

**T.C.
ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ PROGRAMI**



**OKUL MÜDÜRLERİNİN ALGILANAN DUYGUSAL
ZEKÂLARI İLE ÖĞRETMEN MUTLULUĞU ARASINDAKİ
İLİŞKİ**

Yüksek Lisans Tezi

Hamdi ERKUŞ

Danışman

Dr. Öğr. Üyesi Hüseyin ASLAN

SAMSUN
2022

TEZ KABUL VE ONAYI

Hamdi ERKUŞ tarafından, Dr. Öğr. Üyesi Hüseyin ASLAN danışmanlığında hazırlanan “OKUL MÜDÜRLERİNİN ALGILANAN DUYGUSAL ZEKALARI İLE ÖĞRETMEN MUTLULUĞU ARASINDAKİ İLİŞKİ” başlıklı bu çalışma, jürimiz tarafından 4.8.2022 tarihinde yapılan sınav sonucunda oy birliği ile başarılı bulunarak Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

	Unvanı Adı Soyadı Üniversitesi Ana Bilim/Ana Sanat Dalı	İmza	Sonuç
Başkan	Doç. Dr. Mahmut SAĞIR Kahraman Maraş Sütçü İmam Üniversitesi Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı		<input checked="" type="checkbox"/> Kabul <input type="checkbox"/> Ret
Üye	Dr. Öğr. Üyesi Hüseyin ASLAN Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı		<input checked="" type="checkbox"/> Kabul <input type="checkbox"/> Ret
Üye	Doç. Dr. Yüksel GÜNDÜZ Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı		<input checked="" type="checkbox"/> Kabul <input type="checkbox"/> Ret

Bu tez, Enstitü Yönetim Kurulunca belirlenen ve yukarıda adları yazılı jüri üyeleri tarafından uygun görülmüştür.

ONAY

... / ... / ...

Prof. Dr. Ali BOLAT
Enstitü Müdürü

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK BEYANI

Hazırladığım Yüksek Lisans tezinin bütün aşamalarında bilimsel etiğe ve akademik kurallara riayet ettiğimi, çalışmada doğrudan veya dolaylı olarak kullandığım her alıntıya kaynak gösterdiğimi ve yararlandığım eserlerin Kaynaklar'da gösterilenlerden oluştuğunu, her unsurun enstitü yazım kılavuzuna uygun yazıldığını ve TÜBİTAK Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu Yönetmeliği'nin 3. bölüm 9. maddesinde belirtilen durumlara aykırı davranılmadığını taahhüt ve beyan ederim.

Etik Kurul Gerekli mi ?

Evet (Gerekli ise ekler kısmına ekleyiniz)

Hayır

İmza
26 /05/ 2022
Hamdi ERKUŞ

TEZ ÇALIŞMASI ÖZGÜNLÜK RAPORU BEYANI

Tez Başlığı : OKUL MÜDÜRLERİNİN ALGILANAN DUYGUSAL ZEKALARI İLE ÖĞRETMEN MUTLULUĞU ARASINDAKİ İLİŞKİ

Yukarıda başlığı belirtilen tez çalışması için şahsım tarafından 26/05/2022 tarihinde intihal tespit programından alınmış olan özgünlük raporu sonucunda;

Benzerlik oranı : % 20

Tek kaynak oranı : % 2 çıkmıştır.

İmza
26 / 05 / 2022
Dr. Öğr. Üyesi Hüseyin ASLAN

ÖZET

OKUL MÜDÜRLERİNİN ALGILANAN DUYGUSAL ZEKALARI İLE ÖĞRETMEN MUTLULUĞU ARASINDAKİ İLİŞKİ

Hamdi ERKUŞ

Ondokuz Mayıs Üniversitesi

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü

Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı

Eğitim Yönetimi Programı

Yüksek Lisans, Temmuz/2022

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Hüseyin ASLAN

Bu araştırmanın amacı, okul müdürlerinin öğretmenlerce algılanan duygusal zekaları ile öğretmen örgütsel mutluluğu arasındaki ilişkiyi belirlemektir. Araştırmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini, 2020-2021 eğitim-öğretim yılında Çorum ili Merkez ilçesinde görev yapan 3620 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmanın örnekleme, basit seçkisiz örnekleme yöntemiyle belirlenen 462 öğretmenden oluşmaktadır. Araştırmada veri toplama amacıyla Bulut (2015) tarafından geliştirilen “Okullarda Örgütsel Mutluluk Ölçeği” ve Ergin (2008) tarafından geliştirilen “Duygusal Zeka Ölçeği” kullanılmıştır. Elde edilen verilerin analizinde; t testi, tek yönlü varyans analizi, korelasyon katsayısı ve doğrusal regresyon analizi kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen sonuçlara göre: Öğretmenlerin algıladıkları yönetici duygusal zekaları ve öğretmenlerin örgütsel mutlulukları “katılıyorum” olarak yüksek düzeyde bulunmuştur. Öğretmenlerin algıladıkları yönetici duygusal zeka düzeyleri ile ilgili analiz sonuçlarına göre; cinsiyet, yaş, görev yapılan okuldaki öğretmen sayısı değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Mesleki kıdem değişkenine göre, kıdemi düşük olan öğretmenlerin algıladıkları yönetici duygusal zekaları kıdemli öğretmenlerden anlamlı derecede yüksek bulunmuştur. Okul türü değişkenine göre, ilkökul ve ortaokulda çalışan öğretmenlerin algıladıkları yönetici duygusal zeka düzeyleri, liselerde çalışan öğretmenlerden anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Okuldaki kıdem değişkenine göre, okulda ilk yılını çalışan öğretmenlerin uyumluluk puan ortalaması, 2-5 yıl kıdemi olan öğretmenlerden daha yüksek bulunmuştur. Öğretmenlerin örgütsel mutluluk algılarıyla ilgili analiz sonuçlarında; cinsiyet, mesleki kıdem ve yaş değişkenlerinde sadece ekonomik koşullar alt boyutunda anlamlı farklılık oluşmuştur; okul türü değişkenine göre, ortaokulda çalışan öğretmenlerin örgütsel mutluluk düzeyleri, liselerde çalışan öğretmenlerden daha yüksek çıkmıştır. Son çalışılan okuldaki kıdem değişkenine göre, kıdemi 0-1 yıl olan öğretmenlerin yönetim süreçleri mutluluk düzeyleri, kıdemi 2-5 yıl olan öğretmenlerden daha yüksek çıkmıştır. Okul yöneticilerinin öğretmenlerce algılanan duygusal zekaları ile öğretmen örgütsel mutluluğu arasında pozitif yönde “orta” düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Ayrıca algılanan duygusal zeka puanlarının, örgütsel mutluluk değişkeni üzerinde anlamlı bir yordayıcı olduğu bulgularına ulaşılmıştır.

Anahtar Sözcükler: Mutluluk, örgütsel mutluluk, duygusal zeka

ABSTRACT

THE RELATION BETWEEN THE PERCEIVED EMOTIONAL INTELLIGENCE OF SCHOOL ADMINISTRATORS AND THE HAPPINESS (CONTENT) OF TEACHERS

Hamdi ERKUŞ

Ondokuz Mayıs University

Institute of Graduate Studies

Department of Education Management

Education Management Program

Master, July/2022

Supervisor: Assist. Prof. Dr. Hüseyin ASLAN

The purpose of this research is to determine the relationship between the perceived emotional intelligence of principals and teachers happiness. Relational scanning models have been used in research. The universe of research consists of 3620 teachers serving in the Central District of Çorum Province for the year 2020-2021. An example of the research consists of 462 teachers determined by a disproportionate cluster sampling method. The research used the "Emotional Intelligence Scale of Organizational Happiness in Schools" by Bulut (2015) and "Emotional Intelligence Scale" developed by Ergin (2008) for data collection. The data obtained was analysed using t test, one-way analysis of variance, coefficient of correlation and linear regressin analysis. The analysis found a high level of managerial emotional intelligence perceived by teachers and the organisational happiness of teachers as "I agree". According to the results of the analysis relating to the perceived managerial emotional intelligence of teachers, it does not differ greatly in terms of gender, age or the staff number of the institution. According to the seniority variables, the perceived managerial emotional inteeligence of less experienced teachers has been considerably highr than the more experienced teachers. According to the type of school variable, the levels of organizational happiness of teachers working in middle and primary schools are higher than those working in high schools. According to the seniority in the institution variable, the adaptational score average of the teachers working their first year in the institution is found higher than those working for 2 – 5 years. In the results of analysis relating to teachers' perceptions of organizational happiness a great difference occured only in economical conditions subdimentions in gender, professional seniority and age variables. According to the school type variable, the levels of managerial emotional intelligence perceived by teachers working in middle schools has been found much higher than ones working in primary schools. According to the seniority in current school variable, the levels of happiness in managerial process of the teachers with 0-1 year experience is found higher than the ones with 2-5 year experience. There has been a positively meaningful relationship between school administrators' emotional intelligence perceived by teachers and the organizational happiness of teaching. It has also been found that perceived emotional intelligence points are a meaningful exhaustion of the organizational happiness variable.

Keywords: :Happiness, organizational happiness, emotional intelligence

ÖN SÖZ VE TEŞEKKÜR

Bu araştırma beş bölümden olmaktadır. Birinci bölümde giriş, ikinci bölümde kuramsal çerçeve, üçüncü bölümde yöntem, dördüncü bölümde bulgular, beşinci bölümde ise sonuç tartışma ve öneriler yer almaktadır.

Araştırmamda, tez hazırlama sürecim ve akademik yaşamımdaki emeklerinden dolayı danışmanım Dr. Öğr. Üyesi Hüseyin ASLAN'a, en içten teşekkürlerimi sunarım. Ayrıca Ondokuz Mayıs Üniversitesindeki çok kıymetli hocalarım Prof. Dr. Cevat ELMA'ya ve Doç. Dr. Yüksel GÜNDÜZ'e ve Doç. Dr. İbrahim GÜL'e yüksek lisans öğrenimim boyunca bana verdikleri emeklerinden dolayı sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Bu çalışmanın veri toplama sürecinde değerli vakitlerini ayıran, emeklerini esirgemeyerek katılım gösteren ve anketlerin doldurulması sürecinde yardımlarını benden esirgemeyen, tüm meslektaşlarıma sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Yüksek lisans öğrenciliğim ve tez hazırlama sürecimde desteğini, emeğini esirgemeyen sevgili eşim Nur ERKUŞ'a; hayatıma anlam katan ve beni kendimi geliştirmem konusunda motive eden kızlarım Ela ve Nil'e en içten duygularıyla teşekkür ediyorum.

Hamdi ERKUŞ

İÇİNDEKİLER

TEZ KABUL VE ONAYI.....	i
BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK BEYANI.....	ii
TEZ ÇALIŞMASI ÖZGÜNLÜK RAPORU BEYANI	ii
ÖZET.....	iii
ABSTRACT.....	iv
ÖNSÖZ VE TEŞEKKÜR.....	v
İÇİNDEKİLER.....	vi
SİMGELER VE KISALTMALAR.....	viii
TABLOLAR DİZİNİ.....	ix
1. GİRİŞ.....	1
1.1. Araştırmanın Problem Durumu.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı.....	3
1.3. Araştırmanın Önemi.....	3
1.4. Araştırmanın Sayıtları.....	5
1.5. Araştırmanın Kapsam ve Sınırlılıkları	5
1.6. Araştırmanın Tanımları.....	5
2. KURAMSAL ÇERÇEVE.....	6
2.1. Zeka ve Duygu Kavramları.....	6
2.1.1. Zeka Kavramı.....	7
2.1.1.1. Çoklu Zeka Kuramı.....	8
2.1.2. Duygu Kavramı.....	9
2.1.2.1. Duyguların Özellikleri	10
2.1.3. Duygusal Zeka	11
2.1.4. Duygusal Zeka Modelleri.....	12
2.1.4.1. Mayer ve Salovey Modeli	12
2.1.4.2. Bar-On Karma Duygusal Zeka Modeli	14
2.1.4.3. Goleman Modeli:	16
2.1.5. Duygusal Zeka ve Liderlik.....	17
2.1.6. Okul Liderinde Duygusal Zeka.....	18
2.1.7. Türkiye’de Duygusal Zeka İle İlgili Yapılan Bazı Çalışmalar	19
2.2. Mutluluk Kavramı.....	22
2.2.1. Felsefede Mutluluk	23
2.2.1.1. Hedonizm.....	23
2.2.1.2. Eudaimonia	24
2.2.2. Psikolojide Mutluluk.....	24
2.2.3. Örgütsel Mutluluk	26
2.2.4. Eğitim Örgütlerinde Mutluluk.....	27
2.2.5. Türkiye’de Örgütsel Mutluluk Konusunda Yapılan Bazı Çalışmalar	28
3. YÖNTEM.....	30
3.1. Araştırmanın Modeli.....	30
3.2. Evren ve Örneklem	30
3.4. Veri Toplama Aracı	32
3.5. Verilerin Toplanması ve Çözümlemesi.....	34
3.6. Verilerin Analizi	35
4. BULGULAR.....	37
4.1. “Duygusal Zeka Ölçeği” Maddelerinin Tanımlayıcı İstatistik Değerleri.....	37
4.2. “Örgütsel Mutluluk Ölçeği” Maddelerinin Tanımlayıcı İstatistik Değerleri	39
4.3. Araştırmanın Bağımsız Kategorik Değişkenlerine Göre Duygusal Zeka Ölçeği Toplam Puan Farklılıklarına İlişkin Bulgular	42
4.4. Araştırmanın Bağımsız Kategorik Değişkenlerine Göre Öğretmenlerin Örgütsel Mutluluk Düzeylerine İlişkin Bulgular	51

4.5. Araştırmada Kullanılan Duygusal Zeka Ölçeği ile Örgütsel Mutluluk Ölçeği Toplam ve Alt Boyut Puanları Arasındaki İlişkiler.....	61
4.6. Duygusal Zeka Ölçeği Toplam Puanlarından Örgütsel Mutluluk Ölçeği Toplam ve Alt Boyut Toplam Puanlarının Yordanması	63
5. SONUÇ, TARTIşMA VE ÖNERİLER.....	68
5.1.Sonuç	68
5.1.1. Öğretmenlerin, okul müdürlerinin duygusal zekalarına yönelik algılarıyla ilgili sonuçlar	68
5.1.2. Öğretmenlerin, okul müdürlerinin algılanan duygusal zekalarının demografik değişkenlerle ilgili sonuçları	69
5.1.3. Öğretmenlerin örgütsel mutluluklarına yönelik algılar ile ilgili sonuçlar.....	70
5.1.4. Öğretmenlerin örgütsel mutluluk düzeylerinin demografik değişkenlerle ilgili sonuçları.....	72
5.1.5. Okul müdürlerinin algılanan duygusal zekaları ile örgütsel mutluluk arasındaki ilişkiye yönelik sonuçlar	74
5.1.6. Öğretmenler tarafından algılanan yöneticilerin duygusal zekalarının; örgütsel mutluluk ölçekleri puanlarını yordamasıyla ilgili sonuçlar	75
5.2. Öneriler	76
5.2.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler	76
5.2.2. Araştırmaya Yönelik Öneriler.....	77
KAYNAKÇA.....	78
EKLER.....	85
ÖZ GEÇMİş.....	93

SİMGELER VE KISALTMALAR

Akt.	:Aktaran
ANOVA	:Tek Yönlü Varyans Analizi
DZÖ	:Duygusal Zeka Ölçeği
f	:Frekans / Sıklık
k	:Madde Sayısı
MEB	:Millî Eğitim Bakanlığı
n	:Kişi Sayısı
OÖMÖ	:Okul Örgütsel Mutluluk Ölçeği
p	:Oran / Yüzde
r	:Korelasyon katsayısı
sd	:Serbestlik Derecesi
ss	:Standart Sapma
t	:t-Testi Tablo Değeri
TDK	:Türk Dil Kurumu
\bar{x}	:Aritmetik Ortalama

TABLolar DİZİNİ

Tablo 2.1. Dört dallı duygusal zeka modeli.....	14
Tablo 2.2. EQ-İ Ölçekleri ve değerlendirdikleri.....	15
Tablo 2.3. Duygusal zeka ile ilgili yetenekler.....	17
Tablo 2.4. İş hayatında duygusal zekanın beş bileşeni.....	18
Tablo 2.5. Hayatın dört niteliği.....	25
Tablo 3.1. Öğretmenlerin demografik özelliklerine göre frekans ve yüzdelik dağılım.....	31
Tablo 3.2. Ölçek madde aralık değerleri.....	35
Tablo 4.1. Duygusal Zeka Ölçeği maddelerinin tanımlayıcı istatistikî değerleri.....	37
Tablo 4.2. Duygusal Zeka Ölçeği alt boyutlarının tanımlayıcı istatistikî değerleri.....	39
Tablo 4.3. Örgütsel Mutluluk Ölçeği maddelerinin tanımlayıcı istatistikî değerleri.....	40
Tablo 4.4. Örgütsel Mutluluk Ölçeği alt boyutlarının tanımlayıcı istatistikî değerleri.....	41
Tablo 4.5. Cinsiyet değişkenine göre algılanan yönetici Duygusal Zeka Ölçeği toplam ve alt boyut toplam puan ortalamaları arasındaki farklar (ANOVA).....	42
Tablo 4.6. Mesleki kıdem değişkenine göre algılanan yönetici Duygusal Zeka Ölçeği toplam ve alt boyut toplam puan ortalamaları arasındaki farklar (ANOVA).....	43
Tablo 4.7. Mesleki kıdem değişkenine göre algılanan yönetici Duygusal Zeka Ölçeği için yapılan Scheffe testi.....	44
Tablo 4.8. Yaş değişkenine göre algılanan yönetici Duygusal Zeka Ölçeği tek yönlü varyans analizi (ANOVA).....	46
Tablo 4.9. Görev yapılan okul türü değişkenine göre algılanan yönetici Duygusal Zeka Ölçeği tek yönlü varyans analizi (ANOVA).....	47
Tablo 4.10. Okul türü değişkenine göre yönetici Duygusal Zeka Ölçeği için yapılan Scheffe testi.....	48
Tablo 4.11. Görev yapılan okuldaki öğretmen sayısı değişkenine göre Duygusal Zeka Ölçeği tek yönlü varyans analizi (ANOVA).....	49
Tablo 4.12. Görev yapılan okuldaki kıdem yılı değişkenine göre Duygusal Zeka Ölçeği tek yönlü varyans analizi (ANOVA).....	50
Tablo 4.13. Son okulundaki kıdem türü değişkenine göre Duygusal Zeka Ölçeği uyumluluk alt boyutu Scheffe testi sonuçları.....	51
Tablo 4.14. Cinsiyet değişkenine göre Örgütsel Mutluluk Ölçeği için yapılan ilişkisiz grup “t” testi.....	52
Tablo 4.15. Mesleki kıdem değişkenine göre Örgütsel Mutluluk Ölçeği için yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA).....	53
Tablo 4.16. Mesleki kıdem değişkenine göre Örgütsel Mutluluk Ölçeği Scheffe testi.....	54
Tablo 4.17. Yaş değişkenine göre Örgütsel Mutluluk Ölçeği tek yönlü varyans analizi (ANOVA).....	55
Tablo 4.18. Yaş değişkenine göre Örgütsel Mutluluk Ölçeği Scheffe testi.....	56
Tablo 4.19. Görev yaptıkları okul türü değişkenine göre Örgütsel Mutluluk Ölçeği tek yönlü varyans analizi (ANOVA).....	57

Tablo 4.20. Okul türü değişkenine göre Örgütsel Mutluluk Ölçeği Scheffe testi sonuçları...	58
Tablo 4.21. Görev yapılan okuldaki öğretmen sayısı değişkenine göre Örgütsel Mutluluk yönlü varyans analizi (ANOVA).....	59
Tablo 4.22. Görev yapılan okuldaki kıdem yılı değişkenine göre Örgütsel Mutluluk Ölçeği için yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA).....	60
Tablo 4.23. Görev yapılan son okulundaki kıdem türü değişkenine göre Örgütsel Mutluluk Ölçeği yönetim süreçleri alt boyutu Scheffe testi sonuçları.....	61
Tablo 4.24. Duygusal Zeka Ölçeği ile Örgütsel Mutluluk Ölçeği Arasındaki İlişkiler.....	62
Tablo 4.25. Regresyon analizi sonuçları-Duygusal Zeka toplam/Örgütsel Mutluluk toplam.	63
Tablo 4.26. Regresyon analizi sonuçları Duygusal Zeka alt boyut toplam /Örgütsel Mutluluk Ölçeği toplam.....	64
Tablo 4.27. Regresyon analiz sonuçları Duygusal Zeka Ölçeği alt boyut toplam / Örgütsel Mutluluk Ölçeği yönetim süreçleri alt boyut toplam.....	64
Tablo 4.28. Regresyon analizi sonuçları Duygusal Zeka Ölçeği alt boyut toplam / Örgütsel Mutluluk Ölçeği mesleki tutum alt boyut toplam.....	65
Tablo 4.29. Regresyon analizi sonuçları Duygusal Zeka alt boyut toplam / Örgütsel Mutluluk Ölçeği iletişim alt boyut toplam.....	66
Tablo 4.30. Regresyon analizi sonuçları Duygusal Zeka alt boyut toplam / Örgütsel Mutluluk Ölçeği adanmışlık alt boyut toplam.....	66
Tablo 4.31. Regresyon analizi sonuçları Duygusal Zeka alt boyut toplam Örgütsel Mutluluk Ölçeği ekonomik koşullar alt boyut toplam.....	67

1. GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumu açıklanmış; araştırmanın amacı, önemi, sayıltıları, sınırlılıkları üzerinde durulmuş ve tanımlara yer verilmiştir.

1.1. Araştırmanın Problem Durumu

Toplumların gelecek inşasında en önemli unsurlardan birisinin eğitim olduğu söylenebilir. İnsanlar medeniyetlerini kendinden öncekilerin deneyimleri ve birikimleri üzerine inşa etmişlerdir. Her birey, aile ve toplum edindikleri deneyimleri sonraki kuşaklara aktarmak, onların gelişimlerini ve uyum yeteneklerini desteklemek için “eğitim” denen kurumdan en üst düzeyde yararlanmanın yollarını aramıştır (Bakırcıoğlu, 2000).

İlk başlarda aileler bilgi ve deneyimlerini çocuklarına kendileri aktararak eğitmişlerdir; ancak zamanla, yaşanan gelişmeler ve artan ihtiyaçlar “okul” adı verilen eğitim kurumların doğmasına yol açmıştır. Özellikle sanayi çağına geçilmesi, eğitim kurumlarının yapısında köklü değişiklikleri beraberinde getirmiştir. Oluşan yeni ihtiyaçlara cevap verebilmek için eğitim sistemleri yeniden yapılanmaya zorlanmıştır. Bu dönemde, çoğunlukla bilgi aktarımına dayalı ve öğretmen merkezli bir eğitim sistemi benimsenmiştir (Nazlı, 2011). Bilgi çağı olarak adlandırılan günümüzde ise “eğitim kurumları” birçok yerde değişim ve dönüşümün başlatıcısı ve yüklenicisi olmuştur. Bilgi çağına adapte olamayan toplumlar istedikleri refaha erişmekte zorlanmaktadır. İyi eğitim almış nitelikli insan gücü, ülkesinin daha rekabetçi olmasını sağlayacak ana unsurlardan birisidir (Çelebi, 2005).

Yaşanan tüm bu gelişmelerden, eğitim kurumlarının ana unsurlarından olan öğretmenlik mesleği de fazlasıyla etkilenmiştir. Bilgi çağının öğretmenleri yeni misyonları ile değişen koşullara uyum sağlamanın yollarını aramaktadır. Öğretmenlerin kişisel gelişimlerine katkı sağlamak amacıyla Milli Eğitim Bakanlığının bünyesindeki “Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü” 2019 yılında 337, 2020 yılında 584 adet hizmet içi eğitim planlamıştır (MEB, 2020).

Öğretmenlik mesleğinin dinamik, çok yönlü ve gelişime açık bir yapıya sahip olduğu söylenebilir. Öğretmenlik sadece para kazanmak için yapılan bir meslek değildir; aynı zamanda bireye kendini gerçekleştirme yolunda fırsatlar sunan bir meslek olma özelliğine de sahiptir. Öğretmenlik mesleğinin, hayattaki hedeflerimiz ve anlam arayışımızla da yakından ilişkili olduğu söylenebilir. İnsanların anlam

arayışlarının ise çoğu zaman mutluluk kavramıyla kesiştiği görülmektedir. Farabi felsefesinde bireyin asıl hedefi mutluluktur ve mutluluğa erişmede ana kavram yetkinlik/kendini gerçekleştirmedir (Uysal ve Karakaya, 2019). Mutlulukla iş birbirine sıkı sıkıya bağlıdır (Arslan, 2018). Maslow; insanın çok sevdiği bir işi yaparken o işten para kazanmasının, başına gelebilecek en büyük şans ve en iyi kader olduğunu belirtmiştir. İş yaşamındaki mutluluğun sağlanması, iş görenlerin hayat standartlarında en iyiye ulaşmasındaki faktörlerden birisidir (Gündoğan, 2010). Dan Buettner tarafından National Geographic'in desteğiyle dünya çapında yapılan araştırmada mutluluğu etkileyen altı alandan birisinin iş ortamı olduğu görülmüştür. (Baltaş, 2020).

Mutlu olan kurumlar, mutsuz rakiplerinden daha başarılı, yenilikçi ve yaratıcı hatta daha karlı olacaklarını bilmektedir (Kjerulf, 2015). Öğretmenlerin mesleklerini mutlu olarak yapmalarının potansiyellerini tam olarak sergilemelerinde etken olacağı varsayılmaktadır. Bu nedenle çalışanların iş ortamlarındaki mutluluklarına yönelik yapılan çalışmalar son zamanlarda daha da önem kazanmıştır. Örgütsel mutluluk konusunda üniversitelerce yapılan 25 araştırmanın 23'ü son üç yılda yapılmıştır (YÖK, 2021). Örgütsel mutluluk birçok faktörü içeren çatı bir kavram olarak nitelenebilir (Fisher, 2010). Etkili bir iletişim ortamı sağlayan, yönetim süreçlerinin iyi işletildiği, kişilerin olumlu mesleki tutum ve adanmışlık duygularının yoğun yaşandığı örgütlerdeki pozitif atmosfer örgütsel mutluluk diye adlandırılır (Uyaroğlu, 2019). Okul ortamında bu pozitif atmosferin oluşturulmasının iletişimden mesleki tutuma ve yönetim süreçlerine kadar birçok faktörü yakından etkileyeceği anlaşılmaktadır.

Örgütsel mutluluğu etkileyen en önemli unsurlardan birisinin liderlik kurumu olduğu düşünülmektedir. Chaiprasit ve Santidhirakul (2011) yaptıkları araştırmada, çalışanların mutluluğunu etkileyen faktörleri "ilişki, iş yaşamının kalitesi ve liderlik" olarak sıralamıştır. Günümüzde liderin taşıdığı özelliklerin ve sahip olduğu donanımların daha da önem kazandığı söylenebilir. Liderin duygusal zekası da son zamanlarda sıklıkla gündeme gelmektedir. Duygusal zekadan yoksun bir kişi; isterse, dünyadaki en iyi eğitime, keskin ve analitik bir zihne sahip ve harika fikirler üreten tükenmez bir kaynakla donanmış olsa bile büyük bir lider olamaz (Goleman, 2020). Duygusal zeka; kişilerin kendinin ve diğerlerinin duygularını anlayarak ve bu duygusal verileri kullanarak zorluklarla baş edebilme, iletişim problemlerini daha iyi çözebilme becerilerine sahip olmayı sağlar (Aslan vd., 2019). Duygularının farkında olan ve

duygularını kontrol edebilen yöneticiler, özellikle iletişimin ön planada olduğu okul kurumunda daha etkin olacaktır. Çalışanlar aynı zamanda duygusal varlıklardır ve bu da örgütün duygusal yanını oluşturmaktadır (Fineman, 2003). Okul yöneticisi kurumunu amaçlarına ulaştırmak için öğretmenlerini güdüleyebilmeli ve onların duygularını yönetebilmelidir (Ergin, 2008).

Bütün bu unsurlar göz önünde bulundurulduğunda ve yapılan araştırmalar incelendiğinde okul yöneticilerindeki duygusal zeka düzeyinin eğitim kurumlarını birçok yönden etkileyeceği görülmektedir. Bu çalışmayla, eğitim kurumlarının başarısının artırılması ve daha işlevsel olması için; okul müdürlerinin duygusal zekalarının öğretmenlerin örgütsel mutluluklarına olan etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, okul müdürlerinin öğretmenlerce algılanan duygusal zekaları ile öğretmenlerin örgütsel mutluluğu arasındaki ilişkiyi belirlemektir. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır.

- 1- Okul müdürlerinin duygusal zekalarına ilişkin öğretmen görüşleri nedir?
- 2- Okul müdürlerinin duygusal zekalarına ilişkin öğretmenlerin görüşleri arasında; cinsiyet, yaş, çalışılan okul türü, kıdem, öğretmen sayısı, görev süresi değişkenlerine göre anlamlı farklılık var mıdır?
- 3- Öğretmenlerin örgütsel mutluluklarına yönelik görüşleri nedir?
- 4- Öğretmelerin mutluluklarına ilişkin algılarında; cinsiyet, yaş, çalışılan okul türü, kıdem, öğretmen sayısı, görev süresi değişkenlerine göre anlamlı farklılık var mıdır?
- 5- Okul müdürlerinin algılanan duygusal zekaları ile öğretmen mutluluğu arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
- 6- Okul müdürlerinin algılanan duygusal zekaları öğretmenlerin mutluluğunun anlamlı bir yordayıcısı mıdır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Yapılan işten en üst düzeyde başarı sağlama çabası en küçüğünden en büyüğüne bütün kurumların temel motivasyonunu oluşturmaktadır. Eğitim kurumları için de başarı ve verimlilik kavramları vaz geçilmezdir. Önceleri, genelde devletin üstlendiği eğitim hizmeti, artık özel okullar tarafından da yaygın şekilde verilmektedir. Hem

devlet kurumları hem de özel kurumlar, verdikleri hizmetin daha kaliteli ve rekabetçi olması için “akıl” kavramı kadar “duygu” kavramıyla da ilgilenmek durumundadır.

Çalışanların duyguları onların örgüt içindeki davranışlarını ve ilişkilerini etkilemekte; onların iş ortamında sergileyecekleri performanslara yön vermektedir. Günümüzde pozitif psikolojinin de etkisiyle çalışanların ve yöneticilerin; duyguları, duygusal zekaları, örgütsel mutlulukları ve motivasyonları sıklıkla gündeme gelmektedir. Çalışanların işlerini severek yaptıklarında; daha üretken ve daha yaratıcı olacakları varsayılmaktadır. Örgütsel mutluluğunun artırılmasının verimi arttıracacağı, bireysel potansiyelin en üst düzeyde işe yansıtılmasını sağlayacağı düşünülmektedir. Bu durum okul örgütü özelinde ele alındığında daha da önem kazanmaktadır. Okul örgütü duyguların yoğun bir şekilde işe karıştığı, ilişkilerin ve sosyalliğin ön planda olduğu kurumlardır. Tüm bunlar eğitim kurumları için örgütsel mutluluğun önemini sergilemektedir.

Örgütsel mutluluğa etki eden en önemli unsurlardan birisinin liderin taşıdığı özellikler ve yönetim şekli olduğu söylenebilir. İyi bir liderin taşıması gereken özellikler sürekli araştırılmaktadır. Günümüzde özellikle büyük şirketler liderlik kurumunu ön plana çıkartmakta ve varlıklarını sürdürebilmek için iyi liderlere ihtiyaç duymaktadır. Eğitim kurumları da günümüz şartlarına adapte olabilmek ve bireyleri dünyada saygın bir yere taşımak için yöneticilerini daha dikkatli seçmek ve eğitmek durumundadır. Kendisinin ve karşısındakilerin duygularını anlayabilen ve bu duyguları yöneterek problemlerin üstesinden gelen okul müdürlerinin daha verimli olacağı varsayılabilir.

1990’lı yıllarda hayatımıza girmeye başlayan “duygusal zeka” kavramının liderlik üzerindeki etkilerinin sanılandan çok daha fazla olduğu düşünülmektedir. Okul müdürünün sahip olacağı duygusal özellikler ve beceriler tüm kurumu etkileyecektir. Son zamanlarda yönetim süreçlerinde duygusal zekanın ağırlığının, bilişsel zekadan önde olduğu düşünülmektedir.

Okul müdürlerinin duygusal zekalarının, öğretmen örgütünün mutluluğuna önemli etkilerinin olduğu anlaşılmaktadır. Ancak ülkemizde bu konuyla ilgili herhangi bir araştırmaya rastlanılamamıştır. Duyguların ve motivasyonun yadsınamaz derecede önemli olduğu varsayılan eğitim kurumlarında; liderin duygusal zekasının etkilerinin giderek arttığı ve bu çalışmanın önemli bir boşluğu doldurduğu düşünülmektedir.

1.4. Araştırmanın Sayıtları

Araştırmanın temel aldığı başlıca sayıtlar aşağıda verilmiştir.

1. Öğretmenler, okul müdürlerinin duygusal zekaları hakkında bilgi sahibidirler.
2. Öğretmenler örgütsel mutluluklarına ilişkin bilgi sahibidirler.

1.5. Araştırmanın Kapsam ve Sınırlılıklar

Bu araştırma;

1. 2020-2021 eğitim-öğretim yılı içerisinde Çorum İli Merkez ilçesinde bulunan okullarda görev yapmakta olan öğretmenlerin görüşleriyle;
2. Adı geçen bu öğretmenlerin ölçeklere verdikleri yanıtlarla;
3. Araştırma kapsamında kullanılan istatistiksel tekniklerle sınırlıdır.

1.6. Araştırmanın Tanımları

Duygu: Bir çok kişinin sınırlarını aşan organize yanıtlar; fizyolojik, bilişsel, motivasyonel, psikolojik alt sistemlerdir (Salovey ve Mayer, 1990) .

