



T. C.

**ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ**

**EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ BİLİM DALI**

**OKUL YÖNETİCİLERİNİN DUYGUSAL ZEKÂ DÜZEYİNİN
ONLARIN İŞKOLİK DÜZEYİNE ETKİSİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

HALİL DAK

**TEZ DANIŞMANI
PROF. DR. İLKNUR MAYA**

ÇANAKKALE- 2022



T. C.

ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ BİLİM DALI

**OKUL YÖNETİCİLERİNİN DUYGUSAL ZEKÂ DÜZEYİNİN
ONLARIN İŞKOLİK DÜZEYİNE ETKİSİ**

HALİL DAK
(YÜKSEK LİSANS TEZİ)

DANIŞMAN
PROF. DR. İLKNUR MAYA

ÇANAKKALE- 2022



T.C.
ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

Halil DAK tarafından Prof. Dr. İlknur MAYA yönetiminde hazırlanan ve **26/01/2022** tarihinde aşağıdaki jüri karşısında sunulan “**Okul Yöneticilerinin Duygusal Zekâ Düzeyinin Onların İşkolik Düzeyine Etkisi**” başlıklı çalışma, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü **Eğitim Bilimleri Anabilim/Eğitim Yönetimi ve Denetimi Dalı**’nda **YÜKSEK LİSANS TEZİ** olarak oy birliği ile kabul edilmiştir.

Jüri Üyeleri

İmza

Prof. Dr. İlknur MAYA

(Danışman)

Doç. Dr. Adil ÇORUK

Dr. Öğr. Üyesi Mehmet ULUTAŞ

.....

.....

.....

Tez No : 10436328

Tez Savunma Tarihi : 26/01/2022

.....
Yener PAZARCIK

Enstitü Müdürü

26/01/2022

ETİK BEYAN

Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Tez Yazım Kuralları'na uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmada; tez içinde sunduğum verileri, bilgileri ve dokümanları akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi, tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçları bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu, tez çalışmada yararlandığım eserlerin tümüne uygun atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi, kullanılan verilerde herhangi bir değişiklik yapmadığımı, bu tezde sunduğum çalışmanın özgün olduğunu, bildirir, aksi bir durumda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi taahhüt ve beyan ederim.

Halil DAK
26/01/2022

ÖNSÖZ

Bu tez çalışması, okul yöneticilerinin duygusal zekâ düzeylerinin işkoliklik düzeylerine etkilerinin belirlenmesi amacıyla oluşturulmuştur. Eğitim yönetimi alanına katkı sağlayacağını düşündüğüm bu çalışmada, okul yöneticileri kendi algılarına göre duygusal zekâ ve işkoliklik ölçeklerini yanıtlarak katkıda bulunmuş ve elde edilen bulgular neticesinde öneriler geliştirilmeye çalışılmıştır.

Çalışmanın planlanması, yürütülmesi ve sonuçlandırılması aşamasında bana yol gösteren, katkıda bulunan ve desteklerini esirgemeyen değerli danışmanım sayın Prof. Dr. İlknur MAYA'ya, yüksek lisans öğrenimim boyunca emeği geçen Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalındaki çok kıymetli hocalarıma, araştırmanın uygulanması sürecinde Bağcılar, Bayrampaşa, Esenler ve Güngören ilçelerindeki tüm kademelerde görevli olan, bu çalışmanın veri kaynağına katkı sağlayan tüm eğitim kurumlarındaki yöneticilere sonsuz saygı ve teşekkürlerimi sunarım.

Yaşamım boyunca her zaman beni maddi ve manevi yönden destekleyen annem, babam ve ablama, araştırma süresince sabır ve anlayış gösteren, lisansüstü öğrenimim boyunca desteklerini hiçbir zaman esirgemeyen hayat arkadaşım, sevgili eşim Gizem DAK'a teşekkürü bir borç bilirim.

Halil DAK
Çanakkale, Ocak 2022

ÖZET

OKUL YÖNETİCİLERİNİN DUYGUSAL ZEKÂ DÜZEYİNİN ONLARIN İŞKOLİK DÜZEYİNE ETKİSİ

Halil DAK

Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü

Eğitim Bilimleri Anabilim/Eğitim Yönetimi ve Denetimi Dalı Yüksek Lisans Tezi

Danışman: Prof. Dr. İlknur MAYA

26/01/2022, 162

Bu araştırmanın temel amacı, okul yöneticilerinin duygusal zekâ ve işkoliklik düzeyinin belirlenmesi ile duygusal zekâ ve işkoliklik düzeyi arasında bir ilişkinin var olup olmadığının tespit edilmesidir. Bu amaç doğrultuda, ilk olarak duygusal zekâ ve işkoliklik kavramları ayrı ayrı ele alınmış, ayrıca iki temel kavram arasındaki ilişki teorik açıdan incelenmiştir. Araştırmanın evrenini, İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı Bağcılar, Bayrampaşa, Esenler ve Güngören ilçelerindeki devlet okullarında ve özel okullarda görev yapan okul müdürü ve müdür yardımcıları oluşturmaktadır. Bu araştırmanın örnekleme ise Bağcılar, Bayrampaşa, Esenler ve Güngören ilçelerinde görevini sürdüren 610 okul yöneticisi olup, katılımcılar basit tesadüfi örneklem yöntemi ile seçilmiştir. Araştırma verileri “Schutte Duygusal Zekâ Ölçeği” ve “DUWAS-TR İşkoliklik Ölçeği” ile bazı sosyo demografik bilgileri de içeren bir anket formu hazırlanarak elde edilmiştir. Verilerin analizinde SPSS 25.0 paket programı kullanılarak, öncelikle tanımlayıcı istatistikler yardımıyla çalışma grubunun genel profili oluşturulmuş; sonrasında ikili kıyaslamalarda Mann Whitney-U, ikiden fazla grup kıyaslamalarında ise Kruskal Wallis-H testinden yararlanılmıştır. Okul yöneticilerinin duygusal zekâ ve işkoliklik düzeyleri arasındaki ilişki kolerasyon analizi yardımı ile incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, okul yöneticilerinin duygusal zekâ düzeyi ile işkoliklik düzeyi arasında düşük seviyede pozitif yönlü bir ilişkinin olduğu belirlenmiştir. Kısacası, okul yöneticilerinin duygusal zekâ düzeyinde meydana gelen artış karşısında işkoliklik düzeyi de artış göstermektedir.

Anahtar Kelimeler: Yönetici, Duygusal zekâ, İşkoliklik.

ABSTRACT

THE EFFECT OF SCHOOL ADMINISTRATORS EMOTIONAL INTELLIGENCE LEVEL ON THEIR WORKAHOLISM

Halil DAK

Çanakkale Onsekiz Mart University

School of Graduate Studies

Educational Sciences/Educational Administration and Supervision Master's Thesis

Co-supervisor: Prof. Dr. İlknur MAYA

26/01/2022, 162

The main purpose of this research is to determine whether there is a relationship between emotional intelligence and workaholism level of school administrators and emotional intelligence and workaholism. For this purpose, firstly, the concepts of emotional intelligence and workaholism were discussed separately, and the relationship between the two basic concepts was examined theoretically. The universe of the research consists of school principals and assistant principals working in public and private schools in Bağcılar, Bayrampaşa, Esenler and Güngören districts affiliated to the Istanbul Provincial Directorate of National Education. The sample of this research is 610 school administrators working in Bağcılar, Bayrampaşa, Esenler and Güngören districts and the participants were selected by simple random sampling method. The research data were obtained by preparing a questionnaire including the "Schutte Emotional Intelligence Scale" and the "DUWAS-TR Workaholism Scale" and some socio-demographic information. Using the SPSS 25.0 package program in the analysis of the data, first of all, a general profile of the study group was created with the help of descriptive statistics; Afterwards, Mann Whitney-U test was used in pairwise comparisons and Kruskal Wallis-H test was used in comparisons of more than two groups. The relationship between school administrators' emotional intelligence and workaholism levels was examined with the help of correlation analysis. According to the results of the research, it was determined that there is a low level of positive relationship between the emotional intelligence level of school administrators and the level of workaholism. In short, in the face of the increase in the emotional intelligence level of school administrators, the level of workaholism also increases.

Keywords: Administrator, Emotional intelligence, Workaholics.



İÇİNDEKİLER

	Sayfa No
JÜRİ ONAY SAYFASI	i
ETİK BEYAN	ii
ÖNSÖZ	iii
ÖZET	iv
ABSTRACT	v
İÇİNDEKİLER	vii
SİMGELER ve KISALTMALAR	xiii
TABLOLAR DİZİNİ	xiv
ŞEKİLLER DİZİNİ	xvii

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı	4
1.3. Araştırmanın Önemi	4
1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları	5
1.5. Araştırmanın Sayıltıları	6
1.6. Tanımlar	6

İKİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE/ÖNCEKİ ÇALIŞMALAR

2.1. Duygu Kavramı	7
2.1.1. Duygu Kuramları	9
James Lange Kuramı	9
Cannon-Bard Kuramı	10
Schachter-Singer (Bilişsel) Kuramı	10
Arnold-Lindsey Kuramı	11

	Sosyo-Biyolojik Duygu Kuramı	11
2.2.	Zekâ Kavramı	12
2.2.1.	Zekâ Kuramları	13
	Psikometrik Kuramlar	14
	Bilişsel Kuramlar	17
2.3.	Duygu Zekâ İlişkisi	21
2.3.1.	Klasik Yaklaşım	22
2.3.2.	Modern Yaklaşım	22
2.4.	Duygusal Zekâ Kavramı	23
2.4.1.	Duygusal Zekâ Kavramının Tarihsel Gelişimi	24
2.4.2.	Duygusal Zekânın Tanımı	27
2.4.3.	Duygusal Zekâ Modelleri	28
	Yetenek Tabanlı Duygusal Zekâ Modeli	30
	Mayer ve Salovey Modeli	30
	Karma Duygusal Zekâ Modelleri	32
	Goleman'ın Duygusal Zekâ Modeli	32
	Bar-On Karma Modeli	35
	Cooper ve Sawaf Karma Modeli	38
2.4.4.	Duygusal Zekâ ile Bilişsel Zekâ Arasındaki İlişkisi	40
2.4.5.	Duygusal Zekâ ve Yöneticilik	42
2.4.6.	Duygusal Zekâ ile İlgili Yapılan Çalışmalar	43
2.5.	İşkoliklik Kavramı	46
2.5.1.	İş Kavramı	47
	Geçmişten Günümüze İş ve Çalışma Hayatı	47
2.5.2.	İşkoliklik Kavramının Tanımı ve Kavramsal Gelişimi	48
2.5.3.	İşkoliklik ile İlişkili Temel Kavramlar	51
	İşkoliklik ve Çok Çalışmak	51
	İşkoliklik ve Alkoliklik	53
	İşkoliklik ve Mükemmeliyetçilik	55
	İşkoliklik ve Tükenmişlik	56
	İşkoliklik ve Çalışmaya Tutkunluk	57
2.5.4.	İşkoliklik Kuramları	59
	Bağımlılık Kuramı	59

Öğrenme Kuramı	61
Kişilik Özellikleri Kuramı	63
2.5.5. İşkoliklik Tipolojileri	64
Oates'in Tipolojik Yaklaşımı	64
Naughton'un Tipolojik Yaklaşımı	65
Robinson'un Tipolojik Yaklaşımı	66
Spence ve Robbins'in Tipolojik Yaklaşımı	68
Scott, Moore ve Miceli'nin Tipolojik Yaklaşımı	70
Fassel'in Tipolojik Yaklaşımı	71
Kanai ve Wakabayashi'nin Tipolojik Yaklaşımı	72
Vesnina'nın Tipolojik Yaklaşımı	73
2.5.6. İşkolikliğin Belirtileri ve Özellikleri	74
2.5.7. İşkolikliğin Nedenleri	76
Kişisel Faktörler	77
Sosyo-Kültürel Faktörler	78
Demografik Faktörler	79
Örgütsel Faktörler	81
2.5.8. İşkolikliğin Sonuçları	82
Fizyolojik Etkiler	82
Psikolojik Etkiler	83
Sosyolojik Etkiler	84
Örgütsel Etkiler	84
2.5.9. İşkolikliğin Önlenmesi ve Tedavisi	85
Bireysel Tedavi Yöntemleri	85
Örgütsel Tedavi Yöntemleri	87
2.5.10. İşkoliklik ile İlgili Yapılan Çalışmalar	88

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

ARAŞTIRMA YÖNTEMİ/MATERYAL YÖNTEM 91

3.1. Araştırmanın Modeli	91
3.2. Evren ve Örneklem	91
3.3. Araştırma Etiği	94

3.4.	Veri Toplama Araçları	94
3.4.1.	Kişisel Bilgi Formu	94
3.4.2.	Schutte Duygusal Zekâ Ölçeği	95
3.4.3.	DUWAS-TR İşkoliklik Ölçeği	96
3.5.	Verilerin Toplanması ve Analizi	97
3.5.1.	Güvenilirlik Analizi	98
3.5.2.	Normallik Analizi	99

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM ARAŞTIRMA BULGULARI

101

4.1.	Okul Yöneticilerinin Duygusal Zekâ Düzeyleri	101
4.2.	Demografik Değişkenler Bakımından Okul Yöneticilerinin Duygusal Zekâ Düzeyleri ve Alt Boyutlarının İncelenmesi	102
4.2.1.	Cinsiyet Değişkenine Göre Okul Yöneticilerinin Duygusal Zekâ Düzeyleri	102
4.2.2.	Yaş Grubu Değişkenine Göre Okul Yöneticilerinin Duygusal Zekâ Düzeyleri	103
4.2.3.	Medeni Durum Değişkenine Göre Okul Yöneticilerinin Duygusal Zekâ Düzeyleri	104
4.2.4.	Eğitim Durumu Değişkenine Göre Okul Yöneticilerinin Duygusal Zekâ Düzeyleri	106
4.2.5.	Görev Unvanı Değişkenine Göre Okul Yöneticilerinin Duygusal Zekâ Düzeyleri	107
4.2.6.	Çalışılan Kurum Değişkenine Göre Okul Yöneticilerinin Duygusal Zekâ Düzeyleri	108
4.2.7.	Görevlendirilen Kurum Değişkenine Göre Okul Yöneticilerinin Duygusal Zekâ Düzeyleri	109
4.2.8.	Görevlendirilen İlçe Değişkenine Göre Okul Yöneticilerinin Duygusal Zekâ Düzeyleri	110
4.2.9.	Yöneticilik Kademesinde Geçirilen Hizmet Süresi Değişkenine Göre Okul Yöneticilerinin Duygusal Zekâ Düzeyleri	111

