal zeka düzeylerinin diğerk fakülterlere oranla daha yüksek olduğu görülmüştür. Kuzu ve Eker (2010) çalışmalarının bulguları şu anki araştırmanın bulgularıyla Sağlık Yüksek Okulu öğrencilerinin duygusal zeka düzeylerinin diğerk fakülterden daha yüksek olduğunu göstermesi açısından tutarlılık göstermektedir. Sağlık Yüksek Okulu öğrencilerinin duygusal zeka düzeylerinin

yüksek olması bu öğrencilerin öğrenimleri süresince aldıkları iletişim odaklı derslerle ve bölümlerinin gerektirdiği uygulama derslerinde birçok kişiyle etkileşim içinde olmalarıyla açıklanabilir. Bununla birlikte, mühendislik fakültesi öğrencilerinin duygusal zeka düzeylerinin diğer fakültelere göre daha düşük çıkmasının sebebi olarak daha mekanik ve doğrusal ilişkiler ve düzenler üzerine yoğunlaşmaları, iletişim odaklı derslerinin olmaması ve çok fazla kişiler arası etkileşimi gerektiren uygulama derslerinin olmaması şeklinde düşünülebilir.

Duygusal zeka düzeyleri ebeveyn tutumları açısından değerlendirildiğinde sonucun manidar bir biçimde farklılaşmadığı elde edilmiştir. Başka bir deyişle; ilgisiz, demokratik, otoriter ya da koruyucu anne baba tutumuna sahip üniversite öğrencilerinin duygusal zekaları birbirinden anlamlı biçimde farklılaşmadığı söylenebilir. Alanyazında araştırmanın bu bulgusuyla tutarlık gösteren çalışmalara rastlanılmaktadır. Örneğin, Biradar (2006) yaşları 18-23 arasında değişen 500 üniversite öğrencisi üzerinde yaptığı çalışmada duygusal zeka ve anne baba tutumu arasında anlamlı bir ilişkiye rastlamamıştır.

Anne ve baba eğitim durumlarına göre üniversite öğrencilerinin duygusal zeka düzeylerinin farklılaşıp farklılaşmadığı da bu araştırma kapsamında cevabı aranan bir diğer sorudur. Yapılan analizler doğrultusunda, üniversite öğrencilerinin anne eğitim durumlarına göre duygusal zeka düzeylerinin önemli biçimde değişmediği saptanmıştır. Aynı şekilde baba eğitim durumlarına göre de üniversite öğrencilerinin duygusal zekalarının farklılaşmadığı görülmüştür. Bu bulgu sonuçlar ışığında anne ve babanın eğitim durumu çocuklarının duygusal zekaları açısından anlamlı bir farklılık yaratmadığı anlaşılmaktadır. Bu sonuç Biradar'ın (2006) çalışmasının bulgularıyla tutarlılık göstermektedir. Alanyazındaki farklı çalışmalar (Harrrod ve Scheer, 2005; Naghavi ve Redzuan, 2012) eğitim düzeyi daha yüksek olan ebeveynlerin çocuklarının duygusal zekalarının daha yüksek olduğunu ortaya koymaktadır. Ancak bizim bulgumuz bu çalışmalara paralel sonuçlar doğurmamıştır.

Üniversite öğrencilerinin duygusal zeka düzeyleriyle ilgili son araştırma sorusu algılanan akademik başarılarına göre duygusal zeka düzeylerinin manidar biçimde değişip değişmediğidir. Gerçekleştirilen analizler sonrasında öğrencilerin akademik başarı algılarına göre duygusal zeka düzeylerinin değişmediği sonucuna varılmıştır. Bu bulgular daha önceki çalışmaların sonuçlarıyla tutarlılık göstermektedir. Örneğin,

Tariq, Majoka ve Hussain (2011); Landau ve Meirovich'in (2011) çalışmalarında da akademik başarı duygusal zeka arasında herhangi bir ilişki olmadığını ortaya koymaktadır. Yılmaz'ın (2007) duygusal zeka ile akademik başarı ilişkisini incelemek amacıyla 122 üniversite öğrencisinin katılımıyla yaptığı çalışmada bu iki değişken arasında anlamlı bir ilişki tespit edilememiştir. Yine Newsome ve diğerleri (2000), Erdoğan ve Kenarlı (2008) ve Diken (2007) tarafından yapılan araştırmalar da duygusal zeka düzeyi ile akademik başarı arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığını ortaya koymaktadır. Diğer taraftan alanyazın incelendiğinde, duygusal zekayla akademik başarı arasında anlamlı düzeyde ilişki olduğunu gösteren çalışmalara da rastlanmaktadır (Abisamra, 2000; Drago, 2004; Joshi ve diğerleri, 2012; Song ve diğerleri, 2010). Belirtilen bu çalışmalardan hareketle bu konunun muğlak olduğu ve yeni araştırmalarla daha netlik kazanılacağı düşünülmektedir.

5.1.3 Üniversite Öğrencilerinin Psikolojik İyi Olma Düzeylerine İlişkin Tartışma

Üniversite öğrencilerinin psikolojik iyi olma düzeyleri ile sosyo-demografik değişkenler arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Bu doğrultuda ilk olarak üniversite öğrencilerinin cinsiyetlerine göre psikolojik iyi olma düzeylerinin anlamlı biçimde farklılaşıp farklılaşmadığı test edilmiştir. Gerçekleştirilen analiz sonucunda, cinsiyete göre psikolojik iyi olma düzeyleri arasında anlamlı farklılıkların olmadığı saptanmıştır. Başka bir deyişle, kız üniversite öğrencilerinin psikolojik iyi oluş düzeyleri erkek üniversite öğrencilerin psikolojik iyi oluş düzeylerinden anlamlı biçimde farklı olduğu söylenememektedir. İlgili alanyazın incelendiğinde, psikolojik iyi olma açısından cinsiyete ilişkin farklı sonuçların olduğu görülmektedir. Hem erkeklerin hem de kadınların lehine olan sonuçların var olduğu söylenebilir. Bazı araştırmalarda ise cinsiyete göre üniversite öğrencilerinin psikolojik iyi olma düzeyleri arasında anlamlı farklılığın olmadığı da görülmektedir.

Fuller ve diğerleri (2004), evli erkeklerin evli kadınlara göre daha yüksek psikolojik iyi olmaya sahip olduğunu belirtmiştir. Aynı şekilde Daalen ve diğerlerinin 2005 yılında 459 kişiyle yapmış olduğu çalışma sonuçlarında da erkeklerin psikolojik iyi oluş düzeylerinin kadınlara göre daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır. Diğer taraftan Cenkseven (2004); Yılmaz (2013) ve Gürel (2009) ise çalışmalarında kızların psikolojik iyi olma düzeylerinin erkeklere göre daha yüksek olduğunu

belirtmektedirler. Benzer biçimde Ryff (1989); Ryff ve diğerleri (1994) ve Lindfors ve diğerleri (2006) çalışmalarında kızların psikolojik iyi olma puanlarının erkeklere oranla daha yüksek olduğunu belirtilmektedir. Alanyazındaki bu çalışmalardan hareketle bu konunun netlik kazanmadığı söylenebilir.

Cinsiyette olduğu gibi gelir düzeyine göre de üniversite öğrencilerinin psikolojik iyi olma düzeylerinin değişmediği görülmüştür. Ancak araştırmanın bu bulgusu önceki araştırmalarla tutarlılık göstermemektedir. Bu çalışmada böyle bir farkın bulunamaması üniversite öğrencilerinin buldukları yaş ve statü gereği ekonomik faktörlerden direkt olarak etkilenmemiş olmaları düşünülebilir. Bununla birlikte araştırmanın bulgularına dayanarak bireylerin psikolojik iyi oluşlarında sosyo-ekonomik düzeyin bir ön koşul olmadığı sonucuna varılabilir.

Üniversite öğrencilerinin öğrenim gördükleri fakülteye göre psikolojik iyi olma düzeylerinin değişip değişmediğini araştıran bir diğer araştırma sorusunda da öğrenim görülen fakülteye göre psikolojik iyi olmanın anlamlı biçimde farklılaşmadığı anlaşılmıştır. Başka bir deyişle, mühendislik fakültesinde ya da eğitim fakültesinde okuyan öğrencilerin psikolojik iyi olma düzeyleri birbirinden anlamlı biçimde farklı değildir. Aynı şekilde, diğer fakültelerde öğrenim görenlerin de psikolojik iyi olma düzeylerinin farklı olduğu söylenememektedir.

Üniversite öğrencilerinin psikolojik iyi olma düzeyleri ebeveyn tutumları açısından incelendiğinde sonucun manidar bir biçimde farklılaşmadığı elde edilmiştir. Diğer bir anlamda; ilgisiz, demokratik, otoriter ya da koruyucu anne baba tutumuna sahip üniversite öğrencilerinin psikolojik iyi olma düzeylerinin birbirinden anlamlı biçimde farklılaşmadığı söylenebilir. Alanyazın incelendiğinde psikolojik iyi olma düzeylerinin ebeveyn tutumları açısından incelendiği araştırmaların sonuçlarının farklı bulgular ortaya koyduğu görülmektedir. Örneğin, Anlı (2011) tarafından yapılan çalışmanın bulguları araştırma bulgularıyla tutarlılık gösterirken Lavasani ve diğerleri (2011) tarafından yapılan anne baba tutumu, sosyal destek ve psikolojik iyi oluş arasındaki ilişkilerin incelendiği başka bir çalışmada otoriter ve hoşgörülü anne baba tutumunun psikolojik iyi oluşla olumsuz yönde ilişkili olduğu ortaya konmuştur. Cripps, K. ve Zyromski (2009), Shahimi ve diğerleri (2013) ve Irfan (2011) tarafından gerçekleştirilen araştırma sonuçları da anne baba tutumlarıyla psikolojik iyi oluşun

ilişkili olduğunu göstermektedir. Bu bulgular doğrultusunda anne baba tutumunun bireylerin psikolojik iyi oluş düzeyleriyle güçlü bir ilişki göstermediği söylenebilir.

