



Hacettepe Üniversitesi  
Sosyal Bilimler Enstitüsü  
Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı  
Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı

**İLKÖĞRETİM OKULU YÖNETİCİLERİNİN DUYGUSAL  
ZEKÂ BECERİLERİNİ KULLANMA DÜZEYLERİ İLE  
İLKÖĞRETİM OKULLARININ ÖRGÜT SAĞLIĞI  
ARASINDAKİ İLİŞKİ**

Nuray KISA

Yüksek Lisans Tezi

Ankara, 2011



**İLKÖĞRETİM OKULU YÖNETİCİLERİNİN DUYGUSAL ZEKÂ BECERİLERİNİ  
KULLANMA DÜZEYLERİ İLE İLKÖĞRETİM OKULLARININ ÖRGÜT  
SAĞLIĞI ARASINDAKİ İLİŞKİ**

Nuray KISA

Hacettepe Üniversitesi  
Sosyal Bilimler Enstitüsü  
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı  
Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı

Yüksek Lisans Tezi

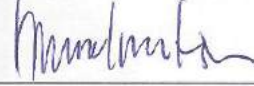
Ankara, 2011

## KABUL VE ONAY

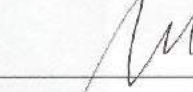
Nuray Kısa tarafından hazırlanan "İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Duygusal Zekâ Becerilerini Kullanma Düzeyleri ile İlköğretim Okullarının Örgüt Sağlığı Arasındaki İlişki" başlıklı bu çalışma, 10.06.2011 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.



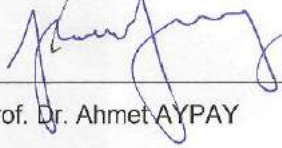
Prof. Dr. Gülsün ATANUR BASKAN (Başkan)



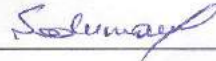
Prof. Dr. Ş. Şule ERÇETİN (Danışman)



Prof. Dr. Temel ÇALIK



Prof. Dr. Ahmet AYPAY



Yrd. Doç. Dr. Şaduman KAPUSUZOĞLU

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

Prof. Dr. İrfan ÇAKIN

Enstitü Müdürü

## BİLDİRİM

Hazırladığım tezin/raporun tamamen kendi çalışmam olduğunu ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt eder, tezimin/raporumun kâğıt ve elektronik kopyalarının Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım:

- Tezimin/Raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.
- Tezim/Raporum sadece Hacettepe Üniversitesi yerleşkelerinden erişime açılabilir.
- Tezimin/Raporumun 3 yıl süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin/raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.

10.06.2011

  
Nuray KISA

***Hayatımda tanıdığım “duygusal zekâ”sı en yüksek insan olan  
canım babam Rahim KISA’ya...***

## TEŞEKKÜR

Tüm bilgeliğiyle beni destekleyerek hayatımda olumsuz olan her ne varsa onları imkâna dönüştürüp her şeye rağmen çalışmaya devam etmem için beni motive eden danışmanım Prof. Dr. Ş. Şule ERÇETİN'e... Geceyi gündüze katan emeği, cömertçe paylaştığı eşsiz birikimi, sevgisi ve zamanı için; danışmanım olarak beni şanslı kıldığı, hocalığı, anneliği ve daha pek çok şey için teşekkür ederim.

“Uygulamalı İstatistik” alanındaki zengin deneyimini çalışmama sağladığı destekle esirgemeyen Arş. Gör. Nihan POTAS'a; hayatıma mutluluk katarak her daim beni motive eden geleceğin akademisyeni Şuay Nilhan AÇIKALIN'a sevgiyle teşekkür ederim.

Çalışmamı, değerli zamanlarından fedakârlık ederek okuyan ve kıymetli katkılarını esirgemeyen saygı değer hocalarım Prof. Dr. Gülsün ATANUR BASKAN, Prof. Dr. Mehmet ŞİŞMAN, Prof. Dr. Temel ÇALIK, Prof. Dr. Ahmet AYPAY, Yrd. Doç. Dr. Şaduman KAPUSUZOĞLU ve Yrd. Doç. Dr. Esed YAĞCI'ya içten teşekkürlerimi takdim ederim.

Dünya'nın en fedakâr, en gurur duyulması annesi ve babası; Emine KISA ve Rahim KISA...Hayata gözlerimi açtığım ilk günden beri öğrenmem, okumam için zihnimin ve gönlümün derinlerine yerleştirdiğiniz o, her türlü olumsuzluğa direnen, tükenmez heves ve hayallerimi gerçekleştirme gücü ve her türlü fırsat için ne söylesem az biliyorum ve minnetle teşekkür ediyorum.

Bana her zaman iyi birer model olarak; öğrenmeye ilişkin geliştirdiğim olumlu her ne varsa içinde mutlaka kendilerinden bir parça olan canım ağabeylerim ve ablalarıma sevgiyle teşekkürler. Ayrıca araştırmama katkı sağlayan tüm okul yöneticilerine ve öğretmenlere teşekkür ederim.

## ÖZET

KISA, Nuray. İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Duygusal Zekâ Becerilerini Kullanma Düzeyleri İle İlköğretim Okullarının Örgüt Sağlığı Arasındaki İlişki, Yüksek Lisans Tezi, 2011.

Bu araştırma, ilköğretim okulu yöneticilerinin algılarına göre duygusal zekâ düzeyleri ile öğretmenlerin okullarının örgüt sağlığına ilişkin yargıları arasında bir ilişki olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılmıştır.

Araştırmanın evrenini 2010-2011 öğretim yılının I. döneminde Ankara'nın Çankaya ilçesindeki ilköğretim okullarında çalışan 277 yönetici ve 3642 öğretmen oluşturmaktadır. Basit tesadüfi yöntemle seçilen örneklem, 161 yönetici ve 350 öğretmenden oluşmaktadır. Toplam 55 okuldan veri toplanmıştır.

Araştırmada “Schutte Duygusal Zekâ Ölçeği ve Cohen Örgütsel Sağlık Analiz Ölçeği” geçerlik-güvenirlik çalışmaları yapılarak kullanılmıştır. Toplanan veriler dağılıma uygun testler kullanılarak çözümlenmiştir. İlişki saptamak için korelasyon testi yapılmıştır.

Araştırmanın bulgularına göre yöneticilerin duygusal zekâyâ ve alt boyutlarına ilişkin algılarında ve öğretmenlerin örgüt sağlığı ve alt boyutları ile ilgili yargılarında ele alınan bağımsız değişkenlerin bazıları açısından farklılıklar saptanmıştır. Araştırmanın sonucuna göre ilköğretim okulu yöneticilerinin algılarına göre duygusal zekâyâ sahip oluş düzeyleri “yüksek” düzeydeyken; öğretmenler hastalık temelli örgüt sağlığının “düşük” olduğu yönünde yargıda bulunmuşlardır. Yöneticilerin duygusal zekâyâ sahip oluş düzeyleri ile öğretmenlerin örgüt sağlığına ilişkin yargıları arasında ters yönlü .786 düzeyinde bir ilişki tespit edilmiştir. Buna göre yöneticinin duygusal zekâsı arttıkça örgüt sağlığı artmaktadır.

**Anahtar Sözcükler:** örgüt sağlığı, örgütsel hastalıklar, duygusal zekâ.



## ABSTRACT

KISA, Nuray. The Relation Between the Emotional Intelligence Skill Usage Level of Primary School Principals and The Organizational Health, Master's Thesis, 2011.

The aim of this research is to determine whether there is a relation or not between the perceptions of principals about the emotional intelligence level they own and the provisions of teachers about the organizational health.

The population of the study is 277 principals and 3642 teachers who work in the Cankaya district of Ankara at the 1st term of 2010-2011 Academic Year. The sample chosen with the simple random method consists of 161 principals and 350 teachers. Data were collected from 55 schools.

In this study "Emotional Intelligence Scale of Schutte and Organizational Health Analyzer of Cohen" were used after the validity and the reliability studies done. Data was analyzed with the appropriate tests according to the distribution. To determine to correlation, correlation test was done.

According to the findings of this study there have been some differences found in terms of some of independent variables about the perceptions of principals about the emotional intelligence level and its sub-dimensions and the provisions of teachers about the organizational health and its sub-dimensions. According to result of this study, the level of emotional intelligence that the principals have is at the "high" level and the judgements of the teachers about the disease based organizational health is at the "low" level. Also correlation in .786 level is found between the perceptions of principals about the emotional intelligence and provisions of teachers about the organizational health. So when the emotional intelligence of principals increases the, organizational health also increases.

**Key Words:** organizational health, organizational disease, emotional intelligence.

## İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY .....	HATA! YER İŞARETİ TANIMLANMAMIŞ.
BİLDİRİM.....	ii
TEŞEKKÜR.....	iv
ÖZET .....	v
ABSTRACT .....	vi
İÇİNDEKİLER.....	vii
TABLOLAR DİZİNİ.....	xi
I. BÖLÜM .....	1
GİRİŞ.....	1
1.1. PROBLEM DURUMU .....	1
1.1.1. DUYGUSAL ZEKÂ.....	3
1.1.1.1. Duygular ve Önemi .....	3
1.1.1.2. “Duygusal Zekâ” Kavramı.....	5
1.1.1.3. “Duygusal Zekâ”nın Boyutları .....	9
1.1.1.4. İş Yaşamında Duygusal Zekâ ve Duygusal Zekâya Sahip Liderler .....	13
1.1.2. ÖRGÜT SAĞLIĞI .....	15
1.1.2.1. Okul Sağlığı .....	23
1.1.2.2. Örgüt Sağlığı ve Önemi.....	26
1.1.2.3. Sağlıklı ve Sağlıksız Örgütlerin Özellikleri .....	28
1.1.2.4. Örgütsel Hastalıklar.....	30
1.1.2.4.1. Örgütsel Psikozlar .....	34
1.1.2.4.2. Örgütsel Nevrozlar .....	40
1.1.2.5. Örgüt Sağlığının Arttırılması İçin Yapılması Gerekenler .....	47

<b>1.1.3. İLGİLİ ÇALIŞMALAR</b> .....	<b>49</b>
1.1.3.1. “Duygusal Zekâ” ile İlgili Ulusal ve Uluslararası Alanyazında Yapılmış Çalışmalar.....	49
1.1.3.2. “Örgüt Sağlığı” ile İlgili Ulusal ve Uluslararası Alanyazında Yapılmış Çalışmalar.....	51
<b>1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI VE HİPOTEZLERİ</b> .....	<b>55</b>
<b>1.3. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ</b> .....	<b>56</b>
<b>1.4. SAYILTILAR</b> .....	<b>57</b>
<b>1.5. SINIRLILIKLAR</b> .....	<b>57</b>
<b>1.6. İLGİLİ KAVRAMLAR</b> .....	<b>58</b>
<b>II. BÖLÜM</b> .....	<b>59</b>
<b>YÖNTEM</b> .....	<b>59</b>
<b>2.1. ARAŞTIRMA MODELİ</b> .....	<b>59</b>
<b>2.2. EVREN VE ÖRNEKLEM</b> .....	<b>60</b>
<b>2.3. VERİLERİN TOPLANMASI</b> .....	<b>65</b>
<b>2.4. VERİLERİN ÇÖZÜMLENMESİ VE YORUMLANMASI</b> .....	<b>74</b>
<b>III. BÖLÜM</b> .....	<b>76</b>
<b>BULGULAR VE YORUM</b> .....	<b>76</b>
3.1. İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Algılarına Göre Duygusal Zekâya Sahip Oluş Düzeyleri.....	76
3.2. İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Algılarına Göre Duygusal Zekâya Sahip Oluş Düzeylerinin “Cinsiyet, Yaş, Yöneticilik Görev Türü, Kıdem Değişkenleri”ne Göre Durumları .....	77

3.2.1. İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Algılarına Göre Duygusal Zekâya Sahip Oluş Düzeylerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Durumu .....	77
3.2.2. İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Algılarına Göre Duygusal Zekâya Sahip Oluş Düzeylerinin Yaş Değişkenine Göre Durumu .....	79
3.2.3. İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Algılarına Göre Duygusal Zekâya Sahip Oluş Düzeylerinin Yöneticilik Görev Türü Değişkenine Göre Durumu.....	83
3.2.4. İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Algılarına Göre Duygusal Zekâya Sahip Oluş Düzeylerinin Kıdem Değişkenine Göre Durumu .....	86
3.2.5. İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Algılarına Göre Duygusal Zekâya Sahip Oluş Düzeylerinin Son Mezun Oldukları Okul Değişkenine Göre Durumu .....	89
3.3. İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgüt Sağlığına İlişkin Yargıları .....	92
3.4. İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgüt Sağlığına İlişkin Yargılarının Cinsiyet, Yaş, Kıdem, En Son Bitirilen Okul, Aynı Okulda Çalışma Süresi, Öğretmenlik Alanı Değişkenlerine Göre Durumları.....	93
3.4.1. İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgüt Sağlığına İlişkin Yargılarının Cinsiyet Değişkenine Göre Durumu.....	93
3.4.2. İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgüt Sağlığına İlişkin Yargılarının Yaş Değişkenine Göre Durumu.....	97
3.4.3. İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgüt Sağlığına İlişkin Yargılarının Kıdem Değişkenine Göre Durumu.....	103
3.4.4. İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgüt Sağlığına İlişkin Yargılarının En Son Bitirilen Okul Değişkenine Göre Durumu .....	109
3.4.5. İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgüt Sağlığına İlişkin Yargılarının Aynı Okulda Çalışma Süresi Değişkenine Göre Durumu.....	113
3.4.6. İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgüt Sağlığına İlişkin Yargılarının Öğretmenlik Alanı Değişkenine Göre Durumu.....	117
3.5. İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Algılarına Göre Duygusal Zekâya Sahip Oluş Düzeyleri ile Öğretmenlerin Yargılarına Göre Örgüt Sağlığı Arasındaki İlişki.....	120
<b>IV. BÖLÜM .....</b>	<b>123</b>
SONUÇ VE ÖNERİLER .....	123
4.1. Sonuçlar.....	123
4.2. Öneriler .....	130
KAYNAKÇA .....	132
EK-1 UYGULAMA YAPILAN OKULLARIN LİSTESİ.....	145

EK-2 NICOLA SCHUTTE'YE AIT "DUYGUSAL ZEKÂ ÖLÇEĞİ"NI KULLANMA İZNI .....	147
EK-3 WILLIAM COHEN'E AIT "ÖRGÜT SAĞLIĞI ANALİZ ÖLÇEĞİ"NI KULLANMA İZNI.....	147
EK-4 UYGULAMA İZNI .....	148
EK-5 DUYGUSAL ZEKÂ ÖLÇEĞİ.....	150
EK-6 ÖRGÜT SAĞLIĞI ANALİZ ÖLÇEĞİ .....	152
<b>ÖZGEÇMİŞ</b> .....	156

## TABLOLAR DİZİNİ

TABLO 1.1. SALOVEY VE MAYER İLE SCHUTTE VE DİĞERLERİNİN DUYGUSAL ZEKÂ MODELLERİNİN BOYUTLARININ KARŞILAŞTIRILMASI .....	11
TABLO 1.2. DUYGUSAL ZEKÂ MODELLERİNİN BOYUTLARI .....	13
TABLO 1.3. SAĞLIKLI OKULLARIN BOYUTLARI VE ÖZELLİKLERİ .....	24
TABLO 2.1. EVREN BÜYÜKLÜKLERİNE KARŞILIK ÖRNEKLEM BÜYÜKLÜĞÜ TABLOSU .....	61
TABLO 2.2. ARAŞTIRMAYA KATILAN İLKÖĞRETİM YÖNETİCİLERİNİN CİNSİYETE GÖRE DAĞILIMI .....	62
TABLO 2.3. ARAŞTIRMAYA KATILAN İLKÖĞRETİM YÖNETİCİLERİNİN YAŞA GÖRE DAĞILIMI .....	62
TABLO 2.4. ARAŞTIRMAYA KATILAN İLKÖĞRETİM YÖNETİCİLERİNİN YÖNETİCİLİK TÜRÜNE GÖRE .....	62
TABLO 2.5. ARAŞTIRMAYA KATILAN İLKÖĞRETİM YÖNETİCİLERİNİN KIDEME GÖRE DAĞILIMI .....	63
TABLO 2.6. ARAŞTIRMAYA KATILAN İLKÖĞRETİM YÖNETİCİLERİNİN EN SON BİTİRDİKLERİ OKULA GÖRE DAĞILIMI .....	63
TABLO 2.7. ARAŞTIRMAYA KATILAN İLKÖĞRETİM ÖĞRETMENLERİNİN CİNSİYETE GÖRE DAĞILIMI .....	63
TABLO 2.8. ARAŞTIRMAYA KATILAN İLKÖĞRETİM ÖĞRETMENLERİNİN YAŞA GÖRE DAĞILIMI .....	64
TABLO 2.9. ARAŞTIRMAYA KATILAN İLKÖĞRETİM ÖĞRETMENLERİNİN KIDEME GÖRE DAĞILIMI .....	64
TABLO 2.10. ARAŞTIRMAYA KATILAN İLKÖĞRETİM ÖĞRETMENLERİNİN EN SON BİTİRDİKLERİ OKULA GÖRE DAĞILIMI .....	64
TABLO 2.11. ARAŞTIRMAYA KATILAN İLKÖĞRETİM ÖĞRETMENLERİNİN AYNI OKULDA ÇALIŞMA SÜRESİ DEĞİŞKENİNE GÖRE DAĞILIMI .....	65
TABLO 2.12. DUYGUSAL ZEKÂ ÖLÇEĞİ'NE AİT MADDE İSTATİSTİKLERİ .....	67
TABLO 2.13. DUYGUSAL ZEKÂ ÖLÇEĞİNE AİT FAKTÖR ANALİZİ .....	68
TABLO 2.14. DUYGUSAL ZEKÂ ÖLÇEĞİ FAKTÖRLER ARASI KORELASYON KATSAYILARI .....	69
TABLO 2.15. ÖRGÜT SAĞLIĞI ANALİZ ÖLÇEĞİNE AİT MADDE İSTATİSTİKLERİ ..	71

TABLO 2.16. ÖRGÜT SAĞLIĞI ANALİZ ÖLÇEĞİ'NE AİT FAKTÖR ANALİZİ.....	72
TABLO 2.17. ÖRGÜT SAĞLIĞI ANALİZ ÖLÇEĞİ FAKTÖRLER ARASI KORELASYON KATSAYILARI.....	73
TABLO 2.18. DÜZEY ARALIKLARI TABLOSU .....	75
TABLO 3.1. İLKÖĞRETİM OKULU YÖNETİCİLERİNİN DUYGUSAL ZEKÂYA SAHİP OLUŞ DÜZEYLERİ .....	76
TABLO 3.2. DUYGUSAL ZEKÂ İÇİN CİNSİYET DEĞİŞKENİNDEN ELDE EDİLEN PUANLARA İLİŞKİN KOLMOGOROV-SMİRNOV TESTİ SONUÇLARI .....	77
TABLO 3.3. İLKÖĞRETİM YÖNETİCİLERİNİN CİNSİYETLERİNE GÖRE DUYGUSAL ZEKÂYA SAHİP OLUŞ DÜZEYLERİNİ GÖSTEREN MANN-WHİTNEY U TESTİ SONUÇLARI.....	78
TABLO 3.4. CİNSİYET DEĞİŞKENİNDEN ELDE EDİLEN DUYGUSAL ZEKÂYA İLİŞKİN ORTALAMA DEĞERLERİ.....	79
TABLO 3.5. DUYGUSAL ZEKÂ İÇİN YAŞ DEĞİŞKENİNDEN ELDE EDİLEN PUANLARA İLİŞKİN KOLMOGOROV-SMİRNOV TESTİ SONUÇLARI .....	79
TABLO 3.6. DUYGUSAL ZEKÂYA İLİŞKİN LEVENE İSTATİSTİKLERİ.....	80
TABLO 3.7. İLKÖĞRETİM OKUL YÖNETİCİLERİNİN YAŞ DEĞİŞKENİNE GÖRE DUYGULARIN ALGILANMASI BOYUTUNA İLİŞKİN ANOVA TESTİ SONUÇLARI .....	81
TABLO 3.8. İLKÖĞRETİM YÖNETİCİLERİNİN YAŞA GÖRE DUYGUSAL ZEKÂYA SAHİP OLUŞ DÜZEYLERİNİ GÖSTEREN KRUSKAL WALLİS TESTİ SONUÇLARI.....	81
TABLO 3.9. YAŞ DEĞİŞKENİNDEN ELDE EDİLEN DUYGUSAL ZEKÂYA İLİŞKİN .. ORTALAMA DEĞERLERİ .....	82
TABLO 3.10. DUYGUSAL ZEKÂ İÇİN YÖNETİCİLİK GÖREV TÜRÜ DEĞİŞKENİNDEN ELDE EDİLEN PUANLARA İLİŞKİN KOLMOGOROV- SMİRNOV TESTİ SONUÇLARI.....	84
TABLO 3.11. İLKÖĞRETİM YÖNETİCİLERİNİN YÖNETİCİLİK GÖREV TÜRÜNE GÖRE DUYGUSAL ZEKÂYA SAHİP OLUŞ DÜZEYLERİNİ GÖSTEREN MANN- WHİTNEY U TESTİ SONUÇLARI .....	84
TABLO 3.12. YÖNETİCİLİK GÖREV TÜRÜ DEĞİŞKENİNDEN ELDE EDİLEN DUYGUSAL ZEKÂYA İLİŞKİN ORTALAMA DEĞERLERİ .....	85
TABLO 3.13. DUYGUSAL ZEKÂ İÇİN KIDEM DEĞİŞKENİNDEN ELDE EDİLEN PUANLARA İLİŞKİN KOLMOGOROV-SMİRNOV TESTİ SONUÇLARI .....	86

TABLO.3.14. İLKÖĞRETİM YÖNETİCİLERİNİN KIDEME GÖRE DUYGUSAL ZEKÂYA SAHİP OLUŞ DÜZEYLERİNİ GÖSTEREN KRUSKAL WALLİS TESTİ SONUÇLARI.....	87
TABLO 3.15. KIDEM DEĞİŞKENİNDE ELDE EDİLEN DUYGUSAL ZEKÂYA İLİŞKİN ORTALAMA DEĞERLERİ.....	88
TABLO 3.16. DUYGUSAL ZEKÂ İÇİN EN SON MEZUN OLUNAN OKUL DEĞİŞKENİNDE ELDE EDİLEN PUANLARA İLİŞKİN KOLMOGOROV-SMİRNOV TESTİ SONUÇLARI.....	90
TABLO.3.17. İLKÖĞRETİM YÖNETİCİLERİNİN EN SON BİTİRİLEN OKULA GÖRE DUYGUSAL ZEKÂYA SAHİP OLUŞ DÜZEYLERİNİ GÖSTEREN KRUSKAL WALLİS TESTİ SONUÇLARI .....	91
TABLO 3.18. EN SON BİTİRİLEN OKUL DEĞİŞKENİNDE ELDE EDİLEN DUYGUSAL ZEKÂYA İLİŞKİN ORTALAMA DEĞERLERİ .....	92
TABLO 3.19. İLKÖĞRETİM OKULU ÖĞRETMENLERİNİN ÖRGÜT SAĞLIĞI VE ALT BOYUTLARINA İLİŞKİN YARGILARI.....	92
TABLO 3.20. ÖRGÜT SAĞLIĞI İÇİN CİNSİYET DEĞİŞKENİNDE ELDE EDİLEN PUANLARA İLİŞKİN KOLMOGOROV-SMİRNOV TESTİ SONUÇLARI .....	94
TABLO 3.21. İLKÖĞRETİM ÖĞRETMENLERİNİN CİNSİYETLERİ AÇISINDAN ÖRGÜT SAĞLIĞINA VE ALT BOYUTLARINA İLİŞKİN YARGILARINI GÖSTEREN MANN-WHİTNEY U TESTİ SONUÇLARI.....	95
TABLO 3.22. CİNSİYET DEĞİŞKENİNDE ÖRGÜT SAĞLIĞINA İLİŞKİN ELDE EDİLEN ORTALAMA DEĞERLERİ .....	97
TABLO 3.23. YAŞ DEĞİŞKENİNDE ELDE EDİLEN PUANLARA İLİŞKİN.....	98
KOLMOGOROV-SMİRNOV TESTİ SONUÇLARI .....	98
TABLO 3.24. İLKÖĞRETİM OKULU ÖĞRETMENLERİNİN YAŞ GRUPLARINA GÖRE ÖRGÜT SAĞLIĞI VE BOYUTLARINA İLİŞKİN YARGILARINI GÖSTEREN KRUSKAL WALLİS TESTİ SONUÇLARI.....	99
TABLO 3.25. YAŞ DEĞİŞKENİNDE ÖRGÜT SAĞLIĞINA İLİŞKİN.....	102
ELDE EDİLEN ORTALAMA DEĞERLERİ.....	102
TABLO 3.26. KIDEM DEĞİŞKENİNDE ELDE EDİLEN PUANLARA İLİŞKİN KOLMOGOROV-SMİRNOV TESTİ SONUÇLARI.....	103
TABLO.3.27. İLKÖĞRETİM OKULU ÖĞRETMENLERİNİN KIDEMLERİNE GÖRE ÖRGÜT SAĞLIĞI VE BOYUTLARINA İLİŞKİN YARGILARINI GÖSTEREN KRUSKAL WALLİS TESTİ SONUÇLARI.....	104



TABLO 3.28. KIDEM DEĞİŞKENİNDEN ÖRGÜT SAĞLIĞINA İLİŞKİN ELDE EDİLEN ORTALAMA DEĞERLERİ.....	108
TABLO 3.29. EN SON BİTİRİLEN OKUL DEĞİŞKENİNDEN ELDE EDİLEN PUANLARA İLİŞKİN KOLMOGOROV-SMİRNOV TESTİ SONUÇLARI .....	110
TABLO 3.30. İLKÖĞRETİM OKULU ÖĞRETMENLERİNİN EN SON BİTİRDİKLERİ OKULA GÖRE ÖRGÜT SAĞLIĞI VE BOYUTLARINA İLİŞKİN YARGILARINI GÖSTEREN KRUSKAL WALLİS TESTİ SONUÇLARI.....	111
TABLO 3.31. EN SON BİTİRİLEN OKUL DEĞİŞKENİNDEN ÖRGÜT SAĞLIĞINA İLİŞKİN ELDE EDİLEN ORTALAMA DEĞERLERİ.....	112
TABLO 3.32. AYNI OKULDA ÇALIŞMA SÜRESİ DEĞİŞKENİNDEN ELDE EDİLEN PUANLARA İLİŞKİN KOLMOGOROV-SMİRNOV TESTİ SONUÇLARI .....	113
TABLO 3.33. İLKÖĞRETİM OKULU ÖĞRETMENLERİNİN AYNI OKULDA ÇALIŞMA SÜRESİ DEĞİŞKENİNE GÖRE ÖRGÜT SAĞLIĞI VE BOYUTLARINA İLİŞKİN YARGILARINI GÖSTEREN KRUSKAL WALLİS TESTİ SONUÇLARI.....	114
TABLO 3.34. AYNI OKULDA ÇALIŞMA SÜRESİ DEĞİŞKENİNDEN ELDE EDİLEN ORTALAMA DEĞERLERİ.....	116
TABLO 3.35. ÖĞRETMENLİK ALANI DEĞİŞKENİNDEN ELDE EDİLEN PUANLARA İLİŞKİN KOLMOGOROV-SMİRNOV TESTİ SONUÇLARI .....	117
TABLO 3.36. İLKÖĞRETİM OKULU ÖĞRETMENLERİNİN ÖĞRETMENLİK ALANINA GÖRE ÖRGÜT SAĞLIĞI VE BOYUTLARINA İLİŞKİN ALGILARINI GÖSTEREN KRUSKAL WALLİS TESTİ SONUÇLARI.....	118
TABLO 3.37. ÖĞRETMENLİK ALANI DEĞİŞKENİNDEN ELDE EDİLEN ORTALAMA DEĞERLERİ .....	119
TABLO 3.38. İLKÖĞRETİM OKULU YÖNETİCİLERİNİN ALGILARINA GÖRE DUYGUSAL ZEKÂYA SAHİP OLUŞ DÜZEYLERİ İLE ÖĞRETMENLERİN YARGILARINA GÖRE ÖRGÜT SAĞLIĞI ARASINDAKİ İLİŞKİYİ GÖSTEREN KORELASYON DEĞERLERİ.....	121

## ŞEKİLLER DİZİNİ

ŞEKİL 1.1. ÖRGÜT SAĞLIĞI MODELİ .....	20
ŞEKİL 1.2. ÖRGÜTSEL PSİKOLOJİK HASTALIKLAR.....	32

# I. BÖLÜM

## GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumuna, amacına ve hipotezlerine, önemine, sayıltılarına, sınırlılıklarına ve ilgili kavramlara yer verilmiştir.

### 1.1. PROBLEM DURUMU

Zekâ, geçmişten günümüze “türleri, nelerden etkilendiği, ölçümü, kişinin hayatına etkileri” gibi çeşitli boyutlarıyla pek çok farklı paradigmayla ele alınmış bir kavramdır. Zekâ düzeyinin insan hayatına olası etkilerinin tartışıldığı çalışmalardan klasik paradigma temelli olanlar, bilişsel zekâ düzeyinin, iş ve okul yaşantısındaki başarıya yansıyan en önemli bireysel değişkenlerden birisi olduğu yönünde bir yargının gelişmesine zemin oluşturmuştur. Ancak yüksek bilişsel zekâyâ sahip olmalarına rağmen özel yaşantılarında büyük başarısızlıklar yaşayan bireyler, araştırmacıların farklı olası ilişkilere yönelmelerine neden olmuş ve başarısızlıklarda duyguların yönetilememesinin önemli etkisi ortaya konmuştur. Yapılan çalışmalarda duyguları yönetme konusunda en önemli yeterlilik “duygusal zekâ” olarak kabul edilmiştir.

İnsan hayatındaki duygusal aksaklıkların “duygusal zekâ”nın geliştirilmesi ile en aza indirilebileceğini düşündürmektedir. Bu nedenle duygusal zekâ düzeyinin belirlenmesi ve geliştirilmesi için yapılabilecekler önem kazanmıştır. Sonuç olarak kavram, bireysel ve örgütsel düzeyde ele alınmaya başlanmıştır.

Birden fazla kişinin ortak bir amacı gerçekleştirmek üzere oluşturduğu örgütler, etkili biçimde var olabilmek için değişen çevreye uyum sağlamak hatta çevrenin koşullarını belirlemek durumundadırlar. Örgütler bunu başarabildikleri zaman

“sağlıklı” olarak betimlenmekte ve bu durum pek çok faktörün etkileşimi ile ortaya çıkmaktadır.

Yapılan çalışmalar yöneticilerin, kişilik özellikleri, duygu dünyaları, duygusal yönelimleri, gerçekleştirdikleri yönetsel faaliyetler doğal olarak örgütün “sağlıklı veya sağlıklı” olmasında büyük rol oynadığını ortaya koymaktadır. Örneğin “yöneticilerin önemli ölçüde narsistik ve paranoid eğilimlere sahip olduğu durumlarda bürokratik sistemin sosyal bir kâbusa dönüşebileceği” vurgulanmaktadır (Kernberg, 2002). Bir yöneticinin sahip olduğu duygusal zekâ, bunun etkili biçimde kullanılarak örgütsel düzeyde paylaşılması örgütteki insan sermayesinin etkili biçimde istenen doğrultuda işe koşulmasını sağlayarak olumlu sonuçlar üretmektedir. Bu nedenle duygusal zekânın örgüt sağlığı açısından önemli bir değişken olduğu düşünülebilir.

Alanyazın tarandığında hem yöneticilerin duygusal zekâsı, işe koşulması ve benzeri konularda; hem de örgüt sağlığı ile ilgili konuları değişik boyutlarda ele alan çok sayıda çalışmaya rastlanmaktadır. Ancak doğrudan yöneticilerin duygusal zekâ düzeyi ile bir bakıma bununla ilişkili davranışları ile şekillenen örgüt sağlığı arasındaki ilişkiyi ele alan bir çalışmaya rastlanmamıştır.

Diğer örgütler gibi okulların da çevresel değişikliklere uyum sağlayarak “sağlıklı” biçimde var olmaları etkili biçimde amaçlarını gerçekleştirebilmeleri açısından önemli görünmektedir. Bu çalışmada ilköğretim okulu yöneticilerinin algılarına göre duygusal zekâ düzeyleri ile öğretmenlerin okullarının örgüt sağlığına ilişkin yargıları arasında bir ilişki olup olmadığı araştırılmıştır. Kişilerin kendileri ile ilgili ifade ettikleri şeyler onların algılarını; başka kişi ve olaylarla ilgili ifade ettikleri şeyler onların yargılarını oluşturduğu için (Erçetin, 1995, s.101) çalışmada ilköğretim yöneticilerinin algıları ile ilköğretim öğretmenlerinin yargılarından söz edilmiştir.

Bundan sonraki alt başlıklarda problem durumu geliştirilecek, araştırmanın amaçları ve hipotezlerine, önemine, sayıltılarına, sınırlılıklarına ve ilgili kavramların tanımlarına yer verilmiştir.

### 1.1.1. DUYGUSAL ZEKÂ

#### 1.1.1.1. Duygular ve Önemi

Goleman'a göre (2007, s. 32) "duygu" kelimesinin kökü "motere"dir. Latince'de "hareket etmek" anlamına gelen fiile, "-e" ön eki getirildiği zaman "uzaklaşmak" anlamına gelir ki, bu anlamıyla kelime, her duygunun bir harekete yönlendirdiğini çağrıştırmaktadır. Diğer bir deyişle tüm duygular, harekete geçmemizi sağlayan dürtülerdir.

Dökmen (2004, s.107) günlük yaşantımızda sınırlı sayıda iç yaşantının "duygu" olarak ele alındığını ancak psikolojide bu kavramın daha geniş anlamda ele alındığını vurgulamaktadır. Psikolojide "korku, tikslenme, küçük görme..." birer duygudur ve etkileşim veya psikodrama gruplarında kişinin içinde bulunduğu andaki istekleri de birer duygu olarak değerlendirilir. Kısaca "istekler ve heyecan uyandıran iç yaşantılar" duygularımızdır.

Palmer (2003, s.6) "duyguların sadece hissettiğimiz şeyler olmadığını, ayrıca bilgi kaynağımız olduklarını" ifade eder. Duygusal bilgi ile liderler güven ve işbirliği oluşturabilirler, çalışanlara empati gösterebilirler, sosyal farkındalık gösterebilirler, kişilerin değişim sürecinde yaşadıkları kayıplara karşı anlayışlı olurlar ve problem çözme becerilerini daha etkili sergileyebilirler (Moore, 2009, s. 22).

Hissettiklerimizin ötesinde bir bilgi kaynağı olarak da değerlendirilen duygular, yaşamımızdaki pek çok olaya doğrudan veya dolaylı olarak yön verirler. Duygusal yeteneklerimiz bir çeşit "meta yetenek" olarak tanımlayan Goleman

(2007, s. 65) duyguların bütün yaşantımız açısından etki alanının genişliğine dikkati çekmiştir. Yani duyguların yönetimi ham zekâ dâhil, var olan diğer yeteneklerimizi ne kadar iyi kullanabileceğimizin belirleyicisidir.

Goleman'a göre (2007, s. 35-37) insanlar "akılcı ve duygusal" olmak üzere iki zihne sahiptir. Goleman, bu zihinlerden birinin düşünürken diğerinin hissettiğini, akılcı zihnin, bilincimize daha yakın ve düşünceli olduğunu ve durumları muhakeme ederek bunları yansıtabildiğini savlamaktadır. Diğer taraftan fevri ve güçlü, bazen de mantıksız olan kavrama sistemimizin duygusal zihin olduğunu ve akılcı zihinden çok daha önce var olduğunu ifade etmektedir.

LeDoux, düşünen beynin henüz karar aşamasındayken, duygusal beynin eylemlerimizi nasıl denetim altına aldığını araştırmıştır (Matherine, 1997). Bu çalışma ve diğer araştırmalarda beynin "amigdala" adı verilen bölümün sahip olduğu yaygın sinir bağlantılar ağı sayesinde duygusal bir aciliyet durumunda akılcı zihin dâhil olmak üzere beynin büyük bir bölümünü kontrol ettiği ve yönlendirdiği belirlenmiştir. Her iki zihnin işleyişi açısından düşünüldüğünde duygular, "tehlike, acı bir kayıp, aile kurmak" gibi yalnızca akla bırakılamayacak durum ve görevlerde yol gösterici olmaktadır. Her duygu, bireyi bir şekilde hareket etmeye hazırlar ve her biri yaşadığımız güçlüklerle baş edebilecek şekilde bizleri yönlendirirler (Goleman, 2007, s. 30-44). Yani duygular, algılarımızı ve tepkilerimizi yönlendirmekte oldukça etkindir.

Buraya kadar tanımı ve önemi incelenen duygular, henüz üzerinde uzlaşılan bir sınıflama olmamasına rağmen Goleman (2007, s. 373-374) tarafından sosyal bir virüs gibi bulaşıcı olarak tanımlanmış ve aşağıdaki gibi sınıflandırılmıştır:

- Öfke: hiddet, içerleme, kızma, hınç, kin, patolojik nefret ve şiddet...
- Üzüntü: acı, keder, umutsuzluk, yalnızlık, kasvet, patolojikse şiddetli depresyon...
- Korku: kaygı, çekinme, ürkme, dehşet, patolojikse fobi ve panik...
- Zevk: mutluluk, coşku, tatmin, gurur, kapris, en uç noktada mani...

- Sevgi: kabul görme, dostluk, güven, muhabbet...
- Şaşkınlık: hayret, şok, merak...
- İğrenme: hor görme, tikslenme, nefret etme...
- Utanç: suçluluk, pişmanlık, hayal kırıklığıdır.

Yukarıda bahsedilen duygu kümeleri bazı psikolojik rahatsızlıklar açısından ele alındıklarında bazı hastalıklarla ilişkili olarak görülebilir. Örneğin, üzüntüye ait duyguların aşırı yaşanması depresyona; zevke ait duyguların aşırı yaşanması maniye; hem üzüntü hem de zevkin fazla hissedilmesi manik-depresyona, aşırı şaşkınlık travma sonrası stres bozukluğuna neden olabilir.

Bu araştırmada duyguların sürekli sosyal bir virüs gibi bireyler arasında bulaşıcı olduğu savı dikkate alınarak yöneticiden başlayarak hâkim duygunun örgüte yayılacağı ve bu duyguların aşırı olması hâlinde yukarıda bahsedildiği gibi hastalıklara neden olabileceği düşünülmüştür. Nitekim bu yargıyı destekler nitelikte çok sayıda çalışma alanyazında yer almaktadır (Beleger,2002; Bion,2002; Erçetin, 2001; Kernberg,2002; Ribas,2002).

#### **1.1.1.2. “Duygusal Zekâ” Kavramı**

Geçmişten günümüze “zekâ” kavramına ilişkin pek çok tanım yapılmıştır. Zekânın çok boyutlu özelliği ve etkilendiği farklı değişkenler ile “kimde, ne kadar, nasıl, neden ve nerede” gibi sorulara yönelik cevap arayışları farklı alanlarda farklı zekâ tanımlamalarının ortaya çıkmasına neden olmuştur. Zekâ bazı eğitimciler için “öğrenme yeteneği”, bazı biyologlar için “çevreye uyma yeteneği”, bazı psikologlar için “muhakeme yolu ile sonuca ulaşma yeteneği”, kimi yönetici ve liderlerde “ o konuma gelmek için sahip olunan nitelikler” anlamına gelmektedir (Erçetin, 2004: 1).

Zekânın tanımlanması, çözümlenmesi için bazı metaforlar kullanılmıştır. Bunlardan “coğrafik metafor”, zekânın yalnızca yapısı üzerinde durmaktadır.

“Bilişsel metafor”, zihinsel süreçlerle bilgisayar işleyişi arasında bir benzerlik kurarak zekâyı betimlerken; bireysel farklılıklar üzerinde durmaması nedeniyle eleştirilmektedir. “Biyolojik metafor”, zekâyı beyindeki biyolojik işleyiş ile açıklamaya çalışmakta, fakat beynin işleyişi ile ilgili bazı süreçlerdeki belirsizlik bu yaklaşımın ortaya koyduğu zekâ tanımlarının eleştirilmesine neden olmaktadır. “Epistemolojik metafor”, zekâyı felsefi bakış açıları ile tanımlamakta, bu tanımlamaları yaparken de gelişim özelliklerini ve yaşa bağlı olarak değişen bilgi ve becerileri göz önünde bulundurmaktadır. “Antropolojik metafor”, zekâyı kültürel faktörler ekseninde açıklar. “Sosyolojik metafor” zekâyı, toplumun zekâya etkisini temel alarak açıklar. “Sistem metaforu” zekâ kavramını, farklı metaforları bütüncül bir bakış açısıyla değerlendirerek ele almaktadır. “Sistem metaforu” zekâyı pek çok sistemin karmaşık etkileşimleri açısından değerlendirdiği için önemli görülmektedir (Erçetin, 2004, s.4-5; Sternberg, 1992). Bu nedenle sistem metaforu ile zekâyı ele alan kuramlar, pek çok çalışmada daha derinlemesine ele alınmıştır.

Zekâyı sistem metaforu ile ele alan kuramlardan birisi Howard Gardner’ın Çoklu Zekâ Kuramı’dır. Bu kurama göre bireylerde farklı boyutlarda (sözel, mantıksal/matematikselsel, kişiler arası, içsel, bedensel, görsel/uzamsal, zekâ ile müzik ve doğa zekâsı) zihinsel yetenekler bulunmaktadır (Gardner, 2005, s. 7-8). Varoluşsal zekâ ile ruhsal zekâ ise aynı kuram için iki aday zekâ olarak ele alınmıştır (Sternberg, 1999, s. 438). Kuramda her insanın her zekâ türüne farklı düzeylerde sahip olduğu ve bu boyutların farklı olsalar da bir bütünlük gösterdikleri ifade edilmektedir. Bunun yanında zekânın durağan değil, dinamik bir yapıda olduğu vurgulanmaktadır (Erçetin, 2004).

Sternberg’in Triarşik Zekâ Kuramı’nda zekânın etkileşim içinde işleyen farklı bileşenlerden oluştuğu, bireyin kendi iç dünyası ile dış dünyasının zekâ ile ilişkili olduğu öne sürülmektedir (Carlson ve diğ., 2000; Sternberg, 1988).



Ceci'nin betimlediği biyoekolojik zekâda ise kavram biyolojik temelleri olan çoklu bilişsel potansiyel, bağlam ve bilgi bütünlüğünde değerlendirmiştir (Erçetin 2004).

Farklı bir zekâ türü olan başarı zekâsı, başarılı olabilmek için çevreye uyum sağlama ihtiyacı ile onu seçme ve şekillendirme davranışlarını dengeleme yeteneğidir (Sternberg, 1999, s. 438).

Alanda yeni bir zekâ türü olarak ilk kez Erçetin (2007a) tarafından tanımlanan ve farklı çalışmalarda ele alınan barış zekâsı ise “kişiler arası ve çevre ilişkileri sağlıklı davranışlarla düzenleyebilme gücü; her türlü ortamda kendi kişiliğini açıkça ortaya koyabilme; uzlaşa ve olumluluk anlamında çok boyutlu seçenekleri içeren strateji ve politika geliştirip çözüm üretebilme; hangi durumlarda çatışmadan kaçınılıp kaçınılmayacağına hızlı ve doğru kararlar alabilme; barışla ilgili becerileri hem kendi hem de diğer varlıklar için olumlu bir yaşam biçimine dönüştürebilme” yeteneğidir (Erçetin ve diğerleri 2009b; Erçetin 2008; Erçetin 2007a; Erçetin ve diğerleri 2007b) .

Zekâ kavramı sadece kişisel anlamda ele alınmamıştır. Olguyu örgütsel boyutta ele alan (Erçetin 2001; Erçetin, 2009a: 14) kişisel ve örgütsel zekâyı karşılaştırırken bireysel zekânın göstergelerini “dış dünyadan gelen bilgiyi algılayabilmek, bilgiyi uygun tepki verebilmek, hızlı öğrenebilmek” olarak belirlemiş; örgütsel zekânın göstergeleri olarak “yeni fikirlere açık olmak, yeni fikirlere karşı tutarlı ve esnek davranabilmek, hızlı öğrenebilmek” özelliklerini ifade etmiştir.

Sistem metaforu ile ele alınan zekâ türlerinden birisi de duygusal zekâdır. Duygusal zekânın temellerinin 1920 ve 30'lu yıllarda bilişsel zekânın yaygınlaşmasında önemli payı olan Thorndike'in duygusal zekânın önemli bir yönü olan sosyal zekâyı bilişsel zekânın önemli bir parçası olarak vurgulamasıyla gerçekleştiği söylenebilir (Goleman, 2007, s. 72). Thorndike'in tanımına göre sosyal zekâ “Bireylerin insan ilişkilerinde bilgece davranabilmeleri

için birbirlerini anlama ve yönetebilme becerileridir” (Mayer ve diğ., 2008, s.505). Bu anlamda duygusal zekânın bir boyutu tartışılmaya başlanmış olsa da olguyla bu dönemde bilimsel çevrelerce çok fazla ilgilenilmediği söylenebilir.

İlerleyen yıllarda Sternberg'in yapmış olduğu daha sistemli bir çalışma Thorndike'inkine benzer sonuçlar ortaya çıkartmıştır. Bu çalışmaya göre sosyal zekâ, akademik başarılardan bağımsızdır ve kişinin, yaşantısını her alanda düzgün biçimde sürdürebilmesi için önemlidir (Goleman, 2007, s.72).

“Duygusal zekâ” kavramını ilk kez bugünkü anlamıyla kullanan araştırmacılar Salovey ve Mayer (1990) olmuştur (Aktaran: Acar, 2002, s. 54; Aslan ve Özata, 2006, s. 198; Girgin, 2009, s. 2; Gürbüz ve Yüksel, 2008, s.176). Salovey ve Mayer (1990) duygusal zekâyı “Kişinin kendisinin ve çevresindekilerin duygularını algılayabilmesi, tanımlayabilmesi, onları ayırt edebilmesi ve elde ettikleri bilgiyi davranış ve hareketlerine rehberlik edecek şekilde kullanabilmesi” olarak tanımlamışlardır. Daha sonraki çalışmalarında Mayer ve Salovey (1997) duygusal zekâyı birbiri ile alakalı dört yeteneğin oluşturduğunu belirterek bu yetenekleri “kendinin veya başkalarının duygularını doğru algılama, düşünmeyi kolaylaştırmak için duyguları kullanma, duygusal dili ve sinyalleri anlama ve özel amaçları gerçekleştirmek için duyguları yönetme” olarak belirlemişlerdir. (Mayer ve diğ., 2006, s. 506; Salovey ve Grewal, 2005, s. 281).