4.2.10.	Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Okul Yöneticilerinin Duygusal Zekâ Düzeyleri	113
4.3.	Okul Yöneticilerinin İşkoliklik Düzeyleri	114
4.4.	Demografik Değişkenler Bakımından Okul Yöneticilerinin İşkoliklik Düzeyleri ve Alt Boyutlarının İncelenmesi	115
4.4.1.	Cinsiyet Değişkenine Göre Okul Yöneticilerinin İşkoliklik Düzeyleri ...	115
4.4.2.	Yaş Grubu Değişkenine Göre Okul Yöneticilerinin İşkoliklik Düzeyleri	116
4.4.3.	Medeni Durum Değişkenine Göre Okul Yöneticilerinin İşkoliklik Düzeyleri	117
4.4.4.	Eğitim Durumu Değişkenine Göre Okul Yöneticilerinin İşkoliklik Düzeyleri	118
4.4.5.	Görev Unvanı Değişkenine Göre Okul Yöneticilerinin İşkoliklik Düzeyleri	119
4.4.6.	Çalışılan Kurum Değişkenine Göre Okul Yöneticilerinin İşkoliklik Düzeyleri	120
4.4.7.	Görevlendirilen Kurum Değişkenine Göre Okul Yöneticilerinin İşkoliklik Düzeyleri	121
4.4.8.	Görevlendirilen İlçe Değişkenine Göre Okul Yöneticilerinin İşkoliklik Düzeyleri	122
4.4.9.	Yöneticilik Kademesinde Geçirilen Hizmet Süresi Değişkenine Göre Okul Yöneticilerinin İşkoliklik Düzeyleri	123
4.4.10.	Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Okul Yöneticilerinin İşkoliklik Düzeyleri	124
4.5.	Okul Yöneticilerinin Duygusal Zekâ Düzeyinin İşkoliklik Düzeyine Etkisi	125

BEŞİNCİ BÖLÜM

SONUÇ ve ÖNERİLER 130

5.1.	Sonuç	130
5.1.1.	Okul Yöneticilerinin Duygusal Zekâ Düzeylerine İlişkin Sonuçlar	130
5.1.2.	Okul Yöneticilerinin Duygusal Zekâ Düzeylerinin Bağımsız Değişkenlere Göre Değişmesine İlişkin Sonuçlar	131
5.1.3.	Okul Yöneticilerinin İşkoliklik Düzeylerine İlişkin Sonuçlar	137

5.1.4.	Okul Yöneticilerinin İşkoliklik Düzeylerinin Bağımsız Değişkenlere Göre Değişmesine İlişkin Sonuçlar	137
5.1.5.	Okul Yöneticilerinin Duygusal Zekâ Düzeylerinin İşkoliklik Düzeylerine Etkisinin İncelenmesine İlişkin Sonuçlar	142
5.2.	Öneriler	142
5.2.1.	Eğitimcilere Yönelik Öneriler	143
5.2.2.	Araştırmacılara Yönelik Öneriler	144
KAYNAKÇA		146
EKLER		I
EK 1. İSTANBUL İL MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ İZİN YAZISI		II
EK 2. İSTANBUL VALİLİĞİ İZİN YAZISI		III
EK 3. GÖNÜLLÜ KATILIM FORMU		IV
EK 4. DEMOGRAFİK ÖZELLİKLER FORMU		V
EK 5. SCHUTTE DUYGUSAL ZEKÂ ÖLÇEĞİ		VI
EK 6. DUWAS-TR İŞKOLİKLİK ÖLÇEĞİ		VIII
EK 7. SCHUTTE DUYGUSAL ZEKÂ ÖLÇEĞİ KULLANIM İZİNİ		IX
EK 8. DUWAS-TR İŞKOLİKLİK ÖLÇEĞİ KULLANIM İZİNİ		X

SİMGELER VE KISALTMALAR

AB	Avrupa Birliği
ABD	Amerika Birleşik Devletleri
DUWAS	Hollanda İş Bağımlılığı Ölçeği
DUWAS-TR	Hollanda İş Bağımlılığı Ölçeği Türkçe Formu
DZÖ	Duygusal Zekâ Ölçeği
EKYS	Eğitim Kurumlarına Yönetici Seçme Sınavı
EQ	Emotional Quotient
IQ	Intelligence Quotient
İÖ	İşkoliklik Ölçeği
MEB	Millî Eğitim Bakanlığı
MÖ	Milattan Önce
MSCEIT	Mayer, Salovey ve Caruso Duygusal Zekâ Testi
SPSS	Sosyal Bilimler İçin İstatistik Paketi
TDK	Türk Dil Kurumu
www	World Wide Web

TABLULAR DİZİNİ

Tablo No	Tablo Adı	Sayfa No
Tablo 1	Geçmişten Günümüze Duygu Kavramının Gelişimi	8
Tablo 2	Zekâya İlişkin Eski ve Yeni Anlayışın Karşılaştırılması	13
Tablo 3	Zamana Bağlı Zekâya İlişkin Yaşanan Gelişmeler	26
Tablo 4	Duygusal Zekâ Modeli	29
Tablo 5	Goleman'ın Duygusal Zekâ Modeli	33
Tablo 6	Bar-On Duygusal Zekâ Modeli	37
Tablo 7	Bilişsel Zekâ ve Duygusal Zekâ Karşılaştırması	40
Tablo 8	Çok Çalışanlar ve İşkoliklerin Karşılaştırılması	52
Tablo 9	İşkolikler ve Alkoliklerin Karşılaştırılması	54
Tablo 10	Naughton'un İşkoliklik Tipolojisi	66
Tablo 11	Spence ve Robbins'in İşkoliklik Tipolojisi	68
Tablo 12	Literatürde Yer Alan İşkoliklik ile İlgili Özellikler	75
Tablo 13	İşkoliklerin Yaşam Dengesini Gerçekleştirme Yöntemleri	86
Tablo 14	Okul Yöneticilerinin Demografik Değişkenlere Göre Dağılımı	92
Tablo 15	Duygusal Zekâ Ölçeği Güvenirlik Analizi Sonuçları	98
Tablo 16	İşkoliklik Ölçeği Güvenirlik Analizi Sonuçları	99
Tablo 17	DZÖ ve İÖ Toplam Puanları ile Alt Boyutlarına Ait Normallik Analizi Sonuçları	100
Tablo 18	Okul Yöneticilerinin Duygusal Zekâ Düzeyi Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	101
Tablo 19	Cinsiyet Değişkenine Göre DZÖ ve Alt Boyutlarının Mann Whitney U Testi Sonuçları	103
Tablo 20	Yaş Grubu Değişkenine Göre DZÖ ve Alt Boyutlarının Kruskal Wallis H Testi Sonuçları	104
Tablo 21	Medeni Durum Değişkenine Göre DZÖ ve Alt Boyutlarının Mann Whitney U Testi Sonuçları	105

Tablo 22	Eğitim Durumu Değişkenine Göre DZ ve Alt Boyutlarının Kruskal Wallis H Testi Sonuçları	106
Tablo 23	Görev Unvanı Değişkenine Göre DZ ve Alt Boyutlarının Mann Whitney U Testi Sonuçları	107
Tablo 24	alışılan Kurum Değişkenine Göre DZ ve Alt Boyutlarının Mann Whitney U Testi Sonuçları	109
Tablo 25	Görevlendirilen Kurum Değişkenine Göre DZ ve Alt Boyutlarının Kruskal Wallis H Testi Sonuçları	110
Tablo 26	Görevlendirilen İlçe Değişkenine Göre DZ ve Alt Boyutlarının Kruskal Wallis H Testi Sonuçları	111
Tablo 27	Yöneticilik Kademesinde Geçirilen Hizmet Suresi Değişkenine Göre DZ ve Alt Boyutlarının Kruskal Wallis H Testi Sonuçları	112
Tablo 28	Mesleki Kıdem Değişkenine Göre DZ ve Alt Boyutlarının Kruskal Wallis H Testi Sonuçları	113
Tablo 29	Okul Yöneticilerinin İşkoliklik Düzeyi Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	114
Tablo 30	Cinsiyet Değişkenine Göre İç ve Alt Boyutlarının Mann Whitney U Testi Sonuçları	116
Tablo 31	Yaş Grubu Değişkenine Göre İç ve Alt Boyutlarının Kruskal Wallis H Testi Sonuçları	117
Tablo 32	Medeni Durum Değişkenine Göre İç ve Alt Boyutlarının Mann Whitney U Testi Sonuçları	118
Tablo 33	Eğitim Durumu Değişkenine Göre İç ve Alt Boyutlarının Kruskal Wallis H Testi Sonuçları	119
Tablo 34	Görev Unvanı Değişkenine Göre İç ve Alt Boyutlarının Mann Whitney U Testi Sonuçları	120
Tablo 35	alışılan Kurum Değişkenine Göre İç ve Alt Boyutlarının Mann Whitney U Testi Sonuçları	121
Tablo 36	Görevlendirilen Kurum Değişkenine Göre İç ve Alt Boyutlarının Kruskal Wallis H Testi Sonuçları	122
Tablo 37	Görevlendirilen İlçe Değişkenine Göre İç ve Alt Boyutlarının Kruskal Wallis H Testi Sonuçları	123

Tablo 38	Yöneticilik Kademesinde Geçirilen Hizmet Süresi Değişkenine Göre İÖ ve Alt Boyutlarının Kruskal Wallis H Testi Sonuçları	124
Tablo 39	Mesleki Kıdem Değişkenine Göre İÖ ve Alt Boyutlarının Kruskal Wallis H Testi Sonuçları	125
Tablo 40	DZÖ ve İÖ Toplam Puanları ile Alt Boyutlarına Ait Korelasyon Analizi Sonuçları	126
Tablo 41	ANOVA	127
Tablo 42	Regresyon Analizi- Duygusal Zekâ Düzeyinin İşkoliklik Düzeyine Etkisi	129



ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil No	Şekil Adı	Sayfa No
Şekil 1	James ve Lange Teorisine Göre Duyguların Oluşumu	9
Şekil 2	Talamik Duygu Teorisi	10
Şekil 3	Schachter-Singer (Bilişsel) Kuramı	11
Şekil 4	Triarşik Zekâ Kuramı	18
Şekil 5	Piaget'in Bilişsel Gelişim Dönemleri	19
Şekil 6	Gardner Çoklu Zekâ Kuramı	20
Şekil 7	Mayer ve Salovey Modeli	31
Şekil 8	Cooper ve Sawaf Karma Modeli	38

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

Araştırmada okul yöneticilerinin duygusal zekâ ve işkoliklik düzeyleri; cinsiyet, yaş, medeni durum, eğitim durumu, görev unvanı, çalışılan kurum, görevlendirilen kurum görevlendirilen ilçe, yöneticilik kademesinde geçirilen hizmet süresi ve mesleki kıdem boyutlarında incelenmiştir. Bu bölümde öncelikle araştırmanın problem durumu açıklanmış; sonrasında araştırmanın amacı, önemi, sınırlılıkları, sayıtları ve tanımları hakkında bilgiler verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Eğitim, ülkelerin tasarladığı insan modelini oluşturmak amacıyla toplumun tüm fertlerine uygulanması planlanan, toplumu geliştiren ve değiştiren süreçler bütünüdür. Bu uygulama sürecini devlet, bakanlık aracılığıyla eğitim ortamlarında gerçekleştirmeyi hedeflemektedir. Bu doğrultuda, devletin eğitim amaçlarına ulaşılmasını sağlamak, eğitim teşkilatını dinamik tutmak ve etkin hale getirmek gibi görevler açısından okul yöneticilerine büyük rol düşmektedir.

Eğitim yönetimi, belirlenen politikalar ve alınan kararları uygulamak, eğitim örgütlerini saptanan hedeflere ulaştırmak üzere insan ve maddi kaynakları etkili bir biçimde kullanmak şeklinde tanımlanmaktadır (Taymaz, 2011). Eğitim yöneticileri, bu görevi yerine getirirken eğitim kurumunun niteliğini yükseltmek ve sürekliliğini sağlamak adına etkili liderlik davranışlarını ortaya koymalıdır. Buradan hareketle, kuşkusuz, okul yöneticilerinin öncelikle kendi duygularını anlaması ve ifade etmesi ile duygusal zekâ düzeylerinin yüksek olması, okulun başarısına katkıda bulunabilir.

Duygusal zekâ kavramı ile ilgili alanyazında birçok tanım olmakla birlikte, özellikle 1990 yılında Salovey ve Mayer'in duygu-zekâ arasındaki ilişkiyi incelemeleri, bu kavramın ortaya çıkmasına olanak sağlamıştır. Öte yandan, Goleman'ın 1995 yılında yayımlanmış olduğu "Duygusal Zekâ Neden IQ'dan Daha Önemlidir?" adlı kitabı dünya çapında büyük kitlelere ulaşmış, bu durum duygusal zekâ kavramının önem kazanmasına ve bu alanda çalışmaların artmasına katkıda bulunmuştur. Duygusal zekâ kavramı üzerine her bilim

alanında yapılan çalışmalar neticesinde duygusal zekânın, kişilerin yaşantısına ve iş yaşamına olumlu katkıda bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır.

İşkoliklik kavramı, ilk defa din bilimci Oates (1971) tarafından “Bir İşkoliğin İtirafı (Confessions of a Workaholics)” kitabında yer almış, çalışanların beklenenden daha fazla çalışmalarının olumsuz biçimde işine karşı saplantı oluşturması şeklinde tanımlanmıştır. Daha sonra işkoliklik kavramı hakkında pek çok çalışma yapılmış olup, henüz ortak bir tanıma ulaşılamamıştır. İşkoliklik davranışı ilk zamanlarda çalışanların verimini artıran olumlu bir durum olarak yorumlanmışsa da daha sonra çalışanların sağlığına ve sosyal ilişkilerine zarar verdiğiinden dolayı bireyleri olumsuz etkilediği görülmüştür.

Duygusal zekâ düzeyi düşük olan okul yöneticilerinin iş yaşamında başarısız olması kaçınılmaz bir durumdur. Ayrıca, öğrenci sayısı fazla olması nedeniyle örgün eğitim kurumlarında ikili öğretim yapmak zorunda kalan okul yöneticileri, zaman zaman mesai saatlerinin dışında çalışmak zorunda kalabilmektedir. Bu durum ister istemez okul yöneticilerinin işkolik davranış özellikleri göstermelerine neden olmaktadır.

Sonuç olarak, duygusal zekâ ve işkoliklik kavramları, aile yaşantısından mesleki kariyer evrelerine, sosyal ilişkilerden sağlık durumlarına kadar bireyi pek çok alanda etkilediği görülmektedir. Alan yazında yapılan araştırmalar göstermektedir ki, eğitim sistemlerinde bu iki kavramın ayrı ayrı ele alındığı fakat duygusal zekâ ile işkoliklik kavramı arasındaki ilişki ve etki incelemesinin yapılmadığı sonucuna varılmıştır. Buradan hareketle, okul yöneticilerinin duygusal zekâ düzeylerinin işkoliklik düzeylerine etkisinin incelenmesi önem arz etmektedir.

Bu doğrultuda, bu araştırmanın problemi “Okul yöneticilerinin duygusal zekâ düzeylerinin işkoliklik düzeyleri üzerinde istatistiki açıdan anlamlı bir etkisi var mıdır? sorusuna cevap aramaktır.

Araştırmanın alt problemleri aşağıda maddeler halinde belirtilmiştir:

1- Okul yöneticilerinin duygusal zekâ düzeyleri hangi seviyededir?