Psikolojik iyi olma düzeyleri öğrencilerin anne ve baba eğitim durumlarına göre farklılaşıp farklılaşmadığı da bu araştırma kapsamında cevabı aranan bir başka sorudur. Gerçekleştirilen analizler sonucunda, üniversite öğrencilerinin anne eğitim durumlarına göre psikolojik iyi olma düzeylerinin anlamlı şekilde farklılaşmadığı saptanmıştır. Benzer biçimde baba eğitim durumlarına göre de üniversite öğrencilerinin psikolojik iyi olma düzeylerinin farklılaşmadığı görülmüştür. Bu bulgu ışığında anne ve babanın eğitim durumu çocuklarının psikolojik iyi olma açısından anlamlı bir farklılık yaratmadığı anlaşılmaktadır. Alanyazın incelendiğine, araştırmanın bu bulgusuyla tutarlılık gösteren araştırmalara rastlanmaktadır. Örneğin, Schlechter ve Milevsky (2010) tarafından 439 üniversite öğrencisiyle anne baba eğitim düzeyi, psikolojik iyi oluş, akademik başarı ve yüksek eğitimi sürdürme nedenleri arasındaki ilişkileri incelemek için yaptıkları çalışmada anne baba eğitim düzeyiyle psikolojik iyi oluş arasında anlamlı bir ilişki olmadığı görülmüştür.

Üniversite öğrencilerinin psikolojik iyi olma düzeyleriyle ilgili son araştırma sorusu üniversite öğrencilerinin psikolojik iyi olma düzeylerinin akademik başarı algılarına göre önemli biçimde değişip değişmediğidir. Gerçekleştirilen analizler sonrasında öğrencilerin akademik başarı algılarına göre psikolojik iyi olma düzeylerinin değişmediği sonucuna varılmıştır. Benzer şekilde Topham ve Moller (2010) tarafından yapılan çalışmada da üniversite öğrencilerinin akademik başarılarıyla iyi oluş düzeyleri arasında anlamlı herhangi bir ilişkiye rastlanmamıştır.

5.1.4 Üniversite Öğrencilerinin Sosyal İyi Olma Düzeylerine İlişkin Tartışma

Sosyal iyi olma ülkemizde son zamanlarda ele alınmaya başlayan oldukça güncel bir kavramdır. Dolayısıyla bu kavram ile ilgili çalışmalara ülkemizde henüz rastlanamamıştır. Ayrıca uluslararası çalışmalarda da sosyal iyi olmanın farklı psikolojik kavramlarla çalışmalarına rastlansa da sosyo-demografik değişkenlerle çalışmalarına rastlanamamıştır. Dolayısıyla bu çalışmanın bulguları bu yapıdaki sosyal iyi olma açısından ilk olacaktır. Bu çalışma sonucunda sosyal iyi olma ile ilgili elde edilen bulgular şu şekildedir:

Sosyal iyi olma düzeyleriyle ilgili ilk araştırma sorusu üniversite öğrencilerinin cinsiyetlerine göre sosyal iyi olma düzeylerinin anlamı biçimde farklılaşıp farklılaşmadığının test edilmesidir. Yürütülen analiz sonucunda kız öğrenciler lehine anlamlı farklılıkların olduğu görülmüştür. Diğer bir deyişle, kız üniversite öğrencilerinin sosyal iyi olma düzeyleri erkek üniversite öğrencilerin sosyal iyi olma düzeylerinden anlamlı biçimde daha yüksek olduğu söylenebilir. Bunun sebebi olarak kadınların, sosyal hayattaki olaylarla erkeklere oranla daha fazla ilgili olmaları ve sosyal katılımlarının daha yüksek olması düşünülebilir. Keyes ve Shapiro (2004), kadınların sosyal iyi oluşun sosyal kabul boyutunda daha yüksek puan alırken erkeklerin sosyal uyum/bütünlük boyutunda daha yüksek puan aldıklarını bildirmişlerdir. Sosyal iyi oluşun diğer alt boyutlarında ise cinsiyet açısından anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. Araştırmanın bulgularına göre, daha yüksek sosyo-ekonomik düzeye sahip yetişkin erkeklerin sosyal iyi oluş düzeyleri kadınlara oranla daha yüksektir.

Sosyal iyi olma ile ilgili diğer bir alt amaç ise üniversite öğrencilerinin gelir düzeyine göre sosyal iyi olma düzeylerinin manidar biçimde farklılaşıp farklılaşmadığıdır. Bulgular, sosyal iyi olmanın yetersiz, orta ve iyi gelir düzeyine sahip olmanın birbirinden farklı olmadığını işaret etmektedir. Başka bir deyişle, farklı gelir düzeyine sahip öğrencilerin sosyal iyi olma düzeylerinin birbirine benzediği yapılan analizlerde saptanmıştır. Ancak araştırmanın bu bulgusu, Keyes ve Shapiro'nun (2004) daha yüksek sosyo-ekonomik düzeyin daha yüksek sosyal iyi oluşla ilişkili olduğu ortaya koyan çalışmalarıyla tutarlılık göstermemektedir. Bunun sebebi olarak araştırmanın örnekleminin sosyo-ekonomik düzeyin etkisinin çok kuvvetli şekilde görülemeyeceği üniversite öğrencilerden oluşması düşünülebilir.

Diğer taraftan öğrenim görülen fakültele göre üniversite öğrencilerinin sosyal iyi olma düzeylerinin değişip değişmediğini araştıran başka bir araştırma sorusunda ise anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir. Bulgulara göre sağlık yüksek okulunda öğrenim gören öğrencilerin İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesinde öğrenim gören öğrencilere göre daha yüksek sosyal iyi olma düzeyine sahip olduğu saptanmıştır. Diğer bir deyişle, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesinde öğrenim gören öğrencilerin sosyal iyi olma düzeyleri Sağlık Yüksekokulunda öğrenim gören öğrencilerin sosyal iyi olma düzeylerinden anlamlı biçimde daha düşük olduğu görülmüştür. Araştırmanın başka

bir alt amacı ebeveyn tutumlarına göre üniversite öğrencilerinin sosyal iyi olmaları açısından manidar biçimde farklılaşp farklılaşmadığını incelemektir. Bu doğrultuda gerçekleştirilen analizler sonrasında, sosyal iyi olma düzeylerinin ebeveyn tutumlarına göre değişmediği sonucuna varılmıştır. Başka bir ifadeyle, ilgisiz, demokratik, otoriter ya da koruyucu anne baba tutumuna sahip üniversite öğrencilerinin sosyal iyi olma düzeylerinin birbirinden anlamlı biçimde farklılaşmadığı söylenebilir. Araştırmanın bu bulgusu Kaya (2013) tarafından yapılan araştırmanın bulgularıyla benzerlik göstermektedir.

Sosyal iyi olma düzeyleri öğrencilerin anne ve baba eğitim durumlarına göre farklılaşp farklılaşmadığı da bu araştırma kapsamında cevabı aranan bir diğer sorudur. Yürütülen analizler sonucunda, üniversite öğrencilerinin anne eğitim durumlarına göre sosyal iyi olma düzeylerinin anlamlı şekilde farklılaşmadığı saptanmıştır. Aynı şekilde baba eğitim durumlarına göre de üniversite öğrencilerinin sosyal iyi olma düzeylerinin farklılaşmadığı görülmüştür. Bu bulgu ışığında anne ve babanın eğitim durumu çocuklarının sosyal iyi olma açısından anlamlı bir farklılık yaratmadığı anlaşılmaktadır. Araştırma kapsamında gerçekleştirilen son alt amaç; üniversite öğrencilerin sosyal iyi olma düzeyleriyle akademik başarı algılarına ilişkindir. Bu kapsamda öğrencilerin akademik başarı algılarına göre sosyal iyi olma düzeylerinin farklılaşp farklılaşmadığı incelenmiştir. Gerçekleştirilen analizler sonrasında öğrencilerin akademik başarı algılarına göre sosyal iyi olma düzeylerinin değişmediği sonucuna varılmıştır.

Özet olarak bu çalışma psikolojik iyi olma, duygusal zeka ve sosyal iyi olma arasındaki ilişkileri ortaya koymayı hedeflemiştir. Bu çalışmadan elde edilen sonuçlar genel olarak değerlendirildiğinde psikolojik iyi olmanın duygusal zeka ve sosyal iyi olma ile pozitif yönde anlamlı ilişkili olduğu görülmüştür. Aynı zamanda psikolojik iyi olmanın; duygusal zeka ve sosyal iyi olma tarafından anlamlı biçimde pozitif yönde yordandığı sonucuna varılmıştır. Kadınların duygusal zeka ve sosyal iyi olma düzeylerinin erkeklerin duygusal zeka ve sosyal iyi olma düzeylerinden anlamlı biçimde daha yüksek olduğu saptanmıştır. Cinsiyete göre psikolojik iyi olma açısından anlamlı farklılığın olmadığı görülmüştür. Gelir düzeyleri açısından incelendiğinde öğrencilerin duygusal zeka, psikolojik iyi olma ve sosyal iyi olma düzeylerinde anlamlı biçimde farklılığın olmadığı belirlenmiştir. Duygusal zeka ve sosyal iyi olma

düzeyleri öğrenim görülen fakültelere göre anlamlı biçimde farklılaşırken, psikolojik iyi olma düzeyi açısından anlamlı biçimde farklılaşmadığı saptanmıştır. Son olarak öğrencilerin psikolojik iyi olma, duygusal zeka ve sosyal iyi olma düzeylerinin; ebeveyn tutumları, anne ve baba eğitim düzeyi ve algılanan akademik başarı açısından farklılaşmadığı görülmüştür.

5.2. ÖNERİLER

Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara dayalı olarak bu çalışmada ulaşılan sonuçlara ve gelecekte yapılacak araştırmalara ilişkin çeşitli önerilerde bulunulabilir.