Duygusal Zeka: Hareket geçebilme, dürtüleri kontrol ederek tadmini erteleyebilme, sorunlara rağmen yoluna devam edebilme, sıkıntıların düşünmeyi engellemesine müsaade etmeme, ruhsal durumunu düzenleyebilme, umut besleme ve empati yeteneğidir (Golleman, 2019).

Örgütsel Mutluluk: Örgütsel mutluluk bireyden en üst düzeyde performans alan ve bireyi potansiyelini gerçekleştirmek için harekete geçiren bir düşünce tarzıdır (Price-Jones, 2012).

2. KURAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde araştırmanın kuramsal temeline ilişkin açıklamalara yer verilmiştir.

2.1. Zeka ve Duygu Kavramları

Zeka ve duygu arasındaki karşılaştırmayı ilk çağ felsefecilerine kadar götürmek mümkündür. Filozoflar, Platonla başlayıp günümüze kadar hala devam eden bir tartışmanın içindedirler (Adugit, 2013). Özellikle stoacılar olarak bilinen filozoflardan “Zenon, Epiktetus, Cicero, Seneca” o dönemlerde zihinsel kontrol üzerine yoğunlaşmışlardır. Bu düşünce tarzının özünde düşüncelerimizin bize bağlı olduğu fikri yatar. Düşüncelerimizle, duygularımızı kontrol edebiliriz. Duygular sadece zihnimizi bulandıran kavramlar olarak nitelenebilir. Bu felsefi yaklaşımın tohumları Eski Yunanda atılmasına rağmen doruk noktasına Roma İmparatorluğunda ulaşmıştır (Warburton, 2011). Demokritos’a göre, mutluluğa ulaşmak için ilk yapılacak iş duyguları yenmektir. Duygular ve bedensel hazlar insanı mutlu etmez. İnsanı mutlu eden şey akıldır (Sönmez, 1997). İbn-i Sina ise döneminde zekayı duyguların bir işlevi olarak tanımlamıştır. Zaman zaman duyguların öne çıktığı romantik yaklaşımlar görülse de ortaçağ boyunca aklın, duygulara üstünlüğü devam etmiştir. Tarih boyunca süren bu üstünlük, sanayi devriminin de etkileriyle artık tartışılmaz bir duruma gelmiştir (Çakar ve Arbak, 2004). Günümüze yaklaşıldıkça zeka ile ilgili araştırmalar hız kazanmıştır. 1950’lerden sonra özellikle psikoloji bilimi iyice güçlenmiş ve temel araştırma konularından birisi olarak zihin üzerine yoğunlaştığı görülmektedir. 20. Yüzyılda ise sosyal ve bilimsel gelişmelerin etkisiyle zeka ile ilgili farklı çalışmalar yürütülmeye başlanmıştır. Bu çalışmaların amacı zekanın bilişsel boyutu dışında kalan faktörleri araştırmaktır. Bu çalışmaları yapan araştırmacıların bazıları Howard Gardner, David Wechsler, Edward Thorndike, Edgar Poll, John Mayer, Peter Salovey, Daniel Goleman olarak sıralanabilir. Bu araştırmacılar o güne kadar alışla gelen yaklaşımın dışına çıkarak zekanın; sosyal, kişisel, duygusal ve hayata dair olan boyutlarıyla ilgilenmişlerdir (Karayaman, 2019). 1990’lı yıllarda Peter Salovey ve John Mayer “duygusal zeka” adını verdikleri bir kavramı ilk kez dillendirmişlerdir. O döneme kadar zekanın somut ifadesi olan IQ’nun üstünlüğü tartışılmaz ve sorgulanamaz bir durumdaydı. Duygusal zeka kavramıyla birlikte hayat başarısı üzerine yeni bir düşünme tarzı oluşmuştur (Goleman, 2019). Yaşanan bu gelişmeler, aklın yıllarca süren egemenliğinin sorgulanmaya başlamasına yol açmıştır.

2.1.1. Zeka Kavramı

Zeka kavramı bir çok bilim adamı ve düşünür tarafından açıklanmaya çalışılsa da, sınırları tam olarak çizilemeyen soyut bir kavram olarak kalmıştır. Düşüncenin nasıl oluştuğu, öğrenme, hafıza, problem çözme, yaratıcılık gibi zihinsel süreçlerin nasıl işlediği hep merak konusu olmuştur.

Zeka kelimesi dilimize Arapçadan geçmiştir ve anlamı; İnsanın düşünme, akıl yürütme, gerçekleri algılama, yargılama ve sonuç çıkarma yeteneklerinin tamamı, şeklinde tanımlanmaktadır (TDK, 2021). İngilizcede ise zeka kelimesi Latince “intellectus” sözcüğünden türetilmiştir. Anlam olarak bilme, algılama, anlama olarak tanımlanmaktadır. Zeka ile ilgili yapılan çoğu tanımda çevresel şartlara uyum ön plana çıkmaktadır, ancak zekanın bir diğer önemli özelliği de çevreyi şekillendirmesidir. İnsan çevresiyle “uyumlaşmalıdır” uyum sağlamak tek taraflı olan bir etkinlik değildir (Dökmen, 2010). Zeka, herhangi bir çevresel bağlamı seçme, bunu biçimlendirme ve uyum için gerekli olan zihinsel yetilerdir. Bu anlamda zeka yaşam boyu öğrenmenin anahtarı olarak görülmektedir (Erkuş, 2005). Zeka kavramını ile ilgil çalışan ve ilk zeka testini geliştiren Binet, zekayı İyi muhakeme yeteneği, iyi hüküm verebilme ve eleştirisel bir görüşe sahip olma şeklinde tanımlamıştır (Özgüven, 2007). Binet’in sözel ve sayısal yeterlilik olarak somutlaştırdığı zeka kavramı bir çok yerde eğitim sistemlerinin temelini oluşturmuştur. Öğrenciler günümüzde dahi zeka testlerindeki başarılarına göre sınıflandırılmaktadır. Bu psikologların en büyük başarılarından birisi olarak nitelenebilir (Altan, 1999). Wechsler zekayı, kişinin çevresini algılama, mantık çerçevesinde düşünme ve çevresine etki edebilme konularında bireyin genel ve doğal kapasitesi olarak tanımlamıştır (Özgüven, 2007). Piaget’e göre ise zeka, organizmanın çevreye ve şartlara etkili bir şekilde uyum sağlama yeteneğidir (Senemoğlu, 2009). Spearman, geliştirdiği “iki faktör kurmu”nda zekanın tek ve genel bir yetenek olmadığını belirtmiştir. Spearman, zihnin, genel yetenek ve özel yetenek adını verdiği iki faktörden oluştuğunu belirtmiştir. Thorndike ise zekayı “ Soyut zeka, sosyal zeka ve mekanik zeka” olacak şekilde tanımlamıştır (Özgüven, 2007). Gardner 1980 li yıllarda, Nelson Goodman’ın başlattığı çalışmaları devam ettirerek geleneksel zeka açıklamalarının dışına çıkmış ve “Çoklu Zeka Kuramı”nı geliştirmiştir. Her insanın birbirinden farklı yeteneklere sahip olduğu ve bu yeteneklerin bazı insanlarda diğerlerinden fazla veya az olduğu herkes tarafından bilinmesine rağmen, Gardner bunu farklı zeka türleri olarak açıklamış ve dikkatleri üzerine çekmiştir. Bu kuram

özellikle eğitimcilerde karşılık bulmuştur; çünkü bu kuram eğitimcilerin gözlem ve deneyimleriyle uyumaktadır (Altan, 2012).

2.1.1.1. Çoklu Zeka Kuramı

Uzunca bir süre başarı ve mutluluk anahtarı olarak “bilişsel zeka” ön planda olmuştur. Ancak yapılan bilişsel zeka testlerinde çok yüksek puanlar alan çocukların gerçek hayatlarında her zaman kendilerinden beklenen hayat başarısını yakalayamadıkları görülmüştür. Ortalama bilişsel zekaya sahip kişilerden şaşkıncu derecede başarılı olanların çıkması bu kavramın sorgulanmasına neden olmuştur (Baltaş, 2006).

Çoklu zeka kuramı ile Gardner, zekanın birkaç faktörle açıklanamayacağından, çoğul bir yapı sergilediği ve öğrenmemizi sağlayan birden fazla zeka türü olduğundan söz eder. Gardner tarafından başta yedi zeka türünden bahsedilmiş sonra bunlara iki zeka türü daha eklemiştir (Gürel ve Tat, 2010). Bunlar:

- 1. Sözel/Dilbilimsel Zeka:** Dilin etkili bir şekilde kullanılmasını ifade eder. Sözcüklerin, sözlü ve yazılı kullanılması sırasında gösterilen beceri olarak tanımlanabilir. Bu zeka türü yüksek olan kişi, kendi dilini; gramere, vurgulara, kavramların taşıdıkları anlamlara ve sözcük dizimine uygun bir şekilde kullanabilme becerisine sahiptir.
- 2. Mantıksal/Matematiksel Zeka:** Bu zeka türünde yeterliliği fazla olan bireylerin; neden sonuç ilişkilerinde, sayılarla ve kavramlar konularında daha yetenekli olmaları beklenir. Analitik düşünme yetileri yüksektir. Sebep-sonuç ilişkilerine, varsayımları sorgulamaya, soyut işlemleri algılamaya karşı duyarlıdır.
- 3. Müziksel/Ritmik Zeka:** Bu zeka türü yüksek olan kişiler, ritim tutmakta iyidir. Seslere ve melodilere duyarlılıkları fazladır. Müzik formlarını algılar, farkları ayırt eder ve bunları ifade edebilirler. Bu zekaya sahip bireyler müzikle kendilerini ifade edebilmektedir.
- 4. Uzamsal Görsel Zeka:** Bu zeka türü yüksek olan kişiler, şekil-uzay ilişkisini kurmakta başarılıdırlar. Bu zeka türü gelişmiş bireyler, bir objenin görüntüsünü çok boyutlu olarak hayal edebilme ve yansıtmaya özelliğine sahiptirler. Nesnelere görmeden zihinden canlandırma, görsel olarak düşünebilme, şekil ve grafiklerle ifade edebilme, tasarım yapabilme yetenekleri gelişmiştir.

5. Bedensel Kinestetik Zeka: Denge, vücut koordinasyonu, fiziksel hareketleri ustalikle sergileyebilme yetisi olarak yansır. Bu zeka türü yüksek bireyler duygu ve düşüncelerini ifade etmek için bedenlerini ustaca kullanırlar. Yaparak, hareket edere, bizzat deneyimleyerek öğrenmeye yatkındırlar.
6. Kişiler Arası Zeka: Bu zeka türü yüksek olan bireyler, diğer insanların duygularını anlayabilir ve empati yetenekleri gelişmiştir. Günlük sorunları çözme konusunda yeteneklidir. Kendilerini rahatlıkla ifade ederler, kolay iletişim kurarlar ve işbirliğine eğilimlidirler.
7. İçsel Zeka: Bu zeka türü yüksek kişiler; kendinin farkında olan, güçlü ve zayıf yönlerini bilen, gerektiğinde duygularını kontrol edebilen kişilerdir. Bu zeka türü gelişmiş kişiler kim olduklarının farkındadır ne yapmak isteyip istemediklerini bilirler.
8. Doğacı Zeka: Bu zeka türü yüksek olan kişilerin doğaya ve çevreye karşı yüksek hassasiyetleri bulunmaktadır. Merak duyguları yüksektir. Doğal kaynaklara ve sağlıklı bir çevreye ilgi duymaktadır.
9. Varoluşçu Zeka: Bu zeka türü yüksek kişiler, evrenin ve insanlığın varoluşuyla ilgili sorular sorar ve bu soruları çözmeye çalışır.

Çoklu zeka kuramı, özellikle eğitimde köklü değişikliklere yol açmıştır. Başarı çoğu zaman sözel ve matematiksel zeka ile tanımlanmış ve bu durum diğer zeka türlerinde başarılı olan öğrencilerin ikinci plana atılmasına neden olmuştur. Çoklu zeka kuramıyla hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin elleri rahatlamıştır. Müzik, sanat, iletişim, bedensel aktivite gibi yeteneklerin de bir zeka türü olduğu, hayat başarısında en az IQ kadar önemli olduğu kanısı oluşmaya başlamıştır. Tüm bu gelişmeler ve çoklu zeka çalışmalarının, “duygusal zeka” kavramını şekillendirdiği söylenebilir.

2.1.2. Duygu Kavramı

Yapılan literatür taramasında duygu kavramının, felsefecilerin ve psikologların kesin anlamı üzerinde uzun zamandır tartıştıkları bir konu olduğu görülmektedir. Ancak duygu kavramının tanımlanması konusunda fikir birliğine varılamamıştır. Duygu (emotion) sözcüğünün kökeni “motere”, latince harekete geçmek, hareket etmek anlamına gelir bu fiile “e” ön eki getirilerek oluşturulan “emotere” fiili uzaklaşmak, her duygunun bir harekete yöneldiği anlamı katar (Goleman, 2019). Bu

da, duyguların bizi harekete geçirdiği gibi bir anlama gelmektedir (Karakuş, 2008). Duygu olmadan insanın kendisini ifade etmesi mümkün değildir (Tarhan, 2020).

Psikologların önce davranışla, sonra bilişle, en son olarak da duygularla ilgilendiği görülmektedir. Duygular, genellikle olumlu veya olumsuz bir olaya tepki olarak ortaya çıkmaktadır ve çatışmanın ayrılmaz bir ögesidir (Atay, 2002). Ortak bir tanım yapılamamasında çok fazla duygu çeşidinin çok fazla değişkenden etkilenmesi olduğu varsayılabilir. Karışımları, çeşitlemeleri, mutasyonları ve nüansları ile yüzlerce duygudan sözedebiliriz (Goleman, 2019). Goleman'a göre, temel duygu gruplarından bazıları şu şekildedir:

- Öfke: Sinirlenme, kin, hakaret, alınganlık, düşmanlık, nefret, şiddet, hiddet, içerleme, hınç, kızma, rahatsızlık gibi kavramları içerir.
- Üzüntü: Melankoli, can sıkıntısı, acı, keder, umutsuzluk kavramlarıyla açıklanabilir.
- Korku: Dehşet, tasa, ürkme, kaygı, sinirlilik, vicdan azabı, hayret, çekinme, fobi, panik gibi kavramları kapsar.
- Zevk: Heyecan, hoşnutluk, mutluluk, rahatlama, coşku, haz, tatmin, sevinç, kendinen geçme, kapris, mani, eğlenme olarak ifade edilebilir.
- Sevgi: İyilik, dostluk, sadakat, güven, hayranlık, aşırı tutkunluk, yakın ilgi kabul görme, sadakat gibi kavramları içerir.
- Şaşkınlık: Afallama, hayret, merak, şok gibi kavramlarla ifade edilebilir.
- İğrenme: Aşağılama, tikslenme, küçümseme, hoşlanmama, itici bulma, nefret etme, hor görme kavramlarını içerir.
- Utanç: Mahcubiyet, suçluluk, pişmanlık, küçük düşme, hayal kırıklığı, çile, üzülmeye gibi kavramları kapsar.

Bu duygu kümelerinin her birinin temelinde, bir duygusal çekirdek yeralır ve bu çekirdekten temel duygunun akrabaları sayısız değişimlerle yayılır. Araştırmacılar bu temel duyguların evrensel olduğu kanısındadır (Goleman, 2019).

2.1.2.1. Duyguların Özellikleri

Duygular, bir çok kişinin sınırlarını aşan organize tepkiler; fizyolojik, bilişsel, motivasyonel ve deneyimsel sistemlerdir (Salovey ve Mayer, 1990). Bireyin kendini tanımasının ve ruhsal durumunun farkına varabilmesinin yolu, duygusal analizden geçer (Tarhan, 2020). Baltaş'a (2006) göre, duyguların özellikleri aşağıdaki şekli ile açıklanmıştır:

- İnsan Türüne Özgü Olması: Türe özgü çekirdek duygular bulunmaktadır. Bunlar türün devamını sağlamaya yardımcı olan duygulardır ve evrensel bir yapıya sahiptir. İnsanlık kültürünün mirası olan sanat ve edebiyatla görünür olur.
- Biyolojik Kalıplarının Olması: Yapılan çalışmalarda beynimizdeki limbik sistemin duygulardan sorumlu olduğu anlaşılmaktadır. Bu durum türümüzün biyolojik yapısına özgüdür.
- Kişiyeye Özel Olması: Biyolojik alt yapımız aynı olmasına rağmen aynı olaylar herkeste aynı duygusal tepkilere neden olmaz. Yaşadığımız olaylara yüklediğimiz anlamların niteliği ve niceliği kişiden kişiye değişmektedir. Hatta zaman kavramı bile burada etkindir. Aynı olaya gençken verdiğimiz duygusal tepki, ilerleyen yaşlarda bambaşka olabilmektedir.
- Duygunun Önce Bedene Yansıması: Duygularımız, düşüncelerimizden çok önce harekete geçerek tepki verirler. Düşünme eylemi zaman ister, değerlendirme yapmayı gerektirir. Duygusal tepkilerimiz ise yüzümüze veya bedenimize hemen yansır.
- Duygular Ortak Arar: İnsanlar ilişkilerinde ortak duyguları önemser. İletişimlerinin düzeylerini duygularının benzerliği şekillendirir. Kişiler duygularına ortak bulduklarında birbirlerine yaklaşır.
- Duygular Geçicidir: Duygular kısa süreli oluşur ve söner. Bu bizler için avantajlı bir durumdur. Sürekli bir duygu sarmalında olmamızı engeller. Söz konusu durumun dışına çıkmak, bilişsel süreçlerin devreye girmesiyle mümkün olur. Duygu benzer düşüncelerle beslenirse pekişir ve devam eder.
- Aynı Duyguyu Uzun Süre Yaşamak Normal Değildir: Duygularımız değişime ayak uydurmalıdır. Değişen şartlara rağmen aynı duyguyu yaşamak patolojik olarak yorumlanır. Kayıp ardından yaşanan yas durumunun çok uzun sürmesi post travmatik stres olarak yorumlanır.

2.1.3. Duygusal Zeka

Duygusal zeka kavramı, 1990 yılında Salovey ve Mayer'in; duygu, zeka, psikoterapi ve biliş alanındaki araştırma bulgularından yararlanarak, bazı insanların duygular konusunda diğerlerinden daha zeki olabileceğini öne sürmesiyle gündeme gelmiştir. Literatürde yeni tanımlanan bir terim olmasına rağmen kısa bir sürede ilgi odağı haline gelmiş ve bir çok yeni araştırmanın konusu olmuştur. Günümüzde duygusal zekayla ilgili çalışmalar geniş çevrelerin ilgisini çekmektedir (Ural, 2001).

Yapılan son araştırmalar hayat başarısının asıl belirleyicisinin duygusal zeka olduğunu dūřündürmektedir (Atay, 2002). Duygusal zeka, isim babaları tarafından, kişinin kendinin ve başkalarının duygularını izleme yeteneği olarak tanımlanmıştır (Salovey & Mayer, 1990). Duygusal zeka kavramının tanınmasında öncülük yapan Goleman (2019) ise duygusal zekayı kendini harekete geçirebilme, sorunlara rağmen yoluna devam edebilme, doyumunu erteleyebilmek için duygularını kontrol edebilme, ruh halini kontrol edebilme, empati yeteneği ve umut besleme olarak tanımlamıştır. Yapılan alışmalar, kararların alınmasında, akıl kadar duygularında etkisinin olduğunu gōstermiřtir. Yařam kalitemizin yükselmesinde duygusal zekamızın da en az bilişsel zekamız kadar önemli olduğu ve birbirlerini destekledikleri dūřünölmektedir (Baltař, 2006). Kiři eğitim, iř ya da özel hayatında amacına ulaşmak için duygularını akıllıca kullanabiliyor ve istediği sonuçlara ulaşabiliyorsa “duygusal zeki” olarak nitelenebilir (Yeřilyaprak, 2001). Duygusal zekanın kapsamında, sosyal ilişkileri yönetebilme, kendinin ve diğerlerinin duygularını anlama, kendi duygularını amaçları doğrultusunda dūzenleyebilme, kendini motivasyonunu sağlayabilme gibi bazı duygusal yeterlilikler yer almaktadır (Karakuř, 2008).

2.1.4. Duygusal Zeka Modelleri

Onlarca eşitlemesi olan üç temel duygusal zeka modelinden sözedilebilir. Bunların her biri farklı bir bakış açısını temsil etmektedir (Goleman, 1996). Bu bölümde bu üç ana modelle ilgili araştırmalara yerverilmiştir.

2.1.4.1. Mayer ve Salovey Modeli

Duygusal zeka konusunda ilk kapsamlı teori Mayer ve Salovey tarafından geliştirilmiştir. Araştırmacılar duygusal zekayı zihinsel bir yetenek olarak gōrmektedir (Doğan ve şahin, 2007). Duygularla ilgili becerilere dikkatleri çekmişlerdir. Duygu ile ilgili alanlarda problem çözme, duyguları yönetme, yüzdeki duyguları tanıma gibi bir akıl yürütme kapasitesinin varlığını savunmuşlardır. Mayer ve Salovey, duygusal zekayı, kişisel ve sosyal zekadan ayırmaya özen gōstermiřlerdir. İlk başta belirledikleri 5 ilkeye 2016 yılında 2 ilke daha eklemişlerdir. Bunlar:

1. Duygusal Zeka Zihinsel Bir Yetenektir: Duygusal açıdan zeki insanların, hem kendi duygularını, hemde diğerlerinin duygularını doğru anlarlar, duyguları dūřünceyi kolaylaştırmak için kullandıkları varsayılmaktadır. Duygusal zekası gelişmiş bireyler ayrıca duyguları ve duygusal anlamları kavrayabilirler, kendilerinin ve başkalarının duygularını yönetebilen kişilerdir.

2. Duygusal Zeka En İyi Bir Yetenek Olarak Ölçülür: Zeka en iyi yeteneklerle ölçülmektedir. Bu nedenle duygusal zekanın da en iyi yetenek olarak ölçüleceği varsayılır.

3 Akıllıca Problem Çözmek Akıllıca Davranmak Anlamına Gelmez: Bilişsel zeka ile davranış arasında anlamlı bir ayrım olduğu düşünülmektedir. Bir bireyin kişiliği, zekanın yanı sıra davranışta tutarlılıklara katkıda bulunan güdüler, duygular, sosyal tarzlar, öz farkındalık ve özdenetim içerir.

4. Bir Testin İçeriği -Problem Çözme Alanı- Açıkça Belirtilmelidir: Duygusal zekayı iyi ölçmek için, testler gerekli konudan örnek alınmalıdır. Testin içeriği belirlendikten sonra, test bir kişinin zihinsel yeteneklerini tanımlamak için kullanılabilir.

5. Geçerli Testler, İnsan Zihinsel Yeteneklerini Ortaya Çıkaran İyi Tanımlanmış Özne Konularına Sahiptir: İnsanlar, belirli bir konu alanındaki sorunları çözerken akıl yürütme yeteneklerini sergilerler. Bu nedenle, bir testin geçerliliği hem örneklemediği içeriğe hem de ortaya çıkardığı insan zihinsel yeteneklerine bağlıdır.

6. Duygusal Zeka Geniş Kapsamlıdır: Duygusal zeka geniş kapsamlı bir zeka türü olarak ele alınır. Katmanlı ve hiyerarşik bir yapıda olduğu varsayılır. Bu hiyerarşik düzenin en üstünde zeka bulunur.

7. Duygusal Zeka Sıcak Bilgi İşleme Odaklı Geniş Kapsamlı Bir Zeka Türüdür: Geniş kapsamlı zeka türleri, özellikle belirli alanlarda işlevsel olan zeka türleri, sıcak ve soğuk olarak ikiye ayrılmaktadır. İçimizi ısıtan, kanımızı kaynatan durumlarda etken olan zeka türüdür. Soğuk zeka türü ise; Matematiksel yetenek, sözel, görese, uzamsal yetneği temsil eder ve kişisel bilgileri içerir (Salovey, Mayer, ve Caruso, 2016).

Mayer ve Salovey, duygusal zeka modelini gündeme getirdiklerinden beri özellikle duygusal zekanın bir yetenek ve sıcak bir zeka olduğu fikri üzerinde durmuşlardır. Araştırmacılar, dört dallı duygusal zeka modelini oluşturmuş ve geliştirmeye devam etmektedir. Bu model Tablo 2.1 de açıklanmıştır.

Tablo 2.1. Dört dallı duygusal zeka modeli

Bölüm	Yetenek
1.Duyguları Algılama	<ul style="list-style-type: none"> - Doğru ve yanlış duygusal ifadeleri ayırt etme. - Farklı duygusal ifadeleri ayırt etme. - Kendi duygularını anlama ve ifade etme. - Diğer insanların; ses, ifade, yüz ifadeleri, davranışlarındaki duygusal içeriği algılama - Kişilerin kendi fiziksel durumları, hisleri ve düşüncelerindeki duyguları tanımlama.
2.Duygu Kullanarak Düşünceyi Kolaylaştırma	<ul style="list-style-type: none"> - Mevcut duyguya göre dikkati yönlendirerek düşünceyi önceliklendirme. - Kişinin devam eden duygusal durumunun bilişi nasıl kolaylaştırabilebileceğine göre sorunları seçme. - Farklı bilişsel perspektifler oluşturmak için ruh hali değişimlerinden yararlanma.
3.Duyguları Anlama	<ul style="list-style-type: none"> - Duyguların değerlendirilmesinde kültürel farklılıkları fark etmek. - Bir kişinin gelecekte veya belirli koşullar altında nasıl hissedebileceğini anlama. (duygusal tahmin) - Öfkeden tatmine kadar duygular arasındaki olası geçişleri fark etme. - Karmaşık ve karışık duyguları anlama. - Ruh halleri ve duygular arasında ayırım yapma. - Duyguları ortaya çıkarması muhtemel olan durumları değerlendirme. - Duyguların öncüllerini, anlamlarını ve sonuçlarını belirleme. - Duyguları etiketlemek ve aralarındaki ilişkileri tanıma.
4. Duyguları Yönetme	<ul style="list-style-type: none"> - İstenilen sonuca ulaşmak için diğerlerinin duygularını etkin bir şekilde yönetilmesi. - İstenilen sonuca ulaşmak için kişinin kendi duygularını etkin bir şekilde yönetmesi. - Duygusal bir tepkiyi korumak, azaltmak veya yoğunlaştırmak için stratejileri değerlendirme. - Makul olup olmadıklarını belirlemek için duygusal tepkileri izleme. - Yardımcı oluyorlarsa duygularla meşgul olun; değilse duygulardan ayrılın. - Gerektiğinde hoş ve nahoş duygulara ve ilettikleri bilgilere açık olun.

Kaynak: (Salovey, Mayer, & Caruso, 2016)

2.1.4.2. Bar-On Karma Duygusal Zeka Modeli

Darwin'in (1837-1872) duygusal ifadenin hayatta kalma ve adaptasyon için önemi üzerine yaptığı çalışmalar, duygusal ifadenin önemini vurgulayan ve duygusal ve sosyal açıdan zeki davranışların sonucunu etkili ve başarılı adaptasyon açısından ele alan Bar-On EI modelinin gelişimini etkilemiştir (Bar-On, 2013).

Bar-On modeline göre, duygusal-sosyal zeka, kendimizi ne kadar iyi anlayıp ifade ettiğimizi, başkalarını anlayıp onlarla ilişki kurduğumuz ve günlük taleplerle, zorluklarla ve baskılarla başa çıktığımızı belirleyen birbiriyle bağlantılı duygusal ve sosyal yetkinlikler, beceriler ve davranışlar dizisidir (Bar-On, 2006).

Bar-On'un duygusal zeka ölçeğini ilk geliştiren kişi olarak literatüre girmiştir. Bar-On Duygusal Zeka Envanteri (Emotional Quotient Inventory EQ-i). Bar-On,

duygusal zekanın geliştirilebilir olduğunu düşünmektedir. Bu nedenle bireylerin duygusal zeka düzeylerinin farkında olmaları bu zeka türünün geliştirmesinde önemli bir adım olacaktır. Duygusal zekanın gelişimine yönelik yapılacak çalışmalar, özellikle okullarda, evde ve işyerlerinde kullanılacaktır. Anne babalar ve öğretmenler çocukların sosyal ve duygusal zekalarını küçük yaşta geliştirmek için gerekli adımları atabilecektir.

Tablo 2.2. EQ-İ Ölçekleri ve değerlendirdikleri

EQ-İ Ölçekleri	Ölçeklere Göre Değerlendirilen Duygusal Zeka Yetkinlikleri ve Becerileri
İçsel	Kendini ifade etme ve farkındalık
Öz Saygı	Kendini tanıma, anlama ve kabul
Duygusal Farkındalık	Duyguları anlama ve duyguların farkında olma
Girişkenlik	Duygularının ve kendini yapıcı bir şekilde anlatma
Bağımsızlık	Kendine güven, duygusal bağımsızlık.
Kendini Gerçekleştirme	Potansiyellerini en üst düzeyde kullanmak, hedeflerine ulaşmak.
Kişilerarası	Kişiler arası ilişki ve sosyal farkındalık
Empati	Başkalarının duygularını anlama ve farkında olmak.
Sosyal Sorumluluk	Başkaları ile işbirliği yapmak, sosyal grubu ile kaynaşmak.
Kişilerarası İlişki	Başkaları ile iyi ilişkiler kurmak .
Stres Yönetimi	Duygusal yönetim, düzenlemek
Stres Toleransı	Duyguları etkili şekilde yönetmek
Dürtü Kontrolü	Duyguları etkili ve yapıcı bir şekilde kontrol etmek
Uyarlanabilirlik	Değişiklik yönetimi
Gerçeklik Testi	Kişinin duygularını ve düşüncesini objektif olarak doğrulamak.
Esneklik	Duygu ve düşüncelerin adaptasyonu.
Problem Çözme	Kişisel ve kişiler arası sorunları etkin bir şekilde çözmek
Genel durum	Kendini motive edebilmek.
İyimserlik	Hayata olumlu bakabilmek pozitif olmak
Mutluluk	Genel iyi olma hali, memnuniyet.

Kaynak: (Bar-On, 2006)

Tablo 2.2. de görüldüğü gibi yetişkinler için tasarlanan EQ-i, 5 genel duygusal zeka alanından ve 15 alt yetkinlik kategorisinden oluşmaktadır. Ölçeklere göre değerlendirilen duygusal zeka yetkinlikleri ve becerileri toplamda 133 sorudan oluşmaktadır.

2.1.4.3. Goleman Modeli:

Duygusal zeka “EQ”, o güne kadar mükemmelliğin göstergesi olan “IQ” nun sorgulanmasına yol açmıştır. Hayattaki başarının unsurları üzerine yeni bir düşünme şekli oluşmuştur. Goleman (2019) duygularla zekayı birbirin rakibi olarak görmeyip, duygularla akıllı nasıl birleştirebiliriz üzerine durmuştur. Türümüzün varoluşunu duyguların insan ilişkilerindeki etkisine borçlu olduğumuzu varsaymaktadır. Bilim insanları beynimizin duygulardan sorumlu kısmının “Amigdala” olduğunu, yapılan araştırmalar sonucunda ortaya çıktığını söylemektedir (Yeşilyaprak, 2001; Receptoğlu, 2012). Goleman’a (2018) göre duygusal zeka ile ilgili yetenekler beş ana başlık altında toplamıştır. Bunlar:

1. **Özbilinç:** Duygusal zekanın temeli, duygu oluşurken fark edebilmektir. Bireyin her an duygularının farkında olması, psikolojik sezi ve kendini anlamak için şarttır. Duygularının farkında olan ve duygularını tanıyan kişilerin hayat başarısı daha yüksek olacaktır.
2. **Duyguları İdare Edebilmek:** Duygularını kontrol edebilmeyi içerir. Olumsuz duygulardan, karamsarlıktan, alınganlıktan kurtulmayı içerir. Bu yeteneği tam geliştirmemiş olan insanlar zorluklar karşısında huzursuzlukla mücadele eder. Güçlü olanlar ise sıkıntılı süreçleri daha kolay atlatır.
3. **Kendini Harekete Geçirme:** Duygularını kontrol edebilmeyi, bir hedefe yönelik dikkati içerir. Bu yeteneği güçlü olan kişiler, duygusal özdenetime sahiptir, fevri davranışlardan kaçınır. Yaptıkları işlerde daha başarılı olacakları varsayılır.
4. **Empati:** Başkalarının duygularını anlamak, ilişkilerde temel beceridir. Empati yeteneği yüksek bireyler karşısındaki insanın duygularının ve beklentilerinin farkındadır. Onların duygularını doğru anlama yeteneğine sahiptir.
5. **İlişkileri Yürütebilmek:** Başkalarının duygularını yönetme yetisiyle ilgilidir. Liderlik özelliğiyle ilişkilidir. Bu kişilerin parlak bir sosyal yaşamları olacağı varsayılır.

Duygusal zeka ile ilgili yetenekler Tablo 2.3 de olduğu gibi özetlenebilir.

Tablo 2.3. Duygusal zeka ile ilgili yetenekler

Kişisel Yeterlilik	Sosyal Yeterlilik
Özbilinç, Kişinin duygularının farkında olması, kendini tanımak.	Empati, başkalarının duygularını Anlamak.
Duyguları idare edebilmek, kendiduygularını yönetebilmek.	İlişkileri yürütebilmek, sosyal beceriler.
Motivasyon, kendini harekete geçirmek.	

2.1.5. Duygusal Zeka ve Liderlik

Liderlik, bir örgütün amaçlarını gerçekleştirme veya amaçlarını değiştirme iradesi sergileyebilme, yeni bir yapı ve prosedür başlatma olarak tanımlanabilir (Erdoğan, 2000). Liderlik kavramının önemi gün geçtikçe artmakta, büyük şirketler, liderlik alanında yetenekli kişileri bulmaya ve yöneticilerini geliştirmeye çalışmaktadır. Üst düzey liderlik konumunda yüksek performans sahipleriyle düşük performans sahipleri karşılaştırıldığında; farklılığın nedeni %90 oranında bilişsel yetilerden çok duygusal zeka yetileri olduğu görülmektedir (Goleman, 2020).

