

**T.C.**  
**NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI**  
**EĞİTİM YÖNETİMİ BİLİM DALI**

**ÖĞRETMENLERİN DUYGUSAL ZEKALARININ**  
**ÖRGÜTSEL GÜVENE ETKİSİ**

Tezi Hazırlayan  
**Ülvi İSMAYILOV**

Öğrenci No  
**168301021006**

Danışman  
**Prof. Dr. Ercan YILMAZ**

KONYA 2019





T.C.  
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ  
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü



BİLİMSEL ETİK SAYFASI

Öğrencinin	Adı Soyadı	Ülvi İSMAYILOV
	Numarası	168301021006
	Ana Bilim Dalı	Eğitim Bilimleri
	Bilim Dalı	Eğitim Yönetimi
	Programı	Tezli Yüksek Lisans
	Tezin Adı	Öğretmenlerin Duygusal Zekalarının Örgütsel Güvene Etkisi

Bu tezin proje safhasından sonuçlanmasına kadarki bütün süreçlerde bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle riayet edildiğini, tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel kurallara uygun olarak atıf yapıldığını bildiririm.

13.05.2019  
Ülvi İSMAYILOV

*İsmail*



T.C.  
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ  
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü



YÜKSEK LİSANS TEZİ KABUL FORMU

Tablo 1

Öğrencinin	Adı Soyadı	Ülvi İSMAYILOV
	Numarası	168301021006
	Ana Bilim Dalı	Eğitim Bilimleri
	Bilim Dalı	Eğitim Yönetimi
	Programı	Tezli Yüksek Lisans
	Tez Danışmanı	Prof. Dr. Ercan YILMAZ
	Tezin Adı	Öğretmenlerin Duygusal Zekalarının Örgütsel Güvene Etkisi

Yukarıda adı geçen öğrenci tarafından hazırlanan “Öğretmenlerin Duygusal Zekalarının Örgütsel Güvene Etkisi” başlıklı bu çalışma 13/05/2019 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda oybirliği ile başarılı bulunarak, jürimiz tarafından yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

	Ünvanı Adı Soyadı	İmza
Danışman	Prof. Dr. Ercan YILMAZ	
Jüri Üyesi	Prof. Dr. Hüseyin IZGAR	
Jüri Üyesi	Dr. Öğr. Üyesi Gökhan ÖZASLAN	

## ÖNSÖZ

Yüksek lisans eğitimi için Türkiye’de bulunduğumdan bu güne kadar bana her zaman ilgi gösteren, yüksek lisans eğitimi süresi boyunca başarılı olmam adına beni her zaman motive eden, bilgi ve tecrübeleri ile bana yol gösteren değerli danışman hocam Prof. Dr. Ercan YILMAZ’a sonsuz teşekkürümü bildiriyorum. Yüksek lisans eğitimi süresinde eğitim aldığım hocalarım Prof. Dr. Mustafa YAVUZ, Doç. Dr. Ali ÜNAL ve Doç. Dr. Atila YILDIRIM’a teşekkürlerimi sunarım.

Bene her zaman destek olan, varlıklarını her zaman his ettiğim değerli aileme, yakınlarıma, değerli hocam Prof. Dr. Kamil GÜNEŞ’e, manevi abim Halit SEYFULLAYEV ve kardeşim Nicat KİYASLI’nın timsalında tüm dostlarıma şükranlarımı sunuyorum.

Ülvi İSMAYILOV

Konya, 2019



T.C.  
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ  
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü



Öğrencinin	Adı Soyadı	Ülvi İSMAYILOV
	Numarası	168301021006
	Ana Bilim Dalı	Eğitim Bilimleri
	Bilim Dalı	Eğitim Yönetimi
	Programı	Tezli Yüksek Lisans
	<b>Tez Danışmanı</b>	Prof. Dr. Ercan YILMAZ
	Tezin Adı	Öğretmenlerin Duygusal Zekalarının Örgütsel Güvene Etkisi

### ÖZET

Çalışmanın amacı öğretmenlerin duygusal zekalarının örgütsel güvene olan etkisinin incelemektir. Bunun yanı sıra duygusal zeka ile örgütsel güven arasındaki ilişkisini belirlemek ve bazı değişkenlere göre okullardaki örgütsel güven düzeyinin farklılaşıp farklılaşmadığını incelemektir.

Araştırma tarama modellerinden ilişkisel tarama modeli kullanılarak yapılmıştır. Araştırmanın evrenini 2018-2019 eğitim öğretim yılında Azerbaycan'ın Bakü şehrinde, Bakü Şehri Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı olan devlet okullarında görev yapmakta olan 27740 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise bu evrenden rastgele küme örnekleme yolu ile seçilmiş 604 öğretmen oluşturmaktadır. Öğretmenlerden 120'si (%19.9) erkek, 484'ü (% 80.1) ise kadındır.

Çalışmada veri toplama aracı olarak, öğretmenlerin duygusal zeka düzeylerini belirlemek için "Duygusal Zeka Özelliği Ölçeği-Kısa Formu" ve öğretmenlerin örgütsel güven düzeylerini belirlemek içinse "Okullarda Örgütsel Güven Ölçeği" kullanılmıştır. Öğretmenlerin sosyo-demografik özellikleri ile ilgili verilerse araştırmacı tarafından düzenlenmiş "Kişisel Bilgi Formu" vasıtasıyla elde edilmiştir.

Araştırmada, alt boyutlara ilişkin elde edilen bulgularda, öğretmenlerin duygusal zeka özellikleri (iyi oluş, öz kontrol, duygusallık ve sosyallik) ile örgütsel güven düzeyleri (çalışanlara duyarlılık, yöneticiye güven, yeniliğe açıklık ve iletişim ortamı) arasındaki ilişkide, duygusal zekanın sosyallik boyutu ile örgütsel güvenin yeniliğe açıklık boyutları arasında anlamlı bir ilişki olmadığı, kalan diğer boyutlar arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmüştür.

Duygusal zeka özelliklerinin (iyi oluş, öz kontrol, duygusallık ve sosyallik) örgütsel güven düzeyinin çalışanlara duyarlılık, yöneticiye güven, yeniliğe açıklık ve iletişim ortamı boyutlarını açıklamaya ilişkin bulgularda; örgütsel güvenin çalışanlara duyarlılık boyutunu, duygusal zekanın iyi oluş, öz kontrol ve duygusallık boyutları anlamlı düzeyde etkilemektedirler. Örgütsel güvenin yöneticiye güven boyutunu da, yine sırası ile duygusal zekanın iyi oluş, öz kontrol ve duygusallık boyutları anlamlı düzeyde açıklamaktadır. Örgütsel güvenin üçüncü boyutu olan yeniliğe açıklık boyutuna, duygusal zekânın hiç bir boyutunun etkisi görülmemektedir. Örgütsel güvenin sonuncu boyutu olan iletişim ortamı boyutunu, duygusal zekanın iyi oluş ve duygusallık boyutları yordamaktadır.

Araştırmanın diğer değişkenlerine ait bulgulara göre, örgütsel güvenin çalışanlara duyarlılık, yöneticiye güven, iletişim ortamı ve yeniliğe açıklık boyutları öğretmenlerin cinsiyetlerine göre farklılaşmaktadır. Öğretmenlerin yaş ve kıdem yılı değişkenlerine göre örgütsel güvenin iletişim ortamı, öğretmenlerin eğitim düzeyi ve görev unvanlarına göre ise çalışanlara duyarlılık boyutu anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır. Öğretmenlerin mezun oldukları fakülte türü ve okuldaki öğretmen sayısı değişkenine göre örgütsel güvenin çalışanlara duyarlılık, yöneticiye güven ve iletişim ortamı boyutları anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır. Örgütsel güvenin çalışanlara duyarlılık, yöneticiye güven, yeniliğe açıklık ve iletişim ortamı boyutları öğretmenlerin medeni durum değişkenine göre farklılaşmamaktadır.

**Anahtar Kelimeler:** Örgütsel Güven, Duygusal Zeka, İlkokul ve Ortaokul Öğretmeni, Sosyo-Demografik Değişkenler



T.C.  
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ  
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü



Öğrencinin	Adı Soyadı	Ülvi İSMAYILOV
	Numarası	168301021006
	Ana Bilim Dalı	Eğitim Bilimleri
	Bilim Dalı	Eğitim Yönetimi
	Programı	Tezli Yüksek Lisans
	<b>Tez Danışmanı</b>	Prof. Dr. Ercan YILMAZ
	Tezin İngilizce Adı	The Effect of Teachers' Emotional Intelligence on Organizational Trust

## SUMMARY

The aim of the study is to examine the effect of teachers' emotional intelligence on organizational trust. Besides, it is aimed to determine the relationship between emotional intelligence and organizational trust and to examine whether the level of organizational trust in schools varies according to some variables.

The research was carried out using the relational screening model. The population of the study consists of 27740 teachers who work in the schools of Baku in Azerbaijan in the 2018-2019 academic year and in the state schools affiliated to the Baku City National Education Directorate. The sample of the study consisted of 604 teachers selected from the universe by random cluster sampling. Of the teachers, 120 (19.9%) were males and 484 (80.1%) were females.

In order to determine the teachers' emotional intelligence levels, "Emotional Intelligence Feature-Short Form" and "Organizational Trust Scale in Schools" were

used to determine the teachers' level of organizational trust. The data related to the socio-demographic characteristics of the teachers were obtained by the "Personal Information Form" prepared by the researcher.

In the research, the findings obtained regarding the sub-dimensions, teachers' emotional intelligence levels (well-being, self-control, sentimentality and sociability) and organizational trust levels (employees' sensitivity to the manager, openness to innovation and communication environment), organizational sociality dimension of emotional intelligence there was no significant relationship between confidence openness dimensions and there was a significant positive correlation between the remaining dimensions.

Emotional intelligence characteristics (well-being, self-control, sensuality and sociality) organizational trust level sensitivity to employees, trust in the manager, openness to innovation and communication environment to explain the dimensions of the findings; The level of sensitivity of organizational trust to employees significantly affects the emotional well-being, self-control and sensuality dimensions. The trust dimension of organizational trust to the manager also explains the level of self-control, emotional well-being, self-control and sensuality respectively. The dimension of openness to innovation, which is the third dimension of organizational trust, has no effect on any dimension of emotional intelligence. The last dimension of organizational trust is the size of the communication medium, the emotional well-being and emotional dimensions.

According to findings of the other variables of the study, the organizational trust, sensitivity to the manager, communication environment and openness to innovation are differentiated according to the gender of the teachers. According to the age and seniority variables of the teachers, the communication environment of the organizational trust, the education level of the teachers and the level of sensitivity to the employees differ significantly according to their job titles. According to the type of faculty and the number of teachers in the school, the degree of organizational trust, sensitivity to the manager, trust and communication environment vary significantly. Organizational trust, sensitivity to employees, confidence in the

manager, openness to innovation and communication environment do not differ according to teachers' marital status.

**Keywords:** Primary and Secondary School Teachers, Organizational Trust, Emotional Intelligence, Socio-Demographic Variables.



## İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ .....	ii
ÖZET .....	iii
SUMMARY .....	v
İÇİNDEKİLER .....	viii
ŞEKİLLER LİSTESİ .....	xii
TABLolar LİSTESİ .....	xiii
KISALTMALAR .....	xv
GİRİŞ .....	1
<i>Problem</i> .....	1
<i>Araştırmanın Amacı</i> .....	3
Araştırmanın Alt Amaçları .....	3
<i>Araştırmanın Önemi</i> .....	4
<i>Sayıtlar:</i> .....	5
<i>Sınırlılıklar:</i> .....	5
<i>Tanımlar:</i> .....	5
LİTERATÜR TARAMA VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	7
1. ÖRGÜTSEL GÜVEN.....	7
1.1. <i>Güven, Güvenin Tanımı</i> .....	7
1.2. <i>Güvenin Türleri</i> .....	8
1.3. <i>Güvenin Boyutları</i> .....	10
1.3.1. <i>Bilişsel Güven</i> .....	10
1.3.2. <i>Duygusal Güven</i> .....	11
1.3.3. <i>Odak Grubuna Güven</i> .....	11
1.4. <i>Örgütsel Güven</i> .....	12

1.4.1. Örgütsel Güvenin Tanımı .....	13
1.4.2. Örgütsel Güvenin Türleri.....	14
1.4.2.1. Yöneticiye Güven .....	14
1.4.2.2. Çalışma Arkadaşlarına Güven .....	15
1.4.2.3. Örgüte Güven.....	16
1.4.3. Örgütsel Güven Modelleri .....	17
1.4.3.1. Mayer, Davis ve Shoorman'ın Örgütsel Güven Modeli.....	17
1.4.3.2. Mishra Örgütsel Güven Modeli .....	19
1.4.3.3. Bromiley ve Cummings Güven Modeli.....	20
1.4.4. Örgütsel Güvenin Oluşturulması .....	21
1.4.5. Okulda Örgütsel Güven .....	23
1.4.5.1. Okulda Örgütsel Güvenin Oluşumu .....	24
<b>2. ÖRGÜTSEL GÜVENİ ETKİLEYEN BAZI DEĞİŞKENLER .....</b>	<b>27</b>
2.1. <i>Duygusal Zeka</i> .....	27
2.1.1. Duygusal Zekanın Tanımı .....	27
2.1.2. Duygusal Zekanın Gelişimi .....	29
2.1.3. Duygusal Zekanın Özellikleri.....	32
2.1.4. Duygusal Zeka Modelleri .....	33
2.1.4.1. Solevey ve Mayerin Duygusal Zeka Modeli .....	35
2.1.4.2. Bar-Onun Duygusal Zeka Modeli.....	39
2.1.5. Daniel Golemanın Duygusal Zeka Modeli .....	43
2.1.4.3. Petrides ve Furunhamın Duygusal Zeka Modeli .....	45
2.1.5. Öğretmenlikte Duygusal Zeka .....	46
2.1.6. Duygusal Zekanın Öğretmenlik Sürecinde Önemi .....	48
2.2. <i>Duygusal Zeka ve Örgütsel Güven Değişkenleri Arasındaki İlişki</i> .....	49

2.3.	<i>Örgütsel Güven ve Cinsiyet</i> .....	52
2.4.	<i>Örgütsel Güven ve Medeni Durum</i> .....	54
2.5.	<i>Örgütsel Güven ve Yaş</i> .....	55
2.6.	<i>Örgütsel Güven ve Mesleki Kıdem</i> .....	56
2.7.	<i>Örgütsel Güven ve Eğitim Düzeyi</i> .....	57
2.8.	<i>Örgütsel Güven ve Okuldaki Öğretmen Sayı</i> .....	58
2.9.	<i>Örgütsel Güven ve Branş</i> .....	59
2.10.	<i>İlgili Araştırmalar ve Yayınlar</i> .....	60
2.10.1.	<i>Örgütsel Güvenle İlgili Çalışmalar</i> .....	60
2.10.2.	<i>Duygusal Zekayla İlgili Çalışmalar</i> .....	65
<b>3.</b>	<b>YÖNTEM</b> .....	<b>69</b>
3.1.	<i>Araştırmanın Modeli</i> .....	69
3.2.	<i>Evren ve Örneklem</i> .....	70
3.3.	<i>Veri Toplama Araçları</i> .....	72
3.3.1.	<i>Duygusal Zeka Özelliği Ölçeği–Kısa Formu</i> .....	72
3.3.2.	<i>Okullarda Örgütsel Güven Ölçeği</i> .....	73
3.3.3.	<i>Kişisel Bilgi Formu</i> .....	73
3.4.	<i>Verilerin Toplanması, Değerlendirilmesi ve Analizi</i> .....	74
3.4.1.	<i>Verilerin toplanması</i> .....	74
3.4.2.	<i>Verilerin Değerlendirilmesi ve Analizi</i> .....	74
<b>4.</b>	<b>BULGULAR</b> .....	<b>77</b>
<b>5.</b>	<b>TARTIŞMA</b> .....	<b>97</b>
<b>6.</b>	<b>SONUÇ VE ÖNERİLER</b> .....	<b>114</b>
6.1.	<i>Sonuçlar</i> .....	114
6.2.	<i>Öneriler</i> .....	117

6.2.1. Uygulayıcılara Öneriler .....	117
6.2.2. Araştırmacılara Öneriler .....	118
<b>KAYNAKLAR .....</b>	<b>119</b>
<b>EKLER .....</b>	<b>142</b>



## ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Mayer ve Arkadaşlarının Örgütsel Güven Modeli	18
Şekil 2. Bir İnanç Olarak Güvenin Tanımsal Matriksi	20
Şekil 3. Caruso ve Salovey'in Duygusal Zeka Modeli	39

## TABLolar LİSTESİ

Tablo 1. Duygusal Zeka Modellerinin Karşılaştırılması .....	34
Tablo 2: Öğretmenlerin Cinsiyet, Medeni Durum, Eğitim Düzeyi, Yaş, Kıdem Yılı, Mezun Olunan Fakülte, Okulda Öğretmen Sayısı ve Görev Unvanlarına İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımları .....	71
Tablo 3: Öğretmenlerin Duygusal Zeka ve Örgütsel Güven Ölçeği Puanının Normal Dağılım Testi Sonuçları.....	75
Tablo 4: Öğretmenlerin Duygusal Zeka ve Örgütsel Güven Ölçeği Puanlarının Korelasyon Testi Sonuçları.....	78
Tablo 5: Duygusal Zekanın Örgütsel Güvenin Alt Boyutu Olan Çalışanlara Duyarlılık Düzeyi Üzerindeki Etkisini Gösteren İstatistiksel Bulgular.....	79
Tablo 6: Duygusal Zekanın Örgütsel Güvenin Alt Boyutu Olan Yöneticiye Güven Düzeyi Üzerindeki Etkisini Gösteren İstatistiksel Bulgular.....	80
Tablo 7: Duygusal Zekanın Örgütsel Güvenin Alt Boyutu Olan Yeniliğe Açıklık Düzeyi Üzerindeki Etkisini Gösteren İstatistiksel Bulgular.....	81
Tablo 8: Duygusal Zekanın Örgütsel Güvenin Alt Boyutu Olan İletişim Ortamı Düzeyi Üzerindeki Etkisini Gösteren İstatistiksel Bulgular.....	82
Tablo 9: Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenlerine Göre Okullarındaki Örgütsel Güvenin Alt Boyutları Puanları Arasındaki t Testi Karşılaştırmasına İlişkin Bulgular.....	84
Tablo 10: Öğretmenlerin Medeni Durum Değişkenlerine Göre Okullarındaki Örgütsel Güvenin Alt Boyutları Puanları Arasındaki t Testi Karşılaştırmasına İlişkin Bulgular .....	85
Tablo 11: Okullarındaki Örgütsel Güven Düzeyinin Öğretmenlerin Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre İstatistiksel Verileri ve Varyans Analizi Sonuçları.....	86
Tablo 12: Okullarındaki Örgütsel Güven Düzeyinin Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre İstatistiksel Verileri ve Varyans Analizi Sonuçları .....	88

Tablo 13. Okullarındaki Örgütsel Güven Düzeyinin Öğretmenlerin Kıdem Yılı Değişkenine Göre İstatistiksel Verileri ve Varyans Analizi Sonuçları.....	90
Tablo 14. Okullarındaki Örgütsel Güven Düzeyinin Öğretmenlerin Mezun Oldukları Fakülte Türüne Göre İstatistiksel Verileri ve Varyans Analizi Sonuçları .....	92
Tablo 15. Okullarındaki Örgütsel Güven Düzeyinin Öğretmenlerin Çalıştıkları Okullardaki Öğretmen Sayısı Değişkenine Göre İstatistiksel Verileri ve Varyans Analizi Sonuçları.....	94
Tablo 16. Öğretmenlerin Görev Unvanlarına Göre Okullarındaki Örgütsel Güvenin Alt Boyutları Puanları Arasındaki t Testi Karşılaştırmasına İlişkin Bulgular.....	96

## KISALTMALAR

**İQ:** ..... Bilişsel Zeka

**EQ:** .....Duygusal Zeka

**MEB:** .....Milli Eğitim Bakanlığı

**OÖGÖ:** .....Okullarda Örgütsel Güven Ölçeği

**TEİQue:** .....Duygusal Zeka Özelliği Ölçeği-Kısa Formu

**MSCEİT:** ..... Mayer-Salovey-Caruso Duygusal Zeka Testi

## BÖLÜM I

### GİRİŞ

Araştırmanın bu bölümünde problem durumu, araştırmanın amacı, önemi, sınırlılıklar, sayıtlar ve araştırmada kullanılan kavramlara yer verilecektir.

#### Problem

Toplum için nitelikli insan yetiştirilmesinde eğitim örgütleri olan okullar önemli yere sahiptir. Okulun niteliği ise okul çalışanlarının bilgileri, özellikleri, yetenekleri, okulun amaçlarının gerçekleştirilmesi, okuldaki değerler ile mümkün olmaktadır. Bu anlamda öğretmenler toplum için nitelikli insan yetiştirilmesinde en önemli unsurlardan biridir. Diğer taraftan öğretmenlerin sahip oldukları özellikler, yetenekler kadar örgüt ortamında oluşan güven de bu amaçların gerçekleşmesinde etkili olmaktadır.

Küreselleşmenin hızla büyüdüğü, ekonomik değişimler, yeni teknolojik gelişmeler hem iş, hem kamu, hem de diğer sektörlerde örgütleri rekabetle karşı karşıya koymaktadır. Bu yüzden günümüz örgütlerinde yöneticiler, çalışanlarında güven duygusu geliştirmekte, onların biri-birlerine karşı olan güvenini artırmaya büyük önem vermekte, örgütte rekabet gücünü artırmak, yüksek kalite ve etkililiği sağlamak ve örgütte olumlu sonuçlar elde etmeye çalışmaktadırlar (Demircan ve Ceylan, 2003: 140).

Örgüt üyeleri tarafından örgütte paylaşılan değerler, inançlar ve vizyon yaratmak ancak geniş tabanlı bir örgütsel güvenle başarıla bilir. Örgütlerde güvenilir bir ortamın yaratılması, örgüt çalışanlarının yöneticilerine ve bir bütün olarak örgütlerine güven duyması; örgüt içinde kendisini tanımlayabilen, duygusal açıdan çalıştığı örgüte bağlı olan ve çalıştığı örgütten ayrılmayı istemeyen çalışanlarca yaratıla bilir. Örgütlerde güveni ortaya çıkaran sebeplerin anlaşılması, çalışanların yönetici ve örgütlerine güven duymalarına neden olan faktörlerin bilinmesi, örgütte bu tür olumlu sonuçları ortaya çıkaracaktır (Demircan ve Ceylan, 2003: 139-140). Diğer taraftan örgütlerde güven ortamının oluşturulması, örgütte olumlu insan

ilişkilerinin oluşmasına, örgüt çalışanları arasında işbirliği, uyum ve dayanışmayı sağlamakla örgüt amaçlarının gerçekleştirilmesine, örgütteki bilgi paylaşımının artırılmasına, çalışanların moral ve motivasyonlarının artmasına, örgüt içi çatışmanın azaltılmasına, örgütte yapılan işin maliyetinin azaltılmasına, örgütteki değişimin desteklenmesine, çalışanların işten ayrılma oranının azalmasına ve örgüt performansının artırılmasında önemli etki yaratacaktır (Batı ve Tutar, 2016: 39-40).

Günümüz okullarında güven ortamının oluşturulması kısa sürede, okul paydaşları (öğretmen, yönetici, öğrenci ve veli) arasındaki ilişkinin düzeyini, uzun vadede ise toplumun tüm yaşamına etki edecek gelişmelere neden olacaktır (Artuksı, 2009: 6). Bunun aksine okul ortamında güvenin oluşturulmaması, okuldaki eylemler arasındaki birliktelik ve başarının sağlanmasını oldukça zor kılacaktır. Okulda güven ortamının sağlanmaması, okul çalışanlarının çabalarının kendilerini korumaya harcamalarına neden olacaktır (Töremen, 2002: 562).

Eğitim örgütleri olan okullarda güvenin oluşturulması ve sürdürülmesinde öğretmenlerin sahip oldukları özelliklerin, beceri ve yeteneklerin önemli etkisi vardır. Bu anlamda öğretmenlerin sahip oldukları duygusal zeka becerileri okuldaki örgütsel güvenin oluşmasında ve sürdürülmesinde önemli unsurlardan biridir. Öğretmenlerin sahip oldukları duygusal zeka becerileri, örgüt çalışanları arasında olumlu ilişkilerin kurulmasına ve sürdürülmesine, örgütteki negatif duyguların pozitif duygulara dönüşmesine, çalışanların meslektaşlarına karşı daha empatik yaklaşmasına, örgüt çalışanlarının uyum içinde çalışmaları adına anlaşmazlıkların aradan kaldırılmasına katkı sağladığı düşünülmektedir.

Diğer taraftan eğitim örgütleri olan okullarda çalışan öğretmenlerin bir çok özelliklerinin (cinsiyet, medeni durum, eğitim düzeyi, yaş, mesleki kıdem, mezun olunan fakülte, branş, okuldaki öğretmen sayısı) de okulda oluşturulacak örgütsel güveni etkilediği düşünülür. Kadın ve erkeklerin yetiştirilme süresindeki farklılıklar, kadınların resmi olmayan informal mekanizmalarından dışlanmaları, çalışma ortamında kişilerarası benzerliklerin giderek azalması gibi özelliklerin kadın ve erkek öğretmenlerin örgütsel güven düzeylerindeki farklılıklara neden olabileceği düşünülebilir. Diğer taraftan öğretmenlerin yaşı, medeni durumu, eğitim düzeyi vb.

değişkenlere göre de örgütsel güvenin betimlenmesinin önemli olduğu düşünülmektedir.

### **Araştırmanın Amacı**

Araştırmanın amacı ilkökul ve ortaokullardaki öğretmenlerin duygusal zeka özellikleri ile öğretmenlerin örgütsel güven düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemek ve öğretmenlerin duygusal zekalarının okuldaki örgütsel güvene olan etkisini belirlemektir. Aynı zamanda bazı değişkenlere göre okullardaki örgütsel güven düzeyinin farklılaşıp farklılaşmadığını test etmektir. Bu amacı gerçekleştirmek üzere aşağıdaki sorulara cevap aranacaktır.

### **Araştırmanın Alt Amaçları**

Araştırmanın amacı kapsamında aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

1. Öğretmenlerin duygusal zekasının alt boyutları olan iyi oluş, öz kontrol, duygusallık ve sosyallik boyutları ile okuldaki örgütsel güvenin alt boyutları olan çalışanlara duyarlılık, yöneticiye güven, yeniliğe açıklık ve iletişim ortamı boyutları arasında ilişki var mıdır?

2. Duygusal zekanın alt boyutları olan iyi oluş, öz kontrol, duygusallık ve sosyallik boyutları okullardaki örgütsel güvenin alt boyutları olan çalışanlara duyarlılık, yöneticiye güven, iletişim ortamı ve yeniliğe açıklık boyutlarını anlamlı düzeyde açıklamakta mıdır?

2.1. Duygusal zekanın alt boyutları iyi oluş, öz kontrol, duygusallık ve sosyallik boyutları okullardaki örgütsel güvenin, “çalışanlara duyarlılık” boyutunu anlamlı düzeyde açıklamakta mıdır?

2.2. Duygusal zekanın alt boyutları iyi oluş, öz kontrol, duygusallık ve sosyallik boyutları okullardaki örgütsel güvenin, “yöneticiye güven” boyutunu anlamlı düzeyde açıklamakta mıdır?

2.3. Duygusal zekanın alt boyutları iyi oluş, öz kontrol, duygusallık ve sosyallik boyutları okullardaki örgütsel güvenin, “yeniliğe açıklık” boyutunu anlamlı düzeyde açıklamakta mıdır?

2.4. Duygusal zekanın alt boyutları iyi oluş, öz kontrol, duygusallık ve sosyallik boyutları okullardaki örgütsel güvenin, “iletişim ortamı” boyutunu anlamlı düzeyde açıklamakta mıdır?

3. Okuldaki örgütsel güvenin alt boyutları olan çalışanlara duyarlılık, yöneticiye güven, iletişim ortamı ve yeniliğe açıklık boyutları puan ortalamaları öğretmenlerin;

a) cinsiyetine,

b) yaşına,

c) medeni durumuna,

d) eğitim seviyesine,

e) kıdem yılına,

f) mezun olduğu fakülte türüne,

g) okulda öğretmen sayısına ve

h) görev unvanına göre farklılık göstermekte midir?

### **Araştırmanın Önemi**

Eğitim örgütleri olan okullarda, okul paydaşları arasında iletişim ve etkileşimin sağlanmasında, çalışanların bir birilerini daha iyi tanımalarında, iyi bir öğrenme öğretme ortamının oluşturulmasında, yaratıcı düşüncenin ortaya çıkmasında, okul amaçlarının gerçekleştirilmesinde ve okul başarısının artırılmasında örgütsel güven önemli bir olgu olarak görülmektedir. Bu anlamda okulda örgütsel güvenin oluşturulması, sürdürülmesi ve okuldaki örgütsel güveni etkileyen değişkenlerin bilinmesi önem taşımaktadır.

Diğer taraftan yapılan incelemeler sonucu, Azerbaycan'daki ortaokullarda örgütsel güven ve duygusal zeka ile ilgili araştırmaların yapılmadığı, Türkiye'de ise bu iki değişkenin beraber ele alındığı araştırmaların olmadığı görölmektedir. Bu anlamda bu çalışmanın alan yazındaki önemli bir boşluğu dolduracağı düşünülmektedir.

Yapılan araştırmadan elde edilecek verilerle örgütsel güveni etkileyen bazı değişkenler belirlenecek ve okuldaki örgütsel güvenin artırılması, sürdürülmesi konusunda değerlendirilmeler yapılacaktır.

### **Sayıtlar:**

Araştırmada aşağıdakılar varsayılmaktadır:

- Seçilen örneklem gurubunun evreni doğru temsil ettiği,
- Araştırmaya katılan öğretmenlerin ekler kısmında sunulacak araştırma anketini doğru bir şekilde algılayıp, içtenlikle samimi ve dürüst bir şekilde cevap vermeleri.

### **Sınırlılıklar:**

-Bu araştırma, 2018-2019 eğitim-öğretim yılında Azerbaycanın Bakü şehrinde, Bakü Şehri İl Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı olan devlet ilkokul ve ortaokullarında görev yapan öğretmenler ile sınırlıdır.

- Bu çalışma, araştırmada kullanılan "Okulda Örgütsel Güven Ölçeği" ve "Duygusal Zeka Özelliği Ölçeği-Kısa Formu"ndan elde edilen veriler ile sınırlıdır.

### **Tanımlar:**

**Duygusal zeka:** Kendini harekete geçirebilme, aksiliklere rağmen yoluna devam edebilme, dürtülere hakim olup tatmini erteleyebilme, ruh halini kontrol edebilme, kendini başkasının yerine koyup olaylara onun bakış açısından bakabilme, düşünceleri yöneltebilmedir.

**Örgütsel güven:** Örgütsel güven, işgörenlerin, yönetici ve işverenlerin dürüst olacağına ve verdikleri sözleri yerine getirecekleri doğrultusunda olan inanç ve destekleridir.



## BÖLÜM II

### LİTERATÜR TARAMA VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

#### 1. ÖRGÜTSEL GÜVEN

Çalışmanın bu bölümünde ilk olarak güven kavramına, güvenin tanımlarına, güven türlerine, daha sonra örgütsel güvenin tanımı, birey açısından güven, örgüt açısından güven, örgütsel güven modelleri vs. yer verilmiştir.

##### 1.1. Güven, Güvenin Tanımı

Güven insan yaşamının tüm alanlarında gerekli olan temel ihtiyaçlardan biridir. Bu kavramın insan yaşamında önemli yere sahip olması, onun farklı disiplinlerde ele alınmasına ve ne olduğunun tanımlanmasına olanak sağlamıştır.

Güven çok geniş bir kavram olmakla sosyoloji, psikoloji, politika, tarih, ekonomi, antropoloji ve yönetim gibi bir çok bilimlerin araştırma konusu olmuştur. Bireylerarası ilişkileri, ekonomik değişimleri, grup davranışını, politik düzeni, farklı kültürleri anlamada güvenin temel kavram olması onun tanımlanmasını güç kılmaktadır (Tüzün, 2007: 93-95).

Güven, insan motivasyonunun en yüksek biçimi olup, her zaman insan doğasında var olan bir duygudur. Güven insanın var oluşundan günümüze kadar bireysel ve toplumsal ilişkilerde önemli yere sahiptir (Yılmaz, 2006).

İnsanların yaşamlarının her döneminde ihtiyaç duydukları güven duygusu, çocukluktan ailede başlayıp, okulda, sosyal ilişkilerde, iş hayatında, ekonomik ilişkilerde, bir sözleşme hayatın her döneminde ve her alanında ihtiyaç duyulan bir olgu olmaktadır (Erden, 2007: 13). Bu güven duygusu insanlar arasında güvene dayalı ilişkilerin kurulmasına ve insanların toplu yaşamasına katkı sağlamaktadır (Çinar, 2013: 51).

Güven kavramının araştırmacılar tarafından çok sayıda tanımı yapılmıştır. Yapılan bu tanımların bir birine benzer ve farklı özellikler taşıdığı görölmektedir. Bu tanımlardan bazıları aşağıda verilmiştir.

Güven en basit tanımı ile bir tarafın diğer tarafa güvenme isteği olarak ifade edilebilir (Morgan ve Hunt, 1994: 20). Mayer ve arkadaşları (1995) güveni, her hansı bir kontrol etkisi olmadan, çevremizdeki insanların davranışlarının bizim beklentilerimizle üst üste düşeceği yönünde olan inanç olarak tanımlamıştır. Başka bir ifadeyle güven, bireyin karşısındakinden yarar göreceğine veya en azından zarar görmeyeceğine dair olan inancıdır (Rousseau, Sitkin, Burt ve Camerer, 1998: 393). Wech (2002) ise güveni, bir kişinin diğerine karşı olumlu, pozitif yönlü bir beklentiye sahip olması ve bu beklentiyle ilgili psikolojik bir hassasiyet göstermesi olarak ifade etmektedir. Yılmaz (2006) güveni, bireyin çevresindeki insanlardan olumlu beklentileri olarak ifade etmiştir.

Genel olarak güven, insan ilişkilerinde ortaya çıkan ve ilişkilerin yürütülmesinde önem arz eden, bir tarafın diğer tarafa; diğer tarafın samimi, dürüst olacağına dair olan inanç olarak ifade edilebilir.

Güven tanımları bir birinden farklı olsa da, genel olarak bu tanımların bazı ortak özellikleri aşağıdaki şekilde sıralanmaktadır (Altuntaş, 2008: 6). Bunlar:

- Birden fazla insanın iletişim sürecinde ortaya çıktığı,
- Gözlenen beklentinin olumlu yönde olması,
- Olumlu beklentinin karşıdaki insanın tutum ve davranışları, özellikleri sonucu oluştuğu,
- Beklentinin geleceğe dair olduğu,
- Beklentinin zaman içinde pozitif ve negatif yönde geliştiği.

## **1.2. Güvenin Türleri**

Güven duygusu yaşamımızın her alanında ihtiyaç duyduğumuz ve ilişkilerimizde önemli yere sahip olan bir duygudur. Güven duygusunu üç türde

açıklayabiliriz. Bunlar: (1) kendine güven duymak; (2) güvenilir olmak ve (3) başkalarına güvenmektir (Baltaş A. , 2000: 57-59).

**Kendine güven duymak (özgüven):** Bu tür güven diğer iki boyutun (güvenilir olmak ve başkalarına güvenmek) temelini oluşturmaktadır (Yılmaz, 2006: 54). Bireyin kendisine güven duyması, kendisini tanıması ile başlar. Sahip olduğu duyguları, güçlü ve zayıf yönlerini ayırt eden birey, sahip olduğu yetenek ve özelliklerinin farkındadır. Böylelikle, birey zayıf yönlerini tanımakta ve geliştirmeye çalışmaktadır. Bireyin kendisini tanıması, onun kendisi hakkında bilgiye sahip olmasını ve kendisine güvenmesini oluşturmaktadır. Bireyin sahip olduğu özgüven onun kendisine ve çevresine karşı samimi, açık ve dürüst olmasını gerektirir. Kendisine karşı dürüst olan birey kendisinin güçlü ve zayıf yönlerinin farkındadır. Zayıf yönlerinin farkında olan birey bu yönlerini geliştirmeye çalışacaktır ve böylece kendine olan güveni daha da artacaktır. Yüksek özgüven ise bireye, diğerlerine güvenmeyi ve diğerlerinin ona karşı olan güvenin artmasına neden olacaktır.

**Güvenilir olmak:** Kişinin imajını belirlemektedir (Erdem, 2003: 155). Bireyin tutum ve davranışları onun güvenilir bir kişi olup olmadığını belirlemektedir (Aksoy, 2009: 15). Bu tutum ve davranışlar, bireyin sergilediği doğruluk, dürüstlük, samimiyet, verdiği sözü yerine getirmek, sorumluluk sahibi olmak, belli beceri ve yeterliliğe sahip olmak ve bunlar gibi bir çok evrensel değerleri özünde barındırır (Yılmaz, 2006: 55).

Güvenirli olmak, bireyin yaşamı boyu, uzun bir zaman diliminde kendisinde formalastırdığı değerlerle ortaya çıkmaktadır. Yani güven, yaşam boyu bireyin çevresinde, kendisine karşı kazandırdığı bir duygudur. Güveni kazanmanın uzun bir zaman diliminde olmasına karşılık, duyulan güvenin kayıp edilmesi bir an içinde olabilir. Bu yüzden güveni korumak onu kazanmak kadar önemlidir. Zedelenen güven ilişkisi bireyler arası münasibetlerin korlanmasına, bireylerin bir birine karşı olan inamının kayb olmasına neden olmaktadır.

**Başkalarına güven duymak:** Güvenin oluşumu kişilerarası etkileşim sonucu olmaktadır. İnsanların ailede, iş yerinde vs. toplum halinde yaşamaları, hayatın her

alanında bir birlerine karşı güven duymasını gerektirmektedir. İnsanların bir birine karşı olan güvenleri, onları bir amaç etrafında birleştirmekte ve daha üretken olmalarını sağlamaktadır.

Başkalarına güven duymanın temelinde üç gerçek yer almaktadır. Bunlardan birincisi, bireyin çevresindeki insanların ona güvenmesine dair kendisinde formalastığı güven hissidir. İkincisi, bireyin kendisinin güvenli davranış sergilemesi durumunda, diğerlerinin de güvenli davranmasına neden olacağı ve bu sonuçların grubun elde edeceği sonuçları etkilemesine dair olan beklentisidir. Sonuncu olarak ise bireyin güvenli davranışlarının, onun grup içinde imajının yükselmesine olan inancıdır. Bu inanç bireyin grup içinde konumunun iyileşmesine neden olacak ve grupta oluşan güven hissi, grubun başarısının artmasına katkı sağlayacaktır (Hortaçsu, 2007: 136).

### **1.3. Güvenin Boyutları**

Çalışmamızın bu kısmında güvenin boyutlarına yer verilmiş ve açıklamaya çalışılmıştır. Güvenin boyutları, (1) duygusal güven; (2) bilişsel güven ve (3) odak grubu güven olmakla üç boyutta ele alınmıştır.

#### **1.3.1. Bilişsel Güven**

Bilişsel temelli güven, bireyin hangi koşullara göre karşısındakine güven duymasını içermektedir. Bilişsel temelli güvende birey güvенеceği kişi ile ilgili bilgiye ihtiyaç duymaktadır. Birey karşı tarafla ilgili her türlü bilgiye sahip olduğunda güven duygusuna ihtiyaç duymamaktadır, ama karşı tarafla ilgili bilgisiz olduğunda güvenmek için tutarlı bir neden bulunmamaktadır (Erdem, 2003; akt: Köksal, 2012: 39). Güvenin bilişsel boyutu bireyin çevresindeki insanların güvenilir davranışlar sergilemesinden emin olabileceği bilgiye sahip olmasıdır (Yılmaz, 2006: 54).

Daha önce yapılan çalışmalar, itimat ve güvenilirlik gibi beklentilerin güven ilişkilerinde önemli yere sahip olduklarını, yetkinlik ve sorumluluğun güvenin temel unsurları olduğunu göstermektedir. Yani bilişsel temelli güvende taraflar sahip

oldukları bilgilere dayanarak karşı tarafa güven duygusu oluştururlar. Bu nedenle bilişsel temelli güvende güvenilecek kişiyle ilgili bilgiye sahip olmak önemlidir (McAllister , 1995: 26).

### **1.3.2. Duygusal Güven**

Duygusal güven insanlar arasındaki duygusal ilişkileri, bağları içermektedir. Bu güven boyutunun temelinde bireylerin hissettikleri duygular yer almaktadır. Bu tür güven duygusunun gelişmesi için bireyler arasındaki ilişkilerin yoğunluğunun artması gerekmektedir. Bireyler güvenecekleri kişileri duygusal olarak bağlı oldukları insanlar arasından seçmektedirler (McAllister, 1995: 26).

Duygusal temelli güven daha çok bireyler arası ilgiye dayanmaktadır. Yani bireyin karşı tarafa olan ilgisi sonucu gelişen duygulardır. Bireyler arasındaki ilişkiler ne kadar yoğun yaşanarsa, duygusal temelli güven o kadar güçlü olmaktadır (Köksal, 2012: 40).

Güvenin bu boyutu bireyin, diğer kişilerin niyetlerine, davranışlarına, sözlerine, onların sahip oldukları uzmanlıklarına ve bir çok niteliklerine güven duymasını ifade eder. Bu güven duygusu bir biri ile ilişkili olan bireylerin umduğu ve paylaştığı erdemdir (Yorgancı, 2006: 22).

Bireyler arasındaki ilişkiler zamanla gelişmekte ve bu süreçte duygular da ilişkilerde yer almaktadır. Bireyler arasındaki etkileşim, bireylerin bir birine olan ilgisine dayanmakta ve dostuğa öncüllük etmektedir (Köksal, 2012: 41). Böylece daha önce bireyler arasında meydana gelen bilişsel güven, zamanla duygusal güvene çevrilmektedir. Duygusal temelli güvenin gelişmesi için bireylerin iletişim içinde olması, bir birini iyi tanması gerekmektedir (Bigley ve Pearce, 1995: 413).

### **1.3.3. Odak Grubuna Güven**

Bu güven boyutu kişilerin güven duymak istedikleri çalışanlara, yöneticilere ve grubun kendisine duyulan güveni ifade etmektedir. Duyulan bu güven duygusu; kişilerarası, kuruma dayalı ve sisteme dayalı olmakla üç şekilde gerçekleşmektedir.

- **Kişilerarası güven:** Bu güven duygusu çalışanlar arası ilişkilerde ortaya çıkan güven duygusudur. Çalışanların ilişkide oldukları diğer çalışanların hareketlerinden doğa bilecek olumsuzluklar olabileceğini göz önünde bulundurarak onlara güven duymasıdır (McKnight, Cummings ve Chervany, 1995: 12).
- **Kuruma dayalı güven:** Kuruma dayalı güven, kurumsal yapının başarı sağlayacağına dair inancın oluşması ile başlayan güven duygusudur (McKnight, Cummings ve Chervany, 1998: 479). Kurumda bu tür güvenin oluşturulmasında örgütün yapısının güvenli ortamı destekleyici tarzda, örgüt öğeleri arasında dikey ve yatay ilişkinin sağlanması ve esnek olması gerekmektedir (Hardin, 1996: 28).
- **Sisteme dayalı güven:** Bu güven duygusu çalışanların hak ve hukuklarının yazılı kurallarla korunacağına duyulan inançtan doğan güvendir (Johnson ve Grayson, 1998: 360). Yani, bu güven duygusuna göre sistemdeki değerler, iş ilişkileri, ödüller gibi değişkenler güven duygusunu sağlayan önemli faktörlerdir.

Odak grubu güven diğer çalışanlara, örgüt yapısına ve örgütün yasal ve yazılı olan kurallarına duyulan güven duygusunu ifade etmektedir.

#### 1.4. Örgütsel Güven

Örgütsel güven örgüt ortamında oluşan güveni ifade etmektedir. Örgütsel güven sadece örgüt çalışanlarının bir birine olan güvenini ifade etmemektedir. Örgütsel güven çalışanların bir birine olan güveninin yanı sıra, örgüt yöneticilerine ve örgütün yapısına olan güveni de ifade etmektedir.

Güvenle ilgili çalışmalarda, kavramın kişisel güven ve kişisel olmayan güven olarak araştırmalara konu olduğu görülmektedir. Yaşamımızın her alanında bireylerle aramızda gerçekleşen ve iletişim sonucu oluşan güveni kişisel güven olarak ifade ederken, kişisel güvenden farklı olarak örgüt ortamındaki ilişkilerde ortaya çıkan güvense örgütsel güven olarak nitelendirilmektedir (Bachmann, 2002: 3). Bireysel güven, kişilerin sahip oldukları ilişkilere yönelik beklentileri ifade etmektedir.

Örgütsel güven ise örgüt üyelerinin örgütten olan beklentilerini ifade etmektedir (Shockley-Zalabak ve diğ., 2000; akt: Yücesoy, 2018: 3).

#### **1.4.1. Örgütsel Güvenin Tanımı**

Örgütsel güven kavramının geniş bir kavram olması ve boyutlarının çok ve farklı olması onun tanımlamağı zor kılmaktadır. Literatürde kavramla ilgili çok sayıda tanım bulunmaktadır. Bu tanımlardan bazıları aşağıda verilmiştir.

Örgütsel güven, bireyin örgüte sağladığı desteye karşılık, yöneticilerin dürüst davranacağına ve verdiği sözlerin arkasında duracağına ilişkin inanctır (Mishra ve Morrissey, 1990: 460). Mishra (1996) diğ er bir tanımında örgütsel güveni, örgüt iç i iletişim ve etkileşimlerdeki kültürün yapısına ve iletişime dayalı olarak, diğ er bireylerin, grupların veya örgütlerin yetenekli, dürüst, açık, ilgili, inanılır olduğu inancı ve temel amaç, norma ve değerlerden haberdar olma isteğı olarak açıklamıştır. (Mishra A. , 1996: 264).

