



**T.C.
RECEP TAYYİP ERDOĞANÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI**

**OKUL MÜDÜRLERİNİN DUYGUSAL ZEKÂLARI
İLE ÖĞRETMENLERİN ÖRGÜTSEL
GÜVENLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN
İNCELENMESİ**

(Yüksek Lisans Tezi)

Cemile ALTAŞ

**Doç. Dr. Tefvik UZUN
Danışman**

**RİZE
2022**

KABUL VE ONAY

Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalında, Cemile ALTAŞ tarafından hazırlanan *Okul Müdürlerinin Duygusal Zekâları ile Öğretmenlerin Örgütsel Güvenleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi* başlıklı bu çalışma, 04 / 02 / 2022 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda oy birliğiyle başarılı bulunarak jürimiz tarafından Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Başkan: Doç. Dr. Şenol SEZER

Kabul/Red

Üye: Doç. Dr. Tefvik UZUN

Kabul/Red

Üye: Dr. Öğr. Üyesi Rahman ÇAKIR

Kabul/Red

..... / /2022
Doç. Dr. Ahmet YANIK
Enstitü Müdürü

ETİK BEYAN

Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Tezli Yüksek Lisans Programından mezun olmak üzere teslim ettiğim "*Okul Müdürlerinin Duygusal Zekâları ile Öğretmenlerin Örgütsel Güvenleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*" konulu tezim, bilim ve araştırma etiği prensiplerine riayet edilerek tarafımdan yazılmıştır.

Eserimde, başka kaynaklardan aktarılan bütün bilgi ve alıntılar, Enstitünüz Tez Yazım Kılavuzuna uygun olarak açıkça gösterilmiştir. Kaynağı gösterilenler dışında kalan bütün bilgiler uygun araştırma yöntemi kullanılarak tarafımdan edinilmiş ve esere bu şekilde yansıtılmıştır. Şahsıma ait olmayan hiçbir bilgi, kasıt veya kusurlar, şahsıma aitmiş gibi gösterilmemiştir. İnternet kaynakları dahil, sahibine / kaynağına atıf yapılmaksızın hiçbir bilgi kullanılmamıştır.

Aksinin ortaya çıkması halinde doğacak bütün hukuki, idari, akademik ve etik sorumluluk tarafıma ait olacaktır. Eserin tesliminden sonra herhangi bir zamanda, bilim etiğine aykırılık tespit edilmesi ve / veya eserimle ilgili intihal veya intihal şeklinde anlaşılabilecek bir durumun ortaya çıkması halinde; Üniversiteniz ve eğitim kadronuzun hiçbir şekilde sorumlu tutulmayacağını hür irademle kabul, beyan ve taahhüt ederim. ... /... /2022

Cemile ALTAŞ

ÖN SÖZ

Yüksek lisans sürecinden tez yazım sürecine kadar ki her aşamada engin bilgi ve tecrübeleriyle yanımda yer alan, süreci doğru bir şekilde tamamlayabilmem adına yol göstererek çalışmamı bilimsel temellere göre şekillendiren kıymetli hocam ve danışmanım Sayın Doç. Dr. Tefvik UZUN'a, akademik açıdan bana destek olan ve bu çalışmanın ortaya çıkmasında emeği bulunan, başta Sayın Prof. Dr. Güven ÖZDEM ve Sayın Dr. Öğr. Üyesi Rahman ÇAKIR olmak üzere, tüm saygıdeğer hocalarıma, anketlerin uygulanmasında katkıları bulunan kıymetli okul müdürleri ve öğretmenlere, hayatımı her daim kolaylaştıran ve bana birlik içinde bireyleşme olgunluğu kazandıran sevgili anneciğim Şeker Emine CAN'a ve kıymetli babacığım Salih CAN'a, bu süreç zarfında yanımda yer alan sevgili eşim Tahir Şükrü ALTAŞ'a ve bana göz aydınlığı olan kıymetli evlatlarım Şüheda ALTAŞ ile Timur Mehmed ALTAŞ'a bu çalışmanın sonuçlanmasındaki büyük fedakarlıkları ve engin sabırları için şükranlarımı sunarım.

Cemile ALTAŞ

İÇİNDEKİLER

KABUL ONAY	2
ETİK BEYAN	3
ÖN SÖZ	4
İÇİNDEKİLER.....	5
ÖZET	8
ABSTRACT	9
KISALTMALAR.....	10
TABLolar LİSTESİ	11
GİRİŞ.....	14
Araştırmanın Problem Durumu	14
Araştırmanın Amacı	15
Araştırmanın Önemi	16
Araştırmanın Varsayımları	17
Araştırmanın Kapsam ve Sınırlılıkları.....	17
Tanımlar	18

BİRİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	19
1.1. Duygusal Zekâ.....	19
1.1.1. Kavramsal Açıdan Duygusal Zekâ	19
1.1.2. Tarihsel Gelişim Açısından Duygusal Zekâ	21
1.1.3. Duygusal Zekâ Modelleri	22
1.1.3.1. Reuven Bar-On Modeli	22
1. 1.3.2. Mayer-Salovey-Caruso Modeli	25
1.1.3.3. Daniel Goleman Modeli	26
1.1.3.4. Robert K. Cooper ve Ayman Sawaf Modeli	28
1.1.4. Duygusal Zekânın İlişkili Olduğu Değişkenler	30
1.1.5. Duygusal Zekâ ile İlgili Yapılan Yurtiçi ve Yurtdışı Araştırmalar.....	31

1.2. Örgütsel Güven.....	38
1.2.1. Kavramsal Açıdan Örgütsel Güven.....	38
1.2.2. Tarihsel Açıdan Örgütsel Güven	40
1.2.3. Örgütsel Güven Modelleri	42
1.2.3.1. Mishra Güven Modeli	42
1.2.3.2. Mayer, Davis ve Schoorman Örgütsel Güven Modeli	43
1.2.3.3. Shockley-Zalabak, Ellis ve Winograd Güven Modeli	44
1.2.4. Okullarda Örgütsel Güven.....	45
1.2.5. Örgütsel Güvenin İlişkili Olduğu Değişkenler	47
1.2.6. Örgütsel Güven ile İlgili Yapılan Yurtiçi ve Yurtdışı Araştırmalar	48

İKİNCİ BÖLÜM

YÖNTEM.....	55
2.1. Araştırmanın Modeli	55
2.2. Evren ve Örneklem.....	55
2.3. Veri Toplama Süreci.....	55
2.4. Veri Toplama Araçları.....	56
2.4.1. Rotterdam Duygusal Zekâ Ölçeği.....	57
2.4.2. Örgütsel Güven Ölçeği	57
2.4.3. Kişisel Bilgi Formu.....	58
2.5. Verilerin Analizi	58

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR VE YORUMLAR.....	60
3.1. Demografik Özelliklere İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	60
3.2. Okul Müdürlerinin Duygusal Zekâları ile İlgili Tanımlayıcı Bulgular ve Yorumlar	61
3.2.1. Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin Duygusal Zekâlarına İlişkin Görüşlerinin Demografik Değişkenlere Göre Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin Bulgular ve Yorumlar	63

3.3. Örgütsel Güven ile İlgili Tanımlayıcı Bulgular ve Yorumlar	69
33.1. Örgütsel Güvenin Demografik Değişkenlere Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığına İlişkin Bulgular ve Yorumlar	70
3.4. Okul Müdürlerinin Duygusal Zekâlarının Öğretmenlerin Örgütsel Güvenleri Arasındaki İlişkilere İlişkin Bulgular ve Yorumlar	73
3.5. Okul Müdürlerinin Duygusal Zekâlarının Öğretmenlerin Örgütsel Güvenlerini Yordamasına İlişkin Bulgular ve Yorumlar	74
35.1. Okul Müdürlerinin Duygusal Zekâlarının Alt Boyutlarının Öğretmenlerin Örgütsel Güvenlerini Yordamasına İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	75

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

SONUÇ VE ÖNERİLER	77
KAYNAKÇA.....	80
EKLER.....	105
EK-1 Araştırma İzni	105
EK-2 Örgütsel Güven Ölçeği Kullanma İzni	106
EK-3 Rotterdam Duygusal Zekâ Ölçeği Kullanma İzni	107
EK-4 Araştırmada Kullanılan Ölçek Formu.....	108
ÖZ GEÇMİŞ.....	118

Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü

Anabilim Dalı: Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Tez Türü: Yüksek Lisans Tezi

Danışman: Doç. Dr. Tevfik UZUN

Hazırlayan: Cemile ALTAŞ

Yıl: 2022

Sayfa Sayısı: 118

ÖZET

OKUL MÜDÜRLERİNİN DUYGUSAL ZEKÂLARI İLE ÖĞRETMENLERİN ÖRGÜTSEL GÜVENLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

Bu çalışmada, okul müdürlerinin duygusal zekâları ile öğretmenlerin örgütsel güvenleri arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklemini 2020-2021 eğitim-öğretim yılında, Ordu ilinde Millî Eğitim Bakanlığına bağlı ortaokullarda görev yapan 251 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırma, ilişkisel tarama modelindedir. Araştırmada veri toplamak amacıyla kişisel bilgi formu, “Rotterdam Duygusal Zekâ Ölçeği” ve “Örgütsel Güven Ölçeği” kullanılmıştır. Verilerin analizinde bağımsız örneklem t-Testi, ANOVA testi, korelasyon analizi ve regresyon analizi kullanılmıştır. Araştırmanın sonucuna göre; okul müdürlerinin duygusal zekâları ile öğretmenlerin örgütsel güvenleri arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Ayrıca, öğretmen görüşlerine göre okul müdürlerinin duygusal zekâları öğretmenlerin örgütsel güvenlerini anlamlı bir şekilde yordamaktadır.

Anahtar Kelimeler: Duygusal Zekâ, Örgütsel Güven, Okul Müdürü, Öğretmen.

Recep Tayyip Erdogan University the Institute of Graduate Studies

Department: Educational Sciences

Thesis Type: Master Thesis

Supervisor: Assoc. Prof. Dr. Tevfik UZUN

Author: Cemile ALTAŞ

Year: 2022

Pages: 118

ABSTRACT

THE RELATIONSHIP BETWEEN EMOTIONAL INTELLIGENCE OF SCHOOL PRINCIPALS AND ORGANIZATIONAL TRUST OF TEACHERS

The aim of this work is to study the relationship between the emotional intelligence of school principals and the organizational trust of teachers. The research sample consists of 251 teachers working at secondary schools affiliated with the Ministry of National Education of Turkey in Ordu province in the academic year of 2021-2022. This research was conducted in a correlation survey model. Data analysis was performed by using unpaired t-test, ANOVA test, correlation analysis and regression analysis. Data were collected by using a personal information form, ‘‘Rotterdam Emotional Intelligence Scale’’ and ‘‘Organizational Trust Scale’’. The results show that there is a significant positive relationship between the emotional intelligence of school principals and the organizational trust of teachers. In addition, the emotional intelligence of school principals predicts the organizational trust of teachers, based on the opinion of the teachers.

Key Words: Emotional Intelligence, Organizational Trust, School Principal, Teacher.

KISALTMALAR

AMOS: Analysis of Moment Structures

BDD: Başkalarının Duygularını Değerlendirme

BDK: Başkalarının Duygularını Kontrol Etme

Doç: Doçent

Dr: Doktor

KDD: Kendi Duygularını Değerlendirme

KDK: Kendi Duygularını Kontrol etme

MEB: Millî Eğitim Bakanlığı

Öğr: Öğretim

SPSS: Statistical Package for the Social Scienses

TDK: Türk Dil Kurumu

vb.: Ve benzeri, ve bunun gibi, ve başkaları

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. Reuven Bar-On'un Duygusal Zekâ Modeli.....	23
Tablo 2. Goleman'ın Duygusal Yeterlilik Çerçevesi	27
Tablo 3. Cooper ve Sawaf'ın Duygusal Zekânın Dört Köşe Taşı Modeli.....	28
Tablo 4. Demografik Özelliklere İlişkin Bulgular	61
Tablo 5. Okul Müdürlerinin Duygusal Zekâlarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	62
Tablo 6. Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine Göre, Okul Müdürlerinin Duygusal Zekâlarına İlişkin t- testi Sonuçları.....	63
Tablo 7. Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre, Okul Müdürlerinin Duygusal Zekâlarına İlişkin ANOVA Sonuçları.....	65
Tablo 8. Öğretmenlerin Medeni Durum Değişkenine Göre, Okul Müdürlerinin Duygusal Zekâlarına İlişkin t- testi Sonuçları	66
Tablo 9. Öğretmenlerin Eğitim Durumu Değişkenine Göre, Okul Müdürlerinin Duygusal Zekâlarına İlişkin ANOVA Sonuçları	67
Tablo 10. Öğretmenlerin Hizmet Süresi Değişkenine Göre, Okul Müdürlerinin Duygusal Zekâlarına İlişkin ANOVA Sonuçları	68
Tablo 11. Öğretmenlerin Örgütsel Güvenlerine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	69
Tablo 12. Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine Göre, Örgütsel Güvenlerine İlişkin t-testi Sonuçları.....	70

Tablo 13. Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre, Örgütsel Güvenlerine İlişkin ANOVA Sonuçları.....	71
Tablo 14. Öğretmenlerin Medeni Durum Değişkenine Göre, Örgütsel Güvenlerine İlişkin Bağımsız t- testi Sonuçları.....	72
Tablo 15. Öğretmenlerin Eğitim Durumu Değişkenine Göre, Örgütsel Güvenlerine İlişkin ANOVA Sonuçları.....	72
Tablo 16. Öğretmenlerin Hizmet Süresi Değişkenine Göre, Örgütsel Güvenlerine İlişkin ANOVA Sonuçları.....	73
Tablo 17. Okul Müdürlerinin Duygusal Zekâları İle Öğretmenlerin Örgütsel Güvenleri Arasındaki İlişkilere İlişkin Korelasyon Analizi Sonuçları	74
Tablo 18. Öğretmen Görüşlerine Göre, Okul Müdürlerinin Duygusal Zekâlarının Öğretmenlerin Örgütsel Güvenlerini Yordamasına İlişkin Basit Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları	75
Tablo 19. Öğretmen Görüşlerine Göre, Okul Müdürlerinin Duygusal Zekâlarının Alt Boyutlarının Öğretmenlerin Örgütsel Güvenlerini Yordamasına İlişkin Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları.....	76

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Mayer, Davis ve Schoorman'ın modelindeki Güven-Risk İlişkisi..... 44

Şekil 2. Shockley-Zalabak, Ellis ve Winograd Güven Modeli..... 45



GİRİŞ

Araştırmanın bu bölümünde sırasıyla, araştırmanın problem durumu, amacı ve alt amaçları, önemi, temel varsayımları, kapsam ve sınırlılıkları ile ilgili temel kavramların tanımına yer verilecektir.

Araştırmanın Problem Durumu

İnsanların tutumları, hisleri ve beklentileri hem iş hayatında hem de sosyal hayatta ilişkilerin kalitesini etkileyebilmektedir. İnsan, duygusal bir varlıktır ve davranışlarına ağırlıklı olarak duyguları yön vermektedir. Bu bağlamda, insanların sahip oldukları duygusal zekâları iş hayatında da önemli bir yere sahiptir (Goleman, 2019). Günümüzde duygusal zekânın insana ve insan ilişkilerine sağladığı yararlar birçok araştırma tarafından ortaya konulmuştur (Carmeli, 2003; Kabar, 2017; Karayaman, 2019; Koman ve Wolff, 2008). Duygusal zekâ, kişi tarafından duyguların doğru biçimde algılanma, değerlendirilme ve ifade edilme becerisi; duygu ve duygusal bilgiyi kavrayabilme becerisi; zihinsel ve duygusal gelişimi yükseltecek biçimde duyguları düzenleme becerisi olarak tanımlanmaktadır (Mayer, Salovey ve Caruso, 2000). Duygusal zekâ aynı zamanda bir liderlik özelliğidir (Goleman, 2019). Bu anlamda duygusal zekâsı yüksek olan liderlerin bireysel ve örgütsel tutum ve davranışları etkilediği görülmektedir (Goleman, Boyatzis ve McKee, 2006; Karakuş, 2008; Okumuş, 2018; Pilis, 2014; Şahin ve Ayık, 2020; Uçar, 2017). Okullarda okul müdürleri eğitim lideri olarak düşünülmektedir. Okul müdürlerinin okulda güven oluşturarak bir sinerji yaratabileceği ve bunun örgütte enerji tasarrufu sağlayabileceği düşünülmektedir. Duygusal zekânın ilişkili olduğu değişkenler; iş-yaşam dengesi, yaşam doyumu, iş doyumu, performans, sosyal etkileşim, örgütsel adanmışlık, örgütsel verimlilik ve etkililik, örgütsel bağlılık ve örgütsel vatandaşlık gibi değişkenlerdir (Karayaman, 2019; Kızıllı, 2014; Koydemir, Li, Pérez-Díaz, Mao ve Petrides, 2018; Sudak, 2011; Sun, Wang ve Kong, 2014; Şimşek, Schütz ve Tipandjan, 2013; Taliadorou ve Pashiardis, 2015, Utami, Bangun ve Lantu, 2014). Duygusal zekânın ilişkili

olabileceği bir diğer değişkenin de örgütsel güven olduğu düşünülmektedir.

Örgütsel güven; çalışanın, örgütüne verdiği emeğe karşılık başta yöneticisi olmak üzere örgütteki diğer üyelerin dürüst davranacaklarına, niyetlerinin samimi olacağına ilişkin olumlu beklentileridir (Memduhoğlu ve Zengin, 2010; Mishra ve Morrissey, 1990; Shockley-Zalabak, Ellis ve Winograd, 2000). Örgütsel güvenin, kurum içerisinde sağlayacağı yararlar birçok araştırmacı tarafından ortaya konulmuştur (Altun, 2010; Ayık, Savaş ve Çelikel, 2014; Bil, 2018; Boe, 2018; Fard ve Karimi, 2015; Kılınç, 2010; Sarıkaya, 2019; Sezer ve Uzun, 2020; Tschannen-Moran ve Gareis, 2015; Uzun, 2018). Öğretmenlerin algıladıkları örgütsel güven, duygusal bağlılık ve örgütsel vatandaşlık algılarını olumlu yönde etkilemektedir (Uzun, 2018). Diğer taraftan duygusal zekâsı yüksek okul müdürlerinin; öğretmenlerin yaratıcılık, iş ve yaşam doyumu için en uygun olan ortamı sağlayarak, öğretmenlerin okullarına ilişkin örgütsel güvenlerini arttıracakları düşünülmektedir (Taliadorou ve Pashiardis, 2015).

Alanyazında duygusal zekâ ile örgütsel güven üzerine sınırlı sayıda araştırma yapılmıştır. Yapılan araştırmalarda bu iki değişken ağırlıklı olarak işletme ve psikoloji alanında incelendiği görülmektedir. Türkiye’de yapılan sınırlı sayıda araştırma duygusal zekâ ile örgütsel güven arasında pozitif bir ilişki olduğunu ortaya koymaktadır (Altıntaş, 2009; İsmayilov, 2019). Bu bağlamda, okul müdürlerinin duygusal zekâları ile öğretmenlerin örgütsel güvenleri arasında bir ilişkinin olup olmadığı problemi ortaya çıkmaktadır. Bu araştırmanın problem cümlesini; “Okul müdürlerinin duygusal zekâları ile öğretmenlerin örgütsel güvenleri arasında bir ilişki var mıdır?” sorusu oluşturmaktadır.

Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı; okul müdürlerinin duygusal zekâları ile öğretmenlerin örgütsel güvenleri arasındaki ilişkiyi incelemektir.

Bu amaçla şu sorulara cevap aranmıştır:

1. Öğretmen görüşlerine göre okul müdürlerinin duygusal zekâları ne düzeydedir?
2. Öğretmenlerin örgütsel güvenleri ne düzeydedir?
3. Öğretmenlerin okul müdürlerinin duygusal zekâlarına ilişkin görüşleri;
 - 3.1. Cinsiyetine,
 - 3.2. Yaşına,

- 3.3. Medeni durumuna,
- 3.4. Eğitim durumuna ve
- 3.5. Öğretmenlik hizmet süresine göre farklılaşmakta mıdır?
4. Örgütsel güven öğretmenlerin;
 - 4.1. Cinsiyetine,
 - 4.2. Yaşına,
 - 4.3. Medeni durumuna,
 - 4.4. Eğitim durumuna ve
 - 4.5. Öğretmenlik hizmet süresine göre farklılaşmakta mıdır?
5. Öğretmen görüşlerine göre okul müdürlerinin duygusal zekâları ile öğretmenlerin örgütsel güvenleri arasında bir ilişki var mıdır?
6. Öğretmen görüşlerine göre okul müdürlerinin duygusal zekâları öğretmenlerin örgütsel güvenlerini yordamakta mıdır?

Araştırmanın Önemi

Okullar, tüm paydaşlarıyla birlikte insanları hayata hazırlamaktadırlar. Millî, ahlaki, kültürel ve insani değerlerin kazandırıldığı kurumlarda, amaçların gerçekleşmesi genel olarak güven duygusuna bağlıdır. Okulun her bileşeni için güven olmazsa olmazdır. Okullarda güven noksanlığı, enerji kaybına yol açmaktadır. Öyle ki okul paydaşları bu durumda enerjilerinin çoğunu eğitimi geliştirme yerine kendilerini korumaya harcamaktadırlar. Dolayısıyla eğitim kurumuna yabancılaşma gerçekleşmektedir (Tschannen-Moran ve Hoy, 2000). Bu anlamda okullardaki örgütsel güveni etkileyen değişkenlerin bilinmesi önem arz etmektedir.

Yapılan birçok araştırmada duygusal zekâsı yüksek olan kişilerin güvene dayalı ilişkiler kurma konusunda başarılı oldukları görülmektedir (Chang, Sy ve Choi, 2012; Downey, Roberts ve Stough, 2011; Du Plessis ve Nel, 2015; Ozen Kutanis, Ardic, Uslu ve Karakiraz, 2014; Rezvani, Khosravi ve Ashkanasy, 2018). Ayrıca duygusal zekâsı yüksek olan yöneticilerin örgüt iklimini oluşturmada etkili rollerinin oldukları görülmektedir (Goleman, Boyatzis ve McKee, 2006). Alanyazında okul müdürlerinin duygusal zekâları ile öğretmenlerin iş doyumu, iş performansı, örgütsel vatandaşlık davranışları, örgütsel sinizm düzeyleri ve duygusal adanmışlık düzeyleri gibi önemli kavramlarla ilişkisi incelenmiştir.

Ancak öğretmen görüşlerine göre okul müdürlerinin duygusal zekâları ile öğretmenlerin örgütsel güvenleri arasındaki ilişkiyi inceleyen sınırlı sayıda araştırma söz konusudur. Bu bağlamda, öğretmen görüşlerine göre okul müdürlerinin duygusal zekâları ile öğretmenlerin örgütsel güvenleri arasındaki ilişkinin ortaya konmasının, araştırmacılara ve eğitim yönetimi alanına katkı sağlayacağı öngörülmektedir. Ayrıca bu iki değişken arasındaki ilişkilerin incelenmesi eğitim yöneticilerinde farkındalık sağlayacağı düşünülmektedir. Sonuç olarak, bu araştırmanın alanyazındaki önemli bir boşluğu dolduracağı ve benzer nitelikte yapılacak araştırmalar için araştırmacılara referans sağlayacağı varsayılmaktadır.

Araştırmanın Varsayımları

Bu araştırmanın dayandığı varsayımlar şunlardır:

1. Araştırma sürecince uygulanan tüm veri toplama araçlarındaki sorulara, uygulamaya katılan tüm öğretmenlerin dürüst ve samimi cevaplar verdiği varsayılmaktadır.
2. Çalışma süresince, araştırmacının veri toplama süreci ve yöntemlere karşı tarafsız olduğu varsayılmaktadır.
3. Örneklem grubunun evreni temsil ettiği varsayılmaktadır.

Araştırmanın Kapsam ve Sınırlılıkları

Bu araştırma; 2020 yılında Ordu ili Altınordu ilçesinde MEB’e bağlı devlet ortaokullarında görev yapan öğretmenlerin “Rotterdam Duygusal Zekâ Ölçeği” ve “Örgütsel Güven Ölçeği” uygulanmasını ve verilerin analiz edilerek sonuçların yorumlanmasını kapsamaktadır.

Bu çalışmanın sınırlılıkları şunlar olarak tespit edilmiştir:

1. Araştırma, Ordu ili Altınordu ilçesindeki MEB’e bağlı devlet ortaokullarında görev yapan öğretmenler ile sınırlandırılmıştır.
2. Araştırmada, elde edilecek veriler, “Rotterdam Duygusal Zekâ Ölçeği” ve “Örgütsel Güven Ölçeği” ile sınırlandırılmıştır.
3. Araştırmada, veri toplama süreci, 2020-2021 eğitim-öğretim yılı ile sınırlı tutulmuştur.

Tanımlar

Duygusal Zekâ: Kişinin kendi ve diğer bireylerin duygularını tanınması ve değerlendirmesi, istek ve taleplerine karşı baş edebilmesi konusunda ona yardımcı olan bireysel, sosyal ve duygusal yeterlilik ve yetenekler bütünüdür (Bar-On, 2006; Cooper ve Sawaf, 2000; Goleman, 2019; Mayer ve Salovey, 1993).

Örgütsel Güven: Çalışanın, örgütüne verdiği emeğe karşılık başta yöneticisi olmak üzere örgütteki diğer üyelerin dürüst davranacaklarına, niyetlerinin samimi olacağına olan olumlu beklentileridir (Memduhoğlu ve Zengin, 2010; Mishra ve Morrissey, 1990; Shockley-Zalabak, Ellis ve Winograd, 2000).



BİRİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

1.1. Duygusal Zekâ

1.1.1. Kavramsal Açıdan Duygusal Zekâ

Zekâ ve duygu üstüne yapılan araştırmalar sonucunda gündeme gelen duygusal zekâ kavramı, bireylerin tutumlarının anlamlandırılmasında oynadığı rol nedeniyle araştırmacıların ilgisinin odağında olmuştur. Sosyal zekâdan ayrı değerlendirilerek başlı başına bir kavram halini almıştır. Özellikle duygu-zekâ tartışmaları ve yüksek IQ (Intelligence Quotient) seviyesine sahip bireylerin gerek özel gerekse iş yaşamlarında her daim başarılı bireyler olmadıklarının tespit edilmesiyle, duygusal zekâ kavramına olan ilgi artmıştır (Cooper ve Sawaf, 1997). Farklı şartlar altında yetişmiş ve farklı olanakları bulunan bireylerin aynı düzeyde başarı elde etmelerinin nasıl mümkün olduğunu yanıtlama isteğiyle yola çıkan araştırmacılar, başarılı olmanın ölçütünün yalnız bilişsel zekâdan kaynaklanmadığını ve bu durumun başka bir zekâ türüne işaret ettiğine dikkat çekerek duygusal zekâ kavramını ortaya atmışlardır (Mayer ve Salovey, 1997).

Duygusal zekâ, kişi tarafından duyguların doğru biçimde algılanma, değerlendirilme ve ifade edilme becerisi; duygu ve duygusal bilgiyi kavrayabilme becerisi; zihinsel ve duygusal gelişimi yükseltecek biçimde duyguları düzenleme becerisidir (Mayer, Salovey ve Caruso, 2000). Cooper ve Sawaf (2000) duygusal zekâyı; kişinin kendisinin ve diğer insanların duygularını tanıma ve değerlendirmede gelişmesinin yanı sıra duygularla ilgili bilgilerin ve hislerin insan üzerinde oluşturduğu enerjiyi kişinin günlük hayatına ve işine etkili biçimde entegre ederek doğru tepkiler vermesini sağlayan beceriler olarak tanımlamaktadır. Goleman'a (2019) göre, duygusal zekâ, bilişsel yetilerden ayrı olan fakat onları tamamlayan yetenekler bütünüdür; duygusal zekâ, kişinin kendisini tanıyıp ruh halini düzenleyebilmesi, kendi iç motivasyonunu olası sorunlara rağmen koruyabilmesi, insan ilişkilerinde duygudaşlık edebilmesi ve her daim ümitvar

olması olarak ifade edilmektedir.

Şahinkaya'ya (2006) göre, duygusal zekâ duyguları zamanında uygun bir şekilde üretme, yaşatma, kontrol altında tutma ve etrafımızdaki kişilerle sağlıklı duygusal iletişime (empati) girme yeteneğidir. Başka bir ifadeyle, duygusal zekâ, aklın kendini his bombardımanından koruyarak duyguları gerektiği zaman bastırma gücünü gösterebilme becerisidir.

Acar'a (2002) göre, duygusal zekâ; bireyin yaşamındaki başarısında belirleyici olan, kendine ait duyguların farkında olması, bu duyguları kontrol edebilmesi ve hedefleri için kendi kendini motive edebilme özelliği ile ilişkili kişisel beceriler ile diğer bireylerin duygularını anlayabilmesi, onlarla empati kurabilmesi ve çevresindeki insanlarla güzel ilişkiler kurmakla ilgili sosyal yetenek ve becerilerin bir düzeni olarak ifade etmektedir.

Yapılan tüm bu tanımlamalar ışığında genel olarak duygusal zekâ; bireyin anlık hissettiği duygulardaki farkındalığı ve buna bağlı olarak nasıl tepki vermesi gerektiğini bilmesi, önemli bir karar verme aşamasında mantık ve hislerini dengede tutarak dengeli kararlar alabilmesi, kendi kendini motive edebilecek yetiye sahip olması, kişiliğinin bilincinde olması ve buna bağlı olarak kontrol altında tutabilmesi, kişilik bilincine sahip olmasının yanı sıra aynı zamanda çevresindeki insanlarla olan sosyal ilişkilerinde de aynı şekilde karşı tarafın duygularını anlayabilme, empati kurabilme ve dengeli ilişkiler kurabilme yetisi şeklinde tanımlanabilir.

Çetinkaya ve Alparslan (2011) duygusal zekânın iletişim becerileri üzerindeki etkisi konusunda yaptıkları araştırmada, duygusal zekâsı yüksek bireylerin güvene dayalı ilişkiler kurma konusunda başarılı oldukları, sonuca yönelik olarak hareket ettikleri, iletişim ve sosyal becerilerini kullanmakta daha başarılı oldukları sonucuna varmışlardır.