- 2- Okul yöneticilerinin duygusal zekâ düzeylerinin belirlenmesinde;
- a- Okul yöneticilerinin cinsiyetine,
 - b- Okul yöneticilerinin yaşına,
 - c- Okul yöneticilerinin medeni durumuna,
 - d- Okul yöneticilerinin eğitim durumuna,
 - e- Okul yöneticilerinin görev unvanına,
 - f- Okul yöneticilerinin çalıştığı kuruma (devlet- özel),
 - g- Okul yöneticilerinin görevlendirildiği kuruma,
 - h- Okul yöneticilerinin görevlendirildiği ilçeye,
 - i- Okul yöneticilerinin yöneticilik kademesinde geçirilen hizmet süresine,
 - j- Okul yöneticilerinin mesleki kıdem süresine
- göre anlamlı bir farklılık bulunmakta mıdır?
- 3- Okul yöneticilerinin işkoliklik düzeyleri hangi seviyededir?
- 4- Okul yöneticilerinin işkoliklik düzeylerinin belirlenmesinde;
- a- Okul yöneticilerinin cinsiyetine,
 - b- Okul yöneticilerinin yaşına,
 - c- Okul yöneticilerinin medeni durumuna,
 - d- Okul yöneticilerinin eğitim durumuna,
 - e- Okul yöneticilerinin görev unvanına,
 - f- Okul yöneticilerinin çalıştığı kuruma (devlet- özel),
 - g- Okul yöneticilerinin görevlendirildiği kuruma,
 - h- Okul yöneticilerinin görevlendirildiği ilçeye,
 - i- Okul yöneticilerinin yöneticilik kademesinde geçirilen hizmet süresine,
 - j- Okul yöneticilerinin mesleki kıdem süresine
- göre anlamlı bir farklılık bulunmakta mıdır?
- 5- Okul yöneticilerinin duygusal zekâ düzeyleri, işkoliklik düzeylerini istatistiki olarak anlamlı bir şekilde etkilemekte midir, eğer etkiliyorsa etki düzeyi nedir?

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırma ile birlikte duygusal zekâ ve işkoliklik kavramlarının incelenmesi, okul yöneticilerinin duygusal zekâ ile işkoliklik düzeylerinin ortaya konulması, eğer iki ölçek arasında, değişkenler bazında ilişki var ise durumun bilimsel açıdan tespit edilmesi ve okul yöneticilerinin duygusal zekâ düzeylerinin işkoliklik düzeylerine etki durumlarının belirlenmesi amaçlanmaktadır. Bu amaç doğrultusunda araştırmaya İstanbul ili Bağcılar, Bayrampaşa, Esenler ve Güngören ilçelerinde faaliyet gösteren Millî Eğitim Bakanlığına bağlı anaokulu, ilkökul, ortaokul ve lise kurumlarındaki devlet okulları ve özel okullarda görev yapan müdür ve müdür yardımcıları dahil edilmiştir.

1.3. Araştırmanın Önemi

Uluslar hedeflediği eğitim politikalarını yansıtmak amacıyla kurdukları okullardan kitlesel eğitim sürecini gerçekleştirmektedirler. Bu sürecin işlerliğini ve başarısını sağlamak ise bakanlık tarafından görevlendirilen okul yöneticilerinin sorumluluğundadır. Okul yöneticileri, olumlu bir okul iklimi ve kurum kültürü oluşturmak adına kişisel becerilerini ve liderlik özelliklerini geliştirmeli, aynı zamanda üzerine düşen görev ve sorumluluklarını yerine getirmelidir. Ayrıca lider yöneticiler, kurumunda çalışan işgörenlerin ruh halini etkileyerek örgütte duygusal iklimin oluşmasına katkıda bulunabilir. Dolayısıyla yöneticilerin duygusal zekâ düzeyleri yüksek olmalıdır.

Bireyin duygusal zekâ düzeyi kurum ortamında iş başarısını ve kişisel doyumunu etkilemektedir. Öte yandan, duygusal zekâ düzeyi düşük olan bireylerin içsel motivasyonlarının düşük olması, işkolik davranışların ortaya çıkmasına neden olabilecektir. Ayrıca işkoliklik, okul yöneticilerinin bireysel ve iş ilişkilerini, üretkenlik, sorumluluk alma ve karar verme becerilerini, ileri görüşlülük sürecini olumsuz bir şekilde etkileyebilmektedir. Yöneticinin verimliliğini düşüren bir etken olarak işkoliklik, yönetici ve okul kültürü arasında sorunlar yaşanmasına, aynı zamanda kurumun hedeflerinden uzaklaşmasına neden olabilmektedir. Buradan hareketle, iş yaşamı ve iş yaşamının en önemli girdisi insan unsuru üzerinde etkisi olan duygusal zekâ ve işkoliklik düzeylerinin belirlenmesi önem arz etmektedir.

Tezin araştırma konusu olan duygusal zekâ ve işkoliklik kavramlarının farklı sektörlerde ayrı ayrı incelendiği birtakım çalışmalar mevcuttur. Duygusal zekâ ile ilgili eğitim alanında yapılan çalışmaların daha çok liderlik, stresle mücadele, tükenmişlik ve yaratıcılık gibi konularla ilgili çalışıldığı; işkoliklik ile ilgili literatür incelendiğinde ise genel olarak işkolikliğin çok çalışmak, mükemmeliyetçilik, alkoliklik, tükenmişlik, çalışmaya tutkunluk vb. gibi birçok kavramla ilişkilendirildiği görülmektedir. Öte yandan, yapılan araştırmalar neticesinde, okul yöneticilerinin duygusal zekâ düzeyinin onların işkolik düzeyine etkisini incelemeyi amaçlayan herhangi bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Bu kapsamda araştırma, duygusal zekâ ve işkoliklik kavramlarının anlaşılması ve düşük duygusal zekâ düzeyine sahip ve işkolik davranışlar sergileyen bireylerin iş yaşamlarında başarıya ulaşma hususunda sorun yaşayacaklarını ortaya koyma açısından önem arz etmektedir.

Sonuç olarak, alanda henüz çalışılmamış bir konu olması nedeniyle bu çalışmadan elde edilen veriler, okul yöneticilerinin kendi algılarına göre duygusal zekânın ve günümüz iş hayatının temel problemlerinden biri olan işkoliklik üzerindeki etki düzeyinin belirlenmesi, literatürdeki boşluğu giderme ve bu konuda yapılacak araştırmalara ışık tutması bakımından önemli bir kaynak niteliği taşıyabilir. Ayrıca, araştırmanın sonuçları, uygulamada olan okul yöneticilerine ve eğitim politikacılarının politikalarının belirlenmesine yarar sağlaması açısından önemlidir.

1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları

1) Araştırma, 2019-2020 ile 2020-2021 eğitim-öğretim yılında İstanbul İl Millî Eğitim Müdürlüğüne bağlı Bağcılar, Bayrampaşa, Esenler ve Güngören ilçelerindeki anaokulu, ilkokul, ortaokul ve lise kurumlarında görev yapan toplam 610 müdür ve müdür yardımcıları ile sınırlıdır.

2) Araştırma, İstanbul ili Bağcılar, Bayrampaşa, Esenler ve Güngören ilçelerindeki anaokulu, ilkokul, ortaokul ve lise kurumlarında yöneticilik görevini yerine getiren müdür ve müdür yardımcılarının “Demografik Bilgi Formu”, “Schutte Duygusal Zekâ Ölçeği” ve “DUWAS- TR İşkoliklik Ölçeği”ne verdikleri cevaplar ile sınırlıdır.

3) Araştırma, okul yöneticilerinin duygusal zekâ düzeyleri ile işkoliklik boyutları konusunda ulaşılabilen yerli ve yabancı kaynaklar ile sınırlıdır.

1.5. Araştırmanın Sayıltıları

Araştırmanın sayıltıları aşağıda sunulmuştur:

1) Araştırma uygulaması yapılan ilçelerde görev alan okul yöneticileri “Demografik Bilgi Formu”, “Schutte Duygusal Zekâ leği” ve “DUWAS- TR İşkoliklik leği” ile ilgili maddelere gerçeğe uygun, güvenilir ve objektif yanıtlar vermişlerdir.

2) Araştırmada kullanılan veri toplama araçları, araştırmanın amacına uygun verilerin ulaşılmasına yardımcı olmaktadır.

1.6. Tanımlar

Yönetici: Yönetim alanında yeterli bilgi, beceri ve yeteneklere sahip olan, insanları yöneten, onları belirli amaçları gerçekleştirecek işleri yapmaları için yönlendiren ve yönetim işini yapan kişidir (Koçel, 2014).

Duygusal Zekâ: Duyguların etkisini ve çabuk kavrayışını, birey bilgisi, çabası, bağları ve sonucunun kaynağı olarak anlama, duyumsama ve etkili bir Şekilde kullanma kabiliyetidir (Cooper ve Sawaf, 1997).

İşkoliklik: Bireylerin beklenenden daha çok çalışması sonucunda işine bağımlı hale gelmesi durumudur (Harpaz ve Snir, 2003).

İKİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE/ÖNCEKİ ÇALIŞMALAR

Bu bölümde, ilk olarak duygusal zekâ görüşünü ortaya çıkaran duygu ve zekâ kavramlarının açıklanması uygun görülmüştür. Daha sonra, duygusal zekânın tarihsel süreci ile duygusal zekâ modelleri hakkında bilgi verilmiş, duygusal zekâ alanında yapılan çalışmalar incelenmiştir. Ayrıca iş, işkoliklik ve işkoliklik ile ilişkili temel kavramlar açıklanmış, işkoliklik kuramları ve tipolojileri ifade edilmiştir. Ardından, işkoliklik belirtileri, özellikleri, neden ve sonuçları ile işkolikliğin önlenmesi ve tedavisi hakkında bilgi verilmiş, son olarak işkoliklik alanında yapılar çalışmalar ile bölüm sonlandırılmıştır.

2.1. Duygu Kavramı

Geçmiş yıllardan günümüze kadar geçen süreçte bireylerin aynı olay karşısında farklı davranışlarda bulunmaları, araştırmacıların duygu kavramı üzerine yoğunlaşmalarını sağlamıştır. Duygu kavramı ilk olarak felsefe alanında antik çağ filozofları tarafından araştırılmış, tarih boyunca da her zaman literatürde çalışılan bir konu olmaya devam etmiştir.

İnsanlar ve duygular, yapıları itibariyle oldukça karmaşık ve farklı bir yapıya sahiptir. Dolayısıyla, duygu kavramının açıklanmasına ilişkin literatürde araştırmacıların birbirinden farklı ifadelerle birçok tanım yaptığı görülmektedir. Bu sebeple duyguya ait tanımların çeşitliliğini örneklendirmek bu çalışma açısından faydalı olacaktır.

Türk Dil Kurumu (TDK, 2021) Sözlüğü, duyguyu;

- Önsezi,
- Duyularla algılama, his,
- Nesnelere veya olayları ahlaki ve estetik yönden değerlendirme yeteneği,
- Belirli nesne, olay veya bireylerin insanın iç dünyasında uyandırdığı izlenim,
- Kendine özgü bir ruhsal hareket ve hareketlilik olarak tanımlanmaktadır.

İngilizce “emotion” olarak ifade edilen duygu kelimesi, Latince hareket etmek anlamındaki “motere” kelimesinden türemiştir. Fiile “-e” eki geldiğinde uzaklaşma anlamına gelmekte ve duygunun bir harekete yönlendirildiği fikrini vermektedir (Goleman, 2001a).

Duyguyu tanımlama çalışmaları M.Ö. 4. yüzyılda yaşamış olan Aristoteles'e kadar dayanmaktadır. Aristo'ya göre duygular, neşeli ya da neşesiz anlarımızda algımız ve beklentimizle birlikte açığa çıkan refakatçılarımızdır (Koçak, 2002). Descartes ise duyguyu; sevgi, nefret, sevinç, üzüntü, merak ve arzu olmak üzere altı kategoriye ayırmış ve yaşanan diğer duyguların, bu temel altı duygunun birleşimi olduğunu belirtmiştir (Pehlivan, 2015).

Goleman (2001b) duyguyu, bir his ve aynı hisse özgü bazı düşünceler olarak ifade etmiş; bu duyguların biyolojik ve psikolojik yönelimleri etkilediğini vurgulamıştır. Lazarus (1991) ise duyguların davranışsal ve fizyolojik birçok özelliğinin var olduğunu, daha çok psikolojik kaynaklı olarak ortaya çıktıklarını düşünmektedir. Cooper ve Sawaf (1997), duygu kavramının gelişimini aşağıda Tablo 1'de açıklamıştır:

Tablo 1

Geçmişten günümüze duygu kavramının gelişimi

Geçmişte Duygu Kavramı	Günümüzde Duygu Kavramı
Duygulardan kaçmalıyız	Duygular öğrenmeyi tetikler, sarımalıyız
Denetime engel oluşturur	Güven ve bağlantı oluşturur
Zayıflık işaretidir	Güçlülük işaretidir
İş yaşamında yeri yoktur	İş yaşamında elzemdir
Dikkati başka yere çeker	Bizi motive eder
Sağduyuyu bozar	Sağduyu için önemlidir
Toplum kurallarını zayıflatır	Ahlaki değerleri harekete geçirir
Nesnel bilgi akışını engeller	Yaşamsal önemde bilgi ve geribildirim sağlar
Karışıklıktır	Berraklıktır
Duygusal insanlardan kaçmalıyız	Duygusal insanları arayıp bulmalıyız
Duyguları bastırmalıyız	Duygularla bütünleşmeliyiz
Otoriteyi baltalar	Otorite olmadan nüfuz oluşturur
Sadece düşüncelere kulak vermeliyiz	İçimizdeki duyguları dinlemeliyiz
Muhakemeyi yavaşlatır veya engeller	Muhakemeyi hızlandırır veya güçlendirir
Duygusal olmayan sözcükler kullanmalıyız	Duygusal sözcükler kullanmalıyız
İdari planlamayı karmaşıklaştırır	Yaratıcılık ve yenilikçiliği ateşler

Kaynak: Cooper ve Sawaf, 1997.

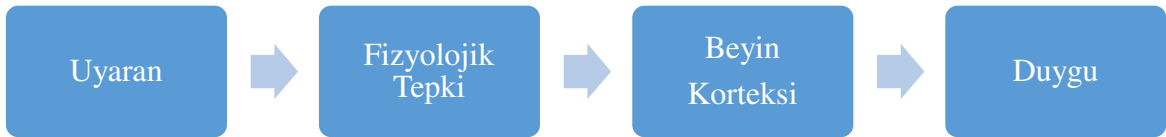
Birine veya herhangi bir şeye karşı yöneltilen yoğun sezgiler, duyguyu en kapsamlı haliyle tanımlamaktadır (Çakar ve Arbak, 2004). Ayrıca, duygu; insanın doğasında bulunan ve doğal olarak yansıttığı acı, hoşnutluk, nefret, heyecan gibi evrensel hissiyatların bir yansımasıdır (Yusoff vd., 2013).

2.1.1. Duygu Kuramları

Duygu alanında çalışma yapan araştırmacılar, duyguların belirli bilişsel, empirik ve biyolojik durumların birlikte ve eş güdümlü bir tepki yapısı olduğu ortak fikrine varmışlardır. Bu bağlamda araştırmacılar, duygu kuramlarının temelinde başka fikirleri savunsa da tüm kuramlarda duyguların oluşum nedenini açıklamaya çalışmaktadır. Duygu alanında savunulan başlıca kuramlar şunlardır:

James-Lange Kuramı

Amerikalı psikolog William James, 1884 yılında duygusal değişikliklerin bilişsel etkinlik ile başladığını düşünen geleneksel düşünceye karşı, “Duygu nedir?” adında makale yayınlamasıyla duyguyu nöro-psikoloji alanına taşımıştır. Makale, o yıllarda psikoloji dergisi olmadığından dolayı “Zihin” adlı bir felsefe dergisinde yer almıştır. William James ve Carl Lange duyguyu, uyaranlar ile başlayan, duygusal tepkiler ile sonuca varan bir tepki süreci olarak tanımlamıştır (Goleman, 1995). Bu süreç Şekil 1’de ifade edilmiştir:



Şekil 1 James ve Lange teorisine göre duyguların oluşumu (Morris ve Maisto, 2002).