İnsan beyniyle ilgili yapılan son çalışmalarda; “sol beyin”in gerçekleri, “sağ beyin”in duyguları “ön beyin”in ise doğruları analiz ettiği görülmüştür. Sağ beyinleriyle hareket eden liderler sezgileriyle, içgüdüleri ile karar verirler (Tarhan, 2020). Duygusal zekada asıl önemli olan, duyguları kontrol etmekten çok yerinde ve zamanında ifade edebilmektir (Baltaş, 2006). İşverenler için, çalışma hayatında özellikle hizmet sektöründe müşteriyle doğrudan temas halinde olan çalışanların duygusal zekalarının gelişimine yapılan yatırım mantıklı bir durum haline gelmiştir (Çolakoğlu ve Örnek, 2016). İletişim ve işbirliği yetenekleri yüksek yönetici ve çalışanların iş yaşamında çok daha başarılı olacakları açık bir gerçektir. Bireyin bu yetenekleri geliştirmesi ve yükseltmesi ise ancak bireyin duygularına ilişkin değişkenleri öğrenip kullanmasıyla gerçekleştirilebilir (Ural, 2001). Duygusal zekası yüksek olan lider motive edici, ikna edici, birleştirici ve ilham vericidir (Recepoğlu, 2012).

Goleman (2020) iş hayatında duygusal zekanın bileşenleri olan beş faktör den bahsetmiştir. Bunlar “öz farkındalık, kendini ayarlama, motivasyon, empati, sosyal

beceri” olarak sıralanmıştır. Bu bileşenlerin tanımları ve ayırt edici özellikleri Tablo 2.4. te incelenmiştir.

Tablo 2.4. İş hayatında duygusal zekanın beş bileşeni

	Tanım	Ayırt Edici Özellikler
Öz-farkındalık	İnsanın duygu ve düşüncelerinin farkında olması, bunları benimsemesi ve bunların başkaları üzerindeki etkisini anlama ve kabul etme yetisidir.	<ul style="list-style-type: none"> - Özgüven - Gerçekçi özdeğerlendirme - Kendini fazla önemsemeye dönük mizah duygusu
Kendini ayarlama	Yıkıcı dürtü ve ruh hallerini kontrol etme veya başaka yöne kanalizetme yeteneği	<ul style="list-style-type: none"> - Güvenirlilik - Dürüstlük - Değişime açıklık - Belirsizlik karşısında rahatlık
Motivasyon	Hedefler peşinde gayret ve sebatla koşmaya yatkınlık. Değerleri ve inandıkları doğrultusunda çalışma tutkusu	<ul style="list-style-type: none"> - Güçlü başarı dürtüsü - Başarısızlık karşısında yılmama - Kuruluşa bağlılık
Empati	Başka insanların duygularını anlama ve onların duygularına göre davranma bilme yeteneği	<ul style="list-style-type: none"> - Kültürel farklılıklara duyarlılık - Kişilerin yeteneklerini geliştirmede ve elde tutmada uzmanlık - Alıcılar ve müşterilere hizmet
Sosyal beceri	İlişkileri yürütmede ve yeni sosyal ağlar kurmada beceri, ortak zemin bulma ve yakınlık sağlamada yatkınlık	<ul style="list-style-type: none"> - İnanırcılık - Ekip kurma ve yönetmede ustalık - Değişime öncü olma

Kaynak: (Goleman, 2020)

2.1.6. Okul Liderinde Duygusal Zeka

Hızla değişen okul ortamında etkili müdürlere ihtiyaç duyulmaktadır. Okullar ve onların liderleri için gün geçtikçe zorluklar artmaktadır (Hebert, 2011). Duygularını gerektiği gibi kullanan yöneticiler problemlerin çözümü konusunda daha başarılı olacaktır (Atay, 2002).

İş hayatında başarıyı etkileyen değişkenlerden birisi de çalışanların duygusal zekasıdır. Duygusal zeka; bireylerin kendilerinin ve diğerlerinin duygularının farkında olarak, duygusal verilerinin işlenmesini, zorluklarla mücadelede ve iletişim problemlerinin çözümünde belirleyici bir özelliğe sahip olmayı içerir (Aslan vd., 2019). Kurumun hedeflerine ulaşmasına yardımcı olmak için yöneticilerin duyguları ne ölçüde iyi yönetip yönlendirdikleri, duygusal zeka düzeyleri ile ilgilidir. Okullar yakın ve sıcak ilişkilerin yaşanması beklenen kurumlardır (Babaoğlu, 2010). Duygusal zeka boyutlarına sahip okul müdürlerinin kişisel becerileri gelişmiş,

kendilerinin ve çalışanlarının duygularının farkında olan, çalışanlarının performanslarını etkileyen liderler olduğu söylenebilir (Ergin, 2008). Savaş (2012) yaptığı çalışmada okul müdürlerinin duygusal zekasının öğretmenlerin iş doyumunu pozitif yönde anlamlı olarak etkilediğini bulmuştur.

Okul müdürlerinin duygusal zekaları ile ilgili olarak kendi algıları ve öğretmenlerin algıları farklılık gösterebilmektedir. Öztekin (2006) yaptığı çalışmada, okul müdürleri duygusal zeka becerilerini okul yönetiminde kullanma düzeylerini yeterli bulurken; öğretmenlerin bu düzeyi daha az yeterli bulduğu sonucuna ulaşmıştır. Benzer şekilde okul müdürlerinin öğretmenlerce algılanan duygusal zeka düzeylerine yönelik farklı sonuçlarla karşılaşmıştır.

Okul müdürlerinin duygusal zeka düzeylerinin öğretmen mutluluğu üzerinde etkileri olduğu görülmektedir. Turanlı (2007) çalışmasında okul müdürlerinin duygusal zeka düzeyleri ile öğretmenlerin iş doyumunu arasında pozitif yönlü bir ilişki bulmuştur. Eğitim kurumları için oldukça önemli olduğu görülen yönetici duygusal zekasının araştırılması ve bu zeka türünün geliştirilmesinin önemli olduğu anlaşılmaktadır.

2.1.7. Türkiye’de Duygusal Zeka İle İlgili Yapılan Bazı Çalışmalar

Bender (2006) yaptığı çalışmasında, resim-iş eğitimi öğrencilerinde duygusal zeka ile yaratıcılık ilişkisini araştırmıştır. Araştırmanın evrenini 360 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada Bar-On EQ-i Torrance Yaratıcı Düşünce Testi “Sözel A” formu uygulanmış ayrıca kişisel bilgi formu uygulanmıştır. Yapılan analizler sonucunda, duygusal zeka ile yaratıcı düşünce arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür.

Konakay (2010) çalışmasında, duygusal zekanın akademisyenlerde tükenmişlik ile ilişkisini incelemiştir. Akademisyenlerin duygusal zekası ölçmek için Chan’in EI12 ölçeği kullanılmıştır. Tükenmişlik ile duygusal zeka arasındaki ilişkiyi tespit etmek için yapılan çalışmada, duygusal zeka ile tükenmişlik arasında düşük düzeyde pozitif yönde bir ilişki tespit edilmiştir.

Tekin’in (2014) üniversite öğrencilerinin psikolojik iyi olma duygusal zeka ve sosyal iyi olma düzeyleri arasındaki ilişkileri incelediği çalışmasına 305 üniversite öğrencisi katılmıştır. Araştırmada, “Psikolojik İyi Olma Ölçekleri”, “Duygusal Zeka Ölçeği”, “Sosyal İyi Olma Ölçeği” kullanılmıştır. Elde edilen bulgulara göre,

psikolojik iyi olma, hem duygusal zeka hem de sosyal iyi olma ile pozitif yönde anlamlı ilişkilidir. Bununla birlikte duygusal zeka ve sosyal iyi olma psikolojik iyi olmayı anlamlı olarak ve pozitif yönde yordamaktadır. Kadınların sosyal iyi olma ve duygusal zeka düzeyleri erkeklerin sosyal iyi olma ve duygusal zeka düzeylerinden anlamlı biçimde daha yüksek çıktığı görülmüştür.

Turanlı (2007) çalışmasında ilköğretim okul müdürlerinin duygusal zeka ve öğretmenlerin iş doyumları arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Araştırmanın örneklemini 178 müdür ve 2050 öğretmen oluşturmaktadır. Öğretmenlerin iş doyumlarını ölçmek için Paul E. Leser'in Maslow ve Herzberg (1968)'i temel alarak geliştirdikleri Öğretmen İş Doyum Envanteri kullanılmıştır. Müdürlerin duygusal zekaları ise Goleman (1995)'in Duygusal Yeterlik Envanteri ile ölçülmüştür. Sonuç olarak öğretmenler en yüksek iş doyumunu denetim alt boyutunda müdürün esinleyici liderlik yeterliğinde sergilemektedir. Katılımcı öğretmenler, müdürlerinin duygusal zekasını ortamın üzerinde yeterli bulmakta ve orta düzeyde iş doyumunu sağlamaktadır.

Ateş (2014) yaptığı çalışmasında, ilköğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin duygusal zeka, motivasyon ve örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. 525 kişinin verileri değerlendirilerek sonuçlara ulaşılmıştır. Veri toplamak için "Schutte Duygusal Zeka Ölçeği", "Küresel Motivasyon Ölçeği", "Örgütsel Bağlılık Anketi" kullanılmıştır. Elde edilen sonuçlara göre, ilköğretimde çalışan öğretmenler motivasyonlarını, duygusal zekalarını ve örgütsel bağlılıklarını iyi düzeyde sergilemektedir. Bununla birlikte, öğretmenlerin duygusal zekaları ile örgütsel bağlılıkları arasında pozitif yönde anlamlı düzeyde ilişki bulunmuştur.

Özdenk (2015) bireysel ve takım sporuyla uğraşan sporcular ile spor yapmayan bireylerin duygusal zeka ve liderlik özelliklerinin incelenmesi konusunda yaptığı araştırmaya elit düzeyde mücadele eden çeşitli branşlardan 403 sporcu ile 266 üniversite öğrencisi katılmıştır. Araştırmada Bar-On'un (1997) geliştirdiği ve Acar (2001) tarafından yeniden düzenlenen Likert tipi "Bar-On EQ-i Duygusal Zeka Ölçeği" ve Lee, Bolman ve Terence, Deal (1991) tarafından geliştirilen Mahçe Derelinin (2002) geçerliği ve güvenilirliği yapılarak Türkçeye çevrilen "Liderlik Yönelim Ölçeği" kullanılmıştır. Sporculara oranla spor yapmayan bireylerin duygusal zeka ve liderlik yönelim ölçek puanlarının daha yüksek olduğu ve farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu anlaşılmıştır.

Aydın (2018) konservatuvarda ortaokul ve lise düzeyinde öğrenim gören müzik öğrencilerinin müzik performans kaygı düzeyleri ile duygusal zeka düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi konusunda araştırma yapmıştır. Araştırmaya 840 kişi katılmıştır. Araştırmada Yurdabakan ve Aydın (2016) tarafından Türkçe'ye uyarlama çalışması yapılan Kenny Ergenler için Müzik Performans Kaygı Ölçeği (MPK_E) ve Küçükkaragöz, Akdın ve Yurdabakan/2017) tarafından geliştirilen Ergenler için Duygusal Zeka Ölçeği (DZÖ_E) kullanılmıştır. Ortaokul konservatuvar öğrencilerinde müzik performans kaygı düzeyleri ile duygusal zeka düzeyleri arasında ters yönlü ve anlamlı ilişki bulunmuştur. Lise öğrencilerinde ise müzik performans kaygıları ve duygusal zeka düzeyleri arasında anlamlı düzeyde bir ilişki bulunamamıştır.

Cihan (2020) araştırmasında, sosyal-duygusal öğrenme odaklı duygusal zeka gelişimine yönelik eğitim programının tasarlanması ve öğretime entegre edilerek uygulanması ile öğretmen adaylarının duygusal zekalarını geliştirebilmeyi amaçlamaktadır. Çalışmada, karma yöntem desenlerinden olan gömülü desen yöntemi kullanılmıştır. Bir müdahale uygulaması içeren deneysel işlem öncesinde, sırasında ve sonrasında olmak üzere üç farklı zamanda elde edilen nitel veri sürece dahil edilmiştir. Araştırma, 2018-2019 eğitim ve öğretim yılında Erzurum'da eğitim fakültesi sınıf eğitimi anabilim dalı 2. Sınıfta olan 73 öğretmen adayı ile yürütülmüştür. Tasarlanan program 10 hafta boyunca deney grubuna uygulanmıştır. Nicel veriler Bar-On duygusal zeka ölçeği, nitel veriler yarı-yapılandırılmış görüşme formu, katılımcı günlükleri ve süreç değerlendirme formu ile elde edilmiştir. Araştırmada elde edilen verilere göre, sosyal-duygusal öğrenme odaklı duygusal zeka gelişimine yönelik eğitim uygulamasının öğretmen adaylarının duygusal zeka düzeylerini geliştirmede etkili bir yaklaşım olduğunu, uygulama sırasında ve sonrasında elde edilen dokümanlar ile odak grup görüşmelerinden elde edilen verilerin, nicel bulguları doğruladığını ve yeterli düzeyde açıkladığını göstermiştir. Araştırmanın sonucunda, sosyal-duygusal öğrenme odaklı duygusal zeka gelişimine yönelik eğitim uygulamasının, öğretmen adaylarının duygusal zeka gelişimini sağlamada etkili olduğu anlaşılmıştır.

2.2. Mutluluk Kavramı

“Nasıl yaşamalıyız?” Aristo, en yalın haliyle bu soruya “Mutluluğu arayın” olarak cevap vermiştir (Warburton, 2011). Mutluluğu temele koyan anlayış, ilk çağdan günümüze kadar çok çeşitli görüşlerle devam etmektedir. Bu görüşlerin hepsinin ortak noktasını mutlu yaşama isteği düşüncesi oluşturur (Tunalı, 2009). Dalai Lama “Hayatın amacı mutluluk arayışının ta kendisidir” demiştir (Harris, 2020). Jeremy Bentham “Mutluluk nedir?” sorusuna “Mutluluk nasıl hissettiğimizle ilgilidir. Acının yoksunluğu ve hazdır.” cevabını vermektedir (Warburton, 2011). Mutluluk kelimesinin anlamı: Bütün özlemlere eksiksiz ve sürekli olarak ulaşılmaktan duyulan saadet, kıvanç durumu, ongunluk, mut, kut, bahtiyarlık, saadetlilik olarak tanımlanmaktadır (TDK, 2019). Einstein, başarı peşinde koşmak ve bunun beraberinde getirdiği sürekli huzursuzluğa karşın, sakin ve alçak gönüllü bir hayat tarzının daha fazla mutluluk getirecektireceğini belirtmiştir. Görüldüğü üzere filozoflar, psikologlar, bilim insanları insanlık tarihi boyunca mutluluk kavramını anlamaya ve açıklamaya çalışmıştır.

Psikoloji bilimi 2. Dünya savaşından bu yana büyük ölçüde hastalıkların tedavisine odaklanarak, olumsuzluklar ve onları onarmak üzerine çalışmalarını yapmıştır. Pozitif psikolojinin gündeme gelmesiyle birlikte psikologlar; öznel deneyimler, iyi oluş, memnuniyet, umut iyimserlik, sevgi gibi konulara yönelmiştir (Seligman & Csikszentmihalyi, 2000).

Mutluluk, genellikle ulaşılması gereken bir hedef olarak kabul edilir. Birleşik Devletler Bağımsızlık Bildirgesi, mutluluk arayışının yaşam ve özgürlükle kıyaslanabilecek vazgeçilmez bir hak olduğunu kabul eder (Frey ve Stutzer, 2002). Mutluluk arayışı, günümüz Batı toplumunun ana hedefidir. İnsanlar bireysel olarak hayatlarını keyif alabilecekleri şekillerde oluşturmaya çalışırlar. Daha mutlu olabileceğimize olan inancın kökleri, hümanist insan görüşüne dayanır. Bu görüş, 19. yüzyıl ütöpik hareketinin merkezinde yer almaktaydı ve hala 20. yüzyıl refah devletlerinin ideolojik temelini oluşturmaktadır. Bilimsel araştırmalarla yönlendirilen planlanan sosyal reformun daha mutlu vatandaşlarla daha iyi bir toplumla sonuçlanması beklenmektedir (Veenhoven, 1994).

2.2.1. Felsefede Mutluluk

Felsefe kelimesinin kökeni Yunanca “philosophia” sözcüğünden gelmektedir. Philosophia, bilgiyi sevmek, bilgeliği sevmek ve araştırmak, bilginin peşinden koşmak anlamına gelir. Mutluluk kavramının köklerini bilinen ilk filozoflara kadar götürmek mümkündür. Platon (M.Ö. 427-347), ahlak ve siyasetin amacının insanın mutlu olmasını sağlamaktır (Çüçen, 2016). Aristoteles (M.Ö.348-322), mutluluk, yaşamın anlamı ve amacı, insan varlığının tüm hedefidir (Gourgouris, 2020). Demokritos (M.Ö. 460-370), mutluluğa ulaşmak için yapılacak ilk iş duyguları yenmektir (Sönmez, 1997). Diogenes (M.Ö. 412-320), mutluluğun utanmazlık ilkesinde olduğunu, insanın amacının kendine yetme olduğunu savunmuştur (Çüçen, 2016). Epiküros (M.Ö. 341-270), mutluluk için beklentilerin ve isteklerin azaltılmasını önerir. Arzularınız basitse onları tatmin etmek daha kolay olacaktır (Warburton, 2011). Farabi (870-950) için mutluluk hayattaki en meşhur amaç, ulaşılması çaba gerektiren bir eylemdir (Özgen, 2005). Filozofların insanlık tarihi boyunca mutluluk kavramını açıklamaya çalıştıkları görülmektedir. Ancak mutluluğu tanımlamada ve mutluluğa ulaşmada birçok farklı görüş ortaya koymuşlardır. Yapılan alan yazın taramasında, antik dönemde mutluluk ve iyilik halinin iki kavram altında incelendiği görülmektedir. Bunlardan ilki hedonia (hazcılık), diğeri anlamlığa vurgu yapan eudaimoniadır (Baltaş, 2020).

2.2.1.1. Hedonizm

Hedonik yaklaşım, mutluluğa odaklanır ve mutluluk kavramını, hazzı elde etme ve acıdan kaçınma açısından ele alır (Ryan & Deci, 2001). Hedonist ahlak anlayışının kurucusu, Aristippos'tur (İÖ 435-355). Ona göre yaşamın amacı hazdır. Bilge kişi hazza kendini kaptırmadan haz sahibi olandır (Tunalı, 2009). Eski Yunan filozofu Epiküros (İÖ 341-270) ölüm korkusunun yanlış bir mantığa dayandığını ve gereksiz bir korku olduğunu savunmuştur. Doğru düşünmeyi başarabilenler burada geçirdiğiniz hayattan daha çok keyif alacaktır. Epiküros'a göre, hayatın amacı ve ulaşılması gereken şey “haz” dır. İnsanlar acıdan kaçınarak ve mutluluğu artırarak daha iyi bir yaşama ulaşacaktır (Warburton, 2011; Çüçen, 2016). Hedonizm bakış açısından mutlu bir yaşam zevk duygularını en üst düzeye çıkartır ve acıyı en aza indirir (Seligman & Royzman, 2003). Hazza dönük yaşam görüşü, iyi hissetmeyi haz ve bireysel mutlulukla ilişkilendirir (Baltaş, 2020). Hazcı ahlak felsefesinde, haz temel alınır ve davranışların bireye sağlayacağı hazla ahlaki olup olmadığı anlaşılır. Hazcılar acıyı en

aza indirmeyi hedeflerler, evrensel ahlaki yasalar olmadığını ahlaki davranışın bireyin acıdan kaçınmasını sağlayan, haz veren davranışlar olduğunu savunur (Çüçen, 2016).

2.2.1.2. Eudaimonia

Eudaimonia, Yunanca “daimon” (şans, talih) kelimesi ile eu (iyi) kelimesinin birleşiminden oluşur. TDK bilim ve sanat terimler sözlüğüne göre eudaimonia, ilk olarak mutlu bir alinyazısı anlamında kullanılmıştır. Daha sonraları dinsel anlamından sıyrılarak; dış dünyanın yaşama koşullarına göre mutlu olma, olarak anlaşılmıştır (TDK, 2021).

Mutluluk optimal deneyim ve işleyişle ilgili karmaşık bir yapıdır. Eudaimonic yaklaşım anlam ve kendini gerçekleştirmeye odaklanan ve mutluluğu kişinin potansiyelini tam olarak sergilemesi olarak görür (Ryan & Deci, 2001). Hoş duyguların tatminini içeren hedonik görüşün aksine eudaimonic iyi oluş, kendini gerçekleştirme, doğru ve iyi olanın peşinden koşmanın mutlu bir yaşamı içerdiğini gösterir (Fisher, 2010). Ödömonik yaklaşımın anlık haz yerine, kişinin kendini gerçekleştirme, potansiyellerini sergilemesi ve değerleri doğrultusunda bir hayat yaşamasını iyilik hali ile ilişkilendirdiği anlaşılmaktadır. MIDUS (Amerika Orta Yaş İstatistik Ofisi) ödömonik mutluluğu altı boyutta değerlendirmiştir (Baltaş, 2020). Bunlar:

- Kişisel olgunluk,
- Otonomi,
- Özsaygı,
- Destekleyici sosyal çevre,
- Hayat üzerinde kontrol duygusuna sahip olmak,
- Anlamlı bir hayat yaşadığını hissetmek.

Mutluluğun açıklanmasında felsefede kök salmış olan bu iki kutuplu ayrımın keskin çizgilerle yapılması sorunludur. Hedonik ve eudaimonic mutluluk arasında yüksek bir korelasyon olduğu görülmektedir (Diener et al., 2008).

2.2.2. Psikolojide Mutluluk

Ülkelerin kalkınmasında, nitelikli iş gücünün yetiştirilmesinde, toplumlardaki huzur ve bireyin mutluluk arayışı yüzyıllardır süregelmektedir. Bu arayış, ilk olarak felsefenin dikkatini çekse de, son zamanlarda pozitif psikolojinin yoğun bir şekilde ilgilendiği konuların başında gelmektedir (Akbaba, 2020). Geçen yüzyılın büyük

bölümünde psikolojinin odak noktası psikopatolojinin iyileştirilmesi olmuştur. Ancak 1960 lı yıllardan itibaren bakış açısı farklılaşmaya başlamıştır (Ryan & Deci, 2001). Psikoloji bilimi, önceleri ruhsal sorunları tedavi etmek, üstün yetenekleri ve zekayı araştırmak gibi konular üzerine yoğunlaşmış; bireylerin, olumlu ve güçlü yönlerin incelenmesine fırsat bulunamamıştır (Akbaba, 2020). Günümüzde psikoloji; hangi aile tutumlarının, çocuklarının gelişimlerine katkı sağladığını, hangi çalışma ortamlarının işçiler arasında en çok memnuniyete yol açtığını, hangi politikaların daha geniş kitlelerden destek aldığını ve insanların yaşamlarının nasıl en çok yaşamaya değer olabileceğini fark etmelerini sağlayabilir (Seligman & Csikszentmihalyi, 2000).

Dikkati orantısız şekilde hastalığa, strese, depresyon ve benzer olumsuz deneyimlere çeken, uzun zamandır baskın olan hastalık modelinin aksine ilgi, mutluluk ve diğer olumlu durumların üzerine yönelmiştir (Fisher, 2010). Pozitif psikolojinin ruhsal hastalıklar ya da olumsuz duygu durumlarından ziyade hayatı daha anlamlı ve huzurlu yaşamak üzerine yoğunlaştığı anlaşılmaktadır.

Mutluluk konusunda çalışmalar yapan Ruut Veenhoven mutluluk kavramını iki eksen üzerinde değerlendirmiştir.

Tablo 2.5. Hayatın dört niteliği

Hayatın Dört Niteliği	Dış nitelikler	İç nitelikler
Yaşam şansı	Yaşanabilir çevre	Kişinin yaşam becerileri
Yaşam sonuçları	Hayatı faydalı kılma	Yaşamın hakkını verme

Kaynak: Veenhoven, 2000

Veenhoven Tablo 2.5. görüldüğü üzere yaşam niteliklerini dört aşamalı bir sınıflandırma ile sunmuştur. Bu nitelikler şu şekilde ayrıntılandırılabilir:

- Yaşanabilir çevre: Bu kavram çevrenin sağladığı yaşam koşullarıdır. Barınma, yaşam kalitesi, refah kavramını içine alır.
- Kişinin yaşam becerileri: Karşılaşılan güç yaşam koşullarını ve bunlarla mücadele becerisini kapsar.
- Hayatı faydalı kılma: Hayatın anlamlılığına vurgu yapar. İçsel ve kendini aşan bir amaca hizmet etmeyle ilgilidir.
- Yaşamın hakkını verme: Mutluluk kavramını içeren kısım burasıdır. Öznel iyilik ve hayat doyumunu da kapsar.

Mutluluk insan hayatında tamamen olumsuz duygu, denim ve hislerin olmaması anlamına gelmez. İnsanlar hem olumlu hem de olumsuz duyguları deneyimlemelidir. Mutluluk ise pozitif duyguların ağırlığının fazla olmasıyla ilgilidir (Turan, 2018).

2.2.3. Örgütsel Mutluluk

Pozitif psikoloji bireyin mutluluğuyla çalışırken, İnsan hayatında önemli bir yer tutan iş yaşamındaki mutluluğuyla da ilgilenmiştir. Artık işyerlerimizde daha çok zaman geçiriyoruz, enerjimizin ve ilgimizin çoğunu burada kullanıyoruz. İş yerlerimiz kişiler arası, sosyal ve politik ilişkilerimizin bir çoğunun kaynağı haline geldi (Gavin & Mason, 2004). Yapılan araştırmalar, anlam yükledikleri ve önemli gördükleri bir işte çalışanların, baskıdan uzak duran, işin kolayına kaçanlara oranla daha sağlıklı ve uzun yaşadıklarını göstermektedir (Baltaş, 2020). Örgütsel mutluluk bireylerin amaç ve hedeflerine ulaşmasında engel oluşturacak her türlü sorunla etkili bir şekilde mücadele etmesine yardımcı olacaktır (Bulut, 2015). Mutlu olmak, iyi hissetmek, keyifli bir yaşam sürmek bireye ve bireyin parçası olduğu örgüte pek çok avantaj sağlamaktadır (Çetin ve Polat, 2021). Araştırmalarda İşsiz olmanın, çalışırken olduğu gibi aynı geliri elde etse bile, insanların mutluluğunu gözle görülür oranda düşürdüğü görülmektedir (Frey & Stutzer, 2002).

Chaiprasit & Santidhirakul (2011) yaptıkları araştırmada iş yerinde mutluluğu etkileyen beş etmen şu şekilde sıralanmıştır:

- İşi anlamlı bulma, iş ilhamı,
- Kuruluşun ortak değerleri,
- İlişkiler,
- İş yaşamının kalitesi,
- Liderlik şeklindedir

Örgütsel mutluluk bireyin toplam mutluluğunu etkileyen faktörlerden birisidir (Frey ve Stutzer, 2002). Örgütsel mutluluğun, örgütlerin üretkenliğinin artırılmasında kritik bir öneme sahip olmasına rağmen; bu konuda alanyazında sınırlı sayıda araştırmaya rastlanılmaktadır (Arslan, 2018). Örgütsel mutluluk kavramının öneminin gün geçtikçe arttığı anlaşılmaktadır.

2.2.4. Eğitim Örgütlerinde Mutluluk

İnsan sosyal bir varlıktır. Diğer insanlarla beraber olma, duygu ve düşüncelerini paylaşma, birlikte iş yapabilme insana ait özelliklerdir. Öğretmenlerin çalışma ortamlarında pozitif bir bakış açısına sahip, mutlu ve enerjik olması daha üretken olmasını sağlayacaktır. Öğretmenlerin mutluluk düzeyleri ile psikolojik sağlık düzeyleri arasında pozitif bir korelasyon vardır ve birisi arttığında diğeri de artmaktadır (Ulukan, 2020). Eğitim kurumlarının ana unsuru olan öğretmenlerin çalışma ortamı dışında da birlikte etkinlikler yapmaları ve sosyalleşmeleri, yaşam doyumlarını artırabilir (Yılmaz ve Aslan, 2013). Öğretmenlerin örgütsel mutlulukları ile ilgili yapılan çalışmada iş doyumunun öğretmenlerin mutluluk düzeylerinin yordayıcısı olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Terzi, 2017). Eğitim kurumlarında örgütsel mutluluk, başarının yakalanması ve kurumun ön plana çıkmasında etkindir (Demirhan ve Bulut, 2020). Öğrenci mutluluğunun yordayıcısı olan öğretmen mutluluğunun ve mutsuzluğunun sebeplerinin ortaya konulması gerekmektedir (Aslan ve Kesik, 2020).

Eğitim sendikalarınca yapılan anketlerde öğretmenlerin mesleklerine yönelik bir çok sorunla karşılaştıkları ve bu olumsuzlukların mesleki mutluluklarını olumsuz olarak etkilediği görülmektedir. Anadolu Eğitim Sendikası tarafından 2019 yılında yapılan ankette öğretmenlerin %57 sinin okula mutlu ve istekli gelmedikleri sonucuna ulaşılmıştır (Kamuajans, 2019). Eğitim İş Sendikasıncı 2020 yılında yapılan ankette ise öğretmenlerin %59 unun gelecekte ümitli olmadığı görülmüştür (İzgazete, 2020). Farklı sonuçlara ulaşılan çalışmalara da rastlanmaktadır. Sola Unitas Akademi tarafından öğretmenlerin mesleki mutluluk seviyesini ölçmek için yapılan ankete 30 şehirden katılım olduğunu ve bunların 20'sinde öğretmenlerin ortalamanın üstünde bir mesleki tatmin yaşadıkları sonucuna ulaşılmıştır (e-koç, 2015).

Örgütsel mutluluğu etkileyen en önemli unsurlardan birisinin liderlik kurumu olduğu ve çalışanları destekleyen yöneticilerin öğretmenlerin örgütsel mutluluğuna önemli bir katkı sağladığı söylenebilir (Kotaoğlu, 2019). Mutlu okulda öğrenciler, müdürlerinin kendileriyle iletişim halinde olmasını, şakalaşmasını konuşmasını beklemektedir (Döş, 2013). Okul müdürünün duygusal zeka donanımının, öğretmen ve öğrencilerin mutluluğu üzerinde pozitif bir etkisinin olduğu varsayılabilir.

2.2.5. Türkiye’de Örgütsel Mutluluk Konusunda Yapılan Bazı Çalışmalar

Bulut (2015) çalışmasında, ortaöğretim kurumlarında çalışan öğretmenlerin Türk toplumu özelliklerini göz önünde bulundurarak, örgütsel mutluluk algılarını ve örgütsel mutluluğun alt boyutlarını belirlemeyi hedeflemiştir. Okullarda örgütsel mutluluk alanında yapılan ilk çalışma özelliğini taşımaktadır. Çalışmanın örneklemini ortaöğretim okullarında görev yapan 1344 öğretmen oluşturmaktadır. Okul Örgütsel Mutluluk Ölçeği (OÖMÖ); mesleki tutum,yönetim süreçleri, adanmışlık, iletişim, ve ekonomik koşullar olmak üzere beş boyuttan oluşmaktadır. Nicel veriler OÖMÖ aracılığıyla toplanmıştır. Araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu ile nitel veriler toplanmıştır. İçerik analiz tekniği ile nitel veriler çözümlenmiştir. Yapılan çalışmada; öğretmenlerinin yönetim süreçleri, iletişim, mesleki tutum ve adanmışlık boyutunda "yüksek düzeyde" örgütsel mutluluk algıları olduğu görülmüştür, ekonomik koşullar boyutunda ise "düşük düzeyde" örgütsel mutluluk algıları çıkmıştır.

Arslan (2018) öğretmenlerin farklılıkların yönetimi yaklaşımlarına ilişkin algıları ile görgütsel mutluluk algıları arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Araştırmanın örneklemini 768 öğretmen oluşturmaktadır. Veri toplamada, Podsiadlowski vd. (2013) geliştirdiği , Arslan ve Polat (2016) tarafından Türkçeye uyarlaması yapılan “Farklılıklara Yaklaşım Ölçeği” kullanılmıştır. Kullanılan diğer ölçek ise Demo ve Paschoal (2013) tarafından geliştirilen, Arslan ve Polat (2017) tarafından uyarlaması yapılan “Örgütsel Mutluluk Ölçeği” dir. Elde edilen sonuçlara göre, farklılıkların yönetimi yaklaşımlarının tümleştirme ve öğrenme, renk körlüğü ve eşitlik yaklaşımlarının örgütsel mutluluğu anlamlı biçimde yordadığını; ancak homojenliğin desteklenmesi ve erişim yaklaşımlarının örgütsel mutluluğu yordamadığını göstermektedir.

Korkut (2019) öğretmenlerin örgütsel mutluluk, örgütsel sinizim ve örgütsel adalet algılarının analizi konusunda çalışma yapmıştır. Araştırmaya katılan 731 öğretmen araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır. Örneklem oransız küme örnekleme yöntemi ile seçilmiştir.Araştırma verileri, “Örgütsel Adalet Ölçeği”, “Öğretmenlere Yönelik Örgütsel Sinizm Ölçeği” ve bu çalışmada geliştirilen “Örgütsel Mutluluk Ölçeği” aracılığıyla toplanmıştır. Elde edilen sonuçlara göre, öğretmenlerin örgütsel mutluluk ile örgütsel adalet algıları “Katılıyorum” düzeyindeyken örgütsel sinizim algıları “Katılmıyorum” düzeyinde saptanmıştır.

Örgütsel mutluluk ile örgütsel adalet arasında yüksek düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Örgütsel mutluluk ile örgütsel sinizm arasında ise orta düzeyde, negatif yönlü anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

İncekara (2020) özel okul öğretmenlerinin örgütsel mutluluk ve örgütsel bağlılık düzeyleri arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Yapılan çalışmada örneklem 299 öğretmenden oluşmuştur ve karma yöntem desenlerinden açıklayıcı sıralı karma desen kullanılmıştır. Özel okul öğretmenlerinin örgütsel mutluluğa yönelik görüşleri nicel bugulara göre değerlendirildiğinde; olumlu duygular ve potansiyel gerçekleştirme puanlarının yüksek olduğu görülmüştür. Olumsuz duygular boyutunda ise göreceli olarak düşük olduğu bulunmuştur. Sonuç olarak öğretmenlerin okullarında mutlu oldukları söylenebilir. Örgütsel bağlılıklarının ise orta seviide olduğu gözlenmektedir.