Kafetsios ve Zampetakis'in (2008) duygusal zekânın iş tatmini üzerindeki etkileri üzerine yaptığı çalışmada; duygusal zekâ, kişide duygu farkındalığı yarattığı için insanların sosyal hayatına etki etmektedir. Dolayısıyla duygu ve stres deneyimini dengeleyebilen bireyin, iş tatminine ulaştığı, aynı zamanda kişinin kendi duygularının yanı sıra etrafındaki kişilerin duygularının farkında olduğunda stres ve olumsuz duyguları düzenleyerek işyerinde daha iyi performans

gösterebildiği ve buna bağlı olarak da daha mutlu olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Goleman (2019), iş ortamında duygusal zekânın varlığının iş performansını arttırdığını öne sürmektedir. Ayrıca duygusal zekânın ekip başarısında da fark yarattığını ve başarılı bir iş ekibinin aşağıda ifade edilen duygusal yeteneklere sahip olduğunu belirtmiştir (Goleman, 2019):

- Çalışanlar birbirine duygudaşlık eder ve anlayışla yaklaşır
- İş birliği yapar ve ortak hedeflerde buluşup çaba gösterir
- Açık iletişim kurar ve yapıcı geri bildirim verir
- İç motivasyon ile çalışır ve iş performansını iyileştirme arzusu taşır
- Ekip olarak güçlü ve zayıf yönlerini değerlendirebilir ve özgüvenlidir
- Ortak görevlere esnek bir tutum ile yaklaşır
- Diğer ekiplerle yapıcı bir ilişki kurar ve muhatapların olası ihtiyaçlarına kendi kurumunun sunabileceklerini öngörebilir

Duygusal zekâ kavramının bu denli dikkat çeken bir konu olmasını sağlayan ve temellerini atan John Mayer, Daniel Goleman, Peter Salovey ve Reuven Bar-On, duygusal zekâyla eğitim başarısı arasında doğrudan bir ilişki olduğunu savunmuşlardır (Mammadov, 2015). Kişilerin duygusal zekâ düzeyleri arttıkça akademik olarak da başarılarının arttığına yönelik birçok çalışma (Kavcar, 2011; Mammadov, 2015; Üzel ve Hangül, 2011) yapılmıştır.

1.1.2. Tarihsel Gelişim Açısından Duygusal Zekâ

Duygusal zekânın çıkış noktası 1920'lere kadar uzanmaktadır. O dönemde, Thorndike (1920) tarafından geliştirilen “sosyal zekâ kuramı”, duygusal zekâ kavramının büyük bir bölümünü oluşturmuş ve zamanla sosyal zekâdan ayrılarak yeni tanımlamalarının ortaya çıkmasına zemin hazırlamıştır (Altıntaş, 2009). 1960'lı yılların ortalarına gelindiğinde duygusal zekâ kavramı, sosyal zekâ kuramı içerisinde, tam olarak neye karşılık geldiğinin farkında olunmadan yeni tanımlamalarla akademik alanyazına girmiştir (Mayer ve Cobb, 2000).

1983 yılına gelindiğinde Gardner tarafından yayınlanan “Frames of mind: The theory of multiple intelligences” adlı kitapta; kişisel zekânın bir yönünün duygularla ilgili olduğu belirtilmiştir (Gardner, 2011).

Ardından, Peter Salovey ve John D. Mayer isimli araştırmacılar, 1990'da yayınlanan “Duygusal Zekâ” başlıklı makalelerinde bilişsel olmayan bu zihinsel

beceri kavramını ilk kez bilinçli bir şekilde tanımlamıştır. Makalede, birbirinden farklı çeşitli alanlardaki araştırmaların o zamana kadar üstünde durulmayan bir zekâya atıfta bulunduğu ifade edilerek, ‘duygusal zekâ’ kavramından bahsetmiş ve alanyazında ilk kez duygusal zekâ kavramı tanımlanmıştır (Mayer, Salovey ve Caruso: 2000; Mayer ve Cobb, 2000).

Konuyla ilgili araştırmalar arttıkça ve yeni tanımlamalar yapıldıkça, duygusal zekâ kavramının, yıllardır zekâyı ölçmek için kullanılan IQ (Intelligence Quotient) kavramının önüne geçtiği kanıtlanmıştır ve duygusal zekânın da ölçülebilir olduğu savunulmuştur (Mayer, DiPaolo ve Salovey 1990).

Daha sonra Daniel Goleman, duygusal zekâ yeteneklerinin, bilişsel zekâ olarak adlandırılan IQ'dan neden daha çok önem taşıdığını 1995'te “Emotional Intelligence?” isimli kitabını yayınlamasıyla birlikte duygusal zekâ kavramı sadece akademik bir çalışma olarak kalmayarak tüm kamuoyunun farkına vardığı bir kavram olmuştur (Mayer ve Salovey, 1993).

1997 yılında ise Reuven Bar-On'un Duygusal Zekâ Envanteri adını verdiği duygusal zekâ ölçmeye yönelik envanteri sayesinde konuya olan ilgi ve yeni ölçüm araçları geliştirme çabaları artmış ve halen de devam etmektedir.

1.1.3. Duygusal Zekâ Modelleri

Duygusal zekâ modelleri iki temel yaklaşım altında toplanmıştır. Bahsi geçen iki temel yaklaşım; yetenek ve karma model olarak adlandırılmıştır. *Yetenek modeli*: duygulardan yararlanılarak mantık yürütmenin potansiyel kullanımları üstünde duran modeldir (Çakar ve Arbak, 2004). *Karma model*: duygusal zekâ yeteneğinin yalnızca bireysel yeterlilik şeklinde ele almayarak tutumlar, bireysel özellik, yetenekler ve sosyal ilişki bağlamında açıklanması gerektiğini savunmaktadır (Doğan ve Şahin, 2007). Bu çalışmada literatürde en çok yer alan dört ana duygusal güven modeline değinilecektir.

1.1.3.1. Reuven Bar-On Modeli

1997 yılında duygusal zekâyı ölçmeye yönelik Duygusal Zekâ Envanteri geliştiren Bar-On, duygusal yeteneklerin bilişsel yeteneklerle karşıt kavramlar olmadığını belirterek ikisini bir arada barındıran karma bir model oluşturmuştur. Bar-On'a (1997) göre, bir kişi gerçekten zeki sayılabilmek için, bilişsel zekâyı beraber duygusal zekâyı da sahip olmalıdır (Pamukoğlu, 2004). Bu iki yeterliğe

birlikte sahip olan kişiler tamamen zeki olarak kabul edilebilir. Bar-On'un modelinde; insanın, çevresiyle uyum içinde olması, stresle başa çıkabilmesi ve bu sayede iyi ruh hali içinde olması en fazla göze çarpan etkenlerdendir (Seal ve Brown, 2010).

Bar-On'un ortaya koyduğu model aslında Mayer ve Salovey ile aralarına sonradan katılan Caruso tarafından karma model olarak adlandırılmıştır. Buna sebep olarak ise bu modellerin zihinsel yetenek olarak görülmeyen bazı davranışsal özellikler (motivasyon, isteklilik, iyimserlik vb.) barındırması gösterilmektedir (Mayer ve Cobb, 2000). Nitekim Bar-On'un modeli temel olarak bilişsel olmayan zekâ faktörlerine yoğunlaştığı için bu etkenler zekânın yanı sıra sosyal, bireysel, duygusal ve hayatta kalma boyutlarını kapsamaktadır (Demir, 2009).

Söz konusu model, beş ana faktörden ve bu faktörlerin alt boyutlarından meydana gelmektedir. Bu faktörler ve alt boyutları Bar-On'un (2006) çalışmasında aşağıdaki gibi sıralanmıştır (Altıntaş, 2009):

Tablo 1. Reuven Bar-On'un Duygusal Zekâ Modeli

1. İçsel Bileşenler	2. Kişilerarası Bileşenler
Kendini kabullenme	Empati
Duygularının farkında olma	Sosyal sorumluluk
Girişkenlik	Kişilerarası ilişkiler
Bağımsızlık	
Kendini gerçekleştirme	
3. Stres Yönetimi Bileşenleri	4. Uyum Bileşenleri
Stres Toleransı	Gerçeklik Sınaması
Dürtülerini Kontrol Edebilme	Esneklik
	Problem Çözme
5. Genel Ruh Hali Bileşenleri	
İyimserlik	
Mutluluk	

Kaynak: Bar-On, 2006.

Boyutların açılımına bakıldığında (Bar-On, 2006):

1. İçsel Bileşenler;

- Kendini Kabul Etme: bireyin kendi farkındalığını kazanması anlaması ve kendini kabul etme becerisidir,

- Duygularının Farkında Olma: kişinin kendi duygularını anlayarak bu duyguların farkında olması becerisidir,
- Girişkenlik: bireyin kendisini ve duygularını yapıcı biçimde savunma becerisidir,
- Bağımsızlık: bireyin kendine güvenmesi ve diğer insanlara karşı duygusal bağımlılıktan kaçma yeteneğidir,
- Kendini Gerçekleştirme: kişinin amaçlarını gerçekleştirmeye çabalaması ve potansiyel kapasitesini hayata geçirme yeteneğidir (Bar-On, 2006).

2. Kişilerarası Bileşenler;

- Empati: bireyin diğer insanların duygularının farkında olması ve onların duygularını anlayabilme becerisidir,
- Sosyal Sorumluluk: bireyin, sosyal grup içerisindeki yerini tanımlama ve diğerleriyle iş birliği yapma yeteneğidir,
- Kişilerarası İlişkiler: tarafların karşılıklı olarak tatmin edici bir şekilde ilişki kurma ve birbirleriyle iyi anlaşma yeteneğidir (Bar-On, 2006).

3. Stres Yönetimi Bileşenleri;

- Stres Toleransı: duygularla aktif ve yapıcı biçimde baş etme becerisidir,
- Dürtülerini Kontrol Edebilme: bireyin güdülerini aktif ve yapıcı bir şekilde kontrol edebilme yeteneğidir (Bar-On, 2006).

4. Uyum Bileşenleri;

- Gerçeklik Sınaması: kişinin duygularını ve gerçekte var olanı tarafsız bir şekilde değerlendirme yeteneğidir,
- Esneklik: bireyin duygu ve düşüncelerini farklılaşan koşullara uyarlama becerisidir,
- Problem Çözme: bireysel ve bireyler arasında ortaya çıkan olumsuzlukları başarılı bir şekilde çözme yeteneğidir (Bar-On, 2006).

5. Genel Ruh Hali Bileşenleri;

- İyimserlik: kişinin hayata karşı olumlu ve pozitif olarak bakabilme becerisidir,
- Mutluluk: kişinin kendinden, diğerlerinden ve genel olarak hayatından memnun olabilme yeteneğidir (Bar-On, 2006).

1. 1.3.2. Mayer-Salovey-Caruso Modeli

Mayer, Salovey ve Caruso çalışmalarında duygusal zekâyı; duyguları anlama ve ifade etme, bunları ulaşabilme ve üretebilme, duyguları düşünce içerisinde özümseme, duygulardan sonuç çıkarma ve kişinin kendi duygularını olduğu kadar başkalarının duygularını da düzenleyebilme yeteneği şeklinde tanımlamaktadır. Araştırmacıların modeli, duygusal zekâ yeteneklerinin kazanılmasını mantık yürütme üzerinden gerçekleştirebileceğini savunduğu için ‘yetenek modeli’ içerisinde yer almaktadır (Mayer, Salovey ve Caruso, 2000).

Kuramcılar, bu modelde duygusal zekânın dört çeşit beceriyi içerdiğini belirtmişlerdir. Bahsedilen beceriler basit süreçten daha karmaşık sürece doğru yapılandırılmış olup, ‘Duyguları algılama’, ‘Duyguları kullanma’, ‘Duyguları anlama’ ve ‘Duyguları yönetme’ olarak sıralanmıştır (Mayer, Salovey ve Caruso, 2008; Demir, 2009).

Bu yetenekler şu şekilde açıklanmıştır (Demir, 2009; Mayer ve Salovey, 1997):

1. Duyguların Algılanması, Değerlendirilmesi ve İfade Edilmesi:

- Bireyin fiziki durumundan, hislerinden ve düşüncelerinden duyguları anlayabilme yeteneği
- Kişinin başkalarının konuşma, ses, görünüm ve davranışları aracılığıyla onların duygularının farkında olabilmesi
- Kişinin duyguları ve bu duygularla ilgili ihtiyaçları doğru olarak ifade edebilme yeteneği
- İfade edilen hislerin doğru olanı olmayandan ya da dürüst olanı olmayandan ayırt edebilme yeteneği

2. Duyguları Düşünmeyi Kolaylaştırmada Kullanma:

- Duyguların, kişinin dikkatini önemli bilgilere yönlendirerek düşünmenin önemini artırması
- Duygular, oldukça canlı ve ulaşılabilir halde bulunurlar ki bunlar kişinin duygulara ilişkin yargılara varma ve hafızasını kullanmada virüs gibi yayılabilir
- Ruh hali değişimi kişinin değişik bakış açılarına sahip olmasını sağlar ve kişinin kötümser ruh halini iyimser hale dönüştürür

- Duyguların, kişinin belirli problemlere yaklaşımında, yaratıcı yeteneklerini ortaya koyma, akıl yürütme ve mutlu olabilmesini kolaylaştırma gibi konularda kendisine cesaret vermesi

3. Duyguların Anlaşılması ve Analiz Edilmesi; Duygusal Bilgiyi Kullanma:

- Duyguları sınıflandırma ve kelimeler ve ifade ettikleri duygular arasındaki ilişkileri tanımak: hoşlanma ve âşık olma kelimeleri arasındaki bağlantı gibi vb.
- Duyguların taşıdıkları anlamları ve olaylarla ilişkilerini yorumlayabilme yeteneği; üzüntü duygusunun çoğunlukla zarara uğrama-kayıp gibi olaylarla sonuçlanması vb.
- Karışık duyguları anlayabilme yeteneği; eş zamanlı olarak ortaya çıkan sevgi ve nefret hissi, şaşırtıcı bir durumun korku ve hayret hissiyle karışması vb.
- Duygular arasındaki olası geçişlerin farkında olabilme; öfkenin memnuniyete, kızgınlığın utanmaya dönüşmesi vb.

4. Duyguların Duygusal ve Zihinsel Gelişmenin Artırılmasına Yönelik Yönetilmesi ve Düzenlenmesi:

- Hoş olan duygular gibi olmayanlara da açık kalabilme yeteneği
- Bilgi sağlayacağını ya da yararını bildiği bir duyguya bağlı olarak bilinçli bir şekilde ona bağlı kalma ya da ondan uzak durma yeteneği
- Kişinin, kendisiyle ve başkalarıyla ilgili duyguları bilinçli bir şekilde izleyebilme yeteneği; duyguların ne kadar anlaşılır, özgün, etkili ve mantıklı olduğunu tanımlayabilme vb.
- Kişinin kendisinin ve başkalarının duygularını, negatif olan duyguları azaltarak pozitif olanları artırarak, bu duyguların taşıdıkları anlamları baskılamadan ya da abartmadan yönetebilme yeteneği

1.1.3.3. Daniel Goleman Modeli

Goleman, 1995 yılında yayınlanan “Emotional Intelligence” isimli ünlü kitabı ile duygusal zekâ kavramını kamuoyuna duyurmuştur. Araştırmacı, 1998 yılında yayınladığı “Working With Emotional Intelligence” isimli kitabında ise detaylı bir şekilde kendi duygusal zekâ modelinden bahsetmiştir (Goleman, 2019).

Goleman’ın (2019) duygusal zekâ modeli beş temel kişisel ve sosyal

yeterlikleri içermektedir. Kişisel yeterlikler kendimizi idare etme şeklimizi belirlerken sosyal yeterlikler ilişkilerle başa çıkma biçimimize yön vermektedir. Goleman'ın (2019) duygusal zekâ modeli duygularla ilişkili yeterlikleri ve kişilik özelliklerini kapsadığı için karma modeller içerisinde yer almaktadır.

Bu yeterlilikler aşağıdaki gibi sıralanmıştır (Goleman, 2019):

Tablo 2. Goleman'ın Duygusal Yeterlilik Çerçevesi

Kişisel Yeterlilik	Sosyal Yeterlilik
1. Özbilinç	4. Empati
Duygusal bilinç, Doğru özdeğerlendirme, Özgüven	Başkalarını anlamak, Başkalarını geliştirmek, Hizmete yönelik olmak, Çeşitlilikten yararlanmak, Politik bilinç
2. Kendine Çekidüzen Verme	5. Sosyal Beceriler
Özdenetim Güvenilirlik Vicdanlılık Uyumluluk Yenilikçilik	Etki İletişim Çatışma yönetimi Liderlik Değişim katalizörlüğü Bağ kurmak İmece ve işbirliği Ekip yetileri
3. Motivasyon	
Başarma dürtüsü, Bağlılık, İnisiyatif, İyimserlik	

Kaynak: Goleman, 2019.

Bu yeterliliklerin açılımına bakıldığında (Goleman, 2019):

1. Özbilinç: bireyin içinde bulunduğu zaman diliminde hissettiği duyguları bilmesi ve tercihlerini karar almasında yol gösterici şekilde kullanması; bireysel becerilerine ilişkin gerçekçi bir değerlendirme yaparak ve sağlam temellere dayandırdığı özgüven duygusunu taşımasıdır
2. Kendine çekidüzen verme: kişinin duygularını, elindeki işe engel olmak yerine kolaylık sağlayacak şekilde idare etmesi; vicdan sahibi olması ve amaçlarına ulaşmasına yönelik bir zevkin yarattığı tatmin kârlık duygusunu ötelemesi; duygusal sıkıntıdan kendini kurtararak toparlanmasıdır

3. Motivasyon: kişiyi amaçlarına yönlendirecek ve ona yol gösterecek, kişinin inisiyatifini amaçlarına yönlendirecek ve ona yol gösterecek, inisiyatif kullanmasına ve gelişimi yönünde çaba sarf etmesine, yenilmişlik duygusuna karşı sebat etmesine yardım edecek tercihlerini kullanmasıdır
4. Empati: kişinin diğer insanların hissettiği duyguları hissetmesi, diğer bireylerin gözünden bakabilmesi ve farklı kişilerle dostluk geliştirerek uyum sağlayabilmesidir
5. Sosyal beceriler: kişinin ilişkilerinde duyguları yönetebilmesi, sosyal durum ve ilişki ağlarını doğru biçimde anlayabilmesi; kaliteli etkileşim halinde olması, bu yetenekleri liderlik ve ikna etmek, anlaşmazlık durumlarında uzlaştırmak ve çözüm bulmak için kullanmasıdır

1.1.3.4. Robert K. Cooper ve Ayman Sawaf Modeli

Cooper ve Sawaf 1997 yılında yayımladıkları “Executive EQ: Emotional intelligence in leadership and organizations” kitaplarında duygusal zekâyı; bizi potansiyel ve amaçlarımızın peşinden gitmeye iten, değer ve özlem duygumuzu harekete geçiren ve onları, hakkında düşündüğümüz şeylerden tecrübe ettiğimiz şeylere dönüştüren, başkalarının duygularını tanımayı ve değerlendirmeyi öngören şey olarak tanımlamışlardır (Cooper ve Sawaf, 1999).

İş hayatımızda ve yaşamımızda duygusal zekâmız üzerinde yoğunlaşmayı ve onu nasıl geliştirebileceğimiz üzerine çalıştıkları modellerinde “Dört Köşe Taşlı Model” olarak adlandırdıkları dört boyutlu duygusal zekâ modelinde kapsamlı bir çalışmaya yer vermişlerdir (Cooper ve Sawaf, 1999).

“Duygusal zindelik”, “Duyguları öğrenmek”, “Duygusal simya” ve “Duygusal derinlik” olarak adlandırılan bu model boyutları, zihinsel becerilerin yanında, birtakım bilişsel olmayan kavramları kapsadığı için karma modeller içerisinde yer almaktadır (Çakar ve Arbak, 2004).

Bu boyutlar ve alt boyutları şu şekilde sıralanmıştır (Cooper ve Sawaf, 1997):

Tablo 3. Cooper ve Sawaf’ın Duygusal Zekânın Dört Köşe Taşı Modeli

Duyguları Öğrenmek	Duygusal Zindelik
Duygusal dürüstlük Duygusal enerji Duygusal geribildirim Pratik sezgi	Öz varlık Güven çemberi Yapıcı hoşnutsuzluk Esneklik ve yenileme
Duygusal Derinlik	Duygusal Simya
Özgün potansiyel ve amaç Adanmışlık Dürüstlüğü yaşamak Yetki olmadan etki	Sezgisel akış Düşünsel zaman değişimi Fırsatı sezinlemek Geleceği yaratmak

Kaynak: Mayer, Salovey ve Caruso, 2000; Cooper ve Sawaf, 1997.

Bu boyutların açılımını bakıldığında (Cooper ve Sawaf, 1999):

1. Birinci Köşe Taşı: Duyguları Öğrenmek

Duyguları öğrenmek; duygusal dürüstlük, pratik sezgi, duygusal enerji ve duygusal geribildirim alt boyutlarından meydana gelen ilk köşe taşıdır. Araştırmacılar, duygusal bilgeliği aslında kişinin varoluş sebebi olarak ele alır ve kişilerin duygularının doğuştan geldiğinin bilincinde olarak, ona saygı duyup onu değerlendirerek ve üzerinde yoğunlaşarak geliştirilebileceğini savunurlar

2. İkinci Köşe Taşı: Duygusal Zindelik

Öz varlık, esneklik, güven çemberi, yenilenme ve yapıcı hoşnutsuzluk alt boyutlarını içeren duygusal zindelik; güven ve inanılabilirlik kavramlarını geliştirir ve duyguları tanıma yeteneğini pratiğe dönüştürmeye imkân verir. Ayrıca gayret ve esnekliğimizi geliştirerek hata yapıldığı zaman kişinin gerek kendini gerek diğer insanları daha kolay affedebilmesini sağlar. Duygusal zindelik, insanın temel bireysel karakterini, değerlerini ve onları canlı tutan ve onlara yön veren duygularını daha iyi anlaması ve olaylara daha geniş açılardan bakabilmesi için önemli bir etkidir

3. Üçüncü Köşe Taşı: Duygusal Derinlik

Bu modelin üçüncü köşe taşı duygusal derinlik boyutu; dürüstlüğü yaşamak, özgün potansiyel ve amaç, adanmışlık ve yetki olmadan etki alt boyutlarını

içermektedir. İş ve özel yaşantımızda olaylara duygusal açıdan yüzeysel baktığımız zaman her şey görece daha rahat görünür fakat bu olayların hiçbir gerçekliği ve dayanağı olmadığını ve duyguların ve hislerin derinine inildikçe olayların gerçek yüzünü görebileceğimizi anlatan köşe taşıdır. Sonuç olarak, duygusal derinlik kavramının noksanlığında kişinin duygusal zekâsı gelişemez ve güçlenemez

4. Dördüncü Köşe Taşı: Duygusal Simya

Dördüncü ve son köşe taşı olan duygusal simya; sezgisel akış, düşünsel zaman değişimi, fırsatı sezinlemek ve geleceği yaratmak alt boyutlarından oluşmaktadır. Bu boyut daha çok kişinin hissetmek istemediği duygulardan kaçmak istediği zamanlarda işe yaramaktadır. Kişi istemediği duyguları reddetmek yerine, duygusal frekansları yönlendirmenin ve hissetmenin yollarını öğrenir. Duygusal simya tam bu esnada duygusal frekans ve etkilerini öğrenirken farklı önsezilerin, amaç ve yeteneklerin anlaşılabilmesi için ortaya çıkar

1.1.4. Duygusal Zekânın İlişkili Olduğu Değişkenler

Duygusal zekânın ilişkili olduğu birçok değişken vardır. Eğitim yönetimi açısından bakıldığında dikkat çeken değişkenlerin başında: tükenmişlik, iş stresi, iş-yaşam dengesi, yaşam doyumu, iş doyumu, performans, sosyal etkileşim, yaratıcılık, çatışma yönetimi stratejileri, örgütsel verimlilik ve etkililik, örgütsel bağlılık, örgütsel vatandaşlık ve liderlik gelmektedir.

Goleman (2019) “İş Başında Duygusal Zekâ” isimli ünlü kitabında örgütüne karşı güçlü bir şekilde bağlılık hissedenden personelin, örgütün hedeflerine kendilerini adayacaklarını varsaymıştır. Carmeli (2003) örgütsel bağlılık, örgütsel vatandaşlık ve iş doyumu değişkenlerinin duygusal zekâ ile arasında anlamlı bir ilişki olduğunu kanıtlamıştır. Bunun yanı sıra iş-aile çatışması konusunda duygusal zekânın önemine vurgu yapılmış ve duygusal zekâsı yüksek bireylerin bu ilişkilerini daha iyi dengeleyebildiği belirlenmiştir. Bir başka araştırmada Kabar (2017), işe bağlılık ile duygusal zekâ değişkenleri arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. İlaveten duygusal zekânın, işe bağlılığın anlamlı bir yordayıcısı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Ayrıca ferdî duygusal zekânın ekip normlarına dayalı hislerin geliştirilmesi aracılığıyla ekibin performansına etki ettiği görülmüştür (Koman ve Wolff, 2008). Burada ferdî duygusal zekâyâ sahip olan birey lider olarak düşünülebilir. Liderin

tutumu kurumun duygusal atmosferinde bir domino taşı etkisi yaratmaktadır. Lider, kendisine doğrudan bağlı olan çalışanların ruh halini etkilemektedir (Goleman, Boyatzis ve McKee, 2006). Duygusal zekâsı yüksek olan liderler örgüt iklimini oluşturmada başarılıdırlar. Oluşturulan örgüt iklimi ise çalışanların performansını etkiler ve örgütsel verimlilik kaçınılmaz olur (Cherniss ve Goleman, 2001). Bu bilgiden yola çıkan Wong ve Law (2002) çalışanların duygusal zekâsının iş performansını ve iş memnuniyetini etkilediğini, liderlerin duygusal zekâsının ise onların memnuniyetini etkilediğini kanıtlamıştır.

Diğer taraftan Côté ve Golden (2006) tükenmişlik sendromu ve duygusal zekâ becerilerinin geliştirilmesiyle ilgili yaptıkları çalışma sonucunda tükenmişlik sendromunun duygusal zekâ becerilerinin geliştirilmesiyle birlikte azaldığını belirlemişlerdir. Tükenmişlik sendromunun azalması ise iş performansını yükseltmektedir (Emmerling, 2008).

1.1.5. Duygusal Zekâ ile İlgili Yapılan Yurtiçi ve Yurtdışı Araştırmalar

Şahin ve Ayık (2020) tarafından yapılmış olan araştırmada öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin duygusal zekâ düzeyleri ile okul kültürünün örgütsel vatandaşlık davranışını yordama gücüne bakılmıştır. Araştırma, 2014- 2015 eğitim-öğretim yılında Erzurum ilindeki resmi ortaokullarda görev yapan 422 öğretmen (207 erkek, 215 kadın) ile yürütülmüştür. Nicel yöntemle tasarlanmış olan araştırmanın sonucuna bakıldığında; okul müdürlerinin duygusal zekâ düzeyleri ile örgütsel vatandaşlık davranışı arasında pozitif yönde ve orta düzeyde bir ilişki saptanmıştır. Devamında öğretmenlerin okul kültürü ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasında yine pozitif yönde ve orta düzeyde bir ilişki bulunmuştur. Okul müdürlerinin duygusal zekâ düzeyleri ile öğretmenlerin okul kültürüne dair algıları arasında da anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Son olarak ise okul müdürlerinin duygusal zekâ düzeyleri ile okul kültürünün alt boyutları olan mesleki gelişme ve ortak amaçlar, örgütsel vatandaşlık davranışının anlamlı birer yordayıcıları olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Karayaman (2019) tarafından yapılmış olan araştırmada okul yöneticilerinin duygusal zekâ düzeyleri ile işyeri mutlulukları ve etik karar verme düzeyleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma, İstanbul Avrupa yakasındaki 404 ilköğretim, ortaokul ve lise okul yöneticileri (306 erkek, 98 kadın) ile yürütülmüştür. Nicel

yöntemle tasarlanmış olan araştırma sonuçlarına göre; okul yöneticilerinin duygusal zekâ düzeyleri ile işyeri mutlulukları arasında anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Bu ilişki, pozitif yönde ve orta düzeydedir. Okul yöneticilerinin duygusal zekâ bileşenlerinden duygularının farkında olma becerisi, duygularını kullanabilme yetenekleri ve duygularını düzenleme yetileri arttıkça işyeri mutluluğu bileşenlerinden (iş tatmini, örgütsel bağlılık, işe adanma, iş şevki, işi özümseme) sırasıyla; örgütsel bağlılıklarının, işi özümsemelerinin, işe adanma düzeylerinin, iş şevklerinin de arttığı görülmüştür. Diğer taraftan iş tatminleri ile arasında anlamlı bir ilişki saptanmamıştır. Okul yöneticilerinin duygusal zekâ düzeyleri ile etik karar vermeleri arasında ise düşük düzeyde anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Son olarak okul yöneticilerinin işyeri mutlulukları bileşenlerinden iş şevki, işi özümseme ve işe adanma ile etik karar verme düzeyleri arasında düşük düzeyde, anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Okumuş (2018) tarafından yapılmış olan araştırmada rehberlik araştırma merkezlerinde çalışan personelin duygusal zekâlarının ve kurum kültürünün, örgütsel sinizm üzerindeki yordayıcı etkisi incelenmiştir. Araştırma, Türkiye’deki rehberlik araştırma merkezlerinde çalışan 364 personel ile yürütülmüştür. Nicel yöntemle tasarlanmış olan araştırmanın sonucuna göre; örgütsel sinizm ile duygusal zekâ ve kurum kültürünün alt boyutlarından sosyalleşme ve dayanışma arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki vardır. Bu sonuca göre, rehberlik araştırma merkezlerinde örgütsel sinizm düzeyindeki artış, çalışan personelin duygusal zekâ düzeylerinde anlamlı bir azalma oluşturmaktadır. Ayrıca kurum kültürü alt boyutlarından sosyalleşme ve dayanışma düzeylerinde de anlamlı bir azalma oluşturmaktadır. Son olarak duygusal zekânın örgütsel sinizmin anlamlı bir yordayıcısı olduğu görülmüştür. Buna göre personelin duygusal zekâ düzeyi arttıkça örgütsel sinizm algılarında azalma olacaktır.

Uçar (2017) tarafından yapılmış olan araştırmada öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin duygusal zekâ ve stratejik liderlik davranışları incelenmiştir. Araştırma, 2014-2015 eğitim-öğretim yılında Konya ilindeki resmi ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapan 406 öğretmen (225 erkek, 181 kadın) ile yürütülmüştür. Nicel yöntemle tasarlanmış olan araştırmanın sonucuna bakıldığında; okul müdürlerinin duygusal zekâ düzeyleri öğretmenlerin görev

yaptıkları alan ve öğrenim durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermiştir. Bu sonuca göre sınıf öğretmenleri okul müdürlerinin duygusal zekâ düzeylerini branş öğretmenlerine göre daha yüksek algılamaktadır. Devamında diğer fakülte mezunu olan öğretmenler okul müdürlerinin duygusal zekâ düzeylerini ön lisans mezunu olanlardan, yüksek lisans mezunu olan öğretmenler ise eğitim fakültesi ve ön lisans mezunu olanlardan daha yüksek değerlendirmiştir. Ayrıca öğretmenlere göre okul müdürlerinin stratejik liderlik becerileri yaş ve öğrenim durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermiştir. Araştırma sonucunun devamında öğretmenlere göre okul müdürlerinin duygusal zekâ düzeyleri ile stratejik liderlik davranışları sergileme becerileri arasında kuvvetli bir ilişki bulunmuştur. Duygusal zekâ ile stratejik liderlik boyutlarından politik uygulamalar, etik uygulamalar, yönetsel uygulamalar ve dönüşümsel uygulamalar boyutları arasında anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Bu ilişki, yüksek düzeyde ve pozitif bulunmuştur.

