

DUYGUSAL ZEKA MİZAH TARZI VE YAŞAM DOYUMU: ÜNİVERSİTE ÖĞRETİM ELEMANLARI ÜZERİNE BİR ARAŞTIRMA *

Songül TÜMKAYA**

Erdal HAMARTA***

M. Engin DENİZ****

Metehan ÇELİK*****

Birsel AYBEK*****

ÖZET

Bu araştırmanın amacı üniversite öğretim elemanlarının duygusal zekâ yetenekleri, mizah tarzları ve yaşam doyumlarının akademik unvan değişkeni açısından anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını, duygusal zekâ yeteneklerinin, mizah tarzları ve yaşam doyumlarını yordayıp yordamadığını belirlemektir.

Araştırma verileri Bar-On EQ Anketi, Mizah Tarzları Ölçeği, Yaşam Doyumu Ölçeği ve Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır. Araştırmanın grubu Çukurova Üniversitesi ve Selçuk Üniversitesinin farklı fakülte-lerinde çalışmakta olan 134 kadın ve 228 erkek olmak üzere toplam 362 öğretim elemanından oluşmaktadır.

Verilerin istatistiksel analizinde tek yönlü varyans analizi, tukey testi, Kruskal Wallis H-Testi, Mann-Whitney-U testi ve çoklu regresyon analizi kullanılmıştır.

Bu çalışmada öğretim elemanlarının duygusal zekanın kişisel beceriler, kişilerarası beceriler, uyum ve stresle başa çıkma alt boyutlarında anlamlı düzeyde farklılaşma gözlenirken genel ruh durumu boyutunda ise farklılaşmanın olmadığı gözlenmiştir. Öğretim elemanlarının mizah tarzlarının akademik unvana göre

sadece saldırgan mizah tarzında farklılaştığı gözlenmiş, araştırma görevlilerinin saldırgan mizah tarzı puan ortalamaları öğretim görevlisi, yardımcı doçent, doçent ve profesörlerden anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Yaşam doyumunun akademik unvana göre profesörlerin yaşam doyumları araştırma görevlisi, öğretim görevlisi, yardımcı doçent ve doçent unvanına sahip öğretim elemanlarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu saptanmıştır. Öğretim elemanlarının duygusal zeka yeteneklerinin mizah tarzlarını ve yaşam doyumlarını anlamlı düzeyde yordadığı görülmüştür.

ANAHTAR SÖZCÜKLER: Duygusal zeka, mizah tarzı, yaşam doyum, öğretim elemanları

ABSTRACT

The aim of this research was to examine if the academicians' emotional intelligence ability predicts their humor styles and life satisfaction and if academicians' emotional intelligence ability, humor style and life satisfaction differs with regards to academic degree variable in significant levels.

For data collection, Bar-On EQ Inventory, Humor Style Scale, Life Satisfaction Scale and Personal

* Bu makale IX. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi'nde sözel bildiri olarak sunulmuştur.

** Doç. Dr. Ç. Ü. Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü, stumkaya@cu.edu.tr

*** Yrd. Doç. Dr. S. Ü. Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü, ehamarta@selcuk.edu.tr

**** Doç. Dr. S. Ü. Teknik Eğitim Fakültesi Eğitim Bölümü, engindeniz@selcuk.edu.tr

***** Dr. Ç. Ü. Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü, celmete@cu.edu.tr

***** Dr. Ç. Ü. Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü, baybek@cu.edu.tr

Information Form were used. The participants were 362 academicians from different faculties of Cukurova and Selcuk University, 134 female and 228 male. For statistical analysis, one-way Anova, Tukey test, Kruskal Wallis H-Test, Mann-Whitney-U test and multiple regression analysis were used.

Whereas academicians' emotional intelligence ability was investigated with regards to their academic degree, significant difference was seen in interpersonal relation skills, adaptation and coping with stress subscales and there was not any significant difference in personal skills and general psychological situation subscales. When academicians' humor styles were investigated with regards to their academic degree, aggressive humor style grades of research assistants were higher than lecturers, assistant professors, associate professors and professors in significant level. When academicians' life satisfaction were investigated with regards to their academic degree, professors' life satisfaction levels were higher than research assistants', lecturers', assistant professors' and associate professors' in significant level. It was seen that the academicians' emotional intelligence ability explains and predicts their humor styles and life satisfaction in significant level.

KEY WORDS: Emotional intelligence, humor style, life satisfaction, academicians.

Son on yıl içerisinde duygusal zeka kavramı; kişilik gelişimi, çalışma hayatı ve eēitim gibi alanlarda önemini giderek arttırmaktadır (Bar-On, 1996; Elias, Tobias ve Friedlander, 1999; Goleman, 1995, 1998; Saarni, 1997; Zins, Travis ve Freppon, 1997). Bu durumun en önemli nedenlerinden birisi duygusal zekânın sosyal yaşamı mantıksal zeka'dan daha iyi bir düzeyde yordamasıdır (Goleman, 1995). Ayrıca duygusal zekanın psikolojik uyumla ilgili olması da önemini arttırmaktadır (Mayer ve Salovey, 1995; Salovey ve Mayer, 1990). Duygusal zeka duyguların uyumlu kullanımını, bili ve duygular arasındaki etkileşim üzerinde yoēun-

lamayı ifade etmektedir (Schutte ve diē., 1998; Mayer, Salovey ve Caruso, 2004). Öte yandan duygusal zeka, duyguyu algılama, anlama, bilişsel süreçlerde duyguyu kullanma ve duyguyu yönetme olarak da ifade edilmekle birlikte duyguların yönetimi, bireylerin sosyal farkındalıkları ve amaçları ile ilgili bireysel fonksiyonelliēini etkilemektedir (Mayer ve ark. 2004).

Bireyin duygularını tanınması, yönetmesi yani duygusal zekasının farkında olması ve bunu çok iyi bir şekilde hayata geçirmesi kişinin yaşam kalitesini ve buna baēlı olarak yaşam doyumunu arttırmaktadır. Araştırmalar göstermektedir ki duygusal zeka, akıl saēlıēı, psikolojik iyi olma ve yaşam doyumunu ile pozitif ilişki göstermektedir (Austin, Saklofske ve Egan, 2005; Ciarrochi, Chan ve Caputi, 2000; Deniz ve Yılmaz, 2004; Deniz ve Yılmaz, 2006; Saflofske, Austin ve Minksi, 2003). Duygular her insanda vardır, ancak sadece duygulara sahip olmak yeterli deēildir. Duygusal zeka; kendimizin ve başkalarının duygularını tanıma ve deēerlendirmenin yanı sıra duygulara ilişkin bilgileri ve duyguların enerjisini günlük yaamımıza ve iimize etkin bir biçimde yansıtarak onlara uygun tepkiler vermemizi saēlar (Yeşilyaprak, 2001). Bireyin duygularındaki düzensizlik kişilerarası ilişkilerin bozulmasına, kaygı artışına ve ruhsal bozukluklara neden olabilmektedir. Bu durum sonucunda ise bireyin yaşam doyumunu olumsuz etkilenmektedir (Gross, 1998).

Bireyin duygularını tanınması, farkına varması ve uygun biçimde ifade etmesi, yaadıēı hayatın niteliēini artırmasına, kişilerarası ilişkilerinde başarılı olmasına ve hayata pozitif bakmasına neden olmaktadır (Furnham ve Petrides, 2003; Palmer, Donaldson ve Stough, 2002). Bu açıdan bakıldıēında duygusal zeka ve yaşam doyumunu arasında olumlu bir ilişki olduēu söylenebilir. Constantine ve Gainor (2001) duygusal zekanın empati, sözel zeka, benlik algısı ve yaşam doyumunu ile pozitif bir ilişkinin olduēunu, duygusal zekası yüksek bireylerin yaşamdan aldıkları doyumunda arttıēını belirtmektedirler. İnsanlar duygularını diēer birey-

lerle paylaştığı, hissettiği ve sosyal ilişkilere girdiği sürece mutlu olur ve psikolojik doyum sağlar. Artan psikolojik doyum ise bireyin yaşam kalitesini ve yaşam doyumunu olumlu anlamda etkiler. Ayrıca duygusal zekanın ölçülmesine yönelik yapılan çalışmalarda benlik saygısı, duygusal destek, çatışma ve pozitif sosyal ilişkilere bağlı olarak yaşam doyumunu önemli yordayıcılar olarak belirlenmiştir (Brackett, Mayer ve Warner, 2004; Lopes ve ark., 2004; Lopes, Salovey ve Straus, 2003; Mayer, Caruso ve Salovey, 1999; Palmer ve diğ., 2002).