Kurtuldu (2020) Batı Karadeniz Bölgesinde görev yapan beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin yaşam kalitesi ve mutluluk düzeylerini incelemiştir. Araştırma kapsamında "Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Whoqol-Bref Yaşam Kalitesi Ölçeği" ile "Mutluluk Ölçeği" kullanılmıştır. Öğretmenlerin yaşam kaliteleri mutluluk düzeylerini yüksek düzeyde ve anlamlı şekilde yordadığı sonucuna ulaşılmıştır. Yaşam kalitesi ölçeğinin alt faktörleri ile mutluluk arasındaki ilişkiler incelendiğinde öğretmenlerin mutluluğu ile en yüksek ilişkili olan değişkenin sosyal alana ait yaşam kaliteleri olduğu en az ilişkili olan değişkenin ruhsal alana ait yaşam kalitesi olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Ergüven (2020) okul müdürlerinin kullandıkları güdüleyici dil ile öğretmenlerin örgütsel mutluluk düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Çalışmasında öğretmenlerin güdüleyici dil düzeylerinin, örgütsel mutluluk düzeyine etkisi ve bunun yaş, kıdem, cinsiyet mezun olunan fakülte değişkenlerine göre değişip değişmediği araştırılmıştır. Araştırmada "Okul Müdürlerine Yönelik Motivasyonel Dil Ölçeği ve Örgütsel Mutluluk Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin güdüleyici dil kullanım düzeylerinin düşük olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin örgütsel mutluluk düzeylerinin yüksek olduğu bulunmuştur.

3. YÖNTEM

Bu bölümde; araştırmanın modeli, evren ve örnekleme, veri toplama aracı, verilerin toplanması ve analizi ile ilgili bilgiler bulunmaktadır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu çalışma, nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama modelinde tasarlanmıştır. Nicel çalışma; insanların, araştırma konusu üzerindeki görüşlerini sınırlı sayıda veriler aracılığı ile saptayabilmekte, istenilen verilerin toplanmasını sağlamaktadır, kısa ve öz bir şekilde sunulmuş, genelleştirilebilir istatistiksel bir bulgu seti elde edilebilmektedir (Patton, 2014). Sosyal bilimlerde sıklıkla kullanılan ve büyük gruplarda çalışma olanağı sağlayan tarama çalışmaları, uygulayıcının bağımsız değişken ya da diğer faktörler üzerinde etkisinin olmadığı (Büyüköztürk, 2014), geçmişte ya da halen var olan bir durumun var olduğu şekliyle ortaya konmasını amaçlayan araştırmalardır (Karasar, 2016). Bu araştırmada ilişkisel tarama modeli kullanılarak değişkenler arasındaki ilişkiler belirlenmiştir. Bu model, değişkenler arasındaki muhtemel ilişkileri belirlemek ve olası sonuçları tahmin etmek için; değişkenleri etkilemek ya da kontrol etmek yerine, her bir örneklemin puanları için istatistiksel karşılaştırmalar yapılarak gerçekleştirilir (Tekbıyık, 2014). Bu araştırmada ilişkisel tarama modelleri içinde hem açıklayıcı hem de tahminsel model kullanılmıştır. Araştırmada diğer değişkeni etkileyici durumda olan bağımsız değişken yordayan (Duygusal Zeka), etkilenen ve tahmin edilmeye çalışılan değişken ise yordanan (Örgütsel Mutluluk) değişken olarak adlandırılır (Şen;2015).

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini; 2020-2021 eğitim öğretim yılında, Çorum ili Merkez ilçesinde Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı 140 okulda görev yapan 3620 öğretmen oluşturmaktadır. Örneklemi ise bu evrenden random olarak seçilen ve araştırmaya gönüllü katılmayı kabul eden 462 öğretmen oluşturmaktadır. Bu araştırmanın örnekleme, basit seçkisiz örnekleme yöntemiyle belirlenmiştir. Bu yöntem, oluşturulan evrenden örneklem birimlerinin seçkisiz olarak çekilmesidir (Büyüköztürk vd., 2012). Bu çalışmada evrende yer alan 3620 öğretmenden kaçının örneklem içerisinde yer alması gerektiğini belirlemek için aşağıda yer alan formül kullanılmıştır (Balcı, 2004).

$$n = \frac{\frac{t^2 \cdot (PQ)}{d^2}}{1 + \frac{1}{N} \cdot \frac{t^2(PQ)}{d^2}}$$

1. N=Evren büyüklüğü
2. n=Örneklem büyüklüğü
3. t=Güven düzeyi tablo değeri (t:1.96)
4. d=Tolerans düzeyi (.05)
5. PQ=Maksimum örneklem büyüklüğü için örneklem yüzdesi (.05x.05=0.25)

Formüle göre evreni temsil edecek örnekleme olması gereken öğretmen sayısı 383'tür. Örneklemin geçerliliğini artırmak amacı ile araştırmaya katılmayı gönüllülük esası ile kabul eden ve ölçekleri nizami dolduran 462 öğretmenden ölçekler alınmıştır. Öğretmenlerin demografik özellikleri Tablo 3.1. de verilmiştir.

Tablo 3.1. Öğretmenlerin demografik özelliklerine göre frekans ve yüzdelik dağılım

Değişken	Kategori	f	%
Cinsiyet	Kadın	249	53,9
	Erkek	213	46,1
Kıdem	1 yıl	15	3,2
	2-6 yıl	39	8,4
	7-15 yıl	156	33,8
	16 yıl ve üstü	252	54,5
Yaş	20-25 Yaş	15	3,2
	26-30 yaş	35	7,6
	31-35 yaş	55	11,9
	36-40 yaş	122	26,4
	41 yaş ve üstü	235	50,9
Görev Yapılan Okul	İlkokul	121	26,2
	Ortaokul	137	29,7
	Lise	204	44,2
Öğretmen Sayısı	1-29	143	31,0
	30-44	120	26,0
	45 ve üstü	199	43,1
Çalışılan Okuldaki Kıdem	0-1 yıl	60	13,0
	2-5 yıl	203	43,9
	6 yıl ve üstü	199	43,1
Toplam		462	100,0

Örneklem grubunun, %53,9 kadın, %46,1 'i erkek öğretmenlerden oluşmuştur. Kıdem değişkeni açısından dağılıma bakıldığında ilk sırayı %54,5 ile 16 yıl ve üstü öğretmenler almıştır. Bunu %33,8 ile 6-15 yıl kıdemli öğretmenler ikinci sırada izlemiştir. Sonrasında kıdemi 2-6 yıl %8,4 ve 1 yıl %3,2 olanlar bulunmaktadır. Yaş değişkeni söz konusu olduğunda grubun yarısına yakını %50,9 41 yaş ve üstündedir. Bunu sırasıyla %26,4 ile 36-40 yaş, %11,4 ile 31-35 yaş, %7,6 ile 26-30 yaş grubu izlemiştir. En son sırada ise 20 -25 yaş grubu yer almıştır %3,2. Çalışma grubunun %44,2'si lisede, %29,7'si ortaokul ve %26,2'si ilkokulda görev yapmaktadır. Çalışma grubunun görev yaptıkları okullardaki öğretmen sayısı açısından %43,1 ile 45 ve üstü olan öğretmenler ilk sıradadır. Bunu %31 ile 1-29 öğretmenli okullar takip etmektedir. Son çalışılan okuldaki kıdem değişkeni açısından %43,9 ile 2-5 yıl, %43,1 ile 6 yıl ve üstü öğretmenlerden oluşmaktadır. Son sırada ise %13 ile 0-1 yıllık kıdemi olan öğretmenlerden oluşmaktadır.

3.4. Veri Toplama Aracı

Araştırmada verileri toplamak için iki ayrı ölçme aracı ve araştırmacı tarafından hazırlanan kişisel bilgi formu kullanılmıştır. Kullanılan ölçekler “Okul Örgütsel Mutluluk Ölçeği” ve” Duygusal Zeka Ölçeği”dir.

Araştırmanın ilk kısmında, veri toplama formu araştırmacı tarafından katılımcıların demografik özelliklerini belirlemek amacıyla uygulanmıştır. Veri toplama formunda cinsiyet, çalışılan kurum, kıdem, yaş, öğretmen sayısı, okuldaki görev süresi olmak üzere altı değişken bulunmaktadır.

Bu çalışmada Bulut (2015) tarafından geliştirilen “Okul Örgütsel Mutluluk Ölçeği” (OÖMÖ) kullanılmıştır. Ölçek beşli likert olarak oluşturulmuştur. Maddeler “ Kesinlikle katılmıyorum (1), katılmıyorum (2), kararsızım (3), katılıyorum (4), kesinlikle katılıyorum (5)” Bu ölçek; yönetim süreçleri, iletişim, mesleki tutum, adanmışlık ve ekonomik koşulları olmak üzere beş boyuttan oluşmaktadır. Yapılan değerlendirme sonucunda teorik olarak tanımlanan faktörlerin yükleri birinci boyuttaki faktörlerin yük değerleri .41 ile .77 arasında bulunmuştur. Ölçeğin Cronbach Alpha değeri ise .93 çıkmış ve “Yönetim Süreçleri” olarak adlandırılmıştır. İkinci boyuttaki faktörlerin yük değerleri .52 ile .72 arasında çıkmıştır. Cronbach Alpha değeri .85 çıkmış ve “Mesleki Tutum” olarak adlandırılmıştır. Üçüncü boyuttaki faktörlerin yük değerleri .46 ile .76 arasında çıkmıştır. Cronbach Alpha değeri .77 çıkmış ve “İşyerinde İletişim” olarak adlandırılmıştır. Dördüncü boyuttaki faktörlerin

yük değerleri .47 ile .75 arasında bulunmuştur. Cronbach Alpha değeri .72 bulunmuş ve “Adanmışlık” olarak adlandırılmıştır. Beşinci boyuttaki faktörlerin yük değerleri .58 ile .72 arasında çıkmıştır. Cronbach Alpha değeri .70 bulunmuş ve “Ekonomik Koşullar” olarak isimlendirilmiştir. Ölçeğin güvenilirlik analizleri sonunda okullarda mutluluk ölçeğinin Cronbach Alpha değeri .92’ bulunmuştur .

Okul Örgütsel Mutluluk Ölçeğinin (OÖMÖ) güvenilirliği bu araştırma kapsamında tekrar araştırılmış ve Cronbach Alpha katsayısı .95 olarak bulunmuştur. Bu sonuç ölçeğin bu araştırma kapsamında yüksek güvenilirliğe sahip olduğunu göstermiştir.

Araştırmada ikinci ölçek olarak, Ergin (2008) tarafından geliştirilen 48 maddelik “Duygusal Zeka Ölçeği” (DZÖ) kullanılmıştır. Dr. Reuven Bar-On'un geliştirdiği Bar_On EQ anketi, Ergin tarafından örnekleme için ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları ile madde analizi yapılmış ve boyutlar yeniden adlandırılmıştır. Orjinal ankette yer alan 88 sorudan 48’i araştırmada kullanılmıştır. Ölçek 5 boyut ve 48 sorudan oluşturulmuştur; duygusal zeka ölçeği ile öğretmenlerin, okul müdürlerinin duygusal zekalarına yönelik algıları belirlenmek istenmiştir. Ölçekte likert tipi beşli dereceleme ölçeği olarak yapılandırılmıştır. Cevaplar: “Kesinlikle katılmıyorum (1), katılmıyorum (2), kararsızım (3), katılıyorum (4), tamamen katılıyorum (5)” şeklinde değerlendirilmiştir. Ölçeğin son maddesi (49. Madde) “İfadelere samimi bir şekilde cevap verdim” maddesini işaretleyenlerin anketleri işleme alınmamıştır. Duygusal Zeka Ölçeği’nin beş faktörünün birlikte açıkladığı toplam varyans %48.28; ölçeğin Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı .83 olarak bulunmuştur. Araştırmada kullanılan ölçekte yer alan “Kişiler Arası, Kişisel, Stres Yönetimi, Uyumluluk ve Genel Ruh Durumu” boyutları ayrı ayrı incelenmiştir. Uygulanan anket verilerinden elde edilen sonuçlarla boyutlara göre madde tüm ölçek korelasyonu bulunmuştur. Ölçek şu şekilde yapılandırılmıştır. “Kişisel Beceriler” boyutu varyansın %23,62’ini karşılamış ve Cronbach Alpha değeri .87 olarak bulunmuştur. “Kişilerarası Beceriler” boyutu varyansın %14.7’ni karşılamış ve Cronbach Alpha değeri .67 olarak bulunmuştur. “Uyumluluk” boyutu varyansın %34.18’ni karşılamış ve Cronbach Alpha değeri .74 olarak bulunmuştur. “Stress Yönetimi” varyansın %25.15’ni karşılamış ve Cronbach alpha değeri .70 olarak bulunmuştur. “Genel Ruh Hali” varyansın %34.73 karşılamış ve Cronbach Alpha değeri .82 olarak bulunmuştur. Bu durumda her iki ölçeğin ve alt boyutlarının güvenilirlik düzeyinin yeterli olduğu anlaşılmaktadır.

Yapılan bu çalışmada ise Duygusal Zeka Ölçeğinin (DZÖ) güvenilirliği tekrar araştırılmış elde edilen veriler üzerinde uygulanan cronbach alfa katsayısı .96 olarak bulunmuş, elde edilen sonuç ölçeğin bu araştırma kapsamında yüksek güvenilirliğe sahip olduğunu göstermiştir.

3.5. Verilerin Toplanması ve Çözümlemesi

Çalışmanın veri toplama aşamasında kullanılabilir ölçeklerle ilgili araştırmalar yapılmıştır. Bu konuyla ilgili olarak daha önce yapılmış çalışmalar incelenerek yerli ve yabancı kaynak taranmıştır. Tarama yapılırken online kaynaklarda; zeka, mutluluk, duygusal zeka, örgütsel mutluluk gibi anahtar sözcükler ile aramalar yapılmıştır. Ayrıca bu konularda yurt dışında yapılmış çalışmalara ve makalelere ulaşılarak çeviri programları yardımıyla incelenmiştir. Kaynak taramaları yapılırken elde edilen bilgiler ve veriler düzenlenip çalışmaya dahil edilmiştir. Kaynak taraması esnasında yapılan çalışmaya benzer çalışmalarda hangi kaynakların kullanıldığına dikkat edilmiş, kullanılması planlanan kaynağa ilk elden ulaşılmaya özen gösterilmiştir. Konu ile ilgili daha önce yapılan çalışmaların taranması, izlenecek yol ve kullanılacak yöntemler konusunda yeni bakış açıları geliştirmiştir.

İlgili ölçeklerin uygulanması için Çorum İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden gerekli izinler alınmıştır (Ek-6). Ölçekler random olarak seçilen öğretmenlerin bir kısmına elden, bir kısmına da online olarak uygulanmıştır. Doldurulan 502 anketten hatalı ve eksik olan 40 anket çıkartılarak kalan 462 anket değerlendirmeye alınmıştır.

Öğretmenler tarafından doldurulan ölçme araçları değerlendirilirken, her bir ölçme aracına bir kod (ID) numarası verilmiştir. Sağlıklı bir şekilde doldurulduğu anlaşılan ölçme araçlarının veri girişleri SPSS programında ID numaralarına göre sırası ile yapılmıştır. Tüm veri girişleri tamamlandıktan sonra; verilerin düzgün ve eksiksiz bir şekilde girilip girilmediği kontrol edilmiştir. Veri girişlerinde herhangi bir sorun bulunmadığı anlaşıldıktan sonra verilerin analizine başlanmıştır.

Ölçeğin bir toplam boyutu olmadığı için her bir alt boyut için toplam aritmetik ortalamalar belirlenmiştir. Alt boyut toplam puanına ulaşmak için, alt ölçeğin içine giren maddelere verilerin yanıtları toplanıp madde sayısına bölünür. Aritmetik ortalamaların değerlendirilmesi için seçenek sayısından bir eksik sayı, seçenek sayısına bölünür. Bulunan değer, likert sistemindeki sayılara dahil edilerek

değerlendirilme ölçütleri belirlenir. Ölçek maddelerinin puan aralığı Tablo 3.2’ de gösterilmiştir.

Tablo 3.2. Ölçek madde aralık değerleri

Ölçek Seçenekleri	Verilen Puanlar	Puan Aralığı
Kesinlikle Katılmıyorum	1	1,01-1,80
Katılmıyorum	2	1,81-2,61
Kararsızım	3	2,62-3,42
Katılıyorum	4	3,43-4,21
Kesinlikle Katılıyorum	5	4,22-5,00

3.6. Verilerin Analizi

Araştırmanın bu bölümünde veri toplama araçlarının frekans ve yüzdelerle dağılımları bulunmuştur. Daha sonra araştırmanın sürekli değişkenleri olan ölçeklerin puanlarının dağılımlarının normalliği için skewness ve kurtosis değerleri hesaplanarak, her iki test için de dağılımların normalliği sınanmıştır. Kurtosis ve skewness değerleri -1.5 ile +1.5 olduğu zaman normal dağılım olduğu kabul edilmektedir (Tabachnick and Fidell, 2013). Bu değerler -1.5 ile +1.5 puanları arasında olduğu için dağılımların normal olduğu kabul edilmiştir. Bu nedenle araştırmada parametrik istatistik tekniklerinin kullanılmasına karar verilmiştir.

Araştırmanın 1. ve 3. temel amacını sınamak için, ölçeklerin toplam ve her bir boyutunun toplam ile maddelerinin aritmetik ortalama ve standart sapmaları belirlenmiştir. Alt boyut aritmetik ortalamalarına göre öğretmenlerin yöneticilerinde algıladığı “Duygusal Zeka Ölçeği” ve öğretmenlerin “Örgütsel Mutluluk Ölçeği” özellikleri sıralanmış ve yorumlanmıştır.

Araştırmanın 2. ve 4. temel amacını sınamak için ankette yer alan bağımsız kategorik değişkenlere göre ölçek alt boyut ortalamaları arasındaki farklılıkların sınanması için “ilişkisiz grup “t” testi (kategori sayısı iki olduğunda) ve tek yönlü varyans analizi (ANOVA) (kategori sayısı ikiden daha fazla olduğu durumlarda) işlemi uygulanmıştır. ANOVA sonuçlarında istatistiksel açıdan farklılık tespit edildiği durumlarda bu kümülatif farklılığın hangi ikili gruplar arasından kaynaklandığını bulmak için post-hoc tekniklerden Tamhane veya Scheffe çoklu karşılaştırma testi kullanılmıştır.

Araştırmanın 5. problemini sınamak için, okul müdürlerinin algılanan duygusal zekaları ile öğretmen mutluluğu arasında ilişkileri saptamak üzere pearson çarpım momentler korelasyon katsayıları hesaplanmıştır.

“Okul müdürlerinin algılanan duygusal zekaları öğretmenlerin mutluluğunun anlamlı bir yordayıcısı mıdır?” alt problemini test etmek üzere çoklu doğrusal regresyon analizi kullanılmıştır.

Araştırmada anlamlılık düzeyi en az 0,05 olarak kabul edilmiş ve bütün sonuçlar çift yönlü olarak sınanmıştır. Anlamlılık düzeyleri ilgili tablolarda kesin değerleriyle yer almıştır. Araştırmada SPSS programı kullanılmış ve tüm istatistiki analizler bu programı ile gerçekleştirilmiştir.

4. BULGULAR

Araştırmanın veri analizi sonucunda elde edilen bulgular tablolaştırılarak bu bölümde yorumlanmıştır.

4.1. “Duygusal Zeka Ölçeği” Maddelerinin Tanımlayıcı İstatistik Değerleri

Öğretmenlerin algısına göre yönetici duygusal zeka düzeyine ilişkin toplam puanlar üzerinden yapılan bulguların değerlendirilmesi Tablo 4.1’de verilmiştir. Burada görüldüğü üzere öğretmenlerin algıladığı yönetici duygusal zeka düzeyleri ($X = 3.63$) “katılıyorum” değerlendirmesi içine girmiştir. Öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin duygusal zeka düzeylerinin yüksek olduğu söylenebilir.

Tablo 4.1. Duygusal Zeka Ölçeği maddelerinin tanımlayıcı istatistiki değerleri

Maddeler	X	ss	Sıralama
kk1	3,67	1,04	
kk2	3,74	1,01	
kk3	3,10	1,10	
kk4	3,48	0,99	
kk5	3,97	3,97	4
kk6	3,89	3,89	
kk7	3,94	3,94	
kk8	3,87	3,87	
kk9	3,84	3,84	
kk10	3,71	3,71	
kk11	3,75	3,75	
kk12	3,67	3,67	
kk13	3,71	3,71	
kk14	3,41	3,41	
kk15	3,74	3,74	
kk16	3,90	3,90	
kk17	3,68	3,68	
kk18	3,75	0,95	
kk19	3,79	0,96	
kk20	3,64	0,96	
kk21	3,81	0,99	
kk22	3,95	0,90	5
kk23	3,44	1,02	
kk24	3,53	1,01	
kk25	3,93	0,88	
kk26	3,34	1,19	
kk27	3,29	1,05	
kk28	3,66	1,02	
kk29	3,30	0,96	

Tablo 4.1. (Devamı)

kk30	3,39	1,05	
kk31	4,02	0,68	2
kk32	3,72	0,93	
kk33	2,18	1,01	
kk34	3,72	0,95	
kk35	2,76	1,10	
kk36	3,90	0,92	
kk37	3,07	1,11	
kk38	3,85	0,75	
kk39	3,71	0,98	
kk40	3,41	1,05	
kk41	4,02	0,86	1
kk42	3,69	0,96	
kk43	3,19	1,00	
kk44	3,69	1,01	
kk45	3,95	0,95	
kk46	4,01	0,95	3
kk47	3,95	0,87	
kk48	3,76	0,87	
Toplam	3,6355	,48269	

Duygusal Zeka Ölçeği 48 maddeden oluşmaktadır. Öğretmenler, okul yöneticilerinin duygusal zekalarına yönelik olarak en çok “Müdürümüz okulda her şeyin en iyisinin olmasını ümit eder” özelliğine sahip olduğunu düşünmektedir (4.02). Bu madde ölçeğin değerlendirme sistemine göre “katılıyorum” değerlendirmesi içine girmektedir. Ölçeğin genel ruh durumu boyutu içerisinde yer alan bu madde okul yöneticilerinin öğretmenlerce iyimser ve gelecekte ümitli olarak algılandığı şeklinde yorumlanabilir. Öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin en az; “müdürümüz, okulla ve öğretmenle ilgili bir konuda yasaları çiğnemesi gerekirse, çiğner” ifadesini işaretlemişlerdir. Bu madde (2.18) ortalama ile sonuncu sırada yer almıştır ve “katılmıyorum” değerlendirmesi içine girmiştir. Öğretmenlerin, uymaları gereken kurallarla ilgili bir sorun yaşadıklarında, idarecilerinin kendilerine destek olmayacaklarına yönelik bir algıları olduğu söylenebilir.

Duygusal Zeka Ölçeği alt boyutlarına ilişkin ortalamalar ve standart sapmalar hesaplanmış ve veriler Tablo 4.2 de paylaşılarak analiz edilmiştir.

Tablo 4.2. Duygusal Zeka Ölçeği alt boyutlarının tanımlayıcı istatistik değerleri

Yönetici Duygusal Zeka	X	ss	Sıralama
Kişisel Beceriler	3,78	0,61	1
Kişilerarası Beceriler	3,40	0,70	5
Uyumluluk	3,60	0,65	3
Stres Yönetimi	3,50	0,59	4
Genel Ruh Durumu	3,78	0,70	2
Toplam	3,63		

Duygusal zeka ölçeğinin alt boyutları incelendiğinde. Öğretmenler, yöneticilerinin en yüksek duygusal zeka düzeylerinin “Kişisel Beceriler ve Genel Ruh Durumu” boyutlarında olduğunu düşünmektedir (3.78). Öğretmenlerin algılarına göre, okul müdürlerinin kişisel becerileri ve genel ruh durumlarını yansıtan özellikler yeterli düzeydedir. Bu alt boyutları sırasıyla; “Uyumluluk” (3.60) ve “Stres yönetimi” (3.50) alt boyutları izlemiştir. İlk dört sıra “katılıyorum” değerlemesi içine girmiştir ve son olarak “Kişilerarası Beceriler” alt boyutu (3.40) son sırada yer almıştır. Bu boyut “kararsızım” değerlendirmesi içine girmiştir. Öğretmen algılarına göre diğer boyutların gerisinde işaretlenen kişilerarası beceriler boyutu empati kavramıyla yakından ilişkilidir. Okul yöneticilerinin öğretmenlerin duygularını yeterince anlamadıkları ve öğretmenlerle kurdukları iletişimde aksaklıklar olduğu şeklinde yorumlanabilir. Duygusal zeka kavramı karşıdaki kişilerin duygularını anlamayı ve yönetebilmeyi de içermektedir.

4.2. “Örgütsel Mutluluk Ölçeği” Maddelerinin Tanımlayıcı İstatistik Değerleri

Öğretmenlerin örgütsel mutluluk düzeyine ilişkin toplam puanlar üzerinden değerlendirilmesi Tablo 4.3’te verilmiştir. Tabloda görüldüğü üzere öğretmenlerin algıladığı örgütsel mutluluk düzeyleri ($X = 3.89$) “katılıyorum” düzeyinde bulunmuştur. Bu sonuç öğretmenlerin buldukları kurumlarda örgütsel mutluluklarının yüksek olduğu şeklinde yorumlanabilir. Bu eğitim kurumları için istedik ve olumlu bir sonuç olarak değerlendirilebilir.

Tablo 4.3. Örgütsel Mutluluk Ölçeği maddelerinin tanımlayıcı istatistikî değerleri

Maddeler	X	ss	sıralama
k1	3,79	0,98	
k2	4,13	0,92	
k3	3,83	1,03	
k4	4,08	0,93	
k5	3,73	1,03	
k6	3,38	1,07	
k7	4,14	0,97	
k8	4,02	0,98	
k9	3,83	1,08	
k10	3,44	1,09	
k11	3,91	0,91	
k12	3,94	0,94	
k13	3,88	0,97	
k14	3,55	1,10	
k15	3,73	1,01	
k16	3,39	1,04	
k17	3,62	1,05	
k18	4,40	0,65	
k19	4,44	0,62	3
k20	4,59	0,58	1
k21	4,37	0,86	
k22	4,39	0,71	
k23	4,41	0,71	
k24	4,19	0,85	
k25	4,30	0,69	
k26	4,54	0,63	2
k27	4,14	0,76	
k28	4,33	0,72	
k29	4,31	0,69	
k30	4,28	0,74	
k31	4,23	0,80	
k32	3,59	1,08	
k33	4,03	0,85	
k34	4,11	0,78	
k35	1,92	1,03	
k36	2,85	1,22	
k37	3,33	1,29	
k38	2,84	1,15	
Toplam	3,894	.858	

Tablo 4.3. incelendiğinde, öğretmenlerde en yüksek örgütsel mutluluğa, “öğretmenlik mesleğine karşı aidiyet duygusu yüksek kişilerle çalışmaktan zevk alırım” değerlendirmesinin etki ettiği anlaşılmaktadır. Bu madde (4.59) ortalama ile ilk sırada yer almıştır. Buradan öğretmenlerin mutluluğu için çalışma arkadaşlarının

ne denli önemli olduğu sonucu çıkarılabilir. Öğretmenlerin örgütsel mutluluklarında önemli bir diğer madde ise “çalışma arkadaşlarımdan yeni şeyler öğrenmek beni mutlu eder” değerlendirmesidir. Bu madde (4.54) ‘lük ortalama ile ikinci sıradadır. Gene bu madde de ilk madde gibi çalışma arkadaşlarıyla ilgilidir. Bu iki madde ölçeğin değerlendirme sistemine göre “Tamamen Katılıyorum” içine girmektedir. Öğretmenler mutluluklarında en az paya sahip olan durumu “yaptığım işe karşılık aldığım maaş yeterli değildir” maddesi (1.92) ile ifade etmişlerdir. Bu sonuç “katılmıyorum” değerlendirmesi içine girmiştir. Yani öğretmenlerin mutluluğunda ekonomik koşulların en az oranda etkiye sahip olduğu sonucuna ulaşılabilir. En yüksek ortalamaya sahip iki madde, öğretmenlik mesleğinin sosyallik ve iletişim yönünü ön plana çıkartmakta ve öğretmen mutluluğunu en fazla etkilemektedir.

Örgütsel Mutluluk Ölçeğinin alt boyutlarının tanımlayıcı istatistik değeri Tablo 4.4 te verilmiştir.

Tablo 4.4. Örgütsel Mutluluk Ölçeği (OÖMÖ) alt boyutlarının tanımlayıcı istatistik değeri

(OÖMÖ Alt Boyutlar)	X	ss	sıralama
Yönetim Süreçleri	3,78	0,81	4
Mesleki Tutum	4,40	0,52	1
İş Yerinde İletişim	4,27	0,63	2
Adanmışlık	3,99	0,76	3
Ekonomik Koşullar	2,73	0,78	5
Toplam	3,89		

Tablo 4.4. incelendiğinde, öğretmenler en çok “Mesleki Tutum” (4.40) alt boyutundaki özelliklerde mutlu olduklarını belirtmişlerdir. Bunu sırasıyla “İşyerinde İletişim” (4.26), “Adanmışlık” (3.99), “Yönetim Süreçleri” (3.78) ve “Ekonomik Koşullar” (2.73) alt boyutları izlemiştir. İlk iki sıra “Kesinlikle katılıyorum” değerlemesi içine girmiştir. Son sıra ise “Kararsızım” değerlendirmesi içindedir. Öğretmenlerin mesleklerine yönelik algılarının ve iletişim faktörünün örgütsel mutlulukta oldukça önemli olduğu söylenebilir. Öğretmen mutluluğunda en son sırada ekonomik koşullar alt boyutunun olduğu görülmektedir. Yani öğretmenlerin mutluluğunda ekonomik koşullarla ilgili özelliklerin diğer alt boyutların sağladığı mutluluğun gerisinde bir etkisinin olduğu söylenebilir.

4.3. Araştırmanın Bağımsız Kategorik Değişkenlerine Göre Duygusal Zeka Ölçeği Toplam Puan Farklılıklarına İlişkin Bulgular

Bulgular bölümünün bu kısmında anket ile toplanan bağımsız değişkenlere göre “Duygusal Zeka Ölçeği” toplam ve alt boyut toplam puan ortalamaları arasındaki farkları belirlemek üzere yapılan bulgulara yer verilmiştir.

Duygusal Zeka Ölçeği puanları için yapılan ilişkisiz grup “t” testi yapılmış ve sonuçları Tablo 4.5’de sunulmuştur.

Tablo 4.5. Cinsiyet değişkenine göre algılanan yönetici Duygusal Zeka Ölçeği toplam ve alt boyut toplam puan ortalamaları arasındaki farklar

Alt Boyutlar	Cinsiyet	n	X	ss	t	sd
Kişisel Beceriler	Kadın	248	3,81	0,57	,94	460
	Erkek	213	3,75	0,67		
Kişilerarası Beceriler	Kadın	249	3,40	0,67	,06	460
	Erkek	213	3,40	0,74		
Uyumluluk	Kadın	249	3,62	0,60	,53	460
	Erkek	213	3,58	0,70		
Stres Yönetimi	Kadın	249	3,53	0,56	1,54	460
	Erkek	213	3,45	0,62		
Genel Ruh sağlığı	Kadın	249	3,82	0,65	1,37	460
	Erkek	213	3,73	0,76		
DZ toplam	Kadın	249	3,64	0,55	,94	460
	Erkek	213	3,58	0,65		

*p<.05 **p<.01 ***p<.001

“Cinsiyet” değişkenine göre Duygusal Zeka Ölçeği alt boyutları ve test toplamda istatistiksel açıdan anlamlı farklılık meydana gelmemiştir. Öğretmenlerin örgütsel mutluluk algısının “Cinsiyet” değişkenine göre karşılaştırılması sonucu elde edilen bulgular kadın ve erkeklerin benzer düzeyde mutluluk algısına sahip olduklarını göstermektedir.

Öğretmenlerin “Mesleki Kıdem” değişkenine göre algıladıkları yönetici duygusal zeka düzeylerinin tespiti için ANOVA testi yapılmış ve elde edilen bulgulara Tablo 4.6’da yer verilmiştir.

Tablo 4.6. Mesleki kıdem değişkenine göre algılanan yönetici Duygusal Zeka Ölçeği toplam ve alt boyut toplam puan ortalamaları arasındaki farklar (ANOVA)

Alt boyut	Mesleki kıdem	n	X	ss	sd	F	p
Kişisel Beceriler	1 yıl	14	3,84	0,61	3-458	3,67	,012*
	2-5 yıl	39	4,07	0,53			
	6-15 yıl	156	3,79	0,60			
	16 yıl üstü	252	3,73	0,63			
	Toplam	462	3,78	0,61			
Kişiler Arası Beceri	1 yıl	15	3,51	0,77	3-458	4,35	,05**
	2-5 yıl	39	3,77	0,48			
	6-15 yıl	156	3,36	0,78			
	16 yıl üstü	252	3,36	0,66			
	Toplam	462	3,40	0,70			
Uyumluluk	1 yıl	15	3,81	0,55	3-458	5,43	,01***
	2-5 yıl	39	3,97	0,51			
	6-15 yıl	156	3,57	0,68			
	16 yıl üstü	252	3,55	0,64			
	Toplam	462	3,60	0,65			
Stres Yönetim	1 yıl	15	3,34	0,76	3-458	3,73	,011*
	2-5 yıl	39	3,78	0,49			
	6-15 yıl	156	3,49	0,60			
	16 yıl üstü	252	3,47	0,57			
	Toplam	462	3,50	0,59			
Genel Ruh Hali	1 yıl	15	4,06	0,71	3-45	4,14	,06**
	2-5 yıl	39	4,10	0,56			
	6-15 yıl	156	3,77	0,72			
	16 yıl üstü	252	3,72	0,70			
	Toplam	462	3,78	0,70			
Toplam	Bir yıl	14	3,71	0,63	3-45	4,68	,03**
	2-6 yıl	39	3,94	0,46			
	6-15 yıl	156	3,60	0,62			
	16 yıl üstü	252	3,56	0,59			
Toplam		462	3,61	0,59			

*p<.05 **p<.01 ***p<.00

Öğretmenlerin “Mesleki Kıdem” değişkenine göre Duygusal Zeka Ölçeği puanları için yapılan ANOVA testi sonuçlarına göre ölçek toplamda ve tüm alt boyutlarda en az .05 oranında anlamlı farklılıklar meydana gelmiştir.