William James ve Carl Lange, birbirinden tarafsız şekilde aynı görüşü destekledikleri için kurama “James-Lange Kuramı” başlığının verilmesi uygun görülmüştür. Bu kurama göre, çevredeki uyaranlar bedende fizyolojik değişime neden olmakta, bu da duyguları açığa çıkarmaktadır. Örneğin; bir köpek görüldüğünde önce kalp atışı hızlanır ve birey bu durumun farkına vardığı anda korkuyu hisseder. Sonuç olarak fizyolojik değişimler, duyguları oluşturmaktadır (Cüceloğlu, 1991).

Cannon-Bard Kuramı

1920’li yıllarda James-Lange kuramını geliştirmeye yönelik oluşturulan Cannon-Bard kuramı, Walter Cannon ve Philip Bard tarafından farklı yayınlarda sunulduğundan iki psikoloğun ismiyle anılmaktadır. Cannon ve Bard duygularda talamusun önemine dikkat çekmiş ve talamusu duyguların ilişkilendirildiği yer olarak tanımlamıştır. “Talamik Duygu Teorisi” adı verilen bu kurama göre duygusal düşüncelerin ve tepkimelerin birbiriyle ilişkili olduğu öne sürülmektedir (Isen vd., 1978). Bu teoriye göre duyguların oluşum süreci Şekil 2’de gösterilmiştir:



Şekil 2 Talamik duygu teorisi (Uzunlar, 2013).

Schachter-Singer (Bilişsel) Kuramı

Günümüzde psikologlar tarafından en çok benimsenen duygu kuramı olan Schachter-Singer kuramı, Stanley Schachter ve Jerome E. Singer tarafından ileri sürülmüştür. İki etmenli duygu kuramı adı da verilen bu kurama göre duygular, dış dünyadan gelen fizyolojik uyarımların bilişsel çıkarımları olduğu şeklinde tanımlanmaktadır (Kandel vd., 2013).

Schachter (1964), duygusal yaşantılarımızın geçmişinde bilişsel etkinliklerin önemli rol oynadığını savunmuştur. Schachter’e göre çevreyi kavramamız ve anlamlandırmamız neticesinde, içimizdeki fizyolojik değişimlere ilişkin duygulara belirli isimler vermekteyiz. Kısacası, bilişsel yaşantılarımız sonucunda duygusal yaşantılarımızı tanımlandırırız. Sonuç olarak, farklı ortamlarda benzer uyaranlara farklı tepki verebilmemizin ve kimi çatışmalara girmemizin sebebi, duyguları başka tarzlarda yönlendiren, başka bilişsel yaşantılara sahip olmamızdır. Bu kurama göre duyguların oluşum süreci Şekil 3’de gösterilmektedir:



Şekil 3 Schachter-Singer (bilişsel) kuramı (Morris ve Maisto, 2002).

Arnold-Lindsey Kuramı

Cannon-Bard kuramına tepki olarak öne sürülen Arnold-Lindsey Kuramı, duyguların yeni duygu tepkilerini ortaya çıkarabileceği düşüncesini öne sürmektedir. Bu kapsamda birey, kendisinde kızgınlık duygusunun oluştuğunu ve bu kızgınlığının arttığını hissedebilir. Arnold ve Lindsey'in Aktivasyon Kuramı adını verdikleri bu kurama göre, belirli bir uyarıcı bir uygulamaya neden olmakta, sonuç olarak talamus ve hipotalamustan geçerek beyin korteksine iletilmektedir. Beyin korteksi de uyarıcıya karşı hipotalamusta yer alan aktif uyarıyı özgür bırakmakta ve periferdeki duyguyu açığa çıkarmaktadır. Ayrıca periferdeki farklılık talamus-hipotalamus tarafından korteks'e iletilerek olgu algılanmakta ve bu algı da korteks seviyesinde oluşan duygusal davranışları meydana getirmektedir (Kandel vd., 2013).

Sosyo-Biyolojik Duygu Kuramı

Sosyo-biyolojik duygu kuramına göre duygular, insanların çevresinde meydana gelen olaylara karşı uyum içinde yaşamasına olanak sağlamaktadır. Araştırmacılar, bireylerin duygularının bedeniyle uyumlu olduğunu savunmaktadır. Kızgınlık duygusu, diğer insanların saldırganlığına karşı bireyin tedbir almasına yardımcı olmaktadır. Zevk, coşku ve mutluluk, bireyler arasında yakınlaşmaya neden olurken; tutumlarımız ise karşı cinsle ilişkimizi kolaylaştırarak ilişkinin devamını sağlamaktadır. Ayrıca keder ve hüznü olumsuz davranışların gelişmesine; bu durum da diğer bireylerden yardım beklentimizin artmasına neden olmaktadır (Sarıkaya vd., 2020).

Duygu kavramı tanımlandıktan sonra bireyin günlük yaşamında önemli bir rol oynayan duygusal zekânın, diğer bir önemli ayağını oluşturan zekâ kavramının da detaylı bir şekilde incelenmesi yararlı olacaktır.

2.2. Zekâ Kavramı

İnsanı diğer tüm canlılardan ayıran en önemli farklılıklardan biri de zekâyaya sahip olmalarıdır. Uzun yıllar boyunca insanoğlu zekâ kavramı üzerine araştırmalar yapmış ve çeşitli tanımlamalarda bulunmuşlardır.

TDK (2021) zekâyı; bireyin düşünme, akıl yürütme, nesnel gerçekleri kavrama, yargılama ve sonuca ulaşma yeteneklerinin tümü, akıl, yetenek, zeyreklik ve kavrayış şeklinde tanımlamaktadır.

Zekâ kavramı hakkında en eski tanımlardan birini yapan Descartes; zekâyı, doğru ile yanlış biribirinden ayırabilme gücü olarak tanımlamıştır. Wechsler ise literatürde en çok kullanılan zekâ tanımı olan “bireyin hedef doğrultusunda hareket etmesi, rasyonel davranması, çevresiyle mücadele edebilecek yeteneklere sahip olma kapasitesi” olarak ifade etmiştir (Salovey ve Mayer, 1990).

Fransız Psikolog Alfred Binet, 1904 yılında okullarda eğitim gören çocuklara uygulanması amacıyla ilk zekâ testini geliştirmiş ve zekâyı, dış dünyanın farkına varabilme, zihninde canlandırabilme ve bu süreç üzerinde düşünebilme olarak tanımlamıştır (Göçet, 2006).

Zekâ tanımında en çok dikkat çeken detay, çevreye uyum yeteneğinin olmasıdır. Zekâ kavramına ait tanımlamalara bakıldığında; 1921 yılına kadar muhakeme yapabilme, çevreye uyum sağlayabilme, problem çözebilme ve öğrenme kabiliyetleri üzerinde durulmuş, bu kavramlara 1986 yılı sonrasında üst seviyedeki yetenekler ile kültüre bağlı değerler ilave edilmiştir (Erkuş, 1999).

Sperman zekâyı, “g” ve “s” olmak üzere iki başlıkta ele almış olup, bu kavramı iki faktör kuramı ile açıklamaktadır. Sperman, bütün zihinsel faaliyetlerde etkisi olan ve genel

zihinsel enerji olarak nitelendirilen faktörü “g” olarak adlandırırken; tüm bunların dışında ihtiyaç hissedilen zihin gücüne ise “s” faktörü demiştir (Erginsoy, 2002).

Yelkikalan (2006)’a göre ise zekâ; hedefe uygun, yerinde, zamanında, özgün ve toplumsal bir değeri olan zihinsel davranışlarda bulunabilme, soyut olayları doğru şekilde ve kısa sürede anlayabilme, sorunlara karşı doğru ve zamanında çözüm yolları bulabilme, zorluklar karşısında dahi kişisel enerjisini artırarak oluşabilecek heyecan durumuna karşı koyabilme yeteneğidir. Geçmişten günümüze kadar geçen süreçte zekâ kavramına ilişkin anlayışın değişimi Tablo 2’de ifade edilmektedir:

Tablo 2
Zekâyâ ilişkin eski ve yeni anlayışın karşılaştırılması

Zekâyâ İlişkin Eski Anlayış	Zekâyâ İlişkin Yeni Anlayış
Zekâ doğuştan kazanılır, sabittir ve bu nedenle de asla değiştirilemez.	Bireyin genetik olarak getirdiği zekâ kapasitesi iyileştirilebilir, geliştirilebilir ve değiştirilebilir.
Zekâ niceliksel anlamda ölçülebilir ve tek bir sayıya indirgenemez.	Zekâ, performansta veya problem çözme anında sergilendiğinden sayısal olarak hesaplanamaz.
Zekâ tekildir.	Zekâ çoğuldur ve çeşitli yollarla sergilenebilir.
Zekâ gerçek hayattan soyutlanarak (belli zekâ testleri ile) ölçülür.	Zekâ gerçek hayat durumlarından veya koşullarından soyutlanamaz.
Zekâ, öğrencileri belli seviyelere göre sınıflandırmak ve onların gelecekteki başarılarını tahmin etmek için kullanılır.	Zekâ, öğrencilerin sahip olduğu gizil güçlerini anlamak ile başarmak için uygulayabilecekleri farklı yolları keşfetmek için kullanılır.

Kaynak: Saban, A. (2005).

2.2.1. Zekâ Kuramları

Zekâ alanında çalışma yapan araştırmacıların çoğu zekâyı tanımlamak ve bireyler üzerindeki etkisini incelemek için çeşitli görüşlerde bulunmuşlar ve farklı alanların savunulduğu birçok zekâ kuramının ortaya çıkmasına neden olmuşlardır. Günümüzde bilim dünyası tarafından ilgi gören, dolayısıyla güncelliğini koruyan zekâ kavramına ilişkin pek

çok yeni kuram öne sürülmektedir. Bu çalışmada zekâ kuramları psikometrik ve bilişsel olmak üzere iki ana başlıkta ele alınacak ve tarihsel gelişim sırasına göre incelenecektir.

Psikometrik Kuramlar

Psikometrik zekâ kuramlarında, bireylere ölçülebilir zekâ testleri uygulanmakta ve bireyin kronolojik yaşının üzerinde başarı göstermeleri halinde üstün yetenekli olduğu sonucuna varılmaktadır.

Spearman'ın Çift Faktörlü Zekâ Kuramı

İngiliz psikolog Charles E. Spearman çalışmalarında, zekânın bireysel farklılıklara etkisini anlayabilmek için duyuşsal ayırt edebilme kapasitesini ölçen testler ile akademik başarının göstergesi olan ders notları değişkenlerini kullanmış; bu ölçümler neticesinde bireylerin duyuşsal tepki becerileri ile akademik performansları arasında bir ilişki olduğunu saptamıştır. Spearman, 1904 yılında yazdığı makalesinde, zihinsel yeteneklerin veya kapasitelerin tümünü etkileyen genel zihinsel bir yetenek olduğunu iddia etmiş ve bu yeteneği genel zekâ “g” olarak adlandırmıştır. Fakat genel zekâ zihinsel kapasiteyi açıklamada yetersiz kalınca, başka değişkenlerin de olması gerektiğini düşünerek “s” olarak kısaltılan özel faktörün etkisi olduğunu ileri sürmüştür. “İki faktör kuramı” ya da “genel zekâ kuramı” olarak da adlandırılan bu kurama göre, bireyin tüm yeteneklerine katkıda bulunan genel zekâ en üstte ve onun altında ise bireyin özel yetenekleri yer almaktadır (Sak, 2016).

Thorndike'in Çoklu Zekâ Kuramı

Sosyal zekâ kuramını ilk kez ortaya atan Edward Thorndike, zekâyı üç ana başlıkta incelemiş ve çoklu zekâ kuramını geliştirmiştir. Bu üç zekâ türü aşağıda kısaca tanımlanacaktır (Karakurt, 2003).

a) Soyut Zekâ: Semboller kullanılarak oluşturulan düşünme yeteneğine soyut zekâ adı verilmektedir. Örneğin, matematiksel ilişkiler kurma soyut zekâ yeteneğidir. Şair, besteci ve yazarlar soyut zekâlarını kullanırlar.

b) Mekanik (Somut) Zekâ: Cihaz, araç-gereç ve makineleri yapabilme ile kullanabilme yeteneği örnek olarak verilebilir. Mekanik zekâ yeteneğine sahip kişiler mühendislik, tamirat ve uzman işlerde başarılı olabilirler.

c) Sosyal Zekâ: Bireyin toplumsal ortama uyum sağlama ve insanlarla iyi ilişkiler içerisinde olma yeteneğidir. Öğretmen, avukat, pazarlamacı ve politikacı gibi toplumla iç içe olması gereken meslek dallarında sosyal zekâ ön plana çıkar.

Thurstone'un Temel Zihinsel Yetenekler Kuramı

Louis Leon Thurstone zekâyı, çoklu faktör kuramıyla açıklamaya çalışmış ve temel zihinsel yetenekler adını verdiği kuramı geliştirmiştir. Thurstone, temelde zekânın 12 faktörden meydana geldiğini düşünmüş, sonrasında ise sayıyı 7 faktöre düşürmüştür. Bu faktörler aşağıda sıralanmıştır (Kafadar, 2005).

a) Sözel Anlayış: Okuduğunu anlama, cümle düzenleme, sözcük dağarcığı, sözel benzerlik, atasözlerinin eş anlamlısını bulma yeteneği.

b) Sözel Akıcılık: Belli bir süre içerisinde uygun kelimeleri olabildiğince çok sayıda söyleyebilme yeteneği.

c) Sayısal Yetenek: Kolay matematik işlemlerini doğru ve hızlı bir şekilde çözebilme yeteneği.

d) Uzaysal Görselleştirme: Yer-mekân ilişkisini algılayabilme, bir varlığın görünmeyen yönleri ile birlikte uzaydaki halini tasarlayabilme yeteneği.

e) Bellek: Sözel, sayısal ve şekilsel malzemeleri hatırlama yeteneği.

f) Algısal Hız: Herhangi bir nesnenin görsel ayrıntılarını, hızlı ve doğru bir şekilde benzerliklerini ve farklılıklarını algılayabilme yeteneği.

g) Akıl Yürütme: Tümdengelim ve tümevarım düşünme olarak tanımlanan bu faktörde tümevarımsal düşünmenin önemi ayrıca vurgulanmaktadır.

Guilford'un Çoklu Zekâ Kuramı

Amerikalı bir psikolog olan Joy Paul Guilford, klasik zekâ görüşüne karşı çıkararak zihinsel niteliklerin içerik, işlem ve üründen oluştuğu üç boyutlu zihinsel yapı kuramını ortaya koymuştur. Kurama ait üç boyut da kendi arasında alt başlıklara ayrılmaktadır. Zihinsel sürecin içerik kısmı; sözel, görsel, işitsel ve davranışsal boyutlarla ilgili bölümlerden oluşmaktadır. İşlemsel kısım, bilişsel alanı kapsamakta; zihinsel süreç içerisindeki algılama, öğrenme, değerlendirme, geleneksel ve yaratıcı düşünme alanını içermektedir. Ürünle ilgili bölümde ise işlemler sonucunda elde edilen sınıflar, ilişkiler, birimler, sistem ve akıl yürütme yer alır (Gümüş Bilim, 2018).

