

T.C
HARRAN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ BİLİM DALI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ORTAÖĞRETİM OKULU ÖĞRETMENLERİNİN DUYGUSAL ZEKÂ
DÜZEYLERİ İLE ÖRGÜTSEL VATANDAŞLIK DAVRANIŞLARI ARASINDAKİ
İLİŞKİ
(Şanlıurfa İli Örneği)

DANIŞMAN
Yrd. Doç. Dr. Aycan ÇİÇEK SAĞLAM

HAZIRLAYAN
Fatma YANCI

ŞANLIURFA- 2011

ONAY SAYFASI

Yrd.Doç.Dr.Aycan ÇİÇEK SAĞLAM' ın danışmanlığında, Fatma YANCI' nın hazırladığı “Ortaöğretim Okulu Öğretmenlerinin Duygusal Zekâ Düzeyleri ile Örgütsel Vatandaşlık Davranışları Arasındaki İlişki (Şanlıurfa İli Örneği)” konulu bu çalışma .../.../..... tarihinde aşağıdaki jüri üyeleri tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalında Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman : Yrd.Doç.Dr.Aycan ÇİÇEK SAĞLAM

Üye : Yrd.Doç.Dr.Abdullah ADIGÜZEL

Üye : Yrd.Doç.Dr.Hikmet ATİK

Bu tezin Eğitim Bilimleri Anabilim Dalında yapıldığını ve Enstitümüz Kayıtlarına göre düzenlendiğini onaylarım.


Prof.Dr. Abuzer PINAR
Enstitü Müdürü

Not: Bu tezde kullanılan özgün ve başka kaynaktan yapılan alıntıların, çizelge, şekil ve fotoğrafların kaynak gösterilmeden kullanımı, 5846 sayılı Fikir ve Sanat Eserleri Kanunundaki hükümlere tabidir.

ONAY SAYFASI

Yrd.Doç.Dr.Aycan ÇİÇEK SAĞLAM' ın danışmanlığında, Fatma YANCI' nın hazırladığı “Ortaöğretim Okulu Öğretmenlerinin Duygusal Zekâ Düzeyleri ile Örgütsel Vatandaşlık Davranışları Arasındaki İlişki” konulu bu çalışma/...../..... tarihinde aşağıdaki jüri üyeleri tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalında Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman :

Üye :

Üye :

Bu tezin Eğitim Bilimleri Anabilim Dalında yapıldığını ve Enstitümüz Kayıtlarına göre düzenlendiğini onaylarım.

Prof.Dr. Abuzer PINAR
Enstitü Müdürü

Not: Bu tezde kullanılan özgün ve başka kaynaktan yapılan alıntıların, çizelge, şekil ve fotoğrafların kaynak gösterilmeden kullanımı, 5846 sayılı Fikir ve Sanat Eserleri Kanunundaki hükümlere tabidir.

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
ONAY SAYFASI.....	ii
İÇİNDEKİLER.....	iii
TABLolar DİZİNİ.....	vi
ŞEKİLLER DİZİNİ.....	vii
KISALTMALAR.....	viii
ÖNSÖZ.....	vix
BÖLÜM I.....	1
GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu.....	2
1.2. Amaçlar.....	2
1.3. Önem.....	3
1.5.Sınırlılıklar.....	4
1.6. Tanımlar.....	5
BÖLÜM II.....	6
KURAMSAL TEMELLER VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	6
2.1. Duygusal Zekâ.....	6
2.1.1.Duygu.....	7
2.1.2.Zekâ.....	9
2.1.3.Duygusal Zekâ Kavramı ve Tarihçesi.....	10
2.1.4.Duygusal Zekâ Modelleri.....	16
2.1.4.1 John D. Mayer ve Peter Salovey Modeli.....	16
2.1.4.2. Reuven Bar-On Modeli.....	18
2.1.4.3. Robert K. Cooper ve Ayman Sawaf Modeli.....	19
2.1.4.4. Daniel Goleman Modeli.....	20
2.1.5. Duygusal Zekânın İş Yaşamındaki Yeri.....	23
2.2.Örgütsel Vatandaşlık Davranışı.....	25
2.2.1.Örgütsel Vatandaşlık Kavramı Davranışı ve Tarihçesi.....	25
2.2.2. Örgütsel Vatandaşlık Davranışı ile Benzer Nitelikte Olan Davranışlar.....	28
2.2.2.1.Örgütsel spontanlık.....	28
2.2.2.2.Psikolojik Kontratlar.....	29
2.2.2.3. Rol Davranışları.....	29
2.2.2.4. Prosoyal Örgütsel Davranış.....	29
2.2.3. Örgütsel Vatandaşlık Davranışının Boyutları.....	30
2.2.3.1. Yardımseverlik.....	30

2.2.3.2. Vicdanlılık.....	31
2.2.3.3. Sportmenlik.....	31
2.2.3.4. Nezaket.....	31
2.2.3.5. Örgütsel Erdem.....	32
2.2.4. Örgütsel Vatandaşlık Davranışına Etki Eden Faktörler.....	32
2.2.5. Örgütsel Vatandaşlık Davranışlarının Örgüt Yaşamı Üzerindeki Etkileri.....	35
2.3. Duygusal Zekâ ve Örgütsel Vatandaşlık Davranışı.....	36
2.3.1. Öğretmenlerde Duygusal Zekâ ve Örgütsel Vatandaşlık Davranışları.....	36
2.4. Duygusal Zekâ ile İlgili Yapılan Araştırmalar.....	39
2.4.1. Duygusal Zekâ ile İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar.....	39
2.4.2. Duygusal Zekâ ile İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar.....	41
2.5. Örgütsel Vatandaşlık ile İlgili Yapılan Araştırmalar.....	42
2.5.1. Örgütsel Vatandaşlık ile İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar.....	42
2.5.2. Örgütsel Vatandaşlık ile İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar.....	44
BÖLÜM III.....	47
YÖNTEM.....	47
3.1. Araştırmanın Modeli.....	47
3.2. Evren ve Örneklem.....	47
3.3. Veri Toplama Araçları.....	47
3.3.1. Duygusal Zekâ Ölçeği.....	47
3.3.2. Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği.....	50
3.4. Verilerin Çözümlemesi.....	51
BÖLÜM IV.....	54
BULGULAR VE YORUM.....	54
4.1. Ortaöğretim Okulu Öğretmenlerinin Kişisel Bilgilerine İlişkin Bulgular ve Yorum.....	54
4.2. Ortaöğretim Okulu Öğretmenlerinin Duygusal Zekâ Düzeylerine ve Örgütsel Vatandaşlık Davranışlarına İlişkin Bulgular ve Yorum.....	56
4.2.1. Ortaöğretim Okulu Öğretmenlerinin Duygusal Zekâ Düzeylerine İlişkin Bulgular ve Yorum.....	56
4.2.2. Ortaöğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgütsel Vatandaşlık Davranışlarına İlişkin Bulgular ve Yorum.....	69
4.3. Ortaöğretim Okulu Öğretmenlerinin Duygusal Zekâ Düzeyleri ile Örgütsel Vatandaşlık Davranışları Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular ve Yorum.....	81
BÖLÜM V.....	88
SONUÇLAR VE ÖNERİLER.....	88
5.1. Sonuçlar.....	88
5.1.1. Ortaöğretim Okulu Öğretmenlerinin Duygusal Zekâ Düzeylerine İlişkin Sonuçlar.....	88
5.1.2. Ortaöğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgütsel Vatandaşlık Davranışlarına İlişkin Sonuçlar.....	89
5.1.3. Duygusal Zekâ ile Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Arasındaki İlişkiye İlişkin Sonuçlar.....	91
5.2. Öneriler.....	91

EKLER	93
KAYNAKÇA	101
ÖZET.....	108
SUMMARY.....	109

TABLolar DİZİNİ

Tablo	Sayfa
1. Duygusal Zekâ Ölçeğinin Boyutları ve Alt Boyutlarının Maddeleri.....	48
2. Örgütsel Vatandaşlık Davranışları Ölçeğinin Boyutları ve Alt Boyutlarının Maddeleri.....	51
3. Duygusal Zekâ Ölçeği Aralık Katsayısına Bağlı Olarak Gruplandırma.....	53
4. Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği Aralık Katsayısına Bağlı Olarak Gruplandırma.....	53
5. Araştırmaya Katılan Ortaöğretim Okulu Öğretmenlerinin Temel Değişkenlere İlişkin Dağılımı.....	55
6. Ortaöğretim Okulu Öğretmenlerinin Duygusal Zekâ Düzeyleri.....	57
7. Ortaöğretim Okulu Öğretmenlerinin Yaşlarına Göre Duygusal Zekâ Testi Puanları Arasındaki Farka İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonucu.....	58
8. Ortaöğretim Okulu Öğretmenlerinin Cinsiyete Göre Duygusal Zekâ Testi Puanları Arasındaki Farka İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları.....	59
9. Ortaöğretim Okulu Öğretmenlerinin Medeni Duruma Göre Duygusal Zekâ Testi Puanları Arasındaki Farka İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları.....	61
10. Ortaöğretim Okulu Öğretmenlerinin Branşlarına Göre Duygusal Zekâ Testi Puanları Arasındaki Farka İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonucu.....	62
11. Ortaöğretim Okulu Öğretmenlerinin En Son Mezun Oldukları Eğitim Kurumuna Göre Duygusal Zekâ Testi Puanları Arasındaki Farka İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonucu.....	65
12. Ortaöğretim Okulu Öğretmenlerinin Mesleki Kıdemlerine Göre Duygusal Zekâ Testi Puanları Arasındaki Farka İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonucu.....	66
13. Ortaöğretim Okulu Öğretmenlerinin Okuldaki Hizmet Süreleri Göre Duygusal Zekâ Testi Puanları Arasındaki Farka İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonucu.....	68
14. Ortaöğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgütsel Vatandaşlık Davranışları.....	69
15. Ortaöğretim Okulu Öğretmenlerinin Yaşlarına Göre Örgütsel Vatandaşlık Davranışları Arasındaki Farka İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonucu.....	70
16. Ortaöğretim Okulu Öğretmenlerinin Cinsiyete Göre Örgütsel Vatandaşlık Davranışları Arasındaki Farka İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları.....	72
17. Ortaöğretim Okulu Öğretmenlerinin Medeni Durumlarına Göre Örgütsel Vatandaşlık Davranışları Arasındaki Farka İlişkin Mann Whitney U Testi Sonucu.....	73
18. Ortaöğretim Okulu Öğretmenlerinin Branşlarına Göre Örgütsel Vatandaşlık Davranışları Arasındaki Farka İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonucu.....	74
19. Ortaöğretim Okulu Öğretmenlerinin En Son Mezun Oldukları Eğitim Kurumuna Göre Örgütsel Vatandaşlık Davranışları Arasındaki Farka İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonucu.....	76
20. Ortaöğretim Okulu Öğretmenlerinin Mesleki Kıdeme Göre Örgütsel Vatandaşlık Davranışları Arasındaki Farka İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonucu.....	77
21. Ortaöğretim Okulu Öğretmenlerinin Okuldaki Hizmet Sürelerine Göre Örgütsel Vatandaşlık Davranışları Arasındaki Farka İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonucu.....	79
22. Ortaöğretim Okulu Öğretmenlerinin Duygusal Zekâ Düzeyleri ile Örgütsel Vatandaşlık Davranışları Arasındaki İlişki.....	81

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekiller	Sayfa
Şekil 1: Duygusal Zekânın Dört Boyutlu Modeli.....	17
Şekil 2: Prososyal Örgütsel Davranış Kapsamında Vatandaşlık Davranışı.....	30

KISALTMALAR

IQ	: Bilişsel Zekâ
EQ	: Duygusal Zekâ
ÖVD	: Örgütsel Vatandaşlık Davranışı
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
SPSS	: Statistical Packages For Social Sciences (Sosyal Bilimler İçin İstatistik Paketi)
MEIS	: The Multifactor Emotional Intelligence Scale (Çok Faktörlü Duygusal Zekâ Ölçeği)
MEIST	: Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test V1(Duygusal Zekâ Testi Sürüm 1)
ECI	: Emotional Competence Inventory (Duygusal Yeterlik Envanteri)
Akt.	: Aktaran
Çev.	: Çeviren
Ed.	: Editör

ÖNSÖZ

Gelecek nesillerin en iyi şekilde yetişmesinde hayati rol oynayan öğretmenlere büyük görevler düşmektedir. Bu önemli sorumluluğa sahip öğretmenlerin yüksek duygusal zekâyâ sahip olmaları ve bununla birlikte buldukları kurumda özverili, uyumlu ve zorunlu tutulmayan davranışları göstermeleri büyük önem taşımaktadır. Bu çalışma ile ortaöğretim okulu öğretmenlerinin duygusal zekâ ve örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişki incelenmeye alınmıştır. Ortaöğretim okulu öğretmenleri üzerinde Duygusal Zekâ Ölçeği ve Örgütsel Vatandaşlık Ölçeği uygulanarak bu iki kavramın okul öğretmenleri üzerindeki etkisi saptanmaya çalışılmıştır. Bunun yanı sıra, yaş, cinsiyet, medeni durum, branş, mezun olunan son eğitim programı, mesleki kıdemleri ve buldukları okullardaki hizmet süreleri gibi demografik özelliklerle, duygusal zekâ düzeyi ve örgütsel vatandaşlık davranışı arasındaki ilişki bu çalışmada incelenmiştir.

Bu araştırmanın gerçekleştirilmesinde katkıları olan, araştırmanın her aşamasında beni destekleyen, yüreklendiren ve yönlendiren, sabrına ve zekâsına hayran olduğum tez danışmanım Yrd. Doç. Dr. Aycan ÇİÇEK SAĞLAM' a, yoğun çalışmaları sırasında zaman ayırarak, araştırmanın çeşitli aşamalarında yardımını esirgemeyen ve aynı zamanda II. tez danışmanım olan Yrd. Doç. Dr. Hüseyin ŞİMŞEK' e, araştırmanın istatistiksel analizlerinin yapılmasında yardımcı olan Yrd. Doç. Dr. Saime SAYIN' a, yüksek lisans eğitimim boyunca bilgilerinden yararlandığım Doç.Dr.Refik BALAY' a, Yrd.Doç.Dr.Abdullah ADIGÜZEL'e teşekkürlerimi ve sonsuz saygılarımı sunuyorum.Ayrıca değerli hocamız merhum Yrd.Doç.Dr.Miraç SAĞLAM'ı rahmetle anıyorum.

Araştırmanın başından sonuna kadar sabır ve anlayış gösteren, desteklerini esirgemeyen aileme ve her zaman yanımda olan arkadaşlarıma, dostlarıma içten teşekkürlerimi sunuyorum.

ŞANLIURFA, MAYIS 2011

Fatma YANCI

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın konusunu oluşturan problem durumu, araştırmanın amacı belirtilmiş; sayıltılar, sınırlılıklar açıklanmış ve araştırmada kullanılan kavramlar tanımlanmıştır.

1.1. Problem Durumu

Son yıllarda gündemden düşmeyen duygusal zekâ (Emotional İntelligence) kavramı, giderek farklı alanlarda yeni açılımlar yaratmaktadır. Bu alandaki çalışmalar, duygusal zekânın ölçülmesi; ilgili yeteneklerin yaşamın değişik alanlarına nasıl uygulanabileceği ve sonuçları, bunlara bağlı olarak da duygusal zekânın nasıl geliştirileceği gibi boyutlarda yoğun bir şekilde sürdürülmektedir (Yeşilyaprak, 2001: 139). Bu çalışmaların yöneldiği alanlardan birisi de eğitimidir.

Goleman (2009a) ve Cooper'ın (2003) ifade ettikleri gibi, doğuştan getirilen bazı eğilimler, yetenekler ve kişisel özellikler bulunmakla birlikte, duygusal zekâ yeterlikleri genel olarak sonradan kazanılabilecek olan yeterliliklerdir. Duygusal zekânın geliştirilebilir ve eğitilebilir olması, eğitim sistemimize birde bu açıdan bakmayı gerektirmektedir. Hem yöneticileri ve iş arkadaşları ile hem de öğrencileriyle duygusal iletişime girmek durumunda olan öğretmenler, sınıf yöneticisi ve okulun temel görevlerini yürüten birer model olarak karşımıza çıkmaktadırlar. Bu modelden, görevleri itibarıyla bulunduğu kurumun amacına yönelik davranışlar sergilemesi beklenir. Gerektiğinde, öğretmen sadece kendisinden beklenen değil, olması gerekenden daha fazlası olan davranışları gönüllü olarak gerçekleştirebilmektedir. Birey ve örgüt başarısı için önemli olan bu davranışlar literatürde “örgütsel vatandaşlık davranışı” olarak geçmektedir.

Çalışanların, çalıştıkları veya bağlı oldukları örgütlerde, “biçimsel ödül sistemini dikkate almadan, bir bütün olarak organizasyonun fonksiyonlarını verimli biçimde yerine getirmesine yardımcı olan, gönüllülük esasına dayalı birey davranışı (Organ, 1997)” olarak tanımlanan örgütsel vatandaşlık davranışı göstermeleri, hem kendileri hem de örgütleri açısından performansı ve başarıyı artırıcı etkiler yaratmaktadır.

Örgütsel vatandaşlık davranışı, örgütü yıkıcı ve istenmeyen davranışlardan koruma, önerileri kabul etme, yetenek ve beceri geliştirme, etkin ve yaygın bir iletişim ağı kurma gibi konuları içerir. Öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarını göstermelerine engel olan, böylece hem işgörenlerin iyi halleri hem de okulun genel olarak performansı üzerinde olumsuz etkilerde bulunan olumsuz duygularla mücadele edilmesi gerekmektedir. Bu olumsuz duyguların kaynağı, bireylerin geçmişten getirdikleri olumsuz duygusal kalıpları olabileceği gibi, çalışma hayatı içinde yaşadıkları olumsuz deneyimler ve diğer bireylerden gördükleri kötü muameleler de olabilir. Bu olumsuz duygularla baş edebilmek için öğretmenlerin duygusal zekâ düzeylerinin yüksek olması gerekmektedir (Karakuş, 2008: 3). Kendi kararlarını verebilen, eleştirel düşünebilen, karşılaştığı sorunların üstesinden gelebilen bireyler yetiştirmenin yolu, onların duygusal zekâlarının gelişimleriyle bağlantılı olduğundan, eğitim sistemimiz içinde, öğretmenlerin bu yeteneklerini geliştirici çalışmalar yapması zorunlu hale gelmiştir.

Tüm bu unsurlar göz önünde tutulduğunda ve bu konuda yapılmış olan araştırmaların bulgularına bakıldığında, öğretmenlerin duygusal zekâ düzeylerinin bireysel ve örgütsel anlamda işlevsel sonuçlarının bulunduğu anlaşılmaktadır. Bu araştırmada öğretmenlerin resmî davranışları ötesinde olan ve onların okullarına, çalışma arkadaşlarına yönelik faydalı davranışlar sergilemeleri konusunda etkisi olduğu düşünülen duygusal zekâ kavramına dikkat çekilmektedir. Bu noktada; öğretmenlerin, duygusal zekâ düzeyleri ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişkinin belirlenmesi önemli bir gereksinim haline gelmiştir. Bu çalışma bu gereksinimi karşılamak amacıyla hazırlanmıştır.

1.2. Amaçlar

Bu araştırmanın genel amacı, Şanlıurfa İli merkez ilçesinde görev yapan ortaöğretim okulu öğretmenlerinin duygusal zekâ düzeylerini, örgütsel vatandaşlık davranışları gösterme düzeylerini ve duygusal zekâ düzeyleri ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişkiyi belirlemektir. Bu genel amaç çerçevesinde aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

1. Öğretmenlerin duygusal zekâ düzeyleri ve örgütsel vatandaşlık davranışı gösterme düzeyleri nedir?
2. Öğretmenlerin duygusal zekâ düzeyleri onların,

- i. Yaşlarına,
- ii. Cinsiyetlerine,
- iii. Medeni durumlarına,
- iv. Branşlarına,
- v. Mezun olunan son eğitim programlarına,
- vi. Mesleki kıdemlerine,
- vii. Buldukları okullarındaki hizmet sürelerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

3. Öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları onların,

- i. Yaşlarına,
- ii. Cinsiyetlerine,
- iii. Medeni durumlarına,
- iv. Branşlarına,
- v. Mezun olunan son eğitim programlarına,
- vi. Mesleki kıdemlerine,
- vii. Buldukları okullarındaki hizmet sürelerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

4. Öğretmenlerin duygusal zekâ düzeyleri ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

1.3. Önem

Bireylerin duyguları, onların örgüt içinde sergiledikleri davranışlara ve diğer insanlarla olan ilişkilerine yön vermektedir. Bireylerin duygularını nasıl yönettiklerinin, kendilerinin ve diğerlerinin duygularını nasıl algıladıklarının ifadesi olan duygusal zekâ düzeyleri, tutumlar ve davranışlar yoluyla örgütü etkilemektedir. Bunlardan bir tanesi olan örgütsel vatandaşlık davranışları bireyin şekillendirilmesinde rol oynayan eğitim örgütlerinde önemlidir.

Sternberg (1998: 14)' e göre, okul performansında IQ (Intelligence Quotient)' dan daha fazlası gereklidir. Yani IQ' nun tek başına zekâyı ifade etmediği anlaşıldığı için, okul gibi programlı öğrenme çevrelerinin de bu gerçeği göz önüne alarak düzenlenmesi

gereğine işaret etmektedir. Bu nedenle eğitim ve öğretim ortamını birebir düzenleyen öğretmenlerden, duygusal zekâ düzeylerinin yüksek olması ve var olan zekâlarını geliştirmeleri beklenilir.

Duygusal zekâ düzeyi yüksek örgütler olması gereken okullarda, öğrenmeyi kolaylaştıran öğretmenlerin sınıf ve okul içindeki davranış ve tutumları önemlidir (Titrek, 2007: 115). Öğretmenlerin okula ve mesleklerine olan bağlılıklarını etkileyen duyguları yönetme, güdüleme, iletişim, çatışma yönetimi, işbirliği gibi unsurlar öğretmenlerin davranış boyutlarına yansiyarak onların meslek yaşamlarını büyük ölçüde etkilemektedir. Mesleğine, okuluna, öğrencilerine güdülenen öğretmenin performansı artmakta ve kendisine verilen işleri layıkıyla yerine getirmektedir (Titrek, 2007: 120). Görev bilinci yüksek öğretmenlerin, kendilerinden beklenmeyen davranışlarını da gerçekleştirdikleri bilinmektedir. Yaptığı işten zevk alan öğretmenin böylelikle örgütsel vatandaşlık davranışları gerçekleştirmeye devam etme olasılığı da yükselmektedir. Okulun başarısı da öğretmenin başarısıyla paralel olacağından, öğretmenin göstereceği örgütsel vatandaşlık davranışları okulun verimliliğini büyük oranda etkileyecektir (Buluç, 2008: 572).

Bireysel özelliklerin ve bunlar arasında bulunan duygusal zekâ yeterliliklerinin, eğitim örgütlerinin etkililiği ve çalışanların bireysel performansları üzerinde ciddi şekilde etkili olduğu bilinmekte fakat özellikle ülkemizde bu konu üzerinde çok fazla çalışma bulunmamaktadır. İnsan merkezli olan ve bireylerin duygularının büyük ölçüde örgütsel davranışı şekillendirdiği eğitim örgütlerinde duygusal zekânın etkilerinin daha fazla önem taşıdığı ve bu çalışmanın önemli bir boşluğu dolduracağı düşünülmektedir.

1.4. Sayıtlar

1. Ölçeklerle toplanan veriler, örneklem içinde bulunan öğretmenlerin görüşlerini tam olarak yansıtmaktadır.

2. Araştırmaya katılan öğretmenler kendilerine verilen ölçme araçlarını içtenlikle ve doğru bir biçimde cevaplamışlardır.

1.5. Sınırlılıklar

Bu araştırma 2009-2010 eğitim öğretim yılında Şanlıurfa İli merkez ilçesinde genel ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenler ile sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Duygusal Zekâ: Kendimizin ve başkalarının hislerini tanıma, kendimizi motive etme, içimizdeki ve ilişkilerimizdeki duyguları iyi yönetme yetisidir (Goleman, 2009b: 393).

Örgütsel Vatandaşlık Davranışı: Biçimsel ödül sisteminde doğrudan ve tam olarak dikkate alınmayan, fakat bir bütün olarak organizasyonun fonksiyonlarını verimli bir şekilde yerine getirmesine yardımcı olan, gönüllülüğe dayalı birey davranışlarıdır (İşbaşı, 2000a).

BÖLÜM II

KURAMSAL TEMELLER VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde öncelikle duygusal zekâ kavramı ele alınmış daha sonra örgütsel vatandaşlık davranışları ve ilgili araştırmalara yer verilmiştir.

2.1. Duygusal Zekâ

Günümüzde psikologlar, iş dünyası liderleri, eğitimciler ve aileler duygusal zekâ kavramına daha fazla önem vermeye başlamışlardır. Duygusal zekânın, bireysel, sosyal ve duygusal farkındalığı değişen tüm toplumlar için önemli bir unsur olduğu düşünülebilir. En genel tanımıyla duygusal zekâ, duyguların ve onların ilişkilerinin temelindeki neden ve sonuç ilişkisini anlama, çözümlerini bulma, duyguları tanıma, duyguları algılama, duygu bağlantılı hisleri özümseme, duyguların bilgilerini anlama ve onları yönetebilme yeteneğidir (Mayer, Caruso ve Salovey, 2000: 268).

Özellikle de 1980’li yıllardan sonra gittikçe değişen ve gelişen sanayinin gerektirdiği insan gücü yapısı, zekâya ilişkin bakış açılarının da farklılaşmasına yol açmıştır. Mayer, Salovey ve Goleman gibi psikologlar bireyin hem iş hem günlük yaşamında başarılı olabilmesi için yalnızca bilişsel yeterliliğe sahip olmasının yeterli olmadığını, insanların farklı zekâ özelliklerine sahip olduklarını, özellikle uyum, duyguları anlama ve yönetme becerisi, liderlik vb. yeterliklerin önemli olduğunu yaptıkları araştırmalarla ortaya çıkarmışlardır. Bu bakış açıları zekâ kavramının yeniden tanımlanmasına ve bilişsel yeterliliklere dönük tek faktörlü zekâ tanımı yerine sosyal ve duygusal yeterlilikleri de içeren çok faktörlü zekâ tanımlarının ortaya konmasına yol açmıştır (Titrek, 2007: 100).

Yapılan çalışmalarda birçok bulgu gösteriyor ki; iş hayatında üstün performans göstermeyi sağlayan yetkinlikler, bilişsel yeteneklerin ötesinde duygusal yetkinliklerdir. Yüksek performans gösterenlere bakıldığında bunların bilişsel zekâsı yüksek ya da teknik bilgisi çok olanlar değil, iş arkadaşlarıyla sağlıklı iletişim kurabilen, ekip çalışmasına yatkın, duygusal açıdan olgun kişiler olduğu görülmektedir (Baltaş, 2006: 50).

Goleman (2009a), duyguların mantık için gerekli olduğunu belirtir. Duygu ile düşüncenin dansında, duygusal yetenek akılcı zihinle el ele verip düşüncenin kendisini devreye sokarak kararlarımızı her an yönlendirdiğini vurgular.

2.1.1.Duygu

Duygular varolmanın ve yaşamı anlamlı kılmmanın temelidir. Yaşam enerjisi için ana kaynaktır. Duygularımız bize her an, yaşamsal önem taşıyan yararlı bilgiler sağlar. İlkel insan zor koşullarda yaşamını sürdürmek için duygularının önderliğine güvenmek zorundaydı. Çünkü duygular tehlike, kayıp, engel karşısında insanı harekete geçmeye hazırlayan bir tür savunmadır (Baltaş, 2006: 10).

Duygu bebeklerde ayrılmamış bir enerji olarak başlar (Tuğrul, 1999: 13).Yeni doğan bebek yaşayabilmek için tümüyle başkalarına bağımlı ve muhtaçtır. Yaşamının ilk anından itibaren başka insanlarla sosyal ilişki içinde olmak zorundadır; ihtiyaçlarını ifade edebilmeli ve karşısındaki de bunu anlayabilmelidir. Bunun için de düşünsel ifadelerin hayatında yer almasını bekleme şansı yoktur. İhtiyaçlarını ancak duygularıyla ifade ederek hayatını sürdürebilir (Baltaş, 2006: 10). Bu açıdan bakıldığında duygularla ihtiyaç ve güdüler arasında sıkı bir ilişki vardır. Temel ihtiyaçların karşılanmaması çeşitli duyguların ortaya çıkmasına yol açar (Titrek, 2007: 49).

Psikologların ve felsefecilerin anlamı üzerinde yıllardır tartıştıkları duygunun tanımını yapmak oldukça zordur. Birbirinden farklı yüzlerce duygu tanımından söz edilmektedir (Koçak, 2002: 183).

Duygu (emotion) sözcüğünün kökü “*motere*”dir.Latince hareket etmek anlamına gelen fiile “-e ” öneki getirildiğinde anlam uzaklaşmak olur ki bu, her duygunun bir harekete yönelttiği fikrini vermektedir (Goleman, 2009a: 32).

Duyguyu tanımlama girişimleri M.Ö. Yıllarda Aristoteles (M.Ö. 384-322)’e kadar uzanmaktadır. Ona göre duygular, neşeli veya neşesiz anlarımızda algılarımız ve beklentilerimizle birlikte ortaya çıkan refakatçılarımızdır (Koçak, 2002: 183).

Duygu, bir his ve bu hisse özgü belirli düşünceler, psikolojik ve biyolojik haller ve bir dizi hareket eğilimi anlamı taşır (Goleman, 2009a: 373).

Duygular insanın yaşadığı çeşitli olayların bir karşılığı olarak ortaya çıkan, farkında olma, idrak, fizyolojik tepkiler gibi unsurları içeren pek çok psikolojik alt sistemi koordine eden ve insanın içinde gerçekleşen olaylardır (Mayer, Caruso ve Salovey, 2000: 267).

Duygular enerjinin, etkinliğin ve bilginin içsel kaynağıdır. Doğuştan ne iyi ne de kötüdürler. Farklılık, üretilen enerji ve bilgiye dayanarak yaptıklarımızdan ortaya çıkar (Cooper ve Sawaf, 2003: 15).

Araştırmacılar tam olarak hangi duyguların birincil olarak nitelendirilebileceği, yani tüm duygu karışımlarını meydana getiren asal duyguların hangileri olduğu, hatta birincil duyguların var olup olmadığı hakkında tartışmaktadırlar. Herkes aynı düşüncede olmasa da, bazı kuramcılar temel duygu kümeleri olduğunu öne sürmektedir. Bu kümelerin başlıca adayları ve bazı üyeleri şöyle sıralanabilir (Goleman, 2009a: 373):

Öfke: Hiddet, hakaret, içleme, gazap, tükenme, kızma, sinirlenme, hınç, kin, rahatsızlık, alınganlık, düşmanlık ve belki de en uç noktada patolojik nefret ve şiddet.

Üzüntü: Acı, keder, neşesizlik, kasvet, melankoli, kendine acıma, yalnızlık, can sıkıntısı, umutsuzluk ve patolojik olduğunda şiddetli depresyon.

Korku: Kaygı, kuruntu, sinirlilik, tasa, hayret, şüphe, uyanıklık, vicdan azabı, huzursuzluk, çekinme, ürkme, dehşet, patolojik olduğunda ise fobi ve panik.

Zevk: Mutluluk, coşku, rahatlama, tatmin, haz, sevinç, eğlenme, gurur, tensel zevk, heyecan, vecd hali, hoşnutluk, kendinden geçme, aşırı zindelik, kapris ve en uç noktada mani.

Sevgi: Kabul görme, dostluk, güven, iyilik, yakın ilgi, sadakat, hayranlık, aşırı tutkunluk, muhabbet.

Şaşkınlık: Şok, hayret, afallama, merak.

İğrenme: Hor görme, aşağılama, küçümseme, tikslenme, nefret etme, hoşlanmama, itici bulma.

Utanç: Suçluluk, mahcubiyet, hayal kırıklığı, pişmanlık, küçük düşme, üzülme, çile ve nedamet.

Sarı kırmızı ve maviden oluşan üç temel rengin birbirleriyle karışmasından oluşan sonsuz sayıdaki renkler gibi, yukarıda belirtilen temel duyguların birbirleriyle karışımı ve etkileşiminden duyguların ortaya çıktığı ileri sürülebilir. Duyguların çoğu belirtilen temel duyguların karışımı olarak nitelendirilebilir. Örneğin; kıskançlık duygusu, hoşlanma, korku ve kızgınlığın bir karışımı olarak görülebilir (Titrek, 2007: 50). Kısacası karışımları, çeşitlemeleri, mutasyonları ve nüanslarıyla yüzlerce duygudan söz edilebilir (Koçak, 2002: 184).

2.1.2.Zekâ

Psikoloji alanında çalışan uzmanlar zekâyı oluşturduğunu düşündükleri yeteneklerden yola çıkarak pek çok farklı tanımını yapmışlardır. Bu tanımlar içinde buldukları dönem ve kültürden etkilendikleri gibi beyin ve beynin işlevi konusundaki bilimsel gelişmelerden de etkilenmektedir (Çakar ve Arbak, 2004: 26). Dolayısıyla günümüze kadar birçok zekâ tanımı yapılmış fakat ortak bir zekâ tanımlamasına gidilememiştir.

Türk Dil Kurumu (1988) zekâyı: “İnsanın düşünme, akıl yürütme, objektif gerçekleri algılama, yargılama ve sonuç çıkarma yeteneklerinin tamamı, anlayış, dirayet, zeyreklik, feraset.” olarak tanımlamıştır. Yine Psikoloji Sözlüğü (Bakırcıoğlu, 2006)’ nde zekâ: “İnsanın algılama, soyutlama, öğrenme, düşünme, uslamlama, yargılama, çıkarsama ve yeni durumlara uyum yeteneklerin bütünü; anlayış.” gibi benzer bir anlam taşımaktadır.

Sternberg (2005: 189) zekâyı “Çevreyi seçmek, onu biçimlendirmek ve ona uyum sağlamak için gerekli zihinsel yeteneklerdir.” şeklinde tanımlamıştır.

Zekâ öğrenme sürecinde anlama, kavrama, ilişkilendirme, bütünleştirme, yorumlama, değerlendirme ve yordama gibi etkinliklere yön veren bilişsel yeterliliklerin ve duyuşsal özelliklerin anlatımıdır (Aydın, 2004: 240). Zekâyı bir kapasite olarak tanımlamak mümkündür. Bu kapasite “ uyum gücüdür ”, “ öğrenme gücüdür ”, “ ilişkileri görebilme gücüdür” (Özden, 2005: 72).

Gottfredson (1997)’ a göre zekâ, çok genel bir yetenektir. Problem çözme, soyut düşünme, planlama, nedenleri anlama, kompleks düşünceleri kavrama, çabuk ve deneyimler sonucu öğrenme gibi önemli kabiliyetleri içine alır. Zekâ sadece kitaptan

öğrenmek anlamına gelmez. Sınırlı bir akademik yetenek ile deneysel algılamayı da içine alır. Bunun dışında çok derin ve çok geniş bir biçimde çevremizde olup bitenleri anlayabilme yeteneğini, bunları algılayabilmeyi, anlamlandırarak ifade etmeyi ve ne yapılması gerektiğini ifade edebilmeyi belirtir.

Damasio' dan aktaran Çakar ve Arbak (2004: 26), zekâyı, zihni pek çok etkinliklerden ve bunların birleşerek oluşturduğu birçok sistemin birlikte işleyişinden doğan bir kavram olarak tanımlamaktadır ve bu süreçte duyguların önemini nörolojik verilerle ortaya koymuştur.

Zekâ kavramının üzerinde düşünölmeye başlanmasının hemen ardından doğal olarak zekânın ölçölmesine ve standartlaşmasına yönelik çalışmalar da başlamıştır. Zekâ ve ölçümü konusundaki ilk bilimsel çalışmalar, Francis Galton tarafından gerçekleştirilmiştir. Modern anlamda ilk zekâ testi psikolog Alfred Binet ve Theopil Simon tarafından 1905 yılında geliştirilmiştir (Akın, 2004: 33). Zekâ testleri, bireyin zekâ düzeyini ölçmek için kullanılan ölçüm araçlarından oluşmaktadır. Bu testin en yaygın olanlarından biri Zekâ Katsayısı IQ, testin kişinin zihinsel ve kronolojik yaşını inceleyerek zekâyı işlemsel olarak tanımlayabilmektedir (Çakar ve Arbak, 2004: 28). IQ bireyin entelektüel, analitik, mantıksal ve rasyonel becerilerinin tümüdür. Sözel, uzaysal ve matematik becerileri kapsar. Başka bir ifadeyle IQ, kişinin hafızası, kelime haznesi ve görsel beyin koordinasyonudur (Aslan, 2004: 113). Bu bağlamda hazırlanan zekâ testlerinde sözel ve sayısal materyaller üzerinde karşılaştırma, benzerlikleri ve farklılıkları görme, değerlendirme ve sonuca ulaşma, hafıza gücü gibi yetenekler ölçölmekteydi (Akın, 2004: 33).