- Araştırmada sosyal iyi olma ve duygusal zeka düzeylerinin üniversite öğrencilerinin psikolojik iyi olma düzeylerinin pozitif yönde yordadığı görülmektedir. Dolayısıyla üniversite öğrencilerinin duygusal zeka, sosyal iyi olma ve psikolojik iyi olma düzeylerini artırıcı psiko-eğitim programları hazırlanabilir ve bu kapsamda psikolojik danışmanlık hizmetleri geliştirilebilir.
- Erkek üniversite öğrencilerinin duygusal zeka düzeylerinin kızlara göre daha düşük olduğu araştırma bulgularında saptanmıştır. Erkek üniversite öğrencilerinin duygusal zeka düzeylerini geliştirmelerine yardımcı olunabilecek eğitim programları yapılabilir.
- Benzer biçimde erkeklerin sosyal iyi olma düzeyleri de kızlara oranla daha düşük olduğu anlaşılmaktadır. Erkekleri sosyal hayatta kendilerini daha güvenli hissetmelerini ve olumlu geri bildirim alabilecekleri ortamlar oluşturularak erkeklerin sosyal iyi olma düzeylerinin artırılması sağlanabilir. Daha sonra da bu iyi olma düzeyinin geçerliği tekrardan araştırılabilir.
- Mühendislik fakültesi öğrencilerinin duygusal zeka düzeyleri yüksekokul öğrencilerinden anlamlı biçimde daha düşük olduğu görülmüştür. Bu bağlamda mühendislik fakültesi öğrencilerinin duygusal zekalarını artırabilecek psiko-eğitim grupları düzenlenebilir. Ayrıca öğrencilerle iletişim halinde olan bireylere seminerler ve çalıştaylar düzenlenebilir.
- Sosyal iyi olma düzeyleri açısından İİBF öğrencilerinin yüksekokul öğrencilerinden daha düşük oldukları görülmüştür. Sonucun bu şekilde çıkmasının nedenlerini ortaya koyacak daha detaylı çalışmalar yürütülebilir.

- Bireylerin gelir düzeylerine göre duygusal zeka, sosyal iyi olma ve psikolojik iyi olma düzeylerinin farklılaşmadığı görülmüştür. Bu bulguda ekonomik durumun bireylerin olumlu ruh halini değiştirmeyeceği anlamı çıkartılabilir. Dolayısıyla böyle bir sonucun farklı araştırmalarda tekrardan incelenmesi ve netlik kazanması gerekebilir.
- Üniversite öğrencileriyle etkileşimde bulunabilecek kimselere, duygusal zeka, psikolojik iyi olma ve sosyal iyi olmanın insan doğasında olumlu birer değişken olduklarının farkına varmalarını sağlayacak seminerler verilebilir ve böylece üniversite öğrencilerinin bu değişkenlere ilişkin düzeyleri artırılabilir.
- Duygusal zeka, psikolojik iyi olma ve sosyal iyi olma arasındaki ilişkilerin incelendiği ve bu araştırmada kullanılan yöntemden farklı yöntemlerin kullanıldığı yeni araştırmalar yapılabilir. Özellikle, bu araştırmanın betimsel bir çalışma olmasından dolayı deneysel yöntemlerle yeni araştırmalar gerçekleştirilebilir. Böylece bu üç kavrama ilişkin bilgilerin artmasına yardımcı olunabilir.
- Farklı örneklem üzerinden duygusal zeka, psikolojik iyi olma ve sosyal iyi olma arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırmalar tekrarlanabilir. Böylece sonuçların genellenebilme ihtimalini artıracakları düşünülmektedir.
- Araştırmada kullanılan demografik bilgiler kesit alma yöntemiyle ele alınmıştır. Bu değişkenlerden bazıları zaman içerisinde farklılaşabilmektedir. Dolayısıyla çalışmada ele alınan kavramların sosyo-demografik değişkenler ile ilişkisini boylamsal yöntemlerle ele alan çalışmalar da yürütülebilir.
- Araştırmadan elde edilen veriler sadece nicel yöntemlerden elde edilmiştir. Bu nedenle nitel yöntemlerin kullanıldığı ve araştırmanın değişkenlerini inceleyen araştırmalara ihtiyaç vardır.

KAYNAKÇA

Abbey, A. ve Andrews, F. M. (1985). Modeling the Psychological Determinants of Life Quality. *Social Indicators Research*, 16, 1-34.

AbiSamra, N. (2000). The Relationship between Emotional Intelligence and Academic Achievement in Eleventh Graders. *Research in Education*, 661.

Abanobi, O. (1986). Content Validity in the Assessment of Health Status, *Health Values*, 10, 37-40.

Adler, N. E., Boyce, T., Chesney, M. A., Cohen, S., Folkman, S., Kahn, R. L. ve Syme, L. (1994). Socioeconomic Status and Health: The Challenge of The Gradient. *American Psychologist*, 49, 15-24.

Akın, A. (2008). Psikolojik İyi Olma Ölçekleri (PİOÖ): Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 8 (3), 721-750.

Akın, A. Demirci, İ., Yıldız, E., Gediksiz, E. ve Eroglu, N. (2012, May). The Short form of the Scales of Psychological Well-being (SPWB-42): The Validity and Reliability of the Turkish Version. *International Counseling and Education Conference 2012 (ICEC 2012)*, May, 3-5, İstanbul, Turkey.

Akın, A., Demirci, İ., Çitemel, N., Sarıçam, H. ve Ocakçı, H. (2013, Mayıs). Sosyal İyi Olma Ölçeği Türkçe Formu'nun Geçerlik ve Güvenirliği. 5. *Ulusal Lisansüstü Eğitim Sempozyumu*, Mayıs, 10-11, Sakarya, Türkiye.

Allport, G. W. (1952). The Mature Personality. *Pastoral Psychology*, 2, 19-24.

Andrews, F. M., ve Withey, S. B. (1976). *Social Indicators of Well-being: Americans' Perceptions of Life Quality*. Plenum, New York.

Anlı, G. (2011). *Kendini Sabotaj ile Psikolojik İyi Olma Arasındaki İlişkinin Çeşitli değişkenler açısından İncelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi, Sakarya.

Antonucci, T. C. (1990). Social Supports and Social Relationships. *Handbook of Aging and the Social Sciences*, 3, 205-226.

Asher, S. R., veWheeler, V. A. (1985). Children's Loneliness: A Comparison of Rejected and Neglected Peer Status. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 53(4), 500.

Augusto-Landa, J.M., Pulido Martos, M. ve Lopez-Zafra, E. (2011). Does Perceived Emotional Intelligence and Optimism/Pessimism Predict Psychological Well-Being?, *Journal of Happiness Studies*, 12, 463-474.

Austin, E. J. (2004). An Investigation of the Relationship between Trait Emotional Intelligence and Emotional Task Performance. *Personality and Individual Differences*, 36, 1855-1864.

Austin E. J., Evans P.,Goldwater R. ve Potter V. (2005). A Preliminary Study of Emotional Intelligence, Empathy and Exam Performance in First Year Medical Students. *Personality and Individual Differences*, 39, 1395–1405.

Austin, E. J., Saklofske, D. H. ve Egan, V. (2005). Personality, Well-being and Health Correlates of Trait Emotional Intelligence. *Personality and Individual differences*, 38(3), 547-558.

Baetz, M., Larson, D. B., Marcoux, G., Bowen, R. ve Griffin, R. (2002). Canadian Psychiatric Inpatient Religious Commitment: An Association with Mental Health. *Canadian Journal of Psychiatry*, 47(2), 159-166.

Balci-Celik, S. ve Deniz, M. E. (2008). A Comparison of Scouts' Emotional Intelligence Levels with Regards to Age and Gender Variables: A Crosscultural Study. *Elementary Education Online*, 7(2), 376-383.

Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The Exercise of Control*. New York: Freeman.

Bar-On, R. (1997). The Emotional Intelligence Inventory (EQ-I): Technical Manual. *Toronto, Canada: Multi-Health Systems*.

Bar-On, R. (2002). *Bar-On Emotional Quotient Short Form (EQ-i: Short): Technical Manual*. Multi-Health Systems, Toronto.

Baumgardner, R. S. ve Crothers, K.M. (2010). *Positive Psychology*. Pearson Education, Inc. NJ.

Baumeister, R. F. ve Leary, M. R. (1995). The Need to Belong: Desire for Interpersonal Attachment as a Fundamental Human Motivation. *Psychological Bulletin*, 117, 497-529.

Bekendam, C. C. (1997). *Dimensions of Emotional Intelligence: Attachment, Affect regulation, Alexithymia and Empathy*. Unpublished Doctoral Dissertation, The Fielding Institute. Santa Barbara, CA.

Benson, P. L. (1997). *All Kids Are Our Kids: What Communities Must Do to Raise Caring and Responsible Children and Adolescents*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.

Berkman, L. F., Glass, T., Seeman, L, ve Brissette, T. E. (2000). From Social Integration to Health: Durkheim in the New Millennium. *Social Science and Medicine*, 51, 843-857.

Biradar, S. (2006). *The Analysis of Parenting Style and Emotional Intelligence of the College Students*. Unpublished doctoral dissertation. University of Agricultural Sciences, Dharwad.

Bordbar, F. T., Nikkar, M., Yazdani, F. ve Alipoor, A. (2011). Comparing the Psychological Well-being Level of the Students of Shiraz Payame Noor University in View of Demographic and Academic Performance Variables. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 29, 663 – 669.

Bowman, N. A.(2010). The Development of Psychological Well-being Among First-year College Students. *Journal of College Student Development*, 51(2), 180-200.

Boyatzis, R. E., ve Goleman, D. (2002). *The Emotional Competency Inventory (ECI)*. Boston: The Hay Group.