Salovey ve Mayer'in (1990) duygusal zekâ modelinin kavramsal yapısını kullanarak duygusal zekâ ölçeğini geliştiren Schutte ve diğerleri (1998, s.175) duygusal zekâyı “kendinin ve başkalarının duygularını algılama, anlama, düzenleme ve uyum sürecinde bunları işe koşma yeteneği veya eğilimi” olarak tanımlamışlardır (Schutte ve diğ., 2001, s. 524).

Duygusal zekâyı liderlerin başarısını arttıran önemli bir etmen olarak ele alan Cooper ve Sawaf (2000), duygusal zekâyı meydana getiren dört temel köşe taşından bahsetmiş ve bunları “duygusal okuryazarlık, duygusal zindelik,

duygusal derinlik ve duygusal simya” olarak tanımlamışlardır (Aktaran: Aslan ve Özata, 2006, s. 199-201).

Duygusal zekâ ile ilgili önemli çalışmalar yapan Bar-On, kavramı “kişinin, çevresel talep ve baskıların üstesinden gelebilme yeteneğini etkileyen kişisel, duygusal, sosyal yetenek ve beceriler dizisi” olarak ele almıştır (Mumcuoğlu, 2002, s. 27). Bar – On duygusal zekâyı “kişisel, kişiler arası, uyum, stres yönetimi ve genel ruh hâli” olmak üzere beş bölümde incelemektedir ve her bölüm, kendi arasında alt boyutlara ayrılmaktadır (Mayer ve diğ., 1997, s.404).

Yazmış olduğu kitapla kavramı yaygınlaştıran Goleman (2007) duygusal zekâyı “duyguların farkında olma, duyguları kontrol edebilme, kendini harekete geçirebilme, başkalarının duygularını anlama ve sosyal ilişkileri yürütebilme bileşenlerinden oluşan bir yetenek” olarak tanımlamıştır.

Yukarıda kavramsal yaklaşımları ile alınan çalışmalar, duygusal zekâ ile ilgili üç ana modelin oluşmasına temel olmuşlardır. Bir sonraki kısımda her bir model, boyutları ile ele alınacaktır.

### **1.1.1.3. “Duygusal Zekâ”nın Boyutları**

“Duygusal zekâ” kavramını daha detaylı açıklayabilmek için “Salovey ve Mayer, Bar-On ve Goleman” modellerinin boyutlarının açıklanması gerekmektedir.

#### ***a. Salovey ve Mayer’in Modeli’nin Boyutları***

Salovey ve Mayer’in (1990) modeline ait boyutlar özetlenerek aşağıda sunulmuştur (Aktaran: Salovey ve Grewal, 2005, s.281-282). Salovey ve Mayer (1990) modelinin ilk boyutu olan “duyguların algılanması” süreci, yüzlerdeki, seslerdeki, resimlerdeki, kültürel öğelerdeki duyguları anlamak ve deşifre etme yeteneğidir. Bu boyut aynı zamanda kendi duygularını tanımlama yeteneğini de içerir. Duyguların algılanması, diğer duygusal bilgilerin edinimini mümkün kıldığı

için duygusal zekânın en önemli boyutu olarak tanımlanabilir. Duygusal zekânın ikinci dalı olan “duyguların kullanımı” düşünme ve problem çözme gibi çeşitli bilişsel etkinliklerin yapılmasını kolaylaştıracak şekilde duyguların işe koşulmasıdır. Bu boyutla ilgili dikkat çekici olan şey, birbirine ters gibi görünen duyguların işlerin etkili biçimde yapılmasını sağlayabileceğidir. Örneğin uygun düzeyde kaygı, işin dikkatli ve sistematik bir biçimde yapılmasına; uygun düzeyde rahatlaksa işin daha yaratıcı ve farklı biçimde yapmasına katkı sağlayabilir. Duygusal zekâsı yüksek olan insanlar değişen duygularından görevlerini en iyi biçimde yapmak üzere faydalanırlar.

“Duyguların anlaşılması” boyutu, duygusal dilin anlaşılması ve duygular arasındaki karmaşık ilişkilerden memnun olma yeteneğidir. Duyguların anlaşılması, duygular arasındaki küçük farklılıklara duyarlı olmayı sağlar. Ayrıca duyguların zamanla nasıl gelişebileceğini fark etme ve tanımlama yeteneği de bu boyutun içindedir. “Duyguların yönetilmesi” hem kendimizin hem de başkalarının duygularını düzenleme yeteneğinden oluşur. Duygusal açıdan zeki insan, negatif duygularını bile işe koşabilir ve amaçlarına ulaşma sürecinde onları da yönetebilirler.

Salovey ve Mayer’in kavramsal çerçevesini temel alarak çalışan Schutte ve diğerleri bu boyutların açıklanmasına çeşitli katkılar getirmişlerdir. Bu açıklamalara göre başkalarının “duygularını algılama ve anlama”, yüksek düzeyde empati becerisi gösterebilmeyi gerektirir (Schutte ve diğerleri, 2001, s. 524). “Kendini gözlemleme”, başkalarının duygu ve davranışlarını anlama, çevresel durumları algılamayı ve buna göre kendini ifade etmeyi içerir. Duygusal zekâ başkalarının duygularını anlamada ve kişinin kendi duygularını düzenlemesinde (böylece kendini daha etkili biçimde ortaya koyabilmesinde) önemli olduğu için yüksek duygusal zekâ, kişinin kendini gözlemlemesini kolaylaştırır (Schutte ve diğerleri, 2001, s. 525-529). “Başkalarının duygularını anlama ve kendi duygularını düzenleme”, başkaları ile işbirliği yapabilmek için gereklidir.

Schutte ve diğerlerinin modeli ile Salovey ve Mayer'in modelleri aşağıdaki tablo 1.1.'deki gibi özdeşleştirilebilirler;

**Tablo 1.1. Salovey ve Mayer ile Schutte ve Diğerlerinin Duygusal Zekâ Modellerinin Boyutlarının Karşılaştırılması**

<b>Salovey ve Mayer</b>		<b>Schutte ve Diğerleri</b>
Özel amaçları gerçekleştirmek için duyguları yönetme	→	Kendi duygularını yönetme
Duygusal dili ve sinyalleri anlama	→	Başkalarının duygularını yönetme
Bilgiyi davranış ve hareketlere rehberlik edecek şekilde kullanabilme	→	Duygulardan faydalanma
Kendisinin ve çevresindekilerin duygularını algılayabilme	→	Duyguların algılanması

### **b. Bar-On Modeli'nin Boyutları**

Bar-On'un Duygusal Zekâ Modeli'nde duygusal zekâ; "kişisel beceriler, kişiler arası beceriler, uyumluluk, stresle başa çıkma ve genel ruh durumu" olarak tanımlanan beş temel yeterlilik ve bunların alt boyutları tartışılmaktadır. Bu alt boyutlar;

- Kişisel Beceriler: Kendine saygı, duygusal farkındalık, kendine güven, bağımsızlık, kendini gerçekleştirme,
- Kişiler Arası Beceriler: Empati, sosyal sorumluluk, kişiler arası ilişkiler,
- Uyumlu Olabilme: gerçeklik ölçüsü, esneklik, problem çözme,
- Stres Yönetimi: stres toleransı, dürtü kontrolü,
- Genel Ruhsal Durum: iyimserlik, mutluluktur (Aktaran: Aysel, 2006, s. 88).

### **c. Goleman'ın Modelinin Boyutları**

Goleman'ın modelinde duygusal zekâ "özbilinç, özdenetim, kendini harekete geçirme, empati, sosyal ilişkileri yürütebilmek" olarak beş boyutla ele alınmıştır. Bu boyutlar ve açıklamaları şöyledir (Goleman, 2007, s.69, 73-89,116, 368);

1. Özbilinç: Duyguların çok yoğun olduğu zamanlarda bile kendine yönelik olabilmeyi sürdüren bir tarafsızlık hâlidir. Özbilinç sahibi olan bir insanın kendini tanıması ve duygularını henüz oluşurken fark etmesi beklenir.
2. Özdenetim: Duyguları idare edebilmektir. Temelinde duygusal aşırılıkları sınırlama olan özdenetim, hissettiklerimizi bastırmak değil, her birinin kendine özgü değeri ve önemi olan duygularımızı dengede yaşayabilmek anlamına gelir. Özdenetimi yüksek kimselerin, yıkıcı duygularla daha kolay mücadele edebilmesi, kavga etmeden uygun biçimde öfkelerini ifade edebilmeleri, saldırgan davranışları daha az sergilemesi beklenir. Duygusal özdenetim (doyumunu erteleyebilme, ani ve gereksiz tepkileri kontrol edebilme) pek çok başarının sırrı olarak görülmektedir.
3. Kendini Harekete Geçirme: Heves, güven, yaşam coşkusu gibi olumlu duyguları işe koşabilmektir.
4. Empati: Başkalarının duygularını anlamak, diğerlerinin öznel deneyimlerini algılayabilme yeteneğidir.
5. İlişkileri Yürütebilmek: Büyük ölçüde başkalarının duygularını idare etme becerisidir. İki kişinin etkileşiminde duygular, duygularını daha güçlü ifade edebilen; daha edilgen ifade edebilene doğru aktarılmaktadır. İlişkileri yürütme konusunda başarılı kimseler ilişkilerini daha rahat çözümlenekte, anlaşmazlıklara çözüm bulmaktadır.

Bahsedilen üç modelin boyutları aşağıdaki tablo 1.2.'deki gibi özetlenebilir;

**Tablo1.2. Duygusal Zekâ Modellerinin Boyutları**

Salovey ve Mayer	Bar-On	Goleman
1. Duyguların Algılanması	1. Kişisel Beceriler	1. Özbilinç
2. Duyguların Kullanımı	2. Kişilerarası Beceriler	2. Özdenetim
3. Duyguların Anlaşılması	3. Uyumlu Olabilme	3. Kendini Harekete Geçirme
4. Duyguların Yönetilmesi	4. Stres Yönetimi	4. Empati
	5. Genel Ruhsal Durum	5. İlişkileri Yürütebilme

#### 1.1.1.4. İş Yaşamında Duygusal Zekâ ve Duygusal Zekâya Sahip Liderler

Duygusal zekâyla ilgilenen araştırmacılar, kavramın başarıyla ilişkisini de tartışmışlardır. Salovey ve Mayer (1990) belirli düzeyde bilişsel zekâyâ eklenecek duygusal zekânın kişiyi başarılı kılacağını savunmuş; Cooper ve Sawaf (2000) başarılı olmak için duygusal zekâyı bilişsel zekâdan daha önemli görmüş; Goleman (1998) hem bilişsel hem de duygusal zekâyâ sahip kimselerin başarılı olacaklarını belirtmiş; Bar-On ise bilişsel zekâsı yüksek kimselerin, düşük duygusal zekâyâ sahip olduklarında iyi ilişkiler kurarak zekâlarını ifade edebilecekleri ortam oluşturamayacakları için başarılı olamayacaklarını ifade etmiştir (Aktaran: Aslan ve Özata, 2006, s.198). Goleman (2007, s.62) ise hayattaki başarının sadece %20'lik kısmını bilişsel zekâyâ bağlarken, %80'ini içinde "duygusal zekâ"nın da bulunduğu diğer faktörlere bağlamıştır. Duygusal zekâ insanlara, kendini harekete geçirebilme, aksiliklere rağmen yoluna devam edebilme, ruh hâlini düzenleyebilme, sıkıntıların düşünmeyi engellemesine izin vermeme, kendini başkasının yerine koyabilme ve umut besleme gibi konularda yetkinlikler sağlayarak onların başarılı olmalarına katkıda bulunur.

Bu tartışmalarda duygusal zekâ genel anlamda başarıya etkisi ile ele alınmıştır. Ancak bu kavram günümüzde özellikle iş yaşamına etkisi ile sıkça tartışılan bir olgu hâline gelmiştir.

Goleman (1998, s. 94) hangi kişisel yetilerin üstün performans üretmede itici güç olduğunu belirlemek amacıyla bir araştırma yapmıştır. Etkili olabilecek yetileri, muhasebe ve iş planlaması gibi teknik beceriler; analitik akıl yürütme gibi bilişsel beceriler; takım çalışmalarına yatkınlık ve değişimi başlatmada ve sürdürmede etkili oluş gibi duygusal zekâ becerileri olarak sınıflamıştır. En iyi performansın üretilmesinde teknik becerilerin, bilişsel zekâ düzeyinin ve duygusal zekânın katkılarının oranları hesaplandığında duygusal zekânın her düzeydeki görev için öneminin diğer becerilerin iki katı kadar önemli olduğu ortaya çıkmıştır. Üst düzey görevlerde çalışanların duygusal zekâ becerilerini çok daha yüksek oranlarda kullandıkları da bulgulanmıştır.

Duygusal zekânın çalışanları başarıya ulaştırıcı sonucu “akış” adı verilen olgudur. Akış, duygusal zekânın en üst noktası olarak betimlenmekte; duyguların tamamen performans ve öğrenimin hizmetine verilmesi olarak tanımlanmaktadır (Goleman, 2007, s.131).

İrfaner (2009, s.190), Goleman’ın (2005) duygusal zekânın örgütsel işleyişi etkisine ilişkin görüşlerini şu şekilde ifade eder; paylaşılan duygusal zekâ, örgütün entelektüel sermayesini oluşturur ve bu sermaye, performansın düzeyini belirler. Bu anlamda duygusal zekâ, kurumun ne kadar sağlıklı olduğunu gösteren temel bileşen olmaktadır. Goleman’a (2005) göre duygusal zekâ, örgütlerin iyileştiricisi veya örgütü sağlıklı tutan ve onu geliştiren bir aşu gibi görülebilir.

Duygusal zekâ yöneticiler ve çalışanların etkileşimi ile bir takım örgütsel görüngüler yaratan bir olgudur. Günümüzde her yönetici kurumunun lideri olarak algılanır. Liderlik ve yöneticilik arasındaki farkı ortaya koyarken Erçetin (2000, s.13-14) liderlerin duygusal yeterliklerine vurgu yaparak “empatik yollarla, sezgileriyle insanların önce düşünce ve duygularıyla sonra eylemleri ile ilgilendiklerini; duygu dünyalarının çok zengin olduğunu ve güçlü duygularıyla çevrelerini etkilediklerini” ifade etmiştir. Benzer biçimde Goleman (1998, s.94) liderlerin hepsinde ortak olan özelliği “duygusal zekâyâ belirli ölçüde sahip oluş”



biçiminde belirlemiştir. Bu görüşe paralel olarak Fullan (2001,s. 74) duygusal zekânın başarılı ilişkiler oluşturmakta ve değişime önderlik etmede geleceğin tüm liderleri için vazgeçilmez bir özellik olacağını ifade etmiştir. Ayrıca George (2000) da duygusal zekânın liderlik sürecindeki önemine odaklanmış, kavramın etkili liderliğin önemli bir bileşeni olarak görülmesi gerektiğini vurgulamış, etkili liderleri, “insanların ve kendilerinin ruh hallerini ve duygularını anlama ve yönetme yeteneğine sahip olan liderler” şeklinde tanımlamıştır (Moore, 2009, s. 21-22).

Örgüt olarak okullar ele alındığında, okulların yeniden yapılandırılmasında duygusal zekâ becerileri yüksek olan liderlere ihtiyaç duyulduğu söylenebilir. Çünkü duygusal zekâyâ sahip oluş, okul liderlerine çalışanlarının ihtiyaçlarının farkında olmayı, okulları için paylaşılan vizyon oluşturmalarını, tüm öğrencilerin yüksek başarıya odaklanmalarını sürekli kılmak için ve okulda güven ve saygıya dayalı okul kültürü oluşturmak açısından önemlidir. Bu örgütsel sonuçlara ek olarak duygusal zekânın, yüksek performanslı ve düşük performanslı okullar arasındaki farkın nedeni olabileceği belirtilmiştir (Moore, 2009, s.21-29).

Tüm bu tartışmalar göz önüne alındığında duygusal zekânın okullar açısından önemi ortaya çıkmaktadır. Duygusal zekânın tüm paydaşlarca etkili biçimde işe koşulabildiği okullarda bireyler, yıkıcı duyguların daha kolay üstesinden gelebilecekleri, birbirlerini anlayabilecekleri ve sosyal ilişkilerde başarılı olabilecekleri için olumlu bir ortam oluşacak; bunun sonucu olarak da tüm potansiyelini yüksek performans ve kaliteli hizmete verilebilecektir. Bu durum oluşturulacak etkili öğrenme ortamları ile öğrencilerin akademik ve sosyal başarılarının arttırılabileceğini düşündürmektedir.

### 1.1.2. ÖRGÜT SAĞLIĞI

“Örgüt sağlığı” kavramı, alanyazında bazı kavramlarla girift biçimde karşımıza çıkmaktadır. Örneğin Akbaba Altun (2001, s. 7-8) “örgüt sağlığı”nın işyerlerinin doğasının analizi için farklı bir bakış açısı sunan bir kavram olduğunu ifade ederken, işyerinin doğasının açıklanmasında en sık kullanılan kavramların

“örgüt iklimi ve örgüt kültürü” olduğunu vurgulamıştır. Dolayısıyla bu kavramlar alanyazında birbirleri ile ilişkili görülmüş, zaman zaman birbirinin yerine kullanılmıştır. Bu nedenle öncelikle bu kavramların her birini incelemek gerekecektir.

Bursalıoğlu (2005, s.19) örgütün boyutlarını; amaç, yapı, süreç ve hava (iklim) olarak ele almış; iklimi örgüt içindeki kişi ve grupların ilişkilerinin ürünü olarak nitelendirmiştir. “Örgüt iklimi” kavramının ortaya atıldığı 1950’lerden nasıl farklılaştığını tartışan Halpin (1996) ve Hoy ile Tarter (1997) ise “örgüt iklimi” kavramının ilk zamanlarda örgütsel kalitenin sürdüğünü ifade ettiğini, ancak zamanla okullardaki örgütsel davranışı açıklamakta faydalanılan bir kavram hâline geldiğini vurgulamışlardır. Okul odağı alınarak yapılan pek çok çalışmada okul iklimi, okulun etkili olması ve öğretmen bağlılığı ile özdeş görülmüştür (Aktaran: Tsui ve Cheng, 1999, s. 251). Bu dönemde kavrama olumlu anlam yüklendiği dikkat çekmektedir. Ancak kavramın kaliteyi açıklama sürecinden örgütsel davranışı betimleme sürecine geçmesi “örgüt iklimi”nin olumsuz betimleyici kavramları da içerir hâle geldiğini düşündürmektedir. Okullar açısından ise örgüt iklimi, bütün paydaşların etkilediği ve bütün paydaşları etkileyen bir kavram olarak ele alınmaktadır (Çalık ve Kurt, 2010).

“Örgüt kültürü” ise çalışanlar tarafından paylaşılan değerler, simgeler, ideolojiler, inançlar, normlar ve yaşantılar olarak tanımlamaktadır. Bu tanıma göre örgüt iklimi, örgüt kültürünün kurumda yarattığı atmosfer olarak değerlendirilebilir. (Akbaba Altun, 2001: s.12; Kapsuzoğlu, 2007, s.735; Şişman, 2002).

“Örgüt sağlığı” ilk kez okulların iklimlerini kavramsallaştırmakta kullanıldığı için (Miles,1969) “örgüt iklimi” kavramı ile dolayısıyla “örgüt kültürü” ile ilişkilendirilmiştir. Bu araştırma “örgüt sağlığı” ile ilgili olduğu için bu olgu derinlemesine incelenecektir.

“Örgüt sağlığı” kavramı tarihsel gelişimi göz önüne alınarak değerlendirildiğinde, araştırmacılarca üç farklı konunun merkeze alınmasıyla incelendiği görülmektedir. Bunlar: “örgütsel performansa odaklı, birey sağlığına odaklı, hem örgütsel performansa hem de birey sağlığına odaklı” yaklaşımlardır (Karayormuk ve Köseoğlu, 2009, s. 175).

Örgüt performansına odaklı bakış açılarından birisi Miles’a (1969) aittir. Okulların iklimini belirtmek için “sağlık” metaforunu kullanan ilk kişi Miles (1969) olmuş ve sağlıklı örgütü “sadece bulunduğu çevrede varlığını sürdürmekle kalmayan, uzun zaman alan sorunlarla mücadele etmede sürekli çaba gösterebilen, sürekli gelişen, var olma ve mücadele becerilerini geliştiren ve arttıran bir örgüt” olarak tanımlamıştır (Aktaran: Tsui ve Cheng, 1999, s.251).

Miles’ın (1965, s.22) bütün örgütler için geçerli olduğunu vurguladığı örgütsel sağlığın nitelikleri olarak belirlediği özellikler, ait oldukları boyutlara göre şu şekildedir (Miles, 1965, s.18-21):

#### **a. Görev İhtiyacı**

- Amaç Odaklı Olmak: Sağlıklı örgütlerde, sistemlerin amaçları sistemin tüm üyeleri için nettir, kabul edilebilirdir ve çalışanlar performanslarını bu amaçları gerçekleştirecek şekilde ortaya koymaya isteklidirler.
- Yeterli İletişim: Sağlıklı örgütlerde dikey ve yatay olarak her yöne iletişim gerçekleştirilmektedir ve bilgi bu yolla aktarılmaktadır. Bu şekilde yaşanan sorunlar çabuk biçimde hissedilir, problemlerle ilgili yeterli bilgi toplanabilir, sistemin yaşadığı zorluklara ilişkin teşhisler konulabilir. Bu örgütlerde bireyler, ihtiyaç duydukları bilgiye sahiptirler ve bilgi edinmek için fazladan çaba sarf etmek durumunda kalmazlar.
- Optimum Erk Eşitliği: Sağlıklı örgütlerde etkinin dağılımı görece biçimde eşittir. Sağlıklı bir örgütte etkinin kullanılması, etkiyi kullanacak kişinin

sonuçtaki tutumuna, örgütsel konumundan ziyade sahip olduğu bilgi ve becerinin niteliğine, kişisel karizmasına bağlıdır.

### ***b. Yaşamını Sürdürme İhtiyaçları***

- **Kaynaklardan Faydalanma:** Sağlıklı insanlar, potansiyellerini üst düzeyde kullanarak çalışırlar. Örgütsel düzeyde ise sağlıklı olmak sistemin girdilerinin özellikle personelinden etkili biçimde faydalanmaya işaret eder.
- **Bağlılık:** Sağlıklı örgütlerde çalışanlar, o örgütün bir parçası olmaktan memnundurlar, o örgütün parçası olarak kalmayı isterler.
- **Moral:** Örgütsel düzeyde moral, çalışanların hislerini iyi duygulara odaklamaları anlamına gelmektedir. Moral, huzursuzluk, gerginlik, memnuniyetsizlik duyguları yerine iyilik hissi, memnuniyet ve doyum duyguları geliştirmektir.

### ***c. Büyüme ve Gelişme***

- **Yenileşme:** Sağlıklı sistemler, yeni süreçler üretme eğiliminde, yeni amaçlara yönelen, yeni ürünler üreten, kendini farklılaştıran sistemlerdir. Bu nedenle bu örgütlerin rutin ve standartlaşmış çalışmaların ötesinde büyüyen, gelişen ve değişen örgütler olduğu söylenebilir.
- **Özerklik:** Sağlıklı örgütler, çevreleri ile etkileşimlerini sürdürürlerken kimi konularda kararlılığını sürdürme ve çevreden bağımsız hareket etme eğilimindedirler.
- **Uyum:** “Özerklik ve yenileşme” boyutlarının ikisi de sağlıklı insan, grup ve örgütlerin çevreleri ile gerçekçi ve etkili bir iletişime sahip olmaları gerektiği düşüncesi ile iç içedir. Çevrenin talepleri ile örgütün kaynakları

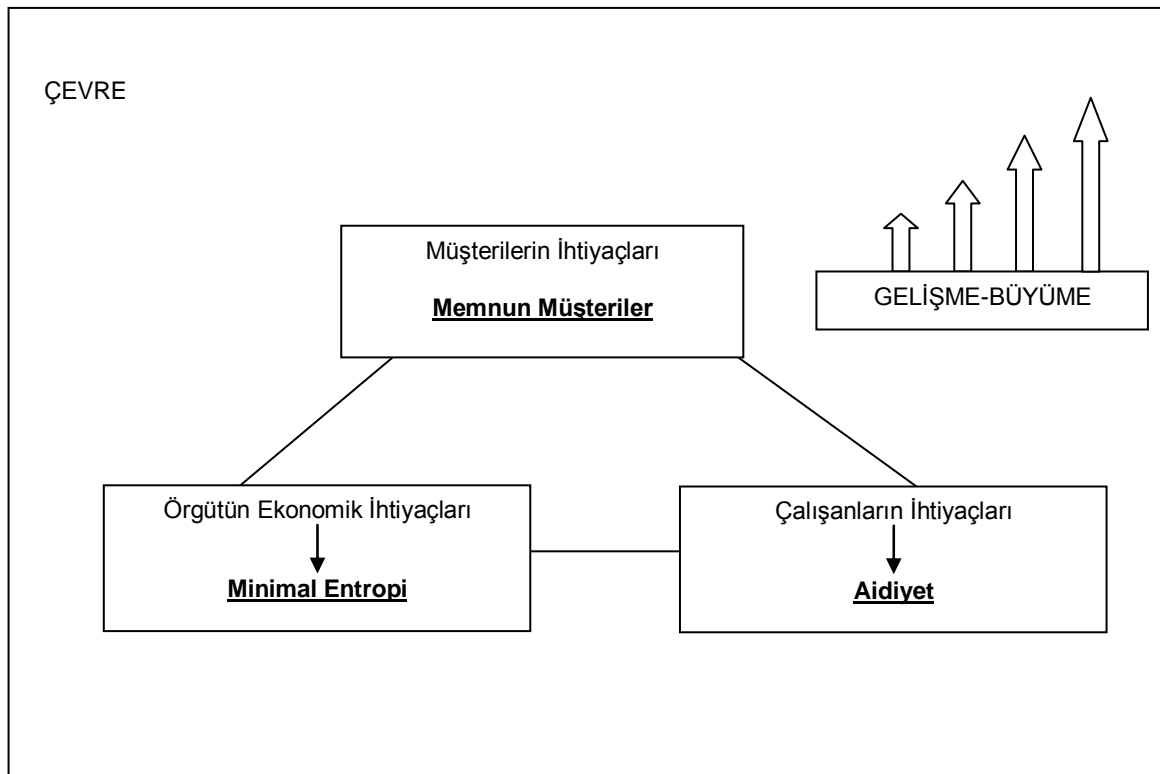
uyumsuzsa problem çözme ve yeniden yapılanma yaklaşımları hem örgütü hem de çevreyi pek çok açıdan farklılaştırır. Değişim örgütsel düzeyde de çevrede de meydana gelmektedir ve sağlıklı sistemler; uyum sürecinde meydana gelen güçlükleri ve stresi yönetmede daha başarılı olan örgütlerdir.

- Problem Çözme Yeterliliği: Bütün sistemler -bilgisayarlar gibi teorik olarak mükemmel oldukları düşünülenler bile- sorunlar, güçlükler, etkisizlikle mücadele etme gibi durumlarla karşılaşır. Burada önemli olan problemin olmaması veya ortadan kaldırılması değil; problemle mücadele ederken kişinin, grubun veya örgütün sergilemiş olduğu tavrıdır. Miles (1965), Argyris'in (1964) fikirlerini şu şekilde açıklamıştır: etkili sistemlerde problemler minimum enerji sarf edilerek çözülür, aynı sorun kolay kolay tekrarlamaz, kullanılan problem çözme mekanizmaları güçsüzleşmez aksine korunur ve güçlendirilir. Sağlıklı bir örgüt; sorunların oluştuğunu, olası çözümlerin hissedilmesini, kullanılacak çözüme karar verilmesini ve uygulanmasını, etkililiklerinin değerlendirilmesi için iyi geliştirilmiş bir yapıya ve prosedürlere sahiptirler. Böyle örgütler, sistemli bir şekilde kendi işleyişini kontrol ederler. Problemler inkâr etmek veya sorumluluğu başkasına yükleyerek karşılanmaz, aktif baş etmeyle çözülür.

Miles (1965) tarafından sağlıklı örgütün özellikleri olarak tanımlanan bu boyutlardan bazıları kurumda duygusal açıdan iyi oluşun görüngüleri olarak düşünülebilir. Örneğin duygusal zekâsı yüksek bir liderin yönettiği örgütte ilişkileri yönetme becerisi gelişeceği için sorun çözme yeterliği artabilecek; sorunların az olduğu kurumda moral yükselebilecek; moralin artması ile bağlılık artabilecektir. Bu anlamda duygusal zekâ, örgüt sağlığının bazı boyutlarını olumlu etkileyebilecek bir olgu olarak değerlendirilebilir.

Örgüt performansını temel alan bir diğer araştırmacı olan Lövey ve diğerleri (2007, s.19) örgütsel sağlığını, örgütsel işlevselliği ortaya koyan birçok bileşenin

varlığını gösteren bütüncül bir durum olarak tanımlamaktadır. Örgütün işlevselliğini; müşterilerine değer vererek onları memnun etme, üyelerinin ihtiyaçlarını onlara gelişebilecekleri ortamlar sağlayarak karşılama ve kişilere örgütün amacını gerçekleştirirken kendi amaçlarını gerçekleştirme imkânı sağlama, ekonomik ihtiyaçları kaynakları etkili ve etkin kullanarak gidermek gibi özellikler karakterize etmekteyse o örgüte sağlıklı diyebiliriz. Şekil 1.1.'den de görülebileceği gibi sağlıklı örgütlerde karar verilirken müşteriler, çalışanlar ve kaynaklar dikkate alınır, gelişim sürekli, karmaşık durumların üstesinden gelmek amaca ulaşmayı kolaylaştırır. Bu örgütler, doğal, sosyal ve ekonomik çevreleri ile uyum içinde varlığını sürdürür.



Şekil 1.1. Örgüt Sağlığı Modeli (Lövey ve diğerleri, 2007, s.20)

Lövey ve diğerlerine (2007, s. 20) göre örgütsel sağlık şu becerilere sahip olmak anlamına gelir;

- Örgütün içinde veya dışında meydana gelen ve örgütü olumsuz etkileyen olayların üstesinden gelmek.

- Amaçları gerçekleştirebilmek için imkânlardan yeterince faydalanmak ve paydaşları memnun edebilmek.

Yine Miles ve Lövey gibi örgüt performansı odağında konuyu inceleyip örgütsel etkililiğin göstergelerinden birisi olarak “örgüt sağlığı”na dikkat çeken Karslı (2004, s.31) bu kavramı “örgütün etkili olarak işlemesi, çevreye karşı uygun baş etme tekniklerine sahip olması ve bunun sonucunda gerekli değişimleri gerçekleştirerek büyüme ve gelişmesini sürdürmesi” olarak tanımlamıştır.

Birey sağlığı odağında “örgüt sağlığı”nı inceleyenler arasında Lyden ve Klingele (2000) vardır. Bu araştırmacılar, her birine ilişkin işgören algılarının belirlenmesi ile kurumun gelişim ihtiyaçlarının ortaya koyulabileceği on bir boyut tanımlamışlardır. Bu boyutlar aşağıdaki gibidir.

1. İletişim: Sağlıklı bir örgütte çok yönlü iletişimin etkili bir biçimde gerçekleştirildiği düşünülebilir. Etkileşimlerde açıklık, dürüstlük, sıcaklık temel değerlere dönüşmüştür.
2. Katılım: Sağlıklı bir örgütte çalışanların karara katılmaları önemsenir ve gerçekleştirilir. Kendileri ve kurumun bütünüyle ilgili kararlar onlardan habersiz alınarak onlara dayatılmaz.
3. Bağlılık: Çalışanların bireysel gereksinimlerinin göz ardı edilmemesinin ve bürokratik beklentiler ile olabildiğince uyumlu hale getirilmesinin bir doğurgusu olarak düşünülebilir. Sağlıklı örgütlerde çalışanlar bu anlamda çabaların farkındadırlar. İşe gelmek için isteklidirler ve çalıştıkları yerler onlara göre güzel mekânlardır. İşle ilgili etkinliklere gönüllü olarak katılırlar.
4. Moral: Uzlaşmanın, özdeşleşmenin ve bağlılığın bir işlevi olarak düşünülmektedir. Olumlu ve yüksek düzeyde moral sağlıklı bir örgüt iklimi için yaşamsal değer taşımaktadır.
5. Kurumsal Saygınlık: Örgütün saygınlığına ilişkin olumlu algıların olduğu bir yer "sağlıklı örgüt" olarak adlandırılabilir. Çalışanlar ve

yöneticiler, dış çevre ile örgütün ilişkilerinin geliştirilmesinde ortak çalışırlar.

6. Etik: Sağlıklı bir örgütte etik olmayan davranışların daha az ortaya çıkması beklenir. Çünkü sağlıklı bir örgüt olumlu bir etik iklimin oluşturulduğu bir örgüttür.
7. Tanımlanmış Performans: Sağlıklı bir örgütte çalışanlar hangi ölçütlerle kişisel performanslarının değerlendirildiğini bilirler ve bu konuda açık, anlaşılır dönütler alırlar.
8. Paylaşılan Vizyon: Sağlıklı bir örgütte örgütsel düzeyde paylaşılan ve her birim, her çalışan düzeyinde işlevselleştirilebilmiş vizyon söz konusudur.
9. Liderlik: Sağlıklı örgütlerde liderlik paylaşılan ve dönüşümlü olarak gerçekleştirilen bir rol olarak algılanır. Liderlik bir pozisyon, güç sembolü olmanın ötesinde değerlendirilir ve gerçekleştirilir.
10. Gelişim: Sağlıklı bir örgüt örgütsel düzeyde öğrenmenin gerçekleştiği bir yerdir. Bu nedenle bireysel ve örgütsel düzeyde bunu sağlayacak fırsatlar sunulur.
11. Kaynaklardan Faydalanma: Sağlıklı bir örgütte kaynaklar uygun bir biçimde kullanılır. Çalışanlar kaynakların uygun ve adil biçimde dağıtıldığını düşünürler ve başarımları beklenen şeyleri gerçekleştirmeleri için gerekli imkânların kendilerine sunulacağını bilirler.

İrfaner (2009, s.189) örgütlerin bireyler olmadan bir anlamı olmadığını vurgulayarak “örgüt sağlığı”nın aslında kişilerin fiziksel ve duygusal sağlığına atıfta bulunan bir kavram olduğuna dikkat çekmiştir.

Yine örgütlerde bireylerin sağlığının ve sağlıklı kalmalarının çok önemli olduğunu vurgulayan, örgütsel zekânın işleyişini etkileyen hastalıkları ve olası etkilerini tartışan çalışmalar yapılmıştır. Bu anlamda ele alınan hastalıklar, bedensel ve psikolojik kökenli olmak üzere ikiye ayrılarak incelenmiştir. Bedensel kökenli hastalıklar; “enfeksiyonlar, beyin tümörü, Alzheimer,



Parkinson'ken"; psikolojik kökenli hastalıklar "stres ve tükenmişlik, anksiyete bozuklukları (fobiler, travma sonrası stres bozukluğu, obsesif-kompulsiflik), depresyon, şizofreni..."dir (Ulutin, 2009, s. 197-205).

Hem işletme performansına hem de iş gören sağlığına odaklı örgüt sağlığı tanımları da alanyazında yer almaktadır. Shoaf ve diğerleri (2004) örgüt sağlığını, ekonomik açıdan başarılı bir örgüt oluşturabilmek için "iş gören sağlığı ve örgütsel etkinliği sentezlemek" olarak tanımlamıştır (Aktaran: Ardıç ve Polatçı, 2007).

### **1.1.2.1.Okul Sağlığı**

"Örgüt sağlığı" farklı disiplinlerde çalışanlarca farklı anlamlar yüklenerek incelenmektedir. Alanyazında bu kavramın "sağlıkçılar, örgütsel davranışla ilgilenenler ve eğitimciler" tarafından irdelendiği görülmektedir. Sağlıkçılara göre örgüt sağlığı, bireylerin iş yerindeki fiziksel ve ruhsal sağlıklarının korunmasıyla güçlenen bir olgudur. Örgütsel davranışla ilgilenenlere göre ise örgüt sağlığı, "işçi-işveren uyumu, aralarındaki işbirliği ve tarafların birbirlerine karşı davranışları"ndan oluşan bir kavramdır (Ardıç ve Polatçı, 2007, s.138). Eğitimciler ise örgüt sağlığını "okulların yönetimi, etkinliği, kültürü ve iklimi" ile ilgili olarak ele almışlardır. İşçi-işveren ilişkisini "öğretmen-öğrenci ve yönetici" ilişkisi çerçevesinde değerlendirmişlerdir (Tsui ve Cheng, 1999; Miles, 1965).

Tsui ve Cheng (1999, s.251)'e göre "okul sağlığı"nın kavramsallaştırılmasının nedenlerinden birisi okulların, içinde yönetici, öğretmen ve öğrencilerin rol aldığı sosyal sistemler olarak düşünülmesidir. Bu nedenle okulun örgüt sağlığının bu anahtar kişiler arasındaki sosyal etkileşimi yansıtması gerektiği düşünülmektedir. Bir diğer sebep ise sağlıklı bir okulun, çeşitli fonksiyonları göstermekte etkili olmasıdır.

Parsons'un örgüt anlayışına göre sağlıklı okul, "teknik, yönetsel ve kurumsal" düzeylerde ahenkle işleyen kurumlardır. Hoy (1991) bu bakış açısını dikkate alarak (Aktaran: Tsui ve cheng, 1999, s. 251) okulların örgüt sağlığını

tanımlamak için üç temel boyuta ait yedi özellik ortaya koymuştur. Bunlar kurumsal, yönetimsel ve teknik boyutlardır. Söz konusu yedi özellikten biri kurumsal, dördü yönetimsel ve ikisi teknik boyutlarda yer almaktadır. Söz konusu yedi özellikte yüksek performans gösteren okullar “sağlıklı” olarak betimlenmektedir. Üç boyut ve yedi özellik açıklamaları tablollaştırılarak aşağıda verilmiştir (Hoy ve Miskel, 2010, s. 189-191).

**Tablo 1.3. Sağlıklı Okulların Boyutları ve Özellikleri**

BOYUTLAR	ÖZELLİKLER
<b>Kurumsal</b> Örgütle çevrenin birbiri ile ilişkili olmasıdır.	<b>Kurumsal Bütünlük</b> Okulun çevresiyle uyumu ve eğitim programlarının geçerliliğini sağlar. Bu okullar makul olmayan veli ve toplum taleplerine karşı kendini koruyabilmektedirler.
<b>Yönetimsel</b> Örgüt içi dinamiklerin düzenlenmesi ve kontrolü	<b>Yönetici Etkisi:</b> Yöneticinin üstlerini etkileyebilme yeteneği <b>Önem Verme:</b> Açık, arkadaşça ve destekleyici olan yönetici davranışları <b>Başlatıcı Yapı:</b> Yöneticinin çalışma beklentilerini, performans standartlarını ve prosedürlerini açıkça tanımlaması <b>Kaynak Desteği:</b> Yöneticinin çalışanlarının bütün ihtiyaçlarını karşılaması
<b>Teknik</b> Doğrudan öğretmenlerin sorumlu olduğu öğrenme ve öğretme süreçleri	<b>Moral:</b> Öğretmenler arasında güven, dürüstlük, arkadaşlık ilişkilerinin olması, meslekte başarı. <b>Akademik Vurgu:</b> Okulun başarıya ilişkin beklentileri, öğrenciler için yüksek ama başarılabılır hedeflerin belirlenmesi.

Türkiye’de “okul sağlığı”nı çalışan Akbaba Altun (2001, s.65) konuyu “örgütsel liderlik, örgütsel bütünlük, çevresel etkileşim, örgütsel kimlik, örgütsel ürün” boyutları ile ele almaktadır.

Yukarıda çeşitli araştırmacılara göre boyutları ele alınan “okul sağlığı”nın düzeyinin bilinmesi ve sağlıklı bir yapıya kavuşmaları, okulların amaçlarını gerçekleştirmeleri ve içinde buldukları topluma hizmet etmeleri için oldukça

önemlidir. Çünkü ancak sağlıklı örgütler, dış çevreden gelen olumsuz baskıları engelleyerek misyonunu gerçekleştirmeye odaklanabilir (Buluç, 2008, s.572-575). Bu görüşü destekleyen bir bakış açısıyla Akbaba Altun (2001, s.13) okulların ancak sağlıklı bir iklime sahip olduklarında sağlıklı ürünler verebileceklerini ifade etmiştir.

İlköğretim okullarının amacı İlköğretim Kurumları Yönetmeliği'nin 5. maddesinde açıklanmaktadır. Bu maddeye göre ilköğretim okulları Türk Milli Eğitimi'nin temel amaç ve ilkelerini temel alarak şu amaçları gerçekleştirmek üzere kurulmuştur (MEB;2011):

- Öğrencilerin ilgi ve yeteneklerini geliştirerek onları yaşama ve üst kademeye hazırlamak.
- Öğrencilere Atatürk İlke ve İnkılapları'nı benimsetme, Türkiye Cumhuriyeti Anayasası'na ve demokrasinin ilkeleri ile ulusal ve uluslararası belgelere uygun biçimde haklarını kullanma, başkalarının haklarına saygı duyma, kendi sorumluluğunu yerine getirme bilinci kazandırmak.
- Öğrencilerin, millî ve evrensel kültür değerlerini tanımalarını (sosyal, kültürel, eğitsel, bilimsel, sportif ve sanatsal etkinliklerle), benimsemelerini, geliştirmelerini, yaymalarını ve bu değerlere saygı duymalarını sağlamak.
- Öğrencileri, kendilerine, ailelerine, topluma ve çevreye olumlu katkılar yapan, sahip oldukları kişilik özellikleri ile kendisi, ailesi ve çevresi ile uyum sağlayabilen kişiler olarak yetiştirmek.
- Öğrencilere bireysel ve toplumsal sorunları tanıma ve bu sorunlara çözüm yolları arama alışkanlığı kazandırmak.
- Öğrencilere, toplumun bir üyesi olarak kişisel sağlığının yanı sıra ailesinin ve toplumun sağlığını korumak için gerekli bilgi ve beceriyi ve bunları gerektiğinde kullanma yeterliliği kazandırmak.
- Öğrencilerin becerilerini ve zihinsel çalışmalarını birleştirerek çok yönlü gelişmelerini sağlamak.

- Öğrencileri kendilerine ilişkin olumlu algı geliştirebilecekleri özelliklerle donatmak.
- Öğrencilerin ilgi alanlarının ve kişilik özelliklerinin ortaya çıkmasını sağlamak, meslekleri tanıtmak ve seçeceği mesleğe uygun okul ve kurumlara yönleltmek.
- Öğrencileri derslerde uygulanacak öğretim yöntem ve teknikleriyle sosyal, kültürel ve eğitsel etkinliklerle kendilerini geliştirmelerine ve gerçekleştirmelerine yardımcı olmak.
- Öğrencileri ailesine ve topluma karşı sorumluluk duyabilen, üretken, verimli, ülkenin ekonomik ve sosyal kalkınmasına katkıda bulunabilen bireyler olarak yetiştirmek.
- Çevre bilinci sahip insanlar yetiştirmek.
- Öğrencilere bilgi yüklemek yerine, bilgiye ulaşma ve bilgiyi kullanma yöntem ve tekniklerini öğretmek.
- Öğrencileri bilimsel düşünme, araştırma ve çalışma becerilerine yönleltmek.
- Öğrencilerin, sevgi ve iletişimin desteklediği gerçek öğrenme ortamlarında düşünsel becerilerini kazanmalarına, yaratıcı güçlerini ortaya koymalarına ve kullanmalarına yardımcı olmak.
- Öğrencilerin kişisel ve toplumsal araç-gereci, kaynakları ve zamanı verimli kullanmalarını, okuma zevk ve alışkanlığı kazanmalarını sağlamak.

Bahsedilen bu amaçların gerçekleştirilmeleri ilköğretim okullarının sağlıklı bir yapı ile varlıklarını sürdürmeleri ile mümkündür.

### **1.1.2.2. Örgüt Sağlığı ve Önemi**

Örgüt, ortak bir amacı gerçekleştirmek için ortak çaba göstermeye istekli yeter sayıda bireyin oluşturduğu yapıdır (Aydın, 2000, s. 14). Freiberg (1999) ve Childers (1981), örgütlerin amaç ve hedeflerini gerçekleştirme düzeylerinin

örgüt sağlığı ile doğru orantılı olduğunu ifade etmişlerdir (Ardıç ve Polatçı, 2007, s. 140). Dolayısıyla örgütlerin var oluş nedenleri olarak vurgulanan “bir amacın gerçekleştirilmesi” örgüt sağlığının düzeyi ile doğrudan ilişkilendirilmiştir. Yani örgütün sağlıklı olmasının, onun varlığını sürdürebilmesi için gerekli bir koşul olduğu söylenebilir.

Yapılan araştırmalarda örgütsel sağlığın örgütsel performans ve verimliliği arttıran bir olgu olduğu; “örgütsel bağlılık, performans, iş doyumunu, çalışan başarısı, örgütsel iklim, bürokrasi, tükenmişlik” gibi kavramlarla önemli düzeyde ilişkili olduğu belirlenmiştir (Buluç, 2008, s.574). Örgüt sağlığı geliştirilerek bu faktörlerden örgüte faydalı olanların olumlu yönde etkilenmesi ve örgütsel maliyetlerin düşürülmesi mümkündür (Ardıç ve diğ., 2008, s. 152).

Lyden ve Klingele (2000, s.3) örgütsel sağlığın yüksek olduğu kurumlarda çalışanların örgütlerine bağlı ve sadık, moralleri yüksek kimseler olduklarını, bu örgütlerde açık iletişim kanallarının var olduğunu ve bu kurumlarda yüksek üretkenliğin sağlanabildiğini vurgulamışlardır. Ayrıca sağlıklı örgütlerde çalışanlar, işe gelmekten memnundurlar ve örgütlerinin bir parçası olmaktan gurur duyarlar. Bu örgütlerde çalışanların daha etkili ve üretici oldukları da söylenebilir.

Örgütsel sağlığın kurumsal doğurgularını, “sağlıksızlık” ekseninde inceleyen Cooper ve Williams (1994), örgütlerin sağlıksız olmasının çalışanlar üzerinde yaratacağı mesleki, ruhsal ve fiziksel rahatsızlıklarla işe gelmeme, işi tam yapmama gibi durumlar meydana getirerek örgütlerde mali yük oluşturacağını vurgulamışlardır. Diğer taraftan sağlıklı örgütlerde etkinlik ve verimlilik arttığı için faaliyetler esnasında katlanılan maliyetler düşmekte, rekabet üstünlüğu oluşmaktadır

### 1.1.2.3. Sağlıklı ve Sağlıksız Örgütlerin Özellikleri

“Örgüt sağlığı” kavramı kurumlardaki birtakım görüngüleri ile veya bunların eksikliği ile “sağlıklı ve sağlıksız örgüt”lerin tanımlanmasına temel oluşturur.