2.1.3.Duygusal Zekâ Kavramı ve Tarihçesi

Duygusal zekâ kavramı ingilizcedeki karşılığı olan “Emotional İntelligence” sözcüklerinin kısaltılmış şekli olan EI olarak anılmakla birlikte literatürdeki yaygın kullanımı daha çok “EQ” (Emotional Quotient) kısaltmasıdır ve “IQ” nun duygusal zekâdaki karşılığı olarak geniş kabul görmektedir (Mayer ve Salovey, 1993: 433). Bu kavramı ilk kez, bir doktora öğrencisi olan Wayne Leon Payne, ABD’de 1985 yılında savunmuş olduğu “*A study of emotion: Developing Emotional Intelligence: Self-integration: Relating to fear, Pain and Desire (Theory, Structure of reality, Problem-*

solving, contraction / expansion, tuning in/coming out/letting go)” başlıklı doktora tezinde kullanmıştır (<http://www.duygusalzekâ.org/> 18.02.2010).

Duygusal zekânın kökeni E. L. Thorndike tarafından ortaya atılan sosyal zekâ kavramına kadar uzanır (Petrides, Frederickson ve Furnhom, 2004: 277- 293). Goleman (2007: 17)’ in aktardığına göre Thorndike sosyal zekâyı “*insanları anlama ve idare etme yeteneği*” olarak tanımlar. Thorndike’ nin sosyal zekâ tanımlamasından sonra IQ testlerinin babası sayılan David Wecshler 1940 yılında geliştirdiği IQ testlerinde genel zekânın entellektüel olmayan bölümlerinin de ölçülerini ortaya koymuştur. Wecshler aynı zamanda “duyuşsal ve bilişsel” yetenekleri de tartışmıştır. Ancak genel olarak ele aldığı konular duygusal ve sosyal zekâ kavramlarıdır. Ne yazık ki bu çalışmalar çok az ilgi görmüş ve Wecshler'in IQ testleri çalışmasına dahil edilmemiştir.

1948 yılında bir başka Amerikalı araştırmacı R.W.Leeper “duygusal düşünce” adını verdiği kavramın “mantıklı düşünceye” katkısı olduğunu savunmaktadır. Ancak, bu son iki araştırmacının yaptıkları çok ilgi görmemiştir. Albert Ellis 1955 yılında “*Mantıksal ve Duygusal Terapi (RET, Rational Emotional, Therapy)*” tezi ile dikkat çekmiştir. 1960'larda ise çeşitli araştırmacılar yoğun bir şekilde sosyal zekâ ile ilgilenmiştir (Stein ve Book, 2003: 29). Petrides, Frederickson ve Furnhom (2004: 277- 293)’ un aktardıklarına göre sosyal zekâ anlayışı Gardner ' in çoklu zekâ kavramında da bulunmaktadır. Duygusal zekâ, daha spesifik olarak Gardner’ ın insanlar arası ve insanın kendi kişiliği ile bağlantılı zekâyı ilişkilendirilebilir.

Geniş kapsamlı duygusal zekâ kuramı, 1990 yılında iki psikolog tarafından ortaya atılmıştı: Yale’ den Peter Salovey ve şu anda New Hampshire Üniversitesi’ nde görev yapan John Mayer (Goleman, 2009b: 393). 90’lı yıllarda Mayer ve Salovey, Gardner’ın yaklaşımını genişleterek, duygusal zekâyı altı unsurun bileşimi olarak görmüşlerdir. Bunlar; duygusal öz-farkındalık, girişkenlik, empati, kişiler arası ilişkiler, stres tolerasyonu ve tepki kontrolü. Mayer ve Salovey daha sonra çalışma gruplarını genişleterek duygusal zekâ konusu üzerinde yaptıkları araştırmaları derinleştirmişlerdir (Cherniss’ den aktaran Bender, 2006). Salovey ve Mayer, duygusal zekâyı sosyal zekânın bir alt kümesi olarak düşünmüşler, kişinin kendisinin ve başkalarının hislerini, duygularını izleme, bunlar arasında ayırım yapma ve bu bilgiyi düşünce ve eylemlerinde kullanma becerilerini içerdiğini öne sürmüşlerdir (Cherniss, 2000: 4). Mayer ve Salovey’in yaklaşımını izleyen

dönemlerde, duygusal zekâyla ilgili bilimsel incelemeler yapılmaya ve konu akademik platformda tartışılmaya başlanmıştır. 1995 yılında Daniel Goleman'ın çıkardığı, duygusal zekânın neden IQ'dan önemli olduğunu anlatan kitabıyla beraber duygusal zekâ kavramı kamuoyunun da ilgisini çekmiş ve sosyal bir eğilim olarak da yayılmaya başlamıştır (Çakar ve Arbak, 2004: 25).

Duygusal zekâ (EQ) kavramı ile özdeşleşen Daniel Goleman (2009b: 393) duygusal zekâyı “kendimizin ve başkalarının hislerini tanıma, kendimizi motive etme, içimizdeki ve ilişkilerimizdeki duyguları iyi yönetme yetisi” olarak tanımlar.

Cooper ve Sawaf (2003)'a göre duygusal zekâ; duyguların gücünü ve hızlı algılayışını, insan enerjisi, bilgisi, ilişkileri ve etkisinin bir kaynağı olarak duyumsama, anlama ve etkin bir biçimde kullanma yeteneğidir.

Psikolog Dr. Reuven Bar-On (2005) ise duygusal zekâ için, “Bir bireyin çevresel baskılar ve isteklerle başa çıkabilmesi için başarılı olma yetisinde; kişisel, duygusal ve sosyal yeteneklerinin bir bütünüdür.” der.

Duygusal zekâ, kendimizin ve başkalarının duygularını tanıma, kendimizi motive etme, kendimizin ve başkalarının duygularını etkili bir biçimde yönetme kapasitesidir (Sala, 2002: 2).

Duygusal zekâ, insanın kendine özenli, doğru, tutarlı, dürüst bir kişilik örneği (personality model) geliştirip, bunu etkili bir yaşam sürdürmek için uygulamasıdır (Başaran, 2005: 150).

Duygusal zekânın ortaya çıkış nedeni mantığın etkisinin azalması değil, insan kalbinin çalışmasıdır (Cooper ve Sawaf, 2003: 12). Başarılı bir girişim için akıl ile kalp birlikte çalışmalıdır. Klasik zekâ araştırmaları, bilgiye dayalı becerinin tek başına zeki davranışı açıklamaya gücünün yetmeyeceği noktasında birleşmişlerdir. Sternberg, deneyine katılanlara “zeki insan”ı tarif etmelerini istediğinde katılımcılar en önemli maddeler arasında “insanı tanıma pratiğini” saymaktadırlar. Zekâ da, duygusal zekâ da birbirinden tamamen ayrılması mümkün olmayan kompleks kabiliyetlerdir. Duygusal zekâ, bireyin zekâ potansiyelini tamamıyla ortaya çıkardığından Goleman, duygusal zekâyı, zekâ için temel şart olarak görmektedir (Konrad ve Hendl' den aktaran Özmen, 2009).

Beyin konusunda bilgilerin sınırlı olmasına karşın, duyguların kaynağı ve duygulara neden ihtiyaç duyduğumuz konusunda yeterli bilgiye sahibiz. Beyni, üst beyin ve alt beyin olarak bölümleriz. Biz üst beyin olarak da adlandırılan korteks bölümüyle okuruz, düşünürüz, felsefe yaparız, para kazanırız. Bu bölüm bilişsel zekânın ortaya çıktığı ve beyin hücrelerinin % 28’lik kısmının kullanıldığı yerdir. Alt beyin ise tüm duygularımızın ve içgüdülerimizin kaynağıdır. Alt beyinin üzerinde, onu bir halka gibi saran yapıya limbik sistem adı verilir. Limbik sistem içerisinde bulunan hipokamüs ve amigdala gibi yapılar nefret, korku, kızgınlık gibi duyguların ortaya çıkmasından sorumludur (Baltaş, 2003: 11). Amigdala, limbik halkanın altına yakın, beyin sapının üzerinde bulunan ve birbiriyle bağlantılı yapılardan oluşan badem şeklinde bir küttedir. Her biri beyinin bir tarafında olmak üzere, başın yan kısmına yakın iki amigdala vardır. Limbik yapılar öğrenme ve hatırlama süreçlerinin büyük kısmını gerçekleştirmektedir; amigdala ise duygusal durumların uzmanıdır. Amigdala beyinin geri kalan kısmından ayrılırsa, olayların duygusal anlamını değerlendirmekte inanılmaz bir yetersizlik, hatta “duygusal körlük” denilen durum ortaya çıkar (Goleman, 2009a: 42). Duygusal beyin ve rasyonel beyin birbirine, iki beyinin birbirini etkilemesine neden olan milyonlarca bağla bağlıdır, böylece gelen enformasyon algılanabilir, analiz edilebilir ve eyleme dönüştürülebilir (Aydıntan, 2006: 33).

Damasio ve arkadaşları tarafından yapılan çalışmalar, beyindeki bilişsel faaliyetlerin duygusal faaliyetlerle bütünleştiğini göstermektedir. Bu araştırma grubunun yürüttüğü psiko-fizyoloji ve MR çalışmaları duygu ve düşüncüyü oluşturan anatomik yapılardaki farklılaşmalar üzerine yoğunlaşmaktadır. Karar verme durumunda, beyinde düşünceden sorumlu alanlar da izlendiğinde, her iki alanın da birbirlerine paralel faaliyete geçtikleri görülmektedir (Baltaş, 2006: 12). Goleman (2009a)’a göre de bu iki zihin olağanüstü bir işbirliği içerisinde; duygu düşünceler için, düşünceler ise duygular için vazgeçilmezdir. Ancak tutkular bu dengeyi sarstığında duygusal zihin üstünlük sağlar ve akılcı zihni etkisiz bırakır. Yine Baltaş (2006: 7) bilişsel zekânın ve duygusal zekânın birbirinin alternatifi olmadığı, tamamlayıcısı olduğunu belirtir. Bunu akıl-gönül birliği olarak da tanımlamak mümkündür.

IQ başarısı iyidir. Fakat IQ dereceleri son derece yüksek olmasına rağmen, özel ya da iş yaşamında başarılı olmayan insanlar bulunmaktadır. Bu kişiler diğer kişilerle sürtüşme yaşar ve başarıdan uzaklaşır. Çoğu zaman da bunun niçin böyle olduğunu anlayamazlar.

Bunun tek sebebi vardır. Duygusal zekâ açısından zayıflar (Stein ve Book, 2003: 28). Bu düşünceden yola çıkan Cooper ve Sawaf (2003: 41) duyguları, düşünce ve eylemin birer örgütleyicisi olarak tanımlarlar. Onlar, çelişkili görünmekle birlikte, muhakeme yapmak ve makul olabilmek için de şarttır. EQ, ayrıca, önemli sorunları çözmek ya da önemli bir karar vermek gerektiği zaman, IQ'nun yardımına koşar ve bunları nitelikli biçimde ve çok daha kısa bir sürede yapmanızı sağlar. Dahası duygular belirsiz bir geleceği öngörmeye ve eylemleri buna göre planlamada yardımcı olan merak ve sezgileri uyandırır. Duygusal zekâ, muhakeme ve IQ için yaşamsal öneme sahiptir.

Birbirlerini tamamlayan bilişsel ve duygusal zekânın farklı oldukları da bir gerçektir. IQ bireyin entelektüel, analitik, mantıksal ve rasyonel becerilerinin tümüdür. Sözel, uzaysal ve mantıksal becerileri kapsar. Yeni bilgileri ne hızla nasıl öğrendiğimizi, ödev ve egzersizlere ne derece odaklanabildiğimizi, objektif bilgiyi hafızamızda ne kadar tutabildiğimizi, sayıları beceriyle kullanıp kullanmadığımızı, soyut düşünme ve analitik problem çözme yeteneğini ölçer (Stein ve Book, 2003: 28). EQ ise kendimizle ve başkalarıyla başa çıkabilmeyi kolaylaştıran duyguları tanıma, anlama ve etkin biçimde kullanma yeteneğidir, yani başkalarının neyi istedikleri, neye ihtiyaç duyduklarını, güçlü ve zayıf yanlarını duyguları değerlendirerek anlayabilmek, stresle başa çıkabilmek ve insanların çevrelerinde görmek istedikleri gibi biri olmak için gerekli bir yetkinliktir (Baltaş, 2006: 7).

Bilişsel ve duygusal zekâ arasındaki en büyük farklardan biri IQ'nun sınırlarının çok belirgin olmasıdır. Kişi 17 yaşındayken IQ açısından en yüksek noktada, yetişkinlik döneminde durağan, yaşlılık döneminde ise inişe geçmektedir. Buna karşın EQ bu gibi kesin çizgilere sahip değildir (Stein ve Book, 2003: 33). Duygusal zekâ düzeyi kalıtsal olarak tayin edilmediği gibi, gelişimi de sadece ilk çocukluk dönemlerinde gerçekleşmez. Öyle anlaşılıyor ki, on üç ile on dokuz arasındaki yaşlardan sonra pek fazla değişim göstermeyen IQ'un tersine, duygusal zekânın öğrenilme olasılığı oldukça fazladır ve biz yaşamayı sürdürerek deneyimlerimizden ders aldıkça, gelişmeye devam eder ve bu alanda gitgide daha yeterli olabiliriz (Goleman, 2009b: 14). Bununla birlikte bilimciler EQ'yu artık her zaman ve her yaşta geliştirilip ilerletilebilen, öğrenilebilir bir zekâ olarak görmektedirler (Cooper ve Sawaf, 2003: 41).

EQ, birtakım kişisel ve sosyal yeterlilikten oluşmaktadır. Bunlar, kendi duygularından haberdar olma, kendini yönetme, motivasyon ve ilişki memnuniyeti gibi unsurlardır (Cherniss, Goleman, Emmerling, Cowan ve Adler, 1998). EQ, ne okul başarımla, ne de hangi okulu hangi dereceyle bitirdiğimizle ilgilendir. Esas uğraşı alanı, kendimizi ve başkaları ile ilişkilerimizi nasıl yönettiğimizdir (Aslan ve Özata, 2006: 199). Buna karşılık IQ ise, anlamayı ve sembolleri kullanmayı gerektiren problemlerin çözümünde ihtiyaç duyulan yetenekler olarak tanımlanarak bilişsel yönü ağır basan bir yetenek olarak görülmektedir (Titrek, 2007: 6).

IQ ve EQ'nun arasındaki farklardan biri IQ olarak adlandırılan bilişsel zekânın, ölçülme çalışmalarında sınıflandırılmış ve bu konuda en yaygın olarak kullanılan StanfordBinet Ölçeği'nde zekâ sınıflama kümeleri ileri sürülmüş olması iken (Geri, tutuk, normal, üstün, çok üstün zekâlılar vs.), EQ ile ilgili böyle kademeli bir zekâ sınıflamasının yapılmamış olmasıdır (Titrek, 2007: 63).

Duygular her insanda vardır. Ancak sadece duygulara sahip olmak yeterli değildir. Duygusal zekâ; kendimizin ve başkalarının duygularını tanıma ve değerlendirmenin yanı sıra duygulara ilişkin bilgileri ve duyguların enerjisini günlük yaşamımıza ve işimize etkin bir biçimde yansıtarak onlara uygun tepkiler vermemizi sağlar (Yeşilyaprak, 2001: 140). Böylelikle kişiler uygun davranışlarda bulunabilirler (Aydıntan, 2006: 33). Eğer birey iş, eğitim ya da özel yaşamında istediği sonuçlara ulaşmak için duygularını istediği yönde akıllıca kullanabiliyor ve istediği sonuçları elde edebiliyorsa “duygusal zeki” olarak nitelendirilebilir (Yeşilyaprak, 2001: 140).

Aslan ve Özata (2006: 199)'ın Poon (2004)'dan aktardığına göre duygusal zeki olan yani EQ'su yüksek insanlar, kendi duygusal durumlarını fark edebildikleri gibi, başkalarıyla ilişkilerinde ve çevreleriyle ilişkilerinde de bu özelliklerini kullanabilmektedir (.). Habel' den aktaran Diken (2007: 15)'e göre, yüksek duygusal zekâyâ sahip insanlar duygularını yönetmek ve kontrol altında tutmak için yöntemler bulurlar. Bu yöntemlerle kendilerini sınırlı, üzüntülü, sıkıntılı ve endişeli hissettiklerinde bile kendilerini yönetecek verimli yollar bulabilirler. Yüksek motivasyona sahip bireyler başarmak için işlerine tutkuyla bağlanırlar ve engellerle yüz yüze geldiklerinde bile iyimser olmayı, olayları, durumları olumlu bir biçimde değerlendirmeyi başarırlar.

Duygusal zekâsını kullanan, başka bir deyişle kendi duygularını tanıyan ve yönetebilen, başkalarının duygularına, istek ve ihtiyaçlarına duyarlı olan yöneticiler ve çalışanlar, işyerlerinde güvene dayalı kişiler arası ilişkiler kurmaktadır; bu doğrultuda fikirlerini açık ve doğrudan dile getirmekte, hem kendilerini hem de birlikte çalıştıkları kişileri ve müşterilerini istenilen sonuca yönelik olarak rahat bir biçimde harekete geçirebilmekte, zor şartlar altında olumlu düşünme tarzını koruyarak motivasyonun yüksek olmasını sağlamakta ve çatışmaları, olumlu atmosferi koruyarak, çözüme yönelik olarak sonuçlandırmaktadırlar (Güler, 2006: 41). Bu görüşü destekleyen araştırmalar, yüksek bir EQ' ya sahip ve teknik açıdan yeterli bir yöneticinin ya da profesyonelin çözüm gerektiren çatışmaları, giderilmesi gereken grupsal ya da kurumsal eksiklikleri, doldurulması ya da üzerinden atlanması gereken boşlukları ve kar potansiyeline sahip gizli ilişki ya da etkileşimleri, diğerlerine oranla, daha kolay, daha ustaca ve daha çabuk kavrayabildiğine işaret etmektedir (Cooper ve Sawaf, 2003: 9).

2.1.4. Duygusal Zekâ Modelleri

Duygusal zekâ kavramı, ilk kez 1990 yılında literatüre kazandırıldıktan sonra duygusal zekâ adı altında çeşitli modeller geliştirilmiştir. Sırayla Mayer ve Salovey'in, Bar-on'un, Goleman'ın, Cooper ve Sawaf'ın duygusal zekâ adı altında oluşturdukları modeller "yetenek ve karışık model" olarak iki gruba ayrılmıştır. Mayer ve Salovey' in modeli yetenek modeli olarak değerlendirilirken, diğerlerinin modelleri ise karışık model olarak değerlendirilmektedir.

2.1.4.1. John D. Mayer ve Peter Salovey Modeli

Mayer ve Salovey duygusal zekâ yeteneği kavramına ilişkin ilk makalelerinde, kişinin duygusal zekâsını duygusal problemlerini çözmek ve duygularını tanımlayabilmek için bir tablo ya da bir öykü gösterip kişinin farkındalığını verdiği yanıtlara göre ölçmüşlerdir. Daha sonra insanların duygusal yeteneklerini tanımlamak için yaptıkları deneysel araştırmada, renkler, yüzler ve tasarımlar olmak üzere üç unsurdan oluşan tek bir duygusal zekâ faktörü bulmuşlardır. Diğer çalışmaları, duyguları hikâyeler içinde anlamaya yöneliktir (Mayer ve Geher, 1996). Duygusal zekâ kavramını ilk kez ortaya atan Mayer ve Salovey'in dört bölümden oluşan modeli şöyledir (Mayer, Salovey ve Carusa, 2004):

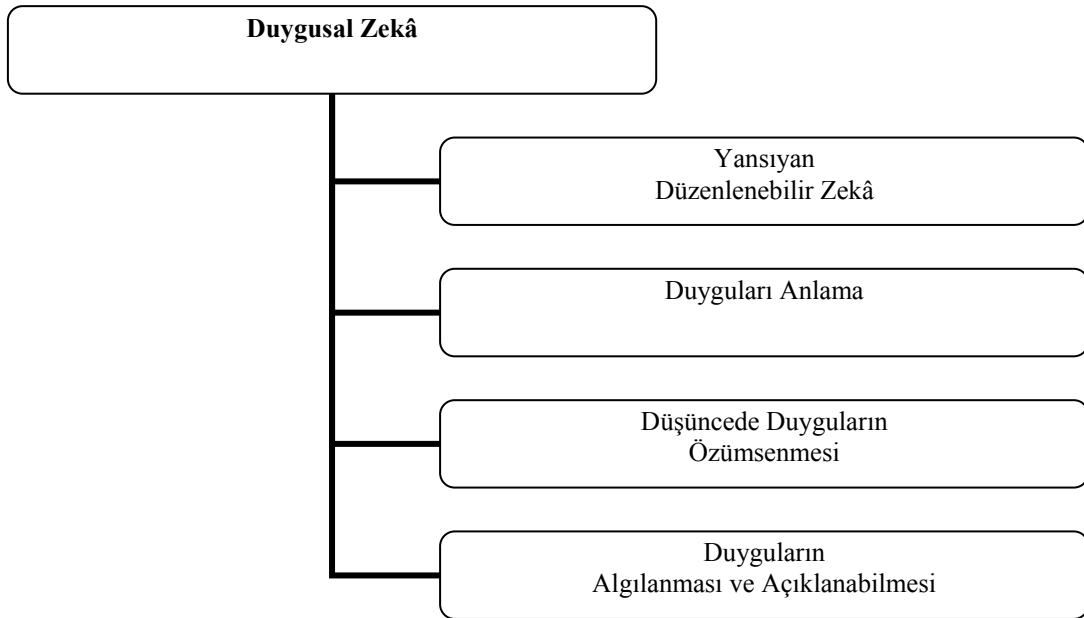
Duyguyu Algılamak: Yüz ve beden ifadelerinde duyguyu tanıma yeteneğidir. Duygunun, yüz, ses ve diğer iletişim kanallarıyla ifade edilmesini algılayabilmeyi içermektedir.

Duyguyla, Düşünceyi Desteklemek: Duygu ve düşünce arasındaki bağlantıyı bilmek, kişinin kararlarını yönlendirmesinde kullanılabilir. Problem çözme tekniklerinden bazıları, duyguların kullanılmasıyla uygulanabilir.

Duyguyu Anlamak: Duyguları analiz etmek, onların zaman içindeki eğilimlerinin farkında olabilmek ve sonuçlarını anlayabilmektir.

Duyguyu Yönetmek: Bu yetenek, kişiliğin dayanağıdır. Çünkü duygular, bireyin amaçları, kendini tanıması ve bilmesi ve sosyal farkındalığı bağlamında yönetilmektedir. Küçük çocuklara bile, sınırlendiklerinde 10'a kadar saymaları öğretilmektedir. İnsanlar yetişkin olmaya başladıkları yaşlara geldiklerinde, soğukkanlı olmayı başarmak ve kendi kendini rahatlatmak gibi duyguları yönetmekle ilgili yeteneklerini geliştirmiş olmaktadır.

Şekil 1. Duygusal Zekânın Dört Boyutlu Modeli



Kaynak: Mayer, Caruso ve Salovey, 2008.

Mayer ve Salovey duygusal zekâyı 1995'te dört boyutta geliştirdikleri ve Çok Faktörlü Duygusal Zekâ Ölçeği (The Multifactor Emotional Intelligence Scale–MEIS) adını verdikleri ölçeği 1997'den sonra geliştirmişlerdir. Zaman içinde bu ölçünün psikometrik özelliklerini yeterli bulmadıkları için Caruso'yla beraber ilk olarak Mayer-Salovey-Caruso Duygusal Zekâ Testi Sürüm 1(MEIST) (Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test V1) ve daha sonra Sürüm 2'yi geliştirmişlerdir (Mayer, Caruso ve Salovey, 2000: 273- 289). Şekil 1'de görülen dört bölümü, en düşük yetenek düzeyindeki bölüm ile en yüksek yetenek düzeyi arasında sıralanmıştır.

2.1.4.2. Reuven Bar-On Modeli

Duygusal zekânın öncü modellerinden bir diğeri de, 80'li yıllarda İsraili bir psikolog olan Reuven Bar-on tarafından ileri sürülmüştür (Goleman, 2009b: 393). Bar-On'un modeli, zihinsel yeteneklerle zihinsel yeteneklerden ayrı olarak kabul edilen bazı özellikleri birleştirmiştir. Bu yüzden karma bir modeldir (Mayer, Salovey ve Caruso, 2000). Bu anlamda Stein ve Book (2003: 38) tarafından aktarılan Bar-on' un modeli kişisel boyut, kişiler arası boyut, şartlara ve çevreye uyum boyutu, stres yönetimi boyutu ve genel ruh hali boyutu olmak üzere başlıca beş ana boyuttan oluşmaktadır. Reuven Bar-On (2005) duygusal zekâyı beş ana, 15 alt bölümde açıklamaktadır :

Kişisel Boyutu (İçsel Dünya Alanı): Kişinin kendini bilme ve kontrol etme yeteneğini göstermektedir. Farkındalık (duyguların farkında olma), dışavurum (düşünce ve duyguları tam olarak ifade edebilme ve bu düşüncelerin arkasında durabilme), bağımsızlık (kendini kontrol edebilme, kendi kendine yetme ve kendini yönlendirebilme), özsaygı (kişinin güçlü ve zayıf yanlarının bilincinde olması, kendini hatalarıyla kabul edebilmesi), kendini gerçekleştirme (kişinin kendi kapasitesinin farkında olarak, gerek iş, gerekse özel yaşamındaki başarı derecesinden memnun olması)' dir.

Kişiler Arası Boyut (Dış Dünya Alanı): Üç bölümden oluşur. Bunlar empati (karşıdaki kişinin olaylar sırasında nasıl düşündüğünü ve ne hissettiğini anlayabilme, kendini başka birinin yerine koyabilme becerisi), sosyal sorumluluk (sosyal ortamda katılımcı ve paylaşımcı bir tutum sergilemek) ve sosyal ilişkiler (ilişki kurma ve sürdürme başarısı) dir. Bu alan ilişki kurma becerilerinin başkalarıyla ne derece uyum içinde olabileceğini göstermektedir.

Şartlara ve Çevreye Uyum Boyutu (Adaptasyon Alanı): Kişinin ne derece esnek ve gerçekçi olabildiği ile ilgilidir. Sorun çözme yeteneğini göstermekte ve üç ölçütü bulunmaktadır. Bunlar, gerçekçilik testi (olayların sanıldığı gibi değil olduğu gibi görülmesi), esneklik (duygu ve düşünceleri değişen durumlara uyarlama) ve sorun çözme (sorunları belirleme ve etkili çözüm üretme becerisi) dir.

Stres Yönetimi Boyutu (Stresle Başa Çıkma Alanı): Stresi yönlendirme ve etkilerini en aza indirmeyeyle ilgili olup iki ölçütü bulunmaktadır. Strese karşı toleranslı olmaktır. Karışık durumlarda sakin ruh durumunu korumak ve kişiyi baştan çıkararak durumlarla sakinliğe odaklanarak baş edebilmektir. Dürtü kontrolü, ani tepkileri kontrol edebilmek ve kendine zaman tanımadır.

Genel Ruhsal Durum: İki ölçütü bulunmaktadır. Bunlar; iyimserlik (olumlu bir ruh hali içinde olmak ve bu durumu korumak) ve mutluluk (yaşamdan tatmin olmak ve kendini, başkalarını olduğu gibi kabul etmek, yaşam aktivitelerinin tadını çıkarmak) tur.

2.1.4.3. Robert K. Cooper ve Ayman Sawaf Modeli

Sawaf ve Cooper (2003: 9), 1989 yılında “Gelişmiş Zekâ Teknolojileri Şirketi” ni kurarak duygusal zekâ konusunda EQ haritası ve örgütsel EQ profillerini geliştirmişlerdir. Liderlikte duygusal zekânın “Dört Köşe Taşı” modeli Sawaf tarafından ortaya atılmıştır. Cooper ve Sawaf (2003: 34) tarafından geliştirilen bu modelin birinci köşe taşı duyguları öğrenmek, ikincisi duygusal zindelik, üçüncüsü duygusal derinlik ve dördüncüsü duygusal simyadır.

Birinci Köşe Taşı, Duyguları Öğrenmek: Kişinin duygusal potansiyelinin farkında olup bu farkındalığı kendi ilişkilerinde değerlendirmesi demektir (Çakar ve Arbak, 2004: 39). Cooper ve Sawaf (2003: 33), duyguları öğrenmenin alt boyutlarını dürüstlük, enerji, farkında olma, geribildirim, sezgi, sorumluluk ve ilişki olarak sıralar.

İkinci Köşe Taşı, Duygusal Zindelik: Güven ve inanırlılığı geliştirerek duyguları tanıma becerisidir (Çakar ve Arbak, 2004: 39). Özvarlık, güven çemberi, esneklik ve yenilenme, yapıcı hoşnutsuzluk alt bileşenleridir (Cooper ve Sawaf, 2003: 33) .

Üçüncü Köşe Taşı, Duygusal Derinlik: Kişinin içsel alanlarının farkında olup bunları örgütün amaçları için kullanıp insanlarda yetki kullanmadan etki duygusu uyandırmaktır

(Çakar ve Arbak, 2004: 40). Cooper ve Sawaf (2003: 33)'a göre duygusal derinlik, özgün potansiyel ve amaç, adanmışlık dürüstlüğü yaşamak, yetki olmadan etki gibi dört bileşeni kapsar.

Dördüncü Köşe Taşı, Duygusal Simya: Duygusal zekânın kişinin potansiyelini özellikle yaratıcılığını arttıran özelliğine yoğunlaşmıştır (Çakar ve Arbak, 2004: 40). Sezgisel akış, düşünsel zaman-değişimi, fırsatı sezinlemek, geleceği yaratmak gibi dört bileşene ayrılır (Cooper ve Sawaf, 2003: 33).

2.1.4.4. Daniel Goleman Modeli

Goleman (2009b), Gardner'ın çoklu zekâ modelindeki, kişisel zekâ ve kişiler arası zekâyı, psikolojik teorilere ve nörolojik bilime dayandırarak oluşturmaktadır. Goleman duygusal zekâ ile ilgili çalışmalarını yapan ve duygusal zekâyı, kendisinin ve başkalarının hislerini gözleyip düzenleyebilmek, hisleri düşünce ve eyleme yol gösterecek şekilde kullanmak olarak tanımlayan Mayer ve Salovey (1990)'in kurguladıkları modelin, çalışma yaşamında çok önemli olacağını düşünerek kendisi yeni bir model oluşturmuştur. Goleman (2009b)'ın Mayer ve Salovey'in modelini temel olarak ele alınıp oluşturduğu duygusal zekâ modelinin kişisel ve sosyal yeterlilikler başlığı altında sıralanan toplam beş boyutu vardır.

İlki *kişisel yeterliliklerdir*. Bu yetiler kişinin kendini nasıl ifade ettiğini belirler (Goleman, Boyatzis ve Mckee, 2009: 49).

Özbilinç: İçinde bulunduğumuz anda neler hissettiğimizi bilmek ve bu tercihleri karar vermemize yol gösterecek biçimde kullanmak; kendi yetilerimize yönelik gerçekçi bir değerlendirmeye ve sağlam temellere dayanan bir özgüven hissine sahip olmaktır (Goleman, 2009b: 394). Özbilinç kısaca bireyin ruh halinin ve o ruh hali hakkındaki düşüncelerinin farkında olabilmesidir (Mayer ve Stevens, 1994: 351).

Özbilinci güçlü olan insanlar gerçekçidir; ne kendilerini aşırı eleştirir, ne de safça umuda kapılırlar. Daha çok, kendileri hakkında başkalarına karşı da dürüsttüler, hatta kendi kusurlarına gülebilecek kadar. Bu insanlar kararları değerleriyle örtüştüğü için işlerinden genellikle enerji alırlar. Özbilinçten yoksun kişiye tam tersine, saklı değerlerini

çiğneyerek iç kargaşayı başlatacak kararlar almaya yatkındır (Goleman, Boyatsiz ve Mckee, 2009: 51).

Özbilinç, duygusal bilinç, özgüven ve kendini doğru değerlendirme yeteneklerinden oluşmaktadır. Duygusal bilinç, insanın hangi duyguları hissettiğini ve bunların nedenini bilmesi, hisleri ile davranışları arasındaki bağların farkında olması, hislerinin performansını nasıl etkilediğini görmesi anlamına gelmektedir. Özgüven, kendi değer ve yeteneklerini güçlü bir şekilde duyumsamaktır. Kendini doğru değerlendirme, güçlü ve zayıf yanlarının farkında olmak, deneyimlerden ders almak, sürekli öğrenmeye ve kendini geliştirmeye açık olmak ve kendilerine yönelik bir hoşgörü ve bakış açısı sergilemekten oluşmaktadır (Goleman, Boyatsiz ve Mckee, 2009: 49).

Özyönetim: Özbilinçten, kendini yönetme yani özyönetim doğar. İnsan hislerini bilmezse, onları yönetemez. Hiç bitmeyen bir iç konuşmayı andıran özyönetim, insanı, hislerinin esiri olmaktan kurtarır (Goleman, Boyatsiz ve Mckee, 2009: 56). Özyönetim, duygularımızı, elimizdeki işi engellemek yerine kolaylaştıracak şekilde idare etmek; vicdanlı olmak ve hedeflere ulaşmak için bir zevkin tatminini ertelemek; duygusal sıkıntıdan kendini kurtarıp toparlamaktır (Goleman, 2009b: 394).

Özyönetim; duygusal denetim, saydamlılık, uyumluluk, başarıma dürtüsü, inisiyatif ve iyimserlikten oluşmaktadır. Duygusal özdenetim, rahatsız edici duygu ve dürtülerini denetim altında tutmaktır. Saydamlık, dürüstlük ve karakter bütünlüğünü ve güvenilirliği ifade etmektedir. Uyumluluk, değişen durumlara uyum sağlama ya da engellerin üstesinden gelme esnekliğini gösterirken başarıma dürtüsü, mükemmelliğin iç standartlarını karşılamak için performansı arttırma arzusunu ifade etmektedir. İyimserlik ise olayların iyi yönlerini görmekle ilgilidir (Goleman, Boyatzis ve Mckee, 2009: 49).

Motivasyon: Goleman (2009b: 394)'a göre bizi hedeflerimize yöneltecek ve yol gösterecek, inisiyatif kullanmamıza ve gelişmek için çaba harcamamıza, yenilgiler ve engellenmişlik hissi karşısında sebat etmemize yardımcı olacak en derindeki tercihlerimizi kullanmaktır.

Motivasyon, insanın hedeflere ulaşmasını sağlayan veya kolaylaştıran eğilimlerdir. Motivasyonu doğuran genel beyin devresini, amigdala barındırmaktadır. İnsanı başka etkinliklerden çok belirli bir etkinlik dizisinden zevk almaya yönelten duygusal öğrenim

kadar, bu etkinliklerle bağlantılı bellek, his ve alışkanlık haznesi de amigdalanın duygusal bellek depolarında ve ilgili devrelerinde toplanmıştır. İnsanın en çok önem verdiği şeylere rehberlik eden amigdala, yaşamdaki önceliklerin karşılaştırılıp tartıldığı yerdir. Amigdalayı kaybetmeye yol açan beyin hastalıkları, bu hastalarda motivasyon bozukluğuna neden olmaktadır (Goleman, 2009a: 144).

İkincisi *sosyal yeterlilikler*dir. Bu yetiler ise ilişkileri nasıl idare ettiğimizi belirler (Goleman, Boyatzis ve Mckee, 2009: 49).

Empati: Empati, bir insanın, kendisini karşısındaki insanın yerine koyarak onun duygularını ve düşüncelerini doğru olarak anlamasıdır (Dökmen, 2001: 135). Başkalarının duygularını ve endişelerini anlayıp, onların bakış açısından bakmak; insanların görüşleri arasındaki farklılıklara değer vermektir (Goleman, 2009a: 389).

Empatinin kökeni özbilinçtir; duygularımıza ne kadar açıksak, hisleri okumayı da o kadar iyi beceririz. Bu yeti satıcılık ve yöneticilikten gönül ilişkileri ve ebeveynliğe, insanların acılarını paylaşmaktan siyasal etkinliğe kadar uzanan pek çok farklı alanda karşımıza çıkar (Goleman, 2009a: 137).

Sosyal Beceriler: İlişkilerde duyguları iyi idare etmek, sosyal durumları ve ilişki ağlarını doğru algılamak; pürüzsüz etkileşim içinde olmak; bu becerileri ikna ve liderlik etmek, anlaşmazlıklarda uzlaşma ve çözüm sağlama, işbirliği ve ekip çalışması için kullanmaktır (Goleman, 2009b: 394). Bunlar başkalarıyla ilişkide etkili olabilmeyi sağlayan sosyal yeteneklerdir; buradaki eksiklikler sosyal dünyada yetersizliğe veya kişiler arası ilişkilerde tekrar tekrar felakete yol açar (Goleman, 2009a: 157).

Sosyal beceriler, esinleyici liderlik, etkileme, iletişim, değişim katalizörlüğü, çatışma yönetimi, ekip çalışması ve imceden oluşmaktadır (Goleman, Boyatzis ve Mckee, 2009: 49). Etkilemek, diğer kişide belirli duyguların uyandırılmasına dayanır. İletişim, insanları açıkça dinlemek ve inandırıcı mesajlar yollamaktır. Değişim katalizörlüğü, değişimi başlatmak ya da yönetmek, değişim gereksinimini fark etmek ve engelleri kaldırmak, başkalarından beklenen değişime örnek olmak, değişim katalizörlüğünü oluşturan yeteneklerdir (Goleman, 2009a: 214-252). Çatışma yönetimi, anlaşmazlıkları çözmek iken, işbirliği ve imce ise bir ilişkiler ağı kurmak ve sürdürmek, işbirliği yapmak ve takım oluşturmaktır (Goleman, Boyatzis ve Mckee, 2009: 49).