Bireylerin kendileri ile barışık olması yaşam doyumlarının yüksek olması açısından son derece önemlidir. Kişi benliğini, kişiliğini tanıdıkça ve düşünceleri ile duygularının farkında oldukça bu doyum artacak ve farklı yaşam (evlilik gibi, arkadaşlık gibi) alanlarında sağlıklı etkileşimler oluşturacaktır. Fitnes (2001) insanların duygularını etkili bir şekilde yönetmelerinin, farkında olmalarının buna paralel olarak benliğini ve kişiliğini bilmesinin onun hayattan alacağı doyumunu yükselteceğini ve böyle bir değişimin kişinin evlilik gibi birlikteliklerinde doyumunu arttıracaklarını ifade etmektedir. Benzer çalışmalar ise evlilik doyumunun duygusal zeka ve yaşam doyumundan etkilendiğini belirtmektedir (Rusbult, Bissonnette ve Arriaga, 1998).

Kişilerin gelişimi açısından duygusal zeka ve yaşam doyumunu birbirlerini etkileyen ve ilişkili çok önemli değişkenler olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu değişkenlerin yanı sıra önemli bir diğer değişken ise bireylerin hayata olumlu ve anlamlı bakmasını, mutlu olmasını, psikolojik ve fiziksel sağlığını etkileyen mizahtır. Martin (2001) gülmenin ve mizahın bireyin fiziksel ve psikolojik sağlığı açısından büyük etkileri olduğunu ve bireyin mutlu olmasında büyük paya sahip olduğunu belirtmektedir. Mizah duygusunun ölçümleri ile ilgili yapılan çalışmalarda mizahın bireyin kişiliğinde ve yaşantısında olumlu bir yapı oluşturduğu ifade edilmektedir (Martin ve Lefcourt, 1983; Martin ve Lefcourt, 1984; Svebak, 1996).

Martin, Puhlik-Doris, Larsen, Gray ve Weir (2003) mizahla ilgili olarak yaptıkları ölçek geliştirme çalışmasında katılımcı, kendini geliştirici, yıkıcı ve saldırgan olmak üzere dört tür mizah tarzı tanımlamışlardır. Özellikle katılımcı mizahın kişinin psikolojik iyi olma düzeyine olumlu anlamda etkisinin olduğunu belirterek bu tarz mizah anlayışına sahip insanların neşeli, mutlu, duygu durumu iyi olan, kendine ve diğer insanlara saygılı, insanlar arası ilişkilerde uyumlu bir yapıya sahip olduğunu ifade etmektedirler. Ayrıca kendini geliştirici mizaha sahip insanların yaşam ile ilgili olumsuz olaylarda, karşılaştıkları stresli durumlarda mizahı başa çıkma stratejisi olarak kullandıkları ve bu şekilde yaşam doyumları ve kalitesini arttırdıkları ifade edilmektedir (Martin ve diğ., 2003). Mizahla ilgili alanyazın incelendiğinde mizahın fiziksel ve psikolojik sağlığa, iyi olmaya, uyum sağlama becerisine, kişilerarası ilişkileri geliştirmeye pozitif etkisi olduğu vurgulanmaktadır (Kazarian ve Martin, 2004).

Günümüzde birçok iş ve meslek alanı söz konusudur. Bireylerin benliğine, kişiliğine uygun meslek eğitimi alması ve çalışması onun duygusal gelişimini, yaşam doyumunu (Gündoğar, Sallan-Gül, Uskun, Demirci ve Keçeci, 2007) mizah anlayışını olumlu etkileyebilir. İnsanların meslek seçiminde ilgileri, yetenekleri, değerleri dikkate alınarak kendilerine uygun mesleklerle yönlendirilmeleri sağlanmakla birlikte, mesleğin niteliği, çalışma koşulları, bireyin kendini mesleki anlamda geliştirmesi için sunulan imkanlar, meslekle ilgili stres unsurlarının fazlalığı kişinin yeteneğine, ilgisine, değerlerine uygun meslek seçmiş olsa bile onun aile yaşantısını, mutluluğunu, yaşama dair aldığı doyumunu ve mizah anlayışını etkileyebilir (Kuiper, Martin ve Dance, 1992; Martin ve Lefcourt, 1983). Bu mesleklerden en önemlisi ise bir ülkenin nitelikli elemanın, iş gücünün, ekonomisinin gelişmesine katkı sağlayan öğretim elemanlarıdır. Eğitim süreci içindeki en üst kademe olan yüksek öğretim kurumları, bir meslek edindirmelerinin yanı sıra, bilişsel ve psiko-sosyal gelişime olan katkıları

ile bireyin yetişkinlik yıllarının şekillenmesinde önemli bir rol oynamaktadır. Öğretim elemanları bilimsel ve kişisel özellikleri ile öğrencilerinin gelişimlerinde önemli izler bırakırlar. Bu izlerin olumlu ve yapıcı olması, öğretim elemanlarının akademik yeterlilikleri kadar psikolojik sağlıkları ile de yakından ilgilidir (Akman, Kelecioğlu ve Bilge, 2006).

Öğretim elemanlarının çalışma koşullarının iyi olmaması, ders yüklerinin çok fazla olması, çalışma saatlerinin yüksek olması, bilimsel çalışma açısından sunulan imkanların yetersiz olması ve en önemlisi maddi anlamda düşük maaşla çalışmaları, aile yaşantılarını, sosyal ilişkilerini, yaşam doyumlarını olumsuz etkilemekte ve duygusal açıdan çökkünlük yaşamalarına ve tükenmişliğe neden olmaktadır (Barut ve Kalkan, 2002; Gold, 1988; Koyuncu, 2001; Murat, 2003; Talbot, 2000; Todd-Mancillas, 1988; Tümkaya, 1999; Tümkaya, 2006; Tümkaya, 2007). Özellikle insanların çalışma koşullarının stres unsurlarını içermesi, çalışma saatlerinin çok olması bireylerin aile ilişkilerini, psikolojik iyi olma halini ve yaşam doyumunu (Frone, Russell ve Cooper, 1992; Hughes ve Galinsky, 1994; Kinnunen ve Mauno, 1998; Kossek ve Oseki, 1998; Perrewe, Hochwarter ve Kiewitz, 1999; Thomas ve Ganster, 1995) sosyal davranışlarını ve duygu durumunu olumsuz etkilemektedir (Stewart ve Barling, 1996).

Çalışma koşullarındaki olumsuzluk kişinin stres düzeyini arttırmakta ve olumsuz duygular yaşamasına neden olmakta bu durumda kişinin hayata mizahi bir gözle bakmasını engellemektedir (Kuiper ve diğ., 1992; Martin ve Lefcourt, 1983). Bununla birlikte alanyazın incelendiğinde eğitim-öğretim etkinliklerinde mizahi öğretim yöntemi olarak kullanmanın öğrencilerin motivasyonlarının ve dersteki başarılarının artırılmasında etkili olduğu bulunmuştur. Ayrıca mizahi öğretim yöntemi içinde kullanmak öğrenilen bilgilerinin kalıcılığının arttığı belirtilmektedir (Berk ve Nanda, 1998; Friedman, Halpern ve Salb, 1998; Ziv, 1988; Torok, McMorris ve Lin, 2004).

Yukarıda açıklamalar doğrultusunda, öğretim elemanlarının duygusal zeka yetenekleri, mizah tarzları ve genel psikolojik iyi olma düzeylerine bağlı olarak yaşam doyumlarının incelenmesinin gereksinimi ve önemi ortaya çıkmaktadır. Öğretim elemanlarının akademik unvan almaları akademik geçmiş, yayın sayısı, öğretim becerileri ve kişilerarası ilişkiler gibi pek çok faktörü kapsamaktadır. Bu açıdan öğretim elemanlarının akademik unvanlarına göre duygusal zeka, mizah tarzları ve yaşam doyumlarının incelenmesi mesleğe yeni başlayan öğretim elemanları ile meslekte uzun yıllar çalışmış öğretim elemanları arasındaki farkı ortaya koyması açısından önemli olabilir. Bu yönde yapılan çalışmaların, öğretim elemanlarının mesleki sorumluluklarını yerine getirmelerine etki eden özelliklerinin farkına varmalarına ve dolayısıyla öğrencilerin başarı ile motivasyonlarının artırılmasına katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bu nedenle bu araştırmanın amacı üniversite öğretim elemanlarının duygusal zeka yetenekleri, mizah tarzları ve yaşam doyumlarının akademik unvan değişkeni açısından anlamlı düzeyde farklılaşp farklılaşmadığını, öğretim elemanlarının duygusal zeka yeteneklerinin, mizah tarzları ve yaşam doyumlarını anlamlı düzeyde yordayıp yordamadığını belirlemektir.

YÖNTEM

Araştırma Grubu

Araştırmanın veri toplama grubu Çukurova Üniversitesi ve Selçuk Üniversitesinin farklı fakültelerinde çalışmakta olan 134 kadın ve 228 erkek olmak üzere toplam 362 gönüllü öğretim elemanından oluşmaktadır. Öğretim elemanlarından 180'i Çukurova Üniversitesinde 182'si ise Selçuk Üniversitesinde görev yapmaktadır.

Veri Toplama Araçları

Araştırma verilerini toplamak amacıyla Bar-On EQ Anketi, Mizah Tarzları Ölçeği ve Yaşam Doyumu Ölçeği kullanılmıştır.