Sağlıklı örgütlerin özellikleri pek çok araştırmacı tarafından ele alınmıştır. Örneğin sağlıklı bir örgütün temel göstergeleri İrfaner (2009, s. 192) tarafından "örgütün hem kendi içinde hem çevresinde en az çatışma ve en fazla uyum göstermesi, işgücünün takım ruhu oluşturmak üzere kullanılması" olarak ele alınmıştır. Aguire ve diğerlerinin (2005) tanımladıkları sağlıklı üç farklı örgüt tipi ve özellikleri şöyledir:

- Tam zamanında değişebilen örgütler: Değişim için hazır, büyük resmi görme yeteneğini kaybetmeden değişebilen örgütlerdir.
- Askeri anlayışla yönetilen örgütler: Üst düzeyde ve deneyimli az sayıda kişi tarafından işlevsel ve etkili kararlar alınarak yönetilen ve başarılı olan örgütlerdir.
- Esnek Örgütler: Olası değişikliklere kolayca uyum sağlayabilecek esneklikte uzlaşılan ortak çalışma stratejileri olan örgütlerdir.

“Sağlıklı örgüt” özellikleri okullar bağlamında irdelendiğinde ortaya çıkan özellikler şöyle özetlenebilir (Akbaba Altun, 2001, s. 39-40);

- Sağlıklı okullar, toplumun ve velilerin gereksiz baskısından korunurlar.
- Sağlıklı okulların yöneticileri hem görev hem de ilişki yönelimlidir. Buna göre yöneticiler, öğretmenleri destekleyicidir; performansları için yüksek standartlar sağlarlar. Aynı zamanda yöneticilerin üstlerini etkilemesini kolaydır. Sağlıklı okullarda öğretmenler, öğretme ve öğrenmeye ilişkin mesleki ve kişisel sorumluluklarını üst düzeyde duyarlılıklarla gerçekleştirirler. Onlar, öğrenciler için başarılabilir hedefler koyarlar, yüksek performans standardını sürdürürler, ciddi ve düzenli öğrenme çevresi geliştirirler.

- Öğrenciler, okulda verilen ödevlere çok çalışırlar, güdülenmeleri yüksektir ve akademik alanda başarılı olan diğer öğrencilere saygı duyarlar. Sınıf araç-gereçleri, eğitim materyallerini her zaman elde edilebilir.
- Öğretmenler arasında güvene ve sevgiye dayalı bir ilişki vardır.

Diğer taraftan “sağlıksız örgüt” özellikleri de alanyazında tartışılmaktadır. Lyden ve Klingele (2000, s.3)’e göre sağlık sorunları olan örgütlerin özellikleri şunlardır;

- Kârların düşmesi,
- Üreticiliğin azalması,
- İşe devamsızlıkların artması,
- Açık iletişimin engellenmesi,
- Örgüte bağlılığın azalması
- Düşük motivasyon ve moral,
- Örgütün saygınlığının çalışanlarca göz ardı edilmesi,
- Amaçların belirlenmesi ve yenilenmesi ile gelişim ve eğitim etkinliklerinin gerçekleştirilmesinde yetersizlikler,
- Çalışanlar arasında güven eksikliği.

Aguire ve diğerlerinin (2005) tanımladıkları sağlıksız dört farklı örgüt tipinde de “sağlıksız örgüt”ün özellikleri ortaya çıkmaktadır. Sağlıksız örgüt tipleri ve özellikleri aşağıdaki gibidir;

- Pasif-Agresif Örgütler: Anlayışlı, çatışmasız bir ortamın olduğu; kolay uzlaşılabilen ancak hem fikir olunan planların uygulanmasında güçlük çekilen örgütlerdir.
- Bürokrasinin Patojik Görünümünün Olduğu Örgütler: Yönetimdeki aşırı katmanlaşma, çözümlenirken tekrar karmaşıklaşan durumlar yaratırlar. “Bürokrasi ve aşırı politik çevrenin oluşması” gibi.
- Hantal Örgütler: Çok büyük ve karmaşık örgütlerdir. Küçük bir takımla etkili biçimde kontrol edilebilir ve karar verecek bir otoriteye ihtiyaç vardır.

- Esinlenen ve Başlayan Örgütler: Bu örgütlerde motive olmuş, yetenekli insanlar bulunmasına rağmen, bu kişiler çok nadir aynı zamanda aynı yöne doğru hareket ederler.

“Sağlıksız örgüt” özellikleri okullar bağlamında irdelendiğinde şunlar söylenebilir (Akbaba Altun, 2001, s. 40);

- Sağlıksız okullar dışarıdan gelen olumsuz etkilerle zarar görebilirler.
- Okulda etkili müdür yoktur veya yönetici çok az etkilidir.
- Müdürlerin öğretmenler üzerindeki etkileri düşüktür.
- Öğretmenler işleri ve meslektaşları hakkında iyi duygular hissetmezler.
- Eğitim malzemeleri, araç-gereç ve ek materyaller ise ihtiyaca cevap vermediği gibi gerektiğinde de temin edilemez.
- Ne öğretmenler ne de öğrenciler akademik yaşamı ciddiye almazlar, akademik alanda başarılı olan öğrenciler arkadaşları tarafından alaya alınırlar, öğretmenler de bu başarılı öğrencileri tehdit unsuru olarak görürler.

Örgütlerde sağlıklı oluş durumunun azalması ile ortaya çıkan bir durum olan “sağlıksızlık”ın, “hastalık” metaforu ile betimlendiği söylenebilir.

#### 1.1.2.4. Örgütsel Hastalıklar

“Sağlık” kavramı “hastalık” kavramı aracılığıyla da anlam kazanan bir olgudur. Alvarado (1984, s.14) sağlığı “klinik belirtilerin ve hastalık semptomlarının yokluğu hâlinde ortaya çıkan bir durum” olarak betimleyerek iki kavram arasındaki ilişkiyi betimlemiştir. Miles ise paralel biçimde yapmış olduğu tanımda bir organizmada hastalığın, rahatsızlığın, acı çekmenin ve yanlışlığın yokluğunun sağlığı temsil ettiğini vurgulamıştır (Cengiz, 2008, s. 49).

Alanyazında “örgütsel hastalıklar”la ilgili gündeme getirilen kavramlardan birisi “örgütsel virüslerdir.



Urban (2007)'den okuyarak İrfaner (2009, s.186-193)'in ifade ettiğine göre virüsler, hücrenin içine girdikleri andan itibaren kendi kimliklerini hücreye kopyalarlar ve eğer savunma sistemi yeterince güçlü değilse kontrolü ele geçirerek hücrenin varlığını sürdürmesini engellerler. Virüsler, hücrenin içine girdikleri andan itibaren gelişmeye başlayarak diğer hücrelere de sıçrayıp onlara zarar vermeye başlarlar. Virüslerin yayılımını bir sepetteki elmaları örnek vererek anlatmaktadır. Bu örneğe göre sepetteki bir çürük elma, bütün sepetteki elmaları çürütebilmekte ve sadece çürük elmanın veya elmaların sepetten çıkarılması ile diğer elmaların kurtarılması mümkün olamamaktadır. Bu nedenle önemli olan virüsün diğer hücrelere sıçramasından kaçınmak olmaktadır.

“Örgütsel virüsler” ise HeartMath Enstitüsü'nün tanımına göre “bir örgütteki duyguların kötü yönetiminin yarattığı etki”dir (<http://www.heartmath.org/>). Bu anlamda duyguların etkili yönetiminin en önemli aracı olan “duygusal zekâ”nın örgütsel virüslerin, dolayısıyla hastalıkların yayılmasını engelleyen özelliği dikkat çekmektedir. Zamanla hastalığa dönüşen virüsler sonuçta örgütleri başarısızlığa sürükler. Başarısızlığın bazı göstergeleri ise “takım çalışmasında zayıflık, yaratıcılığın azalması, bağlılık ve performanstaki ani düşüştür.

Lövey ve diğerleri (2007, s.21) sağlıklı bir örgütte problem çözme mekanizmalarının fizyolojideki bağışıklık sistemine benzer şekilde otomatik olarak devreye girdiğini belirtmektedir. Problem çözme mekanizmalarının zayıflaması, tamamen yok olması veya tepki vermede yavaşlama oluştuğunda sorunlar ortaya çıkar, tekrarlar, kaynak ve enerji temel amaç için değil kısa süreli sorunların çözümü için kullanılır hâle gelir. Bu duruma “örgütsel hastalıklar” denir ve aşağıdaki durumlarda örgütsel hastalıklardan bahsedilir;

- Örgütün birim veya birimleri kendisinden beklenen işlevi yerine getiremiyorsa,
- Bazı örgütsel süreçler sürekli olarak ihtiyaçların karşılanmasında başarısız oluyorsa,

- Karar verme sürecinde bazı temel amaçlar sürekli göz ardı ediliyorsa.

Örgütsel düzeydeki hastalıklar farklı araştırmacılarca farklı biçimlerde sınıflandırılmaktadır. Bu kapsamda Lövey ve diğerleri (2007, s.30-63), örgütsel hastalıkları aşağıdaki gibi sınıflandırmaktadır;

- Müşterilerle ilgili hastalıklar: müşteri istismarı, müşteri taleplerine aşırı bağımlı olma.
- Çalışanlarla ilgili hastalıklar: yabancılaşma, çalışanların aşırı etkili olması.
- Ekonomik ihtiyaçlarla ilgili hastalıklar: finansal kaynakların özensiz kullanımı, paraya aşırı bağımlılık.

Bursalioğlu (2005, s.27-28) “durgunluğu” klasik örgütlerin yaşadıkları bir hastalık olarak betimlemiş ve aşırı derecede olması hâlinde örgütleri felce uğratabileceğini ifade etmiştir. Felce uğramış örgütlerde üst yöneticiler vurdumduymaz ve isteksiz davranırlar; orta basamaktakiler birbirlerine kötü davranırlar; alt basamaktakiler bezgin olurlar.

Erçetin (2004, s.90-100) ise “örgütsel aptallığı” bir olgu olarak ele alıp irdelerken aynı zamanda bir çeşit örgütsel hastalık olarak tanımlamıştır.

Erçetin’e (2004, s.90-100) göre bu hastalığın göstergeleri şöyledir:

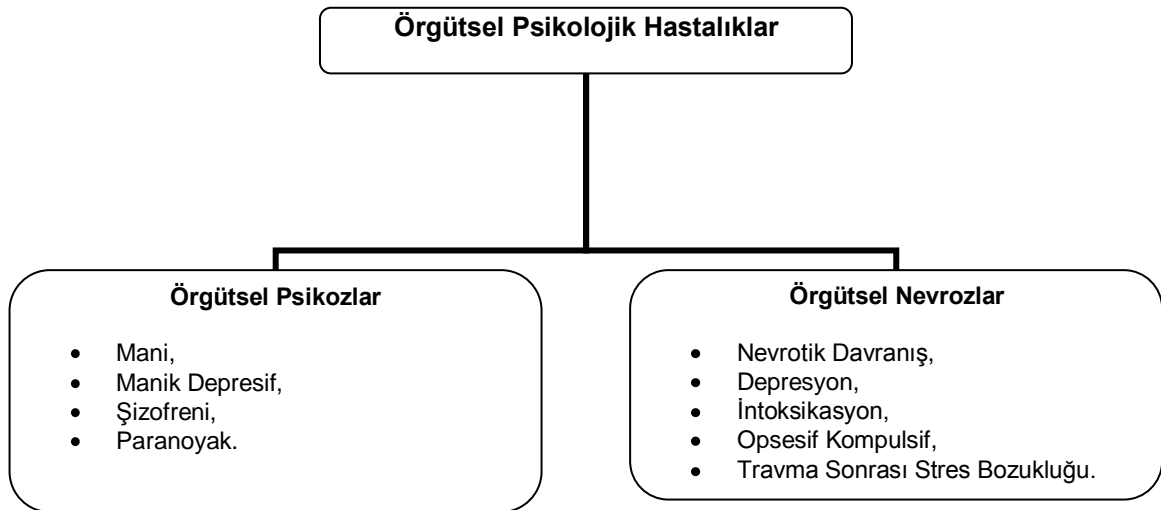
1. Esnek olmayan kurallar,
2. Daha fazla çaba sarf etmeyi gereksiz bulma,
3. Başka örgütlerde çalışmayı isteyenlerin sayılarının artması,
4. Sadece eski başarıların konuşulması,
5. Yeni düşünce ve projelerin önerilmemesi veya dinlenmemesi,
6. Sürü halinde hareket eden grupların çoğalması,
7. Çevrede olup bitenlere duyarsızlık,
8. Geleceğe ilişkin herhangi bir düşüncenin konuşulmaması,

9. Yapılan işlerin nasıl yapıldığından çok, ne kadar yapıldığının önemsenmesi,
10. Sıkça tekrarlanan hataların geçiştirilmesi,
11. Bilgi, deneyim ve teknolojinin yenilenmemesi,
12. Var olan işleyişin korunması,
13. Her şeyin yolunda gittiğine inanılması,
14. İlgililerin, zamanında, gerektiği kadar bilgiye ulaşamaması,
15. Bilgiye ulaşmanın kasıtlı engellenmesi,
16. İlgisiz kişilere, bilgi sızdırılması,
17. Eksik, yanlış bilgilendirilme,
18. Riske girmekten kaçınılması,
19. Katı bir hiyerarşik yapı, yetkilerin tek elde toplanması,
20. Karar süreçlerinde tutarsızlık,
21. Yapılabilecek her şeyin en iyi biçimde yapıldığının düşünülmesidir.

Cohen ve Cohen (1993, s.1-6 ) örgütlerin insanlar gibi kişiliklerinin olduğunu ve zaman zaman hastalanabileceklerini; örgütün kişiliği hastalandığı zaman içindeki ve etrafındaki insanların da bu durumdan etkilenebileceğini vurgulayarak; olası etkileri şöyle ifade etmişlerdir;

- Örgüt çalışanlarının moralini düşürme,
- Örgütü, üreticilikten ve etkililikten yoksun bırakma,
- Örgütte sıradanlık, düşük bağlılık ve kalitesiz hizmet üretimine neden olma,
- Hem liderlerin hem de takipçilerinin huzurunu azaltma,
- Örgütlerde mantıksız şeylerin yapılmasına neden olma,
- Aslında kalitenin geliştirilmesine katkıda bulunmayacak işler için çaba sarf etme,
- Liderliğe ve örgüte zarar vermek.

Şekil 1.2.'den görülebileceği üzere, Cohen ve Cohen (1993, s. 7)'e göre örgütler de insanlar gibi “psikozlar ve nevrozlar” olarak tanımlanan iki temel alanda psikolojik hastalıklardan etkilenirler.



**Şekil 1.2. Örgütsel Psikolojik Hastalıklar (Cohen ve Cohen,1993)**

Bahsedilen bu örgütsel hastalıklara ilişkin teşhisler, çeşitli semptomların bir arada gözlemlenmesi ve sınıflandırılması ile yapılmaktadır. Lövey ve diğerleri (2007,s.22) problemlerle ilgili gözlenebilir davranış örüntülerine “semptom (belirti)” adını verirler. Bundan sonraki kısımda her bir hastalığa ilişkin semptomlar incelenecektir.

#### **1.1.2.4.1. Örgütsel Psikozlar**

“Psikoz” kavramı gerçeği değerlendirme yetisinin yitirildiği durumlarda ortaya çıkan hastalıkları ifade etmek üzere kullanılır (Şahin, 2009, s.45). Psikotik davranış, doğru olmayan çıkarsama ve algılarla ortaya çıkar. Psikotik vakalarda kişinin düşündüğünün zıttı ispatlansa bile birey kendi düşüncesine inanmayı sürdürebilir (Cohen ve Cohen, 1993, s.6). Örgütsel psikozlar aşağıda açıklanmıştır;

### **a. Manik Örgütler**

Mani “garip sanrılar, gariplik sanrısı, alınma düşünceleri, aşırı hareketlilik belirtileri, basınçlı ve hızlı konuşma, aşırı heyecanlı olma, aşırı gülme,hiçbir temeli olmayan abartılı planlar yapma, uykusuzluk, neşelilik, sinirlilik” gibi belirtilerle kendini gösteren bir rahatsızlıktır (Erkıran ve diğ., 2003, s.22; Kaplan ve Sadock, 2004, s.169).

Yoğun heyecan, aşırı neşenin hâkim olduğu ve gerçeklikle ilgisi olmayan abartılı planların yapıldığı örgütlerin manik olmaya eğilimli oldukları söylenebilir. Maninin en karakteristik özelliği olarak vurgulanan “yenilmezlik” hissi ve aşırı güvenle yapılamayacak şeyler içinde kaybolmak, manik örgütlerde büyük planlar üzerinde daha fazla zaman harcamaya ve başarı veya başarısızlık yaratan detaylara daha az dikkat etmeye neden olabilir.

Cohen ve Cohen (1993, s.13,14)’e göre mani örgütlerinde taşkın ve anormal davranışlara rastlanabilir. Örgütte heyecan ve abartı hâkimdir. Amaca odaklanmış davranışların sıklaşması sonucunda gelecek bir anlık toz pembe algılanabilir. Örgüt üyelerinin kişisel ihtiyaçlarına veya işin diğer bileşenlerine yeterince önem verilmez. Etik veya iş hayatının kalitesi göz ardı edilebilir. Karar ve işleyiş süreci ussallıktan ve hesap verebilirlikten uzak hâle gelebilir (Lennick ve Kiel, 2005, s.166-169) .

Cohen ve Cohen (1993, s.14), mani davranışının başlangıcı olarak “başarı”yı görür. Bundan kasıt kimi örgütlerin geçmişte elde ettikleri başarıyı gelecekte elde edilecek başarıları kaçınılmaz kıldığına ilişkin algılarıdır. Bu algı örgütlerin yaptıkları şeyleri aynen tekrarlamalarına neden olur. Denilebilir ki, mani, başarı ile başlar ve genellikle başarısızlıkla sonuçlanır.

Aşırı heyecanlı, gerçekleri daha az dikkate alan bir örgüte nasıl liderlik edilebileceği düşünüldüğünde, karşıdakine “her şeyi yanlış yapıyorsunuz.”

hissinin yaratılacağı doğrudan bir yaklaşımın başarısız olacağı ortaya çıkmaktadır. Bunun yerine Cohen “performansın geliştirilmesine yönelik yardım önerisinde bulunma”yı temel alan bir müdahale yaklaşımı önerir. Bu yaklaşım, manik davranışların, örgütün temel ilgilerini ortaya koymasını ve desteklenmesini sağlayarak kontrol edilmesine izin verir. Bu kontrolü sürdürebilmek için örgütün sağlığını sürdürmek için gereken ve onu mani aşırılıklarından koruyacak bileşenleri içeren iş planları geliştirilmelidir (Fischer, 2010, s. 3).

### ***b. Manik-Depresif Örgütler***

Manik-depresiflik hem mani hem de depresyon belirtilerini içeren bir hastalıktır. Manik-depresifliğin belirtisi manikliğin taşkın ya da sınırlı duygu durumu, konuşkanlık ve aşırı hareketliliğine ek olarak depresyon belirtileri göstermektedir (Davidson ve Neale, 2004, s.237). Manik-depresiflik manikliğin hiperaktifliği ve gerçeküstü coşkusu ile depresyonun düşük enerji ve ilgisizliğinin döngüsel olarak sürdüğü bir hastalıktır.

Cohen (1993,s. 29), “manik-depresif örgütleri” durmaksızın ilerleyen, yükselere çıkıp aniden inen lunapark trenlerine benzetmektedir ve bu ilerleyişin, aşırı hızla raylardan çıkmayla oluşacak trajik bir durumla sonlanabileceğini ifade eder. Maniklik başarısız olma eğiliminde gerçeküstü planların üretilmesine neden olmakta, başarısızlık ise depresyonu kaçınılmaz kılmaktadır. Manik-depresif örgütlerle ilgili olarak normal olmayan şey, aynı sürecin tekrar tekrar işlemesidir (Anzieu, 2002).

Örgüt manikleşmeye başladığında her şeyin başarılabilmesine ilişkin inanç örgüte hâkim olmaya başlar. Örgütler, “aşırı güven, aşırı coşku, gerçeküstü beklentilerle oluşturulmuş abartılı planlar ve sistematik plan yoksunluğu”nu fazlasıyla yaşarlar. Ne zaman ne olacağına dair hiçbir kestirim imkânı yoktur. Kurumdakiler detaylara daha az dikkat eder hâle gelirler. Sonuç olarak yaşanan olumsuzluklar örgütü depresyona sokar ve diğer bir manik durumun

başlangıcına kadar bu durum sürer. Manik depresif bir örgütü iyileştirmek için disiplinin kısıtlanması, örgütün gerçek varoluş amacına odaklanması, katılımcı liderlik yerine yol gösterici liderlik taktiklerinin kullanılması önerilir (Cohen ve Cohen, 1993, s.31-38).

### ***c. Şizofrenik Örgütler***

Şizofreni, düşünce, duygu ve davranışlarda temel bozukluklarla kendini gösteren bir psikotik rahatsızlıktır. Bozuk düşüncede fikirler, mantıksal değildir, dikkat ve algı bozuktur. Motor faaliyetlerde gariplikler gözlenebilir. Uygunsuz ve donuk duygulanım görülür. Hastalar halüsnasyon ve sanrılar görür ve bu durum onların diğer insanlardan uzaklaşmalarına neden olabilir. Çoğunlukla bu kişilerin birinci derece akrabaları dışında arkadaşları ve sırdaşları yoktur (Davidson ve Neale, 2004, s.273; Köroğlu ve Bayraktar, 2007, s. 22; Masterson ve Farley, 2007, s.234-239; Özen ve Yüksel, 2008).

Örgütsel anlamda şizofreni, karmaşa ve kaosa işaret eder. Çünkü birimlerin, birbirlerinin ne yaptıklarından haberleri yoktur. Bazen şizofrenik örgütler, manik örgütlere benzer semptomlar gösterebilirler, ancak ikisini birbirinden ayırt etmek kolaydır. Manik örgütlerde de gerçeğe dayalı olmayan şeyler yaşanabilir fakat, bu örgütlerde gerçeğin nerede bittiğine ilişkin farkındalık vardır. Şizofrenik örgütlerde gerçeğin ne olduğuna ilişkin bir ipucu olmamakla birlikte buna ilişkin bir arayış da yoktur. Manik örgütler, fazlasıyla hayalperest bir veya daha çok misyona sahiplerken; şizofrenik örgütlerin misyonları yoktur ya da tutarsızdır (Cohen ve Cohen, 1993, s. 39).

Bu örgütlerde hiçbir şey anlamlı gözükmemektedir. Her an her yerde mantıksız, tahmin edilemez davranışlarla karşılaşma olasılığı vardır. Şizofrenik örgütlerde çalışanlar, aşırı stres altında iş görürler ve kademe düşürülmesi, işten atılma, sürekli sinir bozukluğu, erken emeklilik veya daha kötüsü durumlar yaşanabilir (Cohen ve Cohen, 1993, s. 41).

Cohen ve Cohen, (1993, s. 50) şizofrenik örgütlerin tedavi edilmesi için “misyon üzerinde kontrolün artırılması, amaçların oluşturulması, her yapının misyonu destekler nitelikte olduğunun garanti altına alınması, kontrol edilemeyecek şeyleri kontrol etme çabasından vazgeçiş, örgütün yeniden yapılandırılması” gerektiğini vurgulamaktadır.

#### **ç. Paranoyak Örgütler**

Paranoya, başkalarının davranışlarını kötü niyetli olarak yorumlayıp sürekli bir güvensizlik ve kuşkuculuk içinde olmaktır. Paranoyanın bazı belirtileri aşağıdaki gibidir (Köroğlu ve Bayraktar, 2007 s.8; Şahin, 2009, s.47):

- Yeterli dayanak olmaksızın başkalarının kendilerini kandırdığını, sömürdüklerini veya zarar vermek istediklerini düşünme,
- Tüm ilişkilerde insanların kendisine olan bağlılığı ve güvenilirliği üzerine temelsiz kuşkulara sahip olma,
- Söylediklerinin kendinin aleyhine kullanılacağını düşündüğü için çevresi ile paylaşımına girmeme,
- Sıradan sözlerden ve olaylardan aşağılandıkları, gözdağı verildiği gibi ilgisiz anlamlar çıkartma,
- Sürekli kin besleme,
- Onur kırıcı davranışları, haksızlıkları ve görmezden gelinmeyi başlatmama,
- Başkalarınca anlaşılır olmayan bir biçimde kendilerine saldırıldığını düşünme ve öfke ile bu saldırıya karşılık verme.

Örgütsel anlamda paranoya bir kurumda hiyerarşiler arasında, farklı ekipler ve kişiler arasında güvensizliğin, şüphe ve korkunun yaygın olmasıdır (Lövey ve diğ., 2007, s.79; Cohen ve Cohen, 1993, s.51).

Lövey ve diğerleri (2007, s.81) örgütsel paranoyanın genetik temellerinin insanlara güvenemeyen anahtar rol oynayan bir kişinin güvensizliği örgütsel



kültürün bir parçası hâline getirmesi ile başladığını ifade ederler. Eğer örgütte güçlü bir çalışan paranoya eğilimindeyse bu durum bütün örgüte bulaşıcı bir hastalık gibi yayılır. Örgütsel paranoyanın doğuştan olan temelleri ise örgütün ilk kurulduğu zamanlarda birilerinin kimi bilgileri kötüye kullanarak büyük sorunlara neden olup örgüte zarar vermesi ile gerçekleşmiş olabilir.

Lövey ve diğerleri (2007, s.82) örgütsel paranoyayı iki temel nedene bağlamış ve bunları “kişisel ve liderlikle ilgili” ve “örgütsel ve işlevsel” olarak ikiye ayırmıştır. Kişisel ve liderlik ilgili olası nedenler “korku, kişisel güven eksikliği, kişilerin olumsuz algıları ve hayal kırıklığı dolu deneyimler, çatışan insanlar, güvensizlik veya çatışma odaklı liderlik inançları”; örgütsel ve işlevsel nedenler “pozisyonunu, işini veya gücünü kaybetme korkusu, önyargının örgüt kültürünün bir parçası olması, güven eksikliği nedeniyle bilgi verilmemesi, bilgi eksikliği nedeniyle yaşanan güvensizlik ve bu durumun bir döngü hâlini alması, örgütün farklı birimlerinin birbirleri ile amaca ulaştırıcı bilgi paylaşımını yapamayacak kadar izole iş yapmaları, örgütün kazanımlarının olduğu dönemlerden sonra sınırlı pozisyon ve kaynaklara ilişkin kavgaların olması, örgütte geleceğe ilişkin belirsizliğin varlığı” olarak belirlemiştir.

Örgütsel paranoyanın semptomları (Lövey ve diğ., 2007,s. 80-81);

- İşgörenlerin yeterli bilgiye sahip olmadıklarını düşünmeleri,
- Üst düzey yöneticilerin kendilerine yakın gördükleri kimseleri terfi ettirmesi ve bu kimselerden bağlılık beklmeleri ile farklı birimlerden kendilerine bilgi getirmelerini istemeleri,
- Yönetimdekilerin her konu üzerinde hâkimiyet kurma hakkına sahip olduklarını düşünmeleri ve örgütlerinde casusluk sistemi oluşturmaları,
- Örgütlerin sıkı kontrol mekanizmalarının olması,
- Bu örgütlerde dedikoduya çok sık rastlanması,
- “İnformal ilgi grupları”nın yoğun olması,
- Örgütte “stres, korku, güvensizlik” hâkim olduğu için insanların kendilerini sağlama alma eğiliminde olmaları,

- Yöneticilerin çalışanlarına ve birbirlerine güvenmemeleri ve en ufak denetim boşluklarının bile suistimale açık olduğunu düşünmeleri.

Paranoyanın örgütlere etkileri farklı boyutlarda incelenmektedir. Cohen ve Cohen (1993, s.51), paranoyak örgütlerin sahip olduklarını koruma çabaları performanslarının, risk alma cesaretinin, başarı motivasyonlarının önüne geçtiğini ve bu durumun rekabete dayalı ortamlarda örgütü yok oluşa sürükleyebileceğini vurgulamıştır.

Paranoyak örgütlerde anormal davranışlar, zamanla normalmiş gibi görülebilir veya bu davranışlar gerekli gibi algılanabilir. Kişiler, kendilerinden şüphelenir hâle gelebilirler. Paranoyak örgütlerde herkesin ortaya çıkartılmamış sırları olduğu inancı vardır. Paranoyak örgütlerde neredeyse her türlü bilgi sırdır ve hiç kimse birbirine güvenemez. Bu durum işbirliği ve katılımı engeller. Böyle örgütlerde çalışanlar, sonucun felaket olacağını bilseler de yapmaları söylenen şeyleri yaparlar. Her şeye karşı dikkatli olmaları konusunda sürekli uyarılan çalışanlar, bir süre sonra zararlı bilgi ile gerçek işbirliği sırlarını ayırt edemez hâle gelirler. Paranoyanın örgütün verimliliğine etkisi de olumsuz biçimdedir. Bu örgütlerde değişimden kaçınılır. Üretkenlik, gereksiz güvenlik prosedürlerinin altında ezilir. Güvensizlik ve belirsizliğin hâkim olduğu bu örgütlerde en iyi çalışanlar bile iş yapamaz hâle getirilebilirler (Cohen ve Cohen, 1993, s. 53,54; Bernstein, 2004, s. 10).

Paranoyak örgütlerin tedavi edilmesi için “güvenin oluşturulması, gerçeklerle yüzleşilmesi ve çalışanların yönlendirilmesi” gerekmektedir (Cohen ve Cohen, 1993, s. 65).

#### **1.1.2.4.2. Örgütsel Nevrozlar**

Nevrozlarda gerçeklikten tamamen uzaklaşmamıştır. Nevrozlarda endişe ve korku kişiye hâkimdir ve olumlu olana yönelmek yerine olumsuzluklardan korunmaya zaman ve enerji harcanır (Cohen ve Cohen, 1993, s. 6).

### **a. Nevrotik Örgütler**

Nevrotik kişilik bozukluğu, kişinin kendisine ve nesnelere karşı sorunlu ve kararlı fikir geliştirdikleri bir rahatsızlıktır. Bu kişilerin nasıl bir insan olduklarına, nelerden hoşlanıp nelerden hoşlanmadıklarına, neleri önemsediklerine ilişkin görüşleri pek değişmez (Şahin, 2009, s. 45,54 ).

Nevrotik davranan örgüt, korkunun hâkim olduğu örgüttür. Paranoyak örgütlerin aksine bu örgütler kendilerinden korkarlar ve kendi becerilerinin başarı ve mücadelede işe yaramayacağından şüphelenirler. Bu korku, ciddi problemler yaratabilir. Nevrotik örgütlerdeki insanlar, başarıya odaklanmaktan ziyade başarısızlıktan kaçınmak için daha fazla zaman ve emek harcarlar. Bu durum da başarısızlığı garantiler. Korku, sinir ve kendinden şüphelenme nedeniyle örgüt ne pahasına olursa olsun risk almaktan kaçınır. Nevrotik örgütler, başarısızlıkla yüzleşemezler ve oldukça korkaktırlar ve korku onların harekete geçmelerini engeller (Cohen ve Cohen, 1993, s. 66).

Nevrotik örgütlerdeki korku, çeşitli kendini savunma davranışlarına neden olur ve bu davranışlarda mikro-yönetim ön plana çıkar, değişim ve risk alma engellenir ve hataların cezalandırılması olumlu karşılanır. Mikro yönetimin temelinde detaylara dikkat edilerek başarısızlıktan korunulabileceği fikri vardır ancak aşırı detaycı olmak da bir süre sonra sorun yaratabilir. Nevrotik davranış, başarı için yüksek değişim ve risk alma gereksinimi içinde olan örgütler için yıkıcı olabilmektedir. Sağlıklı örgütler, başarısızlığı iş yapmanın bir parçası olarak kabul ederler, diğer taraftan da yeni ürün ortaya koymanın başarı için öneminin farkındadırlar. Nevrotik örgütler, hatalardan kurtulma sürecinde katı kurallar koyma ve denetleme politikaları oluştururlar. Nevrotik örgütlerde çalışanların yaratıcılıkları sınırlandırıldığı için birçok kişi mutsuzdur ve üreticilikleri düşüktür. Bu kişiler kariyerlerinin riskte olduğunun farkındadırlar (Cohen ve Cohen, 1993, s. 67-69).

Bu örgütlerde hatalar yapıldığı zaman örgüt, başarı olasılığını düşürecek biçimde katı kurallar ve denetim politikaları oluştururlar. Yaratıcılıkları sınırlanmış çalışanlar mutsuz ve verimsizdirler (Fischer, 2004, s.6).

Nevrotik davranan örgütleri tedavi etmek için yapılması gerekenler şunlardır (Cohen ve Cohen, 1993, s. 77):

- Eğer nevroitik davranış ortaya çıkmışsa ertelenmemesi gerekir. Hemen tedavi edilmelidir. Kendi kendine iyi olacağını düşünmek hatalıdır. Çünkü durum kötüye gidebilir.
- Çalışanların yaptıkları şeyi mutlu ve istekle yapmalarını sağlayın.
- Örgütte tehdit olarak görülen şeye ilişkin algıyı değiştirerek örgütün davranışını değiştirin.
- Nevrotik davranıştan kurtulmak için sosyal baskı yöntemini kullanın. Örgütün hissettiği korkudan farklı şeylere odaklanmasını sağlayın.

### ***b. Depresif Örgütler***

Nevrozlardan birisi olan depresyonun belirtilerinden bazıları şunlardır (Boratav, 2000, s. 25);

- Duygu durumunun sürekli neşesizlik, kederlilik, keyifsizlik, hoşnutsuzluk biçiminde olması,
- Yetersizlik, işe yaramazlık hissi nedeniyle benlik algısının düşük olması,
- Kişinin kendine karşı eleştirci, suçlayıcı ve yargılayıcı; etrafındakilere olumsuz, eleştirci ve yargılayıcı davranması,
- Karamsar olmaya, suçluluk hissetmeye ve aşırı üzölmeye eğilimli olması.

Depresif örgütlerde ise ilgisiz, uyuşuk ve duygusuz pek çok insan bulunur. Bu insanlar gelecekle ilgilenmezler ve örgütün geçmişine bağlılık göstermezler. Yapılanı düzeltmek yerine çekip gitme isteği ağır basar. Depresif örgütlerde, çalışanları ve kaynakları örgütün amaçlarına yönlendirme ve üretici olma süreci örgütün depresif hâlini arttırmaktadır. Bir örgütün depresif örgüt olduğunu

anlamayı sağlayacak belirtiler: “düşük enerji, duygusuzluk, girişimcilik eksikliği, bağıllık düşüklüğü, suçluluk duygusu ve kolayca vazgeçme eğilimi”dir. Depresif örgütlerin tedavi edilmeleri sürecinde “örgütü depresyondan uzaklaştırmak, örgütte iyi hissettirecek şeyler yapmak ve başarıyı hissedebilecekleri ortamlar oluşturmak” gerekmektedir. (Cohen ve Cohen, 1993, s. 79-85).

### ***c. İntoksik (Zehirlenmiş) Örgütler***

Toksik madde (zehir) “yeterli miktarı bir organizmaya girdiğinde o organizmanın fonksiyonlarını tahrip eden” madde olarak tanımlanmaktadır. İntoksikasyon (zehirlenme) ise organizmanın toksik maddeden zarar görmesidir. İntoksikasyonun nedenleri;

- İntihar etmek,
- Keyif sağlamak,
- Birisine zarar vermek,
- Yanlışlık veya kaza,
- Kronik ilaç kullanmaktır (Kılıçkaya, 2011, s.2-4).

İntoksik örgütler, bir şeylerin bağımlıdırlar ve bu bağımlılığın zararlı olduğunu bilseler de yarattığı problemleri görmezden gelirler. İntoksik örgütler, sorunlarını tarafsız biçimde ortaya koyamazlar. Potansiyel problem konuları ile yüzleşmeyi reddederler. Örgütün içinden ve dışından gelen uyarıcılara kendilerini tamamen kapatmışlardır (Cohen ve Cohen, 1993, s. 87).

Tekrarlanan başarısızlıklarda bile her şeyin iyi gittiğini düşünürler. Şaşkıncı biçimde örgütte moral oldukça yüksektir ve her şeyin çok iyi yapıldığına ilişkin bir inanç vardır. Bu yönüyle intoksik örgütler, manik örgütlere benzeseler de manik örgütler girişecekleri her şeyi başarabileceklerini düşünürlerken, intoksik örgütler kendilerine güvenli gözükseler de aslında bu örgütlerde güvensizlik ve kendinden şüphe yüksek düzeydedir. İntoksikasyon, örgütlerde zehirlenmenin etkisi ortadan kalktığında farkında olabilecekleri hataların görmezden gelinmesine neden olur. İntoksik örgütlerde “kendini analiz edememe,

kendinden şüphe etme, güvensizlik ve bağımlılık” görülmektedir. İntoksik örgütlere ilişkin en büyük sorunlardan birisi çalışanların olup bitene ilişkin soru sormakta herhangi bir sorumluluk hissetmemeleridir. Kararların ve olayların analizinde hesap verme sorumluluğu hissetmezler. Bu örgütlerin tedavi edilmesi için yapılması gerekenler “geçmiş, şu an ve gelecek terapisi, etki terapisi”dir (Cohen ve Cohen, 1993, s. 88-99).

#### **ç. Obsesif-Kompulsif Örgütler**

Psikiyatristiler, “obsesyon” kavramını bir kişinin düşünmeden edemediği düşünceler olarak; “kompulsiyon” kavramını ise bir kişinin yapmadan duramadığı davranışlar olarak tanımlamaktadırlar. Genellikle bu iki durum bir arada gerçekleşir. Bir insan obsesif olduğu ifade edildiğinde o kişinin bir şeyle ilgili sürekli düşündüğü veya bu görüşü sağlıklı olmayan bir sıklıkla aklına getirdiğini kastederiz. Bir kişiyi kompulsif olarak nitelendirildiğinde ise ard arda yapmak zorunluluğu hissettiği şeylerin varlığından bahsedilmiş olunmaktadır (Williams ve diğ., 2007, s.53).

Obsesif-kompulsif kişilik bozukluğu ile ilgili bazı semptomlar şunlardır (Köroğlu ve Bayraktar, 2007, s.132; Şahin, 2009, s.53):

- İşin asıl yapılış amacını unutacak kadar detaylarla uğraşma,
- İşin yapılmasını zorlaştıracak düzeyde mükemmeliyetçilik,
- Boş zamanlarda bile sadece iş yapmak,
- “Ahlak, doğruluk, değerler” gibi konularda hep vicdanını dinleme ve esnek davranamama,
- Katı ve inatçı olma,
- Özel bir değeri olmasa bile eski ve değersiz şeylerden vazgeçememe,
- Başkaları tam anlamıyla kendileri gibi çalışmayı kabul etmedikleri sürece ortak çalışmayı istememek.

Örgütlerde obsesif-kompulsif davranışlar genellikle yöneticiyle başlar. Çünkü çalışan, mükemmel olmak konusunda baskı altında olduğunda bu durum davranışlarına yansır, onun davranışları da çalışma birimlerine, bölümlere ve tüm örgüte yayılır. Bu hastalık örgütlerde kimi şeylere nedensiz ve sağlıksız bir odaklanmaya neden olur. Çoğunlukla aşırı odaklanılan bu şey, sürekli mükemmellik. Obsesif kompulsif örgütlerin en önemli özellikleri “mükemmellik ihtiyacı ve işlerin asla yeterince iyi olmadığına dair inanış, hataların cezalandırılması ve karar vermekten kaçınmak ya da karar vermeyi erteleme eğilimi”dir. Yapılanlar ne kadar uzun zaman alsa da en ince detayına kadar incelenir, tekrar incelenir. Her şey yeniden, yeniden yapıldığı için işler hemen hemen her zaman geç kalır. Mükemmelliğe bu kadar önem vermek işlerin gecikmesi, kaynakların boşuna kullanılması, moral düşüklüğü ile sonuçlanır. Bir örgütün obsesif kompulsif olduğunun en belirgin göstergelerinden bir diğeri de hiçbir hata yapmama iddiasında olmalarıdır (Cohen ve Cohen, 1993, s. 101-105).

Obsesif-kompulsif yöneticiler nedeniyle hastalanan örgütler, genellikle bu yöneticiler örgütü terk etseler de hasta olmaya devam ederler. Bir örgütte obsesif-kompulsif özellik yerleştiği zaman şu yıkıcı eğilimler ortaya çıkar;

- Kişiler, yöneticilerin hep tepelerinden kendilerini izlediklerini düşünürler,
- Çalışanlar inisiyatif almayı öğrenemezler,
- Hiç kimse risk almaya gönüllü olmaz,
- Değişimler göz ardı edilir, çünkü kıymetli görülmezler,
- Kararlar çoğunlukla geç alınır.

Obsesif-kompulsif örgütlerin iyileştirilmesinde kullanılacak yöntemler “yetkilendirme ve sıra dışı uzmanlıklara dayalı olarak kuralların ortadan kaldırılması” önerilmektedir(Cohen ve Cohen, 1993, s. 105-106).

#### ***d. Travma Sonrası Stres Bozukluğu Olan Örgütler***

Travma sonrası stres bozukluğu, kişinin yaşamını ve fiziksel bütünlüğünü tehdit eden bir travma (kaza, doğal afet, savaş...) yaşaması veya buna tanık olmasından hemen sonra veya bir süre geçtikten sonra gelişen bilişsel, duygusal, davranışsal veya sosyal bozuklukları içeren bir rahatsızlık durumudur (Ulutin, 2009, s. 205,206; Yorbık ve diğ., 2001, s.251).

Travma sonrası stres bozukluğunun bazı göstergeleri şunlardır (Smucker, 2007, s.213; Yorbık ve ark., 2001, s.253):

- Travma yaratan olayı sık sık hatırlama, anlatma ya da olayla ilgili soru sorma,
- Olayı sık sık rüyada kâbus olarak görme,
- Olayı hatırlatan uyarıcılara terleme, titreme, çarpıntı gibi fiziksel belirtiler geliştirme,
- Olayı konuşmaktan veya olayla ilgili duygu ve düşüncelerini anlatmaktan kaçınma,
- Olaydan sonra insanlardan uzaklaşma, daha az konuşma, onlarla arkadaşlık kuramama,
- Sanki kötü bir şey olacakmış gibi sürekli tedirgin olma,
- Uyku bozukluğu, iştah değişikliği, alınganlık yaşama.

Örgütlerde travma sonrası stres bozukluğunun ortaya çıkmasının nedenleri (Cohen ve Cohen, 1993, s.118-119);

- Şok, değişik davranışlar veya hem şok hem de değişik davranışlar,
- Geçmişte yaşanmış olumsuz deneyimleri sık sık hatırlama,
- Önemli ihtiyaçlarla çatışan davranışlar,
- Yüksek kapasitede performans gösterememe,
- Liderlerin ve çalışanların işleri şaşkınlık içinde yapmaları,
- Rutin işlerin yapılması.



Bu hastalığın en önemli göstergesi, sağlıklıyken daha rahat çözümlenilebileceğine inanılan ufak, acil durumlara aşırı tepki göstermektir (Cohen, 1993,s. 119).

Buraya kadar bahsedilen örgütsel hastalıklar, kurumların yapı, strateji ve karar verme süreçlerini etkilediği ve yönlendirdiği için bu örgütsel hastalıkların analiz edilmesi örgüt açısından önemli faydalar sağlayacaktır. Hastalıkların teşhisi örgüt üyelerinin neden bazı davranışları sürdürdüklerini bazı direniş/davranış kalıplarının anlaşılmasını sağlar. Ayrıca bu teşhisler, kurum üyelerinin örgüt sağlığı ile ilgili yapısal ve uzun dönemli müdahale stratejileri oluşturulabilmeleri açısından önemlidir. Örgüt için yöneticinin beklentilerinin şekillenmesi de hastalıkların belirlenmesi ile mümkün olacaktır (Kesken ve İliç, 2008, s. 461).

#### **1.1.2.5. Örgüt Sağlığının Arttırılması İçin Yapılması Gerekenler**

Örgütlerin sağlıklı işleyebilmesi için yapılması gereken bazı düzenlemeler vardır. Örgütün sağlığını arttıran faktörlerden bazıları “yetki devri, yetenekleri geliştirici çalışmalar yapmak, örgütün sistemini ve prosedürlerini geliştirmede iş görenlerin katılımını sağlamak, çalışanların eğitimini ve gelişimini sağlamak” olarak belirtilmektedir (Ardıç ve diğ., 2008, s. 150).

Alanyazında örgüt sağlığının geliştirilmesi ile ilgili açıklamalar yapan bir diğer araştırmacı Miles olmuştur. Miles, örgüt sağlığının geliştirilmesi için altı müdahale yöntemi tanımlamıştır. Bu yöntemler;

- **Takım Çalışması:** Oluşturulan problem çözme takımları ile iç çatışmalar etkili biçimde çözülmeye çalışılır.
- **Araştırma Dönütü:** Örgüt üyelerinin düşünceleri, eğilimleri, tutumları anketlerle kayıt altına alınır. Oluşturulan gruplar danışmanlarının desteği ile durumlarını paylaşarak değişim planları hazırlar ve uygularlar.

- Grup Rol Çalışması: Kişilere roller verilir. Birey bu rolü oynarken kişinin kendi istekleri ile görevin gerektirdikleri karşılaştırılarak değerlendirme yapılır. Bir sorun varsa çözülmeye çalışılır.
- Amaç Belirleme ve Destekleme Etkinlikleri: Üstler ve astlar belli zaman aralıklarında toplanarak her astın çalışmalarını kurumsal ve bireysel amaçlar açısından değerlendirirler, daha iyisi için yapılabileceklerle ilgili strateji geliştirirler.
- Örgütsel Teşhis ve Problem Çözme: Örgütün üst kademesi sorunların nedenlerinin belirlenmesi, olası çözümlerin ortaya konması, yapılması gereken değişikliklerle ilgili karar verilmesi ve bunların uygulanış şeklinin belirlenmesi için bir araya gelirler.
- Örgütsel Deney: Örgütle ilgili bir değişkenin, istenilen bir sonucu elde etmek üzere sorumlu yöneticilerce değiştirilmesidir. Değişimden önceki ve sonraki durumun bilimsel yöntemle uygun biçimde incelenmesi önemlidir (Cengiz, 2008, s. 58).

Örgüt sağlığını arttıracakı düşünölen ve bu çalışmaya esin kaynağı olan bir diğör etken de “yöneticiler”dir. Üzerine yoğunlaşölan yönetici özelliğı ise “duygusal zekâ”dır. Duygusal zekâsı yüksek olan yöneticiler, kendi duygularının ve başkalarının duygularının farkında olan, bunları kontrol edebilen kimselerdir. Bu kişiler, yıkıcı duyguların üstesinden gelebilen, zor koşullar altında dâhi amacına odaklanabilen ve bu yönde örgüt çalışanlarını etkileyebilen, ayrıca sosyal ilişkilerinde başarılı olan kimselerdir. Duygusal zekâsı yüksek olan yöneticilerin bu özellikleri tüm örgüte yayılabilecek ve bu şekilde örgüt sağlığı korunabilecek hatta arttırılabilecektir.