2.1.3. Duygusal Zekânın İş Yaşamındaki Yeri

Bugün organizasyonlarda, insana verilen önemin artmasıyla başlayan insan kaynaklarına geçiş sürecinin ardından ve yeni yönetim anlayışlarındaki farklılaşmalarla birlikte, duyguların iş yaşamında yerinin ve öneminin daha fazla kavrandığına tanık olmaktadır. Duygusal zekâ özellikleri, işe alım sürecinden performans yönetimi, kariyer gelişimi, eğitim gibi pek çok insan kaynakları yönetimi aşamasında belirleyici ve önemli birer kriter olarak kullanılmaktadır (Yüksel, 2006: 64).

1980'li yıllarda yapılan büyük çaplı yönetim faaliyetleri; yapısal rasyonelliğin, istatistik, analiz, mantıksal bakış, bağımsız ilişkiler ve kavramsal yetkinliğin, bir organizasyonu başarının doruklarına çıkarabileceğine ilişkin inancın güçlenmesini sağladılar. Ancak, bu yalın yaklaşım rekabet gücünü arttırmada bazı kazanımlar sağlamışsa da, bedeli düşündürücü olmuştur. Çalışanların kurum içinde güvene dayalı ilişkilerinin azalması, etrafı kuşatan belirsizlik, yönetenler ve yönetilenler arasında büyüyen uçurum, yaratıcılığın bastırılması, şüpheciliğin artması, kontrol edilemeyen öfke, sadakat ve bağlılığın giderek azalması, çalışanlar arasındaki çatışmaların yoğunluğu iş performansı ve tatminini olumsuz yönde etkilemekte, kurumların başarısını azaltmaktadır (Cooper ve Sawaf, 2003: 10). Bununla beraber, geçmişte kurumlar, müşteriler ve pazar payı konusunda rekabet ederlerdi. Şimdi ise, en iyi çalışanları bünyesinde toplayabilen ve üzerlerine düşenden fazlasını yapmaları konusunda rekabet etmektedirler. Kurum kültürüne ve iş performansına uygun çalışanları bünyesinde toplayabilen ve üzerlerine düşenden fazlasını yapmaları konusunda onları yüreklendiren bir kurum, yalnızca profesyonel anlamda değil, duygusal anlamda da yetkindir (Baltaş, 2006: 48).

İş hayatında gerçekleştirilen liderlik, motivasyon, grup çalışması, kurumsal iletişim gibi pek çok yönetsel ve örgütsel değer, gerçekleştirilen duygusal zekâ uygulamaları sonucunda arttığı istatistiksel değerlerle ortaya konulmuştur (Goleman-Boyatzis ve Mckee, 2009: 259-260). Çünkü davranışlarımızı yönlendiren, kurduğumuz ilişkileri ve niteliklerini belirleyen bilişsel zekâ değil, ağırlıklı olarak duygusal zekâdır. Yine araştırmalar bilişsel zekânın iş başarısındaki etkisinin ortalama % 6, duygusal zekânın ise % 27 olduğunu göstermiştir. İş performansında ise duygusal zekâsı yüksek yöneticilerin stratejik düşünce ve sonuç odaklılıkta daha etkin olduğu görülmüştür (Baltaş, 2006: 7). Bu görüşü destekleyen araştırmaların birinde Goleman-Boyatzis ve Mckee (2009: 259-260), son

yıllarda küresel şirketler ve sağlık örgütleri, akademik kurumlar, devlet kuruluşları, hatta bir din kurumunda analiz ettikleri 500'e yakın örgütte hangi kişisel yeteneklerin sıra dışı performansa yol açtığını belirlemek için, yetenekleri, 1. Muhasebe ya da iş planlaması gibi katıksız teknik beceriler, 2. Analitik akıl yürütme gibi bilişsel yetiler ve 3. Özbilinç ile ilişki becerisi gibi “duygusal zekâ”yı gösteren özellikler olarak üç kategoride gruplandırmakta ve yüksek performanslı sayılan kişilerin mevkisi yükseldikçe, etkililiklerine neden olarak duygusal zekâ yeterliliklerinin ortaya çıktığını saptadıklarını belirtmektedirler. Ayrıca karşılaştırma, kıdemli yönetici konumlarındaki yıldızlarla, ortalama performans gösterenlerin ayrı gruplara ayrıldıklarında, profillerindeki farklılığın yaklaşık yüzde 85'inin, teknik uzmanlık gibi katıksız bilişsel yetilerden çok, duygusal zekâ etmenlerine bağlanabilecek nitelikte bulunduğunu da göstermektedir.

Benzer olarak, dünya çapında iki yüz şirkette yapılan yetkinliklerle ilgili bir araştırmada, en başarılı çalışanlar vasat çalışanlara oranla, günlük ortalama işlerde %85, en karmaşık işlerde ise %127 daha verimli bulunmuştur. Bu farkın üçte birinin teknik beceri ve bilişsel yeterliklerden, üçte ikisinin ise duygusal yetkinliklerden kaynaklandığı tespit edilmiştir (Baltaş, 2006: 8).

Okulların ve giriş sınavlarının IQ'ya ne kadar önem verdiği ortadayken, IQ'nun tek başına iş dünyasında ya da hayattaki başarı düzeyini açıklamakta bu denli yetersiz kalması şaşırtıcıdır. IQ testinden alınan puanlarla kişilerin kariyerlerindeki başarıdaki en yüksek payı yüzde 25 civarında tahmin edilmektedir. Demek oluyor ki, tek başına IQ çalışma hayatında kimin başarılı olup kimin başarısızlığa uğrayacağını belirleyememektedir. Yüksek IQ'lu kişilerin işlerinde kesinlikle başarılı olacaklarını düşünmek büyük bir yanıltır. En fazla bilişsel beceri gerektiren iş alanlarında tutunabilecek kadar akıllı insanların başarısını tahmin etmekte IQ'nun gücü asgari düzeyde kalmakta ve bir iş alanına girmek için aşılması gereken zekâ çıtası yükseldikçe, duygusal zekânın başarı açısından değeri daha da güçlenmektedir. Aynı şekilde kimin lider olarak ortaya çıkacağını belirlenmesinde duygusal zekânın ağırlığı IQ'ya göre çok daha yüksektir. İnsanı insan yapan niteliklerin çoğu duygusal zekâdan gelmektedir. Duygusal zekâ hem kariyer hem de başarı için IQ'dan daha önemlidir (Goleman, 2000b: 64).

Görüldüğü gibi, duygusal zekânın iş hayatındaki yeri gün geçtikçe daha çok önem kazanmakta ve yüksek duygusal zekâyâ sahip bireyler işlerinde daha çok başarılı

olmaktadır. Kısaca, işyerinde ve tüm yaşamda başarının anahtarı, duygusal zekâyı kullanabilmek ve duyguları yönetebilmektedir diyebiliriz.

2.2.Örgütsel Vatandaşlık Davranışı

Günümüzde örgütlerin verimli ve etkili olarak faaliyet gösterebilmelerini sağlamak üzere yönetsel/ örgütsel alanın çeşitli boyutlarına odaklanan birçok araştırma yapılmaktadır. Bu araştırmaların büyük bir kısmı örgütsel yapı ve örgütsel davranışlarla ilgilidir. Bu bağlamda ele alınan kavramlardan biri örgütsel vatandaşlık davranışları olmuştur. Örgütsel vatandaşlık davranışları, örgütün sağlıklı işleyişini engelleyen yıkıcı ve istenmeyen davranışlardan koruma, çalışanların yetenek ve becerilerini geliştirme, etkin bir koordinasyon kurarak örgütün verimliliği ile performansı arttırmayı amaçladığından dolayı önemlidir (Basım ve Şeşen, 2006: 83).

Podsakoff, MacKenzie, Paine ve Bachrach (2000: 513)' in aktardığına göre Organ, örgütsel vatandaşlık davranışını, “bireyin gönüllülük esasına dayalı, biçimsel ödül sistemini dikkate almaksızın, organizasyonun bir bütün olarak fonksiyonlarını verimli biçimde yerine getirmesine yardımcı olan davranışları” şeklinde tanımlamıştır. Organ bu tür gönüllü davranışları, görev ve iş tanımlarında zorunlu tutulmayan, ihmali halinde ceza gerektirmeyen ve daha çok kişisel tercih sonucu sergilenen davranışlar olarak değerlendirmiştir.

2.2.1.Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Kavramı ve Tarihçesi

Örgüt, genel olarak toplumsal gereksinimlerin bir kesimini karşılamak üzere önceden belirlenmiş amaçlara ulaştıracak işleri yapmak için güçlerini gönüllü ve düzenli olarak eşgüdümleyen insanlardan oluşan toplumsal açık bir sistem olarak bilinir. Bununla birlikte yapısal ve süreçsel yönetim kuramları örgütü, belirlenmiş amaçları gerçekleştirmek için bir araya gelmiş insanların biçimsel (formal) birlikteliği (Başaran, 2000: 74) olarak tanımlamıştır. Ancak son dönemlerde organizasyonlarda, fonksiyonel birimler arasındaki işbirliğine yönelik davranışların artan önem kazanması ile birlikte, biçimsel iş tanımlarında ayrıntılı biçimde belirtilmemiş, niteliği bilinenden farklı bazı biçimsel olmayan (informal) davranışlar gözlemlenmeye başlanmıştır (İşbaşı, 2000b: 359). Extra rol davranışı olarak anılan bu davranış şekli, organizasyon tarafından önceden belirlenmemiş, işverenin vereceği ödüle bakılmaksızın; işgörenlerin gönüllü olarak örgüt adına faaliyetlere

katılmalarını içerir. Bu davranış, işgörenlerin içten gelerek yaptıkları davranışlardır (Çetin, 2004: 4).

Ortiz (1997)' in aktardığına göre Organ isteğe bağlı davranışı şöyle tanımlamıştır: Rolün ya da iş tanımının gerektirmediği ve işgörenin örgütle sözleşmesinden açıkça belirlenmemiş, bireysel seçime bağlı olan ve uygulanmadığında herhangi bir ceza gerektirmeyen davranıştır. Bu davranış şekliyle yola çıkılarak ulaşılan kavram ise kısaca ÖVD olarak belirtilen “örgütsel vatandaşlık davranışı” kavramı olmuştur.

Greenberg ve Baron, örgütsel vatandaşlık kavramını bir çalışanın örgütün biçimsel yolla belirlediği zorunlulukların ötesine geçerek, istenenden daha fazlasını yapması olarak tanımlamışlardır (Özdevecioğlu, 2003: 118).

Podsakoff ve arkadaşları (2000) yine örgütsel vatandaşlık davranışını iş tanımlarında zorunlu tutulmayan, ihmali halinde ceza gerektirmeyen ya da gerçekleştirildiğinde ödül sistemince doğrudan ve biçimsel olarak ödüllendirilmeyen ve daha çok kişisel tercihe bağlı ve bütün olarak örgütün etkinliğini ve verimliliğini arttırmaya dönük davranışlar olarak belirtmişlerdir.

Vanyperen ve Berg (1999)' in belirttiklerine göre Organ tarafından yapılan örgütsel vatandaşlık tanımı irdelendiğinde; üç kavram özellikle dikkat çekmektedir. Organ bu kavramların ÖVD'yi diğer davranışlardan ayıran kriterler olduğunu iddia etmektedir. Bunlar:

- Biçimsel ödül-ceza sistemince dikkate alınmaması,
- Biçimsel rol davranışlarının üzerinde ve bir bütün olarak örgüt hedeflerin ulaşılmasında yardımcı olması,
- Gönüllü ve isteğe bağlı olarak sergilenmesidir.

Podsakoff, MacKenzie, Paine ve Bachrach (2000)' ın belirttiklerine göre Organ, bir çalışmada ÖVD'nin kaynağını, kişilerin yardım etme isteklerinin bir sonucu olarak görmüş ve “bir bireyin sosyal durumuna veya kişiliğine bağlı olarak örgüte ya da işyerindeki çalışanlara yardım etme isteğinin sonucunda ortaya çıkan davranışlar” şeklinde tanımlamıştır.

Örgütsel vatandaşlık davranışı yukarıda da bahsedildiği üzere temelde örgüt üyelerinin gönüllü katılımı ile gerçekleşir. Beklenen davranışların ötesini ifade eder. Son yıllardaki literatür incelendiğinde temel olarak bu davranışların ikiye ayrıldığı görülmektedir. Birinci tür örgütsel vatandaşlık davranışı örgütsel yapıya aktif bir şekilde katılım ve katkı şeklinde ortaya çıkar. İkinci tür ise örgütsel yapıya zarar verecek her türlü davranıştan uzak kalma şeklinde ortaya çıkar. Bu iki tür arasında anlamlı bir farklılık vardır. Organizasyona katkı şeklinde ortaya çıkan türde, bireylerin örgüt için aktif bir şekilde örgüt hayatının içinde yer alması gerekir. Bu tür davranış gösteren çalışanlar aktiftir, üretkendir ve çalışkandır. Zararlı davranışlardan kaçınma şeklinde ortaya çıkan davranışlarda ise temel mantık örgüte katkıda bulunmak değil örgüte zarar vermemektir. Bir maça çıkarken yenmek düşüncesi ile yenilmemek düşüncesi aynı anlama gelmez. Buradaki farklılık da benzer bir farklılıktır (Özdevecioğlu, 2003: 119).

Örgütsel vatandaşlık davranışı kavramının tarihine baktığımızda ise ilk olarak 1930'lu yıllarda Chester Barnard tarafından ele alınmış ve Barnard'ın biçimsel rol davranışı dışında "ekstra rol davranışları" kavramını ilk kez kullanmış (Ortiz, 1997) olduğunu görmekteyiz. Barnard, "Yönetim Fonksiyonları" (1938) adlı kitabında "işbirlikçi çabaların birlikteliği" olarak tanımladığı eylemlere katılımında bireylerin gönüllü olmasının önemini vurgulamıştır. Barnard bu gönüllülüğü, çeşitli yapıcı hareketlerin meydana getirdiği zihinsel eğilimler olarak tanımlamıştır. Barnard'ın biçimsel olmayan örgütle ilgili olan bu görüşleri örgütsel vatandaşlık davranışına temel oluşturmuştur (İşbaşı, 2000a: 9). Gouldner, 1960 yılında yayınlanan makalesinde "karşılıklık normu" kavramı ile ilgili düşüncelerine yer vermiştir. Gouldner'a göre, bu normun evrensel biçiminin ortaya çıkması kişilerin kendilerine yardım edenlere yardım etmeleri ve kişilerin kendilerine yardım edenleri incitmemeleri ile ilişkilidir. Katz ve Kahn'ın 1966'da yayınlanan "The Social Psychology of Organizations (Örgütlerin Sosyal Psikolojisi)" adlı eserinde organizasyonlardaki açık sistem modeline dayanarak organizasyonel etkinlik için önemli olan farklı davranış sınıflarının niteliklerine dikkat çekmişlerdir (Aktay, 2008: 83). Örgütlerdeki davranış tanımı açısından baktığımızda, formal rol tanımlarına uygun davranış da denilen rol davranışı ile formal rol gerekliliklerinin dışındaki eylemleri kapsayan extra-rol davranışının birbirlerinden Katz ve Kahn tarafından ayırt edildiğini görüyoruz. Katz ve Kahn'ın kuramına göre, formal dayanağı olan ödüller rol davranışına bağlı olarak verilirken, özgün ödüller extra rol davranışına verilmektedir. Extra-rol

davranışı örgütsel bir “vatandaşlık” duygusundan kaynaklanır (Çetin, Yeşilbağ ve Akdağ, 2003: 40). Ekstra rol davranışı; organizasyon tarafından önceden belirlenmemiş, işverenin vereceği ödüle bakmaksızın, işgörenlerin gönüllü olarak örgüt adına faaliyetlere katılmaları (Moorman ve Blakely, 1995: 127) olarak da tanımlanırken örgütsel vatandaşlık davranışı kavramının da temellerini atmaktadır.

Örgütsel vatandaşlık davranışları çalışmalarının çıkış noktası Dennis Organ’ın 1977 yılında “tatmin performansı sağlar” konusundaki teori ile başlamıştır. Bu çalışmadan yola çıkan Bateman “kantitatif olmayan performans” olarak adlandırılan bir ölçüm geliştirmiş ve Smith bu ölçüm metoduyla yaptığı araştırmalarda örgütsel vatandaşlık davranışları ilişkileri bulmuştur (Aktay, 2008: 85). Bu çalışmalardan sonra ise ÖVD kavramı ilk olarak 1983 yılında Dennis Organ ve arkadaşları tarafından kullanılmıştır (Podsakoff ve diğerleri, 2000). Organ (1997), örgütsel vatandaşlık davranışını, iş performansının olduğu yerdeki sosyal ve psikolojik çevreyi destekleyen performans olarak tanımlamıştır. Organ’ın “Good Soldier Syndrome” yani “İyi Asker” olarak adlandırdığı davranışın yapısı diğerlerinin yanlışını bulma, onlarla tartışma, onları şikayet etme gibi istenmeyen eylemlerin etkinliği olduğu kadar, sosyal anlamdaki davranışları; işi zamanında bitirme, yenilikçi olma, diğerlerine yardım etme ve gönüllü olmayı da içermektedir (Çetin, Yeşilbağ ve Akdağ, 2003: 40).

2.2.2. Örgütsel Vatandaşlık Davranışı ile Benzer Nitelikte Olan Davranışlar

Örgütsel vatandaşlık davranışı gibi iş performansını değerlendirmede dikkate alınmayan, ancak uzun dönemde örgütsel etkinliği etkileyen benzer davranışlar vardır. Bu davranışlar; örgütsel spontanlık, psikolojik kontratlar, rol davranışları ve sosyal temelli örgütsel davranışlar olarak ele alınabilir.

2.2.2.1. Örgütsel Spontanlık

Kişinin özgür iradesini ve gönüllülüğünü ifade eden spontanlık, rol tanımlarında yer almayan, ancak örgütsel hedeflere ulaşmayı destekleyen davranışları ifade eder. İş arkadaşlarına yardımcı olmak, kurumu korumak, yapıcı önerilerde bulunmak, kendini geliştirmek ve etrafına iyi niyetle yaklaşmak bu tür davranışlar arasında sayılabilir. Örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki temel fark, örgütsel vatandaşlık davranışları formal ödül sistemi tarafından dikkate alınmazken, spontan davranışların alınabilmesi ve

vatandaşlık davranışları aktif ve pasif davranışları içerirken spontanlığın sadece aktif davranışları içermesidir. Vatandaşlık davranışları şikayet edebilecekken etmeme gibi pasif davranışları da içerirken, spontanlıkta ise bireyin mutlaka aktif bir harekette bulunması gereklidir (Gündüz, 2008: 17).

2.2.2.2. Psikolojik Kontratlar

Psikolojik kontratlar, somut olarak mevcut olmayan bir anlaşmadır. Çalışanlar çalışmalarının karşılığında ekonomik ve maddi beklentilerinin dışında güvenlik, insanca davranış, doyurucu ve medeni ilişkiler, saygınlık, statü kazanma talep ederler. Eğer kurum sadece yazılı olan anlaşmayı hesaba katar, psikolojik anlaşmaya önem vermezse, çalışanlar, işyerine olan bağlılıklarını ve ilgilerini yitirmeye başlayabilirler (Oktay' dan aktaran Aktay, 2008).

2.2.2.3. Rol Davranışları

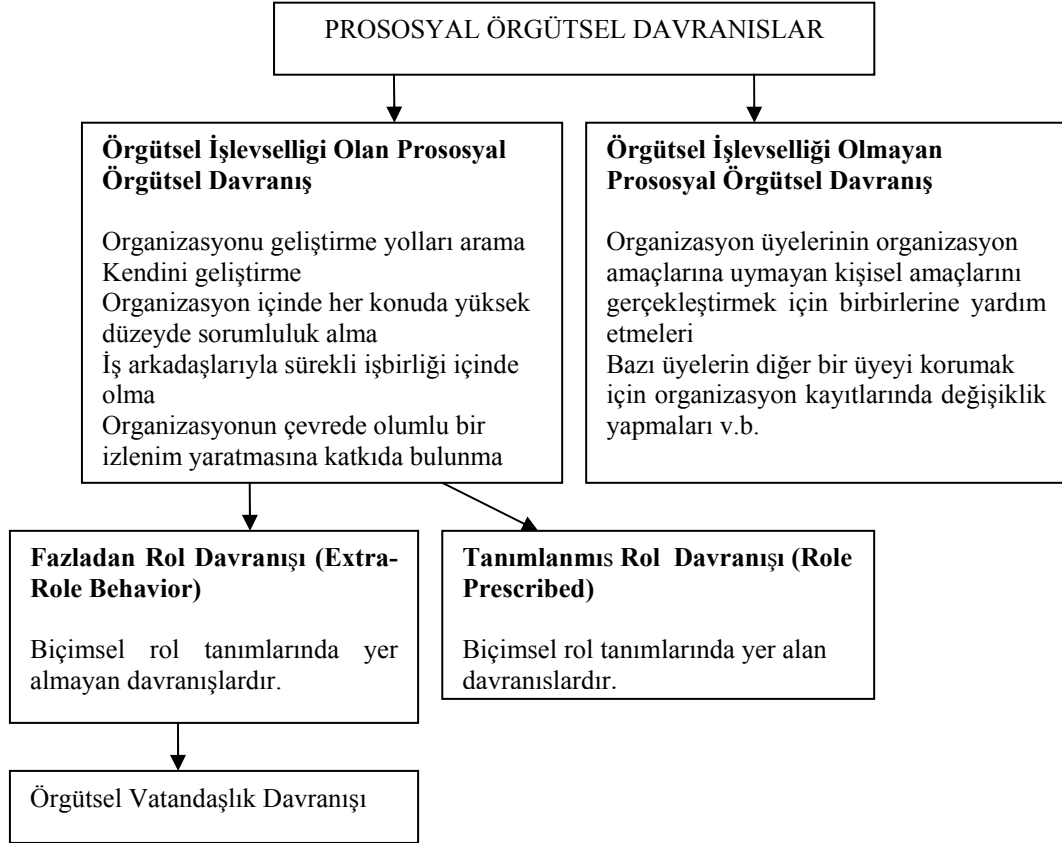
Çalışanların görevlerini yerine getirirken gösterdikleri davranışlar onların rol davranışlarını oluşturur. Bir çalışanın algıladığı rol kapsamı ne kadar geniş olursa, örgüt içi faaliyetlerini de o oranda, örgütsel rolü olarak algılamaktadır. Örneğin, arkadaşlarına yardımcı olma, görevlerini gerekenin üzerinde bir dikkatle yapma gibi tipik örgütsel vatandaşlık davranışlarını kişi rol davranışı olarak düşünebilir. Böylece gerekenin üzerinde bir rol davranışı yerine getirmiş olur (İşbaşı, 2000a: 34).

2.2.2.4. Prososyal Örgütsel Davranış (Sosyal Temelli Örgütsel Davranış)

İşbaşı (2000a: 15-16)' ın belirttiği üzere Organ, örgütsel vatandaşlık davranışını tanımlarken formal davranışlarla birlikte formal olmayan davranışlara da değinmiştir. Formal rol tanımlarında olmayan bu gönüllü davranışlar prososyal örgütsel davranışları kapsamındadır. Organ, bu tanımlamayla prososyal örgütsel davranışların ÖVD ile birbirine çok benzediğini iddia etmektedir. Prososyal örgütsel davranışlar, bireysel veya örgütsel verimlilikte çok çeşitli davranışları içerir ve örgütsel açıdan son derece önemlidir. Başkalarıyla işbirliği kurma, organizasyonu geliştirici fikirler ortaya atma, beklenmeyen tehlikelere karşı organizasyonu koruma vb. prososyal davranışlar örgütün etkinliğini artırır. Ancak, her zaman etkinliği artırıcı nitelik taşımayabilirler. Örneğin; kişilerin birbirlerine yaptıkları kişisel yardımlar organizasyonun maliyetini artırarak etkinliğinin

azalmasına neden olursa, bu ve buna benzer davranışlar örgüte zarar vereceğinden dolayı işlevselliğinden de söz etmek mümkün değildir.

Şekil 2. Prososyal Örgütsel Davranış Kapsamında Vatandaşlık Davranışı



Kaynak: İşbaşı, 2000a: 20

2.2.3. Örgütsel Vatandaşlık Davranışının Boyutları

Organ (1997), örgütsel vatandaşlık davranışlarını beş grupta toplamıştır. Organ'a göre, bu beş boyuttan birincisi; özgecilik (Altruism), ikincisi; ileri görev bilinci (Conscientiousness), üçüncüsü; centilmenlik (Sportsmanship), dördüncüsü nezaket (Courtesy) ve son olarak beşincisi yurttaşlık erdemi (Civil Virtue) boyutlarıdır.

2.2.3.1. Yardımseverlik (Diğerkamlık, Özgecilik, Altruizm)

Özgecilik, diğer kişilere yardım etmeye ya da işle ilgili sorunların ortaya çıkmasını engellemeye yönelik olarak ortaya çıkan gönüllü davranışlardır. Çalışma ortamında özgecilik davranışını oluşturan davranışlara; işinde başarısız olan bir çalışana yardımcı olma, sağlık problemi nedeniyle ise geç kalan arkadaşına yardımcı olma, sağlık problemi

nedeniyle ise geç kalan arkadaşının görevini üstlenme, işe yeni başlayanlara gönüllü olarak uyum konusunda yardım etme, iş yükü ağır olan çalışanlara yardımcı olma, işle ilgili sorunlarında iş arkadaşlarına yardımcı olma, iş arkadaşının ihtiyacı olan veya kendi başına tedarik edemeyeceği materyalleri sağlama örneklerini verebiliriz (Podsakoff ve diğerleri, 2000: 516).

2.2.3.2. Vicdanlılık (İleri Görev Bilinci, Conscientousness)

İkinci boyut olan vicdanlılık, örgüt üyelerinin kendilerinden beklenen minimum rol davranışın ötesinde bir davranış sergilemeye gönüllü olmalarını ifade etmektedir (Organ' dan aktaran Aktay, 2008). Vicdanlılık davranışlarının örgütsel vatandaşlık davranışı olarak kabul edilmesinin temel nedeni, çalışanların kurallara uyma konusunda gönüllü davranmalarıdır. Çalışanların örgütün kural, düzenleme ve süreçlerini benimsemesi nedeniyle, hiçbir denetim olmadan örgüt tarafından koyulan kurallara uymaları, örgütsel vatandaşlık davranışı olarak kabul edilmektedir (Podsakoff ve diğerleri, 2000: 524-525). Örgüt üyelerinin kötü hava koşullarında bile işlerine zamanında gelmeye çalışmaları, çay-kahve ve yemek aralarını dikkatli kullanmaları, örgüt içi toplantılara düzenli katılmak gibi davranışlar vicdanlılık davranışlarıdır (Lepine, Erez ve Johnson, 2002: 53).

2.2.3.3. Sportmenlik (Centilmenlik, Sportmanship)

Literatürde en az dikkat edilen ÖVD'nin boyutu sportmenlik (centilmenlik) tir. Centilmenlik, ideal olmayan örgütsel koşulları şikâyet etmeksizin tolere edebilmedir (Podsakoff ve diğerleri, 2000). Podsakoff ve arkadaşları (2000: 517), centilmenlerin sadece şikâyet etmeme ötesinde, işler yolunda gitmediği zamanlarda da olumlu davranışlar göstereceklerini, kendi isteklerini iş grubunun iyiliği için feda edeceklerini, gerektiğinde kişisel düşüncelerini bir kenara bırakacaklarını öngörmüşlerdir.

2.2.3.4. Nezaket (Courtesy)

Çalışanların, diğer çalışma arkadaşları için sorun yaratabilecek hususları önceden belirleyerek, çözümü için önerilerde bulunma, yardımcı olma ya da sorunun ortaya çıkmasına engel olma türündeki önleyici nitelikteki davranışları (yerine getirilecek bir faaliyet ile ilgili olarak, bundan etkilenme olasılığı olan kişilerle bağlantıya geçme, çalışma programı konusunda bilgiye ihtiyacı olan kişileri bilgilendirme gibi) içerir (Podsakoff ve

diğerleri, 2000). Bir başka açıdan nezaket, işbölümünün bir gereği olarak birbirine bağlı olan bireyler arasındaki olumlu iletişimi ifade eder (Özdevecioğlu, 2003: 121).

2.2.3.5. Örgütsel Erdem (Sivil Erdem, Civic Virtue)

Örgütün politik hayatına aktif ve sorumlu olarak katılmadır (Aslan, 2008: 167). Kişisel olarak büyük maliyeti olsa da, yönetime katılma konusundaki isteklilik (toplantılara katılma, örgütün izlemesi gereken stratejisiyle ilgili fikir bildirme, izlenecek politikalarla ilgili tartışmalara girme vb.), örgütün önündeki fırsatları ve tehditleri gözlemlemek (örgütün içinde yer aldığı sektörü ve meydana gelen değişiklikleri takip etme), örgüt için en iyiyi yapmaya çalışmak (yangın tehlikesini ya da şüpheli durumları rapor etme, kapıları kilitleme vb.) gibi davranışlar bu boyut kapsamındadır (Podsakoff ve diğerleri, 2000).

2.2.4. Örgütsel Vatandaşlık Davranışına Etki Eden Faktörler

Bu bölümde örgütsel vatandaşlık davranışlarının oluşmasında etkili olabilecek faktörler incelenmiştir.

Örgüte Bağlılık: Balay (2000: 15)' in belirttiğine göre, örgütsel bağlılık, bireyin örgütte kalma ve örgüt için çaba gösterme ve örgütün amaç ve değerlerine inanması ve onları benimsemesidir. Çetin (2004: 58)' in aktardığına göre Wiener, bağlılık tavrının örgütün çıkarlarını bireyin zararına da olsa arttıracak, bireyi ödüllendirmeyecek davranışlara yol açtığını belirtmiştir. Wiener' in bağlılık sonucu meydana geliyor diye ifade ettiği davranışlar, sıklıkla vatandaşlık davranışlarını betimlemek ve iki yapının arasındaki güçlü teorik bağa işaret etmek için kullanılmıştır.

Bireyin Ruhsal Durumu: İşbaşı (2000a: 36)' in belirttiği üzere Organ'a göre, iş süreçleri veya becerileri örgütsel rol performansını belirlemede önemliyken, moral faktörleri de fazladan rol davranışlarının belirleyicisidir ve bu konuda yapılan araştırmalarda, çalışanların belli bir zamandaki duygusal durumlarının onların daha çok örgütsel vatandaşlık davranışı göstermelerine sebep olduğu görülmüştür.

Kişilik Özellikleri: Yücel (2006: 11)' in aktardığına göre Smith, Organ ve Near tarafından, dışa dönük kişilik özelliğine sahip kişilerin daha duyarlı oldukları için örgütsel vatandaşlık davranışlarını daha fazla gösterdikleri gözlenmiştir. İçe dönük kişilerin ise, kendi endişeleriyle daha fazla ilgili olmaları sebebiyle başka kişiler problemleri ve örgütün

ihtiyaçlarıyla ilgilenecek önceliğe sahip olmadıklarından örgütsel vatandaşlık davranışlarını gösterememektedirler.

İşe Karşı Tutumlar ve İş Tatmini: İş tatmini en basit şekliyle, işgörenin işine karşı gösterdiği genel tutumdur. Kişinin işine karşı göstereceği tutumu olumlu ve olumsuz olabileceğinden, iş tatmini kişinin iş deneyimleri sonucunda ortaya çıkan olumlu ruh hali, olumsuz tutumu ise iş tatminsizliğidir. İş tatmini ÖVD' yi etkileyen önemli bileşenlerden birisidir. Çalışan kişinin yaptığı işin bir faydası olduğunu bilmesi onu çalışmaya daha çok itecektir (Aktay, 2008: 75).

Aktay (2008: 75)' ın belirttiği üzere, Davis' e göre iş tatminsizliği, grevler, işi yavaşlatma, disiplin sorunları, performansı yavaşlatma gibi problemlerle sonuçlanabilmektedir ki, bu davranışlar vatandaşlık davranışının zayıfladığının belirtileridir.

Örgütsel Adalet: Örgütsel vatandaşlık davranışını güdüleyen faktörlerin incelendiği çalışmalarda en çok vurgulanan bilişsel faktör, çalışanların adalete ilişkin algılamalarıdır. Örgütsel adalet; dağıtım adaleti, prosedür adaleti ve etkileşim adaleti olmak üzere üç açıdan değerlendirilmektedir. İşbaşı (2000a: 42-51)' nın aktardığına göre Cohen , dağıtım adaletini; görevler, hizmetler, fırsatlar, ödüller, cezalar, ücretler, terfiler vb. gibi kazanımların çalışanlar tarafından adil olarak algılanması olarak tanımlamaktadır. Folger, prosedür adaletini; bir örgütte amaca ulaşmak için alınacak kararlarda kullanılacak prosedürlerin adil uygulanmasına yönelik olan adalet şekli olarak tanımlamaktadır. Niehoff ve Moorman ,etkileşim adaletini ise, yöneticilerin, biçimsel prosedürleri kabul ettirme ve uygulamaları sırasında sergiledikleri adil davranışlar olarak tanımlamaktadır. Greenberg ,alınan kararların niçin alındığının açıklanmasının ve bu amaçla çalışanlar ile dürüst ve samimi bir iletişim kurulmasının onların algılarını olumlu yönde etkileyeceğini söylemiştir.

İhtiyaçlar: Bireylerin, onları belirli bir şekilde hareket etmeye yönelten tamamıyla içsel motivasyonla ortaya çıkan birtakım ihtiyaçları vardır. İnsan davranışlarını etkileyen bu ihtiyaçlardan olan, sosyal kabul ihtiyacının ve başarıma gereksiniminin bireylerde rol gereklerini aşan davranışlara neden hissettirecek çalışmalar yapmalıdırlar. Başarı odaklı kişilerin, işlerinde tatmin olabilmek için örgütsel vatandaşlık davranışlarını sergileme ihtimalleri diğer çalışanlara göre daha fazladır (Schnake' den aktaran Aktay, 2008).

Liderin Özellikleri: İşbaşı (2000a: 41)' in belirttiğine göre Organ, çalışanların, yöneticileri hakkında dürüst ve adil davrandıkları şeklindeki değerlendirmelerinin onların karşılık verme düşüncesiyle farklı bir performans şekli olan vatandaşlık davranışları göstermelerine neden olduğunu belirtmiştir.

İşin Özellikleri: Yücel, (2006: 12)'in aktardığı üzere Van Dyne, Graham ve Dienesch ile Farh, Podsakoff ve Organ' a göre, kişiye anlamlı gelen görevler, otonomiye izin veren yönetim anlayışı ve sorumluluk veren iş ortamı, içsel motivasyonu arttırmakta ve vatandaşlık davranışı ile birlikte örgütsel bağlılığı da arttırmaktadır.

Kıdem ve Hiyerarşik Düzey: Yücel (2006: 12)'in aktardığına göre Van Dyne ve Graham, kıdemi yüksek olan çalışanların kuruma karşı kuvvetli bağlar ve aidiyet duygusu geliştirmekte, işlerini yerine getirmede yüksek bir özveride bulunmakta olduklarını belirtmişlerdir. Bu da vatandaşlık davranışı gösterme ihtimallerini arttırmaktadır.

Örgütsel Vizyon: Balay (2000: 116)'a göre, vizyon, örgütün değerlerinin, amaç ve hedeflerinin bir ifadesidir. Çalışanlara vizyon sunmak daha çok çalışmalarını sağlamak için onları yönlendirmektir. Bir vizyona bağlandığını hisseden işgören ise daha çok çalışma eğilimi gösterecektir.

Örgütün Özellikleri: Çalışanlar, örgütlerin kaliteli ürün ve servislere değer verdiğini düşünürlerse, yüksek kaliteye neden olacak davranışları daha çok gösterirler; katılıma önem verdiğini düşünürlerse, bağlanma ve katılımcı vatandaşlık davranışlarını daha çok gösterirler. Örgütün ne istediği, özelliği, kişiliği mutlak olarak örgütte çalışanların davranışlarını etkilemektedir. Örgütün ne istediğini bilen çalışanlar, neyin önemli olduğunu algılayan bireyler, buna bağlı olarak örgütsel vatandaşlık davranışlarını daha çok göstereceklerdir (VanDyne, Graham ve Dienesch' den aktaran Aktay, 2008).

Karara Katılım: Karara katılım, çalışanların alınan stratejik kararlar üzerinde etkili olmalarıdır. Bu kararlar çalışanların içsel güdülenmesini artırarak başarı için daha çok emek harcamalarına neden olmaktadır. Karara katılan ve daha etkili olan çalışan uzun dönemde örgüte bağlılık duyarak örgütsel vatandaşlık davranışını daha çok sergilemektedir (Balay, 2000:127).