Boyatzis, R. E., Goleman, D., ve Rhee, K. S. (2000). Clustering Competence in Emotional Intelligence: Insights from the Emotional Competence Inventory. In R. Bar-On ve J. D. A. Parker (Eds.), *The handbook of Emotional Intelligence: Theory, Development, Assessment, and Application at Home, School, and in the Workplace*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Bradburn, N. M. (1969). *The Structure of Psychological Well-being*. Chicago: Aldine.

Breslow, L. (1972). A Quantitative Approach to the World Health Organization Definition of Health: Physical, Mental and Social Well-being. *International Journal of Epidemiology*, 1(4), 347-355.

Breslow, L. (1989). Health Status Measurement in the Evaluation of Health Promotion, *Medical Care*, 27 supplement, 205-216.

Bühler, C. (1935). The Curve of Life as Studied in Biographies, *Journal of Applied Psychology*, 19, 405–409.

Campbell, A., Converse, P., ve Rodgers, W. (1976). *The Quality of American Life*, New York: Russell Sage Foundation.

Cantor, N. ve Sanderson, C. A. (1999). *Well-being: The Foundations of Hedonic Psychology*. New York: Russel Sage Foundation. 353-373.

Cenkseven, F. (2004). *Üniversite Öğrencilerinde Öznel ve Psikolojik İyi Olmanın Yordayıcılarının İncelenmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

Chekola, M. G. (1975). *The Concept of Happiness*. Yayınlanmamış doktora tezi. University of Michigan.

Christopher, J. C. (1999). Situating Psychological Well-being: Exploring the Cultural Roots of Its Theory and Research, *Journal of Counseling and Development*, 77 (2), 141–152.

Ciarrochi, J. V., Chan, A. Y., ve Caputi, P. (2000). A Critical Evaluation of the Emotional Intelligence Construct. *Personality and Individual Differences*, 28 (3), 539-561.

Cicognani, E. , Pirini, C., Keyes, C., Joshanloo, M., Rostami, R. ve Nosratabadi , M. (2008). Social Participation, Sense of Community and Social Well Being: A Study on American, Italian and Iranian University Students, *Social Indicators Research*, 89 (1), 97-112.

Cooper, R. K. ve Sawaf, A. (1997). *Liderlikte Duygusal Zeka*. (Çev. Z. B. Ayman ve B. Sancar). Sistem yayıncılık, s.xxxiv.

Cooper, A. ve Petrides, V. (2010). A Psychometric Analysis of the Trait Emotional Intelligence Questionnaire-Short Form (TEIQue-SF) Using Item Response Theory. *Journal of Personality Assessment*, 92 (5), 449-457.

Cripps, K. ve Zyromski, B. (2009). Adolescents' Psychological Well-Being and Perceived Parental Involvement: Implications for Parental Involvement in Middle Schools. *RMLE Online*, 33 (4), 1-13.

Daalen, G., Sanders, K. ve Willemsen, M. T. (2005). Sources of Social Support as Predictors of Health, Psychological Well-Being and Life Satisfaction Among Dutch Male and Female Dual-Earners. *Journal of Women and Health*, 41 (2), 43-62.

Dean, A., Kolody, B., ve Wood, P. (1990). Effects of Social Support from Various Sources on Depression in Elderly Persons. *Journal of Health and Social Behavior*, 31, 148-161.

Deliege, D. (1983). Indicators of Physical, Mental and Social Well-being. *World Health Statistics Quarterly*, 36, 349-393.

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

Diener, E. ve Diener, M. (1995). Cross-cultural Correlates of Life Satisfaction and Self-esteem. *Journal of Personality and Social Psychology*, 68, 653–663.

Diener, E., Sapyta, J. J ve Suh E. (1998). Subjective Well-Being is Essential to Well-Being. *Psychological Inquiry*, 9 (1),33-37.

Diener, E., Suh, M., Lucas, E., ve Smith, H. (1999). Subjective Well-being: Three Decades of Progress. *Psychological Bulletin*, 125(2), 276–302

Diener, E. ve Biswas-Diener, R. (2002). Will Money Increase Subjective Well-being? A Literature Rreview and Guide to Needed Research. *Social Indicators Research*, 57, 119–169.

Diken, E., H. (2007). *Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Duygusal Zeka Düzeyleri ile Fen Başarıları (Genetik Konusunda) Arasındaki İlişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara.

Durkheim, E. (1951). *Suicide*. Free Press, New York.

Drago, Judy, M. (2004). *The Relationship Between Emotional Intelligence and Academic Achievement in Nontraditional College Students*. Yayınlanmamış doktora tezi, Walden University.

Dzuka, J. ve Dalbert, C. (2000). Well-being as a Psychological Indicator of Health in Old Age: A Research Agenda. *Studies Psychology*, 42, 61-70

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

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

Erdoğan, Y. ve Kenarlı, Ö. (2008). Duygusal Zeka ile Akademik Başarı Arasındaki İlişki. *Milli Eğitim*, 178, 297-310.

Eroğlu, N. (2013). *Psikolojik İyi Olma ile Topluluk Hissi Arasındaki İlişkinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.

Erikson, E. H. (1959), *Identify and the Life cycle*, In G. S. Klein (Ed.), *Psychological issues* (s. 1–171). New York: International Universities Press.

Everard, K. M., Lach, H. W., Fisher, E. B., ve Baum, M. C. (2000). Relationship of Activity and Social Support to the Functional Health of Older Adults. *Journal of Gerontology: Social Sciences*, 55B, 208–212.

Ferguson, S. J. ve Goodwin, A. D. (2010). Optimism and Well-being in Older Adults: The Mediating Role of Social Support and Perceived Control. *International Journal of Aging and Human Development*, 71, 43-68.

Fierro, A. (2006). Emotional Intelligence, Does Associate to Happiness? A province outline. *Ansiedad y Estres*, 12(2–3), 241–249.

Flouri, E. (2004). Subjective Well-being in Midlife: The Role of Involvement and Closeness to Parents in Childhood. *Journal of Happiness Studies*, 5, 335-358.

Fredrickson, B. L. (2001). The Role of Positive Emotions in Positive Psychology: The Broaden-and-build Theory of Positive Emotions. *American psychologist*, 56(3), 218.

Fuimano, J. (2004). Raise Your Emotional Intelligence. *Nursing Management*, 35 (7), 10-12.

Fuller, T. D., Edwards, J. N., Vorakitphokatorn, S.ve Sermsri, S. (2004), Gender Differences in the Psychological Well-being of Married Men and Women: An Asian Case. *The Sociological Quarterly*, 45 (2), 355–378.

Gallagher, E.N. ve Vella-Brodrick, D.A. (2008). Social Support and Emotional Intelligence as Predictors of Subjective Well-being. *Personality and Individual Differences*, 44, 1551–1561.

Glenn, N. D. ve Weaver, C. N . (1981). Education's Effects on Psychological Well-being. *Public Opinion Quarterly*, 45 (1) , 22-39.

Gohm, C. L., Corser, G. C., ve Dalsky, D. J. (2005). Emotional Intelligence under Stress: Useful, Unnecessary, or Irrelevant? *Personality and Individual Differences*, 39, 1017–1028.

Goleman, D. (1995). Duygusal Zeka Neden IQ'dan Daha Önemlidir? (çev. B. S. Yüksel, 2004), 26. Basım, İstanbul: Varlık Yayınları.

Goleman, D. (1998). *Working with Emotional Intelligence*. Random House LLC.

Goleman, D. (2001). An EI-based Theory of Performance. In C. Cherniss ve D. Goleman (Eds.), *The emotionally intelligent workplace*, San Francisco: Jossey-Bass 27-44.

Goleman, D. (2004). *Emotional Intelligence and Working with Emotional Intelligence Omnibus*. Bloomsbury, London.

Göçet, E. (2006). *Üniversite Öğrencilerinin Duygusal Zeka Düzeyleri ile Stresle Başa Çıkma Tutumları Arasındaki İlişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.

Griffin, J. (1986). *Well-Being: Its Meaning, Measurement, and Moral Importance*. Oxford: Clarendon Press.

Gürel, N. A. (2009). *Düşünme Stilleri ve Cinsiyetin Psikolojik İyi Olma Hali Üzerine Etkileri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Haring, M. J., Stock, W. A., ve Okun, M. A. (1984). A Research Synthesis of Gender and Social Class as Correlates of Subjective Well-being. *Human Relations*, 37, 645-657.

Harris, T. L. ve Molock, S. D. (2000). Cultural Orientation, Family Cohension, and Family Support in Suicide Idealation and Depression Among African American College Students. *Suicide and Life- Threatening Behavior*, 30 (4). 341-353.

Harrod, N. R. ve Scheer, S.D. (2005). An Explanation of Adolescent Emotional Intelligence in Relation to Demographic Characteristics. *Adolescence*, 40 (159),503-512.

Heidrich, S. M., ve Ryff, C. D. (1996). The Self in Later Years of Life: Changing Perspectives on Psychological Well-being. *Aging in the Twenty-first Century: A Developmental Perspective*, 73-102.

Huppert, F.A. (2005). Positive Mental Health in Individuals and Populations. In F.A. Huppert, B. Keverne ve N. Baylis (Eds). *The Science of Well-being*, 307-340. Oxford: Oxford University Press.

Huppert, F. A. (2009). A New Approach to Reducing Disorder and Improving Well-being. In E. Diener (Ed). *Perspectives on Psychological Science*, 4, 108-111.

Irfan U. (2011). Impact of the Parenting Styles upon Upon Psychological Well-being of Young Adults. *The Romanian Journal of Psychology, Psychotherapy and Neuroscience*, 1(1), 51-62.

İşgör, İ., Y. (2011). *Üniversite Öğrencilerinin Muhafazakâr Yaşam Tarzları İle Psikolojik İyi Oluşlarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Yayımlanmamış doktora tezi, Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.

Ishii-Kuntz, M. (1994). Paternal Involvement and Perception toward Fathers' Roles: A Comparison between Japan and the United States. *Journal of Family Issues*, 15(1), 30-48.