Örgütsel güvene farklı bir bakış açısı ile yaklaş an Taylor (1989) örgütsel güveni, çalışanların iyiliyi için örgüt üyelerinin bir birine karşı saygılı ve nezakete dayalı uyumlu davranışlar sonucu ortaya çıkan bir olgu olduğunu ifade etmektedir (Polat, 2009: 10). Perry ve Mankin (2004: 281) örgütsel güveni, çalışanların çalışma arkadaşları ve yöneticilerinin yetenek ve kalitelerine karşı geliştirdikleri inanç ve onlardan emin olma durumu olarak tanımlamış tırlar.

Şimşek ve Taşçı (2004) yaptıkları araştırmada örgütsel güveni, örgütte çalışanların yönetime olan güvenleri ve örgüt yönetiminin onlara söylediklerine olan inançları olarak ifade etmiş ler (Çubukcu, 2010: 16). Bir diğ er tanımda örgütsel güven, çalışanların çalış tıkları örgütte çalışma arkadaşları ve yöneticilerinin iyi niyetlerine ve samimiyetlerine olan inançları olarak belirtilmiştir (Memduhoğ lu ve Zengin, 2010: 262). Örgütsel güven, örgütün amaçlarının gerçekleştirilmesi için örgüt üyelerinin iletişimlerinde samimiyet, inanç, doğruluk, bağlılık gibi değerlerin oluşturulduğu ve bu değerlerin davranışlara aktarıldığı bir süreçtir (Paşa ve Işık, 2017: 137).

Örgütsel güvenin, örgütün amaçlarına ulaşılmasında önemli bir değişken olduğu, çalışanlar ve örgüt yöneticileri arasında doğruluk, dürüstlük, optimizm, samimiyet gibi değerleri içerdiği görülmektedir. Örgütsel güven, örgüt çalışanlarının, çalışma arkadaşları ve örgüt yöneticilerinin dürüstlük, samimiyet, doğru sözlü olma ve bunlar gibi değerlerin hal ve hareketlerinde somutlaştıracaklarına dair olan inançları olarak da tanımlanabilir.

#### **1.4.2. Örgütsel Güvenin Türleri**

Bireylerarası güvenden farklı olarak örgüt içindeki güven daha karmaşıktır. Örgütlerde bireylerarası ilişkiler daha yoğun olarak yaşanmaktadır. Güven örgüt içinde bir birinden farklı üç boyutta meydana gelmektedir. Bunlar: yöneticiye güven, çalışma arkadaşına güven ve kuruma olan güvendir. Bu üç boyutun bir birinden farklı olduğu düşünülse de bu boyutlar bir biri ile ilişkili kavramlardır. Çünkü, çalışanın iş arkadaşına güvenmesi onun örgüte olan güvenini de etkilemektedir (Artuski, 2009; akt: Çinar, 2013: 66).

Aşağıda sırası ile örgüt içinde oluşan güven türlerine yer verilmiştir.

##### **1.4.2.1. Yöneticiye Güven**

Yöneticiye güven, çalışanların üstlerine karşı olan güvenini ifade etmekle, üstlerin belirli yeterliliğe sahip olmalarına, onların doğru, dürüst, adaletli olduğuna olan inancı ifade eder. Bu güven türü iletişim sonrası ortaya çıkan ve söylenen sözlere, açıklamalara olan beklentileri doğurur. Bu beklentilerin ne düzeyde karşılandığı yöneticiye olan güveni belirler (Deluga, 1994: 317). Mayer ve arkadaşları yöneticiye güveni, “*çalışanların yöneticinin kontrol edemediği davranış ve eylemlerine maruz kalma gönüllüğü*” olarak ifade etmişler (Mayer, Davis ve Schoorman, 1995: 712). Yöneticiye güven, çalışanların yönetici ile aynı fikirde olduğu anlamına gelmez. Çalışanın yöneticinin söyledikleri ve davranışları ile açıkladığı inancların bir biriyle örtüşmesini ifade eder (Özdaşlı ve Yücel, 2010: 68).

Yöneticiye güven, en basit tanımı ile çalışanların üstlerine olan incını ifade etmektedir. Yani, yöneticinin davranış ve tutumu ona olan güveni belirler.

Yöneticiye olan güven, çalışanların yöneticilerin olumlu tavır ve davranışlarına karşı olan bir tepkisi yada ödülüdür. Kendisinde bu tür bir inanç olan çalışan, daha sadık, daha verimli, daha uyumlu ve daha itaatkar olabilmektedir (Durdağ ve Naktiyok, 2011: 14).

Yöneticiler çalışanlar tarafından kurumun temsilcisi olarak görülmektedirler. Çalışanın yöneticiye güvenmesi, hem de çalışanın kuruma olan güvenini artıracaktır. Yöneticiye duyulan güven, iş tatmini, çalışan memnuniyeti ve yöneticinin davranış sergileme düzeyini etkilemektedir (Tan ve Tan, 2000; akt: Envergil, 2018: 25) .

#### **1.4.2.2. Çalışma Arkadaşlarına Güven**

Çalışma arkadaşlarına olan güven, çalışanların diğer çalışma arkadaşlarının adil, dürüst, iyi niyetli, yetenekli, kendisine ondan zarar gelmeyeceğine olan inancı ifade etmektedir. Bu güven çalışanların bir birine karşı sergiledikleri davranışlara, iyi niyete, konuşmadaki dürüstlüğe olan inançtır. Diğer taraftan, çalışma arkadaşlarının iyi niyetli olmasının yanı sıra onların becerisine olan güveni de içermektedir (Cook ve Wall, 1980: 40).

Bu güven türü, kişinin çalışma arkadaşının adil, güvenilir, yetenekli, etik ilkeleri benimseyen davranışlar sergileyeceklerine olan inancı ifade eder. Çalışanların bir birine karşı olan güveni onlar arasında bağlılık ve tutarlılığın oluşmasına ve böylece, yeni fikirlerin ortaya çıkmasına ve yaratıcı düşüncenin gelişmesine neden olacaktır. Güvenli bir ortam oluşturmadan, işbirliğinin de yapılması zor görülmektedir. Bu yüzden kurulan bir örgütte güveni odağa almak, yapı, politika ve kültürün çalışan eylemlerinde etkili olacağını düşünmek doğru olacaktır (Tüzün, 2007: 106).

Bireysel yaşamda olduğu gibi örgütsel yaşamda da bireyler iletişim ve etkileşim içinde olmakta, sosyal aktivitelere katılmakta, özel şeylerini paylaşmakta ve ya belirli bir iş yapmak için formal ve informal gruplarda yer almaktadırlar. Çalışanlar sosyal ihtiyaçlar, fiziksel yakınlık, öz saygı, ortak ilgiler, güvenlik gibi ihtiyaçlarından dolayı gruplara üye olurlar. Bu gruplarda çalışanlar “biz ruhuyla” hareket eden bir yapı oluştururlar. Bu grup üğeliyin en oneli ön koşulu güvendir.

Çünkü, bir birine güvenmeyen çalışanların oluşturdukları gruplar ortak amaçlar doğrultusunda hareket etmez. Grup içi ve ya gruplar arası iletişim ve etkileşimde güvensizlik duygusu yaradan çalışan zamanla gruptan soyutulur ve çalışmada yabancılaşma duygusu oluşur. Bu yabancılaşma çalışanın motivasyonunu ve performansını düşürür ve zamanla örgüte olan bağlılığını olumsuz yönde etkiler. Bu yüzden çalışanların sadece yöneticiye değil, çalışma arkadaşlarına güvenmesi de örgütsel güvenin bir diğer boyutudur (Topaloğlu, 2010: 45-46).

Örgüt çalışanlarının bir birine olan güveni örgüt amaçlarına ulaşmada önem arz etmektedir. Bir birine güvenmeyen meslektaşlar etkili bir iletişim ortamından kaçınmakta, bir birinin beceri ve yeteneklerine olan inançları sarsılmakta, verimli bir işbirliği yapamamaktadırlar ve sonuçta bu gibi olumsuz durumlar örgüt amaçlarına ulaşmada zorluklar çıkarmaktadır.

#### **1.4.2.3. Örgüte Güven**

Örgüte güven, çalışanların örgütsel yapının başarı sağlayabilecek tarzda yapılandırıldığına dair çalışanlarda oluşan inançla oluşmağa başlayan güven türüdür (McKnight, 1998: 482).

Tan ve Tan (2000) kuruma duyulan güvenin yöneticiye duyulan güvenle karşılaştırılabilir olduğunu, ama kuruma duyulan güvenin temelinde örgütsel destek ve işlevsel adalet bulunurken, yöneticiye duyulan güvenin temelinde çalışanlara karşı ilgililik, dürüstlük, yardımseverlik ve yetkinlik düzeylerinin yer aldığını belirtmiştir. Çalışanların yöneticilerine duydukları yüksek güven örgütün tamamına aktarılabilir. Çalışanlar örgütün temsilcisi olarak yöneticilerini görebilirler. Yöneticiye güven ve çalışanlara güven bir birinden farklı iki kavram olmakla beraber, bir birileri ile ilişkili kavramlardır (Envergil, 2018: 26).

Asankutlu (2002: 11) örgütlerde güven oluşturulmasına katkı sağlayanması beklenen unsurları aşağıdaki şekilde sıralamıştır. Bunlar:

- Çalışma ortamında etkin ve uyum sağlanabilir kural ve düzenlemelerin belirlenmesi,

- Kurum içinde iyi bir iletişimin sağlanması,
- Örgüt yöneticilerinin yetki devri ve örgüt çalışanlarının kararlara katılımının sağlanması,
- Kurumda çalışanların gelişmesini sağlamak için sürekli eğitim sisteminin kurulması ve etik değerlere önem verilmesi.

Örgüt içinde güvenilir bir ortamın yaradılması için, kariyer geliştirme yolları, terfi sistemi, başarı ve ödüllendirme gibi, insan kaynakları politikalarının işgörenleri tatmin etmesi, eşitliğin ve adaletin her zaman uygulanması gereklidir (Kaplan, 2011: 59).

### **1.4.3. Örgütsel Güven Modelleri**

Araştırmamızın bu kısmında örgütsel güven modellerinden bazıları ile ilgili bilgilere yer verilmiştir. Aşağıda sırası ile Mayer, Davis ve Shoorman'ın Örgütsel Güven Modeli, Mishra Örgütsel Güven Modeli ve Bromiley ve Cummings'in Örgütsel Güven Modellerine yer verilmiştir.

#### **1.4.3.1. Mayer, Davis ve Shoorman'ın Örgütsel Güven Modeli**

Bu model diğer modellerden farklılık göstermektedir. Bu modelde güvenilen tarafa ilişkin özelliklerin yanı sıra, güvene dair özellikler de ele alınmış ve güvenin risk ile olan ilişkisi incelenmeye çalışılmıştır (Arı ve Tosunoğlu, 2011: 89).

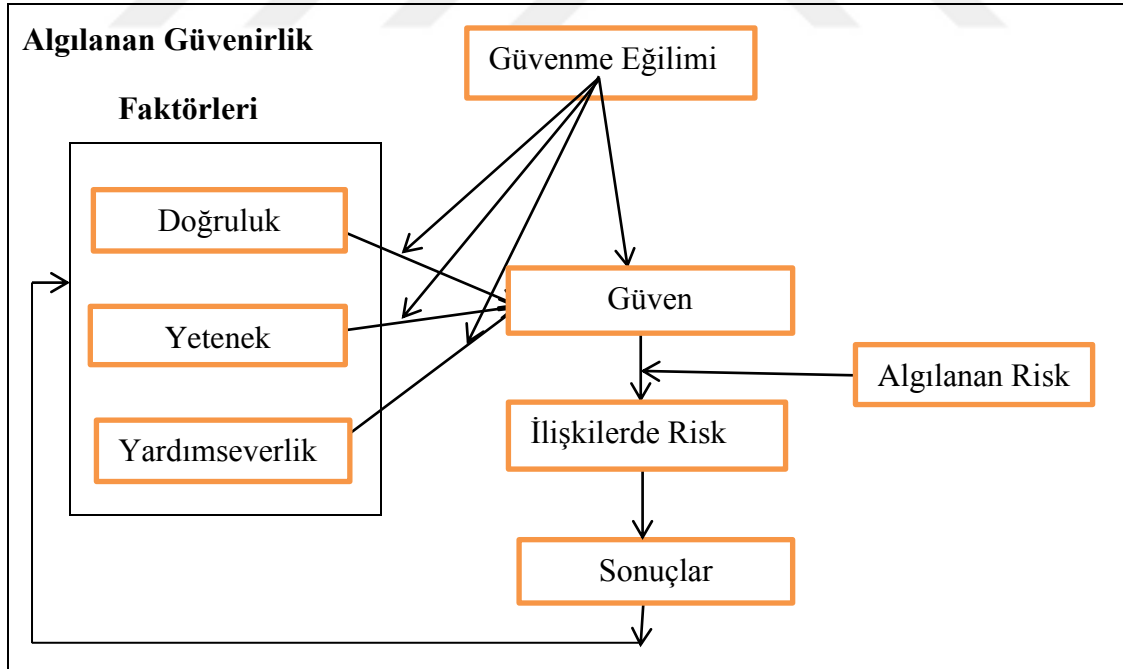
Araştırmacılar güvenin oluşmasında etkili olan unsurları ele almış ve güven ilişkisi içinde bulunan tarafları güvenen ve güvenilen olmakla iki grupta açıklamıştır (Topaloğlu, 2010: 51). Örgütlerde güvenin oluşmasında güvenilenin özellikleri, güvenme eylimi ve risk önemli değişkenler olarak belirtilmiştir. Araştırmacılar, güvenin özelliklerini doğruluk, yetenek ve yardımseverlik olarak belirtmiştir (Erden, 2007: 34).

- **Doğruluk:** Güvenilen kişinin, ona güvenenlerin kabul edebileceği ilkelere göre hareket etmesi olarak belirtilmiştir. Ahlaki doğruluk, kişisel doğruluk,

çıkar bekleme, adalet duygusu, verdiği sözü tutma, geçmişteki ilişkilerde güvenilirlik doğrulukla ilgilidir (Erden, 2007: 34).

- **Yetenek:** Bu özellik, kabiliyet, beceri ve etkili olma olarak tanımlanabilir. Birey yeteneği ile diğer bireylerin güvenini kendisine yönlendirmektedir. Güvenilenin yetenek alanı bellidir. Bireyin belli alanda yetenekli olması, her alanda uzman olması anlamına gelmez (Topaloğlu, 2010: 52).
- **Yardımseverlik:** Bu özellik güvenilen kişinin diğerleri için iyi şeyler yapma isteği ve bu isteginde hiç bir kar amacı güdmemesi olarak ifade edilebilir. Yardımsever kişi, heç bir ödülün olmamasına karşılık ona güvenene yardım etmek ister. Bu özellik güvenilenden güvenene doğru olumlu yönde uyumlaştırma anlayışıdır (Erden, 2007: 35).

Modeldeki önemli unsurlardan bir diğeri de risk almaktır. Araştırmada güvenin risk alma ile ilişkili olduğu görülmüştür. Güven düzeyi, gönüllü olarak alınan risk miktarı ile doğru orantılıdır. İlişkilerdeki güven ve kontrol sistemleri doğrudan riskle ilgilidir (Schoorman, Mayer ve Davis, 2007: 346).



Şekil 1. Mayer ve Arkadaşlarının Örgütsel Güven Modeli<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Kaynak: Erden, A. (2007). “Ankara ve Lefkoşa okul yöneticilerinin ve öğretmenlerinin örgütsel güvene ilişkin görüşleri” adlı yüksek lisans tezinden yararlanarak hazırlanmıştır.

### 1.4.3.2. Mishra Örgütsel Güven Modeli

Mishra (1996) güvenin, “*Bireyin diğer tarafın yeterli, açık, ilgili ve itimat edilir olduğuna inanmasına karşı savunmasız kalmaya istekli olma*” olarak tanımlamış ve güveni dört farklı boyutta ele almıştır. Mishranın belirlediği bu boyutlar hem birey, hem de örgüt için geçerlidir. Araştırmacının güven modeli dört farklı güven boyutunu açıklamakla literatürde büyük ilgi görmüştür. Bu boyutlar: açıklık; yeterlilik; ilgililik ve itimattır.

- **Açıklık:** Bu boyut güvenin gelişmesinde önemli bir olgu olmaktadır. Mishra (1996) açıklığın yer aldığı örgütlerde güven duygusunun geliştiğini ve onu korumanın zor olmadığını ifade etmiştir. Diğer taraftan bu güven boyutu çalışanların yöneticilerine güven duymalarını sağlamakta ve bunun sonucu olarak yöneticilerin, astları etkilemede, beceri geliştirmede ve değişimi başlatmada başarılı olmalarını sağlamaktadır (Kars, 2017: 38-39).
- **Yeterlilik:** Bu boyutu Mishra (1996) örgütsel güvenin olmazsa olmazı olarak belirtmiştir. Yeterlilik çalışanların kurumla ilgili düşündüklerini; kurumun varlığını sürdürüp sürdüremeyeceğini ve rekabet edebilme kabiliyetini ifade etmektedir. Diğer taraftan yeterlilik, çalışanların örgütün liderlik yeteneğine olan inançlarını da içermektedir (Aksoy, 2009: 65).
- **İlgililik:** Örgütsel güvenin bu boyutu, karşı taraftan bireyin kendisine bir zarar gelmeyeceğine olan inanç ile ortaya çıkmaktadır. Bu boyut sadece karşı tarafa zarar vermemeyi değil, karşı tarafın çıkar ve isteklerini bilip onları kollamayı da içerir. Yani, bireyin kendi çıkarlarını düşünme hali, onun karşı tarafın çıkarlarını düşünme hali ile denge oluşturmalıdır ( Mishra, 1996; akt: Demiralp, 2018: 32) .
- **İtimat:** Bu boyut tutarlı ve güvenilir davranışla ilgilidir. Yani, güvenilen kişinin söyledikleri ile eylemleri arasındaki tutarlılığı ifade eder. Tutarlı davranışlar çalışanlar ile üstleri arasındaki güvenin oluşmasını sağlar (Tüzün, 2007: 110).

### 1.4.3.3. Bromiley ve Cummings Güven Modeli

Araştırmacılar güveni, bireysel ve örgütsel olarak ele almıştır. Bireysel güvenin, bireyin davranış ve ilişkilerindeki beklentiler olarak açıklarken, örgütsel güvenin, örgütsel davranış ve ilişkilerden beklentisi olarak açıklamıştır. Örgütsel güvenin farklı şekil ve düzeylerde algılanacağını ve bunun çalışanların tecrübeleri ile ilgili olduğunu belirtmişler (Kaplan, 2011: 62).

Bromiley ve Cummings'ın (1996) güven modelinde, örgüte olan güven, inanç olarak görülmekte ve onu oluşturan unsurların, duygu, düşünce ve niyet edilmiş davranış olduğu belirtilmektedir. Dolayısıyla, örgütsel güven bir inanç olarak, tanımından gelen üç boyut ve bu üç ögenin birbiri üzerine yansımaları ile inşa edilmiştir (Uzbilek, 2006: 22). Şekil 4'de güven modeli ile ilgili öğeler görülmektedir.

		İnancın Elemanları		
		Duygu	Düşünce	Niyet edilmiş davranış
Güvenin Boyutu	Verilen Sözleri Tutmak			
	Dürüstçe Görüşmek			
	Fırsatçılıktan Kaçınma			

Şekil 2. Bir İnanç Olarak Güvenin Tanımsal Matriksi<sup>2</sup>

Yazarlara göre güven, kişisel ve ya bir gruptaki kişiler arasında diğer bireye ve ya gruba karşı (Kestek, 2016: 37);

- 1) Açık ya da üstü kapalı olarak diğerleri için iyi inanca sahip olmak,
- 2) Sözleşme ve bağlılıklara karşı dürüst olma,

<sup>2</sup> Kaynak: Tyler ve Kramer (1996)' dan aktaran Uzbilek (2006: :22).

- 3) Hangi şartlarda olsa bile, diğer kişilerin ve ya grubun durumundan çıkar sağlamama inancıdır.

#### 1.4.4. Örgütsel Güvenin Oluşturulması

Güven ortamının yaradılması kadar böyle bir ortamın devam ettirilmesi de zordur. Ama, örgütlerde böyle bir ortamın yaradılması ve devam ettirilmesi örgüte bir çok faydalar sağlamaktadır. Bu anlamda aşağıda örgütsel güvenin oluşturulması ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

Örgütsel güvenin oluşturulması, kurum içinde örgütün tüm paydaşlarının katılımı ile yaratılması gereken bir ortam olarak değerlendirilir. Örgüt içinde güven ortamının oluşturulmasında yönetim önemli etkiye sahiptir. Örgütün güvenli bir kültüre sahip olmasını belirleyen unsurlar arasında; çalışanların iş yapma bilmek için belirli yeterliliğe sahip olmaları, onlar arasında olumlu ilişkilerin olması, örgütteki görev ve sorumlulukların herkesce bilinmesi gösterilebilir (Cufauda, 1996; akt: Yılmaz, 2006: 59) .

Gilbert ve Tan örgüt ortamında güvenin oluşturulmasında yönetime ve çalışanlara büyük görev ve sorumluluk düşüğünü ifade etmiş ve güvenin oluşmasına katkı sağlayacak unsurları aşağıdaki şekilde sıralamıştır.

- **Kural, düzenleme, paylaşılan değerler ve hedefler:** Kurumda çalışanların davranışlarına rehberlik eden kural ve değerler, kurumun paylaştığı vizyonu destekleyen inançlardır (Rogers, 1995: 16). Yani, kurumdaki kural ve değerler çalışanların ne yapması gerektiğini belirlemekte ve örgütün amacına ulaşmasında çalışanlara rehberlik etmektedir. Kurallar kurumdaki belirsizliklerin ve anlaşmazlıkların aradan kaldırılmasına ve çalışanların tutum ve davranışlarındaki kararlılıklarını ortaya koymalarına olanak sağlayacaktır.
- **İletişim:** Örgütte düzenli bir iletişim ortamının yaratılması güveni korumanın en iyi yollarından biridir (Henttonen ve Blomqvist, 2005: 115). Açık iletişim ortamı güven oluşumunu sağlamada ve güvenli davranış sergilenmesini etkilemektedir (Whitener , Brodt , Korsgaard ve Werner, 1998: 517). İletişim

örgüt çalışanlarının, yöneticilerin bir birine olan güven duygusunun yaranmasında ve örgütsel güvenin oluşturulmasında en önemli unsurlardan biridir. Demir (2000) etkili iletişimin, örgüte olan bağlılığı, iş doyumunu ve çalışanların performansının gelişimini sağladığını belirtmiştir.

- **Yetkilendirme ve katılım:** Yetkilendirme, çalışanların kendi alanında kendiliyinden girişimde bulunması ve bu alandaki konularla bağlı söz sahibi olması, yetki kazanmasıdır (Yılmaz, 2006: 62). Örgütte yetkilendirme, çalışanlara söz sahibi olma hakkı tanımakta ve yöneticiden izin almaya gerek duymadan konu ile ilgili düşüncesini ortaya koymasını, girişimde bulunmasını sağlamaktadır. Yetkilendirme, çalışanlar arasında bir duyguyu tanımlar. Birlikte çalışma, paylaşma ve yardımlaşma yolu ile gücün inşasının geliştirilme ve artırılmasını içerir. Örgütlerde yetkilendirilen ve yönetime katılmaları için motive edilen çalışanlarda, çalışma arkadaşlarına ve yönetime yüksek düzeyde güven duymaları ve örgütsel aidiyet duygusunun güçlenmesi gözlenilmektedir (Asunakutlu, 2002: 9).
- **Çalışanların eğitimi:** Eğitim, insanların ister yaşamda isterse de iş hayatında daha başarılı olmalarına yardımcı olan, onların kişisel gelişmelerini sağlayan olgudur. Örgütlerde eğitim, çalışanların öğrenme kapasitesini geliştirmekte ve görevlerini daha iyi yapabilmeleri için onları daha donanımlı hale getirmektedir (Örücü ve Yumuşak, 2005: 237). Örgütün etkililiği ve verimliliği, örgüt çalışanların niteliğinin örgüte uyumu, uygunluğu, istekliliği ve verimliliği ile sağlanabilir. Eğitim, bu durumun sağlanmasının etkili yollarından biridir (Altınışık, 1996: 480). Eğitim çalışanın, kapasitesinde gelişmeni sağlayarak daha başarılı olmasını ve böylece, kendine güveninin artmasına ve diğer taraftan da diğerlerinin ona olan güvenin artmasına ve onun da meslektaşlarına olan güvenin formallaşmasına katkı sağlayacaktır.
- **Etik değerler:** Etik değerler, güven oluşmasında en önemli unsurdur. Bu değerler, doğruluk, dürüstlük, verdiği sözü tutma, yardımseverlik, saygılı olma, adalet, sadakat ve bunlar gibi temel değerleri içermektedir. Örgütte etik değerlerin varolması, çalışanların bir birine karşı belirsizliklerinin ve kararsızlıkların ortadan kalkmasını sağlayacaktır. Bebe bir ortamda çalışanlar

arasında formalaşan güven ilişkileri möhkemlenecek ve gelişecektir (Asunakutlu, 2002: 10). Kurumda etik değerlerin varlığı, çalışanların bir birinden beklentilerini açık hale getirerek, örgütte güvenin oluşmasına katkı sağlayacaktır (Yılmaz, 2006: 64).

#### **1.4.5. Okulda Örgütsel Güven**

Çalışmada bu başlık altında, okulda örgütsel güven ve okulda örgütsel güvenin oluşumundan bahsedeceğiz. Bu anlamda aşağıda, eğitim örgütleri olan okullarda neden güvene ihtiyaç duyulduğu, okulda oluşturulacak güvenin okula ne türlü faydalar sağlayacağı, okulda güvenin nasıl oluşturulabileceği ile ilgili bilgiler yer alacaktır.

Tschannen ve arkadaşlarına (1998) göre okulda başarıyı yakalabilmek, öğretmen ve yöneticiler arasında sağlıklı ilişkiler ve eğitim açısından daha iyi bir ortam oluşturmak için güven önemlidir. Okulda böyle bir güven oluşumu için beş temel ölçütün olması gereklidir. Bunlar: dürüstlük, yardımseverlik, yetkinlik, güvenilirlik ve açıklıktır (Yılmaz, 2006: 65).

Günümüz eğitim kurumlarında iyi bir öğrenme ortamı sağlamak, hedefleri gerçekleştirmek, sağlıklı bir iletişim oluşturmak, değişime ve yeniliklere açık olmak, başarıyı yakalaya bilmek, öğretmenlerin bir birini daha iyi anlaması, verimliliği ve etkinliği artırmak açısından örgütsel güven büyük önem taşımaktadır (Özek, 2016: 49). Okulda güven, okul paydaşlarının performansını artırmakta, güvensizlik ise gelişim ve ilerlemeyi durdurmaktadır. Güven duygusunun olmadığı okullarda okul paydaşları enerjilerinin büyük bir kısmını kendilerini korumaya harcamakta, öğrenme ve öğretme isteğinden uzaklaşmaktadırlar. Bu durum zamanla okuldan soğumaya ve yabancılaşmaya neden olmaktadır. Diğer taraftan okulda güven duygusunun olmaması okul paydaşları arasında sağlam iletişim kurulmasını zor kılmakta, zamanla bütün çabalara bakmayarak okul başarısını etkilemekte ve okulun verimli olmasını mümkünsüz kılmaktadır (Tschannen-Moran ve Hoy, 2000: 548).

Çiftçi (2014) okuldaki örgütsel güvenin, okulda yapılacak işlere fayda sağladığını, güven duygusunun yoksun olduğu okullarda öğrenci öğretmen

arasındaki ilişkilerin zayıfladığını belirtmiştir. Okullarda yaşanan sorunların çözülmesi ve okul başarısının artırılması için örgütsel güvenin sağlanması gerekmektedir (Dağ, 2018: 18).

Yılmaz (2005: 569) örgütsel güvenin okula sağlayacağı faydaları aşağıdaki şekilde sıralamıştır.

- Okulda kapsamlı bir değişim ve gelişimin temelini oluşturur,
- Okulda yapılan değişimler ve düzenlemeler için öğretmenlere umut verir,
- Öğretmenlerin bir birini daha iyi anlamasını sağlar,
- Okulda görülen faaliyetlerin sağlıklı bir şekilde yapılıp yapılmadığını gösterir,
- Öğretmenlerin çalışma arkadaşlarına ve okula olan güvenleri, onların yenilik ve değişime açık hale gelmelerini sağlar,
- Öğretmenlerin daha iyi öğretme ortamı yaratmaları için onların düşüncelerini sağlar.

Güven duygusu olmayan okulda, çalışanlar enerjilerini kendilerini korumaya ve güvence altına almaya harcayacaklardır ve bu da okulun başarı sağlamasını olumsuz kılacaktır (Töremen, 2002: 571).

#### **1.4.5.1.Okulda Örgütsel Güvenin Oluşumu**

Okulda güven ortamının oluşturulması, okul faaliyetlerinin yapılmasında, okuldaki eğitsel ve yönetsel etkinliklerde hedefe ulaşılmasında okul yöneticisine yardımcı olabilir. Okul yöneticisi bu yüzden okul çalışanlarının güven, sadakat ve bağlılıklarını artırma yollarını bulmalı ve onları motive etmelidir (Buluç, 2008: 593). Artuksi (2009) okuldaki örgütsel güvenin oluşumunda yöneticilerle beraber çalışanların da desteğinin önemli olduğunu, okulda güvenin oluşturulmasında öğretmenlerin meslektaşları ile olan ilişkilerinde açık ve dürüst olmaları ve belli bir mesleki yeterliliğe sahip olmaları gerektiğini ifade etmiştir. Okulda oluşan örgütsel güven kısa dönemde okul paydaşları (yönetici, öğretmen, öğrenci ve veli) arasındaki ilişkileri, örgütsel işleyişi, eğitim-öğretim hizmetini; uzun dönemde ise toplum

yaşamına olumlu yönde etki edecek gelişmelere katkı sağlayacaktır (akt: Özek, 2016: 6).

Bryk ve Schneider (2002) okulda oluşturulabilecek güven ortamı için aşağıdaki eylemlerin yapılabileceğini belirtmiştir (akt: Yılmaz, 2006: 65).

- 1) Çalışanların mesleki yeterliliğe sahip olması,
- 2) Çalışanların ilişkilerinde dürüst ve açık olması,
- 3) Okul yöneticisi ile çalışanlar arasında açık iletişim ve şeffaflığın olması.

Öğretmenler okulun eğitimsel açıdan işgörenleridir. Bu yüzden okuldaki örgütsel güvenin oluşmasında öğretmenlerin sahip oldukları bu konum göz önünde bulundurulmalıdır. Çünkü öğretmenler eğitimdeki değer sistemin aynı zamanda hem oluşturucusu, hem temsilcisi, hem de taşıyıcısıdır (Artuksu 2009; akt: Özek, 2016: 51-52).

Kochanek (2005) okulda, okul paydaşlarının bilgi paylaşımının önemli olduğunu ifade etmektedir. Bu bilgi paylaşımı ise ortak amaç için çalışan okul paydaşlarının bir birine olan güveni ile mümkündür. Güvenli bir okul ortamında çalışanlar yeniliğe ve reforma daha açık hale gelmektedirler. Öğretmenler velilerle daha kolay iletişim kurabilmekte ve dolayısıyla okul başarısı artış göstermektedir (Kars, 2017: 42).

Günümüz okullarında iletişime dayalı, öğrenmeye açık, değişim ve yeniliyi destekleyen, daim gelişmeye ve başarının artırılmasına çalışılan öğrenme ve öğretme ortamı oluşturmak için okullarda güvenin oluşturulması en önemli olgulardan biridir. Güven okulda, okulun tüm paydaşlarının bir birine karşı olan ilgilerinin artmasına, sağlam iletişim ortamının oluşmasına ve böylece daha iyi bir öğrenme-öğretme ortamının yaranmasına neden olacaktır. Okulda oluşan bu güven, öğretmenler arasında işbirliğinin yaranmasına, onların daha iyi bir öğretme ortamı yaratmaları için yeni fikir ve düşüncelerinin ortaya çıkmasına katkı sağlayacaktır. Okulda oluşan güven duygusu, sorumluluğu da kendisinden getirecektir. Yönetici ve öğretmen arasında olan güven duygusu onları bir birine sorumlu kılacaktır. Bu duygu da onları daha iyisini yapmak için motive edecektir. Dolayısı ile daha güvenilirli bir okul

ortamının oluşturulması, öğrencilerin daha iyi öğrenebilmesi ve okul başarısının artırılması için okullarda örgütsel güvenin olması çok önemli bir olgudur.



## **2. ÖRGÜTSEL GÜVENİ ETKİLEYEN BAZI DEĞİŞKENLER**

Çalışmanın bu bölümünde araştırmanın bağımlı değişkeni olan örgütsel güvene etki eden değişkenler ele alınmaktadır. İlk olarak duygusal zeka ile ilgili bilgilere yer verilmektedir. Daha sonra örgütsel güven farklılaşmasında etkili olduğu düşünülen cinsiyet, yaş, medeni durum, kıdem yılı, eğitim düzeyi, okuldaki öğretmen sayısı ve branş değişkenleri ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

### **2.1. Duygusal Zeka**

Çalışmada bu başlık altında araştırmanın bağımsız değişkeni olan duygusal zeka kavramına yer verilmiştir. Aşağıda sırası ile ilk olarak duygusal zekanın tanımı, duygusal zekanın gelişimi, duygusal zekanın özellikleri ve diğer duygusal zekanı açıklayan bilgilere yer almaktadır.

#### **2.1.1. Duygusal Zekanın Tanımı**

Duygusal zeka kavramının yeni bir kavram olmasına karşılık literatürde büyük ilgi görmüştür. Daha önce farklı şekillerde adlandırılan bu kavramın bilimsel araştırmalara konu olması 20 yy. sonlarına doğru olmuştur.

Bu zeka kavramı yeni bir kavram olmasına karşılık, literatürde büyük ilgi görmüş ve çok sayıda bilimsel araştırmaya konu olmuştur. Duygusal zekanın günlük yaşamda, akademik, iş hayatına ve farklı alanlarda önemli olduğu açıklanmış ve farklı disiplinlerde önemli olduğu ortaya koyulmuştur.

Literatürde duygusal zeka kavramını araştırmacılar farklı şekillerde adlandırmışlardır. Bunlar: sosyal zeka (Thorodnike, 1920), kişisel zeka (Gardner, 1983), duygusal emek (Hochschild, 1983; Rafaeli ve Sutton, 1987), duygusal zeka (Salovey ve Mayer, 1990; Goleman, 1996), duygusal okuryazarlık (Steiner, 1997) ve başarı/pratik zeka ve sosyo-duygusal zeka (Boyatzis, Goleman ve McKee, 2002) olarak görülmektedir (akt: Keleş, 2018: 51).

1990 yılında New Hampshire Üniversitesinden John Mayer ve Harvard Üniversitesinden Peter Salovey, Gardnerin (1983) çoklu zeka türlerinden etkilenerek, bireyin kendi ve diğer bireylerin duygularını algılama ve düzenleme becerilerinin

farklılık gösterdiği üzerine tartışmış ve ilk duygusal zeka modelini geliştirmişler (Gürdere, 2015: 3). Salovey ve Mayer (1990: 185) duygusal zekayı, kişinin kendi duygularının yanı sıra diğerlerinin duygularını izleme, bu duyguları ayırt edebilme ve elde edilen bilgilerle davranışları şekillendirme yeteneği olarak tanımlamıştır. Mayer ve Salovey (1997) bir diğer tanımlarında, duygusal zekayı duygusal bilgi ile ilişkilendirerek, duygusal bilgiyi doğru ve verimli şekilde işleme kapasitesi olduğunu ve bireyin kendi ve diğerlerinin duygularını tanıması, duygularını düzenlemesiyle ilgili bilgilerini içeren bir kavram olduğunu ifade etmiştir ( Korkmaz, 2018: 10).

Duygusal zekanın akademik çevrede büyük ilgi görmesi Harward Üniversitesinden psikolog Daniel Golemanın (1995) Duygusal Zeka: neden İQ'den daha önemlidir? (Emotional İntelligence: Why It Can Matter More Than İQ) adlı kitabından sonra olmuştur. Daniel Goleman bu kitabında duygusal zeka yeteneklerinin İQ'den farklı olduğunu, ama İQ' yü tamamlayan yetenekleri ifade etdiyini belirtmiştir. Goleman duygusal zekayı, kendimizi harekete geçirebilme, dürtüleri kontrol ederek tatmini erteleyebilme, kendimizi başkasının yerine koyup olaylara onun bakış açısı ile bakabilme, umut besleme gibi becerileri içerdiğini belirtmiştir (Maboçoğlu, 2006: 48).

Duygusal zeka üzerine fikir söyleyen bir diğer araştırmacı Reuven Bar-On'dur. Bar-On duygusal zekanın, *“bireyin çevresel baskı ve taleplerle başa çıkmasında ona başarı kazandırma yeteneğini etkileyen bilişsel olmayan beceriler, yetenekler ve yetkinlikler sıralaması”* olarak tanımlamıştır (akt: Deniz M. , 2012: 49).

Cooper ve Sawaf (2003: xxi) duygusal zekayı: *“duyguların gücünü ve hızlı algulayışını, insan enerjisi, bilgisi, ilişkileri ve etkisinin bir kaynağı olarak duyumsama, anlama ve etkin bir biçimde kullanma yeteneği”* olarak tanımlamıştır.

Tuğrul (1999: 12) duygusal zekayı, Goleman gibi bireyin duygularını tanıması, duygularını yöneltmesi, bireyin kendini motive etmesi, diğerleri ile empati kurabilme ve ilişkileri yönetebilme becerilerini içerdiğini belirtmiştir. Bir diğer tanıma göre duygusal zeka, bireyin kendisini iyi tanımasını, hissettiği duygu ve becerilerinden yararlanarak amacına motive ola bilmesini, diğer insanlarla bağlantı kurmak için

onların sorunlarına açıklık getirebilme yetisini ifade etmektedir (Bridge, 2003: 12). Duygusal zeka, duyguları tanıma, duyguları anlama ve duyguları etkili kullanma yeteneği olup, bu yetenekler bireyin kendisi ve başkaları ile başa çıkmasını kolaylaştırmaktadır (Baltaş, 2006: 7). Eröz (2013: 219) duygusal zekayı, bireyin duygularının farkında olması, duygularını ifade edebilmesi, diğerlerinin duygusal mesajlarını doğru şekilde anlayıp değerlendirmesi ve tüm bunları kontrol altında tutarak amacına uygun şekilde yöneltebilme becerisi olarak açıklamıştır. Yeşilyaprak (2001: 140) ise duyguların enerjisine dikkat çekerek, duygusal zekanın, duygulara ilişkin bilgileri ve duyguların enerjisini günlük yaşantımıza ve işimize yansıtarak onlara uygun tepkiler vermemizi içerdiğini belirtmiştir.

### **2.1.2. Duygusal Zekanın Gelişimi**

Yapılan araştırmalarda İQ'den farklı olarak duygusal zekanın geliştirilebilir bir özellik olduğu bilinmektedir. Bu anlamda duygusal zekanın varlığı gibi onun geliştirilmesi de önemlidir. Duygusal zekanın gelişimi bebeklik döneminden başlayıp, hayatın her döneminde ivme göstermektedir. Bu anlamda duygusal zekanın gelişiminde en önemli üç değişkenden bahsedilmektedir. Bunlar: yaş, cinsiyet ve ailedir.

Duygusal zekanın gelişiminde önemli olan birinci etken yaştır. Duygusal zeka bebeklik döneminden gelişmeye başlar. Grawford ve arkadaşları (1992) tarafından yapılan bir araştırmada, iki yaşındaki çocuklarda mutluluk gibi olumlu duyguların yanı sıra kızgınlık gibi olumsuz duyguları ifade ettikleri görülmüştür. Bir diğer araştırmada (Craig, 1989), altı aydan büyük bebeklerde kızgınlık, sevinç ve mutsuzluk gibi duygular gözlemlenirken, altı aydan küçük bebeklerde ise öfke, haz alma ve zevk gibi ilkel duygular görülmüştür (Tuğrul, 1999: 17).

Compos (1983) bebeklerin, annelerinin ses tonlarından ve yüz ifadelerinden onların bazı duygularını değerlendirebildiklerini ve on aylık bebeklerin annelerinin kızgın, üzgün ve mutlu olduklarını onların yüz ifadelerinden ve ses tonlarından anladıklarını ifade etmiştir (Tuğrul, 1999: 17). Yapılan başka bir araştırmada, altı yaş grubundaki çocukların dört yaş grubundaki çocuklara kıyasla duygusal yüz

ifadelerini anlamada daha başarılı olmaları, duyguların tanımlanmasındaki yaş farkına işaret etmektedir (Sayıl, 1996: 67).

Duygusal zekanın gelişimindeki ikinci önemli faktör ailedir. Yapılan son dönem araştırmalarında duygusal zekaya sahip ebeveynlerin varlığının çocuk için büyük yararı olduğu görülmektedir. Anne babaların çocukları ile olan bir başa iletişimin yanı sıra ailede anne-babanın kendi hisleri ile nasıl baş ettikleri de, çocuklara çok etkili bir ders olmaktadır. Hooven ve Gottman (1994) tarafından yürütülen bir araştırmada duygusal açıdan daha yeterli olan çiftlerinin çocuklarına duygusal anlamda daha çok yardımcı oldukları bulunmuştur (Goleman, 2017: 252).

Araştırmalar daha huzurlu, güvene dayalı aile ortamlarında büyüyen çocukların duygusal zeka düzeylerinin daha yüksek olduğunu göstermektedir. Çocuğun doğduğu günden sevgi ve ilgi görmesi gerekmektedir. Böyle bir aile ortamında büyüyen çocuklar daha ileri yaşlarda başkalarının duygularını anlamada daha başarılı ve yaşamları boyu davranışlarında daha az problem yaşamaktadırlar. Çocuklar ile anne ve babaları arasında kurulan güvenli, sıcak ve kuvvetli bağlar ile çocuklar, duygularını anlamalarını, duygularıyla baş edebilmelerini, öfkelerini kontrol edebilmelerini ve empati duygusunu öğrenirlerse, gelecekte de bu becerilere sahip olacaklardır (Bilfen, 2010; akt: Yurdakavuştu, 2012: 64).

Goleman duygusal açıdan yeterli olan anne babaları tanımlarken, duygusal açıdan yetersiz ebeveynlik tarzlarını da aşağıdaki şekilde açıklamaktadır (Goleman, 2017: 253-254).

**Hisleri tamamen göz ardı etmek:** Çocuklarının hislerini göz ardı eden anne babalar çocuklarının sıkıntılarını umursamaz ya da dert kaynağı olarak değerlendirir, sıkıntılarını kendiliğinden geçmesini beklemeleri gerektiğini düşünürler. Ebeveynler bu tür durumlarda çocuklarının hislerine empati ile yaklaşmazlarsa, çocuklar bu duyguları ifade etmekten ve zamanla his etmekten vazgeçmeye başlarlar.

**Fazlasıyla serbest bırakmak:** Çocuklarının hislerini göz ardı eden ailelerde olduğu gibi, bu anne babalar da çocuklarının duygularını önemsemez, onlara alternatif bir duygusal tepki öğretmeye kalkışır. Anne babalar çocuklarının ne his

ettiğini anlarlar, ancak çocuğu kendi başına bırakarak bu duruma karışmazlar. Bu aileler çocuklarını alternatif duygusal tepkilerle yatıştırmaya çalışırlar.

**Çocuğu aşığlayıp hislerine saygı göstermemek:** Bu tür anne babalar kendi duygularını kontrol edemeyip, çocuklarına da olumsuz duyguları yansıtmaktadırlar. Bunlar genellikle çocuklarının yaptıklarını onaylamaz, sert bir şekilde eleştirir ve cezalandırırlar. Çocukları bir şeyi kendi açısından anlatmak istediğı zaman öfkeyle bağırarak çocuklarının konuşmasına, ne his ettiğini dile getirmesine izin vermeyen ebeveyn tipleridir.

Günlük yaşamda yetişkinlerin yaşadığı günlük sorunlar çocuklara da yansımakta ve onların oluşmakta olan kişiliklerini etkilemektedir. Bu anlamda çocuklara ailede verilen eğitimin kalitesi önem taşımaktadır (Tuyan, 2004: 38).

Duygusal zekanın gelişiminde önemli değişkenlerden bir diğeri de cinsiyettir. Yapılan araştırmalarda, çoğunlukla bireylerin duygusal zeka düzeylerinin cinsiyete göre farklılaştığı görülmektedir. Bunun bir çok nedenleri açıklanmaktadır. Brody ve Hall (1993) yaptıkları bir çalışmada anne ve babaların erkek çocukları ile öfke gibi duyguların neden ve sonuçlarını konuşurken, kızları ile olumlu duyguları konuştukları görülmüştür. Diğeri taraftan erkeklere oranla kızların dil yetisinin daha erken geliştiğı ve bu nedenle kızların duygularını açıklamakta ve başkalarının duygularını anlamakta erkeklerden daha tez ustalaştığı görülmüştür (Yurdakavuştu, 2012: 65). Gotman (1986) tarafından yürütölen bir araştırmada ise çocukların duygusal gelişmelerinin onların arkadaş edinmelerini etkilediğı görülmüştür. Bele ki, üç yaşındaki çocukların % 50'sinin en iyi arkadaşı karşı cinsten iken, beş yaşında bu oranın %20 ye düştüyü ve yedi yaşına gelindiğinde ise hiç bir çocuğun en iyi arkadaşının karşı cinsten olmadığı görülmüştür (Tuğrul, 1999: 17). Diğeri bir araştırmada ise kızların işbirliğı yüksek olan küçük grupları, erkeklerin ise rekabetin yüksek olduğı büyük grupları tercih ettikleri görülmektedir. On yaşında saldırganlık gösteren erkek ve kız çocuklarının oranının aşığı yukarı aynı olduğı görülmüştür (Cairns ve Cairns, 1994; akt: Yurdakavuştu, 2012: 65). Erol ve Şahin (1995: 87) 9-13 yaş grubu çocuklarla ilgili yaptıkları bir araştırmada kızların erkeklerden daha sık ve daha fazla korku yaşadıklarını belirtmişler.

Brody (1993) kadınların erkeklere oranla öfkelerini daha az ortaya çıkardıklarını, bunun yanı sıra kadınların duygularını ifade etmekte ve duygusal mesajları anlamada erkeklerden daha başarılı olduklarını belirtmiştir (Yurdakavuştu, 2012: 66).