Kişi Örgüt Bütünleşmesi: Örgütte önemli faktör insan faktörüdür. Örgütte çalışanların örgütsel amaçlar doğrultusunda çalışmaları kişi örgüt bütünleşmesini göstermektedir. Modern davranış bilimleri bireyleri, örgüt içinde birleştirmek ve grup içinde istenir kişiliğe sahip olma yönünde yol gösterici bir eğilimdedir. Birey örgüt içinde gereken sosyal değerlere ne kadar çok uyarsa o ölçüde örgüt ile bütünleşmiş olacaktır. Yöneticinin görevi, aynı özelliklere ve uyuma sahip insanları bir araya getirerek örgütsel kültür ve davranış yönünde yeniden sosyalleştirmek olduğu gibi aynı zamanda insan-örgüt ilişkileri doğrultusunda da daha verimli ve daha uyumlu bir yönde çalışanları güdülemektir. Bütün örgütler sosyal yapılar olduğundan dolayı, birey en önemli bileşendir. Kişi örgüt bütünleşmesi oldukça sahiplenme de artacağından çalışanın örgütsel vatandaşlık davranışını gösterme ihtimali yüksektir (Oktay'dan aktaran Aktay, 2008).

2.2.5.Örgütsel Vatandaşlık Davranışlarının Örgüt Yaşamı Üzerindeki Etkileri

Örgütsel vatandaşlık davranışı örgütlerin etkinliğini destekleyen önemli özellikleri içerdiği için bu kavramı açıklayabilmek adına birçok araştırma yapılmıştır ve özellikle araştırmaların son yıllarda hızlı bir artış gösterdiği literatürde belirtilen bir konudur.

Örgütsel vatandaşlık davranışı kavramının babası sayılan Organ'a göre ÖVD, örgüt açısından istenilen-arzulanan ve örgütsel etkililiğe katkıda bulunan bireysel davranışlardır. ÖVD, bir bütünün içinde zamana karşı ve kişilere karşı, örgüt etkililiğine katkıda bulunma gibi davranışları kapsamaktadır. ÖVD, örgütsel performansa katkıda bulunur çünkü bu davranışlar bir iş ünitesinin bireyleri arasındaki karşılıklı dayanışmayı yönlendirecek etkin vasıtayı sağlarlar ve bunun bir sonucu olarak birliktelik giderek artar (Organ, 1997: 85–97).

Organ'ı destekleyen Podsakoff ve arkadaşlarına (2000: 513-563) göre ÖVD kavramı, işletmelerdeki çalışanların ve yöneticilerin verimliliğini arttırmakta, örgütün kaynaklarının üretken amaçlar için doğru bir şekilde kullanılmasına ve takım üyeleri ile çalışma gruplarının arasındaki koordinasyonun sağlanmasına yardımcı olmakta, örgütü işgörenler için daha tatmin edici bir çalışma ortamı haline getirmektedir. Dolayısıyla, örgüte yaratıcı ve üretken çalışanların çekilmesi ve mevcut olanların da örgütte kalmaları konusunda da yardımcı olmaktadır.

Çetin (2004: 11)' in aktardığına göre Bernard , işgörenin buldukları örgütün resmî sorumluluklarının ötesinde çalışma istekliliğinin öteden beri etkili örgütler için etken olduğunu belirterek, bireylerin örgüt içindeki toplu çalışma gayretlerini artırma istekliliğini vurgulamıştır. Örgütsel vatandaşlık davranışları genelde gereğinden fazla yapılan iş davranışı olarak nitelendirilmiştir. Bunlar ne zorunluluktur, ne de emirdir, fakat yine de örgütün işleyişi için çok önemlidirler. Katz ve Kahn, doğrudan genel iş performansı anlayışına uymayan artı rol davranışlara ve bu davranışların örgütlerin etkinliğini nasıl arttırdığına dikkat çekmiştir. Onlar, işgörenlerin yalnızca istenilen görevleri yerine getirsinler diye işbirliğinin sınırlandırıldığı her örgütün kaybetmeye mahkum olduğunu savunmuştur.

2.3. Duygusal Zekâ ve Örgütsel Vatandaşlık Davranışı

2.3.1. Öğretmenlerde Duygusal Zekâ ve Örgütsel Vatandaşlık Davranışları

Duygusal zekâsı yüksek olan bireylerin işlerine karşı olan tutumları ve örgütün yararına sergiledikleri ÖVD'leri de olumlu yönde değişebilir. Duyguların iyi yönetilmesi durumunda duyguların bir takım olumlu katkıları olacağı söylenebilir (Gürbüz ve Yüksel, 2008: 174-190). Bu konuyla ilgili olarak yapılan araştırmaların bulgularında, işgörenlerin-öğretmenlerin sahip oldukları duygusal zekâ düzeyleri örgütsel vatandaşlık davranışlarını daha fazla sergileme düzeylerinin yükselmesine katkıda bulunduğu görülmektedir (Goleman, 2009b: 121).

Karakuş (2008: 64)' un belirttiğine göre Charbonneau ve Nicol ile Carmeli ve Josman, işgörenlerin duygusal zekâ düzeyleri ile hem bireylere hem de örgüte yönelik olarak sergiledikleri örgütsel vatandaşlık davranışları arasında olumlu bir ilişki bulunduğunu saptamışlardır. Carmeli ve Josman, duygusal olarak zeki olan bireylerin, çevrelerine karşı daha duyarlı oldukları için bireylere yönelik ÖVD sergilediklerini, örgütteki kurallara, normlara ve beklentilere karşı daha duyarlı oldukları için de örgüte yönelik ÖVD sergilediklerini ifade etmektedirler. George'un bulgularına göre ise, işgörenlerin içinde buldukları olumlu ruhsal durumlar ile onların sergiledikleri yardım etme ve fedakarlık davranışları arasında olumlu yönde anlamlı bir ilişki bulunmaktadır.

“Duygusal Olaylar Kuramı”nda belirtildiği gibi, bireylerin örgüt içinde yaşadıkları duyguları harekete geçiren olaylar, onların çeşitli duygusal tepkiler vermelerine sebep

olmaktadır. Bireylerin olumlu ya da olumsuz duygusallık yaşama eğilimleri onların karşılaştıkları olaylara verecekleri duygusal tepkilerin yönünü ve şiddetini belirlemektedir. Bireylerin yaşadıkları anlık ve geçici duygular, onların anlık tepki vermelerine sebep olmaktadır. Örneğin, bireyin o anki duygusal durumu onun o anki iş doyumunu etkilemektedir. Bununla birlikte bir dizi duygusal deneyim zaman içinde birikerek bireylerin işe yönelik tutumlarını etkileyebilmektedir. “Gerçek zamanlı duygular” olarak da ifade edilen, bireylerin zaman içinde biriken bu duygusal tutumları onların genel anlamdaki örgütsel vatandaşlık kapsamında ele alınan yardım etme davranışlarını etkilemektedir (Fisher, 2002: 1-10).

Okul, çalışanların oluşturduğu bir örgüttür. Bütün kurumlar gibi okullarda, kurumunu koruyan, gelişmesi için çaba sarf eden, kurum içi huzuru bozmayan, şikâyetçi olmaktansa sabretmeyi tercih eden, gönüllü, titiz çalışanlar ister. Çünkü bu özelliklere sahip olan bir çalışan kurumunun verimi ve geleceği açısından önemlidir (Dönder, 2006: 1). Öğretmenlerin okullarına, öğrencilerine, öğretim aktivitelerine, mesleğe ve meslektaşlara bağlılığı diğer bir deyişle, biçimselciliğin ötesinde öğretmen tutumları, bu grupların normatif beklentilerine ve okulun etkiliğine amaçlı bir etki yapar (Çetin, 2004). Bireylerin biçimsel rolleri dışında üstlendikleri roller ise örgütsel vatandaşlık davranışının temelini oluşturur.

Duygusal zekâ, kendinin ve başkalarının duygularını tanımayı ve değerlendirmeyi öğrenmenin yanı sıra duygulara ilişkin bilgileri ve duyguların enerjisini günlük yaşama ve işe etkin bir biçimde yansıtarak, onlara uygun tepkiler vermeyi sağlayan yetenektir. Bu bağlamda değerlendirildiğinde, duygusal zekâ bir örgüt olan okuldaki işgörenlerin örgütsel amaçlar doğrultusunda, mevcut potansiyellerini anlamaları, bu yeterliliklerin harekete geçirilmesi ve bireysel ve örgütsel amaçların gerçekleştirilmesi sürecinde etkin olan duygusal süreçleri yönetme becerisi olarak tanımlanabilir (Titrek, 2007: 113). Öte yandan bireyin kendi bilgisini, kabiliyetini ve yeteneklerini geliştirme sorumluluğunu üstlenmesine yönelik gönüllü davranışları tanımlayan bireysel gelişim boyutu ise, örgütsel vatandaşlık davranışının bir unsurudur (Podsakoff ve diğerleri, 2000: 524).

Duygusal zekâ düzeyi yüksek örgütler olması gereken okullarda, öğrenmeyi kolaylaştıran öğretmenlerin sınıf ve okul içindeki davranış ve tutumları önemlidir. Özellikle öğretmenin özverili rol gereklerini aşan davranışlarının öğrenci başarısındaki

katkısı, yapılan araştırmalarla da bilindiği gibi öğrencilerin okula bağlılıklarını arttıran etkili öğretmen davranışları, eğitim ve öğretimimiz için çok büyük önem taşımaktadır (Titrek, 2007: 116). Günümüz örgütleri görevlerinde titiz ve dakik davranan, işini savsaklamadan yapmaya çalışan, gözetim ve denetim yapılmadığı anlarda dahi kurallara uyan, çalışma arkadaşlarına gönüllü olarak yardım eden, mecbur olmadığı halde ek görevler alan, okul meselelerine daha fazla kafa yoran, dedikodudan uzak durup, kurumun sırlarını saklamaya özen gösteren çalışanlara her zamankinden fazla ihtiyaç duymaktadır. Bu tür davranışlara ise örgütsel vatandaşlık davranışları denilmektedir (Karaman, Yücel ve Dönder, 2008: 50).

Çetin (2004)' in aktardığına göre Beatty, öğretmenlerin, okul yöneticileri ile etkileşimlerinde, özbilinçli olabilmelerine öğretmenlerin geçmişteki deneyimlerinin de etkisi olduğunu belirtmektedir. Bu deneyimler sonucu oluşan duygular olumlu ise, okul yöneticileri ile yaşanan süreç olumlu olur. Kendini bilen özbilinç sahibi öğretmenler, okul yöneticileri ile ilişkilerini olumluya dönüştürür. Bu olumlu ilişkiler, karşılıklı güven sürecini olumlu etkiler. Kendine güvenen öğretmen, öğrencilerle de etkileşimlerinde başarılı olur ve onların performansına olumlu katkıda bulunur. Böylece özbilinç sahibi öğretmenler, okul içerisinde daha iyi ve olumlu bir kariyere ve daha yüksek düzeyli performansa sahip olarak çalışmalarını gerçekleştirirler. Organ (1997)' a göre de, örgütsel vatandaşlık davranışı, örgütte çalışanların işlerini gerçekleştirdikleri sosyal ya da psikolojik çevredeki performansını artıran davranışlar olarak açıklanmaktadır. Bu durumda örgütsel vatandaşlık davranışları okullarda performansın yükseltilmesi açısından önemli hâle gelmektedir.

Buluç, (2008: 580)' un aktardığına göre Dipaola, Tarter ve Hoy (2005: 319-320) öğretmenlerin profesyonel kişiler olduklarını ve zamanlarının büyük bir kısmını öğretimi yönetmek için harcadıklarını düşünmektedirler. Öğretmenler, öncelikle öğrencilerine karşı sorumludur ve temel görevleri onlara öğretim hizmeti sunmaktır. Öğretim, profesyonellik ve sağduyu gerektiren karmaşık bir aktivitedir. Bu bağlamda öğretmenler için örgütsel vatandaşlık önemli bir hale gelmektedir. Örgütsel vatandaşlık, gönüllü öğretmen davranışlarını tanımlamak için faydalı bir terimdir. Bu davranışlar, öğretmenlerin, öğrencilerinin ve meslektaşlarının başarılı olmalarına yardım etmek için sergilediği, çalıştığı işin resmî veya formal gereksinimlerini aşan isteğe bağlı davranışlardır. İyi örgütsel vatandaşlar, örgütleri ve onun misyonunu yerine getirmek için çok sıkı çalışan

kişilerdir. Dipaola ve Hoy'a göre, örgütsel vatandaşlık duyguları güçlü olan öğretmenler gönüllü olarak yeni meslektaşlarına yardımcı olur. Onlarla birlikte hareket ederek, onları diğer arkadaşları ile tanıştırlar. Yine öğretmenler, gönüllü olarak kurul ve komitelerde görev alır, ekstra program etkinliklerine katılırlar. Bunun yanında kendilerine ait olan zamanlardan vakit ayırarak öğrencilerine yardım ederler. Okul dağıldıktan sonra bile okulda kalarak onlara yardımcı olmaya çalışırlar. Öğrencilere ağır iş yükü verilmesine direnerek onların uygun olmayan davranışlara yönelmelerini önlemeye çalışırlar. Okulda örgütsel vatandaşlık davranışları, ciddi bir eğitsel ortamı tanımlamaktadır. Bu ortamda öğretmenler, çoğunlukla okuldadır ve eğitim öğretim zamanını etkili kullanırlar. Diğer meslektaşlarıyla verimli bir şekilde çalışır ve profesyonel aktivitelere öncelik verirler. Öğretmenler, güç ve kabiliyetlerini öğrenciler ve okulun amaçlarına ulaşması doğrultusunda kullanırlar.

2.4. Duygusal Zekâ ile İlgili Yapılan Araştırmalar

2.4.1. Duygusal Zekâ ile İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Akbaş (2006)'ın "İstanbul İli Fatih İlçesi İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Duygusal Zekâ Düzeylerinin Belirlenmesi" konulu çalışmasına 2005–2006 eğitim öğretim yılında İstanbul ili Fatih ilçesinde görev yapan 80 öğretmen katılmıştır. Araştırma sonucunda ilköğretim okulu öğretmenlerinin duygusal zekâ düzeyleri ile cinsiyetleri arasında ve duygusal zekâ düzeyleri ile hizmet süresi arasında anlamlı bir fark bulunmazken, duygusal zekâ düzeyleri ile yaşları arasında anlamlı bir ilişki bulunduğu ve ilköğretim okulu öğretmenlerinin yüksek empatiye sahip oldukları tespit edilmiştir.

Güler (2006)'in "İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Duygusal Zekâ Düzeyleri ile Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" konulu araştırmasına İstanbul ili Fatih ilçesinde görev yapan 200 ilköğretim okulu öğretmeni katılmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin yüksek duygusal zekâyâ sahip oldukları, cinsiyet değişkeni ile duygusal zekâ düzeyi arasında anlamlı bir fark bulunmadığı ancak yaş değişkeni ile duygusal zekâ düzeyi arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu bunun yanı sıra mesleki kıdem değişkeni ile duygusal zekâ düzeyi arasında anlamlı bir fark bulunmadığı bulguları elde edilmiştir.

Öztürk (2006) tarafından yapılan “Okul Öncesi Öğretmenlerinin Duygusal Zekâ Yetenekleri, İş Doyumları ve Tükenmişlik Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi” adlı çalışma, İç Anadolu Bölgesindeki 13 ilde resmi ve özel okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapmakta olan 378 okul öncesi öğretmeniyle yürütülmüştür. Araştırma sonucunda okul öncesi öğretmenlerinin duygusal zekâ alt boyutları ve toplam puan ortalamalarında, eğitim düzeyi ve sosyal etkinliklere katılım değişkenlerinde; iş doyum puan ortalamalarında okul türü, hizmet içi eğitime katılım sayısı, kurum koşulları, sosyal etkinliklere katılım ve idari tutum değişkenlerinde; tükenmişlik düzeylerinde ise yaş, eğitim düzeyi, hizmet içi eğitime katılım sayısı, kurum koşulları, sosyal etkinliklere katılım, işinden elde ettiği doyum sırası ve idari tutum değişkenlerinde anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir.

Çakar ve Arbak (2004), “Modern Yaklaşımlar Işığında Değişen Duygu-Zekâ İlişkisi ve Duygusal Zekâ” başlıklı çalışmalarında, günümüz örgütleri için oldukça önemli bir kavram olan, duygusal zekâ kavramını, duygu-zekâ ilişkisinin tarihsel gelişimi ışığında, bütünleşik bir çerçevede irdelemeyi amaçlamışlardır. Çalışmada herhangi bir ölçüm yapılmamış, literatürde bulunan mevcut duygusal zekâ kavramını tarihsel bir yelpazede inceleyerek, duygu-zekâ ikileminin örgütsel yansımaları ve duygusal zekânın günümüz örgütleri için önemi üzerinde durulmuştur.

Duygusal zekâ ile ilgili olarak yurt içinde yapılan araştırmalara bakıldığında genel olarak duygusal zekânın örgütlerin çoğu için önemli bir unsur olduğu ortaya çıkmaktadır. Eğitim, sağlık, askeri ve ekonomi kurumlarının performanslarını yükseltmeleri açısından başta yöneticiler olmak üzere tüm çalışanların duygusal zekâlarının yüksek olmaları beklenmektedir. Yapılan araştırmalardan çıkan sonuçlar, duygusal zekânın bir örgütün tüm işleyişi üzerinde etkili olduğuna işaret etmektedir. Örgütü ilgilendiren problem çözme, iş doyumunu, örgüte ve işe bağlılık, tükenmişlik gibi önemli faktörler üzerinde duygusal zekânın etkisi olduğunu gösteren çalışmalar, aynı zamanda çalışanların ve yöneticilerin demografik özelliklerinin onların duygusal zekâları üzerinde etkileri olduğunu belirtmektedir.

2.4.2. Duygusal Zekâ ile İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Stein ve Book (2003)' un belirttiğine göre Toronto, Buffalo ve New York'ta Multi Health System Inc. tarafından 3831 kişi üzerinde yapılan araştırma sonuçlarına göre, insanlar yaşlandıkça duygusal zekâları da artmaktadır. Bar-On'un geliştirdiği duygusal zekâ ölçeği kullanılarak çeşitli yaş gruplarından insanlarla yapılan araştırmada, duygusal zekâ skorunun, yaşın artmasıyla birlikte, belli oranda yükseldiği ve 50'li yaşların ortasında en üst düzeye ulaştığı sonucu elde edilmiştir. Diğer yandan, IQ'nun da, 19-20 yaşlarında en üst seviyeye çıktığı ve yaş ilerledikçe düştüğü bilinmektedir. Araştırmayı yürüten Dr.Stein'e göre, duygusal olgunluğa, geçen zaman ve yaşanan deneyimlerle ulaşılmaktadır.

Stein ve Book (2003), EQ derecesinin yükseltilebildiğini, öğretmen, danışman, sağlık uzmanı gibi çeşitli meslek dallarından kişiler üzerinde yaptıkları çalışmalar sonucunda belirlemişlerdir. Denekleri bilişsel ve davranışsal terapinin tüm kanıtlanmış metotlarını kullanarak ve psikodinamik teoriden de destek alarak eğitmişlerdir. Sonuç olarak gördükleri, bireyleri doğru ve bilimsel tekniklerle eğittiklerinde duygusal zekâ seviyesinin yükseldiğidir.

Mayer ve arkadaşları (2000) MSCEIT'i kullanarak yaptıkları çalışmada, Byron duygusal eğitim atölye çalışmalarının, mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin duygusal zekâ ölçümlerinde bir etkisi olup olmadığını belirlemek ve öğretmenin kendi duygusal zekâ bilgisini stajyerlik dönemi deneyimlerinde kullanıp kullanmadığını görmek için 37 acemi öğretmenin duygusal zekâ ölçüm sonuçlarını analiz etmiştir. Duygusal eğitim atölye çalışmaları Mayer ve Salovey'in dört bölümlü duygusal zekâ modelinin incelenmesi ve birkaç saatlik duygusal zekâ ile ilgili konuları okumayı içermektedir. İlave olarak, katılımcıların akademik dergilere kayıt olmaları ve deneyimlerini küçük ve büyük grup tartışmalarında paylaşmaları istenmiştir. Sonuçlar duygusal bilgi atölye çalışmasının acemi öğretmenlerin duygusal bilgi becerilerini artırmada etkili olduğu hipotezini doğrulamıştır. Ayrıca, duygusal bilgi atölye çalışmalarının sonuçları, bu çalışmanın hem duygusal sezisi (kendisinin ve başkalarının duygularını tanıma) hem de duygusal kaynaşmayı (duyguları düşünmeyi geliştirmek için kullanma) geliştirdiği tespit edilmiştir. Bu çalışma Mayer ve Salovey'in duygusal bilginin öğretilebileceğini belirten duygusal zekânın 'kabiliyetler modeli'ni desteklemektedir. Ayrıca, duygusal bilginin öğretmen davranışına bağlı olarak sınıf içinde kendini manipüle etme eğiliminde olduğunu göstermektedir.

Karakuş (2008: 70)'un aktardığına göre Busso, bir kısmı üniversite öğrencisi, bir kısmı ise farklı sektörlerde çalışmakta olan toplam 99 kişi üzerinde yaptığı araştırmada, duygusal zekâ, ÖVD, iş doyumu, iç ve dış kontrol odaklılık değişkenlerinin birbirleriyle ilişkisini araştırmıştır. Schutte vd. (1998)'nin Emotional Intelligence Scale, Podsakoff vd.'nin OCBS, Cree'nin (1998) Job Satisfaction Measure ve Levenson (1973)'un Internal - External Locus of Control Scale adlı ölçekleri kullanmıştır. Araştırma sonucunda, bireylerin duygusal zekâ düzeyleri ile iş doyumu ve (burada contextual performance olarak isimlendirilmiş olan) ÖVD arasında olumlu bir ilişki varken, duygusal zekâ ile dış kontrol odaklılık arasında olumsuz bir ilişki bulunduğu görülmüştür. İş doyumu ve ÖVD birbirleri ile olumlu bir ilişki içindeyken her ikisi de dış kontrol odaklılık ile olumsuz bir ilişki içindedir. Duygusal zekâ ile ÖVD arasındaki ilişkide, iş doyumu ve dış kontrol odaklılığın ne farklılaştırıcı (moderator) ne de aracı (mediator) olarak anlamlı bir etkisi bulunmamaktadır.

Duygusal zekâ ile ilgili yurt dışında yapılan çalışmalara bakıldığında ise genel olarak duygusal zekâ düzeylerinin bireyler üzerinde etkilerinin incelenmiş olduğunu görmekteyiz. Çalışmaların duygusal zekânın eğitilebilirliği, yükseltilebilirliği ve yaşama aktarılması gibi konular üzerinde yoğunlaştığını söylemek mümkündür. Çalışmalardan çıkan ve en çok dikkati çeken sonuç ise duygusal zekânın öğretilebilir ve yükseltilebilir olmasıdır.

2.5. Örgütsel Vatandaşlık Davranışı ile İlgili Yapılan Araştırmalar

2.5.1. Örgütsel Vatandaşlık Davranışı ile İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Yücel (2006)'in 'Öğretmenlerde Mesleki Tükenmişlik ve Örgütsel Vatandaşlık Davranışı' adlı çalışmasına göre öğretmenin gerek genel tükenmişlik düzeyinin gerekse tükenmişliğin alt boyutlarının örgütsel vatandaşlık davranışlarıyla yüksek düzeyde alakalı olmadığı saptanmıştır. Yücel'in Uşak il merkezinde, merkez köylerinde ve ilçelerinde bulunan 42 ilköğretim okulunda görev yapan 450 sınıf öğretmeni üzerinde yapmış olduğu çalışmasına göre, öğretmenlik mesleğinin tükenmişliğe rağmen bir fedakarlık mesleği olduğu ve öğretmen tükense bile bunun fedakarlıktan vazgeçmeye sebep oluşturmayacağı anlaşılmıştır. Öğretmen tükenmişliği azaldığında işini ciddiye almada, görevlerinde titiz ve dakik davranmada, içten çalışmada, gözetim ve denetim olmasa dahi kurallara uymada, kurumu için gönüllü olarak görev almada, kurumun sırlarını saklamada vb. olumlu bir

gelişme olacağı ancak bu gelişmenin sadece tükenmişliğin tedavisiyle sağlanamayacağı saptanmıştır.

Keskin (2005), “Öğretmenlerde Çalışma Değerleri ve Örgütsel Vatandaşlık” adlı tez çalışmasında, çalışma değerleri ve örgütsel vatandaşlık davranışı arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Keskin, çalışmasını Uşak ilinde görev yapan 450 sınıf öğretmeni üzerinde yapmıştır. Çalışmasında vatandaşlık davranışlarının oluşmasında etkili olabilecek, hayat mutluluğu, özgüven, örgütsel adalet, kıdem, cinsiyet ve çalışma değerleri faktörleri incelenmiş ve bu faktörler örgütsel vatandaşlık davranışlarının %42’lik bölümünü açıklamıştır.

Kalaycı (2007)’nin “Örgütsel Güven ve Örgütsel Vatandaşlık Davranışı” adlı tez çalışmasının bulgularına göre öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışını en çok öğretmenlere duydukları genel güven açıklamaktadır. Örnekleme 30 ilköğretim okulunda görev yapan 445 öğretmenlerden oluşan Kalaycı’ın çalışmasına göre, arkadaşlarının destekleyici, samimi, doğrucu, açık kapaticı, dürüst ve tutarlı; öğrencilerinin güvenilir, sorumluluk sahibi ve inanılır olduklarını düşünen öğretmenler, okulla ilgili görevler ve hatta olumsuz durumlarda dahi bu kişilere yardımcı olmak adına daha yardımsever tutumlar sergilemektedirler. Buldukları okullarda daha uzun süre görev yapan öğretmenler, sorunlarla, gerginliğe yol açmadan yapıcı görüşleriyle mücadele edebilmekte ve öğretmenlerin ortaya çıkan olumsuz durumlara dayanma güçleri artmakta, yani sorunları daha az büyüten davranışlar sergileme eğilimi göstermektedirler. Velilerinin sorumlu, kendilerini destekleyici ve güvenilir tavırları olduğunu düşünen öğretmenler, okul başarısı için herkesten daha çok çaba sarf etmek için uğraş vermektedirler. Buldukları okullarda daha uzun süre görev yapan öğretmenler, okul başarısı için daha çok çaba sarf etmekte ve okulla ilgili görevlerde daha gönüllü davranmaktadırlar. Cinsiyet faktörü ile ilgili ulaşılan sonuçlar; erkek öğretmenlerin kendilerini geliştirmek için daha çok çabaladıklarını, sorunları büyütmeden halletmeye çalıştıklarını, okulla ilgili görevlerde daha çok rol aldıklarını ve okul başarısı için daha çok uğraş verdiklerini göstermektedir.

Mercan (2006)’ın “Öğretmenlerde Örgütsel Bağlılık, Örgütsel Yabancılaşma ve Örgütsel Vatandaşlık” adlı tez çalışmasında örgütsel vatandaşlık davranışı ile örgütsel bağlılık davranışları arasında fevri olmama davranışı dışında doğrudan anlamlı bir ilişkisi bulunamamıştır. Uşak il merkezi ve köylerinde bulunan, random yöntemiyle seçilen 25

ilköğretim okulundan 350 öğretmen üzerinde çalışan Mercan, öğretmenlerin örgüte olan bağlılıklarıyla sadece fevri olmama, daha az şikayet etme davranışı arasında düşük düzeyde bir ilişki bulmuştur. Öğretmenlerin örgüte olan bağlılıkları onların fedakâr ve daha aktif olmalarını, yardımsever ve örgüt yararına çalışmalarını, kendini geliştiren ve yenileyen bireyler olmalarını doğrudan etkilemez. Örgütsel vatandaşlık davranışı ile engellenmişlik ve güçsüzlük hissetme, yaptığı işten zevk almama ve ideallerini yitirme, çevresindekilerle aynı değerleri paylaşmama ve toplumun kendisi gibi düşünmediğine inanma davranışları arasında düşük düzeyde anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Diğer yabancılaşma davranışları ile örgütsel vatandaşlık davranışı arasında doğrudan anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Öğretmenler ne kadar fedakâr ve aktif, yardımsever ve örgüt yararına çalışırsa, ne kadar kendini geliştirir ve yenilirse o kadar engellenmişlik ve güçsüzlük hissi azalır. Öğretmenlerde çevresindekilerle aynı değerleri paylaşmama, toplumun kendisi gibi düşünmediğine inanma ve yaptığı işten zevk alamaz hale gelme, ideallerini yitirme davranışları arttıkça örgütsel vatandaşlık davranışlarının da arttığı görülmüştür. Ancak bu ilişki oldukça düşük düzeyde bir ilişkidir.

Örgütsel vatandaşlık davranışı ile ilgili olarak yapılan yurt içi çalışmalara bakıldığında özellikle örgütü direkt olarak etkileyen kavramlarla ilişkisinin kurulmak istendiğini ve çalışma sonuçlarının bu yönde yorumlandığını söylemek mümkündür. ÖVD' nin eğitim kurumları üzerinde etkisinin büyük olduğu çalışmaların çoğunda belirtilirken, aynı çalışmalar ÖVD' nin eğitim çalışanlarının kurum içi performanslarını da yakından ilgilendirdiğini de eklemişlerdir. Mesleki tükenmişlik, örgütsel bağlılık, örgütsel yabancılaşma ve örgütsel güven gibi örgütü ilgilendiren kavramlarla ilişkisi kurulan ÖVD' nin, bu kavramlar üzerinde etkisinin olduğu çıkan sonuçlardan ağırlıklı olanıdır.

2.5.2. Örgütsel Vatandaşlık Davranışı ile İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Karakuş (2008: 60)' un aktardığına göre Organ ve Konovsky, işgörenlerin karşılaştıkları adil ve insafli uygulamaların, onlarda işe yönelik daha olumlu bilişsel değerlendirmelere yol açtığını, bilişsel temelli iş doyumunu arttıran bu durumun da işgörenlerin sergiledikleri örgütsel vatandaşlık davranışlarını olumlu yönde etkilediğini belirtmişlerdir. Bu ilişkiyi “sosyal takas kuramı” kapsamında ele alan araştırmacılar, işgörenlerin yöneticilerinden, deneticilerinden ve genel olarak örgütten gördükleri adil ve insafli uygulamalardan duydukları doyum düzeyinin, karşılıklılık normları çerçevesinde

işgörenlerde yükümlülük duygusu oluşturduğu ve bu durumun da işgörenleri örgütün menfaati adına örgütsel vatandaşlık davranışlarını sergilemeye yönelttiğini ifade etmişlerdir. İş doyumunu ile ÖVD arasındaki ilişkiyi inceleyen başka bir araştırmada ise; liderin adil ve insafli uygulamalarının işgörenin lidere yönelik doyumunu arttırarak onu ÖVD'nin fedakarlık boyutundaki davranışları yapmaya yönelttiği, iş özelliklerinden duyulan doyumun ise ÖVD'nin itaat boyutundaki davranışlarla olumlu bir ilişki içinde olduğu bulunmuştur.

Solan (2008), “The Relationships Between Emotional Intelligence, Visionary Leadership, and Organizational Citizenship Behavior in Continuing Higher Education (Yüksek Eğitime Devam Edenlerde Duygusal Zekâ, Vizyoner Liderlik ve Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Arasındaki İlişki)” isimli araştırmasında duygusal zekâ, vizyoner liderlik ve örgütsel vatandaşlık davranışı arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Bu araştırmada yapılan regresyon ve korelasyon sonuçlarının tamamında vizyoner liderlik ve örgütsel vatandaşlık davranışı arasında anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır. Yine Solan yapmış olduğu istatistiksel çözümler sonucunda örgütsel vatandaşlık davranışı ve duygusal zekâ arasında küçük bir ilişki olduğunu göstermiştir.

Modassir ve Singh (2008)' in yapmış oldukları “Relationship of Emotional Intelligence with Transformational Leadership and Organizational Citizenship Behavior (Dönüşümcü Liderlik ve Örgütsel Vatandaşlık Davranışının Duygusal Zekâ ile İlişkisi)” araştırmada 57 yönetici ve onların müfettişleri olmak üzere 114 kişi üzerinde araştırma yapmışlardır. Araştırma sonuçları duygusal zekâ ve örgütsel vatandaşlık davranışının vicdanlılık, sivil erdem ve özgecilik boyutları arasında anlamlı bir farklılık olduğunu göstermiştir.

Jain (2009), “Exploring the Relative Relevance of Organizational Citizenship Behavior and Emotional Intelligence (Duygusal Zekâ ve Örgütsel Vatandaşlık Davranışının Karşılaştırmalı İlişkisini Keşfetme)” isimli makalesinde iş tatmini, kişisel etkililik, ünsel etkililik, genel sağlık, kariyer eğilimi, iş akışkanlığı, örgütsel bağlılık, dikey sorumluluk, görevi tanıma, örgütsel verimlilik ve örgütsel etkililik gibi örgüte bağlı çeşitli değişkenleri içeren örgütsel konular ile duygusal zekâ ve örgütsel vatandaşlık davranışı arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmaya motosiklet üretimi yapan örgütlerin orta seviyeli 250 yöneticisi katılmıştır. Araştırma sonucu, Hindistan iş şartlarında duygusal

zekânın, örgütsel diğer değişkenlere göre, örgütsel vatandaşlık davranışları ile arasında daha fazla ilişki olduğu yönündedir.

Örgütsel vatandaşlık davranışı ile ilgili yurt dışında yapılan çalışmalara bakıldığında örgütün işleyişi ve amaçlarını gerçekleştirme düzeyleri üzerinde etkili olan çeşitli faktörlerle ilişkisinin kurulmuş ve yorumlanmış olduğunu görmekteyiz. Örgüt yöneticilerinin ve çalışanlarının üzerinde yapılan araştırmalardan çıkan sonuçlar, örgüt içi iletişimin ve ilişkilerin, yöneticilerin sahip oldukları liderlik biçimlerinin ve sahip oldukları duygusal zekâ düzeylerinin örgütsel vatandaşlık davranışları üzerinde etkili olduğunu göstermektedir. Bunun yanında ÖVD' nin örgütlerin verimliliği ve etkililiği üzerinde etkisi olduğu ulaşılan sonuçlar arasındadır.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örnekleme, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve çözümlenmesi hakkında bilgiler verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Ortaöğretim okulu öğretmenlerinin duygusal zekâ düzeyleri ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişkiyi ele alan bu araştırma tarama modelindedir.

3.2. Evren ve Örneklem

Bu çalışmanın evrenini 2009-2010 yılında Şanlıurfa İli merkezindeki 13 genel ortaöğretim okullarında görev yapan 586 öğretmen oluşturmaktadır. Ölçekler çalışma evreninin tamamına uygulanmış ancak ücretli branş öğretmenlerinin yaz dönemi görevlerinden ayrılmaları ve izin, rapor vs. nedenlerden dolayı 530 öğretmene ulaşılmıştır. Dönen anketlerin sayısı 407 (% 77) olurken, eksik ve yanlış cevaplanan anketlerin sayılmaması nedeniyle 304 (% 75) öğretmenin anketi değerlendirilmeye alınmıştır (Ek 5).

Evren büyüklüğü 500 olan bir araştırma için 217 örneklem büyüklüğü % 95 kesinlik düzeyi sağlanması için yeterlidir (Anderson' dan aktaran Balcı, 2005: 95). Bu büyüklük % 43.4'e denk gelirken, araştırmada söz konusu edilen 586 evren büyüklüğü için 304 örneklem büyüklüğü % 51.87'e denk gelmekte ve % 95 kesinlik düzeyi için yeterli olduğu söylenebilir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada verilerin toplanmasında araştırmacı tarafından geliştirilen "Kişisel Bilgi Formu" ile geçerlilik ve güvenilirlikleri kanıtlanmış "Bar-On Duygusal Zekâ Ölçeği" ve "Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği" kullanılmıştır.

3.3.1. Duygusal Zekâ Ölçeği

Duygusal zekâ ölçeği Haifan Üniversitesi'nden Dr. Reuven Bar-On tarafından geliştirilmiş ve şimdiye kadar birçok akademik çalışmada kullanılmıştır. Ölçeğin Türkçe'ye uyarlaması Acar (2001) tarafından yapılmıştır. Ölçekte yer alan 133 ifadenin 15 tanesi hiçbir boyutta yer almayan, ancak ölçeğe cevap veren kişinin ölçeği doldurma eğilimini ölçen ifadeler olduğundan bu 15 ifade ve birbirlerine benzer olduğuna kanaat getirilen diğer ifadeler ölçekten çıkarılmıştır. Sonuç olarak toplam 5 alt boyut ve onlarında altında yer alan 15 boyutu ölçen 88 ifadeden oluşan bir ölçek oluşturulmuştur (Acar, 2001: 115).

Çalışmada kullanılan Bar-On Duygusal Zekâ Ölçeğinin, alt boyutları ile ilgili maddelerinin hangileri oldukları Tablo 1'de gösterilmiştir (Yüksel, 2006: 90).