Bar-On EQ Anketi: Öğretim elemanlarının duygusal zeka yetenekleri, Acar (2001) tarafından Türkçeye uyarlama çalışmaları yapılan Bar-On EQ Anketi kullanılarak belirlenmiştir. Bar-On EQ Anketi beş ana alt boyut ve toplam 88 maddeden oluşmaktadır. Ölçekte beşli likert tipi bir derecelendirme kullanılmaktadır. Ölçeğin güvenirlik çalışmasında Cronbach Alpha katsayıları hesaplanmıştır. Ölçeğin tüm maddeleri için Alfa katsayısı 92.12; kişisel yetenekler boyutunda 83.73; kişiler arası yetenekler boyutunda 77.87; uyumluluk boyutunda 65.42; stresle başa çıkma boyutunda 73.14 ve genel ruh durumu boyutunda ise Alpha katsayısı 75.06 olarak hesaplanmıştır (Acar, 2002).

Mizah Tarzları Ölçeği: Mizah kullanımındaki bireysel farklara ilişkin dört farklı boyutu ölçmek amacıyla geliştirilmiş 32 maddelik bir kendini değerlendirme ölçeğidir. Yedili Likert tipi bir derecelemenin kullanıldığı ölçeğin Katılımcı mizah ve Kendini geliştirici mizah alt ölçeği uyumlu, Saldırgan mizah ve Kendini yıkıcı mizah alt ölçekleri ise uyumsuzdur. Ölçeğin iç tutarlılık katsayısı; Katılımcı mizah 0.80, Geliştirici mizah 0.81, Saldırgan mizah 0.77 ve Kendini yıkıcı mizah için 0.80'dir (Martin, Puhlik-Doris, Larsen, Gray ve Weir, 2003). Mizah Tarzları Ölçeği Türkçeye Yerlikaya (2003) tarafından uyarlanmıştır. Uyarlama çalışması sonucunda (n= 485), HSQ'nin alt ölçeklerine ilişkin Cronbach alpha katsayıları; Katılımcı mizah için 0.74, Kendini geliştirici mizah için 0.78 Saldırgan mizah için 0.69 ve Kendini yıkıcı mizah için 0.67 olarak bulunmuştur. İki hafta arayla uygulanan ölçeğin (n=63) test- tekrar test korelasyon katsayıları sırasıyla; Katılımcı mizah 0.88, Kendini geliştirici mizah 0.82, Saldırgan mizah 0.85 ve Kendini yıkıcı mizah için 0.85 şeklindedir. Ölçeğin 283 öğretim elemanı üzerindeki güvenirliğini inceleyen Tümkiye (2007), HSQ'nin alt ölçeklerine ilişkin Cronbach alpha katsayılarını; Katılımcı mizah için 0.76, Kendini geliştirici mizah için 0.76, Saldırgan mizah için 0.54 ve Kendini yıkıcı mizah için 0.71 olarak bulmuştur. Test- tekrar test korelasyon

katsayılarını sırasıyla; Katılımcı mizah 0.74, Kendini geliştirici mizah 0.81, Saldırgan mizah 0.76 ve Kendini yıkıcı mizah için 0.70 şeklinde bildirmiştir.

Yaşam Doyumu Ölçeği: Diener, Emmons, Larsen ve Griffin (1985) tarafından geliştirilmiş, yedi dereceli Likert tarzı bir ölçektir. Ölçek 5 maddeden oluşan ve bireyin öznel iyilik durumunu ölçen bir ölçme aracıdır. Ölçeğin iç tutarlık katsayısı .80 ile .89 arasında değişmektedir ölçek Türkçe'ye Köker (1991) tarafından uyarlanmıştır. Ölçeğin güvenirlik çalışmaları sonucunda test-tekrar test güvenirliği $r=.85$, madde test korelasyonları .71 ile .80 arasında bulunmuştur. Ölçeğin Aysan (2001) tarafından yapılan çalışmasında ise iç tutarlık katsayısı .85 olarak tespit edilmiştir (Aysan ve Harmanlı, 2003).

İşlem

Verilerin istatistiksel analizinde tek yönlü varyans analizi, Tukey testi, Kruskal Wallis H-testi, Mann-Whitney-U testi ve çoklu regresyon analizi kullanılmıştır.

BULGULAR

Akademik unvan değişkenine göre öğretim elemanlarının duygusal zeka yetenekleri, mizah tarzları ve yaşam doyumu puanlarını karşılaştırmadan önce, grupların homojenliklerinin denkliliğini ortaya koymak amacıyla Levene F testi (homojenlik) testi uygulanmıştır. Gruplar arasında, saldırgan mizah ve yaşam doyumu puanları dışında, anlamlı farklılık çıkmaması nedeniyle örneklemden elde edilen dağılımların benzer homojenliklerde olduğu ve normal dağılım varsayımlarını karşıladığı görülmüştür. Bu nedenle akademik unvan değişkenine göre öğretim elemanlarının duygusal zeka yetenekleri, mizah tarzlarından katılımcı mizah, kendini geliştirici mizah ve kendini yıkıcı mizah alt boyutları puanlarının karşılaştırılmasında parametrik istatistiksel teknikler kullanılmıştır. Homojenlik testi sonucunda normal dağılım varsayımını karşılamadığı için mizah

tarzlarından saldırgan mizah ve yaşam doyumu puanlarının akademik unvan değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığı parametrik olmayan istatistik teknikleri ile belirlenmiştir. Parametrik istatistik sonuçları tablo 1’de parametrik olmayan istatistik sonuçları ise tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 1 incelendiğinde uygulanan varyans analizi sonucunda duygusal zeka yeteneklerinden kişisel beceriler, kişilerarası beceriler, uyum ve stresle başa çıkma puan ortalamalarının akademik unvana değişkenine göre farklılaştığı bulunmuştur ($p<0.05$). Farklılaşmanın kaynağının belirlenmesi amacıyla Tukey testi uygulanmıştır.

Tablo 1: Duygusal Zeka Yetenekleri, Mizah Tarzlarının Akademik Unvan Değişkenine Göre Varyans Analizi Ve Tukey Testi Sonuçları

		N	\bar{X}	Ss	F	Tukey Testi Sonuçları
KB	Ars.Gör	143	109.96	11.68	5.354*	1-4, 1-5
	Ögr. Gör.	69	113.97	11.05		
	Yrd. Doç.	83	114.27	11.74		
	Doçent	31	114.54	11.70		
	Profesör	36	118.69	9.06		
KAB	Ars.Gör	143	70.41	7.87	4.201*	1-5, 3-5
	Ögr. Gör.	69	72.65	6.88		
	Yrd. Doç.	83	71.74	6.06		
	Doçent	31	71.16	6.37		
	Profesör	36	75.94	10.67		
UYUM	Ars.Gör	143	54.23	6.88	4.911*	1-5
	Ögr. Gör.	69	56.52	5.44		
	Yrd. Doç.	83	56.42	5.57		
	Doçent	31	57.00	6.29		
	Profesör	36	58.66	6.01		
SBC	Ars.Gör	143	42.37	6.65	4.856*	1-3, 1-5
	Ögr. Gör.	69	44.52	6.83		
	Yrd. Doç.	83	45.31	6.34		
	Doçent	31	45.16	6.69		
	Profesör	36	46.91	7.63		
GRD	Ars.Gör	143	46.44	5.37	1.444	-----
	Ögr. Gör.	68	47.02	6.13		
	Yrd. Doç.	83	47.09	4.95		
	Doçent	31	46.00	6.39		
	Profesör	36	48.69	5.22		
KM	Ars.Gör	143	40.44	8.24	2.139	-----
	Ögr. Gör.	69	40.30	7.71		
	Yrd. Doç.	83	38.68	8.61		
	Doçent	31	37.80	9.28		
	Profesör	36	36.72	8.16		
KGM	Ars.Gör	143	33.23	7.81	1.103	-----
	Ögr. Gör.	69	34.17	8.58		
	Yrd. Doç.	83	35.49	8.32		
	Doçent	31	33.09	8.82		
	Profesör	36	34.13	8.11		
KYM	Ars.Gör	143	24.11	7.33	2.117	-----
	Ögr. Gör.	69	23.43	6.65		
	Yrd. Doç.	83	21.97	7.05		
	Doçent	31	22.87	10.78		
	Profesör	36	20.50	7.55		

* $p<0.05$

Tablo 1 incelendiğinde uygulanan varyans analizi sonucunda duygusal zeka yeteneklerinden kişisel beceriler, kişilerarası beceriler, uyum ve stresle başa çıkma puan ortalamalarının akademik unvan değişkenine göre farklı-

laştığı bulunmuştur. ($p<0.05$). Farklılaşmanın kaynağının belirlenmesi amacıyla Tukey testi uygulanmıştır. Profesör ve Doçentlerin kişisel beceriler puan ortalamaları Araştırma Görevlilerinin ortalamalarından anlamlı düzeyde yük-

sek bulunmuştur. Yapılan diğer ikili karşılaştırmalarda anlamlı düzeyde farklılaşma saptanmamıştır.