Yapılan birçok araştırmada duygusal zekanın bazı alt boyutlarının cinsiyet değişkenine göre farklılık gösterdiği görülmektedir. Erkeklerin, özsaygı ve strese dayanıklılık boyutlarında daha iyi olduğu görülürken, kadınların empati, kişilerarası ilişkiler ve toplumsal sorumluluk gibi becerilerde erkeklerden daha iyi oldukları görülmüştür (Yurdakavuştu, 2012: 67). Petrides ve Furnham (2000: 252) tarafından yapılan bir diğer araştırmada, kızların duygusal zeka düzeylerinin erkeklerden daha yüksek olduğu ve kızların uyum, algılama ve empati gibi becerilerde daha iyi oldukları görülmüştür. Köksal ve Gazioğlu (2007: 142) tarafından yapılan bir araştırmada kadınların duygusal zeka düzeylerinin erkeklerden daha yüksek olduğu görülmüştür. Köksal ve Gazioğlu bunun kadınların erkeklere oranla sosyalleşme sürecinin daha erken olduğu ve kadınların çocukluk yaşlarında ebeveynleri ile olan olumlu ilişkilerinden kaynaklanabileceğini belirtmiştir.

### **2.1.3. Duygusal Zekanın Özellikleri**

Duygusal zeka özelliklerinin neler olduğunu anlamaya çalışırken duygusal zekayla ilgili temel çalışmalara bakmamız gerekmektedir. Duygusal zekayla ilgili yaklaşımları ele aldığımızda, üç ana duygusal zeka modeli görülmektedir. Bu üç modelin her biri duygusal zeka ile ilgili farklı bir bakış açısını temsil etmektedir. Bu ana modellerden ilki olan Salovey ve Mayerin duygusal zeka yaklaşımı daha çok geleneksel zekayı ifade etmekte ve duygusal zekanın bilişsel yönlerini konu almaktadır. Bar-On ise daha çok araştırmalarında duygusal sağlık konusunu ele alarak farklı bir bakış açısı sunmaktadır. Golemanın araştırmaları ise daha çok liderlikte duygusal zekanın önemini konu almakta ve iş başındaki performansın artırılmasında duygusal zekanın önemine vurgu yapmaktadır (Goleman, 2017: 12).

Duygusal zekanın önemli özelliklerinden biri, sınırlarının son derece esnek olmasıdır (Stein ve Book, 2003: 33). İQ' nün belirli yaşa kadar gelişim gösterdiği

(Goleman, 2017: 16) ve daha çok genetik yapıya dayandığı bilinenken (Quebbeman ve Rozell, 2002: 137), EQ becerileri yaşam boyu gelişim göstermekte ve eğitimlerle geliştirilebilmektedir (Baltaş , 2000: 71). Duygusal zekanın bir diğer özelliği, genel zekaya etki ederek, bilişsel zeka performansını etkilemesidir (Selçuk, Kayılı ve Okut, 2004: 2). Yani, duygusal zeka bilişsel zekayı desteklemekte, ama ondan farklı olan bir kavramdır. Duygusal zeka özelliklerini aşağıdaki şekilde tanımlayan Yaylacı (2008: 49-50), duygusal zekanın:

- Bilişsel zekanın zıttı olmadığını, duygusal zeka ile bilişsel zekanın bir birini tamamladığını ve bu süreçde beyinle kalbin ortak çalışması gerektiğini,
- Duygulara temas etmek veya duyguları bastırmak anlamına gelmediğini, duygusal zekanın, doğru olan duyguları doğru zamanda kullanmayı içerdiğini,
- İyi kalpli olmaktan ziyade, gerçekçi olmak gibi özellikleri içerdiğini,
- Kişisel gelişimin yanı sıra, empati, aktif dinleme, diyalog yönetimi ve performansla ilgili becerileri içerdiğini,
- Performans artırma, disiplin sağlama gibi aktivitelerden ziyade, yaşam boyu bir süreç olduğunu ifade etmiştir.

Duygusal zeka, bireyin yaşamını daha verimli ve etkili şekilde sürdürebilmesi için ona yardımcı olmaktadır. Birey, duygusal becerilerinden yararlanarak, kendisi ile beraber, diğerleri ile iletişim kurarak, onların duygu, düşünce, hareketlerini anlamaya çalışmakta ve böylelikle diğerlerinin hayatına renk katmaktadır.

#### **2.1.4. Duygusal Zeka Modelleri**

Duygusal zeka ile bağlı tanımlar gibi, duygusal zeka modelleri de farklı araştırmacılar tarafından öne sürülmüştür. Bu duygusal zeka modelleri, duygusal zekanın farklı tanımlarına dayanmaktadır. Bu çalışmada da duygusal zeka modellerinden öncelikle, daha çok kabul gören duygusal zeka modellerine yer verilmiştir.

Duygusal zeka modelleri ile ilgili iki yaklaşım vardır. Bunlar: 1) yetenek modeli ve 2) karma modeldir. Yetenek modeli, duygusal zekanın önemi ve akıl yürütmede duygulardan yararlanmayı ön plana çıkararak, duygusal zekayı yetenekler

grupu olarak tanımlarken, karma model duygusal zeka becerilerini sosyal beceriler, özellikler ve davranışlar olarak ele alır (Cobb ve Mayer, 2000; akt: Çakar & Arbak, 2004). Bundan ilave Mayer ve Salovey (1990) duygusal zekanın bir başka üçüncü modelini, kişilik modelini ortaya atmıştır. Kişilik modelinde duyguları algılama, kendi duygularını yöneltme, diğerlerinin duygularını yöneltme ve duyguların kullanımı olmakla dört boyut yer almaktadır (Maini, Singh ve Kaur, 2012: 16; Mayer, Salovey ve Caruso, 2004: 199; akt: Gül, İnce ve Korkmaz, 2014: 33). Aşağıdaki tabloda da duygusal zeka modellerin karşılaştırılması yer almıştır.

**Tablo 1. Duygusal Zeka Modellerinin Karşılaştırılması<sup>3</sup>**

<b>Değişken</b>	<b>Kişilik modeli</b>	<b>Yetenek Modeli</b>	<b>Karma Model</b>
<b>Tanım</b>	Duygusal zeka kişiliğin bir Fonksiyonudur	Duygusal zeka bir yetenektir	Duygusal zeka hem yetenek hem de bir kişilik fonksiyonudur.
<b>Kavramın Kökeni</b>	Toplum sağlığı	Bilişsel psikoloji	Örgütsel gelişme
<b>Araç</b>	Duygusal bölüm Envanteri	Mayer-Salovey Caruso Duygusal Zeka Testi	Duygusal yetkinlik Envanteri
<b>Sınırlılık</b>	Ayırt edici özelliklerin geçerliliği kişilik testleri ile uyumlu olmasına bağlıdır.	Geçerli test belgelerine bağlıdır	Ayırt edici özelliklerin geçerliliği kişilik testleri ile uyumlu olmasına bağlıdır.

Yetenek modeli yaklaşımı Salovey ve Mayer tarafından geliştirilmiştir. Bu yaklaşımda duygusal bilginin önemi üzerinde durulmuş, akıl yürütmede bu bilgilerden yararlanmanın önemi belirtilmiş ve duygusal zeka bir yetenekler kümesi olarak ele alınmıştır. Karma model yaklaşımı ise zihinsel yeteneklerle beraber, bilinç durumlarını, motivasyon, sosyal beceriler, kişilik özelliklerini de duygusal zeka becerileri olarak ele almaktadır. Karma model yaklaşımı farklı görüşleri içermektedir. Daniel Goleman, Bar-On, Robert Cooper ve Ayman Sawaf ve bir çok duygusal zeka modelleri karma model yaklaşımına dayanmaktadır (Baştürkçü, 2016: 16).

<sup>3</sup> **Kaynak:** Codier vd., (2013)' den aktaran Gül, İnce, & Korkmaz (2014, s:33)

#### 2.1.4.1. Solevey ve Mayerin Duygusal Zeka Modeli

Mayer ve Salovey duygu ve zeka arasındaki etkileşimi ele alarak ilk duygusal zeka modelini geliştirmiş ve daha sonraki duygusal zeka modellerine kaynak oluşturmuşlar. Bu model duygusal zekanın diğer modellerinden farklılık göstermektedir. Salovey ve Mayer duygusal zeka modellerinde Gardnerin çoklu zeka teorisini esas almışlardır (Aslan, 2013: 52). Mayer ve Salovey (1990) Gardnerin çoklu zeka kuramından etkilenecek duygusal zekayı, sosyal zekanın alt kümesi olarak belirtmiş ve duygusal zekayı, bireyin kendi ve diğerlerinin duygularını anlama, bu duyguları heyecandan ayırt ederek elde edilen bilgilerle düşünce ve davranışlara yön veren zeka türü olarak tanımlamışlardır (Balak, 2017: 16).

Mayer ve Salovey çalışmalarında duygusal zekanın yetenek alanlarını ele almışlar. Daha sonra bu yeteneklere dayanan çok faktörlü duygusal zeka ölçeğini geliştirmişlerdir. Bu ölçekte ilk başta Salovey ve Mayer (1997) on iki yetenek belirlemişler. Daha sonra Mayer, Salovey ve Caruso (1999) tarafından yürütülen çalışmada ölçek yeniden düzenlenmiş ve yeni MSCEİT ölçeği geliştirilmiştir. Ölçeğin ismi de onların adlarının baş harflerinin birleşiminden oluşmaktadır. Salovey ve Mayer bu modellerinde duygusal zeka yeteneklerini dört başlık altında ele almışlar (Edizler, 2010: 2972). Bunlar:

**Duyguları algılama:** Bireyin kendi duygularının yanı sıra, duyguları yüzlerden, ses tonundan, resimlerden ve kültürel eserlerden sezmesini ifade eder (Cote ve dig., 2010; akt: Güneş, 2016: 23). Tuğrul (1999: 15) bireyin kendisini anlaması ve içgörür kazanması için her an duyguların farkında olmanın önemli olduğunu belirterek, duygularının farkında olan bireylerin kendi ruh hallerini tanıdıklarını, daha sağlıklı kararlar aldıklarını, kendi sınırlarının farkında olduklarını ve hayata daha olumlu baktıklarını ifade etmiştir. Duygusal açıdan gelişmekte olan birey zamanla duygularını değerlendirmeye başlar. Birey hisleri ve bu hisleri ile ilgili ihtiyaçlarını da doğru bir şekilde ifade eder. Duygusal açıdan zeki bireyler yanlış ve aldatici ifadelerle hassas yaklaşarak, duygularını ifade etmekte ve göstermekte daha bilgilidirler (Mayer ve Salovey, 1997: 12).

**Duyguların kullanımı:** Salovey ve Mayer duyguları kullanarak düşünceye yardımcı olduğunu ifade etmiştir. Sahip olunan belirli duygular, belirli görev ve hedeflerle bağlıdır ve bireyler bu duyguları kullanarak diğerleri ile etkili iletişim kurmak için kendilerinde ruh hali yaratabilirler (Brackett, ve diğ., 2013: 366). Duygular bebeklikten başlayarak bireye ve çevredeki değişikliklere uygun işlev yapmaktadır. Zamanla bireyin olgunlaşması ile duygular da bireyin dikkatini daha önemli değişikliklere yönlendirerek, bireyin düşüncelerini şekillendirmekte ve öncelik kazandırmaya başlamaktadır (Gürdere, 2015: 6). Duygular bireyin dikkatini daha önemli olaylara çekerek, düşünmesini sağlamakta, değişik bakış açısından bakarak kötü ruh halinin iyimser ruh haline dönüşmesine, problemlerini aşmasında ve yaratıcı yeteneklerinin ortaya çıkmasında kendisine yardımcı olunmasını sağlamaktadır (Altıntaş, 2009: 31).

Bireyin duygularını kullanabilmesi için öncelikle sahip olduğu duygularını değerlendirebilmesi ve hafızasına yardımcı olması için duygularını ortaya çıkarabilmesi gerekmektedir. Böyle olduğunda birey düşüncelerinde duygularını kullanabilir. Öfke, korku, üzüntü gibi olumsuz duygular da bazen düşünmenin üretkenliğini arttırmak için kullanılabılır. Bu yüzden kullanılan duygular her zaman olumlu duygular olmak zorunda değildir (Çakar ve Arbak, 2004: 35).

Duygular ne hissettiğimizden ne düşündüğümüze kadar doğrudan etki etmektedir. Duygular bizleri belirli olaylara hazırlamak için dikkatimizi bu olaylara yöneltir ve karşılaştığımız sorunları çözmeye bizlere yardım ederek düşüncemizin yönünü tayin ediyor (Caruso ve Salovey, 2010: akt: Baştürkcü, 2016: 18).

**Duyguları anlama:** Duygusal zekanın bu boyutu bireyin kendisinin ve diğerlerinin duygularını bir birinden ayırmağı, duygular arasındaki farkı görmeğı ve duyguların sınıflandırılmasını ifade eder. Duyguları anlamak duyguların nedenlerini ve sonrasında duyguların yönelimlerini görmeyi içerir. Duygularını anlayan bireyler duygularını harmanlaya bilmektedirler (Brackett, ve diğ., 2013: 337).

Sahip olduğumuz duyguların kendine özgü bir dili ve mantıklı bir işleyişi vardır. Hiç bir duygu tesadüfi oluşmaz. Duyguların oluşması belli nedenlere göre

olur ve duygular koşullara bağılı olarak değişirler. Duyguları anlamak bu koşulları anlamayı ifade eder (Caruso ve Salovey, 2010; akt: Baştürkcü, 2016: 18). Duyguları anlamak, duygular arasındaki ilişkileri ifade etmek, duyguların kapsamını ve bir biri ile olan bağlarını çözebilmek, karmaşık duyguları adlandırabilmek ve duyguların oluşumu ile onlar arasındaki ilişkileri anlamayı içermektedir (Özdemir, 2016: 37).

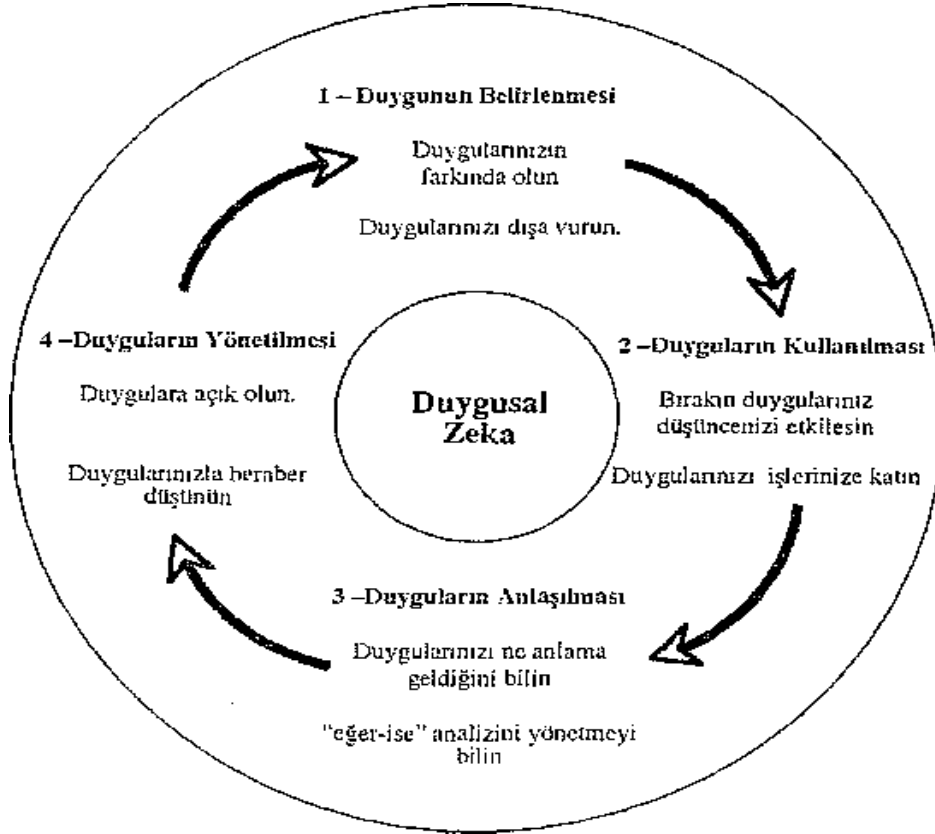
Duyguları anlayabilmek temel duyguları anlamayı ve onlarla mantık yürütmenin yansıdır, karmaşık duyguları ve anlık yaranan hisler de dahil olmakla, duyguları adlandırabilmeyi ve bu duygu değişiklikleri ile ortaya çıkan ilişkileri tanımlayabilmeği ifade eder. Duyguların aralarındaki karmaşıklağı ve değişiklikleri tanımlayabilme yeteneği önemlidir. Çünkü, duygular çoğu zaman karmaşık halde geliyor, örneğin mutlulukla beraber suçluluk, öfkeyle beraber korku da duyulabilir (Çakar ve Arbak, 2004: 36). Kendi duygularını ve diğerlerinin duygularını daha iyi anlaya bilen bireyler duygusal açıdan diğerlerinden daha zeki olarak nitelendirilmektedirler. Duygularını doğru şekilde anlamlandırarak efektif bir şekilde kullanan bireyler, diğerleri ile iletişim kurarken kendileri ve başkaları için kazan-kazan ilişkileri ve sonuçları üretmektedirler. Bu tür, duygularını anlayan bireyler duygularını kullanma ve yöneltme becerisi ile kendi etraflarında duygusal bir çekim alanı yaratmakla ve sosyal çevrelerini etkileyerek duygusal destek yapıları oluşturmaktadırlar (Özturan, 2018: 24).

**Duyguları yöneltme:** Bireyin sahip olduğu duyguların farkında olma yeteneği olup, hoş olmasa bile, duygunun açık ya da tipik olup olmadığını belirleme, oluşan negatif duygular olsa bile, bu negatif duyguları bastırmak yerine, bu duygularla ilgili problemleri çözebilme yeteneğidir (Caruso, Mayer ve Salovey, 2002: 307). Bir diğer ifadeyle duyguları yöneltme, duygularımıza açık olmak ve duygularımızdan edindiğimiz bilgileri doğru kararlar almak için kullanmaktır (Caruso ve Salovey, 2007: 61). Duygularını yöneltten birey, negatif duyguları pozitif duygulara değişebilen, öfkesini kontrol edebilen ve duygu denetimi bulunan kişidir. Bireyler bu süreç içerisinde oluşabilecek çeşitli sıkıntılara karşı farklı alternatifler geliştirmekte ve en optimum kararı vererek tepki göstermektedirler (Doğan ve Şahin, 2007: 241). Duyguları yöneltme önceki üç boyuttan elde edilen bilgileri ve kişinin kendi

deneyimlerinin de etkisiyle, uygun tepkiler vermeyi de içermektedir (Taylı, 2010: 265). Duygusal zeka düzeyi yüksek olan birey duyguların kendi üzerindeki etkilerini düzenledikten sonra bu duyguları kontrol altına alarak yönelte bilir. Birey olumsuz duygularının kendisi ve diğerleri üzerindeki etkilerini kontrol edebilir veya bu duyguları olumlu duygulara değişebilir (Mayer ve Salovey, 1997: 14).

Genel olarak ifade etmek gerekirse duygularını yönelte bilen birey, öfkeleniyse öfkesini kontrol edebilen, strese karşı daha dirençli, olumsuz olaylar karşısında korkmayan, bu duruma olumlu bakmaya çalışın, olumlu ruh hali yaratabilen, soğukkanlı davranan, çevresindeki insanlara güven veren kimsedir.

Caruso ve Salovey (2007) Duygusal zeka yeteneklerini şekil 3’de görüldüğü gibi bir birinden ayrılmaz bir bütün olarak dikkate alınması gerektiğini ifade etmiştir (Caruso ve Salovey, 2007: 11).



**Şekil 3. Caruso ve Salovey'in Duygusal Zeka Modeli<sup>4</sup>**

#### 2.1.4.2. Bar-On'un Duygusal Zeka Modeli

Araştırmalarında, duyguların bireyin başarısındaki rolünü belirlemeye çalışan Bar-On duygusal zekanın bireyin kendisinin ve diğerlerin duygularını anlaması, diğerleri ile olumlu ilişkiler kurması, içinde bulunduğu çevreye uyum sağlayabilmesi ve çevresiyle baş edebilmesini sağlayan yetenekler olarak ifade etmiştir (Çakar ve Arbak, 2004: 37).

Bar-On'un duygusal zeka modeli daha çok ilgi görmüştür (Acar, 2002: 55). Bar-On kendi modelinde duygusal zekayı, kişinin çevresiyle başarılı bir şekilde baş etmesine etki eden kişisel, duygusal ve sosyal yetenekler dizisi olarak tanımlamış (Taylı, 2010: 266), bir takım yetenek, beceri, sosyal ve duygusal yeterliliklerin duygusal zekayı meydana getirdiğini ifade etmiştir. Hansı ki bunlar, günlük

<sup>4</sup> Kaynak: Caruso ve Salovey, 2007, s:12

ihtiyaçlarımızın karşılanması, diğer kişileri anlama ve onlarla olan ilişkilerimizi düzenleme, kendimizi etkili şekilde göstermemize ve karar vermemize yardımcı olmaktadır (Yalın, 2015: 11).

Bar-On, duygusal zeka ve bilişsel zekanın bireyin genel zekasına eşit düzeyde katkıda bulunduğunu düşünür. Ama duygusal zekanın geliştirilebileceğini, bunun eğitim, programlama ve terapi yoluyla iyileştiğini ifade etmiştir ( Keleş, 2018: 73-74).

Bar-On duygusal zekası yüksek olan bireylerin aşağıdaki özellikleri özlerinde taşıdıklarını ifade etmiştir. Bunlar:

- Kendilerini tanıyanlar ve kendilerini gerçekleştirmeye çalışırlar.
- İyi dinleyicidirler, başkalarını anlarlar, onlarla ilgilenirler ve bağlar oluştururlar.
- Bu bireyler esnektirler. Değişime ve sorunlara uyum gösterirler.
- Bu bireyler duygularını kontrol edebilmektedirler.
- Strese karşı daha dayanıklıdır, dürtülerine hakim olabilmektedirler.
- İyimser ve mutludurlar (Deniz, 2012: 49).

Bar-On modelin unsurlarının zamanla gelişim gösterebileceğini ve değişebileceğini ileri srmştir. Bu modelde kişisel yeteneklerle beraber kişilik özellikleri de yer almıştır (Acar, 2001).

Bar-On duygusal zekayı, beş boyut ve on beş alt boyuta ayırarak incelemiştir (Durdu, 2015: 53). Bunlar:

**İçsel Alan:** Kişinin kendisi hakkında bilgi sahibi olması, kendisini tanıması, sahip olduğu duyguları fark etmesi ve duygularını ifade edebilmesidir (Bar-On, 2006: 21). Bir diğer tanıma göre ise, kişinin yaşamıyla ilgili hislerini içeren, kişinin var olan duygularını anlaması ve bu duygu ve düşüncelerini ifade edebilmesidir (ay, 2009: 45). Duygusal zekanın bu boyutunun kendisi de, beş alt boyuttan oluşmaktadır. Bunlar:

- **Farkındalık:** Kişinin kendi duygularını fark etmesi ve onları anlamasını içermektedir. Bu alt boyut kişinin kendi duygularının yanı sıra diğerlerinin de duygularını anlaması, ayırt etmesi ve sınıflandırmasını içermektedir (Baştürkcü, 2016: 21).
- **Dışavurum:** Kişinin duygu ve tutumlarını ifade edebilmesi ve bu duygu ve düşüncelerini savunmasını içerir. Bu becerisi gelişmiş bireyler daha temkinlidirler ve utangaç değillerdir. Duygularını çok rahatlıkla ifade etmektedirler. Dışavurum becerisi olan bireyler tanıştıkları kişilerle açık ve etkili iletişim kurarak yeni dostluklar kurabilirler (Stein ve Book, 2003: 99).
- **Özsaygı:** Bireyin kendisini tanıyarak güçlü ve zayıf yönlerini bilmesi ve kendisini kabul etmesini içerir. Kendini kabul eden birey diğerlerini de anlar ve olduğu gibi kabul eder (Bar-On, 2006: 15).
- **Bağımsızlık:** Bireyin kendisini kontrol etmesi, duygu ve davranışlarından kendisini sorumlu tutmasıdır (Kavcar, 2011: 53).
- **Kendini gerçekleştirme:** Bireyin sahip olduğu yeteneklerini üze çıkarması, iş ve özel hayatta başarılı olmasıdır (Beceren, 2012: 72).

**Dışsal alan:** Bireylerarası ilişkiler, diyalog ve iletişim anlamına gelmektedir (Tufan, 2011: 16). Bu boyut bireyin diğerlerinin duygularını, hislerini ve ihtiyaçlarını görebilme, diğerleri ile iyi ilişkiler kurabilme ve sürdürme yeteneklerini içerir (Bar-On, 2006: 14). Bar-On dışsal alan boyutunu üç alt boyutta incelemiştir (Baştürkcü, 2016: 23). Bunlar

- **Empati:** Bireyin kendisini karşısındakinin yerine koyarak, onun duygu ve düşüncelerini anlaması, olaylara onun bakış açısından bakabilmesidir. Empati kurabilmek o zaman gerçekleşiyor ki, birey karşısındaki insanın duygu ve düşüncelerini anlıyor (Dökmen, 2003: 159).
- **Sosyal sorumluluk:** Bireyin, olduğu ortamda katılımcı ve paylaşımcı bir tutum sergilemesi (Tufan, 2011: 16), sosyal sorumluluğu his ederek yapıcı ve işbirlikçi davranmasıdır (Beceren, 2012: 72).
- **Kişilerarası ilişki:** Duygular yoluyla karşılıklı ilişkiler kurmak ve sürdürmeyi içermektedir (Aslan, 2013: 57). Bu boyutta yetenekli olan kişiler

daha mutludurlar. Bu kişiler kendi hisleri ile beraber diğerlerinin de hislerini önemsemektedirler (Günaydın, 2017: 14).

**Stres yönetimi:** Duyguları kontrol ederek, stresli durumlarla başa çıkmayı içermektedir. İki alt boyuttan oluşmaktadır (Altunbaş, 2018: 31). Bunlar:

- **Strese dayanma:** Stresli durumda bireyin kendi sakinliğini koruması ve yarana bilecek kötü durumun oluşmasına izin vermemesidir (Tufan, 2011: 16). Stresli durumlarla karşılaştıklarında, bu durumla kolayca başa çıkabilen bireyler, yaranabilecek kiriz ve problem karşısında umutsuz ve çaresiz hissetmez, duruma çözüm üretirler (Stein ve Book, 2003: 209).
- **Dürtü kontrolü:** Bireyin duygularını düzenlemesi yetisi ve dürtülerini kontrol etmesi veya erteleyebilmesidir (Arslan, 2017: 23). Dürtü kontrolü, karşımızdakinin duygularını düzenleyebilmemizi, baskıya karşı direnmemizi de içermektedir (Becerren, 2012: 73). Dürtü kontrolü, doğru kararlar vermek için fevri davranışları kontrol altında tutmaktır (Yalın, 2015: 12).

**Uyum:** Bireyin çevresindeki değişimlere ayak uydurabilmesi, karşılaşılan sorun ve problemlere çözüm bulabilmesi ve yeni fikirler ortaya çıkarabilmesidir (Kavcar, 2011: 52). Başka bir ifadeyle bireyin, ortaya çıkan değişimlere ayak uydurabilmesidir (Gürsoy, 2016: 24). Ayrıca bireyin olayları kendisinin sandığı gibi değil, olduğu gibi görebilmesidir (Aslan, 2013: 56). Uyum boyutu üç alt boyuttan oluşmaktadır. Bunlar:

- **Gerçeklik testi:** Bu alt boyut gerçekleri olduğu gibi görmeyi ve kabul etmeyi içermektedir (Yalın, 2015: 11). Diğerlerinin duygu ve düşüncelerini olduğu gibi değerlendirmek (Gürsoy, 2016: 24), duygusal olarak yaşanan ile aslında var olan gerçeklik arasında farkı anlamaktır (Becerren, 2012: 73).
- **Esneklik:** Bireyin kendi duygu ve düşüncelerini diğerlerinin duygularına göre ayarlamak ve o duruma uyum sağlamayı (Özdemir, 2016: 38), yani, hisler ve düşüncelerin yeni durumlara uyarlamağı içermektedir (Özdemir, 2015: 30).

- **Problem çözüme:** Karşılaşılan sorunları belirleme ve bu sorunlara etkili çözüm üretme becerisi olup (Arslan, 2017: 23), kişisel problemlerle beraber kişilerarası problemleri de çözmeyi içermektedir (Gürdere, 2015: 11). Bu beceri, bireyin karşılaştığı problemlerden kaçmak yerine, problemlerle yüzleşmeyi ve problemlere çözüm üretmeyi içermektedir (Stein ve Book, 2003: 179).

**Genel ruh hali:** Bireyin yaşama dair bakış açısını, hayattan zevk almasını ve hayatla ilgili duygu ve düşüncelerini ifade etmektedir (Kavcar, 2011: 52). Bu boyut bireyin kendisini daha iyi his etmesi için olumlu ruh hali içinde olmasını öngörmektedir. Böylelikle birey iyimser bir bakış açısı içinde olarak yaşamından memnunluk duyacaktır. Birey olumlu ruh halinde olmakta ve onu korumaktadır (Balak, 2017: 20).

- **Mutluluk:** Bireyin kendisi ve diğerleri ile mutlu olabilmesi, yaşamından zevk alabilmesidir. Bu becerisi gelişmiş insanlar özel ve iş hayatında daha rahattırlar ve kendilerini daha iyi his ederek karşılaşılan fırsatlardan zevk almaktadırlar (Baştürkcü, 2016: 26).
- **İyimserlik:** Olumlu düşünerek hayata iyi tarafından bakabilmek ve karşılaşılan zor durumlarda bele olumlu, pozitif tavır sergilemektir. Harju ve Boren (1998) iyimserliğin mizaç özelliği olduğunu ve iyilik durumunun ortaya çıkması olarak tanımlamıştır (Güler ve Emeç, 2006: 131). İyimser bireylerin kendilerini olumlu değerlendirdikleri ve yaşam olaylarına anlam verdikleri görülmektedir (Eryılmaz ve Atak, 2011: 173).

### 2.1.5. Daniel Golemanın Duygusal Zeka Modeli

Harvardlı psikolog Daniel Goleman, Gardnerin (1983) çoklu zeka teorisindeki kişisel ve kişilerarası zekadan ve Mayer ve Saloveyin (1990) yetenek modelinden etkilenecek duygusal zeka üzerine araştırmalar yapmış ve kendi duygusal zeka modelini, 1995 senesinde “Duygusal Zeka neden IQ’den önemlidir?” adlı kitabında ortaya koymuştur. Duygusal zekanın önem kazanması ve çok sayıda araştırmalara konu olması da, Daniel Golemanın bu kitabından sonra olmuştur. Goleman bu

kitabında duygusal zekanın yaşamdaki önemine dikkat çekmiş ve iş yaşamındaki başarıda duygusal zekanın önemini vurgulamıştır. Goleman rasyonel ve duygusal zekanın bir birinden bağımsız olduğunu, ama bir biri ile etkileşim içinde olduğunu ve bir birlerini tamamladığını ifade etmiştir (Aysel, 2006: 89).

Daniel Goleman yazdığı kitabında duygusal zekayı beş boyutta ele almıştır. Bunlar; öz bilinç, duyguları yöneltme, motivasyon, empati ve sosyal beceri boyutlarıdır. Bu beş boyut da, yirmi beş alt boyutu içermektedir (Kabar, 2017: 34). Goleman duygusal zeka modeli yetenekleri ve kişilik özelliklerini ifade etmektedir.

Goleman daha sonraki çalışmalarında önceki duygusal zeka modelini düzenleyerek, motivasyon boyutunu sosyal bilinç olarak ele almış ve duygusal zekayı dört boyutta incelemiştir (Özdemir, 2015: 48). Bunlar:

- **Öz bilinç:** Bireyin kendi duygularının bilincinde olmasını, karar almasında duygulardan yararlanabilmesini, güçlü ve zayıf yönlerini bilmesini ve bu bilgiler temelinde kendisinde özgüven yaratabilmesini içermektedir (Gürdere, 2015: 14). Öz bilinç, duygusal zekanın temel taşı olup (Kaplan, 2018: 20), kişinin kendi duygularının farkında olmasını, hayatta karşılaştığı kişilere, fırsatlara ve olaylara nasıl karşılık vermesi gerektiğini anlayabilmesini sağlar (Dağlı, Silman ve Çağlar, 2008: 26).
- **Öz yönetim:** Bireyin, ister olumlu isterse de olumsuz duygularını kontrol edebilmesini kapsar. Duyguları kontrol edebilmek onları bastırmak anlamına gelmez (Goleman, 2017: 45). Bireyin yaşamda karşılaştığı olay ve durumlarda yaşadığı duyguları fark edebilme, duyguları kontrol altında tutabilme ve olumsuz durumlarla baş edebilmeyi içerir (Coşkun, 2018: 43). Öz bilinç, kendini yönlendirme, kendini yatıştırma, öfke ve korku gibi durumlarda duygulardan kurtulabilmedir (Taylı, 2010: 262).
- **Sosyal Bilinç:** Bireyin diğerleri ile iletişim halinde olması, ilişkide bulunması ve empati kurabilmesidir. Sosyal ilişkilerin iyi olması, bireyin hem kendisini iyi tanıması, hem de empati kurabilme becerisi ile bağlıdır ( Goleman, 2000; akt: Yalın, 2015: 19). Sosyal bilincin temelini empati oluşturmaktadır. Başkalarının duygularını anlamak ve onları yöneltmek empati kurabilme

becerisi ile bağılıdır. Empati diğerlerini anlayabilme yeteneğidir. Diğerini anlayabilmek için ise onu savunmasız ve önyargısız olarak dinlememiz gerekmektedir. Karşı taraf, onun duygularını anladığımızı his ettikçe empati kurulur (Ayhan, 2004: 311) .

- **Sosyal Beceri:** Bireyin kendi duygularının yanı sıra diğerlerinin duygularının farkında olması, diğerlerinin duygularını yöneltebilmesi ve diğerleri ile sonsuza kadar anlaşabilmesini kapsar (Çakar ve Arbak, 2003). Diğerleri ile iyi iletişim kurabilen, onların ne hissettiklerini, duygu ve tepkilerini anlayabilen, onları yönlendirebilen ve tartışmaların üstesinden gelebilen bireylerin sosyal becerileri gelişmiştir. Bu bireyler, insanları bir amaç doğrultusunda yönlendirebilen doğal liderlerdir (Ayhan, 2004: 312).

Goleman kendi duygusal zeka modelinin, Gardnerin çoklu zeka modelindeki kişisel ve kişilerarası zeka boyutlarına benzer olduğunu, özbilinç ve duyguları yöneltme boyutunun, kişisel zeka boyutuna, sosyal bilinç ve sosyal beceriler boyutunun ise kişilerarası zeka boyutuna uygun geldiğini belirtmiştir.

#### **2.1.4.3. Petrides ve Furnhamın Duygusal Zeka Modeli**

Petrides ve Furnham (2000) duygusal zekayı iki farklı şekilde ele almışlardır. Bunlar, “özelli olarak duygusal zeka” ve “bilgi işlem süreci olarak duygusal zeka”dır. Duygusal zekayı, kişiliğin temel boyutlarıyla olan güçlü ilişkilerinden dolayı kişisel-karakter özelliği olarak kabul etmişler. Bu model bilişsel yeteneklerden ziyade duygusal yetenekleri kapsamaktadır. Bu sebeple araştırmacılar Mayer ve Salovey’in modelini “duygusal-bilişsel yetenek” modeli, kendi modellerini ise “duygusal özyeterlilik” olarak adlandırmışlar. Diğer taraftan duygusal zeka ile ilgili yeteneklerin gerçekte var olan yetenekler değil algılanan yetenekler olduğunu ifade etmişlerdir (Petrides ve Furnham, 2000: 314).

Petrides ve Furnham bu modelde duygusal zekanın temel elementleri üzerinde durmaktan ziyade, bazı kişilik özellikleri üzerinde durmaktadırlar. Bu model daha çok bireyin duygusal yeteneklerini, yani bireyin kendisini algılaması ile ilgili bireysel farklılıkları içermektedir. Duygusal zeka özelliği kişilik çerçevesi ile

değerlendirilerek, bireyin tipik davranışlarını ölçer. Bu model empati, dürüstlük, optimizm, mutluluk, motivasyon ve farkındalık gibi kişilik değişkenlerine bağlıdır (Deniz, Özer, ve Işık, 2013: 410).

Duygusal zeka özelliği, kendi kendine raporlayan ve genel olarak Bar-On ve Goleman'ın daha tipik davranış kalıplarını ölçmeye yarayan yöntemlerle kişilik yapısında var olduğunu ortaya koymaktadır. (Petrides ve Furnham, 2000: 314).

Petrides ve Furunham duygusal zekayı dört alt boyutta ele almışlardır (Deniz, Özer ve Işık, 2013: 411-412). Bunlar:

- **İyi oluş:** Bu alt boyut, bireyin birçok iyi özellikleri kendisinde bulundurmasını, böylece kişisel donanımlarını ve güçlü yönlerinin farkında olmasını, hayata daha olumlu bakmasını ve yaşamından memnun kalması gibi duyguları içermektedir.
- **Öz kontrol:** Bireyin sahip olduğu duygularını tanıması ve düzenlemesi, duyguları kontrol altında tutması, stresli durumlarla baş edebilmesini ve yapılan işlerden etkilenme durumudur.
- **Duygusalılık:** Bireyin yaşadığı duygularının farkında olmasını, duygularını çevresine gösterebilmesini, duyguları üzerine düşünebilmesini ve çevresiyle iyi ilişkiler kurabilmesini içermektedir.
- **Sosyallik:** İnsanlarla uyum içinde olabilme, kendi haklarını bilme ve savunabilme, çevresindeki insanların duygularını etkileyebilme ve farklı durumlarda olumlu tutum sergileyebilme durumlarını içermektedir.

### 2.1.5. Öğretmenlikte Duygusal Zeka

İnsan başarısında önemli yere sahip olan duygusal zekanın, bireyin akademik ve iş hayatında da büyük etkisi olduğu görülmektedir. Bu anlamda eğitim örgütlerinde çalışan öğretmenlerin duygusal zeka becerilerine sahip olmaları, duygusal zeka becerilerini geliştirmeleri eğitim örgütleri açısından önem arz etmektedir.

Goleman duygusal zekanın, insan zekasının doğru ölçüsü olduğunu ve bireyin başarısı için gerekli olduğunu, iş yaşamında duygusal zekası yüksek olan bireylerin daha başarılı olduklarını belirtmiştir (Goleman, 2017: 35). Baltaş (2000) da duygusal zeka becerileri yüksek olan bireylerin, duygusal açıdan olgunlaştıklarını, iş arkadaşları ile iyi iletişim kurduklarını ve ekip çalışmasına yatkın kişiler olduklarını ifade etmiştir (Ural, 2001: 212).

Eğitim bir süreçtir. Bu süreçte bireylere istendik özellikler kazandırılmaya çalışılmaktadır. Bu süreçte en önemli rolü ise öğretmen üstelenmekte ve bu istendik özellikleri kazandırmaya çalışmaktadır. Bu özellikleri kazandırmak için ise öğretmenin, öğretim ortamındaki tüm eylemleri gerçekleştirmesi gerekmektedir. Dolayısıyla eğitim süreci, öğretmenlerin aldıkları kararların niteliğini ve bunu etkileyebilecek diğer değişkenleri önemli hale getirmektedir (Yılmaz ve Altınok, 2010: 687).

Goleman (1997) duygusal zekanın çalışanların rekabet gücünü artırdığını ve böylelikle onların işlerinde daha başarılı olmalarını sağladığını ifade etmiştir (Gürbüz ve Yüksel, 2008: 175). Acar (2002: 54) ise bir araştırmasında, örgütlerde ortaya çıkan birçok sorunların kökünde çalışanların sahip oldukları duyguları anlayamamaları, duygularını diğerlerine aktaramamaları, sahip oldukları duyguları yöneltememeleri ve yetenek ve becerilerindeki eksiklikler olduğunu ifade etmiştir. Bu sonucu göz önünde bulundurduğumuzda, eğitimin bir toplumun sosyal, ekonomik, siyasal vb. alanlarda gelişmesine, daha nitelikli insan yetiştirilmesine ve böylelikle daha güzel bir toplumun oluşturulmasındaki önemli yere sahip olduğunu ve bu nedenle eğitim paydaşlarının teknolojik yeterliliklerle beraber, insanları anlama ve yöneltme, iletişim kurma, empati ve bu birçok becerileri bilmeleri ve uygulamaları gerektiği görülmektedir. Bu denli becerileri öğrencilerine aktarabilen ve sınıfta bu becerileri kullanabilen öğretmenler, öğrencilerinde duygusal zeka becerilerinin geliştirilmesini sağlayarak daha verimli ders ortamı oluşturma bilmektedirler. Diğer taraftan öğrencilerinde bu becerileri geliştirebilen öğretmenler, onların daha hoşgörülü, diğerlerine saygılı bireyler olmalarına olanak sağlarlar.

Yapılan araştırmada öğretmenin öğrencilerini etkileme gücünün, sınıftaki en önemli değişkenlerden biri olduğu görülmüştür (Küçükahmet ve diğ., 2000). Bir öğretmenin öğrencisini etkilemesi ise kendisinin sahip olduğu bilgi birikimi, donanımı ve yetenekleri ile olmaktadır ki, günümüzde bu yeteneklerin öğretmenlerde bulunması büyük önem arz etmektedir.

### **2.1.6. Duygusal Zekanın Öğretmenlik Sürecinde Önemi**

Yüksek duygusal zeka becerisine sahip bireyler çalıştıkları kurumlarda açık bir iletişim ortamı, işbirliği, takım çalışması, çevreye uyum sağlayarak başarı elde etmektedirler (Doğan ve Demiral, 2007: 222). Bu anlamda duygusal zeka becerilerine sahip öğretmenler de çalıştıkları okulda bu tür becerileri uygulayarak, hem öğrencilerin duygusal zeka becerilerinin geliştirilmesine, hem de okulda kurumsal duygusal zekanın gelişmesine katkı sağlayarak eğitim kalitesini artırabilirler.

Sınıf yönetiminde yüksek duygusal zekaya sahip öğretmenler daha başarılı olmakta, onların yetiştirdikleri öğrenciler ise sahip oldukları duyguların farkında olan, duygularını yönetebilen, bunun yanı sıra diğerlerinin de duygularını fark eden ve onlarla olan ilişkilerini kontrol edebilen bireyler olarak yetişme olasılığına sahiptirler (Kılıç, 2012: 190).

Özyer ve Alici (2015: 81) tarafından yürütölen bir araştırmada, duygusal zekası yüksek olan çalışanların, çalışma arkadaşlarına daha çok yardımcı oldukları, örgütteki çalışma kurallarına uydukları, çalışma ortamındaki olumsuz durumlardan kaçındıkları, diğer çalışma arkadaşlarına karşı daha kibar davrandıkları görülmüştür. Öğretmenlerde de bu tür davranışların bulunması olumlu bir okul ikliminin oluşmasına ve okul başarısının yükselmesine olanak sağlayacaktır.

Yüksek duygusal zekaya sahip olan çalışan, sahip olduğu duyguları tanıyan, kontrol edebilen, bunun yanı sıra diğerlerinin de duygularını anlayan ve idare edebilen kişilik özelliklerine sahiptir. Bu nedenle duygusal zeka bireye iş yaşamında bir çok üstünlükler kazandırmakta ve örgütte negatif duygular yerine pozitif duyguların oluşmasına ve çalışanların daha olumlu davranışlar sergilemesine

yardımcı olmaktadır (Gül, İnce, ve Korkmaz, 2014; akt: Aydın ve Yılmaz, 2017: 664). Kendini iyi tanıyan, duygularını yöneltebilen öğretmen, öğrencilerinin davranışlarına daha olumlu tepkiler vermekte, bunun yanı sıra onların ne hissettiğini, hangi duyguları yaşadıklarını bilmekte ve daha iyi bir öğrenme ortamı yaratmak için öğrencilerinin duygu ve düşüncelerini bu doğrultuda yöneltebilmektedir.

## **2.2. Duygusal Zeka ve Örgütsel Güven Değişkenleri Arasındaki İlişki**

Çalışmanın bu başlığı altında araştırmanın bağımsız değişkeni olan duygusal zeka ile bağımlı değişkeni olan örgütsel güven arasındaki ilişki irdelenmeye çalışılmıştır.

Örgütlerde sağlanacak güven ortamında çalışanların sahip oldukları duygusal zeka becerileri önemli yere sahiptir. Barczak, Lassk ve Mulki (2010) yaptıkları çalışmada duygusal zekası yüksek olan çalışanların, güven düzeyinin de yüksek olduğunu ve bunun örgütte işbirliğine dayanan bir kültürün oluşmasına neden olduğunu saptamıştır.

Örgütlerde duygusal zekanın artırılması örgüt ortamında güvenin de artmasını sağlamaktadır (Cooper, 1997). Diğer taraftan duygusal zeka gerektiren iyi bir liderliğin sonucu güvendir. Yapılan araştırmalar duygusal zeka ve güvenin eğitim ve sağlık kurumlarında bir biri ile ilişkisinin olduğunu göstermektedir (Knight, Bush, Mase, Riddel, Liu ve Holsinger, 2015: 2).