Tablo 1. Duygusal Zekâ Ölçeğinin Boyutları ve Alt Boyutlarının Maddeleri

Kişisel Beceriler Alt Boyutu	Bağımsızlık	73,64,47,22,24
	Kendini Gerçekleme	35,28,15,17,19,21
	Kendine Güven	7,9,20,27,39,86,54
	Kendine Saygı	69,55,44,26,10
	Duygusal Benlik Bilinci	2,8,38,53,84
Kişiler Arası Beceriler Alt Boyutu	Sosyal Sorumluluklar	34,79,43,45,48,59
	Kişiler Arası İlişkiler	67,62,57,46,42,32,16,13
	Empati	77,81,49,30,25
Uyumluluk Alt Boyutu	Esneklik	71,61,58,50,18
	Gerçeklik Ölçüsü	82,56,52,12,4,3
	Problem Çözme	51,33,23,1,87
Stresle Başa Çıkma Alt Boyutu	Stres Yönetimi	63,75,80,68,6,60
	Dürtü Kontrolü	70,66,41,36,29,11
Genel Ruh Durumu Alt Boyutu	Mutluluk	83,72,74,65,40,37
	İyimserlik	78,85,76,31,14,5

Dawda ve Hart (1999: 797-805)'ın “Duygusal Zekânın Değerlendirilmesi: Üniversite Öğrencilerinde Bar-On Duygusal Zekâ Ölçeğinin (EQ-i) Geçerlik ve Güvenirliği” isimli çalışmasında yaşları 17 ile 43 arasında değişen, ana dili İngilizce olan ve Kuzey Amerika'da yetişmiş 243 üniversite öğrencisi ile çalışılmış ve duygusal zekâ ölçeğinin geçerlik ve güvenirliği test edilmiştir. Araştırma sonucunda elde edilen sonuçlar

göstermiştir ki (1) Duygusal zekâ ölçeğinin ana ve bileşen ölçekleri iyi seviyede parça bütünlüğüne ve içsel tutarlılığa sahiptir, (2) elde edilen ölçümler yanıt verme biçimleri ve önyargılardan olumsuz bir şekilde etkilenmemiştir, (3) kadın ve erkekler için gerçekleştirilen güvenilirlik ve geçerlik sonuçları birbirine çok benzemektedir. Çalışmanın toplam Cronbach Alpha katsayısı hem erkekler hem de kadınlar için 0.96 olarak ölçülmüştür. Dawda elde ettiği bulgular sonucunda Duygusal Zekâ Ölçeğinin umut verici bir duygusal zekâ ölçüsü olduğunu belirtmiştir (Akt. Demirdiş, 2009: 52).

Acar (2001: 116)'ın güvenilirlik analizi ile ilgili olarak elde ettiği sonuçlar şöyledir. Duygusal zekâ, çok boyutlu bir değişkendir. Duygusal zekâyı oluşturan 5 temel ve onların altında yer alan 15 alt boyut vardır. Çalışmanın güvenilirliğini arttırmak amacıyla kullanılan ölçeğin güvenilirlik testi için her bir boyutun ve ölçeğin toplam Cronbach Alpha katsayılarına bakılmıştır. 87 ifadenin yer aldığı ölçeğin toplam boyutları Cronbach Alpha katsayısı 0.9212 olup, kabul edilebilir düzeydedir. Alt boyutlardan, kişisel beceriler boyutunun Cronbach Alpha katsayısı 0.8373 olup, kabul edilebilir düzeydedir. Kişiler arası beceriler boyutunun Cronbach Alpha katsayısı 0.7787 olup, kabul edilebilir düzeydedir. Uyumluluk boyutunun Cronbach Alpha katsayısı 0.6542 olup, kabul edilebilir düzeydedir. Stresle başa çıkma boyutunun Cronbach Alpha katsayısı 0.7314 olup, kabul edilebilir düzeydedir. Genel ruh durumu boyutunun Cronbach Alpha katsayısı 0.7506 olup, kabul edilebilir düzeydedir. Bu ifadelerle dayanarak ölçeğin bu çalışma açısından oldukça güvenilir olduğu kabul edilmiştir.

Bu araştırmada Bar-on Duygusal Zekâ Ölçeği'nin güvenilirliği ile ilgili analizler, mevcut ortaöğretim okulu öğretmenlerinin sayısının sınırlılığı sebebi ile aynı grup üzerinde tekrarlanmıştır. Her bir alt boyutun Cronbach Alpha katsayılarına bakılmıştır. Kişisel beceriler alt boyutunda Cronbach Alpha Katsayısı 0.663, kişilerarası beceriler alt boyutunda Cronbach Alpha Katsayısı 0.534, uyumluluk alt boyutunda Cronbach Alpha Katsayısı 0.507, stresle başa çıkma alt boyutunda Cronbach Alpha Katsayısı 0.528 ve genel ruh durumu alt boyutunda Cronbach Alpha Katsayısı 0.517 bulunmuştur. Bu örneklem için hesaplanan duygusal zekâ ölçeğinin Cronbach Alpha Katsayısı 0.841 olup, kabul edilebilir düzeydedir.

Duygusal Zekâ Ölçeğini oluşturan kişisel beceriler, kişilerarası beceriler, uyumluluk, stresle başa çıkma ve genel ruh durumu alt boyutlarında bulunan sorulara verilen cevaplar

1–5 arasında değişen puanlarla hesaplanıp, her alt boyut için ayrı ayrı değerlendirilecektir. Bu ifadeler, 5’li Likert ölçeğinde en olumlu seçenek, “Tamamen katılıyorum” 5 ile en olumsuz seçenek, “Hiç katılmıyorum” 1 ile puanlanmıştır (Bar-on, 2005).

Duygusal zekâ ölçeğinin 3, 6, 9, 11, 12, 13, 16, 17, 21, 22, 24, 29, 35, 36, 37, 38, 39, 41, 44, 47, 51, 56, 58, 59, 60, 64, 65, 66, 67, 70, 71, 73, 77, 79, 80, 82, 83, 85 ve 86. maddeleri, ters maddedir. Bu maddelerin değerleri ters girilmiştir. Ölçeğin 88. maddesindeki “Yukarıdaki ifadelere samimi ve doğru şekilde cevap verdim.” ifadesine “Tamamen katılıyorum” seçeneğinin dışında cevap verenlerin ölçekleri değerlendirmeye alınmamaktadır (Yüksel, 2006: 89-90).

3.3.2. Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği

Öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları, Podsakoff ve MacKenzie (1989) tarafından Organ (1988)’ın örgütsel vatandaşlık davranışın beş boyutuna dayalı olarak hazırladıkları ve daha sonra Podsakoff, MacKenzie, Moorman ve Fetter (1990) ve Moorman (1991) tarafından geliştirilerek kullanılan “Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği” ile ölçülmüştür. Polat (2007) “Ortaöğretim Öğretmenlerinin Örgütsel Adalet Algıları, Örgütsel Güven Düzeyleri İle Örgütsel Vatandaşlık Davranışları Arasındaki İlişki” adlı doktora tezinde ölçeği eğitim örgütlerine uyarlamıştır. Bu ölçek 20 maddeden oluşan likert tipi bir ölçektir. Ölçeğin faktör dağılımları ve geçerlik-güvenirlilik değerleri açısından kullanılabilir bir yapıda olduğu söylenebilir (Polat, 2007: 97).

Yapılan faktör analizinde ise, aslı 5 boyutlu olan ölçek, 4 boyutta toplanmıştır. Ölçeğin aslındaki yardımlaşma ve nezaket boyutunda yer alan maddeler bir boyutta toplanmıştır. Alanyazında yardımlaşma ve nezaket boyutlarının birbiri ile oldukça ilgili olduğuna vurgu yapılarak, her iki davranışın da diğerlerine yardımcı içerdiği ifade edilmektedir. Bu iki davranış arasındaki en önemli ve tek fark nezaket davranışının olumsuzluk ortaya çıkmadan önce gösterilmesi, yardımlaşma davranışının ise olumsuzluk ya da ihtiyaç durumunda gösterilmesidir. Bu nedenle iki boyutun tek boyutta toplanması kabul edilebilir bir sonuçtur. Bu bağlamda, bu araştırmada yardımlaşma ve nezaket boyutlarındaki maddeler daha çok başkalarına yardımcı olmayı içerdiğinden “yardımlaşma” olarak isimlendirilmiştir. Diğer maddeler asıl ölçekle tutarlı olarak sınıflandırılmıştır (Polat, 2007: 98).

Polat (2007: 98) tarafından örgütsel vatandaşlık ölçeğinin güvenilirlik analizinde ölçeğin toplam boyutlarına ve ayrı ayrı dört boyutun Cronbach Alpha katsayılarına bakılmıştır. Buna göre ölçeğin toplam boyutları için Cronbach Alpha katsayısı .89 olarak hesaplanmıştır. Faktör analizine dayalı boyutlar için yapılan güvenilirlik hesabında ise Cronbach Alpha katsayıları yardımlaşma boyutunda .86; centilmenlik boyutunda .81; vicdanlılık boyutunda .88 ve sivil erdem boyutunda ise .82 çıkmıştır. Bu sonuçlar, ölçeğin araştırma için kullanılabilirlik düzeyini taşıdığını göstermektedir.

Tablo 2. Örgütsel Vatandaşlık Davranışları Ölçeğinin Boyutları ve Alt Boyutlarının Maddeleri

Yardımlaşma Alt Boyutu	1,2, 3, 4, 5, 6, 7, 8,
Centilmenlik Alt Boyutu	9, 10, 11, 12
Vicdanlılık Alt Boyutu	13,14, 15,16,
Sivil erdem Alt Boyutu	17, 18, 19, 20

Veriler toplandıktan sonra yapılan güvenilirlik analizinde tüm ölçeğin Cronbach's Alpha katsayısı .726 olarak hesaplanmıştır. Yapılan faktör analizine dayalı boyutlar için yapılan güvenilirlik hesabında ise yardımlaşma boyutunda .733; centilmenlik boyutunda .730; vicdanlılık boyutunda .714 ve sivil erdem boyutunda ise .791 çıkmıştır.

3.4. Verilerin Çözümlemesi

Araştırmanın istatistiksel analizi SPSS 16.0 ve MedCalc 9.3 programı kullanılarak bilgisayarda yapılmıştır. Öncelikle araştırma verilerinin normal dağılıma uygunluğu test edilmiştir. Veriler normal dağılım göstermediği için parametrik olmayan yöntemler (Balcı, 2005: 231; Büyüköztürk, 2010 :145) kullanılarak analizler gerçekleştirilmiştir.

Verilerin analizinde parametrik t testine karşılık güçlü bir alternatif olarak görülen Mann Whitney U testi (Balcı, 2005:231; Büyüköztürk, 2010:145), parametrik tek yönlü varyans analizine karşılık gelen parametrik olmayan Kruskal Wallis H testi (Büyüköztürk, 2010: 145) ile gruplar arası farkın olduğu durumda, farklılığın hangi gruptan kaynaklı olduğunu tespit eden istatistik post-hoc (çoklu karşılaştırma) testi (Kayri, 2009: 52) kullanılmıştır. Özetle ölçeklerin analiz safhasında Mann Whitney U, Kruskal Wallis H ve Post Hoc testlerinden yararlanılmıştır. Son olarak değişkenler (duygusal zekâ düzeyi ile

örgütsel vatandaşlık davranışı) arasındaki ilişkiyi saptamak amacıyla Pearson korelasyon katsayısı hesaplanmıştır.

Mann Witney U testi, t-testinin parametrik olmayan bir dengi alternatifidir ve iki bağımsız örneklem ölçümlerinin dağılımlarının birbirinden manidar bir farklılık gösterip göstermediğini kararlaştırma imkânı verir (Balcı, 2005: 231). Araştırmada ortaöğretim okulu öğretmenlerinin duygusal zekâ düzeylerini cinsiyete ve medeni duruma göre belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney U Testi yapılmıştır. Yine ortaöğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel vatandaşlık davranışlarını cinsiyete ve medeni duruma göre belirlemek için Mann Whitney U Testinden faydalanılmıştır.

Araştırma verilerinin analizinde kullanılan ikinci test olan Kruskal Wallis H testi ise, ilişkisiz iki ya da daha çok örneklem ortalamasının birbirlerinden anlamlı farklılık gösterip göstermediğini test eder. Tek yönlü varyans analizine alternatif bir tekniktir (Büyüköztürk, 2010: 158). Araştırmada ortaöğretim okulu öğretmenlerinin duygusal zekâ düzeylerini, yaşa, branşlarına, mezun oldukları son eğitim programına, mesleki kıdeme ve buldukları okuldaki hizmet sürelerine göre belirlemek amacıyla Kruskal Wallis H Testi kullanılmıştır. Yine ortaöğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel vatandaşlık davranışlarını yaşa, branşlarına, mezun oldukları son eğitim programına, mesleki kıdeme ve buldukları okuldaki hizmet sürelerine göre belirlemek için Kruskal Wallis H Testinden faydalanılmıştır.

Araştırma verilerinin analizinde kullanılan üçüncü test olan Post Hoc testi gruplar içerisinde farklılık yaratan grup ya da grupları tespit eder (Kayri, 2009: 52). Araştırmada ortaöğretim okulu öğretmenlerinin duygusal zekâ düzeylerini branşlarına göre belirlerken, yine öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarını yaşa, medeni duruma, mesleki kıdeme ve buldukları okuldaki hizmet süresine göre belirlerken gruplar arasındaki farkı saptamak amacıyla post hoc testinden faydalanılmıştır.

Son olarak korelasyon yönetimi kullanılmıştır. Korelasyonel istatistikler, değişkenler arası ilişkileri ortaya koyma amacıyla olan çalışmalarda kullanılır. Korelasyon katsayısı matematiksel olarak değişkenler arası ilişkinin derecesini gösterir. Korelasyon katsayısının işareti de ilişkinin yönünü gösterir (Balcı, 2005: 233). Araştırmada ortaöğretim okulu öğretmenlerinin duygusal zekâ düzeyleri ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişkiyi saptamak için Pearson korelasyon katsayısı hesaplanmıştır.

Ortaöğretim okulu öğretmenlerinin Duygusal Zekâ Ölçeği “kesinlikle katılıyorum” dan “hiç katılmıyorum” a giden likert türü beşli dereceleme tekniği ile ölçülmüştür. Bu seçenekler üzerinde analiz yapabilmek için; 5 ve 1 arasında değişen sayısal değerler verilmiştir. Aritmetik ortalamanın değerlendirme aralığı için; $(5-1=4)$ olarak hesaplanan aralık katsayısına göre $(4/5=0.80)$ seçenek aralıkları düzenlenmiştir. Buna göre düzenlenen değerlendirme aralıkları Tablo 3’de verilmiştir.

Tablo 3. Duygusal Zekâ Ölçeği Aralık Katsayısına Bağlı Olarak Gruplandırma

Toplam puan aralığı	Sınıflandırıldığı grup
1,00 – 1,80	Duygusal zekâ düzeyi çok düşük
1,81 – 2,60	Duygusal zekâ düzeyi düşük
2,61 – 3,40	Duygusal zekâ düzeyi orta
3,41 – 4,20	Duygusal zekâ düzeyi yüksek
4,21 – 5,00	Duygusal zekâ düzeyi çok yüksek

Ortaöğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel vatandaşlık düzeyini ölçmek amacıyla likert türü beşli dereceleme tekniği kullanılmıştır. Dereceleme maddeleri ‘Kesinlikle katılmıyorum’ , ‘Katılmıyorum’ , ‘Kararsızım’, ‘Katılıyorum’, ‘Tamamen katılıyorum’ seçeneklerinden oluşmaktadır. Bu seçenekler üzerinde analiz yapabilmek için; 5 ve 1 arasında değişen sayısal değerler verilmiştir. Aritmetik ortalamanın değerlendirme aralığı için; $(5-1=4)$ olarak hesaplanan aralık katsayısına göre $(4/5=0.80)$ seçenek aralıkları düzenlenmiştir. Buna göre düzenlenen değerlendirme aralıkları Tablo 4’de verilmiştir.

Tablo 4. Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği Aralık Katsayısına Bağlı Olarak Gruplandırma

Toplam puan aralığı	Sınıflandırıldığı grup
1,00 – 1,80	Örgütsel vatandaşlık düzeyi çok düşük
1,81 – 2,60	Örgütsel vatandaşlık düzeyi düşük
2,61 – 3,40	Örgütsel vatandaşlık düzeyi orta
3,41 – 4,20	Örgütsel vatandaşlık düzeyi yüksek
4,21 – 5,00	Örgütsel vatandaşlık düzeyi çok yüksek

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM

Araştırmanın bu bölümünde, araştırmanın amaçları doğrultusunda toplanan verilerin istatistiksel çözümleri sonucu ulaşılan bulgular ve bulgulara ilişkin yorumlar yer almaktadır.

4.1. Ortaöğretim Okulu Öğretmenlerinin Kişisel Bilgilerine İlişkin Bulgular ve Yorum

Kişisel bilgi formuyla elde edilen bilgiler dikkate alınarak ortaöğretim okulu öğretmenlerinin yaş, cinsiyet, medeni durum, branş, mezun olunan son eğitim programı, mesleki kıdem ve buldukları okuldaki hizmet süresine ilişkin frekans ve yüzde değerleri Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5'teki verilere göre, araştırmaya katılan ortaöğretim okulu öğretmenlerinin yaşlarına göre en yüksek yüzdeye sahip grubunu % 35.9 ile 31 – 35 yaş arası ve en az yüzdeye sahip grubunu % 4.9 ile 41 yaş ve üzerinde olan ortaöğretim okulu öğretmenleri oluşturmaktadır. Veriler, Şanlıurfa il merkezinde görev yapan ortaöğretim okulu öğretmenlerinin yarısından fazlasının orta yaş ve altında olduğunu göstermektedir.

Araştırmaya katılan ortaöğretim okulu öğretmenlerinin cinsiyetlerine göre dağılımlarına bakıldığında ise erkek öğretmen sayılarının kadın öğretmen sayılarından daha fazla olduğu görülmektedir. Erkek öğretmen sayısının tüm öğretmenler içerisindeki yüzdesi 61.8 iken kadın öğretmen yüzdesi ise 38.2'dir. Veriler Şanlıurfa il merkezindeki genel liselerde çalışan öğretmenler içerisinde erkek öğretmen sayısının kadın öğretmen sayısından oldukça fazla olduğunu göstermektedir.

Tablo 5'teki verilerden öğretmenlerin medeni durumlarına ilişkin dağılımlarına bakıldığında ortaya çıkan değerlerin şöyle olduğu görülmektedir: Evli olan ortaöğretim okulu öğretmenlerin yüzdesi 66.1 iken bekar olan öğretmen yüzdesi ise 33.9'a denk gelmektedir. Evli olan öğretmen sayısı tüm öğretmen sayısının yarısından fazladır.

Tablo 5. Araştırmaya Katılan Ortaöğretim Okulu Öğretmenlerinin Temel Değişkenlere İlişkin Dağılımı

Değişken	Düzy	N	%
Yaş	1. 20-25	29	9.5
	2. 26-30	98	32.2
	3. 31-35	109	35.9
	4. 36-40	53	17.5
	5. 41 ve üzeri	15	4.9
Cinsiyet	1. Kadın	116	38.2
	2. Erkek	188	61.8
Medeni Durum	1. Bekar	103	33.9
	2. Evli	201	66.1
Branş	1. Dil Anlatım/Edebiyat	82	27.0
	2. Matematik	52	17.1
	3. Fizik	16	5.3
	4. Kimya	16	5.3
	5. Biyoloji	17	5.6
	6. Tarih	23	7.5
	7. Coğrafya	19	6.2
	8. Felsefe	16	5.3
	9. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	10	3.3
	10. Yabancı Dil	24	7.8
	11. Güzel Sanatlar (Resim, Müzik, Beden)	13	4.3
	12. Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık	16	5.3
Mezun Olunan Son Eğitim Programı	1. Lisans	238	78.3
	2. Yüksek Lisans	56	18.4
	3. Doktora	-	-
	4. Eğitim Enstitüsü	3	1.0
	5. Yüksek Öğretmen Okulu	7	2.3
Mesleki Kıdeminiz	1. 0-5 yıl	139	45.7
	2. 6-10 yıl	70	23.0
	3. 11-15 yıl	66	21.8
	4. 16-20 yıl	19	6.2
	5. 21 yıl ve üzeri	10	3.3
Okuldaki Hizmet Süreniz	1. 0-5 yıl	258	84.9
	2. 6-10 yıl	25	8.2
	3. 11-15 yıl	15	4.9
	4. 16-20 yıl	6	2.0

Ortaöğretim okulu öğretmenlerinin branşlara ilişkin dağılımlarına bakıldığında dikkati çeken nokta dağılımların en fazla dil anlatım ve matematik gibi iki ana branşta toplanmış olmasıdır. Genel liselerde bu iki branştaki öğretmen sayılarının fazla olması ile ankete cevap veren öğretmen sayıları arasında doğru orantı olduğu gözlenmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin branş dağılımları şöyledir; Dil anlatım/ Edebiyat %

27.0, matematik % 17.1, fizik % 5.3, kimya % 5.3, biyoloji % 5.6, tarih % 7.6, coğrafya % 6.2, felsefe % 5.3, din kültürü ve ahlak bilgisi % 3.3, yabancı dil % 7.9, güzel sanatlar % 4.3, rehberlik ve psikolojik danışma % 5.3'tür.

Araştırmaya katılan ortaöğretim okulu öğretmenlerinin mezun olunan son eğitim programına göre dağılımlarına bakıldığında, en büyük yüzdeye sahip grubu % 78.4 ile lisans mezunlarının ve en az yüzdeye sahip grubu % 1 ile eğitim enstitüsü mezunlarının oluşturduğu Tablo 5'te görülmektedir. Doktora eğitimi almış öğretmenler ise bulunmamaktadır. Ayrıca öğretmenlerin yine büyük bir grubunun yüksek lisans derecesine sahip olması dikkati çeken diğer noktadır. Öğretmenlerin % 18.4' nün yüksek lisans derecesine sahip olması onların gelişim düzeylerini ve alanlarında yetkin olduklarını göstermesi açısından olumlu değerlendirilebilir.

Tablo 5'teki verilere bakıldığında öğretmenlerin meslekteki kıdemlerine göre en yüksek düzeyde olduğu grup % 45.7 ile 0-5 yıl grubuna aittir. Dağılımın en düşük olduğu grup ise % 3.3 ile 21 yıl ve üzeri gruptur. Buna göre, Şanlıurfa il merkezindeki genel liselerde çalışan ortaöğretim okulu öğretmenlerinin oldukça genç ve meslekte henüz yeni oldukları söylenebilir. Bu değişken öğretmenlerin yaş değişkeni ile de paralel gözükmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin okuldaki hizmet sürelerine bakıldığında ise en fazla yoğunluğun bulunduğu grup % 84.9 ile 0-5 yıl en düşük grup ise % 2 ile 16-20 yıldır. Öğretmenlerin büyük çoğunluğunun, okulunda 5 yıl ve 5 yıldan daha az iş yapması okulun kadrosunun değişebilirliği böylelikle okulun kendisini yenilemesi açısından önemlidir.

4.2. Ortaöğretim Okulu Öğretmenlerinin Duygusal Zekâ Düzeylerine ve Örgütsel Vatandaşlık Davranışlarına İlişkin Bulgular ve Yorum

Bu başlık altında öncelikle ortaöğretim okulu öğretmenlerinin duygusal zekâ düzeylerine ilişkin bulgular ve yorum yer almıştır. Daha sonra ise ortaöğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel vatandaşlık davranışlarına ilişkin bulgular ve yoruma yer verilmiştir.

4.2.1. Ortaöğretim Okulu Öğretmenlerinin Duygusal Zekâ Düzeylerine İlişkin Bulgular ve Yorum

Bu bölümde ortaöğretim okulu öğretmenlerinin genel olan duygusal zekâ düzeyleri ile duygusal zekâ düzeylerinin onların yaşları, cinsiyetleri, medeni durumları, branşları, mezun oldukları son eğitim programları, mesleki kıdemleri ve buldukları okuldaki hizmet süreleri gibi değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediğine ilişkin bulgular ve yorumlar yer almaktadır.

Tablo 6. Ortaöğretim Okulu Öğretmenlerinin Duygusal Zekâ Düzeyleri

Boyutlar	N	\bar{X}	Ss
Kişisel Beceriler	304	3.26	.32617
Kişiler Arası Beceriler	304	3.59	.31564
Uyumluluk	304	3.29	.34873
Stresle Başa Çıkma	304	2.98	.45079
Genel Ruh Durumu	304	3.33	.34140
Genel Toplam	304	3.31	.26791

Tablo 6’da görüldüğü gibi araştırmaya katılan ortaöğretim okulu öğretmenlerinin kişisel beceriler boyutunda duygusal zekâ aritmetik ortalaması $\bar{X} = 3.26$, kişiler arası beceriler boyutunda duygusal zekâ aritmetik ortalamasının $\bar{X} = 3.59$, uyumluluk boyutunda duygusal zekâ aritmetik ortalaması $\bar{X} = 3.29$, stresle başa çıkma boyutunda duygusal zekâ aritmetik ortalamasının $\bar{X} = 2.98$, genel ruh durumu boyutunda duygusal zekâ aritmetik ortalamasının $\bar{X} = 3.33$ ve ortaöğretim okulu öğretmenlerinin toplam duygusal zekâ aritmetik ortalamasının $\bar{X} = 3.31$ ’ dir. Buna göre öğretmenlerin genel duygusal zekâ düzeylerinin orta düzeyde olduğunu söylemek mümkündür.

Ortaöğretim okulu öğretmenlerinin kişisel beceriler, kişiler arası beceriler, uyumluluk, stresle başa çıkma ve genel ruh durumu boyutlarında duygusal zekâ düzeylerini, yaşa göre belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis H Testi sonuçları Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7’deki Kruskal Wallis H testi sonuçları öğretmenlerin yaş değişkenine göre duygusal zekâ puanları, kişisel beceriler [$\chi^2_{(N=304)} = 3.674, p > .05$], kişiler arası beceriler [$\chi^2_{(N=304)} = 1.434, p > .05$], uyumluluk [$\chi^2_{(N=304)} = 1.930, p > .05$], stresle başa çıkma

$[\chi^2_{(N=304)} = 3.745, p>.05]$, genel ruh durumu $[\chi^2_{(N=304)} = 4.218, p>.05]$ boyutlarında ve duygusal zekâ toplamında $[\chi^2_{(N=304)} = 3.761, p>.05]$ anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

Tablo 7. Ortaöğretim Okulu Öğretmenlerinin Yaşlarına Göre Duygusal Zekâ Testi Puanları Arasındaki Farka İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonucu

Boyutlar	Düzyey	N	Sıra Ort.	sd	χ^2	p
Kişisel Beceriler	1. 20-25 yaş	29	166.84	4	3.674	.452
	2. 26-30 yaş	98	146.59			
	3. 31-35 yaş	109	149.02			
	4. 36-40 yaş	53	167.93			
	5. 41 ve üzeri	15	134.20			
	Toplam	304				
Kişiler Arası Beceriler	1. 20-25 yaş	29	154.76		1.434	.838
	2. 26-30 yaş	98	155.51			
	3. 31-35 yaş	109	155.75			
	4. 36-40 yaş	53	144.36			
	5. 41 ve üzeri	15	133.63			
	Toplam	304				
Uyumluluk	1. 20-25 yaş	29	152.10		1.930	.749
	2. 26-30 yaş	98	151.20			
	3. 31-35 yaş	109	152.00			
	4. 36-40 yaş	53	163.01			
	5. 41 ve üzeri	15	128.30			
	Toplam	304				
Stresle Başa Çıkma	1. 20-25 yaş	29	160.74		3.745	.442
	2. 26-30 yaş	98	161.02			
	3. 31-35 yaş	109	143.01			
	4. 36-40 yaş	53	158.35			
	5. 41 ve üzeri	15	129.23			
	Toplam	304				
Genel Ruh Durumu	1. 20-25 yaş	29	164.53	4.218	.377	
	2. 26-30 yaş	98	155.82			
	3. 31-35 yaş	109	157.85			
	4. 36-40 yaş	53	135.66			
	5. 41 ve üzeri	15	128.17			
	Toplam	304				
Duygusal Zekâ Toplam	1. 20-25 yaş	29	166.84	3.761	.439	
	2. 26-30 yaş	98	155.06			
	3. 31-35 yaş	109	147.48			
	4. 36-40 yaş	53	159.75			
	5. 41 ve üzeri	15	118.93			
	Toplam	304				

Gruplar arasında anlamlı fark bulunmamakla birlikte grupların sıra ortalamaları dikkate alındığında ise en yüksek seviyeye sahip olan öğretmenlerin 20-25 yaş arasında (N = 29; Sıra Ort. = 166.84) olduğu, en düşük duygusal zekâ düzeyine sahip öğretmenlerin ise 41 yaş ve üzerinde (N = 15; Sıra Ort. = 118.93) oldukları görülmektedir. Daha genç olan bir bireyin yaşama dair hayalleri ve mesleğe yönelik beklentileri daha fazladır. Genç bir öğretmenin, mesleğine yeni başlamış olmanın verdiği heyecan, onda olumlu duygular

yaratarak genel ruh durumunu olumlu yönde etkileyecektir. Bundan dolayı yaşça daha küçük olan öğretmenlerin duygusal zekâ düzeylerinin diğerlerine göre yüksek düzeyde olması beklenilir bir durumdur.

Akbaş (2006), İstanbul İli Fatih İlçesi ilköğretim okulu öğretmenlerinin duygusal zekâ düzeylerinin belirlenmesi üzerine yaptığı araştırmada yaş gruplarının, duygusal zekâ düzeylerinde anlamlı farklılık yaratmadığına ulaşmıştır. Akbaş'ın elde ettiği bulgular ile bu bulgular birbirine paralellik göstermektedir.

Benzer şekilde Gürol (2008) da, ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin duygusal zekâ düzeyleri ile stresle başa çıkma becerileri arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmasında ilköğretim öğretmenlerinin yaş değişkeninin duygusal zekâ düzeylerinde herhangi bir anlamlılık yaratmadığı bulgularına ulaşmıştır.

Ortaöğretim okulu öğretmenlerinin kişisel beceriler, kişiler arası beceriler, uyumluluk, stresle başa çıkma ve genel ruh durumu boyutlarında duygusal zekâ düzeylerini, cinsiyete göre belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney U Testi sonuçları Tablo 8'de verilmiştir.

Tablo 8. Ortaöğretim Okulu Öğretmenlerinin Cinsiyete Göre Duygusal Zekâ Testi Puanları Arasındaki Farka İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları

Boyutlar	Cinsiyet	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	p
Kişisel Beceriler	1.Kadın	116	161.48	18731.50	9862.500	.161
	2.Erkek	188	146.96	27628.50		
Kişiler Arası Beceriler	1.Kadın	116	162.54	18854.50	9739.500	.117
	2.Erkek	188	146.31	27505.50		
Uyumluluk	1.Kadın	116	160.99	18674.50	9919.500	.185
	2.Erkek	188	147.26	27685.50		
Stresle Başa Çıkma	1.Kadın	116	159.14	18460.00	10134.000	.300
	2.Erkek	188	148.40	27900.00		
Genel Ruh Durumu	1.Kadın	116	150.48	17455.50	10669.500	.752
	2.Erkek	188	153.75	28904.50		
Duygusal Zekâ Toplam	1.Kadın	116	163.52	18968.00	9626.000	.086
	2.Erkek	188	145.70	27392.00		

Tablo 8'e göre kadın öğretmenler ile erkek öğretmenlerin duygusal zekâ düzeyleri kişisel beceriler ($U = 9862.500$, $p > .05$), kişiler arası beceriler ($U = 9739.500$, $p > .05$), uyumluluk ($U = 9919.500$, $p > .05$), stresle başa çıkma ($U = 10134.000$, $p > .05$), genel ruh durumu ($U = 10669.500$, $p > .05$) boyutlarında ve duygusal zekâ toplamında ($U = 9626.000$, $p > .05$) istatistiksel olarak anlamlı farklılık taşımamaktadır. Anlamlı bir fark

olmamakla birlikte sıra ortalamalarına bakıldığında kadın öğretmenlerin duygusal zekâ düzeylerinin (N = 116; Sıra Ort. = 163.52) erkek öğretmenlerin duygusal zekâ düzeylerinden (N = 188; Sıra Ort. = 145.70) yüksek olduğu görülmektedir. Kadına atfedilen annelik görevi kadın cinsiyetinin erkek cinsiyete göre koruyucu, şefkat verici, fedakarlık gibi duygusal özellikleri ortaya çıkarmaktadır. Kadın, annelik vazifesinin vermiş olduğu bu tavırları, yaşamın tüm alanlarına (meslek, sosyal ilişkiler) yayarak hayatında duygusallığa daha fazla yer verir durumdadır. Bu etkenler, aynı zamanda bir anne de olabilen öğretmenin, öğrencilerine karşı daha duygusal daha affedici olmasını destekleyebilir.

Turanlı (2007), ilköğretim okulu müdürlerinin duygusal zekâ ve öğretmenlerin iş doyumu konulu doktora çalışmasında, ilköğretim okulu müdürlerinin cinsiyetleri ile duygusal zekâ düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulamamakla birlikte bu araştırma sonucu elde edilen bulgularla benzer sonuçlar elde etmiştir.

Araştırmada elde edilen bulgular yine Güler (2006), tarafından yapılan ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin duygusal zekâ düzeyleri ile problem çözme becerileri arasındaki ilişki incelenmesi isimli araştırmasında elde etmiş olduğu bulgularla paralellik göstermektedir. Çünkü Güler de, ilköğretim öğretmenlerinin duygusal zekâ puanlarının cinsiyete göre değişmediği sonucuna ulaşmıştır.

Ortaöğretim okulu öğretmenlerinin kişisel beceriler, kişiler arası beceriler, uyumluluk, stresle başa çıkma ve genel ruh durumu boyutlarında duygusal zekâ düzeylerini, medeni duruma göre belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney U Testi sonuçları Tablo 9’da gösterilmiştir.

Tablo 9’a göre, bekar öğretmenlerin ve evli öğretmenlerin duygusal zekâ düzeyleri arasında; kişisel beceriler (U = 9552.500, p > .05), kişiler arası beceriler (U = 9915.500, p > .05), uyumluluk (U = 10331.000, p > .05), stresle başa çıkma (U = 9396.000, p > .05), genel ruh durumu (U = 10193.000, p > .05) boyutlarında ve duygusal zekâ toplamında (U = 9515.500, p > .05) istatistiksel olarak anlamlı fark yoktur.

Tablo 9. Ortaöğretim Okulu Öğretmenlerinin Medeni Duruma Göre Duygusal Zekâ Testi Puanları Arasındaki Farka İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Boyutlar	Medeni Durum	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	p
Kişisel Beceriler	1.Bekar	103	160.26	16506.50	9552.500	.270
	2.Evli	201	148.52	29853.50		
	Toplam	304				
Kişiler Arası Beceriler	1.Bekar	103	156.73	16143.50	9915.500	.547
	2.Evli	201	150.33	30216.50		
	Toplam	304				
Uyumluluk	1.Bekar	103	152.70	15728.00	10331.000	.977
	2.Evli	201	152.40	30632.00		
	Toplam	304				
Stresle Başa Çıkma	1.Bekar	103	161.78	16663.00	9396.000	.187
	2.Evli	201	147.75	29697.00		
	Toplam	304				
Genel Ruh Durumu	1.Bekar	103	154.04	15866.00	10193.000	.826
	2.Evli	201	151.71	30494.00		
	Toplam	304				
Duygusal Zekâ Toplam	1.Bekar	103	160.62	16543.50	9515.500	.249
	2.Evli	201	148.34	29816.50		
	Toplam	304				

Farklı bir deyişle öğretmenlerin medeni durumları onların duygusal zekâ düzeyleri üzerinde etkili olmamaktadır. Ancak sıra ortalamalarına bakıldığında bekar öğretmenlerin (N=103; Sıra Ort.=160.62) duygusal zekâ düzeylerinin, evli öğretmenlerin (N=201; Sıra Ort.=148,34) duygusal zekâ düzeylerinden yüksek olduğu görülmektedir. Bu durum bekar öğretmenlerin aile sorumlulukları olmadıkları için daha az stresli olmaları, daha fazla kendilerine ve arkadaşlarına, yakın çevrelerine zaman ayırmalarından ve böylelikle kişisel gelişimlerine ve ilişkilerine daha çok eğilmelerinden kaynaklanmış olabilir.

Özmen (2009), ilköğretim öğretmenlerinin duygusal zekâ düzeyleriyle öğrencilerin istenmeyen davranışlarını algılamaları ve başa çıkma yöntemleri arasındaki ilişki konulu çalışmasında bu çalışmaya benzer olarak, öğretmenlerin medeni durumlarının onların duygusal zekâ düzeylerine etkisi olmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Ortaöğretim okulu öğretmenlerinin kişisel beceriler, kişiler arası beceriler, uyumluluk, stresle başa çıkma ve genel ruh durumu boyutlarında duygusal zekâ düzeylerini, branşlarına göre belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis H Testi sonuçları Tablo 10'da verilmiştir.