Vernon'un Hiyerarşik Zekâ Kuramı

Vernon, "insan yeteneklerinin hiyerarşik teorisi" adını verdiği yeni bir zekâ kuramı geliştirmiştir. Zekâ ile ilgili değişkenleri hiyerarşik bir düzende açıkladığı bu kurama göre Vernon, en üst basamağa Spearman'ın "g" faktörünü yerleştirmiştir. Bir alt basamakta pratik-mekanik ile sözel-eğitimsel yetenekler şeklinde iki gruba ve kendi içerisinde alt gruplara ayırmaktadır. Vernon, özel faktörler diye adlandırdığı etmenleri ise hiyerarşik teorisinin en alt basamağında konumlandırmıştır. Spearman tarafından oluşturulan "s" faktörü, Vernon'a göre özel faktörler basamağına dahil edilmiş özel yeteneklerdir (Anastasi, 1976).

Cattell'in Çift Faktörlü Zekâ Kuramı

Spearman ve Thurstone'un öğrencisi Raymond Bernard Cattell, birbirinden farklı öğelerin bir araya gelmesiyle zekânın oluştuğunu öne sürmektedir. Çift faktörlü zekâ kuramı adını verdiği kuramda, birinci öge kristalize (billurlaşmış) zekâdır. Kristalize zekâ; akıl yürütme, mantık, sözel ve sayısal yetenekleri kapsamaktadır. Bu yetenekler okul ortamlarında vurgulanan, çevresel reaksiyonlara duyarlı ve bireyin daha önceden öğrendiği tüm bilgilere dayanmaktadır. İkinci öge ise akıcı zekâdır. Akıcı zekâ; bellek, problem çözme,

görsel mekânsal yetenek, karmaşık ilişkileri görebilme, görsel ayrıntıları fark edebilme gibi yetenekleri içerir. Cattell'e göre çift faktörlü zekâ kuramı, temel bilişsel faktörlere dayalı olduğundan eğitim ve tecrübelerden çok az etkilenmektedir (Karakelle, 2014).

Carroll'un Üç Katmanlı Zekâ Kuramı

John B. Carroll (1997), zekânın yapısını açıklamak amacıyla yayınlanmış birçok zekâ kuramını gözden geçirmiş, yaptığı çalışmalarla birlikte hiyerarşik kuramlara yeni bir soluk getirmiştir. 460 veri setini yeni bir istatistik tekniği olan yapısal eşitlik modeli ile tekrar inceleyen Carroll, verileri tekrardan analiz etmiş ve üç katmanlı zekâ kuramı adını verdiği kuramı bilim dünyasına sunmuştur.

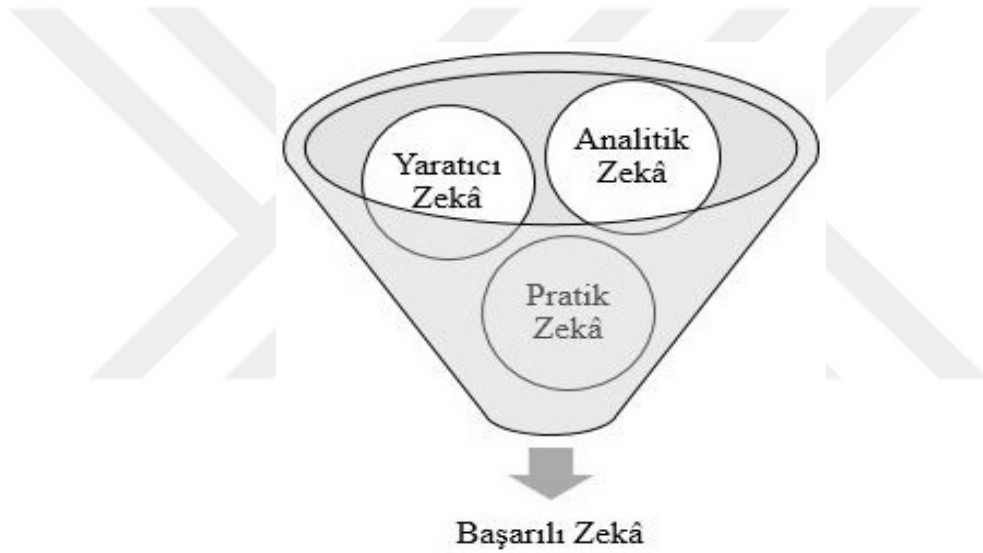
Üç katmanlı zekâ kuramında Spearman'ın g faktörü dışında, akıcı ve kristalize zekâyâ da değinen Carroll, birinci katmanda 60 civarında sınırlı yeteneklerin olduğunu belirtmektedir. Dil gelişimi, dinleme yeteneği, akıl yürütme, sözel kavrama, yazma kabiliyeti, görselleştirme, görsel bellek, bellek uzamı, algısal hız, uzaysal ilişkiler, şekil akıcılığı, anlamsal işlem hızı, sayısal beceri, müzikal ayırt etme yeteneği, yaratıcılık ve orijinallik birinci katmanda yer alan bazı yeteneklerdir. İkinci katmanda, bilişsel hız, işitsel kabul, görsel algı, bellek, öğrenme, akıcı ve kristalize zekâ gibi 8 geniş yeteneğe yer vermektedir. Yapının en üst kademesi olan üçüncü katmanda ise Spearman tarafından geliştirilen psikometrik g faktörü, genel yetenek kısacası genel zekâ yer almaktadır (Carroll, 1997).

Bilişsel Kuramlar

Bazı kuramcılar zekânın; bellek, algı, yaratıcılık, kavramsal bilgi, akıl yürütme ile problem çözme gibi üst seviyedeki zihinsel süreçlerle bağlantılı olduğunu ve bilişsel temellere dayandırılarak açıklanması gerektiğini düşünmekte olup, sözü edilen bu kuramcılar bilişsel kuramlar başlığı altında incelenecektir.

Sternberg'in Triarşik Zekâ Kuramı

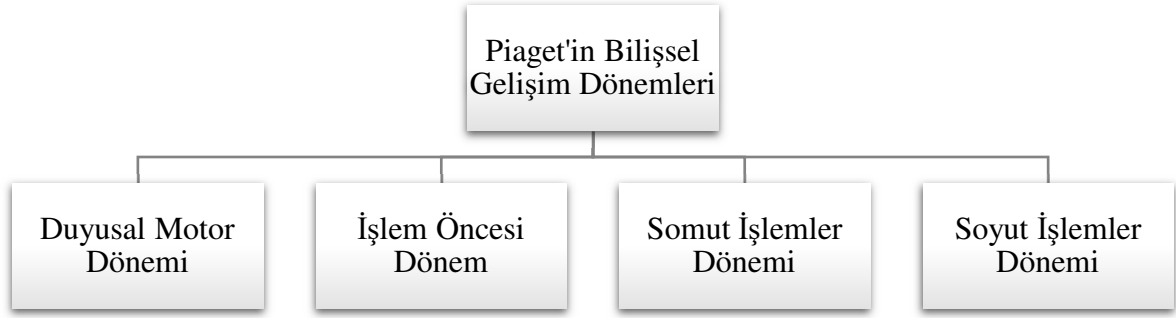
Amerikalı psikolog Robert Jeffrey Sternberg, zekâ kavramını yeniden tanımlamış ve bu kavramın gelişimine önemli katkılarda bulunmuştur. Sternberg tarafından ileri sürülen triarşik zekâ kuramına göre; yaratıcı zekâ, analitik zekâ ve pratik zekâ olmak üzere üç temel zekâdan bahsedilmektedir. Buradan hareketle yaratıcı zekâ, problemleri farklı ve yeni yöntemlerle çözme kabiliyetini tanımlarken; analitik zekâ, klasik zekâ testleri aracılığıyla ölçülen analitik düşünme kabiliyetini kapsamaktadır. Pratik zekâ ise, insanların sosyo-kültürel ortama uyum sağlamasına yardımcı olan pratik düşünme kabiliyetini ifade etmektedir (Plotnik, 1996). Triarşik zekâ kuramı Şekil 4'de görsel olarak ifade edilmiştir:



Şekil 4 Triarşik zekâ kuramı (Araştırmacı tarafından derlenerek oluşturulmuştur).

Piaget'in Bilişsel Gelişim Kuramı

Çocuk gelişimi üzerine yaptığı çalışmalarla tanınan İsviçreli psikolog Jean Piaget, çocuğun bilişsel gelişiminde hem öğrenmenin hem de olgunlaşmanın etkili olduğunu vurgulamaktadır. Aynı zamanda çevresiyle her zaman etkileşim halinde olması, çocuğun zihinsel gelişiminin derecesini ve yönünü belirlemektedir. Dünya hakkında bilgisi arttıkça çocuk, birbirini izleyen farklı zihinsel gelişim dönemlerinden geçmektedir (Cüceloğlu, 1991). Piaget'in bilişsel gelişim dönemleri Şekil 5'de gösterilmiştir:



Şekil 5 Piaget'in bilişsel gelişim dönemleri (*Araştırmacı tarafından derlenerek hazırlanmıştır*).

Duyusal Motor Dönemi, bebeğin doğumu ile başlayıp iki yaşına kadar geçen süreci kapsamaktadır. Bu dönemde bebek, genellikle duyu hareketleri ve akla yakın yollar ile çevresindeki farklılıklar üzerinde yaptığı işlemlerle düşünür ve bilir. İki ila altı-yedi yaş arasında yer alan *İşlem Öncesi Dönem*de fikir, mantık dışıdır; ayrıca ani ve görünür koşullara bağlıdır. Öte yandan, bu dönemde küçük çocuklar belli bir zaman diliminde bir durumun sadece bir yönünü inceleme yeteneğine sahiptirler. *Somut İşlemler Dönemi*, yedi yaşından on bir on iki yaşına kadar olan çocukluk dönemini içermektedir. Bilgi, somut biçimde verildiğinde mantıklı ve sistemli bir şekilde işlenebilir. Çocuklar bu dönemde, somut bir dönüşümü belli bir zaman diliminde çoğu yönüyle ele alabilir ve zihinsel anlamda tersine çevirebilirler. On iki yaş üzerindeki ergenler *Soyut İşlemler Döneminde* hipotezler kurabilir ve mantıksal sonuçlara ulaşabilirler. Ayrıca somut veya soyut biçimde sunulan karmaşık problemleri de sistematik şekilde çözebilirler (Gander ve Gardiner, 2004).

Gardner Çoklu Zekâ Kuramı

Howard E. Gardner, ilk basımı 1983 tarihinde yayınlanan "Frames of Mind; The Theory of Multiple Intelligences" adlı eserde, bireyi merkeze alan çoklu zekâ kuramı, farklı bir görüş olarak bilim dünyasına sunulmuştur. Bireylerdeki zekânın sadece IQ testleri ile ölçülmesinin mümkün olmadığını vurgulayan Gardner, çoklu zekâ kuramında zekânın çok parçalı bir yapıya sahip olduğunu, ayrıca bireylerin kendi ortamlarına göre farklı öğrenme tarzlarıyla geldiklerini ifade etmektedir. Gardner, ilk olarak bireyin tespit edilen yedi zekâyâ sahip olduğunu söylemiş, sonrasında bir yenisini daha ekleyerek sayıyı sekize yükseltmiştir. Gardner (1993)'in çoklu zekâ kuramında bahsettiği sekiz alandaki zekâ türleri Şekil 6'da gösterilmiştir:



Şekil 6 Gardner çoklu zekâ kuramı (Araştırmacı tarafından derlenerek hazırlanmıştır).

a) Sayısal/Matematiksel Zekâ: Bu zekâ alanında çocuklar, çevresindeki nesnelere ile karşılaşarak, onları sayarak veya düzenleyerek ilk bilgilerini kazanmaya başlarlar. Akıl yürütme yolu ile problem çözebilme, neden-sonuç ilişkilerini kurabilme ve soyut kavramları anlamlandırabilme gibi yetenekleri içermektedir.

b) Sözel/Dilsel Zekâ: Gardner'a göre öğrenme ve öğretme, büyük oranda dil aracılığıyla gerçekleşmektedir. İnsan ırkları içerisinde en eşit şekilde paylaşıldığı düşünülen sözel/dilsel zekâ alanında birey, dili yazılı ve sözlü olarak etkili bir şekilde kullanabilmektedir. Bilgiyi hatırlama, mecazi anlatım, diğer insanları ikna etme ve kelimelerdeki anlamları kavrayabilme gibi beceriler örnek olarak verilebilir.

c) İçsel/Kişisel Zekâ: Diğer zekâ türlerinin tümünü kapsar nitelikte olan içsel/kişisel zekâ; bireyin kendi duygularının farkında olması, kendini değerlendirebilmesi, kendine dair hedefler koyabilmesi, duygularını sembolleştirebilmesi ve kontrol edebilmesi gibi becerileri içermektedir.

d) Görsel/Uzaysal Zekâ: Bireyin bu zekâ alanı sayesinde uzaysal dünyayı gerçek şekliyle algılaması, uyaran olmadığında da görsel deneyimi tekrardan üretebilmesi

sağlanmaktadır. Üç boyutlu objeleri algılayabilme, boşluğu belleğinde canlandırabilme ile bilmediği yerlerde dahi yönünü bulabilme gibi becerileri ifade etmektedir.

e) Sosyal/Kişiler Arası Zekâ: İnsanların motivasyon, davranış ve ruh durumlarının farkına varıp, fark etme ve anlam vermeyi içermektedir. Toplum içerisinde insanları ikna edebilme, bireylerin duygu, düşünce ve davranışlarını anlayabilme, yorumlayabilme, ifade edebilme, sözsüz veya sözel iletişim kurabilme becerileridir.

f) Bedensel/Kinestetik Zekâ: Gardner'a göre bu zekâ türünde birey; bedenini hedefine ulaşmak ve kendini ifade etmek için kullanabilir. Örnek beceriler arasında; beyin ve vücut koordinasyonunu etkin biçimde kullanabilme, hareketler veya beden dili ile kendini ifade edebilme becerileri gösterilebilir.

g) Müziksel/Ritmik Zekâ: Tonal kavramları kullanabilme, şarkı söyleyebilme, beste yapabilme, çevredeki seslere ve müzik aletlerine duyarlı olabilme kapasitesini içermektedir. Aynı zamanda yüksek seviyelerde müziksel/ritmik zekâyâ sahip bireylerin müziğin ritmine, sesin yüksekliğine ve melodiye karşı duyarlı oldukları görülmektedir.

h) Doğacı Zekâ: Bireyin doğada yaşayan tüm bitki, hayvan ve diğer canlıları tanıyabilme, sınıflandırabilme ile canlıların yaratılışları üzerine düşünme becerilerini kapsamaktadır.

Gardner (1993), bahsedilen bu sekiz zekâ türünden başka dokuzuncu olarak varoluşçu zekânın da sayılabileceğini belirtmiş, fakat bu zekânın eklenmesinde zamana ihtiyaç olduğunu vurgulamıştır. Gardner, çoklu zekâ kuramını geliştirdikten sonra birçok yeni zekâ alanını (yemek yapma, mizah, altıncı his becerisi gibi) düşünmeye başlamıştır.