Işıklar, A. (2012). Examining Psychological Well-Being and Self-Esteem Levels of Turkish Students in Gaining Identity Against Role During Conflict Periods. *Journal of Instructional Psychology*, 39, 41-50.

Jagers, R.J. (2001). Work Notes on Communalism. *African American Research Perspectives*, 6 (1), 69-78.

Jahoda M. (1958). *Current Concepts of Positive Mental Health*. New York, Basic Books.

Jarvis, G. K., ve Northcott, H. C. (1987). Religion and Differences in Morbidity and Mortality. *Social science & medicine*, 25(7), 813-824.

Joshanloo, M., ve Ghaedi, Gh. (2009). Value Priorities as Predictors of Hedonic and Eudaimonic Aspects of Well-Being. *Personality and Individual Differences*, 47, 294–298.

Joshi, S. V. , Srivastava, K. ve Raychaudhuri, A. (2012). A Descriptive Study of Emotional Intelligence and Academic Performance of MBBS Students. *Social and Behavioral Sciences*, 69, 2061 – 2067.

Kahneman, D., Diener, E., ve Schwarz, N. (1999). Foundations of Hedonic Psychology: Scientific Perspectives on Enjoyment and Suffering. *Russel Sage Foundation, New York*.

Kaplan, R. ve Anderson, J. (1988). A General Health Policy Model: Update and Applications. *Health Services Research*, 23, 203—235.

Kaplan, G. A., Shema, S. J., ve Leite, C. M. A. (2008). Socioeconomic Determinants of Psychological Well-being: the Role of Income, Income Change, and Income Sources During the Course of 29 years. *Annals of epidemiology*,18(7), 531-537.

Katyal, A. ve Awasthi, E. (2006). Effect of Personal and Family Characteristics on Emotional Intelligence among Adolescents. *Pak. J. Social & Clinical Psy.* 4(1/2), 1-20.

Kaur, J. (2010). Gender Differences in Emotional Intelligence among Indian Adolescents. *Journal of Social and Psychological Sciences*, 3 (2).

Kaya, Ç. (2013). *Sosyal İyi Olma ile Duygusal Dışavurum Arasındaki İlişkilerin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.

Keyes, C. L. M. (1998). Social Well-being. *Social Psychology Quarterly*, 61, 121-140.

Keyes, C. L. M. (2003). Complete Mental Health: An Agenda for the 21st Century. In C.L.M Keyes ve J. Haidt (Eds.). *Flourishing: Positive Psychology and the Life Well-lived*, s. 293-312. Washington, DC: American Psychological Association.

Keyes, C. L. M., Shmotkin, D. ve Ryff, C. D. (2002). Optimizing Well-being: The Empirical Encounter of Two Traditions. *Journal of Personality and Social Psychology*, 82, 1007-1022.

Keyes, C. L. M., ve Waterman, M. B. (2003). Dimensions of Well-being and Mental Health in Adulthood. In M. H. Bornstein, L. Davidson, C. L. M. Keyes, ve K. A. Moore (Eds.), *Well-Being: Positive Development across the Life Course*, s. 477-497. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

Keyes, C. L. M. ve Shapiro, A. (2004). Social Well-being in the United States: A Descriptive Epidemiology. In O. G. Brim, C. Ryff, ve R. Kessler (Eds.), *How Healthy Are We? A National Study of Well-being at Midlife*, s. 350–372. Chicago: University of Chicago Press.

Keyes, C. L. M., ve Ryff, C. D. (1998). Generativity in Adult Lives: Social Structural Contours and Quality of Life Consequences. In D. P. McAdams ve E. de St. Aubin (Eds.), *Generativity and Adult Development: How and Why We Care for the Next Generation*, s. 227–263. Washington, DC: American Psychological Association.

Keyes, C. L. (2002). The Mental Health Continuum: From Languishing to Flourishing in Life. *Journal of Health and Social Behavior*, 207-222.

Keyes, C. L. (2009). The Black–White Paradox in Health: Flourishing in the Face of Social Inequality and Discrimination. *Journal of personality*, 77(6), 1677-1706.

Kline, R. B. (2005). *Principles and Practice of Structural Equation Modeling*. New York: The Guilford Press.

Koenig, H. G. ve Larson, D. B. (2001). Religion and Mental Health: Evidence for an Association. *International Review of Psychiatry*, 13(2), 67-78.

Kohn, M. L., ve Schooler, C. (1978). The Reciprocal Effects of the Substantive Complexity of Work and Intellectual Flexibility: A Longitudinal Assessment. *American Journal of sociology*, 24-52.

Krause, N. (1986). Social Support, Stress, and Well-being Among Older Adults. *Journal of Gerontology*, 41(4), 512-519.

Kuyumcu, B. (2012). *Üniversite Öğrencilerinin Duygularını Fark Etmeleri ve İfade Etmeleri İle Psikolojik İyi Oluşları: Kültürlerarası Bir Karşılaştırma*. Yayınlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Kuzu, E. ve Eker F. (2010). Hemşirelik Öğrencilerinin Duygusal Zeka ve İletişim Becerilerinin Diğer Üniversite Öğrencileri ile Karşılaştırmalı Olarak Değerlendirilmesi. *Hemşirelikte Araştırma Geliştirme Dergisi*, 3, 14-29.

Landau J. ve Meirovich G. (2011). Development of Students' Emotional Intelligence: Participative Classroom Environments In Higher Education. *Academy of Educational Leadership Journal*, 15, 3.

Larson, R. (1990). The Solitary Side of Life: An Examination of the Time People Spend Alone from Childhood to Old Age. *Developmental Review*, 10, 155-183.

Lavasani, M. G., Borhanzadeh, S., Afzali, L. ve Hejazi, E. (2011). The Relationship Between Perceived Parenting Styles, Social Support with Psychological Well-being. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 15, 1852-1856.

Lee, G. R., ve Ishii-Kuntz, M. (1987). Social Interaction, Loneliness, and Emotional Well-being Among the Elderly. *Research on aging*, 9(4), 459-482.

Levin, J. S. ve Schiller, P. (1987). Is There A Religious Factor in Health? *Journal of Religion and Health*, 26(1), 9-36.

Lindfors, P.; Berntsson, L. ve Lundberg, U. (2006). Factor Structure of Ryff's Psychological Well-being Scales in Swedish Female and Male White-collar Workers. *Personality and Individual Differences*, 40, 1213-1222.

Livingstone, H. A. ve Day, A. L. (2005). Comparing the Construct and Criterion-related Validity of Ability-based and Mixed-model Measures of Emotional Intelligence. *Educational and Psychological Measurement*, 65(5), 757-779.

Lopes, P. N., Salovey, P. ve Straus, R. (2003). Emotional Intelligence, Personality, and the Perceived Quality of Social Relationships. *Personality and individual Differences*, 35(3), 641-658.

Lopes, P. N., Brackett, M. A., Nezlek, J. B., Schutz, A., Sellin, I., ve Salovey, P. (2004). Emotional Intelligence and Social Interaction. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 30, 1018–1034.

Lopez, Shane J. ve Snyder, C. R. (2009). *The Oxford Handbook of Positive Psychology* (2nd ed.). Oxford University Press, Inc. NY.

Markus, H. ve Kitayama, S. (1991). Culture and the Self: Implications for Cognition, Emotion, and Motivation. *Psychological Review*, 98, 224-253.

Markus, H. ve Kitayama, S. (1998). The Cultural Psychology of Personality. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 29, 63-87.

Marmot, M. G., Fuhrer, R., Ettner, S. L., Marks, N. F., Bumpass, L. L., ve Ryff, C. D. (1998). Contribution of Psychosocial Factors to Socioeconomic Differences in Health. *Milbank Quarterly*, 76(3), 403-448.

Martinez-Pons, M. (1997). The Relation of Emotional Intelligence with Selected Areas of Personal Functioning. *Imagination, Cognition & Personality*, 17, 3–13.

Martire, L. M., Stephens, M. A. P., ve Townsend, A. L. (2000). Centrality of Women's Multiple Roles: Beneficial and Detrimental Consequences for Psychological Well-being. *Psychology and aging*, 15(1), 148.

Maslow, A. H. (1943). A Theory of Human Motivation. *Psychological Review*. 50(4), 370-396.

Maslow, A. H. (1968). *Toward a Psychology of Being*. Princeton. Van Nostrand Reinhold.

Matthews, G., Emo, A. K., Funke, G., Zeidner, M., Roberts, R. D., ve Costa, P. T. (2006). Emotional Intelligence, Personality, and Task-induced Stress. *Journal of Experimental Psychology*, 12, 96–107.

Mavroveli, S. , Petrides, K. V., Rieffe, C. ve Bakker, F. (2007). Trait Emotional Intelligence, Psychological Well-being and Peer-rated Social Competence in Adolescence. *British Journal of Developmental Psychology*, 25, 263-275.

Mayer, J., D. ve Salovey, P. (1993). The Intelligence of Emotional Intelligence, *Intelligence*, Vol:17, 433.

Mayer, J. D., ve Salovey, P. (1997). What is Emotional Intelligence? In P. Salovey ve D. J. Sluyter (Eds.), *Emotional Development and Emotional Intelligence* (s. 3–31). New York: Basic Books.

Mayer, J. D., Salovey, P., ve Caruso, D. (2002). *Mayer–Salovey–Caruso Emotional Intelligence Test (MSCEIT)*. Toronto, ON: MHS.

Mayer, J. D., Caruso, D. R. ve Salovey, P. (1999). Emotional Intelligence Meets Standards for Traditional Intelligence. *Intelligence*, 27, 267–298.

Mayer, J. D., Salovey, P., ve Caruso, D. R. (2000b). Models of emotional intelligence. In R. Sternberg (Ed.), *Handbook of intelligence* (s. 396–420). New York: Cambridge University Press.

Mayer, J. D., Salovey, P. ve Caruso, D. R. (2000a). Emotional Intelligence as Zeitgeist, as Personality, and as a Mental Ability. In R. Bar-On ve J. D. A. Parker (Eds.), *The Handbook of Emotional Intelligence*. Jossey-Bass Company, San Fransisco.