Profesörlerin kişilerarası beceriler alt boyut puan ortalamaları Araştırma Görevlisi ve Yardımcı Doçentlerden anlamlı düzeyde yüksek bulunmuş, diğer ikili karşılaştırmalarda anlamlı düzeyde farklılaşmanın olmadığı görülmüştür ($p < .05$). Duygusal zeka yetenekleri uyum alt boyutunda Profesörlerin puan ortalamaları Araştırma Görevlisi olanlardan anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Yapılan diğer ikili karşılaştırmalarda anlamlı düzeyde farklılaşma görülmemiştir.

Stresle başa çıkma alt boyutunda Profesörlerin ve Yardımcı Doçentlerin puan ortalamaları Araştırma Görevlilerinin ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek bulunmuş diğer ikili karşılaştırmalarda anlamlı düzeyde farklılaşmanın olmadığı görülmüştür. Duygusal zeka yeteneklerinden genel ruh durumu ve mizah tarzlarından katılımcı mizah tarzı, kendini geliştirici mizah tarzı ve kendini yıkıcı mizah tarzının akademik unvan değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı bulunmuştur.

Tablo 2: Saldırgan Mizah Tarzı ve Yaşam Doyumunun Akademik Unvan Değişkenine Göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

	N	\bar{X}	Ss	X^2	Man Whitney U Testi Sonuçları
Ars.Gör	143	22.45	7.61		
Ögr. Gör.	69	18.82	5.93		
SM Yrd. Doç.	83	19.28	6.57	20.623*	1-2, 1-3, 1-4, 1-5
Doçent	31	18.96	6.88		
Profesör	36	17.86	5.78		
Ars.Gör	143	24.02	6.06		
Ögr. Gör.	69	25.56	4.48		
Yaşam Doyumu Yrd. Doç.	83	25.44	5.06	18.591*	1-5, 2-5, 3-5, 4-5
Doçent	31	25.70	5.15		
Profesör	36	28.38	3.00		

* $p < .05$

Saldırgan mizah tarzının akademik unvan değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşp farklılaşmadığının belirlenmesi amacıyla Kruskal Wallis testi uygulanmış elde edilen 20.623 X^2 değeri .05 düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Farklılaşmanın kaynağının belirlenmesi amacıyla Mann Whitney U testi uygulanmıştır. Elde edilen sonuçlara göre Araştırma Görevlilerinin saldırgan mizah puan ortalamaları Öğretim Görevlisi, Yardımcı Doçent, Doçent ve Profesörlerin ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur.

Öğretim elemanlarının akademik unvan değişkenine göre yaşam doyumu puan ortalamalarının farklılaşp farklılaşmadığının belirlenmesi amacıyla Kruskal Wallis testi uygulanmış elde edilen 18.591 X^2 değeri .05 düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Yapılan karşılaştırmalar sonucunda Profesörlerin yaşam doyumları diğer öğretim elemanlarından anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur.

Tablo 3: Duygusal Zeka Yeteneklerinin Katılımcı Mizah Tarzını Açıklama ve Yordama Gücü

Değişken	B	Standart Hata	β	t	P	İkili r	Kısmi r
KB	.0085	.048	.012	.176	.861	.106	.009
KAB	.120	.066	.110	1.816	.070	.169	.096
UYUM	-.233	.083	-.176	-2.795	.005	-.020	-.147
SBC	.017	.072	.015	.247	.805	.080	.013
GRD	.377	.098	.249	3.831	.000	.241	.199

$R=0.290$ $R^2=0.084$ $F=6.539$ $p=0.001$

Tablo 3 incelendiğinde öğretim elemanlarının duygusal zeka yeteneklerinin bütün olarak katılımcı mizah tarzı puanlarını yordadığı görülmektedir ($R=0.290$, $R^2=.084$, $F=6.539$, $p < .001$). Duygusal zeka yetenekleri (Kişisel beceriler, Kişilerarası beceriler, Uyum, Stresle başa çıkma ve genel ruh durumu) katılımcı mizah tarzlarındaki toplam varyansın %8.4'ünü açıklamaktadır. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t testi sonuçları incelendiğinde en önemli yordayıcının genel ruh durumu ($\beta=.249$) daha sonra ise uyum yeteneklerinin ($\beta=-.176$) olduğu görülmüştür.

Tablo 4: Duygusal Zeka Yeteneklerinin Kendini Geliştirici Mizah Tarzını Açıklama Ve Yordama Gücü

Değişken	B	Standart Hata	β	t	P	İkili r	Kısmi r
KB	.077	.047	.010	.155	.877	.176	.008
KAB	.0231	.064	-.022	-.362	.717	.130	-.019
UYUM	-.04699	.080	-.036	-.585	.559	.133	-.031
SBC	.224	.069	.187	3.228	.001	.267	.169
GRD	.347	.095	.234	3.663	.000	.292	.191

$$R=0.335 \quad R^2=0.112 \quad F=9.768 \quad p=0.001$$

Tablo 4 öğretim elemanlarının duygusal zeka yeteneklerinin olarak kendini geliştirici mizah tarzı puanlarını yordadığını göstermektedir ($R=0.335$, $R^2=0.112$, $F=9.768$, $p<0.001$). Duygusal zeka yetenekleri (Kişisel beceriler, Kişilerarası beceriler, Uyum, Stresle Başa Çıkma ve Genel Ruh Durumu) kendini geliştirici mizah tarzındaki toplam varyansın %11.2'sini açıklamaktadır. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t testi sonuçları incelendiğinde kendini geliştirici mizah tarzının en önemli yordayıcısının genel ruh durumu ($\beta=.234$) daha sonra ise uyum yeteneklerinin ($\beta=-.176$) olduğu görülmüştür. Duygusal zeka yeteneklerinden kişisel beceriler, kişilerarası beceriler ve uyum yeteneklerinin ise kendini geliştirici mizah tarzı puanlarını yordamadığı görülmüştür.

Tablo 5: Duygusal Zeka Yeteneklerinin Saldırgan Mizah Tarzını Açıklama Gücü

Değişken	B	Standart Hata	β	t	P	İkili r	Kısmi r
KB	0.0212	.040	.035	.534	.594	-.180	.028
KAB	-.122	.055	-.133	-2.237	.026	-.224	-.118
UYUM	-.201	.069	-.181	-2.935	.004	-.278	-.154
SBC	-.185	.059	-.180	-3.118	.002	-.267	-.163
GRD	0.0272	.081	.021	.336	.737	-.171	.018

$$R=0.344 \quad R^2=0.118 \quad F=9.501 \quad p=0.001$$

Tablo 5'te öğretim elemanlarının duygusal zeka yeteneklerinin bütün olarak saldırgan mizah tarzı puanlarını yordadığı görülmektedir ($R=0.344$, $R^2=0.118$, $F=9.501$ $p<0.001$). Duygusal zeka yetenekleri (kişisel beceriler, kişilerarası beceriler, uyum, stresle başa çıkma ve genel ruh durumu) saldırgan mizah tarzındaki

toplam varyansın %11.8'ini açıklamaktadır. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t testi sonuçları incelendiğinde duygusal zeka yeteneklerinden uyum ($\beta=-.181$), stresle başa çıkma ($\beta=-.180$) ve kişiler arası beceriler yeteneklerinin ($\beta=-.133$) saldırgan mizah tarzı üzerinde önemli bir yordayıcı olduğu, kişisel beceriler ($\beta=.035$) ve genel ruh durumunun ($\beta=.021$) ise saldırgan mizah tarzını yordamadığı görülmüştür.

Tablo 6: Duygusal Zeka Yeteneklerinin Kendini Yıkıcı Mizah Tarzını Açıklama ve Yordama Gücü

Değişken	B	Standart Hata	β	t	P	İkili r	Kısmi r
KB	-0.096	.044	-.147	-2.167	.031	-.189	-.114
KAB	0.0651	.061	.066	1.076	.283	-.048	.057
UYUM	-.102	.076	-.085	-1.340	.181	-.174	-.071
SBC	-.158	.066	-.143	-2.401	.017	-.194	-.126
GRD	0.0735	.090	.054	.817	.414	-.087	.043

$$R=0.250 \quad R^2=0.063 \quad F=4.736 \quad p=.001$$

Tablo 6'da duygusal zeka yeteneklerinin bütün olarak kendini yıkıcı mizah tarzı puanlarını yordadığını görülmektedir ($R=.250$, $R^2=.063$, $F=4.736$ $p<.001$). Duygusal zeka yetenekleri (Kişisel beceriler, Kişilerarası beceriler, Uyum, Stresle başa çıkma ve genel ruh durumu) kendini yıkıcı mizah tarzındaki toplam varyansın %6.3'ünü açıklamaktadır. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t testi sonuçları incelendiğinde duygusal zeka yeteneklerinden kişisel beceriler ($\beta=-.147$) ve stresle başa çıkma yeteneklerinin ($\beta=-.143$) kendini yıkıcı mizah tarzı üzerinde önemli bir yordayıcı olduğu, kişilerarası beceriler, uyumluluk ve genel ruh durumu yeteneklerinin ise kendini yıkıcı mizah tarzını yordamadığı görülmüştür.