Duygusal zeka düzeyi yüksek olan bireyler, diğer çalışma arkadaşlarına destek vererek onlarda kendilerine karşı güven duygusu oluşturmaktadırlar. Bu durum çalışanlar arasında olumsuz eleştirilerden, alay etmeden arınmış işbirlikçi bir çalışma ortamı yaratmaya yardımcı olarak çalışanlar arasında olumlu iletişimin oluşmasına ve çatışmaların azalmasına yol açmaktadır. Duygusal zekası yüksek olan bu bireyler duyguları izleme ve düzenleme becerilerine sahiptirler. Diğer çalışma arkadaşlarının da duygularına olan duyarlılıkları yalnız kendilerini değil, diğerlerini de motive etmelerine olanak sağlamaktadır (Dulewicz ve Higgs, 2000: 346). Bu anlamda duygusal zeka düzeyi yüksek olan öğretmenler, diğer meslektaşlarının da

duygularını, güçlü ve zayıf yönlerini bilmekte ve onlara karşı eleştiriler yaklaşmadan, onları motive etmektedirler. Bu durum onlar arasında güvenin oluşmasına ve sürdürülmesini olanak sağlamaktadır. Öğretmenler arasında oluşan bu güven zamanla örgütsel güvenin oluşmasına da katkı sağlamaktadır. Downey ve arkadaşları (2011) yaptıkları araştırmada da örgüt çalışanlarının diğer çalışma arkadaşlarının duygularını anlayabilme yeteneğine sahip olmalarının, meslektaşlar arasında güvenin oluşmasına katkı sağladığını görmüşler.

Bireylerin sahip oldukları olumsuz duyguları kontrol edebilmeleri, rahatsız edici davranışları önlemeleri, güven düzeyinin sürdürülebilmesini ve işbirliğinin kolaylaştırılmasını sağlayacaktır. Bu tür olumsuz duyguların düzenlenmesi ve kontrol edilebilmesi bireyin sahip olduğu duygusal zeka becerileriyle ilgilidir (Willions, 2007: 615). Okulda öğretmenlerin sahip oldukları duygusal zeka becerileri olumsuz durumlar karşısında duygularını kontrol altına almalarına, sahip oldukları yetenek ve beceriler sayesinde yaranmış olumsuz durumu olumlu yönde değiştirmelerine olanak sağlayacaktır. Bu da okulda çatışmaların azalmasına ve örgütsel güvenin artmasına neden olacaktır.

Acar (2002: 56) duygusal zekayı, “Kendimizle ve başkalarıyla başa çıkabilmeyi kolaylaştıran duyguları tanıma, anlama ve etkin biçimde kullanabilme yeteneği, yani başkalarının neyi istediklerini neye ihtiyaç duyduklarını, güçlü ve zayıf yanlarını duyguları değerlendirerek anlayabilmek, stresle başa çıkabilmek ve insanların çevrelerinde görmek istedikleri gibi biri olmak için gerekli bir yetenek” olarak tanımlamaktadır. Bu tür duygusal zeka yeteneklerine sahip olan öğretmenler çalışma ortamında bu yetenekleri davranışlarına aktarmakla çalışma arkadaşları arasında güvenin oluşmasını, diğer taraftan örgütte etkili iletişim ortamının yaranmasını ve sürdürülmesini sağlamaktadır.

İşyerinde artan empati veya diğerlerinin duygusal durumunu anlama, örgüt çalışanlarının duygularını düzenlemelerine ve örgüt amaçlarına ulaşmalarına yardımcı olur. Diğer taraftan örgütte lider ve yöneticilerin çalışanlarına rehberlik edebilmeleri için gerekli yetenek ve becerilere sahip olmaları ve bunu çalışanlarına gösterebilmeleri onların çalışanlar tarafından kabul edilmiş olmalarına ve onlara

güvenmelerine olanak sağlamaktadır. Dolayısı ile çalışanların yöneticilerine, onların yetenek ve becerilerine duydukları bu güven onları örgüte daha bağlı hale getirmektedir (Downey, Roberts ve Stough, 2011: 37). Bu anlamda okulda çalışanların yöneticilerine güven duymaları için onların belli beceri ve yeteneklere sahip olmaları ve bu beceri ve yetenekleri çalışanlarına akatarabilmeleri gerekmektedir.

Duygusal zekası yüksek olan bireyler, iletişime girdikleri kişilerde güven aşılama eğilimindedirler. Bu durum, duygusal zekası yüksek olan bir öğretmenin güven ortamı yarattığı bir sınıfta açıkça görülmektedir. Bu tür güvenin yarandığı sınıf ortamlarında öğrenciler duygu ve düşüncelerini açıkça dile getirmektedirler (Howard, 2009: 414). Bu anlamda empati ve sosyal becerileri gelişmiş öğretmenler öğrencilerine karşı daha duyarlı davranmakta, onlara eleştirel yaklaşımdan duygu ve düşüncelerini rahatlıkla dile getirmelerini sağlamaktadırlar. Bu da onlar arasında iletişim becerilerinin gelişmesine, etkileşimin artmasına ve genel olarak örgütsel güven ortamının oluşmasına katkı sağlamaktadır.

Howard (2009) duygusal zekası yüksek olan öğretmenlerin, öğrencilerine eleştirel yaklaşımdan, onların özgürce derse katılmalarını, düşüncelerini serbestce ifade etmelerini teşvik ederek bir öğrenme ortamı yarıttıklarını ifade etmektedir. Bu tür ortamda taraflar arasında karşılıklı güven oluşmakta, taraflar duygularını, içgüdülerini, fikirlerini bir birlerine rahatlıkla ifade etmektedirler. Bunun sonucunda yüksek duygusal zekaya sahip öğretmenler tarafından okulda daha güvenilir bir ortam yaranacak ve iletişim daha yüksek olacaktır.

Eğitim örgütlerinde çalışanlar arasında güveni etkileyen en önemli faktörlerden biri de çalışanların sergiledikleri davranışlarıdır. Öğretmenler meslektaşları arasındaki güveni artırmak için çalışmalı ve ilişkileri geliştirmelidirler (Tschannen-Moran ve Hoy, 1998: 338). Bu anlamda duygusal zeka becerilerinden motivasyon, empati ve sosyal becerilerin öğretmenlerde bulunması ve bu becerileri etkili bir şekilde davranışlarına aktarabilmeleri onlar arasında güvenin artmasına, işbirlikçi okul ortamının oluşmasına katkı sağlayacaktır.

Duygusal zeka yetenekleri arasında yer alan empati yeteneği de örgütsel güvenin oluşmasında etkilidir. Empati yeteneğine sahip insanlar duygusal ipuçlarını iyi dinleme yeteneğine sahiptirler. Onlar diğerlerinin bakış açılarını anlar ve bu bilgiler sayesinde başkalarının ihtiyaçlarına duyarlılık gösterirler (Yoder, 2005: 53). Buda onlar arasında iletişim oluşmasına olanak sağlamakla, çalışanlar arasında belirsizliklerin aradan kalkmasını ve güvenin oluşmasını sağlar. Diğer taraftan karşılıklı güvenin, inanc ve anlayışın olduğu bir örgütte ciddi bir iletişim sorunun da çok az olduğu görülmektedir (Demirbolat, 1999: 83).

İletişime açık olmak, örgüt çalışanlarının düşünce ve fikrlerini rahatlıkla söyleyebilmelerini içermektedir. Çalışanların örgüt ortamında iletişime açık olmaları güven yaratmada önemli faktörlerdendir (Yıldız ve Bürüngüz, 2013: 65). Etkin bir biçimde iletişim kurmak, sürdürmek ve bundan doyum elde etmek içinse iletişim becerileri gerekmektedir (Özerbaş, Bulut ve Usta, 2007: 125). Eğitim örgütlerinde de duygusal zeka becerileri arasında yer alan iletişim becerilerinin öğretmenlerde bulunması ve bu becerileri etkin bir biçimde kullanabilmeleri okulda iletişim ortamının oluşmasına, okul çalışanları arasında olumlu ilişkilerin gelişmesine ve dolayısı ile okulda örgütsel güvenin oluşmasına katkı sağlayacaktır.

### **2.3. Örgütsel Güven ve Cinsiyet**

Yapılan bir çok araştırma sonuçları örgütsel güven düzeyinin çalışanların bazı özelliklerine göre farklılaştığını ortaya koymaktadır. Bu anlamda cinsiyete göre örgütsel güven düzeyinin betimlenmesi önem arz etmektedir.

Türkiyede yapılan birçok araştırmada, çalışanların cinsiyetlerine göre örgütsel güven düzeyinin farklılaştığı görülmektedir (Yılmaz, 2006; Karagöz, 2008; Artuksı, 2009; Tobuzoğlu, 2009; Teyfur, Beytekin ve Yalçınkaya, 2013; Ayduğ, 2014; Bulut, 2018). Bu araştırma sonuçlarından bir çoğu kadın çalışanlara kıyasla erkeklerin örgütsel güven düzeyinin yüksek olduğunu göstermektedir.

Erkek ve kadınların örgütsel güven düzeylerindeki bu farklılaşma onların yetiştirilme sürecindeki farklılıkla ilgili olabilir (Yılmaz, 2006: 122). Diğer taraftan

bu farklılaşmanın kadınların resmi olmayan informal iletişim mekanizmalarından dışlanmalarıyla ilgili olduğu da düşünülebilir. Çalışma ortamında kişilerarası benzerliklerin giderek azalması da çalışanların örgütsel güven düzeylerinin farklılaşmasına neden olmaktadır (Gilbert ve Tang, 1998: 325).

Erkeklerin örgütsel güven düzeylerinin yüksek olması örgüt yöneticilerinin genellikle erkek olması ve erkek öğretmenlerin onlarla iletişim ve ilişkilerinde daha yakın olması ve bir birilerini daha iyi tanıyabilme fırsatı bulmalarından kaynaklanabilir (Bökeoğlu ve Yılmaz, 2008: 223).

Buchan ve arkadaşları (2017) yaptıkları araştırmada erkeklerin güven duymada stratejik düşündüklerini belirtmişler (yani daha çok ilişkilerde her iki tarafın karlı çıkmasına ilişkin güveni odak almaları). Bu anlamda erkeklerin güven düzeyinin daha çok görev odaklı, buna karşılık kadınların güven düzeyinin ise kişilerarası odaklı olduğu görülmüştür. Bunun yanı sıra araştırma sonuçları erkeklerin kadınlara kıyasla daha fazla güvendiğini ve kadınların erkeklerden daha güvenilir olduğunu göstermiştir.

1940-1992 senesi arasında yapılan araştırmalar kadınların güven düzeylerinin erkeklerden tutarlı bir şekilde yüksek olduğunu ortaya koymuştur (Feingold, 1994). Wright ve Sharp (1979) kişilerarası güvenle ilgili yaptıkları araştırmada da kadınların erkeklere kıyasla daha fazla güven duyduklarını bulmuşlardır. Yine Jeanguart-borone ve Sekaran (1994) kamu sektöründe yaptıkları araştırmada kadın kamu hizmeti çalışanlarının kadın denetçilere kıyasla erkek denetçilere daha fazla güven duydukları görülmüştür.

Yılmaz (2006) Türkiye genelinde yaptığı araştırmasında ilkokul ve ortaokul öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre örgütsel güven düzeylerinden çalışanlara duyarlılık, yöneticiye güven, yeniliğe açıklık ve iletişim ortamı boyutlarında anlamlı bir farklılaşmanın olduğunu ve bu farklılaşmanın erkek öğretmenlerin lehinde olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Sipahioğlu ve Öner (2013) “Ortaöğretim kurumlarında çalışan öğretmenlerin örgütsel güven algıları” adlı araştırmada öğretmenlerin örgütsel güven düzeylerinin

çalışanlara duyarlılık, yöneticiye güven ve iletişim ortamı boyutlarında anlamlı bir farklılaşmanın olduğunu ve bu farklılaşmanın kadın öğretmenlerin lehinde olduğu sonucunu bulmuşlardır.

Bazı araştırma sonuçları ise cinsiyet değişkenine göre örgütsel güven düzeyinin farklılaşmadığını (Özdil, 2005; Bökeoğlu ve Yılmaz, 2008; Baş ve Şentürk, 2011; Pars, 2017) göstermektedir.

#### **2.4. Örgütsel Güven ve Medeni Durum**

Örgütteki güven düzeyinin farklılaşmasında etkili olan bir diğer değişkenin de çalışanların medeni durumu olduğu düşünülebilir. Bu anlamda kişilerarası güvenin ve sadakatın uzun süreli bir evlilikle muhafaza edildiği görülmektedir. Yapılan araştırmalar istikrarlı, kişilerarası ilişkilere sahip evli çalışanların, diğer bekar meslektaşlarına kıyasla daha fazla örgütsel güven yaşayabileceklerini göstermektedir. Diğer taraftan çocuk sayısının da örgütsel güvenle ilişkisinin olduğu düşünülebilir (Gilbert ve Tang, 1998: 325).

Evli olan çalışanların, toplumda aile olabilme aşamasına geçtikten sonra daha fazla sorumluluk alma ve çalışma hayatında daha istikrarlı olma adına gelişim gösterdikleri bilinmektedir. Bu anlamda baktığımızda, evli çalışanların iş hayatında daha istikrarlı olmaları ve örgüt ortamındaki sorumlulukları yerine getirmeleri onların kariyer hayatında ilerlemelerine ve örgütsel güvenin düzeylerinin artmasına sebep olabilir (Akkoyun ve Kalkın, 2015: 117).

Yapılan bazı araştırmalarda çalışanların medeni durumuna göre örgütsel güven düzeylerinin farklılaştığı (Taşkın ve Dilek, 2010; Altınöz, Çakıroğlu ve Çöp, 2013; Akkoyun ve Kalkın, 2015; Gürbüz ve Dede, 2016) görülmektedir.

Altınöz, Çakıroğlu ve Çöp (2013) turizm sektöründe 234 otel çalışanı ile yaptıkları araştırmada evli çalışanların örgütsel güven düzeylerinin bekar olan çalışanlara kıyasla daha yüksek olduğu sonucunu saptamışlardır. Yine, Taşkın ve Dilek (2010) yaptıkları araştırma sonuçlarında da evli çalışanların örgütsel güven düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmüştür.

Bunun yanı sıra bir çok araştırma sonuçlarında çalışanların örgütsel güven düzeylerinin farklılaşmasında medeni durum değişkeninin etkili olmadığı (Altun, 2010; Yorgancı ve Bozgeyikli, 2016; Bil, 2017; Dağ, 2018) görülmüştür.

## **2.5. Örgütsel Güven ve Yaş**

Çalışanların örgütsel güven düzeylerinin farklılaşmasında etkili olan bir diğer değişken ise yaşdır. Çalışanların örgütsel güven düzeylerinin yaş ile pozitif ilişkisi olduğu görülmektedir (Gilbert ve Tang, 1998: 325).

Bazı araştırma sonuçları da yaş ile örgütsel güven düzeyi arasındaki ilişkiye işaret etmektedir. Örgüt ortamında yaşı daha çok olan çalışanlar diğer genç meslektaşlarına kıyasla belirli bir iş tecrübesine sahiptirler. Bu anlamda güven duygusunun iş tecrübesine paralel geliştiğini düşündüğümüzde yaşı daha çok olan çalışanların örgütsel güven düzeylerinin de yüksek olduğu düşünülebilir. Bunun yanı sıra yaşı daha çok olan çalışanların diğer meslektaşlarına kıyasla rekabet isteklerinin azalmış olması onları çalışma arkadaşları ve yöneticileriyle işbirliğine sevk edebilmektedir (Ballı ve Üstün, 2017: 34).

Anderson (1969) ve Cox (1972) araştırmalarında yaşları yüksek olan kişilerin üniversite öğrencilerine kıyasla güven düzeylerinin de yüksek olduğunu belirtmişler. Bu anlamda yaşlı çalışanların genç çalışma arkadaşlarına kıyasla örgütsel güven düzeylerinin yüksek olduğu ve üst yönetime daha yüksek güven duydukları söylenebilir (Scot ve Cook, 1983: 73).

Rosmen ve Jerdee (1976) araştırmalarında yaşlı çalışanların, genç çalışma arkadaşlarına kıyasla daha temkinli olma, değişimden kaçınma, daha düşük kapasiteye sahip olma, teknolojik değişime ilgi duymama gibi algılarının olduğunu tespit etmiştir. Buradan hareketle yaşlı çalışanların genç çalışma arkadaşlarının ve üstlerinin yeterliliğine güven duydukları varsayılmaktadır (Scot ve Cook, 1983: 74).

Yaş değişkenine göre ister eğitim örgütlerinde, isterse de diğer örgütlerde örgütsel güven düzeyinin farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin bir çok araştırma sonuçlarına rastlanmaktadır. Çimen, 2007; Yavuz, 2014; Güler, 2014; Özmen, 2016;

Özhan, 2016; Bil, 2017; Güteryüz, 2017 yaptıkları çalışmalarda, çalışanların yaşlarına göre örgütsel güven düzeylerinin farklılaştığını saptamışlardır.

Güteryüz (2017) ortaokul öğretmenleri ile yaptığı araştırmada öğretmenlerin yaşlarına göre örgütsel güven düzeylerinin farklılaştığını, örgütsel güvenin yöneticiye güven ve iletişim ortamı boyutlarında yaş grupları arasında anlamlı bir farklılaşmanın olduğu sonucunu bulmuştur.

Bunun yanı sıra örgütsel güvenin yaş değişkenine göre farklılık göstermediği araştırma sonuçları da (Gider, 2010; Çelik, 2014; Özdere, 2015; Yorgancı ve Bozgeyikli, 2016; Mutluay, 2018) bulunmaktadır.

## **2.6. Örgütsel Güven ve Mesleki Kıdem**

Çalışanların örgüte güven duymasında onların örgütte geçirdikleri zamanın da etkisi olduğu düşünülebilir. Güven düzeyinin uzun bir zaman süresinde geliştiğini ve sürdürüldüğünü göz önünde bulundurursak, bu süreçte çalışanların çalışma süresinin etkili olduğu anlaşılabılır. Çalışanların örgüte güven duymaları onların kıdem yılı ile eş doğrudur (Can, 2011). Bu anlamda çalışanların örgüte uzun zaman geçirmelerinin onların çalıştıkları örgüte güven duymalarında etkili olduğu düşünülmektedir. Diğer taraftan Artuksı (2009: 87) kıdem yılı çok olan öğretmenlerin zamanla bürokratik sosyalleşmeye uğradıklarını ve bununla birlikte çalıştıkları örgütte kendilerini daha güvende his ettiklerini açıklamıştır.

Öğretmenlerin kıdem yılı arttıkça onların örgütsel güven düzeyleri de artmaktadır. Özellikle mesleklerinin son yıllarına doğru örgütsel güven düzeyinin en üst düzeye çıktığı söylenilebilir (Bökeoğlu ve Yılmaz, 2008: 224). Bu durum daha önce yaş değişkeninde belirttiğimiz gibi çalışanların belli bir iş tecrübesine sahip olmasından dolayı örgütsel güven düzeylerinin de yüksek olması ve kıdem yılı yüksek olan çalışanların rekabet isteklerinin azalması ve işbirliğine dayanan ilişkilerin gelişmesi ile ilgili olduğu düşünülebilir.

Özer ve diğ., 2006; Artuksı, 2009; Yazıcıoğlu, 2009; Yavuz, 2013; Güler, 2014; Ertürk, 2016; Karakoyun, 2017 çalışanlarında kıdem yılı değişkenine göre örgütsel güven düzeyinin farklılaştığını saptamışlardır.

Artuksi (2009) Malatya ilindeki ilköğretim okullarında yaptığı araştırmada öğretmenlerin örgütsel güven düzeylerinin onların mesleki kıdemine göre değiştiğini, 20 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin örgütsel güven düzeylerinin diğer kıdem yılı gruplarından anlamlı derecede yüksek olduğunu bulgulamıştır.

Buna karşılık bazı araştırma sonuçlarında ise örgütsel güvenin kıdem yılı değişkenine göre farklılaşmadığı (Altun, 2010; Memduhoğlu ve Zengin, 2011; Gökdoğan, 2012; Tekin ve Yaşar, 2014; Çeliker, 2015; Özhan, 2016; Ballı ve Üstün, 2017) da görülmektedir.

## **2.7. Örgütsel Güven ve Eğitim Düzeyi**

Örgütsel güven düzeyinin farklılaşmasında çalışanların eğitim düzeyinin de etkili olduğu düşünülebilir. Yapılan bir çok araştırma sonuçları da bunu göstermektedir (Yılmaz, 2006; Aksoy, 2009; Yazıcıoğlu, 2009; Büte, 2011; Teyfur ve diğ., 2013; Üstün ve Ballı, 2017).

Yılmaz (2006) yaptığı araştırmada öğretmenlerin örgütsel güven düzeylerinden çalışanlara duyarlılık, yeniliğe açıklık ve iletişim ortamı boyutlarının öğretmenlerin eğitim düzeylerine göre farklılık gösterdiğini saptamıştır. Araştırma sonuçlarında eğitim düzeyi ön lisans olan öğretmenlerin örgütsel güven düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmektedir. Teyfur ve arkadaşları (2013) tarafından yapılan araştırma sonuçlarında da lisans ve yüksek lisans düzeyinden mezun olan öğretmenlerin örgütsel güven düzeylerinin aşağı düzeyde olduğu görülmektedir. Buradan anlaşılacağı gibi eğitim düzeyinin artması çalışanların örgütten beklentilerini de arttırmaktadır. Örgütten beklentileri yüksek olan çalışanların örgütteki iletişimi yetersiz bulmaları, diğer taraftan rekabete daha yatkın olmaları onların örgütsel güven düzeyini yetersiz bulmalarına neden olabilir.

Yine, Oya (2017) “Otantik liderlik ve örgütsel güven adlı çalışma sonuçlarında çalışanların örgütsel güven düzeylerinin onların eğitim düzeylerine göre farklılaştığı ve liseden mezun olan çalışanların örgütsel güven düzeylerinin ön lisans ve lisans düzeyinden mezun olan çalışanlardan yüksek olduğu görülmüştür. Büte (2011) de

yaptığı araştırmasında çalışanların öğrenim durumlarına göre örgütsel güven düzeyinin farklılaştığını saptamıştır.

Ama, bunun yanı sıra literatürde çalışanların öğrenim durumuna göre örgütsel güven düzeyinin farklılaşmadığı araştırma sonuçları (Yeh, 2009; Gökdoğan, 2012; Güler, 2014; Tekin ve Yaşar, 2014) da bulunmaktadır.

Halis, Gökğöz ve Yaşar (2007) bankacılık sektöründe çalışanlarla yaptığı araştırmada çalışanların eğitim düzeyleri ile örgütsel güven düzeyleri arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı sonucunu bulmuşlardır.

## **2.8. Örgütsel Güven ve Okuldaki Öğretmen Sayı**

Okulda örgütsel güvenin farklılaşmasına etki eden bir diğer değişkenin okuldaki öğretmen sayısı olduğu düşüncesidir. Yapılan birçok araştırma sonuçlarında okuldaki öğretmen sayısının azalmasının okuldaki örgütsel güven düzeyinin artmasına neden olduğu görülmektedir (Yılmaz, 2006; Bökeoğlu ve Yılmaz, 2008; Memduhoğlu ve Zengin, 2011; Bilgiç, 2011). Öğretmen sayısı çok olan okullarda ister meslektaşlar arası, isterse de öğretmen-yönetici arasındaki ilişkiler sınırlıdır. Bu sınırlı ilişkilerin nedeni, çalışanların iş yoğunluğu nedeni ile bir biri karşılaşma, tanışma ve iletişim kurma şanslarının kısıtlı olmasıdır (Bökeoğlu ve Yılmaz, 2008: 224). Diğer taraftan okuldaki öğretmen sayısının azalmasının çalışanlar arasında informal ilişkilerin artmasına neden olduğu görülmektedir (Memduhoğlu ve Saylık, 2011).

Özer ve arkadaşları (2006) yaptıkları araştırmada okuldaki öğretmen sayısına göre örgütsel güven düzeyinin meslektaşlara güven boyutunda anlamlı bir farklılaşmanın olduğunu ve bu farklılaşmanın okuldaki öğretmen sayısı 75 ve onun üzerinde olan öğretmenlerin aleyhinde olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Özer ve arkadaşları (2006: 120) öğretmen sayısı fazla olan okullarda, örgütsel güven düzeyinin zayıf olmasının öğretmenlerin bir birinden kopması, okul kültürü oluşturmanın zorlaşması gibi nedenlerden kaynaklandığını saptamışlar.

Bökeoğlu ve Yılmaz (2008) yaptıkları araştırmada öğretmenlerin örgütsel güven düzeylerinin okuldaki öğretmen sayısına göre farklılaştığını ve bu

farklılaşmada, çalıştıkları okulda öğretmen sayısı 1-35 arası olan öğretmenlerin örgütsel güven düzeylerinin diğer gruplardan yüksek olduğunu saptamışlar. Yine, Gürbüz ve Dede (2016) yaptıkları araştırmada özel okullarda öğretmen sayısına göre örgütsel güven düzeyinin farklılaşmadığını bulgularken, devlet okullarında çalışan öğretmenlerin örgütsel güven düzeylerinin okuldaki öğretmen sayısına göre farklılaştığını ve bu farklılaşmanın okuldaki öğretmen sayısı 0-40 arası olan öğretmenlerin lehinde olduğu sonucunu bulgulamışlar.

## **2.9. Örgütsel Güven ve Branş**

Eğitim örgütlerinde çalışanların örgütsel güven düzeylerin farklılaşmasına etki etmesi düşünülen bir diğer değişken öğretmenlerin branşlarıdır. Yapılan bazı araştırma sonuçlarında öğretmenlerin örgütsel güven düzeylerinin öğretmenlerin branşlarına göre farklılaştığı görülmektedir (Eğerci, 2009; Gökdoğan, 2012; Sipahioğlu ve Öner, 2013).

Eğerci (2009) ilkokul öğretmenleri ile yaptığı araştırmada, öğretmenlerin örgütsel güven düzeylerinin çalışanlara duyarlılık, yöneticiye güven, yeniliğe açıklık ve iletişim ortamı boyutlarının branş değişkenine göre farklılaştığını ve sınıf öğretmenlerinin örgütsel güven düzeylerini branş öğretmenlerinden anlamlı düzeyde yüksek olduğunu saptamıştır.

Gökdoğan (2012) Kırşehir ilinde ilkokul öğretmenleri ile yaptığı araştırmada öğretmenlerin örgütsel güven düzeylerinin branş değişkenine göre farklılaştığını, sınıf öğretmenlerinin örgütsel güven düzeyinin branş öğretmenlerinin örgütsel güven düzeyinden anlamlı düzeyde yüksek olduğunu belirtmiştir.

Türkiye’de yapılan bir çok araştırmada örgütsel güven düzeyinin branş değişkenine göre farklılık göstermediği de görülmektedir (Yılmaz, 2006; Özer, 2006; Bökeoğlu ve Yılmaz, 2008; Tekin ve Yaşar, 2014; Altunay, 2017).

## **2.10. İlgili Araştırmalar ve Yayınlar**

Araştırmanın bu bölümünde çalışmamızın konusu olan bağımlı değişkenimiz örgütsel güven ve bağımsız değişkenimiz duygusal zeka ile ilgili gerek Türkiye’de gerekse de yurtdışında yapılmış araştırma sonuçlarından bahs edeceğiz. Bu anlamda sırası ile ilk olarak örgütsel güvenle ilgili araştırma sonuçları, sonrasında duygusal zeka ile ilgili araştırma sonuçları yer almaktadır.

### **2.10.1. Örgütsel Güvenle İlgili Çalışmalar**

Mayer, Davis ve Schoorman (1995) tarafından yapılan “An integrative model of organizational trust” adlı çalışma sonucu örgütsel güvenin oluşması için çalışanlar arasında bir birine karşı olan güvenin oluşmasının temel şart olduğu görülmüştür.

Tschannen-Moran ve Hoy (2000) tarafından “A multidisciplinary analysis of the nature, meaning and measurement of trust” adlı araştırma sonuçları, okulda güven oluşumunun, okulun gelişimi ve etkililiği için çok önemli bir olgu olduğunu, güvenin okuldaki iletişimin sorunların çözülmesine ve okul etkililiğinin artırılmasına etki ettiğini ortaya koymuştur.

Meltem (2001) tarafından farklı örgütlerde çalışan 126 çalışan üzerine yapılan “Örgütsel güvenin, örgütsel bağlılık ve örgütsel vatandaşlık davranışlarına etkileri” adlı çalışma sonucuna göre, örgüt üyelerinin kuruma duyduğu yüksek güvenin, çalışanların örgüte olan bağlılığını artırdığı görülmüştür.

Ceyanes (2004) tarafından Tekasta devlet okullarında çalışan 315 öğretmenle yapılan “An analysis between teacher trust in the principal and teacher burnout as identified by teacher s in selected Texas Public Schools” adlı araştırma sonucu, öğretmenlerle okul yöneticileri arasındaki güven ilişkisi ile öğretmenlerin yaşadıkları duygusal çöküntü arasında pozitif yönlü bir ilişkinin olduğu sonucunu ortaya koymuştur.

Perry (2004) yaptığı çalışmada örgütsel güven ile örgütsel bağlılık arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişkinin olduğunu saptamıştır. Araştırmanın bir diğer sonucu ise örgütsel güven düzeyinin artmasının çalışanların örgüte karşı olumlu

duygular beslemesine neden olduğu ve karar alma ve yetkilendirme ile örgütsel güven arasında olumlu bir ilişkinin olması yönünde idi.

Yılmaz (2006) tarafından MEB'e bağlı devlet okullarından toplam 2432 öğretmenle sürdürülen "Okularda örgütsel güven düzeyinin okul yöneticilerinin etik liderlik özellikleri ve bazı değişkenler açısından incelenmesi" adlı araştırma sonuçlarında, etik liderliğin, öğretmenlerin örgütsel güven düzeylerini etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Diğer taraftan, öğretmenlerin örgütsel güven düzeyleri, onların cinsiyetine, öğrenim durumlarına, okuldaki öğretmen sayısına, okulun bulunduğu yerleşim yerine, öğretmenlerin kendi memleketlerinde çalışıp çalışmadıklarına, okul dışında beraber etkinlik yapıp yapmama, okul yöneticinin okul aile işbirliği ile ilişki düzeyi ve ilçe ve ya il milli eğitim müdürlüklerinin öğretmenlerin problemi ile ilgilenip ilgilenmeme biçimi değişkenlerine göre farklılaştığı görülmüştür.

Goddard, Salloum ve Berebitsky (2009) tarafından Michigan devlet okullarında, 78 okulda yapılan "Trust as a mediator of the relationships between poverty, racial composition and academic achievement evidence from Michigan's Public Elementary Schools" adlı çalışma sonuçlarına göre öğretmenlerin, öğrencilerine ve velilere olan güvenleri ile akademik başarıları arasında ilişki vardır. Araştırma sonucunda güvenin grup içindeki ilişkileri de olumlu yönde etkilediği görülmüştür.

Yılmaz ve Sünbül (2009) tarafından İç Anadolu bölgesinde ilköğretim okullarında çalışan 957 öğretmenle yürütülen "Öğretmenlerin yaşam doyumları ve okullardaki örgütsel güven düzeyi" adlı çalışmada, öğretmenlerin yaşam doyumları ile örgütsel güven arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmüştür.

Cerit (2009) tarafından Bolu ilinde 19 ilköğretim okulunda 299 öğretmenle gerçekleştirilen "Öğretmenlerin örgütsel güven düzeyleri ile program reformunu uygulamada ekstra çaba gösterme düzeyleri arasındaki ilişki" adlı araştırma sonucunda, öğretmenlerin meslektaşlarına, müdürlerine, öğrenci ve velilere olan güven düzeyleri ile program reformu uygulamada ekstra çaba gösterme düzeyleri arasında önemli bir ilişkinin olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin öğrencilerine ve

meslektaşlarına olan güveninin program reformu uygulamada ekstra çaba göstermelerini olumlu yönde etkilediği görülmüştür.

Baş (2010) tarafından Niğde ilinde 13 ilköğretim okulunda toplam 401 öğretmenle gerçekleştirilen “İlköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel adalet ve örgütsel güven düzeyleri arasındaki ilişki” adlı çalışma sonucunda, öğretmenlerin örgütsel güven düzeyleri ile örgütsel adalet düzeyleri arasında pozitif yönlü bir ilişkinin olduğu görülmüştür. Okulda öğretmenlerin örgütsel adalet algılarının örgütsel güven düzeylerini yordadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Altun (2010) tarafından yapılan çalışmada özel eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin örgütsel güven düzeyleri ile örgütsel bağlılıkları arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmüştür. Çubukçu (2010) tarafından yapılan bir diğer araştırma sonuçlarında da örgütsel güven ile örgütsel bağlılık arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu tespit edilmiştir.

Kaplan (2011) araştırmasında öğretmenlerin yalnızlık düzeyleri ile örgütsel güven düzeyleri arasında negatif yönlü orta düzeyde anlamlı bir ilişkinin olduğunu saptamıştır. İş yaşamında yalnızlık duygularını yoğun yaşayan öğretmenlerin örgütsel güven düzeylerinin de düşük olduğunu belirtmiştir.

Bilgiç (2011) “İlköğretim okullarında öğretmenlerin örgütsel güven düzeylerine ilişkin algılar (Küçükçekmece ili örneği)” adlı çalışmada, öğretmenlerin örgütsel güven düzeylerinin cinsiyet, mesleki kıdem ve okuldaki öğretmen sayı değişkenlerine göre farklılaştığı görülmüştür.

Yılmaz (2012) “Psikolojik sözleşme ve örgütsel güven arasındaki ilişkinin analizi: teorik ve uygulamalı bir çalışma” adlı çalışmada, psikolojik sözleşmenin alt boyutu olan ilişki psikolojik sözleşme ile örgütsel güven arasında pozitif yönlü ilişki bulunmuşken, psikolojik sözleşmenin diğer alt boyutu olan, psikolojik sözleşmenin ihlali ile örgütsel güven arasında negatif yönlü ilişki olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Uslu ve Ardic (2013) araştırmalarında gc mesafesinin örgütsel güveni etkileği sonucuna ulaşmıştır. Gc mesafesi yüksek olan çalışanların yüksek düzeyde örgütsel güvene sahip oldukları görülmüştür.

Ayduğ (2014) tarafından ilkokul öğretmenleri ile yapılan araştırmada, öğretmenlerin örgütsel güven düzeyleri ile örgütsel sağlık arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişkinin olduğu sonucu bulunmuştur. Öğretmenlerin rgtsel güven düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre farklılaştığı sonucuna da ulaşılmıştır.

elik (2014) tarafından İstanbulun Maltepe ilçesinde 11 ilköğretim ve ortaöğretim okullarında çalışan 172 öğretmenle yapılan “Örgütsel güvenin iş tatmini ve örgütsel bağlılık ile ilişkisi: resmi-özel ğretim kurumlarında bir araştırma” adlı çalışmada, öğretmenlerin örgütsel güven düzeylerinin iş tatmini ve okula olan bağlılıklarını olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Çalışmada ğretmenlerin örgütsel güven düzeylerinin okul türüne göre farklılaştığı, özel eğitim kurumlarında örgütsel güven düzeylerinin, kamu eğitim kurumlarına göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Yılmaz (2014) tarafından yapılan araştırmada lise ğretmenlerinin örgütsel güven düzeyleri ile tükenmişlikleri arasında anlamlı ilişkinin olduğu görülmüştür. Örgütsel güven ile tükenmişliğin alt boyutu olan kişisel başarı arasında pozitif yönlü anlamlı ilişki bulunmuşken, örgütsel güven ile duygusal tükenme ve duyarsızlaşma arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Ayduğ (2014) “İlkokulda rgt sağlığı ile öğretmenlerin örgütsel güven düzeyleri arasındaki ilişkilerin incelenmesi” adlı çalışmada örgüt sağlığı ile öğretmenlerin örgütsel güven düzeyleri arasında pozitif yönlü yüksek düzeyde anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmüştür.

Ayık ve diğ. (2014) tarafından yapılan bir diğer araştırmada okul ikliminin öğretmenlerin örgütsel güven düzeylerini yordadığı görülmüştür.

Kaygın ve Atay (2014) yaptıkları araştırmada mobbing ile örgütsel güven arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişkinin olduğunu saptamıştır.

Özler ve Yıldırım (2015) yaptıkları çalışmada örgütsel güven ile psikolojik sermaye arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişkinin olduğunu bulmuştur. Araştırmada örgütsel güven ile psikolojik sermayenin alt boyutları olan umut ve iyimserlik arasında da pozitif yönlü anlamlı ilişkinin olduğu görülmüştür.

Çeliker (2015) tarafından yapılan araştırmada öğretmenlerin yönetime katılım beklentileri ile örgütsel güven düzeyleri arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmüştür. Diğer taraftan öğretmenlerin örgütsel güven düzeylerinin onların cinsiyet, kıdım yılı ve okul türü değişkenlerine göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Yorgancı ve Bozgeyikli (2016) tarafından bir diğer araştırmada sınıf öğretmenlerinin örgütsel güven düzeyleri ile kişilerarası özyeterlik algıları arasında pozitif yönlü anlamlı ilişkinin olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin örgütsel güven düzeylerinin onların kıdım yılına göre farklılaşmadığı görüldükçe, yaş, cinsiyet ve medeni durumlarına göre anlamlı bir farklılaşmanın olduğu görülmüştür.

Özbek (2016) tarafından yapılan araştırmada öğretmenlerin algıladıkları örgütsel destek ile örgütsel güven arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Örgütsel güvenin öğretmenlerin cinsiyetine ve eğitim düzeylerine göre farklılaşmadığı görüldükçe, görev unvanlarına göre anlamlı bir farklılaşmanın olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Özer ve Çağlayan (2016) yaptıkları araştırmada kronizm düzeyinin öğretmenlerin müdürlerine duydukları güvenin yordayıcısı olduğunu saptamışlardır. Araştırma sonuçlarında kronizm algısının müdürlere duyulan güveni yordamada toplam varyansın %70'ni açıkladığı sonucuna ulaşılmıştır.

Güleryüz (2017) “Örgütsel güven seviyeleri ve motivasyon seviyeleri ilişkisinin incelenmesi” adlı çalışmasında öğretmenlerin örgütsel güven düzeyleri ile mesleki motivasyon düzeyleri arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişkinin olduğunu saptamıştır. Örgütsel güven düzeyi öğretmenlerin yaşlarına ve kıdım yılı değişkenine göre farklılık gösterirken, öğretmenlerin cinsiyetlerine, branşlarına ve okul türüne göre farklılık göstermemektedir.

Uygun (2018) tarafından Elazığ ilinde devlet liselerinde görev yapmakta olan toplam 500 öğretmenle yapılan “Lise öğretmenlerinin personel güçlendirme algıları ile örgütsel güven algıları arasındaki ilişki: Elazığ ili örneği” adlı çalışma sonucunda, yapısal güçlendirme ve psikolojik güçlendirme ile örgütsel güven arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür.

Bil (2018) araştırmasında öğretmenlerin örgütsel güven düzeyleri ile iş doyumunu ve öğrenen örgüt arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişkinin olduğunu saptamıştır.

Ulucan (2018) “Beden eğitimi öğretmenleri tarafından algılanan örgütsel destek ile örgütsel güven arasındaki ilişkinin incelenmesi” adlı çalışmasında öğretmenlerin algıladıkları örgütsel destek ile örgütsel güven arasında pozitif yönlü anlamlı ilişkinin olduğu sonucuna ulaşmıştır. Araştırma sonuçlarında örgütsel güvenin öğretmenlerin cinsiyet, medeni durum, eğitim düzeyi ve kıdem yılı değişkenlerine göre farklılaşmadığı saptanmıştır.

Bulut (2018) tarafından ortaokul öğretmenleri ile yapılan araştırmada öğretmenlerin örgütsel güven düzeyleri ile örgütsel sinizm düzeyleri arasında negatif yönlü yüksek ilişkinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Örgütsel güven düzeyinin öğretmenlerin cinsiyetlerine göre farklılaştığı, yaş, medeni durum, kıdem yılı ve eğitim düzeyi değişkenlerine göre farklılaşmadığı görülmüştür.

### **2.10.2. Duygusal Zekayla İlgili Çalışmalar**

Son yirmi beş yılda duygusal zeka ile ilgili çok sayıda çalışmalar yapılmış ve yapılmaya devam etmektedir. Bu çalışmalar da duygusal zekanın doğası, duygusal zekanın önemi, duygusal zekanın çok sayıda değişkenlerle olan ilişkisi incelemiştir. Bu bölümde bu çalışmalardan bir kaçına bakacağız.

Literatürde duygusal zekanın değişkenlerle olan ilişkisine baktığımızda daha çok duygusal zekanın liderlik davranışı ile beraber araştırıldığı çalışmalara rast gelmekteyiz. Yapılan birçok araştırmalarda çalışanların duygusal zeka düzeylerinin onların liderlik davranışını etkilediği görülmektedir (Çakar ve Arbak, 2003; Gürsoy,

2005; Erkuş ve Günlü, 2008; Yıldırım, 2012; Delice ve Günbeyi, 2013; İşliel, 2013; Erdoğan, 2014; Şenocak, 2015; Sart, 2015; Kulualp ve Erol, 2017; Ateş, 2017).

Ertaş (2014) İstanbuldaki bir devlet okulunda 127 öğretmenin görüşüne dayanarak yürüttüğü “Duygusal zekanın dönüşümcü liderliğe etkisi” adlı çalışmada duygusal zeka ile dönüşümcü liderlik arasında anlamlı bir ilişkinin olduğunu saptamıştır. Araştırma sonucu yüksek duygusal zekaya sahip olan okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik rollerini iyi düzeyde yerine getirdikleri görülmüştür (Ertaş, 2014: 95).

Duygusal zeka ile iş doyumunu arasında ilişkinin olup olmadığını araştıran çok sayıda araştırma vardır (Gürbüz ve Yüksel , 2008; Şahin, Aydoğdu ve Yoldaş, 2011; Sudak ve Zehir, 2013; Taşlıyan, Hırlak ve Çiftçi, 2014; Öztürk ve Deniz, 2008; Kırdök ve Sarpkaya , 2017).

Sudak ve Zehir (2013) akademisyenler üzerinde “Kişilik tipleri, duygusal zeka, iş tatmini ilişkisi üzerine yapılan bir araştırma” adlı çalışmada yüksek duygusal zeka düzeyinin çalışanların iş tatminini büyük oranda artırdığı sonucuna saptamışlar

Duygusal zeka ile ilişkisinin olup olmadığı araştırılan bir diğer önemli değişken ise mesleki tükenmişliktir. Çalışanların duygusal zekaları ile mesleki tükenmişlik düzeyleri arasında ilişkinin olup olmaması ile bağlı çok sayıda çalışma bulunmaktadır (Öztürk, 2006; Güllüce ve İşcan, 2010; Önal, 2010; Akbağ ve Berberyan, 2012; Sütü, 2013; Ünal ve Önal, 2015; Yücel ve Ilgın, 2016; Herece ve Şener, 2017).

Önal (2010) tarafından Türkiye genelinde yapılan “Eğitim işgörenlerinin duygusal zekaları ile mesleki tükenmişlik düzeyleri arasında bir ilişki” adlı yüksek lisans tez çalışmasında eğitim çalışanlarının duygusal zekaları ile mesleki tükenmişlik düzeyleri arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmüştür. Araştırmada yüksek duygusal zekaya sahip öğretmenlerin daha az tükenmişlik yaşadıkları saptanmıştır.

Bireylerde yaşanan stresli durumları dikkate alarak duygusal zeka ile stresle başa çıkma arasındaki ilişkinin incelendiği araştırmalarda görülmektedir (Deniz ve Yılmaz, 2006; Şahin, Güler ve Basım, 2009; Timuroğlu ve Serçemeli, 2018; Aslan ve Güzel, 2018; Akbaş, 2018).

Deniz ve Yılmaz (2006) tarafından 428 üniversite öğrencisi ile yürütülen “Üniversite öğrencilerinde duygusal zeka ve stresle başa çıkma stilleri arasında ilişkinin incelenmesi” adlı çalışmada öğrencilerin duygusal zekaları ile stresle başa çıkma stilleri arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmüştür.

Bir çok araştırmada duygusal zeka ile beraber incelenen bir diğer değişken ise problem çözmedir. Duygusal zeka ile problem çözme becerisi arasında ilişkinin varlığının olup olmadığı ile ilgili bir çok araştırmalar yapılmıştır (İşmen, 2001; Karabulutlu, Yılmaz ve Yurttaş, 2011; Arlı, Altunay ve Yalçınkaya, 2011; Tetik ve Açıkgöz, 2013; Nazlı, 2013; Temeloğlu, 2018).

Yalçınkaya ve arkadaşları (2011) tarafından 435 öğretmen adayı ile yürütülen “Öğretmen adaylarının duygusal zeka, problem çözme ve akademik başarı ilişkisi” adlı çalışmalarında, öğretmen adaylarının duygusal zekaları ile problem çözme becerileri arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmüştür.

Kızıl (2014) tarafından 550 öğretmen üzerinde yürütülen “Öğretmenlerin duygusal zekaları ile örgütsel adanmışlıkları arasındaki ilişki” adlı yüksek lisans tez çalışmasında öğretmenlerin duygusal zekaları ile örgütsel adanmışlıkları arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu tespit edilmiştir. Araştırma sonucunda öğretmenlerin duygusal zekalarının onların örgütsel adanmışlıklarının yordayıcısı olduğu görülmüştür.

Schute ve arkadaşları (2007) tarafından 7898 kişi üzerinde yürütülen “A meta-analytic investigation of the relationship between emotional intelligence and health” adlı çalışma sonuçları bireylerin duygusal zekaları ile sağlıkları arasında ilişkinin olduğunu ortaya koymuştur. Yüksek duygusal zekaya sahip bireylerin daha sağlıklı oldukları saptanmıştır.

Martins ve arkadaşları (2010) daha büyük bir örnekleme, 19.815 kişi ile yürüttükleri “A comprehensive meta-analysis of the relationship between emotional intelligence and health” adlı çalışmada Schute ve arkadaşları (2007) gibi aynı sonuçlara ulaşmışlardır. Kişilerin duygusal zeka düzeyleri ile sağlıkları arasında bir ilişkinin olduğu ortaya çıkmıştır.

Petrides, Furunham ve Martin (2004) tarafından 224 kişi üzerinde yürütülen “Estimates of emotional and psychometric intelligence: evidence for gender-based stereotypes” adlı çalışmada erkeklerin bilişsel zeka düzeyleri kadınlara oranla daha yüksek bulunurken, duygusal zeka düzeyine göre ise kadınlardan daha düşük oldukları sonucu saptanmıştır. Bu araştırma sonuçlarına göre kadınların duygusal zeka düzeyleri erkeklerden daha yüksek bulunmuştur.