Pilis ve Özbaş (2016) tarafından yapılmış olan araştırmada öğretmen görüşlerine göre okul yöneticilerinin duygusal zekâ becerileri farklı değişkenler açısından değerlendirilmiştir. Araştırma, 2013-2014 eğitim-öğretim yılında Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti Gazimağusa ve İskele ilçelerindeki ilkokul, ortaokul ve lise kurumlarında görev yapan 160 öğretmen (59 erkek, 110 kadın) ile yürütülmüştür. Nicel yöntemle tasarlanmış olan araştırmanın sonucuna bakıldığında; öğretmen görüşlerine göre okul yöneticilerinin duygusal zekâ becerilerini kullanma düzeyi “her zaman, “çoğu zaman” ve “bazen” aralığında saptanmıştır. Devamında öğretmenlerin okul müdürlerinin duygusal zekâ becerileri değerlendirmeleri ile cinsiyet ve seminerlere katılım durumu değişkenleri arasında anlamlı bir fark saptanmamıştır. Ancak öğretmenlerin görev yaptıkları öğretim kademesi ile öğretmenlerin okul müdürlerinin duygusal zekâ becerileri değerlendirmeleri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Buna göre ilkokul öğretmenleri, yöneticilerinin duygusal zekâ becerilerini kullanma düzeylerini diğer kademelerde çalışan öğretmenlere göre daha yüksek düzeyde algılamıştır.

Taliadorou ve Pashiardis (2015) tarafından yapılmış olan araştırmada okul müdürlerinin duygusal zekâ ve politik becerileri ile liderlik yapma biçimleri ve öğretmenlerinin iş doyumları arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Araştırma, Kıbrıs devlet ilköğretim okullarında görev yapan 182 okul müdürü ve 910 öğretmen ile

yürütülmüştür. Nicel yöntemle tasarlanmış olan araştırmanın sonucuna göre; okul müdürlerinin duygusal zekâ ve politik becerileri ile kullandıkları eğitimsel liderlik stilleri ve öğretmenlerin iş doyumu arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Buna göre okul müdürlerinin duygusal zekâ ve politik beceri düzeyleri arttıkça, eğitimsel liderlik stilleri olumlu yönde şekillenmektedir. Diğer taraftan öğretmenlerin iş doyumları artmaktadır.

Utami, Bangun ve Lantu (2014) tarafından yapılmış olan araştırmada örgütsel politika algısı ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişki ve bu ilişkide duygusal zekâ ve güvenin düzenleyici ve aracılık rolü incelenmiştir. Araştırma, Endonezya'nın Bandung ve Jakarta şehirlerinde çeşitli şirketlerde çalışan 103 katılımcı ile yürütülmüştür. Nicel yöntemle tasarlanmış olan araştırmanın sonucuna göre; örgütsel politika algısı ile örgütsel bağlılık arasında ters yönlü anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Buna göre çalışanın örgütsel politika algısı arttıkça, çalışanın örgütsel bağlılığı ve güveni azalmaktadır. Ayrıca örgütsel politika algısı ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişkide güvenin aracı bulunmaktadır. Buna göre çalışanın örgütüne olan güveninin artması örgütüne duyduğu bağlılığı da artırmaktadır. Son olarak duygusal zekânın örgütsel politika algısı ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişkide düzenleyici rolü olduğu bulunmuştur.

Kızıl (2014) tarafından yapılmış olan araştırmada öğretmenlerin duygusal zekâları ile örgütsel adanmışlıkları arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma, 2012-2013 eğitim-öğretim yılında Balıkesir iline bağlı resmi okullarda çalışan 550 öğretmen (279 erkek, 271 kadın) ile yürütülmüştür. Nicel yöntemle tasarlanmış olan araştırmanın sonucunda; öğretmenlerin duygulardan faydalanma, iyimserlik ve duyguların ifadesi alt boyutlarından oluşan duygusal zekâlarının örgütsel adanmışlıklarını etkilediği görülmüştür. Ancak duygulardan faydalanma alt boyutu dışındaki diğer boyutlar ile örgütsel adanmışlık arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Bu sonuca göre öğretmenlerin iyimserlik ve duyguların ifadesi alt boyutlarında duygusal zekâ düzeylerinin artması, örgütsel adanmışlık düzeylerinin de artmasına yol açacaktır.

Sun, Wang, Kong (2014) tarafından yapılmış olan araştırmada yaşam doyumu ile duygusal zekâ arasındaki ilişkide çekirdek öz-değerlendirmenin aracı ve düzenleyici rolü incelenmiştir. Araştırma, Çin'de bulunan iki üniversiteden 424

lisans öğrencisi (161 erkek, 263 kadın) ile yürütülmüştür. Nicel yöntemle tasarlanmış olan araştırmanın sonucunda çekirdek öz-değerlendirmelerin yaşam doyumu ve duygusal zekâ ilişkisinde kısmen aracı rolü olduğu belirlenmiştir. Ayrıca çekirdek öz-değerlendirmelerin duygusal zekâ ile yaşam doyumu ilişkisinde düzenleyici role sahip olmadığı bulgulanmıştır.

Koydemir, Şimşek, Schütz, Tipandjan (2013) tarafından yapılmış olan çalışmada yaşam doyumu ve genel duygusal zekâ arasındaki ilişki kültürler arası farklılık açısından değerlendirilmiş ve bu ilişkide aracı rol oynayan değişkenler incelenmiştir. Çalışma, Almanya'da bulunan üniversitesi öğrencilerinden 170 Alman, Hindistan'da bulunan üniversite öğrencilerinden 232 Hindistanlı olmak üzere toplam 402 üniversite öğrencisinin katılımı ile yürütülmüştür. Nicel yöntemle tasarlanmış olan çalışma sonucunda Hindistan'daki öğrencilerin yaşam doyumu ve duygusal zekâlarının Almanya'daki öğrencilerden daha düşük olduğu belirlenmiştir. Almanya'da, duygusal zekânın yaşam doyumunu Hindistan'a göre daha fazla yordadığı bulgulanmıştır. Almanya'da sadece bağımsız benlik kurgusunun duygusal zekâ ile ilişkili olduğu; Hindistan'da ise hem bağımlı hem de bağımsız benlik kurgusunun duygusal zekâ ile anlamlı düzeyde ilişkili olduğu saptanmıştır.

Recepoğlu (2012) tarafından yapılmış olan çalışmada öğretmen algılarına göre ilköğretim kurumlarında görev yapan okul müdürlerinin duygusal zekâ düzeyleri cinsiyet, yaş, mesleki kıdem ve şu anki yöneticisiyle çalışma süresi açısından incelenmiştir. Araştırma, Karabük iline bağlı resmi ilkokullarda çalışan 226 öğretmen (124 erkek, 102 kadın) ile yürütülmüştür. Nicel yöntemle tasarlanmış olan araştırmanın sonuçlarına bakıldığında; kadın öğretmenler okul müdürlerinin duygusal zekâ düzeylerini (tüm alt boyutlarda; özbilinç, duyguları yönetme, empati, motivasyon ve sosyal beceriler) erkek öğretmenlere göre daha yüksek puanlamışlardır, yaş değişkeni açısından bakıldığında ise 51 ve üzeri yaş grubu öğretmenlerin okul müdürlerinin duygusal zekâ düzeylerini (tüm alt boyutlarda) diğer yaş gruplarına göre daha düşük puanladıkları görülmüştür. Mesleki kıdem açısından bakıldığında 1-7 yıl kıdemi olan öğretmenlerin 8-15 yıl ve 16 yılın üzerinde kıdemi olan öğretmenlere göre okul müdürlerinin duygusal zekâ düzeylerini (tüm alt boyutlarda) daha yüksek puanladıkları görülmüştür. Araştırma

sonuçlarının devamında öğretmenlerin aynı yönetici ile çalışma süresi arttıkça okul müdürlerinin duygusal zekâ düzeylerini (sosyal beceriler alt boyutu hariç) daha düşük puanladıkları saptanmıştır.

Sudak (2011) tarafından yapılmış olan araştırmada 5 faktör kişilik tiplerinin duygusal zekâ, iş tatmini ve örgütsel vatandaşlık davranışları üzerinde etkisini incelemiştir. Araştırma, 2010-2011 eğitim-öğretim yılı döneminde Türkiye genelinde kamu ve vakıf üniversitelerinde çalışan 748 akademisyen (433 erkek, 315 kadın) üzerinde yapılmıştır. Nicel yöntemle tasarlanmış olan araştırmanın sonuçlarına bakıldığında; dışadönüklük, uyumluluk, sorumluluk, duygusal dengesizlik, deneyime açıklık alt boyutlarından oluşan 5 faktör kişilik tiplerinin, duygusal zekâ, iş tatmini ve örgütsel vatandaşlık davranışını etkilediği görülmüştür; ancak dışadönüklük boyutu dışındaki diğer alt boyutlar ile duygusal zekâ arasında anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Araştırma sonuçlarının devamında deneyime açıklık ve sorumluluk alt boyutları ile iş tatmini arasında anlamlı bir ilişki bulunurken, duygusal dengesizlik, dışadönüklük ve uyumluluk ile iş tatmini arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Son olarak dışadönüklük alt boyutu dışındaki diğer alt boyutlar ile örgütsel vatandaşlık arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Dışadönük kişilik tipi sergileyen akademisyenlerin iş tatminlerinin ve örgütsel vatandaşlık davranışlarının negatif yönlü olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Babaoğlu (2010) tarafından yapılmış olan araştırmada okul yöneticilerinin kendi algılarına göre duygusal zekâ düzeyleri farklı değişkenler açısından incelenmiştir. Araştırma, 2004-2005 eğitim-öğretim yılında Düzce iline bağlı resmî ilköğretim ve ortaöğretim okullarında görevli 180 okul yöneticisi (167 erkek, 13 kadın) ile yürütülmüştür. Nicel yöntemle tasarlanmış olan araştırmanın sonuçlarına bakıldığında; okul yöneticilerinin duygusal zekâ düzeyleri cinsiyet, medeni durum, yöneticilik türü ve yöneticilik eğitimi alıp almadıkları açısından anlamlı bir fark bulunamamıştır. Fakat branş ve kurum türüne göre anlamlı bir fark bulunmuştur. Branşı sınıf öğretmenliği olan okul yöneticilerinin diğer branşlarda olanlara göre daha yüksek duygusal zekâ düzeylerinin olduğu saptanmıştır. Ayrıca ilköğretim okul yöneticilerinin ortaöğretim okul yöneticilerine göre daha yüksek duygusal zekâ düzeylerinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Karakuş (2008) tarafından yapılmış olan araştırmada ilköğretim okul

yöneticilerinin ve öğretmenlerin duygusal zekâ yeterliklerinin, öğretmenlerin duygusal adanmışlık, örgütsel vatandaşlık ve iş doyumunu düzeylerine etkisi incelenmiştir. Araştırma, 2007-2008 eğitim-öğretim yılında Malatya, Elâzığ, Diyarbakır ve Batman illerine bağlı ilköğretim okullarında çalışan 86 okul müdürü (75 erkek, 11 kadın), 129 müdür yardımcısı (118 erkek, 11 kadın) ve 821 öğretmen (412 erkek, 409 kadın) ile yürütülmüştür. Nicel yöntemle tasarlanmış olan araştırmanın sonuçlarına bakıldığında; okul müdürlerinin, müdür yardımcılarının ve öğretmenlerin genel duygusal zekâ düzeyleri yüksek düzeyde bulunmuştur. Devamında öğretmenlerin genel duygusal adanmışlık ve iş doyum düzeyleri yüksek düzeyde, genel örgütsel vatandaşlık düzeyleri ise çok yüksek düzeyde bulunmuştur. Öğretmenlerin duygusal zekâ yeterliliklerinin onların duygusal adanmışlık, iş doyumunu ve örgütsel vatandaşlık düzeylerini anlamlı şekilde yordadığı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca duygusal zekâ ile duygusal adanmışlık arasındaki ilişkide iş doyumunun kısmı aracı yordayıcı olduğu bulunmuştur. Yine aracılık testlerinin sonucuna göre duygusal zekâ ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişkide iş doyumunun ve duygusal adanmışlığının kısmı aracı yordayıcılar olduğu bulunmuştur. Devamında müdür yardımcılarının duygusal zekâ yeterliliklerinin, öğretmenlerin duygusal adanmışlık, iş doyumunu ve örgütsel vatandaşlık düzeylerini anlamlı şekilde yordadığı ancak okul müdürlerinin duygusal zekâ yeterliliklerinin öğretmenlerin duygusal adanmışlık, iş doyumunu ve örgütsel vatandaşlık düzeylerini anlamlı şekilde yordamadığı sonucuna ulaşılmıştır. Son olarak ise öğretmenlerin iş doyum düzeylerinin müdür yardımcılarının duygusal zekâları ile öğretmenlerin duygusal adanmışlıkları arasındaki ilişkide kısmi ara yordayıcı olduğu, ayrıca müdür yardımcılarının duygusal zekâları ile öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişkide de kısmi ara yordayıcı olduğu bulunmuştur.

Öztekin (2006) tarafından yapılmış olan araştırmada ortaöğretim kurumlarında görev yapan yöneticilerin duygusal zekâ becerilerini okul yönetiminde kullanma düzeylerine ilişkin yönetici ve öğretmen görüşleri incelenmiştir. Araştırma, 2005-2006 eğitim-öğretim yılında Balıkesir iline bağlı resmî ortaöğretim kurumlarında çalışan 23 yönetici, 63 yönetici yardımcısı ve 718 öğretmen olmak üzere toplam 804 katılımcı ile yürütülmüştür. Nicel yöntemle tasarlanmış olan araştırmanın sonuçlarına bakıldığında; yönetici yardımcıları ve

öğretmenler açısından yöneticilerin duygusal zekâ becerilerini okul yönetiminde kullanma düzeyleri az yeterli bulunmuştur. Bu sonucun cinsiyete göre farklılaştığı, erkek yönetici yardımcıları ve öğretmenlerin kadınlara göre daha olumlu yönde görüş belirttiği görülmüştür. Diğer taraftan ise yöneticiler kendi duygusal becerilerini okul yönetiminde kullanma düzeylerini yeterli bulmuştur. Ayrıca hizmet içi eğitim etkinliklerine katılan yöneticilerin, kendilerini katılmayan yöneticilere göre daha yeterli gördükleri sonucuna ulaşılmıştır.

1.2. Örgütsel Güven

1.2.1. Kavramsal Açıdan Örgütsel Güven

Her örgüt insan kaynağından faydalanmaktadır. Çalışanın, yöneticisinin ona güvendiğini hissetmesi örgüt içi kurallara ve yönetmeliklere uyumunu arttırmaktadır (Braithwaite, 2011; Six, 2010). Güven, uzlaştırıcı olduğu kadar karmaşık bir kavramdır; bir kişiye, gruba veya bir örgüte duyulabilir. Bu nedenle güven kavramını kullanırken kime, ne için güveniliyor iyi açıklamak gerekmektedir (O'Neill, 2002). Güven kavramı aynı zamanda belirsizliği de içinde barındırmaktadır. Nitekim her şeyden emin olabilmek mümkün olmadığı için güvenmeye ihtiyaç duyulmuştur (Giddens, 1990). İnsan olmanın doğasında var olan belirsizlik kişiyi savunmasız ve hassas kılmaktadır. Bu bilgidan yola çıkan araştırmacılar güven kavramını; kendi kırılganlığını özümseyip, karşı tarafın davranışından iyi niyet ve olumlu beklenti içinde olma hali olarak tanımlamıştır (Gambetta, 1988; Mayer, Davis ve Schoorman, 1995; Rousseau, Sitkin, Burt ve Camerer, 1998).

Khodyakov (2007) kişilerarası güven ile örgütsel güven arasında ayrım yapmaktadır. Kişilerarası güven, diğer kişinin itibarına ve bilgisine dayalı olarak,

kuşku duymadan oluşan inanma ve bağlanma duygusudur. Örgütsel güven ise bireylerin yanı sıra bir kuruma, örgüte veya hükümete duyulan güvendir (Khodyakov, 2007). Örgütler, bünyesindeki insanların kendi amaçlarına hizmet edebilmeleri ve sürdürülebilir bir başarıya ulaşabilmek için, örgüt içindeki güvenin varlığına ihtiyaç duymaktadır (Giddens, 1990; Khodyakov, 2007; Möllering, 2001).

Nooteboom'a (2017) göre örgütsel güven; ilişkisel bir etki ve tepki sürecidir, örgüt ile örgüt üyeleri arasındaki etkileşimler sonucunda kazanılan, muhatapların dürüstlüğüne ve iyi niyetine olan inanç olarak ifade edilmektedir.

Örgütsel güven, örgüt içindeki iklimi oluşturmaktadır. Bu iklimin olumlu olması başarılı ve istikrarlı kurumlar yaratmaktadır (Stoopendaal ve Bouwman, 2018).

Örgütsel güven; bireyler, gruplar veya örgütler arasındaki ilişkinin bir boyutudur ve iyi işleyen bir denetim için olmazsa olmaz bir önkoşuldur (Schinkelshoek, Welp, Clement, Huijser ve Vlot, 2016). Bir örgütün içinde yönetime ve meslektaşlara duyulan güven azaldığında kontrol ve denetimin arttığı görülmektedir (Stoopendaal ve Bouwman, 2018).

Örgütsel güvenin oluşumunda; çalışanların örgüt içindeki işleyişin saydam olduğunu dair inançları, yöneticiler tarafından adil muamele gördüklerine dair hissiyatları ve örgütün içindeki sürece müdahil olmaları etkilidir (Bokhorst ve Van Erp, 2017; De Vries, 2017). Yöneticilerin adaletli, yetkin ve rol model olmaları çalışanların örgütsel güvenini pekiştirmektedir (Jackson, Bradford, Hough, Myhill, Quinton ve Tyler, 2012).

Örgütsel güven; bir yandan örgüt içindeki anlaşmaların açık ve esnek kalabilmesine olanak sağlarken diğer yandan örgütü güçlendirir ve tamamlar (Klein Woolthuis, Hillebrand ve Nooteboom, 2005).

Bachmann'a (2001) göre örgütsel güven, yöneticilerin ve çalışanların uyumu sonucu ortaya çıkan bir başarı göstergesidir. Bu iki grubun, birlikte çalışırken, birbirlerine olan inançları tamdır.

Örgütsel güven, yokluğu ile örgütü yıpratıcı bir belirsizliğe sürüklemektedir (McEvily, Perrone ve Zaheer, 2003). Bu durumda yönetici, çalışanların motivasyonlarından ve yeterliliklerinden şüphe duymaktadır. Dolayısıyla performans değerlendirmelerinde yapıcı bir geri bildirim verilmesi mümkün olmamaktadır (Das ve Teng, 2001). Örgütsel güvensizlik çalışanlarda isteksizliğe yol açmaktadır. Çalışanlar güvenin sağlanmadığı örgütlerde; kabiliyetlerini azami düzeyde sergilemezler, gerekli durumlarda risk almaya cesaret edemezler, bilgi ve tecrübe alışverişi konusunda ketum davranırlar. Sonuç olarak örgütsel güvenin olmaması, örgütün kimliğini zedelemektedir (Bijlsma-Frankema, 2004).

Örgütsel güven; çalışanların birbirine içtenlik ile yardımsever davranmasına ve örgütün başarısı için gönüllü olarak ortak hareket edebilmesine olanak sağlamaktadır (Gulati, 1995).

Williamson'a (1985) göre örgütsel güven; örgütün kurallara olan ihtiyacını

azaltmaktadır ve var olan kuralların denetim sıklığını düşürerek zaman tasarrufu sağlamaktadır. Bir başka deyişle örgütsel güven; çalışanlar arasındaki iş birliğinin kalitesini artırır, böylelikle bilgi alışverişi daha nitelikli, eksiksiz ve zamanında gerçekleşir (Chiles ve McMackin, 1996). Sonuç olarak örgüt içindeki belirsizlikler bertaraf edilir, iş birliği için gerekli olan bilişsel çabadan tasarruf sağlanır ve işlem maliyetleri azalır (Uzzi, 1997; Williamson, 1985).

Zaheer, McEvily ve Perrone’a (1998) göre ise örgütsel güven; çalışanların, iş muhataplarının bireysel çıkarları için fırsatçı davranışlar sergileme olasılığına karşı kendilerini koruma iç güdülerini azaltmaktadır. Bir başka deyişle örgütsel güven; varlığı ile bireyin, liderine ve diğer çalışma arkadaşlarına olan pozitif beklentilerini artırırken örgüt içindeki menfaatçi davranışların da önüne geçmektedir (Dyer ve Chu, 2003; Malhotra ve Murnighan, 2002).

Örgütsel güvenin işlevlerini Klijn, Edelenbos ve Steijn (2010):

- İşbirliğine dayalı örgüt yapılarının doğasında var olan çatışma riskini azaltmak,
- Bilgi ve tecrübe alışverişini artırmak ve
- Örgüt içinde yenileşime olanak sağlamak olarak belirtmektedir.

1.2.2. Tarihsel Açıdan Örgütsel Güven

18. yüzyılda Avrupa’da başlayıp tüm dünyaya yayılan sanayi devriminin etkisiyle örgütler hiyerarşik bir yapıya bürünmüştür; üretim sürecinde katı kurallar uygulanmış, en yüksek verimliliğe ulaşılabilme adına insan emeği rasyonel bir şekilde kontrol edilmiştir (Zoutberg, 2015). Taylor (1911) bu sanayileşme sürecine bilimsel bir yön verip, “Bilimsel Yönetimin İlkeleri” adlı çalışmayı geliştirmiştir. Verimliliği ve kontrolü optimize etmeyi amaçlayan bu bilimsel çalışmanın çıkış noktası ise; çalışana güvenilemeyeceği ve davranışlarını kontrol etmek için sıkı bir denetime ihtiyaç duyulduğu olmuştur (Taylor, 1911; Zoutberg, 2015).

Tıpkı üç asır önce olduğu gibi bugün de örgütler yeni iş alanları, gelişen teknoloji ve artan rekabet ortamlarıyla karşı karşıyadır. Ancak günümüzde hiyerarşik örgüt yapıları yerini iş birliğine dayalı örgüt yapılarına bırakmıştır, bu durum ise örgütsel güveni önemli bir kavram haline getirmiştir (İşcan ve Sayın, 2010; Sağlam Arı, 2003; Weymes, 2004). Nitekim yapılan birçok araştırmada güven ortamının sağlandığı örgütlerde verimliliğin arttığı görülmektedir (Boogers,

Klok, Denters ve Linnenbank, 2016; Kaats ve Opheij, 2016; Kenis ve Provan, 2008; Klijn, Edelenbos ve Steijn, 2010). Ayrıca örgüt içindeki çalışanların, yöneticilerin ve diğer tüm paydaşların arasındaki güvenin varlığı nitelikli bir iş birliğine yol açmaktadır. Bu durum ise örgütün kimliğini olumlu yönde etkilemektedir (Berg, Dreef, Greef, Stolk, Vellekoop, Wesseling ve Beek, 2018).

Mayer, Davis ve Schoorman'a (1995) göre örgütsel güven, bir tarafın diğer tarafı kontrol etme ve denetleme olanağından bağımsız olarak, onun eylemlerine karşı savunmasız kalma istekliliğidir. İki tarafta birbirlerinin güvenilir, liyakat sahibi ve yardımsever olduğuna dair inanç beslemektedir. Güven, ilgili tarafların önemli rol oynadığı bir süreç olarak görülmektedir. Bu süreçte güvenen taraf risk almaktadır. Alınan bu risk sayesinde ise örgütsel güven gelişebilmektedir (Mayer, Davis ve Schoorman, 1995).

Lewicki ve Bunker (1996) tarafından örgütsel güven; güvenen tarafın gönüllü olarak risk altında olduğunu düşünürken güvenilen taraf hakkında olumlu beklentiler içinde olma hali olarak tanımlanmıştır. Bahsi geçen olumlu beklentilerin dayanakları; hesaba dayalı güven (ödül-ceza sistemi), bilgiye dayalı güven (karşı tarafın davranışının tahmin edilebilirliği) ve kimliğe dayalı güven (karşı tarafın arzu ve niyetinin tahmin edilebilirliği) olarak açıklanmıştır. Bu tanıma göre insanın nihai eylemine o anki ilişkiler örgüsü, çevresel faktörler ve kişilik özellikleri yön vermektedir (Lewicki ve Bunker, 1996).

Rousseau, Sitkin, Burt ve Camerer (1998) örgüt içindeki güveni; bireyin halis niyetle karşı taraftan olumlu tutum ve davranış umduğu, karşı tarafın vicdanlı olduğuna inanarak savunmasız kaldığı psikolojik bir durum olarak tanımlamaktadır. Buradaki önemli nokta ise karşı tarafın davranışının takibidir.

Örgütler, muhataplarına güvenerek aldıkları risk ile refah seviyelerini arttırır; şöyle ki muhataplarının gelecekteki davranışları belirsizlik barındırsa da insanlar güven hissettiklerinde geleceği öngörebiliyormuş gibi hareket edebilirler. Bu hissiyat aynı zamanda başkalarının davranışını her zaman öngörmenin mümkün olmadığı gerçeğini kabullenmeye yardımcı olmaktadır (Mosch, 2004). Nitekim örgütlerin güven barındırması belirsizliği kabul etmelerine yardımcı olurken tam bilgiye sahip olmadan karar verebilmelerine olanak sağlamaktadır (Cropanzano ve Mitchell, 2005).

Zira güven, birçok etkenden oluşmaktadır. Bu etkenler; çevre, bireylerin eylemleri ve bu eylemlerin güvenen ve güvenilen taraf için yol açtığı sonuçlar olarak belirtilmiştir. Bahsi geçen bu etkenler göz önünde bulundurulmadan kendi başına güven inşa etmek mümkün olmamaktadır (Bhattacharya, Devinney ve Pillutla, 1998).

Örgüt içindeki güven önemini giderek artırmaktadır; öncelikle hızlı bir değişim içinde olan çevreye ayak uydurmak için sürekli bir güncellenme ihtiyacı söz konusudur; bu bilgi ve donanım güncellenmesi zaman almaktadır (Gill, 2007). Buna paralel olarak iş birliğine olan ihtiyaç artmaktadır. Günümüzde çoğu örgütler, merkezî kontrolün yerini çalışanlarla karar alma yetkilerini paylaşmaya bırakmıştır (Kramer ve Cook 2004). Çalışanların örgütün amaçları doğrultusunda hareket etmeleri ve iş birliği içinde olmaları ise örgütsel güven ile mümkün görülmektedir. Dolayısıyla yıllar içerisinde örgütler için güven, örgütün bel kemiği niteliğine taşınmıştır (Alston, 2014; Kramer ve Cook 2004).

1.2.3. Örgütsel Güven Modelleri

Araştırmacılar tarafından örgütsel güven hakkında birçok farklı tanımlama yapılmış ve modeller geliştirilmiştir. Bu çalışmada literatürde en çok yer alan üç örgütsel güven modellerine değinilecektir.

1.2.3.1. Mishra Güven Modeli

Mishra (1996) bu modelde; örgütsel ve bireysel anlamda güvenin oluşabilmesi için güvenilen tarafın sahip olması gereken boyutlara değinmektedir. Bu model, temel teşkil eden modellerin başında gelmektedir. Bu boyutlar sırasıyla; yeterlilik, şeffaflık, ilgili olmak ve güvenilirlik olarak belirtilmiştir (Kalemci Tüzün, 2007; Shockley-Zalabak, Ellis ve Winograd, 2000). Bahsi geçen boyutlar birbirini etkilemekte ve herhangi bir boyutta oluşan noksanlık güven duygusunu zedelemektedir (Uygur, 2018; Yıldırım, 2018).

Boyutların açılımına bakıldığında;

Yeterlilik boyutu; bir örgütün kendi sürekliliğini sağlayabilme yetisini ve çalışanlar tarafından yönetici vasfı taşıyan kişilerin liyakat sahibi bireyler olarak algılanma düzeyini ölçmektedir (Gülhan, 2018; Kalemci Tüzün, 2007; Shockley-Zalabak vd., 2000).

Şeffaflık boyutu; bilginin sansürsüz paylaşılmasını, bilgiye erişim

kolaylığını ve örgüt içindeki yöneticiler de dahil olmak üzere tüm çalışanlar arasındaki iletişimin saydamlığını ölçmektedir (Kalemci Tüzün, 2007; Shockley-Zalabak vd., 2000; Şevik, 2012).

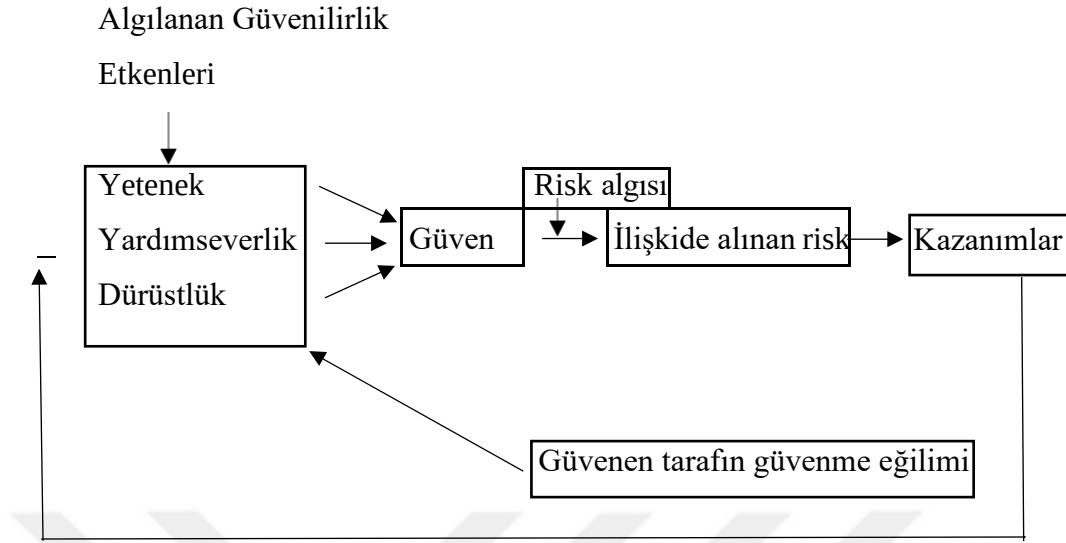
İlgili olmak boyutu; Mishra'a (1996) göre bu boyut örgüt içindeki çalışanların algılarına göre liderin içtenlikle kendi bireysel menfaatlerinin yanı sıra tüm paydaşların menfaatlerine karşı ilgili olma ve bunu gözetme düzeyini ölçmektedir. (Bil, 2018; Kalemci Tüzün, 2007; Mishra, 1996). Çalışanlar, örgüt içindeki tüm yönetsel düzeylerde kendilerinin çıkarlarının korunacağına dair güven duymayı arzularlar ve bunu ilgililik olarak algırlar (Kalemci Tüzün, 2007; Shockley-Zalabak vd., 2000).