Mesleki kıdem değişkeni, ‘kişisel becerilere’ bağlı yönetici duygusal zeka varyansının % 2,3’nü, ‘kişilerarası beceriler’ alt boyutunun varyansının % 2,8’ni, ‘uyumluluk’ alt boyut varyansının % 3,4’nü, ‘stres yönetimi’ alt boyut varyansının % 2,4’nü, ‘genel ruh hali’ varyansının % 2,6’nı açıklamaktadır. Mesleki kıdem değişkeni; yönetici Duygusal Zeka Ölçeği toplam varyansının %3.0’mı karşılamaktadır.

Duygusal Zeka Ölçeği toplam ve mesleki kıdem alt boyutunda “F” değerlerinin istatistiksel açıdan anlamlı çıkması üzerine, bu toplam farklılığın hangi ikili gruplar arasından kaynaklandığını belirlemek üzere post-hoc teknikleri kullanılmıştır. Bu alt boyutu varyanslarının homojen olması nedeniyle post-hoc teknik olarak scheffe testi kullanılarak sonuçlar Tablo 4.7 de açıklanmıştır.

Tablo 4.7. Mesleki kıdem değişkenine göre, algılanan yönetici Duygusal Zeka Ölçeği için yapılan Scheffe testi

Alt boyut	(I) Mesleki kıdem	(J) Mesleki kıdem	Ortalama fark (I-J)	ss	p
Kişisel Beceriler	Bir yıl	2-6	-0,23	0,19	,67
		6-15 yıl	0,05	0,16	,99
		16 yıl ve üstü	0,11	0,16	,92
	2-6	Bir yıl	0,23	0,19	,67
		6-15 yıl	0,28	0,11	0,9
		16 yıl ve üstü	,34424(*)	0,10	,01*
	6-15 yıl	Bir yıl	-0,05	0,16	0,99
		2-6	-0,28	0,11	0,09
		16 yıl ve üstü	0,06	0,06	0,80
	16 yıl ve üstü	Bir yıl	-0,11	0,16	0,92
		2-6	-,34(*)	0,10	,01*
		6-15 yıl	-0,06	0,06	0,80
Kişilerarası Beceriler	Bir yıl	2-6	-0,26	0,21	0,67
		6-15 yıl	0,15	0,19	0,89
		16 yıl ve üstü	0,15	0,18	0,88
	2-6	Bir yıl	0,26	0,21	0,67
		6-15 yıl	,41(*)	0,12	,01*
		16 yıl ve üstü	,41(*)	0,12	,08**
	6-15 yıl	Bir yıl	-0,15	0,19	0,89
		2-6	-,41(*)	0,12	,01*
		16 yıl ve üstü	0,00	0,07	1,00
	16 yıl ve üstü	Bir yıl	-0,15	0,18	0,88
		2-6	-,41(*)	0,12	,08**
		6-15 yıl	0,00	0,07	1,00
Uyumluluk	Bir yıl	2-6	-0,15	0,19	0,89
		6-15 yıl	0,24	0,17	0,60
		16 yıl ve üstü	0,27	0,17	0,49
	2-6	Bir yıl	0,15	0,19	0,89
		6-15 yıl	,39(*)	0,11	,09**
		16 yıl ve üstü	,41(*)	0,11	,03**
	6-15 yıl	Bir yıl	-0,24	0,17	0,60
		2-6	-,39(*)	0,11	,09**
		16 yıl ve üstü	0,03	0,07	0,98
	16 yıl ve üstü	Bir yıl	-0,27	0,17	0,49
		2-6	-,41(*)	0,11	,03**
		6-15 yıl	-0,03	0,07	0,98
Stres Yönetimi	Bir yıl	2-6	-0,44	0,18	0,11
		6-15 yıl	-0,14	0,16	0,84

Tablo 4.7. (Devamı)

		16 yıl ve üstü	-0,12	0,15	0,89
	2-6	Bir yıl	0,44	0,18	0,11
		6-15 yıl	,29(*)	0,10	,04*
		16 yıl ve üstü	,31(*)	0,10	,02*
	6-15 yıl	Bir yıl	0,14	0,16	0,84
		2-6	-,29(*)	0,10	,05*
		16 yıl ve üstü	0,02	0,06	0,99
	16 yıl ve üstü	Bir yıl	0,12	0,15	0,89
		2-6	-,31(*)	0,10	,02*
		6-15 yıl	-0,02	0,06	0,99
Genel Ruh Hali	Bir yıl	2-6	-0,04	0,21	1,00
		6-15 yıl	0,29	0,19	0,51
		16 yıl ve üstü	0,34	0,19	0,35
	2-6	Bir yıl	0,04	0,21	1,00
		6-15 yıl	0,33	0,12	0,08
		16 yıl ve üstü	,37(*)	0,12	,02*
	6-15 yıl	Bir yıl	-0,29	0,19	0,51
		2-6	-0,33	0,12	0,08
		16 yıl ve üstü	0,05	0,07	0,91
	16 yıl ve üstü	Bir yıl	-0,34	0,19	0,35
		2-6	-,37(*)	0,12	,02**
		6-15 yıl	-0,05	0,07	0,91
Dz. toplam	Bir yıl	2-6	-0,23	0,18	0,67
		6-15 yıl	0,12	0,16	0,91
		16 yıl ve üstü	0,15	0,16	0,83
	2-6	Bir yıl	0,23	0,18	0,67
		6-15 yıl	,34(*)	0,11	,02*
		16 yıl ve üstü	,37(*)	0,10	,04**
	6-15 yıl	Bir yıl	-0,12	0,16	0,91
		2-6	-,34(*)	0,11	0,02
		16 yıl ve üstü	0,03	0,06	0,96
	16 yıl ve üstü	Bir yıl	-0,15	0,16	0,83
		2-6	-,37(*)	0,10	0,00
		6-15 yıl	-0,03	0,06	0,96

*p<.05 - **p<.01 - ***p<.001

Kişisel beceriler alt boyutunda 16 yıl ve üstü olan öğretmenler tarafından algılanan yöneticilerinin duygusal zekaları 2-6 yıl olanlara göre anlamlı derecede daha düşüktür (p<.05). Mesleki kıdemi 2-5 yıl öğretmenler tarafından algılanan yöneticilerinin duygusal zekaları , 6-15 yıl (p<.05) ile 16 yıl ve üstünde (p<.01) olanlardan anlamlı derecede daha yüksektir. Aynı durum uyumluluk ve stres yönetimi alt boyutları için de geçerlidir. Mesleki kıdemi 2-5 yıl öğretmenler tarafından algılanan yöneticilerinin toplam duygusal zekaları, 6-15 yıl (p<.05) ile 16 yıl ve üstünde (p<.01) olanlardan anlamlı derecede daha yüksektir. Meslekte geçirilen süre

öğretmenlerin, müdürlerinin duygusal zekalarına yönelik algılarında farklılıklar oluşturmaktadır.

Öğretmelerin “yaş” değişkenine göre algılanan Yönetici Duygusal Zeka Ölçeği toplam ve alt boyutlarına göre yapılan tek boyutlu varyans analizi (ANOVA) sonuçları Tablo 4.8’de yer almaktadır.

Tablo 4.8. Yaş değişkenine göre algılanan yönetici Duygusal Zeka ölçeği tek yönlü varyans analizi (ANOVA)

Alt Boyutlar	Yaş	n	X	ss	sd	F	p
Kişisel Beceriler	20-25 yaş	15	4,00	0,64	4-457	,87	,47
	26-30	34	3,76	0,59			
	31-35 yaş	55	3,83	0,58			
	36-40 yaş	122	3,82	0,59			
	41 yaş ve üstü	235	3,74	0,63			
	Toplam	461	3,78	0,61			
Kişilerarası Beceriler	20-25 yaş	15	3,62	0,82	4-457	1,67	,15
	26-30	35	3,43	0,65			
	31-35 yaş	55	3,34	0,73			
	36-40 yaş	122	3,45	0,72			
	41 yaş ve üstü	235	3,37	0,69			
	Toplam	462	3,40	0,70			
Uyumluluk	20-25 yaş	15	3,99	0,60	4-457	,51	,72
	26-30	35	3,58	0,55			
	31-35 yaş	55	3,62	0,71			
	36-40 yaş	122	3,63	0,66			
	41 yaş ve üstü	235	3,56	0,64			
	Toplam	462	3,60	0,65			
Stres Yönetimi	20-25 yaş	15	4,14	0,74	4-457	1,35	,25
	26-30	35	3,86	0,61			
	31-35 yaş	55	3,78	0,74			
	36-40 yaş	122	3,80	0,69			
	41 yaş ve üstü	235	3,74	0,71			
	Toplam	462	3,78	0,70			
Genel Ruh Hali	20-25 yaş	15	3,85	0,68	4-457	,90	,45
	26-30	34	3,65	0,52			
	31-35 yaş	55	3,62	0,63			
	36-40 yaş	122	3,64	0,59			
	41 yaş ve üstü	235	3,57	0,60			
	Toplam	461	3,61	0,60			
Dz. Toplam	20-25 yaş	15	3,85	0,68	4-457	,90	,45
	26-30	34	3,65	0,52			
	31-35 yaş	55	3,62	0,63			
	36-40 yaş	122	3,64	0,59			
	41 yaş ve üstü	235	3,57	0,60			
	Toplam	461	3,61	0,60			

*p<.05 - **p<.01 - ***p<.001

Yaş değişkenine göre algılanan yönetici Duygusal Zeka Ölçeği toplam ve alt boyutlarına göre yapılan tek boyutlu varyans analizi (ANOVA) sonuçlarında hiç birinde istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Yaşları farklı olan öğretmenlerin algıladıkları yönetici duygusal zeka düzeyleri birbirine benzerdir.

Öğretmenlerin “okul türü” değişkenine göre algılanan yönetici duygusal zeka toplam ve alt boyutlarına göre yapılan tek boyutlu varyans analizi (ANOVA) sonuçları Tablo 4.9’da yer almıştır.

Tablo 4.9. Görev yapılan okul türü değişkenine göre algılanan yönetici Duygusal Zeka Ölçeği tek yönlü varyans analizi (ANOVA)

Alt Boyutlar	Okul Türü	N	Art.Ort	Std. sapma	sd	F	P
Kişisel Beceriler	İlkokul	121	3,84	,62	2-459	5,59	,004**
	Ortaokul	137	3,88	,60			
	Lise	203	3,68	0,60			
	Toplam	462	3,78	0,61			
Kişilerarası Bec.	İlkokul	121	3,50	0,69	2-459	6,68	,001***
	Ortaokul	137	3,51	0,69			
	Lise	204	3,27	0,70			
	Toplam	462	3,40	0,70			
Uyumluluk	İlkokul	121	3,69	0,63	2-459	6,21	,002**
	Ortaokul	137	3,69	0,64			
	Lise	204	3,48	0,65			
	Toplam	462	3,60	0,65			
Stres Yönetimi	İlkokul	121	3,56	0,51	2-459	6,02	,003**
	Ortaokul	137	3,60	0,62			
	Lise	204	3,39	0,59			
	Toplam	462	3,50	0,59			
Genel Ruh Hali	İlkokul	121	3,87	0,70	2-459	4,38	,013*
	Ortaokul	137	3,86	0,72			
	Lise	204	3,67	0,68			
	Toplam	462	3,78	0,70			
Toplam	İlkokul	121	3,69	0,58	2-459	6,75	,001***
	Ortaokul	137	3,71	0,60			
	Lise	203	3,50	0,59			
Toplam		462	3,61	0,60			

*p<.05 **p<.01 ***p<.001

Algılanan yönetici Duygusal Zeka Ölçeği toplam ve alt boyutlarının hepsinde anlamlı farklılık meydana gelmiştir. Görev yapılan okul türü değiştiğinde; ‘yönetim’, ‘kişilerarası beceriler’ ve genel toplamda istatistiksel açıdan .001 düzeyinde, ‘kişisel beceriler’, ‘uyumluluk’ ve ‘stres yönetimi’ istatistiksel açıdan .01 düzeyinde ve ‘genel ruh hali’ alt boyutunda istatistiksel açıdan .05 düzeyinde algılanan yönetici duygusal zeka puan ortalamaları değişime uğramaktadır.

Okul Türü değişkeni, ‘Kişisel Beceriler’ alt boyutu varyansının %2,4’nü ‘Kişilerarası Beceriler’ varyansının %2,8’ni, ‘Uyumluluğa’ bağlı varyansın % 2,6’nı ‘Stres Yönetimine’ bağlı varyansın %2,6 ‘nı, ‘Genel Ruh Haline’ bağlı varyansının % 1,9’nu ve toplam (DZÖ) varyansının %2.9’nu karşılamaktadır. Yapılan analizlerde “F” değerlerinin istatistiksel açıdan anlamlı çıkması üzerine post-hoc tekniklerinden Scheffe testi kullanılmış ve sonuçları Tablo 4.10. da verilmiştir.

Tablo 4.10. Okul türü değişkenine göre yönetici Duygusal Zeka Ölçeği için yapılan Scheffe testi

Bağımlı değişken	(I) Görev yapılan okul	(J) Görev yapılan okul	Ortalama Fark (I-J)	ss	p
Kişisel beceriler	İlkokul	Ortaokul	-0,05	0,08	0,83
		Lise	0,16	0,07	0,07
	Ortaokul	İlkokul	0,05	0,08	0,83
		Lise	,20(*)	0,07	,008**
	Lise	İlkokul	-0,16	0,07	0,07
		Ortaokul	-,20(*)	0,07	,008**
Kişilerarası Beceri	İlkokul	Ortaokul	0,00	0,09	1,00
		Lise	,23(*)	0,08	,013*
	Ortaokul	İlkokul	0,00	0,09	1,00
		Lise	,23(*)	0,08	,008**
	Lise	İlkokul	-,23(*)	0,08	,013*
		Ortaokul	-,23(*)	0,08	0,01
Uyumluluk	İlkokul	Ortaokul	0,00	0,08	1,00
		Lise	,21(*)	0,07	,017*
	Ortaokul	ilkokul	0,00	0,08	1,00
		Lise	,21(*)	0,07	,012*
	Lise	ilkokul	-,21(*)	0,07	,017*
		Ortaokul	-,21(*)	0,07	,012*
Stres Yönetimi	İlkokul	Ortaokul	-0,04	0,07	0,87
		Lise	,16(*)	0,07	,046*
	Ortaokul	ilkokul	0,04	0,07	0,87
		Lise	,20(*)	0,06	,007**
	Lise	ilkokul	-,16(*)	0,07	,046*
		Ortaokul	-,20(*)	0,06	,007**
Genel Ruh Hali	İlkokul	Ortaokul	0,01	0,09	1,00
		Lise	0,20	0,08	,050*
	Ortaokul	ilkokul	-0,01	0,09	1,00
		Lise	,19(*)	0,08	,048*
	Lise	ilkokul	-0,20	0,08	,050*
		Ortaokul	-,19(*)	0,08	,048*
Toplam	İlkokul	Ortaokul	-0,02	0,07	0,98
		Lise	,19(*)	0,07	,017*
	Ortaokul	ilkokul	0,02	0,07	0,98
		Lise	,21(*)	0,07	,006**
	Lise	ilkokul	-,19(*)	0,07	,017*
		Ortaokul	-,21(*)	0,07	,006**

*p<.05 **p<.01 ***p<.001

Tablo 4.10 incelendiğinde; ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin, lisede görev yapan öğretmenlerden ‘Kişisel Beceriler’ bakımından puanları daha yüksek çıktığı görülmektedir. Mesleki tutum değişkeni açısından ilkokul ve ortaokulda çalışan öğretmenlerin algıladıkları yönetici duygusal zekaları, lisede çalışan öğretmenlerden daha yüksektir. Aynı durum ‘Uyumluluk’, ‘Genel Ruh Hali’ ve ‘Stres Yönetimine’ bağlı duygusal zeka alt ölçekleri için de geçerlidir. Ölçek toplamda ilkokul ve ortaokulda çalışanların duygusal zeka düzeyleri, liselerde çalışanlara göre anlamlı düzeyde daha yüksektir.

Tablo 4.11’de okuldaki öğretmen sayısı değişkenine göre Örgütsel Mutluluk Toplam ve Alt Boyutlarına göre yapılan Tek boyutlu varyans analizi (ANOVA) sonuçları yer almaktadır.

Tablo 4.11. Görev yapılan okuldaki öğretmen sayısı değişkenine göre Duygusal Zeka Ölçeği tek yönlü varyans analizi (ANOVA)

Alt Boyutlar	Öğretme n Sayısı	n	X	ss	sd	F	P
Kişisel Beceriler	1-29	143	3,80	0,63	2-457	0,12	0,88
	30-44	120	3,79	0,63			
	45 ve üstü	197	3,77	0,60			
	Toplam	461	3,78	0,61			
Kişilerarası Beceriler	1-29	143	3,46	0,70	2-457	0,94	0,39
	30-44	120	3,41	0,78			
	45 ve üstü	198	3,35	0,65			
	Toplam	461	3,40	0,70			
Uyumluluk	1-29	143	3,66	0,65	2-457	0,95	0,39
	30-44	120	3,57	0,69			
	45 ve üstü	198	3,57	0,63			
	Toplam	461	3,60	0,65			
Stres Yönetimi	1-29	143	3,50	0,57	2-457	0,49	0,62
	30-44	120	3,54	0,53			
	45 ve üstü	198	3,47	0,63			
	Toplam	461	3,50	0,59			
Genel Ruh Hali	1-29	143	3,81	0,74	2-457	0,30	0,74
	30-44	120	3,79	0,70			
	45 ve üstü	198	3,75	0,68			
	Toplam	461	3,78	0,70			
Toplam	1-29	143	3,65	0,61	2-457	0,45	0,64
	30-44	120	3,62	0,62			
	45 ve üstü	197	3,58	0,58			
	Toplam	461	3,61	0,60			

*p<.05 **p<.01 ***p<.001

Öğretmen sayısı değişkenine göre yönetici Duygusal Zeka Ölçeği toplam ve alt boyutlarına göre yapılan tek boyutlu varyans analizi (ANOVA) sonuçlarında hiçbir alanda istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Son çalıştığı okuldaki kıdem değişkenine göre Duygusal Zeka toplam ve alt boyutları varyans analizi (ANOVA) sonuçları Tablo 4.12’de yer almıştır.

Tablo 4.12. Görev yapılan okuldaki kıdem yılı değişkenine göre Duygusal Zeka Ölçeği tek yönlü varyans analizi (ANOVA)

Alt Boyutlar	Okuldaki Kıdem	N	Art.Ort	Std. sapma	sd	F	P
Kişisel Beceriler	1-29	59	3,88	0,54	2-459	0,98	0,38
	30-44	203	3,76	0,63			
	45 ve üstü	199	3,78	0,61			
	Toplam	462	3,78	0,61			
Kişilerarası Beceri	1-29	60	3,60	0,59	2-459	2,97	0,05
	30-44	203	3,35	0,75			
	45 ve üstü	199	3,39	0,68			
	Toplam	462	3,40	0,70			
Uyumluluk	1-29	60	3,80	0,54	2-459	3,87	,022*
	30-44	203	3,54	0,71			
	45 ve üstü	199	3,60	0,61			
	Toplam	462	3,60	0,65			
Stres Yönetimi	1-29	60	3,60	0,61	2-459	1,16	0,32
	30-44	203	3,47	0,58			
	45 ve üstü	199	3,50	0,58			
	Toplam	462	3,50	0,59			
Genel Ruh Hali	1-29	60	3,96	0,61	2-459	2,33	0,10
	30-44	203	3,74	0,76			
	45 ve üstü	199	3,77	0,67			
	Toplam	462	3,78	0,70			
Toplam	1-29	59	3,77	0,53	2-459	2,57	0,08
	30-44	203	3,57	0,63			
	45 ve üstü	199	3,61	0,58			
	Toplam	462	3,61	0,60			

*p<.05 - **p<.01 - ***p<.001

Yapılan analizler sonucunda sadece uyumluluk alt boyutunda istatistiksel olarak .05 düzeyinde anlamlı farklılık meydana gelmiştir. Öğretmenlerin ‘son çalıştığı okuldaki kıdem’ değişkeni, Duygusal Zeka Ölçeği uyumluluk alt boyut varyansının % 2.6’sini karşılamaktadır.

Öğretmenlerin ‘Son çalıştığı okuldaki kıdemi değiştikçe, yönetici Duygusal Zeka Ölçeği uyumluluk alt boyut puanları da değişmektedir. İstatistiksel açıdan, ölçek toplam ve diğer alt boyutlarda anlamlı bir farklılık meydana gelmemiştir.

Duygusal Zeka Ölçeği uyumluluk alt boyutunda “F” değerlerinin istatistiksel açıdan anlamlı çıkması üzerine, bu toplam farklılığın hangi ikili gruplar arasından kaynaklandığını belirlemek üzere post-hoc teknikleri kullanılmıştır. Bu alt boyutu varyanslarının homojen olması nedeniyle post-hoc teknik olarak Scheffe testi kullanılmış ve sonuçları 4.13 te sunulmuştur.

Tablo 4.13. Son okulundaki kıdem türü değişkenine göre Duygusal Zeka Ölçeği uyumluluk alt boyutu Scheffe testi sonuçları

Bağımlı Değişken	(I)Çalışılan okuldaki görev süresi	(J)Çalışılan okuldaki görev süresi	Farkın ortalaması(I-J)	X	p
Uyumluluk	0-1 yıl	2-5 yıl	,26(*)	0,09	,02*
		6 yıl ve üstü	,20	0,10	,10
	2-5 yıl	0-1 yıl	-,26(*)	0,09	,02*
		6 yıl ve üstü	-,06	0,06	,63
	6 yıl ve üstü	0-1 yıl	-,20	0,10	,10
		2-5 yıl	,062	0,06	,62

. *p<.05 **p<.01 ***p<.001

Halen çalışmakta olduğu okuldaki kıdemi 0-1 yıl olan öğretmenlerin ‘uyumluluk’ puan ortalaması, 2-5 yıl olan öğretmenlerden daha yüksek düzeydedir. Diğer ikili karşılaştırmalarda istatistiksel açıdan anlamlı bir fark yoktur. Yeni bir okulda göreve başlayan öğretmenlerin yöneticilerine karşı, ön yargısız ve daha pozitif bir tutuma sahip oldukları söylenebilir.

4.4. Araştırmanın Bağımsız Kategorik Değişkenlerine Göre Öğretmenlerin Örgütsel Mutluluk Düzeylerine İlişkin Bulgular

Bulgular bölümünün bu kısmında anket ile toplanan bağımsız değişkenlere göre “Örgütsel Mutluluk Ölçeği” toplam ve alt boyut toplam puan ortalamaları arasındaki farklılıkları belirlemek üzere yapılan hipotez testleri sonuçlarına yer verilmiştir.

Örgütsel mutluluk algısının “Cinsiyet” değişkenine göre karşılaştırılması sonucu elde edilen bulgular ve örgütsel mutluluk ölçeği puanları için yapılan ilişkisiz grup “t” testi sonuçları Tablo 4.14’da sunulmuştur.

Tablo 4.14. Cinsiyet değişkenine göre Örgütsel Mutluluk Ölçeği için yapılan ilişkisiz grup “t” testi

Alt Boyutlar	Cinsiyet	N	X	ss	t	sd	p
Yönetim Süreçleri	Kadın	248	3,79	0,75	0,28	459	,78
	Erkek	213	3,77	0,88			
Mesleki Tutum	Kadın	249	4,44	0,44	1,50	460	,13
	Erkek	213	4,36	0,60			
İletişim	Kadın	249	4,27	0,59	0,22	460	,82
	Erkek	213	4,26	0,66			
Adanmışlık	Kadın	249	3,97	0,68	-0,49	460	,62
	Erkek	213	4,01	0,84			
Ekonomik Koşullar	Kadın	249	2,81	0,78	2,37	460	,018*
	Erkek	213	2,64	0,77			
Mutluluk Toplam	Kadın	249	3,64	0,55	0,95	460	,34
	Erkek	213	3,58	0,65			

*p<.05 - **p<.01 - ***p<.001

Örgütsel Mutluluk Ölçeği alt boyutları içinde sadece “Ekonomik Koşullar” alt boyutunda istatistiksel açıdan .05 düzeyinde anlamlı farklılık meydana gelmiştir. Kadın öğretmenlerin ekonomik koşullara bağlı mutlulukları, erkek öğretmenlerden anlamlı düzeyde daha yüksek bulunmuştur. Yönetim süreçleri, mesleki tutum, iletişim, adanmışlık alt boyutlarında ve toplamda kadın ve erkek öğretmenlerin örgütsel mutluluk düzeyleri birbirine benzerdir.

Kadın öğretmenlerin ekonomik koşullara bağlı mutluluk düzeylerinin erkek öğretmenlerden yüksek çıkması ev ekonomisinin ve alışveriş işlerinin genelde kadınların üzerinde olması ile açıklanabilir. Ayrıca kadınların kendi ayakları üstünde durmasının önemiyle ilgili toplumca yüklenen anlam nedeni ile, ekonomik koşullara bağlı bağımsızlığını sağlamanın etkisi de olabilir.

Öğretmenlerin mesleki kıdem değişkenine göre Örgütsel Mutluluk Ölçeği puanları için yapılan ANOVA testi sonucu elde edilen bulgular Tablo 4.15’de sunulmuştur. Yönetim süreçleri, mesleki tutum, iletişim ve adanmışlık alt boyutlarının mesleki kıdem değişkeni için anlamlı bir fark oluşturmadığı görülmektedir.

Tablo 4.15. Mesleki kıdem değişkenine göre Örgütsel Mutluluk Ölçeği için yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA)

Alt boyut	Mesleki kıdem	n	X	ss	sd	f	p
Yönetim Süreçleri	1 yıl	14	4,11	0,58	3-458	2,12	0,10
	2-5 yıl	39	4,02	0,49			
	6-15 yıl	156	3,75	0,88			
	16 yıl üstü	252	3,75	0,82			
	Toplam	461	3,78	0,81			
Mesleki Tutum	1 yıl	15	4,42	0,52	3-458	0,65	0,59
	2-5 yıl	39	4,51	0,38			
	6-15 yıl	156	4,39	0,50			
	16 yıl üstü	252	4,39	0,55			
	Toplam	462	4,40	0,52			
İletişim	1 yıl	15	4,27	0,58	3-458	1,54	0,20
	2-5 yıl	39	4,47	0,49			
	6-15 yıl	156	4,23	0,60			
	16 yıl üstü	252	4,25	0,66			
	Toplam	462	4,27	0,63			
Adanmışlık	1 yıl	15	4,08	0,89	3-458	0,49	0,69
	2-5 yıl	39	4,11	0,70			
	6-15 yıl	156	3,96	0,74			
	16 yıl üstü	252	3,99	0,77			
	Toplam	462	3,99	0,76			
Ek Koşullar	1 yıl	15	2,63	0,80	3-458	9,28	,000***
	2-5 yıl	39	3,22	0,84			
	6-15 yıl	156	2,85	0,73			
	16 yıl üstü	252	2,60	0,76			
	Toplam	462	2,73	0,78			
Toplam	1 yıl	14	3,92	0,56	3-458	3,73	,011*
	2-6 yıl	39	4,07	0,37			
	6-15 yıl	156	3,83	0,47			
	16 yıl üstü	252	3,80	0,49			
Toplam		461	3,8355	,48269			

*p<.05 - **p<.01 - ***p<.001

Örgütsel Mutluluk Ölçeği alt boyutları içinde sadece ‘ekonomik koşullar’ (p<.001) alt boyutunda ve toplam örgütsel mutluluk’ ta istatistiksel açıdan .05 düzeyinde anlamlı farklılık meydana gelmiştir. ‘Kıdem değişkeni’, ekonomik koşullara bağlı örgütsel mutluluk testin varyansının %5,7’ünü açıklamaktadır. ‘Mesleki kıdem’ değişkeni; Örgütsel Mutluluk Ölçeği toplam varyansının %2,4’nü karşılamaktadır. Alt boyutların diğerlerinde kıdem değişkenine göre öğretmenlerin örgütsel mutluluk düzeyleri birbirine benzerdir.

Örgütsel Mutluluk Ölçeği toplam ve ekonomik koşullar alt boyutunda “F” değerlerinin istatistiksel açıdan anlamlı çıkması üzerine, bu toplam farklılığın hangi ikili gruplar arasından kaynaklandığını belirlemek üzere post-hoc teknikleri kullanılmıştır. Bu alt boyutu varyanslarının homojen olması nedeniyle post-hoc teknik olarak scheffe testi kullanılmıştır. Elde edilen bulgular ve sonuçları Tablo 4.16. da gösterilmiştir.

Tablo 4.16. Mesleki kıdem değişkenine göre Örgütsel Mutluluk Ölçeği Scheffe testi

Alt boyut	(I) Meslekikıdem	(J)Mesleki kıdem	Ortalama fark (I-J)	Std. Hata	p
Ekonomik Koşullar	1 yıl	2-6	-0,58	0,23	0,09
		6-15 yıl	-0,21	0,21	0,78
		16 yıl ve üstü	0,04	0,20	1,00
	2-6	1yıl	0,58	0,23	0,09
		6-15 yıl	0,37	0,14	0,06
		16 yıl ve üstü	,62(*)	0,13	,00***
	6-15 yıl	1yıl	0,21	0,21	0,78
		2-6	-0,37	0,14	0,06
		16 yıl ve üstü	,24(*)	0,08	,016*
	16 yıl ve üstü	1yıl	-0,04	0,20	1,00
		2-6	-,62(*)	0,13	,00***
		6-15 yıl	-,25(*)	0,08	,016*

*p<.05 **p<.01 ***p<.001

‘Ekonomik koşullar’ alt boyutunda 16 yıl ve üstü olan öğretmenlerin çalışma koşullarına bağlı memnuniyetleri, 2-6 yıl ve 6-15 yıl olanlara göre anlamlı derecede daha düşüktür. Mesleki kıdemi 2-5 yıl olanların örgütsel mutluluk toplam puanları, 16 yıl ve üstünde olanlardan anlamlı derecede daha yüksektir. Yani kıdemi düşük olan öğretmenlerin ekonomik koşullara bağlı mutluluk düzeyleri; kıdemi yüksek olan öğretmenlerden fazladır. Meslekte uzun yıllar geçiren öğretmenlerin maddi beklentilerinin karşılanmamış olması bu duruma sebep olabilir. Ekonomik koşullara bağlı mutluluğun öğretmenlik mesleğinin ilk yıllarında daha yüksek olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin “yaş” değişkenine göre örgütsel mutluluk toplam ve alt boyutlarına göre yapılan tek boyutlu varyans analizi (ANOVA) sonuçları Tablo 4.17’de yer almıştır.

Tablo 4.17. Yaş değişkenine göre Örgütsel Mutluluk Ölçeği tek yönlü varyans analizi (ANOVA)

Alt Boyutlar	Yaş	N	Art.Ort	SS	sd	F	P
Yönetim Süreçleri	20-25 yaş	15	4,16	0,53	4-457	1,56	,18
	26-30	34	3,83	0,47			
	31-35 yaş	55	3,65	0,86			
	36-40 yaş	122	3,85	0,78			
	41 yaş ve üstü	235	3,74	0,87			
	Toplam	461	3,78	0,81			
Mesleki Tutum	20-25 yaş	15	4,39	0,58	4-457	,46	,75
	26-30	35	4,50	0,31			
	31-35 yaş	55	4,37	0,43			
	36-40 yaş	122	4,43	0,44			
	41 yaş ve üstü	235	4,39	0,60			
İletişim	Toplam	462	4,40	0,52	4-457	,35	,83
	20-25 yaş	15	4,25	0,59			
	26-30	35	4,35	0,49			
	31-35 yaş	55	4,25	0,53			
	36-40 yaş	122	4,30	0,57			
	41 yaş ve üstü	235	4,24	0,69			
Adanmışlık	Toplam	462	4,27	0,63	4-457	1,93	,104
	20-25 yaş	15	4,15	0,92			
	26-30	35	4,09	0,51			
	31-35 yaş	55	3,74	0,76			
	36-40 yaş	122	4,03	0,72			
	41 yaş ve üstü	235	4,00	0,80			
Ekonomik Koşullar	Toplam	462	3,99	0,76	4-457	5,11	,000* **
	20-25 yaş	15	2,63	0,80			
	26-30	35	2,91	0,73			
	31-35 yaş	55	3,07	0,82			
	36-40 yaş	122	2,80	0,77			
	41 yaş ve üstü	235	2,60	0,75			
Toplam	Toplam	462	2,73	0,78	4-457	1,30	,26
	20-25 yaş	15	3,92	0,56			
	26-30	34	3,95	0,29			
	31-35 yaş	55	3,82	0,46			
	36-40 yaş	122	3,88	0,46			
Toplam	41 yaş ve üstü	235	3,79	0,52			
	Toplam	461	3,84	0,48			

*p<.05 **p<.01 ***p<.001

Örgütsel Mutluluk ölçeği alt boyutları içinde sadece “ekonomik koşullar” (p<.001) alt boyutunda anlamlı farklılık meydana gelmiştir. “Yaş” değişkeni, ekonomik koşullara bağlı örgütsel mutluluk testin varyansının %4,3’nü

açıklamaktadır. Alt boyutların diğerlerinde yaş değişkenine göre öğretmenlerin örgütsel mutluluk düzeyleri birbirine benzerdir.

Örgütsel Mutluluk Ölçeği Ekonomik Koşullar alt boyutunda “F” değerlerinin istatistiksel açıdan anlamlı çıkması üzerine, bu toplam farklılığın hangi ikili gruplar arasından kaynaklandığını belirlemek üzere post-hoc teknikleri kullanılmıştır. Bu alt boyutu varyanslarının homojen olması nedeniyle post-hoc teknik olarak Scheffe testi kullanılmış ve sonuçlar Tablo 4.18 de sunulmuştur.