Parker ve arkadaşları (2004) tarafından liseden üniversiteye geçme sırasında olan 372 öğrenci üzerinde yürütülen “Emotional intelligence and academic success: examining the transition from high school to university” adlı çalışmada öğrencilerin duygusal zekaları ile akademik başarıları arasında güçlü bir ilişkinin olduğu bulunmuştur.

## BÖLÜM III

### 3. YÖNTEM

Çalışmanın bu bölümünde, araştırmanın modeli, seçtiğimiz evren ve örneklem, çalışmada ölçme vasıtası olarak kullandığımız veri toplama araçları ve verilerin değerlendirilmesinde kullanılan istatistiksel yöntemler rapor edilmiştir.

#### 3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırmamız mevcut durumun ortaya konulmasını sağlayan tarama modellerinden, ilişkisel tarama modeli uygulanarak gerçekleştirilmiştir. İlişkisel tarama modeli iki ve daha fazla değişken arasında değişimin varlığını belirlemeyi amaçlayan araştırma yöntemidir (Karasar, 1994: 138). Araştırmamızda bağımlı ve bağımsız olmakla iki değişken vardır.

Öğretmenlerin duygusal zeka becerilerinin, ilköğretim ve ortaöğretimdeki örgütsel güven düzeylerini ne derecede açıkladığını belirlemek amacı ile duygusal zekanın alt boyutları (iyi oluş, öz kontrol, duygusallık ve sosyallik) araştırma modelinin bağımsız değişkenini oluşturmaktadır.

Araştırmanın bağımlı değişkeni, örgütsel güvenin alt boyutları olan çalışanlara duyarlılık, yöneticiye güven, iletişim ortamı ve yeniliğe açıklıktır.

İlköğretim ve ortaöğretim okullarındaki örgütsel güven düzeyi, öğretmenlerin bazı demografik göstergilerine göre farklılaşıp farklılaşmadığı merak edilerek öğretmenlerin cinsiyetleri, medeni durum, eğitim düzeyi, yaş, kıdem yılı, mezun olunan fakülte, okuldaki öğretmen sayısı ve öğretmenlerin branşı araştırma modelinin bağımsız değişkeninin diğer kısmını oluşturmaktadır.

Çalışmada, öğretmenlerin duygusal zekaları iyi oluş, öz kontrol, duygusallık ve sosyallik düzeylerinin, örgütsel güvenin alt boyutları çalışanlara duyarlılık, yöneticiye güven, yeniliğe açıklık ve iletişim ortamı yordama düzeyleri incelenmiştir.

Diğer taraftan çalışmada, ilköğretim ve ortaöğretim okullarının örgütsel güvenin alt boyutları (çalışanlara duyarlılık, yöneticiye güven, yeniliğe açıklık ve iletişim ortamı) puanlarının öğretmenlerin demografik göstericilerine göre (cinsiyet, medeni durum, eğitim düzeyi, yaş, kıdem yılı, mezun olunan bölüm, okuldaki öğretmen sayısı ve görev unvanı) farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir.

### **3.2. Evren ve Örneklem**

Araştırmamızın evrenini 2018-2019 eğitim öğretim yılında Azerbaycan'ın Bakü şehrinde, Bakü Şehri Eğitim Müdürlüğüne bağlı olan ilkokul ve ortaokullarda çalışan öğretmenler oluşturmaktadır. Araştırmamız küme örnekleme yöntemlerinden rastgele örnekleme yöntemi ile hayata geçirilmiştir. Bu örnekleme yönteminde, evren küme adı verilen gruplara ayrılır, her bir küme bir örnekleme birimi olarak tanımlanır. Tesadüfi olarak seçilen kümeler bir araya getirilerek örneklem oluşturulur (Çömlekçi, 2001: 40).

Araştırmanın örneklemini belirlemek için gerekli resmi yazışmalar yapıp, izinler alınmıştır. Daha sonra Bakü Şehri Eğitim Müdürlüğünden yapılan çalışma için okulların listesi alınmıştır. Araştırmanın örneklemini bu okullarda çalışan öğretmenler arasından küme örnekleme yöntemlerinden rastgele örnekleme yolu ile seçilen 15 okulda çalışan 604 öğretmen oluşturmaktadır. Örneklem seçimi Christensen, Johnson ve Turner. (2015) tarafından oluşturulan “10-50 milyon arasında değişen evrenler için örneklem büyüklükleri” adlı tablodan yararlanarak hesaplanmıştır.

Araştırmaya katılan ilkokul ve ortaokul öğretmenlerinin sosyo-demografik göstericileri aşağıdaki tabloda verilmiştir.

**Tablo 2: Öğretmenlerin Cinsiyet, Medeni Durum, Eğitim Düzeyi, Yaş, Kıdem Yılı, Mezun Olunan Fakülte, Okulda Öğretmen Sayısı ve Branşlarına İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımları**

<b>Değişkenler</b>	<b>Gruplar</b>	<b>F</b>	<b>%</b>
<b>Cinsiyet</b>	Erkek	120	19.9
	Kadın	484	80.1
<b>Medeni durum</b>	Evli	486	80.5
	Bekar	118	19.5
<b>Eğitim düzeyi</b>	Lisans	420	69.5
	Lisansüstü	119	19.7
	Yüksekokul	65	10.8
<b>Yaş</b>	21-28 yaş	51	8.4
	29-36 yaş	85	14.1
	37-44 yaş	110	18.2
	45- 52 yaş	118	19.5
	53 yaş ve üstü	240	39.7
<b>Kıdem yılı</b>	1-8 yıl	75	12.4
	9-16 yıl	112	18.5
	17-24 yıl	140	23.2
	25 yıl ve üstü	277	45.9
<b>Mezun olunan fakülte</b>	Fizik, matematik ve bilişim	120	19.9
	Tarih ve coğrafya	90	14.9
	Dil ve edebiyat	153	25.3
	Sınıf öğretmenliyi	148	24.5
	Kimya ve biyoloji	50	8.3
	Müzik, güzel sanatlar, beden eğitimi	43	7.1
<b>Okulda öğretmen sayısı</b>	25-50 öğretmen	33	5.5
	55-80 öğretmen	194	32.1
	85-110 öğretmen	220	36.4
	115 öğretmenden çok	156	25.8
<b>Branş</b>	Sınıf öğretmeni	163	27.0
	Branş öğretmeni	437	72.4

Değişkenlere göre öğretmenlerin frekans ve yüzde dağılımı incelendiğinde, araştırmaya katılan ilkokul ve ortaokul öğretmenlerin % 19.1 erkek ve %80.1 kadınların oluşturduğu görülmektedir. Öğretmenlerin medeni durumuna baktığımızda evli öğretmenlerin oranı %80.5, bekar öğretmenlerin oranı ise %19.5'dir. Öğretmenlerin eğitim düzeyi değişkenlerine göre dağılımları, lisans düzeyinden mezun olan öğretmenler 420 (%69.5), lisansüstü düzeyden mezun olan öğretmenler 119 (%19.7) ve yüksekokuldan mezun olan öğretmenler ise 65 (%10.8)'dir. Öğretmenlerin yaşlarına baktığımızda yaşı 21-28 yaş arası olan

öğretmenler 51 (%8.4), 29-36 yaş arası olan öğretmenler 85 (%14.1), 37-44 yaş arası olan öğretmenler 110 (%18.2), 45- 52 yaş 118 (%19.5) ve yaşı 53 ve üstü olan öğretmenler 240 (%39.7) olarak görülmektedir. Öğretmenlerin kıdem yılına bakıldığında, 1-8 yıl kıdeme sahip öğretmenler 75 (% 12.4), 9-16 yıl kıdeme sahip öğretmenler 112 (%18.5), 17-24 yıl kıdeme sahip öğretmenler 140 (%23.2), kıdem yılı 25 ve üstü olan öğretmenlerin 277 (%45.9) olduğu görülmektedir. Bir diğer değişken ise öğretmenlerin mezun oldukları fakültedir. Fizik, Matematik ve Bilişim fakültesinden mezun olan öğretmenler 120 (%19.9), Tarih ve Coğrafya fakültesinden mezun olan öğretmenler 90 (%14.9), Dil ve Edebiyat fakültesinden mezun olan öğretmenler 153 (%25.3), Sınıf Öğretmenliği fakültesinden mezun olan öğretmenler 148 (%24.5), Kimya ve Biyoloji fakültesinden mezun olan öğretmenler 50 (%8.3), Müzik, Güzel Sanatlar, Beden Eğitimi gibi fakültelerden mezun olan öğretmenler ise 43 (%7.1) olarak görülmektedir. Öğretmenlerin çalıştıkları okuldaki öğretmen sayısına göre dağılıma baktığımızda, çalıştıkları okuldaki öğretmen sayısı 25-50 arası olan öğretmenler 33 (%5.5), 55-80 arası olan öğretmenler 194 (%32.1), 85-110 arası öğretmenler 220 (%36.4) ve çalıştıkları okulda öğretmen sayısı 115 çok olan öğretmenler 156 (%25.8) olarak görülmektedir. Öğretmenlerin branşlarına göre frekans ve yüzde dağılımlarına baktığımızda, çalışmaya katılanların 163 (%27.0) sınıf öğretmenleri, 437 (%72.4)'sini ise branş öğretmenleri oluşturmaktadır.

### **3.3. Veri Toplama Araçları**

Çalışmada öğretmenlerin duygusal zeka düzeylerini belirlemek için “Duygusal Zeka Özelliği Ölçeği-Kısa Formu” ve ilkökul ve ortaokuldaki örgütsel güven düzeyini belirlemek için ise “Okullarda Örgütsel Güven Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırmada ilkökul ve ortaokul öğretmenlerinin bazı demografik özelliklerini belirlemek için araştırmacı tarafından geliştirilen Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır.

#### **3.3.1. Duygusal Zeka Özelliği Ölçeği-Kısa Formu**

Petrides ve Furnham (2000, 2001) tarafından geliştirilen ve Yılmaz ve İsmayilov (2018) tarafından Azerbaycancaya uyarlanan duygusal zeka özelliği ölçeği-kısa forması bireyin duygusal yeterlikleriyle ilgili kendini algılama düzeyini

belirlemek üzere geliştirilmiştir. Ölçek Petrides ve Furnham tarafından geliştirilmiş, TEIQue'nin uzun formuna dayanmaktadır (Petrides ve Furnham, 2003). Ölçek 22 madde ve dört alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçeğin alt boyutları “İyi oluş”, “Öz kontrol” “Duygusallık” ve “Sosyallik” dir. 7’li (1: Kesinlikle katılmıyorumdan, 7: Kesinlikle katılıyorum’a yönelen) Likert tipi bir ölçme aracıdır. Yılmaz ve İsmayilov 2018 yılında ölçeğin uyarlama çalışmasını yapmıştır. Araştırmaya tesadüfî örnekleme yolu ile seçmiş 609 kişi katılmıştır. Yılmaz ve İsmayilov (2018) ölçeğin güvenilirliğini belirlemek için Cronbach Alpha katsayısı kullanılmıştır. Cronbach Alpha katsayısı, ölçeğin toplam maddeleri için .84, alt boyutlarda iyi oluş için .72, öz kontrol için .52, duygusallık için .66 ve sosyallik için ise .51 olarak bulunmuştur. Puanların yüksekliği duygusal zeka özelliğinin yüksekliği anlamına gelmektedir.

### **3.3.2. Okullarda Örgütsel Güven Ölçeği**

Öğretmenlerin görüşlerine göre okulların örgütsel güven düzeyini belirlemek için Yılmaz (2005) tarafından geliştirilmiş olan “Okullarda Örgütsel Güven Ölçeği”nin (OÖGÖ) Azerbaycanca uyarlama, geçerlik ve güvenilirlik çalışması Yılmaz ve İsmayilov (2018) tarafından gerçekleştirilmiştir. Ölçek 30 maddeden ve dört alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçeğin alt boyutları “Çalışanlara Duyarlılık”, “Yöneticiye Güven”, “İletişim Ortamı” ve “Yeniliğe Açıklık” dır. Ölçek 6’lı (1: tamamen katılıyorum, 6: hiç katılmıyorum yönelimli) Likert tipli ölçme vasıtasıdır. Yılmaz ve İsmayilov 2018 yılında ölçeğin uyarlama çalışmasını yapmıştır. Araştırmaya rastgele küme örnekleme yolu ile seçmiş 304 öğretmen katılmıştır. Yılmaz ve İsmayilov (2018) ölçeğin güvenilirliğini belirlemek için Cronbach Alpha katsayısı kullanılmıştır. Dört alt boyutun kendi içlerinde hesaplanan güvenilirlik katsayıları çalışanlara duyarlılık 0.87, yöneticiye güven 0.92, yeniliğe açıklık 0.71 ve iletişim ortamı için ise 0.87 olarak bulunmuştur. Puanların yüksekliği örgütte, örgütsel güven düzeyinin yüksek olduğu anlamına gelmektedir.

### **3.3.3. Kişisel Bilgi Formu**

Araştırmamızda, diğer bağımsız değişkenlerini oluşturan ilkökul ve ortaokul öğretmenlerinin bazı demografik göstericilerinden (cinsiyet, medeni durum, eğitim

düzeyi, yaş, kıdem yılı, mezun olunan fakülte, okuldaki öğretmen sayısı ve branş) oluşan anket formu araştırmacı tarafından oluşturulmuştur.

### **3.4. Verilerin Toplanması, Değerlendirilmesi ve Analizi**

Araştırmada bu bölüm başlığı altında ilk olarak verilerin toplanması ile ilgili bilgiler yer verilmiştir. Daha sonra ardı ile toplanan verilerin değerlendirilmesi ve yapılacak analizler ile ilgili açıklamalar yer almıştır.

#### **3.4.1. Verilerin toplanması**

Verilerin toplanması için ilk olarak Azerbaycan Milli Eğitim Bakanlığından gereken izinler alınmıştır. Daha sonra Bakü Şehri Eğitim Müdürlüğünden araştırma yapılacak okulların listesi alınmış ve araştırmanın yapılması için 12 okul belirlenmiştir. Okullarda ölçeklerin uygulanması araştırmacı tarafından yapılmıştır. Belirlenen her bir okula gidilerek anket formu öğretmenlere dağıtılmıştır. Anket forumlarının toplanması sonrası 628 anket formundan 24 anket formunun eksik doldurulduğu görülmüştür. 628 anket forumundan geriye kalan 604 anket formu değerlendirmeye alınmıştır.

#### **3.4.2. Verilerin Değerlendirilmesi ve Analizi**

Araştırmanın amacı, öğretmenlerin duygusal zeka düzeylerinin örgütsel güvene olan etkisini incelemektir. Diğer taraftan öğretmenlerin bazı demografik göstericilerine göre okulların örgütsel güven düzeylerinde farklılaşma olup olmadığını test etmektir.

Çalışmamızın bağımsız değişkeni öğretmenlerin duygusal zeka (iyi oluş, öz kontrol, duygusallık ve sosyallik) düzeyleridir. Araştırmanın diğer bağımsız değişkenleri öğretmenlerin cinsiyet, medeni durum, eğitim düzeyi, yaş, kıdem yılı, mezun olunan fakülte, okuldaki öğretmen sayısı ve branşlarıdır.

Çalışmanın bağımlı değişkeni ise okullarda örgütsel güven (çalışanlara duyarlılık, yöneticiye güven, yeniliğe açıklık ve iletişim ortamı) düzeyidir.

İlk önce toplanan veri setinin normal dağılım gösterip göstermediği incelenmiştir.

**Tablo 3: Öğretmenlerin Duygusal Zeka ve Örgütsel Güven Ölçeği Puanının Normal Dağılım Testi Sonuçları**

Ölçekler	İstatistik	Sd	p	Çarpıklık	Basıklık	Ortalama	Medyan	Mod
Çalışanlara duyarlılık	0.065	595	.000	-0.490	-0.083	39.80	40.00	54.00
Yöneticiye güven	0.130	595	.000	-0.957	0.426	53.11	56.00	66.00
Yeniliğe açıklık	0.081	595	.000	-0.310	-0.0536	12.17	12.00	10.00
İletişim ortamı	0.143	595	.000	-0.588	1.519	33.80	35.00	42.00
İyi oluş	0.091	595	.000	-0.453	-0.278	32.07	33.00	36.00
Öz kontrol	0.082	595	.000	-0.121	-0.731	20.34	20.00	28.00
Duygusallık	0.100	595	.000	-0.130	-0.115	26.66	27.00	35.00
Sosyallik	0.089	595	.000	0.020	-0.529	14.24	15.00	15.00

İncelemelerde çarpıklık ve basıklık değerlerine bakılmış ve çarpıklık ve basıklık değerlerinden veri setinin normal dağılım gösterdiği görülmüştür. Kalaycı (2010: 6) çarpıklık ve basıklık değerlerine göre dağılımın normal dağılıp dağılmadığının anlaşıldığını belirtmiştir. George ve Mallery (2016) çarpıklık ve basıklık değerlerinin - 2 ile + 2 (bazı araştırmacılara göre - 3 ile + 3) arasında değerler alması durumunda dağılım normal dağılım olarak kabul edilebileceğini ifade etmiştir. Veri setinin normal dağılım göstermesi sonucu, Normallik testlerinden “t-testi” ve Varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır.

Öğretmenlerin duygusal zeka (iyi oluş, öz kontrol, duygusallık ve sosyallik) düzeylerinin okuldaki örgütsel güveni (çalışanlara duyarlılık, yöneticiye güven, yeniliğe açıklık ve iletişim ortamı) yordama derecesi doğrusal regresyon analizi ile test edilmiştir.

Örgütsel güvenin alt boyutları çalışanlara duyarlılık, yöneticiye güven, iletişim ortamı ve yeniliğe açıklık puan ortalamalarının, öğretmenlerin cinsiyeti, medeni

durum ve branşlarına göre grupların ortalamaları arasındaki farkın önem kontrolü “t-testi” ile yapılmıştır.

Örgütsel güvenin alt boyutları çalışanlara duyarlılık, yöneticiye güven, iletişim ortamı ve yeniliğe açıklık puan ortalamalarının, öğretmenlerin eğitim düzeyi, yaş, kıdem yılı, mezun olunan fakülte ve okuldaki öğretmen sayısı değişkenlerine göre grupların ortalamaları arasındaki farkın önem kontrolü Varyans analizi (ANOVA) ile yapılmıştır. Varyans analizi sonucu farklılığın görüldüğü maddeler için Turkey testi uygulanarak farkın hangi gruplar arasında olduğu belirlenmeye çalışılmıştır.

Araştırmada manidarlık düzeyi 0.05 olarak kabul edilmiştir. Balcı (2004) eğitim araştırmalarında çoğu zaman 0.05 manidarlık düzeyinin kabul edildiğini belirtmiştir.

## BÖLÜM IV

### 4. BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde toplanan verilerin analizi sonucu ortaya çıkan bulgulara yer verilmiştir.

Araştırmada ilk duygusal zekanın alt boyutları olan iyi oluş, öz kontrol, duygusallık ve sosyallik boyutları ile örgütsel güvenin alt boyutları çalışanlara duyarlılık, yöneticiye güven, yeniliğe açıklık ve iletişim ortamı boyutları arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığına ilişkin korelasyon analizi sonuçlarına yer verilmiştir. Sonra sırası ile duygusal zekanın alt boyutlarının (iyi oluş, öz kontrol, duygusallık ve sosyallik) örgütsel güvenin alt boyutları olan çalışanlara duyarlılık, yöneticiye güven, yeniliğe açıklık ve iletişim ortamı boyutlarını açıklama gücü incelenmiş ve bununla bağlı sonuçlara yer verilmiştir. Bölümün son kısmında örgütsel güvenin çalışanlara duyarlılık, yöneticiye güven, yeniliğe açıklık ve iletişim ortamı boyutları ortalamalarının; öğretmenlerin cinsiyetlerine, yaşına, medeni durumlarına, eğitim seviyesine, kıdem yılına, mezun oldukları fakülte türüne, okulda öğretmen sayısına ve branşlarına göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiş ve bununla ilgili bulgulara yer verilmiştir.

#### 4.1. Araştırma Kapsamındaki Verilere Ait Korelasyon Testi Sonuçları

Aşağıda verilmiş tabloda duygusal zeka alt boyutları olan iyi oluş, öz kontrol, duygusallık ve sosyallik boyutları ile örgütsel güvenin alt boyutları çalışanlara duyarlılık, yöneticiye güven, yeniliğe açıklık ve iletişim ortamı boyutları arasındaki ilişkiye bakılmıştır.

**Tablo 4: Öğretmenlerin Duygusal Zeka ve Örgütsel Güven Ölçeği Puanlarının Korelasyon Testi Sonuçları**

Değişkenler	Değerler	Çalışanlara duyarlılık	Yöneticiye güven	Yeniliğe açıklık	İletişim ortamı
İyi oluş	R	0.260**	0.314**	0.124**	0.301**
	P	0.000	0.000	0.002	0.000
Öz kontrol	R	0.285**	0.279**	0.128**	0.252**
	P	0.000	0.000	0.002	0.000
Duygusallık	R	0.272**	0.309**	0.128**	0.291**
	P	0.000	0.000	0.002	0.000
Sosyallik	R	0.134**	0.187**	0.044	0.171**
	P	0.001	0.000	0.280	0.000

\*p< .05; \*\*p< .01

Tablo 4’ de görüldüğü gibi duygusal zekanın alt boyutları iyi oluş, öz kontrol, duygusallık ve sosyallik boyutları ile örgütsel güvenin alt boyutları olan çalışanlara duyarlılık, yöneticiye güven, yeniliğe açıklık ve iletişim ortamı boyutları arasında ilişkiye baktığımızda, duygusal zekanın sosyallik boyutu ile örgütsel güvenin yeniliğe açıklık boyutu arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı, kalan diğer alt boyutlar arasında anlamlı düzeyde bir ilişkinin olduğu görülmektedir. Boyutlar arasında en yüksek ilişki, duygusal zekanın iyi oluş alt boyutu ile örgütsel güvenin yöneticiye güven alt boyutu arasında görülürken, en düşük ilişki ise duygusal zekanın iyi oluş alt boyutu ile örgütsel güvenin yeniliğe açıklık boyutu arasında görülmektedir.

## 4.2. Araştırma Kapsamındaki Verilere Ait Regresyon Testi Sonuçları

Bu kısımda duygusal zekanın alt boyutlarının (iyi oluş, öz kontrol, duygusallık ve sosyallik) okulda örgütsel güvenin alt boyutları olan çalışanlara duyarlılık, yöneticiye güven, yeniliğe açıklık ve iletişim ortamı boyutlarını anlamlı düzeyde açıklayıp açıklayamadığına ilişkin regresyon analizi sonuçlarına yer verilmiştir.

### 4.2.1. Duygusal zekanın alt boyutları (iyi oluş, öz kontrol, duygusallık ve sosyallik) okullardaki örgütsel güvenin “çalışanlara duyarlılık” boyut düzeyini anlamlı düzeyde açıklamakta mıdır?

Duygusal zekanın alt boyutlarının (iyi oluş, öz kontrol, duygusallık ve sosyallik) okullardaki örgütsel güvenin “çalışanlara duyarlılık” boyut düzeyini anlamlı düzeyde açıklayıp açıklayamadığına ilişkin regresyon analizi sonuçları aşağıdaki tabloda verilmiştir.

**Tablo 5: Duygusal Zekanın Örgütsel Güvenin Alt Boyutu Olan Çalışanlara Duyarlılık Düzeyi Üzerindeki Etkisini Gösteren İstatistiksel Bulgular**

Değişken	R <sup>2</sup>	F	p	Boyutlar	β	t	p
<b>Duygusal Zeka</b>	0.110	18.137	0.000	İyi oluş	0.122	2.370	0.018
				Öz kontrol	0.169	3.432	0.001
				Duygusallık	0.118	2.164	0.031
				Sosyallik	-0.027	-0.602	0.547

**Bağımlı Değişken: Örgütsel Güvenin Alt Boyutu Olan Çalışanlara Duyarlılık**

Tablo 5’de görüldüğü gibi duygusal zekanın alt boyutları olan iyi oluş, öz kontrol, duygusallık boyutları örgütsel güvenin alt boyutu olan çalışanlara duyarlılık boyutunu anlamlı düzeyde etkilemektedir. Duygusal zeka örgütsel güvenin alt boyutu olan çalışanlara duyarlılık boyutunun %11’ni açıklamaktadır. Duygusal zekanın alt boyutu olan sosyallik boyutu örgütsel güvenin çalışanlara duyarlılık boyutuna anlamlı düzeyde etki sağlamamıştır. Örgütsel güvenin alt boyutu olan

çalışanlara duyarlılık boyutuna en fazla etki eden duygusal zekanın öz kontrol alt boyutudur. Sonra sırası ile iyi oluş ve duygusallık boyutları etkilemektedir.

#### 4.2.2. Duygusal zekanın alt boyutları (iyi oluş, öz kontrol, duygusallık ve sosyallik) okullardaki örgütsel güvenin “yöneticiye güven” boyut düzeyini anlamlı düzeyde açıklamakta mıdır?

Duygusal zekanın alt boyutlarının (iyi oluş, öz kontrol, duygusallık ve sosyallik) okullardaki örgütsel güvenin “yöneticiye güven” boyut düzeyini anlamlı düzeyde açıklayıp açıklamadığına ilişkin regresyon analizi sonuçları aşağıdaki tabloda verilmiştir.

**Tablo 6: Duygusal Zekanın Örgütsel Güvenin Alt Boyutu Olan Yöneticiye Güven Düzeyi Üzerindeki Etkisini Gösteren İstatistiksel Bulgular**

Değişken	R <sup>2</sup>	F	p	Boyutlar	β	t	p
<b>Duygusal Zeka</b>	0.132	22.305	0.000	İyi oluş	0.173	3.399	0.001
				Öz kontrol	0.103	2.132	0.033
				Duygusallık	0.141	2.629	0.009
				Sosyallik	0.018	0.415	0.678

#### **Bağımlı Değişken: Örgütsel Güvenin Alt Boyutu Olan Yöneticiye Güven**

Yukarıdaki tabloda görüldüğü gibi duygusal zekanın alt boyutları olan iyi oluş, öz kontrol ve duygusallık boyutu örgütsel güvenin alt boyutu olan yöneticiye güven boyutunu anlamlı düzeyde etkilemektedir. Duygusal zekaya ait bu üç değişken örgütsel güvenin alt boyutu olan çalışanlara duyarlılık boyutunun %13.2’ni açıklamaktadır. Duygusal zekanın alt boyutu olan sosyallik boyutu örgütsel güvenin çalışanlara duyarlılık boyutuna anlamlı düzeyde etki sağlamamıştır. Örgütsel güvenin alt boyutu olan yöneticiye güven boyutuna en fazla etki eden duygusal zekanın iyi oluş alt boyutudur. Sonra sırası ile duygusallık ve öz kontrol boyutları etkilemektedir.

**4.2.3. Duygusal zekanın alt boyutları (iyi oluş, öz kontrol, duygusallık ve sosyallik) okullardaki örgütsel güvenin “yeniliğe açıklık” boyut düzeyini anlamlı düzeyde açıklamakta mıdır?**

Duygusal zekanın alt boyutlarının (iyi oluş, öz kontrol, duygusallık ve sosyallik) okullardaki örgütsel güvenin “yeniliğe açıklık” boyut düzeyini anlamlı düzeyde açıklayıp açıklamadığına ilişkin regresyon analizi sonuçları aşağıdaki tabloda verilmiştir.

**Tablo 7: Duygusal Zekanın Örgütsel Güvenin Alt Boyutu Olan Yeniliğe Açıklık Düzeyi Üzerindeki Etkisini Gösteren İstatistiksel Bulgular**

Değişken	R <sup>2</sup>	F	p	Boyutlar	β	t	p
<b>Duygusal Zeka</b>	0.025	3.782	0.005	İyi oluş	0.069	1.281	0.201
				Öz kontrol	0.065	1.269	0.205
				Duygusallık	0.070	1.235	0.217
				Sosyallik	-0.034	-0.727	0.468

**Bağımlı Değişken: Örgütsel Güvenin Alt Boyutu Olan Yeniliğe Açıklık**

Tablo 7’de görüldüğü gibi duygusal zekanın iyi oluş, öz kontrol, duygusallık ve sosyallik boyutları örgütsel güvenin yeniliğe açıklık boyutunu anlamlı düzeyde etkilemektedir. Duygusal zekaya ait bu dört değişken örgütsel güvenin alt boyutu olan yeniliğe açıklık boyutunun sadece % 2.5’ni açıklamaktadır. Duygusal zeka kapsamında iyi oluş, öz kontrol, duygusallık ve sosyallik boyutlarının örgütsel güvenin yeniliğe açıklık boyutunu açıklamada her hangi bir etkisinin olmadığı görülmektedir.

**4.2.4. Duygusal zekanın alt boyutları (iyi oluş, öz kontrol, duygusallık ve sosyallik) okullardaki örgütsel güvenin “iletişim ortamı” boyut düzeyini anlamlı düzeyde açıklamakta mıdır?**

Duygusal zekanın alt boyutlarının (iyi oluş, öz kontrol, duygusallık ve sosyallik) okullardaki örgütsel güvenin “iletişim ortamı” boyut düzeyini anlamlı düzeyde açıklayıp açıklamadığına ilişkin regresyon analizi sonuçları aşağıdaki tabloda verilmiştir.

**Tablo 8: Duygusal Zekanın Örgütsel Güvenin Alt Boyutu Olan İletişim Ortamı Düzeyi Üzerindeki Etkisini Gösteren İstatistiksel Bulgular**

Değişken	R <sup>2</sup>	F	p	Boyutlar	β	t	p
<b>Duygusal Zeka</b>	0.116	19.356	0.000	İyi oluş	0.177	3.436	0.001
				Öz kontrol	0.072	1.456	0.146
				Duygusallık	0.144	2.648	0.008
				Sosyallik	0.011	0.252	0.801

**Bağımlı Değişken: Örgütsel Güvenin Alt Boyutu Olan İletişim Ortamı**

Yukarıdaki tablodan görüldüğü gibi duygusal zeka, örgütsel güvenin alt boyutu olan iletişim ortamı boyutunu anlamlı düzeyde etkilemektedir. Örgütsel güvenin alt boyutu olan iletişim ortamı boyutuna en fazla etki eden duygusal zekanın iyi oluş alt boyutudur. Diğer etki eden duygusal zeka boyutu ise duygusallık boyutudur. Duygusal zekanın alt boyutu olan öz kontrol ve sosyallik boyutları örgütsel güvenin iletişim ortamı boyutuna anlamlı düzeyde etki sağlamamıştır. Duygusal zekaya ait bu dört değişken örgütsel güvenin alt boyutu olan iletişim ortamı boyutunun %11.6' nı açıklamaktadır.

### **4.3. Okullardaki Örgütsel Güven Düzeyinin Öğretmenlerin Bazı Sosyo-Demografik Göstercilerine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin t- Testi ve Anova Testi Analizi Sonuçları.**

Bu kısımda okullardaki örgütsel güven düzeyinin öğretmenlerin sosyo-demografik göstercilerine göre farklılaşp farklılaşmadığına ilişkin analiz sonuçlarına yer verilmiştir. Okulda örgütsel güven düzeyinin öğretmenlerin cinsiyetine, medeni durumuna ve görev unvanlarına göre farklılaşp farklılaşmadığını test etmek için “t- testi”, okuldaki örgütsel güven düzeyinin öğretmenlerin eğitim düzeyi, yaşı, kıdem yılı, mezun oldukları fakülte ve okuldaki öğretmen sayısı değişkenlerine göre farklılaşp farklılaşmadığını test etmek için “Anova testi” uygulanmıştır. Bu sonuçlara ilişkin uygun bulgular sırası ile aşağıda verilmiştir.

#### **4.3.1. Okullardaki örgütsel güvenin alt boyutları (çalışanlara duyarlılık, yöneticiye güven, yeniliğe açıklık ve iletişim ortamı) puan ortalamaları öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermekte midir?**

Aşağıda Tablo 9’da okullardaki örgütsel güven (çalışanlara duyarlılık, yöneticiye güven, yeniliğe açıklık ve iletişim ortamı) düzeyinin öğretmenlerin cinsiyet değişkenlerine göre farklılaşp farklılaşmadığına ilişkin t- testi sonuçları verilmiştir.

**Tablo 9: Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenlerine Göre Okullarındaki Örgütsel Güvenin Alt Boyutları Puanları Arasındaki t Testi Karşılaştırmasına İlişkin Bulgular**

<b>Örgütsel Güvenin Alt Boyutları</b>	<b>Cinsiyet</b>	<b>n</b>	<b><math>\bar{x}</math></b>	<b>ss</b>	<b>t</b>	<b>p</b>
<b>Çalışanlara Duyarlılık</b>	Erkek	120	37.20	8.44	-3.531	0.000
	Kadın	479	40.58	9.60		
<b>Yöneticiye Güven</b>	Erkek	120	49.63	12.50	-3.777	0.000
	Kadın	481	54.02	11.08		
<b>Yeniliğe Açıklık</b>	Erkek	120	11.54	3.65	-2.106	0.036
	Kadın	480	12.33	3.72		
<b>İletişim Ortamı</b>	Erkek	119	31.98	8.19	-2.934	0.003
	Kadın	482	34.31	7.64		

Tablo 9 incelendiğinde öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre örgütsel güvenin boyutlarından çalışanlara duyarlılık boyutunun anlamlı düzeyde farklılaştığını, erkek öğretmenlerin puan ortalamalarının 37.20, kadın öğretmenlerin puan ortalamalarının ise 40.58 olduğu görülmektedir. Örgütsel güvenin ikinci boyutu olan, yöneticiye güven boyutunda, p değerinin 0.000 olduğu ve erkek öğretmenlerin puan ortalamalarının 49.63'iken, kadın öğretmenlerin puan ortalamalarının 54.02 olduğu görülmektedir. Örgütsel güvenin yeniliğe açıklık boyutunda da anlamlı bir farklılığın olduğu p değerinin  $p < 0.05$  olduğu, erkek öğretmenlerin puan ortalamalarının 11.54, kadın öğretmenlerin ise puan ortalamalarının 12.33 olduğu, örgütsel güvenin dördüncü boyutu olan iletişim ortamı boyutunda p değerinin 0.004 olduğu, erkek öğretmenlerin puan ortalamalarının 31.98 iken, kadın öğretmenlerin puan ortalamalarının 34.31 olduğu görülmektedir. Tablodan da görüldüğü gibi örgütsel güvenin alt boyutları olan, çalışanlara duyarlılık, yöneticiye güven, yeniliğe açıklık ve iletişim ortamı boyutunda anlamlı düzeyde bir farklılaşmanın olduğu ve kadın öğretmenlerin puan ortalamalarının örgütsel güvenin tüm boyutlarında erkek öğretmenlerin puan ortalamalarından yüksek olduğu görülmektedir.

**4.3.2. Okullardaki örgütsel güvenin alt boyutları (çalışanlara duyarlılık, yöneticiye güven, yeniliğe açıklık ve iletişim ortamı) puan ortalamaları öğretmenlerin medeni durum değişkenine göre farklılık göstermekte midir?**

Aşağıda Tablo 10’da okullardaki örgütsel güven (çalışanlara duyarlılık, yöneticiye güven, yeniliğe açıklık ve iletişim ortamı) düzeyinin öğretmenlerin medeni durum değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin t- testi sonuçları verilmiştir.

**Tablo 10: Öğretmenlerin Medeni Durum Değişkenlerine Göre Okullarındaki Örgütsel Güvenin Alt Boyutları Puanları Arasındaki t Testi Karşılaştırmasına İlişkin Bulgular**

<b>Örgütsel Güvenin Alt Boyutları</b>	<b>Medeni durum</b>	<b>n</b>	<b><math>\bar{x}</math></b>	<b>ss</b>	<b>t</b>	<b>p</b>
<b>Çalışanlara Duyarlılık</b>	Evli	482	39.77	9.29	-0.659	0.510
	Bekar	118	40.41	10.19		
<b>Yöneticiye Güven</b>	Evli	484	53.17	11.52	0.176	0.861
	Bekar	118	52.96	11.47		
<b>Yeniliğe Açıklık</b>	Evli	484	12.14	3.74	-0.420	0.675
	Bekar	117	12.30	3.61		
<b>İletişim Ortamı</b>	Evli	485	33.93	7.82	0.543	0.587
	Bekar	117	33.49	7.71		

Tablo 10’da görüldüğü gibi öğretmenlerin medeni durumlarına göre örgütsel güvenin çalışanlara duyarlılık boyutunda, evli öğretmenlerin puan ortalamaları 39.77, bekar öğretmenlerin puan ortalamaları ise 40.41’dir. Örgütsel güvenin yöneticiye güven boyutunda evli öğretmenlerin puan ortalamaları 53.17’ken kadın öğretmenlerin puan ortalamaları 52.96, örgütsel güvenin diğer boyutu olan yeniliğe açıklık boyutunda evli öğretmenlerin puan ortalamaları 12.14, bekar öğretmenlerin puan ortalamaları ise 12.30’dur. Örgütsel güvenin dördüncü boyutu olan iletişim ortamı boyutunda ise evli öğretmenlerin puan ortalamaları 33.93, bekar öğretmenlerin puan ortalamaları ise 33.49 olarak görülmektedir. Öğretmenlerin medeni durum değişkenine göre örgütsel güvenin tüm alt boyutlarında; çalışanlara duyarlılık, yöneticiye güven, yeniliğe açıklık ve iletişim ortamı boyutlarında anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı görülmektedir.

**4.3.3. Okullardaki örgütsel güvenin alt boyutları (çalışanlara duyarlılık, yöneticiye güven, iletişim ortamı ve yeniliğe açıklık) puan ortalamaları öğretmenlerin eğitim düzeyi değişkenine göre farklılık göstermekte midir?**

Aşağıda Tablo 11’de okullardaki örgütsel güven (çalışanlara duyarlılık, yöneticiye güven, yeniliğe açıklık ve iletişim ortamı) düzeyinin öğretmenlerin eğitim düzeyi değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin One-Way Anova sonuçları verilmiştir.

**Tablo 11: Okullarındaki Örgütsel Güven Düzeyinin Öğretmenlerin Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre İstatistiksel Verileri ve Varyans Analizi Sonuçları**

Örgütsel Güvenin Alt Boyutları	Eğitim Düzeyi	N	$\bar{x}$	ss	F	P	Gruplar Arası Fark (Tukey)
Çalışanlara Duyarlılık	1.Lisans	417	40.30	9.46	1.301	0.273	-
	2.Lisansüstü	118	38.85	10.31			
	3.Yüksek Okul	65	39.16	7.67			
Yöneticiye Güven	1.Lisans	418	53.93	10.80	3.447	0.032	1 ile 2
	2.Lisansüstü	119	51.04	13.41			
	3.Yüksek Okul	65	51.80	11.65			
Yeniliğe Açıklık	1.Lisans	419	12.25	3.69	0.839	0.433	-
	2.Lisansüstü	117	11.78	4.02			
	3.Yüksek Okul	65	12.38	3.27			
İletişim Ortamı	1.Lisans	419	34.42	7.49	3.823	0.022	1 ile 2
	2.Lisansüstü	119	32.42	8.69			
	3.Yüksek Okul	64	32.73	7.62			

Tablo 11 incelendiğinde öğretmenlerin öğrenim durumlarına göre örgütsel güvenin birinci boyutu olan çalışanlara duyarlılık boyutunda lisans mezunu olan öğretmenlerin puan ortalamaları 40.30, lisansüstünden mezun olan öğretmenlerin puan ortalamaları 38.85 ve yüksekokul mezunu öğretmenlerin puan ortalamaları 39.16 olarak görülmektedir. F değeri ise 1.301’dir. F değerinden de görüldüğü gibi ( $p>0.05$ ) çalışanlara duyarlılık boyutunda gruplar arasında anlamlı bir farklılaşma görülmektedir.

Örgütsel güvenin yöneticiye güven boyutunda, lisans mezunu öğretmenlerin puan ortalamaları 53.93, lisansüstünden mezun olan öğretmenlerin puan ortalamaları 51.04 ve yüksekokul mezunu öğretmenlerin puan ortalamaları ise 51.80 olarak hesaplanmıştır. F değerinin 3.447, p değerinin 0.032 olduğu görülmektedir.

Tablodan da anlaşılacağı gibi örgütsel güvenin yöneticiye güven boyutunda gruplar arasında anlamlı bir farklılaşmanın olduğu görülmektedir. İkili karşılaştırmalar sonucunda lisans mezunu olan öğretmenlerin puan ortalamaları lisansüstünden mezun olan öğretmenlerin puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur.

Örgütsel güvenin yeniliğe açıklık boyutunda, lisans mezunu öğretmenlerin puan ortalamalarının 12.25, lisansüstünden mezun olan öğretmenlerin puan ortalamalarının 11.78, yüksekokul mezunu öğretmenlerin puan ortalamalarının 12.38 ve F değerinin 0.839 olduğu görülmektedir. Tablodan da görüldüğü gibi yeniliğe açıklık boyutunda gruplar arasında anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı görülmektedir.

Örgütsel güvenin dördüncü boyutu olan iletişim ortamı boyutunda, lisans mezunu öğretmenlerin puan ortalamalarının 34.42, lisansüstünden mezun olan öğretmenlerin puan ortalamalarının 32.42, yüksekokul mezunu öğretmenlerin puan ortalamalarının, 32.73, p değerinin 0.022 ( $p < 0.05$ ) ve F değerinin 3.823 olduğu görülmektedir. Görüldüğü gibi gruplar arasında anlamlı düzeyde bir farklılaşma görülmektedir. Yapılan ikili karşılaştırmalar sonucunda lisans mezunu olan öğretmenlerin puan ortalamaları lisansüstünden mezun olan öğretmenlerin puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur.

#### **4.3.4. Okullardaki örgütsel güvenin alt boyutları (çalışanlara duyarlılık, yöneticiye güven, yeniliğe açıklık ve iletişim ortamı) puan ortalamaları öğretmenlerin yaş değişkenine göre farklılık göstermekte midir?**

Aşağıda Tablo 12'de okullardaki örgütsel güven (çalışanlara duyarlılık, yöneticiye güven, yeniliğe açıklık ve iletişim ortamı) düzeyinin öğretmenlerin yaş değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin One-Way Anova sonuçları verilmiştir.

**Tablo 12: Okullarındaki Örgütsel Güven Düzeyinin Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre İstatistiksel Verileri ve Varyans Analizi Sonuçları**

Örgütsel Güvenin Alt Boyutları	Öğretmenlerin Yaşı	n	$\bar{x}$	ss	F	p	Gruplar Arası Fark (Tukey)
Çalışanlara Duyarlılık	1.21-28 yaş	50	37.00	9.58	2.033	0.088	-
	2. 29-36 yaş	85	39.72	10.06			
	3.37-44 yaş	109	39.84	9.52			
	4.45- 52 yaş	117	39.23	9.26			
	5.53 yaş ve üstü	239	40.92	9.22			
Yöneticiye Güven	1.21-28 yaş	51	51.50	11.04	1.718	0.144	-
	2. 29-36 yaş	85	52.67	12.68			
	3.37-44 yaş	110	53.27	12.12			
	4.45- 52 yaş	118	51.41	11.57			
	5.53 yaş ve üstü	238	54.43	10.73			
Yeniliğe Açıklık	1.21-28 yaş	51	11.94	3.81	0.851	0.493	-
	2. 29-36 yaş	84	11.79	3.69			
	3.37-44 yaş	109	12.51	3.63			
	4.45- 52 yaş	118	11.86	3.61			
	5.53 yaş ve üstü	239	12.36	3.80			
İletişim Ortamı	1.21-28 yaş	50	31.94	7.49	2.816	0.025	1 ile 5 2 ile 5 4 ile 5
	2. 29-36 yaş	85	32.92	8.53			
	3.37-44 yaş	109	33.85	7.26			
	4.45- 52 yaş	118	32.94	7.85			
	5.53 yaş ve üstü	240	35.01	7.66			

Tablo 12 incelediğimizde öğretmenlerin yaşlarına göre örgütsel güvenin çalışanlara duyarlılık boyutunda p değerinin 0.088 ( $p>0.05$ ) ve  $F= 2.033$  olduğu görülmektedir. Elde edilen değerlerden de görüldüğü gibi öğretmenlerin yaş grupları arasında çalışanlara duyarlılık boyutunda anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir.

Öğretmen yaşına göre örgütsel güvenin yöneticiye güven boyutunda p değerinin 0.144 ve F değerinin 1.718 olduğu görülmektedir. P değerinin 0.05'den büyük olması öğretmenlerin yaş gruplarına göre yöneticiye güven boyutunda anlamlı bir farklılaşmanın olmadığını göstermektedir.

Öğretmenlerin yaşlarına göre örgütsel güvenin üçüncü boyutu olan yeniliğe açıklık boyutunda  $F= 0.851$  ve  $p$  değeri  $0.493$  ( $p>0.05$ ) olduğu görülmektedir. Tablodan da anlaşıldığı gibi öğretmenlerin yaş gruplarına göre örgütsel güvenin yeniliğe açıklık boyutu farklılaşmamaktadır.

Öğretmenlerin yaşlarına göre örgütsel güvenin iletişim ortamı boyutunda, öğretmenlerin yaş puan ortalamalarına baktığımızda; 21-28 yaş grubu öğretmenlerin puan ortalamaları 31.94, 29-36 yaş grubu öğretmenlerin puan ortalamaları 32.92, 37-44 yaş grubu öğretmenlerin puan ortalamaları 33.85, 45- 52 yaş grubu öğretmenlerin puan ortalamaları 32.94 ve yaşı 53 ve onun üzerinde olan öğretmenlerin puan ortalamaları ise 35.01 olarak bulunmuştur.  $p$  değerinin  $0.025$  ( $p<0.05$ ) ve  $F$  değerinin 2.816 olması gruplar arasında anlamlı bir farklılaşmanın olduğunu göstermektedir. Yapılan ikili karşılaştırmalar sonucu yaşı 53 ve üstü olan öğretmenlerin puan ortalamaları, 21-28 yaş, 29-36 yaş ve 45- 52 yaş gurubundaki öğretmenlerin puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur.

#### **4.3.5. Okullardaki örgütsel güvenin alt boyutları (çalışanlara duyarlılık, yöneticiye güven, yeniliğe açıklık ve iletişim ortamı) puan ortalamaları öğretmenlerin kıdem yılı değişkenine göre farklılık göstermekte midir?**

Aşağıda Tablo 14'de okullardaki örgütsel güven (çalışanlara duyarlılık, yöneticiye güven, yeniliğe açıklık ve iletişim ortamı) düzeyinin öğretmenlerin kıdem yılı değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin One-Way Anova sonuçları verilmiştir.