Güvenilirlik boyutu; yöneticilerin söz ve eylemlerindeki tutarlılık düzeyini ölçmektedir (Bil, 2018; Kalemci Tüzün, 2007).

1.2.3.2. Mayer, Davis ve Schoorman Örgütsel Güven Modeli

Bu modelde; Mayer, Davis ve Schoorman (1995) tarafından iki grup arasındaki bir etkileşim sürecinden bahsedilmektedir (Mayer, Davis ve Schoorman, 1995). Mayer ve diğerleri (1995) bir örgüt içindeki güven düzeyini açıklarken güvenen ve güvenilen taraftan bahsetmiştir. Bu modele göre güven tek yönlüdür ve karşılıklı güvenden ziyade güvenen kişinin güvenmeye eğilimli olması ya da karşı tarafı güvenmeye değer bulması güvenin düzeyi için kilit noktadır (Mayer, Davis ve Schoorman, 1995; Polat, 2009). Karşı tarafın güvenmeye değer bulunmasının ise bazı etkenlere göre belirlendiği vurgulanmıştır. Bu etkenler; yetenek, yardımseverlik ve dürüstlük olarak açıklanmıştır (Freund, 2014; Mayer, Davis ve Schoorman, 1995). Devamında güvenen tarafın güvenmekle risk almakta olduğu savunulmuştur (Mayer, Davis ve Schoorman, 1995). Mayer, Davis ve Schoorman'ın (1995) modelinde bahsi geçen güven ile risk arasındaki ilişki şekil 1'de gösterilmektedir.

Şekil 1. Mayer, Davis ve Schoorman'ın modelindeki Güven-Risk İlişkisi



Kaynak: Mayer, Davis ve Schoorman, 1995.

1.2.3.3. Shockley-Zalabak, Ellis ve Winograd Güven Modeli

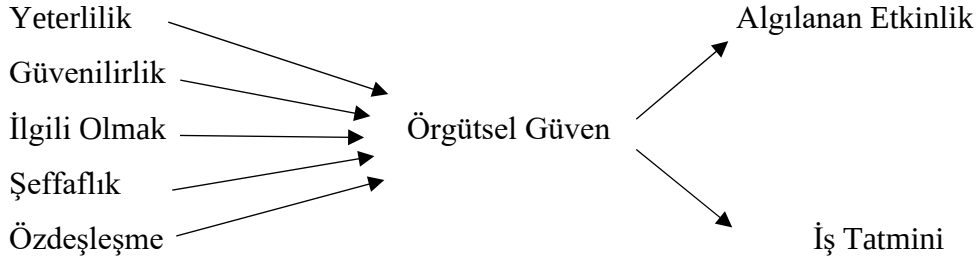
Shockley-Zalabak, Ellis ve Winograd (2000) bu modelde; Mishra (1996)'nın örgütsel güven modelini genişleterek, modelde bahsi geçen dört boyutun (yeterlilik, şeffaflık, ilgili olmak ve güvenilirlik) yanına “özdeşleşme” adında beşinci bir boyut daha eklemiştir (Shockley-Zalabak vd., 2000).

Burada, yukarıda bahsi geçen dört boyuta tekrar değinilmeyecek, sadece “özdeşleşme” boyutunun açılımına bakılacaktır.

Özdeşleşme boyutu; çalışanların örgütün kimliğiyle bütünleşmiş olma halini, bir başka deyişle örgütün değerlerinde, ilke ve hedeflerinde kendilerini bulma düzeyini ölçmektedir. Örgüt ile özdeşleşen çalışanların algıladıkları örgütsel güvenin düzeyi ve etkinliği daha yüksek beklenmektedir (Hepkon, 2003; Kaplan, 2011; Shockley-Zalabak vd., 2000; Yıldız, 2015).

Shockley-Zalabak, Ellis ve Winograd (2000) 'nin güven modeli şekil 2'de gösterilmektedir.

Şekil 2. Shockley-Zalabak, Ellis ve Winograd Güven Modeli



Kaynak: Shockley-Zalabak vd., 2000; Yılmaz, 2012.

1.2.4. Okullarda Örgütsel Güven

Her örgütün veya kurumun ulaşmaya çalıştığı en temel hedef başarıdır (Richard, Devinney, Yip ve Johnson, 2009). Eğitim ve öğretim faaliyetleri yürütülen kurumlar olan okullar için de bu kaliteyi sürekli olarak optimize etmek anlamında başarıya ulaşmaya çalışmaktır (van Gorp, van Rees ve Six, 2015). Literatürdeki birçok çalışma başarı için örgütsel güvenin önemine vurgu yapmıştır (Bachmann, 2001; Giddens, 1990; Khodyakov, 2007; Klein Woolthuis, Hillebrand ve Nooteboom, 2005; McKnight, Choudhury ve Kacmar, 2002; Möllering, 2001; Shockley-Zalabak, Ellis ve Winograd, 2000; Stoopendaal ve Bouwman, 2018). Nitekim eğitimin iyileştirilmesi ve başarıya ulaşması için de örgütsel güven çok önemli bir etken olarak görülmektedir (Tschannen-Moran ve Hoy, 2000). Üstelik yüksek derecede örgütsel güvenin var olduğu okullar; hedeflerine ulaşmada, yeni fikirler geliştirmede ve bunu topluma yaymakta yeteneklidirler (Bryk ve Schneider, 2002).

van Schilfgaarde ve Nooteboom'a (2009) göre bir örgüte güvenmenin yolu öncelikli olarak o örgütte çalışan insanlara güvenmekten geçmektedir (van Schilfgaarde ve Nooteboom, 2009). Birçok araştırmacı, okullardaki örgütsel güvenin varlığından ve bu güvenin düzeyinden bahsederken şu iki unsurun etkisine vurgu yapmıştır; bunlardan biri yöneticiye yani okul müdürüne duyulan güvenin düzeyidir, bir diğeri ise çalışma arkadaşlarına duyulan güvenin düzeyidir (Bryk ve Schneider, 2002; Hodson ve Roscigno, 2004; Tschannen-Moran ve Hoy, 2000; Zaheer, McEvily ve Perrone, 1998). Ayrıca öğretmenlerin; okulun müdürüne, meslektaşlarına ve öğrenci velilerine karşı olan güveninin örgütsel güvenine de

yansıdığı belirtilmiştir (Hoy ve Tschannen-Moran, 1999).

Zaheer, McEvily ve Perrone'a (1998) göre çalışanların birbirlerine karşı duydukları güvenin düzeyi kurumdaki yani okuldaki örgütsel güvenin düzeyi hakkında fikir vermektedir. Nitekim bu ikisinin paralel geliştiği düşünülmektedir (Zaheer, McEvily ve Perrone, 1998). Mayer, Davis ve Schoorman'a (1995) göre örgütün başarısı ve hedeflerine ulaşması için örgüt içindeki çalışanların birbirlerine güvenmeleri zaruridir (Mayer, Davis ve Schoorman, 1995).

Bu bağlamda okullardaki örgütsel güven; okul müdürleri ve öğretmenler arasındaki iletişimi iyileştirirken iş birliği kolaylığı sağlamaktadır. Dolayısıyla daha az çabayla daha iyi bir başarıya ulaşmak mümkün olmaktadır (Alesina ve La Ferrara, 2002; Tschannen-Moran ve Hoy, 1998).

Barczak, Lassk ve Mulki (2010) meslektaşlar arası güveni; bir çalışanın diğer çalışanın kararlarına, eylemlerine ve sözlerine itimat etme düzeyi olarak tanımlamaktadır (Barczak, Lassk ve Mulki, 2010). Jarvenpaa, Knoll ve Leidner (1998) ise meslektaşlar arası güvenden bahsederken bu güvenin çalışanların birbirleri hakkındaki bilgelik, dürüstlük ve yardımseverlik algısıyla ilişkili olduğunu belirtmektedir (Jarvenpaa, Knoll ve Leidner, 1998). Tschannen-Moran' a (2017) göre örgütsel güvenin yüksek olduğu okullarda öğretmenlerin verimliliği ve okullarda meydana gelen sorunlara karşı nitelikli çözümler üretme yetenekleri artmaktadır (Tschannen-Moran, 2017). Yöneticinin çalışanlarına güven duyması ise onları karar alma sürecine dahil etmesi için büyük önem taşımaktadır (Spreitzer ve Mishra, 1999). Tzafrir'a (2005) göre çalışanlar, yöneticiler tarafından güvenilir bulunduklarında bu, onların kariyer gelişimlerine olumlu yansımaktadır. Nitekim çalışanına güvenen yönetici; maaş artışı yapmaya, eğitim imkânı sunmaya ve kariyer gelişimini desteklemeye daha eğilimlidir (Tzafrir, 2005). Sonuç olarak güven sayesinde okulun gelişimi desteklenmekte ve eğitimin kalitesi artmaktadır (Fuite, Bolk, Rood ve Haaijer, 2014).

Tüm bunlarla birlikte okullarda güven ortamının oluşması aşağıda ifade edilen faydaları sağlamaktadır:

- Çalışanların psikolojik iyi oluşlarını desteklemektedir (Connell, Ferres ve Travaglione, 2003).

- Kurumdaki olası sorunların erken fark edilmesine yardımcı olmaktadır (McKnight ve Chervany, 1996; Powell, 1990; Putnam, 1993; Whitener, Brodt, Korsgaard ve Werner, 1998).
- Öğretmenlerin mesleki adanmışlıklarını artırmaktadır (Hooge, 2014).
- Okul müdürlerinin denetlemeye duyacağı ihtiyacı azaltmaktadır (Cools, 2005; Hoy ve Tschannen-Moran, 1999).
- Okulların daha esaslı, etkin ve verimli çalışabilmelerine yol açmaktadır (McAllister, 1995).
- Okulların hedef ve amaçlarına yönelik iş birliğini ve kişiler arası iletişimi güçlendirmektedir (Ghaith, 2010).
- Okulun performansını olumlu etkilemektedir (Bryk ve Schneider, 2002; Tschannen-Moran, 2014; Van Maele ve Van Houtte, 2009).
- Öğrencilerin okul başarısını artırmaktadır (Wahlstrom ve Louis, 2008).

1.2.5. Örgütsel Güvenin İlişkili Olduğu Değişkenler

Örgütsel güvenin ilişkili olduğu birçok değişken vardır. Eğitim yönetimi açısından bakıldığında dikkat çeken değişkenlerin başında liderlik, iş tatmini, mobbing ve sinizm gelmektedir.

Örgütlerde lider özellikleri taşıyan bireyler tarafından gerçekleştirilen davranışlarda özenli olmak mühimdir. Nitekim gerekli özen gösterilmediği takdirde, stres faktörü ön plana çıkmakta, motivasyon azalmakta, verimlilikte düşüş meydana gelmekte ve örgütsel güven oluşumuna ket vurulmaktadır (Korkmaz, 2017; Öztemiz, 2005). Voortman'a (2012) göre örgüt içinde güven inşa etmek liderin sorumluluğundadır.

Alanda farklı liderlik stillerinin örgüt içindeki güvene etkisi üzerine birçok çalışma yapılmıştır. Tayfur, Beytekin ve Yalçınkaya'nın (2013) yapmış oldukları araştırma sonucuna göre ilköğretim okullarında bulunan yöneticilerin etik liderlik becerileri okullardaki örgütsel güven düzeyini etkilemektedir. Den Hartog, De Hoogh ve Kalshoven (2010) ise etik liderlik stili örgütsel güven üzerinde oldukça etkili olduğunu söylemektedir. Yine bir başka çalışmanın sonucuna göre ilköğretim okulu yöneticilerinin etik liderlik davranışları arttıkça öğretmenlerin örgütsel güven düzeyleri de artacaktır (Cemaloğlu ve Kılınç, 2012). Dağıtılmış liderlik stili üzerine yapılmış bir başka araştırma sonucunda ise dağıtılmış liderliğin

örgütsel güvenin anlamlı bir yordayıcısı olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Adıgüzelli, 2016). Snellink (2012) tarafından yapılan bir başka araştırmada dönüştürücü liderlik stilinin çalışanların örgütüne bağlılıklarını arttırdığı ve örgütsel güvenin bu ilişkide aracı rolü olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Karaçor ve Şahin'e (2004) göre örgüt içindeki iletişimin de örgütsel güven üzerinde etkili bir rolü vardır. Nitekim birçok çalışmaya göre etkili bir örgütsel iletişim, iş tatmini sağlamakla birlikte örgütsel güveni de artırmaktadır (Bakan ve Büyükbeşe, 2004; Bil, 2018; Çelik, 2015; Eroğlu, 2011; İşcan ve Sayın, 2010; Karcıoğlu, Timuroğlu ve Çınar, 2009). Örgütsel güven ile mobbing arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmalara bakıldığında ise görülmektedir ki örgüt içindeki mobbing yalnızca baskıyı gören kişiyi değil etrafındaki diğer insanları da olumsuz etkilemektedir. Bu durumda çalışanların liderler tarafından haklarının korunacağına dair güvenleri azalmakla birlikte işten ayrılma niyetleri de artmaktadır (Akar, 2018; Eger, 2017; Gül ve Ağrıöz, 2011; Özler, Atalay ve Şahin, 2008). Son olarak örgütsel güven ile sinizm arasındaki ilişkiye bakıldığında; örgüt içindeki güvenin azalmasının örgütsel sinizmi tetiklediğini söylemek mümkündür (Akar, 2018; Archimi, Reynaud, Yasin ve Bhatti, 2018; Özler, Atalay ve Şahin, 2010; Türköz, Polat ve Coşar, 2013; Uzun ve Ayık, 2016).

1.2.6. Örgütsel Güven ile İlgili Yapılan Yurtiçi ve Yurtdışı Araştırmalar

Sezer ve Uzun (2020) tarafından yapılmış olan araştırmada öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin sosyal-duygusal eğitim liderliği ile öğretmenlerin örgütsel güven ve iş performansları arasındaki ilişkiler incelenmiştir. İlişkisel tarama modelinde tasarlanmış olan araştırmanın örneklem grubunu 14 farklı ortaokulda görev yapan 215 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırma sonucuna göre; okul müdürlerinin sosyal-duygusal eğitim liderliği ile öğretmenlerin örgütsel güveni arasında pozitif ve yüksek düzeyde bir ilişki bulunmaktadır. Bu sonuca göre, okul müdürlerinin sosyal-duygusal eğitim liderlik davranışları arttıkça öğretmenlerin örgütsel güveni de artmaktadır. Ayrıca öğretmenlerin örgütsel güven düzeyi ile iş performansı arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Ancak okul müdürlerinin sosyal-duygusal eğitim liderliği ile öğretmenlerin iş performansları arasındaki ilişkide örgütsel güvenin aracı rolü bulunmamaktadır.

Sarıkaya (2019) tarafından yapılmış olan araştırmada öğretmenlerin

örgütsel güven düzeyleri ile örgütsel destek algılarının iş doyumu düzeylerine olan etkisi incelenmiştir. Araştırma, 2017-2018 eğitim-öğretim yılında Ankara ili Yenimahalle ilçesindeki resmi ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapan 497 öğretmen ile yürütülmüştür. Nicel yöntemle tasarlanmış olan araştırma sonucuna göre; öğretmenlerin algıladıkları örgütsel güven (yöneticiye güven, çalışma arkadaşlarına güven ve paydaşlara güven alt boyutları) ve örgütsel destek “çoğunlukla” aralığında yüksek düzeydedir. İş doyumu seviyelerinin ise orta düzeyde olduğu görülmüştür. İş doyumu ve algılanan örgütsel destek arasında ise pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Yine iş doyumu ile örgütsel güvenin tüm alt boyutları arasında da pozitif yönde anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Araştırma sonucunun devamında algılanan örgütsel desteğin öğretmenlerin iş doyumunun anlamlı bir yordayıcısı olduğu görülmüştür. Örgütsel güvenin yöneticiye güven ve çalışma arkadaşlarına güven alt boyutlarının iş doyumunun anlamlı bir yordayıcısı olduğu görülürken paydaşlara güven alt boyutunun iş doyumunun anlamlı bir yordayıcısı olmadığı görülmüştür.

Boe (2018) tarafından yapılmış olan çalışmada akademisyenlerin örgütsel güven algılarının yükseköğretimde e-öğrenme teknolojisini kullanmaya devam etme niyetleri üzerindeki etkisi incelenmiştir. Araştırma, Norveç’te görev yapan 401 akademisyen ile yürütülmüştür. Nicel yöntemle tasarlanmış olan araştırma sonucuna göre; örgütsel güven ile teknolojinin kullanılmaya devam edilmesi niyeti arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Ayrıca yönetime duyulan güven alt boyutu ile e-öğrenme teknolojisi kullanımını sürdürme niyeti arasında da düşük düzeyde anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir.

Kars ve İnandı (2018) tarafından yapılmış olan çalışmada okul müdürlerinin liderlik davranışları ile öğretmenlerin örgütsel güveni arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma, Mersin ili Yenişehir, Akdeniz, Mezitli ve Toroslar merkez ilçelerinde, 252 farklı devlet ilk ve ortaöğretim okullarında görev yapan 722 öğretmen (308 erkek, 414 kadın) ile yürütülmüştür. Nicel yöntemle tasarlanmış olan araştırma sonucuna göre; demokratik liderlik davranışları ile örgütsel güvenin tüm boyutları (örgüte, meslektaşlara, öğrencilere ve velilere duyulan güven) arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Ayrıca otokratik ve laissez-faire liderlik davranışları ile örgütsel güvenin tüm boyutları arasında negatif yönde

anlamalı bir ilişki bulunmuştur. Araştırma sonucunun devamında sadece demokratik liderlik davranışlarının, örgütsel güvenin tüm boyutlarının anlamlı bir yordayıcısı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Bil (2018) tarafından yapılmış olan araştırmada ortaöğretim okullarının öğrenen örgüt, örgütsel güven ve iş doyum düzeyleri arasındaki ilişkileri incelenmiştir. Araştırma, 2016-2017 eğitim-öğretim yılında Ankara ili merkez ilçelerinde resmî ortaöğretim kurumları ve özel ortaöğretim kurumlarında çalışan 408 öğretmen ile yürütülmüştür. Nicel yöntemle tasarlanmış olan araştırma sonucuna göre; okulların öğrenen örgüt, örgütsel güven ve iş doyum düzeyleri “kısmen katılıyorum” aralığında orta düzeydedir. Öğrenen örgüt ve örgütsel güven ile iş doyum arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Bu sonuca göre ortaöğretim okullarının öğrenen örgüt düzeylerinde ve öğretmenlerin örgütsel güven düzeylerindeki artış, iş doyumlarını artırmaktadır. Ayrıca özel okulların resmî okullara göre öğrenen örgüt düzeyi daha yüksek çıkmıştır. Devamında özel okulların öğrenmeyi, resmî okullara nazaran daha etkili yönettikleri ve öğrenme olanaklarının daha güçlü olduğu görülmüştür. Okullardaki öğretmen sayısının azalması ise öğretmen iş doyumunu arttırdığı ve özel okullardaki öğretmenlerin resmî okullardaki öğretmenlere göre daha fazla iş doyumuna sahip oldukları görülmüştür.

Altunay (2017) tarafından yapılmış olan araştırmada ilköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel güven ile adanmışlık düzeyleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma, İzmir il merkezinde resmî ilköğretim okullarında çalışan 805 ilköğretim öğretmeni ile yürütülmüştür. Nicel yöntemle tasarlanmış olan araştırmanın sonuçlarına bakıldığında öğretmenlerinin örgütsel adanmışlık düzeyleri ve okullarına duydukları güven yüksek düzeyde bulunmuştur. Öğretmenler en yüksek düzeyde öğretim işine kendilerini adanırken en düşük düzeyde ise çalışma grubuna kendilerini adadıkları görülmüştür. Diğer taraftan öğretmenler tarafından algılanan en yüksek örgütsel güven boyutu yöneticiye güven boyutudur, en düşük algıladıkları boyut ise veliye ve öğrenciye güven boyutu olarak tespit edilmiştir. Genel örgütsel güven düzeyleri ile genel örgütsel adanmışlık düzeyleri arasında ise pozitif yönde, orta düzeyde, anlamlı bir ilişki belirlenmiştir. Bu sonuca göre ilköğretim okulu öğretmenlerinin genel örgütsel güven düzeyleri

arttıkça genel örgütsel adanmışlık düzeyleri de artacaktır.

Tschannen-Moran ve Gareis (2015) tarafından yapılmış olan araştırmada örgüt çalışanlarının örgüt müdürüne karşı besledikleri güven ile müdürün sahip olduğu önderlik davranışları, okul içi çalışma ortamı ve bu etkenlerin öğrenci başarısı ile ilişkisi incelenmiştir. Araştırma, Amerika Birleşik Devletleri'nde, 2010-2011 eğitim-öğretim yılında, 64 farklı ilkokul, ortaokul ve lise kademelerinde çalışan 3215 öğretmen ile yürütülmüştür. Nicel yöntemle tasarlanmış olan araştırma sonuçlarına bakıldığında okul müdürüne duyulan güvenin okul müdürün liderlik tarzıyla ilişkili olduğu tespit edilmiştir. Devamında okul müdürü tarafından sergilenen liderlik davranışlarının öğretmenlerin algıladıkları güveni etkilediği görülmüştür. Bunun yanı sıra örgütsel güven ile meslektaş liderlik tarzı (sorumluluğu eşit oranda paylaşan) ve öğretimsel önderlik tarzı arasında yüksek düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Fard ve Karimi (2015) tarafından yapılmış olan araştırmada üniversite çalışanlarının iş doyumu ve örgütsel bağlılığı ile örgütsel güven ve örgütsel sessizlik arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma, İran'da bulunan İslami Azad Üniversitesi İsfahan (Horasgan) şubesinde çalışan 180 akademik personel ile yürütülmüştür. Nicel yöntemle tasarlanmış olan araştırma sonuçlarına bakıldığında; akademik personelin örgütsel güven algıları ile örgütsel sessizlik düzeyleri arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Araştırmanın diğer bulguları incelendiğinde, iş doyumu ve örgütsel bağlılık değişkenleri arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki görülmüştür. Bunun yanı sıra örgütsel sessizlik ile iş doyumu ve örgütsel bağlılık arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Devamında örgütsel sessizliğin, örgütsel bağlılık ve iş tatmininin anlamlı bir yordayıcısı olduğu bulunmuştur.

Ayık, Savaş ve Çelikel (2014) tarafından yapılmış olan araştırmada ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin algılarına göre okul iklimi ile örgütsel güven arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Araştırma, Erzurum ili Palandöken ilçesinde, 2012- 2013 eğitim-öğretim yılında, 12 farklı devlet ortaöğretim okullarında çalışan 250 öğretmen ile yürütülmüştür. Nicel yöntemle tasarlanmış olan araştırma sonuçlarına bakıldığında, okul iklimi ile öğretmenlerin örgütsel güvenleri arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Örgütsel güvenin

alt boyutlarının (yöneticiye güven, çalışma arkadaşlarına güven ve paydaşlara güven) okul iklimi üzerindeki etkisine bakıldığında; yöneticiye güven boyutunun, okul ikliminin destekleyici müdür davranışlarını pozitif yönde anlamlı düzeyde etkilediği; çalışma arkadaşlarına güven boyutunun, okul ikliminin destekleyici müdür davranışları, samimi öğretmen davranışları ve işbirlikçi öğretmen davranışlarını anlamlı düzeyde etkilediği; paydaşlara güven boyutunun ise, okul ikliminin işbirlikçi öğretmen davranışlarını anlamlı düzeyde etkilediği görülmektedir. Ayrıca yöneticiye ve çalışma arkadaşlarına güven boyutları, umursamaz öğretmen davranışlarını negatif yönde anlamlı düzeyde yordamaktadır.

Baş ve Şentürk (2011) Niğde il merkezinde 13 ilköğretim okulunda görev yapan 401 ilköğretim öğretmenin katılımıyla gerçekleştirdiği araştırmada, ilköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel güven, örgütsel vatandaşlık ve örgütsel adalet düzeylerini mesleki kıdem, cinsiyet ve eğitim durumu değişkenlerine göre belirlemeyi amaçlamaktadır. Genel tarama modeli kullanılmış olan araştırmanın sonuçlarına bakıldığında, öğretmenlerin okullarına karşı örgütsel güven, örgütsel vatandaşlık ve örgütsel adalet algıları olumlu düzeydedir. Araştırmada, öğretmenlerin örgütsel adalet algıları cinsiyet ve mesleki kıdem değişkenlerine göre farklılık göstermezken eğitim durumu değişkenine göre yüksekokul mezunu öğretmenler lehine farklılık göstermemektedir. Diğer taraftan, öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık algılarının cinsiyet ve eğitim durumu değişkenlerine göre farklılaşmadığı fakat mesleki kıdem değişkenine göre farklılaştığı araştırmanın bir diğer sonucudur. Bu bulguda mesleki kıdemi fazla olan öğretmenlerin az olanlara göre daha fazla örgütsel vatandaşlık algısına sahip olduğu görülmektedir. Araştırmanın örgütsel güven ile ilgili sonuçlarına bakıldığında öğretmenlerin okullarına karşı duydukları örgütsel güven algıları cinsiyet ve eğitim durumu değişkenlerine göre farklılaşmazken mesleki kıdem değişkenine göre “paydaşlara güven” alt boyutunda farklılaşmaktadır. 6-10 yıl mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin paydaşlara güven algıları 1-5 yıl mesleki kıdeme sahip olanlara göre daha yüksek düzeyde olduğu araştırmanın bir diğer bulgusudur. Ayrıca araştırmaya katılan öğretmenlerin örgütsel güven düzeyleri “çoğunlukla” düzeyindedir ve öğretmenler sırasıyla en çok “meslektaşlarına” sonra “paydaşlara” sonra da “yöneticilerine” güven duymaktadırlar.

Örgütsel güven ile ilgili bir başka araştırma Bilgiç (2011) tarafından yapılmıştır. Araştırmada ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin okullarına duydukları örgütsel güven düzeyini farklı değişkenlerle belirlemek amaçlanmıştır. Araştırma, 2010-2011 eğitim-öğretim yılı döneminde İstanbul ili Küçükçekmece ilçesinde çalışan 798 ilköğretim okulu öğretmeni üzerinde yapılmıştır. Genel tarama modelinde yürütülen araştırmanın sonuçları, öğretmenlerin örgütsel güvenlerinin “çoğunlukla” düzeyinde olduğunu ve orta düzeyin üzerinde olduğunu göstermektedir. Öğretmenler sırasıyla en çok yöneticilerine, sonra meslektaşlarına, sonra da paydaşlarına güven duydukları araştırmanın diğer bir sonucudur. Araştırmanın diğer bulguları incelendiğinde, öğretmenlerin genel örgütsel güvenleri, yöneticilerine ve paydaşlarına güvenleri cinsiyet değişkenine göre erkek öğretmenlerin lehine farklılık göstermektedir. Ayrıca 20 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip olan öğretmenler diğer öğretmenlere göre okullarına daha çok güven duymaktadırlar. Öğretmenlerin örgütsel güven düzeyleri okuldaki çalışma süresi değişkenine göre farklılık göstermezken okuldaki öğretmen sayısı değişkenine göre anlamlı farklılık göstermektedir.

Altun (2010), İstanbul ilindeki özel eğitim kurumlarında görev yapan 265 öğretmenin katılımıyla öğretmenlerin örgütsel güvenleri ile bağlılıklarını farklı değişkenlerle incelemiştir. Araştırma nicel bir yöntemle yapılmıştır. Altun (2010), öğretmenlerin örgütsel güvenleri ile örgütsel bağlılıkları arasında toplam ve alt boyutlarında anlamlı pozitif ilişkiler tespit etmektedir. Örgütsel güven düzeyi yüksek olan öğretmenlerin örgütlerine duydukları bağlılık düzeylerinin de yüksek olduğu araştırmanın sonuçları arasındadır. Öğretmenlerin örgütsel güvenleri yaş, medeni durum, cinsiyet, eğitim durumu, kıdem değişkenlerine göre farklılaşmazken çalıştığı kurumdaki geçirdiği hizmet süresi değişkenine göre anlamlı farklılık göstermektedir. Araştırmanın öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları ile ilgili sonuçlarına bakıldığında; öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları yaş, cinsiyet, kıdem, çalıştığı kurumdaki geçirdiği hizmet süresi değişkenlerine göre farklılık göstermezken medeni durum değişkenine göre evli öğretmenlerin lehine ve eğitim durumu değişkenine göre de yüksek lisans mezunu öğretmenlerin lehine anlamlı farklılaştığı görülmektedir.

Öğretmen görüşlerine göre, ilköğretim okullarındaki yöneticilerin etik

liderlik davranışlarını sergilemeleri ile öğretmenlerin yıldırma yaşama düzeyleri ve örgütsel güven düzeyleri arasındaki ilişkiyi ortaya koymayı amaçlayan Kılınç (2010), 1549 öğretmenle araştırmayı yürütmüştür. Araştırma ilişkisel tarama modelinde tasarlanmıştır ve Kastamonu ili ile sınırlandırılmıştır. Araştırmanın bulgularına bakıldığında, etik liderlik ile örgütsel güven arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunduğu anlaşılmaktadır. Ayrıca, okul yöneticilerinin etik davranışlar sergilemelerine ilişkin öğretmenlerin olumlu algıları arttıkça güven düzeylerinin arttığı ve yıldırma algılarının azaldığı görülmektedir. Araştırmanın diğer bir bulgusu, öğretmenlerin örgütsel güvenlerinin sırasıyla en çok yöneticiye güven, sonra yeniliğe açıklık, sonra iletişim ortamı ve son olarak çalışanlara duyarlılık boyutunda gerçekleşmesidir.