### 1.1.3. İLGİLİ ÇALIŞMALAR

#### 1.1.3.1. “Duygusal Zekâ” ile İlgili Ulusal ve Uluslararası Alanyazında Yapılmış Çalışmalar

Alanyazındaki duygusal zekâ ile ilgili çalışmalar, “yöneticiler ve işgörenlerle” ilgili olarak ikiye ayrılmış, öncelikle yöneticilerle ilgili olanlara yer verilmiştir.

Pati (2007) New York’taki pek çok okul yöneticisinin duygularını idare etme ve çatışma yönetimi yapabilmek için ek desteğe ihtiyacı olduğunu ortaya çıkartmıştır (Moore, 2009, s. 22).

Aslan ve Özata (2006, s. 216) tarafından yapılan araştırmada sağlık yöneticilerinin duygularını ifade etme ve başkalarının duygularının farkında olma boyutlarında yüksek puanlara sahip oldukları; ancak kendi duygularının farkında olma düzeylerine ilişkin düşük puanlara sahip oldukları ortaya çıkmıştır.

Acar (2002, s. 66) tarafından banka yöneticileri ile Bar-On’un geliştirdiği duygusal zekâ anketi kullanılarak yapılan araştırmanın bulgularına göre duygusal zekânın “kişisel, kişiler arası, uyumluluk ve genel ruh” boyutları ile liderlik davranışları arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki vardır.

Girgin (2009, s.3) tarafından üniversite öğrencilerinin duygusal zekâ düzeylerine etki eden değişkenleri incelemek amacıyla yapılan çalışmada cinsiyet değişkeni ve duygusal zekâ düzeyi arasında önemli bir farklılık bulunamamışken, yakın arkadaş sayısına bakıldığında en az üç yakın arkadaşı olanların duygusal zekâ açısından diğer gruplara göre daha şanslı oldukları; ayrıca mesleğini isteyerek seçenlerin, yaşamı sevenlerin de duygusal zekâ açısından şanslı olduklarını ortaya çıkartmıştır.

Deshpande ve Joseph (2009, s.407) hemşireler üzerinde yapmış oldukları çalışmada duygusal zekânın, etik davranışlar üzerinde önemli bir etkisi olduğunu bulgulamışlardır.

Moore (2009, s. 23) yaptığı çalışmada yüksek performanslı ve düşük performanslı okullar arasındaki farkın nedeninin duygusal zekâ olabileceğini bulgulamıştır.

Codier ve diğerleri (2008) yapmış oldukları çalışmada hemşirelerin performanslarının duygusal zekâ düzeyleri ile ilişkili olduğu bulgulanmıştır (Deshpande ve Joseph, 2009, s. 404).

Gürbüz ve Yüksel (2008, s. 186-187) tarafından çeşitli sektörlerden işgörenlerle yapılan araştırmada “cinsiyet, yaş ve eğitim” seviyesi değişkenlerine göre duygusal zekânın farklılaştığı; ancak duygusal zekâ ile “işgören performansı, iş tatmini ve örgütsel vatandaşlık” arasında anlamlı bir ilişki olmadığı saptanmıştır.

Schutte ve diğerleri (2007, s.921) tarafından gerçekleştirilen bir araştırmada yüksek duygusal zekâ daha iyi sağlıkla ilişkili görülmüştür. Duygusal zekânın “duyguların yönetimi” gibi boyutları hastalık semptomlarının yaşanmasında doğrudan etkili olarak görülmüştür.

Schutte ve diğerleri (2002) tarafından duygusal zekâ ile duygusal olarak iyi hissetme arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla yapılan çalışmada üç ayrı çalışma gerçekleştirilerek bazı sonuçlara ulaşılmıştır. İki çalışmanın bulguları yüksek duygusal zekânın, iyi hissetme ve yüksek öz-saygı ile ilişkili olduğunu göstermiştir. Üçüncü araştırmanın bulgularına göre yüksek duygusal zekâyâ sahip kişiler, olumsuz durumlar yaşadıklarında olumlu duyguları ve öz-saygılarını daha rahat koruyabilirler.

Schutte ve diğerleri (2001, s. 523) duygusal zekâ ve kişilerarası ilişkiler arasındaki ilişkiyi ortaya koymak amacıyla yaptıkları çalışmada duygusal zekâsı

yüksek kimselerin empatik düşünce ve sosyal durumlarda kendini gözlemleme konusunda; kişilerle işbirliği yapmada; yakın ve etkili ilişkiler kurmada; evlilikte daha başarılı olduklarını bulgulamışlardır.

### **1.1.3.2. “Örgüt Sağlığı” ile İlgili Ulusal ve Uluslararası Alanyazında Yapılmış Çalışmalar**

Örgüt sağlığı ile ilgili çalışmalar, okul veya genel örgütle ilgili olmasına göre ikiye ayrılarak açıklanmıştır. Önce okulu inceleyen çalışmalar sonra diğer örgütsel araştırmalara yer verilmiştir.

Hoy ve Tarter’ın (1990) yapmış oldukları çalışmada okul iklimi ne kadar sağlıklı olursa matematik dersi ve okuma becerilerindeki öğrenci başarısı da o kadar yüksek bulunmuştur. Hoy ve Woolfolk’un (1993) yaptığı araştırma, ilkokullarda sağlıklı okul iklimi öğrenmeyi olumlu etkileyen öğretmen etkililiğini arttırdığını göstermiştir (Hoy ve Miskel, 2010, s. 193). Benzer biçimde Korkmaz’ın (2005, s. 533,538) okul sağlığının boyutları ile öğrenci başarısı arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla yaptığı çalışmasında örgüt sağlığının “akademik önem” boyutu öğrencilerin Matematik, Türkçe ve Sosyal Bilgiler dersindeki başarıları ile yakından ilgili bulunmuş; “müdür etkisi” boyutunun aynı derslerdeki başarı ile ilişkisinin yok denecek kadar az bir düzeyde olduğu ortaya konmuştur.

Tsui ve Cheng (1999, s.254) tarafından okul sağlığının yedi boyutu ile öğretmenlerin cinsiyet, medeni durum, pozisyon, yaş, eğitim seviyesi, öğretmenlik süresi gibi kişilik özelliklerinin etkileşerek öğretmen bağlılığını nasıl etkilediğini saptamak amacıyla Hong Kong’daki 20 ilköğretim okulu ve 423 öğretmen katımlıyla bir çalışma yapılmıştır. Çalışmanın örneklemindeki öğretmenler, okullarına bağlı olduklarını ve kurumlarını sağlıklı bulduklarını ifade etmişlerdir. Bu araştırmanın sonuçlarına göre okulun örgüt sağlığı ile öğretmen bağlılığı arasındaki ilişki öğretmen özelliklerine bağlanmıştır (Tsui ve Cheng, 1999, s. 257-265). Yine benzer biçimde ilköğretim okullarındaki örgüt

sağlığı ile öğretmen bağlılığı arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla Sezgin (2009, s.196) tarafından yapılan çalışmanın sonucunda örgüt sağlığı, öğretmenlerin örgütsel bağlılığını anlama ve açıklamada kullanılacak anlamlı bir değişken olarak belirlenmiştir.

Karaman ve Akıl (2004, s. 36) tarafından yapılan çalışmada bürokrasinin, ilköğretim okullarının örgüt sağlığının tüm boyutlarını etkilediği ve öğretmenlerin bürokratik okulları sağlıklı okul olarak algıladıkları ortaya koyulmuştur.

Uras tarafından 2000 yılında ortaöğretim okullarında yapılan araştırmada tüm okul türlerinde (genel lise, mesleki ve teknik lise, özel statülü lise) sağlık boyutlarına ilişkin algılar orta düzeyde bulunmuş ve en düşük algılanan boyut “moral” boyutu olmuştur (Uras, 2000, s. 3).

Buluç (2008, s.583-584) tarafından ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin algılarına göre örgüt sağlığı ve örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişkiyi belirlemek için yapılan araştırmada örgütsel vatandaşlığın en çok örgütsel sağlığının okulların başarıya odaklılığını ifade eden “akademik önem” boyutu ile ilişkili olduğu ortaya çıkmıştır. Araştırmada, okulda örgütsel sağlığın derecesinin yüksek olmasının öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarını olumlu yönde etkilediği de vurgulanmaktadır.

Korkmaz (2007, s.60-78) okulların örgütsel sağlığındaki farklılıkların ne kadarının müdürlerin liderlik stilleri ve öğretmenlerin iş doyumu ile ilişkilendirilebileceğini araştırmıştır. Araştırmanın bulgularına göre dönüşümsel liderlik stiline öğretmenlerin iş doyumu üzerinde güçlü bir etkisi vardır. Ayrıca öğretmenlerin iş doyumu, müdürlerin liderlik biçimleri ve okulun örgüt sağlığı arasında arabulucu bir değişkendir. Yani örgütlerde dönüşümsel liderliğin benimsenmesi çalışanların iş doyumunu yükseltmekte; bu durum da örgüt sağlığını arttırmaktadır.

Ardıç, Polatçı ve Kaya tarafından 2008 yılında yüksekokulların örgüt sağlığı düzeylerini belirlemek amacıyla bir çalışma yapılmıştır. Araştırmanın bulgularına göre örgüt sağlığının algılanma düzeyi “cinsiyet, akademik unvan, çalışma süresi” değişkenlerine göre farklılaşmamaktadır. Araştırmanın sonuçları, örneklemedeki yüksekokulların “örgütsel bütünlük, moral, örgüt yöneticisinin etkisi” boyutlarında yüksek düzeyde, “iş önemi” konusunda düşük düzeyde sağlıklı olduklarını ortaya koymaktadır (Ardıç ve diğerleri, 2008, s.158).

Tutar (2010, s.198) tarafından bankacılar üzerinde yapılan araştırmanın korelasyon analizi sonuçlarına göre, çalışanların örgütsel sağlık algıları ile işgören yabancılaşması algıları arasında anlamlı, ters yönlü ve orta düzeyde bir ilişki tespit edilmiştir.

Köseoğlu ve Karayormuk (2009, s.188) tarafından yöneticilerin görüşlerini alarak “örgüt sağlığı”nın ne anlama geldiğini belirlemek için yapılan araştırmanın sonucunda araştırmaya katılan yöneticilerin “örgüt sağlığı” kavramını sadece bireye veya performansa odaklı olarak ele almak yerine, kavramı hem bireye hem de performansa odaklı biçimde algılama eğiliminde oldukları ortaya çıkmıştır. Ayrıca araştırmaya katılan 825 yöneticiden sadece 163’ünün “örgüt sağlığı” kavramını duymuş olmaları dikkat çekici bir diğer bulgudur.

Karaman Kepenekçi ve Aypay (2009) tarafından örgüt sağlığı ile yakından ilişkili olan örgüt iklimini etkileyen toleransla ilgili bir çalışma yapılmıştır. Çalışmanın bulgularına göre “öğretmen-yönetici” ilişkilerinde toleransa ilişkin öğretmen algıları öğretmenin deneyimine göre farklılık göstermekte; yaş ve cinsiyete göre farklılık göstermemektedir.

Gül (2007, s. 325-327) tarafından sağlık personeli üzerinde, iş stresi, örgüt sağlığı ve performans arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla yaptığı çalışmada örgüt sağlığı ve iş stresi arasında negatif ilişki saptamış, performans ve stres arasında herhangi bir ilişki bulamamıştır.

Örgüt sağlığını “sağlıksız olan pek çok örgütün stratejilerini (amaçlarını) eyleme geçiremeyecekleri” hipotezini odağa alarak dünya ölçeğinde Aguirre ve diğerleri (2005) tarafından dünya çapında yapılan araştırmanın bulgularına göre:

- Pek çok örgüt sağlıksızdır: Katılımcıların üçte birinden azı çalıştıkları örgütü “sağlıklı” olarak nitelendirirken; yarısından fazlası “sağlıksız” olarak nitelendirmiştir.
- Bazı ülkeler, diğer ülkelere göre daha sağlıklıdır: Bu çalışmada, bölgeler ve ülkeler arasında ciddi farklılıkla saptanmıştır. Örneğin Çin, örgütsel sağlıkta en yüksek orana sahip ülkelere göre birisi olurken; ABD, kurumlarda örgütsel sağlığın en düşük olduğu ülkelere göre birisi olmuştur. Bütün Avrupa ülkeleri kurumlarında, ABD’den daha yüksek örgütsel sağlık oranı bildirmişlerdir. En sağlıklı ülkeler İsviçre, İtalya ve Çin; en az sağlıklı ülkeler Avustralya, Kanada ve Japonya’dır.
- Sağlıklı örgütler daha iyi sonuçlar elde ederler: Sağlıklı örgütler, sağlıksız emsallerinden verimlilik açısından iki kat daha iyi olduklarını belirtmişlerdir.
- Sağlıksız örgütlerde karara katılımda eksiklikler vardır: Örgütlerini “sağlıksız” olarak niteleyen katılımcıların sadece %23’ü, örgütlerinde çalışanların sorumlu oldukları konulara ilişkin karar verme süreci hakkında net bilgiye sahip olduklarını belirtmişlerdir.
- Yetersiz bilgi akışı sağlıksız örgütler yaratır: Örgütlerini “sağlıksız” olarak nitelendirenlerin sadece %16’sı kurumlarında bilgi akışının serbestçe gerçekleştirilebildiğini ifade etmiştir.
- Büyük örgütler daha az sağlıklıdır: Daha büyük örgütlerde çalışanlar, daha küçük örgütlerde çalışanlara göre örgütlerini “sağlıksız” olarak nitelendirmeye daha meyillidirler.
- Statü, örgüt sağlığına ilişkin tutum belirleyicilerindedir: Örgütlerdeki üst düzey yöneticiler, kurumlarını daha sağlıklı olarak algıladıkları; daha düşük düzeyde çalışanlar örgütlerini daha az oranlarda sağlıklı bulmaktadırlar.



## 1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI VE HİPOTEZLERİ

Bu çalışma ilköğretim okulu yöneticilerinin algılarına göre duygusal zekâ düzeyleri ile öğretmenlerin okullarının örgüt sağlığına ilişkin yargıları arasında bir ilişki olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılmıştır. Araştırmada sınanan hipotezler şunlardır:

**1. Hipotez:** İlköğretim Okulu yöneticilerinin algılarına göre duygusal zekâya ve alt boyutlarına sahip oluş düzeyleri yüksektir.

Bu hipoteze ait alt-hipotezler şunlardır;

- İlköğretim okulu yöneticilerinin algılarına göre duygusal zekâya ve alt boyutlarına sahip oluş düzeyleri “cinsiyet” değişkenine göre farklılaşmaktadır.
- İlköğretim okulu yöneticilerinin algılarına göre duygusal zekâya ve alt boyutlarına sahip oluş düzeyleri “yaş” değişkenine göre farklılaşmaktadır.
- İlköğretim okulu yöneticilerinin algılarına göre duygusal zekâya ve alt boyutlarına sahip oluş düzeyleri “yöneticilik görev türü” değişkenine göre farklılaşmaktadır.
- İlköğretim okulu yöneticilerinin algılarına göre duygusal zekâya ve alt boyutlarına sahip oluş düzeyleri “kıdem” değişkenine göre farklılaşmaktadır.
- İlköğretim okulu yöneticilerinin algılarına göre duygusal zekâya ve alt boyutlarına sahip oluş düzeyleri “son mezun oldukları okul” değişkenine göre farklılaşmaktadır.

**2. Hipotez:** İlköğretim Okulu öğretmenlerinin yargılarına göre çalıştıkları okullarda örgüt sağlığı yüksektir.

Bu hipoteze ait alt-hipotezler şunlardır:

- İlköğretim okulu öğretmenlerinin çalıştıkları okuldaki örgüt sağlığına ve alt boyutlarına ilişkin yargıları “cinsiyet” değişkenine göre farklılaşmaktadır.
- İlköğretim okulu öğretmenlerinin çalıştıkları okuldaki örgüt sağlığına ve alt boyutlarına ilişkin yargıları “yaş” değişkenine göre farklılaşmaktadır.
- İlköğretim okulu öğretmenlerinin çalıştıkları okuldaki örgüt sağlığına ve alt boyutlarına ilişkin yargıları “kıdem” değişkenine göre farklılaşmaktadır.
- İlköğretim okulu öğretmenlerinin çalıştıkları okuldaki örgüt sağlığına ve alt boyutlarına ilişkin yargıları “en son bitirilen okul” değişkenine göre farklılaşmaktadır.
- İlköğretim okulu öğretmenlerinin çalıştıkları okuldaki örgüt sağlığına ve alt boyutlarına ilişkin yargıları “aynı okulda çalışma süresi” değişkenine göre farklılaşmaktadır.
- İlköğretim okulu öğretmenlerinin çalıştıkları okuldaki örgüt sağlığına ve alt boyutlarına ilişkin yargıları “öğretmenlik alanı” değişkenine göre farklılaşmaktadır.

**3. Hipotez:** İlköğretim okulu yöneticilerinin algılarına göre duygusal zekâya sahip oluş düzeyleri ile ilköğretim okulu öğretmenlerinin yargılarına göre örgüt sağlığı arasında ilişki vardır.

### 1.3. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Bu çalışma, örgütlerin amaçlarını etkili biçimde gerçekleştirmesini sağlayan bir kavram olan “örgüt sağlığı”nı geliştirilebilir bir yönetici yeterliği olan “duygusal zekâ” bağlamında incelemesi ve bu yönüyle örgüt sağlığını arttırıcı bir etmeni ortaya koyması nedeniyle uygulayıcılar açısından önemlidir.

Yapılan ulusal alanyazın taramasında ulaşılan kaynaklar arasında “örgütsel sağlık” kavramını “hastalığın olmaması” temelinde ele alan herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu çalışma, “örgüt sağlığını, hastalığın olmaması” ekseninde inceleyen ilk çalışma olması; “örgütsel hastalık” kavramını geniş

biçimde ele alarak kavramın yaygınlaşmasına yapacağı olası katkı nedeniyle önem kazanmaktadır. Ayrıca araştırma sürecinde iki ölçek Türkçeye uyarlanmıştır. Özellikle bütünde örgüt sağlığını; alt boyutları ile örgütsel hastalıkları betimleyen Cohen ve Cohen (1993)'nin ölçeğinin önemli bulgular üretecek yeni araştırmalara esin kaynağı olacağı düşünülmektedir.

#### **1.4. SAYILTILAR**

Bu araştırma, yöneticilerin algılarına göre sahip oldukları duygusal zekâ düzeyinin belirlenebileceği; öğretmenlerin örgüt sağlığına ilişkin yargıları ile okul sağlığının belirlenebileceği sayılına dayanarak desenlenmiştir. Araştırmanın kuramsal açıdan temelindeki sayılı “sağlıklı örgütlerin hasta olmayan örgütler olduğu”dur.

#### **1.5. SINIRLILIKLAR**

Bu çalışma, 2010-2011 öğretim yılının I. döneminde, Ankara'nın Çankaya ilçesinde görev yapan ilköğretim okulu yöneticileri ve ilköğretim öğretmenlerinin görüşleri ile sınırlıdır. Araştırma, veri toplama süreciyle ilgili olarak ölçekleri dolduran kişilerin ölçeği doldurma anındaki sahip oldukları duygu ve düşüncelerle sınırlıdır. Çalışmanın bulguları ise Nicola Schutte'nin “Duygusal Zekâ Ölçeği” ve William ve Nurit Cohen'in “Örgüt Sağlığı Analiz Ölçeği” ile sınırlıdır.

Bu araştırmada örgütsel hastalıklar “manik, manik depresif, şizofreni, paranoya, nevrotik bozukluk, depresyon, intoksikasyon, obsesif kompulsif, travma sonrası stres bozukluğu” ile sınırlıdır.

## 1.6. İLGİLİ KAVRAMLAR

**Duygusal Zekâ:** “Duyguların algılanması, kendi duygularını yönetme, başkalarının duygularını yönetme, duygulardan faydalanma” alt boyutlarından oluşan bir yeterlik.

**Nevroz:** Gerçekliğin tamamen yitirilmediği ancak olumsuz duyguların ve saplantılı davranışların gözlemlendiği psikolojik hastalıklara verilen genel isimdir. Bu araştırmaya konu olan nevrozlar “nevrotik kişilik bozukluğu, depresyon, intoksikasyon, obsesif-kompulsif, travma sonrası stres bozukluğu”dur.

**Okul Yöneticisi:** İlköğretim okullarında “müdür veya müdür yardımcısı” olarak görev yapan kişiler.

**Örgüt Sağlığı:** Örgütte herhangi bir hastalığa rastlanmaması ile ortaya çıkan durum.

**Örgütsel Hastalık:** Örgütte, bahsedilen psikoz ve nevrozlardan herhangi birinin semptomlarının yoğun biçimde ortaya çıkması ile oluşan durumdur.

**Psikoz:** Gerçeği değerlendirme yetisinin yitildiği durumlarda ortaya çıkan psikolojik hastalıklara verilen genel isimdir. Bu araştırmada ele alınan psikozlar “manik, manik-depresif, şizofreni ve paranoya”dır.

## II. BÖLÜM

### YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeli, evren-örneklem, verilerin toplanması süreci, verilerin çözümlenmesi ve yorumlanmasına yer verilmiştir.

#### 2.1. ARAŞTIRMA MODELİ

Genel tarama modellerinden, ilişkisel tarama modelleri iki ya da daha fazla değişken arasında birlikte değişimin varlığını ve/veya derecesini belirlemek amacıyla kullanılan araştırma modelleridir (Karasar, 2006, s.79,81). Bu nedenle ilköğretim okulu yöneticilerinin duygusal zekâya sahip oluş düzeyleri ile okul sağlığı arasında bir ilişki olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan bu araştırma, ilişkisel tarama modelinde desenlenmiştir.

Araştırmanın “duygusal zekâ” bağımlı değişkenine ilişkin şu bağımsız değişkenler ele alınmıştır;

- Cinsiyet (kadın,erkek),
- Yaş (20-30, 31-40, 41-50, 51-60),
- Yöneticilik görev türü: 222 Sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu’na göre “ilköğretim okulu yöneticileri” ilköğretim okullarında görev yapan “müdür ve müdür yardımcıları”dır (<http://mevzuat.meb.gov.tr/html/24.html>).
- Kıdem (0-5 yıl, 6-11yıl, 12-17 yıl, 18-23 yıl, 24 yıl ve üstü),
- En son bitirilen okul (öğretmen lisesi, önlisans, lisans, yüksekisans, doktora).

Araştırmanın “örgüt sağlığı” bağımlı değişkenine ilişkin şu bağımsız değişkenler ele alınmıştır:

- Cinsiyet (kadın,erkek),
- Yaş (20-30, 31-40, 41-50, 51-60),
- Kıdem (0-5 yıl, 6-11yıl, 12-17 yıl, 18-23 yıl, 24 yıl ve üstü),
- En son bitirilen okul (öğretmen lisesi, önlisans, lisans, yüksekisans, doktora).
- Aynı okulda çalışma süresi (1 yıl ve daha az, 2-10 yıl, 11-20 yıl, 21 yıl ve üstü),
- Öğretmenlik alanı: 222 Sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu'na göre "ilköğretim öğretmenleri" ilköğretim okullarında görev yapan "sınıf öğretmenleri, branş öğretmenleri, okul öncesi eğitimi öğretmenleri, özel eğitim öğretmenleri, gezici öğretmenler ve usta öğreticiler"dir (<http://mevzuat.meb.gov.tr/html/24.html>). Bu çalışmaya ilköğretim okullarında çalışan "sınıf öğretmenleri, branş öğretmenleri ve okul öncesi eğitimi öğretmenleri" katıldığı için öğretmenler üç temel gruba ayrılmıştır.

## 2.2. EVREN VE ÖRNEKLEM

Evren, araştırma sonuçlarının genellenmek istendiği elemanlar bütünüdür. Evren, "genel evren ve çalışma evreni" olarak ele alınmaktadır. Genel evren soyut bir kavramdır; tanımlanması kolay olsa da ulaşılması güçtür. Çalışma evreni ise ulaşılan evrendir ve daha somuttur (Karasar, 2006, s.109,110). Bu nedenle bu araştırmada "çalışma evreni" kavramı kullanılmıştır.

Araştırmanın çalışma evrenini Ankara ilinin Çankaya ilçesinde bulunan 102 ilköğretim okulunda görev yapmakta olan 102 okul müdürü ve 175 müdür yardımcısının oluşturduğu 277 yönetici ve 3642 ilköğretim öğretmeni oluşturmaktadır. Her okulun yönetici ve öğretmen sayılarına Çankaya İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü'nün sayfasından ulaşılarak toplama işlemi yapılmış ve evrendeki yönetici ve öğretmenlerin sayısı belirlenmiştir (<http://cankaya.meb.gov.tr/index.asp?id=ilkogretim>).

Çalışma evreni, içerisinde belirli bir yöntem ile seçilecek “örneklem” ile temsil edilebilir. Araştırmanın örnekleminde kaç kişinin yer alacağına tablo 2.1. kullanılarak karar verilmiştir. Bu tabloda belirlenen değerler % 95 güven düzeyi yani  $\alpha=0,05$ ; örnekleme hatası  $H=+-0,05$  ve oranlar  $p=0,5$  ve  $q=0,5$  için hesaplanmıştır. N, evren büyüklüğünü; n ise örneklem büyüklüğünü ifade etmektedir (Ural ve Kılıç, 2006, s.33-48).

**Tablo 2.1. Evren Büyüklüklerine Karşılık Örneklem Büyüklüğü Tablosu** (Ural ve Kılıç, 2006, s.49).

N - n	N - n	N - n	N - n	N - n
10 - 10	100 - 80	280 - 162	800 - 260	2800 - 338
15 - 14	110 - 86	290 - 165	850 - 265	3000 - 341
20 - 19	120 - 92	300 - 169	900 - 269	3500 - 346
25 - 24	130 - 97	320 - 175	950 - 274	4000 - 351
30 - 28	140 - 103	340 - 181	1000 - 278	4500 - 354
35 - 32	150 - 108	360 - 186	1100 - 285	5000 - 357
40 - 36	160 - 113	380 - 191	1200 - 291	6000 - 361
45 - 40	170 - 118	400 - 196	1300 - 297	7000 - 364
50 - 44	180 - 123	420 - 201	1400 - 302	8000 - 367
55 - 48	190 - 127	440 - 205	1500 - 306	9000 - 368
60 - 52	200 - 132	460 - 210	1600 - 310	10000 - 370
65 - 56	210 - 136	480 - 214	1700 - 313	15000 - 375
70 - 59	220 - 140	500 - 217	1800 - 317	20000 - 377
75 - 63	230 - 144	550 - 226	1900 - 320	30000 - 379
80 - 66	240 - 148	600 - 234	2000 - 322	40000 - 380
85 - 70	250 - 152	650 - 242	2200 - 327	50000 - 381
90 - 73	260 - 155	700 - 248	2400 - 331	75000 - 382
95 - 76	270 - 159	750 - 254	2600 - 335	100000 - 384

Tablo 2.1.'e göre 277 kişilik ilköğretim okulu yöneticisi çalışma evrenini temsil etmek üzere 162 kişilik; 3642 kişilik ilköğretim okulu öğretmeni çalışma evrenini temsil etmek üzere 351 kişilik örneklem grubu seçilmiştir. Bahsedilen örneklem grubuna ulaşmayı sağlayacak şekilde, hedeflenen sayıdan daha fazla öğretmen ve yöneticiye sahip 55 okul, olasılıklı örnekleme yöntemlerinden, basit tesadüfi örnekleme yöntemi kullanılarak seçilmiştir. Bu amaçla çalışma evrenindeki 102 okulun ismi kâğıtlara yazılarak bir torbaya atılmış ve içlerinden 55 tanesi kura yöntemi ile çekilerek uygulama okulları belirlenmiştir. Uygulama yapılan okulların listesi Ek-1'dedir.

Araştırma kapsamında ulaşılan 162 yöneticinin 161'inin; 352 öğretmenin 351'inin sağladığı veri kullanılabilmiştir. Çalışmaya katılanların demografik özelliklerini gösteren tablolar aşağıdaki gibidir:

**Tablo 2.2. Araştırmaya Katılan İlköğretim Yöneticilerinin Cinsiyete Göre Dağılımı**

	n	%
Kadın	40	25
Erkek	121	75
<b>Toplam</b>	<b>161</b>	<b>100</b>

Tablo 2.2'ye göre araştırmaya katılan ilköğretim yöneticilerinin %25'i kadın; %75'i erkektir. Buna göre araştırmaya katılanların çoğunluğunun erkek olduğu söylenebilir.

**Tablo 2.3. Araştırmaya Katılan İlköğretim Yöneticilerinin Yaşa Göre Dağılımı**

	n	%
20-30 Yaş	12	7,45
31-40 Yaş	11	6,83
41-50 Yaş	56	34,78
51-60 Yaş	82	50,04
<b>Toplam</b>	<b>161</b>	<b>100</b>

Tablo 2.3' e göre araştırmaya katılan yöneticilerin yaklaşık %7'si "20-30 yaşlarında"; %8'i "31-40 yaşlarında"; %35'i "41-50 yaşlarında"; %50'si "51-60 yaşlarında"dır. Buna göre araştırmaya katılan yöneticilerin %50'sinin "51-60" yaşlarında oldukları söylenebilir.

**Tablo 2.4. Araştırmaya Katılan İlköğretim Yöneticilerinin Yöneticilik Türüne Göre Dağılımı**

	n	%
Müdür	26	16,14
Müdür Yardımcısı	135	83,86
<b>Toplam</b>	<b>161</b>	<b>100</b>

Tablo 2.4.'e göre araştırmaya katılanların yaklaşık %16'sı "müdür"; %84'ü ise "müdür yardımcısı"dır. Buna göre araştırmaya katılan yöneticilerin çok büyük bir çoğunluğunun müdür yardımcısı olarak çalıştığını söyleyebiliriz.



**Tablo 2.5. Araştırmaya Katılan İlköğretim Yöneticilerinin Kıdeme Göre Dağılımı**

	n	%
0-5 Yıl	22	13,66
6-11 Yıl	45	27,95
12-17 Yıl	17	10,55
18-23 Yıl	6	3,72
24 Yıl ve Üstü	71	44,12
<b>Toplam</b>	<b>161</b>	<b>100</b>

Tablo 2.5.'e göre katılımcıların yaklaşık %13'ü "0-5 yıllık"; %28'i "6-11 yıllık"; %10'u "12-17 yıllık"; %4'ü "18-23 yıllık"; %45'i "24 yıl ve üstü" sürelik kıdeme sahiptir. Buna göre katınla yöneticilerin büyük çoğunluğunun "24 yıl ve üstü" deneyime sahip oldukları söylenebilir.

**Tablo 2.6. Araştırmaya Katılan İlköğretim Yöneticilerinin En Son Bitirdikleri Okula Göre Dağılımı**

	n	%
Öğret. Lisesi	0	0
Önlisans	17	10,55
Lisans	132	81,98
Yüksek Lisans	12	7,47
Doktora	0	0
<b>Toplam</b>	<b>161</b>	<b>100</b>

Tablo 2.6.'ya göre araştırmaya katılanlar arasında "öğretmen lisesi ve doktora" mezunu olan yöneticiler bulunmamaktadır. Yöneticilerin yaklaşık %10'u en son "önlisans"tan; %82'si "lisans"tan; %8'i yüksek lisanstan mezun olmuştur. Buna göre katılanların büyük bir çoğunluğunun lisans mezunu olduğu söylenebilir.

**Tablo 2.7. Araştırmaya Katılan İlköğretim Öğretmenlerinin Cinsiyete Göre Dağılımı**

	N	%
Kadın	242	69,14
Erkek	108	31,86
<b>Toplam</b>	<b>350</b>	<b>100</b>

Tablo 2.7.'ye göre araştırmaya katılan ilköğretim öğretmenlerinin % 69'u kadın; %31'i erkektir. Buna göre araştırmaya katılan ilköğretim öğretmenlerinin çoğunluğunun kadın olduğu söylenebilir.

**Tablo 2.8. Araştırmaya Katılan İlköğretim Öğretmenlerinin Yaşa Göre Dağılımı**

	N	%
20-30 Yaş	58	16,57
31-40 Yaş	95	27,14
41-50 Yaş	130	37,14
51-60 Yaş	67	19,15
<b>Toplam</b>	<b>350</b>	<b>100</b>

Tablo 2.8.'e göre katılımcı öğretmenlerin yaklaşık %17'si "20-30 yaşlarında"; %27'si "31-40 yaşlarında"; %37'si "41-50 yaşlarında"; %19'u "51-60 yaşlarında"dır. Araştırmaya katılan ilköğretim öğretmenlerinin en fazla "41-50 yaşları" arasında olduklarını; bu öğretmenleri, "31-40 yaş" aralığındakilerin en yakın yüzde ile izlediklerini söyleyebiliriz.

**Tablo 2.9. Araştırmaya Katılan İlköğretim Öğretmenlerinin Kıdeme Göre Dağılımı**

	N	%
0-5 Yıl	49	14
6-11 Yıl	43	12,28
12-17 Yıl	83	23,71
18-23 Yıl	75	21,42
24 Yıl ve Üstü	100	28,79
<b>Toplam</b>	<b>350</b>	<b>100</b>

Tablo 2.9.'a göre katılımcı öğretmenlerin %14'ü "0-5 yıllık" deneyime; %12'si "6-11 yıllık" deneyime; %24'ü "12-17 yıllık" deneyime; %21'i "18-23 yıllık" deneyime; %29'u "24 yıl veya daha fazla" deneyime sahiptir. Yani katılımcılarda kıdem açısından en büyük yüzde "24 yıl ve üstü" çalışanlara aittir. Bu öğretmenleri en yakın oranla, "12-17 yıllık" deneyime sahip olanlar izlemektedir.

**Tablo 2.10. Araştırmaya Katılan İlköğretim Öğretmenlerinin En Son Bitirdikleri Okula Göre Dağılımı**

	N	%
Öğret. Lisesi	6	1,71
Önlisans	50	14,28
Lisans	263	75,14
Yüksek Lisans	31	8,87
Doktora	0	0
<b>Toplam</b>	<b>350</b>	<b>100</b>

Tablo 2.10.'a göre araştırmaya katılan öğretmenlerin %2'si en son “öğretmen lisesi”nden; %14'ü “önlisans” düzeyinde bir okuldan; %75'i “lisans” düzeyinde bir okuldan; %9'u ise “yüksek lisans” düzeyindeki bir okuldan mezun olmuştur. Katılımcı öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu en son lisans düzeyinde bir okuldan mezun olmuştur. Bu oranı –büyük bir farkla- en yakın yüzde ile önlisans mezunları takip etmektedir.

**Tablo 2.11. Araştırmaya Katılan İlköğretim Öğretmenlerinin Aynı Okulda Çalışma Süresi Değişkenine Göre Dağılımı**

	n	%
1 Yıl ve Az	63	18
2-10 Yıl	215	61,42
11-20 Yıl	66	18,85
21 Yıl ve Üstü	6	1,83
<b>Toplam</b>	<b>350</b>	<b>100</b>

Tablo 2.11.'e göre araştırmaya katılan öğretmenlerin % 18'i “1 yıl ve daha kısa” zamandır; %61'i “2-10 yıl”dır; % 19'u “11-20 yıl”dır; % 2'si “21 yıl ve daha fazla” zamandır aynı okulda çalışmaktadır. Buna göre araştırmaya katılanların büyük bir çoğunluğu “2-10 yıl”dır şu anda çalışmakta oldukları okulda çalışmaktadırlar. Bu öğretmenleri -fark çok fazla olsa da- en yakın oranla “11-20 yıl” aynı okulda çalışanlar izlemektedir.

### 2.3. VERİLERİN TOPLANMASI

Bu araştırmada, yöneticilerin duygusal zekâ düzeylerini belirlemek için alanyazında “Emotional Intelligence Test, the Self-Reported Emotional Intelligence Test, the Schutte Emotional Intelligence Scale” isimleri ile geçen ve bu çalışmada “Schutte Duygusal Zekâ Ölçeği” olarak çevirilen ölçek, veri toplama aracı olarak kullanılmıştır (Schutte ve diğ., 2009, 119). Aracı kullanmak için e-posta ile izin istenmiştir (Ek-2).

Bu araştırmada, kişinin kendi duygusal zekâsını değerlendirmesine yönelik geliştirilen bu ölçeğin kullanılmasının nedeni veri toplama sürecinde yönetici algılarına başvurulmasıdır.

Bu test 33 maddeden oluşmaktadır. Toplam puan, 5, 28 ve 33. soruları ters puanlayarak hesaplanır. Toplam puan 33 ile 165 arasında değişir ve daha yüksek puanlar duygusal zekâya daha fazla sahip olmayı gösterir (Schutte ve diğ., 2009, s.120).

Testte dört faktör tanımlanmıştır. Duyguların algılanması (perception of emotions) boyutu 5,9,15,18,19,22,25,29,32 ve 33. maddelerle; kendi duygularını yönetme(managing self emotions) boyutu 2,3,10,12,14,21,23,28,31. maddelerle; başkalarının duygularını yönetme (managing others' emotions) boyutu 1,4,11,13,16,24,26 ve 30. maddelerle; duygulardan faydalanma (utilization of emotion) boyutu 6,7,8,17,20 ve 27. maddelerle ölçülmüştür (Schutte ve diğ., 2009,s. 121).

Ölçeğin farklı dillere evirilme çalışmalarından olumlu sonuçlar elde edilmiş ve ölçek ülkemizde daha önce Yurtsever tarafından Türkçeye uyarlanarak kullanılmıştır. Schutte ve diğerleri tarafından geliştirme sürecinde Cronbach Alpha değeri .90 olarak hesaplanan ölçeğin, Yurtsever tarafından uyarlanması sürecinde Cronbach Alpha katsayıları üç farklı grup için .95, .94 ve .95 olarak hesaplanmıştır (Schutte ve diğ., 2009, s.123; Yurtsever, 2003, s.7).

Bu çalışmada kullanılmak üzere de ölçeğin geçerlik-güvenirlik çalışmaları yapılmıştır. "Schutte Duygusal Zekâ leği"ne ilişkin kapsam geçerliliği uzman görüşlerine başvurularak sağlanmış, alınan dönütlere göre yazım, anlatım ve içerikle ilgili değişiklikler yapılarak veri toplama aracı yapılandırılmıştır.

Ölçeğin güvenilirliği "içsel tutarlılık" yöntemi ile "Cronbach Alpha" güvenilirlik ölçütü kullanılarak hesaplanmıştır. Cronbach Alpha değeri 0 ile 1 arasında değişen bir sayıdır ve bu sayı 1'e yaklařtıķa ölçeğin güvenilirliğinin yüksek

olduğu kabul edilir. “Duygusal Zekâ Ölçeği”nde yer alan 33 madde için Cronbach Alpha katsayısı ,868 (tablo 2.13.) bulunmuştur. Bu değer veri toplama aracının oldukça güvenilir bir araç olduğunu göstermektedir.

Veri toplama aracının toplanabilirlik özelliği vardır.

Madde toplam test korelasyonun yüksek bir değer olması, ölçeğin kapsam olarak geçerliliğinin sağlandığını kanıtlamaktadır. Ayrıca ölçeğin yapı geçerliliğini sağlamak amacıyla faktör analizi de yapılmıştır. Faktör Analizi çok değişkenli istatistiksel yöntemlerden olup birbiriyle ilişki p tane değişkeni indirgeyerek ilişkili olanları bir araya toplayıp ilişkisiz k tane değişken, yani bileşen elde etmeyi amaçlar ( $k < p$ ).

Ölçek, faktör analizi yapmaya uygundur.

Duygusal Zekâ Ölçeği'ne ait maddelerle ilgili istatistiklere aşağıda yer verilmiştir;

**Tablo 2.12. Duygusal Zekâ Ölçeği'ne Ait Madde İstatistikleri**

	$\bar{X}$	Ss	N
M1	4,29	,811	90
M2	4,13	,799	90
M3	4,40	,832	90
M4	4,21	,918	90
M5	2,62	,968	90
M6	4,04	,968	90
M7	3,34	1,006	90
M8	3,84	1,006	90
M9	3,80	1,054	90
M10	4,24	,510	90
M11	3,62	1,054	90
M12	3,92	,814	90
M13	3,01	1,072	90
M14	3,91	,854	90
M15	4,09	,616	90
M16	4,22	,570	90
M17	4,44	,740	90
M18	4,22	,570	90
M19	4,19	,614	90
M20	4,26	,703	90
M21	3,86	,850	90
M22	4,15	,700	90
M23	4,34	,549	90

Tablo 2.12.'nin devamı

M24	4,26	,848	90
M25	4,05	,640	90
M26	3,62	,858	90
M27	3,87	,823	90
M28	3,88	1,185	90
M29	3,17	1,130	90
M30	4,20	,650	90
M31	4,13	,663	90
M32	3,75	,831	90
M33	3,54	1,146	90

Tablo 2.13. Duygusal Zekâ Ölçeğine Ait Faktör Analizi

Madde	Duyguların Algılanması	Madde	Kendi Duygularını Yönetme	Madde	Başkalarının Duygularını Yönetme	Madde	Duygulardan Faydalanma
M5	,751	M2	,443	M1	,478	M6	,444
M9	,675	M3	,762	M4	,719	M7	,546
M15	,509	M10	,540	M11	,724	M8	,768
M18	,600	M12	,446	M13	,553	M17	,692
M19	,776	M14	,537	M16	,442	M20	,514
M22	,641	M21	,674	M24	,455	M27	,793
M25	,425	M23	,511	M26	,614		
M29	,540	M28	,578	M30	,899		
M32	,596	M31	,777				
<b>Cronbach Alpha</b>	,651		,562		,596		,678
<b>Cronbach Alpha Duygusal Zekâ</b>					,868		

Ölçeğin alt boyutlarının birbiri ile ve “genel duygusal zekâ” ile ilişkilerine tablo 2.14.’te yer verilmiştir. Elde edilen değerler, ölçeğin kullanılabilir olduğunu göstermiştir.

**Tablo 2.14. Duygusal Zekâ Ölçeği Faktörler Arası Korelasyon Katsayıları**

<b>Faktör</b>	Duyguların Algılanması	Kendi Duygularını Yönetme	Başkalarının Duygularını Yönetme	Duygulardan Faydalanma	Duygusal Zekâ
Duyguların Algılanması	1	,648**	,740**	,670**	,902**
Kendi Duygularını Yönetme	,648**	1	,800**	,380**	,830**
Başkalarının Duygularını Yönetme	,740**	,800**	1	,572**	,914**
Duygulardan Faydalanma	,670**	,380**	,572**	1	,763**
Duygusal Zekâ	,902**	,830**	,914**	,763**	1

**\*\*p<.01**

Tablo 2.14.'e göre bütün alt boyutların birbirleri ile ve genel duygusal zekâ ile ilişkileri anlamlı bulunmuştur. Bazı alt boyutların birbiri ile ilişkisinin düşük olması alt boyutların birbirinden çok farklı konuları ölçmesinden kaynaklanıyor olabilir. Korelasyonun yüksek olması ise alt boyutların bazılarında binişiklikler olmasından kaynaklanıyor olabilir. Örneğin “duyguların algılanması”, “kendinin ve başkalarının duygularını yönetmek” için öncül durumdadır. Dolayısıyla “duyguların algılanması” ile “kendi duygularını yönetmek” arasında .648; “duyguların algılanması” ile “başkalarının duygularını yönetmek” arasında .740 gibi yüksek korelasyon değerleri saptanmıştır.

Araştırmada örgüt sağlığını belirlemek için William ve Nurit Cohen (1993) tarafından geliştirilen “Organizational Health Analyzer” kullanılmıştır. Ölçek “Örgütsel Sağlık Analizi Ölçeği” ismi ile çevirilmiştir. İngilizce özgün hâline ulaşıldıktan sonra, uyarlama çalışmalarının yapılabilmesi için e-posta ile izin alınmıştır (Ek-3).

Ölçek 9 alt boyutu ortaya koyan beşli likert tipinde 63 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin özgün hâlinde 2, 11, 20, 29, 38, 47 ve 56. maddeleri “manik (manic behavior)” faktörü; 3, 12, 21, 30, 39, 48 ve 57. maddeleri “manik-depresiflik (manic-depression)” faktörünü; 5, 14, 23, 32, 41, 50 ve 59. maddeleri “şizofreni (schizophrenia)” faktörünü; 7, 16, 25, 34, 43, 52 ve 61. maddeleri “paranoya

(paranoia)” faktörünü; 1, 10, 19, 28, 37, 46 ve 55. maddeleri “nevrotik davranış(neurotic behavior)” faktörünü; 4, 13, 22, 31, 40, 49 ve 58. maddeler “depresyon (depression)” faktörünü; 6, 15, 24, 33, 42, 51 ve 60. maddeler “intoksikasyon (intoxication)” faktörünü; 8, 17, 26, 35, 44, 53 ve 62. maddeler “obsesif-kompulsiflik (obsessive-compulsion)” faktörünü; 9, 18, 27, 36, 45, 54 ve 63. maddeler “travma sonrası stres bozukluğu (post-traumatic syndrome)” faktörünü ortaya koymaktadır. Ölçekte ters puanlanan madde bulunmamaktadır. Toplam puandan elde edilen değer arttıkça örgüt sağlığı düşmekte; değer azaldıkça örgüt sağlığı artmaktadır (Cohen ve Cohen, 1993).

Ölçek daha önce Türkiye’de kullanılmamıştır. Bu çalışmada kullanılmak üzere de ölçeğin geçerlik-güvenirlilik çalışmaları yapılmıştır. “Örgüt Sağlığı Analiz Ölçeği”ne ilişkin kapsam geçerliliği uzman görüşlerine başvurularak sağlanmış, alınan dönütlere göre yazım, anlatım ve içerikle ilgili değişiklikler yapılarak veri toplama aracı yapılandırılmıştır.

Ölçeğin güvenilirliği “içsel tutarlılık” yöntemi ile “Cronbach Alpha” güvenilirlik ölçütü kullanılarak hesaplanmıştır. “Örgüt Sağlığı Analiz Ölçeği”nde yer alan 63 madde için Cronbach Alpha katsayısı .984 iken; faktör analizinden sonra çıkartılan maddelerle elde edilen 61 maddelik ölçek için .985 olarak hesaplanmıştır (tablo 2.15.). Bu değer veri toplama aracının oldukça güvenilir bir araç olduğunu göstermektedir.

Veri toplama aracının toplanabilirlik özelliği vardır.

Ölçeğin yapı geçerliliğini sağlamak amacıyla faktör analizi de yapılmıştır. Faktör Analizi çok değişkenli istatistiksel yöntemlerden olup birbiriyle ilişki p tane değişkeni indirgeyerek ilişkili olanları bir araya toplayıp ilişkisiz k tane değişken, yani bileşen elde etmeyi amaçlar ( $k < p$ ).

Ölçek, faktör analizi yapmaya uygundur. Yapılan faktör analizi sonucunda 3 ve 61. soruların faktör yükleri 0,4’ten düşük olduğu için ölçekten çıkartılmıştır.