Tablo 4.18. Yaş değişkenine göre Örgütsel Mutluluk Ölçeği Scheffe testi

I) Yaşınız	(J) Yaşınız	Ortalama fark (I-J)	Std. Hata	p
20-25 yaş	26-30	-0,27	0,24	0,85
	31-35 yaş	-0,43	0,22	0,43
	36-40 yaş	-0,17	0,21	0,96
	41 yaş ve üstü	0,03	0,20	1,00
26-30	20-25 yaş	0,27	0,24	0,85
	31-35 yaş	-0,16	0,17	0,92
	36-40 yaş	0,11	0,15	0,97
	41 yaş ve üstü	0,31	0,14	0,31
31-35 yaş	20-25 yaş	0,43	0,22	0,43
	26-30	0,16	0,17	0,92
	36-40 yaş	0,27	0,12	0,33
	41 yaş ve üstü	,46(*)	0,11	,003**
36-40 yaş	20-25 yaş	0,17	0,21	0,96
	26-30	-0,11	0,15	0,97
	31-35 yaş	-0,27	0,12	0,33
	41 yaş ve üstü	0,20	0,09	0,25
41 yaş ve üstü	20-25 yaş	-0,03	0,20	1,00
	26-30	-0,31	0,14	0,31
	31-35 yaş	-,46(*)	0,11	,003**
	36-40 yaş	-0,20	0,09	0,25

*p<.05 **p<.01 ***p<.001

31-35 yaş grubundaki öğretmenlerin ‘ekonomik koşullar’ alt boyutuna bağlı mutlulukları yaşları, 41 yaş ve üstünde olan öğretmenlerden .01 düzeyinde anlamlı derecede daha yüksektir. Öğretmenlerin yaşları ilerledikçe ekonomik koşullara bağlı mutluluklarının azaldığı görülmektedir. Buna yaşla birlikte fiziksel yorgunluğun artması, toleransın azalması ve maddi beklentilerin karşılanmaması neden olabilir.

Tablo 4.19’da çalışma grubunun okul türü değişkenine göre örgütsel mutluluk toplam ve alt boyutlarına göre yapılan tek boyutlu varyans analizi (ANOVA) sonuçları yer almıştır.

Tablo 4.19. Görev yaptıkları okul türü değişkenine göre Örgütsel Mutluluk Ölçeği tek yönlü varyans analizi (ANOVA)

Alt Boyutlar	Okul Türü	N	Art.Or	Std. sapma	sd	F	P
Yönetim Süreçleri	İlkokul	121	3,92	0,73	2-459	9,09	,00***
	Ortaokul	137	3,92	0,79			
	Lise	203	3,60	0,84			
	Toplam	462	3,78	0,81			
Mesleki tutum	İlkokul	121	4,51	0,45	2-459	6,63	,01***
	Ortaokul	137	4,45	0,46			
	Lise	204	4,31	0,58			
	Toplam	462	4,40	0,52			
İletişim	İlkokul	121	4,2893	,66380	2-459	1,638	,19
	Ortaokul	137	4,33	0,58			
	Lise	204	4,21	0,63			
	Toplam	462	4,27	0,63			
Adanmışlık	İlkokul	121	4,11	0,65	2-459	7,08	,01***
	Ortaokul	137	4,11	0,69			
	Lise	204	3,84	0,84			
	Toplam	462	3,99	0,76			
Ekonomik Koşullar	İlkokul	121	2,62	0,70	2-459	3,31	,03*
	Ortaokul	137	2,69	0,82			
	Lise	204	2,83	0,78			
	Toplam	462	2,73	0,78			
Toplam	İlkokul	121	3,89	0,44	2-459	4,47	,01*
	Ortaokul	137	3,90	0,48			
	Lise	203	3,76	0,50			
Toplam		462	3,84	0,48			

*p<.05 **p<.01 ***p<.001

Örgütsel Mutluluk Ölçeği alt boyutları içinde sadece “iletişim” (p>.05) alt boyutunda anlamlı farklılık meydana gelmemiştir. Görev yapılan okul türü değiştikçe; yönetim süreçleri, mesleki tutum ve adanmışlık alt boyutları istatistiksel açıdan .001 düzeyinde, ekonomik koşullar ve test toplamda .05 düzeyinde değişime uğramaktadır. Okul türü değişkeni, yönetim süreçlerine bağlı örgütsel mutluluk testin varyansının %3,8’ni açıklamaktadır. Okul türü değişkeni, mesleki tutuma bağlı örgütsel mutluluk testin varyansının %2,8’ni açıklamaktadır. Okul Türü değişkeni, adanmışlığa bağlı örgütsel mutluluk testin varyansının %3, nü açıklamaktadır. Ekonomik koşullara bağlı örgütsel mutluluğun varyansının %1,4 ‘nü ve toplam örgütsel mutluluğun varyansının %1,9’nu okul türü karşılamaktadır. İletişim alt boyutunda okul türüne göre değişim meydana gelmemiştir.

Örgütsel Mutluluk Ölçeği farklı alt boyutlarında “F” değerlerinin istatistiksel açıdan anlamlı çıkması üzerine, bu toplam farklılığın hangi ikili gruplar arasından

kaynaklandığını belirlemek üzere post-hoc teknikleri kullanılmıştır. Bu alt boyutu varyanslarının homojen olması nedeniyle post-hoc teknik olarak Scheffe testi kullanılarak Tablo 4.20 de incelenmiştir.

Tablo 4.20. Okul türü değişkenine göre Örgütsel Mutluluk Ölçeği Scheffe testi sonuçları

Bağımlı değişken	(I) Gör. Yap. Okul	(J) Gör. Yap. Okul	Ortalama Fark (I-J)	ss	p
Yönetim süreçleri	İlkokul	Ortaokul	,002	0,10	1,00
		Lise	,32(*)	0,09	,002**
	Ortaokul	İlkokul	-,002	0,10	1,00
		Lise	,32(*)	0,09	,002**
	Lise	İlkokul	-,32(*)	0,09	,002**
		Ortaokul	-,31(*)	0,09	,002**
Mesleki Tutum	İlkokul	Ortaokul	,058	0,06	,67
		Lise	,20(*)	0,06	,003**
	Ortaokul	İlkokul	-,058	0,06	,69
		Lise	,14(*)	0,06	,04*
	Lise	İlkokul	-,20(*)	0,06	,003**
		Ortaokul	-,143(*)	0,06	,04
İletişim	İlkokul	Ortaokul	-,00	0,09	1,00*
		Lise	,26(*)	0,09	,009**
	Ortaokul	İlkokul	,00	0,09	1,00
		Lise	,26(*)	0,08	,006**
	Lise	İlkokul	-,26(*)	0,09	,009**
		Ortaokul	-,26(*)	0,08	,006**
Adanmışlık	İlkokul	Ortaokul	-,070	0,10	0,77
		Lise	-,22	0,09	0,05
	Ortaokul	İlkokul	,07	0,10	0,77
		Lise	-,15	0,09	0,23
	Lise	İlkokul	,21	0,09	0,05
		Ortaokul	,14	0,09	0,23
Ekonomik koşullar	İlkokul	Ortaokul	-,01	0,06	0,99
		Lise	,13	0,06	0,07
	Ortaokul	İlkokul	,01	0,06	0,99
		Lise	,14(*)	0,05	,033*
	Lise	İlkokul	-,13	0,06	,06
		Ortaokul	-,14(*)	0,05	,03*

*p<.05 **p<.01 ***p<.001

Lisede görev yapan öğretmenlerin, ilkokul ve ortaokulda görev yapan öğretmenlerden ‘yönetim süreçleri’ bakımından puanları daha düşüktür. Mesleki tutum değişkeni açısından ilkokul ve ortaokulda çalışan öğretmenlerin örgütsel mutlulukları, lisede çalışan öğretmenlerden daha yüksektir. Aynı durum adanmışlığa bağlı örgütsel mutluluk alt ölçeği için de geçerlidir. ‘Ekonomik koşullar’ alt boyutunda kümülatif farklılık elde edilmesine rağmen ikili karşılaştırmalarda Scheffe testinin alfa tipi hataya çok duyarlı olması nedeniyle anlamlı fark bulunamamıştır. Ölçek toplamda

sadece ortaokulda çalışanların örgütsel mutluluk düzeyleri, liselerde çalışanlara göre anlamlı düzeyde daha yüksektir ($p<.05$). Liselerin genelde daha büyük ve daha resmi yapıya sahip olması bu durma neden olabilir.

Tablo 4.21’te çalışma grubunun okuldaki öğretmen sayısı değişkenine göre Örgütsel Mutluluk toplam ve alt boyutlarına göre yapılan tek boyutlu varyans analizi (ANOVA) sonuçları yer almıştır.

Tablo 4.21. Görev yapılan okuldaki öğretmen sayısı değişkenine göre Örgütsel Mutluluk tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları

Alt Boyutlar	Öğrt.sayısı	N	X	ss	sd	F	P
Yönetim süreçleri	1-29	143	3,86	0,82	2-457	1,00	0,37
	30-44	120	3,76	0,90			
	45 ve üstü	197	3,74	0,76			
	Toplam	461	3,78	0,81			
Mesleki Tutum	1-29	143	4,43	0,51	2-457	0,37	0,69
	30-44	120	4,40	0,46			
	45 ve üstü	198	4,38	0,56			
	Toplam	461	4,40	0,52			
İletişim	1-29	143	4,26	0,63	2-457	0,07	0,94
	30-44	120	4,28	0,62			
	45 ve üstü	198	4,26	0,63			
	Toplam	461	4,27	0,63			
Adanmışlık	1-29	143	4,07	0,73	2-457	1,25	0,29
	30-44	120	3,97	0,72			
	45 ve üstü	198	3,95	0,81			
	Toplam	461	3,99	0,76			
Ekonomik Koşullar	1-29	143	2,67	0,77	2-457	0,84	0,43
	30-44	120	2,79	0,72			
	45 ve üstü	198	2,75	0,82			
	Toplam	461	2,74	0,78			
Toplam	1-29	143	3,86	0,47	2-457	0,36	0,70
	30-44	120	3,84	0,48			
	45 ve üstü	197	3,82	0,50			
Toplam		461	3,84	0,48			

* $p<.05$ ** $p<.01$ *** $p<.001$

Okuldaki “öğretmen sayısı” değişkenine göre örgütsel mutluluk toplam ve alt boyutlarına göre yapılan tek boyutlu varyans analizi (ANOVA) sonuçlarında hiçbir alanda istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Öğretmen sayıları farklı okullarda çalışan öğretmenlerin, örgütsel mutluluk özellikleri birbirine benzerdir.

Öğretmenlerin “son çalıştığı okuldaki kıdem” değişkenine göre Örgütsel Mutluluk Ölçeği toplam ve alt boyutlarına göre yapılan tek boyutlu varyans analizi (ANOVA) sonuçları Tablo 4.22’te yer almıştır.

Tablo 4.22. Görev yapılan okuldaki kıdem yılı değişkenine göre Örgütsel Mutluluk Ölçeği için yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA)

Alt Boyutlar	Okuldaki Kıdem	n	X	ss	sd	F	p
Yönetim Süreçleri	1-29	59	4,02	0,65	2-459	3,91	,02*
	30-44	203	3,69	0,89			
	45 ve üstü	199	3,80	0,77			
	Toplam	462	3,78	0,81			
Mesleki Tutum	1-29	60	4,38	0,59	2-459	,55	,57
	30-44	203	4,38	0,51			
	45 ve üstü	199	4,43	0,51			
	Toplam	462	4,40	0,52			
İletişim	1-29	60	4,18	0,57	2-459	1,18	,30
	30-44	203	4,25	0,62			
	45 ve üstü	199	4,31	0,65			
	Toplam	462	4,27	0,63			
Adanmışlık	1-29	60	3,91	0,89	2-459	1,16	,31
	30-44	203	3,96	0,76			
	45 ve üstü	199	4,05	0,71			
	Toplam	462	3,99	0,76			
Ekonomik Koşullar	1-29	60	2,79	0,78	2-459	2,02	,13
	30-44	203	2,80	0,74			
	45 ve üstü	199	2,65	0,82			
	Toplam	462	2,73	0,78			
Toplam	1-29	59	3,86	0,49	2-459	,31	,73
	30-44	203	3,82	0,48			
	45 ve üstü	199	3,85	0,48			
Toplam		462	3,8355	,48269			

*p<.05 **p<.01 ***p<.001

Yapılan analizler sonucunda sadece ‘Yönetim Süreçleri’ alt boyutunda istatistiksel açıdan .05 düzeyinde anlamlı farklılık meydana gelmiştir. Öğretmenlerin son çalıştığı okuldaki kıdem değişkeni, Örgütsel Mutluluk Ölçeği “Yönetim Süreçleri” alt boyut varyansının %1,7’sini karşılamaktadır.

Son çalıştığı okuldaki kıdem değiştiğinde, Örgütsel Mutluluk Ölçeği “Yönetim Süreçleri” alt boyut puanları da değişmektedir. Ölçek toplam ve diğer alt boyutlarda istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık meydana gelmemiştir.

Örgütsel Mutluluk Ölçeği “Yönetim Süreçleri” alt boyutunda “F” değerlerinin istatistiksel açıdan anlamlı çıkması üzerine, bu toplam farklılığın hangi ikili gruplar

arasından kaynaklandığını belirlemek üzere post-hoc teknikleri kullanılmıştır. Bu alt boyutu varyanslarının homojen olması nedeniyle post-hoc teknik olarak Scheffe testi kullanılmış ve Tablo 4.23 te incelenmiştir.

Tablo 4.23. Görev yapılan son okulundaki kıdem türü değişkenine göre Örgütsel Mutluluk Ölçeği yönetim süreçleri alt boyutu Scheffe testi sonuçları

Bağımlı Değişken	Bulunulan okuldaki çalışma süresi	Bulunulan okuldaki çalışma süresi	Farkın ortalaması (I-J)	ss	p
Yönetim Süreçleri	0-1 yıl	2-5 yıl	,33(*)	0,12	,02*
		6 yıl ve üstü	,21	0,12	,20
	2-5 yıl	0-1 yıl	-,33(*)	0,12	,02*
		6 yıl ve üstü	-,11	0,08	,37
	6 yıl ve üstü	0-1 yıl	-,21	0,12	,20
		2-5 yıl	,11	0,08	,37

*p<.05 **p<.01 ***p<.001

Halen çalışmakta olduğu okuldaki kıdemi 0-1 yıl olan öğretmenlerin yönetim süreçleri puan ortalaması, 2-5 yıl olan öğretmenlerden daha yüksek düzeydedir. Buldukları okulda ilk yılını çalışan öğretmenlerin okul idaresine karşı daha pozitif baktıkları söylenebilir. Okulda ilk yılını çalışan öğretmenlerin okul yöneticilerine karşı daha önyargısız yaklaşıtları da varsayılabilir. Bu durum öğretmenlerin mutlulukları üzerinde pozitif etki yaratmaktadır.

4.5. Araştırmada Kullanılan Duygusal Zeka Ölçeği ile Örgütsel Mutluluk Ölçeği Toplam ve Alt Boyut Puanları Arasındaki İlişkiler

Bu araştırma kapsamında iki ölçek kullanılmıştır. Bunlardan ilki Duygusal Zeka Ölçeği, diğeri ise Örgütsel Mutluluk Ölçeğidir. Her iki ölçeğinde beşer alt boyutu bulunmaktadır. Duygusal zeka ölçeğinin alt boyutları; “Kişilerarası Beceriler, Kişisel Beceriler, Stres Yönetimi, Uyumluluk ve Genel Ruh Hali” boyutlarıdır. Örgütsel Mutluluk Ölçeği alt boyutları ise; “Mesleki Tutum, Yönetim Süreçler, İletişim, Adanmışlık ve Ekonomik Koşullar” alt boyutlarıdır. İki ölçeğin toplam puanları ve alt boyut toplam puanları arasında hesaplanan pearson çarpım momemntler korelasyon katsayılarına ilişkin sonuçlar Tablo 4.24’de yer almaktadır.

Tablo 4.24. Duygusal Zeka Ölçeği ile Örgütsel Mutluluk Ölçeği Arasındaki İlişkiler

Duygusal Zeka	Örgütsel Mutluluk					
	Yönetim Süreçleri	Mesleki Tutum	İletişim	Adanmışlık	Ekonomik Koşullar	Toplam
N:462						
Kişisel Beceriler	,73(**)	,44(**)	,44(**)	,41(**)	,18(**)	,64(**)
Kişilerarası Beceriler	,75(**)	,29(**)	,31(**)	,36(**)	,10(*)	,55(**)
Uyumluluk	,73(**)	,37(**)	,37(**)	,37(**)	,19(**)	,60(**)
Stres Yönetimi	,50(**)	,28(**)	,28(**)	,24(**)	,21(**)	,45(**)
Genel Ruh Hali	,70(**)	,37(**)	,37(**)	,39(**)	,16(**)	,59(**)
Toplam	,75(**)	,38(**)	,39(**)	,39(**)	,18(**)	,62(**)

*p<.05 **p<.01 ***p<.001

Duygusal Zeka Ölçeği ile Örgütsel Mutluluk Ölçeği arasında (.62) ($p<.01$) 'lik pozitif yönde bir ilişki bulunmuştur. Duygusal Zeka Ölçeği alt boyutları ile Örgütsel Mutluluk Ölçeği toplam puanları arasındaki ilişkiler; Kişisel Beceriler ile (.64), Kişilerarası Beceriler ile (.55), Uyumluluk ile (.60) Stres Yönetimi ile (.45), Genel Ruh Hali ile (.59) düzeyinde pozitif yöndedir.

Duygusal Zeka Ölçeği ile Örgütsel Mutluk ölçeği yönetim süreçleri arasındaki ilişkiler; Kişisel Beceriler ile (.73), Kişilerarası Beceriler ile (.75), Uyumluluk ile (.73), Stres Yönetimi (.50), Genel Ruh Hali ile (.70) ve genel toplam ile (.75) düzeyinde pozitif yöndedir.

Duygusal Zeka Ölçeği ile Örgütsel Mutluk ölçeği mesleki tutum arasındaki ilişkiler; Kişisel Beceriler ile (.44), Kişilerarası Beceriler ile (.29), Uyumluluk ile (.37), Stres Yönetimi (.28), Genel Ruh Hali ile (.38) ve genel toplam ile (.38) düzeyinde pozitif yöndedir.

Duygusal Zeka Ölçeği ile Örgütsel Mutluk ölçeği İletişim arasındaki ilişkiler; Kişisel Beceriler ile (.44), Kişilerarası Beceriler ile (.32), Uyumluluk ile (.38), Stres Yönetimi (.28), Genel Ruh Hali ile (.37) ve genel toplam ile (.39) düzeyinde pozitif yöndedir.

Duygusal Zeka Ölçeği ile Örgütsel Mutluk ölçeği adanmışlık arasındaki ilişkiler; Kişisel Beceriler ile (.41), Kişilerarası Beceriler ile (.37), Uyumluluk ile (.38), Stres Yönetimi (.24); Genel Ruh Hali ile (.39) ve genel toplam ile (.39) düzeyinde pozitif yöndedir.

Duygusal Zeka Ölçeği ile Örgütsel Mutluk ölçeği ekonomik koşullar arasındaki ilişkiler; Kişisel Beceriler ile .18 ($p<.05$)), Kişilerarası Beceriler ile .10 ($p<.05$),

Uyumluluk ile (.19), Stres Yönetimi (.21), Genel Ruh Hali ile (.17) ve genel toplam ile (.18) düzeyinde pozitif yöndedir.

Örgütsel Mutluluk Ölçeği 'yönetim süreçleri' ile duygusal zeka toplam ve alt boyutları arasında en yüksek korelasyon katsayıları elde edilmiştir.

En düşük korelasyon katsayısı 'Ekonomik Koşullar' ile 'Kişilerarası Beceriler' arasından elde edilmiştir (.10) ve o da .05 düzeyinde anlamlıdır.

4.6. Duygusal Zeka Ölçeği Toplam Puanlarından Örgütsel Mutluluk Ölçeği Toplam ve Alt Boyut Toplam Puanlarının Yordanması

Bu aşamada ilk etapta öğretmenler tarafından algılanan yönetici Duygusal Zeka toplam puanlarından, öğretmenlerin Örgütsel Mutluluk Ölçeği toplam puanlarının yordanması için yapılan doğrusal basit regresyon analizi yapılmış ve elde edilen sonuçlar Tablo 4.25 da gösterilmiştir. Bununla birlikte öğretmenler tarafından algılanan yönetici Duygusal Zeka alt boyut puanlarından, öğretmenlerin Örgütsel Mutluluk Ölçeği toplam puanlarının yordanması için doğrusal çoklu regresyon analizi yapılmış ve elde edilen sonuçlar Tablo 4.26 da sunulmuştur. Sonrasında bu işlemler Örgütsel Mutluluk Ölçeği alt boyutları için ayrı ayrı tekrarlanmıştır.

Tablo 4.25. Regresyon analizi sonuçları-Duygusal Zeka toplam/Örgütsel Mutluluk toplam

Değişken	B	ss	β	t	p
Sabit	2.03	,10		18,83	,00
Örgütsel Mutluluk Top.	,500	,03	,62	16.97	,00***
R: .62 R²: .39 F=288,258p=.000***					

Öğretmenlerce algılanan yönetici duygusal zekasının, öğretmenlerin örgütsel mutluluklarının anlamlı bir yordayıcısı olduğu görülmektedir. ($R=.62$, $R^2=.39$). Öğretmenlerin örgütsel mutluluklarına ilişkin toplam varyansın %39'unun yöneticilerin duygusal zekaları ile açıklandığı ifade edilebilir. Regresyon katsayısının anlamlılığına ilişkin t- testi sonuçları incelendiğinde ise, ($t= 16.97$, $p =.000***$) duygusal zeka puanlarının, örgütsel mutluluk değişkeni üzerinde anlamlı bir yordayıcı olduğu görülmektedir.

Tablo 4.26. Regresyon analizi sonuçları Duygusal Zeka alt boyut toplam/Örgütsel Mutluluk Ölçeği toplam

Değişken	B	ss	β	t	p
Sabit	1,97	0,11		17,39	0,00
Kişisel Beceriler	0,39	0,07	0,50	5,97	0,00
Kişilerarası Bec.	-0,03	0,05	-0,05	-0,65	0,52
Uyumluluk	0,12	0,07	0,16	1,77	0,08
Stres Yönetimi	-0,09	0,05	-0,12	-2,08	0,04
Genel Ruh Hali	0,10	0,06	0,15	1,72	0,09
R: .66 R²: .43	F=288,258p=.000***				

Yönetici Duygusal Zeka Ölçeği alt boyut toplam puan değişkeni, öğretmenlerin Örgütsel Mutluluk Ölçeği toplam puanları ile pozitif yönde anlamlı bir ilişki vermektedir. R=.66, R²=.43, yönetici duygusal zeka alt boyut toplam puan değişkeni, öğretmenlerin örgütsel mutluluk toplam puanları varyansının % 43.2'ni açıklamaktadır. Regresyon katsayısının anlamlılığına ilişkin t-testi sonuçları incelendiğinde ise, Kişisel Beceriler (t= 5.97, p =.000***) ve Stres Yönetimine (t=-2.08) p<.04) bağlı duygusal zeka puanlarının, örgütsel mutluluk değişkeni üzerinde anlamlı bir yordayıcı olduğu görülmektedir. Kişiler Arası Beceriler, Uyumluluk ve Genel Ruh Hali alt boyutları ise anlamı bir yordayıcı değildir.

Duygusal Zeka Ölçeği alt boyut toplam puanlarından Örgütsel Mutluluk Ölçeği alt boyutu olan yönetim süreçleri toplam puanlarını yordamak üzer çoklu regresyon analizi yapılmış ve elde edilen sonuçlar Tablo 4.27 de gösterilmiştir.

Tablo 4.27. Regresyon analiz sonuçları Duygusal Zeka Ölçeği alt boyut toplam / Örgütsel Mutluluk Ölçeği yönetim süreçleri alt boyut toplam

Değişken	B	ss	β	t	p
Sabit	,36	,15		2,38	,01
Kişisel Beceriler	,42	,09	,31	4,68	,00***
Kişilerarası Bec.	,45	,07	,39	6,46	,00***
Uyumluluk	,29	,09	,23	3,09	,002**
Stres Yönetimi	-,27	,06	-,19	-4,31	,000***
Genel Ruh Hali	,05	,08	,04	,65	,51
R: .79 R²: .63	F=155,184p=.000***				

Yönetici Duygusal Zeka Ölçeği alt boyut toplam puan değişkeni, öğretmenlerin Örgütsel Mutluluk Ölçeği 'yönetim süreçleri' toplam puanları ile pozitif yönde anlamlı bir ilişki vermektedir. R=.79, R²=.63, Yapılan ANOVA işlemi de anlamlı sonuç vermiştir. Yönetici Duygusal Zeka Ölçeği alt boyut toplam puan değişkeni, öğretmenlerin örgütsel mutluluk toplam puanları varyansının % 63'ni açıklamaktadır. Regresyon katsayısının anlamlılığına ilişkin t- testi sonuçları incelendiğinde ise, 'Kişisel Beceriler' (t= 4.68, p =.000***), 'Kişilerarası Beceriler' (t=6.46 p=.000),

‘Uyumluluk’ ($t=3,09$; $p<.01$) ve ‘Stres Yönetimine’ ($t=- 4.31$) $p<.000$) bağlı duygusal zeka puanlarının, örgütsel mutluluk değişkeni yönetim süreçleri üzerinde anlamlı bir yordayıcı olduğu görülmektedir. ‘Genel Ruh Hali’ alt boyutu ise anlamlı bir yordayıcı değildir.

Duygusal Zeka Ölçeği alt boyut toplam puanlarından Örgütsel Mutluluk Ölçeği alt boyutu olan ‘Mesleki Tutum’ toplam puanlarını yordamak üzer çoklu regresyon analizi yapılmış ve elde edilen sonuçlar Tablo 4.28 de gösterilmiştir.

Tablo 4.28. Regresyon analizi sonuçları Duygusal Zeka Ölçeği alt boyut toplam / Örgütsel Mutluluk Ölçeği mesleki tutum alt boyut toplam

Değişken	Bss		β	t	p
Sabit	3,01	0,14		20,95	0,00
Kişisel Beceriler	0,49	0,08	0,58	5,88	0,00
Kişilerarası Bec.	-0,20	0,07	-0,27	-3,14	0,00
Uyumluluk	0,02	0,09	0,02	0,18	0,86
Stres Yönetimi	-0,08	0,06	-0,09	-1,40	0,16
Genel Ruh Hali	0,12	0,08	0,17	1,64	0,10

R:.47 R²: .22 F=25.47p=.000***

Yönetici Duygusal Zeka Ölçeği alt boyut toplam puan değişkeni, öğretmenlerin Örgütsel Mutluluk Ölçeği ‘mesleki tutum’ toplam puanları ile pozitif yönde anlamlı bir ilişki vermektedir. ($R=.47$, $R^2=.22$), yapılan ANOVA işlemi de anlamlı sonuç vermiştir. Yönetici Duygusal Zeka Ölçeği alt boyut toplam puan değişkeni, öğretmenlerin Örgütsel Mutluluk Ölçeği ‘mesleki tutum’ puanları varyansının % 21.8’ni açıklamaktadır. Regresyon katsayısının anlamlılığına ilişkin t- testi sonuçları incelendiğinde ise, ‘Kişisel Beceriler’ ($t= 5.88$, $p =.000***$) ve ‘Kişilerarası Beceriler’ ($t=3.14$ $p=.000$) bağlı duygusal zeka puanlarının, örgütsel mutluluk değişkeni mesleki tutum üzerinde anlamlı bir yordayıcı olduğu görülmektedir. ‘Uyumluluk’, ‘Stres Yönetimi’, ‘Genel Ruh Hali’ alt boyutu ise anlamlı bir yordayıcı değildir.

Duygusal Zeka Ölçeği alt boyut toplam puanlarından Örgütsel Mutluluk Ölçeği alt boyutu olan ‘iletişim’ alt boyutu toplam puanlarını yordamak üzer çoklu regresyon analizi yapılmış ve elde edilen sonuçlar Tablo 4.29 de gösterilmiştir.

Tablo 4.29. Regresyon analizi sonuçları Duygusal Zeka alt boyut toplam/Örgütsel Mutluluk Ölçeği iletişim alt boyut toplam

Değişken	B	ss	β	t	p
Sabit	2,63	0,17		15,11	0,00
Kişisel Beceriler	0,54	0,10	0,53	5,37	,000***
Kişilerarası Bec.	-0,15	0,08	-0,17	-1,97	,049*
Uyumluluk	0,03	0,11	0,04	0,32	0,75
Stres Yönetimi	-0,10	0,07	-0,10	-1,46	0,15
Genel Ruh Hali	0,10	0,09	0,11	1,05	0,29
R: .45 R²: .20 F=23.40p=.000***					

Yönetici Duygusal Zeka Ölçeği alt boyut toplam puan değişkeni, öğretmenlerin Örgütsel Mutluluk Ölçeği 'İletişim' toplam puanları ile pozitif yönde anlamlı bir ilişki vermektedir. (R=.45, R²=.20), yapılan ANOVA işlemi de anlamlı sonuç vermiştir. Yönetici Duygusal Zeka Ölçeği alt boyut toplam puan değişkeni, öğretmenlerin Örgütsel Mutluluk Ölçeği 'iletişim' puanları varyansının %20.4'nü açıklamaktadır. Regresyon katsayısının anlamlılığına ilişkin t- testi sonuçları incelendiğinde ise, 'Kişisel Beceriler' (t= 5.37, p =.000***) ve 'Kişilerarası Beceriler' (t=3.32 p=.049) bağlı duygusal zeka puanlarının, örgütsel mutluluk değişkeni 'iletişim' alt boyutu üzerinde anlamlı bir yordayıcı olduğu görülmektedir. 'Uyumluluk', 'Stres Yönetimi', 'Genel Ruh Hali' alt boyutu ise anlamlı bir yordayıcı değildir.

Duygusal Zeka Ölçeği alt boyut toplam puanlarından Örgütsel Mutluluk Ölçeği alt boyutu olan 'adanmışlık' alt boyutu toplam puanlarını yordamak üzere çoklu regresyon analizi yapılmış ve elde edilen sonuçlar Tablo 4.30 de gösterilmiştir.

Tablo 4.30. Regresyon analizi sonuçları Duygusal Zeka alt boyut toplam/Örgütsel Mutluluk Ölçeği adanmışlık alt boyut toplam

Değişken	B	Std Hata	β	t	p
Sabit	2,26	0,21		10,58	0,00
Kişisel Beceriler	0,41	0,12	0,33	3,34	,001***
Kişilerarası Bec.	0,03	0,10	0,03	0,30	0,77
Uyumluluk	0,02	0,13	0,02	0,18	0,86
Stres Yönetimi	-0,24	0,09	-0,19	-2,76	,006**
Genel Ruh Hali	0,22	0,11	0,21	2,00	,046*
R: .44 R²: .19 F=21.383p=.000***					

Yönetici Duygusal Zeka Ölçeği alt boyut toplam puan değişkeni, öğretmenlerin Örgütsel Mutluluk Ölçeği 'adanmışlık' alt boyutu toplam puanları ile pozitif yönde anlamlı bir ilişki vermektedir. (R=.44, R²=.19). Yapılan ANOVA işlemi de anlamlı sonuç vermiştir. Yönetici Duygusal Zeka Ölçeği alt boyutlar toplam puan değişkeni, öğretmenlerin Örgütsel Mutluluk Ölçeği 'adanmışlık' puanları varyansının % 19'nu

açıklamaktadır. Regresyon katsayısının anlamlılığına ilişkin t- testi sonuçları incelendiğinde ise, ‘Kişisel Beceriler’ (t= 3.34, p =.000***), ‘Stres Yönetimi’ (t=-2.77 ve ‘Genel Ruh Hali’ (t=2.000 p=.046) bağlı duygusal zeka puanlarının, örgütsel mutluluk değişkeni ‘adanmışlık’ üzerinde anlamlı bir yordayıcı olduğu görülmektedir. ‘kişilerarası beceriler’, ‘Uyumluluk’, ‘Stres Yönetimi’, ‘Genel Ruh Hali’ alt boyutu ise anlamlı bir yordayıcı değildir.

Duygusal Zeka Ölçeği alt boyut toplam puanlarından Örgütsel Mutluluk Ölçeği alt boyutu olan ‘ekonomik koşullar’ alt boyutu toplam puanlarını yordamak üzer çoklu regresyon analizi yapılmış ve elde edilen sonuçlar Tablo 4.31 te gösterilmiştir.

Tablo 4.31. Regresyon analizi sonuçları Duygusal Zeka alt boyut toplam Örgütsel Mutluluk Ölçeği ekonomik koşullar alt boyut toplam

Değişken	B	Std Hata	β	t	p
Sabit	1,61	0,24		6,87	0,00
Kişisel Beceriler	0,11	0,14	0,09	0,82	0,42
Kişilerarası Bec.	-0,29	0,11	-0,26	-2,75	0,01
Uyumluluk	0,25	0,14	0,21	1,75	0,08
Stres Yönetimi	0,22	0,10	0,16	2,26	0,02
Genel Ruh Hali	0,01	0,12	0,01	0,09	0,93

R:.25 R²: .06 F=6.236p=.000***

Yönetici Duygusal Zeka Ölçeği alt boyut toplam puan değişkeni, öğretmenlerin örgütsel mutluluk ‘genel ruh hali’ toplam puanları ile pozitif yönde anlamlı bir ilişki vermektedir. (R=.25, R²=.06). Yapılan ANOVA işlemi de anlamlı sonuç vermiştir yönetici Duygusal Zeka Ölçeği alt boyutlar toplam puan değişkeni, öğretmenlerin Örgütsel Mutluluk Ölçeği ‘ekonomik koşullar’ puanları varyansının %6.4’nü açıklamaktadır. Regresyon katsayısının anlamlılığına ilişkin t- testi sonuçları incelendiğinde ise, ‘Kişilerarası Beceriler’ (t= - 2.75, p=.006**) ve ‘Stres Yönetimi’ (t=2.26; p<.05) bağlı duygusal zeka puanlarının, örgütsel mutluluk değişkeni ‘Ekonomik Koşullar’ üzerinde anlamlı bir yordayıcı olduğu görülmektedir. Kişisel Beceriler, Uyumluluk ve Genel Ruh Hali alt boyutu ise anlamlı bir yordayıcı değildir.