Çubukçu ve Tarakçıoğlu (2010) Türkiye genelinde, 332 Otelcilik ve Turizm Meslek Lisesi öğretmenin katılımıyla yaptıkları araştırmada öğretmenlerin örgütsel güvenleri ile bağlılıkları arasında pozitif ilişki olduğu sonucuna ulaşmaktadırlar. Nicel olarak tasarlanan araştırmanın diğer sonuçlarına bakıldığında memleketinde görev yapan öğretmenlerin örgütsel güvenleri ile duygusal bağlılık düzeyleri arasındaki ilişki daha yüksek iken memleketinde görev yapmayanların güven düzeyleri ile normatif bağlılıkları arasındaki ilişkinin daha yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. Araştırmada öğretmenlerin örgütsel güven düzeylerinin duygusal ve normatif bağlılığı etkileyen önemli bir faktör olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

İKİNCİ BÖLÜM

YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümünde sırasıyla, araştırmanın modeli, evren ve örneklem, veri toplama süreci, kullanılan veri toplama araçları ve verilerin analizinde kullanılacak yöntemler ile ilgili bilgilere yer verilecektir.

2.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma nicel araştırma yöntemi kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Okul müdürlerinin duygusal zekâları ile öğretmenlerin örgütsel güvenleri arasındaki ilişkiyi öğretmen görüşlerine dayalı olarak belirlemeyi amaçlayan bu araştırma, ilişkisel tarama modelinde tasarlanmıştır. İlişkisel tarama modeli, “iki ya da daha fazla değişken arasındaki ilişkileri belirlemek amacıyla yapılan araştırmalardır” (Büyüköztürk, Kılıç-Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2014). Bu modelde, araştırmacının çalışmaya müdahalesi yoktur. Araştırmanın amacına dönük verileri ancak çeşitli araçlar kullanılarak gerçekleşmektedir (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2016).

2.2. Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın evrenini Ordu ili Altınordu ilçesindeki Millî Eğitim Bakanlığına bağlı ortaokullarda 2020-2021 eğitim öğretim yılında görevli öğretmenler oluşturmaktadır. Bu ortaokullardaki öğretmenlerin toplam sayısı 694’tür. Araştırmanın tarama modelinde yapılması, evrenin ulaşılabilir olması gerekçesiyle örnekleme yapılmamış; evrene ulaşılmaya çalışılmıştır. Evren birimlerinin tamamına ulaşılabilirdiği durumlarda örnekleme ihtiyacı duyulmamaktadır. Ulaşılabilir evren; araştırmacının ulaşabileceği somut evrendir ve araştırmacının gerçekçi seçimidir (Büyüköztürk vd., 2014). Bu araştırma 255 öğretmen ile yürütülmüştür.

2.3. Veri Toplama Süreci

Araştırmanın veri toplama sürecinde ilk olarak gerekli izinler alınmıştır. Tüm dünyanın etkisi altında olduğu Covid-19 pandemisi nedeniyle ölçeklerin yer

aldığı formlar, “Google Forms” uygulaması ile elektronik ortamda hazırlanmıştır. Bunun için Millî Eğitim Bakanlığı Ordu İl Millî Eğitim Müdürlüğünden izin alınıp formlar elektronik olarak öğretmenlere ulaştırılmıştır. Elektronik olarak 255 form geri dönmüştür. Bu sayı üzerinden kayıp veri kontrolü sağlanmıştır. Kayıp veri olmaması nedeniyle araştırma analizi 255 form üzerinden yapılmıştır.

Analiz öncesi veriler arasındaki uyumu incelemek için 255 veri setinden elde edilen veriler üzerinde normallik ve doğrusallık değerlendirmesi yapılmıştır. Normallik değerlendirmesi için çarpıklık (skewness) ve basıklık (kurtosis) katsayılarından yararlanılmıştır. Doğrusallık değerlendirmesi için ise “Saçılma Diyagramı Matrisi” kullanılmıştır. Normalliğin ve doğrusallığın sağlanması için 4 uç değer veri setinden çıkarılmıştır. Uç değer olarak tespit edilen 4 veri seti analiz dışı bırakıldıktan sonra verilerin çarpıklık (skewness) ve basıklık (kurtosis) değerleri: örgütsel güven çarpıklık katsayısı-0.89, basıklık katsayısı 0.19; duygusal güven çarpıklık katsayısı-0.93, basıklık katsayısı 0.63 olarak belirlenmiştir. Basıklık ve çarpıklık değeri +1 ile -1 aralığında, 0’a yakın ise verilerin normal dağıldığı kabul edilmektedir (Howitt ve Cramer, 2011; Lind, Marchal ve Wathen, 2006; McKillup, 2012; Tabachnick ve Fidell, 2013; Wilcox, 2012). Araştırma verilerine bakıldığında bu aralığa uygun olduğu görülmüştür. Veri setinden 4 uç değerlerin çıkartılması sonucu veri sayısı 251 olmuştur ve analizler bu sayı üzerinden gerçekleştirilmiştir.

2.4. Veri Toplama Araçları

Ordu İli Altınordu ilçesinde bulunan ortaokullarda çalışmakta olan öğretmenlerin görüşlerine göre okul müdürlerinin duygusal zekâları ile öğretmenlerin örgütsel güvenleri arasındaki ilişkiyi incelemeyi hedefleyen bu çalışmada; Pekaar, Bakker, Linden ve Born (2017) tarafından geliştirilen “Rotterdam Duygusal Zekâ Ölçeği” ve Tyler ve Bies (1990) tarafından geliştirilen “Örgütsel Güven Ölçeği” kullanılmıştır. Toplamda yukarıda bahsi geçen iki ölçek birleştirilerek 32 soruluk anket hazırlanmıştır. Buna ek olarak, bu ölçekleri cevaplayan katılımcıların demografik özelliklerini tespit edebilmek amacıyla hazırlanan kişisel bilgi formu ölçeklerle beraber kullanılmıştır. Covid-19 pandemi süreci nedeniyle kapatılan okullar açılmadığından “Google Forms” uygulaması üzerinden hazırlanan, ekte örneği bulunan, anket linki ile çalışma sürdürülmüştür.

2.4.1. Rotterdam Duygusal Zekâ Ölçeği

Araştırma verilerinin toplanmasında, Pekaar vd. (2017) tarafından geliştirilen, Tanrıöğen ve Türker (2019) tarafından Türkçeye uyarlanarak geçerlik ve güvenirlik çalışmaları yapılan “Rotterdam Duygusal Zekâ Ölçeği” kullanılmıştır. 5’li Likert tipindeki ölçek, 28 soru ve “Kendi Duygularını Değerlendirme”(KDD), “Başkalarının Duygularını Değerlendirme” (BDD), “Kendi Duygularını Kontrol etme” (KDK) ve “Başkalarının Duygularını Kontrol etme” (BDK) olmak üzere dört alt boyuttan oluşmaktadır. Birinci faktör olan “Kendi Duygularını Değerlendirme”; 1, 2, 3, 4, 5, 6 ve 7. maddelerden oluşmaktadır. İkinci faktör olan “Başkalarının Duygularını Değerlendirme”; 8, 9, 10, 11, 12, 13, ve 14. maddelerden oluşmaktadır. Üçüncü faktör olan “Kendi Duygularını Kontrol etme”; 15, 16, 17, 18, 19, 20 ve 21. maddelerden oluşmaktadır. Dördüncü faktör olan “Başkalarının Duygularını Kontrol etme”; 22, 23, 24, 25, 26, 27 ve 28. maddelerden oluşmaktadır (Tanrıöğen ve Türker, 2019).

Tanrıöğen ve Türker’in (2019) yaptığı araştırmada iç tutarlık katsayıları (Cronbach’s Alpha) KDD boyutunda 0.92, BDD boyutunda 0.95, KDK boyutunda 0.97, BDK boyutunda 0.95 olarak bulunmuştur. Ölçekte yer alan bu dört boyutun varyansın toplamda %69’unu açıkladığı görülmüştür.

Ölçeğin değerlendirilmesi orijinaline uygun olarak: “1. Hiç katılmam”, “2. Az katılırım”, “3. Orta derecede katılırım”, “4. Çok katılırım”, “5. Tam katılırım” şeklindedir.

Bu araştırma için ölçeğe doğrulayıcı faktör analizi ve güvenirlik analizi yapılmıştır. DFA sonucuna göre modelin uyum indeksleri; $\chi^2/df= 2.48$, RMR= 0.04, CFI= 0.94, NFI= 0.91, IFI= 0.94 olarak bulunmuştur. Ölçeğin Cronbach-Alfa iç tutarlılık katsayısı 0.98 olarak belirlenmiştir. Elde edilen bulgular incelendiğinde, bu ölçeğin uygun ve güvenilir olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

2.4.2. Örgütsel Güven Ölçeği

Öğretmenlerin okullarına ilişkin örgütsel güven algılarını ölçmek için Tyler ve Bies (1990) tarafından geliştirilen, Polat (2009) tarafından Türkçeye uyarlanan “Örgütsel Güven Ölçeği” kullanılmıştır. 5’li Likert tipindeki ölçek, 4 soru ve tek boyuttan oluşmaktadır. Ölçeğin değerlendirilmesi: “1. Kesinlikle katılmıyorum”, “2. Katılmıyorum”, “3. Kararsızım”, “4. Katılıyorum”, “5. Tamamen katılıyorum”

şeklindedir.

Bu araştırma için ölçeğe doğrulayıcı faktör analizi ve güvenirlik analizi yapılmıştır. DFA sonucuna göre modelin uyum indeksleri; $\chi^2/df = 0.75$, GFI=0.99, NFI=0.99, CFI= 1.00, AGFI= 0.99, RMR=0.01 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin Cronbach-Alfa iç tutarlılık katsayısı ise 0.92 olarak belirlenmiştir. Bu sonuçlar ölçeğin güvenilir ve uygun olduğunu göstermektedir.

2.4.3. Kişisel Bilgi Formu

Bu form araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Formda araştırma ile ilgili olabileceği düşünülen cinsiyet, yaş, medeni durum, eğitim durumu, öğretmenlik hizmet süresi değişkenlerini belirlemeye ilişkin demografik sorular yer almaktadır.

2.5. Verilerin Analizi

Araştırmada elde edilen verilerin istatistiksel çözümlemeleri istatistik paket programı olan IBM SPSS Statistics 22 ile bilgisayar ortamında yapılmıştır. Verilerin analizinde betimsel istatistik yöntemlerinden standart sapma, aritmetik ortalama, t testi, varyans analizi (ANOVA), korelasyon, basit doğrusal regresyon ve çoklu doğrusal regresyon analizi teknikleri kullanılmıştır.

Araştırmada kullanılan ölçeklerin yapı geçerliliğini ortaya koymak için “AMOS” yazılımında doğrulayıcı faktör analizi yapılmış; güvenirlik için de Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısından yararlanılmıştır.

Okul müdürlerinin duygusal zekâlarına ilişkin öğretmen görüşlerinin cinsiyet ve medeni durum değişkeni bakımından farklılaşıp farklılaşmadığını ortaya koymak amacıyla bağımsız örneklem için t testi yapılmıştır.

Okul müdürlerinin duygusal zekâlarına yönelik öğretmen görüşlerinin yaş, eğitim durumu ve öğretmenlik hizmet süresi değişkeni bakımından farklılaşıp farklılaşmadığını ortaya koymak amacıyla, bağımsız örneklem tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır.

Öğretmenlerin örgütsel güvenlerinin cinsiyet ve medeni durum değişkeni bakımından farklılaşıp farklılaşmadığını tespit için, bağımsız örneklem t-testi yapılmıştır.

Öğretmenlerin örgütsel güvenlerinin yaş, eğitim durumu ve öğretmenlik hizmet süresi değişkeni bakımından farkını belirlemek için bağımsız örneklem için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır.

Okul mdrlrinin duygusal zekâları ile öğretmenlerin örgütsel güvenleri arasındaki ilişkilere yönelik korelasyon analizi yapılmıştır.

Öğretmen görüşlerine göre okul mdrlrinin duygusal zekâ boyutlarının tümünün öğretmenlerin örgütsel güvenlerini yordamasına ilişkin regresyon analizi yapılmıştır. Gruplar arasındaki farklılığı ortaya koymak için 0.05 anlamlılık düzeyi temel alınmıştır.



ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde, araştırmaya katılan öğretmenlerden elde edilen verilerin istatistiksel analizlerine ilişkin bulgular ve bulguların yorumlamalarına yer verilmiştir.

3.1. Demografik Özelliklere İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Öğretmenlerin demografik özellikleri Tablo 4'te gösterilmiştir. Tablo 4 incelendiğinde; araştırmaya katılan öğretmenlerin 131'i kadın (%52), 120'si (%48) erkek olduğu anlaşılmaktadır. Yaş değişkeni bakımından en yüksek oran 42-51 yaş (%38.2) aralığında bulunan öğretmenlere aittir. Medeni durum açısından öğretmenlerin 36'sinin (%14) bekâr, 215'inin (%86) evli olduğu görülmektedir. Öğretmenlik hizmet süresi değişkeni bakımından ise en yüksek oranın 21 yıl ve üzeri (%32) çalışan öğretmenlere ait olduğu görülmektedir.

Tablo 4. Demografik Özelliklere İlişkin Bulgular

Özellikler		f	%
Cinsiyet	Kadın	131	52
	Erkek	120	48
	Toplam	251	100
Yaş	22-31	31	12.3
	32-41	93	37.1
	42-51	96	38.2
	52-61	29	11.6
	61 ve üzeri	2	0.8
	Toplam	251	100
Medeni Durum	Bekar	36	14
	Evli	215	86
	Toplam	251	100
Eğitim Durumu	Lisans	213	85
	Yüksek Lisans	35	14
	Doktora	3	1
	Toplam	251	100
Öğretmenlik	1-5	23	9
Hizmet Süresi	6-10	34	13
	11-15	55	22
	16-20	61	24
	21 ve üzeri	82	32
	Toplam	251	100

3.2. Okul Müdürlerinin Duygusal Zekâları ile İlgili Tanımlayıcı Bulgular ve Yorumlar

Bu alt bölümde, öğretmenlerin görüşlerine göre okul müdürlerinin duygusal zekâlarına ilişkin bulgular; “Kendi Duygularını Değerlendirme” (KDD), “Başkalarının Duygularını Değerlendirme” (BDD), “Kendi Duygularını Kontrol

etme” (KDK) ve “Başkalarının Duygularını Kontrol etme” (BDK) boyutları altında incelenmiştir. İlk olarak okul müdürlerinin duygusal zekâlarına ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 5’te verilmiştir.

Tablo 5. Okul Müdürlerinin Duygusal Zekâlarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Öğretmen (N=251)		
Boyutlar	$\bar{X}$	SS
KDD	4.06	0.83
BDD	3.90	0.92
KDK	3.92	0.88
BDK	3.91	0.90
Duygusal Zekâ Genel	3.95	0.83
Toplam		

Tablo 5 incelendiğinde; öğretmenlerin okul müdürlerinin duygusal zekâlarını en yüksek “Kendi Duygularını Değerlendirme” ($\bar{X}=4.06$) boyutunda algıladığı, “Kendi Duygularını Değerlendirme” boyutunu sırasıyla; “Kendi Duygularını Kontrol etme” ($\bar{X}=3.92$), “Başkalarının Duygularını Kontrol etme” ($\bar{X}=3.91$) ve “Başkalarının Duygularını Değerlendirme” ($\bar{X}=3.90$) boyutunun takip ettiği görülmektedir.

“Kendi Duygularını Değerlendirme” (KDD), “Kendi Duygularını Kontrol etme” (KDK), “Başkalarının Duygularını Kontrol etme” (BDK) ve “Başkalarının Duygularını Değerlendirme” (BDD) boyutu ortalamaları “çok katılırim” aralığına denk gelmektedir. KDD, KDK, BDK ve BDD boyutu bakımından öğretmenlerin görüşlerine göre okul müdürlerin duygusal zekâlarının “yüksek” düzeyde olduğunu söylemek mümkündür.

Öte yandan duygusal zekâlarına ilişkin tüm alt boyutların genel toplamı $\bar{X}=3.95$ olarak hesaplanmıştır. Bu ortalama “çok katılırim” aralığındadır. Bu bulguya göre genel olarak öğretmen görüşlerine göre okul müdürlerinin duygusal zekâlarının “yüksek” düzeyde olduğunu söylemek mümkündür.

Araştırmanın bu bulgusu, öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin genel

duygusal zekâlarının yüksek düzeyde olduğunu bulgulayan Şahin ve Ayık (2020) tarafından yapılan çalışma ve Pilis ve Özbaş (2016) tarafından yapılan çalışma ile örtüşmektedir.

3.2.1. Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin Duygusal Zekâlarına İlişkin Görüşlerinin Demografik Değişkenlere Göre Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Okul müdürlerinin duygusal zekâlarına ilişkin öğretmen görüşlerinin cinsiyet değişkeni bakımından farklılaşp farklılaşmadığını ortaya koymak amacıyla, bağımsız örneklemeler için t testi yapılmış ve bulgular Tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6. Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine Göre, Okul Müdürlerinin Duygusal Zekâlarına İlişkin t- testi Sonuçları

Boyutlar	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	SS	Sd	t	p
KDD	Kadın	131	3.98	0.88	249	-1.46	0.14
	Erkek	120	4.14	0.77			
BDD	Kadın	131	3.78	0.99	249	-2.06	0.04*
	Erkek	120	4.02	0.83			
KDK	Kadın	131	3.88	0.92	249	-0.81	0.41
	Erkek	120	3.97	0.85			
BDK	Kadın	131	3.81	0.91	249	-1.91	0.05
	Erkek	120	4.02	0.87			
Duygusal Zekâ	Kadın	131	3.86	0.86	249	-1.68	0.09
Genel Toplam	Erkek	120	4.04	0.78			

*p<.05

Tablo 6’ya bakıldığında, okul müdürlerinin duygusal zekâlarına ilişkin olarak erkek öğretmenlerden elde edilen ortalamaların (“Kendi Duygularını

Değerlendirme” boyutu [$\bar{X}$ = 4.14]; “Başkalarının Duygularını Değerlendirme” boyutu [$\bar{X}$ = 4.02]; “Kendi Duygularını Kontrol etme” boyutu [$\bar{X}$ = 3.97]; “Başkalarının Duygularını Kontrol etme” boyutu [$\bar{X}$ = 4.02]) kadın öğretmenlerden (“Kendi Duygularını Değerlendirme” boyutu [$\bar{X}$ = 3.98]; “Başkalarının Duygularını Değerlendirme” boyutu [$\bar{X}$ = 3.78]; “Kendi Duygularını Kontrol etme” boyutu [$\bar{X}$ = 3.88]; “Başkalarının Duygularını Kontrol etme” boyutu [$\bar{X}$ = 3.81]) yüksek olduğu görülmektedir. Genel toplamda ise yine erkek öğretmenlerden elde edilen ortalama ($\bar{X}$ = 4.04) kadın öğretmenlerden ($\bar{X}$ = 3.86) daha yüksek çıkmıştır.

Hesaplanan t testi sonuçları; “Kendi Duygularını Değerlendirme” [$t_{(249)} = -1.46$; $p > 0.05$], “Kendi Duygularını Kontrol etme” [$t_{(249)} = -0.81$; $p > 0.05$], “Başkalarının Duygularını Kontrol etme” [$t_{(249)} = -1.91$; $p > 0.05$] boyutlarında ve genel toplamda [$t_{(249)} = -1.68$; $p > 0.05$] cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık olmadığını göstermiştir. Ancak “Başkalarının Duygularını Değerlendirme” [$t_{(249)} = -2.06$; $p < 0.05$] boyutuna bakıldığında anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Bu sonuca göre kadın öğretmenlerin ortalamaları ($\bar{X}$ =3.78) erkek öğretmenlerin ortalamalarından ($\bar{X}$ =4.02) daha düşük çıkmıştır. Başka bir ifadeyle kadın öğretmenler erkek öğretmenlere göre okul müdürlerinin duygusal zekâlarını “Başkalarının Duygularını Değerlendirme” (BDD) boyutunda daha düşük puanlamışlardır. Bu bulgu, öğretmenler arasındaki cinsiyet farklılığının okul müdürlerinin duygusal zekâlarını algılamada, “Başkalarının Duygularını Değerlendirme” (BDD) boyutunda anlamlı bir farklılık oluşturduğu diğer boyutlarda ve genel toplamda ise bir farklılık oluşturmadığı şeklinde yorumlanabilir.

Araştırmanın bu bulguları; öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin duygusal zekâ becerilerinin cinsiyet değişkenine göre farklılaştığını ve buna göre erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre okul yöneticilerinin duygusal zekâ becerilerini daha yüksek algıladıklarını bulgulayan Pilis ve Özbaş’ın (2016) çalışması ile örtüşmektedir. Diğer taraftan öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin duygusal zekâ düzeylerinin öğretmenlerin cinsiyetine göre farklılaşmadığını bulgulayan Uçar (2017) ile Şahin ve Ayık’ın (2020) çalışması ile

örtüşmemektedir.

Okul müdürlerinin duygusal zekâlarına yönelik öğretmen görüşlerinin yaş değişkeni bakımından farklılaşıp farklılaşmadığını ortaya koymak amacıyla, bağımsız örneklemeler için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmış ve bulgular Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7. Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre, Okul Müdürlerinin Duygusal Zekâlarına İlişkin ANOVA Sonuçları

Boyutlar	Yaş	N	$\bar{X}$	SS	F	p	Anlamlı Fark
KDD	A.22-31	31	4.15	0.97	0.51	0.72	-
	B.32-41	93	4.01	0.83			
	C.42-51	96	4.10	0.79			
	D.52-61	29	3.94	0.85			
	E.62 ve üzeri	2	4.50	0.30			
BDD	A.22-31	31	3.94	1.13	0.95	0.43	-
	B.32-41	93	3.76	1.04			
	C.42-51	96	4.01	0.78			
	D.52-61	29	3.89	0.73			
	E.62 ve üzeri	2	4.14	0.20			
KDK	A.22-31	31	4.11	0.90	0.48	0.74	-
	B.32-41	93	3.89	0.95			
	C.42-51	96	3.91	0.83			
	D.52-61	29	3.83	0.87			
	E.62 ve üzeri	2	4.07	0.10			
BDK	A.22-31	31	4.28	0.88	1.99	0.09	-
	B.32-41	93	3.85	0.88			
	C.42-51	96	3.92	0.90			
	D.52-61	29	3.66	0.88			
	E.62 ve üzeri	2	4.00	0			
Duygusal Zekâ Genel Toplam	A.22-31	31	4.12	0.91	0.73	0.56	-
	B.32-41	93	3.88	0.88			
	C.42-51	96	3.99	0.77			
	D.52-61	29	3.83	0.79			
	E.62 ve üzeri	2	4.17	0.15			

*p<.05

Tablo 7 incelendiğinde; öğretmenlerin okul müdürlerinin duygusal

zekâlarına ilişkin görüşlerinin ($F_{(249)} = 0.73$ $p > 0.05$) yaş değişkeni bakımından farklılaşmamaktadır.

Araştırmanın bu bulgusu; Uçar (2017) tarafından yapılan çalışma ile benzerlik göstermektedir. Ancak öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin yaş değişkeni bakımından farklılaştığı sonucuna ulaşan Receptoğlu (2012) ile benzerlik göstermemektedir.

Öğretmenlerin okul müdürlerinin duygusal zekâlarına ilişkin görüşlerinin medeni durum değişkeni bakımından farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için, bağımsız örneklem için t-testi yapılmış ve bulgular Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8. Öğretmenlerin Medeni Durum Değişkenine Göre, Okul Müdürlerinin Duygusal Zekâlarına İlişkin t- testi Sonuçları

Boyutlar	Medeni Durum	N	$\bar{X}$	SS	Sd	t	p	Anlamlı Fark
KDD	Bekar	36	4.07	0.72	249	0.07	0.94	-
	Evli	215	4.06	0.85				
BDD	Bekar	36	3.98	0.79	249	0.55	0.57	-
	Evli	215	3.88	0.95				
KDK	Bekar	36	4.03	0.82	249	0.84	0.39	-
	Evli	215	3.90	0.90				
BDK	Bekar	36	4.12	0.66	249	1.52	0.12	-
	Evli	215	3.88	0.93				
Duygusal Zekâ Genel	Bekar	36	4.05	0.69	249	0.81	0.41	-
Toplam	Evli	215	3.93	0.85				

* $p < .05$

Tablo 8 incelendiğinde, okul müdürlerinin duygusal zekâları ile ilgili öğretmenlerden elde edilen ortalamalarda, katılımcı öğretmenlerden bekar olanların

evli olanlara göre daha yüksek ortalamaya sahip olduğu görülmüştür. Ancak; duygusal zekâ genel toplam bağımsız t testi sonuçları [$t_{(249)}=0.81$; $p>0.05$], öğretmenlerin bekar ya da evli olması değişkeninin anlamlı bir farklılaşma ortaya koymadığını göstermiştir. Bu bulgu, öğretmenlerin medeni durumunun okul müdürlerinin duygusal zekâlarına ilişkin görüşlerinde anlamlı bir farklılık oluşturmadığı şeklinde yorumlanabilir.

Araştırmanın bu bulgusu; medeni durum ile duygusal zekâ arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşan Çelenk (2015) ve Kabar'ın (2017) bulguları ile örtüşmektedir.

Öğretmenlerin okul müdürlerinin duygusal zekâlarına ilişkin görüşlerinin eğitim durumu değişkeni bakımından farklılaşıp farklılaşmadığı belirlemek için, bağımsız örneklem için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmış ve bulgular Tablo 9'da verilmiştir.

Tablo 9. Öğretmenlerin Eğitim Durumu Değişkenine Göre, Okul Müdürlerinin Duygusal Zekâlarına İlişkin ANOVA Sonuçları

Boyutlar	Eğitim Durumu	N	$\bar{X}$	SS	F	p	Anlamlı Fark
KDD	A.Lisans	213	4.06	0.84	0.04	0.95	-
	B.Yüksek Lisans	35	4.04	0.76			
	C.Doktora	3	4.19	0.95			
BDD	A.Lisans	213	3.90	0.91	0	0.99	-
	B.Yüksek Lisans	35	3.89	0.99			
	C.Doktora	3	3.90	1.54			
KDK	A.Lisans	213	3.92	0.89	0.14	0.86	-
	B.Yüksek Lisans	35	3.87	0.84			
	C.Doktora	3	4.14	0.93			
BDK	A.Lisans	213	3.90	0.88	0.07	0.93	-
	B.Yüksek	35	3.96	0.97			

	Lisans						
	C.Doktora	3	3.85	1.30			
Duygusal	A.Lisans	213	3.95	0.83			
Zekâ Genel	B.Yüksek	35	3.94	0.83	0.01	0.98	-
Toplam	Lisans						
	C.Doktora	3	4.02	1.17			

*p<.05

Tablo 9 incelendiğinde; öğretmenlerin okul müdürlerinin duygusal zekâlarına ilişkin görüşleri ($F_{249}=0.01$, $p>0.05$) eğitim durumu değişkeni bakımından farklılaşmamaktadır.

Araştırmanın bu bulgusu, eğitim durumu ile duygusal zekâ arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşan Kabar'ın (2017) bulguları ile örtüşmektedir.

Öğretmenlerin okul müdürlerinin duygusal zekâlarına ilişkin görüşlerinin hizmet süresi değişkeni bakımından farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için, bağımsız örneklemeler için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmış ve bulgular Tablo 10'da verilmiştir.

Tablo 10. Öğretmenlerin Hizmet Süresi Değişkenine Göre, Okul Müdürlerinin Duygusal Zekâlarına İlişkin ANOVA Sonuçları

Boyutlar	Hizmet Süresi	N	$\bar{X}$	SS	F	p	Anlamlı Fark
KDD	A.1-5 yıl	23	3.98	1.04	0.19	0.94	-
	B. 6-10 yıl	33	3.98	0.81			
	C. 11-15 yıl	53	4.06	0.81			
	D. 16-20 yıl	60	4.12	0.78			
	E. 21 yıl ve üzeri	82	4.06	0.84			
BDD	A.1-5 yıl	23	3.90	1.04	1.38	0.24	-
	B. 6-10 yıl	33	3.61	1.01			
	C. 11-15 yıl	53	3.81	1.10			
	D. 16-20 yıl	60	4.04	0.79			
	E. 21 yıl ve üzeri	82	3.96	0.80			
KDK	A.1-5 yıl	23	3.93	1.02	0.45	0.77	-
	B. 6-10 yıl	33	3.86	0.87			
	C. 11-15 yıl	53	3.88	0.96			
	D. 16-20 yıl	60	4.05	0.78			

	E. 21 yıl ve üzeri	82	3.87	0.89			
BDK	A.1-5 yıl	23	4.08	0.86			
	B. 6-10 yıl	33	3.86	0.95			
	C. 11-15 yıl	53	3.93	0.88	1.08	0.36	-
	D. 16-20 yıl	60	4.05	0.80			
	E. 21 yıl ve üzeri	82	3.77	0.95			
Duygusal	A.1-5 yıl	23	3.97	0.95			
Zekâ Genel	B. 6-10 yıl	33	3.83	0.85			
Toplam	C. 11-15 yıl	53	3.92	0.89	0.51	0.72	-
	D. 16-20 yıl	60	4.06	0.74			
	E. 21 yıl ve üzeri	82	3.91	0.81			

*p<.05

Tablo 10 incelendiğinde; öğretmenlerin okul müdürlerinin duygusal zekâlarına ilişkin görüşleri ($F_{249}=0.51$, $p<0.05$) hizmet süresine göre anlamlı şekilde farklılaşmamaktadır.

Araştırmanın bu bulgusu; öğretmenlerin duygusal zekâlarının hizmet süresine göre farklılaşmadığını ortaya koyan Şahin ve Ayık (2020) ile Uçar'ın (2017) bulgularıyla örtüşmektedir. Ancak öğretmenlerin duygusal zekâlarının hizmet süresi değişkenine göre farklılaştığını ortaya koyan Receptoğlu'nun (2012) çalışması ile örtüşmemektedir.

3.3. Örgütsel Güven ile İlgili Tanımlayıcı Bulgular ve Yorumlar

Bu alt bölümde, öğretmenlerin örgütsel güvenleri ile ilgili bulgular incelenmiştir. İlk olarak öğretmenlerin örgütsel güvenlerine ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 11'de verilmiştir.

Tablo 11. Öğretmenlerin Örgütsel Güvenlerine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Öğretmen (N=251)		
	$\bar{X}$	SS
Örgütsel Güven	3.89	0.98

Tablo 11 incelendiğinde; öğretmenlerin örgütsel güvenlerinin ($\bar{X}=3.89$) “yüksek” düzeyde olduğu görülmüştür. Örgütsel güven ortalamaları “çok katılım” aralığına denk gelmektedir. Bu bulgudan yola çıkarak öğretmenlerin örgütsel güvenlerinin “yüksek” düzeyde olduğu söylenebilir.

Araştırmanın bu bulgusu; katılımcıların örgütsel güven genel ortalamalarını yüksek düzeyde tespit eden Fard ve Karimi (2015), Altunay (2017) ve Uzun (2018) ile örtüşmektedir.