2.3. Duygu ve Zekâ İlişkisi

Duygu ve zekâ kavramları, insanlık tarihi süresince merak edilen, incelenen ve tartışılan bir konudur. Bu kavramlar arasındaki ilişkiyi klasik ve modern yaklaşımlar olmak üzere iki başlıkta incelemek mümkündür.

2.3.1. Klasik Yaklaşım

Klasik yaklaşıma göre zekâ, bireylerin hayatında dominant karaktere sahip olduğu fikri egemendir. Bu dönemde ise duygular; akıl almaz, tehlikeli ve bireylere zarar verebilen bir kavram olarak görülmektedir.

Bilge bireylerin hiçbir sezgi veya duygudan etkilenmediğini savunan Stoacılar göre duygular; bireylere zarar vermekte, iyi bir ömür yaşayabilmenin sadece mantık ve zekânın kullanılabilmesiyle mümkün olabileceğini düşünmektedirler. Stoacılar, bilge kişiyi; tutkularından arınmışlığa, duygusuzluğa ve sonuç olarak mutluluğa ulaşan birey olarak tanımlamaktadır (Mayer vd., 2000a). Platon ise duyguların amaçsız ve alt seviyede olduğunu, ayrıca zekâ tarafından yönlendirilmeleri gerektiğini savunmuştur. Aristo da Platon'un bu görüşüne katılarak duyguların zihin işlevleri ile birlikte geliştiğini ve bu işlevlere eşlik ettiklerini öne sürmüştür (Konrad ve Hendl, 2001). Galen'e (2. yüzyıl, Yunanlı doktor, Lam, 1998 içinde) göre ise duygular, insan ruhunun hastalıklarıdır.

Orta Çağ Dönemi Avrupası'nda egemen olan skolastik hristiyan düşüncesi, ana duyguları şeytana dair kötü öğeler olarak görmüştür. Rönesans dönemine gelindiğinde ise akıl iyiliğin, duygular da kötülüğün yerine geçmiştir (Çakar ve Arbak, 2004). Akıl ve duyguyu, beden ile zihin arasındaki ayrıma dayandıran Descartes, bu iki kavramı, biri diğerinin boyutu olabilen veya indirgenebilen özellikler olarak görmektedir. Sonuç olarak, Descartes'ın da düşüncesini yansıtan akılcı akıma göre duygular, denetim altında olması gereken ilkel unsurlardır (Damasio, 2000).

Sanayi Devrimi ile birlikte dünyanın genelinde akılcılık düşüncesi hâkim olmuş; 18. yüzyılda empati ve hislere dayanan, içerisinde duygu içeren görüşlerin gerekliliğini düşünen romantik akıma rağmen klasik yaklaşım otoritesini korumaya devam etmiştir (Mayer vd., 2000a).

2.3.2. Modern Yaklaşım

Avrupa ve Kuzey Amerika'da 1960'lı yıllarda ortaya çıkan sosyal vakalar, aklın duygulara hükmettiği gerçeğinin sorgulanmasına neden olmuş; insanların akılcılığa tepki

göstererek, duygularını özgürce ifade etmeleri, modern yaklaşımların temelini oluşturmuştur (Mayer vd., 2000a). İlerleyen zamanlarda, beyin alanında yapılan araştırmalar neticesinde yaşanan gelişmeler, aklın duygulara mutlak egemenliğini ve farklı bir unsur olduğu düşüncesini savunan klasik anlayıştan gitgide uzaklaşılmasına neden olmuştur.

Charles Darwin “İnsanlarda ve Hayvanlarda Duyguların İfadesi” adlı eserinde duyguların çok önemli faydalarının olduğunu vurgulamıştır. Duyguların farklı davranışlara enerji verdiğini savunan Darwin, aynı zamanda bir iletişim düzeni oluşturarak, insanların ve hayvanların hayatına çok önemli katkılarda bulunduğunu ifade etmiştir (Ekman, 1997).

Varoluşçu felsefenin önde gelen isimlerinden biri olan Alman filozof Martin Heidegger’e göre duygular; insan beyninin ürünü olmaktan daha çok, ruh halleri ile ortaya çıkan duygulanımsal çıkarımlardır. Ayrıca, Heidegger insanlar tarafından duygu kontrolünün hiçbir zaman mümkün olamayacağını belirtmektedir (Göka, 2000).

Nöroloji profesörü Antonio Damasio (2000), Descartes tarafından günümüze kadar kabul gören duygu-akıl bölünmüşlüğü ile aklın mutlak otoritesine “Descartes’in Yanılgısı” adlı çalışmasında karşı çıkmakta ve bu eserinde kısaca, dünyaya gelen bireyin öncelikle var olduğunu, sonraları düşünmeye başladığını; fakat varolduğu kadar düşünebildiğini ifade etmektedir.

Günümüzde duygu ve zekâ arasındaki ilişki konusunda, aklın duygulara egemen olduğu klasik anlayış görüşü bilim insanları tarafından terk edilmeye başlanmış; duyguların önemi hakkında büyük çapta fikir birliğine varılmıştır. Bireyin duygu ve düşünceleri arasında herhangi bir karşıtlık yoktur ve bu iki kavram ayrılmaz bir bütündür. Bu bağlamda duygu ve zekâ, birbirleriyle ilişkili kavramlar olup ayırmak mümkün değildir. Bireyin yaşamını büyük ölçüde etkileyen duygu ve zekâ kavramlarının bir araya gelmesiyle oluşan duygusal zekânın araştırılması insanlık adına yararlı olacaktır.

2.4. Duygusal Zekâ Kavramı

İnsana verilen önemin her geçen gün arttığı günümüz dünyasında, duygu ve zekâ kavramlarının bir araya gelmesiyle duygusal zekâ olgusu ortaya çıkmıştır. Araştırmaların

yoğunlaştığı duygusal zekâ alanının insanların yaşantısına yön verdiği gerçeği bu alanda çalışmaların artmasına neden olmuştur. Bu kapsamda, işkoliklikte duygusal zekânın etkisi araştırılmadan önce duygusal zekâ kavramının incelenmesi, çalışmanın öneminin anlaşılması açısından yararlı olacaktır.

2.4.1. Duygusal Zekâ Kavramının Tarihsel Gelişimi

Duygusal zekâ, bilim dünyasındaki birçok çalışmada yeni bir kavram olarak tanıtılsa da insanlık tarihi boyunca akıl-tutku, duygu-düşünce ile akıl-kalp arasındaki ilişki merak edilen bir konu olmuştur. Bu kapsamda, duygusal zekâ kuramı üzerine yapılan araştırmaların nitekim filozofların öğretilerinde yer aldığı Wieland tarafından ifade edilmektedir (Matthews vd., 2004). Antik Yunan filozofu olan Socrates, yaklaşık iki bin yıl öncesinde, insanlığın en büyük uğraşının bireyin kendini tanıması olduğunu söylemiştir. Aristo da Socrates'in görüşlerine katılarak duygusal yaşantının insanlığın en büyük uğraşı olduğunu ve zekâ ile yönetilmesi gerektiğini belirtmiştir (Wieland, 2002).

Duygusal zekânın bilinen kökleri, Charles Darwin'in hayatta kalma ve ikincil adaptasyon ile duygusal ifadelerin öneminden bahsettiği çalışmasına dayanmaktadır (Bar-On, 2006). Darwin, dünyaya uyum sağlayabilmek adına duygusal tecrübenin çok önemli olduğunu savunmaktadır. Ayrıca Darwin, duyguları, hayata bağlayıcı mühim özellikler olarak görmekte ve hayatta mücadelede yararları olduğunu vurgulamaktadır (Assanova ve McGuire, 2009).

Edward Thorndike, 1920 yılında sosyal zekâ kavramı görüşünü öne sürmesiyle birlikte zekânın farklı unsurlarını inceleme gereği duymuştur (Bar-On, 2006). David Wechsler (1943), "Genel Zekâda Entelektüel Olmayan Görünüşleri" adlı çalışmasında, "Testlerimiz birtakım entelektüel olmayan faktörleri ölçemediği sürece, tüm zekâyı ölçmeyi umut edemeyiz" diyerek duygusal zekâ kavramının gerekliliğine vurgu yapmıştır.

Amerikalı psikolog Abraham Harold Maslow, 1950'lerde bireylerin duygusal, fiziksel, zihinsel ve ruhsal güçlerini nasıl geliştirebilecekleri hakkında fikirlerini belirtmiş, "İnsan Potansiyeli" adlı eseriyle birlikte hümanizm akımının gelişmesine katkı sağlamıştır (Freedman, 2009).

Duygusal zekâ kavramı, bilimsel anlamda ilk defa 1966 yılında Hanscarl Leuner tarafından “Duygusal Zekâ ve Kurtuluş” adlı makalede kullanılmıştır. Leuner, bu makalesinde, küçük yaşta annelerinden ayrılan kadınların duygusal zekâ seviyesinin düşük olduğunu ve bu durum neticesinde kadınların sosyal rolleri kabullenmede güçlük yaşadığını ifade etmiştir (Matthews vd., 2003). 1970 ve 1980’li yıllarda birçok araştırmacı, insanın kapasitesini inceleme gereği duymuş, insanı yönlendiren duygu ve zekâyı tanımlamak adına önemli araştırmalar yapmışlardır (Freedman, 2009).

Harvard Üniversitesi ödüllü psikologlarından biri olan Howard Gardner, bireyler için tek bir zekâ türünün başarı için yeterli olamayacağını ve her bireyin diğerlerinden daha yetenekli olduğu farklı zekâ türlerinin olabileceğini ifade etmiştir. Gardner, 1983 yılında kaleme aldığı “Zihnin Çerçevesi” adlı kitabında, ilk kez çoklu zekâ kuramı görüşünü ortaya atmıştır (Demirtaş, 2020).

Duygusal zekâ terimini doktora tezine konu alan Wayne Payne, “A study of emotion: Developing emotional intelligence; self- integration; relating to fear, pain and desire” adlı çalışmasıyla araştırmasını tamamlamıştır. Payne, 1985 yılında yayımladığı doktora tezinde, modern toplumlarda yaşamını sürdüren bireylerin karşılaştığı çoğu problemin; depresyon, şiddet, bağımlılık, hastalık, analitik zekâ eksikliği, dini çatışmalar ve savaştan daha çok duygularının farkında olmamaları sonucu oluştuğunu savunmuştur (Armstrong, 2007).

Mayer ve Salovey, 1990 yılında yeni bir duygusal zekâ modeli geliştirmiş; modelini, duyguları gruplama ve tanıma becerisi şeklinde açıklayan dört hiyerarşik dizeden meydana getirmiştir. Birinci kademedede, bireyler duyguların dışavurum yöntemlerini ayırt etmeyi, aynı zamanda, kendi ve diğerlerinin duygularını belirlemeyi öğrenirler. İkinci kademedede, karar verme sürecinde etkin olabilmek için duygularını kullanırlar. Üçüncü kademe, duygular aracılığıyla kazanılmış bilgiyi kullanabilme becerisini kapsar. Dördüncü kademe ise duyguları ve duyguların bünyesinde üstlendiği bilgiler ile alakalı davranışları, yönlendirme kabiliyeti vasıtasıyla tanımlamaktadır (Goleman, 1995).

Duygusal zekânın tüm dünyada popülerliğinin artması, 1995 yılında psikoloji alanındaki doktora eğitimini tamamlayan gazeteci ve yazar Daniel Goleman tarafından yazılan “Duygusal Zekâ Neden IQ’dan Daha Önemlidir?” ve “İşbaşında Duygusal Zekâ”

adlı kitaplarını yayınlaması sonucunda gerçekleşmiş ve eserlerinde bireyi başarıya ulaştıran faktörün IQ değil EQ olduğunu savunmuştur (Bar-On ve Parker, 2000). Geçmişten günümüze kadar geçen süreçte zamana bağlı zekâya ilişkin yaşanan gelişmeler Tablo 3’de gösterilmiştir:

Tablo 3

Zamana bağlı zekâya ilişkin yaşanan gelişmeler

Zaman	Yaşanan Gelişmeler
1900-1969 Zekâ ve Duygunun Farklı Kavramlar Olarak Değerlendirilmesi	Zekâyı ölçmek için psikolojik testler geliştirilmiş ve fizyolojik tepkilerin mi yoksa duyguların mı önce olduğu sorusuna cevap aranmıştır.
1970-1989 Duygusal Zekâya İlişkin İlk İşaretler	Duygu ve düşünce etkileşiminin araştırılması, yapay zekâ alanındaki gelişmeler, Gardner Çoklu Zekâ Kuramının ortaya çıkışı, beyin alanında yapılan araştırmaların duygu ve biliş arasındaki bağlantıları ortaya çıkarması
1990-1993 Duygusal Zekâ Kavramının Ortaya Çıkışı	Mayer ve Salovey tarafından duygusal zekâ alanında makalenin yayınlanması, beyin biliminde yaşanan önemli gelişmeler
1994-1997 Duygusal Zekâ Kavramının Popülerleşmesi ve Yaygınlaşması	Goleman’ın “Duygusal Zekâ” adlı kitabını yayınlaması ile birlikte kitabın dünya çapında en çok satan kitap olması, Time Dergisi kapağında “EQ” teriminin kullanılması
1998-.... Duygusal Zekâ Araştırmaları ve Duygusal Zekânın Kurumsallaşması	Duygusal zekâ kavramında gelişmelerin artması ve yeni duygusal zekâ ölçeklerinin geliştirilmesi

Kaynak: Mayer, 2001.

Günümüz dünyasında duygusal zekâ alanında yapılan çalışmalar, duygusal zekânın yararlarının belirlenmesi, bu zekâ alanı ile alakalı becerilerin detaylı olarak anlaşılmasını sağlamak amacıyla bilişsel performansı ve ardından da zekâ düzeyinin değişip değişmediğini sorgulamaktır (Lam ve Kirby, 2002).

2.4.2. Duygusal Zekânın Tanımı

Literatürde “Emotional Intelligence” sözcüğü ile ifade edilen duygusal zekâ kavramı “EI” olarak kısaltılmakla birlikte daha çok “EQ” kelimesi kullanılmaktadır. Duygusal zekânın ilk tanımı 1990 yılında Mayer ve Salovey tarafından yapılmış ve duygusal zekâyı, “bireyin kendi ve başkalarının duygularını anlayabilme, duyguları ayırt edebilme, bireyin düşünmesini ve eylemlerini yönlendirebilmek için bunu kullanabilme yeteneği” şeklinde açıklamışlardır. Goleman (1995)’a duygusal zekâ, bireyin empati duygusuna sahip olabilme, kendi motivasyonunu yüksek tutarak duygu halini düzenleyebilme ve duygularını yönlendirebilme yeteneği şeklinde tanımlanmıştır. Reuven Bar-On (2006) duygusal zekâyı, kişinin çevresinde oluşan ihtiyaç ve baskılara karşı başarılı bir şekilde karşı koyabilmesinde bireye destek olan duygusal, kişisel ve sosyal yeterlilik ile duygular dizini biçimi şeklinde ifade etmiştir. Cooper ve Sawaf (1997) tarafından yayımlanan “Liderlikte Duygusal Zekâ” adlı kitapta duygusal zekâ, kendimizin ve diğerlerinin duygularını anlamayı ve değerlendirmeyi öğrenmemizin dışında, duygularla ilişkili bilgiler ile duyguların enerjisini işimize ve günlük yaşantımıza etkili bir şekilde yansıtarak uygun tepkiler vermemizi sağlamaktadır.