Tablo 7: Duygusal Zeka Yeteneklerinin Yaşam Doyumunu Açıklama ve Yordama Gücü

Değişken	B	Standart Hata	β	t	P	İkili r	Kısmi r
KB	.0356	.030	.077	1.178	.240	.218	.062
KAB	-.0420	.041	-.060	-1.016	.310	.122	-.054
UYUM	-.057	.052	-.069	-1.129	.260	.123	-.060
SBC	.107	.045	.136	2.379	.018	.242	.125
GRD	.282	.061	.290	4.591	.000	.331	.237

$$R=0.360 \quad R^2=0.130 \quad F=10.605 \quad p<.001$$

Tablo 7 incelendiğinde öğretim elemanlarının duygusal zeka yeteneklerinin bütün olarak yaşam doyumu puanlarını yordadığı görülmüştür ($R=0.360$, $R^2=0.130$, $F=10.605$, $p<.001$). Duygusal zeka yetenekleri yaşam doyumundaki toplam varyansın %13'ünü açıklamaktadır. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t testi sonuçları incelendiğinde duygusal zeka yeteneklerinden genel ruh durumu ($\beta=.290$) ve stresle başa çıkma ($\beta=.136$) yeteneklerinin yaşam doyumu puanlarını yordadığı, kişisel beceriler, kişilerarası beceriler ve uyum yeteneklerinin ise yaşam doyumu puanlarını yordamadığı saptanmıştır.

TARTIŞMA VE YORUM

Araştırma sonuçları değerlendirildiğinde duygusal zeka yeteneklerinden kişisel beceriler, kişilerarası beceriler, uyum ve stresle başa çıkma puan ortalamalarının akademik unvan değişkenine göre farklılaştığı bulunmuştur. Kişisel beceriler alt boyutunda profesörlerin ve doçentlerin puan ortalamaları araştırma görevlilerinin ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Bireyin duygularını tanıması, yönetmesi yani duygusal zekasının farkında olması ve bunu çok iyi bir şekilde hayata geçirmesi kişinin yaşam kalitesini ve buna bağlı olarak yaşam doyumunu arttırmaktadır. Araştırmalar göstermektedir ki duygusal zeka, akıl sağlığı, psikolojik iyi olma ve yaşam doyumu ile pozitif ilişki göstermektedir (Deniz ve Yılmaz, 2004; Deniz, Öztürk ve Hamarta, 2007; Furnham ve Petrides, 2003; Palmer ve diğ., 2002). Bireyin duygularındaki düzensizlik kişilerarası ilişkilerin bozulmasına, kaygı artışına ve ruhsal bozukluklara neden olabilmektedir. Bu durum neticesinde ise bireyin yaşam doyumu olumsuz etkilenmektedir (Pellitteri, 2002). Bu çalışmada da Profesör ve Doçent olan öğretim elemanlarının kişisel beceriler, kişilerarası beceriler, uyum ve stresle başa çıkma düzeylerinin araştırma görevlilerinden anlamlı düzeyde yüksek çıkmasının akademik kariyer arttıkça onların yaşantı zenginliklerinin artması ile birlikte duygularını

kontrol edebilme, yansıtma, kişilerarası ve kişisel beceriler ile uyum, stresle başa çıkabilme gibi becerilerinin gelişmesinden kaynaklandığı söylenebilir.

Akademik unvan değişkenine göre öğretim elemanlarının saldırgan mizah dışındaki mizah tarzlarında anlamlı düzeyde farklılaşma bulunmamıştır. Benzer olarak Tümkaya (2006) öğretim elemanlarının mizah tarzları ve mizahı yordayıcı değişkenleri incelediği araştırmasında akademik unvan ile kullanılan mizah tarzları arasında anlamlı bir fark olmadığını belirtmiştir. Aynı şekilde Talbot (2000) hemşirelik fakültesindeki öğretim elemanlarıyla yaptığı çalışmada akademik unvan ile düşük ya da yüksek mizah kullanımı arasında çok küçük ancak anlamlı olmayan bir fark bulunduğunu bildirmiştir. Anlamlı farkın ortaya çıktığı saldırgan mizah alt ölçeğinde ise bu farkın araştırma görevlilerinin puan ortalamaları ile diğer öğretim elemanlarının puan ortalamaları arasından kaynaklandığı belirlenmiştir. En yüksek saldırgan mizah ortalamasına sahip grubun araştırma görevlileri olduğu anlaşılmıştır. Akademik ortamdaki hiyerarşik düzen düşünüldüğünde Araştırma Görevlisi olan öğretim elemanlarına üst akademik kariyere sahip öğretim elemanları tarafından sürekli olarak görev ve sorumluluk yüklenmesi onlarda öfke, kızgınlık ve düşmanlık duygularının oluşmasına yol açmış olabilir (Martin ve diğ. 2003). Ayrıca Araştırma Görevlilerinin akademik yaşamın başlangıcında olmaları, yüksek lisans ve doktora eğitiminin ve yabancı dil öğrenme çabalarının yarattığı stres bu sonucun ortaya çıkmasına etki eden nedenlerden biri olarak düşünülebilir.

Profesörlerin yaşam doyumları diğer öğretim elemanlarından anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Bu bulgu önceki benzeri araştırmaların bulgularına (Doğan ve Morali, 1999) benzemektedir. Birçok çalışmada, yaşamsal stres unsurlarının bireyin psikolojik iyi olma hali, psikolojik stres ve iyimserlik düzeyi, dolayısıyla yaşam doyumu ile ilişkili bulunmuştur. Genel anlamda iyimser bir yapıya sahip bireylerin düşük psikolojik

stres ve yüksek psikolojik iyi olma düzeyine sahip oldukları ifade edilmektedir. alışmalar, bu stres faktörlerinin yaşam doyumunu ile ilişkili olduğunu göstermiştir (Aspinwall ve Taylor, 1992; Chemers ve diğ. 2001; Scheier ve Carver 1992). Ayrıca günlük yaşamda stresli olaylarla başa çıkmak oldukça zordur. Birçok sorumluluğa sahip olmak kişinin dinlenme ve eğlenceye yeterli zaman ayıramaması ve hayata dair kaygı verici sorumluluklarının olması yaşam doyumunu olumsuz etkilemektedir (Baltaş ve Baltaş, 1996). Bu araştırma sonuçlarından yola çıkarak bu çalışmada Profesörlerin diğer ğretim elemanlarına göre kariyerlerini tamamladığı için kariyer kaygısı yaşamadıkları, kendilerine yeterli zaman ayırdıkları, dinlenebildikleri ve diğer gruba göre ekonomik düzeylerinin daha iyi olması sonucunda ise yaşam doyumlarının yüksek çıktığı düşünülebilir.

Öğretim elemanlarının duygusal zeka yetenekleri katılımcı, kendini geliştirici, saldırgan ve kendini yıkıcı mizah tarzını yordamaktadır. Katılımcı mizahın önemli yordayıcıları uyum ve genel ruh durumu yetenekleridir. Kendini geliştirici mizahın yordacıları ise stresle başa çıkma ve genel ruh durumu yetenekleridir. Katılımcı mizah tarzı bireylerin mutlu, diğer insanlara saygılı, insan ilişkilerinde uyumlu olması (Martin ve diğ., 2003) ve kendini geliştirici mizaha sahip insanların stresli yaşam durumlarında mizahı kullanarak üstesinden gelmesi (Kazarian ve Martin, 2004) ile karakterize edilmektedir. İlgili yazın tarandığında insanların duygusal zeka düzeylerinin yüksek olması onların yaşadığı duyguları tanımasına, farkında olmasına ayrıca içinde bulunduğu toplumla kişilerarası ilişkilerinin uyumlu olmasına, psikolojik gelişimine bağlı olarak genel ruh durumunun sağlıklı olmasına neden olduğu ve duygusal zeka ile iyimser olma, hayata olumlu ve mizahi bir pencereden bakma arasında olumlu yönde ilişkinin olduğu, kötümser olma, yüksek stres düzeyi ve buna bağlı sağlıksız psikolojik yapı ile negatif ilişkili olduğu ifade edilmektedir (Schutte ve ark., 1998; Constantine,

Gainor, 2001; Taylor, 2001; Hugelshofer, Kwon, Reff, Olson, 2006).

Saldırgan mizah tarzının yordayıcıları ise kişilerarası beceriler, uyum ve stresle başa çıkma yetenekleridir. Genel olarak bireyin duygularındaki düzensizlik kişilerarası ilişkilerin bozulmasına, kaygı artışına ve ruhsal bozukluklara neden olabilmektedir, bunun sonucu olarak bireyin yaşam doyumunu olumsuz etkilenmektedir (Gross, 1998). Bu durumun da kişinin saldırgan mizah kullanmasını tetikleyici bir rol üstlendiği söylenilebilir. Çünkü saldırgan mizahı kullanan bireyler mizahı başkaları üzerindeki potansiyel etkisini dikkate almaksızın ve karşıdaki kişinin duygularını incitecek biçimde kullanırlar (Janes ve Olson, 2000).