Tablo 10. Ortaöğretim Okulu Öğretmenlerinin Branşlarına Göre Duygusal Zekâ Testi Puanları Arasındaki Farka İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonucu

Boyutlar	Branş	N	Sıra Ort.	sd	χ^2	p	Anlamlı Fark
Kişisel Beceriler	1.Dil Anlatım/ Edebiyat	82	170.31	11	17.702	.089	
	2.Matematik	52	126.04				
	3.Fizik	16	154.62				
	4.Kimya	16	166.91				
	5.Biyoloji	17	130.68				
	6.Tarih	23	153.65				
	7.Coğrafya	19	174.50				
	8.Felsefe	16	117.03				
	9.Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	10	141.95				
	10.Yabancı Dil	24	158.44				
	11.Güzel Sanatlar	13	192.42				
	12.Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık	16	126.81				
	Toplam	304					
Kişiler Arası Beceriler	1.Dil Anlatım/ Edebiyat	82	161.73	11	20.054	.045	1/ 5- 11
	2.Matematik	52	136.84				2/ 10- 11
	3.Fizik	16	145.66				3/ 11
	4.Kimya	16	156.06				
	5.Biyoloji	17	114.03				5/ 1- 10- 11
	6.Tarih	23	157.17				
	7.Coğrafya	19	122.16				7/ 10- 11
	8.Felsefe	16	148.47				8/ 11
	9.Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	10	123.95				9/ 11
	10.Yabancı Dil	24	187.27				10/ 2- 5- 7
	11.Güzel Sanatlar	13	216.19				11/ 1- 2- 3- 5 - 7- 8- 9- 12
	12.Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık	16	147.56				12/ 11
	Toplam	304					
Uyumluluk	1.Dil Anlatım/ Edebiyat	82	164.15	11	14.223	.221	
	2.Matematik	52	134.48				
	3.Fizik	16	180.31				
	4.Kimya	16	152.38				
	5.Biyoloji	17	144.09				
	6.Tarih	23	144.20				
	7.Coğrafya	19	152.32				
	8.Felsefe	16	127.75				
	9.Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	10	161.45				
	10.Yabancı Dil	24	157.58				
	11.Güzel Sanatlar	13	202.81				
	12.Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık	16	115.41				
	Toplam	304					
Stresle Başa Çıkma	1.Dil Anlatım/ Edebiyat	82	167.53	11	15.660	.154	
	2.Matematik	52	124.46				
	3.Fizik	16	153.34				
	4.Kimya	16	145.81				
	5.Biyoloji	17	140.03				
	6.Tarih	23	172.41				

	7.Coğrafya	19	159.74			
	8.Felsefe	16	134.72			
	9.Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	10	118.60			
	10.Yabancı Dil	24	179.62			
	11.Güzel Sanatlar	13	172.96			
	12.Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık	16	130.12			
	Toplam	304				
Genel Ruh Durumu	1.Dil Anlatım/ Edebiyat	82	165.91	11	14.873	.188
	2.Matematik	52	145.11			
	3.Fizik	16	138.62			
	4.Kimya	16	143.78			
	5.Biyoloji	17	144.41			
	6.Tarih	23	134.83			
	7.Coğrafya	19	122.84			
	8.Felsefe	16	124.72			
	9.Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	10	138.50			
	10.Yabancı Dil	24	162.29			
	11.Güzel Sanatlar	13	209.50			
	12.Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık	16	175.12			
	Toplam	304				
Duygusal Zekâ Toplam	1.Dil Anlatım/ Edebiyat	82	173.77	23.948	.013	1/ 2- 5- 8- 12
	2.Matematik	52	123.22			2/ 1- 10- 11
	3.Fizik	16	155.06			
	4.Kimya	16	160.72			
	5.Biyoloji	17	126.94			5/ 1- 10- 11
	6.Tarih	23	153.24			
	7.Coğrafya	19	143.50			7/ 11
	8.Felsefe	16	124.12			8/ 1- 10- 11
	9.Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	10	125.25			9/ 11
	10.Yabancı Dil	24	181.08			10/ 2- 5- 8- 12
	11.Güzel Sanatlar	13	205.54			11/ 2- 5- 7- 8- 9- 12
	12.Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık	16	124.06			12/ 1- 10- 11
	Toplam	304				

Tablo 10 incelendiğinde öğretmenlerin branş değişkenine göre duygusal zekâ puanları, kişisel beceriler [$\chi^2_{(N=304)} = 17.702, p > .05$], uyumluluk [$\chi^2_{(N=304)} = 14.223, p > .05$], stresle başa çıkma [$\chi^2_{(N=304)} = 15.660, p > .05$], genel ruh durumu [$\chi^2_{(N=304)} = 14.873, p > .05$] boyutlarında anlamlı farklılık göstermemektedir. Bununla beraber öğretmenlerin branş değişkeni ile duygusal zekâ puanları arasında kişiler arası beceriler boyutunda [$\chi^2_{(N=304)} = 20.054, p < .05$] anlamlı fark bulunmuştur. Hangi grup ya da gruplar arasında fark olduğunu bulmak üzere yapılmış olan çoklu karşılaştırma testi sonucuna göre kişiler arası

beceriler boyutunda dil anlatım/ edebiyat grubu ile biyoloji ve güzel sanatlar arasında; yabancı dil ile güzel sanatlar; fizik ile güzel sanatlar; biyoloji ile dil anlatım/ edebiyat, yabancı dil ve güzel sanatlar; coğrafya ile yabancı dil ve güzel sanatlar; felsefe ve din kültürü ile güzel sanatlar; yabancı dil ile matematik, biyoloji ve coğrafya; güzel sanatlar ile dil anlatım/edebiyat, matematik, fizik, biyoloji, coğrafya, felsefe, din kültürü ve ahlak bilgisi, rehberlik ve psikolojik danışmanlık; rehberlik ve psikolojik danışmanlık ile güzel sanatlar öğretmenlerinin duygusal zekâ ölçümleri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklar olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin branş değişkenine göre duygusal zekâ puanları toplamda da anlamlı farklılık [$\chi^2_{(N=304)}=23.948, p<.05$] göstermektedir. Gruplar arası farkı bulmak amacıyla yapılan çoklu karşılaştırmada genel toplamda dil anlatım/ edebiyat ile matematik, biyoloji, felsefe ile rehberlik ve psikolojik danışmanlık branşındaki öğretmenlerin duygusal zekâ ölçümleri arasında; matematik ile yabancı dil ve güzel sanatlar öğretmenleri arasında; biyoloji ile dil anlatım/ edebiyat, yabancı dil, güzel sanatlar öğretmenlerinin duygusal zekâ ölçümleri arasında; coğrafya ile güzel sanatlar öğretmenlerinin duygusal zekâ ölçümleri arasında; felsefe ile dil anlatım/ edebiyat, yabancı dil, güzel sanatlar öğretmenlerinin duygusal zekâ ölçümleri arasında; din kültürü ve ahlak bilgisi ile güzel sanatlar öğretmenlerinin duygusal zekâ ölçümleri arasında; yabancı dil ile matematik, biyoloji, felsefe, rehberlik ve psikolojik danışmanlık öğretmenlerinin duygusal zekâ ölçümleri arasında; güzel sanatlar ile matematik, biyoloji, coğrafya, felsefe, din kültürü ve ahlak bilgisi, rehberlik ve psikolojik danışmanlık öğretmenlerinin duygusal zekâ ölçümleri arasında; rehberlik ve psikolojik danışmanlık ile dil anlatım, yabancı dil ve güzel sanatlar öğretmenlerinin duygusal zekâ ölçümleri arasında anlamlı fark olduğu görülmüştür. Sonuç olarak güzel sanatlar ve yabancı dil ile diğer branşların duygusal zekâ ölçümleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu ve bu farkın yabancı dil ve güzel sanatlar lehine olduğu söylenebilir. Yabancı dil ve güzel sanatlar branşlarının daha çok iletişim ve sezgisel ile duygusal yeteneklerle ilgisi olmasının duygusal zekâ düzeylerini arttırmada etkili olduğu düşünülebilir.

Yine ortaöğretim okulu öğretmenlerinin kişisel beceriler, kişiler arası beceriler, uyumluluk, stresle başa çıkma ve genel ruh durumu boyutlarında duygusal zekâ

düzeylelerini, mezun oldukları son eğitim programına göre belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis H Testi sonuçları Tablo 11’de verilmiştir.

Tablo 11. Ortaöğretim Okulu Öğretmenlerinin Mezun Olunan Son Eğitim Programına Göre Duygusal Zekâ Testi Puanları Arasındaki Farka İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonucu

Boyutlar	Düzye	N	Sıra Ort.	sd	χ^2	p
Kişisel Beceriler	1. Lisans	238	151,14	3	1.890	.596
	2. Yüksek Lisans	56	152,58			
	3. Eğitim Enstitüsü	3	153,67			
	4. Yüksek Öğretmen Okulu	7	197.43			
	Toplam	304				
Kişiler Arası Beceriler	1. Lisans	237	155.37		1.563	.668
	2. Yüksek Lisans	56	141.11			
	3. Eğitim Enstitüsü	3	123.33			
	4. Yüksek Öğretmen Okulu	7	158.50			
	Toplam	304				
Uyumluluk	1. Lisans	237	151.71		.280	.964
	2. Yüksek Lisans	56	157.18			
	3. Eğitim Enstitüsü	3	137.83			
	4. Yüksek Öğretmen Okulu	7	148.07			
	Toplam	304				
Stresle Başa Çıkma	1. Lisans	237	154.28	.807	.848	
	2. Yüksek Lisans	56	145.14			
	3. Eğitim Enstitüsü	3	175.17			
	4. Yüksek Öğretmen Okulu	7	141.21			
	Toplam	304				
Genel Ruh Durumu	1. Lisans	237	154.93	.850	.837	
	2. Yüksek Lisans	56	143.89			
	3. Eğitim Enstitüsü	3	143.67			
	4. Yüksek Öğretmen Okulu	7	142.36			
	Toplam	304				
Duygusal Zekâ Toplam	1. Lisans	237	152.56	.223	.974	
	2. Yüksek Lisans	56	150.14			
	3. Eğitim Enstitüsü	3	163.00			
	4. Yüksek Öğretmen Okulu	7	164.93			
	Toplam	304				

Tablo 11’de görüldüğü gibi, ortaöğretim okulu öğretmenlerinin duygusal zekâ düzeyi, mezun oldukları son eğitim programı değişkenine göre kişisel beceriler [$\chi^2_{(N=304)} = 1.890, p > .05$], kişiler arası beceriler [$\chi^2_{(N=304)} = 1.563, p > .05$], uyumluluk [$\chi^2_{(N=304)} = .280, p > .05$], stresle başa çıkma [$\chi^2_{(N=304)} = .807, p > .05$], genel ruh durumu [$\chi^2_{(N=304)} = .850, p > .05$] boyutlarında ve duygusal zekâ toplamında [$\chi^2_{(N=304)} = .223, p > .05$] anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Bir başka deyişle, ortaöğretim okulu öğretmenlerinin mezun oldukları son eğitim programı, kişisel beceriler, kişiler arası beceriler, uyumluluk, stresle başa çıkma ve genel ruh durumu düzeylerini etkilememektedir.

Ortaöğretim okulu öğretmenlerinin kişisel beceriler, kişiler arası beceriler, uyumluluk, stresle başa çıkma ve genel ruh durumu boyutlarında duygusal zekâ düzeylerini, mesleki kıdeme göre belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis H Testi sonuçları yukarıdaki Tablo 12’de verilmiştir.

Tablo 12. Ortaöğretim Okulu Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerine Göre Duygusal Zekâ Testi Puanları Arasındaki Farka İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonucu

Boyutlar	Mesleki Kıdem	N	Sıra Ort.	sd	χ^2	p
Kişisel Beceriler	1. 0-5 yıl	139	148.12	4	2.701	.609
	2. 6-10 yıl	70	161.94			
	3. 10-15 yıl	66	151.26			
	4. 16-20 yıl	19	138.92			
	5. 21 yıl ve üzeri	10	181.35			
	Toplam	304				
Kişiler Arası Beceriler	1. 0-5 yıl	139	151.12		5.794	.215
	2. 6-10 yıl	70	148.04			
	3. 10-15 yıl	66	171.41			
	4. 16-20 yıl	19	124.63			
	5. 21 yıl ve üzeri	10	131.05			
	Toplam	304				
Uyumluluk	1. 0-5 yıl	139	155.35		1.624	.804
	2. 6-10 yıl	70	141.66			
	3. 10-15 yıl	66	158.62			
	4. 16-20 yıl	19	154.34			
	5. 21 yıl ve üzeri	10	144.85			
	Toplam	304				
Stresle Başa Çıkma	1. 0-5 yıl	139	157.07		3.516	.476
	2. 6-10 yıl	70	154.82			
	3. 10-15 yıl	66	135.78			
	4. 16-20 yıl	19	156.84			
	5. 21 yıl ve üzeri	10	174.80			
	Toplam	304				
Genel Ruh Durumu	1. 0-5 yıl	139	153.85		2.000	.736
	2. 6-10 yıl	70	160.39			
	3. 10-15 yıl	66	146.55			
	4. 16-20 yıl	19	149.29			
	5. 21 yıl ve üzeri	10	123.90			
	Toplam	304				
Duygusal Zekâ Toplam	1. 0-5 yıl	139	154.01	.715	.950	
	2. 6-10 yıl	70	152.25			
	3. 10-15 yıl	66	154.17			
	4. 16-20 yıl	19	136.26			
	5. 21 yıl ve üzeri	10	153.05			
	Toplam	304				

Tablo 12’de görüldüğü gibi, ortaöğretim okulu öğretmenlerinin duygusal zekâ düzeyi, mesleki kıdem değişkenine göre kişisel beceriler [$\chi^2_{(N=304)} = 2.701$, $p > .05$], kişiler arası beceriler [$\chi^2_{(N=304)} = 5.794$, $p > .05$], uyumluluk [$\chi^2_{(N=304)} = 1.624$, $p > .05$], stresle başa

çıkma [$\chi^2_{(N=304)} = 3.516, p > .05$], genel ruh durumu [$\chi^2_{(N=304)} = 2.000, p > .05$] boyutlarında ve duygusal zekâ toplamında [$\chi^2_{(N=304)} = .715, p > .05$] anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Bir başka deyişle, ortaöğretim okulu öğretmenlerinin mesleki kıdemleri, kişisel beceriler, kişiler arası beceriler, uyumluluk, stresle başa çıkma ve genel ruh durumu düzeylerini etkilememektedir. Bunun yanında 0-5 yıl (N=139; Sıra Ort.= 154.01) ve 10-15 yıl (N=66; Sıra Ort.= 154.17) mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin diğer kıdem yıllarına sahip olan öğretmenlere göre duygusal zekâ düzeyleri ortalamalarının yüksek olduğunu söylemek mümkündür. İş kendileri açısından yeni ve çekici olduğundan ayrıca geliştirdikleri yeni beceri ve yeteneklerini kullanma fırsatı elde ettiklerini düşündüklerinden, işin başlangıç aşamasındaki yeni çalışanların işlerine karşı daha olumlu olma eğiliminde oldukları belirtilebilir. Mesleğine duyduğu heyecanı okuluna, meslek arkadaşlarına ve öğrencilerine yansıyan 0-5 yıl kıdeme sahip bir öğretmenin daha uyumlu, daha becerikli, ilişkileri daha sağlıklı ve genel ruh durumunun daha pozitif olacağı tahmin edilir bir sonuçtur. Yine bir öğretmenin 10 yıl görev yaptıktan sonra okul yöneticilerine, öğretmen arkadaşlarına ve öğrencilerine karşı geliştireceği duygular olgunlaşmakta, deneyimini ve bilgisini bütünleştiren öğretmenin nasıl bir duygusal farkındalığa sahip olacağını daha rahat belirleyebileceği söylenebilir.

Güler (2006), tarafından yapılan ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin duygusal zekâ düzeyleri ile problem çözme becerileri arasındaki ilişki incelenmesi isimli araştırmasında elde etmiş olduğu bulgularla, bu araştırma sonucu elde edilen bulgular benzer sonucu vurgulamaktadır. Nitekim Güler de, ilköğretim öğretmenlerinin duygusal zekâ puanlarının mesleki kıdeme göre değişmediğini belirtmiştir.

Ortaöğretim okulu öğretmenlerinin kişisel beceriler, kişiler arası beceriler, uyumluluk, stresle başa çıkma ve genel ruh durumu boyutlarında genel zekâ düzeylerini, buldukları okuldaki hizmet sürelerine göre belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis H Testi sonuçları Tablo 13’de verilmiştir.

Tablo 13’de görüldüğü gibi, ortaöğretim okulu öğretmenlerinin duygusal zekâ düzeyi buldukları okullarındaki hizmet süresi değişkenine göre kişisel beceriler [$\chi^2_{(N=304)} = 4.111, p > .05$], kişiler arası beceriler [$\chi^2_{(N=304)} = 2.822, p > .05$], uyumluluk [$\chi^2_{(N=304)} = 1.066, p > .05$], stresle başa çıkma [$\chi^2_{(N=304)} = 3.565, p > .05$], genel ruh durumu [$\chi^2_{(N=304)} =$

1.220, $p > .05$] boyutlarında ve duygusal zekâ toplamında [$\chi^2_{(N=304)} = 2.282$, $p > .05$] anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

Tablo 13. Ortaöğretim Okulu Öğretmenlerinin Buldukları Okuldaki Hizmet Süreleri Göre Duygusal Zekâ Testi Puanları Arasındaki Farka İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonucu

Boyutlar	Buldukları Okuldaki Hizmet Süreleri	N	Sıra Ort.	sd	χ^2	p
Kişisel Beceriler	1. 0-5 yıl	258	155.54	3	4.111	.250
	2. 6-10 yıl	25	119.26			
	3. 10-15 yıl	15	160.27			
	4. 16-20 yıl	6	141.00			
	Toplam	304				
Kişiler Arası Beceriler	1. 0-5 yıl	258	150.92		2.822	.420
	2. 6-10 yıl	25	148.50			
	3. 10-15 yıl	15	189.33			
	4. 16-20 yıl	6	145.08			
	Toplam	304				
Uyumluluk	1. 0-5 yıl	258	154.22		1.066	.785
	2. 6-10 yıl	25	143.76			
	3. 10-15 yıl	15	149.40			
	4. 16-20 yıl	6	122.58			
	Toplam	304				
Stresle Başa Çıkma	1. 0-5 yıl	258	155.60		3.565	.312
	2. 6-10 yıl	25	121.26			
	3. 10-15 yıl	15	148.37			
	4. 16-20 yıl	6	159.67			
	Toplam	304				
Genel Ruh Durumu	1. 0-5 yıl	258	153.01		1.220	.748
	2. 6-10 yıl	25	137.26			
	3. 10-15 yıl	15	161.27			
	4. 16-20 yıl	6	172.17			
	Toplam	304				
Duygusal Zekâ Toplam	1. 0-5 yıl	258	154.51	2.282	.516	
	2. 6-10 yıl	25	128.02			
	3. 10-15 yıl	15	161.67			
	4. 16-20 yıl	6	145.00			
	Toplam	304				

Bir başka deyişle, ortaöğretim okulu öğretmenlerinin buldukları okullarındaki hizmet sürelerinin farklı olması, kişisel beceriler, kişiler arası beceriler, uyumluluk, stresle başa çıkma ve genel ruh durumu boyutlarında duygusal zekâ düzeylerini etkilememektedir. Bununla beraber bulunduğu okulda 10-15 yıl görev yapan öğretmenlerin duygusal zekâ düzeyinin (N=15; Sıra Ort.= 161.67) diğer öğretmenlere nispeten daha yüksek olduğunu söylemek mümkündür. 10-15 yıl aynı okulda görev yapan bir öğretmen bulunduğu okulun değerlerini benimsemiş ve kendini kurumunun ayrılmaz bir parçası olarak kabul etmeye başlamıştır. Dolayısıyla okuluna aidiyetliği ve bağlılığı üst düzeyde olan bir öğretmenin,

kurumuna yönelik geliştireceği pozitif düşünce ve duygularının artma olasılığının yüksek olması beklenebilir.

Demirdiş (2008), ilköğretim okulu yöneticilerinin duygusal zekâ düzeyleri ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmasında ilköğretim okulu yöneticilerinin duygusal düzeyleri ile buldukları okuldaki çalışma süresi değişkenine göre kişisel beceriler, kişiler arası beceriler, uyumluluk ve stresle başa çıkma boyutlarında anlamlı bir farklılık bulunmadığı sonucuna ulaşmıştır. Bu bulgular Demirdiş' in elde etmiş olduğu bulguları destekler niteliktedir.

4.2.2. Ortaöğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgütsel Vatandaşlık Davranışlarına İlişkin Bulgular ve Yorum

Bu bölümde ortaöğretim okulu öğretmenlerinin genel olan örgütsel vatandaşlık davranışı gösterme düzeyleri ile örgütsel vatandaşlık davranışı gösterme düzeylerinin onların yaşları, cinsiyetleri, medeni durumları, branşları, mezun oldukları son eğitim programları, mesleki kıdemleri ve buldukları okuldaki hizmet süreleri gibi değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediğine ilişkin bulgular ve yorumlar yer almaktadır.

Tablo 14. Ortaöğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgütsel Vatandaşlık Davranışları

Boyutlar	N	\bar{X}	Ss
Yardımlaşma	304	4.13	.46786
Centilmenlik	304	1.93	.77828
Vicdanlılık	304	4.27	.61295
Sivil Erdem	304	3.91	.68680
Genel Toplam	304	3.67	.35081

Tablo 14'de görüldüğü gibi araştırmaya katılan ortaöğretim okulu öğretmenlerinin yardımlaşma boyutunda örgütsel vatandaşlık davranışı aritmetik ortalaması $\bar{X} = 4.13$, centilmenlik boyutunda aritmetik ortalaması $\bar{X} = 1.93$, vicdanlılık boyutunda aritmetik ortalaması $\bar{X} = 4.27$, sivil erdem boyutunda aritmetik ortalamasının $\bar{X} = 3.91$ ve araştırmaya katılan 304 öğretmenin toplam örgütsel vatandaşlık davranışlarının aritmetik ortalaması $\bar{X} = 3.67$ ' dir. Buna göre, öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları gösterme düzeylerinin yüksek olduğunu söylemek mümkündür.

Ortaöğretim okulu öğretmenlerinin yardımlaşma, centilmenlik, vicdanlılık ve sivil erdem boyutlarında, örgütsel vatandaşlık davranışlarını yaşa göre belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis H Testi sonuçları Tablo 15’te verilmiştir.

Tablo 15. Ortaöğretim Okulu Öğretmenlerinin Yaşlarına Göre Örgütsel Vatandaşlık Davranışları Arasındaki Farka İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonucu

Boyutlar	Düzyey	N	Sıra Ort.	sd	χ^2	p	Anlamlı Fark	
Yardımlaşma	1. 20-25 yaş	29	150.98	4	3.245	.518		
	2. 26-30 yaş	98	149.93					
	3. 31-35 yaş	109	162.96					
	4. 36-40 yaş	53	142.80					
	5.41 ve üzeri	15	130.50					
	Toplam	304						
Centilmenlik	1.20-25 yaş	29	171.91		6.518	.164		
	2. 26-30 yaş	98	152.13					
	3. 31-35 yaş	109	158.56					
	4. 36-40 yaş	53	142.64					
	5.41 ve üzeri	15	108.13					
	Toplam	304						
Vicdanlılık	1. 20-25 yaş	29	126.47		8.878	.064		
	2. 26-30 yaş	98	142.38					
	3. 31-35 yaş	109	167.72					
	4. 36-40 yaş	53	146.75					
	5. 41 ve üzeri	15	178.67					
	Toplam	304						
Sivil Erdem	1. 20-25 yaş	29	134.84		10.092	.039	2/ 3- 5	
	2. 26-30 yaş	98	136.88					3/ 2
	3. 31-35 yaş	109	168.40					
	4. 36-40 yaş	53	149.21					
	5. 41 ve üzeri	15	184.73					
	Toplam	304						
Örgütsel Vatandaşlık Toplam	1. 20-25 yaş	29	144.90	9.617	.047	2/ 3		
	2. 26-30 yaş	98	140.23				3/ 2- 4	
	3. 31-35 yaş	109	172.93					
	4. 36-40 yaş	53	137.31					
	5. 41 ve üzeri	15	152.57					
	Toplam	304						

Tablo 15’teki Kruskal Wallis H testi sonuçları dikkate alındığında yaş değişkeninin yardımlaşma [$\chi^2_{(N=304)} = 3.245$, $p > .05$], centilmenlik [$\chi^2_{(N=304)} = 6.518$, $p > .05$] ve vicdanlılık [$\chi^2_{(N=304)} = 8.878$, $p > .05$] boyutlarında etkisinin olmadığı ancak sivil erdem boyutunda [$\chi^2_{(N=304)} = 10.092$, $p < .05$] ve örgütsel vatandaşlık toplamında [$\chi^2_{(N=304)} = 9.617$, $p < .05$] anlamlı farklılık gösterdiği görülmüştür. Farkın hangi grup ve gruplardan kaynaklandığına ilişkin yapılan çoklu karşılaştırma testi sonuçlarına göre, 26-30 yaş arasında yer alan öğretmenler ile 31-35 yaş arası olanlar ve 41 yaş ve üzeri olan

öğretmenlerin; 31-35 yaş öğretmenler ile 26-30 yaş öğretmenlerin; 41 yaş ve üzeri öğretmenler ile 26-30 yaş öğretmenlerin sivil erdem boyutundaki örgütsel vatandaşlık davranışları ölçümleri arasında anlamlı bir fark olduğu görülmüştür.

Tablo 15' e baktığımızda 41 yaş ve üzeri öğretmenlerin, 26-30 yaş ve 31-35 yaş aralığındaki öğretmenlerden daha fazla sivil erdem davranışlarına sahip olduklarını söyleyebiliriz. 41 yaş ve üzerinde olan öğretmenlerin, deneyimlerinden yola çıkarak okullarında izlenecek politikalar ve stratejiler hakkında daha fazla bilgili olmalarının ve bu güvenle toplantılarda daha fazla söz sahibi olmalarının, sivil erdem davranışlarını arttırdığını söylemek mümkündür.

Yine genel toplama bakıldığında yaş değişkenine göre öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışının anlamlı olarak farklılaştığı [$\chi^2_{(N=304)} = 9.617, p < .05$] görülmektedir. Farkın hangi grup ya da gruplardan kaynaklandığına ilişkin yapılan çoklu karşılaştırma testi sonuçlarına göre, 26-30 yaş arasında yer alan öğretmenler ile 31-35 yaş arası olan öğretmenlerin; 31-35 yaş öğretmenler ile 26-30 yaş arası olanlar ve 36-40 yaş öğretmenlerin; 36-40 yaş arasında yer alan öğretmenler ile 31-35 yaş öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları ölçümleri arasında anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Sonuç olarak 31-35 yaş arasındaki öğretmenlerin, 26-30 yaş ve 36-40 yaş arasındaki öğretmenlere göre daha fazla örgütsel vatandaşlık davranışları sergilediklerini söylemek mümkündür.

Yarım (2009), genel liselerde çalışan branş öğretmenlerinin örgütsel vatandaşlık davranışları üzerine yaptığı çalışmasında, öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarına baktığında yaş değişkeninin centilmenlik boyutunda anlamlı fark taşıdığı sonucuna ulaşmıştır. Bu çalışma bu sonucuyla birlikte, Yarım'ın elde ettiği sonuçlarla benzerlik göstermektedir.

Yine ortaöğretim okulu öğretmenlerinin yardımlaşma, centilmenlik, vicdanlılık ve sivil erdem boyutlarında, örgütsel vatandaşlık davranışlarını cinsiyete göre belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney U Testi sonuçları Tablo 16'da gösterilmiştir.

Tablo 16. Ortaöğretim Okulu Öğretmenlerinin Cinsiyete Göre Örgütsel Vatandaşlık Davranışları Arasındaki Farka İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları

Boyutlar	Cinsiyet	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	p
Yardımlaşma	1.Kadın	116	162.67	18870.00	9724.000	.112
	2.Erkek	188	146.22	27490.00		
Centilmenlik	1.Kadın	116	163.34	18947.50	9646.500	.089
	2.Erkek	188	145.81	27412.50		
Vicdanlılık	1.Kadın	116	148.19	17190.00	10404.000	.497
	2.Erkek	188	155.16	29170.00		
Sivil Erdem	1.Kadın	116	142.68	16551.00	9765.000	.123
	2.Erkek	188	158.56	29809.00		
Örgütsel Vatandaşlık Toplam	1.Kadın	116	158.23	18355.00	10239.000	.371
	2.Erkek	188	148.96	28005.00		

Tablo 16’da görüldüğü gibi, ortaöğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel vatandaşlık davranışları cinsiyet değişkenine göre yardımlaşma ($U = 9724.000$, $p > .05$), centilmenlik ($U = 9646.500$, $p > .05$), vicdanlılık ($U = 10404.000$, $p > .05$) ve sivil erdem ($U = 9765.000$, $p > .05$) boyutlarında ve örgütsel vatandaşlık toplamında ($U = 10239.000$, $p > .05$) anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Başka deyişle, ortaöğretim okulu öğretmenlerinin cinsiyetlerinin farklı olması yardımlaşma, centilmenlik, vicdanlılık ve sivil erdem davranışlarını etkilememektedir. Ancak kadın öğretmenlerin ($N= 116$; Sıra Ort.=158.23), erkek öğretmenlere ($N= 188$; Sıra Ort.=148.96) göre daha fazla örgütsel vatandaşlık davranışları sergilediklerini söylemek mümkündür.

Dönder (2006) de, öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları ve bürokrasi isimli çalışmasında, öğretmenlerin kadın ve erkek olmalarının onların örgütsel vatandaşlık davranışları üzerinde herhangi bir anlamlı farklılık yaratmadığı sonucunu elde etmiştir. Bu çalışma, Dönder’in çalışmasıyla benzer sonuçlara ulaşmıştır.

Ortaöğretim okulu öğretmenlerinin yardımlaşma, centilmenlik, vicdanlılık ve sivil erdem boyutlarında boyutlarında örgütsel vatandaşlık davranışlarını, medeni duruma göre belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney U Testi sonuçları Tablo 17’de gösterilmiştir.

Tablo 17’deki Mann Whitney U testi sonuçları dikkate alındığında medeni durum değişkeninin örgütsel vatandaşlık davranışının yardımlaşma boyutunda [$U = 10295.500$, $p > .05$] ve örgütsel vatandaşlık toplamında [$U = 9900.500$, $p > .05$] anlamlı farklılık göstermediği bulunmuştur.

Tablo 17. Ortaöğretim Okulu Öğretmenlerinin Medeni Durumlarına Göre Örgütsel Vatandaşlık Davranışları Arasındaki Farka İlişkin Mann Whitney U Testi Sonucu

Boyutlar	Medeni Durum	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	p	Anlamlı Fark
Yardımlaşma	1.Bekar	103	153.04	15763.50	10295.500	.938	
	2.Evli	201	152.22	30596.50			
	Toplam	304					
Centilmenlik	1.Bekar	103	166.97	17198.00	8861.000	.038	(2)
	2.Evli	201	145.08	29162.00			(1)
	Toplam	304					
Vicdanlılık	1.Bekar	103	137.74	14187.00	8831.000	.034	(2)
	2.Evli	201	160.06	32173.00			(1)
	Toplam	304					
Sivil Erdem	1.Bekar	103	136.17	14025.00	8669.000	.019	(2)
	2.Evli	201	160.87	32335.00			(1)
	Toplam	304					
Örgütsel Vatandaşlık Toplam	1.Bekar	103	148.12	15256.50	9900.500	.534	
	2.Evli	201	154.74	31103.50			
	Toplam	304					

Tablo 17 ' de centilmenlik boyutunda [$U = 8861.000$, $p < .05$] öğretmenlerin medeni durumlarına göre bakıldığında örgütsel vatandaşlık davranışlarının anlamlı farklılık gösterdiği bulgusu elde edilmiştir. Buna göre bekar öğretmenler, evli öğretmenlere kıyasla daha fazla centilmenlik davranışları sergilemektedir. Sorumluluklarının daha az olması, bundan dolayı hem daha az baskı altında olmalarının hem de daha az meşguliyyete sahip olmalarının, bekar öğretmenlerin lehine bir fark yaratması doğaldır.

Benzer şekilde vicdanlılık boyutunda [$U = 8831.000$, $p < .05$] öğretmenlerin medeni durumlarına göre bakıldığında örgütsel vatandaşlık davranışlarının anlamlı farklılık gösterdiği bulgusu elde edilmiştir. Sıra ortalamalarına bakıldığında bekar öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışı ölçümlerinin ($N = 103$; Sıra Ort.= 137.74), evli öğretmenlerin ÖVD ölçümlerinden ($N = 201$; Sıra Ort.= 160.06) düşük olduğu görülmektedir. Bu durum evli öğretmenlerin vicdanlılık boyutunda bekarlara göre daha fazla örgütsel vatandaşlık davranışı gösterdiklerini göstermektedir. Evli öğretmenlerin çocuk sahibi olmaları, birer anne veya baba olmalarının onların daha fazla vicdanlılık davranışlarına sahip olmaları üzerinde etkisi olduğu ile açıklamak mümkündür.

Yine sivil erdem boyutunda [$U = 8669.000$, $p < .05$] öğretmenlerin medeni durumlarına göre bakıldığında örgütsel vatandaşlık davranışlarının anlamlı farklılık gösterdiği bulgusu elde edilmiştir. Sıra ortalamalarına bakıldığında evli öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışı ölçümlerinin ($N = 201$; Sıra Ort.= 160.87), bekar

öğretmenlerin ÖVD ölçümlerinden (N= 103; Sıra Ort.= 136.17) yüksek olduğu görülmektedir. Evli öğretmenlerin ailevi sorumluluk taşıma bilincini iş ortamlarında da etkin biçimde kullanmalarının olası olduğu söylenebilir.

Aktay (2008), yönetici ve öğretmenlerin değer tercihleri ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi konulu çalışmasında öğretmenlerin medeni durumlarının, onların örgütsel vatandaşlık davranışları üzerinde anlamlı bir farklılık oluşturduğu sonucunu elde etmiştir. Bu çalışma, Aktay'ın çalışmasındaki sonuçları destekler niteliktedir.

Ortaöğretim okulu öğretmenlerinin yardımlaşma, centilmenlik, vicdanlılık, ve sivil erdem boyutlarında, örgütsel vatandaşlık davranışlarını, branş değişkenine göre belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis H Testi sonuçları Tablo 18'de verilmiştir

Tablo 18. Ortaöğretim Okulu Öğretmenlerinin Branşlarına Göre Örgütsel Vatandaşlık Davranışları Arasındaki Farka İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonucu

Boyutlar	Branş	N	Sıra Ort.	sd	χ^2	p
Yardımlaşma	1.Dil Anlatım/ Edebiyat	82	167.00	11	19.365	.055
	2.Matematik	52	124.01			
	3.Fizik	16	133.47			
	4.Kimya	16	160.91			
	5.Biyoloji	17	139.82			
	6.Tarih	23	152.15			
	7.Coğrafya	19	124.00			
	8.Felsefe	16	141.94			
	9.Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	10	216.70			
	10.Yabancı Dil	24	159.46			
	11.Güzel Sanatlar	13	191.04			
	12.Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık	16	157.91			
	Toplam	304				
Centilmenlik	1.Dil Anlatım/ Edebiyat	82	164.43	11	12.490	.328
	2.Matematik	52	159.36			
	3.Fizik	16	137.94			
	4.Kimya	16	170.69			
	5.Biyoloji	17	142.91			
	6.Tarih	23	117.91			
	7.Coğrafya	19	164.13			
	8.Felsefe	16	179.72			
	9.Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	10	126.20			
	10.Yabancı Dil	24	148.40			
	11.Güzel Sanatlar	13	138.92			
	12.Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık	16	117.97			
	Toplam	304				

Vicdanlılık	1.Dil Anlatım/ Edebiyat	82	155.89	11.467	.405
	2.Matematik	52	175.03		
	3.Fizik	16	143.47		
	4.Kimya	16	152.31		
	5.Biyoloji	17	147.59		
	6.Tarih	23	146.35		
	7.Coğrafya	19	142.45		
	8.Felsefe	16	162.94		
	9.Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	10	176.40		
	10.Yabancı Dil	24	116.67		
	11.Güzel Sanatlar	13	158.12		
	12.Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık	16	120.94		
	Toplam	304			
Sivil Erdem	1.Dil Anlatım/ Edebiyat	82	156.93	13.105	.287
	2.Matematik	52	133.33		
	3.Fizik	16	142.59		
	4.Kimya	16	133.16		
	5.Biyoloji	17	138.79		
	6.Tarih	23	160.00		
	7.Coğrafya	19	131.97		
	8.Felsefe	16	169.56		
	9.Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	10	207.70		
	10.Yabancı Dil	24	148.71		
	11.Güzel Sanatlar	13	177.69		
	12.Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık	16	183.19		
	Toplam	304			
Örgütsel Vatandaşlık Toplam	1.Dil Anlatım/ Edebiyat	82	168.36	15.394	.165
	2.Matematik	52	137.10		
	3.Fizik	16	124.81		
	4.Kimya	16	164.00		
	5.Biyoloji	17	135.76		
	6.Tarih	23	139.00		
	7.Coğrafya	19	129.16		
	8.Felsefe	16	169.69		
	9.Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	10	212.35		
	10.Yabancı Dil	24	144.12		
	11.Güzel Sanatlar	13	177.08		
	12.Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık	16	140.56		
	Toplam	304			
11					

Tablo 18’de görüldüğü gibi, ortaöğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel vatandaşlık davranışları branş değişkenine göre yardımlaşma [$\chi^2_{(N=304)} = 19.365, p > .05$], centilmenlik [$\chi^2_{(N=304)} = 12.490, p > .05$], vicdanlılık [$\chi^2_{(N=304)} = 11.467, p > .05$] sivil erdem [$\chi^2_{(N=304)}$]

=13.105, $p > .05$.] boyutlarında ve örgütsel vatandaşlık toplamında [$\chi^2_{(N=304)} = 15.394$, $p > .05$] anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Bir başka deyişle, ortaöğretim okulu öğretmenlerinin branşlarının farklı olması yardımlaşma, centilmenlik, vicdanlılık ve sivil erdem davranışlarını etkilememektedir.