**Tablo 13. Okullarındaki Örgütsel Güven Düzeyinin Öğretmenlerin Kıdem Yılı Değişkenine Göre İstatistiksel Verileri ve Varyans Analizi Sonuçları**

Örgütsel Güvenin Alt Boyutları	Kıdem Yılı	n	$\bar{x}$	ss	F	p	Gruplar Arası Fark (Tukey)
Çalışanlara Duyarlılık	1. 1-8 yıl	74	37.83	10.47	2.007	0.112	-
	2. 9-16 yıl	112	39.26	9.54			
	3. 17-24 yıl	138	39.91	9.24			
	4. 25 yıl ve üstü	276	40.70	9.21			
Yöneticiye Güven	1. 1-8 yıl	75	51.60	11.94	1.992	0.114	-
	2. 9-16 yıl	112	51.48	13.17			
	3. 17-24 yıl	140	53.20	10.96			
	4. 25 yıl ve üstü	275	54.18	10.84			
Yeniliğe Açıklık	1. 1-8 yıl	74	11.77	3.71	0.386	0.763	-
	2. 9-16 yıl	112	12.21	3.73			
	3. 17-24 yıl	139	12.14	3.44			
	4. 25 yıl ve üstü	276	12.28	3.85			
İletişim Ortamı	1. 1-8 yıl	74	31.93	7.94	4.536	0.004	1 ile 4 2 ile 4
	2. 9-16 yıl	111	32.43	8.64			
	3. 17-24 yıl	140	33.85	6.90			
	4. 25 yıl ve üstü	277	34.92	7.67			

Tablo 14'ü incelediğimizde öğretmenlerin kıdem yılına göre örgütsel güvenin çalışanlara duyarlılık boyutunda p değerinin 0.112 ( $p>0.05$ ) ve  $F= 2.007$  olduğu görülmektedir. Elde edilen değerlerden de görüldüğü gibi öğretmenlerin kıdem yılı değişkenine göre çalışanlara duyarlılık boyutunda anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir.

Öğretmenlerin kıdem yılı değişkenine göre örgütsel güvenin ikinci boyutu olan yöneticiye güven boyutunda p değerinin 0.114 ve F değerinin 1.992 olduğu görülmektedir. p değerinin 0.05'den büyük olması öğretmenlerin kıdem yılı değişkenine göre yöneticiye güven boyutunda anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı görülmektedir.

Öğretmenlerin kıdem yılı değişkenine göre örgütsel güvenin yeniliğe açıklık boyutunda  $F= 0.386$  ve  $p$  değeri  $0.763$  ( $p>0.05$ ) olduğu görülmektedir. Tablodan da anlaşıldığı gibi öğretmenlerin kıdem yılı değişkenine göre örgütsel güvenin yeniliğe açıklık boyutu farklılaşmamaktadır.

Öğretmenlerin kıdem yılı değişkenine göre örgütsel güvenin dördüncü boyutu olan iletişim ortamı boyutunda  $p$  değerinin  $0.004$  ( $p<0.05$ ) ve  $F= 4.536$  olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin kıdem yılı puan ortalamalarına baktığımızda; 1-8 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin puan ortalamalarının  $31.93$ , 9-16 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin puan ortalamalarının  $32.43$ , 17-24 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin puan ortalamalarının  $33.85$  ve 25 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin puan ortalamalarının  $34.92$  olduğu görülmektedir. Görüldüğü gibi öğretmenlerin kıdem yılı değişkenine göre iletişim ortamı boyutu anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır. Yapılan ikili karşılaştırmalar sonucunda kıdem yılı 25 yıl ve üzeri olan öğretmenleri puan ortalamaları kıdem yılı 1-8 il ve 9-16 yıl olan öğretmenlerden anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur.

#### **4.3.6. Okullardaki örgütsel güvenin alt boyutları (çalışanlara duyarlılık, yöneticiye güven, yeniliğe açıklık ve iletişim ortamı) puan ortalamaları öğretmenlerin mezun oldukları fakülte türü değişkenine göre göstermekte midir?**

Aşağıda Tablo 15'de okullardaki örgütsel güven (çalışanlara duyarlılık, yöneticiye güven, yeniliğe açıklık ve iletişim ortamı) düzeyinin öğretmenlerin mezun oldukları fakülte türü değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin One-Way Anova sonuçları verilmiştir.

**Tablo 14. Okullarındaki Örgütsel Güven Düzeyinin Öğretmenlerin Mezun Oldukları Fakülte Türüne Göre İstatistiksel Verileri ve Varyans Analizi Sonuçları**

Örgütsel Güvenin Alt Boyutları	Öğretmenlerin Mezun Oldukları Fakülte	n	$\bar{x}$	ss	F	p	Gruplar Arası Fark (Tukey)
Çalışanlara Duyarlılık	1. Fizik, matematik ve bilişim	120	40.02	9.08	3.002	0.011	1 ile 2 2 ile 3 2 ile 4 2 ile 6 4 ile 5
	2. Tarih ve coğrafya	89	37.02	11.16			
	3. Dil ve edebiyat	152	40.00	9.37			
	4. Sınıf öğretmenliyi	146	41.56	7.72			
	5. Kimya ve biyoloji	50	38.44	11.29			
	6. Müzik, güzel sanatlar, beden eğitimi	43	41.18	9.09			
Yöneticiye Güven	1. Fizik, matematik ve bilişim	119	52.13	12.24	2.803	0.016	2 ile 3 2 ile 4
	2. Tarih ve coğrafya	90	49.80	12.97			
	3. Dil ve edebiyat	152	54.30	10.89			
	4. Sınıf öğretmenliyi	148	54.77	9.68			
	5. Kimya ve biyoloji	50	52.14	12.86			
	6. Müzik, güzel sanatlar, beden eğitimi	43	54.23	11.10			
Yeniliğe Açıklık	1. Fizik, matematik ve bilişim	119	12.04	4.06	1.598	0.159	-
	2. Tarih ve coğrafya	90	11.48	4.08			
	3. Dil ve edebiyat	153	12.33	3.73			
	4. Sınıf öğretmenliyi	147	12.28	3.20			
	5. Kimya ve biyoloji	49	11.93	3.68			
	6. Müzik, güzel sanatlar, beden eğitimi	43	13.32	3.41			
İletişim Ortamı	1. Fizik, matematik ve bilişim	120	33.56	8.81	2.249	0.048	2 ile 3 2 ile 4
	2. Tarih ve coğrafya	90	31.63	8.58			
	3. Dil ve edebiyat	152	34.40	7.25			
	4. Sınıf öğretmenliyi	148	34.92	6.62			
	5. Kimya ve biyoloji	50	33.52	8.27			
	6. Müzik, güzel sanatlar, beden eğitimi	42	33.95	7.44			

Tablo 15’de öğretmenlerin mezun oldukları fakülte türüne göre örgütsel güvenin çalışanlara duyarlılık, yöneticiye güven, yeniliğe açıklık ve iletişim ortamı boyutlarında puan ortalamaları ve hesaplanan One-Way Anova değerleri incelenmiş, örgütsel güvenin çalışanlara duyarlılık, yöneticiye güven ve iletişim ortamı boyutlarında anlamlı bir farklılaşmanın olduğu görülmüşken, yeniliğe açıklık boyutunda anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı görülmüştür. Gruplar arasında farklılaşmanın kaynağını bulmak için ikili karşılaştırmalar yapılmıştır.

Yapılan ikili karşılaştırmalar sonucu, öğretmenlerin mezun oldukları fakülte türüne göre örgütsel güvenin çalışanlara duyarlılık boyutunda Tarih ve Coğrafya fakültesinden mezun olan öğretmenlerin puan ortalamaları Fizik, Matematik ve Bilişim fakültesinden, Dil ve Edebiyat fakültesinden, Sınıf Öğretmenliği fakültesinden ve Müzik, Güzel Sanatlar, Beden Eğitimi fakültesinden mezun olan öğretmenlerin puan ortalamalarından anlamlı düzeyde az bulunmuştur. Bir diğer farklılaşma ise Sınıf Öğretmenliği fakültesinden mezun olan öğretmenlerle Kimya ve Biyoloji fakültesinden mezun olan öğretmenler arasındadır. Sınıf Öğretmenliği fakültesinden mezun olan öğretmenlerin puan ortalamaları Kimya ve Biyoloji fakültesinden mezun olan öğretmenlerin puan ortalamasından anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur.

Öğretmenlerin mezun oldukları fakülte türüne göre örgütsel güvenin yöneticiye güven boyutunda Tarih ve Coğrafya fakültesinden mezun olan öğretmenlerin puan ortalamaları Dil ve Edebiyat fakültesinden ve Sınıf Öğretmenliği fakültesinden mezun olan öğretmenlerin puan ortalamalarından anlamlı düzeyde az bulunmuştur.

Örgütsel güvenin iletişim ortamı boyutunda da yöneticiye güven boyutunda olduğu gibi, Tarih ve Coğrafya fakültesinden mezun olan öğretmenlerin puan ortalamaları Dil ve Edebiyat fakültesinden ve Sınıf Öğretmenliği fakültesinden mezun olan öğretmenlerin puan ortalamalarından anlamlı düzeyde az bulunmuştur.

**4.3.7. Okullardaki örgütsel güvenin alt boyutları (çalışanlara duyarlılık, yöneticiye güven, yeniliğe açıklık ve iletişim ortamı) puan ortalamaları öğretmenlerin çalıştıkları okuldaki öğretmen sayısı değişkenine göre farklılık göstermektedir?**

Aşağıda tablo 16'da okullardaki örgütsel güven (çalışanlara duyarlılık, yöneticiye güven, yeniliğe açıklık ve iletişim ortamı) düzeyinin öğretmenlerin çalıştıkları okuldaki öğretmen sayısı değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin One-Way Anova sonuçları verilmiştir.

**Tablo 15. Okullarındaki Örgütsel Güven Düzeyinin Öğretmenlerin Çalıştıkları Okullardaki Öğretmen Sayısı Değişkenine Göre İstatistiksel Verileri ve Varyans Analizi Sonuçları**

Örgütsel Güvenin Alt Boyutları	Okulda Öğretmen Sayısı	n	$\bar{x}$	ss	F	p	Gruplar Arası Fark (Tukey)
<b>Çalışanlara Duyarlılık</b>	1. 5-50 öğretmen	33	33.78	10.37	5.888	0.000	1 ile 2
	2. 55-80 öğretmen	194	38.81	8.83			1 ile 3
	3. 85-110 öğretmen	219	41.32	9.65			1 ile 4
	4. 115 öğretmenden çok	153	40.60	9.19			2 ile 3
<b>Yöneticiye Güven</b>	1. 5-50 öğretmen	33	45.18	12.72	7.241	0.000	1 ile 2
	2. 55-80 öğretmen	194	51.59	11.90			1 ile 3
	3. 85-110 öğretmen	218	54.84	10.73			1 ile 4
	4. 115 öğretmenden çok	156	54.42	10.86			2 ile 3
<b>Yeniliğe Açıklık</b>	1. 5-50 öğretmen	32	11.09	4.11	1.268	0.281	-
	2. 55-80 öğretmen	194	11.96	3.64			
	3. 85-110 öğretmen	220	12.45	3.72			
	4. 115 öğretmenden çok	154	12.29	3.71			
<b>İletişim Ortamı</b>	1. 5-50 öğretmen	32	28.65	8.21	5.048	0.001	1 ile 2
	2. 55-80 öğretmen	194	33.39	8.10			1 ile 3
	3. 85-110 öğretmen	220	34.69	7.60			1 ile 4
	4. 115 öğretmenden çok	155	34.34	7.16			

Okulda öğretmen sayısına göre örgütsel güvenin çalışanlara duyarlılık, yöneticiye güven, iletişim ortamı ve yeniliğe açıklık boyutlarında puan ortalamaları ve hesaplanan One-Way Anova değerleri incelendiğinde, örgütsel güvenin çalışanlara duyarlılık, yöneticiye güven ve iletişim ortamı boyutlarında anlamlı bir farklılaşmanın olduğu görülmektedir, yeniliğe açıklık boyutunda anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı görülmektedir.

Örgütsel güvenin çalışanlara duyarlılık boyutunda, yapılan ikili karşılaştırmalar sonucu çalıştıkları okulda öğretmen sayısı 5-50 arasında olan öğretmenlerin puan ortalamaları öğretmen sayısı 55-80, 85-110 ve 115 den çok olan okulda çalışan öğretmenlerden anlamlı düzeyde az bulunmuştur. Bir diğer farklılaşma ise öğretmen sayısı 55-80 ve 85-110 olan gruplar arasındadır. Öğretmen sayısı 85-110 olan okullarda çalışan öğretmenlerin puan ortalamaları öğretmen sayısı 55-80 arası olan okullarda çalışan öğretmenlerden anlamlı düzeyde yüksek bulunmaktadır.

Örgütsel güvenin yöneticiye güven boyutunda, gruplar arasındaki farklılaşmanı incelemek için yapılan ikili karşılaştırmalar sonucu, çalıştıkları okulda öğretmen sayısı 5-50 arasında olan öğretmenlerin puan ortalamaları çalıştıkları okulda öğretmen sayısı 55-80 olan, 85-110 olan ve 115 den fazla olan öğretmenlerin puan ortalamalarından anlamlı düzeyde az bulunmuştur. Gruplar arasındaki diğer farklılaşmaya ve puan ortalamalarına baktığımızda, çalıştıkları okulda öğretmen sayısı 55-80 olan öğretmenlerin puan ortalamaları, öğretmen sayısı 85-110 ve 115 den fazla olan okullarda çalışan öğretmenlerin puan ortalamalarından anlamlı düzeyde az bulunmuştur.

Örgütsel güvenin iletişim ortamı boyutunda, gruplar arasındaki farklılaşmanı incelemek için yapılan ikili karşılaştırmalar sonucu, çalıştıkları okulda öğretmen sayısı 5-50 arasında olan öğretmenlerin puan ortalamaları çalıştıkları okulda öğretmen sayısı 55-80 olan, 85-110 olan ve 115 den fazla olan öğretmenlerin puan ortalamalarından anlamlı düzeyde az bulunmuştur. Gruplar arasındaki diğer farklılaşmaya ve puan ortalamalarına baktığımızda, çalıştıkları okulda öğretmen sayısı 55-80 olan öğretmenlerin puan ortalamaları, öğretmen sayısı 115'den fazla olan okullarda çalışan öğretmenlerin puan ortalamalarından anlamlı düzeyde az bulunmuştur.

#### **4.3.8. Okullardaki örgütsel güvenin alt boyutları (çalışanlara duyarlılık, yöneticiye güven, yeniliğe açıklık ve iletişim ortamı) puan ortalamaları öğretmenlerin görev unvanlarına göre farklılık göstermekte midir?**

Aşağıda Tablo 18'de okullardaki örgütsel güven (çalışanlara duyarlılık, yöneticiye güven, yeniliğe açıklık ve iletişim ortamı) düzeyinin öğretmenlerin görev unvanlarına göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin t- testi sonuçları verilmiştir.

**Tablo 16. Öğretmenlerin Branşlarına Göre Okullarındaki Örgütsel Güvenin Alt Boyutları Puanları Arasındaki t Testi Karşılaştırmasına İlişkin Bulgular**

<b>Örgütsel Güvenin Alt Boyutları</b>	<b>Branş</b>	<b>n</b>	<b><math>\bar{x}</math></b>	<b>ss</b>	<b>t</b>	<b>p</b>
<b>Çalışanlara Duyarlılık</b>	Sınıf öğretmeni	163	4.597	.894	2.305	0.022
	Branş öğretmeni	437	4.374	1.103		
<b>Yöneticiye Güven</b>	Sınıf öğretmeni	163	4.940	0.898	1.579	0.115
	Branş öğretmeni	437	4.789	1.096		
<b>Yeniliğe açıklık</b>	Sınıf öğretmeni	163	4.114	1.069	0.610	0.542
	Branş öğretmeni	437	4.045	1.301		
<b>İletişim Ortamı</b>	Sınıf öğretmeni	163	4.964	0.996	1.802	0.072
	Branş öğretmeni	437	4.780	1.155		

Tablo 18’de görüldüğü gibi öğretmenlerin branşlarına göre örgütsel güvenin çalışanlara duyarlılık, yöneticiye güven, iletişim ortamı ve yeniliğe açıklık boyutlarının puan ortalamaları ve hesaplanan t değeri incelendiğinde, örgütsel güvenin çalışanlara duyarlılık boyutunda anlamlı bir farklılaşmanın olduğu görülmektedir, yöneticiye güven, yeniliğe açıklık ve iletişim ortamı boyutlarında anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı görülmektedir. Çalışanlara duyarlılık boyutunda sınıf öğretmenlerinin puan ortalamaları branş öğretmenlerinin puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur.

## BÖLÜM V

### 5. TARTIŞMA

Araştırmanın bu bölümünde çalışmanın alt problemleri ile ilgili ilkökul ve ortaokul öğretmenlerinin duygusal zeka özellikleri ile örgütsel güven düzeyleri arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığı, ilkökul ve okullarda örgütsel güven düzeyinin öğretmenlerin duygusal zeka özellikleri tarafından etkilenip etkilenmediği ve bazı sosyo-demografik değişkenlere göre örgütsel güven düzeyinin farklılaşp farklılaşmadığına ilişkin bulgular tartışılmıştır.

Çalışmanın amacı doğrultusunda sırası ile sorular verilmiş ve bu soruların bulguları ve bulgularla ilgili tartışmalar yer almıştır.

**Alt Problem 1. Öğretmenlerin duygusal zekaları ile örgütsel güven düzeyleri arasında anlamlı ilişki var mıdır?**

Öğretmenlerin duygusal zeka özellikleri ile örgütsel güven düzeyleri arasındaki ilişkiye baktığımızda, duygusal zekanın sosyallik boyutu ile örgütsel güvenin yeniliğe açıklık boyutları arasında anlamlı bir ilişki bulunmazken, duygusal zeka ve örgütsel güvenin diğer boyutları arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu saptanmıştır. Bulunan ilişkinin yönüne baktığımızda tüm boyutlarda pozitif yönlü bir ilişkinin olduğu görülmektedir. Boyutlar arasında en yüksek ilişki duygusal zekanın iyi oluş boyutu ile örgütsel güvenin yöneticiye güven boyutları arasında bulunmuştur. Yani öğretmenlerin iyi oluş boyutunda duygusal zeka özellikleri arttıkça onların okul yöneticilerine olan güven düzeyleri artmaktadır.

Öğretmenlerin duygusal zeka özellikleri ile örgütsel güven düzeyleri arasındaki ilişkide, en zayıf ilişkinin, duygusal zekanın iyi oluş boyutu ile örgütsel güvenin yeniliğe açıklık boyutu arasında olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin olumlu düşüncelerinin onların yeniliğe açıklık boyutunda örgüte olan güvenlerini çok zayıf bir düzeyde etkilediği söylenebilir.

Chun ve arkadaşları (2010) ABD' de bir devlet üniversinde işletme ve eğitim alanında yüksek lisans derecesi almış 147 çalışanla yaptıkları araştırmada

çalışanların duygusal zekalarının rehber güven duymada etkili olduğunu ortaya koymuştur.

Örgütlerde duygusal zekanın artırılması örgüt ortamında güvenin de artmasını sağlamaktadır (Cooper, 1997). Bu anlamda örgüt ortamında güvenin oluşturulmasında çalışanların sahip oldukları beceriler önem taşımaktadır. Türkiye’de Bal ve Gül (2017) tarafından yapılan “Duygusal zeka ve iş tatmini ilişkisinde örgütsel güvenin aracılık rolü” adlı çalışmada duygusal zeka ile örgütsel güven arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmüştür.

Rezvani ve arkadaşlarının (2016) Avusturalya’da savunma sektöründe 373 yöneticiyle yaptığı araştırma sonuçlarında duygusal zeka ile örgütsel güven arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişkinin olduğu saptanmıştır. Diğer taraftan Diren (2018) yaptığı çalışmada da duygusal zeka ile örgütsel güven arasında ilişki olduğunu, çalışanların duygusal zeka özelliklerinin artırılmasının onların örgütsel güven düzeylerinin artmasına neden olacağını saptamıştır.

**Alt Problem 2.1. Duygusal zekanın alt boyutları (iyi oluş, öz kontrol, duygusallık ve sosyallik) okullardaki örgütsel güvenin “çalışanlara duyarlılık” boyut düzeyini etkilemekte midir?**

Örgütsel güvenin alt boyutu olan çalışanlara duyarlılık boyutunu, duygusal zekanın iyi oluş, öz kontrol ve duygusallık boyutları anlamlı düzeyde etkilemektedir. Duygusal zekanın alt boyutu olan sosyallik boyutunun örgütsel güvenin çalışanlara duyarlılık boyutunu kestirmede etkisinin olmadığı görülmektedir.

Araştırma bulgusundan da görüldüğü gibi duygusal zeka kapsamında örgütsel güvenin çalışanlara duyarlılık boyutunda en fazla öz kontrol boyutunun etkisi görülmektedir. Öz kontrol bireyin sahip olduğu duyguları bilmesini, duygularını kontrol etmeyin yollarını aramasını, sahip olduğu duyguları yönlendirebilmesini, strese karşı daha dayanıklı kalabilmesi gibi becerileri içermektedir. Bunun yanı sıra kendi duygularını nezaret etmeyin yollarını bilen, duygularını yönlendirebilen birey, diğerlerinin de duygularını anlayabilmekte ve ona göre davranabilmektedir. Okulda bu tür duygusal zeka becerilerine sahip olan öğretmenler çalışma arkadaşlarına karşı

daha duyarlı olmakta, mesleki hayatlarında arkadaşlarına karşı daha empatik davranış sergilemektedirler. Diğer taraftan öz kontrol becerilerine sahip olan öğretmenler kendilerine karşı daha disiplinli olabilmekte, sosyal ve psikolojik anlamda daha sağlıklı ilişkiler kurabilmektedirler.

Bagdasarov, Connelly ve Johnson (2019: 8) ABD’de 240 lisans öğrencisi ile yaptıkları araştırmada duygusal zeka becerilerinden empati ile güven arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişkinin olduğunu, öğrencilerin empati düzeylerinin yüksek olmasının onların öğrenci arkadaşlarına olan güveninin artmasına etki ettiği görülmüştür.

Öğretmenlerin sahip oldukları duyguları açık şekilde ifade etmeleri, çalışma arkadaşlarına karşı sevgilerini göstermeleri ve çalışma arkadaşları ile olumlu ilişkiler oluşturmaları, onları çalışanlara karşı daha duyarlı hala getirmekte ve okuldaki örgütsel güven düzeyini olumlu yönde etkilemektedir.

Barczak, Lassk ve Mulki (2010: 341) ABD’de üniversite öğrencileri ile yürüttükleri araştırmada, takım üyelerinin duygusal zekaları ile örgütsel güven düzeyleri arasında pozitif yönlü anlamlı ilişkinin olduğunu saptamışlar. Diğer taraftan takım üyelerinin kendi duygularını ve diğer takım arkadaşlarının duygularını yönetebilmelerinin, karşılaşılan problemlerin tartışılarak çözülmesi gibi davranışlar sergilemelerinin, onların güvenilir olmalarına ve diğer takım arkadaşlarına güvenmelerine neden olduğu görülmüştür. Bu anlamda takım üyeleri kendi duygularının farkında oldukta ve diğer takım arkadaşlarının duygularını yönetebildikte takım arkadaşları arasında güven oluşturarak, empati kurabilmekte ve destek sağlamaktadırlar. Eğitim örgütleri olan okullarda da öğretmenlerin diğer çalışma arkadaşlarının duygularını anlamaları, onları yönetebilmeleri, okulda karşılaşılan problemlerin anlayışla, empatik yaklaşımla çözülmesi çalışanlar arasında güvenin oluşmasını sağlayacaktır.

**Alt Problem 2.2. Duygusal zekanın alt boyutları (iyi oluş, öz kontrol, duygusallık ve sosyallik) okullardaki örgütsel güvenin “yöneticiye güven” boyut düzeyini etkilemekte midir?**

Duygusal zekanın iyi oluş, öz kontrol ve duygusallık boyutları örgütsel güvenin yöneticiye güven boyutunu anlamlı düzeyde etkilemektedir. Örgütsel güvenin yöneticiye güven boyutunu kestirmede duygusal zekanın sosyallik boyutunun etkisi görülmemiştir. Örgütsel güvenin yöneticiye güven boyutunu kestirmede duygusal zeka kapsamında en fazla iyi oluş boyutunun etkisi görülmüştür.

Örgütsel güvenin yöneticiye güven boyutunda, duygusal zeka boyutlarından en fazla etkiyi sağlayan iyi oluş boyutunun olması; öğretmenlerin okul yöneticilerine karşı iyimser bakış açısına sahip olmaları, onların okulda yapılan işleri olumlu değerlendirmeleri, yapılan işlerin olumlu sonuçlar doğuracağına ilişkin olan inançları ve bunun sonucu olarak, okul yöneticilerini samimi ve dürüst olarak algıladıkları, yöneticilerin, okulda yapılan işlerde öğretmenlerin katılımını sağladığını, öğretmenlerin yaptıkları işlerde onlara destek olduklarını, genel anlamda okul yöneticilerini, okulda hayata geçirilen faaliyetlerde ve öğretmenlere karşı tutumlarında olumlu olarak değerlendirmişlerdir.

Kutanis, Uslu, Ardıç ve Karakiraz (2014) tıbb alanında çalışanlarla yaptıkları araştırmada çalışanların duygusal zeka düzeyleri ile yöneticiye duydukları güven arasında pozitif yönlü anlamlı ilişkinin olduğunu saptamışlar. Çalışanların duygusal zeka düzeylerinin yüksek olmasının onların yöneticiye duydukları güveni artırdığı görülmüştür.

Diğer taraftan duygusal zeka gerektiren iyi bir liderliğin sonucu güvendir (Knight ve diğ., 2012). Diğer taraftan örgütte lider ve yöneticilerin çalışanlarına rehberlik edebilmeleri için gerekli yetenek ve becerilere sahip olmaları ve bunu çalışanlarına gösterebilmeleri onların çalışanlar tarafından kabul edilir olmalarına ve onlara güvenmelerine olanak sağlamaktadır. Dolayısı ile çalışanların yöneticilerine, onların yetenek ve becerilerine duydukları bu güven onları örgüte daha bağlı hale getirmektedir (Downey, Roberts ve Stough, 2011: 37).

Kelloway, Turner, Barling ve Loughlin (2012: 51-52) Kanada'da telekomünikasyon örgütlerinde 436 çalışanla yaptıkları araştırmada, çalışanların iyi

oluş düzeyleri ile yöneticiye güven düzeyleri arasında pozitif yönlü anlamlı ilişkinin olduğu saptamışlar. Çalışanların kendilerini psikolojik olarak iyi değerlendirmeleri onların yöneticilerine olan güvenlerini arttırdığı görülmüştür.

Jena, Pradhan ve Panigrahy (2018) Hindistanda hizmet sektöründe 511 çalışanla yaptıkları araştırmada, çalışanların psikoloji iyi oluş düzeyleri ile örgütsel güven düzeyleri arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişkinin olduğunu, çalışanların iyi oluş düzeylerinin onların liderlerine olan güvenlerini yordadığını saptanmıştır.

Bu anlamda, öğretmenlerin sahip oldukları duyguları yönetebilmeleri, strese karşı daha dayanıklı olmaları, sahip oldukları duyguları rahatlıkla dile getirebilmeleri, okulla ilgili faaliyetlerde düşüncelerini rahatlıkla söyleyebilmeleri, okuldaki çalışma arkadaşları ile empati kurabilmeleri onların yöneticilerine karşı olan güvenlerini olumlu yönde etkilemektedir.

**Alt Problem 2.3. Duygusal zekanın alt boyutları (iyi oluş, öz kontrol, duygusallık ve sosyallik) okullardaki örgütsel güvenin “yeniliğe açıklık” boyut düzeyini etkilemekte midir?**

Duygusal zeka örgütsel güven yeniliğe açıklık boyutunu anlamlı düzeyde yordamaktadır. Ancak duygusal zekanın alt boyutlarının (iyi oluş, öz kontrol, duygusallık ve sosyallik) örgütsel güvenin yeniliğe açıklık boyut düzeyini kestirmede etkisinin olmadığı görülmüştür.

Öğretmenlerin sahip oldukları duygusal zeka becerilerinin örgütsel güvenin yeniliğe açıklık boyutunu açıklamada yetersiz kaldığı söylenebilir.

Örgüt ortamında böyle bir ortamın yaratılması için örgüt çalışanlarının, yöneticilerin ve örgüt yapısının yenilikçi davranışları desteklemesi gerekmektedir. Örgüt ortamında yenilikçi davranışların ortaya çıkması ise örgüt paydaşlarının beceri ve yeteneklerine dayandığı söylenebilir. Yapılan araştırma sonuçlarında da yenilikçi iş davranışları ile duygusal zeka becerileri arasında ilişkinin olduğunu ortaya koymaktadır.

Shojaei ve Siuki (2014) tarafından Tehran’da, banka sektöründe çalışan 100 çalışanla yürütülen araştırma sonuçlarında duygusal zeka ile yenilikçi iş davranışı arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmüştür. Çalışanların yenilikçi iş davranışını açıklamada duygusal zeka kapsamında en fazla etkiyi öz yönetim boyutunun sağladığı sonucuna ulaşılmıştır. Yine Türkiye’de banka sektöründe Dinçer ve Orhan (2012) tarafından 332 çalışanla yürütülen araştırma sonucunda çalışanların duygusal zekaları ile yenilikçi iş davranışı arasında anlamlı düzeyde bir ilişkinin olduğunu saptamışlardır. Çalışma ortamında çalışanların yenilikçi davranışları sergilemeleri için duygusal zeka becerilerini, yeteneklerini iyi kullanmaları gerekmektedir. Bunun için örgütün, çalışanların kendilerini güvende hissedecekleri, yeni fikirler üretme ve sunma şansının sağlandığı atmosfer yaratılmalıdır.

**Alt Problem 2.4. Duygusal zekanın alt boyutları (iyi oluş, öz kontrol, duygusallık ve sosyallik) okullardaki örgütsel güvenin “iletişim ortamı” boyut düzeyini etkilemekte midir?**

Duygusal zekanın iyi oluş ve duygusallık boyutları örgütsel güvenin iletişim ortamı boyut düzeyini anlamlı düzeyde etkilerken, öz kontrol ve sosyallik boyutlarının örgütsel güvenin iletişim ortamı boyut düzeyini kestirmede etkisi bulunmamıştır. Duygusal zeka kapsamında örgütsel güvenin iletişim ortamı boyut düzeyini en fazla etkiyi duygusal zekanın iyi oluş boyutu sağlamıştır.

Öğretmenlerin sahip oldukları duygusal zeka özellikleri, okuldaki iletişim ortamını olumlu yönde etkilemekte, öğretmenlerin, okuldaki bilgilerin doğru ve zamanında öğretmenlere çattırılmasını, okulda yapılan faaliyetleri, okulun iş prensipleri ve idare etme kurallarını, okuldaki öğretmen ve yönetici arasındaki ilişkileri olumlu değerlendirdiklerini göstermektedir.

Duygusal zeka düzeyi yüksek olan çalışanların olduğu örgütlerde ilişkilerin ve iletişimin daha etkili hale getirildiği görülmektedir. Bu tür örgütlerde çalışanlar ilişkilerde buldukları arkadaşlarının duygularına duyarlılık göstermekle, etkili iletişim kurabilmekte, karşılıklı beklentilerin karşılanmasını ve ilişkilerde sürekliliği

sağlamaktadırlar. Bu anlamda çalışanların sahip oldukları duygusal zeka becerileri ile örgütte açık bir iletişim ortamı ve işbirliği oluşturularak başarı elde edilmektedir (Doğan ve Demirel, 2007: 210-222 ).

Smith, Heaven ve Ciarrochi (2008) evli çiftler arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlayan çalışmalarında, çiftlerin duygusal zeka becerileri ile iletişime açık olma arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğunu görmüşlerdir. Yine, Çetinkaya ve Alpaslan (2011) üniversite öğrencileri ile yaptıkları araştırmada öğrencilerin duygusal zeka becerilerinden empatik duyarlılığın iletişim becerileri üzerinde anlamlı düzeyde etkisinin olduğunu saptamışlardır.

Duygusal zeka düzeyi yüksek olan bireyler, diğer çalışma arkadaşlarına destek vererek onlarda kendilerine karşı güven duygusu oluşturmaktadırlar. Bu durum çalışanlar arasında olumsuz eleştirilerden, alay etmeden arınmış işbirlikçi bir çalışma ortamı yaratmaya yardımcı olarak çalışanlar arasında olumlu iletişimin oluşmasına ve çatışmaların azalmasına yol açmaktadır (Dulewicz ve Higgs, 2000: 346). Görüldüğü gibi örgüt ortamında güvenli bir iletişim ortamı sağlamak için çalışanların sahip oldukları iletişim becerileri önem arz etmektedir.

Amini ve arkadaşları (2019) İran'da 108 sağlık personeli ile yaptıkları araştırmada, çalışanların duygusal zekaları ile iletişim becerileri arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğunu, çalışanların iletişim becerilerinin %70 duygusal zekanın açıkladığını ve duygusal zeka düzeyi yüksek olan çalışanların iletişim becerilerinin de yüksek olduğunu saptamışlardır. Diğer taraftan Petrovici ve Dobrescu (2014: 1409) iletişim becerileri ve uyumlu ilişkileri geliştirmek için duyguları anlamının önemli olduğunu belirtmiştir. Bu anlamda güvenli iletişim ortamının oluşturulmasında çalışanların iletişim becerilerine sahip olmaları ve bu iletişim becerilerini etkili kullanabilmeleri gerekmektedir.

**Alt Problem 3.1. Öğretmenlerin örgütsel güven düzeyleri çalışanlara duyarlılık, yöneticiye güven, yeniliğe açıklık ve iletişim ortamı boyutları öğretmenlerin cinsiyetlerine göre farklılaşmakta mıdır?**

Yapılan çalışmada okullardaki örgütsel güven (çalışanlara duyarlılık, yöneticiye güven, yeniliğe açıklık ve iletişim ortamı) düzeyinin öğretmenlerin cinsiyetlerine göre anlamlı düzeyde farklılaştığı belirlenmiştir. Örgütsel güvenin tüm alt boyutlarında kadın öğretmenlerin örgütsel güven düzeyleri erkek öğretmenlerin örgütsel güven düzeyinden yüksek bulunmuştur. Araştırmanın bu sonucu bazı araştırma sonuçlarıyla paralellik teşkil ederken, bazı araştırma sonuçları ile paralellik teşkil etmemektedir.

Araştırma sonuçlarında kadın öğretmenlerin örgütsel güven düzeylerinin tüm boyutlarında erkeklerden yüksek bulunması, Azerbaycan'da, özellikle Bakü gibi büyük şehirlerdeki okullarda çalışan öğretmenlerin büyük bir oranının kadın öğretmenlerden oluşmasıdır. Bunun nedeninde öğretmenlik mesleğinin kadınlara özgü bir meslek olarak görülmesi, öğretmen ücretlerinin az olması vb. nedenlerden kaynaklandığı düşünülebilir.

Teyfur, Beytekin ve Yalçınkaya (2013) "İlköğretim okul yöneticilerinin etik liderlik özellikleri ile okullardaki örgütsel güven düzeyinin incelenmesi" adlı çalışmada örgütsel güvenin tüm alt boyutlarında anlamlı düzeyde bir farklılaşmanın olduğunu ve bu farklılaşmanın kadınların lehinde olduğu sonucunu elde etmişlerdir. Yine Sipahioğlu ve Öner (2013) yaptıkları çalışmada öğretmenlerin örgütsel güven düzeylerinin çalışanlara duyarlılık, yöneticiye güven ve iletişim ortamı boyutlarında anlamlı düzeyde bir farklılaşmanın olduğu görülmüştür. Bu farklılaşmada kadın öğretmenlerin örgütsel güven düzeyleri erkek öğretmenlerin örgütsel güven düzeylerinden anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Bu araştırma sonuçları bizim araştırma sonuçlarımızla paralellik teşkil etmektedir. Ama bazı araştırma sonuçlarında ise örgütsel güvenin çalışanların cinsiyetine göre farklılaştığı, ama bu farklılaşmanın erkeklerin lehinde olduğu görülmektedir.

Yılmaz (2006) tarafından yapılan "Okullardaki örgütsel güven düzeyinin okul yöneticilerinin etik liderlik özellikleri ve bazı değişkenler açısından incelenmesi" adlı çalışmada da cinsiyet değişkenine göre örgütsel güvenin tüm alt boyutlarında anlamlı düzeyde bir farklılaşmanın olduğu, ama bu farklılaşmanın erkeklerin lehinde olduğu

sonucuna ulaşılmıştır. Artuksı, 2009; Ayduğ, 2014; Bulut, 2018 araştırma sonuçları da Yılmaz (2006) yaptığı araştırma sonuçları ile benzerlik teşkil etmektedir.

Yapılan bazı araştırmalarda ise çalışanların örgütsel güven düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre farklılaşmadığı görülmektedir. Bil (2017) “Ortaöğretim okullarının öğrenen örgüt, örgütsel güven ve iş doyumunu düzeyleri arasındaki ilişki” adlı çalışmasında örgütsel güvenin tüm boyutlarında öğretmenlerin cinsiyetlerine göre anlamlı düzeyde bir farklılaşmanın olmadığı sonucuna ulaşmıştır.

**Alt Problem 3.2. Öğretmenlerin rgtsel güven düzeyleri çalışanlara duyarlılık, yöneticiye güven, yeniliğe açıklık ve iletişim ortamı boyutları öğretmenlerin medeni durumlarına göre farklılaşmakta mıdır?**

Öğretmenlerin medeni durum değişkenine göre örgütsel güven (alışanlara duyarlılık, yöneticiye güven, yeniliğe açıklık ve iletişim ortamı) düzeyinin farklılaşmadığı belirlenmiştir. Yani ğretmenlerin evli veya bekar olmaları onların okuldaki örgütsel güven düzeylerini algılamada farklılık göstermemektedir.

Çalışanların medeni durumlarına göre örgütsel güven düzeylerinin farklılaşıp farklılaşmamasına ilişkin araştırmalarda farklı sonuçlar ortaya çıkmaktadır. Yapılan bazı araştırmalarda medeni durum değişkenine göre örgütsel güven düzeyinin farklılaşmadığı görülmektedir.

Dağ (2018) “zel okullarda iş doyumunu ve örgütsel güvenin yordayıcısı olarak yetenek yönetimi” adlı çalışmasında örgütsel güvenin tüm boyutlarında (alışanlara duyarlılık, yöneticiye güven, yeniliğe açıklık ve iletişim ortamı) medeni durum değişkenine göre anlamlı bir farklılığın olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Bu araştırma sonucu bizim araştırma sonucu ile paralellik teşkil etmektedir.

Bazı araştırma sonuçlarında ise çalışanların medeni durumuna göre örgütsel güven düzeylerinin farklılaştığı görülmektedir. Taşkın ve Dilek (2010) “rgtsel güven ve örgütsel bağlılık üzerine bir alan araştırması” adlı çalışmada çalışanların örgütsel güven düzeylerinin medeni durum değişkenine göre farklılaştığını ve bu

farklılaşmanın evli öğretmenlerin lehinde olduğu sonucuna ulaşmıştır. Altınöz, Çakıroğlu ve Çöp (2013) ve Gürbüz ve Dede (2016) yaptıkları araştırmada

**Alt problem 3.3. Öğretmenlerin örgütsel güven düzeyleri çalışanlara duyarlılık, yöneticiye güven, yeniliğe açıklık ve iletişim ortamı boyutları öğretmenlerin eğitim düzeyi değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?**

Öğretmenlerin eğitim düzeyi değişkenlerine göre okullarda örgütsel güven düzeyinin yöneticiye güven ve iletişim ortamı boyutlarında anlamlı bir farklılaşmanın olduğu bulunurken, örgütsel güvenin çalışanlara duyarlılık ve yeniliğe açıklık boyutlarında anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı görülmektedir.

Örgütsel güvenin yöneticiye güven ve iletişim ortamı boyutlarında lisans mezunu olan öğretmenlerin örgüte olan güven düzeyleri yüksek lisans düzeyinden mezun olan öğretmenlerin örgütsel güven düzeyinden yüksek bulunmaktadır. Öğretmenlerin eğitim düzeyi değişkeni çalışanlara duyarlılık ve yeniliğe açıklık boyutlarında her hangi bir etki sağlamamaktadır.

Eğitim düzeyi değişkenine göre öğretmenlerin güven düzeyinin yöneticiye güven ve iletişim ortamı boyutlarında, lisans mezunu öğretmenlerin lisansüstünden mezun olan öğretmenlerden yüksek bulunması, lisansüstünden mezun olan öğretmenlerin yöneticilerden beklentilerinin yüksek olması, bu beklentilerin karşılanamaması ile ilgili olduğu düşünülebilir.

Yapılan bazı araştırma sonuçlarının bizim araştırma sonuçları ile paralellik teşkil ettiği görülebilir. Teyfur ve arkadaşları (2013) tarafından yapılan “İlköğretim okul yöneticilerinin etik liderlik özellikleri ile okullardaki örgütsel güven düzeyinin incelenmesi” adlı çalışmada öğretmenlerin eğitim düzeyi değişkenine göre örgütsel güvenin tüm boyutlarında anlamlı bir farklılaşmanın olduğu ve bu farklılaşmanın lisans düzeyinden mezun olan öğretmenlerin lehine olduğu belirlenmiştir. Yılmaz (2006) tarafından yapılan araştırma sonuçlarında da öğretmenlerin eğitim düzeyi değişkenine göre örgütsel güvenin çalışanlara duyarlılık, yeniliğe açıklık ve iletişim ortamı alt boyutlarında anlamlı düzeyde bir farklılaşmanın olduğu görülmüştür.

Bazı araştırma sonuçlarında ise eğitim düzeyi değişkenine göre örgütsel güven düzeyinin farklılaşmadığı görülmektedir. Mutluay (2018) “Okul yöneticilerinin okul yönetiminde evrensel değerleri uygulamaları ile öğretmenlerin örgütsel güven düzeyleri arasındaki ilişki” adlı çalışmada öğretmenlerin örgütsel güven düzeylerinin tüm alt boyutlarında eğitim düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılaşmanın olmadığını saptamıştır.

**Alt Problem 3.4. Öğretmenlerin örgütsel güven düzeyleri çalışanlara duyarlılık, yöneticiye güven, yeniliğe açıklık ve iletişim ortamı boyutları öğretmenlerin yaş değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?**

Öğretmenlerin yaş değişkenine göre okullarda örgütsel güven düzeyinin çalışanlara duyarlılık, yöneticiye güven ve yeniliğe açıklık boyutlarında anlamlı bir farklılaşma bulunmamıştır. Örgütsel güvenin iletişim ortamı boyutuna göre öğretmenlerin yaş grupları arasında anlamlı düzeyde bir farklılaşmanın olduğu saptanmaktadır. Yaşı 53 ve onun üzerinde olan öğretmenlerin örgütsel güven düzeyleri, yaşı 21-28, 29-36 ve 45-52 yaş gruplarından anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur.

Öğretmenlerin yaş gruplarına göre, yaşı 53 ve onun üzerinde olan öğretmenlerin iletişim ortamı boyutunda örgütsel güven düzeylerinin yüksek bulunması, onların meslekte daha uzun zaman geçirmeleri ve bu yüzden iletişime daha açık olmaları ile izah edilebilir.

Bizim araştırma sonuçlarımız bazı araştırma sonuçları ile paralellik teşkil etmektedir. Çeliker (2015) “Öğretmenlerin yönetime katılım algıları ve beklentileri ile örgütsel güven düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi” adlı çalışmasında, yaş değişkenine göre örgütsel güvenin çalışanlara duyarlılık, yöneticiye güven ve yeniliğe açıklık boyutlarında anlamlı bir farklılaşmanın olmadığını, ama örgütsel güvenin iletişim ortamı boyutunda anlamlı bir farklılaşmanın olduğu ve bu farklılaşmanın 31-40 yaş grubu arasında olan öğretmenlerin lehinde olduğu sonucuna ulaşmıştır. Yapılan diğer araştırmalarda da örgütsel güven düzeyinin yaş değişkenine göre farklılaştığı görülmüştür. Yavuz (2014) ve Güleriyüz (2017) araştırma

sonuçlarında da çalışanların örgütsel güven düzeylerinin yaş değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmüştür.

Özdere (2015) “Öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin yeterlilik düzeyleri ile örgütsel güven düzeyi arasındaki ilişkinin incelenmesi (Beykoz ilçesi örneği)” adlı çalışmada öğretmenlerin örgütsel güven düzeylerinin farklılaşmasında onların yaş değişkeninin her hangi bir etkisinin olmadığı sonucunu saptamıştır.

**Alt Problem 3.5. Öğretmenlerin örgütsel güven düzeyleri çalışanlara duyarlılık, yöneticiye güven, yeniliğe açıklık ve iletişim ortamı boyutları öğretmenlerin kıdem yılı değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?**

Öğretmenlerin kıdem yılı değişkenine göre örgütsel güvenin çalışanlara duyarlılık, yöneticiye güven ve yeniliğe açıklık boyutlarında anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı görülmektedir. Örgütsel güvenin iletişim ortamı boyutunda kıdem yılı değişkenine göre anlamlı bir farklılaşmanın olduğu ve 25 yıl ve onun üzerinde kıdeme sahip öğretmenlerin örgütsel güven düzeylerinin, 1-8 yıl ve 9-16 yıl kıdeme sahip öğretmenlerden yüksek bulunduğu sonucuna varılmıştır.