Örgüt Sağlığı Analiz Ölçeği'ne ait maddelerle ilgili istatistiklere aşağıda yer verilmiştir;

**Tablo 2.15. Örgüt Sağlığı Analiz Ölçeğine Ait Madde İstatistikleri**

	$\bar{X}$	Ss	N
M1	2,17	,928	120
M2	2,12	,930	120
M3	2,18	,866	120
M4	1,81	,729	120
M5	1,94	,848	120
M6	1,99	,916	120
M7	1,88	,749	120
M8	1,90	,881	120
M9	1,95	,807	120
M10	1,95	,816	120
M11	1,98	,908	120
M12	1,94	,739	120
M13	1,79	,770	120
M14	1,94	,847	120
M15	1,82	,736	120
M16	2,67	1,137	120
M17	2,01	,879	120
M18	2,04	,864	120
M19	1,87	,691	120
M20	1,89	,670	120
M21	1,88	,774	120
M22	2,10	,919	120
M23	2,50	1,023	120
M24	1,92	,837	120
M25	2,43	1,065	120
M26	2,02	,797	120
M27	2,38	1,014	120
M28	2,05	,730	120
M29	1,95	,738	120
M30	1,97	,800	120
M31	1,85	,734	120
M32	2,05	,836	120
M33	2,04	,780	120
M34	2,04	,827	120
M35	2,04	,813	120
M36	2,08	,801	120
M37	2,01	,728	120
M38	2,09	,858	120
M39	2,03	,851	120
M40	1,93	,848	120
M41	1,90	,819	120
M42	1,88	,825	120
M43	1,85	,809	120
M44	1,99	,774	120
M45	2,03	,884	120
M46	2,06	,839	120
M47	2,01	,776	120

Tablo 2.15.'in devamı

M48	2,09	,918	120
M49	1,98	,825	120
M50	2,03	,707	120
M51	2,16	,934	120
M52	1,97	,891	120
M53	2,06	,879	120
M54	1,95	,838	120
M55	2,03	,803	120
M56	2,04	,908	120
M57	2,24	,975	120
M58	1,93	,817	120
M59	2,14	,879	120
M60	2,34	,913	120
M61	2,41	1,060	120

Tablo 2.16. Örgüt Sağlığı Analiz Ölçeği'ne Ait Faktör Analizi

	Manik		Manik- Depresif		Şizofreni		Paranoyak		
Madde		Madde		Madde		Madde		Madde	
M2	.723	M12	.550	M5	.654	M7	.613		
M11	.584	M21	.469	M14	.710	M16	.574		
M20	.600	M30	.442	M23	.542	M24	.439		
M29	.549	M39	.628	M32	.404	M33	.401		
M38	.643	M48	.404	M41	.432	M43	.601		
M47	.586	M57	.631	M50	.485	M52	.588		
M56	.536			M59	.714				
<b>Cronbach Alpha</b>	.984	.855		.909		.903			
Madde	Nevrotik Bozukluk	Madde	Depresyon	Madde	İntoksikasyon	Madde	Obsesif- Kompulsif	Madde	Travma S. S. B.
M1	.685	M4	.613	M6	.528	M8	.526	M9	.635
M10	.585	M13	.619	M15	.650	M17	.727	M18	.525
M19	.599	M22	.475	M24	.721	M26	.516	M27	.574
M28	.526	M31	.459	M33	.412	M35	.555	M36	.488
M37	.495	M40	.423	M42	.534	M44	.535	M45	.552
M46	.594	M49	.593	M51	.480	M53	.549	M54	.461
M55	.485	M58	.530	M60	.719	M62	.532	M63	.709
<b>Cronbach Alpha</b>	.898	.876		.876		.827		.867	
<b>Cronbach Alpha Örgüt Sağlığı</b>			.985						

Ölçeğin alt boyutlarının birbiri ile ve “genel örgüt sağlığı” ile ilişkilerine tablo 2.17.’de yer verilmiştir. Elde edilen değerler, ölçeğin kullanılabilir olduğunu göstermiştir.

Tablo 2.17. Örgüt Sağlığı Analiz Ölçeği Faktörler Arası Korelasyon Katsayıları

Faktör	1	2	3	4	5	6	7	8	9	Örgüt Sağlığı
Manik	1	,879**	,891**	,876**	,907**	,883**	,855**	,845**	,855**	,942**
Manik-depresif	,879**	1	,881**	,881**	,871**	,875**	,901**	,868**	,869**	,944**
Şizofreni	,891**	,881**	1	,909**	,884**	,904**	,894**	,830**	,848**	,948**
Paranoyak	,876**	,881**	,909**	1	,883**	,876**	,920**	,834**	,859**	,947**
Nevrotik Davranan	,907**	,871**	,884**	,883**	1	,891**	,894**	,832**	,898**	,952**
Depresif	,883**	,875**	,904**	,876**	,891**	1	,885**	,851**	,874**	,948**
İntoksikasyon	,855**	,901**	,894**	,920**	,894**	,885**	1	,849**	,869**	,952**
Obsesif-Kompulsif	,845**	,868**	,830**	,834**	,832**	,851**	,849**	1	,834**	,913**
Travma Sonrası S.B.	,855**	,869**	,848**	,859**	,898**	,874**	,869**	,834**	1	,933**
Örgüt Sağlığı	,942**	,944**	,948**	,947**	,952**	,948**	,952**	,913**	,933**	1

**p<.01**

Tablo 2.17.’den örgüt sağlığının alt boyutlarının birbiri ile ve genel örgüt sağlığı ile yüksek düzeyde ilişkili olduğu görülmektedir. Bunun nedeni ölçeğin “psikoz ve nevrozlar” olarak iki temel boyuta ayrılması olabilir. Psikoz ve nevroz gruplarında olan hastalıkların benzer özellikler göstermesi nedeniyle ilişkiler çok yüksek çıkmış olabilir.

Geçerlik-güvenirlik çalışmaları sonucunda atılan maddelere göre soru numaraları yeniden düzenlendiğinde her bir alt boyuta ait maddeler aşağıdaki gibidir;

- Manik: 2,10, 19, 28, 37, 46, 55,
- Manik Depresif:11, 20, 29, 38, 47, 56,
- Şizofreni: 4, 13, 22, 31, 40, 49, 58,
- Paranoyak: 6, 15, 24,33, 42, 51,
- Nevrotik Bozukluk: 1,9,18, 27, 36, 45, 54,
- Depresif: 3, 12, 21, 30, 39, 48, 57,

- İntoksik:5,14, 23, 32, 41, 50, 59,
- Obsesif- Kompulsif: 7, 16, 25, 34, 43, 52, 60,
- Travma Sonrası Stres Bozukluğu: 8, 17, 26, 35, 44, 53, 61.

Geçerlik-güvenirlik çalışması yapılan her iki ölçek, Milli Eğitim Bakanlığı'ndan alınan uygulama izni (Ek-4) ile örneklemedeki okullara yeter sayıya ulaşılan kadar gidilerek araştırmacı tarafından uygulanmıştır.

#### **2.4. VERİLERİN ÇÖZÜMLENMESİ VE YORUMLANMASI**

Toplanan veriler bilgisayar ortamına aktarılmıştır. İstatistiksel çözümlenmeler SPSS 15 Programı kullanılarak yapılmıştır. Öncelikle ölçeklerin kullanılabilmesi için geçerlilik, güvenirlik ve faktör analizi çalışmaları yapılmış, veri toplama araçları kullanılabilir hâle getirilmiştir.

Değişkenlerin normal dağılıma uygun olup olmadığı Kolmogorov-Smirnov Testi ile değişkenlerin varyanslarının homojenlik koşulunu sağlayıp sağlamadığı Levene testi ile belirlenmiştir. Normal dağılım gösteren değişkenlere parametrik; normal dağılım göstermeyen testlere parametrik olmayan testler uygulanmıştır.

Normal dağılım göstermeyen iki kategorili değişkenler için parametrik olmayan Mann-Whitney U testi; 2'den fazla kategorili değişkenler için parametrik olmayan testlerden Kruskal Wallis testi uygulanmıştır.

Normal dağılım göstermeyen ikiden fazla ortalamayı karşılaştırmak için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Tüm istatistiksel çözümlenmelerde anlamlılık düzeyi  $p < 0,05$ 'tir.

Ortalamaların ortalamasından elde edilen değerler, düzey aralıklarına ilişkin değerler tablo 2.18. dikkate alınarak yorumlanmıştır. Bu değer aralıkları ve ilgili düzeyler aşağıda görülebilmektedir;

**Tablo 2.18. Düzey Aralıkları Tablosu**

DÜZEY	ARALIK
Çok Düşük	$1 \leq \bar{X} < 1,8$
Düşük	$1,81 \leq \bar{X} < 2,6$
Orta	$2,61 \leq \bar{X} < 3,4$
Yüksek	$3,41 \leq \bar{X} < 4,2$
Çok Yüksek	$4,21 \leq \bar{X} < 5$

Yöneticilerin “duygusal zekâ”ları ile ilgili algıları ile öğretmenlerin “örgüt sağlığı”na ilişkin yargıları arasındaki ilişkiyi belirlemek için korelasyon testi yapılmıştır.

### III. BÖLÜM

#### BULGULAR VE YORUM

Araştırmanın bu bölümünde “hipotezler ve alt hipotezler” sırayla çözümlenerek elde edilen bulgular yorumlanmıştır. Çözümlemede her bir “hipotez ve alt hipotez” başlık hâlinde sunulmuştur.

#### 3.1. İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Algılarına Göre Duygusal Zekâya Sahip Oluş Düzeyleri

İlköğretim okulu yöneticilerinin algılarına göre duygusal zekâya sahip oluş düzeyleri Tablo 3.1.'de gösterilmektedir.

**Tablo 3.1. İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Duygusal Zekâya Sahip Oluş Düzeyleri**

	N	$\bar{X}$	Madde Miktarı	Ortalamanın Ortalaması
Duyguların Algılanması	161	34,031	10	3,403
Kendi Duygularını Yönetme	161	36,819	9	4,091
Başkalarının Duygularını Yönetme	161	31,441	8	3,930
Duygulardan Faydalanma	161	23,782	6	3,963
<b>DUYGUSAL ZEKÂ</b>	<b>161</b>	<b>126,074</b>	<b>33</b>	<b>3,820</b>

Tablo 3.1.'e incelendiğinde araştırmaya katılan ilköğretim okulu yöneticilerinin algılarına göre “duygusal zekâ ve alt boyutları”na ilişkin becerilere sahip oluş düzeyleri “yüksek”tir. Buna göre “İlköğretim okulu yöneticilerinin algılarına göre duygusal zekâya ve boyutlarına sahip oluş düzeyleri yüksektir.” hipotezi kabul edilmiştir.

Yöneticilerin duygusal zekâya en yüksek düzeyde sahip olduklarını düşündükleri boyut “kendi duygularını yönetmek” iken en düşük düzeyde sahip olduklarını düşündükleri boyut “duyguların algılanması”dır. Bu bulgu araştırmaya katılan ilköğretim yöneticilerinin kendi amaçlarını gerçekleştirmek üzere duygularını yönetebilmede en başarılı olduklarını, kendilerinin ve çevresindekilerin duygularını fark etmekte ise daha az başarılı olduklarını düşündürmektedir.

### 3.2. İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Algılarına Göre Duygusal Zekâya Sahip Oluş Düzeylerinin “Cinsiyet, Yaş, Yöneticilik Görev Türü, Kıdem Değişkenleri”ne Göre Durumları

İlköğretim okulu yöneticilerinin algıları “cinsiyet, yaş, yöneticilik görev türü, kıdem değişkenleri” açısından ele alınmıştır.

#### 3.2.1. İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Algılarına Göre Duygusal Zekâya Sahip Oluş Düzeylerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Durumu

İlköğretim okulu yöneticilerinin sahip oldukları duygusal zekâ düzeyine ilişkin algılarının cinsiyete göre durumuna ait verilerin dağılımını belirlemek amacıyla yapılan Kolmogorov-Smirnov testine ait sonuçlar aşağıdaki gibidir.

**Tablo 3.2. Duygusal Zekâ İçin Cinsiyet Değişkeninden Elde Edilen Puanlara İlişkin Kolmogorov-Smirnov Testi Sonuçları**

	Kadın				Erkek			
	$\bar{X}$	Ss	K-S Testi-Z	p	$\bar{X}$	Ss	K-S Testi-Z	p
Duyguların Algılanması	34,025	4,833	1,659	,008*	34,033	3,376	1,634	,010*
Kendi Duygularını Yönetme	37,525	3,686	1,647	,009*	36,586	3,310	1,318	,062
Başkalarının Duygularını Yönetme	32,100	4,137	1,860	,002*	31,223	3,297	1,476	,026*
Duygulardan Faydalanma	23,400	3,808	2,123	,000*	23,909	3,090	2,472	,000*
<b>DUYGUSAL ZEKÂ</b>	127,050	15,890	2,128	,000*	125,752	10,419	1,362	,049*

p<0,05\*

Tablo 3.2.'ye göre duygusal zekâ ve boyutları cinsiyete göre normal dağılım göstermemektedir. Mann-Whitney U testi yapılmıştır.

**Tablo 3.3. İlköğretim Yöneticilerinin Cinsiyetlerine Göre Duygusal Zekâya Sahip Oluş Düzeylerini Gösteren Mann-Whitney U Testi Sonuçları**

	Cinsiyet	N	Sıra Ort.	Mann-Whitney U	p
<b>Duyguların Algılanması</b>	Kadın	40	76,76	2250,500	,505
	Erkek	121	82,40		
	Toplam	161			
<b>Kendi Duygularını Yönetme</b>	Kadın	40	89,53	2079,000	,179
	Erkek	121	78,18		
	Toplam	161			
<b>Başkalarının Duygularını Yönetme</b>	Kadın	40	82,18	2373,000	,853
	Erkek	121	80,61		
	Toplam	161			
<b>Duygulardan Faydalanma</b>	Kadın	40	73,06	2102,500	,210
	Erkek	121	83,62		
	Toplam	161			
<b>DUYGUSAL ZEKÂ</b>	Kadın	40	71,99	2059,500	,157
	Erkek	121	83,98		
	Toplam	161			

$p < 0,05^*$

Tablo 3.3.'e göre araştırmaya katılan ilköğretim okulu yöneticilerinin algılarına göre “duygusal zekâya ve boyutları”na sahip oluş düzeyleri arasında cinsiyet değişkeni açısından bir farklılık saptanmamıştır. Dolayısıyla “İlköğretim okulu yöneticilerinin algılarına göre duygusal zekâya ve alt boyutlarına sahip oluş düzeyleri ‘cinsiyet’ değişkenine göre farklılaşmaktadır.” hipotezi reddedilmiştir.

“Cinsiyet” değişkeninden elde edilen ortalamalara aşağıda yer verilmiştir.



**Tablo 3.4. Cinsiyet Değişkeninden Elde Edilen Duygusal Zekâya İlişkin Ortalama Değerleri**

Cinsiyet		$\bar{X}$	Ss	Ortalamanın Ortalaması
Duyguların Algılanması	Kadın	34,025	4,833	3,402
	Erkek	34,033	3,376	3,403
Kendi Duygularını Yönetme	Kadın	37,525	3,686	4,169
	Erkek	36,586	3,310	4,065
Başkalarının Duygularını Yönetme	Kadın	32,100	4,137	4,012
	Erkek	31,223	3,297	3,902
Duygulardan Faydalanma	Kadın	23,400	2,123	3,9
	Erkek	23,909	3,090	3,984
DUYGUSAL ZEKÂ	Kadın	127,050	2,128	3,85
	Erkek	125,752	10,419	3,810

Sıra ortalamaları arasında fark bulunmadığı gibi tablo 3.4.'ten görülebileceği üzere ortalamaların ortalamaları her iki cinsiyet için birbirine oldukça yakındır.

### 3.2.2. İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Algılarına Göre Duygusal Zekâya Sahip Oluş Düzeylerinin Yaş Değişkenine Göre Durumu

İlköğretim okulu yöneticilerinin sahip oldukları duygusal zekâ düzeyine ilişkin algılarının yaş değişkenine göre durumuna ait verilerin dağılımını belirlemek amacıyla yapılan Kolmogorov-Smirnov testine ait sonuçlar aşağıdaki gibidir.

**Tablo 3.5. Duygusal Zekâ İçin Yaş Değişkeninden Elde Edilen Puanlara İlişkin Kolmogorov-Smirnov Testi Sonuçları**

20-30 Yaş				
	$\bar{X}$	Ss	K-S Testi-Z	p
Duyguların Algılanması	34,500	2,611	1,146	,145
Kendi Duygularını Yönetme	37,000	4,177	1,146	,145
Başkalarının Duygularını Yönetme	35,500	1,566	1,146	,145
Duygulardan Faydalanma	25,500	,522	1,146	,145
<b>DUYGUSAL ZEKÂ</b>	132,500	8,877	1,146	,145
31-40 Yaş				
	$\bar{X}$	Ss	K-S Testi-Z	p
Duyguların Algılanması	35,181	3,655	1,172	,128
Kendi Duygularını Yönetme	36,090	4,700	1,172	,128

Tablo 3.15.'in devamı

	$\bar{X}$	Ss	K-S Testi-Z	p
Başkalarının Duygularını Yönetme	31,818	2,088	1,172	,128
Duygulardan Faydalanma	25,545	,522	1,172	,128
<b>DUYGUSAL ZEKÂ</b>	128,636	9,922	1,172	,128
<b>41-50 Yaş</b>				
	$\bar{X}$	Ss	K-S Testi-Z	p
Duyguların Algılanması	35,357	3,891	1,267	,081
Kendi Duygularını Yönetme	38,214	3,345	1,279	,076
Başkalarının Duygularını Yönetme	32,767	3,813	1,502	,022*
Duygulardan Faydalanma	25,321	2,508	1,183	,122
<b>DUYGUSAL ZEKÂ</b>	131,660	13,023	1,354	,051
<b>51-60 Yaş</b>				
	$\bar{X}$	Ss	K-S Testi-Z	p
Duyguların Algılanması	32,902	3,543	1,270	,079
Kendi Duygularını Yönetme	35,939	2,864	1,513	,021*
Başkalarının Duygularını Yönetme	29,890	2,788	1,467	,027
Duygulardan Faydalanma	22,243	3,462	1,605	,012*
<b>DUYGUSAL ZEKÂ</b>	120,975	9,4933	1,696	,006*

p&lt;0,05\*

Tablo 3.5.'e göre duygusal zekâ puanları “yaş” değişkeni açısından “duyguların açıklanması” normal dağılım; diğer boyutlar ve duygusal zekâ normal olmayan dağılım göstermektedir.

Normal dağılım gösteren bir değişkenden elde edilen ikiden fazla ortalamayı karşılaştırmak için varyans analizi kullanılmıştır.

Tablo 3.6. Duygusal Zekâya İlişkin Levene İstatistikleri

Levene İstatistiği	sd1	sd2	p
2,224	3	157	,088

Varyansların homojen İsd testi ile çoklu karşılaştırmaları yapılmıştır.

**Tablo 3.7. İlköğretim Okul Yöneticilerinin Yaş Değişkenine Göre Duyguların Algılanması Boyutuna İlişkin ANOVA Testi Sonuçları**

		Kareler Toplamı	Sd	Ortalama Kare	F	p	Fark
<b>Duyguların Algılanması</b>	Gruplar Arası	220,132	3	73,377	5,596	.001*	41-50 ve 51-60
	Grup İçi	2058,713	157	13,113			
	Toplam	2278,845	160				

p\* < 0.05

Tablo 3.7.'ye göre "duyguların algılanması" boyutuna ilişkin fark yaratan yaş grupları "41-50 ve 51-60"tır. Buna göre 41-50 yaşlarından 51-60 yaşa doğru artan deneyimler nedeniyle duyguların algılanmasında yöneticilerin daha başarılı oldukları söylenebilir.

Normal olmayan dağılımlar için parametrik olmayan testlerden Kruskal Wallis uygulanmıştır.

**Tablo 3.8. İlköğretim Yöneticilerinin Yaşa Göre Duygusal Zekâya Sahip Oluş Düzeylerini Gösteren Kruskal Wallis Testi Sonuçları**

	Yaş	N	Sıra Ort.	Ki-Kare	sd	p	Fark
Kendi Duygularını Yönetme	20-30 Yaş	12	82,75	16,732	3	.001*	41-50 ve 51-60
	31-40 Yaş	11	71,68				
	41-50 Yaş	56	100,81				
	51-60 Yaş	82	68,46				
	Toplam	161					
Başkalarının Duygularını Yönetme	20-30 Yaş	12	134,50	34,768	3	.000*	20-30 ve 31-40 20-30 ve 41-50 20-30 ve 51-60 41-50 ve 51-60
	31-40 Yaş	11	86,68				
	41-50 Yaş	56	95,48				
	51-60 Yaş	82	62,52				
	Toplam	161					
Duygulardan Faydalanma	20-30 Yaş	12	106,00	29,711	3	.000*	20-30 ve 51-60 31-40 ve 51-60 41-50 ve 51-60
	31-40 Yaş	11	107,23				
	41-50 Yaş	56	98,78				
	51-60 Yaş	82	61,68				
	Toplam	161					
<b>DUYGUSAL ZEKÂ</b>	20-30 Yaş	12	114,75	32,452	3	.000*	20-30 ve 51-60 31-40 ve 41-50 41-50 ve 51-60
	31-40 Yaş	11	94,59				
	41-50 Yaş	56	100,52				
	51-60 Yaş	82	60,91				
	Toplam	161					

p\* < 0.05

Tablo 3.8.'e göre yaş değişkeni duygusal zekâya ve boyutlarına sahip oluş düzeyine ilişkin algılarda fark yaratmaktadır. Buna göre "İlköğretim okulu

yöneticilerinin algılarına göre duygusal zekâya ve alt boyutlarına sahip oluş düzeyleri “yaş” değişkenine göre farklılaşmaktadır.” hipotezi kabul edilmiştir.

Yöneticilerin, kendi amaçlarını gerçekleştirmek üzere duygularını yönetme konusunda 41-50 yaşlarından 51-60 yaşlarına geçişte gösterdikleri beceriye ilişkin algılarında düşüş görülmektedir. Bunun nedeni olarak ilerleyen yaşlarda çoğu kişinin zaten kişisel amaçlarına ulaşmış olması düşünülebilir.

Başkalarının duygularını anlayarak kendi davranışlarını buna göre düzenleme becerisini içeren “başkalarının duygularını yönetme” becerisine ilişkin algılar 20-30 yaştan 31-40, 41-50 ve 51-60 yaşına geçişte düşmektedir. Bu algı 41-50’den 51-60 yaşa geçişte de düşmektedir.

Duygularını davranış ve hareketlerine rehberlik edecek şekilde kullanma becerisini içeren “duygulardan faydalanma” 20-30, 31-40, 41-50 yaşlarından 51-60 yaşına geçişte düşerek farklılaşmaktadır. En dikkat çekici düşüş 41-50 yaşından 51-60 yaşına geçişte gerçekleşmektedir.

Genel duygusal zekâya ilişkin ortalama 20-30’dan 51-60 yaşına düşmektedir. 31-40’dan 41-50 yaşına artmakta;41-50’den 51-60’a düşmektedir.

“Yaş” değişkenine ilişkin ortalama değerlerine aşağıda yer verilmiştir.

**Tablo 3.9. Yaş Değişkeninden Elde Edilen Duygusal Zekâya İlişkin Ortalama Değerleri**

	Yaş	$\bar{X}$	Ss	Ortalamanın Ortalaması
Duyguların Algılanması	20-30 Yaş	34,500	2,611	3,45
	31-40 Yaş	35,181	3,655	3,518
	41-50 Yaş	35,357	3,891	3,535
	51-60 Yaş	32,902	3,543	3,290
Kendi Duygularını Yönetme	20-30 Yaş	37,000	4,177	4,111
	31-40 Yaş	36,090	4,700	4,01
	41-50 Yaş	38,214	3,345	4,246
	51-60 Yaş	35,939	2,864	3,993
Başkalarının Duygularını Yönetme	20-30 Yaş	35,500	1,566	4,437
	31-40 Yaş	31,818	2,088	3,977
	41-50 Yaş	32,767	3,813	4,095
	51-60 Yaş	29,890	2,788	3,736

Tablo 3.9.'un devamı

Duygulardan Faydalanma	20-30 Yaş	25,500	,522	4,25
	31-40 Yaş	25,545	,522	4,257
	41-50 Yaş	25,321	2,508	4,220
	51-60 Yaş	22,243	3,462	3,707
<b>DUYGUSAL ZEKÂ</b>	20-30 Yaş	132,500	8,877	4,015
	31-40 Yaş	128,636	9,922	3,898
	41-50 Yaş	131,660	13,023	3,989
	51-60 Yaş	120,975	9,4933	3,665

Tablo 3.8.'a göre “duyguların algılanması” boyutuna ilişkin ortalamaların ortalaması 20-30 yaş için “yüksek”; 31-40 yaş için “yüksek”; 41-50 için “yüksek”; 51-60 için “orta” düzeydedir. “Kendi duygularını yönetme” boyutu için ortalamaların ortalaması 20-30 yaş için “yüksek”; 31-40 yaş için “yüksek”; 41-50 için “çok yüksek”; 51-60 için “yüksek” düzeydedir. “Başkalarının duygularını yönetme” için ortalamaların ortalaması 20-30 yaş için “çok yüksek”; 31-40 yaş için “yüksek”; 41-50 için “yüksek”; 51-60 için “yüksek” düzeydedir. “Duygulardan faydalanma” için ortalamaların ortalaması 20-30 yaş için “çok yüksek”; 31-40 yaş için “çok yüksek”; 41-50 için “çok yüksek”; 51-60 için “yüksek” düzeydedir. Genel duygusal zekâya ilişkin ortalamaların ortalaması 20-30 yaş için “yüksek”; 31-40 yaş için “yüksek”; 41-50 için “yüksek”; 51-60 için “yüksek” düzeydedir.

Bu değerlendirmede ve bundan sonraki ortalamaların ortalamalarına ait değerlendirmelerde her yaş için veya birden fazla yaş için elde edilen değerlerin aynı düzeyde olması gruplar arasında fark olmadığını göstermez. Çünkü aralıkların geniş olması, farklı ortalamaların aynı düzeyin içinde yer almasına neden olabilmektedir.

### 3.2.3. İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Algılarına Göre Duygusal Zekâya Sahip Oluş Düzeylerinin Yöneticilik Görev Türü Değişkenine Göre Durumu

İlköğretim okulu yöneticilerinin sahip oldukları duygusal zekâ düzeyine ilişkin algılarının yöneticilik türü değişkenine göre durumuna ait verilerin dağılımını belirlemek amacıyla yapılan Kolmogorov-Smirnov testine ait sonuçlar aşağıdaki gibidir.

**Tablo 3.10. Duygusal Zekâ İçin Yöneticilik Görev Türü Değişkeninden Elde Edilen Puanlara İlişkin Kolmogorov-Smirnov Testi Sonuçları**

	Müdür				Müdür Yardımcısı			
	$\bar{X}$	Ss	K-S Testi- Z	p	$\bar{X}$	Ss	K-S Testi- Z	p
<b>Duyguların Algılanması</b>	31,846	2,257	1,511	,021*	34,451	3,866	2,108	,000*
<b>Kendi Duygularını Yönetme</b>	35,769	2,438	1,565	,015*	37,022	3,550	1,573	,014*
<b>Başkalarının Duygularını Yönetme</b>	30,769	,815	1,473	,026*	31,570	3,829	1,161	,135
<b>Duygulardan Faydalanma</b>	23,730	2,219	1,619	,011*	23,792	3,451	2,321	,000*
<b>DUYGUSAL ZEKÂ</b>	122,115	5,508	,879	,423	126,837	12,720	1,936	,001*

p<0,05\*

Yapılan testin sonucuna göre duygusal zekâ, yöneticilik görev türün göre normal dağılmamaktadır. Mann-Whitney U testi yapılmıştır.

**Tablo 3.11. İlköğretim Yöneticilerinin Yöneticilik Görev Türüne Göre Duygusal Zekâya Sahip Oluş Düzeylerini Gösteren Mann-Whitney U Testi Sonuçları**

	Yöneticilik Görev Türü	N	Sıra Ort.	Mann-Whitney U	p
<b>Duyguların Algılanması</b>	Müdür	26	61,04	1236,000	,016*
	Müdür Yardımcısı	135	84,84		
	Toplam	161			
<b>Kendi Duygularını Yönetme</b>	Müdür	26	67,35	1400,000	,101
	Müdür Yardımcısı	135	83,63		
	Toplam	161			
<b>Başkalarının Duygularını Yönetme</b>	Müdür	26	71,81	1516,000	,269
	Müdür Yardımcısı	135	82,77		
	Toplam	161			
<b>Duygulardan Faydalanma</b>	Müdür	26	73,98	1572,500	,397
	Müdür Yardımcısı	135	82,35		
	Toplam	161			
<b>DUYGUSAL ZEKÂ</b>	Müdür	26	71,85	1517,000	,273
	Müdür Yardımcısı	135	82,76		
	Toplam	161			

p<0,05\*

Tablo 3.11.'e göre sadece “duyguların algılanması” boyutunda müdür ve müdür yardımcıları arasında fark saptanmıştır. “İlköğretim okulu yöneticilerinin algılarına göre duygusal zekâya ve alt boyutlarına sahip oluş düzeyleri “yöneticilik görev türü” değişkenine göre farklılaşmaktadır.” hipotezi sadece “duyguların algılanması” alt boyutu için kabul edilmiştir. Buna göre müdür yardımcılarının kendilerinin ve başkalarının duygularını fark etmede daha olumlu algıya sahip oldukları söylenebilir. Bunun nedeni müdür yardımcılarının paydaşlarla müdürlere göre daha fazla etkileşime girmesi olabilir. Gerek şikâyetlerin, isteklerin müdür yardımcıları aracılığıyla müdürlere iletilmesi gerekse müdürlerin müdür yardımcılarını insanlarla daha fazla etkileşime girecek şekilde görevlendirmeleri bunun nedeni olabilir.

Yöneticilik görev türü değişkeninden elde edilen ortalamalara aşağıda yer verilmiştir.

**Tablo 3.12. Yöneticilik Görev Türü Değişkeninden Elde Edilen Duygusal Zekâya İlişkin Ortalama Değerleri**

	Yöneticilik Görev Türü	$\bar{X}$	Ss	Ortalamanın Ortalaması
Duyguların Algılanması	Müdür	31,846	2,257	3,184
	Müdür Yardımcısı	34,451	3,866	3,445
Kendi Duygularını Yönetme	Müdür	35,769	2,438	3,974
	Müdür Yardımcısı	37,022	3,550	4,113
Başkalarının Duygularını Yönetme	Müdür	30,769	,815	3,846
	Müdür Yardımcısı	31,570	3,829	3,946
Duygulardan Faydalanma	Müdür	23,730	2,219	3,955
	Müdür Yardımcısı	23,792	3,451	3,965
<b>DUYGUSAL ZEKÂ</b>	Müdür	122,115	5,508	3,700
	Müdür Yardımcısı	126,837	12,720	3,843

Tablo 3.12.'ye göre “duyguların algılanması” boyutunda ortalamanın ortalaması müdürler için “orta” düzeydeyken; müdür yardımcıları için “yüksek” düzeydedir.

### 3.2.4. İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Algılarına Göre Duygusal Zekâya Sahip Oluş Düzeylerinin Kıdem Değişkenine Göre Durumu

İlköğretim okulu yöneticilerinin sahip oldukları duygusal zekâ düzeyine ilişkin algılarının kıdem değişkenine göre durumuna ait verilerin dağılımını belirlemek amacıyla yapılan Kolmogorov-Smirnov testine ait sonuçlar aşağıdaki gibidir.

**Tablo 3.13. Duygusal Zekâ İçin Kıdem Değişkeninden Elde Edilen Puanlara İlişkin Kolmogorov-Smirnov Testi Sonuçları**

0-5 Yıl				
	$\bar{X}$	Ss	K-S Testi-Z	p
Duyguların Algılanması	37,000	3,450	1,066	,206
Kendi Duygularını Yönetme	40,409	1,563	1,757	,004*
Başkalarının Duygularını Yönetme	34,363	3,658	1,240	,092
Duygulardan Faydalanma	25,181	1,531	,954	,323
<b>DUYGUSAL ZEKÂ</b>	136,954	9,930	1,449	,030*
6-11 Yıl				
Duyguların Algılanması	35,177	3,556	1,616	,011*
Kendi Duygularını Yönetme	36,755	4,079	1,485	,024*
Başkalarının Duygularını Yönetme	33,355	3,068	1,203	,110
Duygulardan Faydalanma	25,844	2,476	1,565	,015*
<b>DUYGUSAL ZEKÂ</b>	131,133	12,505	1,336	,056
12-17 Yıl				
Duyguların Algılanması	32,588	1,970	1,691	,007*
Kendi Duygularını Yönetme	35,823	2,555	1,127	,157
Başkalarının Duygularını Yönetme	29,058	2,276	1,345	,054
Duygulardan Faydalanma	23,823	2,480	,929	,353
<b>DUYGUSAL ZEKÂ</b>	121,294	6,944	,976	,296
24 Yıl ve Üstü				
Duyguların Algılanması	32,901	3,791	1,326	,059
Kendi Duygularını Yönetme	35,887	2,959	1,611	,011*
Başkalarının Duygularını Yönetme	29,929	2,939	1,445	,031*
Duygulardan Faydalanma	21,845	3,319	1,385	,043*
<b>DUYGUSAL ZEKÂ</b>	120,563	9,926	2,268	,000*

p<0,05\*



Tablo 3.13'e göre kıdem değişkeninden elde edilen veriler normal dağılım göstermemektedir. Kruskal Wallis testi yapılmıştır.

**Tablo.3.14. İlköğretim Yöneticilerinin Kıdeme Göre Duygusal Zekâya Sahip Oluş Düzeylerini Gösteren Kruskal Wallis Testi Sonuçları**

	Kıdem	N	Sıra Ort.	Ki-Kare	sd	p	Fark
Kendi Duygularını Yönetme	0-5 Yıl	22	129,64	32,813	4	,000*	0-5 ve 6-11
	6-11 Yıl	45	81,40				0-5 ve 12-17
	12-17 Yıl	17	65,47				0-5 ve 12-17
	18-23 Yıl	6	99,00				0-5 ve 24 ve üstü
	24 Yıl ve Üzeri	71	67,87				
	Toplam	161					
Başkalarının Duygularını Yönetme	0-5 Yıl	22	112,18	40,206	4	,000*	0-5 ve 12-17
	6-11 Yıl	45	105,30				0-5 ve 18-23
	12-17 Yıl	17	49,59				0-5 ve 24 ve üstü
	18-23 Yıl	6	78,50				6-11 ve 12-17
	24 Yıl ve Üzeri	71	63,67				6-11 ve 24 ve üstü
	Toplam	161					
Duygulardan Faydalanma	0-5 Yıl	22	99,91	51,284	4	,000*	0-5 ve 24 ve üstü
	6-11 Yıl	45	110,69				6-11 ve 12-17
	12-17 Yıl	17	78,26				6-11 ve 24 ve üstü
	18-23 Yıl	6	119,50				12-17 ve 24 ve üstü
	24 Yıl ve Üzeri	71	53,73				18-23 ve 24 ve üstü
	Toplam	161					
<b>DUYGUSAL ZEKÂ</b>	0-5 Yıl	22	122,93	46,968	4	,000*	0-5 ve 6-11
	6-11 Yıl	45	100,98				0-5 ve 12-17
	12-17 Yıl	17	63,24				0-5 ve 18-23
	18-23 Yıl	6	99,50				0-5 ve 24 ve üstü
	24 Yıl ve Üzeri	71	58,04				6-11 ve 12-17
	Toplam	161				6-11 ve 24 ve üstü	

p<0,05\*

Tablo 3.14.'e göre duygusal zekâ ve bütün boyutları kıdem değişkenine göre farklılık göstermektedir. Buna göre "İlköğretim okulu yöneticilerinin algılarına göre duygusal zekâya ve alt boyutlarına sahip oluş düzeyleri "kıdem" değişkenine göre farklılaşmaktadır." şeklindeki hipotez kabul edilmiştir.

"Kendi duygularını yönetme" alt boyutunda 0-5 yıl kıdem grubu diğer bütün gruplarla fark oluşturmuştur. Bu boyutta en yüksek algıya sahip grup

olmuşlardır. Bunun nedeni yeni girdikleri iş hayatında sürekliliklerini sağlamak için daha dikkatli davranma eğiliminde olmaları olabilir.

“Başkalarının duygularını yönetme” boyutunda 0-5 yıl kıdemi olanlar en kıdemli grup olan 18-23 ve 24 ve üstü kıdem grupları ile fark yaratmıştır. 6-11 yıllık kıdemli olanlar 12-17 ve 24 ve üstü yıl kıdeme sahip olanlarla fark yaratmışlardır.

Duygularını davranışlarına rehberlik edecek biçimde kullanmayı içeren “duygulardan faydalanma” boyutunda diğer bütün gruplarla fark yaratan grup 24 yıl ve üstü çalışan gruptur. Bu grup, “duygulardan faydalanma”ya ilişkin en düşük algıya sahip olan gruptur.

“Genel duygusal zekâ” konusunda 0-5 yıllık kıdeme sahip olanlar diğer bütün gruplarla fark oluşturmuştur. 6-11 yıl deneyimliler ile 12-17 ve 24 ve üstü deneyimliler arasında fark bulunmuştur. Genel duygusal zekâ düzeyine ilişkin en yüksek algının 0-5 yıllık kıdeme sahip olanlara ait olduğu söylenebilir.

Kıdem değişkeninden elde edilen ortalamalara aşağıda yer verilmiştir.

**Tablo 3.15. Kıdem Değişkeninden Elde Edilen Duygusal Zekâya İlişkin Ortalama Değerleri**

	Kıdem	$\bar{X}$	Ss	Ortalamanın Ortalaması
Duyguların Algılanması	0-5 Yıl	37,000	3,450	3,7
	6-11 Yıl	35,177	3,556	3,517
	12-17 Yıl	32,588	1,970	3,258
	24 Yıl ve Üzeri	32,901	3,791	3,290
Kendi Duygularını Yönetme	0-5 Yıl	40,409	1,563	4,489
	6-11 Yıl	36,755	4,079	4,083
	12-17 Yıl	35,823	2,555	3,979
	24 Yıl ve Üzeri	35,887	2,959	3,987
Başkalarının Duygularını Yönetme	0-5 Yıl	34,363	3,658	4,295
	6-11 Yıl	33,355	3,068	4,169
	12-17 Yıl	29,058	2,276	3,632
	24 Yıl ve Üzeri	29,929	2,939	3,741
Duygulardan Faydalanma	0-5 Yıl	25,181	1,531	4,196
	6-11 Yıl	25,844	2,476	4,307
	12-17 Yıl	23,823	2,480	3,970
	24 Yıl ve Üzeri	21,845	3,319	3,640
<b>DUYGUSAL ZEKÂ</b>	0-5 Yıl	136,954	9,930	4,150
	6-11 Yıl	131,133	12,505	3,973
	12-17 Yıl	121,294	6,944	3,675
	24 Yıl ve Üzeri	120,563	9,926	3,653

Tablo 3.5.'e göre “duyguların algılanması” boyutuna ilişkin algılar 0-5 yıl için “yüksek”; 6-11 yıl için “yüksek”; 12-17 yıl için “orta”; 24 yıl ve üzeri için ise “orta” düzeydedir. En yüksek algı 0-5 yıllık kıdeme aittir.

“Kendi duygularını yönetme” boyutuna ilişkin algılar 0-5 yıl için “çok yüksek”; 6-11 yıl için “yüksek”; 12-17 yıl için “yüksek”; 24 yıl ve üzeri için ise “yüksek” düzeydedir. En yüksek algı 0-5 yıllık kıdeme aittir.

“Başkalarının duygularını yönetme” boyutuna ilişkin algılar 0-5 yıl için “çok yüksek”; 6-11 yıl için “yüksek”; 12-17 yıl için “yüksek”; 24 yıl ve üzeri için ise “yüksek” düzeydedir. En yüksek algı 0-5 yıllık kıdeme aittir.

“Duygulardan faydalanma” boyutuna ilişkin algılar 0-5 yıl için “yüksek”; 6-11 yıl için “çok yüksek”; 12-17 yıl için “yüksek”; 24 yıl ve üzeri için ise “yüksek” düzeydedir. En yüksek algı 6-11 yıllık kıdeme aittir.

“Genel duygusal zekâ”ya ilişkin algılar bütün kıdemler için “yüksek” düzeydedir. En yüksek algı 0-5 yıllık kıdeme aittir.

### **3.2.5. İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Algılarına Göre Duygusal Zekâya Sahip Oluş Düzeylerinin Son Mezun Oldukları Okul Değişkenine Göre Durumu**

İlköğretim okulu yöneticilerinin sahip oldukları duygusal zekâ düzeyine ilişkin algılarının son mezun oldukları okul değişkenine göre durumuna ait verilerin dağılımını belirlemek amacıyla yapılan Kolmogorov-Smirnov testine ait sonuçlar aşağıdaki gibidir.

**Tablo 3.16. Duygusal Zekâ için En Son Mezun Olunan Okul Değişkeninden Elde Edilen Puanlara İlişkin Kolmogorov-Smirnov Testi Sonuçları**

<b>Önlisans</b>				
	$\bar{X}$	Ss	K-S Testi-Z	p
Duyguların Algılanması	33,647	1,320	1,041	,229
Kendi Duygularını Yönetme	34,647	3,040	,980	,292
Başkalarının Duygularını Yönetme	29,529	2,718	1,455	,029*
Duygulardan Faydalanma	23,294	3,549	1,610	,011*
<b>DUYGUSAL ZEKÂ</b>	121,117	4,553	1,345	,054
<b>Lisans</b>				
	$\bar{X}$	Ss	K-S Testi-Z	p
Duyguların Algılanması	34,265	4,090	1,714	,006*
Kendi Duygularını Yönetme	37,492	3,218	1,616	,011*
Başkalarının Duygularını Yönetme	31,636	3,663	1,401	,039*
Duygulardan Faydalanma	23,689	3,354	1,485	,024*
<b>DUYGUSAL ZEKÂ</b>	127,083	12,898	1,674	,007*

p<0,05\*

“En son bitirilen okul” değişkeninden “öğretmen lisesi ve doktora” seçeneğini işaretleyen kimse olmadığı için tabloda bu öğretim kademelerine yer verilmemiştir. Tablo 3.16.’ya göre duygusal zekâ “en son bitirilen okul” değişkenine göre normal dağılım göstermemektedir. Kruskal Wallis testi uygulanmıştır.

**Tablo.3.17. İlköğretim Yöneticilerinin En Son Bitirilen Okula Göre Duygusal Zekâya Sahip Oluş Düzeylerini Gösteren Kruskal Wallis Testi Sonuçları**

	En Son Bitirilen Okul	N	Sıra Ort.	Ki-Kare	sd	p	Fark
Kendi Duygularını Yönetme	Önlisans	17	51,06	30,148	2	,000*	Lisans ve Yüksek lisans Önlisans ve Yüksek lisans
	Lisans	32	90,02				
	Yüksek lisans	12	24,25				
	Toplam	161					
Başkalarının Duygularını Yönetme	Önlisans	17	60,32	4,057	2	,132	
	Lisans	32	82,84				
	Yüksek lisans	12	90,00				
	Toplam	161					
Duygulardan Faydalanma	Önlisans	17	78,35	3,804	2	,149	
	Lisans	32	79,07				
	Yüksek lisans	12	106,00				
	Toplam	161					
<b>DUYGUSAL ZEKÂ</b>	Önlisans	17	64,94	2,536	2	,281	
	Lisans	32	83,50				
	Yüksek lisans	12	76,25				
	Toplam	161					

p<0,05\*

Tablo 3.17.'ye göre "kendi duygularını yönetme" boyutuna ilişkin puanlar en son bitirilen okul türüne göre farklılık göstermektedir. "İlköğretim okulu yöneticilerinin algılarına göre duygusal zekâya ve alt boyutlarına sahip oluş düzeyleri 'son mezun oldukları okul' değişkenine göre farklılaşmaktadır." hipotezi sadece "kendi duygularını yönetme" alt boyutu için kabul edilmiştir.

"Kendi duygularını yönetme" boyutunda diğer gruplarla fark yaratan grup "yüksek lisans" grubudur. Bu boyuta ilişkin yüksek lisans mezunlarının algıları daha düşüktür.

En son bitirilen okul değişkeninden elde edilen ortalamalara aşağıda yer verilmiştir.

**Tablo 3.18. En Son Bitirilen Okul Değişkeninden Elde Edilen Duygusal Zekâya İlişkin Ortalama Değerleri**

	En Son Bit. Okul	$\bar{X}$	Ss	Ortalamanın Ortalaması
Duyguların Algılanması	Önlisans	33,647	1,320	3,364
	Lisans	34,265	4,090	3,426
Kendi Duygularını Yönetme	Önlisans	34,647	3,040	3,849
	Lisans	37,492	3,218	4,165
Başkalarının Duygularını Yönetme	Önlisans	29,529	2,718	3,691
	Lisans	31,636	3,663	3,954
Duygulardan Faydalanma	Önlisans	23,294	3,549	3,882
	Lisans	23,689	3,354	3,948
<b>DUYGUSAL ZEKÂ</b>	Önlisans	121,117	4,553	3,670
	Lisans	127,083	12,898	3,851

Tablo 3.18.'e göre "kendi duygularını algılama" boyutuna ilişkin algılar önlisanstakiler için "yüksek" düzeyde; lisanstakiler için "yüksek" düzeydedir. Lisans mezunlarının algısı daha yüksektir.

### 3.3. İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgüt Sağlığına İlişkin Yargıları

İlköğretim okulu öğretmenlerinin kurumlarının örgüt sağlığına ve alt boyutlarına ilişkin yargıları ile ilgili çözümlenmenin sonuçları aşağıdaki tabloda sunulmuştur.

**Tablo 3.19. İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgüt Sağlığı ve Alt Boyutlarına İlişkin Yargıları**

	N=350	$\bar{X}$	Madde Miktarı	Ortalamanın Ortalaması
<b>Manik</b>		14,082	7	2,011
<b>Manik Depresif</b>		11,954	6	1,992
<b>Şizofren</b>		13,380	7	1,911
<b>Paranoyak</b>		11,831	6	1,971
<b>Nevrotik Bozukluk</b>		14,597	7	2,085
<b>Depresif</b>		14,328	7	2,046
<b>İntoksik</b>		14,497	7	2,071
<b>Obsesif Kompulsif</b>		15,185	7	2,169
<b>Travma Sonrası Stres Bozukluğu</b>		14,431	7	2,061
<b>ÖRGÜT SAĞLIĞI</b>		<b>124,288</b>	61	<b>2,037</b>

Tablo 3.19.'a göre ilköğretim okulu öğretmenleri “manik, manik-depresif, şizofreni, paranoya, nevrotik bozukluk, depresif, intoksik, obsesif-kompulsif, travma sonrası stres bozukluğu” rahatsızlıklarının kurumlarında “düşük” düzeyde görüldüğünü ifade etmişlerdir. Bu düzeyde nispeten yüksek olduğu yönünde yargıda buldukları hastalık “obsesif- kompulsif” hastalığı olmuştur. Bunun nedeni olarak insan yetiştiren kurumlar olarak okulların hem akademik hem de toplumsal (kültürün aktarılması, milli değerlerine sahip çıkan kişiler yetiştirmek...) amaçlarını en etkili biçimde yerine getirebilmek için mükemmeli arayıcı olmasını düşünebilir.