Yarım (2009) ise bu araştırma bulgularının aksine genel liselerde çalışan branş öğretmenlerinin örgütsel vatandaşlık davranışları isimli çalışmasında öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarına baktığında branş değişkeninin centilmenlik boyutunda anlamlı fark taşıdığı sonucuna ulaşmıştır.

Ortaöğretim okulu öğretmenlerinin yardımlaşma, centilmenlik, vicdanlılık ve sivil erdem boyutlarında örgütsel vatandaşlık davranışlarını, mezun olunan son eğitim programına göre belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis H Testi sonuçları Tablo 19'da verilmiştir.

Tablo 19. Ortaöğretim Öğretmenlerinin Mezun Olunan Son Eğitim Programına Göre Örgütsel Vatandaşlık Davranışları arasındaki Farka İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonucu

Boyutlar	Düzye	N	Sıra Ort.	sd	χ^2	p
Yardımlaşma	1. Lisans	238	152.97	3	.624	.891
	2. Yüksek Lisans	56	150.95			
	3. Eğitim Enstitüsü	3	117.50			
	4. Yüksek Öğretmen Okulu	7	164.00			
	Toplam	304				
Centilmenlik	1. Lisans	238	153.68		.995	.802
	2. Yüksek Lisans	56	144.31			
	3. Eğitim Enstitüsü	3	160.83			
	4. Yüksek Öğretmen Okulu	7	174.14			
	Toplam	304				
Vicdanlılık	1. Lisans	238	149.02		3.694	.296
	2. Yüksek Lisans	56	159.89			
	3. Eğitim Enstitüsü	3	227.17			
	4. Yüksek Öğretmen Okulu	7	179.71			
	Toplam	304				
Sivil Erdem	1. Lisans	238	152.69		.872	.832
	2. Yüksek Lisans	56	153.16			
	3. Eğitim Enstitüsü	3	107.17			
	4. Yüksek Öğretmen Okulu	7	160.29			
	Toplam	304				
Örgütsel Vatandaşlık Toplam	1. Lisans	238	152.17	.219	.974	
	2. Yüksek Lisans	56	152.24			
	3. Eğitim Enstitüsü	3	148.17			
	4. Yüksek Öğretmen Okulu	7	167.14			
	Toplam	304				

Tablo 19’da görüldüğü gibi, ortaöğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel vatandaşlık davranışları mezun oldukları son eğitim programı değişkenine göre yardımlaşma [$\chi^2_{(N=304)} = .624, p > .05$], centilmenlik [$\chi^2_{(N=304)} = .995, p > .05$], vicdanlılık [$\chi^2_{(N=304)} = 3.694, p > .05$], sivil erdem [$\chi^2_{(N=304)} = .872, p > .05$] boyutlarında ve örgütsel vatandaşlık toplamında [$\chi^2_{(N=304)} = .219, p > .05$] anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Başka bir deyişle, öğretmenlerin mezun olunan son eğitim programı onların göre yardımlaşma, centilmenlik, vicdanlılık ve sivil erdem davranışlarını etkilememektedir.

Ortaöğretim okulu öğretmenlerinin yardımlaşma, centilmenlik, vicdanlılık ve sivil erdem boyutlarında, örgütsel vatandaşlık davranışlarını, mesleki kıdem değişkenine göre belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis H Testi sonuçları Tablo 20’de verilmiştir.

Tablo 20. Ortaöğretim Okulu Öğretmenlerinin Mesleki Kıdeme Göre Örgütsel Vatandaşlık Davranışları Arasındaki Farka İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonucu

Boyutlar	Mesleki Kıdem	N	Sıra Ort.	sd	χ^2	p	Anlamlı Fark
Yardımlaşma	1.0-5 yıl	139	152.75	4	2.178	.703	
	2.6-10 yıl	70	157.73				
	3.10-15 yıl	66	154.82				
	4.16-20 yıl	19	125.05				
	5.21 yıl ve üzeri	10	149.25				
	Toplam	304					
Centilmenlik	1.0-5 yıl	139	154.22		1.842	.765	
	2.6-10 yıl	70	160.71				
	3.10-15 yıl	66	141.76				
	4.16-20 yıl	19	152.97				
	5.21 yıl ve üzeri	10	141.20				
	Toplam	304					
Vicdanlılık	1.0-5 yıl	139	142.28		13.645	.009	1/ 3- 5
	2.6-10 yıl	70	150.58				2/ 5
	3.10-15 yıl	66	172.20				3/ 1
	4.16-20 yıl	19	128.18				4/ 5
	5.21 yıl ve üzeri	10	224.10				5/ 1- 2- 4
	Toplam	304					
Sivil Erdem	1.0-5 yıl	139	133.23		15.900	.003	1/ 2- 3- 5
	2.6-10 yıl	70	172.84				2/ 1
	3.10-15 yıl	66	166.36				3/1
	4.16-20 yıl	19	143.58				
	5.21 yıl ve üzeri	10	203.50				5/ 1
	Toplam	304					
Örgütsel Vatandaşlık Toplam	1.0-5 yıl	139	142.81	6.320	.177		
	2.6-10 yıl	70	164.05				
	3.10-15 yıl	66	161.33				
	4.16-20 yıl	19	131.39				
	5.21 yıl ve üzeri	10	188.15				
	Toplam	304					

Tablo 20'deki Kruskal Wallis H Testi sonuçları dikkate alındığında mesleki kıdem değişkeninin yardımlaşma [$\chi^2_{(N=304)}=2.178, p> .05$], centilmenlik [$\chi^2_{(N=304)}=1.842, p> .05$], boyutlarında ve örgütsel vatandaşlık toplamında [$\chi^2_{(N=304)}=6.320, p> .05$] etkisinin olmadığı ancak bununla beraber vicdanlılık [$\chi^2_{(N=304)}=13.645, p< .05$] ve sivil erdem [$\chi^2_{(N=304)}=15.900, p< .05$] boyutunda etkisinin olduğu ortaya çıkmıştır. Farkın hangi grup ya da gruplardan kaynaklandığına ilişkin yapılan çoklu karşılaştırma testi sonuçlarına göre 0-5 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenler ile 10-15 yıl ve 21 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin arasında; 6-10 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenler ile 21 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin arasında; 10-15 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenler ile 0-5 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin arasında; 16-20 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenler ile 21 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin arasında; 21 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip öğretmenler ile 0-5 yıl , 6-10 yıl ve 16-20 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin vicdanlılık boyutundaki örgütsel vatandaşlık davranışları ölçümleri arasında anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır. Sonuç olarak 21 yıl ve üzeri mesleki kıdemlere sahip öğretmenlerin diğer gruplara göre daha fazla vicdanlılık davranışları gösterdiğini söylemek mümkündür. 21 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin okul kurallarını davranış olarak sergilemelerinin birer alışkanlık haline gelmesi ve deneyimle sabitlenen disiplin ilkelerinin, öğretmenlerin vicdanlılık davranışlarını gösterme düzeylerini arttırdığı düşünülebilir.

Yine 0-5 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenler ile 6-10 yıl, 10-15 yıl ve 21 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin arasında; 6-10 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenler ile 0-5 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin arasında; 10-15 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenler ile 0-5 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin arasında ve son olarak 21 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip öğretmenler ile 0-5 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin sivil erdem boyutundaki örgütsel vatandaşlık davranışları ölçümleri arasında anlamlı farklılığa rastlanmıştır. 21 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin sivil erdem davranışlarının yüksek olması, okullarının işleyişi hakkında daha fazla bilgi sahibi olmaları ve mesleklerindeki deneyimlerinin fazla olması ile ilişkilendirilebilir.

Kalaycı (2007), örgütsel güven ve örgütsel vatandaşlık davranışı üzerine yapmış olduğu çalışmasında mesleki kıdem yılının öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık

davranışlarını etkilediği sonucuna ulaşmıştır. Bu çalışma da, Kalaycı'nın araştırmasında elde ettiği benzer sonuçları vurgulamıştır.

Bu çalışmada elde edilen bulgular yine Keskin (2005), tarafından yapılan “Öğretmenlerde Çalışma Değerleri ve Örgütsel Vatandaşlık” isimli araştırmasında elde etmiş olduğu bulguları destekleyici niteliktedir. Keskin, ilköğretim öğretmenlerinin örgütsel vatandaşlık davranışlarının mesleki kıdeme göre değiştiği sonucuna ulaşmıştır.

Ortaöğretim okulu öğretmenlerinin yardımlaşma, centilmenlik, vicdanlılık ve sivil erdem boyutlarında örgütsel vatandaşlık davranışlarını, buldukları okuldaki hizmet süresine göre belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis H Testi sonuçları Tablo 21’de verilmiştir.

Tablo 21. Ortaöğretim Okulu Öğretmenlerinin Buldukları Okuldaki Hizmet Sürelerine Göre Örgütsel Vatandaşlık Davranışları arasındaki Farka İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonucu

Boyutlar	Buldukları Okuldaki Hizmet Süreleri	N	Sıra Ort.	Sd	χ^2	p	Anlamli Fark
Yardımlaşma	1.0-5 yıl	258	152.54	3	7.429	.059	1/ 4
	2.6-10 yıl	25	122.56				2/ 4
	3.10-15 yıl	15	174.93				
	4.16-20 yıl	6	219.58				4/ 1- 2
	Toplam	304					
Centilmenlik	1.0-5 yıl	258	153.55		2.106	.551	
	2.6-10 yıl	25	161.10				
	3.10-15 yıl	15	122.27				
	4.16-20 yıl	6	146.92				
	Toplam	304					
Vicdanlılık	1.0-5 yıl	258	147.76		6.421	.093	
	2.6-10 yıl	25	170.46				
	3.10-15 yıl	15	178.70				
	4.16-20 yıl	6	216.08				
	Toplam	304					
Sivil Erdem	1.0-5 yıl	258	148.78		7.853	.049	1/ 3
	2.6-10 yıl	25	148.42				
	3.10-15 yıl	15	196.63				3/ 1
	4.16-20 yıl	6	218.92				
	Toplam	304					
Örgütsel Vatandaşlık Toplam	1.0-5 yıl	258	149.15	7.338	.062		
	2.6-10 yıl	25	151.48				
	3.10-15 yıl	15	177.47				
	4.16-20 yıl	6	238.42				
	Toplam	304					

Tablo 21’deki Kruskal Wallis H testi sonuçları dikkate alındığında okuldaki hizmet süresi değişkeninin centilmenlik [$\chi^2_{(N=304)}=2.106, p> .05$], vicdanlılık [$\chi^2_{(N=304)}= 6.421, p> .05$] boyutlarında ve örgütsel vatandaşlık toplamında [$\chi^2_{(N=304)}=7.338, p> .05$] etkisinin

olmadığı ancak bununla beraber yardımlaşma [$\chi^2_{(N=304)} = 7.429, p < .05$] ve sivil erdem [$\chi^2_{(N=304)} = 7.853, p < .05$] boyutunda etkisinin olduğu ortaya çıkmıştır.

Gruplar arasındaki farklılıklara bakıldığında 0-5 yıl buldukları okulda hizmet süresi olan öğretmenler ile 16-20 yıl buldukları okulda hizmet süresi olan öğretmenlerin arasında; 6-10 yıl buldukları okulda hizmet süresi olan öğretmenler ile 16-20 yıl buldukları okulda hizmet süresi olan öğretmenlerin arasında; 16-20 yıl buldukları okulda hizmet süresi olan öğretmenler ile 0-5 yıl ve 6-10 yıl buldukları okulda hizmet süresi olan öğretmenlerin yardımlaşma boyutundaki örgütsel vatandaşlık davranışları ölçümleri arasında anlamlı fark saptanmıştır. Buna göre 16-20 yıl buldukları okulda görev yapan öğretmenler, 0-5 yıl ve 6-10 yıl buldukları okulda hizmet veren öğretmenlerden daha fazla yardımlaşma davranışları sergilemektedirler. 16-20 yıl buldukları okula hizmet veren öğretmenlerin uzun yıllar emek verdiği okullarındaki davranış kalıplarını en iyi bilen birer çalışan olmalarının onların yardımlaşma davranışlarını arttırdığı ile açıklanabilir.

Yine 0-5 yıl buldukları okulda hizmet süresi olan öğretmenler ile 10-15 yıl buldukları okulda hizmet süresi olan öğretmenlerin arasında; 10-15 yıl buldukları okulda hizmet süresi olan öğretmenler ile 0-5 yıl buldukları okulda hizmet süresi olan öğretmenlerin sivil erdem boyutundaki örgütsel vatandaşlık davranışları ölçümleri arasında anlamlı farka rastlanmıştır. Buna göre 10-15 yıl buldukları okulda hizmet veren öğretmenler, 0-5 yıl buldukları okula çalışan öğretmenlerden daha fazla sivil erdem davranışlarına sahiptirler. 10-15 yıl buldukları okullarında hizmet veren öğretmenlerin okullarının misyonunu ve vizyonunu iyi bilen çalışanlar olması ve okullarının yönetimlerinde daha az hizmet süresine sahip öğretmenlere göre daha etkin olmalarının destekleyici olduğu düşünülürse, onların sivil erdem davranışlarının artması beklenebilir.

Nar (2009), ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin arkadaşlık, başarı ve statü çabaları ve bu çabaların örgütsel vatandaşlık davranışlarıyla ilişkisinin incelenmesi üzerine yapmış olduğu çalışmada öğretmenlerin okuldaki hizmet sürelerinin, onların örgütsel vatandaşlık davranışları üzerinde etkili olmadığı sonucu elde etmiştir. Bu çalışmada, Nar'ın çalışması ile aynı sonuçlara işaret etmektedir.

4.3. Ortaöğretim Okulu Öğretmenlerinin Duygusal Zekâ Düzeyleri ile Örgütsel Vatandaşlık Davranışları Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular ve Yorum

Bar-On duygusal zekâ ölçeğinin kişisel beceriler, kişiler arası beceriler, uyumluluk, stresle başa çıkma ve genel ruh durumu alt boyutları ile örgütsel vatandaşlık davranışı ölçeğinin yardımlaşma, centilmenlik, vicdanlılık ve sivil erdem alt boyutları arasında ilişki olup olmadığını belirlemek amacıyla korelasyon analizi uygulanmış ve bulgular Tablo 22’de verilmiştir.

Tablo 22. Ortaöğretim Okulu Öğretmenlerinin Duygusal Zekâ Düzeyi ile Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Arasındaki İlişki

Duygusal Zekâ		Örgütsel Vatandaşlık Davranışı				
		Yardımlaşma	Centilmenlik	Vicdanlılık	Sivil Erdem	Örgütsel Vatandaşlık Toplam
Kişisel Beceriler	r	.338**	.280**	.059	.247**	.422**
	P	.000	.000	.303	.000	.000
	N	304	304	304	304	304
Kişiler Arası Beceriler	r	.413**	.054	.168**	.310**	.425**
	P	.000	.345	.003	.000	.000
	N	304	304	304	304	304
Uyumluluk	r	.234**	.238**	.072	.144*	.312**
	P	.000	.000	.210	.012	.000
	N	304	304	304	304	304
Stresle Başa Çıkma	r	.129*	.316**	-.109	.019	.179**
	P	.024	.000	.057	.737	.002
	N	304	304	304	304	304
Genel Ruh Durumu	r	.345**	.125*	.053	.229**	.348**
	P	.000	.029	.353	.000	.000
	N	304	304	304	304	304
Duygusal Zekâ Toplam	r	.386**	.276**	.068	.256**	.452**
	P	.000	.000	.239	.000	.000
	N	304	304	304	304	304

*p< .05
**p< .01

Tablo 22 incelendiğinde, duygusal zekâ ölçeğinin kişisel beceriler alt boyutu ile örgütsel vatandaşlık davranışı ölçeğinin yardımlaşma alt boyutu arasında pozitif yönde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki ($r = .338$, $p < .01$) bulunmuştur. Bu bulgular ortaöğretim

okulu öğretmenlerinin kişisel beceriler boyutunda duygusal zekâ düzeyinin arttığında, yardımlaşma boyutunda örgütsel vatandaşlık davranışının arttığını da göstermektedir.

Duygusal zekâ ölçeğinin kişisel beceriler alt boyutu ile örgütsel vatandaşlık davranışı ölçeğinin centilmenlik alt boyutu arasında pozitif yönde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki ($r = .280$, $p < .01$) bulunmuştur. Bu bulgular ortaöğretim okulu öğretmenlerinin kişisel beceriler boyutunda duygusal zekâ düzeyinin arttığında, centilmenlik boyutunda örgütsel vatandaşlık davranışının arttığını göstermektedir.

Duygusal zekâ ölçeğinin kişisel beceriler alt boyutu ile örgütsel vatandaşlık davranışı ölçeğinin vicdanlılık alt boyutu arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki ($r = .059$, $p > .01$) yoktur. Bu bulgular ortaöğretim okulu öğretmenlerinin kişisel beceriler boyutunda duygusal zekâ düzeyinin arttığında veya azaldığında, vicdanlılık boyutunda örgütsel vatandaşlık davranışı üzerinde herhangi bir etki yaratmadığını göstermektedir.

Duygusal zekâ ölçeğinin kişisel beceriler alt boyutu ile örgütsel vatandaşlık davranışı ölçeğinin sivil erdem alt boyutu arasında pozitif yönde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki ($r = .247$, $p < .01$) bulunmuştur. Bu bulgular ortaöğretim okulu öğretmenlerinin kişisel beceriler boyutunda duygusal zekâ düzeyinin arttığında, sivil erdem boyutunda örgütsel vatandaşlık davranışının arttığını göstermektedir.

Duygusal zekâ ölçeğinin kişisel beceriler alt boyutu ile örgütsel vatandaşlık davranışı genel toplamı arasında pozitif yönde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki ($r = .422$, $p < .01$) bulunmuştur. Bu bulgular ortaöğretim okulu öğretmenlerinin kişisel beceriler boyutunda duygusal zekâ düzeyinin arttığında, örgütsel vatandaşlık davranışının da arttığını göstermektedir.

Duygusal zekâ ölçeğinin kişiler arası beceriler alt boyutu ile örgütsel vatandaşlık davranışı ölçeğinin yardımlaşma alt boyutu arasında pozitif yönde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki ($r = .413$, $p < .01$) bulunmuştur. Bu bulgular ortaöğretim okulu öğretmenlerinin kişiler arası beceriler boyutunda duygusal zekâ düzeyinin arttığında, yardımlaşma boyutunda örgütsel vatandaşlık davranışının da arttığını göstermektedir.

Duygusal zekâ ölçeğinin kişiler arası beceriler alt boyutu ile örgütsel vatandaşlık davranışı ölçeğinin centilmenlik alt boyutu arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki ($r = .054$, $p > .05$) bulunmamıştır. Bu bulgular ortaöğretim okulu öğretmenlerinin kişiler arası beceriler boyutunda duygusal zekâ düzeyinin arttığında veya azaldığında, centilmenlik boyutunda örgütsel vatandaşlık davranışı üzerinde herhangi bir etki yaratmadığını göstermektedir.

Duygusal zekâ ölçeğinin kişiler arası beceriler alt boyutu ile örgütsel vatandaşlık davranışı ölçeğinin vicdanlılık alt boyutu arasında pozitif yönde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki ($r = .168$, $p < .01$) bulunmuştur. Bu bulgular ortaöğretim okulu öğretmenlerinin kişiler arası beceriler boyutunda duygusal zekâ düzeyinin arttığında, vicdanlılık boyutunda örgütsel vatandaşlık davranışının arttığını göstermektedir.

Duygusal zekâ ölçeğinin kişiler arası beceriler alt boyutu ile örgütsel vatandaşlık davranışı ölçeğinin sivil erdem alt boyutu arasında pozitif yönde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki ($r = .310$, $p < .01$) bulunmuştur. Bu bulgular ortaöğretim okulu öğretmenlerinin kişiler arası beceriler boyutunda duygusal zekâ düzeyinin arttığında, sivil erdem boyutunda örgütsel vatandaşlık davranışının arttığını göstermektedir.

Duygusal zekâ ölçeğinin kişiler arası beceriler alt boyutu ile örgütsel vatandaşlık davranışının genel toplamı arasında pozitif yönde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki ($r = .425$, $p < .01$) bulunmuştur. Bu bulgular ortaöğretim okulu öğretmenlerinin kişiler arası beceriler boyutunda duygusal zekâ düzeyinin arttığında, örgütsel vatandaşlık davranışının da arttığını göstermektedir.

Duygusal zekâ ölçeğinin uyumluluk alt boyutu ile örgütsel vatandaşlık davranışı ölçeğinin yardımlaşma alt boyutu arasında pozitif yönde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki ($r = .234$, $p < .01$) bulunmuştur. Bu bulgular ortaöğretim okulu öğretmenlerinin uyumluluk boyutunda duygusal zekâ düzeyinin arttığında, yardımlaşma boyutunda örgütsel vatandaşlık davranışının da arttığını göstermektedir.

Duygusal zekâ ölçeğinin uyumluluk alt boyutu ile örgütsel vatandaşlık davranışı ölçeğinin centilmenlik alt boyutu arasında pozitif yönde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki ($r = .238$, $p < .01$) bulunmuştur. Bu bulgular ortaöğretim okulu öğretmenlerinin

uyumluluk boyutunda duygusal zekâ düzeyinin arttığında, centilmenlik boyutunda örgütsel vatandaşlık davranışının da arttığını göstermektedir.

Duygusal zekâ ölçeğinin uyumluluk alt boyutu ile örgütsel vatandaşlık davranışı ölçeğinin vicdanlılık alt boyutu arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki ($r = .072$, $p > .05$) bulunmamıştır. Bu bulgular ortaöğretim okulu öğretmenlerinin uyumluluk boyutunda duygusal zekâ düzeyinin arttığında veya azaldığında, vicdanlılık boyutunda örgütsel vatandaşlık davranışı üzerinde herhangi bir etki yaratmadığını göstermektedir.

Duygusal zekâ ölçeğinin uyumluluk alt boyutu ile örgütsel vatandaşlık davranışı ölçeğinin sivil erdem alt boyutu arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki ($r = .144$, $p < .05$) bulunmuştur. Bu bulgular ortaöğretim okulu öğretmenlerinin uyumluluk boyutunda duygusal zekâ düzeyinin arttığında, sivil erdem boyutunda örgütsel vatandaşlık davranışının da arttığını göstermektedir.

Duygusal zekâ ölçeğinin uyumluluk alt boyutu ile örgütsel vatandaşlık davranışı ölçeğinin toplamı arasında pozitif yönde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki ($r = .312$, $p < .01$) bulunmuştur. Bu bulgular ortaöğretim okulu öğretmenlerinin uyumluluk boyutunda duygusal zekâ düzeyinin arttığında, örgütsel vatandaşlık davranışının da arttığını göstermektedir.

Duygusal zekâ ölçeğinin stresle başa çıkma alt boyutu ile örgütsel vatandaşlık davranışı ölçeğinin yardımlaşma alt boyutu arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki ($r = .129$, $p < .05$) bulunmuştur. Bu bulgular ortaöğretim okulu öğretmenlerinin stresle başa çıkma boyutunda duygusal zekâ düzeyinin arttığında, yardımlaşma boyutunda örgütsel vatandaşlık davranışının da arttığını göstermektedir.

Duygusal zekâ ölçeğinin stresle başa çıkma alt boyutu ile örgütsel vatandaşlık davranışı ölçeğinin centilmenlik alt boyutu arasında pozitif yönde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki ($r = .316$, $p < .01$) bulunmuştur. Bu bulgular ortaöğretim okulu öğretmenlerinin stresle başa çıkma boyutunda duygusal zekâ düzeyinin arttığında, centilmenlik boyutunda örgütsel vatandaşlık davranışının da arttığını göstermektedir.

Duygusal zekâ ölçeğinin stresle başa çıkma alt boyutu ile örgütsel vatandaşlık davranışı ölçeğinin vicdanlılık alt boyutu arasında negatif yönde istatistiksel olarak anlamlı

olmayan bir ilişki ($r = -.109$, $p > .05$) bulunmuştur. Bu bulgular ortaöğretim okulu öğretmenlerinin stresle başa çıkma boyutunda duygusal zekâ düzeyinin arttığında, vicdanlılık boyutunda örgütsel vatandaşlık davranışının azaldığını göstermektedir. Ancak bu ilişki anlamlı olmadığından dolayı önem derecesi yoktur.

Duygusal zekâ ölçeğinin stresle başa çıkma alt boyutu ile örgütsel vatandaşlık davranışı ölçeğinin sivil erdem alt boyutu arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki ($r = .019$, $p > .05$) bulunamamıştır. Bu bulgular ortaöğretim okulu öğretmenlerinin stresle başa çıkma boyutunda duygusal zekâ düzeyinin arttığında veya azaldığında, sivil erdem boyutunda örgütsel vatandaşlık davranışı üzerinde herhangi bir etki yaratmadığını göstermektedir.

Duygusal zekâ ölçeğinin stresle başa çıkma alt boyutu ile örgütsel vatandaşlık davranışı ölçeğinin toplamı arasında pozitif yönde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki ($r = .179$, $p < .01$) bulunmuştur. Bu bulgular ortaöğretim okulu öğretmenlerinin stresle başa çıkma boyutunda duygusal zekâ düzeyinin arttığında, örgütsel vatandaşlık davranışının arttığını da göstermektedir.

Duygusal zekâ ölçeğinin genel ruh durumu alt boyutu ile örgütsel vatandaşlık davranışı ölçeğinin yardımlaşma alt boyutu arasında pozitif yönde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki ($r = .345$, $p < .01$) bulunmuştur. Bu bulgular ortaöğretim okulu öğretmenlerinin genel ruh durumu boyutunda duygusal zekâ düzeyi arttığında, yardımlaşma boyutunda örgütsel vatandaşlık davranışının da arttığını göstermektedir.

Duygusal zekâ ölçeğinin genel ruh durumu alt boyutu ile örgütsel vatandaşlık davranışı ölçeğinin centilmenlik alt boyutu arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki ($r = .125$, $p < .05$) bulunmuştur. Bu bulgular ortaöğretim okulu öğretmenlerinin genel ruh durumu boyutunda duygusal zekâ düzeyinin arttığında, centilmenlik boyutunda örgütsel vatandaşlık davranışının da arttığını göstermektedir.

Duygusal zekâ ölçeğinin genel ruh durumu alt boyutu ile örgütsel vatandaşlık davranışı ölçeğinin vicdanlılık alt boyutu arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki ($r = .053$, $p > .05$) bulunamamıştır. Bu bulgular ortaöğretim okulu öğretmenlerinin genel ruh durumu boyutunda duygusal zekâ düzeyinin arttığında veya azaldığında, vicdanlılık

boyutunda örgütsel vatandaşlık davranışı üzerinde herhangi bir etki yaratmadığını göstermektedir.

Duygusal zekâ ölçeğinin genel ruh durumu alt boyutu ile örgütsel vatandaşlık davranışı ölçeğinin sivil erdem alt boyutu arasında pozitif yönde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki ($r = .229$, $p < .01$) bulunmuştur. Bu bulgular ortaöğretim okulu öğretmenlerinin genel ruh durumu boyutunda duygusal zekâ düzeyinin arttığında, sivil erdem boyutunda örgütsel vatandaşlık davranışının da arttığını göstermektedir.

Duygusal zekâ ölçeğinin genel ruh durumu alt boyutu ile örgütsel vatandaşlık davranışı genel toplamı arasında pozitif yönde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki ($r = .348$, $p < .01$) bulunmuştur. Bu bulgular ortaöğretim okulu öğretmenlerinin genel ruh durumu boyutunda duygusal zekâ düzeyinin arttığında, örgütsel vatandaşlık davranışının arttığını da göstermektedir.

Duygusal zekâ ölçeğinin duygusal zekâ toplamı ile örgütsel vatandaşlık davranışı ölçeğinin yardımlaşma alt boyutu arasında pozitif yönde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki ($r = .386$, $p < .01$) bulunmuştur. Bu bulgular ortaöğretim okulu öğretmenlerinin duygusal zekâ düzeyinin arttığında, yardımlaşma boyutunda örgütsel vatandaşlık davranışının da arttığını göstermektedir.

Duygusal zekâ ölçeğinin duygusal zekâ toplamı ile örgütsel vatandaşlık davranışı ölçeğinin centilmenlik alt boyutu arasında pozitif yönde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki ($r = .276$, $p < .01$) bulunmuştur. Bu bulgular ortaöğretim okulu öğretmenlerinin duygusal zekâ düzeyinin arttığında, centilmenlik boyutunda örgütsel vatandaşlık davranışının da arttığını göstermektedir.

Duygusal zekâ ölçeğinin duygusal zekâ toplamı ile örgütsel vatandaşlık davranışı ölçeğinin vicdanlılık alt boyutu arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki ($r = .068$, $p > .05$) bulunamamıştır. Bu bulgular ortaöğretim okulu öğretmenlerinin duygusal zekâ düzeyinin arttığında veya azaldığında, vicdanlılık boyutunda örgütsel vatandaşlık davranışı üzerinde herhangi bir etki yaratmadığını göstermektedir.

Duygusal zekâ ölçeğinin duygusal zekâ toplamı ile örgütsel vatandaşlık davranışı ölçeğinin sivil erdem alt boyutu arasında pozitif yönde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki ($r = .256$, $p < .01$) bulunmuştur. Bu bulgular ortaöğretim okulu öğretmenlerinin duygusal zekâ düzeyinin arttığında, sivil erdem boyutunda örgütsel vatandaşlık davranışının da arttığını göstermektedir.

Duygusal zekâ ölçeğinin duygusal zekâ toplamı ile örgütsel vatandaşlık davranışı ölçeğinin örgütsel vatandaşlık toplamı arasında pozitif yönde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki ($r = .452$, $p < .01$) bulunmuştur. Bu bulgular ortaöğretim okulu öğretmenlerinin duygusal zekâ düzeyinin arttığında, örgütsel vatandaşlık davranışının arttığını göstermektedir.

Karakuş (2006), “İlköğretim Okul Yöneticilerinin ve Öğretmenlerin Duygusal Zekâ Yeterliklerinin, Öğretmenlerin Duygusal Adanmışlık, Örgütsel Vatandaşlık ve İş Doyumu Düzeylerine Etkisi” isimli çalışmasında, okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin duygusal zekâ yeterlikleri ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasında pozitif yönlü bir ilişki saptamıştır. Buna göre, duygusal zekâ yeterliliğinin artması, örgütsel vatandaşlık davranışlarını arttırmaktadır.

BÖLÜM V

SONUÇLAR VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırma bulgularına göre ulaşılan sonuçlar ve öneriler sunulmuştur.

5.1. Sonuçlar

Araştırma bulgularına göre ortaöğretim okulu öğretmenlerinin, duygusal zekâ düzeyleri ve örgütsel vatandaşlık davranışlarına ilişkin sonuçlar yer almaktadır.

5.1.1. Ortaöğretim Okulu Öğretmenlerinin Duygusal Zekâ Düzeylerine İlişkin Sonuçlar

1. Araştırmaya katılan ortaöğretim okulu öğretmenleri genel olarak orta düzeyde duygusal zekâyâ sahiptirler.

2. Araştırmaya katılan ortaöğretim okulu öğretmenlerinin yaşlarına göre duygusal zekâ düzeyleri, kişisel beceriler, kişiler arası beceriler, uyumluluk, stresle başa çıkma ve genel ruh durumu alt boyutlarında anlamlı olarak farklılaşmamaktadır.

3. Araştırmaya katılan ortaöğretim okulu öğretmenlerinin cinsiyetlerine göre duygusal zekâ düzeyleri, kişisel beceriler, kişiler arası beceriler, uyumluluk, stresle başa çıkma ve genel ruh durumu alt boyutlarında anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

4. Araştırmaya katılan ortaöğretim okulu öğretmenlerinin medeni durumlarına göre duygusal zekâ düzeyleri, kişisel beceriler, kişiler arası beceriler, uyumluluk, stresle başa çıkma ve genel ruh durumu alt boyutlarında anlamlı farklılık göstermemektedir.

5. Araştırmaya katılan ortaöğretim okulu öğretmenlerinin branşlarına göre duygusal zekâ düzeyleri, kişisel beceriler, uyumluluk, stresle başa çıkma ve genel ruh durumu alt boyutlarında anlamlı fark göstermemekle birlikte kişiler arası beceriler alt boyutunda ve duygusal zekâ toplamında anlamlı fark göstermektedir. Buna göre yabancı dil ve güzel sanatlar öğretmenleri diğer gruptan daha yüksek duygusal zekâyâ sahiptir.

6. Araştırmaya katılan ortaöğretim okulu öğretmenlerinin mezun olunan son eğitim programı değişkenine göre duygusal zekâ düzeyleri, kişisel beceriler, kişiler arası beceriler, uyumluluk, stresle başa çıkma ve genel ruh durumu alt boyutlarında farklılaşmamaktadır.

7. Araştırmaya katılan ortaöğretim okulu öğretmenlerinin mesleki kıdemlerine göre duygusal zekâ düzeyleri, kişisel beceriler, kişiler arası beceriler, uyumluluk, stresle başa çıkma ve genel ruh durumu alt boyutlarında farklılaşmamaktadır.

8. Araştırmaya katılan ortaöğretim okulu öğretmenlerinin buldukları okullarındaki hizmet süresine göre duygusal zekâ düzeyleri, kişisel beceriler, kişiler arası beceriler, uyumluluk, stresle başa çıkma ve genel ruh durumu alt boyutlarında farklılaşmamaktadır.

5.1.2. Ortaöğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgütsel Vatandaşlık Davranışlarına İlişkin Sonuçlar

1. Araştırmaya katılan ortaöğretim okulu öğretmenleri genel olarak yüksek düzeyde örgütsel vatandaşlık davranışlarına sahiptirler.

2. Araştırmaya katılan ortaöğretim okulu öğretmenlerinin yaşlarına göre örgütsel vatandaşlık davranışları, yardımlaşma, centilmenlik, vicdanlılık alt boyutlarında anlamlı fark göstermemekle birlikte sivil erdem boyutunda farklılaşmaktadır. Buna göre, 41 ve üzeri yaş grubuna dahil olan öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları gösterme düzeyleri sivil erdem boyutunda, diğer yaş gruplarına göre daha yüksektir.

3. Araştırmaya katılan ortaöğretim okulu öğretmenlerinin cinsiyetlerine göre örgütsel vatandaşlık davranışları, yardımlaşma, centilmenlik, vicdanlılık, sivil erdem boyutlarında farklılaşmamaktadır.

4. Araştırmaya katılan ortaöğretim okulu öğretmenlerinin medeni durumlarına göre örgütsel vatandaşlık davranışları yardımlaşma boyutunda farklılaşmamaktadır. Bununla birlikte öğretmenlerinin medeni durumlarına göre örgütsel vatandaşlık davranışları centilmenlik boyutunda anlamlı bir fark göstermektedir. Buna göre, bekar öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları, centilmenlik alt boyutunda evli olan öğretmenlere göre daha yüksektir.

Yine öğretmenlerinin medeni durumlarına göre örgütsel vatandaşlık davranışları vicdanlılık boyutunda anlamlı bir fark göstermektedir. Buna göre, örgütsel vatandaşlık davranışları, evli olan öğretmenlerin vicdanlılık alt boyutunda bekar olan öğretmenlere göre daha yüksektir.

Son olarak öğretmenlerin medeni durumlarına göre örgütsel vatandaşlık davranışları, sivil erdem boyutunda anlamlı bir fark göstermektedir. Buna göre, evli olan öğretmenlerin sivil erdem boyutunda örgütsel vatandaşlık davranışları, bekar olan öğretmenlere göre daha yüksektir.

5. Araştırmaya katılan ortaöğretim okulu öğretmenlerinin branşlarına göre örgütsel vatandaşlık davranışları, yardımlaşma, centilmenlik, vicdanlılık, sivil erdem boyutlarında farklılaşmamaktadır.

6. Araştırmaya katılan ortaöğretim okulu öğretmenlerinin mezun olunan son eğitim programına göre örgütsel vatandaşlık davranışları, yardımlaşma, centilmenlik, vicdanlılık, sivil erdem boyutlarında farklılaşmamaktadır.

7. Araştırmaya katılan ortaöğretim okulu öğretmenlerinin mesleki kıdemlerine göre örgütsel vatandaşlık davranışları yardımlaşma ve centilmenlik boyutlarında farklılaşmamaktadır ancak öğretmenlerinin mesleki kıdemlerine göre örgütsel vatandaşlık davranışları vicdanlılık boyutunda anlamlı fark göstermektedir. Buna göre, 20 yıl ve üzeri çalışan öğretmenlerin vicdanlılık boyutunda örgütsel vatandaşlık davranışları, diğer kıdem yıllarına sahip öğretmenlere göre daha yüksektir. Yine öğretmenlerinin mesleki kıdemlerine göre örgütsel vatandaşlık davranışları sivil erdem boyutunda anlamlı bir fark göstermektedir. Buna göre, 20 yıl ve üzeri görev yapan öğretmenlerin sivil erdem boyutunda örgütsel vatandaşlık davranışları, diğer kıdem yıllarına sahip öğretmenlere göre daha yüksektir.