3.3.1. Örgütsel Güvenin Demografik Değişkenlere Göre Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Öğretmenlerin örgütsel güvenlerinin cinsiyet bakımından farklılaşp farklılaşmadığını tespit için bağımsız örnekleme t-testi yapılmış, bulgular Tablo 12’de verilmiştir.

Tablo 12. Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine Göre, Örgütsel Güvenlerine İlişkin t-testi Sonuçları

	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	SS	Sd	t	p
Örgütsel Güven	Kadın	131	3.78	1.04			
	Erkek	120	4.00	0.89	249	-1.79	0.07

*p<.05

Tablo 12 incelendiğinde; öğretmenlerin örgütsel güvenleri ile ilgili elde edilen ortalamalarda, erkek öğretmenlerden elde edilen ortalamaların ($\bar{X}=4.00$) kadın öğretmenlerden elde edilen ortalamalardan ($\bar{X}=3.78$) yüksek olduğu görülmüştür. Ancak; bağımsız t testi sonuçları [$t_{249}=0.07$; $p>0.05$] katılımcı öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre anlamlı olarak farklılaşmadığını göstermiştir. Bu bulgu, öğretmenler arasındaki cinsiyet farklılığının örgütsel güvenleri bakımından farklılık oluşturmadığı şeklinde yorumlanabilir.

Araştırmanın bu bulgusu; öğretmenlerin örgütsel güven algılarının cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermediğini saptayan Altun (2010), Baş ve Şentürk (2011) ve Bil (2018) ile örtüşmektedir. Diğer taraftan ilköğretim okulu öğretmenlerinin toplam örgütsel güven puanlarının cinsiyet değişkenine göre farklılık oluşturduğunu saptayan Bilgiç (2011) ve Gökdoğan’ın (2012) bulguları

ile örtüşmemektedir.

Öğretmenlerin örgütsel güvenlerinin yaş değişkeni bakımından farkını belirlemek için, bağımsız örneklem için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmış ve bulgular Tablo 13'te verilmiştir.

Tablo 13. Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre, Örgütsel Güvenlerine İlişkin ANOVA Sonuçları

	Yaş	N	$\bar{X}$	SS	F	p	Anlamlı Fark
Örgütsel Güven	A. 22-31	31	3.91	1.10			
	B. 32-41	93	3.81	1.08			
	C. 42-51	96	3.97	0.88	0.47	0.75	-
	D. 52-61	29	3.78	0.83			
	E. 62 ve üzeri	2	4.25	0.35			

*p<.05

Tablo 13 incelendiğinde; öğretmenlerin örgütsel güvenleri ($F_{249}=0.47$, $p>0.05$) yaş değişkeni bakımından farklılaşmamaktadır.

Araştırmanın bu bulgusu; örgütsel güvenin yaş değişkeni bakımından farklılaşmadığını tespit eden Altun (2010) ile örtüşürken, Bilgiç (2011), Bil (2018) ve Sarıkaya (2019) ile örtüşmemektedir. Ancak Gökdoğan'ın (2012) çalışması ile örtüşmemektedir.

Öğretmenlerin örgütsel güvenlerinin medeni durum değişkeni bakımından farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için, bağımsız örneklem için t-testi yapılmış ve bulgular Tablo 14'te verilmiştir.

Tablo 14. Öğretmenlerin Medeni Durum Değişkenine Göre, Örgütsel Güvenlerine İlişkin Bağımsız t- testi Sonuçları

	Medeni Durum	N	$\bar{X}$	SS	Sd	t	p
Örgütsel Güven	Bekar	36	4.03	0.79			
	Evli	215	3.86	1.00	249	0.95	0.02

*p<.05

Tablo 14 incelendiğinde, örgütsel güven ile ilgili öğretmenlerden elde edilen ortalamalarda, katılımcı öğretmenlerden evli olanların ortalamalarının ($\bar{X}$ =3.86) bekar öğretmenlerin ortalamalarına ($\bar{X}$ =4.03) göre daha düşük ortalamaya sahip olduğu görülmüştür. Bağımsız t testi sonuçları; [$t_{249}=0.02$; $p<0.05$], öğretmenlerin medeni durum değişkeninin anlamlı bir farklılaşma ortaya koyduğunu göstermiştir. Bu bulgu, öğretmenlerin medeni durumunun örgütsel güvenlerinde anlamlı bir farklılık oluşturduğu şeklinde yorumlanabilir.

Araştırmanın bu bulgusu, öğretmenlerin medeni durumunun örgütsel güvenlerinde anlamlı bir farklılık oluşturmadığını saptayan Altun (2010), Bil (2018) ve Sarıkaya'nın (2019) bulgularından farklıdır.

Öğretmenlerin örgütsel güvenlerinin eğitim durumu değişkeni bakımından farklılaşıp farklılaşmadığı belirlemek için, bağımsız örneklem için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmış ve bulgular Tablo 15'te verilmiştir.

Tablo 15. Öğretmenlerin Eğitim Durumu Değişkenine Göre, Örgütsel Güvenlerine İlişkin ANOVA Sonuçları

	Eğitim Durumu	N	$\bar{X}$	SS	F	p	Anlamlı Fark
Örgütsel Güven	A. Lisans	213	3.88	0.99			
	B. Yüksek Lisans	35	3.93	0.91	0.04	0.95	-
	C. Doktora	3	3.91	1.01			

*p<.05

Tablo 15 incelendiğinde, öğretmenlerin örgütsel güvenleri ($F_{249}=0.04$, $p>0.05$) eğitim durumu değişkeni bakımından farklılaşmamaktadır.

Araştırmanın bu bulgusu, örgütsel güvenin eğitim durumu değişkeni bakımından farklılaşmadığını tespit eden Altun (2010), Baş ve Şentürk (2011), Gökdoğan (2012) ve Bil'in (2018) bulguları ile benzerlik göstermektedir.

Öğretmenlerin örgütsel güvenlerinin hizmet süresi değişkeni bakımından farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için, bağımsız örneklem için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmış ve bulgular Tablo 16'da verilmiştir.

Tablo 16. Öğretmenlerin Hizmet Süresi Değişkenine Göre, Örgütsel Güvenlerine İlişkin ANOVA Sonuçları

	Hizmet Süresi	N	$\bar{X}$	SS	F	p	Anlamlı Fark
Örgütsel Güven	A. 1-5 yıl	23	3.84	1.18	0.42	0.79	-
	B. 6-10 yıl	33	3.77	0.94			
	C. 11-15 yıl	53	3.83	1.06			
	D. 16-20 yıl	60	4.01	0.91			
	E. 21 yıl ve üzeri	82	3.89	0.93			

* $p<.05$

Tablo 16 incelendiğinde; öğretmenlerin örgütsel güvenleri ($F_{249}=0.42$, $p>0.05$) hizmet süresine değişkenine göre anlamlı şekilde farklılaşmamaktadır.

Araştırmanın bu bulgusunu; örgütsel güvenin hizmet süresi değişkeni bakımından farklılaşmadığını tespit eden Altun (2010) desteklemektedir. Diğer taraftan Bilgiç (2011) ve Bil (2018) ise örgütsel güvenin hizmet süresi değişkeni bakımından farklılaştığını tespit etmiştir.

3.4. Okul Müdürlerinin Duygusal Zekâlarının Öğretmenlerin Örgütsel Güvenleri Arasındaki İlişkilere İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Okul müdürlerinin duygusal zekâları ile öğretmenlerin örgütsel güvenleri arasındaki ilişkilere yönelik korelasyon analizi sonuçları Tablo 17'de verilmiştir.

Tablo 17. Okul Müdürlerinin Duygusal Zekâları ile Öğretmenlerin Örgütsel Güvenleri Arasındaki İlişkilere İlişkin Korelasyon Analizi Sonuçları

Değişkenler	$\bar{X}$	SS	1	1a	1b	1c	1d	2
1. Duygusal Zekâ	3.95	.83	-					
1a. KDD	4.06	.83	.92**	-				
1b. BDD	3.90	.92	.74**	.84**	-			
1c. KDK	3.92	.88	.93**	.83**	.83**	-		
1d. BDK	3.91	.90	.93**	.80**	.85**	0.82**	-	
2. Örgütsel Güven	3.89	.98	.78**	.73**	.74**	.72**	.72**	-

**p<.01

Tablo 17 incelendiğinde okul müdürlerinin duygusal zekâları (Genel Toplam) ile öğretmenlerin örgütsel güvenleri arasında pozitif yönde bir ilişki ($r=0.78$, $p<0.01$) bulunmaktadır. Başka bir deyişle okul müdürlerinin duygusal zekâları arttıkça öğretmenlerinde örgütsel güvenleri artmaktadır. Okul müdürlerinin duygusal zekâlarının alt boyutlarına bakıldığında; başta BDD boyutu ($r=0.74$) olmak üzere sırasıyla KDD ($r=0.73$), KDK ($r=0.72$) ve BDK boyutu ($r=0.72$) ile öğretmenlerin örgütsel güvenleri arasında pozitif yönde bir ilişki olduğu görülmektedir. Buna göre okul müdürlerinin duygusal zekâları öncelikli olarak BDD boyutunda arttıkça, öğretmenlerin okula ilişkin güvenlerinin de arttığı söylenebilir.

Araştırmanın bu bulgusu, Altıntaş (2009) tarafından yapılan araştırmanın bulguları ile benzerlik göstermektedir.

3.5. Okul Müdürlerinin Duygusal Zekâlarının Öğretmenlerin Örgütsel Güvenlerini Yordamasına İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Öğretmen görüşlerine göre okul müdürlerinin duygusal zekâlarının öğretmenlerin örgütsel güvenlerini yordamasına ilişkin basit doğrusal regresyon analizi sonuçları aşağıdaki Tablo 18’de verilmiştir.

Tablo 18. Öğretmen Görüşlerine Göre, Okul Müdürlerinin Duygusal Zekâlarının Öğretmenlerin Örgütsel Güvenlerini Yordamasına İlişkin Basit Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları

Değişkenler	B	Standart Hata	β	t	p
Sabit	0.23	0.18	-	1.26	0.20
Duygusal Zekâ	0.92	0.04	0.78	19.7	0.00**
R= 0.78	R ² =0.61				
F= 391.743	P= 0.000				

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

Tablo 18 incelendiğinde; anlamlılık düzeyi $p=0.00$; $p<0.05$ olduğu için kurulan regresyon modeli anlamlıdır. Yapılan regresyon analizi sonucuna göre; okul müdürlerinin duygusal zekâları ile öğretmenlerin örgütsel güvenleri arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki ($R= 0.78$, $R^2=0.61$; $F=391.743$; $p<0.01$) vardır. Bu bulgu, okul müdürlerinin duygusal zekâlarının öğretmenlerin örgütsel güvenlerine etkisinin olduğunu, başka bir ifadeyle anlamlı bir yordayıcısı olduğunu göstermektedir. R^2 değeri: 0.61 olarak hesaplanmıştır. Bu bulgu, okul müdürlerinin duygusal zekâlarının %61'inin öğretmenlerin örgütsel güvenleri ile açıklandığını göstermektedir.

3.5.1. Okul Müdürlerinin Duygusal Zekâlarının Alt Boyutlarının Öğretmenlerin Örgütsel Güvenlerini Yordamasına İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Öğretmen görüşlerine göre okul müdürlerinin duygusal zekâlarının; KDD, BDD, KDK, BDK alt boyutlarının, öğretmenlerin örgütsel güvenlerini yordamasına ilişkin çoklu doğrusal regresyon analizi sonuçları aşağıdaki Tablo 19'da verilmiştir.

Tablo 19. Öğretmen Görüşlerine Göre, Okul Müdürlerinin Duygusal Zekâlarının Alt Boyutlarının Öğretmenlerin Örgütsel Güvenlerini Yordamasına İlişkin Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları

Değişkenler	B	Standart Hata	β	t	p	İkili r	Kısmi r
Sabit	0.234	0.196	-	1.194	0.234	-	-
KDD	0.277	0.098	0.235	2.814	0.005**	0.734	0.177
BDD	0.291	0.096	0.275	3.033	0.003**	0.748	0.190
KDK	0.170	0.094	0.154	1.811	0.071	0.722	0.115
BDK	0.187	0.090	0.172	2.080	0.039*	0.721	0.131
R=0.783	R ² =0.613						
F=97.367	P=0.000						

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

Tablo 19 incelendiğinde, BDD, KDD ve BDK alt boyutlarının birlikte öğretmenlerin örgütsel güvenlerini anlamlı olarak yordadığı görülmektedir (R=0.783, R²=0.613, F=97.367, p<0.05). Bulgulara göre, öğretmenlerin örgütsel güvenlerinin %61'ini okul müdürlerinin duygusal zekâlarının BDD, KDD ve BDK boyutları açıklamaktadır. Standardize edilmiş regresyon katsayısına göre (β); yordayıcı değişkenlerin örgütsel güven üzerindeki göreceli önem sırası; BDD, KDD ve BDK şeklindedir. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t- testi sonuçları incelendiğinde ise KDK boyutu hariç diğer tüm boyutların öğretmenlerin örgütsel güvenlerini anlamlı düzeyde yordadığı söylenebilir.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, Ordu ilinde ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin görüşlerine göre okul müdürlerinin duygusal zekâları ile öğretmenlerin örgütsel güvenleri arasındaki ilişkilere yönelik sonuçlara yer verilmiştir.

Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Okul Müdürlerinin Duygusal Zekâlarına İlişkin Sonuçlar;

Ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin okul müdürlerinin duygusal zekâlarını (Genel Toplam) yüksek düzeyde algıladıkları görülmüştür. Duygusal zekânın alt boyutlarına bakıldığında; öğretmenlerin okul müdürlerinin duygusal zekâlarını en yüksek KDD boyutunda algıladıkları görülmüştür. Algılanan duygusal zekâ ortalamaları (KDD, BDD, KDK, BDK ve Duygusal Zekâ Genel Toplam) “çok katılım” aralığına denk gelmektedir. Bu bulgu, öğretmen görüşlerine göre okul müdürlerinin duygusal zekâlarının “yüksek” düzeyde olduğunu göstermektedir.

Ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin okul müdürlerinin duygusal zekâlarına ilişkin görüşlerinin; yaş, medeni durum, eğitim durumu ve hizmet süresi değişkenleri bakımından anlamlı bir farklılık göstermediği görülmüştür. Cinsiyet değişkeni bakımından ise öğretmenlerin okul müdürlerinin duygusal zekâlarına ilişkin görüşlerinin KDD, KDK, BDK boyutlarında ve genel toplamda anlamlı bir farklılık göstermediği ancak BDD boyutu bakımından anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmüştür. Erkek öğretmenlerin görüşlerine göre okul müdürlerinin duygusal zekâları, kadın öğretmenlere göre daha yüksek çıkmıştır.

Öğretmenlerin Okuluna İlişkin Örgütsel Güvenlerine İlişkin Sonuçlar;

Ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin örgütsel güvenlerinin yüksek olduğu görülmüştür. Algılanan örgütsel güven ortalamaları “çok katılım” aralığına denk gelmektedir. Bu bulgu, öğretmenlerin okullarına ilişkin örgütsel güvenlerinin “yüksek” düzeyde olduğunu göstermektedir.

Ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin örgütsel güvenlerinin; cinsiyet, yaş, eğitim durumu ve hizmet süresi değişkenleri bakımından anlamlı bir farklılık göstermediği görülmüştür. Ancak öğretmenlerin örgütsel güvenlerinin medeni durumlarına göre farklılaştığı görülmüştür. Bekar olan öğretmenlerin örgütsel güvenleri evli olan öğretmenlere göre daha yüksek çıkmıştır.

Öğretmen Görüşlerine Göre Okul Müdürlerinin Duygusal Zekâları ile Öğretmenlerin Örgütsel Güvenleri Arasındaki İlişkilere İlişkin Sonuçlar;

Öğretmen görüşlerine göre okul müdürlerinin duygusal zekâları ile öğretmenlerin örgütsel güvenleri arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Buna göre okul müdürlerinin duygusal zekâları arttıkça, öğretmenlerin okuluna ilişkin güvenlerinin de artacağı söylenebilir. Özellikle “Başkalarının Duygularını Değerlendirme” (BDD) boyutundaki artışın diğer boyutlara göre kısmen daha etkili olduğu söylenebilir.

Öğretmen Görüşlerine Göre Okul Müdürlerinin Duygusal Zekâları ile Öğretmenlerin Örgütsel Güvenleri Arasındaki Yordamaya İlişkin Sonuçlar;

Okul müdürlerinin duygusal zekâları ile öğretmenlerin örgütsel güvenleri arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki vardır. Buna göre okul müdürlerinin duygusal zekâlarının, öğretmenlerin örgütsel güvenlerini etkilediği söylenebilir.

Öneriler;

Bu kısımda araştırmacılara ve uygulayıcılara önerilerde bulunulmuştur.

-Okul müdürlerinin seçiminde Millî Eğitim Bakanlığınca duygusal zekâ becerileri yüksek olan adaylar tercih edilebilir.

-Okul müdürlerinin iş yükleri ve iş stresleri azaltılarak daha sağlıklı ruh yapısına kavuşmaları sağlanabilir.

-Okul müdürlerinin duygusal yeterliliklerinin bilincinde olması ve onun geliştirilmesi için Millî Eğitim Bakanlığınca çalışmalar düzenlenebilir.

-Eğitim yöneticiliği programlarının içeriğine duygusal zekâ ile ilgili dersler eklenmesi ve duygusal zekâ becerilerini geliştirecek şekilde düzenlenmesi önerilebilir.

-Araştırmanın örneklemini Ordu ilindeki ortaokullardan oluşmaktadır.

Dolayısıyla bu araştırma daha büyük örneklem grubuyla ve farklı okul kademelerinde yapılarak çalışmalar arasında karşılaştırma yapılabilir.

-Okul müdürlerinin duygusal zekâları ile öğretmenlerin örgütsel güvenlerine psikolojik iyi oluş, örgütsel stres, örgütsel bağlılık ve sinizm gibi duygular üzerinde etkili olabilen diğer faktörlerin aracılık etkisi çalışılabilir.



KAYNAKÇA

- Acar, F. (2002). Duygusal zekâ ve liderlik. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12(1), 53-68.
- Adams, B. D, Thomson, M. H., Brown, A., Sartori, J. A., Taylor, T., & Waldherr, S. (2008). Organizational trust in the Canadian forces. Retrieved from <https://apps.dtic.mil/sti/pdfs/ADA485473.pdf>. on 06.06.2021
- Ahad, R., Mustafa, M. Z., Mohamad, S., Abdullah, N. H. S. & Nordin, M. N. (2021). Work Attitude, Organizational Commitment and Emotional Intelligence of Malaysian Vocational College Teachers. *Journal of Technical Education and Training*, 13(1), 15-21.
- Ahmad, B., & Erçek, M. (2018). Absorptive capacity and institutional theory: a review and appraisal of future research agenda. *Journal of Economic and Management Perspectives*, 12(2), 5-17.
- Akar, H. (2018). Meta-analysis of organizational trust studies conducted in educational organizations between the years 2008-2018. *International Journal of Educational Methodology*, 4(4), 287-302.
- Akdoğan, A. A., ve Köksal, O. (2014). Aidiyet algısının örgütsel vatandaşlık davranışı üzerindeki etkisinde yöneticiye güvenin aracılık rolü. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 18(1), 25-43.
- Aksoy, M. (2009). *İşletmelerde örgütsel güven anlayışının algılanması ve demografik değişkenler açısından analizi* (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTez-Merkezi> adresinden edinilmiştir.
- Alston, F. (2014). *Culture and trust in technology-driven organizations*. (1st ed.) United States: CRC Press.
- Altaş, S. S. ve Kuzu, A. (2013). Örgütsel etik, örgütsel güven ve bireysel iş performansı arasındaki ilişki: okul öncesi öğretmenleri üzerinde bir araştırma. *Elektronik Mesleki Gelişim ve Araştırmalar Dergisi*, 1(2), 29-41. Altıntaş, C.Ö., (2009). *Duygusal zekâ elemanlarının liderlik tarzları ve örgütsel*

- sonuçlar üzerindeki etkisi: Isparta ilköğretim okullarında bir uygulama (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTez-Merkezi> adresinden edinilmiştir.
- Altun, G. (2010). *Özel eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin örgütsel güven düzeyleri ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTez-Merkezi> adresinden edinilmiştir.
- Altunay, E. (2017). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel güven ve adanmışlık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. *Milli Eğitim Dergisi*, 46(213), 37-66.
- Archimi, C. S., Reynaud, E., Yasin, H. M. & Bhatti, Z. A. (2018). How perceived corporate social responsibility affects employee cynicism: The mediating role of organizational trust. *Journal of Business Ethics*, 151(4), 907-921.
- Arlı, D. (2011). *Öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarının örgüt kültürü algıları ve örgütsel güven düzeyleri açısından incelenmesi* (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTez-Merkezi> adresinden edinilmiştir.
- Arslan, M. M. (2009). Perceptions of technical and industrial vocational high school teachers about organizational trust. *Journal of Theory and Practice in Education*, 5(2), 274-288.
- Artuksi, E. (2009). *İlköğretim okullarında görevli öğretmenlerin okulun örgütsel güven düzeyine ilişkin algıları (Malatya ili örneği)* (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTez-Merkezi> adresinden edinilmiştir.
- Asunakutlu, T. (2001). Klasik ve neo-klasik dönemde örgütsel güvenin karşılaştırılması üzerine bir deneme, *Muğla Üniversitesi SBE Dergisi*, 5 (1), 1-17.
- Asunakutlu, T. (2002). Örgütsel güvenin oluşturulmasına ilişkin unsurlar ve bir değerlendirme. *Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9, 58-73.
- Ayık, A., Savaş, M., ve Çelikel, G. (2014). Ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin okul iklimi ve örgütsel güven algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11(27), 203-220.

- Babaoğlu, E. (2010). Okul yöneticilerinde duygusal zekâ. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(1), 119-136.
- Bachmann, R. (2001). Trust, power and control in trans-organizational relations. *Organization Studies*, 22(1), 337-365.
- Bakan, İ. ve Büyükbeşe, T. (2004). Örgütsel iletişim ile iş tatmini unsurları arasındaki ilişkiler: akademik örgütler için bir alan araştırması. *Akdeniz İİBF Dergisi*, 4(7), 1-30.
- Bar-On, R. (2006). The Bar-On model of emotional-social intelligence. *Psicothema*, 18(1), 13-25.
- Barczak, G., Lassk, F. & Mulki, J. (2010). Antecedents of team creativity: An examination of team emotional intelligence, team trust and collaborative culture. *Creativity and Innovation Management*, 19(4), 332-345.
- Baş, G. ve Şentürk, C. (2011). İlköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel adalet, örgütsel vatandaşlık ve örgütsel güven algıları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 1(1), 29-62.
- Batchelor, Z. R. (2013). *Does trust matter? A study of the relationship between organizational trust and an employee's intent to leave among federal employees* (Doctoral dissertation). Retrieved from <http://www.ohiolink.edu/etd/>
- Berg, C. van den, Dreef, S., Greef, R., Stolk, R., Vellekoop, L., Wesseling, H., & Beek, P. van der. (2018). Democratische legitimiteit bij interbestuurlijke samenwerking. Retrieved from <https://zoek.officielebekendmakingen.nl/blg-873527.pdf> on 16.08.2021
- Bhattacharya, R., Devinney, T. M. & Pillutla, M. M. (1998). A formal model of trust based on outcomes. *Academy of Management Review*, 3(1), 459-472.
- Bijlsma-Frankema, K. (2004). Dilemmas of managerial control in postacquisition processes. *Journal of Managerial Psychology*, 19(1), 252-268.
- Bil, E. (2018). *Ortaöğretim okullarının öğrenen örgüt, örgütsel güven ve iş doyumu düzeyleri arasındaki ilişki* (Doktora Tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTez-Merkezi> adresinden edinilmiştir.
- Bilgiç, O. (2011). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel güven düzeyine ilişkin algıları* (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTez-Merkezi>

adresinden edinilmiştir.

- Blomqvist, K., & Ståhle, P. (2000). *Building organizational trust*. Paper presented at the 16th annual IMP Conference, Bath, United Kingdom. Abstract. Retrieved from https://www.rijksinspecties.nl/binaries/inspectieraad/documenten/publicaties/2017/12/19/publicatie-rapport-van-transparantie-naar-responsiviteit/Rapport+Van+transparantie+naar+responsiviteit_2017.pdf.
- Boe, T. (2018). E- Learning technology and higher education: The impact of organizational trust. *Tertiary Education and Management*, 24(4), 362-376.
- Bokhorst, M. & Erp, J. van (2017). Van transparantie naar responsiviteit. Ontwikkeling van de omgevingsgerichtheid van toezichthouders. Retrieved from <https://www.rijksinspecties.nl/publicaties/publicaties/2017/12/19/publicatie-e-rapport-van-transparantie-naar-responsiviteit> on 07.08.2021
- Boogers, M., Klok, P.-J., Denters, B. & Linnenbank, M. (2016). Effecten van regionaal bestuur voor gemeenten: bestuursstructuur, samenwerkingsrelaties, democratische kwaliteit en bestuurlijke effectiviteit. Retrieved from <https://kennisopenbaarbestuur.nl/media/253691/Effecten-van-regionaal-bestuur-voor-gemeenten.pdf> on 07.08.2021
- Bozkurt, Ö. ve Torun, M. K. (2014). Etik İklimin Kuruma Güven Üzerindeki Etkisi: Devlet Üniversitelerinde bir Çalışma. *Düzce Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(1), 82-105.
- Braithwaite, J. (2011). The essence of responsive regulation. *University of British Columbia Law Review*, 44 (3), 475 – 520.
- Brewster, C. & Railsback, J. (2003). Building trusting relationships for school improvement: implications for principals and teachers. Retrieved from <https://educationnorthwest.org/sites/default/files/trust.pdf>. on 19.08.2021
- Bromiley, P. & Cummings, L. L. (1996), The organizational trust inventory. Retrieved from https://www.researchgate.net/publication/232553329_The_Organizational_Trust_Inventory_OTI_Development_and_Validation on 19.08.2021
- Bromiley, P. & Harris, J. (2006). Trust, Transaction Cost Economics and

- Mechanisms, In R. Bachmann & A. Zaheer (Eds.), *Handbook of Trust Research*, (pp. 124-143). United Kingdom: Edward Elgar Press.
- Bryk, A. & Schneider, B. (2002). *Trust in schools: A core resource for improvement*. New York: Russell Sage Foundation.
- Büte, M. (2011). Kayırmacılığın çalışanlar üzerine etkileri ile insan kaynakları uygulamaları ilişkisi: Türk kamu bankalarına yönelik bir araştırma. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15(1), 383-404.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, E.Ö., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (22. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Carmeli, A. (2003). "The Relationship Between Emotional Intelligence and Work Attitudes, Behavior and Outcomes: an Examination Among Senior Managers", *Journal of Managerial Psychology*, 18(8), 788-813.
- Cemaloğlu, N. ve Kılınç, A. Ç. (2012). Okul müdürlerinin liderlik stilleri ile öğretmenlerin örgütsel güven düzeyleri arasındaki ilişki. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(23), 132-156.
- Cerit, Y. (2009). Öğretmenlerin örgütsel güven düzeyleri ile iş birliği yapma düzeyleri arasındaki ilişki. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(2), 637-657.
- Chang, J. W., Sy, T. & Choi, J. N. (2012). Team emotional intelligence and performance: Interactive dynamics between leaders and members. *Small Group Research*, 43(1), 75-104.
- Cherniss, C. & Goleman, D. (2001). *The Emotionally Intelligent Workplace: How To Select For, Measure, And Improve Emotional Intelligence In Individuals, Groups, And Organization*, San Francisco: Jossey-Bass.
- Chiles, T. & McMackin, J (1996). Integrating variable risk preferences, trust, and transaction cost economics. *Academy of Management Review*, 21(1), 73-99.
- Connell, J., Ferres, N. & Travaglione, T. (2003). Engendering trust in manager-subordinate relationships: Predictors and outcomes. *Personnel Review*, 32(5), 569-587.

- Colquitt, J. A., Conlon, D. E., Wesson, M. J., Porter, C. O. L. H. & Ng, K. Y. (2001). Justice at the Millennium: A Meta-Analytic Review of 25 Years of Organizational Justice Research. *Journal of Applied Psychology*, 86(3), 425-445.
- Cools, K. (2005). *Controle is goed vertrouwen nog beter. Over bestuurders en corporate governance*. Nederland: Van Gorcum Uitgeverij.
- Cooper, R. K. & Sawaf, A. (2000). *Liderlikte duygusal zekâ* (Çev. Z. B. Ayman ve B. Sancar) İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Côté, S. & Golden, B. R. (2006). 'Emotional Intelligence and Managerial Burnout', *Exploring the Role of Emotion in Leadership*. Paper presented at the meeting of the Academy of Management, Atlanta, GA. Abstract retrieved from <https://aom.org/events/annual-meeting/annual-meeting-program/symposia-and-paper-sessions>.
- Cropazana, R. & Mitchell, M. S. (2005). Social exchange theory: an interdisciplinary review. *Journal of Management*, 31(6), 874-900.
- Çelenk, İ. (2015). *Örgütlerde duygusal zekâ ve psikolojik yıldırma: Bir araştırma* (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTez-Merkezi> adresinden edinilmiştir.
- Çelik, F. (2015). *Örgütsel Güvenin İş Tatmini ve Örgütsel Bağlılıkla İlişkisi: Resmi-Özel Öğretim Kurumlarında Bir Araştırma* (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTez-Merkezi> adresinden edinilmiştir.
- Çelik, H. (2016). *Demokratik liderlik ve örgütsel güven ilişkisi: Balıkesir Merkez İlçeleri Örneği* (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTez-Merkezi> adresinden edinilmiştir.
- Çetinkaya, Ö. ve Alparslan, A. M., (2011). Duygusal zekânın iletişim becerileri üzerine etkisi: üniversite öğrencileri üzerinde bir araştırma. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 16(1), 363-377.
- Çıtır, I. Ö. ve Kavi, E. (2010). Algılanan örgütsel güven ile iş güvencesi arasındaki ilişkiye yönelik bir araştırma. *Yönetim Bilimleri Dergisi*, 8(2), 229-244.
- Çokluk Bökeoğlu, Ö. ve Yılmaz, K. (2008). İlköğretim okullarında örgütsel güven hakkında öğretmen görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*,

54(54), 211-233.

Çubukcu, K. (2010). *Örgütsel güven kavramının öğretmenler açısından örgütsel bağlılık üzerine etkileri (Turizm Meslek Liselerinde bir uygulama)* (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTez-Merkezi> adresinden edinilmiştir.

Çubukçu, K. ve Tarakçıoğlu S. (2010). Örgütsel güven ve bağlılık ilişkisinin otelcilik ve turizm meslek lisesi öğretmenleri üzerinde incelenmesi. *İşletme Araştırmaları Dergisi*, 2(4), 57-78.