Hastalık temelli hesaplanan örgüt sağlığı puanının “düşük” düzeyde olması örgüt sağlığının “yüksek” olduğuna ilişkin yargıda bulduklarının göstergesidir. Buna göre “İlköğretim okulu öğretmenlerinin yargılarına göre çalıştıkları okullarda örgüt sağlığı yüksektir.” şeklinde tanımlanan ikinci hipotez kabul edilmiştir.

### **3.4. İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgüt Sağlığına İlişkin Yargılarının “Cinsiyet, Yaş, Kıdem, En Son Bitirilen Okul, Aynı Okulda Çalışma Süresi, Öğretmenlik Alanı” Değişkenlerine Göre Durumları**

İlköğretim okulu öğretmenlerinin örgüt sağlığına ilişkin yargıları “cinsiyet, yaş, kıdem, en son bitirilen okul, aynı okulda çalışma süresi, öğretmenlik alanı” değişkenleri açısından ele alınmıştır.

#### **3.4.1. İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgüt Sağlığına İlişkin Yargılarının Cinsiyet Değişkenine Göre Durumu**

İlköğretim okulu öğretmenlerinin örgüt sağlığına ilişkin yargılarının cinsiyete göre durumuna ilişkin verilerin dağılımını belirlemek amacıyla yapılan Kolmogorov-Smirnov testine ait sonuçlar aşağıdaki gibidir.

**Tablo 3.20. Örgüt Sağlığı İçin Cinsiyet Değişkeninden Elde Edilen Puanlara İlişkin Kolmogorov-Smirnov Testi Sonuçları**

	Kadın				Erkek			
	$\bar{X}$	Ss	K-S Testi- Z	p	$\bar{X}$	Ss	K-S Testi- Z	p
Manik	14,272	3,863	2,201	,000*	13,657	4,538	2,093	,000*
Manik- Depresif	12,020	3,396	2,285	,000*	11,805	4,194	2,396	,000*
Şizofren	13,652	4,169	2,593	,000*	12,768	4,915	2,436	,000*
Paranoyak	12,078	3,797	2,442	,000*	11,277	4,292	2,674	,000*
Nevrotik Bozukluk	14,867	4,301	2,035	,001*	13,990	5,046	1,856	,002*
Depresif	14,611	4,191	2,190	,000*	13,694	4,865	1,664	,008*
İntoksik	14,818	4,238	1,962	,001*	13,777	4,931	1,946	,001*
Obsesif- Kompulsif	15,483	4,129	1,539	,017*	14,518	4,867	1,452	,030*
Travma Sonrası Stres Boz.	14,590	4,132	2,427	,000*	14,074	5,454	1,741	,005*
<b>ÖRGÜT SAĞLIĞI</b>	126,396	33,782	1,792	,003*	119,564	40,732	1,842	,002*

p<0,05\*

Tablo 3.20'ye göre cinsiyet değişkeninden elde edilen verilere göre," genel örgüt sağlığı ve alt boyutları" normal dağılıma uygun çıkmamıştır. Bu durumda parametrik olmayan testler kullanılmalıdır. Bu hipotezde kadın ve erkeğin ortalamaları kıyaslanacağı için normallik varsayımı sağlansaydı t testi uygulanacaktı. Ancak varsayım sağlanamadığı için t testinin parametrik olmayan karşılığı Mann-Whitney U testi kullanılmıştır. Mann-Whitney U testinden elde edilen sonuçlara aşağıda yer verilmiştir.



**Tablo 3.21. İlköğretim Öğretmenlerinin Cinsiyetleri Açısından Örgüt Sağlığına ve Alt Boyutlarına İlişkin Yargılarını Gösteren Mann-Whitney U Testi Sonuçları**

	Cinsiyet	N	Sıra Ort.	Mann-Whitney U	p
Manik	Kadın	242	184,74	10831,500	,010*
	Erkek	108	154,79		
	Toplam	350			
Manik-Depresif	Kadın	242	179,93	11996,500	,217
	Erkek	108	165,58		
	Toplam	350			
Şizofren	Kadın	242	185,91	10548,000	,004*
	Erkek	108	152,17		
	Toplam	350			
Paranoyak	Kadın	242	185,51	10644,500	,005*
	Erkek	108	153,06		
	Toplam	350			
Nevrotik Bozukluk	Kadın	242	185,11	10743,000	,007*
	Erkek	108	153,97		
	Toplam	350			
Depresif	Kadın	242	184,71	10838,500	,010*
	Erkek	108	154,86		
	Toplam	350			
İntoksik	Kadın	242	184,96	10778,500	,008*
	Erkek	108	154,30		
	Toplam	350			
Obsesif-Kompulsif	Kadın	242	184,92	10787,500	,009*
	Erkek	108	154,38		
	Toplam	350			
Travma Sonrası Stres Boz.	Kadın	242	181,25	11677,500	,110
	Erkek	108	162,63		
	Toplam	350			
<b>ÖRGÜT SAĞLIĞI</b>	Kadın	242	185,53	10641,000	,005*
	Erkek	108	153,03		
	Toplam	350			

p<0,05\*

Kadın ve erkek öğretmenlerin örgüt sağlığına ve alt boyutlarına ilişkin ortalamaları yerine örgüt sağlığına ve alt boyutlarına ilişkin sıra ortalamaları arasında fark olup olmadığına bakılmıştır. Tablo 3.21.'e göre “manik, şizofren, paranoyak, nevrotik bozukluk, depresif, intoksik,obsesif kompulsif” alt boyutları ile genel örgüt sağlığı sıra ortalamaları arasında cinsiyet değişkeni açısından fark bulunmuştur. Buna göre “İlköğretim okulu öğretmenlerinin çalıştıkları okuldaki örgüt sağlığına ve alt boyutlarına ilişkin yargıları ‘cinsiyet’ değişkenine göre farklılaşmaktadır.” şeklindeki hipotezi bu boyutlar için kabul edilmiştir. Buna göre cinsiyet örgüt sağlığının açısından önemli bir faktördür.

Kadınlarla erkekler karşılaştırıldığı zaman, kadın öğretmenler örgüt sağlığının daha düşük olduğunu ifade etmişlerdir. “Manik, şizofren, paranoyak, nevrotik bozukluk, depresif, intoksik, obsesif kompulsif” alt boyutlarına ilişkin kadınların yargıları, bu hastalıkların kurumlarında daha fazla yaşandığı yönündedir. Kurumlarında manik belirtilerin daha çok olduğunu belirten kadın öğretmenler, kurumda aşırı iyimser bir hava olduğunu ve gerçeküstü amaçların benimsendiğini düşünmektedirler. Şizofreni belirtilerinin daha fazla olduğunu belirten kadınlar, kurumlarını daha karmaşık, geleceği daha belirsiz bulmaktadırlar. Paranoyak eğilimleri daha fazla bulan kadın öğretmenler, kurumlarında çalışanları güvenilmez bulmakta; kendilerine bilgi akışının yeterli ve zamanında olmadığını düşünmektedirler. Nevrotik bozukluklarla ilgili eğilimleri daha fazla bulan kadınlar kurumlarını mevcut durumu aşırı koruyucu ve yeniliklere kapalı bulmaktadır. Bu durum kadınların daha cesur olduklarının göstergesi olabilir. Depresyonla belirtilerinin daha fazla olduğunu belirten kadın öğretmenler kurumlarında isteksizliğin, çabuk vazgeçmenin kurumlarında daha yaygın olduğunu düşünmektedirler. İntoksikasyonun belirtileri ile ilgili daha fazla görüş bildiren kadın öğretmenler okullarında sorunların çözülmek yerine göz ardı edildiğine inanmaktadırlar. Obsesif-kompulsif belirtilerin daha fazla olduğunu belirten kadın öğretmenler yöneticilerini fazla mükemmeliyetçi ve detaycı bulmaktadırlar.

İlköğretim okullarında çalışan kadın öğretmenler, erkek öğretmenlere göre okullarının daha az sağlıklı olduklarını düşünmektedirler. Bu durum kadın öğretmenlerin çalıştıkları ortamı değerlendirirken daha detaylı düşünceleri veya iş ortamında daha fazla sorun yaşıyor olmalarından kaynaklanıyor olabilir.

“Cinsiyet” değişkeninden elde edilen ortalamalara aşağıda yer verilmiştir.

**Tablo 3.22. Cinsiyet Değişkeninden Örgüt Sağlığına İlişkin Elde Edilen Ortalama Değerleri**

Cinsiyet		$\bar{X}$	Ss	Ortalamanın Ortalaması
Manik	Kadın	14,272	3,863	2,038
	Erkek	13,657	4,538	1,951
Manik-Depresif	Kadın	12,020	3,396	2,003
	Erkek	13,652	4,169	2,275
Şizofren	Kadın	13,652	4,169	1,950
	Erkek	12,768	4,915	1,824
Paranoyak	Kadın	12,078	3,797	2,013
	Erkek	11,277	4,292	1,879
Nevrotik Bozukluk	Kadın	14,867	4,301	2,123
	Erkek	13,990	4,865	1,998
Depresif	Kadın	14,611	4,191	2,087
	Erkek	13,694	4,865	1,956
İntoksik	Kadın	14,818	4,238	2,116
	Erkek	13,777	4,931	1,968
Obsesif-Kompulsif	Kadın	15,483	4,129	2,211
	Erkek	14,518	4,867	2,074
Travma Sonrası Stres Boz.	Kadın	14,590	4,132	2,084
	Erkek			
		14,074	5,454	2,010
<b>ÖRGÜT SAĞLIĞI</b>	Kadın	126,396	33,782	2,072
	Erkek	119,564	40,732	1,960

Tablo 3.22.'ye göre kadınlar da erkekler de hastalık temelli genel örgüt sağlığı ve “manik, şizofren, paranoyak, nevrotik bozukluk, depresif, intoksik, obsesif kompulsif” “düşük” düzeyde olduğuna ilişkin yargıda bulunmuşlardır. Puanlar karşılaştırıldığı zaman kadınların hastalık belirtilerinin daha fazla olduğu yönünde görüş bildirdikleri görülebilmektedir.

### 3.4.2. İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgüt Sağlığına İlişkin Yargılarının Yaş Değişkenine Göre Durumu

İlköğretim okulu öğretmenlerinin örgüt sağlığına ilişkin yargılarının yaşa göre durumuna ilişkin verilerin dağılımını belirlemek amacıyla yapılan Kolmogorov-Smirnov testine ait sonuçlar aşağıdadır.

**Tablo 3.23. Yaş Değişkeninden Elde Edilen Puanlara İlişkin Kolmogorov-Smirnov Testi Sonuçları**

20-30 Yaş				
	$\bar{X}$	Ss	K-S Testi-Z	p
Manik	15,051	4,310	1,233	,096
Manik-Depresif	13,086	2,975	1,410	,038*
Şizofren	14,155	4,602	1,440	,032*
Paranoyak	12,913	4,293	1,298	,069
Nevrotik Bozukluk	16,258	4,590	1,218	,103
Depresif	15,362	3,851	,942	,338
İntoksik	15,258	4,302	1,055	,216
Obsesif-Kompulsif	16,810	3,957	1,221	,102
Travma Sonrası Stres Bozukluğu	16,086	4,193	1,181	,123
<b>ÖRGÜT SAĞLIĞI</b>	134,982	34,168	,829	,498
31-40 Yaş				
	$\bar{X}$	Ss	K-S Testi-Z	p
Manik	14,421	3,937	1,200	,112
Manik-Depresif	12,526	3,880	1,732	,005*
Şizofren	13,505	4,148	1,335	,057
Paranoyak	11,936	3,959	1,323	,060*
Nevrotik Bozukluk	14,757	4,843	1,441	,032*
Depresif	14,915	4,433	1,469	,027*
İntoksik	14,936	4,593	1,029	,240
Obsesif-Kompulsif	15,505	4,244	1,231	,096
Travma Sonrası Stres Bozukluğu	14,884	4,678	1,224	,100
<b>ÖRGÜT SAĞLIĞI</b>	127,389	35,657	1,279	,076
41-50 Yaş				
	$\bar{X}$	Ss	K-S Testi-Z	p
Manik	13,730	3,784	2,659	,000*
Manik-Depresif	11,246	3,135	2,425	,000*
Şizofren	13,046	3,921	2,325	,000*
Paranoyak	11,446	3,428	2,689	,000*
Nevrotik Bozukluk	14,107	3,824	1,882	,002*
Depresif	13,830	4,092	2,969	,000*
İntoksik	13,992	4,109	2,272	,000*
Obsesif-Kompulsif	14,307	4,166	2,090	,000*
Travma Sonrası Stres Bozukluğu	13,761	4,080	2,278	,000*
<b>ÖRGÜT SAĞLIĞI</b>	119,469	32,620	1,766	,004*
51-60 Yaş				
	$\bar{X}$	Ss	K-S Testi-Z	p
Manik	13,447	4,537	1,126	,158
Manik-Depresif	11,537	4,432	1,798	,003*
Şizofren	13,179	5,463	2,138	,000*
Paranoyak	11,492	4,537	1,561	,015*
Nevrotik Bozukluk	13,880	5,106	1,482	,025*
Depresif	13,567	5,237	1,482	,038*
İntoksik	14,194	5,081	1,407	,009*
Obsesif-Kompulsif	15,029	4,960	1,652	,049*
Travma Sonrası Stres Bozukluğu	13,656	5,273	1,363	,006*
<b>ÖRGÜT SAĞLIĞI</b>	119,985	42,802	1,404	,039*

p<0,05\*

Tablo 3.23.'e göre yaş gruplarının verilerine göre örgüt sağlığı ve alt boyutları normal dağılıma uygun çıkmamıştır. Bunun için bir önceki hipotezde olduğu gibi parametrik olmayan testler uygulanmalıdır. Ancak bu hipotezin bir öncekinden farkı grup sayısıdır. Burada ikiden fazla grup olduğu için ikiden fazla grubun ortalaması karşılaştırılacaktır. Bu da tek yönlü varyans analizi ile yapılmaktadır. Bu testin parametrik olmayan karşılığı Kruskal Wallis'tir.

**Tablo 3.24. İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Yaş Gruplarına Göre Örgüt Sağlığı ve Boyutlarına İlişkin Yargılarını Gösteren Kruskal Wallis Testi Sonuçları**

	Yaş	N	Sıra Ort.	Ki-Kare	sd	p	Fark
Manik	20-30	58	207,39	10,880	3	,012*	20-30 ve 41-50 20-30 ve 51-60
	31-40	95	185,64				
	41-50	130	162,46				
	51-60	67	158,82				
	Toplam	350					
Manik-Depresif	20-30	58	226,97	28,138	3	,000*	31-40 ve 41-50
	31-40	95	191,67				
	41-50	130	150,71				
	51-60	67	156,11				
	Toplam	350					
Şizofren	20-30	58	198,91	5,824	3	,121	
	31-40	95	181,06				
	41-50	130	169,75				
	51-60	67	158,51				
	Toplam	350					
Paranoyak	20-30	58	204,63	7,087	3	,069	
	31-40	95	178,75				
	41-50	130	166,91				
	51-60	67	162,35				
	Toplam	350					
Nevrotik Bozukluk	20-30	58	220,61	16,247	3	,001*	20-30 ve 31-40 20-30 ve 41-50 20-30 ve 51-60
	31-40	95	179,24				
	41-50	130	161,30				
	51-60	67	158,69				
	Toplam	350					
Depresif	20-30	58	208,81	17,934	3	,000*	20-30 ve 41-50 20-30 ve 51-60
	31-40	95	195,72				
	41-50	130	158,77				
	51-60	67	150,46				
	Toplam	350					
İntoksik	20-30	58	202,63	9,461	3	,024*	20-30 ve 41-50 20-30 ve 51-60
	31-40	95	187,86				
	41-50	130	160,90				
	51-60	67	162,83				
	Toplam	350					
Obsesif-Kompulsif	20-30	58	222,48	22,671	3	,000*	20-30 ve 41-50 20-30 ve 51-60 31-40 ve 41-50
	31-40	95	185,48				
	41-50	130	148,93				
	51-60	67	172,22				
	Toplam	350					

Tablo 3.24.'ün devamı

Travma Sonrası Stres Boz.	20-30	58	223,91	25,042	3	,000*	20-30 ve 41-50 20-30 ve 51-60
	31-40	95	190,24				
	41-50	130	158,35				
	51-60	67	145,96				
	Toplam	350					
<b>ÖRGÜT SAĞLIĞI</b>	20-30	58	218,30	18,110	3	,000*	20-30 ve 41-50 20-30 ve 51-60
	31-40	95	187,22				
	41-50	130	158,23				
	51-60	67	155,34				
	Toplam	350					

Tablo 3.24.'e göre yaş grupları arasında “manik, manik-depresif, nevrotik bozukluk, depresif, intoksik, obsesif-kompulsif, travma sonrası stres bozukluğu” alt boyutlarında ve genel örgüt sağlığında fark bulunmaktadır. Yani yaş faktörü örgüt sağlığını etkilemektedir. Buna göre “İlköğretim okulu öğretmenlerinin çalıştıkları okuldaki örgüt sağlığına ve alt boyutlarına ilişkin yargıları ‘yaş’ değişkenine göre farklılaşmaktadır.” hipotezi örgüt sağlığı ve bazı boyutları için kabul edilmiştir.

Manikliğe ilişkin yargı farklılıkları 20-30 ve 41-50 yaş ile 20-30 ve 51-60 yaşları arasındadır. En genç grupta en yaşlı grup arasında fark çıkması ve gençlerin manikliğin kurumlarında daha yüksek olduğu yönünde yargıda bulunmaları, gençlerin örgütlerinin amaçlarını daha gerçek üstü bulduklarına işaret etmektedir. Ancak 41-50 ve 51-60 yaşlarındaki öğretmenlerin yargıları, amaçları daha gerçekçi bulduklarına işaret etmektedir. Bunun nedeni daha çok deneyimi olan 41-50 ve 51-60 yaş öğretmenlerinin meslek yaşantıları boyunca daha üst düzey amaçları gerçekleştirmiş olmaları ile ilgili olabilir.

Manik-depresifliğe ilişkin yargılar, 31-40 ve 41-50 yaşları arasında farklılaşmaktadır. 41-50 yaşlarındaki öğretmenler, örgütlerinin manik-depresif eğilimlerinin daha az olduğu yönünde yargıda bulunmuşlardır. 41-50 yaşlarındaki öğretmenler okullarının başarı ve başarısızlık arasında dalgalanmalarının daha düşük düzeyde olduğu yönünde yargıda bulunmuşlardır.

Nevrotik bozuklukla ilgili yargılar, 20-30 yaş ile diğer bütün yaş grupları arasında farklılaşmaktadır. Diğer yaş grupları ile karşılaştırıldığı zaman nevrotik

bozukluğun kurumlarında daha yüksek düzeyde olduğunu belirtenler 20-30 yaş grubundaki öğretmenlerdir. Buna göre genç öğretmenler kurumlarında daha kolay umutsuzluğa kapılmakta, hata yapmamak adına yeniliklerden uzak durma eğilimindedir. Bu durum, daha yaşlı öğretmenlerin deneyimleri sayesinde hata yapmaktan ve risk almaktan çekinmediklerini düşündürmektedir.

İntoksikasyon ile ilgili yargılar, 20-30 ve 41-50 ile 51-60 yaşları arasında farklılaşmaktadır. 20-30 yaşındaki öğretmenler kurumlarında intoksikasyonun belirtilerinin daha fazla olduğu yönünde yargıda bulunmuşlardır. Buna göre genç öğretmenler, okullarında bir problem olduğu zaman bunun görmezden geldiğini düşünmektedirler. Bu durum daha yaşlı öğretmenlerin kimi sorunlu durumlarla daha sık karşılaşmaları nedeni ile kanıksamış olabileceklerini düşündürmektedir.

Okullarda obsesif kompulsif belirtilerin görülmesine ilişkin yargılar, 20-30 ve 41-50 ile 51-60 yaşları arasında ve 31-40 ve 41-50 yaşları arasında farklılaşmaktadır. Buna göre daha genç öğretmenler yöneticilerinin aşırı mükemmeliyetçi olduklarını, zaman zaman detaylara takılarak esas işi unuttukları konusunda fikir beyan etmektedirler.

Travma sonrası stres bozukluğunun belirtilerinin okullarda görülmesine 20-30 ve 41-50 ile 51-60 yaşları arasında farklılaşmaktadır. Buna göre genç öğretmenler kurumlarının geçmişteki olaylardan fazlasıyla etkilendiklerini düşünmektedirler.

Hastalık temelli örgüt sağlığı puanlarında farklılık yaratan grup 20-30 ve 41-50 ile 51-60 yaşlarıdır. Buna göre okullarında örgüt sağlığına ilişkin daha olumlu yargıda bulunanların "41-50 ve 51-60" yaşlarındaki öğretmenlerin oldukları söylenebilir. Okul sağlığı ile ilgili bildirilen yargılar öğretmenlerin yaşları ilerledikçe daha olumlu olmaktadır.

**Tablo 3.25. Yaş Değişkeninden Örgüt Sağlığına İlişkin Elde Edilen Ortalama Değerleri**

	Yaş	$\bar{X}$	Ss	Ortalama.Ort.
Manik	20-30	15,051	4,310	2,150
	31-40	14,421	3,937	2,060
	41-50	13,730	3,784	1,961
	51-60	13,447	4,537	1,921
Manik-Depresif	20-30	13,086	2,975	2,181
	31-40	12,526	3,880	2,087
	41-50	11,246	3,135	1,874
	51-60	11,537	4,432	1,922
Şizofren	20-30	14,155	4,602	2,022
	31-40	13,505	4,148	1,929
	41-50	13,046	3,921	1,863
	51-60	13,179	5,463	1,882
Paranoyak	20-30	12,913	4,293	2,152
	31-40	11,936	3,959	1,989
	41-50	11,446	3,428	1,907
	51-60	11,492	4,537	1,915
Nevrotik Bozukluk	20-30	16,258	4,590	2,322
	31-40	14,757	4,843	2,108
	41-50	14,107	3,824	2,015
	51-60	13,880	5,106	1,982
Depresif	20-30	15,362	3,851	2,194
	31-40	14,915	4,433	2,130
	41-50	13,830	4,092	1,975
	51-60	13,567	5,237	1,938
İntoksik	20-30	15,258	4,302	2,179
	31-40	14,936	4,593	2,133
	41-50	13,992	4,109	1,998
	51-60	14,194	5,081	2,027
Obsesif-Kompulsif	20-30	16,810	3,957	2,401
	31-40	15,505	4,244	2,215
	41-50	14,307	4,166	2,043
	51-60	15,029	4,960	2,147
Travma Sonrası Stres Boz.	20-30	16,086	4,193	2,298
	31-40	14,884	4,678	2,126
	41-50	13,761	4,080	1,965
	51-60	13,656	5,273	1,950
<b>ÖRGÜT SAĞLIĞI</b>	20-30	134,982	34,168	2,212
	31-40	127,389	35,657	2,088
	41-50	119,469	32,620	1,958
	51-60	119,985	42,802	1,966

Tablo 3.25.'e göre boyutların hepsinden yaşa göre elde edilen puanlar “düşük” düzeydedir. Hastalık temelli örgüt sağlığı puanlarının “düşük” olması örgüt sağlığının “yüksek” düzeyde değerlendirildiğini göstermektedir.

Farklılık saptanan “manik, manik depresif, nevrotik bozukluk, depresyon, intoksikasyon, obsesif-kompulsif, travma sonrası stres bozukluğu” boyutlarında



en yüksek ortalama 20-30 yaşa aittir. Hastalık temelli örgüt sağlığına ilişkin en yüksek ortalama da 20-30 yaşındaki öğretmenlere aittir.

### 3.4.3. İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgüt Sağlığına İlişkin Yargılarının Kıdem Değişkenine Göre Durumu

İlköğretim okulu öğretmenlerinin örgüt sağlığına ilişkin yargılarının kıdeme göre durumuna ilişkin verilerin dağılımını belirlemek amacıyla yapılan Kolmogorov-Smirnov testine ait sonuçlar aşağıdadır.

**Tablo 3.26. Kıdem Değişkeninden Elde Edilen Puanlara İlişkin Kolmogorov-Smirnov Testi Sonuçları**

0-5 Yıl				
	$\bar{X}$	Ss	K-S Testi-Z	p
Manik	14,530	4,047	,941	,339
Manik-Depresif	12,795	2,872	1,450	,030*
Şizofren	14,040	4,334	1,280	,076
Paranoyak	12,408	4,291	1,194	,116
Nevrotik Bozukluk	15,571	4,743	,914	,373
Depresif	15,326	4,048	,725	,669
İntoksik	14,918	4,324	,876	,427
Obsesif-Kompulsif	16,000	4,067	,929	,355
Travma Sonrası Stres Bozukluğu	15,918	4,563	,987	,284
<b>ÖRGÜT SAĞLIĞI</b>	131,510	34,554	,933	,349
6-11 Yıl				
Manik	15,814	4,727	1,104	,174
Manik-Depresif	14,000	3,927	1,803	,003*
Şizofren	14,604	4,995	1,547	,017*
Paranoyak	13,302	4,262	1,321	,061
Nevrotik Bozukluk	16,767	5,326	1,640	,009*
Depresif	15,860	4,554	1,521	,020*
İntoksik	16,348	4,208	1,360	,049*
Obsesif-Kompulsif	17,860	4,155	1,208	,108
Travma Sonrası Stres Bozukluğu	16,162	4,810	1,453	,029*
<b>ÖRGÜT SAĞLIĞI</b>	140,720	38,090	1,529	,019*
12-17 Yıl				
Manik	14,265	4,291	1,698	,006*
Manik-Depresif	11,722	3,713	1,134	,153
Şizofren	13,277	4,292	1,407	,038*
Paranoyak	12,000	4,356	1,187	,119
Nevrotik Bozukluk	14,650	4,440	1,149	,143
Depresif	14,771	4,794	1,497	,023*
İntoksik	14,590	4,874	1,183	,122
Obsesif-Kompulsif	15,421	4,856	1,214	,105
Travma So. St. Boz.	14,686	4,482	1,333	,057

Tablo 3.26.'nın devamı

<b>ÖRGÜT SAĞLIĞI</b>	125,385	37,443	1,114	,167
<b>18-23 Yıl</b>				
Manik	13,493	2,825	2,328	,000*
Manik-Depresif	11,253	2,568	2,185	,000*
Şizofren	13,066	3,072	2,130	,000*
Paranoyak	11,146	2,608	2,296	,000*
Nevrotik Bozukluk	13,973	3,162	1,645	,009*
Depresif	13,773	3,335	2,248	,000*
İntoksik	14,293	3,608	2,417	,000*
Obsesif-Kompulsif	14,133	2,796	1,608	,011*
Travma Sonrası Stres Bozukluğu	13,280	3,261	2,419	,000*
<b>ÖRGÜT SAĞLIĞI</b>	118,413	24,949	1,581	,013*
<b>24 Yıl ve Üstü</b>				
Manik	13,410	4,254	1,314	,063
Manik-Depresif	11,380	4,162	2,008	,001*
Şizofren	12,850	5,075	2,404	,000*
Paranoyak	11,290	4,035	1,702	,006*
Nevrotik Bozukluk	13,610	4,754	1,576	,014*
Depresif	13,230	4,664	1,844	,002*
İntoksik	13,570	4,729	1,738	,005*
Obsesif-Kompulsif	14,230	4,675	1,268	,080*
Travma Sonrası Stres Bozukluğu	13,610	5,029	1,873	,002*
<b>ÖRGÜT SAĞLIĞI</b>	117,180	39,550	1,346	,053

p&lt;0,05\*

Tablo 3.26.'ya göre "kıdem" değişkeninden elde edilen değerler, normal dağılıma uygun değildir. Bu yüzden parametrik olmayan testler uygulanmıştır. İki'den fazla grup olduğu için Kruskal Wallis testi kullanılmıştır.

**Tablo.3.27. İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Kıdemlerine Göre Örgüt Sağlığı ve Boyutlarına İlişkin Yargılarını Gösteren Kruskal Wallis Testi Sonuçları**

	<b>Kıdem</b>	<b>N</b>	<b>Sıra Ort.</b>	<b>Ki-Kare</b>	<b>sd</b>	<b>p</b>	<b>Fark</b>
Manik	0-5 Yıl	49	195,36	13,889	4	,008*	6-11 ve 12-17
	6-11 Yıl	43	211,59				6-11 ve 18-23
	12-17 Yıl	83	183,52				6-11 ve 24 ve üstü
	18-23 Yıl	75	154,62				
	24 ve Üstü	100	159,26				
	Toplam	350					
Manik-Depresif	0-5 Yıl	49	220,16	33,199	4	,000*	0-5 ve 18-23
	6-11 Yıl	43	231,76				0-5 ve 24 ve üstü
	12-17 Yıl	83	169,92				6-11 ve 12-17
	18-23 Yıl	75	151,90				6-11 ve 18-23
	24 ve Üstü	100	151,76				6-11 ve 24 ve üstü
	Toplam	350					
Şizofren	0-5 Yıl	49	196,86	9,803	4	,044*	6-11 ve 24 ve üstü
	6-11 Yıl	43	197,86				
	12-17 Yıl	83	177,31				
	18-23 Yıl	75	177,63				
	24 ve Üstü	100	152,32				
	Toplam	350					
Paranoyak	0-5 Yıl	49	189,06	10,816	4	,029*	6-11 ve 18-23
	6-11 Yıl	43	211,45				6-11 ve 24 ve üstü
	12-17 Yıl	83	181,14				

Tablo 3.27.'nin devamı

	18-23 Yıl	75	162,55				
	24 ve Üstü	100	158,43				
	Toplam	350					
Nevrotik Bozukluk	0-5 Yıl	49	203,17	17,434	4	,002*	0-5 ve 24 ve üstü
	6-11 Yıl	43	215,40				6-11 ve 12-17
	12-17 Yıl	83	180,00				6-11 ve 18-23
	18-23 Yıl	75	158,65				6-11 ve 24 ve üstü
	24 ve Üstü	100	153,69				
	Toplam	350					
Depresif	0-5 Yıl	49	207,23	24,233	4	,000*	0-5 ve 24 ve üstü
	6-11 Yıl	43	208,93				6-11 ve 18-23
	12-17 Yıl	83	192,75				6-11 ve 24 ve üstü
	18-23 Yıl	75	159,53				12-17 ve 24 ve üstü
	24 ve Üstü	100	143,24				
	Toplam	350					
İntoksik	0-5 Yıl	49	191,37	19,919	4	,001*	6-11 ve 12-17
	6-11 Yıl	43	226,70				6-11 ve 18-23
	12-17 Yıl	83	178,63				6-11 ve 24 ve üstü
	18-23 Yıl	75	167,91				
	24 ve Üstü	100	148,81				
	Toplam	350					
Obsesif-Kompulsif	0-5 Yıl	49	200,89	31,612	4	,000*	0-5 ve 6-11
	6-11 Yıl	43	240,87				0-5 ve 18-23
	12-17 Yıl	83	178,21				0-5 ve 24 ve üstü
	18-23 Yıl	75	150,66				6-11 ve 12-17
	24 ve Üstü	100	151,33				6-11 ve 18-23
	Toplam	350					6-11 ve 24 ve üstü
Travma Sonrası Stres Boz.	0-5 Yıl	49	217,18	31,331	4	,000*	0-5 ve 18-23
	6-11 Yıl	43	214,37				0-5 ve 24 ve üstü
	12-17 Yıl	83	191,43				6-11 ve 18-23
	18-23 Yıl	75	144,45				12-17 ve 18-23
	24 ve Üstü	100	148,42				
	Toplam	350					
<b>ÖRGÜT SAĞLIĞI</b>	0-5 Yıl	49	205,38	23,530	4	,000*	0-5 ve 18-23
	6-11 Yıl	43	220,92				0-5 ve 24 ve fazlası
	12-17 Yıl	83	184,83				6-11 ve 12-17
	18-23 Yıl	75	153,89				6-11 ve 18-23
	24 ve Üstü	100	149,80				6-11 ve 24 ve üstü
	Toplam	350					

p&lt;0,05\*

Tablo 3.27.'ye göre kıdem gruplarının sıra ortalamaları arasında her bir alt boyut ve genel örgüt sağlığı açısından fark bulunmuştur. Yani kıdem öğretmen algılarına göre ilköğretim okullarında örgüt sağlığı ve alt boyutları açısından önemli bir faktördür. Buna göre "İlköğretim okulu öğretmenlerinin çalıştıkları okuldaki örgüt sağlığına ve alt boyutlarına ilişkin yargıları 'kıdem' değişkenine göre farklılaşmaktadır." hipotezi kabul edilmiştir.

Okullarda maniklik belirtilerine ilişkin yargılar, 6-11 yıllık deneyim ile 12-17, 18-23 ve 24 yıl ve üstü deneyime sahip öğretmenler arasında farklılaşmaktadır. Buna göre 6-11 yıllık kıdemli öğretmenler, okullarında aşırı heyecanın hâkim olduğunu ve amaçların gerçek üstü olduğunu düşünmektedirler.

Manik-depresiflik ile ilgili yargılar 0-5 ile 18-23, 24 ve üstü yaşları arasında; 6-11 ile 12-17, 18-23, 24 ve üstü yaşları arasında farklılaşmaktadır. 0-5 yıllık öğretmenler 18-23 ve 24 ve üstü yıl deneyime sahip öğretmenlere göre kurumlarında manik-depresif belirtilerin daha fazla olduğu yönünde yargıda bulunmuşlardır. Yine daha az deneyimli grup olan 6-11 yıllık grup kendilerinden deneyimli bütün gruplara göre kurumlarında manik-depresif eğilimler olduğu yönünde yargıda bulunmuşlardır. Buna göre daha az kıdemliler kurumlarının başarı durumunun aşırı başarı ve başarısızlık arasında dalgalandığını, gerçeküstü hayalleri gerçekleştirememenin derin hayal kırıklıkları yarattığını düşünmektedirler.

Okullarda şizofreniye ilişkin yargılar 6-11 ve 24 ve üstü yıllık öğretmenler arasında farklılaşmaktadır. 6-11 yıllık öğretmenler kurumlarında şizofreni belirtilerinin daha fazla olduğuna ilişkin yargıda bulunmuşlardır. Buna göre 6-11 yıllık öğretmenler kurumlarında daha fazla karmaşa hissetmekte bu nedenle daha fazla stres yaşamaktadırlar.

Okullarda paranoyaya ilişkin görüşler 6-11 ile 18-23 ve 24 ve üstü yaşlar arasında farklılaşmaktadır. 6-11 yıllık kıdemli öğretmenler kurumlarındaki insanların güvenilmez olduğunu düşünmekte; kendilerine yeterince bilgi verilmediğini düşünmektedirler.

Okullarda nevrotik bozukluk ile ilgili öğretmenlerin görüşleri 0-5 yıl kıdemle; 6-11 ve daha kıdemli bütün öğretmenler arasında farklılaşmaktadır. Buna göre daha az kıdemli öğretmenler kurumlarının risk almaktan uzak olduğunu, mevcut başarıyı kaybetmek kaygısıyla herhangi yeni bir şey yapmaktan çekinen bir iklime sahip olduğunu düşünmektedirler.

Okullarda depresif eğilimlere ilişkin yargılar 0-5 yıl kıdemle; 6-11 ve daha kıdemli bütün öğretmenler arasında farklılaşmaktadır. Buna göre daha az kıdemli öğretmenler kurumlarında daha fazla “düşük enerji, duygusuzluk, girişimcilik eksikliği, bağlılık düşüklüğü, suçluluk duygusu ve kolayca vazgeçme eğilimi” hissetmektedirler.

Okullarda intoksikasyon ile ilgili yargılar, 6-11 yaş ile daha kıdemli bütün öğretmenler arasında farklılaşmaktadır. Mesleğin ilk yıllarında değil de 6-11'den itibaren bu hastalığın daha fazla olduğuna ilişkin yargıların ortaya konması öğretmenlerin işleri ile ilgili problemlere farkındalık kazanması ile ilgili olabilir. Çünkü intoksik belirtilerin hissedildiği örgütlerde problemler göz ardı edilir.

Okullarında obsesif-kompulsif eğilimleri değerlendiren öğretmenlerin görüşleri 0-5 yıllık kıdemle 6-11, 18-23 ve 24 ve üstü kıdemler; 6-11 yıllık kıdemle 12-17, 18-23 ve 24 yıl ve üstü kıdemler arasında farklılaşmaktadır. Buna göre yeni çalışmaya başlayan öğretmenler yöneticilerini daha detaycı ve mükemmeliyetçi olarak değerlendirmektedirler.

Okullarda travma sonrası stres bozukluğu ile ilgili yargılar, 0-5 yıllı 6-11, 18-23 ve 24 ve üstü kıdem grupları arasında; 6-11 yıllı 18-23 ve 24 ve üstü; 12-17 yıllı 18-23 yıllık kıdem grupları arasında farklılaşmaktadır. Buna göre daha az kıdemli öğretmenler kurumlarının geçmişteki olaylardan fazlasıyla etkilendiklerini düşünmektedirler. Burada fark yaratan kıdem gruplarına daha kıdemli 18-23 yıl kıdem de eklenmesi geçmişteki olaylara ilişkin yargıda bulunulması ile ilgili olabilir.

Hastalık temelli genel örgüt sağlığı ile ilgili yargılar, 0-5 yıl kıdemle 18-23 ve 24 ve üstü yıl kıdemler arasında; 6-11 yıllık kıdemle 12-17, 18-23 ve 24 ve üstü kıdem grupları arasında farklılaşmaktadır. Buna göre daha kıdemli öğretmenler okullarını daha sağlıklı algılamaktadırlar. Bu bulgu yaşla ilgili elde edilen bulgu ile tutarlıdır. Bu bize öğretmenlerin çalışma süresi ve yaşları arttıkça

kurumlarına ilişkin daha olumlu yargılar ifade ettiklerini göstermektedir. Bu da kurumlarını, işlerini daha iyi tanımaları; zamanla işlerine ilişkin sorunlar ve çözümleri ile ilgili farkındalıklarının artması ve işleyişi daha farklı bir bakış açısı ile değerlendirebilmeleri ile ilgili olabilir.

“Kıdem” değişkeninden elde edilen ortalama değerlerine aşağıda yer verilmektedir.

**Tablo 3.28. Kıdem Değişkeninden Örgüt Sağlığına İlişkin Elde Edilen Ortalama Değerleri**

	Kıdem	$\bar{X}$	Ss	Ortalama.Ort.
Manik	0-5 Yıl	14,530	4,047	2,075
	6-11 Yıl	15,814	4,727	2,259
	12-17 Yıl	14,265	4,291	2,037
	18-23 Yıl	13,493	2,825	1,927
	24 ve Üstü	13,410	4,254	1,915
Manik-Depresif	0-5 Yıl	12,795	2,872	2,132
	6-11 Yıl	14,000	3,927	2,333
	12-17 Yıl	11,722	3,713	1,953
	18-23 Yıl	11,253	2,568	1,875
	24 ve Üstü	11,380	4,162	1,896
Şizofren	0-5 Yıl	14,040	4,334	2,005
	6-11 Yıl	14,604	4,995	2,086
	12-17 Yıl	13,277	4,292	1,896
	18-23 Yıl	13,066	3,072	1,866
	24 ve Üstü	12,850	5,075	1,835
Paranoyak	0-5 Yıl	12,408	4,291	2,068
	6-11 Yıl	13,302	4,262	2,217
	12-17 Yıl	12,000	4,356	2
	18-23 Yıl	11,146	2,608	1,857
	24 ve Üstü	11,290	4,035	1,881
Nevrotik Bozukluk	0-5 Yıl	15,571	4,743	2,224
	6-11 Yıl	16,767	5,326	2,395
	12-17 Yıl	14,650	4,440	2,092
	18-23 Yıl	13,973	3,162	1,996
	24 ve Üstü	13,610	4,754	1,944
Depresif	0-5 Yıl	15,326	4,048	2,189
	6-11 Yıl	15,860	4,554	2,265
	12-17 Yıl	14,771	4,794	2,110
	18-23 Yıl	13,773	3,335	1,967
	24 ve Üstü	13,230	4,664	1,89
İntoksik	0-5 Yıl	14,918	4,324	2,131

**Tablo 3.28.'in devamı**

	6-11 Yıl	16,348	4,208	2,335
	12-17 Yıl	14,590	4,874	2,084
	18-23 Yıl	14,293	3,608	2,041
	24 ve Üstü	13,570	4,729	1,938
Obsesif-Kompulsif	0-5 Yıl	16,000	4,067	2,285
	6-11 Yıl	17,860	4,155	2,551
	12-17 Yıl	15,421	4,856	2,203
	18-23 Yıl	14,133	2,796	2,019
	24 ve Üstü	14,230	4,675	2,032
Travma Sonrası Stres Boz.	0-5 Yıl	15,918	4,563	2,274
	6-11 Yıl	16,162	4,810	2,308
	12-17 Yıl	14,686	4,482	2,098
	18-23 Yıl	13,280	3,261	1,897
	24 ve Üstü	13,610	5,029	1,944
<b>ÖRGÜT SAĞLIĞI</b>	0-5 Yıl	131,510	34,554	2,155
	6-11 Yıl	140,720	38,090	2,306
	12-17 Yıl	125,385	37,443	2,055
	18-23 Yıl	118,413	24,949	1,941
	24 ve Üstü	117,180	39,550	1,920

Tablo 3.28.'e göre boyutların hepsinden kідeme göre elde edilen puanlar “düşük” düzeydedir. Hastalık temelli örgüt sağlığı puanlarının “düşük” olması örgüt sağlığının “yüksek” düzeyde değerlendirildiğini göstermektedir.

#### **3.4.4. İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgüt Sağlığına İlişkin Yargılarının En Son Bitirilen Okul Değişkenine Göre Durumu**

“En son bitirilen okul” değişkeninde seçeneklerden birisi “doktora”dır. Ancak hiçbir öğretmen bu seçeneği işaretlemediği için ölçekte olmasına rağmen tablolarda “doktora”ya yer verilmemiştir.

İlköğretim okulu öğretmenlerinin örgüt sağlığına ilişkin yargılarının en son bitirilen okul değişkenine göre durumuna ilişkin verilerin dağılımını belirlemek amacıyla yapılan Kolmogorov-Smirnov testine ait sonuçlar aşağıdadır.

**Tablo 3.29. En Son Bitirilen Okul Değişkeninden Elde Edilen Puanlara İlişkin Kolmogorov-Smirnov Testi Sonuçları**

<b>Öğretmen Lisesi</b>				
	$\bar{X}$	Ss	K-S Testi-Z	p
Manik	14,000	7,321	,672	,757
Manik-Depresif	13,000	6,260	,494	,968
Şizofren	13,000	9,295	,998	,272
Paranoyak	11,666	5,955	,678	,747
Nevrotik Bozukluk	14,666	7,711	,618	,840
Depresif	13,333	7,607	,823	,507
İntoksik	15,666	8,066	,514	,955
Obsesif-Kompulsif	14,000	5,865	,574	,897
Travma Sonrası Stres Bozukluğu	16,333	8,500	,504	,962
<b>ÖRGÜT SAĞLIĞI</b>	125,666	65,393	,626	,829
<b>Önlisans</b>				
Manik	13,060	2,916	1,035	,234
Manik-Depresif	11,360	3,515	1,611	,011*
Şizofren	12,460	3,603	1,276	,077
Paranoyak	11,220	3,005	1,066	,205
Nevrotik Bozukluk	13,600	3,404	1,321	,061
Depresif	12,820	3,348	1,115	,166
İntoksik	13,880	4,048	,852	,462
Obsesif-Kompulsif	14,700	4,011	,898	,395
Travma Sonrası Stres Bozukluğu	13,020	3,365	,973	,300
<b>ÖRGÜT SAĞLIĞI</b>	116,120	28,960	1,041	,229
<b>Lisans</b>				
Manik	14,403	4,255	2,469	,000*
Manik-Depresif	12,140	3,750	2,693	,000*
Şizofren	13,703	4,541	2,895	,000*
Paranoyak	12,038	4,193	3,111	,000*
Nevrotik Bozukluk	14,897	4,787	2,377	,000*
Depresif	14,574	4,484	2,337	,000*
İntoksik	14,718	4,576	2,584	,000*
Obsesif-Kompulsif	15,384	4,555	2,213	,000*
Travma Sonrası Stres Bozukluğu	14,692	4,719	2,292	,000*
<b>ÖRGÜT SAĞLIĞI</b>	126,551	37,596	2,104	,000*
<b>Yüksek Lisans</b>				
Manik	13,032	3,092	1,144	,146
Manik-Depresif	11,129	2,045	1,566	,015*
Şizofren	12,193	2,868	1,042	,227
Paranoyak	11,096	2,712	1,268	,080
Nevrotik Bozukluk	13,645	2,994	1,231	,096
Depresif	14,871	4,387	1,102	,176
İntoksik	13,387	3,262	1,043	,226
Obsesif-Kompulsif	14,516	3,020	1,329	,059
Travma Sonrası Stres Bozukluğu	14,129	3,766	,838	,484
<b>ÖRGÜT SAĞLIĞI</b>	118,000	24,019	1,439	,032*

p<0,05\*

Tablo 3.29.'a göre "en son bitirilen okul" grupları normal dağılıma uygun değildir. Bu nedenle ve ikiden fazla grup olması sebebiyle parametrik olmayan testlerden Kruskal-Wallis testi uygulanmıştır.