Mayer, J. D. ve Cobb, C. D. (2000). Educational Policy on Emotional Intelligence: Does it Make Sense? *Educational Psychology Review*, 12(2), 163-183.

McDowell, I. ve Newell, C. (1987). *Measuring Health: A Guide to Rating Scales and Questionnaires*. Oxford University Press, New York.

Merrell, K. W., ve Gimpel, G. A. (1998). *Social Skills of Children and Adolescents: Conceptualization, Assessment, Treatment*. Lawrence Erlbaum Associates Publishers.

Meyers, D. G. (2000). The Funds, Friends, and Faith of Happy People. *American Psychologist*, 55, 56-57.

Michalos, A. C. (1980). Satisfaction and Happiness. *Social Indicators Research*,8(4), 385-422.

Mirowsky, J. (1995). Age and the Sense of Control. *Social Psychology Quarterly*, 58, 31–43.

Murray, H. A. (1938). *Explorations in Personality*. New York: Oxford University Press.

Naghavi, F. ve Redzuan, M. (2012). Father's Education and Construct of the Early Adolescent's Emotional Intelligence, *Journal of American Science*, 8(3).

Newsome, Shaun ve diğerleri, (2000). Assessing the Predictive Validity of Emotional Intelligence, *Personality and Individual Differences*, 29, 1005-1016.

OPHI. (2007) *Psychological and Subjective Well-being: a Proposal for Internationally Comparable Indicators*. Published by Oxford Development Studies.

Pavot, W., Diener, E. ve Fujita, F. (1990). Extraversion and happiness. *Journal of Personality and Social Psychology* 3, 122-156

Peterson, C. (1999). Personal Control and Well-being. In (Eds.) *Well-being: The Foundations of Hedonic Psychology*. New York: Russel Sage Foundation.

Petrides, K. V. ve A. Furnham, 2000. Gender Differences in Measured and Self-estimated Trait Emotional Intelligence. *Sex Roles*. 42, (5/6),449-461.

Petrides, K. V., Pérez-González, J. C. ve Furnham, A. (2007). On the Criterion and Incremental Validity of Trait Emotional Intelligence. *Cognition and Emotion*, 21, 26–55.

Pinquart, M. ve Sörensen, S. (2001). Gender Differences in Self-Concept and Psychological Well-Being in Old Age A Meta-Analysis. *The Journals of Gerontology Series B: Psychological sciences and social sciences*, 56(4), 195-213.

Prilleltensky, I., Nelson, G., ve Peirson, L. (2001). The Role of Power and Control in Children's Lives: An Ecological Analysis of Pathways toward Wellness, Resilience, and Problems. *Journal of Community and Applied Social Psychology*, 11, 143-158.

Rogers, C. R. (1963). The Concept of the Fully Functioning Person. *Psychotherapy: Theory, Research and Practice, 1*, 17-26.

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

Ryff, C. D., Lee, Y. H., Essex, M. J., ve Schmutte, P. S. (1994). My Children and Me: Midlife Evaluations of Grown Children and Self. *Psychology and Aging, 9*, 195-205.

Ryff, C. D. (1989). Happiness is Everything, or Is It? Explorations on the Meaning of Psychological Well-being. *Journal of Personality and Social Psychology, 57*, 1069-1081.

Ryff, C. D. (1991). Possible Selves in Adulthood and Old Age: A Tale of Shifting Horizons. *Psychology and aging, 6*(2), 286.

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.

Ryff, C. D. ve Singer, B. (1996). Psychological Well-Being: Meaning, Measurement, and Implications for Psychotherapy Research. *Psychother Psychosom, 65*, 14-23.

Ryff, C. D. ve Singer, B. (1998). The Contours of Positive Human Health. *Psychological Inquiry, 9*, 1-28.

Ryff, C. D. ve Singer, B. (2000). Interpersonal Flourishing: A Positive Health Agenda for the New Millennium. *Personality and Social Psychology Review, 4*(1), 30-44.

Saarni, C. (1999). *The Development of Emotional Competence*. Guilford Press.

Salami, S. (2011). Personality and Psychological Well-being of Adolescents: The Moderating Role of Emotional Intelligence. *Social Behavior and Personality, 39*(6), 785-794.

Saleebey, D. (1992). *Strengths Perspective in Social Work Practice*. New York: Longman Publishing Group.

Salguero, J. M., Palomera, R. ve Fernández-Berrocal, P. (2012). Perceived Emotional Intelligence as Predictor of Psychological Adjustment in Adolescents: A 1-Year Prospective Study, *European Journal of Psychology of Education*, 27, 21-34.

Salovey, P., Mayer, J. D., Goldman, S. L., Turvey, C., ve Palfai, T. P. (1995). Emotional Attention, Clarity, and Repair: Exploring Emotional Intelligence Using the Trait Meta-Mood Scale. *Emotion, Disclosure, and Health*, 125, 154.

Salovey, P., Mayer, J. D. ve Caruso, D. (2002). The Positive Psychology of Emotional Intelligence. In C. R. Synder ve S. J. Lopez (Eds.), *Handbook of Positive Psychology*, s. 159-171. Oxford: Oxford University Press.

Salovey, P., Bedell, B. T., Detweiler, J. B., ve Mayer, J. D. (2000). Current Directions in Emotional Intelligence Research. In M. Lewis ve J. M. Haviland (Eds.), *Handbook of Emotions* (2nd ed), s. 504–520. New York: Guilford Press.

Sarason, I.G., Levine, H., Bashom, R.B. ve Sarason, B. (1983). Assessing Social Support Questionnaire, *Journal of Personality and Social Psychology*, 44, 127-139.

Seal, C. R. (2007). *Emotional Intelligence: An Exploratory Study of Emotional Ability as A Moderator Between Emotional Competency and Performance Outcomes*. Unpublished Doctoral Dissertation, The George Washington University, Washington, DC.

Shahimi, F., Heaven, P. ve Ciarrochi, J. (2013). The Interrelations Among the Perception of Parental Styles and Psychological Well-being in Adolescence: A Longitudinal Study. *Iranian Journal of Public Health*, 42 (6), 570-580.

Shapiro, A. ve Keyes, C. L. M. (2008). Marital Status and Social Well-Being: Are the Married Always Better Off? *Social Indicators Research*, 88, 329–346.

Scherer, K., Walbott, H. ve Summerfield, A. (1986). *Experiencing Emotion*. Cambridge: Cambridge University Press.

Schlechter, M. ve Milevsky, A. (2010). Parental Level of Education: Associations with Psychological Wellbeing, Academic Achievement and Reasons for Pursuing Higher Education in Adolescence. *Educational Psychology*, 30(1), 1-10.

Schröder-Abe, M. ve Schütz, A. (2011). Walking in Each Other's Shoes: Perspective Taking Mediates Effects of Emotional Intelligence on Relationship Quality. *European Journal of Personality*, 25, 155–169.

Schutte, N.S.ve Malouff, J.M. (2011). Emotional Intelligence Mediates the Relationship Between Mindfulness and Subjective Well-being. *Personality and Individual Differences*, 50, 1116–1119.

Schutte, N. S., Malouff, J. M., Hall, L. E., Haggerty, D. J., Cooper, J. T. ve Golden, C. J. (1998). Development and Validation of A Measure of Emotional Intelligence. *Personality and Individual Differences*, 25, 167-177.

Schutte, N. S., Malouff, J. M., Simunek, M., McKenley, J., ve Hollander, S. (2002). Characteristic Emotional Intelligence and Emotional Well-being. *Cognition and Emotion*, 16(6), 769-785.

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.

Segal, J. (1997). *Raising Your Emotional Intelligence: A Practical Guide*. New York: Holt.

Seligman, M. E. P. (1998) . Positive Social Science. *APA Monitor*, 29(4), 2,5.

Seligman, M. E. P. (2002). *Authentic Happiness: Using the New Positive Psychology to Realize Your Potential for Lasting Fulfillment*. New York: Free Press.

Seligman, M. E. (2011). *Learned Optimism: How to Change Your Mind and Your Life*. Random House LLC.

Shek, D. T. (1992). Meaning in Life and Psychological Well-being: An Empirical Study Using the Chinese Version of the Purpose in Life Questionnaire. *The Journal of Genetic Psychology*, 153(2), 185-200.

Shulman, T. ve Hemenover, S. (2006). Is Dispositional Emotional Intelligence Synonymous with Personality? *Self and Identity*, 5, 147–171.

Shweder, R. A. (1994). You're Not Sick, You're Just in Love: Emotion as An Interpretive System. In Ekman P., Davidson R. J. (Eds.), *The Nature of Emotion: Fundamental Questions*, s. 32–44. New York, NY: Oxford University Press.

Simanowitz, V. ve Pearce, P. (2003). *Personality Development*. Open University Press, Berkshire, GBR, 118-119.

Singh D, (2002). *Emotional Intelligence at Work: A Professional Guide*. New Delhi: Sage Publications.

Sintonen, H. (1981). An Approach to Measuring and Valuing Health States, *Social Science & Medicine*, 15C, 55-65.

Sirois, F. M. (2011). Psychological Health and Well-being: A Research Agenda for the Eastern Townships. *Journal of the Eastern Townships Studies*, 37, 77-94.

Smetana, J. G., Campione-Barr, N., ve Metzger, A. (2006). Adolescent Development in Interpersonal and Societal Contexts. *Annual Review of Psychology*, 57(15), 1-15.

Song, L. J., Huang, G., Peng, K. Z., Law, K. S., Wong, C. ve Chen, Z. (2010). The Differential Effects of General Mental Ability and Emotional Intelligence on Academic Performance and Social Interactions. *Intelligence*. 38, 137–143.

Snowden, L. R. ve Hines, A.M. (1999). A Scale to Assess African American Acculturation. *Journal of Black Psychology*, 25 (1), 36-47.