Darrough, O.G. (2006). *An examination of the relationship between organizational trust and organizational commitment in the workforce*. (Doctoral dissertation). Available from Proquest Dissertations and Theses Database, (UMI no. 3217977).

Das, T. K. & Teng, B. S. (1998). Between trust and control: developing confidence in partner cooperation in alliances. *Academy of Management Review*, 23 (3), 491- 511.

Das, T. K. & Teng, B. S. (2001). Trust, control, and risk in strategic alliances: An integrated framework. *Organization Studies*, 22(1), 251-283.

Den Hartog, D. N., De Hoogh, A. H., & Kalshoven, K. (2010). Een gedragsbenadering van ethisch leiderschap. *Maandblad voor Accountancy en Bedrijfseconomie*, 84(1), 260.

Demir, M. (2009). *Konaklama işletmelerinde duygusal zekâ, örgütsel sapma, çalışma yaşamı kalitesi ve işten ayrılma eğilimi arasındaki ilişkinin analizi* (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTez-Merkezi> adresinden edinilmiştir.

Demirbilek, N. (2018). *Okul müdürlerinin kayırmacı davranışlarının öğretmenlerin örgütsel adalet algıları ile müdüre güvene etkisi* (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTez-Merkezi> adresinden edinilmiştir.

Demircan, N. ve Ceylan, A. (2003). Örgütsel güven kavramı: nedenleri ve sonuçları. *Yönetim ve Ekonomi: Celal Bayar Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 10(2), 139-150.

Dinç, S. (2007). *Örgütsel güven yaratmada örgüt kültürünün rolü* (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTez-Merkezi> adresinden edinilmiştir.

- Downey, L. A., Roberts, J. & Stough, C. (2011). Workplace culture emotional intelligence and trust in the prediction of workplace outcomes. *International Journal of Business Science & Applied Management*, 6(1), 30-40.
- Du Plessis, M., & Nel, P. (2015). The influence of emotional intelligence and trust on servant leadership. *SA Journal of Industrial Psychology*, 41(1), 1-9.
- Dumlupınar, M. (2016). *İş görenlerin iş güvencesizliği algısı ile örgütsel güven düzeyleri ve bağlanma modelleri arasındaki ilişkilerin etkisi: Isparta özel öğretim sektöründe bir araştırma* (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTez-Merkezi> adresinden edinilmiştir.
- Dyer, J. & Chu, W. (2003). The role of trustworthiness in reducing transaction costs and improving performance: Empirical evidence from the United States, Japan and Korea. *Organization Science*, 14(1), 57-68.
- Eğer, K. (2017). İş Hayatında Uygulanan Mobbing'in Çalışanlar Üzerindeki Etkileri: Bir Uygulama Çalışması Türk Bilişim Sektörü. *İletişim Çalışmaları Dergisi*, 3(1), 1-26.
- Elias, M. J. & Weissberg, R. P., (2000). Primary prevention: educational approaches to enhance social and emotional learning. *Journal of School Health*, 70(5), 186-190.
- Emmerling, R. (2008). *Toward an Applied Science of Emotional Intelligence in the Global Workplace: Key Issues and Challenges*, United States: Nova Science Publishers.
- Erden, A. (2007). *Ankara ve Lefkoşe okul yöneticilerinin ve öğretmenlerinin örgütsel güvene ilişkin görüşleri* (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTez-Merkezi> adresinden edinilmiştir.
- Eren, S. S. ve Yücel, R. (2010). İş gerilimi, yöneticiye güven ve örgütsel bağlılık ilişkisinde resmi ve resmi olmayan yönetim kontrollerinin önemi. *İş-Güç Endüstri İlişkileri ve İnsan Kaynakları Dergisi*, 12(3), 117-136.
- Eroğlu, Ş. G. (2014). Çalışanların örgütsel adalet algısının örgütsel güven üzerindeki etkileri. *Pamukkale İşletme ve Bilişim Yönetimi Dergisi*, 1(1), 53-66.
- Eroğlu, K. (2011). Örgütsel iletişim ile iş tatmini unsurları arasındaki ilişkiler: kuramsal bir inceleme. *Ege Akademik Bakış*, 11(1), 121-136.

- Fard, P. G. & Karimi, F. (2015). The relationship between organizational trust and organizational silence with job satisfaction and organizational commitment of the employees of university. *International Education Studies*, 8(11), 219-227.
- Freund, R. (2014). *Determining the effects of employee trust on organizational commitment*. (Doctoral dissertation), Retrieved from <http://www.ohiolink.edu/etd/>
- Fuite, M., Bolk, T., Rood, F. & Haaijer, R. (2014). *Kwaliteitszorg heeft een geest?! Acht principes van strategisch kwaliteitsmanagement*, Nederland: Uitgeverij B&T.
- Gambetta, D. (1988). *Trust: Making and Breaking Cooperative Relations*. New York: Basil Blackwell.
- Gardner, H. E. (2011). *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*. (3 th edition). New York: Basic Books.
- Ghaith, G. (2010). De relationship between forms of instruction, achievement and perceptions of classroom climate. *Educational Research*, 45(1), 83-93.
- Giddens, A. (1990). *The Consequences of Modernity*. California: Stanford University Press.
- Gill, M. J. (2007). *The relative predictability of incivility on interpersonal and organizational trust*. (Doctoral dissertation). Retrieved from <http://www.ohiolink.edu/etd/>.
- Goleman, D., Boyatzis, R. ve McKee, A. (2006). *Yeni Liderler* (5. Baskı), (Çev. O. Deniztekin) İstanbul: Varlık Yayınları.
- Goleman, D. (2019). *İş Başında Duygusal Zekâ* (19. Baskı), (Çev. H. Balkara), İstanbul: Varlık Yayınları.
- Gökdoğan, D. (2012). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel güven algılarının bazı değişkenler açısından incelenmesi* (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTez-Merkezi> adresinden edinilmiştir.
- Gulati, R. (1995). Does familiarity breed trust? The implications of repeated ties for contractual choice in alliances. *Academy of Management Journal*, 38(1), 85-112.
- Gül, H. ve Ağıröz, A. (2011). Mobbing ve Örgütsel Sinizm Arasındaki İlişkiler.

Afyon Kocatepe Üniversitesi İİBF Dergisi. 8(3): 27-47.

- Gülyüz, D. G. (2017) *Öğretmenlerin örgütsel güven seviyeleri ve motivasyon seviyeleri ilişkisinin incelenmesi (Bursa İli Nilüfer İlçesi örneği)* (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTez-Merkezi> adresinden edinilmiştir.
- Gülhan, G. Y. (2018). *Okul yöneticilerinin etik liderlik davranışları ile öğretmenlerin örgütsel güven düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTez-Merkezi> adresinden edinilmiştir.
- Güven, M. ve Dönmez, B. (2002). Ortaöğretim öğrencilerinin okul güvenliğine ilişkin algı ve beklentileri. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(4), 59–68.
- Handford, V. & Leithwood, K. (2013). Why teachers trust school leaders. *Journal of Educational Administration*, 52(2), 194-212.
- Hennessey, C. L. (2013). *The component of trust as administrators' and teachers' roles change during implementation of response to intervention*. (Doctoral dissertation), Retrieved from <http://www.ohiolink.edu/etd/>
- Hepkon, Z. (2003) “Kurumsal Kimlik İnşasını Belirleyen Faktörler: Bir literatür Taraması”, *İstanbul Ticaret Odası Dergisi*, 4(1), 175 –211.
- Hodge, E. B. ve Ozag, D. (2007). The relationship between North Carolina business teachers' trust and hope and their organizational commitment. *Delta Pi Epsilon Journal*, 49(2), 128-139.
- Hodson, R. & Roscigno, V. J. (2004). Organizational Success and Worker Dignity: Complementary or Contradictory? *American Journal of Sociology*, 110(3), 672-708.
- Hooge, E. (2014). Hoge verwachting, vrije uitvoering, stevige sturing. Den Haag:Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap. Retrieved from https://www.tias.edu/docs/defaultsource/Kennisartikelen/essay_onderwijsb_estuur_hooge.pdf?sfvrsn=6. on 03.09.2021.
- Howitt, D. & Cramer, D. (2011). *Introduction to SPSS statistics in psychology: For version 19 and earlier* (5th ed.). London: Pearson Education Limited.
- Hoy, W. K.& Tarter, C. J. (2004). Organizational justice in schools: No justice

- without trust. *International Journal of Educational Management*, 18(4), 250- 259.
- Hoy, W. K. & Tschannen-Moran, M. (1999). Five faces of trust: An empirical confirmation in urban elementary schools. *Journal of School Leadership*, 9(1), 184-208.
- İğdelipınar, N. (2013). *Çalışanların iş tatmin düzeylerine yöneticilerinin etik liderlik davranışlarının etkisi* (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTez-Merkezi> adresinden edinilmiştir.
- İslamoğlu, G., Birsell, M. ve Börü, D. (2007). Kurum içinde güven: yöneticiye, iş arkadaşlarına ve kuruma yönelik güven ölçümü (alan araştırması ve sonuçları). İstanbul: İnkılap Kitabevi.
- İsmayilov, Ü. (2019). *Öğretmenlerin duygusal zekâlarının örgütsel güvene etkisi* (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTez-Merkezi> adresinden edinilmiştir.
- İşcan, Ö. F. ve Sayın, U. (2010). Örgütsel adalet, iş tatmini ve örgütsel güven arasındaki ilişki. *Atatürk Üniversitesi İİBF Dergisi*, 24(4), 195-216.
- Jackson, J., Bradford, B., Hough, M., Myhill, A., Quinton, P. & Tyler, T. R. (2012). ‘Why do people comply with the law? Legitimacy and the influence of legal institutions’. *British Journal of Criminology*, 52(6), 1051-1071.
- Jarvenpaa, S. L., Knoll, K. & Leidner, D. E. (1998). Is anybody out there? Antecedents of trust in global virtual teams. *Journal of management information systems*, 14(4), 29-64.
- Kaats, E. & Opheij, W. (2016). *Leren samenwerken tussen organisaties: samen bouwen aan allianties, netwerken, ketens en partnerships*. Deventer: Vakmedianet.
- Kabar, M. (2017). *Lise öğretmenlerinin işe bağlılık düzeyleri ile duygusal zekâ düzeyleri arasındaki ilişki* (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTez-Merkezi> adresinden edinilmiştir.
- Kalemci Tüzün, İ. (2006). *Örgütsel güven, örgütsel kimlik ve örgütsel özdeşleşme ilişkisi; uygulamalı bir çalışma* (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTez-Merkezi> adresinden edinilmiştir.
- Kalemci Tüzün, İ. (2007). Güven, örgütsel güven ve örgütsel güven modelleri.

Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, 5 (1), 93-118.

Kalkan, F. (2015). *İlköğretim okullarında mesleki öğrenme topluluğu ile bürokratik yapı ve örgütsel güven arasındaki ilişki* (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTez-Merkezi> adresinden edinilmiştir.

Kamer, M. (2001). *Örgütsel güven, örgütsel bağlılık ve örgütsel vatandaşlık davranışlarına etkisi* (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTez-Merkezi> adresinden edinilmiştir.

Kaplan, M. S. (2011). *Öğretmenlerin iş yerinde yalnızlık duygularının okullardaki örgütsel güven düzeyi ve bazı değişkenler açısından incelenmesi* (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTez-Merkezi> adresinden edinilmiştir.

Karakuş, B. (2019). *Ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin örgütsel güven hakkındaki algıları ve görüşleri* (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTez-Merkezi> adresinden edinilmiştir.

Karaçor, S. ve Şahin, A. (2004). *Örgütsel İletişim Kurma Yöntemleri ve Karşılaşılan İletişim Engellerine Yönelik Bir Araştırma. Sosyal Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 4(8), 96-117.

Karayaman, S. (2019). *Yönetimde duygusal zekâ, işyeri mutluluğu ve etik karar ilişkisi: Okul yöneticileri üzerinde bir araştırma* (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTez-Merkezi> adresinden edinilmiştir.

Karcioğlu, F., Timuroğlu, K., ve Çınar, O. (2009). *Örgütsel İletişim ve İş Tatmini İlişkisi–Bir Uygulama. İstanbul Üniversitesi İşletme İktisadi Enstitüsü Dergisi*, 63(1), 59-76.

Karımı Bakhshkandi, M. (2014). *Türkiye ve İran'daki bazı devlet üniversitelerinde görev yapan öğretim elemanlarının örgütsel güvene ilişkin görüşleri (Ankara ve Tahran örneği)* (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTez-Merkezi> adresinden edinilmiştir.

Kars, M. ve İnandı, Y. (2018). *Okul müdürlerinin liderlik davranışları ile öğretmenlerin örgütsel güveni arasındaki ilişki. Avrasya Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 18 (74), 145-164.

Kartal, S. E. (2010). *Genel liseler ile mesleki ve teknik liselerdeki öğretmenlerin*

- örgütsel güven düzeylerinin karşılaştırılması (Elâzığ İli örneği)* (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTez-Merkezi> adresinden edinilmiştir.
- Kaygın, E. ve Atay, M. (2014). Mobbingin örgütsel güven ve örgütsel sessizliğe etkisi-kamu kurumunda bir uygulama. *Çukurova Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 18(2), 95-113.
- Kenis, P. N. & Provan, K. G. (2008). Het network-governance-perspectief: In T. Wentink (Eds.) *Business Process Management, Sturen op prestatie en resultaat* (pp. 296–312), Amsterdam: Boom Academic.
- Khodyakov, D. (2007), Trust as a Process: A Three-Dimensional Approach. *Sociology*, 41 (1), 115-132.
- Kılınç, A.Ç. (2010). *Okul yöneticilerinin etik liderlik davranışları gösterme düzeyleri ile öğretmenlerin yaşadıkları örgütsel güven ve yıldırma arasındaki ilişki* (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTez-Merkezi> adresinden edinilmiştir.
- Kızıl, Ş. (2014). *Öğretmenlerin duygusal zekâları ile örgütsel adanmışlıkları arasındaki ilişki* (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTez-Merkezi> adresinden edinilmiştir.
- Klijn, Edelenbos, J. & Steijn, B. (2010). Trust in Governance Networks. *Administration and Society*, 42(2), 193–221.
- Klein Woolthuis, R., Hillebrand, B. & Nooteboom, B. (2005). Trust, contract and relationship development. *Organization Studies*, 26(1), 813-840.
- Koç Evsun, Ç. (2008). *Resmi ve özel ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin okul yöneticilerine güvenme düzeylerinin karşılaştırılması (Ankara ili örneği)* (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTez-Merkezi> adresinden edinilmiştir.
- Koç, H. ve Yazıcıoğlu, İ. (2011). Yöneticiye duyulan güven ile iş tatmini arasındaki ilişki: kamu ve özel sektör karşılaştırması. *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 12(1), 46-57.
- Koman, E. & Wolff, S. (2008). Emotional Intelligence Competencies in The Team and Team Leader a Multi-Level Examination of The Impact of Emotional Intelligence on Team Performance. *Journal of Management Development*,

27(1), 55-75.

Korkmaz, O. (2017). Otantik liderlik ve örgütsel güven. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 58(2), 437-454.

Kovancı, M. (2019). *İlkokul öğretmenlerinin örgütsel güven algıları ile örgütlerine yabancılaşmaları arasındaki ilişki* (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTez-Merkezi> adresinden edinilmiştir.

Koydemir, S., Şimşek, Ö. F., Schütz, A. & Tipandjan, A. (2013). Differences in how trait emotional intelligence predicts life satisfaction: the role of affect balance versus social support in India and Germany. *Journal of Happiness Studies*, 14(1), 51-66.

Kramer, R. M. (2009). *Organizational trust a reader*. New York: Oxford University Press.

Kramer, R. M. & Cook, K. S. (2004). *Trust and distrust in organizations: dilemmas and approaches*. New York: Russell Sage Foundation Series on Trust.

Levin, S.L. (1999). *Running head: measuring organizational trust*, (Doctoral dissertation). Retrieved from <https://www.worldcat.org/title/running-head-measuring-organizational-trust-development-of-an-instrument-to-measure-organizational-trust/oclc/42600357> .

Lewicki, R. J. & Bunker, B. B. (1996). Developing and maintaining trust in work relationships. In Kramer & Tyler (Eds.), *Trust in Organizations: Frontiers of Theory and Research* (pp. 16–39). London: Sage.

Li, M., Pérez-Díaz, P. A., Mao, Y., & Petrides, K. V. (2018). A multilevel model of teachers' job performance: Understanding the effects of trait emotional intelligence, job satisfaction, and organizational trust. *Frontiers in Psychology*, 9(1), 2420.

Lind, D. A., Marchal, W. G. & Wathen, S. A. (2006). *Basic statistics for business and economics* (5th ed.). United States: McGraw-Hill Companies.

Malhotra, D. & Murnighan, J. (2002). The effects of contracts on interpersonal trust. *Administrative Science Quarterly*, 47(3), 534-559.

Mayer, R. C., Davis, J. H. & Schoorman, F.D. (1995). An integrative model of organizational trust. *Academy of Management Review*, 20(3), 709-734.

Mayer, J. & Salovey P. (1993). The intelligence of emotional intelligence. *Elsevier*

17(4), 433-442.

- Mayer, J. D. & Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? In P. Salovey & D. J. Suayter (Eds.). *Emotional development and emotional intelligence: Educational implications* (pp. 3-31), New York: Basic Books.
- Mayer, J. D., Salovey, P. & Caruso, D. (2000). Models of emotional intelligence, In R. J. Sternberg (Eds.) *Handbook Of Intelligence* (pp. 396-420). New York: Cambridge University Press.
- Mayer, J.D., Salovey, P. & Caruso, DR (2008). Emotional intelligence: New ability or eclectic traits? *American Psychology*, 63(6), 503.
- McAllister, D.J. (1995). Affect- and cognition-based trust as foundations for interpersonal cooperation in organizations. *The Academy of Management Journal*, 38(1), 24-59.
- McEvily, B., Perrone, V. & Zaheer, A. (2003). Introduction to the special issue on trust in an organizational context. *Organization Science*, 14(1), 1-4.
- McKillup, S. (2012). *Statistics explained: An introductory guide for life scientists* (2nd ed.). United States: Cambridge University Press.
- McKnight, D.H. & Chervany, N.L. (1996). *The meanings of trust*. Minneapolis: Edward Elgar Publishing.
- McKnight, D. H., Choudhury, V. & Kacmar, C. (2002). Developing and validating trust measures for e-commerce: An integrative typology. *Information systems research*, 13(3), 334-359.
- Memduhoğlu, H. B. ve Zengin, M. (2010). Örgütsel güven. H. B. Memduhoğlu ve K. Yılmaz içinde, *Yönetimde Yeni Yaklaşımlar* (s. 350-363). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Memduhoğlu, H. B. ve Zengin, M. (2011). İlköğretim okullarında örgütsel güvene ilişkin öğretmen görüşleri. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(1), 211-217.
- Mishra, A. K. (1996). Organizational responses to crisis: the centrality of trust. In R. M. Kramer & R. T. Tyler (Eds.), *Trust in organizations: frontiers of theory and research*, (pp. 261-287). United States: Sage Publications.
- Mishra, J. & Morrissey, M. (1990). Trust in employee/employer relationships: A survey of West Michigan managers. *Public Personnel Management*, 19(4),

443-486.

- Morreale, S. P. & Shockley-Zalabak, P. S. (2014). A qualitative study of organizational trust: leaders perceptions in organizations in Poland and Russia. *Intercultural Communication Studies*, 23(2), 69-89
- Mosch, R. H. J. (2004). *The economic effects on trust: Theory and empirical evidence* (Doctoral dissertation), Retrieved from https://www.researchgate.net/publication/241850698_The_Economic_Effects_of_Trust_Theory_and_Empirical_Evidence.
- Möllering, G. (2001). The nature of trust: From Georg Simmel to a theory of expectation, interpretation and suspension. *Sociology*, 35(2), 403-420.
- Mutluay, Y. (2018). *Okul yöneticilerinin okul yönetiminde evrensel değerleri uygulamaları ile öğretmenlerin örgütsel güven düzeyleri arasındaki ilişki* (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTez-Merkezi> adresinden edinilmiştir.
- Nooteboom, B (2017). *Vertrouwen: Opening naar een veranderende wereld*, Utrecht: Uitgeverij Klement.
- O'Neill, O. (2002). *A question of trust: The BBC Reith Lectures 2002*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Okumuş, A. (2018). *Duygusal zekâ ve kurum kültürü algısının örgütsel sinizmle ilişkisi: ram örneği* (Yüksek Lisans tezi), <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTez-Merkezi> adresinden edinilmiştir.
- Omarov, A. (2009). *Örgütsel güven ve iş doyumu: Özel bir sektörde uygulama* (Yüksek Lisans tezi) <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTez-Merkezi> adresinden edinilmiştir.
- Ozen Kutanis, R., Ardic, K., Uslu, O. & Karakiraz, A. (2014). Emotional intelligence, fear based silence and trust to manager: a case study. *Polish Journal of Management Studies*, 10(2), 133-142.
- Önder, M. (2015). *Devlet ve Vakıf üniversitelerinde çalışan personelin örgütsel güven algıları (Ankara İli örneği)* (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTez-Merkezi> adresinden edinilmiştir.
- Özbaş, S. ve Pilis, A. (2016). Öğretmen Algılarına Göre Okul Yöneticilerinin Duygusal Zekâ Becerilerinin Değerlendirilmesi. *Ağrı İbrahim Çeçen*

- Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2 (2), 149-162.
- Özbek, M. F. (2011). Örgüt içerisindeki güven ve işe yabancılaşma ilişkisinde örgüte uyum sağlamanın aracı rolü. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 16(1), 231-248.
- Özek, B. Y. (2016). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin algıladıkları örgütsel destek ile örgütsel güven düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTez-Merkezi> adresinden edinilmiştir.
- Özer, N., Demirtaş, H., Üstüner, M. ve Cömert, M. (2006). Ortaöğretim öğretmenlerinin örgütsel güven algıları. *Ege Eğitim Dergisi*, 7(1), 103-124.
- Özler, D. E., Atalay, C. G. ve Şahin, M. D. (2008). Mobbing'in Örgütsel Bağlılık Üzerine Etkisini Belirlemeye Yönelik Bir Araştırma. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 22(0), 37-60.
- Özler, D. E., Atalay, C. G. ve Şahin, M. D. (2010). Örgütlerde sinizm güvensizlikle mi bulaşır? *Organizasyon ve Yönetim Bilimleri Dergisi*, 2(2), 47- 57.
- Öztekin, A. (2006). *Orta öğretim kurumlarında görev yapan yöneticilerin duygusal zekâ becerilerini okul yönetiminde kullanma düzeylerinin değerlendirilmesi (Balıkesir İl örneği)* (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTez-Merkezi> adresinden edinilmiştir.
- Öztemiz, A. B. (2005). Örgütlerde stresin verimlilik ve performansla etkileşimi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14(1), 271-288.
- Paker, N. (2009). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel güvenleri ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişki (Sakarya ili örneği)* (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTez-Merkezi> adresinden edinilmiştir.
- Pars, M. Ş. (2017). *Okul yöneticilerinin kullandıkları güç kaynakları ile öğretmenlerin örgütsel güven düzeyleri arasındaki ilişki*. (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTez-Merkezi> adresinden edinilmiştir.
- Polat, S. (2007). *Ortaöğretim öğretmenlerinin örgütsel adalet algıları, örgütsel güven düzeyleri ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişki* (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTez-Merkezi> adresinden edinilmiştir.
- Polat, S. (2009). *Eğitim örgütleri için sosyal sermaye: örgütsel güven*. Ankara: Pegem Akademi.

- Polat, S. ve Celep, C. (2008). Ortaöğretim öğretmenlerinin örgütsel adalet, örgütsel güven, örgütsel vatandaşlık davranışlarına ilişkin algıları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 54(54), 307-331.
- Powell, W. W. (1990). Neither market nor hierarchy: Network forms of organization. *Research in Organizational Behaviour*, 12(1), 295-336.
- Putnam, R. D. (1993). *Making democracy work: Civic traditions in modern Italy*. New York: Princeton University Press
- Recepoğlu, E. (2012). Öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin duygusal zekâ düzeylerinin farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 42 (194), 149-165.
- Reina, D. S. & Reina, M. L. (2006). *Trust and betrayal in the workplace*. San Francisco: Berrett Koehler Publishers Inc.
- Rezvani, A., Khosravi, P. & Ashkanasy, N. M. (2018). Examining the interdependencies among emotional intelligence, trust, and performance in infrastructure projects: A multilevel study. *International Journal of Project Management*, 36(8), 1034-1046.
- Richard, P. J., Devinney, T. M., Yip, G. S. & Johnson, G. (2009). Measuring organizational performance: Towards methodological best practice. *Journal of management*, 35(3), 718-804.
- Rousseau, D. M., Sitkin, S. B., Burt, R. S. & Camerer, C. (1998). Not so Different After All: A Cross- discipline View of Trust. *Academy of Management Review*, 23(3), 393-404.
- Sağlam Arı, G. (2003). Yöneticiye duyulan güven örgütsel bağlılığı artırır mı? *Gazi Üniversitesi TTEF Dergisi*, 2(1), 17-36.
- Sandal, İ. (2014). *Örgütsel güven ile verimlilik arasındaki ilişki* (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTez-Merkezi> adresinden edinilmiştir.
- Sarıkaya, Ş. (2019). *Öğretmenlerin iş doyumunun yordayıcısı olarak örgütsel güven ve örgütsel destek algısı* (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTez-Merkezi> adresinden edinilmiştir.
- Schinkelshoek, J., Welp, P., Clement, J., Huijser, J. & Vlot, T. (2016). Toekomst van toezicht. Een verkenning van wat nodig is. Inspectieraad, Den Haag. Retrieved from <https://www.sociaalweb.nl/cms/files/2016->

20.09.2021

- Sezer, Ş. & Uzun, T. (2020). The relationship between school principals social-emotional education leadership and teachers organizational trust and job performance. *International Journal of Leadership in Education*, 1(1), 1-20.
- Shockley-Zalabak, P., Ellis, K., & Winograd, G. (2000). Organizational trust: What it means, why it matters. *Organization Development Journal*, 18(4), 35-48.
- Shockley-Zalabak, P. S., Morreale, S., & Hackman, M. (2010). *Building the high-trust organization: strategies for supporting five key dimensions of trust*. San Francisco: International Association of Business Communicators.
- Sinclair Jr, M. (2013). *The influence of trust and affective organizational commitment on intent to leave*. (Doctoral dissertation). Retrieved from <https://scholarworks.waldenu.edu/dissertations/1050>.
- Six, F. E. (2010). Vertrouwen in toezicht. *Tijdschrift voor Toezicht*, 1 (4), 6-26.
- Smith, P. A. (2000). *Organizational health Of high schools and dimensions of faculty trust*. (Doctoral dissertation), Retrieved from <http://ohiolink.edu/etd/>.
- Snellink, M. (2012). *Leiderschap in het MKB-Een onderzoek naar het effect van leiderschapsstijl op bevoegenheid en betrokkenheid van werknemers in het midden-en kleinbedrijf, en de rol hierin van vertrouwen en waargenomen dreiging van de economische situatie* (Master's thesis), Retrieved from https://essay.utwente.nl/61692/1/Snellink%2C_M._-s0063878_%28verslag%29.pdf.
- Spreitzer, G. M. & Mishra, A. K. (1999) Giving Up Control without Losing Control: Trust and its Substitutes Effects on Managers Involving Employees in Decision Making. *Group and Organization Management*, 24(2), 155-187.
- Stoopendaal, A. & Bouwman, R. (2018). Ruimte voor Vertrouwen: de dynamiek van vertrouwen in het toezicht op zorg. *Journal of Erasmus University Rotterdam*, 1(1), 5-41.
- Şahin, G. ve Ayık, A. (2020). The Effect of Emotional İntelligence Levels of School Principals and School Culture on Organizational Citizenship Behavior According to Teachers Perceptions. *Journal of Current Researches on*

- Social Sciences*, 10 (3), 547-568.
- Şahinkaya, B. (2006). *Yöneticilik ve liderlikte duygusal zekâ* (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTez-Merkezi> adresinden edinilmiştir.
- Şevik, M. K. (2012). *İlköğretim okulu müdürlerinin liderlik stilleri ile öğretmenlerin örgütsel güven algıları arasındaki ilişki* (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTez-Merkezi> adresinden edinilmiştir.
- Sudak, M. K. (2011). *Kişilik Tipleri, Duygusal Zekâ, İş Tatmini ve Örgütsel Vatandaşlık Davranışı İlişkisi Üzerine Bir Araştırma* (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTez-Merkezi> adresinden edinilmiştir.
- Sun, P., Wang, S. & Kong, F. (2014). Core self-evaluation as mediator and moderator of the relationship between emotional intelligence and life satisfaction. *Social Indicators Research*, 118(1), 173-180.
- Tabachnick, B. G. & Fidell, L. S. (2013). *Using multivariate statistics*, (6th ed.). United States: Pearson Education
- Taliadorou, N. & Pashiardis, P. (2015). Examining the role of emotional intelligence and political skill to educational leadership and their effects to teachers job satisfaction. *Journal of Educational Administration*, 53(5), 642-666.
- Tamer, İ. (2012). Kurumlarda bireylerarası güven: eğitim kurumlarında bir araştırma. *İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(21), 337-352.
- Tayfur, M., Beytekin, O. F. ve Yalçınkaya, M. (2013). İlköğretim okul yöneticilerinin etik liderlik özellikleri ile okullardaki örgütsel güven düzeyinin incelenmesi (İzmir il örneği). *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, (21), 84-106.
- Taylor Frederick, W. (1911). *The principles of scientific management*. New York: Harper Brothers.
- Taylor, R. G., (1989). The Role Of Trust İn Labor-Management Relations. *Organization Development Journal*, 7(1), 85-89.
- Thibaut, J. & Walker, L. (1975). *Procedural Justice: A Psychological Analysis*. Hillsdale: Lawrence Erlbaum Associates.
- Tokgöz, E. (2012). *Örgütsel güven, örgütsel özdeşleşme ve örgütsel vatandaşlık*

- davranışı arasındaki ilişki* (Yüksek Lisans tezi).
<https://tez.yok.gov.tr/UlusalTez-Merkezi> adresinden edinilmiştir.
- Tokgöz, E. ve Aytemiz Seymen, O. (2013). Örgütsel güven, örgütsel özdeşleşme ve örgütsel vatandaşlık davranışı arasındaki ilişki: bir devler hastanesinde araştırma. *Öneri Dergisi*, 10(39), 61-76.
- Topaloğlu, I. G. (2010). *İşgörenlerin adalet ve etik algıları açısından örgütsel güven ile örgütsel bağlılık ilişkisi* (Yüksek Lisans tezi).
<https://tez.yok.gov.tr/UlusalTez-Merkezi> adresinden edinilmiştir.
- Tschannen-Moran, M. (2003). Fostering organizational citizenship: transformational leadership and trust. In W. K. Hoy & C. G. Miskel (Eds.), *Studies in leading and organizing schools*, (pp. 157–179). Greenwich: Information Age Publishing.
- Tschannen-Moran, M. (2014). *Trust matters: Leadership for successful schools* (2nd ed.). San Francisco: Jossey-Bass.
- Tschannen-Moran, M. (2017). The importance of trust in schools. *The WERA Educational Journal*, 9(2), 3.
- Tschannen-Moran, M. & Gareis, C. R. (2015). Faculty trust in the principal: An essential ingredient in high-performing schools. *Journal of Educational*, 53(1), 66-92
- Tschannen-Moran, M. & Hoy, W. (2000). A multidisciplinary analysis of the nature, meaning, and measurement of trust. *Review of Educational Research*, 70(4), 547-593.
- Türk Dil Kurumu (2020). Türk Dil Kurumu Sözlükleri. İnternet adresi: <https://sozluk.gov.tr/> Erişim tarihi: 19.09.2020.
- Tzafrir, S. (2005). The relationship between trust, HRM practices and firm performance, *The International Journal of Human Resource Management*, 16 (9), 1600-1622.
- Türköz, T., Polat, M. ve Çoşar, S. (2013). Çalışanların Örgütsel Güven ve Sinizm Algılarının Örgütsel Bağlılıkları Üzerindeki Rolü. *Yönetim ve Ekonomi*, 20 (2), 285-302.
- Uçar, A. (2017). *Öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin duygusal zekâ ve stratejik liderlik davranışlarının incelenmesi* (Yüksek Lisans tezi).