Kendini yıkıcı mizah tarzının yordayıcıları olarak kişisel beceriler ve stresle başa çıkma yeteneklerinin olduğu saptanmıştır. Yıkıcı mizah tarzına sahip olan bireylerde başkalarını güldürmek için kendisini sürekli olarak yerme, ktleme ve kendisi ile alay etme davranışlarının görülmesi söz konusudur. Bu tür bireyler gerçek duygularını bastırarak sürekli mutlu görülme izlenimi vermekteler ama gerçekte bu bireyler yalnız, düşük benlik algısına sahip ve gerçek problemleri göz ardı ederek onlarla baş etmekten kaçınmaktadırlar (Kazarian ve Martin, 2004; een, 2007). Yerlikaya (2003) yıkıcı mizahın üzüntü, kaygı gibi olumsuz duygularla pozitif yönde; ilişki doyumunu, psikolojik iyi olma durumu ve benlik saygısı ile negatif yönde ilişkili olduğunu ifade etmektedir. Bu sonuçlardan yola çıkarak duygusal zekası düşük olan insanların yıkıcı mizahı daha çok kullandıkları düşünülebilir.

Yaşam doyumunun önemli yordayıcıları ise duygusal zeka yeteneklerinden stresle başa çıkma ve genel ruh durumudur. Bireyin duygularını yaşaması ve yaşadığı duyguların farkına varması yaşadığı hayatın niteliğini artırmasına, insanlar arası ilişkilerinde başarılı olmasına ve hayata pozitif bakmasına neden olmaktadır. Bu açıdan bakıldığında duygusal zeka ve yaşam doyu-

mu arasında olumlu bir ilişki olduğu söylenebilir. Constantine ve Gainor (2001) duygusal zekanın empati, sözel zeka, benlik algısı ve yaşam doyumu ile pozitif bir ilişkinin olduğunu, duygusal zekası yüksek bireylerin yaşam doyumlarının da yüksek olduğunu belirtmektedirler. İnsanlar duygularını diğer bireylerle paylaştığı, hissettiği ve sosyal ilişkilere girdiği sürece mutlu olur ve psikolojik doyum sağlar. Artan psikolojik doyum ise bireyin yaşam kalitesini ve yaşam doyumunu olumlu anlamda etkiler. Ayrıca duygusal zekanın ölçülmesine yönelik yapılan çalışmalarda benlik, duygusal destek, çatışma ve pozitif sosyal ilişkilere bağlı olarak yaşam doyumu önemli yordayıcılar olarak tespit edilmiştir (Brackett ve diğ., 2004; Deniz ve diğ., 2007; Lopes ve diğ., 2003; Lopes ve diğ., 2004; Mayer ve diğ., 1999).

Bu araştırmanın temel sınırlılığı araştırmanın sadece üniversite öğretim elemanları üzerinde gerçekleştirilmesi ve örneklem sayısının düşüklüğüdür. Araştırmanın genellebilirliğinin artırılabilmesi için daha geniş örneklemeler üzerinde benzer çalışmalar yapılabilir. Ayrıca diğer meslek gruplarında da benzer çalışmalar yapılarak duygusal zeka ve mizah tarzları arasındaki ilişki daha açık ortaya konulabilir. Araştırma sonuçları dikkate alındığında öğretim elemanlarının yaşam doyumlarını olumsuz etkileyen etkenlerin ortadan kaldırılmasına yönelik çalışmalar yapılmalıdır. Öğretim elemanlarının hem araştırma yapma hem de eğitici rolü vardır. Yani hangi alanda olursa olsun, öğretim elemanları öğrencilerle iletişime girmektedir. Dolayısıyla öğretim elemanlarının da etkili öğretmenlik davranışları sergilemesi, yetiştireceği öğrencilerin yeterliği açısından önemlidir. Bu anlamda öğretim elemanlarının, duygusal zeka yeteneklerinin geliştirilebilir bir olgu olduğu düşünüldüğünde, duygusal zeka yeteneklerini geliştirici etkinliklere yer verilmesi yararlı olabilir. Benzer biçimde öğretim elemanlarının mizahı yaşamlarında kullanmaları konusunda yapılacak çalışmalarla, onların yaşamlarından doyum sağlamalarına katkıda bulunmuş olacaktır.

KAYNAKLAR

Acar, F.T. (2001). Duygusal Zeka Yeteneklerinin Göreve Yönelik Ve İnsana Yönelik Liderlik Davranışları ile İlişkisi: Banka Şube Müdürleri Üzerine Bir Alan Araştırması. Yayınlanmamış Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Acar, F. (2002). Duygusal zeka ve liderlik. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12, 53-68.

Akman, Y., Kelecioğlu, H. Ve Bilge, F. (2006). Öğretim elemanlarının iş doyumlarını etkileyen faktörlere ilişkin görüşleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 30, 11-20.

Aspinwall, L. G. ve Taylor, S. E. (1992). Modeling cognitive adaptation: A longitudinal investigation of the impact of individual differences and coping on college adjustment and performance . *Journal of Personality and Social Psychology*, 63, 989-1003.

Austin, E. J., Saklofske, D.H., ve Egan, V. (2005). Personality, well-being and health correlates of trait emotional intelligence. *Personality and Individual Differences*, 38, 547-558.

Aysan, F., ve Harmanlı, Z. (2003). Yaşam doyumunu yordamada yaşam uyumu, özyeterlik ve başa çıkma stratejileri. VII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi. Malatya.

Barut, Y. ve Kalkan, M. (2002). Ondokuz Mayıs Üniversitesi öğretim elemanlarının tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14, 65-76.

Bar-On, R. (1996). The era of the EQ: Defining and assessing emotional intelligence. Poster session presented at the annual convention of the American Psychological Association, Toronto, Canada.

Berk, R. A., ve Nanda, J. P. (1998). Effects of jocular instructional methods on attitudes of anxiety and achievement in statistics courses. *Humor*, 11 (4), 383-409.

Brackett, M. A., Mayer, J. D., ve Warner, R. M. (2004). Emotional intelligence and its relation to everyday behaviour. *Personality and Individual Differences*, 36, 1387-1402.

Chemers, M. M.; Hu, L. ve Garcia, B. F. (2001). Academic self-efficacy and first-year college students performance and adjustment. *Journal of Educational Psychology*. 93. 55-64.

Ciarrochi, J.V., Chan, A. Y. C. ve Caputi, P. (2000). A critical evaluation of the emotional intelligence construct. *Personality and Individual Differences*, 28, 539-561.

Constantine, M.G. ve Gainor, K.A.(2001). Emotional intelligence and empathy: Their relation to multi-cultural counselling knowledge and awareness. *Professional School Counselling*, 5, 2, 131-137.

Çeçen, A.R. (2007) Humor styles in predicting loneliness among Turkish university students. *Social Behavior and Personality*, 35 (6), 835-844.

Deniz, M. E. ve Yılmaz, E. (2004). Üniversite ğrencilerinin duygusal zeka yetenekleri ve yaşam doyumları arasındaki ilişki. *XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı*. Malatya: İnönü Üniversitesi.

Deniz, M. E., ve Yılmaz, E. (2006). Üniversite ğrencilerinde Duygusal Zeka ve Stresle Başa ıkma Stilleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 25, 17-26.

Deniz, M. E., ztrk, A. ve Hamarta, E. (2007). Duygusal Zekanın Yaşam Doyumunu Yordama Gücü. I. International Symposium Emotional Intelligence and Communication, 7-9 Mayıs 2007- İzmr.

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

Doğan, B. ve Moralı, S. (1999). Üniversite ğretim Elemanlarının Sporla İlgili Tutumları İle Yaşam ve İş Doyumu Düzeylerinin Spor Yapma Alışkanlıkları İle İncelenmesi. *Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*. 3 (1), 16-27.

Elias, M., Tobias, S. ve Friedlander, B. (1999). Emotionaly intelligent parenting. New York: Harmony Boks.

Fitnesss, J. (2001). Emotional intelligence and intimate relationship. In J. Ciarrochi, J. P. Forgas, J. D. Mayer (Editör), Emotional intelligence in everyday life. Ss. 98-112. Philadelphia: Psychology Pres.

Friedman, H., Halpern N. ve Salb, D. (1999) Teaching statistics using humorous anecdotes. *Mathematics Teacher*, 92 (4), 305-308.

Frone, M. R., Russell, M. ve Cooper, M. L.(1992). Antecedents and outcomes of work-family conglict: testing a model of the work-family interface. *Journal of Applied Psychology*, 77, 65-78.

Furnham, A., & Petrides, K. V. (2003). Trait emotional intelligence and happiness. *Social Behavior and Personality*. 31 (8), 815-824

Gold, Y. (1988). Recognizing and coping with academic burnout. *Contemporary Education*, 59 (3), 142-145.