5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde, yapılan araştırmanın bulguları tartışılıp yorumlanmış ve önerilerde bulunulmuştur.

5.1.Sonuç

Araştırmanın ana ve alt problemlerine ilişkin elde edilen sonuçlara bu kısımda değinilmiştir. Ayrıca elde edilen sonuçlar, konuyla ilgili yapılmış başka çalışmaların sonuçlarıyla karşılaştırılmış; benzerlikler, farklılıklar üzerinde durulmuş ve tartışılmıştır.

5.1.1. Öğretmenlerin, okul müdürlerinin duygusal zekalarına yönelik algılarıyla ilgili sonuçlar.

Araştırmada; öğretmenlerin, okul müdürlerinin duygusal zekalarına yönelik algılarının, ölçeğin “katılıyorum” maddesine denk gelen “yüksek” düzeyde olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Salovey ve Mayer (1990) duygusal zekaya sahip insanların, kendilerinin ve başkalarının duygularının farkında olduklarını belirtmektedir. Bu eğitim kurumları için istendik bir sonuçtur. Yeşilyaprak’a (2001) göre kişi; iş, eğitim ya da özel yaşamında istediği sonuçlara ulaşmak için duygularını istediği yönde akıllıca kullanabiliyor ve istediği sonuçları elde edebiliyorsa “duygusal zeki” olarak nitelenebilir. Duygusal olarak zeki olan insanların yanında olmak kişinin kendini iyi hissetmesini sağlar. Okul yöneticilerinin yüksek duygusal zekaya sahip olmaları, yani “duygusal zeki” olmaları iş yaşamlarında hedeflerine ulaşmalarını kolaylaştıracaktır.

Yapılan çalışmada öğretmenler, müdürlerin “Kişisel Beceriler” alt boyutundaki duygusal zekaya yönelik özelliklerini en yüksek ortalama ile tercih etmişlerdir. Öğretmenlerin, yöneticilerin kişisel becerilerini kapsayan duygusal zeka özelliklerini yüksek buldukları anlaşılmaktadır. Kişisel beceriler boyutuna ilişkin özellikleri yüksek olan okul müdürlerinin; kendi duygularının farkında olan, güçlü yanlarını ve sınırlarını bilen kişiler olduğu söylenebilir. Öğretmenler, idarecilerinin “Genel Ruh Durumu” alt boyutunu oluşturan duygusal zeka özelliklerini ikinci sırada yüksek olarak algılamıştır. Bu boyutun içerdiği, maddelerin özellikleri incelendiğinde; bu boyuta sahip yöneticilerin çevrelerinde olup bitenin farkında olan, olaylara pozitif bakan kişiler oldukları söylenebilir. Ergin (2008) çalışmasında öğretmen algılarına göre idarecilerin duygusal zekalarının “Genel Ruh Hali ve Kişisel Beceriler” boyutlarına

ait özelliklerinin diğer alt boyutlardan yüksek düzeyde olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu açıdan çalışmalar benzerlik göstermektedir.

Duygusal Zeka Ölçeğinin madde ortalamalarına göre yapılan değerlendirmede “Müdürümüz okulda her şeyin en iyisinin olmasını ümit eder.” Maddesinin en çok tercih edilen “Katılıyorum” cevabı olduğu görülmektedir. Buna göre, öğretmenlerin yöneticilerinin iyi niyetli ve çabalarının samimi olduğunu düşündükleri söylenebilir. Ölçeğin “Müdürümüz, okulla ve öğretmenle ilgili bir konuda yasaları çiğnemesi gerekirse, çiğner” maddesi “Katılmıyorum” değerlendirmesine girmiş tek maddedir. Bu sonuç Ergin’in (2008) duygusal zeka konusunda yaptığı çalışmasında da “Katılmıyorum”değerlendirmesindedir. Buna göre öğretmenlerin, okul yöneticilerinin her şartta yasalara uygun davranacaklarını ve okulun yararına da olsa inisiyatif almaktan çekineceklerini düşündükleri söylenebilir. Kişiyi, atama veya seçim yolu ile resmi olarak verilen yetkiye yasal güç denir (Kesgin, 2020). Yasal gücün yanlış kullanılması çalışanlarda dirence ve iş doyumuzluğuna neden olabilir (Yılmaz ve Altinkurt, 2012). Okul yöneticileri yasal güçlerini yanlış kullandıkları zaman daha büyük sorunlar yaşayacaklarını düşünüyor olabilirler.

5.1.2. Öğretmenlerin, okul müdürlerinin algılanan duygusal zekalarının demografik değişkenlerle ilgili sonuçları

Yapılan çalışmada öğretmenlere göre, yöneticilerin algılanan duygusal zekası, ‘cinsiyet’ değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark oluşturmamıştır. Yani öğretmenlerin erkek ya da kadın olmaları duygusal zeka algılarında herhangi bir etkiye sahip değildir. Benzer sonuçlara ulaşan Ergin’in (2008) yaptığı çalışmada cinsiyet faktörünün anlamlı bir fark oluşturmadığı görülmektedir. Duygusal zekanın doğrudan ölçüldüğü çalışmalarda ise cinsiyet değişkeniyle ilgili farklı sonuçlara ulaşıldığı görülmektedir. Arar (2020) akademisyenlerle yaptığı çalışmada duygusal zekada cinsiyetler arası anlamlı bir farklılık bulamamışken; Göçet (2006) ve Arslan (2021) üniversite öğrencileriyle yaptıkları çalışmada kız öğrencilerin duygusal zeka düzeylerini erkek öğrencilerden yüksek bulmuştur. Bunda yaş faktörü etken olabilir.

‘Mesleki kıdem’ değişkenine göre yapılan analizlerde, okul yöneticilerinin algılanan duygusal zekaları; mesleki kıdemi düşük olan öğretmenlerde, kıdemi yüksek olanlardan anlamlı derecede yüksek çıkmıştır. Recepoğlu (2012) çalışmasında benzer bir sonuç bulmuştur. Öğretmenlerin kıdem süreleri arttıkça okul yöneticilerinin duygusal zekalarına yönelik algılarının düşük çıktığı söylenebilir. Özellikle mesleki

kıdemi yüksek öğretmenlerle çalışan okul yöneticilerinin bu durumun farkında olmaları yönetim süreçlerini kolaylaştıracaktır.

‘Okul türü’ değişkenine göre yapılan analizde; ilkokul ve ortaokulda görev yapan öğretmenlerin algıladıkları yönetici duygusal zekaları, lisede görev yapan öğretmenlerden daha yüksek bulunmuştur. Bunda ilkokul ve ortaokulların liselere göre genelde daha küçük ve samimi bir ortama sahip olmaları etken olabilir. Bu sonuçlara göre liselerde yöneticilik yapacak kişilerin öğretmenlerine karşı daha anlayışlı ve empatik davranmaları, kişiler arası ilişkilerine ve iletişimlerinde bu durumun farkında olmaları işlerini kolaylaştıracaktır.

Öğretmenlerin ‘görev yaptıkları okuldaki kıdem yılı’ değişkenine göre yapılan analizde, çalışılmakta olunan okuldaki kıdemi 0-1 yıl olan öğretmenlerin uyumluluk puan ortalaması, 2-5 yıl olan öğretmenlerden daha yüksek çıkmıştır. Bu çalışma Recepoğlu’nun (2012) yaptığı çalışmanın sonuçları ile benzerlik göstermektedir. Okuldaki görevine yeni başlayan öğretmenlerin idarecilerinin duygusal zekalarına yönelik daha olumlu bir tutumları olduğu söylenebilir. Okul yöneticileri, kurumlarına yeni başlayan öğretmenlerin bu olumlu özelliğinin farkında olup bu durumu avantaja çevirebilir.

‘Yaş’ değişkeni ve ‘görev yapılan okuldaki öğretmen sayısı’ değişkenlerine göre yapılan analizlerde, okul yöneticilerinin algılanan duygusal zekalarında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunamamıştır. Araştırmanın ‘yaş’ değişkeniyle ilgili bulgusu Ergin (2008) ve Recepoğlu (2012) tarafından yapılan araştırma sonuçları ile farklılık göstermektedir. Ergin’in (2008) yaptığı çalışmada genç öğretmenlerce algılanan duygusal zeka düzeyini, ileri yaşlarda olan öğretmenlerden daha yüksek bulmuştur. Recepoğlu (2012) ise yaptığı çalışmada mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin müdürlerini daha olumlu değerlendirdiklerini tespit etmiştir. Bu farklılık çalışma yapılan zaman ve grup içi dinamiklerle ilgili olabilir.

5.1.3. Öğretmenlerin örgütsel mutluluklarına yönelik algılar ile ilgili sonuçlar.

Yapılan çalışmada, öğretmenlerin örgütsel mutluluk algıları, “Katılıyorum” olarak orta düzeyin üstünde bulunmuştur. Bu sonuçlara göre, öğretmenlerin çalıştıkları kurumlarda mutlu oldukları söylenebilir. İncelenen bir çok çalışmada benzer sonuçlara rastlanmış ve öğretmenlerin örgütsel mutluluk düzeyleri “orta düzeyin”

üstünde bulunmuştur (Bulut, 2015; Arslan, 2018; Demircan, 2019; Uyaroğlu, 2019; Korkut, 2019; Köse, 2020; N. Arslan, 2021; Aytaç, 2021). Arslan (2018) tarafından yapılan çalışmada, öğretmenlerin örgütsel mutluluğun alt boyutlarına ilişkin sonuçları incelendiğinde; olumlu duygular “oldukça”, olumsuz duygular “biraz”, potansiyellerini ise “katılıyorum” düzeyinde işaretlemiştir. Uyaroğlu (2019) araştırmasında örgütsel mutluluğa etki eden iki faktör olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu faktörlerin ‘yönetim süreçleri’ ve ‘mesleki adanmışlık’ olduğunu belirtmiştir. Demircan (2019) çalışmasında, öğretmenlerin “örgütsel mutluluk olumlu duygular” alt boyutuna ilişkin ortalama değeri oldukça yüksek seviyede bulmuştur. Çetin (2019) yaptığı çalışmada, araştırmaya katılan öğretmenlerin, örgütsel mutluluk düzeyleri ile alt boyutları olan; olumlu duygular ve potansiyelini gerçekleştirme düzeylerinin “yüksek” olduğu, olumsuz duygular düzeyinin ise “düşük” seviyede olduğu sonucuna ulaşmıştır. İncelenen tüm bu çalışmalarda öğretmenlerin çalıştıkları kurumlarda mutlu olduğu görüşünü desteklemektedir. Yabancı kaynaklarda örgütsel mutlulukla ilgili yapılan çalışmalar incelendiğinde iş verimliliği için örgütsel mutluluğun önemi üzerinde durulduğu görülmektedir. Fisher (2010) örgütsel mutluluk alanında yapılan en geniş kapsamlı çalışmalardan birisi olan “İşte Mutluluk” adlı araştırmasında, örgütsel mutluluğun örgüt açısından öneminden bahsetmiştir. Fisher’a göre bireysel düzeyde mutluluk, dahil olma, iş tatmini ve örgütsel işbirliğini kapsar. Bullough (2011) “Umut, mutluluk, öğretme ve öğrenme” adlı makalesinde etkili öğrenme ortamlarının oluşması için; umut, mutluluk, öğretme ve öğrenme faktörlerinin bir arada olması gerekliliğini vurgulamıştır. Bullough (2011) özellikle okul kurumunda öğretmen mutluluğunun önemsenmesi gerektiğini belirterek öğretmenlerin örgütsel mutluluğu konusuna katkı sağlamıştır. Okullar, etkileşimin ve iletişimin en fazla olduğu kurumlardandır. Bu etkileşim ve iletişim sürecinin sağlıklı yürütülmesi kurumun verimliliğini artıracaktır. Bu süreçte başta bireysel olarak öğretmenlerin; sonra da örgüt olarak kurumun mutluluğu çok önemlidir (Özocak ve Yılmaz, 2020). Tüm bu veriler ışığında örgütsel mutluluk kavramının öneminin gün geçtikçe arttığı söylenebilir. Duyguların güçlü bir şekilde iş ortamına yansıtıldığı eğitim kurumları için örgütsel mutluluk kavramının kritik bir öneme sahip olduğu söylenebilir.

Yapılan çalışmada ölçeğin, “Öğretmenlik mesleğine karşı aidiyet duygusu yüksek kişilerle çalışmaktan zevk alırım” maddesi öğretmen mutluluğunu en çok etkilediği düşünülen maddedir ve en çok tercih edilmiştir. Öğretmenler birlikte

çalıştıkları kişilerin mesleklerini önemsemelerini ve mesleklerine karşı aidiyet hissetmelerini beklemektedir. İkinci en çok işaretlenen madde “Çalışma arkadaşarımdan yeni şeyler öğrenmek beni mutlu eder” maddesidir. Mutluluğu düzeyine en çok etkilediği düşünölen bu iki madde çalışılan kurumda rol-model olacak öğretmenlerin önemini göstermektedir. Çalışma arkadaşarının, mesleklerini önemsemelerinin ve onlardan yeni şeyler öğrenmenin, öğretmen mutluluğu üzerinde önemli bir etken olduğu söylenebilir. Üçüncü en çok işaretlenen madde “Öğrencilere karşı tutarlı davranırım” maddesidir. Bu üç madde “Tamamen Katılıyorum” değerlendirilmesine girmektedir. Bulut (2015) ve Korkut’un (2019) çalışmalarında da benzer sonuçlara ulaşılmıştır.

Öğretmen Örgütsel Mutluluk Ölçeği alt testlerinde “Mesleki Tutum” en yüksek ortalamayla işaretlenmiştir. Yani öğretmenlerin örgütsel mutluluklarında en çok mesleki tutumlarına yönelik algılarının etkili olduğu söylenebilir. Diğer alt boyutlar sırasıyla “iletişim, adanmışlık, yönetim süreçleri, ekonomik koşullar” olarak sıralanmaktadır. Öğretmenlerin örgütsel mutluluklarında ekonomik koşulların diğer 4 faktörün gerisinde kaldığı ve en az işaretlenen alt boyut olduğu görölmektedir. Yani öğretmenlerin örgütsel mutluluklarında ekonomik koşullar en az etkiye sahiptir. Bulut (2015) tarafından yapılan çalışmada benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Bulut (2015) öğretmenlerin örgütsel mutluluklarına etki eden beş faktörü sırasıyla “1-İletişim, 2-Mesleki tutum, 3-Adanmışlık, 4-Yönetim süreçleri, 5-Ekonomik koşullar” olarak bulmuştur. Servet (2018) yaptığı çalışmada yüksek gelirin tek başına insanları mutlu etmeye yetmediği, gelire birlikte sosyo-demografik ve kurumsal değişkenlerin de önemli olduğu sonucuna ulaşmıştır. Öğretmenlerin örgütsel mutluluklarında “Mesleki Tutum ve İletişim” boyutlarının ön plana çıktığı görölmektedir. Öğretmenlik mesleğine toplumca yüklenen anlam ve mesleğin bir gerekliliği olan sosyal ilişkilerin bu boyutların önemini artırdığı söylenebilir.

5.1.4. Öğretmenlerin örgütsel mutluluk düzeylerinin demografik değişkenlerle ilgili sonuçları

Öğretmenlerin ‘cinsiyet’ değişkenine göre, örgütsel mutluluk ölçeği alt boyutları içinde sadece “Ekonomik Koşullar” alt boyutunda anlamlı bir fark oluşmuştur. Kadın öğretmenlerin ekonomik koşullara bağlı mutluluk düzeyleri, erkek öğretmenlerden anlamlı derecede daha yüksek bulunmuştur. Bunun dışında kadın ve erkek öğretmenlerin örgütsel mutluluklarının benzer düzeyde olduğu yani cinsiyet

faktörünün ekonomik koşullar dışında bir etkisinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Benzer çalışmalarda erkek ve kadınların örgütsel mutluluk algılarının benzer düzeyde olduğu gözlenmiştir (Uyaroğlu, 2019; Bulut, 2015; Demircan, 2019; Çetin, 2019). Bu çalışma sonuçları araştırmayı desteklemektedir. Bu sonuca göre kadın ve erkek öğretmenlerin okul ortamında benzer sorunlar yaşadığı ve benzer bir mutluluk oranına sahip olduğu şeklinde yorumlanabilir. Literatür çalışmasında farklı araştırma sonuçlarıyla da karşılaşılmıştır. Akın ve Şentürk (2012) yaptıkları çalışmada erkeklerin kadınlara oranla daha mutlu olduğu sonucuna ulaşmıştır. Köse (2020) ise kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere kıyasla iş yerinde daha fazla mutlu olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu farklı sonuçlar kültür, zaman gibi farklı etkenlerden kaynaklanıyor olabilir.

‘Kıdem’ değişkenine göre yapılan analizlerde, ekonomik koşullar alt boyutunda, kıdemi fazla olan öğretmenlerin örgütsel mutluluk algılarının kıdemi düşük olan öğretmenlerden az olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Mesleki kıdemi 2-5 yıl olan öğretmenlerin örgütsel mutluluk toplam puanları 16 yıl ve üstünde olan öğretmenlerden anlamlı derecede yüksektir. Yani bu sonuçlara göre meslekte geçirilen süre arttıkça örgütsel mutluluk düzeyi düşmektedir. Çetin (2019) az kıdemli öğretmenlerin çok kıdemli öğretmenlere göre daha yüksek örgütsel mutluluk düzeyine sahip olduğunu bulmuştur. Bu sonuç yapılan çalışma ile benzerlik göstermektedir. Bulut’un (2015) çalışmasında da benzer bir sonuca rastlanmaktadır. Bu çalışmaların sonucuna göre göreve yeni başlayan ve kıdemi düşük olan öğretmenlerin daha pozitif bir algıya sahip oldukları mutluluk oranlarının daha yüksek oldukları söylenebilir.

‘Yaş’ değişkenine göre yapılan incelemede sadece “Ekonomik Koşullar” alt boyutunda anlamlı bir farklılık oluşmuştur. 31-35 yaş grubundaki öğretmenlerin mutlulukları 41 yaş ve üstünden yüksek bulunmuştur. Diğer alt boyutlarda ‘yaş’ değişkenine göre anlamlı bir farklılığa rastlanılmamıştır. Bulut (2015) çalışmasında yaşı genç olan katılımcıların daha üst yaş gruplarına göre daha mutlu olduğu sonucuna ulaşmıştır. Akın ve Şentürk (2012) çalışmasında 18-24 yaş aralığındaki bireylerin en mutlu kesimi oluşturduğunu bulmuştur. Benzerlik gösteren tüm bu çalışma sonuçları yaşı genç olan öğretmenlerin mutluluk oranlarının yaşı ileri olanlardan daha yüksek olduğu şeklinde yorumlanabilir. Ancak Köse (2020) de yaptığı çalışmada yaş değişkeninin örgütsel mutluluk açısından anlamlı bir değişken olmadığı sonucuna ulaşmıştır.

‘Okul türü’ değişkenine göre yapılan incelemede, ölçeğin “İletişim” alt boyutu hariç diğer alt boyutlarda anlamlı farklılık meydana gelmiştir. Lisede görev yapan öğretmenlerin, ilkokul ve ortaokulda görev yapan öğretmenlerden yönetim süreçleri bakımından puanları daha düşük çıkmıştır. Mesleki tutum değişkeni açısından ilkokul ve ortaokulda çalışan öğretmenlerin örgütsel mutlulukları lisede çalışan öğretmenlerden daha yüksektir. “Adanmışlık” alt boyutuna bağlı Örgütsel Mutluluk Ölçeğinde de benzer sonuç vardır. “Ekonomik koşullar” alt boyutunda anlamlı bir fark bulunamamıştır. Liselerin genellikle daha büyük ve daha formal kurumlar olması bunda etken olabilir.

‘Görev yapılan okuldaki öğretmen sayısı’ değişkenine göre yapılan değerlendirmede öğretmen sayıları farklı okullarda çalışan öğretmenlerin, Örgütsel Mutluluk özellikleri birbirine benzer düzeyde bulunmuştur. Yani öğretmen sayısının öğretmen mutluluğu üzerinde bir etkisinin olmadığı söylenebilir.

‘Görev yapılan okuldaki kıdem yılı’ değişkenine göre yapılan değerlendirmede sadece “Yönetim Süreçleri” alt boyutunda istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık oluşmuştur. Ölçek toplam ve diğer alt boyutlarda istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık meydana gelmemiştir. Bulunduğu okulda ilk yılını çalışan öğretmenlerin “Yönetim Süreçleri” puan ortalaması, 2-5 yıl olan öğretmenlerden daha yüksek çıkmıştır. Yeni bir okulda göreve başlayan öğretmenlerin pozitif bir algı ile mesleğe başladıkları söylenebilir.

5.1.5. Okul müdürlerinin algılanan duygusal zekaları ile örgütsel mutluluk arasındaki ilişkiye yönelik sonuçlar

Duygusal Zeka Ölçeği toplam puanları ile Örgütsel Mutluluk Ölçeği toplam puanları arasında pozitif yönde “orta” düzeyde ilişki elde edilmiştir. Bu sonuca göre okul yöneticilerinin duygusal zekaları arttıkça öğretmen mutluluğunun arttığı anlaşılmaktadır. Okulda örgütsel mutluluğun artması ise iş verimini artıracak için istendik bir durumdur. Literatür taramasında duygusal zeka ile mutluluk arasındaki ilişkiyi açıklayan az sayıda çalışmaya rastlanılmıştır. Ayrıca örgütsel mutluluğun kapsadığı kavramlar olarak görülen “iş doyumunu, yaşam doyumunu” gibi kavramlarla ilgili yapılmış araştırmaların sonuçları da incelenmiştir. Karakuş (2008) tarafından yapılan çalışmada öğretmenlerin duygusal zeka düzeylerinin iş doyumunu düzeylerini olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Özdemir (2015) ise çalışmasında öğrencilerin toplam duygusal zekaları ile yaşam doyumları arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki

bulmuştur. Arar (2020) akademisyenle yaptığı çalışmada iş yeri mutluluğunun, algılanan akademik performansı pozitif yönde anlamlı olarak etkilediği sonucuna ulaşmıştır. Arar (2020) çalışmasında duygusal zekası yüksek olan akademisyenlerin iş yerinde mutlu olduklarında algılanan akademik performans düzeylerinin tepe noktaya çıktığını bulmuştur. Duygusal zeka, bireyleri işlerine motive etmede ve psikolojik olarak rahat hissettirmede temel bir yetenektir (Recepoglu, 2012). Tüm bu veriler ışığında yöneticilerin duygusal zekalarının, örgütsel mutluluk ve iş verimiyle pozitif yönlü bir ilişkisinin olduğu söylenebilir.

“Duygusal Zeka Ölçeği” ile “Örgütsel Mutluluk Ölçeği” yönetim süreçleri arasındaki ilişkiler incelendiğinde tüm alt boyutlarla ve genel toplam ile pozitif yönde bir ilişki bulunmuştur. Örgütsel mutluluğun yönetim süreçleri ile duygusal zeka toplam ve alt boyutları arasında en yüksek korelasyon katsayıları elde edilmiştir. Bulut (2015) yaptığı çalışmada; yönetim süreçleri boyutunun örgütsel mutluluğu yüksek düzeyde etkilediği sonucuna ulaşmıştır. Duygusal Zeka Ölçeği ile Örgütsel Mutluluk Ölçeği'nin diğer alt boyutları arasında da pozitif yönlü bir ilişki bulunmaktadır. En düşük korelasyon katsayısı ekonomik koşullar ile kişilerarası beceriler arasından elde edilmiştir.

5.1.6. Öğretmenler tarafından algılanan yöneticilerin duygusal zekalarının; örgütsel mutluluk ölçekleri puanlarını yordamasıyla ilgili sonuçlar

Yönetici Duygusal Zeka Ölçeği toplam puan değişkeni, öğretmenlerin örgütsel mutluluk puanları ile pozitif yönde anlamlı bir ilişki vermektedir. Yönetici duygusal zeka toplam puan değişkeni, öğretmenlerin örgütsel mutluluk toplam puanları varyansının % 39'nu açıklamaktadır. Yönetici duygusal zeka özelliğinin öğretmen örgütsel mutluluğunu anlamlı düzeyde açıkladığı söylenebilir. Regresyon katsayısının anlamlılığına ilişkin t- testi sonuçları incelendiğinde ise, duygusal zeka puanlarının, örgütsel mutluluk değişkeni üzerinde anlamlı bir yordayıcı olduğu görülmektedir. Yani öğretmen örgütsel mutluluğunun etkileyen faktörlerden birisi de algılanan yönetici duygusal zekasıdır.

Yönetici Duygusal Zeka Ölçeği alt boyut toplam puan değişkeni, öğretmenlerin örgütsel mutluluk toplam puanları varyansının %62'ü gibi yüksek bir oranını açıklamaktadır. Yani yönetici Duygusal Zeka Ölçeği alt boyut toplam puan değişkeni, öğretmenlerin Örgütsel Mutluluk Ölçeği 'yönetim süreçleri' toplam puanları ile pozitif yönde anlamlı bir ilişki vermektedir.

‘Kişisel beceriler’ ve ‘stres yönetimine’ bağlı duygusal zeka puanlarının, örgütsel mutluluk değişkeni üzerinde anlamlı bir yordayıcı olduğu görülmektedir. Okul yöneticisinin sahip olduğu ‘kişisel beceriler’ ve ‘stres’ yönetimi özelliklerinin öğretmen mutluluğunu etkilediği söylenebilir. Kişiler arası beceriler, uyumluluk ve genel ruh hali alt boyutları ise anlamlı bir yordayıcı değildir.

‘Kişisel beceriler’ ve ‘kişilerarası becerilere’ bağlı duygusal zeka puanlarının, örgütsel mutluluk ‘mesleki tutum’ alt boyut değişkeni üzerinde anlamlı bir yordayıcı olduğu görülmektedir. Yani okul yöneticilerinin sahip oldukları ‘kişisel’ ve ‘kişiler arası’ becerilerin örgütün mesleki tutumlarını olumlu yönde etkilediği söylenebilir. ‘Uyumluluk’, ‘stres yönetimi’ ve ‘genel ruh hali’ alt boyutu ise anlamlı bir yordayıcı değildir.

Yapılan çalışmada ‘kişisel beceriler’ ve ‘kişiler arası becerilere’ bağlı duygusal zeka puanlarının, örgütsel mutluluk değişkeni ‘iletişim’ alt boyutu üzerinde anlamlı bir yordayıcı olduğu görülmektedir. Yöneticilerin ‘kişisel’ ve ‘kişiler arası becerilerinin’ örgütün iletişimini olumlu yönde etkilediği söylenebilir. ‘Uyumluluk’, ‘stres yönetimi’ ve ‘genel ruh hali’ alt boyutlarının ise iletişim değişkeninin anlamlı bir yordayıcısı değildir.

Duygusal Zeka Ölçeği’nin, ‘kişisel beceriler’, ‘stres yönetimi’ ve ‘genel ruh hali’ alt boyutlarına bağlı duygusal zeka puanlarının, örgütsel mutluluk değişkeni ‘adanmışlık’ alt boyutunun anlamlı bir yordayıcısı olduğu görülmektedir. Mutluluk ölçeğinin diğer alt boyutları ise anlamlı bir yordayıcı değildir.

‘Kişilerarası beceriler’ ve ‘stres yönetimine’ bağlı duygusal zeka puanlarının, örgütsel mutluluk değişkeni ‘ekonomik koşullar’ üzerinde anlamlı bir yordayıcı olduğu görülmektedir. Ancak ‘kişisel beceriler’, ‘uyumluluk’ ve ‘genel ruh hali’ alt boyutu ise anlamlı bir yordayıcı değildir.

5.2. Öneriler

5.2.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler

1. Öğretmenlerce algılanan yönetici duygusal zekasının öğretmen örgütsel mutluluğunu önemli oranda etkilediği görülmektedir. Duygusal zekanın en temel özelliklerinden bir tanesi hayat boyu geliştirilebilir bir zeka türü olduğunun varsayılmasıdır. Eğitim politikası belirleyicilerinin, yöneticilerin seçimlerinde ve yetiştirilmesinde bu faktörleri göz önünde bulundurarak, yöneticilerin duygusal

zekalarını daha üst seviyelere çıkartacak çalışmalar ve hizmet içi eğitimler planlaması faydalı olacaktır.

2. Öğretmen mutluluğuna en çok etki ettiği anlaşılan mesleki tutum ve iletişim alt boyutlarının geliştirilmesine yönelik çalışmaların, eğitim kurumlarınca planlanarak uygulanması faydalı olabilir. Ayrıca üniversitelerce öğretmen yetiştirirken mesleki tutum ve iletişim konularına gereken önemin verilmesi önerilebilir.

3. Yapılan çalışmada okul yöneticisinin sahip olduğu kişisel beceriler ve stres yönetimi özelliklerinin öğretmen mutluluğunu etkilediği görülmüştür. Okul müdürlerine bu konularla ilgili hizmet içi eğitimler yapılarak okul mutluluğunun ve verimliliğinin artırılması sağlanabilir. Ayrıca yönetici seçim süreçlerine öğretmenlerin katılmasının sağlanması, kişisel becerileri ve stres yönetimi yüksek kişilerin seçilmesinde etken olacaktır.

4. Araştırma sonuçlarına göre genç öğretmenlerin mutluluk oranları yaşı ileri olanlardan daha yüksek bulunmuştur. Okul idaresi bu durumun farkında olarak ileri yaştaki çalışanlarının mutluluklarını artırmak için onların beklenti ve önerilerini tespit ederek gerekli çalışmaları planlayabilir.

5.2.2. Araştırmaya Yönelik Öneriler

1. Bu çalışmada örgütsel mutluluk kavramıyla, öğretmenlerce algılanan yönetici duygusal zekası üzerine çalışılmıştır. Doğrudan yöneticilerin kendi görüşlerine göre duygusal zekalarının örgütsel mutluluğa etkisi araştırılabilir.

2. Okul müdürünün duygusal zekasının sadece öğretmenlerin mutluluğunu değil; aynı zamanda öğrencilerin mutluluğunu da yakından ilgilendireceği varsayılabilir. Bu nedenle, yönetici duygusal zekasıyla öğrenci mutluluğu arasındaki ilişki incelenebilir.

3. Bu çalışmada öğretmen mutluluğu üzerinde okul müdürünün duygusal zekasının etkileri araştırılmıştır. Öğretmenlerin, öğrencilerce algılanan duygusal zekaları ile öğrenci mutluluğu arasındaki ilişki incelenerek okul örgütüyle ilgili bir eksik tamamlanmış olabilir.

4. Öğretmen duygusal zekasının öğretmen örgütüne nasıl yansıdığı ile ilgili bir çalışma yapılarak öğretmen duygusal zekasının, örgütsel mutluluğa olan etkisi incelenebilir.

KAYNAKÇA

- Adugit, Y. (2013). *Etikte akıl ve duygu çatışması akılcı perspektif*. Kocaeli: Umuttepe Yayınları.
- Akbaba, A. Y. (2020). Öğretmen adaylarının mutluluk, duygusal zeka ve psikolojik dayanıklılıklarının incelenmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4/6. 179-191.
- Akın, H. B., ve Şentürk, E. (2012). Bireylerin mutluluk düzeylerinin ordinal lojistik regresyon analizi ile incelenmesi. *Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10/37. 183-193.
- Altan, M. Z. (1999). Çoklu zeka kurami. *Eğitim Fakültesi İnönü Üniversitesi Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 17/17. 105-117.
- Altan, M. Z. (2012). Eğitim, çoklu zeka kurami ve çoklu zeka kuramında onuncu boyut: ahlaki zeka. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 22/1. 137-144.
- Arar, T. (2020). *Akademideki iş yeri mutluluğu ile performans arasındaki ilişkide iş yaşam dengesi ve duygusal zekanın rolü*. Basılmamış Doktora Tezi. T.C Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Anabilim Dalı, Kırıkkale.
- Arslan, D. (2021). *Üniversite öğrencilerinde duygusal zekanın yaşam doyumu ve kariyer seçimleriyle olan ilişkisi*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. T.C. İstanbul Üniversitesi Cerrah Paşa Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Arslan, N. (2021). *Öğretmenlerin okul müdürlerinin hizmetkar liderlik davranışlarına ilişkin alguları ile örgütsel mutlulukları arasındaki ilişki*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi Bilim Dalı. Siirt.
- Arslan, Y. (2018). *Öğretmenlerin farklılıkların yönetimi yaklaşımlarına ilişkin alguları ile örgütsel mutluluk alguları arasındaki ilişki*. Basılmamış Doktora Tezi. T.C. Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı, Kocaeli.
- Aslan, H., ve Kesik, F. (2020). Öğrencilerin mutluluk kavramına ilişkin metaforik ifadeleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 26/2.303-354.
- Aslan, H., Kıröglü, K., ve Elma, C. (2019). Öğretmen adaylarının duygusal zeka düzeyleri ile dinleme becerileri arasındaki ilişki. *Ekev Akademi Dergisi*, 23/78. 391-406.
- Atay, K. (2002). Okul müdürlerinin duygusal zeka düzeyleri ile çatışmaları çözümleme stratejileri arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 31/31. 344-355.
- Ateş, Ö. T. (2014). *İlköğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin duygusal zeka, motivasyon ve örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişki*. Basılmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Ankara.
- Aydın, B. (2018). *Konservatuvarda ortaokul ve lise düzeyinde öğrenim gören müzik öğrencilerinin müzik performans kaygı düzeyleri ile duygusal zeka düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi*. Basılmamış Doktora Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Ana Bilim Dalı Müzik Öğretmenliği Bilim Dalı, İzmir.
- Aytaç, M. S. (2021). *Öğretmen algularına göre okul yöneticilerinin liderlik stilleri ile öğretmenlerin örgütsel mutluluk alguları arasındaki ilişkinin incelenmesi: Şanlıurfa örneği*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. T.C. Harran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı. Şanlıurfa.