- <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTez-Merkezi> adresinden edinilmiştir.
- Uğurlu, C. T. ve Arslan, C. (2015). Öğretmenlerin örgütsel kimlik ve okula güven düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *İlköğretim Online*, 14(1), 72-85.
- Uslu, O. ve Ardiç, K. (2013). Güç mesafesi örgütsel güveni etkiler mi? *Afyon Kocatepe Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 15(2), 313- 338.
- Utami, A. F., Bangun, Y. R. & Lantu, D. C. (2014). Understanding the role of emotional intelligence and trust to the relationship between organizational politics and organizational commitment. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 115 (1), 378-386.
- Uygur, K. (2018). *Lise öğretmenlerinin personel güçlendirme algıları ile örgütsel güven algıları arasındaki ilişki: Elâzığ İli örneği* (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTez-Merkezi> adresinden edinilmiştir.
- Uzun, O. (2011). *Liderlik stilleri ile örgütsel güven ve örgütsel adanmışlık arasındaki ilişki* (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTez-Merkezi> adresinden edinilmiştir.
- Uzun, T. (2018). Okullarda Algılanan Örgütsel Destek, Örgütsel Güven, Duygusal Bağlılık ve Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Arasındaki İlişkiler. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 8 (15), 958-987.
- Uzun, T. ve Ayık, A. (2016). Okul Müdürlerinin İletişim Becerileri ile Öğretmenlerin Genel ve Örgütsel Sinizm Tutumları Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(2), 672-688.
- Uzzi, B. (1997). Social structure and competition in inter-firm networks: The paradox of embeddedness. *Administrative Science Quarterly*, 42(1), 35-67.
- Van Gurp, F., van Rees, S., & Six, F. (2015). Vertrouwen en controle in the school. In R. Kneyber & J. Evers (Eds.), *Het Alternatief II De Leader Naar Anotomie* (pp. 62-71). Culemborg: Uitgeverij Phronse.
- Van Maele, D. & Van Houtte, M.V. (2009). Faculty trust and organizational school characteristics: An exploration across secondary school in Flanders. *Educational Administration Quarterly*, 45(4), 556-589.
- Van Schilfgaarde, P. & Nooteboom, B. (2009). *Vertrouwen: betekenis, bronnen en*

- beperkingen*. Amsterdam: KNAW Press.
- Victor, B. & Cullen, J. B. (1988). The Organizational Basis of Ethical Work Climates. *Administrative Science Quarterly*, 33 (1), 101-125.
- Voortman, P. M. (2012). *Vertrouwen Werkt: over werken aan vertrouwen in organisaties*. (Doctoral dissertation). Retrieved from <http://hdl.handle.net/1765/32464>
- Vries, de F. (2017). De complexe verhouding tussen transparantie en vertrouwen in toezicht. *Maandblad voor Accountancy en Bedrijfseconomie*, 91(1/2), 42-51.
- Wahlstrom, K. L. & Louis, K. S. (2008). How teachers experience principal leadership: The roles of professional community, trust, efficacy and shared responsibility. *Educational Administration Quarterly*, 44(4), 458-495.
- Weymes, E. (2004). Management theory. *Journal of Corporate Citizenship*, 16(1), 85-98.
- Whitener, E. M., Brodt, S. E., Korsgaard, M. A. & Werner, J. M. (1998). Managerial Trustworthy Behavior. *The Academy of Management Review*, 23(3), 513-530.
- Wilcox, R. R. (2012). *Modern statistics for the social and behavioral sciences: A practical introduction*. United States: Chapman and Hall/CRC Press.
- Williamson, O. E. (1985). *The economic institutions of capitalism*, New York: The Free Press.
- Witteveen, W. J. (2009). Nomoi: Simmel en de wederkerigheid van het vertrouwen. *RegelMaat*, 2009 (3), 187-194.
- Wong, C. S. & Law, K. S. (2002). The effects of leader and follower emotional intelligence on performance and attitude: An exploratory study. *The Leadership Quarterly*, 13 (3), 243-274.
- Yazıcıoğlu, Y. ve Erdoğan, S. (2004). *Spss uygulamalı bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Yelboğa, A. (2012). Örgütsel adalet ile iş doyumunu ilişkisi: ampirik bir çalışma. *Ege Akademik Bakış*, 12(2), 71-182.
- Yiğit Koyunkaya, M. (2018). Eğitimin tarihsel temelleri. Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi. <https://docplayer.biz.tr/104836198-Egitimin->

- [tarihsel-temelleri-yrd-doc-dr-melike-yigit-koyunkaya.html](https://tez.yok.gov.tr/UlusalTez-Merkezi) adresinden 30.09.2020 tarihinde edinilmiştir.
- Yıldırım, E. Ş. (2018). *İşletmelerde örgüt kültürü, örgütsel güven ve örgütsel bağlılık arasındaki ilişki: Hatay İlinde bir araştırma* (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTez-Merkezi> adresinden edinilmiştir.
- Yıldız, M. L. ve Bürüngüz, H. C. (2013). Güven geliştirmede iletişimin rolünü ve örgütsel hedeflere katılım üzerindeki etkisini incelemeye yönelik bir yol analizi. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(4), 66.
- Yıldız, H. (2015). *Pozitif Psikolojik Sermaye, Örgütsel Güven ve Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi: Bir Alan Araştırması* (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTez-Merkezi> adresinden edinilmiştir.
- Yılmaz, A. (2012). *Psikolojik Sözleşme ve Örgütsel Güven Arasındaki İlişkinin Analizi: Teorik ve Uygulamalı Bir Çalışma* (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTez-Merkezi> adresinden edinilmiştir.
- Yılmaz, E. (2005). Okullarda örgütsel güven ölçeğinin geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14(1), 567-580.
- Yılmaz E. (2006). *Okullardaki örgütsel güven düzeyinin okul yöneticilerinin etik liderlik özellikleri ve bazı değişkenler açısından incelenmesi* (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTez-Merkezi> adresinden edinilmiştir.
- Yılmaz, K. (2004). Okul yöneticilerinin destekleyici liderlik davranışları ile okullardaki güven arasındaki ilişki konusunda ilköğretim okulu öğretmenlerinin görüşleri. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(8), 117-131.
- Yılmaz, K. (2008). The relationship between organizational trust and organizational commitment in Turkish primary schools. *Journal of Applied Sciences*, 8(12), 2293-2299.
- Yılmaz, K. (2009). Özel dersane öğretmenlerinin örgütsel güven düzeyleri ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 15(59), 471-490.
- Yüksel, F. (2009). *Ortaöğretim kurumlarında örgüt kültürü ile örgütsel güven*

arasındaki ilişki (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTez-Merkezi> adresinden edinilmiştir.

Zaheer A., McEvily B. & PerRone V. (1998). Does trust matter? Exploring the effects interorganizational and interpersonal trust on performance. *Organization Science*, 9(2), 141-159.

Zoutberg, A. (2015). *De rol van vertrouwen binnen een organisatie: hoe werkt het proces van vertrouwen binnen een ICT-bedrijf? Scheidslijn tussen theorie en praktijk* (Masterthesis). Retrieved from <https://scripties.uba.uva.nl/document/634893>. on 08.09.2021



EKLER

EK-1 Araştırma İzni



T.C.
ORDU VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-18802389-44-18641046
Konu :Araştırma İzni
(Cemile ALTAŞ)

30.12.2020

VALİLİK MAKAMINA

İlgi :a)Millî Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 21.01.2020 tarihli ve 1563890 sayılı yazısı (Genelge 2020/2)
b)Altınordu Kaymakamlığı İlçe Millî Eğitim Müdürlüğünün 04.12.2020 tarihli ve 17700649 sayılı yazısı.
c)Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Rektörlüğü Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğünün 26.11.2020 tarihli ve 1777 sayılı yazısı.

Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi tezli yüksek lisans 192722022 numaralı Öğrencisi Cemile ALTAŞ'ın, "Okul Müdürlüğünün Duygusal Zekaları ile Öğretmenlerin Örgütsel Güvenleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" konulu tezi ile ilgili veri sağlamak amacıyla anket çalışması yapma izin talebine ilişkin ilgi (b) yazı ve ekinde alınan ilgi (c) yazı ve ekleri, Müdürlüğümüz Araştırma Değerlendirme Komisyonu tarafından ilgi (a) genelge hükümleri doğrultusunda incelenmiş olup, uygulanmasında sakınca görülmemiştir.

Söz konusu anket çalışmasının, yüz yüze eğitim öğretime ara verilmesi göz önüne alınarak örgün eğitimin tam olarak başlaması ile birlikte Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi tezli yüksek lisans 192722022 numaralı Öğrencisi Cemile ALTAŞ tarafından; eğitim öğretim faaliyetlerini aksatmamak, uygulamalarda olur ekinde yer alan imzalı ve mühürlü formun kullanılması, öğrencilere ait çalışmaların veli izni doğrultusunda ve elde edilen verilerin herhangi bir haber, resmi özel web sayfaları, yerel ve ulusal basında paylaşılmaması kaydıyla, İlimiz genelindeki resmi ortaokullarda görevli öğretmenlere 2020-2021 Eğitim ve Öğretim Yılı içerisinde okul ve kurum müdürlüğünün sorumluluğunda gönüllülük esasına göre uygulanması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde Olur 'larınıza arz ederim.

Musa GÖZÜDİK
Şube Müdürü

Uygun görüşle arz ederim.

Olgun KÜÇÜK
Müdür a.

İl Millî Eğitim Müdür Yardımcısı

OLUR
30.12.2020

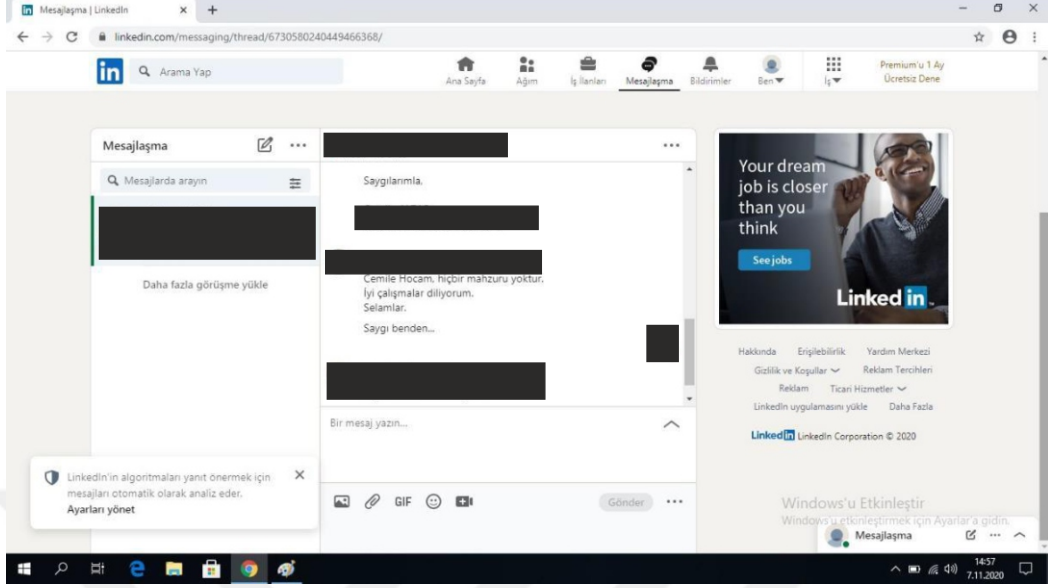
Mehmet Fatih VARGELOĞLU
Vali a.
İl Millî Eğitim Müdürü

Ek :Komisyon kontrol tutanağı ve anket formu (12 Sayfa)

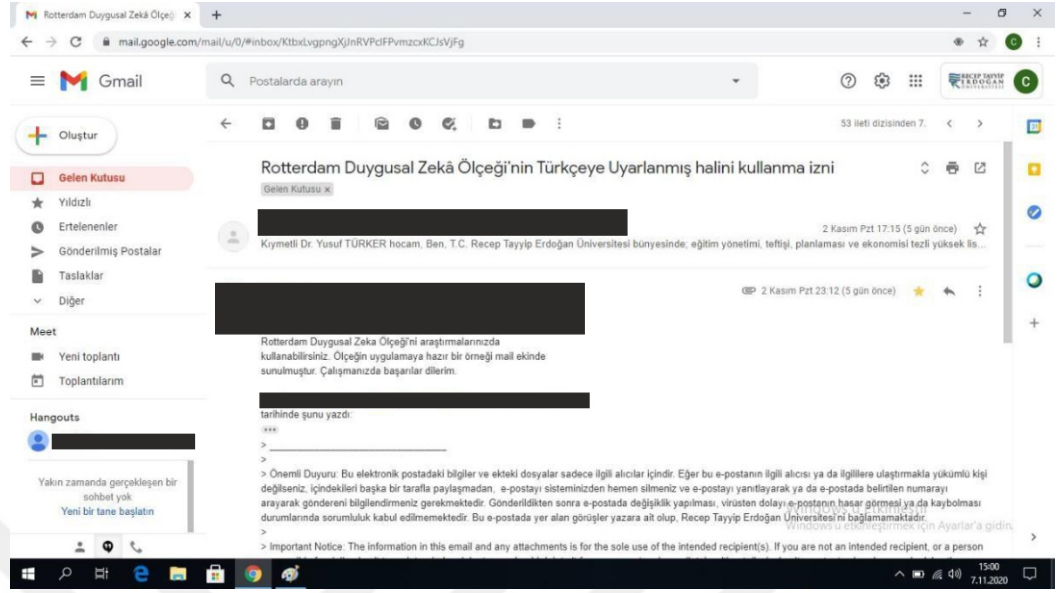
Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.
Adres : Saray Mah. Ulukonak Cd. No:5 PK.52089 Altınordu/ORDU Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr>
Bilgi için: Ayşe ÖZCANLI (Strateji Geliştirme Şube Müdürü) Unvan : Şef
Telefon No : 0 (452) 223 16 29 E-Posta: ab52@meb.gov.tr İnternet Adresi: ordu.meb.gov.tr Faks:452250144
Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 2280-30c2-3ad8-b72e-2e8f kodu ile teyit edilebilir.



EK-2 Örgütsel Güven Ölçeği Kullanma İzni



EK-3 Rotterdam Duygusal Zekâ Ölçeği Kullanma İzni



EK-4 Araştırmada Kullanılan Ölçek Formu

24.12.2020

Okul Müdürlerinin Duygusal Zekaları ile Öğretmenlerin Örgütsel Güvenleri arasındaki ilişkinin incelenmesi

Okul Müdürlerinin Duygusal Zekaları ile Öğretmenlerin Örgütsel Güvenleri arasındaki ilişkinin incelenmesi

Değerli Öğretmenler,

Bu anket, ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin duygusal zekaları ile öğretmenlerin örgütsel güvenleri arasındaki ilişkileri araştıran bir yüksek lisans tezine veri toplamak amacıyla hazırlanmıştır. Lütfen her bir ifadeyi okuduktan sonra, size en uygun seçeneği işaretleyiniz. Cevaplama sırasında göstereceğiniz özen ve yardımlarınızdan dolayı şimdiden teşekkür ederiz.

Cemile ALTAŞ
DOÇ. DR. Tüvrik UZUN
* Gerekli

1. Cinsiyetiniz? *

Yalnızca bir şıkkı işaretleyin.

- ☐ Kadın
☐ Erkek

2. Yaşınız? *

Yalnızca bir şıkkı işaretleyin.

- ☐ 22-31
☐ 32-41
☐ 42-51
☐ 52-61
☐ 62 ve üzeri



https://docs.google.com/forms/d/1_wKEGGXCInU1xAKRm4QvgZTXMlmy5p0aKN8zCc30mA/edit

1/10

EK-4 (Devam) Araştırmada Kullanılan Ölçek Formu

24.12.2020

Okul Müdürlerinin Duygusal Zekaları ile Öğretmenlerin Örgütsel Güvenleri arasındaki ilişkinin incelenmesi

3. Medeni durumunuz? *

Yalnızca bir şıkkı işaretleyin.

- ☐ Bekâr
☐ Evli

4. Eğitim durumunuz? *

Yalnızca bir şıkkı işaretleyin.

- ☐ Lisans
☐ Yüksek Lisans
☐ Doktora

5. Öğretmenlik hizmet süreniz? *

Yalnızca bir şıkkı işaretleyin.

- ☐ 1-5 yıl
☐ 6-10 yıl
☐ 11-15 yıl
☐ 16-20 yıl
☐ 21 yıl ve üzeri

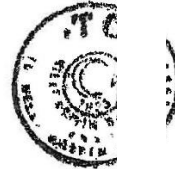
Aşağıdaki ifadelere katılma düzeyinizi beşli ölçek üzerinde verilen numaraları çarpı (X) içine alarak belirtiniz.

1. Hiç Katılmam 2. Az Katılım 3. Orta Derecede Katılım 4. Çok Katılım 5. Tam Katılım

6. 1. Müdürlüm, her zaman ne hissettiğinin bilincindedir. *

Yalnızca bir şıkkı işaretleyin.

	1	2	3	4	5	
Hiç katılmam	☐	☐	☐	☐	☐	Tam katılım



https://docs.google.com/forms/d/1_wKEGGXGinU1xAKRm4QvgZTXMlmy6p0aNkN8zCc30mA/edit

2/10

EK-4 (Devam) Araştırmada Kullanılan Ölçek Formu

24.12.2020

Okul Müdürlerinin Duyusal Zekaları ile Öğretmenlerin Örgütsel Güvenleri arasındaki ilişkinin incelenmesi

7. 2. Müdürüm, kendi duygularını çok iyi ayırt edebilir. *

Yalnızca bir şıkkı işaretleyin.

	1	2	3	4	5	
Hiç katılmam	☐	☐	☐	☐	☐	Tam katılırim

8. 3. Müdürüm, kendi duygularının farkındadır. *

Yalnızca bir şıkkı işaretleyin.

	1	2	3	4	5	
Hiç katılmam	☐	☐	☐	☐	☐	Tam katılırim

9. 4. Müdürüm, herhangi bir durum karşısında neden öyle hissettiğini anlar. *

Yalnızca bir şıkkı işaretleyin.

	1	2	3	4	5	
Hiç katılmam	☐	☐	☐	☐	☐	Tam katılırim

10. 5. Müdürüm, hangi duyguları yaşadığını bilir. *

Yalnızca bir şıkkı işaretleyin.

	1	2	3	4	5	
Hiç katılmam	☐	☐	☐	☐	☐	Tam katılırim



EK-4 (Devam) Araştırmada Kullanılan Ölçek Formu

24.12.2020

Okul Müdürlerinin Duygusal Zekaları ile Öğretmenlerin Örgütsel Güvenleri arasındaki ilişkinin incelenmesi

11. 6. Müdürüm, çoğunlukla, nasıl hissettiğini tam olarak açıklayabilir. *

Yalnızca bir şıkkı işaretleyin.

	1	2	3	4	5	
Hiç katılmam	☐	☐	☐	☐	☐	Tam katılırim

12. 7. Müdürüm, kendisini duygusal olarak etkileyen olayları doğru tanımlayabilir. *

Yalnızca bir şıkkı işaretleyin.

	1	2	3	4	5	
Hiç katılmam	☐	☐	☐	☐	☐	Tam katılırim

Aşağıdaki ifadelere katılma düzeyinizi beşli ölçek üzerinde verilen numaraları çarpı (X) içine alarak belirtiniz.

1. Hiç Katılmam 2. Az Katılırim 3. Orta Derecede Katılırim 4. Çok Katılırim 5. Tam Katılırim

13. 8. Müdürüm, çevresindeki insanların duygularının farkındadır. *

Yalnızca bir şıkkı işaretleyin.

	1	2	3	4	5	
Hiç katılmam	☐	☐	☐	☐	☐	Tam katılırim

14. 9. Müdürüm, başkalarının hangi duygular içerisinde olduğunu bilir. *

Yalnızca bir şıkkı işaretleyin.

	1	2	3	4	5	
Hiç katılmam	☐	☐	☐	☐	☐	Tam katılırim



https://docs.google.com/forms/d/1_wKEGGXCInU1xAKRm4QvgZTXMlmy5p0aNkN8zCc30mA/edit

EK-4 (Devam) Araştırmada Kullanılan Ölçek Formu

24.12.2020

Okul Müdürlerinin Duygusal Zekaları ile Öğretmenlerin Örgütsel Güvenleri arasındaki İlişkinin İncelenmesi

15. 10. Müdürüm, diğer insanlara baktığında onların neler hissettiklerini anlayabilir. *

Yalnızca bir şıkkı işaretleyin.

	1	2	3	4	5	
Hiç katılmam	☐	☐	☐	☐	☐	Tam katılıyorum

16. 11. Müdürüm, çevresindeki insanlarla empati kurabilir. *

Yalnızca bir şıkkı işaretleyin.

	1	2	3	4	5	
Hiç katılmam	☐	☐	☐	☐	☐	Tam katılıyorum

17. 12. Müdürüm, diğer insanların neden öyle hissettiklerini anlar. *

Yalnızca bir şıkkı işaretleyin.

	1	2	3	4	5	
Hiç katılmam	☐	☐	☐	☐	☐	Tam katılıyorum

18. 13. Müdürüm, diğer insanların duygularını çok iyi ayırt edebilir. *

Yalnızca bir şıkkı işaretleyin.

	1	2	3	4	5	
Hiç katılmam	☐	☐	☐	☐	☐	Tam katılıyorum



EK-4 (Devam) Araştırmada Kullanılan Ölçek Formu

24.12.2020

Okul Müdürlerinin Duygusal Zekaları ile Öğretmenlerin Örgütsel Güvenleri arasındaki İlişkinin İncelenmesi

19. 14. Müdürüm, başkalarını duygusal olarak etkileyen olayları doğru tanımlayabilir. *

Yalnızca bir şıkkı işaretleyin.

	1	2	3	4	5	
Hiç katılmam	☐	☐	☐	☒	☐	Tam katılırim

Aşağıdaki ifadelere katılma düzeyinizi beşli ölçek üzerinde verilen numaraları çarpıp (X) içine alarak belirtiniz.

1. Hiç Katılmam 2. Az Katılırim 3. Orta Derecede Katılırim 4. Çok Katılırim 5. Tam Katılırim

20. 15. Müdürüm, kendi duygularını kontrol edebilir. *

Yalnızca bir şıkkı işaretleyin.

	1	2	3	4	5	
Hiç katılmam	☐	☐	☐	☐	☐	Tam katılırim

21. 16. Müdürüm, duygularını kolayca bastırabilir. *

Yalnızca bir şıkkı işaretleyin.

	1	2	3	4	5	
Hiç katılmam	☐	☐	☐	☐	☐	Tam katılırim

22. 17. Müdürüm, duygularının onu kontrol etmesine izin vermez. *

Yalnızca bir şıkkı işaretleyin.

	1	2	3	4	5	
Hiç katılmam	☐	☐	☐	☐	☐	Tam katılırim



https://docs.google.com/forms/d/1_wKEGGXCInU1xAKRm4QvgZTXMImy5p0aNkN8zCc30mA/edit

6/10

EK-4 (Devam) Araştırmada Kullanılan Ölçek Formu

24.12.2020

Okul Müdürlerinin Duygusal Zekaları ile Öğretmenlerin Örgütsel Güvenleri arasındaki İlişkinin İncelenmesi

23. 18. Müdürüm, duygularını sadece durum uygun olduğunda dışa vurur. *

Yalnızca bir şıkkı işaretleyin.

	1	2	3	4	5	
Hiç katılmam	☐	☐	☐	☐	☐	Tam katılırim

24. 19. Müdürüm, öfkeli olsa bile, sakin kalabilir. *

Yalnızca bir şıkkı işaretleyin.

	1	2	3	4	5	
Hiç katılmam	☐	☐	☐	☐	☐	Tam katılırim

25. 20. Müdürüm, eğer isterse, duygularını kimseye belli etmez. *

Yalnızca bir şıkkı işaretleyin.

	1	2	3	4	5	
Hiç katılmam	☐	☐	☐	☐	☐	Tam katılırim

26. 21. Müdürüm, gerekli olduğunda duygularını içinde bulunduğu koşullara uygun hale getirebilir. *

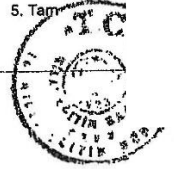
Yalnızca bir şıkkı işaretleyin.

	1	2	3	4	5	
Hiç katılmam	☐	☐	☐	☐	☐	Tam katılırim

Aşağıdaki ifadelere katılma düzeyinizi beşli ölçek üzerinde verilen numaraları çarpı (X) içine alarak belirtiniz.

1. Hiç Katılmam 2. Az Katılırim 3. Orta Derecede Katılırim 4. Çok Katılırim 5. Tam Katılırim

https://docs.google.com/forms/d/1_wKEGGXCinU1xAKRm4QvgZTXMimy5p0aNkN8zCc30mA/edit



7/10

EK-4 (Devam) Araştırmada Kullanılan Ölçek Formu

24.12.2020

Okul Müdürlerinin Duygusal Zekaları ile Öğretmenlerin Örgütsel Güvenleri arasındaki ilişkilerin incelenmesi

27. 22. Müdürüm, başka birinin farklı hissetmesini sağlayabilir. *

Yalnızca bir şıkkı işaretleyin.

	1	2	3	4	5	
Hiç katılmam	☐	☐	☐	☐	☐	Tam katılırim

28. 23. Müdürüm, başka bir insanın ruh halini değiştirebilir. *

Yalnızca bir şıkkı işaretleyin.

	1	2	3	4	5	
Hiç katılmam	☐	☐	☐	☐	☐	Tam katılırim

29. 24. Müdürüm, başkalarının duygularını coşturabilir veya yatıştırabilir. *

Yalnızca bir şıkkı işaretleyin.

	1	2	3	4	5	
Hiç katılmam	☐	☐	☐	☐	☐	Tam katılırim

30. 25. Müdürümün, başkalarının hisleri üzerindeki etkisi büyüktür. *

Yalnızca bir şıkkı işaretleyin.

	1	2	3	4	5	
Hiç katılmam	☐	☐	☐	☐	☐	Tam katılırim



https://docs.google.com/forms/d/1_wKEGGXCinU1xAKRm4QvgZTXMlmy5p0aNkN8zCc30mA/edit

8/10

EK-4 (Devam) Araştırmada Kullanılan Ölçek Formu

24.12.2020

Okul Müdürlerinin Duygusal Zekaları ile Öğretmenlerin Örgütsel Güvenleri arasındaki ilişkilerin incelenmesi

31. 26. Müdürüm, insanların duygusal durumlarını iyileştirmek için ne yapılması gerektiğini bilir. *

Yalnızca bir şıkkı işaretleyin.

	1	2	3	4	5
Hiç katılmam	☐	☐	☐	☐	☐ Tam katılırim

32. 27. Müdürüm, insanları nasıl etkileyeceğini bilir. *

Yalnızca bir şıkkı işaretleyin.

	1	2	3	4	5
Hiç katılmam	☐	☐	☐	☐	☐ Tam katılırim

33. 28. Müdürüm, başkalarını sakinleştirebilir. *

Yalnızca bir şıkkı işaretleyin.

	1	2	3	4	5
Hiç katılmam	☐	☐	☐	☐	☐ Tam katılırim

Aşağıdaki ifadelere katılma düzeyinizi beşli ölçek üzerinde verilen numaraları çarpı (X) içine alarak belirtiniz.
1. Kesinlikle katılmıyorum 2. Katılmıyorum 3. Kararsızım 4. Katılıyorum 5. Kesinlikle Katılıyorum

34. 1. Çalıştığım okulda yönetime büyük güven duyuyorum. *

Yalnızca bir şıkkı işaretleyin.

	1	2	3	4	5
Kesinlikle katılmıyorum	☐	☐	☐	☐	☐ Kesinlikle katılıyorum

https://docs.google.com/forms/d/1_wKEGGXCInU1xAKRm4QvgZTXMlmySp0aNkN8zCc30mA/edit

9/10

EK-4 (Devam) Araştırmada Kullanılan Ölçek Formu

24.12.2020

Okul Müdürlerinin Duygusal Zekaları ile Öğretmenlerin Örgütsel Güvenleri arasındaki ilişkinin incelenmesi

35. 2. Yöneticilerime güvenilebilirim. *

Yalnızca bir şıkkı işaretleyin.

	1	2	3	4	5	
Kesinlikle katılmıyorum	☐	☐	☐	☐	☐	Kesinlikle katılıyorum

36. 3. Genel olarak çalıştığım okuldaki insanların özü sözü birdir. *

Yalnızca bir şıkkı işaretleyin.

	1	2	3	4	5	
Kesinlikle katılmıyorum	☐	☐	☐	☐	☐	Kesinlikle katılıyorum

37. 4. Yöneticimin okul içinde büyük kredisi vardır. *

Yalnızca bir şıkkı işaretleyin.

	1	2	3	4	5	
Kesinlikle katılmıyorum	☐	☐	☐	☐	☐	Kesinlikle katılıyorum

Bu içerik Google tarafından oluşturulmamış veya onaylanmamıştır.

Google Formlar



https://docs.google.com/forms/d/1_wKEGGXCInU1xAKRm4QvgZTXMlmy5p0eNkN8zCc30mA/edit

10/10