Snowden, L. (2001). Social Embeddedness and Psychological Well-being Among African Americans and Whites, *American Journal of Community Psychology*, 29(4), 519–536.

Souri, H.ve Hasanirad, T. (2011). Relationship between Resilience, Optimism and Psychological Well-Being in Students of Medicine, *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 30, 1541 – 1544.

Spradley, J. P. (1979). *The Ethnographic Interview*. New York: Holt, Rinehart and Winston.

Sullivan, M. A. (1994). *Relationships between Assessments of Intrapersonal and Interpersonal Functioning and Maternal Teaching Strategies in Employed Mothers*. Unpublished Doctoral Dissertation, Syracuse University, United States-New York.

Tabachnick, B. G. ve Fidell, L. S. (2007). *Using Multivariate Statistics* (5th Ed.). Needham Heights, MA: Allyn & Bacon.

Tariq, S., Majoka, M.I. ve Hussain S. (2011). A Study to Investigate Emotional Intelligence of Male and Female Students at University Level in Pakistani Context. *Interdisciplinary Journal Of Contemporary Research In Business*, 2 (10), 209-218.

Taylor, G. J. ve Bagby, R. M. (2000). An Overview of the Alexithymia Construct, Editörler: Bar-On R. ve J. D. A. Parker, *The Handbook of Emotional Intelligence*, Jossey-Bass Company, San Fransisco, 40-59.

Taylor, G. J. (2001). Low Emotional Intelligence and Mental Illness. In J. Ciarrochi, J. P. Forgas, ve J. D. Mayer (Eds.), *Emotional Intelligence in Everyday Life: A scientific inquiry*, s. 67–81. Philadelphia: Psychology Press.

Tengland P-A. (2001). *Mental Health: A Philosophical Analysis*, Kluwer Academic Publishers, The Netherlands. 47-77.

Topham, P. ve Moller, N. (2010) New Students Psychological Well-being and Its Relation to First Year Academic Performance in a UK University. *Counseling and Psychotherapy Research*, 11 (3), 196-203.

Triandis, H. C. (1994). *Culture and Social Behavior*. McGraw-Hill Book Company.

Troyer, H. (1988). Review of Cancer Among 4 Religious Sects: Evidence that Life-styles are Distinctive Sets of Risk Factors. *Social Science & Medicine*, 26(10), 1007-1017.

Uchino, B. N., Cacioppo, J. T. ve Kiecolt-Glazer, J. K. (1996). The Relationship between Social Support and Physiological Processes: A Review with Emphasis on Underlying Mechanisms and Implications for Health. *Psychological Bulletin*, 119, 488-531.

Ware Jr, J. E., Brook, R. H., Davies, A. R., ve Lohr, K. N. (1981). Choosing Measures of Health Status for Individuals in General Populations. *American Journal of Public Health*, 71(6), 620-625.

Waterman, Alan S. (1993). Two Conceptions of Happiness: Contrasts of Personal Expressiveness (Eudaimonia) and Hedonic Enjoyment. *Journal of Personality and Social Psychology*, 64(6), 678-91.

Waterman, A. S., Schwartz, S. J., ve Conti, R. (2008). The Implications of Two Conceptions of Happiness (Hedonic Enjoyment and Eudaimonia) for the Understanding of Intrinsic Motivation. *Journal of Happiness Studies*, 9(1), 41-79.

Watts, W. J. (1979). Deaf Children and Some Emotional Aspects of Learning. *Volta Review*, 81(7), 491-500.

Wells, I. E. (2010). *Psychological Well-Being*. Nova Science Publishers.

Weng, B. K. (1998). Social Network and Subjective Well-being of the Elderly in Hong Kong. *Asia Pacific Journal of Social Work and Development*, 8 (2), 5-15.

World Health Organization. (1947). Constitution of the World Health Organization. *Chronicle of the World Health Organization*, 1, 29-43.

Yelkikalan, N., Hacıoğlu, G., Kiray, A., Ezilmez, B., Soylemezoglu, E., Cetin, H., Sönmez, R. ve Öztürk, S. (2012). Emotional Intelligence Characteristics of Students Studying at Various Faculties and Colleges of Universities. *European Scientific Journal*, 8(8), 33-50.

Yılmaz, S. (2007). *Duyusal Zeka ve Akademik Başarı Arasındaki İlişki*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İlköğretim Anabilim Dalı, Erzurum.

Yılmaz, M. F. (2013). *Üniversite Öğrencilerinin Psikolojik İyi Oluşlarının Problemlı İnternet Kullanımı ve Bazı Demografik Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans tezi, Eskişehir Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

Young, M. H., Miller, B. C., Norton, M. C. ve Hill, E. J. (1995). The Effect of Parental Supportive Behaviors on Life Satisfaction of Adolescent Offspring. *Journal of Marriage and the Family*, 57, 813-822.

EKLER

EK 1: Psikolojik İyi Olma Ölçekleri (PİÖÖ-42)

Aşağıda kendiniz ve yaşamınız hakkında hissettiklerinizle ilgili bir dizi ifade yer almaktadır. Lütfen doğru veya yanlış cevap olmadığını unutmayınız. Aşağıdaki ifadeleri okuduktan sonra kendinizi değerlendirip sizin için en uygun seçeneğin karşısına çarpı (X) işareti koyunuz. Lütfen her ifadeye mutlaka TEK yanıt veriniz ve kesinlikle BOŞ bırakmayınız. En uygun yanıtları vereceğinizi ümit eder katkılarınız için teşekkür ederiz.		Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Bazen Katılmıyorum	Kararsızım	Bazen Katılıyorum	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
(1) Kesinlikle Katılmıyorum (2) Katılmıyorum (3) Bazen Katılmıyorum (4) Kararsızım (5) Bazen Katılıyorum (6) Katılıyorum (7) Kesinlikle Katılıyorum anlamına gelmektedir.								
1	Çoğu insanın görüşlerine ters düşse bile düşüncelerimi dile getirmekten korkmam.	1	2	3	4	5	6	7
2	Genellikle yaşamımdaki olaylardan sorumlu olduğumu hissedirim.	1	2	3	4	5	6	7
3	Ufkumu genişletecek aktivitelerle ilgilenmem.	1	2	3	4	5	6	7
4	Çoğu insan, beni sevecen ve şefkatli biri olarak görür.	1	2	3	4	5	6	7
5	İçinde bulunduğum günü yaşarım ve geleceğe yönelik hiçbir şey düşünmem.	1	2	3	4	5	6	7
6	Yaşamımı gözden geçirdiğimde, yaşamımdaki olayların sonuçlarından memnuniyet duyarım.	1	2	3	4	5	6	7
7	Verdiğim kararlar çoğunlukla diğer insanların davranışlarından etkilenmez.	1	2	3	4	5	6	7
8	Günlük yaşam gereksinimleri sıklıkla enerjimi tüketir.	1	2	3	4	5	6	7
9	Kendime ve dünyaya yönelik bakış açımı değiştirecek yeni deneyimleri önemserim.	1	2	3	4	5	6	7
10	Yakın ilişkilerimi sürdürmek benim için zordur.	1	2	3	4	5	6	7
11	Yaşamımın bir yönü ve amacı olduğunu düşünüyorum.	1	2	3	4	5	6	7
12	Genellikle kendimi güvenli ve iyi hissedirim.	1	2	3	4	5	6	7
13	Diğer insanların benim hakkımdaki düşünceleri beni kaygılandırır.	1	2	3	4	5	6	7
14	Çevremdeki insanlara ve topluma pek uyum sağlayamam.	1	2	3	4	5	6	7
15	Bir birey olarak yıllardır kendimi gerçekten çok fazla geliştirmediğimi düşünüyorum.	1	2	3	4	5	6	7
16	Problemlerimi paylaşabileceğim yakın arkadaşım az olduğu için kendimi çoğunlukla yalnız hissedirim.	1	2	3	4	5	6	7
17	Günlük aktivitelerim çoğunlukla bana saçma ve önemsiz gelir.	1	2	3	4	5	6	7
18	Tanıdığım insanlardan çoğunun yaşamlarında benim elde ettiklerimden daha fazla şey elde ettiklerini düşünürüm.	1	2	3	4	5	6	7
19	Güçlü fikirleri olan insanlardan etkilenme eğilimim var.	1	2	3	4	5	6	7
20	Günlük yaşamımdaki çoğu sorumluluğumu yerine getirmede gayet iyiyim.	1	2	3	4	5	6	7
21	Bir birey olarak zamanla kendimi çok geliştirdiğimi düşünüyorum.	1	2	3	4	5	6	7
22	Ailem ve arkadaşarımla sohbet etmekten hoşlanırım.	1	2	3	4	5	6	7
23	Yaşamdan ne elde etmeye çalıştığıma yönelik sağlıklı bir hisse sahip değilim.	1	2	3	4	5	6	7