- Babaoğlan, E. (2010). Okul yöneticilerinde duygusal zeka. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 11/1. 119-136.
- Bakırcıoğlu, R. (2000). *İlköğretim orta ğretim ve yükseköğretimde rehberlik ve psikolojik danişman*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Balcı, A. (2004). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntem, teknik ve ilkeler*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Baltaş, A. (2020). *Hayatın hakkını vermek*. İstanbul: Doğan Kitap.
- Baltaş, Z. (2006). *İnsanın dünyasını aydınlatan ve içine yansıyan ışık duygusal zeka*. İstanbul: Remzi Kitapevi.
- Bar-On, R. (2006). The Bar-On model of emetional-social intelligence. *Psicothema*. 18, 13-25.
- Bar-On, R. (2013). *Reuven bar-on*. Erişim: 25 şubat 2021, <https://www.reuvenbaron.org/wp/theoretical-foundations-background-and-development-of-the-bar-on-model-of-emotional-intelligence/>.
- Bender, M. T. (2006). *Resim-iş eğitimi ğrencilerinde duygusal zeka ve yaratıcılık ilişkileri*. Basılmamış Doktora Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Resim-İş ğretmenliği Programı, İzmir.
- Bullough, R. (2011). *Hope, happiness, teaching and learning In new undersstandings work(s. 15-30.)*. Dordrecht: Springer.
- Bulut, A. (2015). *Ortaöğretim ğretmenlerinin örgütsel mutluluk algılarının incelenmesi: bir norm alışması*. Basılmamış Doktora Tezi. Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Gaziantep.
- Büyüköztürk, ř. (2014). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı istatistik araştırma deseni SPSS uygulamaları ve yorumu*. Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, ř., Kılıç akmak, E., Akgün, . E., Karadeniz, ř., & Demirel, F. (2012). Örneklemeye yöntemleri.
- Chaiprasit, K., and Santidhirakul, O. (2011). Happiness at work of employees in small and medium-sized enterprises, Thailand. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*. 25, 189-200.
- Cihan, M. . (2020). *Sınıf ğretmeni adaylarının duygusal zeka gelişimine yönelik program geliştirmesi ve etkinliğinin incelenmesi: Karma yöntem alışması*. Basılmamış Doktora Tezi. T.C. Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Temel Eğitim Anabilim Dalı Sınıf Eğitimi Bilim Dalı, Erzurum.
- Çakar, U., ve Arbak , Y. (2004). Modern yaklaşımlar ışığında değişen duygu-zeka ilişkisi ve duygusal zeka. *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6/3. 23-48.
- Çelebi, I. (2005). *ekodialog*. Erişim: 8 Ağustos 2021, <https://www.ekodialog.com/Makaleler/21-yuzyil-turkiye-bilgi-toplumu.html>.
- etin, S. (2019). *Ortaokul ğretmenlerinin örgütsel adalet algı düzeyleri ile örgütsel mutluluk düzeyleri arasındaki ilişki*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. T.C. Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı, Kocaeli.
- etin, S., ve Polat, S. (2021). Ortaokul ğretmenlerinin örgütsel adalet algı düzeyleri ile örgütsel mutluluk düzeyleri arasındaki ilişki. *Manas Sosyal Araştırma Dergisi*, 10/1. 171-182.

- Çolakoğlu, T., ve Örnek, A. Ş. (2016). Üstlerin sahip olduğu duygusal zeka yetilerinin, astlar tarafından algılanması ve astların motivasyonları üzerinde etkisi: ÇOMÜ öğretim elamanları ve öğrencileri örneği. *Yönetim Bilimleri Dergisi*, 14/27. 605-642.
- Çüçen, A. K. (2016). *Felsefeye giriş*. İstanbul: Sentez Yayıncılık.
- Demir, S. B. (2014). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri*. Ankara: Pegem Yayınevi.
- Demirhan, G., ve Bulut, A. (2020). Eğitim kurumlarında yönetsel tarz ve örgütsel mutluluk. *Anadolu Kültür Araştırma Dergisi*. 4/2.162-176.
- Doğan, S., ve Şahin, F. (2007). Duygusal zeka: tarihsel geliimi ve örgütler için önemine kavramsal bir bakış. *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16/1. 231-252.
- Dökmen, Ü. (2010). *Evrenle Uyumlaşma Sürecinde Varolmak Gelişmek Uzlaşmak*. İstanbul: Remzi Kitapevi.
- Döş, İ. (2013). Mutlu okul. *Eğitim ve Bilim*. 38/170. 266-280.
- e-koç. (2015). *Öğretmenler ne kadar mutlu? Erişim :30 Mart 2022, https://www.e-koc.org/mutluogretmen/*.
- Erdoğan, İ. (2000). *Okul yönetimi ve öğretim liderliği*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Ergin, D. (2008). *Okul yönetiminde duygusal zeka ve dönüşümsel liderliğe ilişkin öğretmen algıları*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. T.C. Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli.
- Ergüven, H. (2020). *Okul müdürlerinin kullandıkları güdüleyici dil ile öğretmenlerin örgütsel mutlulukları arasındaki ilişki*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Kültür Üniversitesi Lisans Üstü Eğitim Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Planlaması Bilim Dalı, İstanbul.
- Erkuş, A. (2005). *Zeka konusundaki son gelişmeler-1: yaşam boyu öğrenme ve başarıda zekanın rolü*. Türk Psikoloji Bülteni. Erişim: 3 Eylül 2021, http://www.psikolog.org.tr/bulten/12/12_zeka.htm.
- Fineman, S. (2003). *Understanding emotion at work*. Sage Publication.
- Fisher, D. (2010). Happiness At Work. *International Journal of Management Reviews*, 12, 384-412.
- Frey, B. S., and Stutzer, A. (2002). The economics of happiness. *World Economics*, 3/1. 1-17.
- Frey, B. S., and Stutzer, A. (2002). What can economist lern from happiness research. *Journal of Economic Literature*, 40/2. 402-435.
- Frey, B. S., and Stutzer, A. (2002). What can economists learn from happiness research. *Journal of Economic Literature*. 40/2. 402-435.
- Gavin, J. H., and Mason, R. (2004). The virtuous organization: The value of happiness in the workplace. *Organizational Dynamics*, 33/4. 379-392.
- Goleman, D. (2018). *İş başında duygusal zeka*. Handan Balkara (Çev.). İstanbul: Varlık.
- Goleman, D. (2019). *Duygusal zeka neden IQ'dan daha önemlidir?* Banu Seçkin Yüksel (çev.), İstanbul: Varlık Yayınları.
- Goleman, D. (2020). *Duygusal zeka ve liderlik*. İstanbul: Optimum.
- Gourgouris, E. (2020). *Kalıcı mutluluğun 7 yolu mutluluk yaşamda en büyük başarıdır!* Füsün Doruker(çev.), İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Göçet, E. (2006). *Üniversite Öğrencilerinin duygusal zeka düzeyleri ile stresle başa çıkma tutumları arasındaki ilişki*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.

- Gündoğan, T. (2010). *İş tatmini ve örgütsel bağlılık: bir insan kaynakları bölümünde uygulama*. Basılmamış yüksek lisans tezi. Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Gürel, E., ve Tat, M. (2010). Çoklu zeka kuramı: tekli zeka anlayışından çoklu zeka yaklaşımına. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3. 336-356.
- Harris, R. (2020). *Mutluluk Tuzağı*. Çağlar Seher (çev.), İstanbul: Litera Yayıncılık.
- Hebert, E. B. (2011). *The relationship between emotional intelligence transformational leadership and effectiveness in school principals*. Georgia State University.
- İncekara, S. (2020). *Özel okul öğretmenlerinin örgütsel mutluluk ve örgütsel bağlılık düzeyleri arasındaki ilişki*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi Bilim Dalı. Alanya.
- İzgazete. (2020). *Eğitim-iş'ten çarpıcı anket; öğretmenler mutsuz ve umutsuz! Erişim: 28 Mart 2022*, <https://www.izgazete.net/egitim/egitim-isten-carpici-anket-ogretmenler-mutsuz-ve-umutsuz-h56762.html>.
- Kamuajans.(2019). *Öğretmen anketi sonuçları*. Erişim: 29 Mart 2022, <https://www.kamuajans.com/ogretmen-anketi-sonuclari-aciklandi>.
- Karakuş, M.(2008). *İlköğretim Okul Yöneticilerinin Öğretmenlerin Duygusal Zeka Yeterliliklerinin, Öğretmenlerin Duygusal Adanmışlık, Örgütsel Vatandaşlık ve İş Doyumu Düzeylerine Etkisi*. Elazığ: T.C. Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı.
- Karasar, N. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Nobel.
- Karayaman, S. (2019). *Yönetimde duygusal zeka, İşyeri mutluluğu ve etik karar ilişkisi: okul yöneticileri üzerinde bir araştırma*. İstanbul: Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Gelişim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kashdan, T. B., King, L., & Diener, R. B. (2008). Reconsidering happiness: the cost of distinguishing between hedonics and eudaimonia. *The Journal of Positive psychology*, 3/4. 219-233.
- Kesgin, E. (2020). *Okul yöneticilerinin güç kullanma biçimleri ile öğretmenlerin muhalefet etme durumları arasındaki ilişki*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. T.C. Ondokuz Mayıs Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi Bilim Dalı, Samsun.
- Kjerulf, A. (2015). *Happy Hour is 9 to 5: How to Love your Job, Love your Life, and Kick Butt at Work(Your Bes Self)(1.Baskı).(C. Yapalak, Çev.)*. İstanbul: Doğan Egmont Yayıncılık ve Yımcılık Tic. A.Ş.
- Konakay, G. (2010). *Duygusal zekanın akademisyenlerde tükenmişlik ile ilişkisinin incelenmesi*. Basılmamış Doktora Tezi. T.C. Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli.
- Korkut, A. (2019). *Öğretmenlerin örgütsel mutluluk, örgütsel sinizm ve örgütsel adalet algılarının analizi*. Basılmamış Doktora Tezi. T.C. İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi Bilim Dalı, Malatya.
- Kotaoğlu, Z. (2019). *Temel eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin yöneticilerine güveni ile örgütsel mutluluk düzeyleri arasındaki ilişki(sakarya ili örneği)*. T.C.Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı, Sakarya.

- Köse, Ö. (2020). *Öğretmenlerin algılarına göre okulların dna profilleri ile örgütsel mutluluk düzeylerei arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. T.C. Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Rize.
- Kurtuldu, T. (2020). *Batı Karadeniz Bölgesinde görev yapan beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin yaşam kalitesi ve mutluluk düzeylerinin incelenmesi*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. T.C. Bartın Üniversitesi Lisansüstü Eğitim ve Spor Öğretimi Anabilim Dalı Beden Eğitimi ve Spor Eğitimi Bilim Dalı, Bartın.
- MEB. (2020). *oygm*. Erişim: 31 Ağustos 2021, <http://oygm.meb.gov.tr/www/hizmetici-egitim-planlari/icerik/28> adresinden alındı
- Nalbant, A., Çelik , E., & Babaoğlu, E. (2017). Okul başarısında okul yöneticisinin etkisine ilişkin öğretmen görüşleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 0/43. 93-109.
- Nazlı, S. (2011). *Kapsamlı gelişimsel rehberlik programı*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Özdemir, M. (2015). *Eğitim fakültesi öğrencilerinin duygusal zekaları ile yaşam doyumlarının incelenmesi*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. T.C. Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Ana Bilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı. Erzurum.
- Özdenk, S. (2015). *Bireysel ve takım sporuyla uğraşan sporculara ile spor yapmayan bireylerin duygusal zeka ve liderlik özelliklerinin incelenmesi*. Basılmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Anabilim Dalı Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Bilim Dalı, Ankara.
- Özgen, M. (2005). Farabının mutluluk anlayışı. Basılmamış Doktora Tezi. Kayseri Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kayseri.
- Özgüven, İ. E. (2007). *Psikolojik testler*. Ankara: PDRM Yayınları.
- Özocak, A., ve Yılmaz, E. (2020). Öğretmenlerin psikolojik güçlendirmelerinin örgütsel mutluluklarına etkisi. *Çağdaş Yönetim Bilimleri Dergisi*, 7/1. 80-90.
- Öztekin, A. (2006). *Ortaöğretim kurumlarında görev yapan yöneticilerin duygusal zeka becerilerini okul yönetiminde kullanma düzeylerinin değerlendirilmesi*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. T.C. Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Balıkesir.
- Patton, M. Q. (2014). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri*. (Çev. M. Bütün, S.B. Demir). Ankara: Pegem Akademi.
- Pryce-Jones, J. (2010). *Happiness at work: maximizing your psychological capital for success*. Wiley Blackwell.
- Recepoğlu, E. (2012). Öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin duygusal zeka düzeylerinin farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Milli Eğitim* , 42/194. 149-165.
- Ryan, R. M., ve Deci, E. (2001). On happiness and human potentials: A review of research on hedonic and eudaimonic well-being. *Annual Review of psychology*, 52/1. 141-166.
- Salovey, P., and Mayer, J. D. (1990). *Emotional intelligence*. Baywood Publishing Co. Inc.
- Salovey, P., Mayer, J., and Caruso, D. (2016). The ability model of emotional intelligence: Principles and updates. *University of New Hampshire Scholars' Repository*, 1-19.
- Savaş, A. C. (2012). Okul müdürlerinin duygusal zeka ve duygusal emek yeterliliklerinin öğretmenlerin iş doyumuna düzeylerine etkisi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. 33. 139-148.

- Seligman, M. E., and Csikszentmihalyi, M. (2000). Positive psychology. *An introduction. American Psychologist*, 55/1. 5-14.
- Seligman, M. E., and Royzman, E. (2003). *Authentic happiness*. Retrieved March 11, 2021: <https://www.authentic happiness.sas.upenn.edu/newsletters/authentic happiness/happiness adresinden alındı>
- Senemoğlu, N. (2009). *Gelişim öğrenme ve öğretim kuramdan uygulamaya*. Ankara: Pegem Akademi.
- Servet, O. (2018). *Dünya ülkelerinde mutluluk eşitsizliği mutluluğu belirleyen faktörlerin analizi*. Basılmamış Doktora Tezi. T.C. Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İktisat Ana Bilim Dalı, Gaziantep.
- Sönmez, V. (1997). *Eğitim felsefesi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Şekercioğlu, G., Çokluk, Ö., Bökeoğlu, Ö. Ç., ve Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik: SPSS ve LISREL uygulamaları*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Şen, S. (2021, Ağustos 3). *Regresyon*. Erişim: 3 Ocak 2021, <https://sedatsen.files.wordpress.com › sunum1>.
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. (2013). *Using multivariate statistics*. Boston: Alayn and Bacon.
- Tarhan, N. (2020). *Duyguların psikolojisi ve duygusal zeka*. İstanbul: Timaş.
- TDK. (2019). *Bilim ve sanat terimler sözlüğü*. Erişim: 12 Mart 2021. <https://sozluk.gov.tr/>.
- TDK. (2019). *Güncel Türkçe sözlük*. Erişim:31 ocak 2021, <https://sozluk.gov.tr/>.
- TDK. (2019). *Güncel Türkçe Sözlük*. sozluk.gov.tr: <https://sozluk.gov.tr/> adresinden alındı
- Tekbıyık, A. (2014). *Kuramdan uygulamaya eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Tekin, E. G. (2014). *Üniversite öğrencilerinin psikolojik iyi olma duygusal zeka ve sosyal iyi olma düzeyleri arasındaki ilişkilerin incelenmesi*. Basılmamış Doktora Tezi. T.C. Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitimde Psikolojik Hizmetler Anabilim Dalı Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Bilim Dalı, Sakarya.
- Terzi, S. (2017). Öğretmenlerin iş doyumları ile mutluluk düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *21. Yüzyılda Eğitim Ve Toplum Eğitim Bilimleri Ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*.6/17. 475-487.
- Tunalı, İ. (2009). *Felsefeye giriş*. İstanbul: Altın Kitaplar Yayınevi.
- Turan, N. (2018). Çalışma mutluluğu: kavram ve kapsamı. *Uludağ Journal of Economy and Society B.U.Ü İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 37/1. 169-212.
- Turanlı, A. (2007). *İlköğretim müdürlerinin duygusal zeka ve öğretmenlerin iş doyum düzeyleri*. Basılmamış Doktora Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetçiliği Programı, İzmir.
- Ulukan, M. (2020). Öğretmenlerin mutluluk ile psikolojik sağlamlık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*. 13/73. 620-631.
- Ural, A. (2001). Yöneticilerde duygusal zekanın üç boyutu. *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3/2. 209-2019.
- Uyaroğlu, E. S. (2019). *Örgütsel bağlılığın örgütsel mutluluğa etkisi: eğitim sektörü örneği*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. T.C. İstanbul Gelişim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Uysal, E., ve Karakaya, F. T. (2019). Farabi'de "iyi, yetkinlik ve mutluluk" kavramları ışığında PDR hizmetlerine farklı bir yaklaşım. *Sinop Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 3/1. 191-208.
- Veenhoven, R. (1994). Is happiness a trait? tests of the theory that a better society does not make people any happier. *Social Indicators Research*, 32. 101-160.
- Veenhoven, R. (2000). The for qualities of life ordering concepts and measures of the good life. *Jornal Of Happiness Studies*, 1/1. 1-39.
- Warburton, N. (2011). *Felsefenin kısa tarihi*. İstanbul: Alfa.
- Yeşilyaprak, B. (2001). Duygusal zeka ve eğitim açısından doğurguları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 25/25. 139-146.
- Yılmaz, E., ve Aslan, H. (2013). Öğretmenlerin iş yerindeki yalnızlıkları ve yaşam doyumları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*. 3/3. 59-69.
- Yılmaz, K., ve Altınkurt, Y. (2012). Okul yöneticilerinin kullandıkları güç kaynakları ile öğretmenlerin iş doyumunu arasındaki ilişki. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 20/2. 385-402.
- YÖK. (2021). *Yükseköğretim kurulu başkanlığı tez merkezi*. Erişim: 7 Mayıs 2021, <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>.

EKLER

EK-1 (Ölçek İzinleri)

Gelen kutusu

9 Aralık
Çar
12:24

Hamdi Erkuş

Hocam mrb. Ben Hamdi Erkuş. Ondokuz Mayıs Üniversitesinde yüksek lisans yapmaktayım. İzniniz olursa, tez çalışmam için sizin 'Okul Örgütsel Mutluluk Ölçeğini' kullanmak istiyorum.

Ayhan Bulut 9 Aralık Çar 14:40)

Merhaba Hamdi Bey ;ilk once Tez calimalarinizda basirilar diliyorum. 'Okul Örgütsel Mutluluk Ölçeğini'' mi kullanabilirsiniz.

Saygilarimla;

Dr. Ayhan Bulut

Ölçek İzni

Gelen Kutusu

Alıcı: ben

19 Mayıs Üniversitesi Eğitim Yönetimi alanında yüksek lisans yapan Hamdi ERKUŞ'un yüksek lisans tezinde Duygusal Zeka Orjinal Anketimi kullanmasında herhangi bir sakınca bulunmamaktadır.

Derya ERGİN

EK:2 (Veri Toplama Formu)

Değerli Meslektaşım,

Bu bilgi toplama araçları ile elde edilen veriler bilimsel bir çalışma dışında hiçbir amaçla kullanılmayacaktır. Formun hiçbir yerine adınızı yazmanız gerekmektedir. Araştırmada elde edilecek bilgilerin doğruluğu, ölçeklerde yer alan ifadeleri içtenlikle yanıtlamanıza bağlıdır. Katkılarınız için şimdiden teşekkür ederim.

Hamdi ERKUŞ

Okul Psikolojik Danışmanı
Ondokuz Mayıs Üniversitesi
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü
Eğitim Yönetimi Tezli Yüksek Lisans Öğrencisi

KİŞİSEL BİLGİLER

1. Cinsiyetiniz

Kadın () Erkek ()

2. Meslek kıdeminiz.

1 yıl () 2-6 yıl arası () 6-15 yıl arası () 16 yıl ve üstü ()

3. Yaşınız

20 - 25 () 26 – 30 () 31 – 35 () 36 – 40 () 41 ve üstü ()

4. Çalışmakta Olduğunuz Okul Türü

İlkokul ()
Ortaokul ()
Lise ()

5. Çalışmakta Olduğunuz Okuldaki Öğretmen Sayısı

1–29 () 30–44 () 45– Üstü ()

6. Çalışmakta Olduğunuz Okuldaki Görev süreniz.

0–1 yıl () 2–5 yıl () 6 ve üstü ()

EK:3 (OÖMÖ)

<p>Bu ölçek, “Öğretmenlerin çalıştıkları okula ait mutluluk düzeylerini” belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Sizden, bölümlerdeki her bir maddeyi okuyup, o maddede belirtilen durumla ilgili görüşlerinizi, maddenin karşısındaki alana (X) işaretlemeniz istenmektedir. Ölçekteki maddelere katılma düzeyinizi tamamen katılmıyorum (1), katılmıyorum (2), kararsızım (3), katılıyorum (4) ve tamamen katılıyorum (5) olarak belirtmeniz gerekmektedir. Lütfen hiçbir maddeyi boş bırakmayınız.</p>		Tamamen Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
Okul Örgütsel Mutluluk Ölçeği		Tamamen Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
1	Okulda yaptığım işlere değer verilir.					
2	Okulda sorumluluklarımı yerine getirebilecek yetkiye sahibim.					
3	Görevlerimi yerine getirirken, yöneticilerimin desteğini					
4	Sınıf ile ilgili problemleri okul yönetimi ile rahatlıkla					
5	Okulumda alınan kararlara katılımım sağlanır.					
6	Öğretmenler yönetim sürecine dâhil edilir.					
7	Okul yöneticilerimiz ile iletişime geçmek kolaydır.					
8	Okulda fikirlerimi rahatlıkla ifade ederim.					
9	Okul yönetimi, öğretmenin haklı olduğunu inandığı konularda öğretmenine sahip çıkar.					
10	Okul yönetimi, öğretmenlerin motivasyonunu artırıcı faaliyetlerde bulunur.					
11	Okul yönetimi, öğrencilerle yaşanan sorunları çözüme ulaştırmaya çalışır.					
12	Okul yönetimi, görev ve sorumluluklarını yerine getirir.					
13	Okul yönetimi, veli ile yaşadığım sorunlarda bana destek olur.					
14	Okul yönetimi, görev dağılımında adildir.					
15	Okul yönetimi görev dağılımında yeterliliklerimi dikkate alır.					
16	Okul yönetimi öğretmenlerin performansları ile ilgili geri bildirimlerde bulunur.					
17	Okul yönetimi mesleki gelişimimi destekler.					
18	Öğrencilerime karşı sabırlı davranırım.					
19	Öğrencilere karşı tutarlı davranırım.					
20	Öğretmenlik mesleğine karşı aidiyet duygusu yüksek kişilerle çalışmaktan zevk alırım.					
21	Çalıştığım okula “Bu okul benim okulum” diyerek sahip					
22	Okulda eğitim - öğretim amaçlarına ulaşmak için fedakârlıkta bulunurum.					
23	Meslektaşlarımla uyum içerisinde çalışırım.					
24	Okul yönetimi ile uyum içinde çalışırım.					
25	Mesleki değişikliklere uyum sağlarım.					
26	Çalışma arkadaşlarımdan yeni şeyler öğrenmek beni mutlu					
27	Meslektaşlarım kişisel görüşlerime saygı duyar.					

28	İhtiyaç duyduğumda meslektaşlarımdan destek isteyebilirim.					
29	Meslektaşlarımla etkili iletişim kurarım.					
30	İstediğimde meslektaşlarımdan destek alabilirim.					
31	Okulda olmak beni mutlu eder.					
32	Eğitim öğretim saatleri dışında da okulda bulunmaktan mutlu					
33	Okulda iken kendimi huzurlu hissedirim.					
34	Okulda harcadığım zaman beni mutlu eder.					
35	Yaptığım işe karşılık aldığım maaş yeterli değildir .					
36	Aldığım maaşın yetersizliği beni ek iş yapmaya zorlamaktadır.					
37	Okulun maddi ihtiyaçlarını karşılamak için velilerden destek almak zorunda kalıyorum.					
38	Sosyo-ekonomik düzeyi yüksek çevrede çalışmak isterim.					

EK:4 (DZÖ)

Aşağıdaki ifadelere vereceğiniz cevapları 1’den 5’e kadar sıralanan maddelere katılma düzeyinizi **Kesinlikle Katılmıyorum (1), Katılmıyorum (2), Kararsızım (3), Katılıyorum (4) ve Tamamen Katılıyorum (5)** açıklamalarından birini seçerek (X) işareti ile belirtmeniz gerekiyor. İfadelerin doğru veya yanlış cevabı yoktur. Bu nedenle ifadeyi okuduğunuzda aklınıza gelen ilk cevap, sizin **MÜDÜRÜNÜZ** hakkındaki duygusal zekaya yönelik algınızı en iyi yansıtan cevap olacaktır.

Duygusal Zeka Ölçeği		1-Kesinlikle Katılmıyorum	2-Katılmıyorum	3-Kararsızım	4-Katılıyorum	5-Tamamen Katılıyorum
1	Müdürümüz okuldaki zorlukların üstesinden gelebilmek için adım adım ilerler.					
2	Müdürümüz duygularını rahatça gösterir.					
3	Müdürümüz çok fazla strese dayanamaz.					
4	Müdürümüz hayallerinden çok çabuk sıyrılabilir ve o anki durumun gerçekliğine kolayca dönebilir.					
5	Müdürümüz öğretmenlerle aynı fikirde olmadığında bunu onlara söyleyebilir.					
6	Müdürümüz okulda huysuz bir insandır.					
7	Müdürümüz okulda olup bitenlerin farkında değildir.					
8	Müdürümüzün iyi yanlarının fazla olduğunu düşünürüm.					
9	Müdürümüz okulun çalışma ortamını elinden geldiğince anlamlı hale getirmeye çalışır.					
10	Müdürümüz okulda hangi konularda iyi olduğunu bilmez.					
11	Müdürümüz eğitimle ilgili hoşuna giden konuları elinden geldiğince sonuna kadar öğrenmeye çalışır.					
12	Müdürümüzün okulda neler yapmak istediğine ilişkin kesin bir fikri yok.					
13	Müdürümüz tek başına karar veremez, birinin ona yapacaklarını söylemesini ister.					
14	Müdürümüz öğretmenin duygularını çok iyi anlar.					
15	Müdürümüz fiziksel görüntüsünden memnundur.					
16	Müdürümüz öğretmenlere ne düşündüğünü kolayca söyleyebilir.					
17	Müdürümüz öğretmenlerin duygularını incitmemeye özen gösterir. gösterir.					
18	Müdürümüz okulda bir sorunla karşılaştığında konuyla ilgili olabildiğince çok bilgi toplamaya çalışır					
19	Müdürümüz öğretmenlere yardım etmekten hoşlanır.					
20	Müdürümüzün son yıllardaki başarısında bir düşme gözlenmektedir.					
21	Müdürümüzün okulda öfkesini kontrol etmekte zorlanır.					
22	Müdürümüz hayattan zevk almaz.					
23	Müdürümüzün öğretmenler hakkındaki düşüncelerini anlamakta güçlük çekerim.					

24	Müdürümüz okulda oldukça neşeli bir insandır.					
25	Müdürümüz için okulda kurallara uyan biri olmak çok önemlidir.					
26	Müdürümüze özel duygu ve düşüncelerimi anlatabilirim.					
27	Müdürümüzün okul ve öğretmenlerle ilgili bakış açısını değiştirmesi zordur.					
28	Müdürümüz okuldaki problemlerin çözümüne ilişkin farklı çözüm yolları üretemez.					
29	Müdürümüz okulda hayaller kurmadan her şeyi gerçekte olduğu gibi görmeve çalışır.					
30	Müdürümüzle birlikte okulda vakit geçirmek eğlencelidir.					
31	Müdürümüz sahip olduğu kişiliğinden memnun görünüyor.					
32	Müdürümüz okulda hayal ve fantezilerine kendini kaptırır.					
33	Müdürümüz, okulla ve öğretmenle ilgili bir konuda yasaları çiğnemesi gerekirse, çiğner.					
34	Müdürümüz okuldaki problemlerle nasıl baş edebileceğini bilir.					
35	Müdürümüz çok konuşur.					
36	Müdürümüz öğretmenlerle iyi geçinemez.					
37	Müdürümüzün tarzını değiştirmesi zordur.					
38	Müdürümüz okul hayatından memnundur.					
39	Müdürümüzün okulda ortaya çıkabilecek çok zor durumların üstesinden geleceğine inanırım.					
40	Müdürümüz sorunu olan öğretmeni fark etmez.					
41	Müdürümüz okulda her şeyin en iyisinin olmasını ümit eder.					
42	Müdürümüz okulda endişeli görünür.					
43	Müdürümüz öğretmenlerin duygusal ihtiyaçlarını, kolaylıkla fark eder					
44	Müdürümüz okuldaki olayları abartmayı sever.					
45	Müdürümüz için gülümsemek zordur.					
46	Müdürümüzün özgüveni düşüktür.					
47	Müdürümüz istemediği zaman bile “hayır” diyemez.					
48	Müdürümüz bir problemle karşılaştığında önce durur ve düşünür.					

EK:5 (Etik Kurul Kararı)




ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER ETİK KURUL KARARLARI

KARAR TARİHİ	TOPLANTI SAYISI	KARAR SAYISI
25.12.2020	11	2020/856

KARAR NO: 2020/856
Üniversitemiz Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Yüksek Lisans Öğrencisi Hamdi ERKUŞ' un Dr. Öğretim Üyesi Hüseyin ASLAN danışmanlığında "Okul Müdürlerinin Algılanan Duygusal Zekaları İle Öğretmen Mutluluğu Arasındaki İlişki" isimli Yüksek Lisans Tezine ilişkin anket, mülakat, gözlem ve ses kaydı çalışmalarını içeren 41828 sayılı dilekçesi okunarak görüşüldü.

Üniversitemiz Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Yüksek Lisans Öğrencisi Hamdi ERKUŞ' un Dr. Öğretim Üyesi Hüseyin ASLAN danışmanlığında "Okul Müdürlerinin Algılanan Duygusal Zekaları İle Öğretmen Mutluluğu Arasındaki İlişki" isimli Yüksek Lisans Tezine ilişkin anket, mülakat, gözlem ve ses kaydı çalışmalarının kabulüne oy birliği ile karar verildi.

EK:6 (Ölçek İzni)


T.C.
ÇORUM VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-43436584-605.01-25714718
Konu : Ölçek İzni (Hamdi ERKUŞ)

28.05.2021

DAĞITIM YERLERİNE

İlgi : a) Ondokuz Mayıs Üniversitesinin (Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürlüğü) 02.02.2021 tarihli ve E-72975315-100-14585 sayılı yazısı.
b) Valilik Makamının 28.05.2021 tarihli ve E-43436584-605.01-25661504 sayılı Olur'u.

Ondokuz Mayıs Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı tezli yüksek lisans öğrencisi Hamdi ERKUŞ'un "Okul Müdürlerinin Algılanan Duygusal Zeka Düzeyleri ile Öğretmen Mutluluğu Arasındaki İlişki" konulu tez çalışmasına veri sağlamak maksadı ile İlimiz Merkezinde bulunan resmi ve özel tüm okul kademelerinde görev yapan öğretmenlerin katılımı ile hazırlanan ölçek çalışmasını elden ve online olarak uygulama isteği yönünde talep ilgi (a) yazı ve eklerinde belirtilmiştir.

Söz konusu çalışmanın yapılması ilgi (b) Olur ile uygun görülmüş olup; ekte gönderilmiştir. Yapılacak olan çalışma ile ilgili;

a) Ondokuz Mayıs Üniversitesince (Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürlüğü) Bakanlığımız Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü tarafından yayımlanan 2020/2 Araştırma Uygulama İzinleri Genelgesine istinaden; yüksek lisans öğrencisi Hamdi ERKUŞ'un tamamlamış olduğu çalışmanın sonuç raporunun Müdürlüğümüze gönderilmesinin sağlanması;

b) Çalışmanın yapılacağı ilgili okul müdürlükleri tarafından çalışmanın ekte gönderilen ilgi (b) olur ve diğer dokümanların içeriğine göre yapılmasının sağlanması hususunda;

Gereğini arz ve rica ederim.

Hüseyin KIR
İl Millî Eğitim Müdürü V.

Ek:
1-İlgi (b) Olur (1 Sayfa)
2-Komisyona Tutanağı ve Diğer Dokümanlar (15 Sayfa)


Dağıtım :
Gereği:
Ondokuz Mayıs Üniversitesi
Merkez Tüm Okul Müdürlükleri

Bilgi :
Din Öğretimi Şube Müdürlüğü
Mesleki ve Teknik Eğitim Şube Müdürlüğü
Ortaöğretim Şube Müdürlüğü
Özel Öğretim Şube Müdürlüğü
Özel Eğitim ve Rehberlik Şube Müdürlüğü
Temel Eğitim Şube Müdürlüğü

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.
Adres : Uçutlar Mah. Eşref Hoca Cad. No: 8/Çorum
Telefon No : 0 364 226 07 47-160
E-Posta : arge19@meb.gov.tr
Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>
Bilgi İçin : Ali Osman ONDİER
Unvan : Araştırmacı
Faks : 0 364 213 83 53

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden **1b16-aed7-343b-a399-c6f5** kodu ile teyit edilebilir.



ÖZ GEÇMİŞ

Hamdi ERKUŞ, Çorum Atatürk Lisesini bitirdikten sonra Hacettepe Üniversitesi Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik bölümünden 2004 yılında mezun oldu. Mezuniyetinden beri Milli Eğitim Bakanlığına bağlı okullarda psikolojik danışman olarak çalışmaktadır. Hamdi ERKUŞ'un ilgi alanları, psikoloji, eğitim, tarih, doğa olarak sıralanabilir. 10.05.2022

İletişim Bilgileri

ORCID ID :0000-0002-6595-5583

Yayımlar:

1. Erkuş, H. ve Aslan, H. (2021). Okul müdürlerinin algılanan duygusal zekaları ile öğretmen mutluluğu arasındaki ilişki. Uluslararası Pegem Eğitim Kongresi, Antalya, Türkiye.