**Tablo 3.30. İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin En Son Bitirdikleri Okula Göre Örgüt Sağlığı ve Boyutlarına İlişkin Yargılarını Gösteren Kruskal Wallis Testi Sonuçları**

	Okul	N	Sıra Ort.	Ki-Kare	sd	p
Manik	Öğret. Lisesi	6	146,67	5,252	3	,154
	Önlisans	50	153,41			
	Lisans	263	182,52			
	Yükseklisans	31	157,11			
	Toplam	350				
Manik-Depresif	Öğret. Lisesi	6	199,33	2,859	3	,414
	Önlisans	50	157,96			
	Lisans	263	179,81			
	Yükseklisans	31	162,63			
	Toplam	350				
Şizofren	Öğret. Lisesi	6	123,50	6,651	3	,084
	Önlisans	50	156,00			
	Lisans	263	183,09			
	Yükseklisans	31	152,61			
	Toplam	350				
Paranoyak	Öğret. Lisesi	6	152,00	,846	3	,838
	Önlisans	50	170,07			
	Lisans	263	178,03			
	Yükseklisans	31	167,35			
	Toplam	350				
Nevrotik Bozukluk	Öğret. Lisesi	6	151,33	3,484	3	,323
	Önlisans	50	160,77			
	Lisans	263	181,21			
	Yükseklisans	31	155,53			
	Toplam	350				
Depresif	Öğret. Lisesi	6	132,33	7,173	3	,067
	Önlisans	50	144,51			
	Lisans	263	180,69			
	Yükseklisans	31	189,79			
	Toplam	350				
Intoksik	Öğret. Lisesi	6	189,00	1,408	3	,704
	Önlisans	50	169,81			
	Lisans	263	178,33			
	Yükseklisans	31	158,06			
	Toplam	350				
Obsesif-Kompulsif	Öğret. Lisesi	6	167,33	,240	3	,971
	Önlisans	50	171,53			
	Lisans	263	176,99			
	Yükseklisans	31	170,87			
	Toplam	350				
Travma Sonrası Stres Boz.	Öğret. Lisesi	6	201,00	4,651	3	,199
	Önlisans	50	147,99			
	Lisans	263	179,94			
	Yükseklisans	31	177,24			
	Toplam	350				
<b>ÖRGÜT SAĞLIĞI</b>	Öğret. Lisesi	6	149,00	2,110	3	,550
	Önlisans	50	160,62			
	Lisans	263	179,76			
	Yükseklisans	31	168,48			
	Toplam	350				

p<0,05\*

Tablo 3.30.'a göre "en son bitirilen okul değişkeni"ne göre gruplar arasında herhangi bir fark bulunmamıştır. Buna göre "İlköğretim okulu öğretmenlerinin

çalıştıkları okuldaki örgüt sağlığına ve alt boyutlarına ilişkin yargıları “en son bitirilen okul” değişkenine göre farklılaşmaktadır.” hipotezi reddedilmiştir. Yani ilköğretim öğretmenlerinin görüşlerine göre “en son bitirilen okul” örgüt sağlığını etkileyen bir faktör değildir.

“En son bitirilen okul” değişkeninden elde edilen ortalama değerlerine aşağıda yer verilmiştir.

**Tablo 3.31. En Son Bitirilen Okul Değişkeninden Örgüt Sağlığına İlişkin Elde Edilen Ortalama Değerleri**

	Okul	$\bar{X}$	Ss	Ortalama.Ort.
Manik	Öğret. Lisesi	14,000	7,321	2
	Önlisans	13,060	2,916	1,865
	Lisans	14,403	4,255	2,057
	Yükseklisans	13,032	3,092	1,861
Manik-Depresif	Öğret. Lisesi	13,000	6,260	2,166
	Önlisans	11,360	3,515	1,893
	Lisans	12,140	3,750	2,023
	Yükseklisans	11,129	2,045	1,854
Şizofren	Öğret. Lisesi	13,000	9,295	1,857
	Önlisans	12,460	3,603	1,78
	Lisans	13,703	4,541	1,957
	Yükseklisans	12,193	2,868	1,741
Paranoyak	Öğret. Lisesi	11,666	5,955	1,944
	Önlisans	11,220	3,005	1,87
	Lisans	12,038	4,193	2,006
	Yükseklisans	11,096	2,712	1,849
Nevrotik Bozukluk	Öğret. Lisesi	14,666	7,711	2,095
	Önlisans	13,600	3,404	1,942
	Lisans	14,897	4,787	2,128
	Yükseklisans	13,645	2,994	1,949
Depresif	Öğret. Lisesi	13,333	7,607	1,904
	Önlisans	12,820	3,348	1,831
	Lisans	14,574	4,484	2,082
	Yükseklisans	14,871	4,387	2,124
İntoksik	Öğret. Lisesi	15,666	8,066	2,238
	Önlisans	13,880	4,048	1,982
	Lisans	14,718	4,576	2,102
	Yükseklisans	13,387	3,262	1,912
Obsesif-Kompulsif	Öğret. Lisesi	14,000	5,865	2
	Önlisans	14,700	4,011	2,1
	Lisans	15,384	4,555	2,197
	Yükseklisans	14,516	3,020	2,073
Travma Sonrası Stres Boz.	Öğret. Lisesi	16,333	8,500	2,333
	Önlisans	13,020	3,365	1,86
	Lisans	14,692	4,719	2,098
	Yükseklisans	14,129	3,766	2,018
<b>ÖRGÜT SAĞLIĞI</b>	Öğret. Lisesi	125,666	65,393	2,060
	Önlisans	116,120	28,960	1,903
	Lisans	126,551	37,596	2,074
	Yükseklisans	124,516	23,020	2,041
	Toplam	118,000	24,019	1,934

Tablo 3.31.'e göre önlisans ve yüksek lisans mezunu öğretmenler, şizofreni hastalığının kurumlarında “çok düşük” düzeyde olduğunu belirtmişlerdir. Diğer yargıların hepsi “düşük” düzeydedir.

### 3.4.5. İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgüt Sağlığına İlişkin Yargılarının Aynı Okulda Çalışma Süresi Değişkenine Göre Durumu

İlköğretim okulu öğretmenlerinin örgüt sağlığına ilişkin yargılarının aynı okulda çalışma süresi değişkenine göre durumuna ilişkin verilerin dağılımını belirlemek amacıyla yapılan Kolmogorov-Smirnov testine ait sonuçlar aşağıdadır.

**Tablo 3.32. Aynı Okulda Çalışma Süresi Değişkeninden Elde Edilen Puanlara İlişkin Kolmogorov-Smirnov Testi Sonuçları**

1 Yıl ve Daha Az				
	$\bar{X}$	Ss	K-S Testi-Z	p
Manik	13,365	3,502	1,245	,090
Manik-Depresif	11,460	2,833	1,418	,036*
Şizofren	12,507	3,658	,885	,414
Paranoyak	10,603	3,512	1,230	,097
Nevrotik Bozukluk	14,063	4,302	,940	,340
Depresif	13,761	3,710	1,086	,189
İntoksik	13,492	3,541	1,120	,163
Obsesif-Kompulsif	14,904	4,098	1,111	,169
Travma Sonrası Stres Bozukluğu	13,619	3,969	,996	,274
<b>ÖRGÜT SAĞLIĞI</b>	117,777	29,434	,875	,429
2-10 Yıl				
Manik	14,153	4,192	2,362	,000*
Manik-Depresif	12,000	3,659	2,694	,000*
Şizofren	13,558	4,356	2,975	,000*
Paranoyak	12,176	3,894	2,891	,000*
Nevrotik Bozukluk	14,697	4,536	2,538	,000*
Depresif	14,539	4,433	2,449	,000*
İntoksik	14,688	4,585	2,273	,000*
Obsesif-Kompulsif	15,204	4,410	1,885	,002*
Travma Sonrası Stres Bozukluğu	14,581	4,441	2,183	,000*
<b>ÖRGÜT SAĞLIĞI</b>	125,600	36,274	2,374	,000*
11-20 Yıl				
Manik	14,515	4,333	1,373	,046*
Manik-Depresif	12,000	4,083	1,477	,025*
Şizofren	13,424	5,081	2,095	,000*
Paranoyak	11,742	4,389	1,546	,017*
Nevrotik Bozukluk	14,530	4,937	1,152	,141*
Depresif	14,121	4,928	1,395	,041*
İntoksik	14,545	4,684	1,607	,011*

Tablo 3.32'nin devamı

Obsesif-Kompulsif	15,166	4,698	1,592	,013*
Travma Sonrası Stres Bozukluğu	14,545	5,500	1,552	,016*
<b>ÖRGÜT SAĞLIĞI</b>	124,590	40,938	1,370	,047*
<b>21 yıl ve Üstü</b>				
Manik	14,333	2,875	,846	,472
Manik-Depresif	15,000	5,440	,921	,364
Şizofren	15,666	5,955	,678	,747
Paranoyak	13,333	4,412	,902	,390
Nevrotik Bozukluk	17,333	2,875	,846	,472
Depresif	15,000	5,585	,751	,626
Intoksik	17,666	5,955	,678	,747
Obsesif-Kompulsif	17,666	2,581	,998	,272
Travma Sonrası Stres Bozukluğu	16,333	4,131	,998	,272
<b>ÖRGÜT SAĞLIĞI</b>	142,333	36,903	,549	,924

p&lt;0,05\*

Tablo 3.32.'ye göre aynı okulda çalışma süresi değişkenine göre gruplar normal dağılım göstermemektedir. Bu nedenle ve ikiden çok grup olması nedeniyle parametrik olmayan testlerden Kruskal Wallis kullanılmıştır.

**Tablo 3.33. İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Aynı Okulda Çalışma Süresi Değişkenine Göre Örgüt Sağlığı ve Boyutlarına İlişkin Yargılarını Gösteren Kruskal Wallis Testi Sonuçları**

	Okul	N	Sıra Ort.	Ki-Kare	sd	p	Fark
Manik	1 Yıl ve Az	63	166,22	1,020	3	,796	
	2-10 Yıl	215	175,59				
	11-20 Yıl	66	184,06				
	21 Yıl ve Üst	6	175,50				
	Toplam	350					
Manik-Depresif	1 Yıl ve Az	63	175,02	2,085	3	,555	
	2-10 Yıl	215	174,85				
	11-20 Yıl	66	172,78				
	21 Yıl ve Üst	6	233,83				
	Toplam	350					
Şizofren	1 Yıl ve Az	63	165,31	2,119	3	,548	
	2-10 Yıl	215	180,08				
	11-20 Yıl	66	167,45				
	21 Yıl ve Üst	6	206,83				
	Toplam	350					
Paranoyak	1 Yıl ve Az	63	141,37	10,418	3	,015*	1 Yıl ve Az ile 2-10 Yıl
	2-10 Yıl	215	186,64				
	11-20 Yıl	66	169,85				
	21 Yıl ve Üst	6	197,00				
	Toplam	350					

Tablo 3.33'ün devamı

Nevrotik Bozukluk	1 Yıl ve Az	63	171,00	4,238	3	,237
	2-10 Yıl	215	175,12			
	11-20 Yıl	66	173,49			
	21 Yıl ve Üst	6	258,50			
	Toplam	350				
Depresif	1 Yıl ve Az	63	166,79	1,756	3	,624
	2-10 Yıl	215	181,13			
	11-20 Yıl	66	165,95			
	21 Yıl ve Üst	6	170,33			
	Toplam	350				
İntoksik	1 Yıl ve Az	63	162,36	3,028	3	,387
	2-10 Yıl	215	178,82			
	11-20 Yıl	66	172,42			
	21 Yıl ve Üst	6	228,33			
	Toplam	350				
Obsesif-Kompulsif	1 Yıl ve Az	63	176,45	3,594	3	,309
	2-10 Yıl	215	175,30			
	11-20 Yıl	66	168,49			
	21 Yıl ve Üst	6	249,83			
	Toplam	350				
Travma Sonrası Stres Boz.	1 Yıl ve Az	63	164,64	3,855	3	,278
	2-10 Yıl	215	180,24			
	11-20 Yıl	66	165,20			
	21 Yıl ve Üst	6	232,83			
	Toplam	350				
<b>ÖRGÜT SAĞLIĞI</b>	1 Yıl ve Az	63	166,40	2,423	3	,489
	2-10 Yıl	215	178,34			
	11-20 Yıl	66	170,24			
	21 Yıl ve Üst	6	227,17			
	Toplam	350				

p&lt;0,05\*

Tablo 3.33.'e göre aynı okulda çalışma süresi grupları arasında fark sadece paranoyaklık alt boyutu için bulunmuştur. Buna göre "İlköğretim okulu öğretmenlerinin çalıştıkları okuldaki örgüt sağlığına ve alt boyutlarına ilişkin yargıları "aynı okulda çalışma süresi" değişkenine göre farklılaşmaktadır." hipotezi sadece paranoyaklık için kabul edilmiştir. Bu fark 1 yıl veya daha az süre aynı okulda çalışanlarla 2-10 yıl arasında aynı okulda çalışanlar arasında belirlenmiştir. 2-10 yıl aynı okulda çalışanlar kullarındaki paranoya belirtilerinin daha fazla olduğuna ilişkin yargıda bulunmuşlardır. Bu durum aynı okulda daha fazla çalıştıkça kurumda güvensiz bir ortam olduğu, bilgilerin akışında çalışanların ayrıldığına ilişkin yargıların güçlendiğini düşündürmektedir.

“Aynı okulda çalışma süresi” değişkeninden elde edilen ortalamalara aşağıda yer verilmiştir.

**Tablo 3.34. Aynı Okulda Çalışma Süresi Değişkeninden Elde Edilen Ortalama Değerleri**

Okul		$\bar{X}$	Ss	Ortalama.Ort.
Manik	1 Yıl ve Az	13,365	3,502	1,909
	2-10 Yıl	14,153	4,192	2,021
	11-20 Yıl	14,515	4,333	2,073
	21 Yıl ve Üst	14,333	2,875	2,047
Manik-Depresif	1 Yıl ve Az	11,460	2,833	1,91
	2-10 Yıl	12,000	3,659	2
	11-20 Yıl	12,000	4,083	2
	21 Yıl ve Üst	15,000	5,440	2,5
Şizofren	1 Yıl ve Az	12,507	3,658	1,786
	2-10 Yıl	13,558	4,356	1,936
	11-20 Yıl	13,424	5,081	1,917
	21 Yıl ve Üst	15,666	5,955	2,238
Paranoyak	1 Yıl ve Az	10,603	3,512	1,767
	2-10 Yıl	12,176	3,894	2,029
	11-20 Yıl	11,742	4,389	1,957
	21 Yıl ve Üst	13,333	4,412	2,222
Nevrotik Bozukluk	1 Yıl ve Az	14,063	4,302	2,009
	2-10 Yıl	14,697	4,536	2,099
	11-20 Yıl	14,530	4,937	2,075
	21 Yıl ve Üst	17,333	2,875	2,476
Depresif	1 Yıl ve Az	13,761	3,710	1,965
	2-10 Yıl	14,539	4,433	2,077
	11-20 Yıl	14,121	4,928	2,017
	21 Yıl ve Üst	15,000	5,585	2,142
İntoksik	1 Yıl ve Az	13,492	3,541	1,927
	2-10 Yıl	14,688	4,585	2,098
	11-20 Yıl	14,545	4,684	2,077
	21 Yıl ve Üst	17,666	5,955	2,523
Obsesif-Kompulsif	1 Yıl ve Az	14,904	4,098	2,129
	2-10 Yıl	15,204	4,410	2,172
	11-20 Yıl	15,166	4,698	2,166
	21 Yıl ve Üst	17,666	2,581	2,523
Travma Sonrası Stres Boz.	1 Yıl ve Az	13,619	3,969	1,945
	2-10 Yıl	14,581	4,441	2,083
	11-20 Yıl	14,545	5,500	2,077
	21 Yıl ve Üst	16,333	4,131	2,333
<b>ÖRGÜT SAĞLIĞI</b>	1 Yıl ve Az	117,777	29,434	1,930
	2-10 Yıl	125,600	36,274	2,059
	11-20 Yıl	124,590	40,938	2,042
	21 Yıl ve Üst	142,333	36,903	2,333

Tablo 3.34.'e göre kurumlarında şizofreninin ve paranoyanın “çok düşük” olduğunu belirtenler aynı okulda 1 yıl ve daha az çalışanlardır. Diğer bütün hastalıklar ve hastalık temelli genel örgüt sağlığına ilişkin bütün görüşler “düşük” düzeydedir.

### 3.4.6. İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgüt Sağlığına İlişkin Yargılarının Öğretmenlik Alanı Değişkenine Göre Durumu

Veri toplama aracında öğretmenlik alanları “sınıf öğretmeni, branş öğretmeni, okul öncesi eğitimi öğretmeni, özel eğitim öğretmeni, gezici öğretmen, usta öğretici” olarak belirlenmiş ancak bunlardan işaretlenenler tablolara yansıtılmıştır.

İlköğretim okulu öğretmenlerinin örgüt sağlığına ilişkin yargılarının öğretmenlik alanı değişkenine göre durumuna ilişkin verilerin dağılımını belirlemek amacıyla yapılan Kolmogorov-Smirnov testine ait sonuçlar aşağıdadır.

**Tablo 3.35. Öğretmenlik Alanı Değişkeninden Elde Edilen Puanlara İlişkin Kolmogorov-Smirnov Testi Sonuçları**

<b>Sınıf Öğretmeni</b>				
	$\bar{X}$	Ss	K-S Testi-Z	p
Manik	14,148	3,739	1,553	,016*
Manik-Depresif	11,958	3,462	2,175	,000*
Şizofren	13,357	3,892	2,467	,000*
Paranoyak	12,023	3,714	1,962	,001*
Nevrotik Bozukluk	14,577	4,185	2,056	,000*
Depresif	14,041	3,912	1,675	,007*
İntoksik	14,660	4,305	1,812	,003*
Obsesif-Kompulsif	15,309	3,984	1,592	,013*
Travma Sonrası Stres Bozukluğu	14,398	4,284	1,815	,003*
<b>ÖRGÜT SAĞLIĞI</b>	124,476	32,834	1,623	,010*
<b>Branş Öğretmeni</b>				
Manik	13,930	4,385	2,244	,000*
Manik-Depresif	11,877	3,770	2,430	,000*
Şizofren	13,377	4,833	2,318	,000*
Paranoyak	11,575	4,188	2,902	,000*
Nevrotik Bozukluk	14,500	4,778	1,843	,002*
Depresif	14,546	4,824	1,888	,002*
İntoksik	14,261	4,644	1,917	,001*

Tablo 3.35.'in Devamı

Obsesif-Kompulsif	15,029	4,678	1,692	,007*
Travma Sonrası Stres Bozukluğu	14,360	4,821	2,145	,000*
<b>ÖRGÜT SAĞLIĞI</b>	123,459	38,668	1,625	,010*
<b>Okul Öncesi Eğitimi Öğretmeni</b>				
Manik	15,600	4,452	,835	,488
Manik-Depresif	13,200	4,917	,621	,835
Şizofren	13,800	5,827	,905	,385
Paranoyak	13,000	4,216	,652	,789
Nevrotik Bozukluk	16,600	6,415	,870	,435
Depresif	15,400	5,358	1,043	,227
İntoksik	15,800	4,685	,636	,814
Obsesif-Kompulsif	15,800	5,865	1,120	,162
Travma Sonrası Stres Bozukluğu	16,200	5,223	,756	,617
<b>ÖRGÜT SAĞLIĞI</b>	135,400	45,896	,822	,508

p&lt;0,05\*

Tablo 3.35.'e göre öğretmenlik alanı değişkenine göre gruplar normal dağılım göstermemektedir. Bu nedenle ve ikiden çok grup olması nedeniyle parametrik olmayan testlerden Kruskal Wallis kullanılmıştır.

**Tablo 3.36. İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Öğretmenlik Alanına Göre Örgüt Sağlığı ve Boyutlarına İlişkin Algılarını Gösteren Kruskal Wallis Testi Sonuçları**

	Öğretmen Alanı	N	Sıra Ort.	Ki-Kare	sd	p
Manik	Sınıf Öğrt.	168	179,39	1,848	2	,397
	Branş Öğrt.	172	169,82			
	O.Öncesi Eğitim Öğrt.	10	207,90			
	Toplam	350				
Manik-Depresif	Sınıf Öğrt.	168	175,13	,534	2	,766
	Branş Öğrt.	172	174,54			
	O.Öncesi Eğitim Öğrt.	10	198,30			
	Toplam	350				
Şizofren	Sınıf Öğrt.	168	176,84	,201	2	,904
	Branş Öğrt.	172	174,94			
	O.Öncesi Eğitim Öğrt.	10	162,60			
	Toplam	350				
Paranoyak	Sınıf Öğrt.	168	183,05	3,193	2	,203
	Branş Öğrt.	172	166,44			
	O.Öncesi Eğitim Öğrt.	10	204,60			
	Toplam	350				
Nevrotik Bozukluk	Sınıf Öğrt.	168	179,70	2,997	2	,223
	Branş Öğrt.	172	168,82			
	O.Öncesi Eğitim Öğrt.	10	219,90			
	Toplam	350				
Depresif	Sınıf Öğrt.	168	172,84	,317	2	,854



Tablo 3.36.'nın Devamı

	Branş Öğrt.	172	177,41		
	O.Öncesi Eğitimi Öğrt.	10	187,30		
	Toplam	350			
Intoksik	Sınıf Öğrt.	168	179,84	2,276	2 ,320
	Branş Öğrt.	172	169,17		
	O.Öncesi Eğitimi Öğrt.	10	211,50		
	Toplam	350			
Obsesif-Kompulsif	Sınıf Öğrt.	168	180,90	,977	2 ,614
	Branş Öğrt.	172	170,12		
	O.Öncesi Eğitimi Öğrt.	10	177,20		
	Toplam	350			
Travma Sonrası Stres Boz.	Sınıf Öğrt.	168	175,45	1,484	2 ,476
	Branş Öğrt.	172	173,35		
	O.Öncesi Eğitimi Öğrt.	10	213,20		
	Toplam	350			
<b>ÖRGÜT SAĞLIĞI</b>	Sınıf Öğrt.	168	178,16		
	Branş Öğrt.	172	171,56		
	O.Öncesi Eğitimi Öğrt.	10	198,50	,894	2 ,640
	Toplam	350			

Tablo 3.36.'ya göre öğretmenlik alanı hastalık temelli örgüt sağlığı ve alt boyutları ile ilgili yargılar açısından önemli bir faktör değildir. Gruplar arasında fark bulunmamaktadır. Bu nedenle “İlköğretim okulu öğretmenlerinin çalıştıkları okuldaki örgüt sağlığına ve alt boyutlarına ilişkin yargıları “öğretmenlik alanı” değişkenine göre farklılaşmaktadır.” hipotezi reddedilmiştir.

“Öğretmenlik alanı” değişkeninden elde edilen ortalama değerlerine aşağıda yer verilmiştir.

Tablo 3.37. Öğretmenlik Alanı Değişkeninden Elde Edilen Ortalama Değerleri

	Öğretmen Alanı	$\bar{X}$	Ss	Ortalama.Ort.
Manik	Sınıf Öğrt.	14,148	3,739	2,021
	Branş Öğrt.	13,930	4,385	1,99
	O.Öncesi Eğitimi Öğrt.	15,600	4,452	2,228
Manik-Depresif	Sınıf Öğrt.	11,958	3,462	1,993
	Branş Öğrt.	11,877	3,770	1,979
	O.Öncesi Eğitimi Öğrt.	13,200	4,917	2,2
Şizofren	Sınıf Öğrt.	13,357	3,892	1,908
	Branş Öğrt.	13,377	4,833	1,911
	O.Öncesi Eğitimi Öğrt.	13,800	5,827	1,971
Paranoyak	Sınıf Öğrt.	12,023	3,714	2,003

Tablo 3.37'nin Devamı

	Branş Öğrt.	11,575	4,188	1,929
	O.Öncesi			
	Eğitimi Öğrt.	13,000	4,216	2,166
Nevrotik	Sınıf Öğrt.	14,577	4,185	2,082
Bozukluk	Branş Öğrt.	14,500	4,778	2,071
	O.Öncesi			
	Eğitimi Öğrt.	16,600	6,415	2,371
Depresif	Sınıf Öğrt.	14,041	3,912	2,005
	Branş Öğrt.	14,546	4,824	2,078
	O.Öncesi	15,400	5,358	
	Eğitimi Öğrt.			2,2
İntoksik	Sınıf Öğrt.	14,660	4,305	2,094
	Branş Öğrt.	14,261	4,644	2,037
	O.Öncesi			
	Eğitimi Öğrt.	15,800	4,685	2,257
Obsesif-	Sınıf Öğrt.	15,309	3,984	2,187
Kompulsif	Branş Öğrt.	15,029	4,678	2,147
	O.Öncesi			
	Eğitimi Öğrt.	15,800	5,865	2,257
Travma	Sınıf Öğrt.	14,398	4,284	2,056
Sonrası	Branş Öğrt.	14,360	4,821	2,051
Stres Boz.	O.Öncesi			
	Eğitimi Öğrt.	16,200	5,223	2,314
<b>ÖRGÜT</b>	Sınıf Öğrt.	124,476	32,834	2,040
<b>SAĞLIĞI</b>	Branş Öğrt.	123,459	38,668	2,023
	O.Öncesi			
	Eğitimi Öğrt.	135,400	45,896	2,219

Tablo 3.37.'ye göre hastalık temelli örgüt sağlığı ve alt boyutlarından öğretmenlik alanlarına göre elde edilen puanların hepsi "düşük" düzeydedir.

### 3.5. İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Algılarına Göre Duygusal Zekâya Sahip Oluş Düzeyleri ile Öğretmenlerin Yargılarına Göre Örgüt Sağlığı Arasındaki İlişki

İlköğretim okulu yöneticilerinin algılarına göre duygusal zekâya sahip oluş düzeyleri ile öğretmenlerin yargılarına göre örgüt sağlığı arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla yapılan korelasyon testinin sonuçları aşağıdaki gibidir.

**Tablo 3.38. İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Algılarına Göre Duygusal Zekâya Sahip Oluş Düzeyleri ile Öğretmenlerin Yargılarına Göre Örgüt Sağlığı Arasındaki İlişkiyi Gösteren Korelasyon Değerleri**

	Duygusal Zekâ	Örgüt Sağlığı
Duygusal Zekâ	Pearson Korelasyonu	1
	p	-0,786
	N	0,000
Örgüt Sağlığı	Pearson Korelasyonu	1
	p	-0,786
	N	0,000
	N	N
	161	350
	161	350

İlköğretim okulu yöneticilerinin algılarına göre duygusal zekâya sahip oluş düzeyleri ile öğretmenlerin yargılarına göre örgüt sağlığı arasındaki ilişki negatif yönde .786 miktarındadır. %95 anlamlılık düzeyinde korelasyon katsayısı anlamlı çıkmıştır ( $p < 0,05$ ). Buna göre “İlköğretim okulu yöneticilerinin algılarına göre duygusal zekâya sahip oluş düzeyleri ile ilköğretim okulu öğretmenlerinin yargılarına göre örgüt sağlığı arasında ilişki vardır.” şeklindeki hipotez kabul edilmiştir. Bu ilişkiye göre yöneticilerin duygusal zekâ düzeyi arttıkça örgütte hastalık belirtilerinin düşük olduğu yönündeki yargılar artmaktadır.

Ulaşılan alanyazın bağlamında değerlendirildiğinde bu çalışmada ilk kez eğitim örgütleri için “duygusal zekâ ve örgüt sağlığı” bir arada ele alınmıştır. Alanyazında “duygusal zekâyı ve örgüt sağlığı”nı tek tek ele alan çalışmalara rastlanmaktadır. Söz konusu çalışmalarda ulaşılan bulgularla bu araştırmadan elde edilen bulgular, karşılaştırıldığında şunlar söylenebilir:

- Bu çalışmada “cinsiyet, yaş, kıdem, aynı okulda çalışma süresi” örgüt sağlığını etkileyen değişkenler, “öğretmenlik alanı ve en son bitirilen okul” örgüt sağlığını etkilemeyen değişkenler olarak belirlenmiştir. Problem durumda değinilen çalışmalarda bu araştırmadan farklı olarak “kıdem” örgüt sağlığını etkilemeyen bir unsur olarak belirlenmiştir (Ardıç ve diğ., 2008). Diğer taraftan “en son bitirilen okul”un örgüt sağlığını etkilemediğinin Özdemir (2006)’in çalışmasında ortaya koyulması bu araştırmanın bulguları ile benzerlik göstermektedir.

Bu araştırmanın bulgularına göre yöneticiler ne kadar üst düzeyde duygusal zekâ becerilerine sahip olduklarını algılıyorlarsa, o kadar örgüt sağlığı ile ilgili ğretmen yargılarının olumlu olduğu ortaya çıkmıştır. Yöneticilerinin yüksek duygusal zekâya sahip olduğu okulların örgütsel hastalıkların daha az ortaya çıktığı söylenbilir. Bu alışma, yöneticilerin duygusal zekâ becerilerinin geliştirilmesinin okul sağlığı aından önemini ortaya koymuştur.

## IV. BÖLÜM

### SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmanın bulgularına dayanarak sonuçlara ve önerilere yer verilmiştir.

#### 4.1. Sonuçlar

İlköğretim okulu yöneticilerinin algılarına göre duygusal zekâya sahip oluş düzeyleri ile öğretmen yargılarına göre örgüt sağlığı arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla yapılan bu çalışmada, yöneticilerin sahip oldukları duygusal zekâyı “yüksek” düzeyde algıladıkları; öğretmenlerin ise okullarının sağlığının “yüksek”, hastalıklarla tanımlanan alt boyutların “düşük” düzeyde olduğu yönünde yargıda buldukları ortaya çıkmıştır. Yapılan korelasyon testinde iki olgu birbiri ile ilişkili bulunmuştur. Bu durum duygusal zekâ düzeyi düşük yöneticilerin okullarında, örgütsel düzeyde hastalıkların ortaya çıkmasının daha yüksek bir olasılık olduğunu düşündürmektedir.

Yöneticilerin “duygusal zekâyı ve alt boyutları”na sahip oluş düzeylerine ilişkin algıları “cinsiyet, yaş, yönetici görev türü, kıdem ve en son bitirilen okul” değişkenleri açısından incelenmiştir. Bu boyutların bazılarında ilişkin farklılıklar saptanmıştır. Bu farklılıklara göre;

- Kadın ve erkek yöneticilerin duygusal zekâyı ve alt boyutlarına sahip oluş düzeylerine ilişkin algıları arasında fark bulunmamıştır. Yani kadın veya erkek olmak duygusal zekâ açısından kendini algılama ile ilgili ciddi bir fark oluşturmamaktadır. Buna göre grubun homojen bir grup olduğu söylenebilir.
- Yaş gruplarına göre duygusal zekâyı ve alt boyutlarına sahip oluş düzeyleri incelendiği zaman değişik yaş grupları için farklılıklar saptanmıştır. Yaş duygusal

zekâya ilişkin algılarda fark yaratan bir değişkendir. Yaş ve kıdem açısından elde edilen bulgular, Erçetin (1997, s.22) tarafından “mesleğe giriş, dengelilik-olgunluk, yeni ilgiler-yeni mücadeleler, belirli bir noktaya-statüye ulaşma, emekliliğe hazırlanma” olarak tanımlanan mesleki evreler dikkate alınarak yorumlanmıştır.

- “41-50 ve 51-60” yaşları arasında “duyguların algılanması” alt boyutu açısından fark saptanmıştır. Buna göre “51-60” yaşlarındaki yöneticiler, “duyguların algılanması” konusunda kendilerini daha başarılı algılamaktadırlar. Bu durum, kişilerin ilerleyen yaşlarda kendini ve başkalarını daha derin bir dinginglikle değerlendirebilir hâle gelmeleri ile ilgili olabilir.
- “Kendi duygularını yönetme” alt boyutuna ilişkin algılar 41-50 yaştan 51-60 yaşa geçişte düşmektedir. Özel amaçlarını gerçekleştirmek üzere duyguların yönetimini içeren bu alt boyuttaki düşüş ilgili yaş grubunun mesleklerinde belli bir statüye ulaşmış olmaları ile açıklanabilir.
- “Başkalarının duygularını yönetme” becerisine ilişkin algılar ilerleyen yaşlarda düşmektedir. Bu düşüşün özellikle 41-50 yaştan 51-60 yaşa geçişte yaşanması, kişilerin emeklilik düşüncesi ile yalnızlaşma eğiliminde olmaları ile ilgili olabilir.
- “Duygulardan faydalanma” becerisine ilişkin algılar yaş ilerledikçe düşmekte, özellikle 41-50 yaştan 51-60 yaşa geçişteki düşüş daha fazla olmaktadır. İlerleyen yaşlarda kişiler duyguları ile elde ettikleri bilgiyi davranışlarına rehberlik edecek şekilde kullanma eğilimlerini daha düşük algılamaktadırlar. 51-60 yaşlarında yöneticiler, duygularından bağımsız davranma eğilimindedirler.
- Duygusal zekâ becerilerini 20-30 yaş yöneticileri, iş yaşamlarında daha fazla işe koşabildiklerini düşünmektedirler. Daha genç yöneticilerin güvenleri daha yüksektir ve daha iddialıdır.

- Yöneticilik görev türüne göre duygusal zekâya sahip oluş düzeyleri incelendiği zaman farklılıklar saptanmıştır. Yani yöneticilik görev türü duygusal zekâyı algılama açısından önemli bir faktördür.
  - “Duyguların algılanması” boyutunda müdür yardımcıları daha yüksek algıya sahiptirler. Bu durum müdür yardımcılarının paydaşlarla daha fazla iletişime girmelerinden kaynaklanıyor olabilir.
  - Fark ortaya çıkan “duyguların algılanması” boyutunda en yüksek algı “yüksek” düzeyde müdür yardımcılarına aittir.
- Kıdem değişkenine göre duygusal zekâya sahip oluş düzeyleri incelendiği zaman farklılıklar saptanmıştır. Yani kıdem duygusal zekâyı algılama açısından önemli bir faktördür.
  - “Kendi duygularının farkında olma” konusunda diğer bütün kıdemlerden farklılaşan grup 0-5 yıl grubudur. Mesleğe giriş aşamasında olan bu grubun, işe ilişkin özel amaçlarını gerçekleştirmek üzere bu beceriyi daha fazla işe koşmaları beklenen bir durumdur.
  - “Başkalarının duygularını yönetme” konusunda 0-5 ve 6-11 yıllık kıdemliler daha kıdemlilerle fark yaratmışlardır. Mesleğin başında olanlar başkalarının duygularının farkında olma ve buna uygun tepki geliştirme konusunda kendilerini daha yeterli görmektedirler.
  - “Duygulardan faydalanma” konusunda en düşük algıya sahip olarak fark yaratan grup 24 yıl ve üstü çalışanlar olmuştur. En kıdemli yöneticiler duygularından elde ettikleri bilgileri davranışlarını yönlendirmede daha az kullanmaktadırlar. Yani bu yöneticilerin karar verirken ussal davranma eğiliminde oldukları düşünülebilir.
  - 0-5 yıllık deneyime sahip olanlar, duygusal zekâyı sahip oluşla ilgili en yüksek algıya sahip olanlardır ve bu algı “yüksek” düzeydedir.

- En son bitirilen okul türüne göre duygusal zekâya sahip oluş düzeyleri incelendiği zaman farklılıklar saptanmıştır.
  - “Kendi duygularını yönetme” konusunda yüksek lisanstan mezun olanlarla önlisans ve lisanstan mezun olanlar arasında fark saptanmıştır. En düşük algı, yüksek lisans mezunlarına aittir. Buna göre eğitim düzeyi arttıkça olumlu yargı ortaya koyma düzeyi azalmaktadır. Daha eğitilmiş kişiler her şeyi bilmenin mümkün olmadığını düşünüyor olabilirler ve daha düşük algıları bu konuda kendilerini daha fazla geliştirmek istemelerinden kaynaklanıyor olabilir.
  - “Kendi duygularını yönetme” boyutuna ilişkin lisans mezunlarının algıları daha yüksektir.

Yapılan bu araştırmada okulların örgüt sağlığı öğretmenlerin yargılarına göre “cinsiyet, yaş, kıdem, en son bitirilen okul, aynı okulda çalışma süresi” değişkenleri açısından ele alınmıştır. Bu boyutların bazılarında ilişkin farklılıklar saptanmıştır. Bu farklılıklara ilişkin sonuçlar şunlardır;

- Cinsiyet değişkeni açısından hastalık temelli örgüt sağlığı ve bazı alt boyutları açısından farklılıklar saptanmıştır. Yani kadınlar ve erkekler örgüt sağlığını farklı algılamaktadırlar.
  - Kadın öğretmenler, erkek öğretmenlere göre kurumlarında “manik, şizofreni, paranoya, nevrotik bozukluk, depresyon, intoksikasyon, obsesif-kompulsif” hastalıklarının belirtilerinin kurumlarında daha fazla görüldüğü yönünde yargıda bulunmuşlardır. Genel örgüt sağlığı açısından erkekler, kadınlara kıyasla kurumlarını daha sağlıklı bulmaktadırlar.
  - Kadın öğretmenler de erkek öğretmenler de hastalık temelli örgüt sağlığı ve fark saptanan hastalıkların varlığına ilişkin belirtilerin “düşük” düzeyde olduğunu belirtmişlerdir. Belirtileri daha düşük bulan erkeklerdir.



- Yaş değişkeni açısından hastalık temelli örgüt sağlığı ve bazı alt boyutları açısından farklılıklar saptanmıştır. Yani yaşa göre örgüt sağlığını değerlendirenlerin yargıları değişmektedir.
  - 20-30 yaşındaki öğretmenler, 41-50 ve 51-60 yaşındaki öğretmenlere kıyasla kurumlarında daha fazla manik belirtinin olduğu yönünde yargıda bulunmuşlardır. Buna göre genç öğretmenler, okullarının amaçlarını ve bu amaçlara ulaşmak için yapılanları daha gerçeküstü olarak değerlendirmektedirler. Bu durum, vizyon belirlemede veya bu vizyonu genç öğretmenlerle paylaşılır hâle getirmekle ilgili sorun yaşandığının göstergesi olabilir.
  - Manik-depresifliğe ilişkin belirtilerin daha az olduğunu belirtenler 41-50 yaş öğretmenleridir.
  - Kurumlarında nevrotik bozukluğun belirtilerinin daha fazla olduğunu belirten öğretmen grubu 20-30 yaş grubu öğretmenlerdir. Buna göre “okullarda değişime uyum sağlama, gerektiğinde risk alma” gibi konularda genç öğretmenler bazı eksiklikler olduğunu düşünmektedirler.
  - İntoksikasyonla ilgili 20-30 yaş grubu fark yaratmıştır. Diğer yaş gruplarına kıyasla 20-30 yaşlarındaki öğretmenler daha yoğun biçimde okullarında sorunların görmezden gelindiğini ifade etmişlerdir.
  - Obsesif kompulsiflikle ilgili 20-30 yaş ve daha yaşlı öğretmenlerin görüşleri arasında fark saptanmıştır. Daha genç öğretmenler yöneticilerini daha mükemmeliyetçi ve detaycı olarak değerlendirmişlerdir. Bu durum mesleğe giriş aşamasındaki öğretmenlerin, mesleğe alışma sürecinde daha fazla çaba sarf ediyor olmalarından kaynaklanıyor olabilir.
  - Travma sonrası stres bozukluğuna ilişkin yargılar 20-30 yaş ile 41-50 ve 51-60 yaşları arasında farklılaşmaktadır. 20-30 yaşındaki

- öğretmenler diğer yaş gruplarına kıyasla daha çok okulları geçmişteki olaylara bağlı olduğu yönünde yargıda bulunmuşlardır.
- Okullarını daha sağlıklı olarak değerlendirenler 41-50 ve 51-60 yaşındaki öğretmenlerdir. Yaş arttıkça okullar daha sağlıklı algılanmaktadır.
- Ancak bu araştırmada kıdem değişkeni açısından hastalık temelli örgüt sağlığı ve bazı alt boyutları açısından farklılıklar saptanmıştır.
    - 6-11 yıllık kıdeme sahip öğretmenler, okullarında manikliğin belirtilerinin daha kıdemlilere göre daha fazla olduğu yönünde yargıda bulunmuşlardır.
    - Manik-depresiflikle ilgili yargılar daha az kıdemlilerle daha fazla kıdemliler arasında farklılaşmaktadır. Daha az kıdemliler okullarının başarı durumunu aşırı değişken bulmakta; gerçeküstü amaçlar yüzünden kurumlarında hayal kırıklığı yaşandığını düşünmektedirler.
    - 6-11 yıllık kıdemli olan öğretmenler okullarında şizofreninin belirtilerini diğer kıdemlere göre daha fazla hissetmektedirler. Bu nedenle kurumlarını daha karmaşık bulmaktadırlar.
    - 6-11 yıllık kıdemli öğretmenler, paranoyanın belirtilerini diğer gruplara göre daha çok hissetmektedirler. 6-11 yıllık kıdemler diğer kıdem gruplarına göre kurumlarındaki insanları daha güvenilmez bulmaktadırlar.
    - Okullarında nevrotik bozukluğun belirtilerini daha fazla bulan gruplar 0-5 yıl ve daha kıdemliler ile 6-11 yıl ve daha kıdemlilerdir. Bu durum mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin girişimcilik ihtiyaçlarının yeterince karşılanmadığının belirtisi olabilir.
    - Okullarda depresif belirtilerin görülmesi ile ilgili fikir bildirenler içinde 0-5 yıllık deneyimlilerle 0-6 yıllık deneyimliler daha deneyimli gruplardan farklılaşmaktadırlar. Buna göre daha az kıdemliler kurumlarında “düşük enerji, duygusuzluk, girişimcilikten

- kaçınma, kolay vazgeçme” gibi durumlardan daha çok etkilenmektedirler.
- 6-11 yıllık kıdemliler, daha kıdemlilere göre intoksikasyonun belirtileri ile ilgili görüşler açısından fark oluşmuşlardır. 6-11 yıllık kıdemliler, okullarında intoksikasyon belirtilerinin daha fazla olduğunu düşünmektedirler. Bu da okullarında problemlerin çözülmesine ilişkin sorun olduğu yönünde görüş bildirdiklerini göstermektedir.
  - Okullarda obsesif-kompulsif belirtilerin görülmesi ile ilgili fikir bildirenler içinde 0-5 yıllık deneyimlilerle, 0-6 yıllık deneyimliler daha deneyimli gruplardan farklılaşmaktadırlar. Buna göre daha az kıdemliler yöneticilerini daha mükemmeliyetçi ve detaycı bulmaktadırlar.
  - Travma sonrası stres bozukluğu ile ilgili görüşler, daha az kıdemliler ile daha fazla kıdemliler arasında farklılaşmaktadırlar. Daha az kıdemliler okullarda eski olaylara bağlı kalındığını düşünmektedirler.
  - Genel örgüt sağlığını 6-11 yıllıklar en fazla olmak üzere bütün kıdem grupları “yüksek” düzeyde sağlıklı bulmaktadırlar.
- En son bitirilen okul değişkeni açısından hastalık temelli örgüt sağlığı ve alt boyutları açısından herhangi bir farklılık saptanmamıştır.
  - Aynı okulda çalışma süresi değişkeni için örgüt sağlığının bazı alt boyutları açısından farklılıklar saptanmıştır.
    - Aynı okulda 1 yıl veya daha az çalışanlarla 2-10 yıl çalışanların görüşleri arasında kurumlarındaki paranoya belirtileri açısından fark belirlenmiştir. Aynı okulda 2-10 yıl çalışanlar kurumlarında daha güvensiz bir ortam olduğunu; kendilerine bilginin geç veya eksik ulaştığını düşünmektedirler.

- Öğretmenlik alanı değişkeni açısından hastalık temelli örgüt sağlığı ve alt boyutları açısından herhangi bir farklılık saptanmamıştır.

## 4.2. Öneriler

Araştırmanın bulgularına dayalı olarak uygulamacı ve araştırmacılarca yapılabileceklerle ilişkin öneriler şu şekildedir;

- Uygulamacılarca yapılabilecekler şu şekildedir;
  - “Duygusal zekâ” yönetici atamalarında kriter olabilir.
  - Özellikle 41-50 yaşından 51-60 yaşa geçişte duygusal zekâ ve bazı boyutlarına ilişkin algılarda düşüş saptandığı için bu yaş grubuna duygusal zekâyı geliştirici (empati becerilerini geliştirme, beden dilini okuma gibi) etkinliklerden oluşan eğitimler düzenlenebilir.
  - Daha genç öğretmenler manik belirtilerini daha fazla bularak kurumlarındaki amaçları gerçek üstü bulduklarının işaretini vermişlerdir. “Vizyon” olgusu aslında hayal gücünü odağa koyan bir kavram olduğu için bu yaş grubundaki öğretmenlere “vizyon belirleme” ile ilgili eğitimler; yöneticilere ise kurum vizyonunu “paylaşılan vizyon” a çevirme konusunda eğitimler verilebilir.
  - Genç öğretmenler ve 6-11 yıllık kıdemli öğretmenler kurumlarında nevrotik bozukluğun belirtilerini daha fazla hissettikleri için bu gruba risk alma, değişimi gerçekleştirme konusunda daha fazla fırsat tanınmalıdır. Ancak bu süreçlerin sağlıklı işlemesi için öğretmenlere “değişim yönetimi, risk yönetimi, kriz yönetimi,” konularında eğitim fırsatları sağlanabilir. Bu grubun girişimcilikleri desteklenebilir.
  - Genç öğretmenler ve 6-11 yıllık öğretmenler intoksikasyonun belirtilerinin daha fazla olduğu yönünde yargıda bulunmuşlardır. Buna göre genç öğretmenler sorun çözme konusunda sıkıntı

olduğu görüşündedirler. Bu grubun kurumsal sorunların çözümünde daha katılımcı olabilmeleri için desteklenmeleri sağlanabilir.

- 6-11 yıllık öğretmenler kurumlarında şizofreninin belirtilerini daha fazla bulmaktadırlar. Bu grubun bu görüşünü değiştirmek üzere “kuantum liderlik, kaos yönetimi” konularında eğitilmeleri önerilebilir.
  - Aynı okulda çalışma süresi 2-10 yıla çıktığı zaman paranoyanın belirtilerine ilişkin görüşler arttığı için okullarda örgütsel güvenin oluşturulması ve korunması için okullarda çalışmalar yapılmalı ve etkili bilgi paylaşım kanalları oluşturulmalıdır. Bu çalışmalar kapsamında bütün çalışanların birbirini daha yakından tanımaları ve iletişim kurabilmelerine yönelik etkinlikler yapılabilir.
- Araştırmacılarca yapılabilecekler şu şekildedir;
    - Kadınların okullarını daha sağlıklı algılamalarının nedenleri araştırılabilir.
    - Bu çalışma farklı okul kademeleri için yapılabilir.
    - “Örgüt Sağlığı Analiz Ölçeği” farklı kurumlardaki hastalıkları belirlemek üzere değişik araştırmalarda kullanılabilir.
    - Daha farklı örgütsel hastalıkların tanımlanması ve ölçülmesi için araç geliştirilmesine yönelik çalışmalar yapılabilir.
    - Tanımlanan hastalıkların tedavi sürecine odaklanan çalışmalar yapılabilir.

## KAYNAKÇA

- Acar, F. (2002). Duygusal Zekâ ve Liderlik, *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Sayı: 12, ss. 53-68.
- Aguirre, D.M., Howell, L.W., Kletter, D.B. ve Neilson, G.L. (2005). *A Global Check Up: Diagnosing the Health of Today's Organizations*.  
<http://www.orgdna.com/downloads/GlobalCheckUpOrgHealthNov2005.pdf> (ERİŞİM TARİHİ: 10 Aralık 2010).
- Akbaba Altun, S. (2001). *Örgüt Sağlığı*. (1. Basım). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Alvarado, G. S. M. (1984). Organizational Pathology. *Alternativas Tecnológicas 27: Conferencias sobre Contextos de Decisión y Enfoque de Sistemas, Creatividad para la Innovación Tecnológica*, Academia Mexicana de Ingeniería, CONACYT, Mexico City, ss. 69-83.  
[http://www.centrogeo.org.mx/curriculum/GermanMonroy/pdf/organizational\\_pathology\\_1984.pdf](http://www.centrogeo.org.mx/curriculum/GermanMonroy/pdf/organizational_pathology_1984.pdf) (ERİŞİM TARİHİ: 27 Aralık 2010).
- Anzieu, D. (2002). Bensizbiz-Topluluk Zihniyetinin Psikanalizi. Habip, B. (Yayına Hazırlayan) *Toplulukların İmgesel Dünyası* (ss. 158-210). İstanbul: İthaki Yayınları.
- Ardıç, K., Polatçı, S., ve Kaya, A. (2008). Akademik Kurumlarda Örgüt Sağlığını Etkileyen Değişkenlerin Analizi. *Yönetim ve Ekonomi Dergisi*, Cilt:15, Sayı:2, ss. 145-161.
- Ardıç, K. ve Polatçı, S. (2007). İşgören Refahı ve Örgütsel Etkinlik Kavramlarına Bütüncül Bir Bakış: Örgüt Sağlığı. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, Cilt: 21, Sayı: 1, ss. 137-154.