Örgütsel güvenin iletişim ortamı boyutunda 25 yıl ve üzeri kıdeme sahip olan öğretmenlerin örgütsel güven düzeyinin yüksek bulunması, onların meslekte daha uzun bir zaman çalışması ve bu nedenle kıdem yılı az olan öğretmenlere kıyasla okula daha çok uyum sağladıkları söylenilebilir. Öğretmenlerin kıdem yılı arttıkça onlar okula daha çok uyum sağlamakta ve okuldaki iletişim ortamından ve faaliyetlerden memnun kalmaktadırlar. Kıdem yılının artması onların deneyimlerinin de artmasına olanak sağlamaktadır. Onların beklentileri zamanla karşılanmakta, okul yöneticileri ile daha olumlu ilişkiler kurmakta ve böylece okuldaki iletişim ortamından kıdem yılı az olan öğretmenlere oranla daha memnun kalmaktadırlar.

Öztürk ve Aydın (2012) tarafından yapılan “Ortaöğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel güven algıları” adlı çalışma sonucunda da öğretmenlerin kıdem yılı değişkenine göre örgütsel güvenin iletişim ortamı boyutunda anlamlı bir farklılaşmanın olduğu ve bu farklılaşmanın kıdem yılı 21 yıl ve onun üzerinde olan

öğretmenlerin lehinde olduğu sonucu bulunmuştur. Bu araştırma sonuçları bizim araştırma sonuçları ile paralellik teşkil etmektedir.

Artuksi (2009) yaptığı araştırma sonuçlarında da örgütsel güvenin çalışanlara duyarlılık alt boyutunda ve toplam örgütsel güven boyutunda anlamlı düzeyde bir farklılaşmanın olduğunu bulgularken, örgütsel güvenin yöneticiye güven, yeniliğe açıklık ve iletişim ortamı boyutlarında anlamlı düzeyde bir farklılaşmanın olmadığını saptamıştır.

Yapılan bazı araştırma sonuçlarında ise çalışanların mesleki kıdem yılı değişkenine göre örgütsel güven düzeylerinin farklılaşmadığı görülmüştür.

Çeliker (2015) “Öğretmenlerin yönetime katılım algıları ve beklentileri ile örgütsel güven düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi (Ümraniye ilçesi örneği)” adlı çalışmada Ümraniye ilçesinde ilkokul, ortaokul ve lise öğretmenleri ile yürüttüğü çalışmada öğretmenlerin kıdem yılı değişkenine göre örgütsel güven düzeylerinin farklılaşmadığı sonucuna ulaşmıştır. Özhan (2016) yaptığı çalışmada da öğretmenlerin mesleki kıdem yılına göre örgütsel güven düzeylerinin farklılaşmadığı sonucuna varmıştır.

**Alt Problem 3.6. Öğretmenlerin örgütsel güven düzeyleri çalışanlara duyarlılık, yöneticiye güven, yeniliğe açıklık ve iletişim ortamı boyutları öğretmenlerin mezun oldukları fakülte türü değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?**

Öğretmenlerin örgütsel güven düzeyinin çalışanlara duyarlılık, yöneticiye güven ve iletişim ortamı boyutları öğretmenlerin mezun oldukları fakülte türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterirken, örgütsel güvenin yeniliğe açıklık boyutu anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

Öğretmenlerin çalışanlara duyarlılık boyutunda Tarih ve Coğrafya fakültesinden mezun olan öğretmenlerin, örgütsel güven düzeyleri Fizik, Matematik ve Bilişim, Dil ve Edebiyat, Sınıf Öğretmenliği ve Müzik, Güzel Sanatlar ve Beden Eğitimi fakültesinden mezun olan öğretmenlerin örgütsel güven düzeylerinden az

bulunmuştur. Diğer bir farklılık ise Sınıf Öğretmenliği ve Kimya ve Biyoloji fakültesinden mezun olan öğretmenler arasında görülmüştür. Bu farklılaşma Sınıf Öğretmenliğinden mezun olan öğretmenlerin lehinedir.

Yöneticiye güven boyutunda Tarih ve Coğrafya fakültesinden mezun olan öğretmenlerin örgütsel güven düzeyleri Dil ve Edebiyat ve Sınıf Öğretmenliği fakültelerinden mezun olan öğretmenlerin örgütsel güven düzeylerinden az bulunmuştur. Yani Tarih ve Coğrafya fakültesinden mezun olan öğretmenlerin yöneticilerden beklentileri yeteri düzeyde karşılanamamaktadır.

Öğretmenlerin mezun oldukları fakülte türü değişkenine göre örgütsel güvenin iletişim ortamı boyutunda da Tarih ve Coğrafya fakültesinden mezun olan öğretmenlerin örgütsel güven düzeyleri Dil ve Edebiyat ve Sınıf Öğretmenliği fakültelerinden mezun olan öğretmenlerin örgütsel güven düzeylerinden zayıf bulunmuştur. Tarih ve Coğrafya fakültesinden mezun olan öğretmenlerin iletişim ortamı boyutunda örgütsel güven düzeylerinin Sınıf Öğretmenliği ve Dil ve Edebiyat fakültesinden mezun olan öğretmenlerden az bulunması, tarih ve coğrafya öğretmenlerinin ders yüklerinin sınıf öğretmenleri ve dil edebiyat öğretmenlerinin ders yüklerinden az olması ve okulda az zaman geçirmeleri ile izah edilebilir.

Artuki (2009) araştırma sonuçlarında, öğretmenlerin örgütsel güven düzeylerinin çalışanlara duyarlılık, yeniliğe açıklık ve iletişim ortamı boyutlarının öğretmenlerin mezun oldukları bölüm değişkenine göre farklılaştığı sonucunu bulmuştur. Yılmaz (2006), Özer ve diğ. (2006) ve Çeliker (2015) ise yaptıkları çalışmada öğretmenlerin örgütsel güven düzeyinin onların hangi branştan mezun oldukları değişken türüne göre farklılaşmadığı sonucuna varmışlardır.

**Alt Problem 3.7. Öğretmenlerin örgütsel güven düzeyleri çalışanlara duyarlılık, yöneticiye güven, yeniliğe açıklık ve iletişim ortamı boyutları öğretmenlerin çalıştıkları okuldaki öğretmen sayısı değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?**

Okulda çalışan öğretmen sayısı değişkenine göre örgütsel güvenin çalışanlara duyarlılık, yöneticiye güven ve iletişim ortamı boyutlarında anlamlı bir

farklılaşmanın olduğu bulunmuştur. Ama örgütsel güvenin yeniliğe açıklık boyutunda okuldaki öğretmen sayısına göre anlamlı bir farklılaşma görülmemektedir. Yani okulda olan öğretmen sayısı yeniliğe açıklık boyutunda öğretmenlerin örgütsel güven düzeylerine etki etmemektedir.

Örgütsel güvenin çalışanlara duyarlılık boyutunda çalıştıkları okulda öğretmen sayısı 5-50 arası olan öğretmenlerle, 55-80, 85-110 ve 155 öğretmen ve ondan çok olan öğretmenler arasında bir farklılaşmanın olduğu ve bu farklılaşmanın okuldaki öğretmen sayısı 5-50 arası olan öğretmenlerin aleyhine olduğu sonucu bulunmuştur. Diğer bir farklılaşma ise okuldaki öğretmen sayısı 55-80 ve 85-110 olan öğretmenler arasında görülmüştür. Okuldaki öğretmen sayısı 85-110 olan öğretmenlerin çalışanlara duyarlılık boyutunda örgütsel güven düzeyleri çalıştıkları okuldaki öğretmen sayısı 55-80 olan öğretmenlerden anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur.

Örgütsel güvenin yöneticiye güven boyutunda da çalıştıkları okulda öğretmen sayısı 5-50 arası olan öğretmenlerin örgütsel güven düzeyleri, çalıştıkları okulda öğretmen sayısı 55-80, 85-110 ve 155 öğretmen ve ondan çok olan öğretmenlerden anlamlı düzeyde zayıf bulunmuştur. Çalıştıkları okuldaki öğretmen sayısı 55-80, 85-100 ve 115 ve ondan çok olan öğretmenler arasında da anlamlı bir farklılaşmanın olduğu ve bu farklılaşmanın çalıştıkları okuldaki öğretmen sayısı 55-80 arası olan öğretmenlerin aleyhinde olduğu sonucu bulunmuştur.

Öğretmenlerin çalıştıkları okuldaki öğretmen sayısı değişkenine göre örgütsel güvenin iletişim ortamı boyutunda, çalıştıkları okulda öğretmen sayısı 5-50 arası olan öğretmenlerin örgütsel güven düzeyleri, çalıştıkları okulda öğretmen sayısı 55-80, 85-110 ve 115 ve ondan çok olan öğretmenlerden anlamlı düzeyde zayıf bulunmuştur.

Çalışmamız Özdere (2015) “Öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin yeterlilik düzeyleri ile örgütsel güven düzeyi arasındaki ilişkinin incelenmesi (Beykoz ilçesi örneği)” adlı çalışma sonucu ile paralellik teşkil etmektedir. Özdere (2015) yaptığı çalışmada, okuldaki öğretmen sayısı değişkenine göre örgütsel güvenin çalışanlara duyarlılık, yöneticiye güven ve iletişim ortamı boyutlarında

anlamli bir farklılaşmanın olduğunu, örgütsel güvenin yeniliğe açıklık boyutunda anlamli bir farklılaşmanın bulunmadığı sonucuna varmıştır. Yılmaz (2006) yaptığı araştırmada okuldaki öğretmen sayı değişkenine göre örgütsel güvenin tüm boyutlarında anlamli bir farklılaşmanın olduğu sonucuna varmış, ama bu farklılaşmanın çalıştıkları okuldaki öğretmen sayısı az olan öğretmenlerin lehinde olduğunu belirtmiştir. Memduhoğlu ve Zengin (2011)'de yaptıkları araştırmada öğretmenlerin çalıştıkları okulda öğretmen sayısı değişkenine göre, okulda öğretmen sayısı 1-35 arası olan öğretmenlerin örgütsel güven düzeylerinin yüksek olduğunu görmüştür. Özer ve diğ. (2006) ise yaptıkları araştırmada öğretmenlerin çalıştıkları okullardaki öğretmen sayısı değişkenine göre örgütsel güven düzeyinin farklılaşmadığı sonucuna ulaşmışlardır.

**Alt Problem 3.8. Öğretmenlerin örgütsel güven düzeyleri çalışanlara duyarlılık, yöneticiye güven, yeniliğe açıklık ve iletişim ortamı boyutları öğretmenlerin branşlarına göre farklılaşmakta mıdır?**

Öğretmenlerin branşlarına göre örgütsel güvenin yöneticiye güven, yeniliğe açıklık ve iletişim ortamı boyutlarında anlamli bir farklılaşmanın olmadığı görülmektedir. Öğretmenlerin sınıf öğretmeni veya branş öğretmeni olmaları onların yöneticiye güven, yeniliğe açıklık ve iletişim ortamı boyutlarında örgütsel güven düzeyine etki sağlamamaktadır. Öğretmenlerin branşlarına göre örgütsel güvenin çalışanlara duyarlılık boyutunda anlamli bir farklılaşmanın olduğu ve sınıf öğretmenlerinin örgütsel güven düzeylerinin branş öğretmenlerinden anlamli düzeyde yüksek bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırma sonucu Artuksi (2009) ve Güneş (2014) araştırma sonuçları ile paralellik teşkil etmektedir. Güneş (2014) "İlköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel güven ve kolektif yeterlik algıları ile örgütsel farkındalık düzeyleri arasındaki ilişkilerin incelenmesi" adlı çalışmasında, öğretmenlerin branşlarına göre örgütsel güvenin çalışanlara duyarlılık ve iletişim ortamı boyutlarında anlamli bir farklılaşmanın olduğunu ve bu farklılığın sınıf öğretmenlerinin lehinde olduğunu belirlemiştir.

Örgütsel güvenin çalışanlara duyarlılık boyutunda sınıf öğretmenlerin örgütsel güven düzeylerinin branş öğretmenlerinden yüksek bulunması onların üniversitede aldıkları eğitim ve çalıştıkları öğrenci grupları ile ilgili olduğu düşünülebilir. Sınıf öğretmenleri branş öğretmenlerine kıyasla diğerler çalışma arkadaşlarına karşı daha duyarlı davranmaktadırlar.

Bazı araştırma sonuçlarında ise öğretmenlerin örgütsel güven düzeylerinin onların branşlarına göre farklılaşmadığı görülmektedir. Ayduğ, (2014) “İlkokulların örgüt sağlığı ile öğretmenlerin örgütsel güven düzeyleri arasındaki ilişkilerin incelenmesi” adlı çalışmada öğretmenlerin branşlarının onların örgütsel güven düzeylerinin farklılaşmasında her hansı bir etki sağlamadığını, örgütsel güvenin alt boyutlarından ise sadece paydaşlara güven boyutunda öğretmenlerin branşlarına göre anlamlı düzeyde bir farklılaşmanın olduğunu ve bu farklılaşmanın sınıf öğretmenlerinin lehinde olduğu sonucuna ulaşmıştır. İşleyen (2011) tarafından 425 ilkokul öğretmeni ile yürütülen araştırma sonucunda öğretmenlerin branşlarına göre örgütsel güven düzeylerinin farklılaşmadığı görülmüştür.

## BÖLÜM VI

### 6. SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmamızın bu bölümünde elde ettiğimiz bulgulara dayalı olarak araştırma sonuçlarına yer verilmiştir. İlk olarak öğretmenlerin duygusal zeka özellikleri ile örgütsel güven düzeyleri arasındaki ilişkiyle bağlı araştırma sonuçları, daha sonra ise öğretmenlerin duygusal zeka özelliklerinin örgütsel güven düzeyine olan etkisi ile bağlı araştırma sonuçları yer almıştır. En sonda ise sosyo-demografik değişkenlere (cinsiyet, medeni durum, eğitim düzeyi, yaş, kıdem yılı, mezun olunan fakülte, okulda öğretmen sayısı ve branş) göre örgütsel güven düzeyinin farklılaşım farklılaşmadığına ilişkin sonuçlar sırası ile verilmiştir.

#### 6.1. Sonuçlar

Çalışmada elde edilen sonuçlara baktığımızda, öğretmenlerin duygusal zeka özellikleri ile örgütsel güven düzeyleri arasındaki ilişkide, duygusal zekanın sosyallik boyutu ile örgütsel güven yeniliğe açıklık boyutları arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Duygusal zeka ve örgütsel güvenin diğer tüm boyutları arasında anlamlı düzeyde pozitif yönlü bir ilişkinin olduğu görülmektedir.

Çalışmanın problemi olan öğretmenlerin duygusal zekalarının örgütsel güvene olan etkisinde, öğretmenlerin duygusal zeka özelliklerinin örgütsel güvenin çalışanlara duyarlılık, yöneticiye güven, yeniliğe açıklık ve iletişim ortamı boyutlarının yordayıcısı olduğu görülmektedir.

Örgütsel güvenin çalışanlara duyarlılık boyutunda öğretmenlerin duygusal zeka özelliklerinden iyi oluş, öz kontrol ve duygusallık boyutların etki sağladığı, ancak duygusal zekanın sosyallik boyutunun her hangi bir etkisinin olmadığı görülmektedir. Duygusal zekanın öz kontrol boyutu örgütsel güvenin çalışanlara duyarlılık boyutunda en fazla etkiyi sağlamaktadır.

Örgütsel güvenin yöneticiye güven boyutunda öğretmenlerin duygusal zeka özelliklerinden iyi oluş, öz kontrol ve duygusallık boyutlarının etki ettiği, duygusal zekanın sosyallik boyutunun her hansı bir etkisinin olmadığı görülmüştür. Örgütsel

güvenin yöneticiye güven boyutunda duygusal zeka kapsamında fazla etkiyi duygusal zekanın öz kontrol boyutu sağlamıştır.

Örgütsel güvenin iletişim ortamı boyutunu, duygusal zeka özelliklerinden iyi oluş ve duygusallık boyutlarının yordadığı görülmüştür. Örgütsel güvenin iletişim ortamı boyutunu duygusal zeka kapsamında en fazla açıklayan duygusal zekanın iyi oluş boyutudur.

Okuldaki örgütsel güven düzeyinin öğretmenlerin cinsiyetleri açısından farklılaştığı ve bu farklılaşma sonucuna göre erkek öğretmenlerin okuldaki örgütsel güven düzeyini yetersiz algıladıkları sonucu bulunmuştur.

Öğretmenlerin medeni durumlarına göre örgütsel güvenin tüm boyutlarında anlamlı bir farklılaşma bulunmamıştır.

Öğretmenlerin eğitim düzeyi değişkenine göre örgütsel güvenin çalışanlara duyarlılık ve yeniliğe açıklık boyutlarında anlamlı bir farklılaşma bulunmamıştır. Örgütsel güvenin yöneticiye güven ve iletişim ortamı boyutlarında anlamlı bir farklılaşmanın olduğu ve her iki örgütsel güven boyutunda lisansüstünden mezun olan öğretmenler lisans düzeyinden mezun olan öğretmenlere oranla okuldaki örgütsel güven düzeyini yetersiz bulmuşlardır.

Öğretmenlerin yaşlarına göre örgütsel güvenin çalışanlara duyarlılık, yöneticiye güven ve yeniliğe açıklık boyutlarında anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı, ama örgütsel güvenin iletişim ortamı boyutunun öğretmenlerin yaşına göre anlamlı düzeyde farklılaştığı sonucu bulunmuştur. Örgütsel güvenin iletişim ortamı boyutunda yaşı 53 ve onun üzerinde olan öğretmenler diğer öğretmenlere oranla okuldaki örgütsel güven düzeyini yeterli bulmaktadırlar.

Öğretmenlerin kıdem yılı değişkenine göre örgütsel güvenin çalışanlara duyarlılık, yöneticiye güven ve yeniliğe açıklık boyutlarında anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı, ama iletişim ortamı boyutunda anlamlı bir farklılaşmanın olduğu görülmüştür. Örgütsel güvenin iletişim ortamı boyutunda 25 yıl ve ondan

fazla kıdeme sahip öğretmenler, okuldaki örgütsel güven düzeyini 1 ile 16 yıl arasında kıdeme sahip olan öğretmenlerden daha yeterli bulmuşlardır.

Öğretmenlerin mezun oldukları fakülte türüne göre örgütsel güvenin çalışanlara duyarlılık, yöneticiye güven ve iletişim ortamı boyutunda anlamlı bir farklılaşma bulunmuştur. Ama örgütsel güvenin yeniliğe açıklık boyutunda anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı görülmüştür. Örgütsel güveninin çalışanlara duyarlılık boyutunda tarih ve coğrafya fakültesinden mezun olan öğretmenler okuldaki örgütsel güven düzeyini diğer fakültelerden mezun olan öğretmenlere oranla yetersiz bulmaktadırlar. Örgütsel güvenin çalışanlara duyarlılık boyutunda diğer bir farklılaşma ise sınıf öğretmenliğinden mezun olan öğretmenlerle kimya ve biyoloji öğretmenliği fakültesinden mezun olan öğretmenler arasında görülmüştür. Sınıf öğretmenliği fakültesinden mezun olan öğretmenler kimya ve biyoloji öğretmenliği fakültesinden mezun olan öğretmenlere oranla okuldaki örgütsel güven düzeyini yeterli bulmaktadırlar. Örgütsel güvenin yöneticiye güven ve iletişim ortamı boyutlarında tarih ve coğrafya öğretmenliği fakültesinden mezun olan öğretmenler, dil ve edebiyat ve sınıf öğretmenliği fakültesinden mezun olan öğretmenlere oranla, okuldaki örgütsel güven düzeyini yeterli bulmamaktadırlar.

Okuldaki öğretmen sayısına göre örgütsel güvenin çalışanlara duyarlılık, yöneticiye güven ve iletişim ortamı boyutlarında anlamlı bir farklılaşmanın olduğu, örgütsel güvenin yeniliğe açıklık boyutunda anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı sonucu bulunmuştur. Örgütsel güvenin çalışanlara duyarlılık, yöneticiye güven ve iletişim ortamı boyutlarında çalıştıkları okuldaki öğretmen sayısı 5-50 arası olan öğretmenler, okuldaki örgütsel güven düzeyini yetersiz bulmaktadırlar. Okuldaki öğretmen sayısı arttıkça öğretmenlerin örgütsel güven düzeylerinin de arttığı görülmüştür.

Öğretmenlerin branşlarına göre örgütsel güvenin yöneticiye güven, yeniliğe açıklık ve iletişim ortamı boyutlarında anlamlı düzeyde bir farklılaşmanın olduğu görülmemiştir. Örgütsel güvenin çalışanlara duyarlılık boyutunda anlamlı bir farklılaşmanın olduğu ve sınıf öğretmenlerinin branş öğretmenlerine kıyasla, okuldaki örgütsel güven düzeyini daha yeterli buldukları sonucuna ulaşılmıştır.

## 6.2. Öneriler

Araştırmada bu başlık altında ilk olarak araştırma sonuçlarına dayanarak uygulayıcılara yönelik önerilerde bulunmuş, daha sonra sırası ile bundan sonra bu konularda araştırma yapacak araştırmacılara bazı öneriler getirilmiştir.

### 6.2.1. Uygulayıcılara Öneriler

- Öğretmenlerin duygusal zeka özellikleri okuldaki örgütsel güven düzeyinin çalışanlara duyarlılık, yöneticiye güven, yeniliğe açıklık ve iletişim ortamı boyutlarını anlamlı bir şekilde etkilemektedir. Bu anlamda öğretmenlerin duygusal zeka becerilerini geliştirmek adına eğitimler geliştirilebilir ve öğretmenlerin bu eğitimlere katılmaları teşvik edilebilir.
- Araştırma sonuçlarında görülen cinsiyet değişkenindeki farklılaşmaya dayanarak, erkek öğretmenlerin örgütsel güven düzeylerinin yükseltilmesi adına okuldaki erkek öğretmenlerin sayının artırılması gibi faaliyetler yapılabilir. Öğretmen seçimi zamanı erkek öğretmenlerine daha fazla üstünlük sağlanabilir. Diğer taraftan erkek öğretmenlerin öğretmenlik mesleğini yapmak zorunda kaldıkları bir meslek değil, cazibesinden dolayı tercih edilen bir meslek olması adına faaliyetler yapılabilir.
- Öğretmenlerin yaş ve mesleki kıdem değişkenlerine göre örgütsel güvenin iletişim ortamındaki farklılaşmaya dayanarak, yaşı ve mesleki kıdem yılı az olan genç öğretmenlerin iletişim becerilerini geliştirmek adına programlar yapılabilir. Diğer taraftan genç öğretmenlerin okuldaki sosyal faaliyetlere katılmaları sağlanabilir ve okul yöneticileri ve kıdemli öğretmenler tarafından genç öğretmenleri de kapsayacak etkili iletişim ve etkileşim ortamı yaratılabilir.
- Öğretmenlerin eğitim düzeyi değişkenlerine göre yöneticiye güven ve iletişim ortamı boyutlarındaki farklılaşmaya dayanarak, okul yöneticilerinin seçiminde yüksek lisans veya doktora düzeyinden mezun olan öğretmenlere veya duygusal zeka becerileri gelişmiş, belli bilgi ve yeterliğe sahip öğretmenlere üstünlük verilmesinin okuldaki örgütsel güven düzeyinin artırılması adına olumlu sonuçlar doğuracağı düşünülmektedir.

### 6.2.2. Araştırmacılara Öneriler

- Öğretmenlerin duygusal zekalarını geliştirilmesi adına eğitim programı hazırlayıp, bu programların duygusal zekanın geliştirilmesinin ne kadar etkili olduğu deneysel çalışmalarla test edilebilir.
- Yaptığımız bu araştırma zaman ve maliyet kısıtlamaları bakımından Bakü Őehirinde, Bakü Őehir İl Milli Eğitim M¼d¼rl¼đ¼ne bağlı olan devlet okullarında çalışan ilkokul ve ortaokul öğretmenleriyle sınırlıdır, Aynı konuda Azerbaycan'daki tüm okul öğretmenlerini kapsayacak araştırmalar yapılabilir.
- Aynı konuda Azerbaycan'ın farklı illerindeki okullarda çalışan öğretmenlerin duygusal zeka ve örg¼tsel güven düzeyini belirlemek, öğretmenlerin örg¼tsel güven düzeylerinde duygusal zeka becerilerinin ne kadar etkili olduğu belirlene bilir.
- Okuldaki örg¼tsel güvenin farklılaşmasında etkili olduğu d¼ř¼n¼len diğer değişkenlerle de araştırmalar yapılabilir.

## KAYNAKLAR

- Acar, F. (2001). Duygusal zeka yeteneklerinin göreve yönelik ve insana yönelik liderlik davranışları ile ilişkisi: banka şube müdürleri üzerinde bir alan araştırması. *(Yayımlanmış doktora tezi). İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.*
- Acar, F. (2002). Duygusal zeka ve liderlik. *E.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12, 53-68.
- Açıkgöz, K. Ü. (2008). *Aktif Öğrenme*. İzmir: Eğitim Dünyası Yayınları.
- Akbağ, M., & Berberyan, N. (2012). Öğretmenlerde duygusal zeka ve mesleki tükenmişlik üzerine ilişkiel bir çalışma. *21. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi*.
- Akbaş, S. (2018). Üniversite öğrencilerinin duygusal zeka yetenekleri ve stresle başa çıkma stilleri: Pamukkale Üniversitesinde bir araştırma. *(Yayımlanmış yüksek lisans tezi). Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.*
- Akkoyun, B., & Kalkın, G. (2015). Çalışanların demografik özellikleri ile örgütlerine duydukları güven arasındaki ilişkiyi belirlemek üzerine bir araştırma. *Akademik Yaklaşımlar Dergisi*, 6 (2), 104-119.
- Aksoy, M. (2009). İşletmelerde örgütsel güven anlayışının algılanması ve demografik değişkenler açısından analizi. *(Yayımlanmış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.*
- Altaş, S. S., & Kuzu, A. (2010) Örgütsel etik, örgütsel güven ve bireysel iş performansı arasındaki ilişki: Okul öncesi öğretmenleri üzerinde bir araştırma. *Elektronik Mesleki Gelişim Ve Araştırmalar Dergisi*, 1(2), 29-41.
- Altınışik, S. (1996). Örgütlerde eğitim ihtiyacının belirlenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 2(4), 479-491.
- Altıntaş, Ö. C. (2009). Duygusal zeka elemanlarının liderlik tarzları ve örgütsel sonuçlar üzerindeki etkisi: İsparta ili ilköğretim okullarında bir uygulama. *(Yayımlanmış doktora tezi).Gebze Yüksek Teknoloji Enstitüsü, Gebze.*
- Altun, G. (2010). Özel eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin örgütsel güven düzeyleri ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *(Yayımlanmış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.*
- Altunay, E. (2017). İlköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel güven ve adanmışlık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Millî Eğitim*, 213, 37-66.
- Altunbaş, T. (2018). Duygusal zeka programının öğrencilerin duygusal zeka, atılgan, saldırgan ve çekingen davranışlarına etkisinin incelenmesi. *(Yayımlanmış*

yüksek lisans tezi). *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.*

- Altuntaş, S. (2008). Hemşirelerin örgütsel güven düzeyleri ile kişisel- mesleki özellikleri ve örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişki. *(Yayımlanmış doktora tezi). İstanbul Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.*
- Amini, M., Amini, M., Nabiee, P., & Delavar, S. (2019). The relationship between emotional intelligence and communication skills in healthcare staff. *Shiraz E-Medical Journal, 20* (4), 1-3.
- Arı, G. S., & Tosunoğlu, N. G. (2011). Geleceğin yöneticileri astlarına güvende hangi özelliklere öncelik veriyor? *Yönetim ve Ekonomi, 18* (2), 85-103.
- Arlı, D., Altunay, E., & Yalçınkaya, M. (2011). Öğretmen adaylarında duygusal zeka, problem çözme ve akademik başarı ilişkisi. *Akademik Bakış Dergisi, 25*, 1-23.
- Arslan, Y. (2017). Çocukluk döneminde ebeveyn kaybı yaşayan bireylerde duygusal zekanın sosyal uyum ve yaşam doyumu arasındaki ilişki. *(Yayımlanmış yüksek lisans tezi). Nişantaşı Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.*
- Artuksı, E. (2009). İlköğretim okullarında görevli öğretmenlerin okulun örgütsel güven düzeyine ilişkin algıları (Malatya İli örneği). *(Yayımlanmış yüksek lisans tezi). İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.*
- Aslan, Ş. (2013). *Duygusal zeka: dönüşümcü ve etkileşimci liderlik*. Konya: Eğitim Kitabevi.
- Aslan, Ş., & Güzel, Ş. (2018). Duygusal zeka, problem odaklı stresle başa çıkma, iyileşme ve duygusal tükenme ilişkileri. *Yönetim Bilimleri Dergisi, 16*(31), 59- 82.
- Asunakutlu, T. (2001). Klasik ve neo-klasik dönemde örgütsel güvenin karşılaştırılması üzerine bir deneme. *Muğla Üniversitesi SBE Dergisi, 5*, 1-17.
- Asunakutlu, T. (2002). Örgütsel güvenin olusturulmasına ilişkin unsurlar ve bir değerlendirme. *Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 9*(1), 1-13.
- Ateş, Ş. S. (2017). Duygusal zeka ve liderlik arasındaki ilişkinin belirlenmesine yönelik araştırma. *(Yayımlanmış yüksek lisans tezi). Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.*
- Aydın, E., & Yılmaz, E. (2017). Öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarının duygusal zekaları ve bazı değişkenler açısından incelenmesi. *1. Uluslararası Sosyal Bilimler ve Eğitim Araştırmaları Sempozyumu, 661-669.*

- Ayduğ, D. (2014). İlkokulların örgüt sağlığı ile öğretmenlerin örgütsel güven düzeyleri arasındaki ilişkilerin incelenmesi. *(Yayımlanmış yüksek lisans tezi). Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.*
- Ayhan, R. (2004). Duygusal zeka ve liderlik. *Uluslararası Liderlik Sempozyumu Bildiriler*, 307-315.
- Ayık, A., Savaş, M., & Çelikel, G. (2014). Ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin okul iklimi ve örgütsel güven algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11(27), 203-220.
- Aysel, L. (2006). Duygusal zeka ve liderlik. *(Yayımlanmış yüksek lisans tezi). Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli.*
- Babaoğlan, E. (2010). Okul yöneticilerinde duygusal zeka. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(1), 119-136.
- Bachmann, R. (2002). *Trust and power as means of co-ordinating the internal relations of the organization: a conceptual framework*. University of Groningen.
- Bagdasarov, Z., Connelly, S., & Johnson, J. (2019). Denial and empathy: Partners in employee trust repair? *Frontiers in Psychol*, 10 (19), 1-13.
- Bakı İl Milli Eğitim Müdürlüğü. (28.12.2017). *Bir Təqvim ili –fəaliyyətin son nəticələri*. Bakı: <http://baku.edu.gov.az/az/page/9/2952>.
- Bal, C. G., & Gül, N. (2017). Duygusal zeka ve iş tatmini ilişkisinde örgütsel güvenin aracılık rolü. *International Journal of Academic Value Studies*, 3(9), 50-62.
- Balak, D. (2017). İlkokul öğrencilerinin duygusal zeka düzeyleri ile akran zorbalığı ve okula aidiyet duyguları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *(Yayımlanmış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.*
- Balcı, A. (2004). *Sosyal Bilimlerde Araştırma: Yöntem, Teknik ve İlkeler*. Ankara: Pegem Akademi.
- Ballı, A. İ., & Üstün, F. (2017). Çalışanların örgütsel güven düzeyleri ile demografik özellikleri arasındaki ilişki: bir örnek olay çalışması. *International Journal of Sport and Health Science*, 20-38.
- Baltaş, A. (2000). *Değişimin İçinden Geleceğe Doğru: Ekip Çalışması ve Liderlik*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Baltaş, Z. (2006). *Duygusal Zeka: insanın dünyasını aydınlatan ve işine yansıyan ışık*. İstanbul: Remzi Kitabevi.

- Barczak, G., Lassk, F., & Mulki, J. (2010). Antecedents of team creativity: An examination of team emotional intelligence, team trust and collaborative culture. *Creativity and Innovation Management*, 19(4), 332-345.
- Bar-On, R. (2006). The Bar-On Model of Emotional-Social Intelligence. *Consortium for Research on Emotional Intelligence in Organizations – Issues in Emotional Intelligence*, 1-28.
- Baş, G. (2010). İlköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel adalet ve örgütsel güven düzeyleri arasındaki ilişki. *Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi*, 1(2), 17-36.
- Baş, G., & Şentürk, C. (2011). İlköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel adalet, örgütsel vatandaşlık ve örgütsel güven algıları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 17(1), 29-62.
- Baştürkcü, B. (2016). İş yaşamında çalışanların duygusal zeka yeterliliklerinin kişilerarası sorun çözme becerilerine etkisi. (Yayımlanmış yüksek lisans tezi). *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir*.
- Batı, G. F., & Tutar, E. (2016). Örgütsel güven kavramı, özellikleri ve yararları. *İstanbul Arel Üniversitesi, Ekonomi, Yönetim ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 1(2), 35-41.
- Beceren, E. (2012). *Duygusal ve Sosyal Zekamız*. İstanbul: Postiga Yayınları.
- Bilgiç, Ö. (2011). İlköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel güven düzeyine ilişkin algıları. (Yayımlanmış yüksek lisans tezi). *Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul*.
- Bigley, G., & Pearce, J. (1995). Straining for shared meaning in organization science: problems of trust and distrust. *The Academy of Management Review*, 23(3), 405-421.
- Bil, E. (2018). Ortaöğretim okullarının öğrenen örgüt, örgütsel güven ve iş doyumunu düzeyleri arasındaki ilişki. (Yayımlanmış doktora tezi). *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara*.
- Bökeoğlu, Ö. Ç., & Yılmaz, K. (2008). İlköğretim okullarında örgütsel güven hakkında öğretmen görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 54, 211-233.
- Brackett, M., Bertoli, M., Elbertson, N., Bausseron, E., Castillo, R., & Salovey, P. (2013). *Emotional Intelligence: Reconceptualizing the Cognition -Emotion Link*. In M. D. Robinson, E. R. Watkins, & E. Harmon-Jones (Eds.), *Handbook of cognition and emotion* (pp.365-379). Guilford Press.
- Bridge, B. (2003). *Siz Olsaydınız Ne Yapardınız? Duyguların Eğitimi*. İstanbul: Beyaz Yayınları.

- Buchan, N., Croson, R., & Solnick, S. (2008). Trust and gender: An examination of behavior and beliefs in the investment. *Journal of Economic Behavior and Organization*, 68(4), 466-476.
- Buluç, B. (2008). Ortaöğretim okullarında örgütsel sağlık ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişki. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(4), 571-602.
- Bulut, B. U. (2018). Öğretmenlerin örgütsel güven ve örgütsel sinizm düzeyleri arasındaki ilişki. (Yayımlanmış yüksek lisans tezi). *Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul*.
- Büte, M. (2011). Etik iklim, örgütsel güven ve bireysel performans arasındaki ilişki. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 25(1), 171-192.
- Caruso, D., & Salovey, P. (2007). *Duygusal Zeka Yöneticisi*. İstanbul: Crea Yayıncılık.
- Caruso, D., Mayer, J., & Salovey, P. (2002). Relation of an ability measure of emotional intelligence to personality. *Journal of Personality Assessment*, 79(2), 306-320.
- Cemaloğlu, N., & Kılınç, A. Ç. (2012). İlköğretim okulu yöneticilerinin etik liderlik davranışları ile öğretmenlerin algıladıkları örgütsel güven ve yıldırma arasındaki ilişki. *Eğitim ve Bilim*, 37, 137-151.
- Cerit, Y. (2009). Öğretmenlerin örgütsel güven düzeyleri ile program reformunu uygulamada ekstra çaba gösterme düzeyleri arasındaki ilişki. *I. Uluslararası Türkiye Eğitim Araştırmaları Kongresi*, 1-17.
- Ceyanes, J. (2004). An analysis between teacher trust in the principal and teacher burnout as identified by teacher's in selected Texas Public Schools. (Published of doctoral thesis) *Texas A&M University, USA*.
- Christensen, L., Johnson, B., & Turner, L. (2015). *Araştırma Yöntemleri Desen ve Analiz*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Chun, J. U., Litzky, B., Sosik, J., Bechtold, D., & Godshalk, V. (2010). Emotional intelligence and trust in formal mentoring programs. *Group & Organization Management*, 35(4), 421-455.
- Cook, J., & Wall, T. (1980). New work attitude measures of trust, organizational commitment and personal need non-fulfilment. *Journal of Occupational Psychology*, 53, 39-52.
- Cooper, R. (1997). Applying emotional intelligence in the workplace. *Training & Development*, 51, 31-38
- Cooper, R., & Sawaf, A. (2003). *Liderlikte Duygusal Zeka (Çev. Zelal Bedriye Ayman-Banu Sancar)*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.

- Coşkun, S. (2018). Stres kaynakları, duygusal zeka ve stresle başa çıkma arasındaki ilişkiler. *(Yayımlanmış yüksek lisans tezi)*. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Üniversitesi, Bolu.
- Çakar, U., & Arbak, Y. (2003). Dönüşümcü liderlik duygusal zeka gerektirir mi? Yöneticiler üzerinde örnek bir çalışma. *Dokuz Eylül Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 18(2), 83-98.
- Çakar, U., & Arbak, Y. (2004). Modern yaklaşımlar ışığında değişen duygu-zeka ilişkisi ve duygusal zeka. *Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(3), 23-48.
- Çay, Y. T. (2009). Liderlik ve duygusal zeka: uygulamalı bir çalışma. *(Yayımlanmış yüksek lisans tezi)*. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Çelik, F. (2014). Örgütsel güvenin iş tatmini ve örgütsel bağlılıkla ilişkisi: resmi-özel öğretim kurumlarında bir araştırma. *(Yayımlanmış yüksek lisans tezi)*. İstanbul Gelişim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Çeliker, U. (2015). Öğretmenlerin yönetime katılım algıları ve beklentileri ile örgütsel güven düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi (Ümraniye ilçesi örneği). *(Yayımlanmış yüksek lisans tezi)*. Yeditepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Çetinkaya, Ö., & Alparslan, A. M. (2011). Duygusal zekanın iletişim becerileri üzerine etkisi: Üniversite öğrencileri üzerinde bir araştırma. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 16(1), 363-377.
- Çimen, M. (2007). İşletmelerin çalışanlara karşı sosyal sorumluluklarının örgütsel güvene etkisi. *(Yayımlanmış yüksek lisans tezi)*. Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kütahya.
- Çinar, K. (2013). Ortaöğretim öğretmenlerinin örgütsel güven düzeylerine yöneticilerinin farklılıklarıyla yönetim davranışlarının etkisi. *(Yayımlanmış yüksek lisans tezi)*. Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sivas.
- Çömlekçi, N. (2001). *Bilimsel araştırma yöntemi ve istatistiksel anlamlılık sınamaları*. Ankara: Bilim Teknik Yayınevi.
- Çubukcu, K. (2010). Örgütsel güven kavramının öğretmenler açısından örgütsel bağlılık üzerine etkileri. *(Yayımlanmış yüksek lisans tezi)*. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Dağ, S. (2018). Özel okullarda iş doyumunu ve örgütsel güvenin yordayıcısı olarak yetenek yönetimi. *(Yayımlanmış yüksek lisans tezi)*. İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

- Dağlı, G., Silman, F., & Çağlar, M. (2008). Liderlerin başarısında duygusal zekanın rolü ve önemi. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17, 22-46.
- Delice, M., & Günbeyi, M. (2013). Duygusal zeka ve liderlik ilişkisinin incelenmesi: Polis teşkilatı örneği. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 27(1), 209-239.
- Deluga, R. (1994). Supervisor trust building, leader-member exchange and organizational citizenship behaviour. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 67, 315-326.
- Demir, K. (2003). Örgütlerde iletişim yönetimi. C. Elma, & K. Demir içinde, *Yönetimde çağdaş yaklaşımlar: uygulamalar ve sorular* (s. 145-172). Ankara: Ani Yayıncılık.
- Demiralp, M. (2018). Personel güçlendirmenin örgütsel güven ve iş tatmini ile ilişkisi: görgül bir araştırma. (*Yayımlanmış yüksek lisans tezi*). *Türk Hava Kurumu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara*.
- Demircan, N., & Ceylan, A. (2003). Örgütsel güven kavram : nedenleri ve sonuçları. *Yönetim ve Ekonomi*, 10 (2), 139-150.
- Demirel, Y. (2008). Örgütsel güvenin örgütsel bağlılık üzerine etkisi: tekstil sektörü çalışanlarına yönelik bir araştırma. *Yönetim ve Ekonomi*, 15(2), 179-194.
- Demirbolat, A. O. (1999). Yönetici ve empatik yaklaşım. *Eğitim ve Bilim*, 114, 82-85.
- Deniz, E., & Yılmaz, E. (2006). Üniversite öğrencilerinde duygusal zeka ve stresle basa çıkma stilleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 25(3), 17-26.
- Deniz, E., Özer, E., & Işık, E. (2013). Duygusal zeka özelliği ölçeği-kısa formu: geçerlik ve güvenilirlik. *Eğitim ve Bilim*, 38(169), 407-419.
- Deniz, M. (2012). Duygusal zeka boyutları ile liderlik uygulamaları arasındaki ilişki: sağlık sektörü yöneticileri üzerine bir araştırma. *e-Journal of New World Sciences Academy*, 7(2), 45-66.
- Diener, E. (1994). Assessing subjective well-being: Progress and oppurtunities. *Social Indicators Research*, 31(2), 103-157.
- Dincer, H., & Orhan, N. (2012). Relationship between emotional intelligence and innovative work behaviors in Turkish banking sector. *International Journal of Finance & Banking Studies IJFBS*, 1(1), 21-28.
- Diren, Z. (2018). Yaşlı bakım çalışanlarında duygusal zeka, kişilik özellikleri, örgütsel güven ve merhamet duyguları ile yaşlılara yönelik tutumlar

- arasındaki ilişkiler. (Yayımlanmış yüksek lisans tezi). İstanbul Arel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Doğan, S., & Demiral, Ö. (2007a). Kurumların başarısında duygusal zekanın önemi. *Yönetim ve Ekonomi*, 14(1), 209-230.
- Doğan, S., & Şahin, F. (2007a). Duygusal zeka: tarihsel gelişimi ve örgütler için önemine kavramsal bir bakış. *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16(1), 231-252.
- Downey, L., Roberts, J., & Stough, C. (2011). Workplace culture emotional intelligence and trust in the prediction of workplace outcomes. *Journal of Business Science and Applied Management*, 6(1), 30-40.
- Dökmen, Ü. (2003). *İletişim Çatışmaları ve Empati : sanatta ve günlük yaşamda*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Dulewicz, V., & Higgs, M. (2000). Emotional intelligence- A review and evaluation study. *Journal of Managerial Psychology*, 15(4), 341-372.
- Durdağ, M., & Naktiyok, A. (2011). Psikolojik taciz algısının örgütsel güven üzerindeki rolü. *Kafkas Üniversitesi İİBF Dergisi*, 1(2), 5-32.
- Durdu, İ. (2015). Duygusal zeka ve sınıf iklimi arasındaki ilişki. (Yayımlanmış yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Edizler, G. (2010). İnsan kaynakları yönetiminde "duygusal zeka" ölçüm ve modelleri. *Journal of Yasar University*, 18(5), 2970-2984.
- Eğerci, T. Ç. (2009). İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin maruz kaldıkları psikoşiddetin (mobbingin) örgütsel güven düzeyine etkisi. (Yayımlanmış yüksek lisans tezi). Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Eğriboyun, D. (2013). Ortaöğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin örgütsel güven, örgütsel destek ve örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişki (Bolu ili örneği). (Yayımlanmış doktora tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Envergil, D. (2018). Sağlık çalışanlarının psikolojik sözleşme algılarının örgütsel güven, örgütsel özdeşleşme ve örgütsel vatandaşlık davranışı üzerindeki etkisi. (Yayımlanmış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Erdem, F. (2003). *Sosyal bilimlerde güven*. Ankara: Vadi Yayınları.
- Erdem, F., & İşbaşı, J. Ö. (25-27 Mayıs 2000, Nevşehir). Takım çalışmalarında güven ve güvensizlik: performans için koşulsuz güven mi, optimum güven

mi? *Erciyes Üniversitesi 8. Ulusal Yönetim ve Organizasyon Kongresi Bildirileri.*

- Erden, A. (2007). Ankara ve Lefkoşa okul yöneticilerinin ve öğretmenlerinin örgütsel güvene ilişkin görüşleri. *(Yayımlanmış doktora tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.*
- Erdoğan, S. (2014). Lider ve astların duygusal zeka faktörleri ile lider üye etkileşimi arasındaki ilişkilere yönelik bir araştırma. *(Yayımlanmış yüksek lisans tezi). İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.*
- Erol, N., & Sahin, N. (1995). Fears of children and the cultural context: The Turkish Norms. *European Child and Adolescent Psychiatry, 4(2), 85-93.*
- Erkuş, A., & Günlü, E. (2008). Duygusal zekanın dönüştürücü liderlik üzerine etkileri. *İşletme Fakültesi Dergisi, 9(2), 187-209.*
- Eröz, S. S. (2013). Örgütlerde duygusal zeka. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 26, 231-242.*
- Ertaş, A. (2014). Duygusal zekanın dönüştürücü liderliğe etkisi. *(Yayımlanmış yüksek lisans tezi). Gebze Yüksek Teknoloji Enstitüsü, Gebze.*
- Ertürk, A. (2016). Analyzing of organizational trust in secondary schools in Turkey. *International Journal of Science Education, 14(1), 45-54.*
- Eryılmaz, A., & Atak, H. (2011). Ergen öznel iyi oluşunun öz saygı ve iyimserlik eğilimi ile ilişkisinin incelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, 10(37), 170-181.*
- Feingold, A. (1994). Gender differences in personality: A meta-analysis. *Psychological Bulletin, 116(3), 429-456.*
- Furnham, P. (2000). On the dimensional structure of emotional intelligence. *Personality and Individual Differences, 29, 313-320.*
- George, D., & Mallery, P. (2016). *IBM SPSS Statistics 23 Step by Step. A simple guide and reference.* New York: Pearson.
- Gider, Ö. (2010). Eğitim ve araştırma hastanelerinde çalışan personelin örgütsel bağlılık, örgütsel güven ve iş doyum düzeylerinin araştırılması. *Yönetim, 65, 81-105.*
- Gilbert, J., & Tang, T. L.-P. (1998). An examination of organizational trust antecedents. *Public Personnel Management, 27(3), 321-338.*
- Goddard, R., Salloum, S., & Berebitsky, D. (2009). Trust as a mediator of the relationships between poverty, racial composition and academic achievement evidence from Michigan's Public Elementary Schools. *Educational Administration Quarterly, 45(2), 292-311.*

- Goleman, D. (2017). *Duygusal Zeka*. İstanbul: Varlık Yayınları.
- Gökdoğan, D. (2012). İlköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel güven algılarının bazı değişkenler açısından incelenmesi. (*Yüksek lisans tezi*). *Ahi Evren Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırşehir*.
- Gül , D. G. (2017). Öğretmenlerin örgütsel güven seviyeleri ve motivasyon seviyeleri ilişkisinin incelenmesi (Bursa ili Nilüfer ilçesi örneği). (*Yayımlanmış yüksek lisans tezi*). *Yeditepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul*.
- Gül, H., İnce, M., & Korkmaz, O. (2014). Çalışma yaşamında duygusal zeka ve bireylerin duygusal zeka düzeylerini kullanabilme becerileri üzerine bir araştırma. *Çağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(1), 30-49.
- Güler, B. K., & Emeç, H. (2006). Yaşam memnuniyeti ve akademik başarıda iyimserlik etkisi. *Dokuz Eylül Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 21(2), 129-149.
- Güler, H. N. (2018). Kişilik, örgütsel güven ve bağlılığın duygusal emeğe etkileri ile işten ayrılma niyeti arasındaki ilişkinin belirlenmesine yönelik bir araştırma. (*Yayımlanmış doktora tezi*). *İstanbul Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul*.
- Güler, S. (2014). Örgütlerde güven algılamasının örgütsel sinizm üzerine etkisi ve bir araştırma. (*Yüksek lisans tezi*). *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli*.
- Güleryüz, D. G. (2017). Öğretmenlerin örgütsel güven seviyeleri ve motivasyon seviyeleri ilişkisinin incelenmesi (Bursa ili Nilüfer ilçesi örneği). (*Yayımlanmış yüksek lisans tezi*). *Yeditepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul*.
- Güllüce, A. Ç., & İşcan , Ö. F. (2010). Mesleki tükenmişlik ve duygusal zeka arasındaki ilişki. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi İİBF Dergisi*, 5(2), 7-29.
- Günaydın, Ş. (2017). Bir dönem boyunca verilen pozitif psikoloji dersinin öğrencilerin duygusal zeka ve sosyal zekalarına olan etkisinin incelenmesi. (*Yayımlanmış yüksek lisans tezi*). *Üsküdar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul*.
- Güneş, E. (2016). Duygusal zeka ve liderlik üzerine bir araştırma. (*Yayımlanmış yüksek lisans tezi*). *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir*.
- Gürbüz, S., & Yüksel , M. (2008). Çalışma ortamında duygusal zeka: İş performansı, iş tatmini, örgütsel vatandaşlık davranışı ve bazı demografik özelliklerle ilişkisi. *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 9(2), 174-190.
- Gürbüz, G., & Dede, E. (2016). Ortaokul öğretmenlerinin örgütsel güven ve iş güvencesizliği algıları arasındaki ilişki. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 14(2), 89-108.