24	Kişiliğimin birçok yönünü beğenirim.	1	2	3	4	5	6	7
25	Genel kaniya ters düşse bile görüşlerime güvenirim.	1	2	3	4	5	6	7
26	Çoğunlukla sorumluluklarımın altında ezildiğimi hissediyorum.	1	2	3	4	5	6	7
27	Eski alışkanlıklarımı değiştirmemi gerektiren yeni ortamlarda bulunmaktan hoşlanmıyorum.	1	2	3	4	5	6	7
28	İnsanlar beni özverili ve zamanını diğerleriyle paylaşmaya istekli birisi olarak tanımlarlar.	1	2	3	4	5	6	7
29	Geleceğe yönelik planlar yapmaktan ve onları gerçekleştirmek için çalışmaktan zevk alırım.	1	2	3	4	5	6	7
30	Birçok yönden yaşamdan elde ettiklerime ilişkin hayal kırıklığı yaşadığımı hissediyorum.	1	2	3	4	5	6	7
31	Tartışmalı konularla ilgili görüşlerimi söylemek benim için zordur.	1	2	3	4	5	6	7
32	Yaşamımı doyum sağlayacak şekilde düzenlemede zorluk yaşarım.	1	2	3	4	5	6	7
33	Benim için yaşam sürekli bir öğrenme, değişim ve gelişim sürecidir.	1	2	3	4	5	6	7
34	Diğer insanlarla çok sayıda samimi ve güvenilir ilişkiler yaşamadım.	1	2	3	4	5	6	7
35	Bazı insanlar yaşamını amaçsızca geçirir ancak ben onlardan biri değilim.	1	2	3	4	5	6	7
36	Kendime yönelik tutumlarım, muhtemelen diğer insanların kendilerine yönelik tutumları kadar olumlu değildir.	1	2	3	4	5	6	7
37	Kendimi değerlendirirken başkalarının önemseydiği değerleri değil kendi düşüncelerimi dikkate alırım.	1	2	3	4	5	6	7
38	Zevklerime uygun bir ev ve yaşam tarzı kurabildim.	1	2	3	4	5	6	7
39	Yaşamımda büyük gelişimler veya değişiklikler yapmayı denemekten uzun zaman önce vazgeçtim.	1	2	3	4	5	6	7
40	Arkadaşlarıma güvenebileceğimi bilirim, onlar da bana güvenebileceklerini bilirler.	1	2	3	4	5	6	7
41	Bazen kendimi yapılması gereken her şeyi yapmış gibi hissederim.	1	2	3	4	5	6	7
42	Kendimi arkadaşlarım ve tanıdıklarımla karşılaştırdığımda kim olduğuma ilişkin kendimi iyi hissederim.	1	2	3	4	5	6	7

EK 2: Duygusal Zeka Ölçeği

CİNSİYET:		Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Biraz Katılıyorum	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
YAŞ:		1	2	3	4	5
1.	Başkalarıyla kişisel problemlerim hakkında ne zaman konuşacağımı bilirim.	1	2	3	4	5
2.	Engellerle karşılaştığımda, benzer engellerle önceden de karşılaştığımı ve onların üstesinden geldiğimi anımsarım..	1	2	3	4	5
3.	Problemleri ele alırken ruh halimin etkisi azdır.	1	2	3	4	5
4.	İnsanlar bana kolaylıkla güvenir.	1	2	3	4	5
5.	Diğer insanlardan gelen sözel olmayan mesajları anlamakta güçlük çekerim.	1	2	3	4	5
6.	Hayatımdaki bazı önemli büyük olaylar neyin önemli olduğunu, neyin önemli olmadığını tekrar gözden geçirmeme yol açmıştır.	1	2	3	4	5
7.	Bazen konuştuğum kişinin espri mi yaptığını, ciddi mi olduğunu çıkartamam.	1	2	3	4	5
8.	Ruh halim değiştiğinde yeni olanaklar görürüm / Yeni olanakların farkına varırım.	1	2	3	4	5
9.	Duyguların hayatımın niteliğinde / hayat tarzımda çok etkisi yoktur.	1	2	3	4	5
10.	Yaşadığım duyguların farkındayım.	1	2	3	4	5
11.	Genellikle, gelecekte iyi şeyler olacağını beklemem.	1	2	3	4	5
12.	Olumlu bir duygu yaşadığımda bu duyguyu nasıl sürdüreceğimi bilirim.	1	2	3	4	5
13.	Sosyal olaylarda ne olup ne bittiğini genellikle yanlış yorumlarım.	1	2	3	4	5
14.	Beni mutlu eden aktiviteleri arayıp bulurum.	1	2	3	4	5
15.	Başkalarına yolladığım sözel olmayan mesajlarımın farkındayım.	1	2	3	4	5
16.	Başkalarının üstünde bıraktığım etkiyle çok fazla ilgilenmem.	1	2	3	4	5
17.	Olumlu bir ruh halinde iken problemleri çözmek kolay gelir.	1	2	3	4	5
18.	İnsanların yüz ifadelerini yanlış yorumlayabilirim.	1	2	3	4	5
19.	Yeni fikirlerle ortaya çıkmamda duygularımın bir yardımı olduğuna inanmam.	1	2	3	4	5
20.	Duygularımın neden değiştiğini çoğunlukla anlayamam.	1	2	3	4	5
21.	Yeni fikirlerle ortaya çıkmamda olumlu ruh halimin etkili olduğunu düşünmüyorum.	1	2	3	4	5
22.	Duygularımı kontrol etmeyi güç buluyorum.	1	2	3	4	5
23.	Yaşadığım duyguların kolayca farkında olabilirim.	1	2	3	4	5
24.	İnsanların konuşulması güç biri olduğumu söyledikleri olmuştur.	1	2	3	4	5
25.	Aldığım görevlerin iyi sonucunu hayal ederek kendimi motive ederim.	1	2	3	4	5
26.	İyi bir şey yaptıklarında insanları överim.	1	2	3	4	5

27.	Başkalarının gönderdikleri sözel olmayan mesajların farkındayım.	1	2	3	4	5
28.	Başka biri kendi hayatındaki önemli bir olayı benle paylaşırken, neredeyse o olayı kendim yaşamış gibi hissedirim.	1	2	3	4	5
29.	Duygularımda bir değişiklik hissettiğimde, yeni fikirlerle ortaya çıkmaya eğilimliyimdir.	1	2	3	4	5
30.	Problemleri nasıl ele alacağımda duygularım büyük bir rol oynamaz.	1	2	3	4	5
31.	Bir mücadeleyle / zorlukla karşı karşıya kaldığımda çabuk pes ederim çünkü başarısız olacağımı düşünürüm.	1	2	3	4	5
32.	Diğer insanların ne hissettiklerini sadece onlara bakmakla anlarım.	1	2	3	4	5
33.	Kötü hissettiklerinde insanların kendilerini daha iyi hissetmelerine yardımcı olurum.	1	2	3	4	5
34.	Engellerle uğraşmayı sürdürmemeye yardım için iyi ruh halimden faydalanırım.	1	2	3	4	5
35.	Başkalarının ses tonlarından nasıl hissettiklerini anlamayı güç bulurum.	1	2	3	4	5
36.	İnsanların bazı şeyleri neden hissettiklerini anlamakta güçlük çekerim.	1	2	3	4	5
37.	Yakın arkadaşlıklar kurmayı zor bulurum.	1	2	3	4	5

EK 3: Sosyal İyi Olma Ölçeği

<p>(1) Kesinlikle Katılmıyorum (2) Önemli ölçüde katılmıyorum (3) Çok az katılmıyorum (4) Kararsızım</p> <p>(5) Bazen Katılıyorum (6) Önemli ölçüde katılıyorum (7) Kesinlikle katılıyorum anlamına gelmektedir.</p>							
1. Dünya bana fazla karmaşık geliyor.	1	2	3	4	5	6	7
2. Kendimi hiçbir gruba ait hissetmiyorum.	1	2	3	4	5	6	7
3. Bana iyilik yapan insanlar karşılığını beklemezler.	1	2	3	4	5	6	7
4. Dünyaya katabileceğim değerli bir şeyler var.	1	2	3	4	5	6	7
5. Dünya herkes için daha iyiye gidiyor.	1	2	3	4	5	6	7
6. Kendimi çevremdeki insanlara yakın hissediyorum.	1	2	3	4	5	6	7
7. Yaptığım şeylerin çevreme hiçbir yararı yok.	1	2	3	4	5	6	7
8. Dünyada neler olup bittiğine anlam veremiyorum.	1	2	3	4	5	6	7
9. Hiçbir toplumsal ilerleme olmuyor.	1	2	3	4	5	6	7
10. İnsanlar diğer insanların sorunlarını umursamıyorlar.	1	2	3	4	5	6	7
11. Çevremdeki insanlar benim için bir rahatlık kaynağıdır.	1	2	3	4	5	6	7
12. Yaşadığım çevrede olacakları tahmin edebilmek benim için çok zor değildir.	1	2	3	4	5	6	7
13. İçinde bulunduğum toplum benim gibi insanları için yeterince ilerlemiyor.	1	2	3	4	5	6	7
14. İnsanların nazik olduğuna inanıyorum.	1	2	3	4	5	6	7
15. Topluma katkı sağlayacak önemli bir şeyim yok.	1	2	3	4	5	6	7

EK 4: Kişisel Bilgi Formu

Bilimsel bir araştırmada kullanılmak üzere hazırlanan bu formda çeşitli sorular bulunmaktadır. Formda yer alan tüm soruları doğru ve samimi bir şekilde cevaplamanız rica olunur.

Katkılarınız için teşekkürler.

1) **Cinsiyetiniz:** Erkek () Kız ()

2) **Yaşınız:**

3) **Bölümünüz-sınıfınız:**.....

4) **Size göre ailenizin gelir düzeyi nasıl?**

a) Düşük () b) Orta düzeyde () c) Yüksek ()

5) **Anne-babanızın size karşı tutumlarını nasıl değerlendiriyorsunuz?**

a) İlgisiz () b) Demokratik () c) Otoriter () d) Koruyucu ()

6) **Annenizin eğitim durumu nedir?**

a) Okur-yazar değil () b) İlkokul () c) Ortaokul () d) lise () e) üniversite ()

7) **Babanızın eğitim durumu nedir?**

a) Okur-yazar değil () b) İlkokul () c) Ortaokul () d) Lise () e) Üniversite ()

8) **Akademik başarı açısından kendinizi nasıl değerlendiriyorsunuz?**

a) Yüksek () b) Orta düzey () c) Düşük ()

9) **Babanızın çalışma durumu nedir?**

a) İşçi () b) Memur () c) Esnaf () d) Diğer

10) **Annenizin çalışma durumu nedir?**

a) Ev hanımı () b) İşçi i () c) Memur () d) Esnaf () e) Diğer

11) **Yaşadığınız bölge:** a) Marmara () b) Ege () c) İç Anadolu d) Akdeniz () e) G. Doğu Anadolu ()

f) Doğu Anadolu () g) Batı Karadeniz h) Orta ve Doğu Karadeniz ()