Konrad ve Hendl (2001)’e göre duygusal zekâ, uyumlu ve güçlü sosyal ilişkilerde bulunabilme, duyguları denetleyebilme ile mutlu bir hayat sürebilmek adına edinilmesi gereken tüm yetenekler dışında, bireyin daha etkin ve verimli bir yaşam sürdürebilmesi adına kendi gücünün ve değerinin farkına varabilmesi, kendi duygularını motive edebilmesi için sergilediği çaba, sabır, yetenek ve serinkanlılık gibi duygusal niteliklerin bir kompozisyonudur. Yusoff ve arkadaşlarına (2013) göre duygusal zekâ; bilişsel olmayan yeterlilik ve becerilerden oluşan bir tür sosyal zekâdır. Matthews ve arkadaşları ise duygusal zekâyı, duyguları açıklayabilme ve ifade edebilme, duyguları anlayıp düşünceyle uyumlaştırabilme, kendi ve diğerlerinin olumlu ve olumsuz duygularını düzenleyebilme kabiliyeti olarak tanımlamaktadır (Brackett ve Geher, 2006). Başka bir tanımda ise duygusal zekâ; duyguları doğru kavrayıp açıklayabilme, duyguları anlayabilme, duyguların farklı olaylar karşısındaki sonuçlarını kavrayabilme ve duyguları bilişsel süreçler ile bütünleştirme gibi duygusal kabiliyetlerdir (Law vd., 2004).

Yaylacı (2006), duygusal zekâyı; hayatı hissedebilme, kavrayabilme, aktif bir şekilde duyguların güçlü zekâsına başvurabilme becerisi şeklinde tanımlamakta ve birey tarafından duygusal zekânın mantıklı bir şekilde yönetilmesi gerektiğini düşünmektedir. Toktamışoğlu (2004)'na göre duygusal zekâ; sezgilerimizi, duygularımızı veya hislerimizi güçlü şekilde ifade etmeye özgü olarak yönlendirmek, bireyler arasında enerji ve uyum oluşturmak için duygulardan yararlanma şeklinde tanımlanmaktadır. Acar (2002)'a göre ise duygusal zekâ; stresle başa çıkabilmek, bir başkasının zayıf ve güçlü yanlarını, isteklerini ve ihtiyaçlarını anlayabilmek, bireylerin sosyal yaşamlarında görmeyi istedikleri biri gibi olmak için gereken bir yetkinliktir. Kısaca, kendimizle ve diğerleriyle kolaylıkla başa çıkabilmeyi sağlayan duygusal zekâ; duyguları anlama, tanıma ve etkili bir şekilde kullanabilme yeteneği şeklinde tanımlanabilir.

Duygusal zekâ; bireyin kendini tanıması ve güdülemesi, arzularını erteleyebilmesi, sorunlara karşı direnebilmesi, duygu değişimlerini kontrol altına alabilmesi, başkalarına anlayışlı davranabilmesi ve diğer bireylerin duygularını sezinleyip aktif temaslarda bulunabilmesi ile yetenekleri sonradan öğrenilebilir olan sosyal ve psikolojik becerilerdir. Ayrıca bu beceriler ile birlikte birey, hayattaki doyumunu ve başarısını üst kademeye kadar çıkarabilmektedir. Bilim insanları duygusal zekâ düzeyinin bilişsel zekâ gibi kadere bağlı olmadığını, her yaş basamağında geliştirilebileceği görüşünü savunmaktadır. Bu bağlamda, günümüzde duygusal zekâ önemini artırmaya devam etmektedir (Baltaş, 2006).

2.4.3. Duygusal Zekâ Modelleri

Duygusal zekâ, birbirini etkileyen iki ana kişilik özelliği olan bilişsel ve duygusal sistemlerden meydana gelmektedir. Zekâ standartları, bilişsel başarılar kapsamında değerlendirilirken; uyum standartları ise bireylerin kazandığı sosyal ve kişisel becerilerin göstergesi olmak üzere duygusal tepkiler ile eşleştirilmektedir (Shipper vd., 2003). Duygusal zekâ modelleri hem yetenek hem de yetenek ve kişilik özelliklerinin karışımı olan karma model olmak üzere iki başlık altında incelenmektedir. Duygusal zekâ modeli ve özellikleri Tablo 4'de detaylı bir şekilde ifade edilmektedir:

Tablo 4

Duygusal zekâ modeli

Özellikler	Duygusal Zekâ Modeli	
	Yetenek Modelleri	Karma Modeller
Geliştirenler	Mayer et. al. (2000b)	Goleman (1995), Bar-On (1997)
Duygusal Zekâ Kavramı	Duygusal bilginin işlenmesi ve düzenlenmesi için gerekli olan iyi tanımlanmış bilişsel yetenekler seti olarak görülür.	Bireysel faaliyetlerin uyumu için yetenekler, genel mizaç ve çevresel talepler ile başa çıkabilmenin karması olarak görülür.
Psikolojik Odak	Bilişsel	Duyuşsal
Teorik Model	Zekâ/Performans	Kişilik/Psikolojik
Yetenek Sayısı	4 ana başlık; duyguları belirleme, anlama, kullanım ve düzenleme	4-24 arası yetenek vardır. Bunlar 4 ya da 5 ana gruba ayrılmıştır.
Tipik Özellikler	Duyguları belirleme ve anlama, duyguların köreltilmesi ve düşüncenin geliştirilmesi için duyguların kullanımı ve düzenlenmesi	Öz farkındalık, öz motivasyon, öz düzenleme, stresle başa çıkma, empati, sosyal yetenekler, dürtü kontrolü, sosyal problem çözme, gerçekçilik vb.
Morfolojik Yapı	Hiyerarşik model: Temel psikolojik süreçlerden, tümleşik psikolojik süreçlere doğru	Hiyerarşik olmayan "Oligarşik" organizasyon
Ölçüm Yöntemleri	Yetenek (resimlerdeki duyguların tanımlanması, gelişmeleri algılama ve problem çözme gibi performans ölçen teknikler)	Kişilik esaslı (öz raporlama ve likert tipi sorular)
Ölçek Örnekleri	Mayer, Caruso ve Salovey'in MEIS tekniği ve MSCEIT	Bar-On'un EQ-i ölçeği, Schutte'nin EI ölçeği, Boyatzis ve Goleman'ın Duygusal Yetkinlik Envanteri, Cooper'ın EQ haritası
Ölçeklerin Puanlanması	Uzlaşılmış, uzman ve hedef puanlama mevcuttur.	Kesin bir puanlama kriteri yoktur. Puanlar likert ölçeğiyle elde edilen sonuçların toplanmasıyla elde edilir.

Tablo 4'ün devamı	Yetenek Modelleri	Karma Modeller
Ölçek Güvenirliği	Düşük ve orta seviye güvenilirlik	Tatmin edici
	5 ana kişilik özelliği ile düşük korelasyon ve iyi farklılık seviyesi	Kişilik ölçekleri ile düşük farklılık seviyeleri
Diğer Değerlendirmeler	Yetenekle yaklaşık 0.3 düzeyinde orta seviye korelasyon katsayısı İyi ancak yetenek özellikleri ile karıştırılabilir.	Bilişsel zekâ katsayısı ile çok düşük gözardı edilebilir korelasyon katsayısı İyi ancak kişilik özellikleri ile karıştırılabilir.

Kaynak: Zeidner vd., 2004.

Duygusal zekâ kuramında bu modeller günümüzde devam etmekle birlikte tüm modeller aslında bireyin kendi ve diğerlerinin duygularını düzenleyebilme yeteneğinden söz etmektedir (Goleman, 2001b).

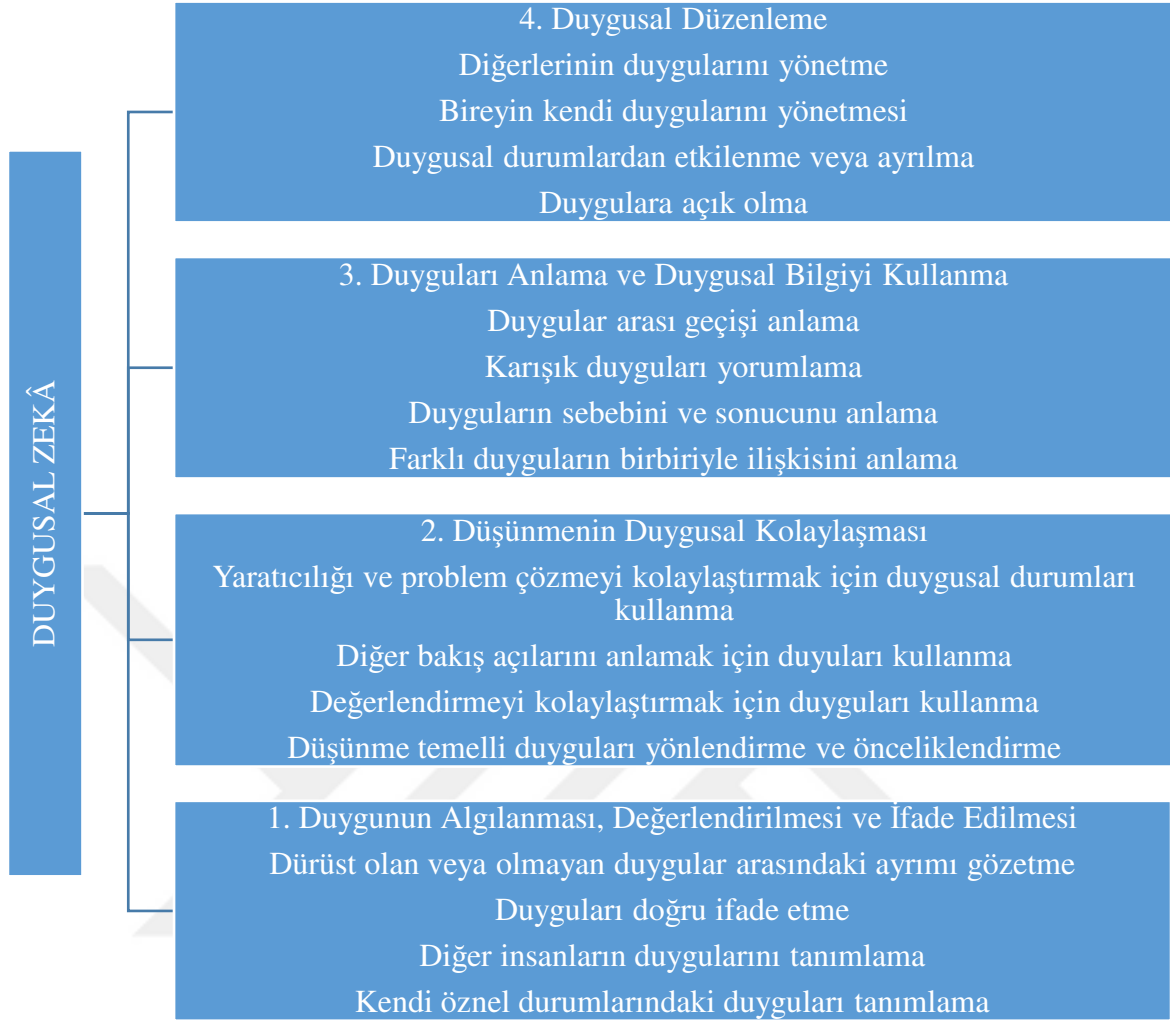
Yetenek Tabanlı Duygusal Zekâ Modeli

Duygusal bilginin önemini savunan yetenek tabanlı duygusal zekâ modelinde, duygusal bilginin yardımıyla akıl yürütme potansiyelinin arttığı görüşü hakimdir. Bu modele göre duygusal zekâ, ölçülebilen zekâdan ve test edilebilen yeteneklerden oluşmaktadır.

Mayer ve Salovey Modeli

Mayer ve Salovey tarafından geliştirilen, zihinsel yetenekler adını verdikleri bu modelde, akademik başarıları yönlendiren bilişsel zekâ ile duyguların karşılıklı şekilde birbirini etkilediği görülmektedir. Nitekim model, bu özelliği ile Howard Gardner'ın kişisel zekâ kavramına benzerlik göstermektedir (Bar-On ve Parker, 2000).

Mayer ve Salovey, modelinde duygusal zekâyı tanımlarken aynı zamanda iki gruptan oluşan özel yeteneklerden de bahsetmektedir. Bireyin kendi ve diğerlerinin duygusal hallerini kavraması ve anlaması uzmanlık yeteneği ile sağlanırken, strateji yeteneği ise bireyi amacına ulaştıran duyguların kontrolü ve kullanımı ile mümkün olmaktadır (Mayer vd., 2001). Mayer ve Salovey, bu iki grubu da kendi içlerinde dört gruba ayırarak duygusal zekâyı tanımlamaya çalışmışlardır (Caruso ve Salovey, 2010).



Şekil 7 Mayer ve Salovey Modeli (*Mayer ve Salovey, 1997*).

a) Duyguları Algılama, Tanımlama, Değerlendirme ve İfade Etme: Duygusal zekânın ilk aşamasını oluşturmakla birlikte, etkili iletişim için bireylerin duygularını karşılıklı şekilde açıkça ifade etmesi ve anlaşılması beklenmektedir.

b) Duyguların Kullanımı: Birey, duygular aracılığıyla hayatındaki önemli detaylara odaklanarak, farklı çözüm yolları geliştirebilmekte ve çözüme ulaşabilmektedir. Belirlenen amaçlara ulaşmak adına duyguların kontrol altında olması, performansın artmasını sağlayarak olumlu duygularla bireyin kendini iyi hissetmesini, liderlik özelliklerinin gelişmesini ve çatışmaları sağlıklı bir şekilde yönetmesini sağlar.

c) Duyguların Anlaşılması: Duyguların zihinsel anlamda anlaşıldığı bu aşamada duyguların oluşmasına neden olan faktörler vardır. Bu faktörlerin anlaşılması sonucunda

durum analizi yapma imkânı oluşur. Dolayısıyla, duyguların nasıl ortaya çıktığı ve duyguların sonuçları gibi bilgilere ulaşarak çözüm üretme sürecinde kullanılması sağlanabilir.

d) Duyguların Yönetimi ve Düzenlenmesi: Bireyin kendi duygularını ve diğer insanların duygularını kontrol ettiği ve yönetebildiği aşamadır. Akıl ve duyguların bir arada kullanılması yaşantımızda pozitif enerji sağlar. Duyguların düzenlenmesi ve kontrol altına alınmasıyla negatif duyguların neden olduğu olumsuz tepkilerin önüne geçilir. Böylece birey, kendi ve diğerlerinin duygularını negatiften pozitive çevirme imkânı elde edecektir.

Bütün bu alt gruplar, genç yaşta gelişmeye başlayan yeteneklerden, ilerleyen yaşlarda gelişen yeteneklere doğru düzenlenmiş ve aralarında pozitif anlamda ilişkilendirilmiştir. Duygusal zekâ seviyesi yüksek olan bireylerin, tüm bu sayılan yetenekleri hızlı şekilde geliştirebildikleri düşünülmektedir (Topuz, 2005).