8. Araştırmaya katılan ortaöğretim okulu öğretmenlerinin buldukları okullarındaki hizmet süresine göre örgütsel vatandaşlık davranışları, centilmenlik ve vicdanlılık boyutlarında farklılaşmamaktadır. Bununla birlikte öğretmenlerin buldukları okullarındaki hizmet süresine göre örgütsel vatandaşlık davranışları yardımlaşma boyutunda anlamlı fark göstermektedir. Şöyle ki, 16-20 yıl buldukları okulda görev yapan öğretmenler, diğer gruptaki öğretmenlere göre daha fazla yardımlaşma davranışı

sergilemektedirler. Yine öğretmenlerin buldukları okullarındaki hizmet süresine göre örgütsel vatandaşlık davranışları sivil erdem boyutunda anlamlı fark göstermektedir. Buna göre, 16-20 yıl buldukları okullarda görev yapan öğretmenlerin sivil erdem alt boyutunda örgütsel vatandaşlık davranışları, diğer hizmet sürelerine sahip öğretmenlere göre daha yüksektir.

5.1.3. Ortaöğretim Okulu Öğretmenlerinin Duygusal Zekâ Düzeyleri ile Örgütsel Vatandaşlık Davranışları Arasındaki İlişkiye İlişkin Sonuçlar

Ortaöğretim okulu öğretmenlerinin duygusal zekâ düzeyleri ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasında pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki vardır. Buna göre, ortaöğretim okulu öğretmenlerinin duygusal zekâ düzeyleri artarken, örgütsel vatandaşlık davranışları artmakta veya duygusal zekâ düzeyleri azalırken, örgütsel vatandaşlık davranışları azalmaktadır.

5.2. Öneriler

Araştırma sonuçlarına ilişkin olarak aşağıdaki öneriler ileri sürülebilir:

1. Yüksek öğretim sürecinde öğretmen adaylarına duygusal zekâ düzeylerini ve örgütsel vatandaşlık davranışlarını arttırmaya ve gelişimlerini sağlamaya yönelik dersler verilebilir. Bu amaçla yüksek öğretim kurumları programlarını düzenlerken bu hususları göz önünde tutabilirler.
2. Öğretmen alımlarında yapılan yazılı sınava, öğretmenlerin duygusal zekâ düzeylerini de ölçecek olan sorular dahil edilebilir.
3. Okul yöneticileri, okulun yönetiminde birincil rolü üstlendikleri için çalı anlarının duygusal zekâlarına hitap edecek bir yönetim i leyi i izleyebilirler. Dolayısıyla l Mili E itim Müdürlü ü tarafından bir e itim sürecine tabi tutularak, gerekli bilgilerle donatılmaları sa lanabilir.
4. Öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları sergilemelerinin, okulun genel performansı açısından önemli olduğu düşünülmektedir. Okulların, çalışanlarının örgütsel vatandaşlık davranışlarını artırmak amacıyla öncelikli olarak onların

sosyal ve psikolojik gereksinimlerini göz önüne almaları gerekmektedir. Bu yönde oluşturulacak uygun çalışma koşulları, etkili iletişim ve işbirliği ortamı öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarını arttırabilir.

5. Öğretmenlerin duygusal zekâ düzeyleri ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasında pozitif yönlü bir ilişki olduğundan, 1 Milli Eğitim Müdürlüğü konu ile ilgili olarak öğretmenlere yönelik seminerler, kurslar, vs. düzenleyebilir.

EKLER

1. Ölçek Yönergesi ve Kişisel Bilgi Formu.....	94
2. Bar-On Duygusal Zekâ Ölçeği	95
3. Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği	98
4. Anket Uygulaması İzin Yazısı.....	99
5. Anket Uygulanan Okulların Listesi ve Uygulanan Anketlere İlişkin Sayısal Veriler..	100

EKLER
EK 1
BÖLÜM I

Değerli Öğretmenim,

Bu araştırmanın amacı ortaöğretim okullarında görev yapan branş öğretmenlerinin duygusal zekâ düzeylerinin örgütsel vatandaşlık davranışlarına etkisini saptamak, analiz etmek, yorumlamak ve gerekli önerilerde bulunmaktır. Anket yoluyla toplanan bu bilgiler tamamen akademik amaçlı bir çalışma için kullanılacaktır. Bu nedenle anket üzerinde kimlik bilgilerinizi belirleyecek hiçbir açıklama olmayacaktır. Sizin ve okulunuzun ismi belirtilmeyecektir. Bu anket formu veri havuzunda harmanlandıktan sonra kullanılacaktır. Göstereceğiniz duyarlılık ve samimiyetten dolayı şimdiden teşekkür ederim.

Fatma YANCI
Harran Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü
Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bölümü
Yüksek Lisans Öğrencisi

1-Yaşınız: 25 altı 25-30 31-35 36-40 41 ve üzeri

2-Cinsiyetiniz: Kadın Erkek

3- Medeni Durumunuz: Bekar Evli

4-Branşınız: Dil Anlatım/Edebiyat Matematik Fizik Kimya
 Biyoloji Tarih Coğrafya Felsefe Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi
 Yabancı Dil Güzel Sanatlar (Resim,Müzik,Beden Eğt.)
 Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık

5- Mezun Olunan Son Program: Lisans Yüksek Lisans Doktora
 Eğitim Enstitüsü Yüksek Öğretmen Okulu

6- Mesleki Kıdeminiz: 0-5 yıl 6-10 yıl 11-15 yıl
 16-20 yıl 21 yıl ve üzeri

7- Bulduğunuz Okuldaki Hizmet Süreniz: 0-5 yıl 6-10 yıl
 11-15 yıl 16-20 yıl

EK 2 BÖLÜM II

Bu bölümde işiniz ile ilgili duygu, düşünce ve tutumlarınızı ifade eden cümlelerden oluşan 88 maddelik bir anket bulunmaktadır. Sizden istenen her ifadeyi okumanız ve ilgili ifadeye katılım derecenizi belirtmenizdir. Bunun için ‘**Hiç katılmıyorum, Katılmıyorum, Kararsızım, Katılıyorum, Tamamen katılıyorum**’ seçeneklerinin bulunduğu 5 basamaklı bir ölçek verilmiştir. Sizin o ifade ile ilgili yaşantınız, hangi basamağa daha uygunsa o **kutuyu (X) işareti** ile işaretleyiniz. Ayıracağınız değerli zaman için teşekkür eder, saygılar sunarım.

BAR-ON DUYGUSAL ZEKA ÖLÇEĞİ	Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Kısmen Katılıyorum	Katılmıyorum	Hiç Katılmıyorum
1. Zorluklarla bas edebilme yaklaşımım adım adım ilerlemektir.					
2. Duygularımı göstermek benim için oldukça kolaydır.					
3. Çok fazla strese dayanmam					
4. Hayallerimden çok çabuk sıyrılabilir ve o anki durumun gerçekliğine kolayca dönebilirim.					
5. Zaman zaman ortaya çıkan tersliklere rağmen, genellikle işlerin düzeleceğine inanırım.					
6. Üzücü olaylarla yüz yüze gelmek benim için zordur.					
7. Biriyle aynı fikirde olmadığımda bunu ona söyleyebilirim					
8. Kendimi kötü hissettiğimde beni neyin üzdüğünü bilirim.					
9. Başkaları benim iddiasız biri olduğumu düşünürler.					
10. Çoğu durumda kendimden eminimdir					
11. Huysuz bir insanımdır.					
12. Çevremde olup bitenlerin farkında değilimdir					
13. Derin duygularımı başkaları ile kolayca paylaşmam.					
14. İyi ve kötü yanlarıma baktığım zaman kendimi iyi hissedirim					
15. Yaşamımı elimden geldiğince anlamlı hale getirmeye çalışırım.					
16. Sevgimi belli edemem.					
17. Tam olarak hangi konularda iyi olduğumu bilmiyorum					
18. Eski alışkanlıklarımı değiştirebilirim.					
19. Hoşuma giden şeyleri elimden geldiğince sonuna kadar öğrenmeye çalışırım.					
20. Başkalarına kızdığımda bunu onlara söyleyebilirim.					
21. Hayatta neler yapmak istediğime dair kesin bir fikrim yok.					
22. Yapacaklarımın bana sık sık söylendiği bir işte çalışmayı tercih ederim					
23. Bir problemi çözerken her bir olasılığı inceler, daha sonra en iyisine karar veririm.					
24. Bir liderden çok, takipçiyimdir.					
25. Doğrudan ifade etmeseler de, başkalarının duygularını çok iyi					

anlarım					
26. Fiziksel görüntümden memnunum.					
27. İnsanlara ne düşündüğümü kolayca söyleyebilirim					
28. İlgilimi çeken şeyleri yapmaktan hoşlanırım.					
29. Sabırsız bir insanım.					
30. Diğer insanların duygularını incitmemeye özen gösteririm					
31. İşler gittikçe zorlaşsa da genellikle devam etmek için motivasyonum vardır.					
32. Başkalarıyla iyi ilişkiler kurarım.					
33. Güç bir durumla karşılaştığımda konuyla ilgili olabildiğince çok bilgi toplamayı isterim.					
34. İnsanlara yardım etmekten hoşlanırım					
35. Son birkaç yılda çok az başarı elde ettim					
36. Öfkemi kontrol etmem zordur.					
37. Hayattan zevk almıyorum.					
38. Duygularımı tanımlamak benim için zordur.					
39. Haklarımı savunamam.					
40. Oldukça neşeli bir insanımdır					
41. Düşünmeden hareket edişim problemler yaratır.					
42. İnsanlar benim sosyal olduğumu düşünürler.					
43. Kurallara uyan bir vatandaş olmak çok önemlidir					
44. Kendimi olduğum gibi kabul etmek bana zor geliyor.					
45. Aynı anda başka bir yerde bulunmak zorunda olsam da, ağlayan bir çocuğun anne ve babasını bulmasına yardım ederim.					
46. Arkadaşlarım bana özel şeylerini anlatabilirler					
47. Kendi basıma karar veremem.					
48. Başka insanlara saygı duyarım.					
49. Başkalarına neler olduğunu önemserim.					
50. Bazı şeyler hakkında fikrimi değiştirmem zordur.					
51. Problemlerin çözümüne ilişkin farklı çözüm yolları düşünmeye çalışınca genellikle tıkanır kalırım.					
52. Fanteziler ya da hayaller kurmadan her şeyi gerçekte olduğu gibi görmeye çalışırım.					
53. Neler hissettiğimi bilirim.					
54. Benimle birlikte olmak eğlencelidir.					
55. Sahip olduğum kişilik tarzından memnunum.					
56. Hayal ve fantezilerime kendimi kaptırırım.					
57. Yakın ilişkilerim benim ve arkadaşlarım için çok önemlidir.					
58. Yeni şeylere başlamak benim için zordur.					
59. Eğer yasaları çiğnemem gerekirse, bunu yaparım.					
60. Endişeliyimdir.					
61. Yeni şartlara ayak uydurmak benim için kolaydır					
62. Kolayca arkadaş edinebilirim.					
63. Can sıkıcı problemlerle nasıl baş edebileceğimi bilirim.					
64. Başkaları ile çalışırken kendi fikirlerimden çok onlarınkine güvenirim.					
65. Kendimi çok sık, kötü hissederim					
66. Konuşmaya başlayınca zor susarım.					
67. Çevremdekilerle iyi geçinemem.					
68. Zor şartlarda serin kanlılığımı nasıl koruyacağımı bilirim.					
69. Kendimi takdir ederim.					
70. İnsanlarla tartışırken, bana sesimi alçaltmamı söylerler					

71. Tarzımı değiştirmem zordur					
72. Hayatımdan memnunum					
73. Başkalarının bana ihtiyaç duymalarından çok, ben başkalarına ihtiyaç duyarım					
74. Hafta sonlarını ve tatilleri severim					
75. Çok sinirlenmeden stresle bas edebilirim					
76. Çok zor durumların üstesinden geleceğime inanıyorum.					
77. Acı çeken insanların farkına varamam.					
78. Genellikle en iyisini mit ederim.					
79. Başkalarına göre, bana güvenmek zordur					
80. Endişemi kontrol etmemin zor olduğunu biliyorum.					
81. Başkalarının duygusal ihtiyaçlarını, kolaylıkla fark ederim					
82. Abartmayı severim.					
83. Gülümsemek benim için zordur.					
84. Uygun bir zamanda negatif duygularımla yüzleşir, onları gözden geçiririm.					
85. Yeni bir Şeylere başlamadan önce genellikle başarısız olacağım hissine kapılırim.					
86. İstediğim zaman “hayır” demek benim için zordur.					
87. Bir problemle karşılaştığımda önce durur ve düşünürüm.					
88. Yukarıdaki ifadelere samimi bir Şekilde cevap verdim					

EK 3

BÖLÜM III

Bu bölümde işiniz ile ilgili duygu, düşünce ve tutumlarınızı ifade eden cümlelerden oluşan 20 maddelik bir anket bulunmaktadır. Sizden istenen her ifadeyi okumanız ve ilgili ifadeye katılım derecenizi belirtmenizdir. Bunun için '**Kesinlikle katılmıyorum , Katılmıyorum ,Kararsızım, Katılıyorum, Tamamen katılıyorum**' seçeneklerinin bulunduğu 5 basamaklı bir ölçek verilmiştir. Sizin o ifade ile ilgili yaşantınız, hangi basamağa daha uygunsa o **kutuyu (X) işareti** ile işaretleyiniz. Ayıracağınız değerli zaman için teşekkür eder, saygılar sunarım.

ÖRGÜTSEL VATANDAŞLIK ÖLÇEĞİ	Tamamen katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum
1. İşyükü ağır olan öğretmen arkadaşlarıma yardım ederim.					
2. Zamanım uygunsa, dersine herhangi bir sebeple gelemeyen ya da geciken arkadaşımın yerine derse girerim.					
3. Öğretmen arkadaşlarımla sorunu olduğunda onlara yardım etmek için gönüllü olarak zaman ayırırım.					
4. Okula yeni atanan öğretmenler yardım istemeseler bile onlara yardımcı olurum.					
5. Okulumla ilgili bir karar almadan önce bu kararın sonucundan etkilenecek arkadaşlarımla fikirlerini alırım.					
6. Öğretmen arkadaşlarımla haklarını korumaya özen gösteririm.					
7. Öğretmen arkadaşlarımla aramda çıkabilecek olası sorunlar için önceden önlemler alırım.					
8. İşimle ilgili önemli bir adım atmadan önce yöneticilerimi mutlaka bilgilendiririm.					
9. Okulda zamanımın çoğunu okuldaki iş ve uygulamalardan şikayet ederek geçiririm.					
10. Okulumdaki küçük sorunları büyütebilirim.					
11. Etrafımdakilere sürekli öğretmenliği bırakmak istediğimi söylerim.					
12. Okulun olumlu yönlerinden çok olumsuz yönlerine odaklanırım.					
13. İşime zamanında gelirim					
14. Teneffüs aralarımı asla uzatmam.					
15. Teneffüs zamanı dışında işime ara vermem.					
16. Kimse denetlemese bile okul kurallarına, yönetmeliklerine ve işlem basamaklarına uyarım.					
17. Okuldaki değişiklikleri izler, öğretmen arkadaşlarımla bu değişiklikleri kabul etmeleri için aktif rol alırım.					
18. Okulumuzun imajını güçlendiren tüm etkinliklere gönüllü olarak katılırım.					
19. Okulu ilgilendiren tüm toplantılara katılarak tartışmalara aktif olarak katılırım.					
20. Okuldaki değişikliklere ayak uydurmaya çalışırım.					

EK 4

T.C.
ŞANLIURFA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.4.63.00.11-040/
Konu: Anket Uygulaması

12133

26 Nis 2010


VALİLİK MAKAMINA
ŞANLIURFA

İLGİ : Harran Üniversitesi Rektörlüğü Genel Sekreterliğinin 13.04.2010 tarihli ve 2373 sayılı yazısı

Harran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim dalında çalışmalarını Yrd. Doç. Dr. Aycan ÇİÇEK SAĞLAM danışmanlığında yürüten Yüksek Lisans öğrencisi Fatma YANCI'nın "Ortaöğretim Okulu Öğretmenlerinin Duyusal Zeka Düzeylerinin Örgütsel Vatandaşlık Davranışlarına Etkisi" konulu anket yapma isteği ile ilgili 13.04.2010 tarihli dilekçesi ekte sunulmuştur.

Söz konusu Anket' in İlimiz Merkez Ortaöğretim okulları öğretmenleri arasında uygulanması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde Olur' larınıza arz ederim.


Ferhat BURAKGAZİ
Millî Eğitim Müdürü

OLUR
...../04/2010
Ferhat BURAKGAZİ
Vali a.
Vali Yardımcısı

EK 5

Anketlerin Uygulandığı Okulların Listesi ve Uygulanan Anket Sayılarına İlişkin Sayısal Veriler

	LİSELER	Öğretmen Sayısı	Dağıtılan Anket Sayısı	Dönen Anket Sayısı	Dönüş Oranı	Değerlendirilen Anket Sayısı	Değerlendirilen Anket Oranı
1	Atatürk Lisesi	34	33	30	91	27	90
2	Davut Zeki Akpınar Lisesi	38	36	36	100	31	86
3	Gazi Lisesi	25	22	15	68	10	67
4	Orhan Gazi Lisesi	37	34	20	59	13	65
5	Osman Gazi Lisesi	40	38	25	66	16	64
6	Esentepe IMKB Lisesi	73	58	52	90	38	73
7	Sabiha Özlek Lisesi	51	48	22	46	16	73
8	Ali Saip Ursavaş Lisesi	60	56	43	77	31	72
9	Toki Akabe Lisesi	54	52	30	58	17	57
10	Eyüp Göncü Lisesi	38	34	23	68	15	65
11	Kız Lisesi	46	35	35	100	26	74
12	Yenişehir Lisesi	16	16	13	81	10	77
13	Şanlıurfa Lisesi	74	68	63	94	54	86
TOPLAM		586	530	407	77	304	75

KAYNAKÇA

- Acar, F. T., (2001). *Duygusal Zekâ Yeteneklerinin Göreve Yönelik ve İnsana Yönelik Liderlik Davranışları ile İlişkisi: Banka Şube Müdürleri Üzerine Bir Alan Araştırması*, Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Akbaş, E., (2006). *İstanbul İli, Fatih İlçesi, İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Duygusal Zekâ Düzeylerinin Belirlenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Akın, M., (2004). *İşletmelerde duygusal zekânın üst kademe yöneticiler ile astları arasındaki çatışmalar üzerindeki etkileri (Kayseri’deki büyük ölçekleri işletmelerde bir uygulama)*, Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Aktay, A. (2008). *Yönetici ve Öğretmenlerin Değer Tercihleri ile Örgütsel Vatandaşlık Davranışları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Aslan, Ş., (2004). *Öğrenen Organizasyonlarda Duygusal Zekâ Kavramı*, Selçuk Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi. Editör; Doç. Dr. Ahmet Kalender, Konya.
- Aslan, Ş., Özata, M., (2006). *Sağlık Yöneticilerinde Duygusal Zekâ Boyutlarının Cooper Sawaf Haritasıyla Araştırılması*, Hacettepe Sağlık İdaresi Dergisi, Cilt:9, Sayı:2.
- Aslan, Ş., (2008). *Örgütsel Vatandaşlık Davranışı ile Örgütsel Bağlılık ve Mesleğe Bağlılık Arasındaki İlişkilerin Araştırılması*, Yönetim ve Ekonomi, Cilt:15, Sayı:2.
- Aydın, A., (2004). *Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi*, Ankara: Tekağaç Eylül Yayınları.
- Aydıntan, B., (2006). *Örgüt Zekâsı ve Yönetimi*, Ankara: Seçkin Yayınları.
- Bakırcıoğlu, R., (2006). *Psikoloji Sözlüğü*, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Balay, R., (2000). *Yönetici ve Öğretmenlerde Örgütsel Bağlılık*, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Balcı, A., (2005). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntem, Teknik ve İlkeler*, Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Baltaş, Z., (2006). *İnsanın Dünyasını Aydınlatan ve İşine Yansıyan Işık Duygusal Zekâ*, İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Bar-on, R., (2005). *The Bar-On Model of Emotional-Social Intelligence*, University of Texas Medical Branch.

- Basım, H.N., Şeşen, H., (2006). Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği Uyarlama ve Karşılaştırma Çalışması, *Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Fakültesi Dergisi*, 61/4, Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.
- Başaran, İ. E., (2000). *Yönetim*, Ankara: Feryal Matbaası.
- Başaran, İ. E., (2005). *Gelişim/Öğrenme ve Ortam, Eğitim Psikolojisi*, Ankara: Nobel Yayınları.
- Bender, M. T., (2006). *Resim-İş Eğitimi Öğrencilerinde Duygusal Zekâ ve Yaratıcılık İlişkileri*, Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Buluç, B., (2008). Ortaöğretim Okullarında Örgütsel Sağlık ile Örgütsel Örgütsel Vatandaşlık Davranışları Arasındaki İlişki, *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(4), 571-602,
- Büyüköztürk, Ş., (2010). *Sosyal Bilimler için Veri Analizi El Kitabı, İstatistik, Araştırma Deseni, SPSS Uygulamaları ve Yorum*, Ankara: Pegem Yayınları.
- Cherniss, C., (2000). *Emotional Intelligence: What it is and Why it Matters. Annual Meeting of the Society for Industrial and Organizational Psychology* , New Orleans, LA, April 15.
- Cherniss, C., (1998).Goleman, D., Emmerling, R., Cowan, K., Adler, M., *A Technical Report Issued By The Consortium For Research On Emotional Intelligence In Organizations*, October 7.
- Cooper, K. R., Sawaf, A., (2003). *Liderlikte Duygusal Zekâ*, İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Çakar, U., Arbak, Y., (2004). Modern Yaklaşımlar Işığında Değişen Duygu- Zekâ İlişkisi ve Duygusal Zekâ, *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, cilt 6, sayı:3.
- Çetin, M.Ö., Yeşilbağ, Y.,Akdağ, B., (2003). Öğretmenlerin Örgütsel Vatandaşlık Davranışı, *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, Sayı 17, Sayfa : 39-54.
- Çetin, M.Ö., (2004). *Örgütsel Vatandaşlık Davranışı*, Ankara: Nobel Yayınları.
- Demirdiş, E., (2009). *İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Duygusal Zekâ Düzeyleri ile Tükenmişlik ile Düzeyleri Arasındaki İlişki (Şanlıurfa İli Örneği)*, Yüksek Lisans Tezi, Harran Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Diken, E. H., (2007). *Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Duygusal Zekâ Düzeyleri ile Fen Başarıları (Genetik Konusunda) Arasındaki İlişki*, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Dökmen, Ü., (2001). *Sanatta ve Günlük Yaşamda İletişim Çatışmaları ve Empati*, İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Dönder, H.,H., (2006).*Öğretmenlerin Örgütsel Vatandaşlık Davranışları ve Bürokrasi*, Yüksek Lisans Tezi, Afyonkarahisar Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Fisher, C.D., (2002).Real Time Affect at Work: A Neglected Phenomenon in Organisation al Behaviour, *Australian Journal of Management* , Vol. 27, Special Issue, pp. 1–10.
- Goleman,D., (2007). *Sosyal Zekâ*, İstanbul: Varlık Yayınları.
- Goleman, D., (2009a). *Duygusal Zekâ EQ Neden IQ' dan daha önemlidir?*, İstanbul: Varlık Yayınları.
- Goleman, D., (2009b). *.İşbaşında Duygusal Zekâ*, İstanbul: Varlık Yayınları.
- Goleman, D., Boyatzıs, R., McKee, A., (2009). *Yeni Liderler*, Çev: Filiz Nayır - Osman Deniztekin, İstanbul: Varlık Yayınları.
- Goleman, D. Boyatzıs, R., McKee., A. (2003).Primal Leadership: Realising the Power of Emotional Intelligence, *Journal of Organizational Change Management*. Vol. 16, No.1, p.p. 123-126.
- Gottfredson, L. S., (1997). Minstream Science on İntelligence: An Aditorial with 52 Signatures, *History and Bibliography İntelligence*, 24(1), 13-23.
- Güler,A., (2006). *İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Duygusal Zekâ Düzeyleri ile Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişki İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Gündüz,G., (2008). *İşletmelerde Kurumsallaşma Uygulamalarına Yönelik Çalışan Tutumlarının Örgütsel Vatandaşlık ile İlişisine Yönelik Bir Uygulama*, Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü İstanbul.
- Gürbüz, S., Yüksel, M., (2008).Çalışma Ortamında Duygusal Zekâ: İş Performansı, İş Tatmini, Örgütsel Vatandaşlık Davranışı ve Bazı Demografik Özelliklerle İlişkisi, *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 9 (2), 174-190.
- Gürol, Ö., (2008). *İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Duygusal Zekâ Düzeyleri ile Stresle Başa Çıkma Becerileri Arasındaki İlişki*, Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- İşbaşı,J.Ö., (2000a).*Çalışanların Yöneticilerine Duydukları Güvenin ve Örgütsel Adalete İlişkin Algulamalarının Örgütsel Vatandaşlık Davranışının Oluşumundaki Rolü: Bir Turizm Örgütünde Uygulama*, Yüksek Lisans Tezi, Akdeniz Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Antalya.

- İşbaşı, J.Ö., (2000b). Örgütsel Vatandaşlık Davranışı: Farklı Ölçeklerin Uygulanabilirliğine İlişkin Bir Çalışma, *8.Ulusal Yönetim ve Organizasyon Kongresi Bildirileri*, Erciyes Üniversitesi, Nevşehir.
- Jain, A.K., (2009). Exploring the Relative Relevance of Organizational Citizenship Behavior and Emotional Intelligence, *Journal of the Indian Academy of Applied Psychology*, Vol. 35, No.1, 87-97.
- Kalaycı, S., G., (2007). *Örgütsel Güven ve Örgütsel Vatandaşlık Davranışı*, Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyonkarahisar.
- Karakuş, M., (2008). *İlköğretim Okul Yöneticilerinin ve Öğretmenlerin Duygusal Zekâ Yeterliklerinin, Öğretmenlerin Duygusal Adanmışlık, Örgütsel Vatandaşlık ve İş Doyumu Düzeylerine Etkisi*, Doktora Tezi, Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Karaman, K., Yücel, C., Dönder, H., (2008). Öğretmen Görüşlerine Göre Okullardaki Bürokrasi ile Örgütsel Vatandaşlık Arasındaki İlişki, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, Sayı 53, ss: 49-74.
- Kayri, M., (2009). Araştırmalarda Gruplar Arası Farkın Belirlenmesine Yönelik Çoklu Karşılaştırma (Post-Hoc) Teknikleri, *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, Cilt: 19, Sayı: 1, Sayfa: 51-64, Elazığ.
- Keskin, S., (2005). *Öğretmenlerde Çalışma Değerleri ve Örgütsel Vatandaşlık*, Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyonkarahisar.
- Koçak, R., (2002). Aleksitimi: Kuramsal Çerçeve Tedavi Yaklaşımları ve İlgili Araştırmalar, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, Cilt:35, Sayı 1-2. S. 183-212.
- Lepine, J.A., Erez, A., Johnson, D.E., (2002). The Nature and Dimensionality of Organizational Citizenship Behavior: A Critical Review and Meta-Analysis, *Journal of Applied Psychology Copyright*, by the American Psychological Association, Inc., Vol. 87, No. 1, 52–65.
- Mayer, J.D., Caruso, D., R., Salovey, P., (2000). Emotional Intelligence Meets Traditional Standards for an Intelligence, *Intelligence* (27)4, 267-298.
- Mayer, J.D., Geher, G., (1996). Emotional Intelligence and the Identification of Emotion, *Intelligence*, Vol. 22, p.p. 89-113.
- Mayer, J.D., Salovey, P., (1993). The Intelligence of Emotional Intelligence, *Intelligence*, Vol: 17, p.434-442.
- Mayer, J.D., Salovey, P., Caruso, D. R., (2004). Emotional Intelligence: Theory, Findings, and Implications, *Psychological Inquiry*, C.15, S. 3, s. 197–215.

- Mayer, J.D., Salovey, P., Caruso, D.R., (2008). Emotional Intelligence New Ability or Eclectic Traits?. *American Psychologist*, Vol. 63, No. 6, 503–517.
- Mayer D.J., Stevens, A. A., (1994). An Emerging Understanding of the Reflective (Meta-) Experience of Mood, *Journal of Research In Personality*, Vol. 28, 351-373.
- Mercan, M., (2006). *Öğretmenlerde Örgütsel Bağlılık, Örgütsel Yabancılaşma ve Örgütsel Vatandaşlık*, Yüksek Lisans Tezi, Afyonkarahisar Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Modassir, A., Singh, T., (2008). Relationship of Emotional Intelligence with Transformational Leadership and Organizational Citizenship Behavior, *International Journal of Leadership Studies*, Vol. 4 Iss. 1, pp. 3-21.
- Moorman, R.H., Blakely, G.L., (1995). Individualism-Collectivism As An Individual Difference Predictor of Organizational Citizenship Behavior, *Journal of Organizational Behavior*, Vol.16, 127-142.
- Nar,O., (2009). *İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Arkadaşlık, Başarı ve Statü Çabaları ve Bu Çabaların Örgütsel Vatandaşlık Davranışlarıyla İlişkisinin İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Organ, D.W., (1997). Organizational Citizenship Behavior: It' s Construct Clean-Up Time, *Human Performance*, 10 (2), 85-97.
- Ortiz, L., (1997). Comprehensive Literature Review Organizational Justice and Organizational Citizenship Behavior: Is There A Connection to International Business and Cross-Cultural Research?, University of Texas, Pan American./sbaer.uca.edu/, s. 4.
- Özdemir, A.,T., (2008). *Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Müzik Yeterlilikleri ile Duygusal Zekâ Düzeyleri Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Özden, Y., (2005). *Eğitimde Yeni Değerler*, Ankara: Pegema Yayıncılık.
- Özdevecioğlu, M., (2003). Örgütsel Vatandaşlık Davranışı ile Üniversite Öğrencilerinin Bazı Demografik Özellikleri ve Akademik Başarıları Arasındaki İlişkilerin Belirlenmesine Yönelik Bir Araştırma, *Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, Sayı: 20, ss. 117-135.
- Özmen, Z. K., (2009). *İlköğretim Öğretmenlerinin Duygusal Zekâ Düzeyleriyle Öğrencilerin İstenmeyen Davranışlarını Algılamaları ve Başa Çıkma Yöntemleri Arasındaki İlişki*, Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Öztürk, A., (2006). *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Duygusal Zekâ Yetenekleri İş Doyumları ve Tükenmişlik Düzeylerinin Bazı Değişkenleri Açısından Karşılaştırılmalı Olarak*

İncelenmesi, Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

- Petrides, K. V., Frederickson, N., and Furnhom, A., (2004). The Role of Trait Emotional Intelligence in Academic Performance and Deviant Behaviour at School, *Personality and Individual Differences*, 36, 277-293.
- Podsakoff M.P., MacKenzie, B.S., Paine, B.J., Bachrach, D.G., (2000). Organizational Citizenship Behaviors: A Critical Review of the Theoretical and Empirical Literature and Suggestions For Future Research, *Journal of Management*, Vol.26, No.3,513-563.
- Polat,S., (2007). *Ortaöğretim Öğretmenlerinin Örgütsel Adalet Algıları, Örgütsel Güven Düzeyleriyle Örgütsel Vatandaşlık Davranışları Arasındaki İlişki*, Doktora Tezi, Kocaeli Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Sala, F., (2002). Emotional Competence Inventory (ECI) Technical Manual. www.eiconsortium.org/pdf/ECI_2_0_Technical_Manual_v2.pdf. 12.04.2010 tarihinde erişildi.
- Solan, A., M., (2008). The Relationships Between Emotional Intelligence, Visionary Leadership, and Organizational Citizenship Behavior in Continuing Higher Education, *Regent University, School of Global Leadership & Entrepreneurship*.
- Stein, J. S. Book, H. E., (2003). *Duygusal Zekâ ve Başarının Sırrı*, Çev: Müjde Işık, İstanbul: Özgür Yayın.
- Sternberg, R. J., (1998). How Intelligent Is Intelligence Testing? *Scientific American Presents*. Vol. 9, No.4, p.p. 12-17.
- Sternberg, R. J., (2005). The Theory of Successful Intelligence, *Revista Interamericana de Psicología/Interamerican Journal of Psychology*, Vol. 39, Num. 2 pp. 189-202.
- Titrek, O., (2007). *IQ' dan EQ' ya Duyguları Zekice Yönetme*, Ankara: Pegema Yayıncılık.
- Tuğrul, C., (1999). Duygusal Zekâ, *Klinik Psikiyatri*: 1, 12-20, Ankara.
- Turanlı, A., (2007). *İlköğretim Okulu Müdürlerinin Duygusal Zekâ ve Öğretmenlerin İş Doyum Düzeyleri*, Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Yarım, M., (2009). *Genel Liselerde Çalışan Branş Öğretmenlerinin Örgütsel Vatandaşlık Davranışı*, Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Yeşilyaprak, B., (2001). Duygusal Zekâ ve Eğitim Açısından Doğurguları, *Eğitim Yönetimi Dergisi* içinde, Bursalıoğlu, Z.,Açıkalın, A.,Karıp (Ed), Ankara: Pegema Yayıncılık.

Yücel, G., F., (2006). Öğretmenlerde Mesleki Tükenmişlik ve Örgütsel Vatandaşlık Davranışı, Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon.

Yüksel, M., (2006). *Duygusal Zekâ ve Performans İlişkisi (Bir Uygulama)*, Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.

VanYperen, N. W., Berg, A.E., (1999). Towards a Better Understanding of the Link Between Participation in Decision – Making and Organizational Citizenship Behaviour: a Multilevel Analysis, *Journal of Occupational & Organizational Psychology*, Vol. 72, No: 3, 377-379.

- Who Is Emotionally Intelligent -And Does It Matter?"
<http://www.emotionaliq.com/>- 25.02.2010. tarihinde erişildi.

- <http://www.duygusalzekâ.org/Html/DZnedir1.ht> .18.02.2010 tarihinde erişildi.

Türk Dil Kurumu Sözlüğü (1988). Ankara: Türk Tarih Kurumu Basımevi.

ÖZET

Bu çalışmada, genel liselerde görev yapan öğretmenlerin duygusal zekâ düzeyleriyle örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişki incelenmiştir. Genel liselerde çalışan öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları üzerinde duygusal zekâ, yaş, cinsiyet, medeni durum, branş, mesleki kıdem ve buldukları okuldaki hizmet süresi değişkenlerinin temel ve ortak etkileri araştırılmıştır.

Araştırmanın evrenini Şanlıurfa İli merkezinde 2009-2010 eğitim-öğretim yılında genel liselerde görevli öğretmenler oluşturmaktadır. Araştırma 13 genel liseden 188 erkek ve 116 kadın olmak üzere 304 kişilik bir örneklem grubu üzerinde gerçekleştirilmiştir.

Araştırmada öğretmenlerin duygusal zekâ düzeylerinin belirlenmesi için Bar-on Duygusal Zekâ Ölçeği, örgütsel vatandaşlık davranışlarının belirlenmesi için de Polat (2007) tarafından eğitim örgütlerine uyarlanan Podsakoff, MacKenzie, Moorman ve Fetter (1990) ve Moorman (1991) tarafından geliştirilerek kullanılan “Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği” kullanılmıştır.

Araştırmadan elde edilen verilerin istatistiksel çözümlenmeleri SPSS programı ile bilgisayar ortamında yapılmıştır. Verilerin analizinde Mann Whitney U Testi, Kruskal Wallis H testi ve Post Hoc (çoklu karşılaştırma) testinden yararlanılmıştır.

Araştırma sonucunda öğretmenlerin hem duygusal zekâ düzeyleri hem de örgütsel vatandaşlık davranışlarını sergileme düzeyleri yüksek çıkarken, öğretmenlerin duygusal zekâ düzeylerinin örgütsel vatandaşlık davranışları üzerinde pozitif yönde etki ettiği sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Duygusal Zekâ, Örgütsel Vatandaşlık Davranışı, Ortaöğretim Okulu Öğretmenleri

SUMMARY

In this study, the overall levels of emotional intelligence of teachers working in high schools, the relationship between organizational citizenship behavior were investigated. General organizational citizenship behaviors of teachers working in high schools on emotional intelligence, age, gender, marital status, industry, professional seniority and service time at the school they are basic and common effects of the variables investigated.

The study population center in the province of Sanliurfa in the 2009-2010 academic teachers in public high schools are. Research 13, 188 male and 116 female high school in general, including 304 people was conducted on a sample group.

To determine the level of teachers in the study, Bar-On Emotional Intelligence Emotional Intelligence Scale, to determine the behavior of organizational citizenship Parker (2007) adopted by the educational organizations Podsakoff, MacKenzie, Moorman and Fetter (1990) and Moorman (1991) developed and used by the "organizational citizenship behavior scale" is used.

Statistical analysis of data obtained from the research done on computer using SPSS software. Analysis of data, Mann Whitney U Test, Kruskal-Wallis H test and Post Hoc (multiple comparison) test was used.

As a result of teachers and levels of emotional intelligence as well as exhibiting high levels of organizational citizenship behavior, while teachers' levels of emotional intelligence, a positive effect on organizational citizenship behavior that has been concluded.

Key Words: Emotional Intelligence, Organizational Citizenship Behavior, Teachers Working in High Schools,