- Gürdere, C. (2015). Üniversite öğrencilerinde duygusal zeka düzeyi ile stresle başa çıkma tarzları, kaygı ve depresyon belirtileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *(Yayımlanmış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.*
- Gürsoy, A. (2005). Liderlikte duygusal zeka (liderlik özellikleri ile duygusal zekalı liderlere ulaşılması) Türk Silahlı Kuvvetlerinde örnek bir uygulama. *(Yayımlanmış yüksek lisans tezi). Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Manisa.*
- Gürsoy, E. (2016). Duygusal zeka eğitim programının ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin duygusal zeka, empatik beceri ve davranış problemleri üzerine etkisi. *(Yayımlanmış yüksek lisans tezi). Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü, Samsun.*
- Halis , M., Gökgöz, G. S., & Yaşar, Ö. (2007). Örgütsel güvenin belirleyici faktörleri ve bankacılık sektöründe bir uygulama. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 17, 187-205.
- Hardin, R. (1996). Trustworthiness. *Ethics*, 107(1), 26-42.
- Henttonen, K., & Blomqvist, K. (2005). Managing distance in a global virtual team: the evolution of trust through technology-mediated relational communication. *Strategic Change*, 14, 107-119.
- Herece, G., & Şener, İ. (2017). Duygusal zeka ile tükenmişlik arasındaki ilişki: kamu sektöründe bir uygulama. *Gazi İktisat ve İşletme Dergisi*, 3(3), 38-54.
- Hortaçsu, N. (2007). *Ben, Biz, Siz, Hepimiz: toplumsal kimlik inşasında gruplararası ilişkiler*. Ankara: İmge Kitabevi.
- Howard, T. L. (2009). High emotional intelligence in instructors can build trust and lower communication apprehension in the classroom. *International Academy of Business Disciplines*, 411-415.
- İşcan, Ö. F., & Sayın, U. (2010). Örgütsel adalet, iş tatmini ve örgütsel güven arasındaki ilişki. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 24(4), 195-215.
- İşıkkhan, V. (2004). *Çalışma Hayatında Stres ve Başa Çıkma Yolları*. Ankara: Sandal Yayınları.
- İşleyen, R. (2011). İlköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel güven düzeyleri ile öğretmen performans yönetimi uygulamaları arasında ilişki. *(Yayımlanmış yüksek lisans tezi). Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.*
- İşliel, K. (2013). Duygusal zeka ve liderlik. *(Yayımlanmış yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.*
- İşmen, E. (2001). Duygusal zeka ve problem çözme. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 13, 111-124.

- Jeanquar-barone, S., & Sekaran, U. (1994). Effects of supervisor's gender on American women's trust. *The Journal of Social Psychology*, 134(2), 253-255.
- Jena, L. K., Pradhan, S., & Panigrahy, N. P. (2018). Pursuit of organisational trust: Role of employee engagement, psychological well-being and transformational leadership. *Asia Pacific Management Review*, 23(3), 227-234.
- Johnson, D., & Grayson, K. (1998). Sources and dimensions of trust in service relationships. T. Swartz, & D. Iacobucci içinde, *Handbook of Services Marketing & Management* (s. 357-371). London: Sage Publications.
- Kabar, M. (2017). Lise öğretmenlerinin işe bağlılık düzeyleri ile duygusal zeka düzeyleri arasındaki ilişki. *(Yayımlanmış yüksek lisans tezi). İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.*
- Kalaycı, Ş. (2010). *SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri*. Ankara: Asil Yayın Dağıtım.
- Kamer, M. (2001). Örgütsel güven, örgütsel bağlılık ve örgütsel vatandaşlık davranışlarına etkileri. *(Yayımlanmış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.*
- Kaplan, E. (2018). Eşlerin duygusal zekalarının psikolojik iyi oluşları üzerine etkisi. *(Yayımlanmış yüksek lisans tezi). Üsküdar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.*
- Kaplan, M. S. (2011). Öğretmenlerin iş yerinde yalnızlık duygularının okullardaki örgütsel güven düzeyi ve bazı değişkenler açısından incelenmesi. *(Yayımlanmış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü, Konya.*
- Karabulutlu, E. Y., Yılmaz, S., & Yurttaş, A. (2011). Öğrencilerin duygusal zeka düzeyleri ile problem çözme becerileri arasında ilişki. *Psikiyatri Hemşireliği Dergisi*, 2(2), 75-79.
- Karakoyun, Z. (2017). Örgütsel güven ile tükenmişlik sendromu arasındaki ilişki ve bir araştırma. *(Yayımlanmış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.*
- Karasar, N. (1984). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Taş Kitapçılık: Ankara.
- Karasar, N. (1994). *Bilimsel Araştırma Yöntemi: kavramlar, ilkeler, teknikler*. Ankara: Araştırma Eğitim Danışmanlık.
- Kars, M. (2017). Okul müdürlerinin liderlik davranışları ile öğretmenlerin örgütsel güvenleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *(Yayımlanmış yüksek lisans tezi). Mersin Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Mersin.*

- Kavcar, B. (2011). Duygusal zeka ile akademik başarı ve bazı demografik değişkenlerin ilişkileri: bir devlet üniversitesi örneği. *(Yayımlanmış doktora tezi). Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.*
- Kaygın, E., & Atay, M. (2014). Mobbingin örgütsel güven ve örgütsel sessizliğe etkisi-Kamu kurumunda bir uygulama. *Çukurova Üniversitesi İİBF Dergisi, 95-113.*
- Kelloway, K., Turner, N., Barling, J., & Loughlin, C. (2012). Transformational leadership and employee psychological well-being: The mediating role of employee trust in leadership. *Work & Stress, 26(1), 39-55.*
- Kestek, S. B. (2016). Algılanan örgütsel destek ile örgütsel güven arasındaki ilişki: Kuşadası'ndaki 5 yıldızlı otel işletmeleri üzerine bir değerlendirme. *(Yayımlanmış yüksek lisans tezi). Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.*
- Kılıç, Ö. (2012). İlköğretim öğretmenlerinin duygusal zeka düzeyleri. *İSZÜ Sosyal Bilimler Dergisi, 1(1), 175-193.*
- Kırdök , O., & Sarpkaya , A. A. (2017). Okul psikolojik danışmanlarının duygusal zeka düzeylerinin iş doyumu düzeylerini yordama gücünün incelenmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 14(40), 86-100.*
- Kızıl, Ş. (2014). Öğretmenlerin duygusal zekaları ile örgütsel adanmışlıkları arasındaki ilişki. *(Yayımlanmış yüksek lisans tezi). Okan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.*
- Knight, J. R., Bush, H., Mase, W., Riddel, M. C., Liu, M., & Holsinger, J. (2015). The impact of emotional intelligence on conditions of trust among leaders at the Kentucky Department for Public Health. *Frontiers in Public Health, 3(33), 1-8.*
- Kocayörük, A. (2004). *Duygusal Zeka Eğitiminde Drama Etkinlikleri*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Korkmaz, A. K. (2018). Duygusal zekanın örgütsel bağlılık üzerine etkisinin incelenmesi. *(Yayımlanmış yüksek lisans tezi). Bahçeşehir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.*
- Korkmaz, O. (2017). Otantik liderlik ve örgütsel güven. *The Journal of Academic Social Science Studies, 58, 437-454.*
- Koksal, A., & Gazioğlu, E. İ. (2007). Ergenlerde duygusal zeka ile karar verme stratejileri arasındaki ilişki. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi, 7(1), 133-146.*
- Köksal, O. (2012). Sosyal değişim teorisi çerçevesinde güven ve algılanan aidiyet durumunun örgütsel vatandaşlık davranışı ve saldırgan davranışlar üzerine

- etkisi. (Yayımlanmış doktora tezi). Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kayseri.
- Küçükahmet, L., Külahoğlu, Ş. Ö., Çalık, T., Topses, G., Öksüzoğlu, A. F., & Korkmaz, A. (2000). *Öğretmenlik mesleğine giriş*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Kulualp, H. G., & Erol, S. (2017). Yöneticilerde duygusal zekanın etik liderlik davranışı üzerindeki etkisi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 10(52), 1045-1057.
- Kutunis, R. O., Uslu, O., Ardıç, K., & Karakiraz, A. (2014). Emotional intelligence, fear based silence and trust to manager: A case study. *Polish Journal Of Management Studies*, 10(2), 133-142.
- Maboçoğlu, F. (2006). Duygusal zeka ve duygusal zekanın gelişimine katkıda bulunan etkenler. (Yayımlanmış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Martins, A., Ramalho, N., & Morin, E. (2010). A comprehensive meta-analysis of the relationship between emotional intelligence and health. *Personality and Individual Differences*, 49(6), 554-564.
- Mayer, J., & Salovey, P. (1997). *What is emotional intelligence?* New York: Basicbooks: Emotional Development And Emotional Intelligence: Educational Implications (pp. 3-34). .
- Mayer, R., Davis, J., & Schoorman , D. (1995). An integrative model of organizational trust: past, present and future. *Academy of Management Review*, 20(3), 709-734.
- McAllister , D. (1995). Affect- and cognition-based trust as foundations for interpersonal cooperation in organizations. *Academy of Management Journal*, 38(1), 24-59.
- McKnight, H., Cummings, L., & Chervany, N. (1995). *Trust formation in new organizational relationships*. Information & Decision Sciences workshop, University of Minnesota.
- McKnight, H., Cummings, L., & Chervany, N. (1998). İntial trust formation in new organizational relationships. *Academy of Management Review*, 23(3), 473-490.
- Memduhoğlu, H. B., & Zengin, M. (2010). Örgütsel güven. H. B. Memduhoğlu, & K. Yılmaz içinde, *Yönetimde Yeni Yaklaşımlar* (s. 350-363). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Memduhoğlu, H. B., & Zengin, M. (2011). İlköğretim okullarında örgütsel güvene ilişkin öğretmen görüşleri. *YYÜ, Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1), 211-217.

- Mishra , A. (1996). Organizational responses to crisis: the centrality of trust. R. Kramer, & T. Thomas içinde, *Trust in organizations* (s. 261-287). Newbury Park: SAGE Publications.
- Mishra, J., & Morrissey, M. (1990). Trust in employee/employer relationships: A survey of West Michigan managers. *Public Personnel Management*, 19(4), 443-486.
- Morgan, R., & Hunt, S. (1994). The commitment-trust theory of relationship marketing. *American Marketing Association*, 58(3), 20-38.
- Mutluay, Y. (2018). Okul yöneticilerinin okul yönetiminde evrensel değerleri uygulamaları ile öğretmenlerin örgütsel güven düzeyleri arasındaki ilişki. (Yayımlanmış yüksek lisans tezi). *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kahramanmaraş*.
- Nazlı, S. (2013). Hemşirelerde duygusal zeka ve problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi: Konya il örneği. (Yayımlanmış yüksek lisans tezi). *Selçuk Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Konya*.
- Önal, M. (2010). Eğitim işgörenlerinin duygusal zekaları ile mesleki tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişki. (Yayımlanmış yüksek lisans tezi). *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya*.
- Örücü, E., & Yumuşak, S. (2005). Örgütlerde işgören eğitimi üzerine bir alan araştırması. *İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 19(2), 235-246.
- Özdaşlı, K., & Yücel, S. (2010). Yöneticiye bağlılıkta yöneticiye güvenin etkisi: yapısal eşitlik modeli ile bir analiz. *Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(2), 67-83.
- Özdemir, K. (2016). Liderlik uygulamaları ile duygusal zeka boyutları arasındaki ilişkinin incelenmesi. (Yayımlanmış yüksek lisans tezi). *Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İsparta*.
- Özdemir, M. (2015). Eğitim fakültesi öğrencilerinin duygusal zekaları ile yaşam doyumlarının incelenmesi. (Yayımlanmış yüksek lisans tezi). *Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum*.
- Özdere, Z. (2015). Öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin yeterlilik düzeyleri ile örgütsel güven düzeyi arasındaki ilişkinin incelenmesi (Beykoz ilçesi örneği). (Yayımlanmış yüksek lisans tezi). *Yeditepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul*.
- Özdil, K. (2005). İlköğretim okullarında öğretmenlerin yöneticilerine ve birbirlerine duydukları güven düzeyi ile örgütsel iklimi arasındaki ilişki (Yeni Mahalle örneği). (Yayımlanmış yüksek lisans tezi). *Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara*.

- Özek, B. Y. (2016). İlköğretim okulu öğretmenlerinin algıladıkları örgütsel destek ile örgütsel güven düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *(Yayımlanmış yüksek lisans tezi)*. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Özer, N., Demirtaş, H., Üstüner, M., & Cömert, M. (2006). Ortaöğretim öğretmenlerinin örgütsel güven algıları. *Ege Eğitim Dergisi*, 7(1), 103-124.
- Özer, N., & Çağlayan, Z. A. (2016). Öğretmenlerin müdürlerine duydukları güven ve kronizm algıları arasındaki ilişki. *İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 3(5), 16-27.
- Özerbaş, M. A., Bulut, M., & Usta, E. (2007). Öğretmen adaylarının algıladıkları iletişim becerisi düzeylerinin incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1), 123-135.
- Özhan, T. (2016). Okul müdürlerinin kullandıkları güç kaynakları ile öğretmenlerin örgütsel güven düzeylerine yönelik görüşleri arasındaki ilişki. *(Yayımlanmış yüksek lisans tezi)*. Düzce Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Düzce.
- Özmen, Ö. (2016). Liderlik tarzları ve örgütsel güven arasındaki ilişki: AGT Ağaç San. ve TİC.A.Ş firmasında bir alan araştırması. *(Yayımlanmış yüksek lisans tezi)*. Nişantaşı Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Özler, D. E., & Yıldırım, H. B. (2015). Örgütsel güven ile psikolojik sermaye arasındaki ilişkiyi belirlemeye yönelik bir araştırma. *Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi SBE Dergisi*, 5, 163-188.
- Özturan, M. (2018). Yöneticilerin duygusal zeka düzeylerinin, yönetim tarzları ve örgütsel yabancılaşma duyguları üzerindeki etkisinin incelenmesi. *(Yayımlanmış doktora tezi)*. İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Öztürk, A. (2006). Okul öncesi öğretmenlerinin duygusal zeka yetenekleri iş doyumları ve tükenmişlik düzeylerinin bazı değişkenler açısından karşılaştırmalı olarak incelenmesi. *(Yayımlanmış yüksek lisans tezi)*. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya
- Öztürk, A., & Deniz, E. (2008). Okul öncesi öğretmenlerinin duygusal zeka yetenekleri iş doyumları ve tükenmişlik düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *İlköğretim Online*, 7(3), 578-599.
- Öztürk, Ç., & Aydın, B. (2012). Ortaöğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel güven algıları. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(2), 485-504.
- Özyer, K., & Alici, İ. (2015). Duygusal zeka ile örgütsel bağlılık ve örgütsel vatandaşlık davranışı ilişkisi üzerine ampirik bir araştırma. *Journal of World of Turks*, 7(1), 69-85.

- Parker, J., Summerfeldt, L., Hogan, M., & Majeski, S. (2004). Emotional intelligence and academic success: examining the transition from high school to university. *Personality and Individual Differences*, 36(1), 163-172.
- Pars, M. Ş. (2017). Okul yöneticilerinin kullandıkları güç kaynakları ile öğretmenlerin örgütsel güven düzeyleri arasındaki ilişki. (*Yayımlanmış yüksek lisans tezi*). Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Samsun.
- Paşa, Ö., & Işık, A. N. (2017). Öğretmenlerin okul müdürüne güven düzeyleri ve okul müdürü tarafından sergilenen etik liderlik davranışlarının örgütsel sessizlik üzerindeki etkisi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 60, 134-144.
- Perry, R., & Mankin, L. (2004). Understanding employee trust in management: conceptual clarification and correlates. *Public Personnel Management*, 33(3), 277-290.
- Perry, R. (2004). The relationship of affective organizational commitment with supervisory trust. *Review of Public Personnel Administration*, 24(2), 133-149.
- Petrides, K. (2009). Technical manual for the Trait Emotional Intelligence Questionnaires. *London Psychometric Laboratory*.
- Petrides, K., Frederickson, N., & Furnham, A. (2004). The role of trait emotional intelligence in academic performance and deviant behavior at school. *Personality and Individual Differences*, 36, 277-293.
- Petrides, K., & Furnham, A. (2000a). Gender differences in measured and self-estimated trait emotional intelligence. *Sex Roles*, 42(6), 449-461.
- Petrides, K., & Furnham, A. (2000). On the dimensional structure of emotional intelligence. *Personality and Individual Differences*, 29, 313-320.
- Petrides, K., & Furnham, A. (2001). Trait emotional intelligence: psychometric investigation with reference to established trait taxonomies. *European Journal of Personality*, 15, 425-448.
- Petrides, K., & Furnham, A. (2003). Trait emotional intelligence: behavioural validation in two studies of emotion recognition and reactivity to mood induction. *European Journal of Personality*, 17, 39-57.
- Petrides, K., Furnham, A., & Martin, N. (2004). Estimates of emotional and psychometric intelligence: evidence for gender-based stereotypes. *The Journal of Social Psychology*, 144(2), 149-162.
- Petrides, K., Vernon, P., Schermer, J. A., Ligthart, L., Boomsma, D., & Veselka, L. (2010). Relationships between trait emotional intelligence and the Big Five in the Netherlands. *Personality and Individual Differences*, 48, 906-910.

- Petrovici, A., & Dobrescu, T. (2014). The role of emotional intelligence in building interpersonal communication skills. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 116, 1405-1410.
- Polat, S. (2009). *Örgütsel Güven: Eğitim örgütleri için sosyal sermaye*. Kocaeli: Pegem Akademi.
- Quebbeman, A., & Rozell, E. (2002). Emotional intelligence and dispositional affectivity as moderators of workplace aggression: The impact on behavior choice. *Human Resource Management Review*, 12(1), 125-143.
- Rezvani, A., Chang, A., Wiewiora, A., Ashkanasy, N., Jordan, P., & Zolin, R. (2016). Manager emotional intelligence and project success: The mediating role of job satisfaction and trust. *International Journal of Project Management*, 34(7), 1112-1122.
- Rogers, R. (1995). The psychological contract of trust: Part I. *Executive Development*, 8(1), 15-20.
- Rousseau, D., Sitkin, S., Burt, R., & Camerer, C. F. (1998). Not so different after all: a crossdiscipline view of trust. *Academy of Management Review*, 23(3), 393-404.
- Şahin, N. H., Güler, M., & Basım, N. (2009). A tipi kişilik örüntüsünde bilişsel ve duygusal zekanın stresle başa çıkma ve stres belirtileri ile ilişkisi. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 20(3), 243-354.
- Şahin, S., Aydoğdu, B., & Yoldaş, C. (2011). Duygusal zeka ve iş doyumunu arasındaki ilişkiler: eğitim müfettişleri üzerinde bir araştırma. *Elementary Education Online*, 10(3), 974-990.
- Salovey, P., & Mayer, J. (1990). Emotional Intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, 9(3), 185-211.
- Sart, G. (2015). Duygusal zeka, liderlik ve çatışma çözme eğilimlerinin okul yönetiminde etkin olan öğretmenler üzerindeki etkisi. *Istanbul Journal of Innovation in Education*, 1(3), 43-66.
- Sayıl, M. (1996). Okulöncesi dönemdeki çocukların duygusal yüz ifadelerini tanıma ve çizme becerileri. *Türk Psikoloji Dergisi*, 11, 61-69.
- Schoorman, D., Mayer, R., & Davis, J. (2007). An integrative model of organizational trust: Past, present, and future. *Academy of management review*, 33(2), 344-354.
- Schutte, N., Malouf, J., Thorsteinsson, E., Bhullar, N., & Rooke, S. (2007). A meta-analytic investigation of the relationship between emotional intelligence and health. *Personality and Individual Differences*, 42, 921-933.

- Schutte, N., Malouff, J., Hall, L., Haggerty, D., Cooper, J., Golden, C., et al. (1998). Development and validation of a measure of emotional intelligence. *Personality and Individual Differences*, 25, 167-17.
- Scott, D., & Cook, B. (1983). The relationship between employee age and interpersonal trust within an organizational context. *Loyola University Chicago Loyola eCommons Faculty Publications*, 71-82.
- Selçuk, Z., Kayılı, H., & Okut, L. (2004). *Çoklu Zeka Uygulamaları*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Shojaei, M. R., & Siuki, M. E. (2014). A study of relationship between emotional intelligence and innovative work behavior of. *Management Science Letters*, 4, 1449-1454.
- Sipahioğlu, M., & Öner, M. (2013). Ortaöğretim kurumlarında çalışan öğretmenlerin örgütsel güven algıları. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 92-99.
- Smith, L., Heaven, P., & Ciarrochi, J. (2008). Trait emotional intelligence, conflict communication patterns, and relationship satisfaction. *Personality and Individual Differences*, 1314-1325.
- Stein, S., & Book, H. (2003). *EQ, Duygusal zeka ve başarının sırrı*. (Çeviren: Müjde İşık). İstanbul: Özgür Yayınları.
- Sudak, M. K., & Zehir, C. (2013). Kişilik tipleri, duygusal zeka, iş tatmini ilişkisi üzerine yapılan bir araştırma. *Yönetim Bilimleri Dergisi*, 11(22), 141-165.
- Sütlü, S. A. (2013). Sağlık çalışanlarında duygusal zeka ve tükenmişlik ilişkisi. (Yayımlanmış yüksek lisans tezi). *Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul*.
- Şenocak, M. (2015). Duygusal zeka ve liderlik tarzlarının çalışan verimliliği üzerine etkileri ve bir uygulama. (Yayımlanmış yüksek lisans tezi). *İstanbul Gelişim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul*.
- Tang, T., & Gilbert, J. (1998). An examination of organizational trust antecedents. *Public Personnel Management*.
- Taşkın, F., & Dilek, R. (2010). Örgütsel güven ve örgütsel bağlılık üzerine bir alan araştırması. *Organizasyon ve Yönetim Bilimleri Dergisi*, 2(1), 37-46.
- Taşlıyan, M., Hırlak, B., & Çiftçi, G. E. (2014). Akademisyenlerin duygusal zeka, iş tatmini ve tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişki. *İşletme Araştırmaları Dergisi*, 6(3), 63-80.
- Taylı, A. (2010). Kişilerarası ilişkiler ve iletişimde duygusal zeka. A. Kaya içinde, *Kişilerarası ilişkiler ve etkili iletişim* (s. 254-282). Ankara: Pegem Akademi.

- Tekin, C., & Yaşar, M. (2014). İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin okula güven düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Gaziantep University Journal of Social Sciences*, 13(2), 573-588.
- Temeloğlu, E. (2018). Duygusal zeka ile problem çözme becerisi arasındaki ilişki. (Yayımlanmış yüksek lisans tezi). *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli*.
- Tetik, S., & Açıkgöz, A. (2013). Duygusal zeka düzeyinin problem çözme becerisi üzerindeki etkisi: Meslek Yüksekokulu öğrencileri üzerine bir uygulama. *Electronic Journal of Vocational Colleges*, 3(4), 87-97.
- Teyfur, M., Beytekin, O. F., & Yalçınkaya, M. (2012). İlköğretim okul yöneticilerinin etik liderlik özellikleri ile okullardaki örgütsel güven düzeyinin incelenmesi (İzmir il örneği). *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21, 84-106.
- Timuroğlu, K., & Serçemeli, C. (2018). Duygusal zeka ve iş stresi üzerine bir uygulama: Erzurum barosu avukatları örneği. *Türkiye Barolar Birliği Dergisi*, 138, 317-344.
- Topaloğlu, I. G. (2010). İşgörenlerin adalet ve etik algıları açısından örgütsel güven ile örgütsel bağlılık ilişkisi. (Yayımlanmış yüksek lisans tezi). *Atılım Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara*.
- Töremen, F. (2002). Okullarda sosyal sermaye: kavramsal bir çözümleme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 32, 556-573.
- Goddard, R., Salloum, S., ve Berebitsky, D. (2009) Trust as a mediator of the relationships between poverty, racial composition and academic achievement evidence from Michigan's Public Elementary Schools. *Educational Administration Quarterly*, 45(2), 292-311.
- Tschannen-Moran , M., & Hoy, W. (2000). A multidisciplinary analysis of the nature, meaning, and measurement of trust. *Review of Educational Research*, 70(4), 547-593.
- Tschannen-Moran, M., & Hoy, W. (1998). Trust in schools: a conceptual and empirical analysis. *Journal of Educational Administration*, 36(4), 334-352.
- Tufan, Ş. (2011). Geliştirilen duygusal zeka eğitimi programının ortaöğretim dokuzuncu sınıf öğrencilerinin duygusal zeka düzeylerine etkisi. (Yayımlanmış yüksek lisans tezi). *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü, Ankara*.
- Tuğrul, C. (1999). Duygusal zeka. *Klinik Psikiyatri*, 2(1), 12-20.
- Tuyan, S. (2004). Eğitim anlayışımız ve duygusal okuryazarlık. *Personal Excellence*.

- Tüzün, İ. K. (2007). Güven, örgütsel güven ve örgütsel güven modelleri. *Kahramanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 2, 93-118.
- Ulucan, B. (2018). Beden eğitimi öğretmenleri tarafından algılanan örgütsel destek ile örgütsel güven arasındaki ilişkinin incelenmesi. (Yayımlanmış yüksek lisans tezi). *Akdeniz Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Antalya*.
- Ural, A. (2001). Yöneticilerde duygusal zekanın üç boyutu. *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3(2), 209-219.
- Uslu, O., & Ardiç, K. (2013). Güç mesafesi örgütsel güveni etkiler mi? *Afyon Kocatepe Üniversitesi, İİBF Dergisi*, 15(2), 313-338.
- Uygur, K. (2018). Lise öğretmenlerinin personel güçlendirme algıları ile örgütsel güven algıları arasındaki ilişki: Elazığ ili örneği. (Yayımlanmış yüksek lisans tezi). *Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ*.
- Uzbilek, A. (2006). Örgütlerde oluşan sosyal ilişkilerin örgütsel güvenin alt boyutlarına etkileri: Başkent Üniversitesi örneği. (Yayımlanmış yüksek lisans tezi). *Başkent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara*.
- Ünal, A., & Önal, M. (2015). Eğitim işgörenlerinin duygusal zekaları ile mesleki tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişki. *Türkiye Sosyal Politika ve Çalışma Hayatı Araştırmaları Dergisi*, 5(8), 133-154.
- Wech, B. (2002). Trust context: effect on organizational citizenship behavior, supervisory fairness, and job satisfaction beyond the influence of leader-member exchange. *Sage Publications*, 41(3), 353-360.
- Whitener, E., Brodt, S., Korsgaard, A., & Werner, J. (1998). Managers as initiators of trust: an exchange relationship framework for understanding managerial trustworthy behavior. *Academy of Management Review*, 23(3), 513-530.
- Williams, M. (2007). Building genuine trust through interpersonal emotion management: A threat regulation model of trust and collaboration across boundaries. *Academy of Management Review*, 32(2), 595-621.
- Wright, T., & Sharp, E. (1979). Content and grammatical sex bias on the interpersonal trust scale and differential trust toward women and men. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 47(1), 72-85.
- Yalın, E. (2015). İş yaşamında duygusal zeka düzeylerinin problem çözme becerilerine olan etkisi. (Yayımlanmış yüksek lisans tezi). *Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul*.
- Yavuz, H. (2013). Çalışanların örgütsel adalet boyutlarına ilişkin algıları ile örgütsel güven düzeyleri arasındaki ilişki: İsparta ilinde görevli hemşireler üzerine bir araştırma. (Yayımlanmış doktora tezi). *Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İsparta*.

- Yaylacı, G. Ö. (2008). *Kariyer Yaşamında Duygusal Zeka ve İletişim Yeteneği*. İstanbul: Hayat Yayınları.
- Yazıcıoğlu, İ. (2009). Konaklama işletmelerinde işgörenlerin örgütsel güven duyguları ile iş tatmini ve işten ayrılma niyetleri üzerine bir alan araştırması. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(30), 235-249.
- Yeh, T.-J. (2009). The relationship between organizational trust and occupational commitment of volunteers. *The Journal of Human Resource and Adult Learning*, 3(2), 75-83.
- Yelkikalan, N. (2006). 21.Yüzyılda girişimcinin yeni özelliği : Duygusal zeka. *Girişimcilik ve Kalkınma Dergisi*, 1(2), 39-51.
- Yeşilyaprak, B. (2001). Duygusal zeka ve eğitim açısından doğurguları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 25, 139-146.
- Yıldırım, B. N. (2012). Liderlik özellikleri ve liderlik tarzlarının duygusal zeka perspektifinden incelenmesi. (Yayımlanmış yüksek lisans tezi). *Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*,.
- Yılmaz, A. (2012). Psikolojik sözleşme ve örgütsel güven arasındaki ilişkinin analizi: teorik ve uygulamalı bir çalışma. (Yayımlanmış yüksek lisans tezi). *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya*.
- Yılmaz, C. (2014). Örgütsel güven ile tükenmişlik arasındaki ilişkide algılanan örgütsel özdeşleşmenin. (Yayımlanmış yüksek lisans tezi). *Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Nevşehir*.
- Yıldız, M. L., & Bürüngüz, H. C. (2013). Güven geliştirmede iletişimin rolünü ve örgütsel hedeflere katılım üzerindeki etkisini incelemeye yönelik bir yol analizi. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(4), 63-76.
- Yılmaz, E. (2005). Okullarda örgütsel güven ölçeğinin geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14, 567-580.
- Yılmaz, E. (2006). Okullardaki örgütsel güven düzeyinin okul yöneticilerinin etik liderlik özellikleri ve bazı değişkenler açısından incelenmesi. (Yayımlanmış doktora tezi). *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya*.
- Yılmaz, E., & Altınok, V. (2010). Öğretmen adaylarının duygusal zeka düzeylerinin karar vermede özsaygı ve karar verme stillerini yordama gücü. *GÜ, Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30(3), 685-705 .
- Yılmaz, E., & İsmayılov, Ü. (2018). Duyğusal zəka xüsusiyyətləri ölçmə vasitəsinin-qısa forması: etibarlılıq və güvənlik çalışması. *Dil və Ədəbiyyat*, 2018(4), 606-611.
- Yılmaz, E., & İsmayılov, Ü. (2018). Məktəblərdə təşkilatı güvən ölçmə vasitəsinin dəqiqliyi və etibarlılığının təhlili. *İpək Yolu*, 2018 (4) 108-117.

- Yılmaz, E., & Sünbül, A. M. (2009). Öğretmenlerin yaşam doyumları ve okullardaki örgütsel güven düzeyi. *Qafqaz University Publications*, 26(1), 172-179.
- Yoder, D. M. (2005). Organizational climate and emotional intelligence: An appreciative inquiry into a "leaderful" community college. *Community College Journal of Research and Practice*, 45-60.
- Yorgancı, A. E. (2006). Sınıf öğretmenlerinin kişilerarası öz yeterlik algıları ile örgütsel güven algılarının incelenmesi. (Yayımlanmış yüksek lisans tezi). *Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kayseri*.
- Yorgancı, A. E., & Bozgeyikli, H. (2016). Sınıf öğretmenlerinin kişilerarası öz yeterlilik algılarıyla örgütsel güven algılarının incelenmesi. *Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 6(10), 47-79.
- Yücesoy, A. (2018). Örgütsel güven, hissedilen güvenilirlik, işyerinde dışlanma ve örgütsel vatandaşlık davranışı arasındaki yordayıcı ilişkiler üzerine bir araştırma. (Yayımlanmış yüksek lisans tezi). *İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul*.
- Yücel, İ., & Ilgın, S. (2016). Yaş ve öğrenim durumunun duygusal zeka ve tükenmişlik arasındaki ilişki üzerindeki aracılık etkileri: sağlık sektöründe bir uygulama. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 21(2), 623-643.
- Yüksek, A., & Özdemir, A. (2007). Duygusal zeka ve çatışma yönetimi stratejileri arasındaki ilişkilerin incelenmesi: Üniversitede çalışan akademik ve idari personel üzerine uygulama. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 18, 393-411.
- Yurdakavuştu, Y. (2012). İlköğretim öğrencilerinde duygusal zeka ve sosyal beceri düzeyleri. (Yayımlanmış yüksek lisans tezi). *Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir*.

## EKLER

### ANKET FORMU

Hörmətli Müəllimlər!

Elmi bir araşdırmada istifadə etmək üçün aşağıda vereceyiniz cavablara ehtiyac duyuram: Toplanacaq məlumatlar elmi işdən başqa heç yerdə istifadə olunmayacaq və heç bir şəxs və ya təşkilata verilməyəcəkdir. Bu səbəblə anketə ad və soyadınızı yazmağa ehtiyac yoxtur.

İştirakınız üçün təşəkkür edirəm.

### BÖLÜM I

#### 1. Cinsiniz

- a. Kişi   
b. Qadın

#### 2. Aile Veziyeti

- a. Evli   
b. Subay

#### 3. Təhsil səviyyəsi

- a. Bakalavr   
b. Magistr və doktorantura   
c. texnikum, kollec və digər

#### 4. Yaşınız

- a. 21-28 yaş   
b. 29-36 yaş   
c. 37-44 yaş   
d. 45- 52 yaş   
e. 52 yaş və üstü

#### 5. İş stajı

- a. 1-8 il   
b. 9- 16 il   
c. 17- 24 il   
d. 25 il və üstü

#### 6 . Məktəbinizdə müəllim sayı

- a. 25- 50 müəllim   
b. 55-80 müəllim   
c. 85-110 müəllim   
d. 115'dən çox müəllim

#### 7. Məzun olduğunuz fakultə

- a. Fizika, riyaziyyat, informatika   
b. Tarix və coğrafiya   
c. Filalogiya   
d. İbtidai təhsil   
e. Kimya və biologiya   
f. Musiqi, təsviri incəsənət, fiziki tərbiyə

#### 8 . Aşağıdakılardan hansı size uyğundur?

- a. İbtidai sinif müəllimi   
b. Fənn müəllimi

## DUYGUSAL ZEKA ÖZELLİĞİ ÖLÇƏĞİ-KISA FORMU

Təlimat: Xahiş edirəm aşağıda verilmiş ifadələrlə ne dərəcədə razılaştığınızı göstərən rəqəmi dairəyə alın. İfadələrin tam mənası haqqında çox uzun düşünməyin. İfadələri tez-tez oxuyaraq dəqiq cavab verməyə çalışın. Doğru və ya yanlış cavab yoxdur. 1 ilə 7 arasında cavab variantları vardır: Cavablar 1-Tamamilə razı deyiləm və 7-Tamamilə razıyam arasında dəyişir. Marağ göstərdiyiniz və vaxt ayırdığınız üçün təşəkkür edirəm.

		1	2	3	4	5	6	7
	Tamamilə Razıyam						Tamamilə Razı deyiləm	
1	Duygularımı sözlərlə ifadə etmək mənim üçün problem deyil.	1	2	3	4	5	6	7
2	Ümumiyyətlə, yüksək motivasiyaya sahib biriyəm.	1	2	3	4	5	6	7
3	Adətən duyğularımı cilovlamaqda çətinlik çəkirəm.	1	2	3	4	5	6	7
4	Ümumiyyətlə, həyatdan həzz almıram.	1	2	3	4	5	6	7
5	Səmərəli şəkildə insanlarla ünsiyyət qura bilirəm.	1	2	3	4	5	6	7
6	Bir çox yaxşı xüsusiyyətlərə sahib olduğumu düşünürəm.	1	2	3	4	5	6	7
7	Hüquqlarımı müdafiə etmək mənim üçün, ümumiyyətlə, çətin gəlir	1	2	3	4	5	6	7
8	Çox şey haqqında, ümumiyyətlə, neqatif düşünürəm	1	2	3	4	5	6	7
9	Mənə yaxın olanlar tez-tez onlarla yaxşı davranmadığım haqqda məndən şikayətlənirlər.	1	2	3	4	5	6	7
10	Hadisələrin gedişatına görə həyatımı qaydaya salmaq mənim üçün çox çətindir.	1	2	3	4	5	6	7
11	Ümumilikdə streslə mübarizə aparmağı bacarıram.	1	2	3	4	5	6	7
12	Mənə yaxın olan insanlara sevgimi göstərmək çətin gəlir.	1	2	3	4	5	6	7
13	Adətən özümü başqalarının yerinə qoyub onların duyğularını hiss edə bilirəm.	1	2	3	4	5	6	7
14	Motivasiyama davam ettirməkdə çətinlik çəkirəm.	1	2	3	4	5	6	7
15	İstədiyimdə öz duyğularıma nəzarət etməyin yollarını tapa bilirəm.	1	2	3	4	5	6	7
16	Ümumiyyətlə, həyatımdan razıyam	1	2	3	4	5	6	7
17	Sonradan peşman olacağım işləri etməyə meyilliyəm.	1	2	3	4	5	6	7
18	Güclü tərəflərimin çox olduğuna inanıram	1	2	3	4	5	6	7
19	Başqalarının hissləri üzərində heç bir gücə malik olmadığımı görürəm.	1	2	3	4	5	6	7
20	Ümumiyyətlə, həyatımda hər şeyin qaydasında olacağına inanıram	1	2	3	4	5	6	7
21	Mənə çox yaxın və ətrafımda olan insanlarla belə əlaqə yaratmaq çox çətindir.	1	2	3	4	5	6	7
22	Ümumiyyətlə yeni mühitə uyğunlaşmaq qabiliyyətim vardır.	1	2	3	4	5	6	7

## OKULDA ÖRGÜTSEL GÜVEN ÖLÇEĞİ

İşlədiyiniz məktəblə əlaqədar aşağıda bəzi ifadələr yer almışdır. Sizdən istədiyimiz, bu ifadələri oxuyaraq həmin ifadələrin sizə görə nə dərəcədə uyğun olduğunu qiymətləndirməyinizdir. Cavabları verərkən, hər bir ifadənin yanındakı qiymətlərdən istifadə edin. Qiymətləndirmə “Tamamilə Razıyam” dan “Heç razı deyiləm”ə qədər sıralanmışdır. Hər bir ifadəylə nə dərəcədə razı olub-olmadığınızı, sizə görə uyğun olan işarəti seçərək qeyd edin.

<b>Tamamilə razıyam</b>	<b>6</b>						
<b>Çox razıyam</b>	<b>5</b>						
<b>Olduqca razıyam</b>	<b>4</b>						
<b>Biraz razıyam</b>	<b>3</b>						
<b>Razı deyiləm</b>	<b>2</b>						
<b>Heç razı deyiləm</b>	<b>1</b>						
<b>1</b>	Məktəbimizdə yeni işə başlayan müəllimlərə işlərini daha gözəl bir şəkildə yerinə yetirə bilmələri üçün təlimlər keçirilir.	6	5	4	3	2	1
<b>2</b>	Məktəbimizin müəllimləri rəhbərlik tərəfindən müdafiə olunduqlarını hiss edirlər.	6	5	4	3	2	1
<b>3</b>	Məktəbin müəllimlərdən gözləntisi, müəllimlərin razı olacağı səviyyədədir.	6	5	4	3	2	1
<b>4</b>	Müəllimlərin dərş proqramları həm məktəbdən sonrakı fəaliyyətləri, həm də məktəbdaxili fəaliyyətləri ələ alacaq səviyyədədir.	6	5	4	3	2	1
<b>5</b>	Məktəbin iş prinsipi müəllimlərin karyeralarında yüksəlişə dəstəkləyəcək şəkildədir.	6	5	4	3	2	1
<b>6</b>	Məktəbin iş prinsipləri lazım olduğu zaman təkrar gözdən keçirilərək təkmilləşdirilir.	6	5	4	3	2	1
<b>7</b>	Məktəbimizin iş prinsipləri müəllimlərin fikirlərinə müraciət edilərək formalaşdırılır.	6	5	4	3	2	1
<b>8</b>	Bu məktəb müəllimlərlə əlaqədar veriləcək qərarlarda və həyata keçiriləcək işlərdə ədalətlidir.	6	5	4	3	2	1
<b>9</b>	Bu məktəbdə müəllimlər ilə əlaqəli alınan qərarlar ədalətli şəkildə yerinə yetirilir.	6	5	4	3	2	1
<b>10</b>	Məktəb direktoru müəllimlərin təkliflərinə qulaq asır.	6	5	4	3	2	1
<b>11</b>	Məktəb direktoru müəllimlərin problemləri ilə maraqlanır.	6	5	4	3	2	1
<b>12</b>	Məktəb direktoru, məktəblə bağlı iş prinsiplərini ədalətli və obyektiv şəkildə həyata keçirir.	6	5	4	3	2	1
<b>13</b>	Məktəb direktoru iş prinsiplərini hazırlayarkən mənim də təkliflərimi nəzərə alır.	6	5	4	3	2	1
<b>14</b>	Məktəb direktoru iş prinsiplərini hazırlayarkən məndən aldığı fikirlərdən istifadə edir.	6	5	4	3	2	1
<b>15</b>	Məktəb direktoru obyektiv və dürüstdür.	6	5	4	3	2	1
<b>16</b>	Məktəb direktoru mənimlə olan ünsiyyətində səmimidir.	6	5	4	3	2	1
<b>17</b>	Məktəb direktoru mənim məktəbə faydalı olmağım üçün mənə dəstək olur.	6	5	4	3	2	1
<b>18</b>	Məktəb direktoru işimlə əlaqədar öhdəliklərimdə və vəzifəmdə mənə	6	5	4	3	2	1

	etibar edir.								
<b>19</b>	Məktəbdəki müəllimlərin performans qiymətləndirilmələri ədalətli və tərəfsiz bir şəkildə aparılır.	6	5	4	3	2	1		
<b>20</b>	Məktəb direktoru məni, məktəbin hədəflərinə çatmaq üçün bir vasitə olaraq deyil, bir insan olaraq görür.	6	5	4	3	2	1		
<b>21</b>	Məktəb müdiri mənə etibar edirsə, mən də ona etibar edə bilərəm.	6	5	4	3	2	1		
<b>22</b>	Bu məktəbdə iş prinsipləri və idarəetmə qaydaları açıq şəkildə bizə izah olunmuşdur.	6	5	4	3	2	1		
<b>23</b>	Bu məktəbdə üstü örtülü bir şey olmadan hər şey açıq bir şəkildə həyata keçirilir.	6	5	4	3	2	1		
<b>24</b>	Bu məktəbdə məlumatlar vaxtında verilir.	6	5	4	3	2	1		
<b>25</b>	Bu məktəbdə məlumatlar bütün işçilərə tam və düzgün şəkildə çatdırılır.	6	5	4	3	2	1		
<b>26</b>	Bu məktəbdə müəllimlər məktəb idarəçiləri ilə birbaşa əlaqə saxlaya bilir.	6	5	4	3	2	1		
<b>27</b>	Bu məktəbdə müsbət iş mühiti olduğuna görə işləmək zövqvericidir.	6	5	4	3	2	1		
<b>28</b>	Müəllimlər keyfiyyətli işlərinə görə müsbət rəy alırlar.	6	5	4	3	2	1		
<b>29</b>	Bu məktəb müəllimlərinin ehtiyacları və təklif etdikləri ideyalar inkişafa və dəyişikliyə açıqdır.	6	5	4	3	2	1		
<b>30</b>	Məktəb direktoru mənə faydası olacaq məlumatları məndən gizlətməz.	6	5	4	3	2	1		