Goleman, D. (1995). Emotional intelligence. New York: Bantam.

Goleman, D. (1998). Working with emotional intellegence. New York: Bantam.

Gross, J. J. (1998). The emerging field of emotion regulation: An integrative review. *Review of General Psychology*, 2, 271-299.

Gndoğar, D., Sallan-Gl, S., Uskun, E., Demirci, S. ve Diljin Keeci (2007). niversite ğrencilerinde yaşam doyumunu yordayan etkenlerin incelenmesi. *Klinik Psikiyatri* 2007;10:14-27

- Hughes, D. L. ve Galinsky, E. (1994). Gender, job and family conditions and psychological symptoms. *Psychology of Women Quarterly*, 18, 251-270.
- Hugelshofer, D. S., Kwon, P., Reff, R. C. ve Olson, M.L. (2006). Humour's role in the realltion between attributional style and dysphoria. *European Journal of Personality*, 20, 325-336.
- Janes,L.M. ve Olson, J.M. (2000). The behavioral effects of observing ridicule of others. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 26, ss.474-485.
- Kazarian,S.S. ve Martin,R.A. (2004). Humour styles, personality, and well-being among lebanese university students, *Europen Journal of Personality*, 18, 209-219.
- Kinnunen, U. ve Mauno, S. (1998). Antecedents and outcomes of work-family conflict among employed women and men in Finland. *Human Relations*, 51, 157-177.
- Kossek, E. ve Oseki, C. (1998). Work-family confilct, policies and the job life satisfaction relationship: a review and directions for organizational behavior-human resources research. *Journal of Applied Psycgology*, 83, 139-149.
- Koyuncu, M. (2001). Üniversite öğretim elemanlarında tükenme duygusu ve organizasyondan ayrılma isteğine etkisi. *9.Ulusal Yönetim ve Organizasyon Kongresi*, 349-360.
- Köker, S. (1991). Normal ve Sorunlu Ergenlerin Yaşam Doyumu Düzeylerinin Karşılaştırılması. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniveristesisi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara.
- Kuiper, N. A., Martin, R. A. ve Dance, K. A. (1992). Sense of humor and enhanced quality of life. *Personality and Individual Differences*, 13, 1273-1283.
- Lopes, P. N. Brackett, M. A., Nezlek, J., Schültz, A., Sellin, I. ve Salovey, P. (2004). Emotional intelligence and social intraction. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 30, 1018-1034.
- Lopes, P. N., Salovey, P. ve Straus, R. (2003). Emotional intelligence, personality and the perceived quality of social relationships. *Personality and Individual Differences*, 35, 641-655.
- Mayer, J. D., Caruso , D. ve Salovey, P. (1999). Emotional intelligence meets traditional standards for an intelligence. *Intelligence*, 27, 267-298.
- Mayer, J. D. ve Salovey, P. (1995). Emotional intellegence and construction and regulation of feelings. *Applied and Preventing Psychology*, 4, 197-208.
- Martin, R. A. (2001). Humor, Laughter and physical health: Methodological issues and research findings. *Psychological Bulletin*, 127, 504-519.
- Martin, R. A. (2003). Sense of humor. In S. J. Lopez, C. R. Snyder (Editör), *Possitive psycholohical assesment: A handbook of model and measures*, ss.313-326. Washington. DC: American Psychological Association.
- Martin, R. A. ve Lefcourt, H. M. (1983). Sense of humor as a moderator of the relation between stressors and moods. *Journal of Personality and Social Psychology*, 45, 1313-1324.
- Martin, R. A. ve Lefcourt, H. M. (1984). The situational humor response Questionnaire: Quantitative measure of sense of humor, *Journal of Personality and Social Psychology*, 47, 145-155.
- Martin, R. A., Puhlik-Doris, P., Larsen, G., Gray, J. ve Weir, K. (2003). Individual differences in uses of humor and their relation to psychological well-being: Development of he Humor Styles Questionnaire. *Journal of Researc in Personality*. 37, 48-75.

- Mayer, J. D. , Salovey, P. ve Caruso, D. R. (2004). Emotional intelligence: Theory, findings and implications. *Psychological Inquiry*, 15, 197-215.
- Murat, M. (2003). niversite ğretim elemanlarında tkenmişlik. *Trk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 2 (19), 25-34.
- Palmer, B., Donaldson, C., & Stough, C. (2002). Emotional intelligence and life satisfaction. *Personality and Individual Differences* 33 (2002) 1091–1100
- Pellitteri, J. (2002). The relationship between emotional intelligence and ego defence mechanisms. *The Journal of Psychology*, 136 (2). 182-194.
- Perrewe, P. L., Hochwarter, W. A. ve Kiewitz, C. (1999). Value attainment: an explanation for the negative effects of work-family conflict on job and life satisfaction. *Journal of Occupational Health Psychology*, 4, 318-326.
- Rusbult, C. E., Bissonnette, V. L. ve Arriaga, X. B. (1998). Accommodation processes during the early years of marriage In T. N. Bradbury (Editör), *The developmental course of marital dysfunction*. Ss.74-113. New York: Cambridge Universty Pres.
- Saarni, C. (1997). Emotional competence and self-regulation in children. In P. Salovey, D. Sluyter (Editör), *Emotional development and emotional intelegence*. ss. 35-66. New York: Basic Boks.
- Saklofske, D. H., Austin, E.J. ve Minski, P.S.(2003). Factor structure and validity of a trait emotional intelligence measure. *Personality and individual Differences*, 34, 702-721.
- Salovey, P. ve Mayer, J. (1990). Emotional intellegence. *Imagination, Cognition and Personality*. 9 (3), 185-211.
- Scheier, M. F. ve Carver, C. S.(1992). Effects of optimism on psychological and physical well-being: Theoretical overview-an empirical update. *Cognitive Therapy and Research*. 16. 201-228.
- Schutte, N. S., Malouf, J. M., Hall, L. E., Haggerty, D. J., Cooper, J. T., Golden, C. J. ve Dornheim, L. (1998). Development and validation of a measure of emotional intelligence. *Personality and Individual Differences*, 25, ss. 167-177.
- Svebak, S. (1996). The development of the sense of Humor Questionnaire: From SHQ to SHQ-6 Humor. *International Journal of Humor research*, 9, ss.341-362.
- Talbot, L. A. (2000). Burnout and humor usage among community college nursing faculty members. *Community College Journal of Research & Practice*, 24(5), 359-374.
- Taylor, G. J. (2001). Low emotional intelligence and mental illness. In J. Ciarrochi, J. P. Forgas (Editör), *Emotional intelligence in everyday life: A scientific enquiry*, ss.67-81. Philadelphia, PA: Taylor ve Francis.
- Thomas, L. T. ve Ganster, D. C. (1995). Impact of family-suppurtive work variables on work-family conflict and strain: A control perspective. *Journal of Applied Psychology*, 80, ss.6-15.
- Todd-Mancillas, W. R. (1988). Academic burnout: A call to action. *Thought and Action*, 4 (2), 65-74.
- Torok, S. E., McMorris, R. F. ve Lin, W-C. (2004). Is humor and appreciated teaching tool? Perceptions of professors' teaching styles and use of humor. *College Teaching*, 52 (1), ss.14-20.
- Tümkaya, S. (1999). ukurova niversitesi ğretim elemanlarının tükenmişlik düzeyleri. 4. *Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Bildirileri*, Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları. Yayın No: 51, 47-60.

Tümekaya, S. (2006). İş ortamı ve mizah yoluyla başa çıkmanın öğretim elemanlarındaki tükenmişlikle ilişkisi, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 6(3), 889-921.

Tümekaya, S. (2007). Burnout and humor relationship among university lecturers, *Humor: International Journal of Humor Research*, 20 (1), 73-92 .

Yerlikaya, E. E. (2003). Mizah Tarzları Ölçeğinin Uyarlama Çalışması. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

Yeşilyaprak, B. (2001). Duygusal zeka ve eğitim açısından doğurguları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*. 7 (25), 139-146.

Zins, J., Travis, L. ve Freppon, P. (1997). Linking research and educational programming to promote social and emotional learning. In P. Salovey, D. Sluyter (Editör), *Emotional development and emotional intelligence*.ss. 257-274. New York: Basic Boks.

Ziv, A. (1988). Teaching and learning with humor: Experiment and replication. *Journal of Experimental Education*, 57, ss.5-15.

**EMOTIONAL INTELLIGENCE, HUMOR STYLE AND LIFE SATISFACTION: A STUDY ON
UNIVERSITY ACADEMIC STAFF***

Songül TÜMKAYA**

Erdal HAMARTA***

M. Engin DENİZ****

Metehan ÇELİK*****

Birsal AYBEK*****

During last ten years the term emotional intelligence has improved its popularity in personality development, work life and education fields (Bar-On, 1996; Elias, Tobias, Friedlander, 1999; Goleman, 1995, 1998; Saarni, 1997; Zins et al., 1997). One of the most important reasons of this situation is that emotional intelligence predicts social life better than mental intelligence (Goleman, 1995). Furthermore, the fact that emotional intelligence has relationship with psychological adaptation strengthens its importance (Mayer and Salovey, 1995; Salovey and Mayer, 1990). Emotional intelligence refers to using the emotions adaptively and focusing on interaction between cognition and emotion (Schutte et al., 1998; Mayer et al., 2004). In addition, emotional intelligence is also referred as perceiving and understanding the emotion, using it in cognitive process it influences individual's functionality with regards to managing the emotions, individuals' social awareness and aims (Mayer et al., 2004).