- Aslan, Ş. ve Özata, M. (2006). Sağlık Yöneticilerinde Duygusal Zekâ Boyutlarının Cooper Sawaf Haritası ile Araştırılması. *Hacettepe Sağlık İdaresi Dergisi*, Cilt: 9, Sayı: 2, ss. 197-222.
- Aydın, M. (2000). *Eğitim Yönetimi, Kavramlar, Kuramlar, Süreçler, İlişkiler*. (6. Baskı). Ankara: Hatipoğlu Yayınevi.
- Aysel, L. (2006). *Liderlik ve Duygusal Zekâ*. Yüksek lisans Tezi, Kocaeli Üniversitesi, Kocaeli.
- Bernstein, A.J. (2004). *Duygusal Vampirler-Kanınızı Kurutan İnsanlarla Başa Çıkmanın Yolları*. İstanbul: Alfa Yayınları.
- Bion, W.R. (2002). Bensezbiz-Topluluk Zihniyetinin Psikanalizi. Habip, B. (Yayına Hazırlayan) *Toplumların Dinamiği* (ss. 33-88). İstanbul: İthaki Yayınları.
- Bleger, J. (2002). Bensezbiz-Topluluk Zihniyetinin Psikanalizi. Habip, B. (Yayına Hazırlayan) *Bir Kurum Olarak Topluluk ve Kurumlardaki Topluluk* (ss.140-158). İstanbul: İthaki Yayınları.
- Boratav, C. (2000). Duygudurum Bozuklukları ve Nozoloji: Eleştirel Bir İnceleme, *Duygudurum Dizisi*, Sayı: 1, ss. 18-28.  
<http://www.cty.com.tr/files/journals/4/62.pdf> (ERİŞİM TARİHİ: 08 Ocak 2011).
- Buluç, B. (2008). Ortaöğretim Okullarında Örgütsel Sağlık ile Örgütsel Vatandaşlık Davranışları Arasındaki İlişki. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, Cilt:6, Sayı:4, ss. 571-602.
- Bursalıoğlu, Z. (2005). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış*. (13. Basım). Ankara: PegemA Yayıncılık.

- Carlson, N. ve diğeri (2000). *Psychology The Science of Behaviour Edinburg Gate*. Pearson Education Limited.
- Cengiz, R. (2008). Profesyonel Futbol Kulübü Yöneticilerinin Dönüşümsel Liderlik Stilleri ile Kulüplerinin Örgüt Sağlığı ve Futbolcuların Yıldırma Yaşamaları Arasındaki İlişki, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Çoban, N. (2007). *İlköğretim Okulu Yönetici ve Öğretmenlerinin Örgüt Sağlığına İlişkin Algıları (Antalya İli Örneği)*, Yüksek Lisans Tezi, Akdeniz Üniversitesi, Antalya.
- Cohen, W.A., Cohen, N. (1993). *The Paranoid Corporation and 8 Other Ways Your Company Can Be Crazy*. (1.Baskı). New York: American Management Association.
- Çalık, T. ve Kurt, T. (2010). Okul İklimi Ölçeğinin Geliştirilmesi. *Eğitim ve Bilim*. 35 (157), ss.167-180.  
<http://egitimvebilim.ted.org.tr/index.php/EB/article/viewFile/298/163>  
 (ERİŞİM TARİHİ: 01 Ocak 2011)
- Davidson, G.C., Neale, J.M. (2004) *Anormal Psikolojisi* (İhsan Dağ, Çeviri Editörü). Ankara: Türk Psikologlar Derneği.
- Desphane, S.P., Joseph, J. (2009). Impact of Emotional Intelligence, Ethical Climate and Behavior of Peers on Behavior of Nurses. *Journal of Business Ethics*. 85, ss. 403-410.
- Dökmen, Ü. (2004). *Yarına Kim Kalacak? Evrenle Uyumlaşma Sürecinde Varolmak, Gelişmek ve Uzlaşmak*. (12. Baskı). İstanbul: Sistem Yayıncılık.



- Erberk Ö., N. ve Yüksel, N. (2008). Kognitif Nörobilimler. (Ed. Karakaş, S.) *Şizofrenide Bilişsel Bozukluklar ve Nöropsikolojik Testlerin Şizofrenide Kullanımı*. MN Medikal ve Nobel Tıp Kitabevi: Ankara. ss. 745-771.
- Erçetin, Ş.Ş. (2009a). Organizational Intelligence in Question. Erçetin, Ş.Ş. (Ed.) *Organizational Intelligence* (ss. 1-22). USA: Book Source.
- Erçetin, Ş.Ş., Çayköylü, A., Deniz, O. (2009b). Organizational Intelligence in Question. Erçetin, Ş.Ş. (Ed.) *Water of Life for Organizational Intelligence: Peace Intelligence as a New Type of Intelligence*. USA: Book Source.
- Erçetin, Ş.Ş. (2008). *Dış Politikada Barış Zekâsı ve Yurtta Sulh Cihanda Sulhu Yeniden Değerlendirmek*. Yarınlar İçin Düşünce Platformu, 4.Yaz Çalışma Kampı, (10-12 Ekim) Antalya.
- Erçetin, Ş.Ş.(2007a) *21.Yüzyılda Barış Zekâsına Sahip Lider Olmak*. ICENAS 38, Uluslararası Asya ve Kuzey Afrika Çalışmaları Kongresi. Atatürk Kültür Dil ve Tarih Yüksek Kurumu. Bildiri Özetleri Kitabı. 10-15. Eylül 2007 Ankara.
- Erçetin, Ş.Ş. ve A. Çayköylü (2007b). *Barış Zekâsına Sahip Bir Lider Olarak: Mustafa Kemal Atatürk*. ICENAS 38, Uluslararası Asya ve Kuzey Afrika Çalışmaları Kongresi. Atatürk Kültür Dil ve Tarih Yüksek Kurumu. Bildiri Özetleri Kitabı. 10-15. Eylül.2007 Ankara.
- Erçetin, Ş.Ş. (2004). *Örgütsel Zekâ ve Örgütsel Aptallık*. (1. Baskı). Ankara: Asil Yayın-Dağıtım.
- Erçetin, Ş.Ş. (2001). Örgütsel Aptallık, *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 5, ss.1-3.

- Erçetin, Ş.Ş. (2000). *Lider Sarmalında Vizyon*. (2. Baskı). Ankara: Nobel Yayın-Dağıtım.
- Erçetin, Ş.Ş. (1997). Yükseköğretim Kurumlarında Akademik Personelin Yetiştirilmesi ve Yetkinleştirilmesi. *Milli Eğitim Dergisi*. Sayı: 133.
- Erçetin, Ş.Ş. (1995). *Ast-Üst İlişkileri*. Ankara: Şafak Matbaacılık.
- Erkıran, M., Karamustafalıoğlu, N., Tomruk, N., Kahraman, E. ve Alpay, N. (2003). Erken ve Erişkin Başlangıçlı Maninin Fenomenolojik Farklılıkları: Karşılaştırmalı Bir Çalışma, *Türk Psikiyatri Dergisi*, 14 (1), ss. 21-30. <http://www.turkpsikiyatri.com/C14S1/ergenVe.pdf> (ERİŞİM TARİHİ: 22 Şubat 2011).
- Fischer, T.F. (2004). Intervention In Dysfunctional Organizations: Insights From Cohen and Cohen The Paranoid Corporation, *M. Div, M.S.A.* [http://www.ministryhealth.net/mh\\_articles/316\\_cong\\_psychoses\\_neuroses\\_intervention.html](http://www.ministryhealth.net/mh_articles/316_cong_psychoses_neuroses_intervention.html) (ERİŞİM TARİHİ: 03 Kasım 2010 )
- Gardner, H. (2005). Multiple Lenses on the Mind, *Expogestion Konferansı-Kolombiya*. [http://www.howardgardner.com/docs/multiple\\_lenses\\_0505.pdf](http://www.howardgardner.com/docs/multiple_lenses_0505.pdf) (ERİŞİM TARİHİ: 5 Nisan 2011)
- Girgin, G. (2009). Üniversite Öğrencilerinde Duygusal Zekânın Bazı Değişkenleri Açısından İncelenmesi, *KKTC Milli Eğitim Dergisi-TRNC Journal of National Education*, Sayı: 3, ss. 1-12.
- Goleman, D. (1998). What Makes a Leader? *Harward Business Review*, ss. 93-102.

Goleman, D. (2007). *Duygusal Zekâ EQ Neden IQ'dan Daha Önemlidir?* (31. Baskı). İstanbul: Varlık Yayınları.

Gül, H. (2007). İş Stresi, Örgütsel Sağlık ve Performans Arasındaki İlişkiler: Bir Alan Araştırması, *Karamanoğlu Mehmet Bey Üniversitesi İİBF Dergisi*, Yıl: 9, Sayı: 13, ss. 318-332.

Gürbüz, S. ve Yüksel, M. (2008). Çalışma Ortamında Duygusal Zekâ: İş Performansı, İş Tatmini, Örgütsel Vatandaşlık Davranışı, ve Bazı Demografik Özelliklerle İlişkisi, *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, Cilt: 9, Sayı: 2, ss. 174-190.

<http://journal.dogus.edu.tr/13026739/2008/cilt9/sayi2/M00199.pdf>

(ERİŞİM TARİHİ: 28 Aralık 2010)

Hoy, W.K. ve Miskel, C.G. (2010). *Eğitim Yönetimi, Teori, Araştırma ve Uygulama* (Selahattin Turan, Çeviri Editörü). Ankara: Nobel Yayıncılık. (2008)

<http://cankaya.meb.gov.tr/index.asp?id=ilkogretim> (ERİŞİM TARİHİ: 16 Aralık 2010).

<http://mevzuat.meb.gov.tr/html/24.html> (ERİŞİM TARİHİ: 20 Aralık 2010)

<http://www.heartmath.org/> (ERİŞİM TARİHİ: 12.01.2011).

İrfaner, S. (2009). Organizational Intelligence in Question. Erçetin, Ş.Ş. (Ed.) *Organizational Viruses: Organizations at Stake* (ss. 185-195). USA: Book Source.

Kaplan, H. ve Sadock, B. (2004). *Klinik Psikiyatri*. Abay, E. (Çeviri Editörü) İstanbul: Nobel Tıp Kitapevleri.

- Kapusuzoğlu, Ő. (2007). An Analysis of Changing Roles of School Administrators in Forming a New School Culture in Learning Organizations, *World Applied Sciences Journal*. Sayı:2, ss.734-740.  
[http://www.idosi.org/wasj/wasj2\(S\)/6.pdf](http://www.idosi.org/wasj/wasj2(S)/6.pdf) (ERİŞİM TARİHİ: 12 Şubat 2011).
- Karaman, M.K. ve Akıl, Ü.G. (2004). Bürokrasi ve İlköğretimde Örgütsel Sağlık, *AKÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Cilt: 4, Sayı: 2, ss. 15-38.  
<http://www.aku.edu.tr/AKU/DosyaYonetimi/SOSYALBILENS/dergi/VI2/kkaraman.pdf> (ERİŞİM TARİHİ: 02 Ocak 2011).
- Karaman Kepenekçi, Y. ve Aypay, A. (2009). Teachers' Perceptions of Tolerancein Teacher-Administrator Relationships in Turkey, *International Journal of Leadership in Education: Theory and Practice*. 12(1), ss.51-71.  
<http://www.informaworld.com/smpp/content~db=all~content=a908881632> (ERİŞİM TARİHİ: 13 Mart 2011).
- Karasar, N. (2006). *Bilimsel Araştırma Yöntemi Kavramlar-İlkeler-Teknikler*. (16. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Karslı, M. D. (2004). *Yönetmel Etkililik*. (2. Baskı). Ankara: Pegem-A Yayıncılık.
- Kernberg, O. (2002). Bensizbiz-Topluluk Zihniyetinin Psikanalizi. Habip, B. (Yayına Hazırlayan) *Kurumlardaki Paranoyak Gelişim* (ss.269-298). İstanbul: İthaki Yayınları.
- Kesken, J., İliç, D. (2008). Yönetimin İrrasyonel Yüzü: Örgütsel İŐlev Bozuklukları ve Analizi. *Ege Akademik Bakış*, 8(2), 451-468.  
[http://eab.ege.edu.tr/pdf/8\\_2/C8-S2-M4.pdf](http://eab.ege.edu.tr/pdf/8_2/C8-S2-M4.pdf) (ERİŞİM TARİHİ: 22 Kasım 2010).
- Kılıçkaya, O. (2011). *İntoksikasyonlar*,

<http://www.gata.edu.tr/cerrahibilimler/anestezi/Sunu/Intoxikasyonlar.ppt#256,1,İNTOKSİKASYONLAR> (ERİŞİM TARİHİ: 02 Ocak 2011).

Korkmaz, M. (2005). İlköğretim Okullarında Örgütsel Sağlık ile Öğrenci Başarısı Arasındaki İlişki *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, Sayı: 44, ss: 529-548.

Korkmaz, M. (2007). Örgütsel Sağlık Üzerinde Liderlik Stillерinin Etkisi *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, Sayı: 49, ss: 57-91.

Köseoğlu, M. A. ve Karayormuk, K. (2009). Örgüt Sağlığı Nedir: Yöneticiler Arasında Görüş Farklılığı Var mıdır? *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, Cilt: 23, Sayı: 33, ss. 175-193.

Köroğlu, E., Bayraktar, S. (2007). *Kişilik Bozuklukları*. HYB Yayıncılık: Ankara.

Lennick, D., Kiel, F. (2005). *Etik Zekâ*. (Çeviri: Alpagut, Ş. Nal, E. Nal, H.) İstanbul: CSA Global Publishing.

Lövey, I., Nadkarni, M.S., Eldélyi, E. (2007). *How Healthy is Your Organization?* (1. Baskı) USA: Praeger Publisher.

Lyden, J. A. ve Klingele, W.E. (2000). Supervising Organizational Health. *Supervision*, Cilt: 61, Sayı: 12, ss: 3-6. Erişim Adresi: <http://web.ebscohost.com/ehost/detail?vid=4&hid=13&sid=ecad3fec-acf8-4c52-88e3-a4b68b3c48db%40sessionmgr13&bdata=JnNpdGU9ZWZWhvc3QtbGl2ZQ%3d%3d#db=f5h&AN=3818941db=f5h&AN=3818941> (ERİŞİM TARİHİ: 12 Ocak 2010)

Masterson, J.F., Farley, J.P. (2008). Bağlanma Kuramı ve Nörobiyolojik Kendilik Gelişimi Açısından Kişilik Bozuklukları. (Editör: Masterson, J.F.)

*Masterson Süpervizyonu "İyi Çocuklar En Son Bitirir" Şizoid Kendilik Bozukluğu Olan Bireyin Psikoterapi Süpervizyonu.* İstanbul: Litera Yayıncılık. (ss.235-263).

Matherine, B. (1997). Book Review of "The Emotional Brain" <http://www.doyletics.com/arj/tebrev.htm> (ERİŞİM TARİHİ: 12 Şubat 2011).

Mayer, J.D., Salovey, P. ve Caruso, D.R. (2008). Emotional Intelligence New Ability or Eclectic Traits, *American Psychologist*, Cilt: 63, Sayı: 63, ss. 503-517.

MEB, *İlköğretim Kurumları Yönetmeliği*

[http://mevzuat.meb.gov.tr/html/225\\_0.html](http://mevzuat.meb.gov.tr/html/225_0.html) (ERİŞİM TARİHİ: 02 Şubat 2011).

Miles, M. B. (1965). *Planned Change and Organizational Health: Figure and Ground.* Amerika: University of Oregon Press. <http://www.eric.ed.gov/PDFS/ED014123.pdf> (ERİŞİM TARİHİ: 20 Aralık 2010).

Moore, B. (2009). Emotional Intelligence For School Administrators: A Priority For School Reform? *American Secondary Education*, 37(3), ss. 20-28.  
Erişim Adresi:  
<http://web.ebscohost.com/ehost/pdf?vid=5&hid=107&sid=5c088c65-b291-43d2-bc5b-75a346aa8d99%40sessionmgr113> (ERİŞİM TARİHİ: 26 Aralık 2009)

Mumcuoğlu, Ö. (2002). *Bar-On Duygusal Zekâ Testi'nin Türkçe Dilsel Eşdeğerlik, Güvenirlik ve Geçerlik Çalışması.* Yüksekisans Tezi, İstanbul: Marmara Üniversitesi.

- Özdemir, A. (2006). *Öğretmenlerin Okullarının Örgüt Sağlığı Açısından Değerlendirmeleri (İzmir İli Bornova İlçesi Örneği)*. Yüksek lisans Tezi, Pamukkale: Pamukkale Üniversitesi.
- Ribas, D. (2002). Bensizbiz-Topluluk Zihniyetinin Psikanalizi. Habip, B. (Yayına Hazırlayan) *Ölümcül Bir Yobaz* (ss.253-269). İstanbul: İthaki Yayınları.
- Salovey, P. ve Grewal, D. (2005). The Science of Emotional Intelligence. *Current Directions in Psychological Intelligence*. Cilt: 14, Sayı: 6, ss. 281-285.
- Sezgin, F. (2009). Examining The Relationship Between Teacher Organizational Commitment and School Health in Turkish Primary Schools, *Educational Research and Evaluation*, Cilt: 15, Numara: 2, ss. 185-201.
- Schutte, N.S., Malouff, J.M. ve Bhullar, N. (2009). The Assessing Emotions Scale. C. Stough, D. Saklofske & J. Parker (Eds.), *The Assessment of Emotional Intelligence*. New York: Springer Publishing, ss. 119-135.
- Schutte, N.S., Malouff, J.M., Thorsteinsson, E.B., Bhullar, N. ve Rooke, S.E. (2007). A Meta-Analytic Investigation of the Relationship Between Emotional Intelligence and Health. *Personality and Individual Differences*. Sayı: 42, ss.921-933.
- Schutte, N.S., Malouff, J.M., Bobik, C., Coston, T.D., Greeson, C., Jedlicka, C., Rhoders, E. ve Wendorf, G. (2001). Emotional Intelligence and Interpersonal Relations. *The Journal of Social Psychology*. 141 (4), ss. 523-536.

- Schutte, N.S., Malouf, J.M., Simunek, M., McKenley, J., Hollander, S. (2002). Characteristic Emotional Intelligence and Emotional Well Being. *Cognition and Emotion*. 16(6), ss. 769-785.
- Schutte, N.S., Malouf, J.M., Hall, L.E., Haggerty, D.J., Cooper, J.T., Golden, C.J., Dornheim, L. (1997). Development and Validation of a Measure of Emotional Intelligence. *Personality and Individual Differences*. Sayı: 25, ss.167-177.
- Smucker, M.R. (2007). Bilişsel Terapi ve Uygulamaları. Robert L. Leahvey (Ed. Özakkaş, T.) *Travma Sonrası Stres Bozukluğu* (ss.213-239). İstanbul: Litera Yayıncılık.
- Sternberg, R.J. (1988). *The Triarchic Mind: A New Theory Of Intelligence*. New York:Viking.
- Sternberg., R.J. (1992). *Metaphors of Mind Conceptions of The Nature of Intelligence*.Cambridge University.
- Sternberg, R.J. (1999). Successful Intelligence: Finding a Balance. *Trends in Cognitive Sciences*. 3(11), 436-442.
- Şahin, D. (2009). Kişilik Bozuklukları. *Klinik Gelişim*. Cilt:22, Nu.:4, ss. 45-56. <http://www.klinikgelisim.org.tr/eskisayi/2009-4.html> (ERİŞİM TARİHİ: 20 Mart 2011)
- Şişman, M. (2002). *Örgütler ve Kültürler*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Tekin, M.A. (2005). *İlköğretim Okullarında Görevli Yöneticilerin Okullarının Örgüt Sağlığını Algılama Düzeyleri*, Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.



- Tsui, K.T. ve Cheng, Y.C. (1999). School Organizational Health and Teacher Commitment: A Contingency Study with Multi-level Analysis. *Educational Research and Evaluation*, 5(3), ss. 249-268. Erişim Adresi:  
<http://web.ebscohost.com/ehost/pdf?vid=4&hid=113&sid=4c06f85d-6993-4062-a017-cee61a04b340%40sessionmgr113> (ERİŞİM TARİHİ: 30 Kasım 2009)
- Ulutin, C. (2009). Organizational Intelligence in Question. Erçetin, Ş.Ş. (Ed.) *Disease That Effect Organizational Intelligence* (ss. 197-211). USA: Book Source.
- Ural, A. ve Kılıç, İ. (2006). Bilimsel Araştırma Süreci ve SPSS ile Veri Analizi. (2. Baskı) Ankara: Detay Yayıncılık.
- Uras, M. (2000). Lise Öğretmenlerinin Örgüt Sağlığının Morali Yenilikçilik, Özerklik, Uyum ve Problem Çözme Yeterliği Boyutlarına İlişkin Algıları, *PAÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, Sayı:7, ss. 1-8.
- Tutar, H. (2010). İşgören Yabancılaşması ve Örgütsel Sağlık İlişkisi: Bankacılık Sektöründe Bir Uygulama, *Ankara Üniversitesi SBF Dergisi*, 65-1, ss. 175-204.
- Williams, S.E., Collier, W.A., Matthews, Z. (2007). Okul Çağı Çocuklarının Terapisi. (Genel Ed.: Yalom, I. Ed.: Steiner, H.) *Obsesif-Kompulsif Bozukluk, Fobiler ve Travma* (ss.53-87) Prestij Yayınları: İstanbul.
- Yorbık, Ö., Dikkatli, S. Cansever, A. ve Söhmen, T. (2001). Çocuklarda ve Ergenlerde Travma Sonrası Stres Bozukluğu Belirtilerinin Tedavisinde Fluoksetinin Etkinliği, *Klinik Psikoloji Bülteni*. Cilt: 11, Sayı: 4, ss. 251-256. [http://www.psikofarmakoloji.org/pdf/11\\_4\\_5.pdf](http://www.psikofarmakoloji.org/pdf/11_4_5.pdf) (ERİŞİM TARİHİ: 21 Nisan 2011).

Yurtsever, G. (2003). Measuring the Moral Entrepreneurial Personality, *Social Behavior and Personality*, 31(1), ss. 1-12.

**EK-1 UYGULAMA YAPILAN OKULLARIN LİSTESİ**

1. 27 Aralık Lions İlköğretim Okulu
2. Ahmet Andiçen İlköğretim Okulu
3. Ahmet Bahadır İlhan İlköğretim Okulu
4. Ahmet Barındırır İlköğretim Okulu
5. Ahmet Haşim İlköğretim Okulu
6. Akşemsettin İlköğretim Okulu
7. Alpaslan İlköğretim Okulu
8. Anıttepe İlköğretim Okulu
9. Arjantin İlköğretim Okulu
10. Atasülün İlköğretim Okulu
11. Ayten Tekışık İlköğretim Okulu
12. Bahçelievler Nebahat Keskin İlköğretim Okulu
13. Beytepe İlköğretim Okulu
14. Bilgi İlköğretim Okulu
15. Dedeman İlköğretim Okulu
16. Dsi İlköğretim Okulu
17. Erdoğan Şahinoğlu İlköğretim Okulu
18. Ertuğrul Gazi İlköğretim Okulu
19. Fevzi Özbey İlköğretim Okulu
20. Fahri Çaldağ İlköğretim Okulu
21. Gökçe Karataş İlköğretim Okulu
22. Gülen Muharrem Pakoğlu İlköğretim Okulu
23. Halide Edip Adıvar İlköğretim Okulu
24. Hamdullah Suphi İlköğretim Okulu
25. Hasan Özbay İlköğretim Okulu
26. Hürriyet İlköğretim Okulu
27. İzzet Latif Aras İlköğretim Okulu
28. Kılıçali Paşa İlköğretim Okulu
29. Köy Hizmetleri İlköğretim Okulu
30. Kurtuluş İlköğretim Okulu

- 31.Maltepe İlköğretim Okulu
- 32.Milli Egemenlik İlköğretim Okulu
- 33.Mustafa Kemal İlköğretim Okulu
- 34.Namık Kemal İlköğretim Okulu
- 35.Nenehatun İlköğretim Okulu
- 36.Öğretmen Hüseyin Hüsnü Tekişik İlköğretim Okulu
- 37.Özbirlik İlköğretim Okulu
- 38.Pakize Erdoğan İlköğretim Okulu
- 39.Rauf Orbay İlköğretim Okulu
- 40.Reşatbey İlköğretim Okulu
- 41.Salih Alptekin İlköğretim Okulu
- 42.Sarar İlköğretim Okulu
- 43.Seyranbağları İlköğretim Okulu
- 44.Sokullu Mehmet Paşa İlköğretim Okulu
- 45.Süleyman Uyar İlköğretim Okulu
- 46.Şahinbey İlköğretim Okulu
- 47.Talatpaşa İlköğretim Okulu
- 48.Tevfik İleri İlköğretim Okulu
- 49.Timur İlköğretim Okulu
- 50.Ulubatlı Hasan İlköğretim Okulu
- 51.Ülkü Akın İlköğretim Okulu
- 52.Yasemin Karakaya İlköğretim Okulu
- 53.Yenilik İlköğretim Okulu
- 54.Yeşilkent İlköğretim Okulu
- 55.Yüce-tepe İlköğretim Okulu

## EK-2 NICOLA SCHUTTE'YE AIT "DUYGUSAL ZEKÂ ÖLÇEĞİ"NI KULLANMA İZNI

**Re: Permission To Use "Self-Reported Emotional Intelligence Test"** nkisa@hacettepe.edu.tr | X

☆ kimden **Nicola Schutte** nschutte@pobox.une.edu.au [aynıtılan gizle](#) 17 03 2010 [Yanıtla](#) ▼

kime Nuray KISA <nkisa@hacettepe.edu.tr>

tarih 17 Mart 2010 00:47

konu Re: Permission To Use "Self-Reported Emotional Intelligence Test"

Thank you for your message. You are welcome to use the scale for your research.

Kind regards,  
Nicola Schutte

## EK-3 WILLIAM COHEN'E AIT "ÖRGÜT SAĞLIĞI ANALİZ ÖLÇEĞİ"NI KULLANMA İZNI

☆ kimden **William A. Cohen** wcohen@stuffofheroes.com [aynıtılan gizle](#) 10 03 2010 [Yanıtla](#) ▼

kime Nuray KISA <nkisa@hacettepe.edu.tr>

tarih 10 Mart 2010 07:09

konu RE: Permission To Use "Organizational Health Analyzer"

Okay, Nuray


You have our permission. Let us know how it goes.

Best wishes,

*Bill and Nurit Cohen*

Speeches, Seminars and Training

**William A. Cohen, PhD**  
Major General, USAFR, Ret.  
President  
1556 N. Sierra Madre Villa  
Pasadena, CA 91107  
Tel. (626) 794-5998  
Cel (626) 390-1364  
e-mail wcohen@stuffofheroes.com  
www.stuffofheroes.com



**EK-4 UYGULAMA İZİNİ**

T.C.  
HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

Sayı : B.30.2.HAC.0.41.00.00/200/2996  
Konu : Nuray KISA'nın uygulama izni hk.

21/05/2010

**Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Başkanlığı'na**

İlgi : 22.04.2010 tarih ve 5 sayılı yazınız.

Anabilim Dalınız Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı Yüksek Lisans Programı öğrencilerinden Nuray KISA'nın; "**İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Duygusal Zeka Becerilerin Kullanma Düzeyleri ile İlköğretim Okullarının Örgüt Sağlığı Arasındaki İlişki**" konulu uygulama izni isteğine ilişkin Ankara Valiliği İl Millî Eğitim Müdürlüğü'nden alınan 06.05.2010 tarih ve 40455 sayılı yazı ve ekleri ilişikte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve adı geçene tebliğini rica ederim.

Saygılarımla,

  
Prof. Dr. İrfan ÇAKIN  
Enstitü Müdürü

EKLER :  
1 Adet Yazı ve Ekleri

Enstitü Sekreteri : S. MERCANOĞLU (Paraf)

İBÖ	
FDR	
EYTP	✓
EÖD	
TÜM	
DİĞER	
TARİH	16-05-10



T.C.  
ANKARA VALİLİĞİ  
Milli Eğitim Müdürlüğü

BÖLÜM : İstatistik Bölümü  
SAYI : B.B.08.4.MEM.4.06.00.04-312/ 40455  
KONU : Araştırma İzni  
Nuray KISA


06/05/2010

HACETTEPE ÜNİVERSİTESİNE  
(Sosyal Bilimler Enstitüsü)

- İlgi : a) MEB Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine  
Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi.  
b) Üniversiteniz Sosyal Bilimler Enstitüsünün 27/04/2010 tarih ve 2634 sayılı yazısı.

Üniversiteniz Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans öğrencisi Nuray KISA'nın "İlköğretim okulu yöneticilerinin duygusal zeka becerilerini kullanma düzeyleri ile ilköğretim okullarının örgüt sağlığı arasındaki ilişki." konulu tez ile ilgili çalışma yapma isteği Müdürlüğümüzce uygun görülmüş ve araştırmanın yapılacağı İlçe Milli Eğitim Müdürlüğüne bilgi verilmiştir.

Mühürlü anketler (5 sayfadan oluşan) ekte gönderilmiş olup, uygulama yapılacak sayıda çoğaltılması ve çalışmanın bitiminde iki örneğinin (CD/disket) Müdürlüğümüz İstatistik Bölümüne gönderilmesini rica ederim.

  
Gülçin UYSAL  
Müdür a.  
Müdür Yardımcısı

EKLER :  
Anket (5 sayfa)

## EK-5 DUYGUSAL ZEKÂ ÖLÇEĞİ

Değerli okul yöneticileri,

İlköğretim okullarının örgütsel sağlık düzeyleri ile yöneticilerin duygusal zekâya sahip oluş düzeyleri arasında ilişki olup olmadığını belirlemeye yönelik olarak yürütmekte olduğum yüksek lisans tez çalışmam için görüşünüze ihtiyaç duymaktayım. Duygusal zekâ kısaca, bir kişinin kendisine veya başkalarına ait duyguları anlama, sezinleme, yönetme ve yönlendirme yetisi, kapasitesi ve becerisi olarak tanımlanabilir.

Nicola Schutte tarafından geliştirilen anket iki kısımdan oluşmaktadır. Birinci bölümde kişisel özelliklerinize ilişkin sorular, ikinci bölümde ise kendi duygusal zekâ düzeyinize ilişkin görüşlerinizi belirlemeye yönelik hazırlanmış maddeler bulunmaktadır. Her bir bölüme ilişkin açıklamaya ilgili bölümün başında yer verilmiştir. Anketi dolduranın kişiliğine ilişkin bilgiler ve verilen cevaplar tamamen saklı tutulacaktır. Araştırmanın değeri ve başarısı tamamen sizin katılımınıza bağlıdır. Lütfen tüm sorulara içinizden geldiği gibi cevap veriniz.

İlginiz ve katkınız için çok teşekkür eder, saygılarımı sunarım.

Nuray KISA  
Hacettepe Üniversitesi  
EYTPE Ana Bilim Dalı Yüksek Lisans Öğrencisi

### BÖLÜM I KİŞİSEL BİLGİLER

Aşağıda yer alan soruları, durumunuza uygun olan seçeneğin hemen başındaki parantezin içine (X) işareti koyarak yanıtlayınız.

Cinsiyetiniz:

Kadın  Erkek

Yaşınız:

20-30 Yaş  31-40 Yaş  41-50 Yaş  51-60 Yaş

Yönetmel Konumunuz:

Okul Müdürü  Müdür Yardımcısı

Yöneticilik mesleğindeki kıdeminiz:

0-5 Yıl  6-11 Yıl  12-17 Yıl  18-23 Yıl  24 Yıl ve

**Yukarı**

En son bitirdiğiniz okul:

Öğretmen okulu (lisesi)  Önlisans  Lisans  Yüksek lisans  Doktora

### BÖLÜM II

Aşağıda, kendinizi duygusal zekâ yeterlikleri açısından değerlendirmenizi sağlayacak maddelere yer verilmektedir. Lütfen bu maddelerin, sizin özelliklerinizi ne derecede yansıttığını karelerin içine "X" işareti koyarak gösteriniz.



	Kesinlikle Katılıyorum	Katılıyorum	Fikrim Yok	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum
1. Kişisel problemlerimle ilgili olarak başkalarıyla ne zaman konuşacağımı bilirim.					
2. Engellerle karşılaştığımda benzer engellerle karşılaştığım ve o engellerin üstesinden geldiğim zamanları hatırlarım.					
3. Uğraştığım şeyleri iyi biçimde yapacağımı düşünürüm.					
4. Etrafımdaki insanlar beni güvenilir bulurlar.					
5. Başka insanların sözlü olmayan mesajlarını anlamakta güçlük çekerim.					
6. Hayatımın başlıca olaylarından bazıları, neyin önemli; neyin önemsiz olduğunu tekrar değerlendirmeme yol açmıştır.					
7. Ruh hâlim değiştiğinde yeni imkânlar görürüm.					
8. Duygular, hayatımı yaşamaya değer kılan şeylerden biridir.					
9. Duygularımı yaşadıkça onların farkında olurum.					
10. Güzel şeylerin olmasını umarım.					
11. Duygularımı başka insanlarla paylaşmaktan hoşlanırım.					
12. Pozitif bir duyguyu yaşadığımda onu nasıl sonlandıracağımı bilirim.					
13. Etkinlikleri ben düzenlerim, başkaları eğlenirler.					
14. Beni mutlu edecek etkinlikleri araştırırım.					
15. Başkalarına yolladığım sözsüz mesajların farkındayım.					
16. Kendimi başkalarının üzerinde olumlu izlenim bırakacak şekilde ifade edebilirim.					
17. Pozitif bir ruh hâlindeyken, problem çözmek benim için kolaydır.					
18. Kişilerin yüz ifadelerine bakarak onların o anda yaşadıkları duygunun ne olduğunu fark ederim.					
19. Duygularımın neden değiştiğini bilirim.					
20. Pozitif bir ruh hâlindeyken yeni fikirler üretebilirim.					
21. Duygularım üzerinde kontrol sahibiyimdir.					
22. Duygularımı yaşarken kolaylıkla onların farkında olurum.					
23. Üstlendiğim sorumlulukların güzel sonuçlanacağını hayal ederek kendimi motive ederim.					
24. Etrafımdakiler iyi şeyler yaptıklarında onlara iltifat ederim.					
25. Başka insanların gönderdiği sözsüz mesajların farkındayım.					
26. Etrafımdaki kişilerden birisi hayatındaki önemli bir olaydan söz ederken o olayı neredeyse kendim yaşıyormuşum gibi hissedirim.					
27. Duygularımda bir değişim hissettiğimde, yeni fikirler üretme eğilimindeyimdir.					
28. Bir zorlukla karşı karşıya kaldığımda başarısız olacağıma inandığım için hemen pes ederim.					
29. Başka insanların neler hissettiklerini sadece onlara bakarak bilirim.					
30. Etrafımdakiler keyifsiz olduklarında kendilerini daha iyi hissetmelerine yardımcı olurum.					
31. Engeller karşısında yılmamak ve çabalayabilmek için kendimi iyi bir ruh hâli içerisine sokarım.					
32. Kişilerin ses tonlarını dinleyerek onların nasıl hissettiklerini söyleyebilirim.					
33. İnsanların yaşadıkları duyguları hissetme nedenlerini anlamak benim için zordur.					

## EK-6 ÖRGÜT SAĞLIĞI ANALİZ ÖLÇEĞİ

Değerli meslektaşım,

İlköğretim okullarının örgütsel sağlık düzeyleri ile yöneticilerin duygusal zekâya sahip oluş düzeyleri arasında ilişki olup olmadığını belirlemeye yönelik olarak yürütmekte olduğum yüksek lisans tez çalışmam için görüşünüze ihtiyaç duymaktayım. Kısaca sağlıklı bir örgüt “sadece bulunduğu çevrede varlığını sürdürmekle kalmayan, uzun zaman alan sorunlarla mücadele etmede sürekli çaba gösterebilen, sürekli gelişen, var olma ve mücadele becerilerini geliştiren ve arttıran bir örgüt” olarak tanımlanmaktadır.

Nurit ve William Cohen tarafından geliştirilen bu anket, iki kısımdan oluşmaktadır. Birinci bölümde kişisel özelliklerinize ilişkin sorular, ikinci bölümde ise okulunuzun sağlık düzeyine ilişkin görüşlerinizi belirlemeye yönelik hazırlanmış maddeler bulunmaktadır. Her bir bölüme ilişkin açıklamaya ilgili bölümün başında yer verilmiştir. Anketi dolduranın kişiliğine ilişkin bilgiler ve verilen cevaplar tamamen saklı tutulacaktır. Araştırmanın değeri ve başarısı tamamen sizin katılımınıza bağlıdır. Lütfen tüm sorulara cevap veriniz.

İlginiz ve katkınız için çok teşekkür eder, saygılarımı sunarım.

Nuray KISA  
Hacettepe Üniversitesi  
EYTPE Ana Bilim Dalı Yüksek Lisans Öğrencisi

### BÖLÜM I KİŞİSEL BİLGİLER

Aşağıda yer alan soruları, durumunuza uygun olan seçeneğin hemen başındaki parantezin içine (X) işareti koyarak yanıtlayınız.

Cinsiyetiniz:

Kadın  Erkek

Yaşınız:

20-30 Yaş  31-40 Yaş  41-50 Yaş  51-60 Yaş

Öğretmenlik mesleğindeki kıdeminiz:

0-5 Yıl  6-11 Yıl  12-17 Yıl  18-23 Yıl  24 Yıl ve Daha Fazla

En son bitirdiğiniz okul:

Öğretmen okulu (lisesi)  Önlisans  Lisans  Yüksek lisans  
 Doktora

Kaç yıldır şu anda görev yaptığınız okulda çalıştığınız:

1 Yıl ve Daha Az  2-10 Yıl  10-20 Yıl  21 Yıl ve Daha Fazla

Bulduğunuz okulda ne öğretmeni olarak görev yaptığınız:

Sınıf Öğretmeni  Branş Öğretmeni  Okul Öncesi Eğitimi Öğretmeni  
 Özel Eğitim Öğretmeni  Gezici Öğretmen  Usta Öğretici

### BÖLÜM II

Aşağıda, çalıştığınız okulun örgüt sağlığını belirlemeye yönelik hazırlanmış maddelere yer verilmektedir. Lütfen bu maddelerin, çalıştığınız okulun özelliklerini ne derecede yansıttığını karelerin içine “X” işareti koyarak gösteriniz.

	Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Hiç Katılmıyorum
1. Okulumuzda yöneticiler, sahip oldukları yeteneklerden emin olamazlar.					
2. Asla gerçekleştirilemeyecek örgütsel amaçlarımız vardır.					
3. Okulumuzda kimsenin herhangi bir şeyle ilgilendiği söylenemez.					
4. Okulumuzda her şey karmaşa içindedir.					
5. Okulumuzda ortaya çıkan problemler görmezden gelinir.					
6. Okulumuzda hiç kimse birbirine güvenmez.					
7. Yaptığımız çalışmalar asla yöneticilerimizce yeterince iyi bulunmaz.					
8. Okulumuzda herkes bunalımdadır.					
9. İnsanlar pek çok durumda ne yapmaları gerektiğini bilemezler.					
10. Okulumuz çalışanlarının, gerçekleri kafa karıştırıcı bulan bir tutumları vardır.					
11. Okulumuzda bir gün kahraman olarak; diğer gün hiçbir şeyi doğru yapamayan birisi olarak nitelendirilebilirsiniz.					
12. İşlerin yapılması için gerekli enerjiye kimse sahip değildir.					
13. Okulumuz tam bir kaos yaşamaktadır; bir sonraki aşamada neler olabileceğini kimse bilemez.					
14. Okulumuz çalışanları, işe yaramadığını bile bile aynı davranışları tekrarlarlar.					
15. Yöneticilerin belirlediği politikalar, korku yaratır.					
16. Yaptığımız her şeyin müdürümüz tarafından takip edildiğini biliriz.					
17. Yöneticilerimiz kararsızdırlar.					
18. Okulumuzda hangi adımın atılmasının uygun olacağını bilinemediği durumlar sıkça yaşanır.					
19. Okulumuzda çalışanlar, yaptıkları işe, gereken özeni göstermezler.					
20. Ya çok iyi ya da çok kötü bir hâlde olduğumuz için okulumuzun gidişatı ile ilgili olarak ne düşünmemiz gerektiğini asla bilemeyiz.					
21. Kimse okulumuza gerçek anlamda bağlı değildir.					
22. Okulumuzda planlama ve örgütlemenin gerçek anlamda yapılabildiği söylenemez.					
23. Okul olarak yarardaşlarımızdan daha iyisini bildiğimizi düşünürüz.					
24. Okulumuzda kimseyi güvenilir bulmam.					
25. Bu okulda mükemmel olmak zorundasınız.					
26. Bir işi yapmak üzere okul çalışanlarının hareket geçmesi çok uzun süre alır.					
27. İşgörenler, korku yaratan (risk alma, belirsizlik... gibi) durumlardan kaçınmanın yollarını ararlar.					
28. Çalışanlar önemli detayları kaçırma eğilimindedirler.					
29. Bir gün yapmamız istenen şey, bir gün sonra istenen					

şeyin tam tersidir.					
30. Okulumuzda kişilerin gerçekten bağlı oldukları hiçbir şey yoktur.					
31. Okulumuzda olup bitenden kimin sorumlu olduğunu alsa bilemeyiz.					
32. İşgörenler, kendilerini güvende hissetmediklerinden problemlerini saklarlar.					
33. İşgörenler her konuda fazlasıyla şüphelidirler.					
34. Herhangi bir konuda karar vermek için çok uzun zaman geçer ve geç kalınır.					
35. Okulumuzda ufak sorunlar büyük problemler yaratabilmektedir.					
36. Çalışanlar önemsiz pek çok şey için endişelenirler.					
37. Yönetim, önerileri kabul sürecinde yeterince sorgulayıcı değildir.					
38. İşgörenler, bir gün yaptıkları işin kalitesi nedeniyle övgü alırlarken; diğer gün işten atılabilirler.					
39. Okulumuzda pek çok öneri çok az ilgi ile karşılanır.					
40. Okulumuzda yaşanan küçük problemler bile içinden çıkılmaz hâller alabilir.					
41. Okul olarak deneyimlerimizden asla öğrenemeyiz ve hatalarımızı tekrarlarız.					
42. İşgörenler, en üst yönetici kendilerini sürekli izlediği için korku içindedirler.					
43. Okulda bulunmamızın nedeni yapmamız gereken rutinleri tekrarlamaktır; bunun dışında kurumumuza katabileceğimiz değerli bir şey yoktur.					
44. Okulumuzda yaşanılması sıradanlaşan konular da şaşkınlık yaratabilir.					
45. Okulumuz için güzel planlarımız vardır; ancak bu planları asla uygulayamayız.					
46. Basit öneriler, genellikle abartılı planlara dayandırılarak ifade edilir.					
47. Yönetimimizin, işlerin nasıl yapılacağına ilişkin görüşleri sürekli değişir.					
48. Okulumuzda girişimcilik için gerekli olan enerji düşüktür.					
49. Okulumuzda her hangi bir konuda kimin sorumlu olduğunu anlamakta güçlük çekeriz.					
50. Hizmet alıcılarının dönütlerinin okulumuzun sorunlarına işaret edebileceğini düşünmeyiz.					
51. Çalışanlar, etrafındakilerle bilgi paylaşmak konusunda gönülsüzdürler.					
52. Okulumuzda işini çok iyi yapanların bile çalışmaları, kötüymüş gibi karşılanabilir.					
53. Kötü şeyler yaşandığında çalışanlar olduklarından farklı davranırlar.					
54. Okulumuzda çalışan insanlar üretimde kullanabilecekleri yeteneklerinden şüphe ederler ve harekete geçmekten korkarlar.					
55. Okulumuzun gerçek üstü amaçları vardır.					
56. Bir gün okulumuza coşku hâkimken; diğer gün bundan eser yoktur.					
57. Okulumuzda birçok kişi, olup bitene kayıtsızdır.					
58. İşgörenlerimiz bir gün yaptıkları işin kalitesi nedeniyle övgü alabilirken; diğer gün işten atılabilirler.					

<b>59.</b> Okulumuz çalışanları, tarafsızlıklarını çabuk kaybetme ve bunu mantığa bürüme eğilimindedirler.					
<b>60.</b> Her hangi bir konuda başarısız olmamızı okulumuz kabullenmez.					
<b>61.</b> Okulumuzda aşırı tepki yaratacağı önceden bilinen konular vardır.					

## ÖZGEÇMİŞ

### Kişisel Bilgiler

Adı Soyadı : Nuray KISA  
Doğum Yeri ve Tarihi : Konya/02.02.1985

### Eğitim Durumu

Lisans Öğrenimi : Hacettepe Üniversitesi/Sınıf Öğretmenliği (2007)  
Yüksek Lisans Öğrenimi : Hacettepe Üniversitesi  
Eğitim Yönetimi, Teftiş, Planlaması ve Ekonomisi (2011)

Bildiği Yabancı Diller : İngilizce

Bilimsel Faaliyetleri : Celepoğlu, A. Kısa, N. (2009) The Effects of Fantastic Novels and Films on Children. Athens Institute of Education and Reserach-11. International Conference on Education, 25-28 Mayıs 2009, Atina, Yunanistan. (Kongre kitabında tam metin olarak yayınlanmıştır.)

Kısa, N. Öztürk, H. (2009). "Türkiye'de Kız Çocuklarının Ortaöğretime Katılımının Eğitimin Ekonomik Getirileri Açısından Değerlendirilmesi", Uluslararası Multidisipliner Kadın Kongresi, Dokuz Eylül Üniversitesi, 13-16 Ekim 2009, İzmir. (Kongre kitabında tam metin olarak yayınlanmıştır.)

### İş Deneyimi

Stajlar :-  
Projeler :-  
Çalıştığı Kurumlar : Niğde Üniversitesi-Araştırma Görevlisi (2009)  
Hacettepe Üniversitesi-35. Madde ile Araştırma Görevlisi (2009-...)

### İletişim

E-Posta Adresi : [kisanuray@yahoo.com](mailto:kisanuray@yahoo.com)

Tarih : 10.06.2011