An individual's identification, management of his/her emotions, that is being aware of his/her emotional intelligence and utilizing it improves his/her quality of life, and relatedly his/her life satisfaction. Researches indicated that emotional intelligence has positive relations with mental health, psychological well-being and life satisfaction (Ciarrochi et al., 2000; Saflofske et al., 2003; Deniz and Yılmaz, 2004; Austin et al., 2005; Deniz and Yılmaz, 2006). A disorder in an individual's emotions may

lead to a breakdown in interpersonal relationships, an increase of anxiety, psychological disorders and this may result in negative effects in life satisfaction (Gross, 1998).

For individuals' development, emotional intelligence and life satisfaction are very significant factors affecting each other. Another significant factor is humor which affects individuals in perceiving their environment positively, being happy, and psychological and physical health. Martin (2001) points out that laughing and humor have significant effects on individual's psychological and physical health and a significant role on well-being. In studies regarding to humor emotion researchers explain that humor makes up a positive construct on an individual's personality and life (Martin and Lefcourt, 1983; Martin and Lefcourt, 1984; Svebak, 1996).

The aim of this study is to determine if emotional intelligence levels of academic staff predict their humor style and life satisfaction in significant levels and if their emotional intelligence levels, humor styles, and life satisfaction levels differ with regards to their academic degree.

* Bu makale IX. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi'nde sözel bildiri olarak sunulmuştur.

** Doç. Dr. Ç. Ü. Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü, stumkaya@cu.edu.tr

*** Yrd. Doç. Dr. S. Ü. Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü, ehamarta@selcuk.edu.tr

**** Doç. Dr. S. Ü. Teknik Eğitim Fakültesi Eğitim Bölümü, engindeniz@selcuk.edu.tr

***** Dr. Ç. Ü. Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü, celmete@cu.edu.tr

***** Dr. Ç. Ü. Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü, baybek@cu.edu.tr

METHOD

Research Group

Sample of the study was consisted of 362 academic staff (134 women, 228 men) from different faculties of Çukurova and Selçuk University. 180 of the academic staff were from Çukurova University and 182 of them were from Selçuk University.

Instruments

The *EQ-I* adapted to Turkish by Acar (2001) was used for emotional intelligence measurement. *EQ-I* is a 88-item measure that provides an overall score of EI based on five composite scales. Cronbach Alpha coefficients were .92 for overall score, and .83 for intrapersonal skills, .77 for interpersonal skills, .65 for adaptability, .73 for stress management, and .75 for general mood.

Humor Styles Questionnaire (HSQ) consists of a total of 32 self-report items assessing four different styles of humor, two of which are adaptive and two of which are maladaptive (Martin et al., 2003). The items are rated on a 7-point Likert-type scale anchored by 1 = *Totally Disagree* and 7 = *Totally Agree*. The Humor Style Questionnaire was adapted into Turkish by Yerlikaya (2003). The Cronbach alpha coefficients scores were .74, .78, .69, and .67 (affiliative, self-enhancing, aggressive, self-defeating humor respectively).

Life Satisfaction Scale developed by Diener, Emmons, Larsen, and Griffin (1985) is a seven graded Likert-type scale. The scale consists of 5 items which measures an individual's subjective well-being. The Turkish version of The Satisfaction with Life Scale was adapted by Köker (1991). Köker (1991) reported an internal consistency coefficient for the Turkish version of this scale to be .80, and a test-retest reliability coefficient to be .85.

Results

When the academic staff's emotional intelligence was investigated with regards to their academic degree, significant differences were found in personal skills, interpersonal skills, adaptation and coping with stress sub-scales but there was not a significant difference in general

psychological situation sub-scale. It was seen that Professors' and Associate Professors' personal skill scores were significantly higher than Research Assistants' ($p < .05$). Professors' interpersonal skill scores were significantly higher than Assistant Professors' and Research Assistants' ($p < .05$). In adaptation sub-scale, adaptation scores of Professors were significantly higher than Research Assistants'. In coping with stress sub-scale, Professors' and Assistant Professors' scores were found significantly higher than Research Assistants' ($p < .05$).

When humor styles of the academic staff were investigated with regards to academic degree variable, significant differences were found in aggressive humor style sub-scale. Research Assistants' aggressive humor style sub-scale scores were significantly higher than Lecturers', Assistant Professors', Associate Professors', and Professors' ($p < .05$).

When life satisfactions of the academic staff were investigated with regards to academic degree variable, Professors' life satisfaction scores were found significantly higher than Assistant Professors', Lecturers', Assistant Professors', and Associate Professors' ($p < .05$).

Emotional intelligence abilities of the academic staff predict affiliative (8.4%), self-enhancing (11.2%), aggressive (11.8%), and self-defeating humor style (6.3%). Significant predictors of affiliative humor style were adaptability ($\beta = -.176$) and general mood ($\beta = .249$) abilities. Significant predictors of self-enhancing humor style were coping with stress ($\beta = .187$) and general mood ($\beta = .234$) abilities. Significant predictors of aggressive humor style were interpersonal skills ($\beta = -.133$), adaptability ($\beta = -.181$), and coping with stress ($\beta = -.180$) abilities. Significant predictors of self-defeating humor style were intrapersonal skills ($\beta = -.147$) and coping with stress ($\beta = -.143$) abilities.

Discussion

When the research results were evaluated, emotional intelligence sub-scales of personal skills, interpersonal skills, adaptation, and coping with stress were differentiated significantly with regards to academic degree variable. It was seen that Professors' and Associate

Professors' personal skill scores were significantly higher than Research Assistants'. When considering the related literature, these findings are consistent with previous studies. The identification, management of one's emotions and being aware of his/her emotional intelligence and application it into daily life help people enhance their quality of life and relatedly, life satisfaction. Researches demonstrated that emotional intelligence has positive relations with mental health, psychological well-being and life satisfaction. A disorder in an individual's emotions may lead to a breakdown in interpersonal relationships, an increase of anxiety, psychological disorders and this may result in negative effects in life satisfaction (Pelitteri, 2002). In this study, the fact that Professors' and Associate Professors' personal skill, interpersonal skills, adaptation and coping with stress scores were significantly higher than Research Assistants'. Professors' their experiences proliferate as their academic career develops. As a result, it may be concluded that the increase in their control over their emotions, reflecting their emotions, personal and interpersonal skills, adaptation, coping with stress may contribute to this finding. No significant difference was found in humor style sub-scales except aggressive humor style. Similarly, in her study on investigation of lecturers' humor styles and humor predicting variables Tümkaya (2006) pointed out that there was no significant difference in humor styles with regards to their academic degree. When the hierarchical order within the academic environment was considered, the fact that research assistants feel anger, aggressiveness, and hostility may be due to the fact that higher degree academic staff always give new responsibilities and duties to them (Martin et al., 2003). In this study, it was also found that Professors' life satisfaction level were significantly higher than the another academic staff. When considering the related literature, we can conclude that these findings are consistent with previous studies (Doğan and Moralı, 1999).

Emotional intelligence abilities of academic staff predict affiliative, self-enhancing, aggressive, and self-defeating humor styles. Affiliative humor style is referred as being happy, respectful to others, adaptable in human relationships (Martin et al., 2003) and individuals using

affiliative humor style are described as people use humor to cope with stressful events. Yerlikaya (2003) mentioned that self-defeating humor style was positively correlated with negative emotions such as sadness and anxiety and negatively correlated with relationship satisfaction, psychological well-being, and self-esteem. From these results, it can be concluded that individual with lower levels of emotional intelligence would use self-defeating humor style.

Significant predictors of life-satisfaction were found as coping with stress and general mood emotional intelligence. Being aware of the emotions they experience, individuals' life quality, interpersonal relationships may enhance and they would gain a positive view of their environment. Within the studies attempted to measure emotional intelligence, self-esteem, emotional support, conflict, and life satisfaction were found as significant predictors of emotional intelligence (Brackett et al., 2004; Deniz et al., 2007; Lopes et al., 2003; Lopes et al., 2004; Mayer et al., 1999).

Considering the research results, there should be attempts in order to eliminate the negative factors affecting academic staff's life satisfaction. Academic staff at a university has both lecturer and researcher role. That is, whatever the field is, they have to interact with students. Therefore, academic staff has to present efficient teaching behavior for their students to become more efficient. In this manner when emotional intelligence of the academic staff is considered to be improved, this kind of facilities would be encouraged. Similarly, with the help of the attempts to make academic staff use humor in their daily life, many contributions would be made to their life satisfaction.