Karma Duygusal Zekâ Modelleri

Karma model yaklaşım, duygusal zekâyı; davranışlar, kişisel özellikler ve sosyal yetenekler ile birleştirmekle beraber, zekânın başarısında payı olan bir yetenek şeklinde açıklamaktadır. Bu yaklaşıma göre duygusal zekâ, yalnızca duygu ve zekâ kavramlarını değil; aynı zamanda eğilimler, özellikler, motivasyon ile sosyal ve kişisel fonksiyonları da içerdiği söylenebilir (Mayer vd., 1999).

Goleman'ın Duygusal Zekâ Modeli

Salovey ve Mayer'in duygusal zekâ modelinden etkilenerek geliştirdiği modelde Goleman, duygusal zekâyı; bireyin kendi duyguları ile başkalarının duygularının farkına varabilme, hedefe ulaşmak için kendinde var olan gücü eyleme geçirebilme, kendi duygularına yön verebilme, kişisel iletişimde başarıya ulaşabilme ve çevresinde gelişen olaylar karşısında başkalarının neler hissettiklerini algılayabilme yeteneği şeklinde tanımlamıştır. Goleman'ın duygusal zekâ modeli, boyut ve alt boyutları ile birlikte Tablo 5'de sunulmuştur:

Tablo 5

Goleman'ın duygusal zekâ modeli

	Boyutlar	Alt Boyutlar	Boyutlar	Alt Boyutlar	
Kişisel Yeterlik	Özbilinç	Doğru öz değerlendirme	Sosyal Yeterlik	Başkalarını anlamak	
		Duygusal bilinç		Başkalarını geliştirmek	
	Kendine Çeki Düzen Verme	Özgüven		Empati	Çeşitlilikten yararlanmak
		Özdenetim			Hizmete yönelik olmak
	Motivasyon	Güvenilirlik		Sosyal Beceriler	Politik bilinç
		Uyumluluk			Bağ kurmak
	Başarım	Yenilikçilik			Çatışma yönetimi
		Vicdanlılık			Değişim katalizörlüğü
		Başarım dürtüsü			Ekip yetileri
		Bağlılık			Etki
	İyimserlik		İletişim		
	İnisiyatif		İmece ve iş birliği		
			Liderlik		

Kaynak: Goleman, D. (2000).

Goleman duygusal zekâ modelini, kişisel ve sosyal yeterlilik olmak üzere iki ana başlıkta toplamaktadır. Aşağıda söz konusu yeterlilikler, boyutlar ve alt boyutları kısaca incelenecektir (Goleman, 2001b).

a) Kişisel Yeterlilik

Kişisel yeterlilik, bireyin kendini ifade etme biçimini belirlemekle birlikte öz bilinç, motivasyon ve kendini yönetebilme gibi kavramları da içermektedir.

Öz bilinç

Kendiyle ilgili farkındalık olarak da bilinen öz bilinç; duygusal bilinç (bireyin kendi duygularının farkında olması), öz değerlendirme (bireyin sınırlarını ve güçlü yanlarını bilmesi) ve özgüven (bireyin kendi değer ve yeteneklerini bilmesi) kavramlarından oluşmakta; böylece bireyin kendini kontrol edebilmesine olanak sağlamaktadır.

Motivasyon

Motivasyon, topluluğun ve kuruluşun amaçlarını benimseme olan bağlılık, mükemmelliği yakalama ve artırma olan başarıma arzusu, fırsatları değerlendirme olan inisiyatif ile güçlük ve yenilgilerden usanmama olan iyimserlik kavramlarından oluşmaktadır.

Kendini yönlendirme

Kendini yönlendirme kavramında birey, öz denetim ile zararlı arzulara ve duygulara hâkim olma, vicdanlılık ile eylemlerin yükümlülüğünü üstlenme, güvenilirlik ile doğruluk ve dürüstlüğe sahip çıkma, yenilikçilik ile bilgi ve düşüncelere açık olma, uyumluluk ile değişime karşı esnek olabilmek gibi becerilere sahip olabilmektedir.

b) Sosyal Yeterlilik

Sosyal yeterlilikler, empati ve sosyal beceriler kavramlarından oluşmaktadır. Bu kavramlar, bireyin başkalarıyla olan ilişkilerini ve yönetme biçimini etkilemektedir.

Empati

Empati, diğer bireylerin duygularını hissetmek ve sorunlarını önemsemek olan başkalarını anlama yeteneği, bir topluluğun duygusal akımlarını ve güç ilişkilerini anlamak olan politik bilinç, müşterinin taleplerini önceden hesaplamak ve yerine getirmek olan hizmete yönelik olma yeteneği, başka bireyler aracılığıyla fırsatları değerlendirmek olan çeşitlilikten yararlanma yeteneği, başkalarının gelişim ihtiyacını fark etmek olan başkalarını geliştirme yeteneğinden oluşmaktadır.

Sosyal beceriler

Sosyal beceriler sayesinde birey, iletişim ile açıkça dinleme ve inandırıcı mesajlar verme, etki ile güçlü ikna yöntemlerini kullanma, ekip yetileri ile ortak amaçlara ulaşma için sinerji yaratma, bağ kurma ile hedefe fayda sağlayacak ilişkiler geliştirme, değişim

katalizörlüğü ile değişimi yöneltme ve başlatma, liderlik ile birey ve topluluklara ilham kaynağı olma ve yol gösterme, işbirliği ile ortak amaçlar doğrultusunda başka bireylerle çalışma ve çatışma yönetimi ile anlaşmazlık durumlarında uzlaşma sağlama gibi becerilere sahip olabilmektedir (Goleman, 2001b).

Goleman'ın duygusal zekâ modeli, Salovey ve Mayer'in yetenek tabanlı modelinden geliştirilmiş olmasına rağmen zihinsel kabiliyetleri (bireyin kendi duygularını bilmesi) ve diğer özellikleri (bireyin kendini motive edebilmesi) içerdiğinden karma model olarak geçmektedir (Çakar ve Arbak, 2004).

Bar-On Karma Modeli

Reuven Bar-On, duygusal zekâ alanında ilk ölçme ve değerlendirme aracını geliştiren ve duygusal zekâ kavramını açıklarken “duygu katsayısı” ifadesini ilk kez kullanan araştırmacıdır. Bar-On, geliştirdiği duygusal zekâ modeline göre, bireyde var olan duygusal zekâ yeteneklerinin yaşantısı boyunca zamanla değişebileceğini ve farklılaşabileceğini, ayrıca eğitim ve kişisel gelişim programları aracılığıyla duygusal zekâ düzeyini geliştirebileceğini ifade etmektedir (Gardner ve Stough, 2002).

Bar-On (1997) duygusal zekâ ölçümünü; kişisel beceriler, kişilerarası beceriler, uyumluluk, stresle başa çıkma ve genel ruh durumu olmak üzere beş alt boyutta incelediği görülmektedir.

a) Kişisel Beceriler

Bireyin kendini tanıma, duygularını kontrol etme yeteneği ile kendisiyle arasındaki uyumu içerir. Bağımsızlık, kendine saygı, kendine güven, kendini gerçekleştirme ve duygusal benlik bilinci kişisel becerilerin alt boyutlarıdır. Bu boyutlardan yüksek puan alan bireyler; kendilerini iyi hisseden, duygularını bilen, hayatında yaptıkları seçim ya da davranışlarından memnun olan kişilerdir. Müşteri hizmetleri, satış ve pazarlama gibi meslek alanlarında başarılı olma ihtimalleri yüksektir. Aynı zamanda kendine güvenen, güçlü ve bağımsız olan bu bireyler; duygu, düşünce ve inançlarını özgürce ifade edebilirler.

b) Kişiler Arası Beceriler

Bireyler arasında gerçekleşen etkinlik ve yeteneklerin önemine değinilen bu alanın alt boyutlarını; kişiler arası ilişkiler, sosyal sorumluluk ve empati oluşturmaktadır. Kişiler arası beceriler boyutundan yüksek puan alan bireyler, sosyal ortamda iyi ilişkiler kurabilen, sorumluluk sahibi kişilerdir. Çevredeki diğer bireylerle iyi geçinen ve empati kurabilen bu kişiler, grup çalışmalarında ve insan ilişkilerinde yer almayı severler. Kişisel arası beceri alanları gelişmiş olan bireyler, liderlik ve yönetim faaliyetlerinde başarılı olurlar.

c) Uyumluluk Boyutu

Esneklik, gerçeklik ölçüsü ve problem çözme alt boyutlarından alınacak puan oranı, bireyin çevresindeki talep ve durumlara karşı mücadele edebilmesinde ne derece başarılı olacağını belirtir. Uyumluluk boyutundan yüksek puan alan bireyler, yaşantıdaki sorunları anlamada ve uygun çözüm yolları bulmada, çoğunlukla gerçekçi, esnek ve etkindirler. Özel hayatlarında ve iş hayatında ortaya çıkan zorluklara karşı çareler geliştirebilen bu kişiler, örgüt yapılarında daha çok, teknik destek ve araştırma geliştirme departmanlarında başarıya ulaşırlar.

d) Stresle Başa Çıkma Boyutu

Stresle başa çıkma boyutunun dürtü kontrolü ve stres toleransı alt boyutlarından yüksek puan alan bireyler, kontrolü kaybetmeden ve umutsuzluğa düşmeden stresle başa çıkabilmektedir. Bu bireyler, çoğunlukla stres ortamında soğukkanlılığını korumakta ve baskıya rağmen iyi performans ortaya koymaktadır. Panik anında, acil servis çalışanı, itfaiye personeli, polis ve örgüt ortamındaki yöneticiler olmak üzere kritik meslek icra ettiği düşünülen bu kişiler görevlerini başarıyla yerine getirebilmektedirler.

e) Genel Ruh Durumu Boyutu

İyimserlik ve mutluluk alt boyutlarından meydana gelen genel ruh durumu boyutu, bireyin yaşam ile ilgili duygularını, yaşamdan aldığı zevki ve yaşama bakış açısını ölçmektedir. İnsan ilişkilerinde olumlu bir boyut oluşturmasının dışında, aynı zamanda

problem çözümlenme sürecinde motivasyonel bir kaynaktır. Genel ruh durumu boyutundan yüksek puan alan bireyler, hayattan zevk alabilen, olumlu düşünceye sahip, umutlu, iyimser ve neşeli karaktere sahiptirler. Ayrıca, işyerinde dinamik ve pozitif bir iklim oluşmasına da yardımcı olabilmektedirler.

Bar-On'un karma duygusal zekâ modeli tüm alt boyutları, her boyut tarafından değerlendirilen duygusal yeterlilik ve becerileri ile birlikte Tablo 6'da detaylı bir şekilde gösterilmektedir:

Tablo 6

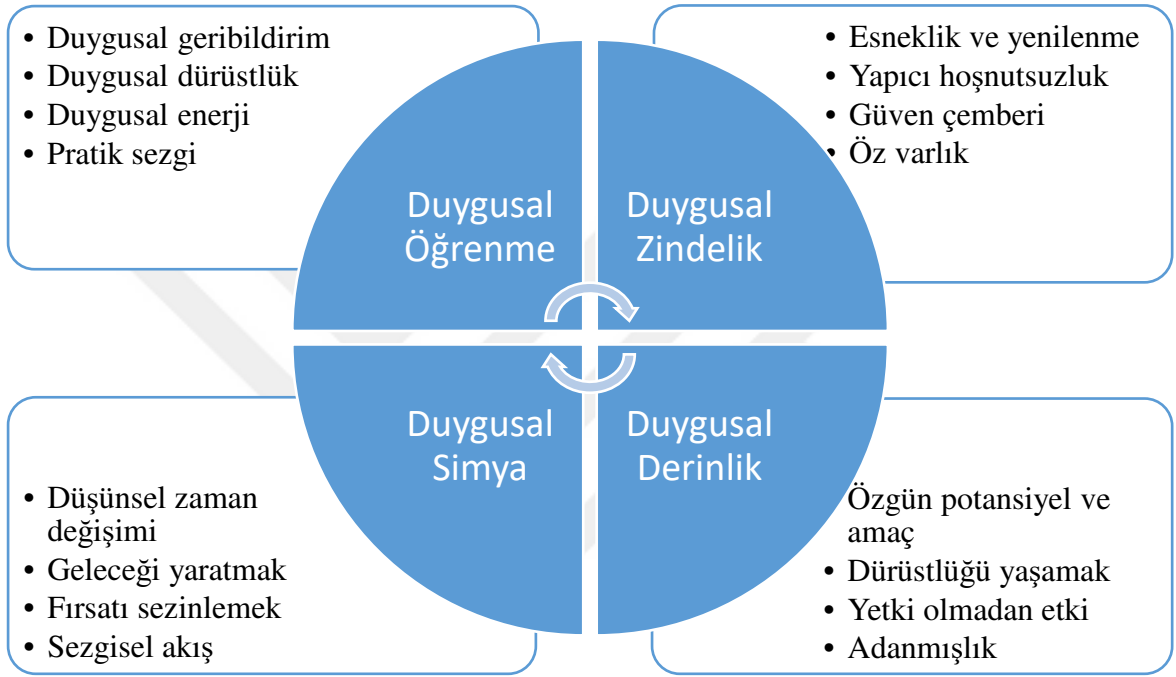
Bar-On duygusal zekâ modeli

EQ-i Boyutları	Her boyut tarafından değerlendirilen duygusal yeterlilik ve beceriler
Kişisel Beceriler	Bireysel farkındalık ve kendini ifade edebilme
Bağımsızlık	Özgüvenli olma ve başkalarının duygularına bağımlı olmama
Duyusal öz farkındalık	Duyuların farkında olma ve duyguları anlama
Kendini gerçekleştirme	Kişisel hedeflere ulaşma ve potansiyelini gerçekleştirebilme
Özgüven	Duyularını ve kendini etkili bir şekilde açıklayabilme
Özsaygı	Kendini doğru şekilde algılama ve kabul etme
Kişilerarası Beceriler	Sosyal farkındalık ve kişilerarası iletişim
Empati	Başkalarının duygularının farkında olma ve onları hissetme
Kişilerarası İlişkiler	Başkalarıyla sağlam ilişkiler ve iyi iletişim kurabilme
Sosyal Sorumluluk	Başkalarıyla iş birliği içinde sosyal çevresiyle bütünleşebilme
Uyumlu Olma	Değişim yönetimi
Esneklik	Değişen duruma göre hislerini ve davranışlarını düzenleyebilme
Gerçekçilik	Dış dünyaya ait duygularını objektif bir şekilde doğrulayabilme
Problem Çözme	Kişisel ve kişilerarası problemleri aktif bir şekilde çözebilme
Stres Yönetimi	Duygusal yönetim ve düzenleme
Dürtü kontrolü	Duyularını aktif ve olumlu bir şekilde kontrol edebilme
Stres toleransı	Duyularını aktif ve olumlu bir şekilde yönetebilme
Genel Ruh Durumu	Kişisel motivasyon
İyimserlik	Olumlu düşünme ve yaşama pozitif açıdan bakabilme
Mutluluk	Kendinden, başkalarından ve hayattan zevk alabilme

Kaynak: Bar-On, 2006.

Cooper ve Sawaf Karma Modeli

Robert K. Cooper ve Ayman Sawaf (1997) tarafından geliştirilen duygusal zekâ modeli, zihinsel yetenekler dışında diğer yetenekleri de içerdğinden karma model olarak geçmektedir. Bu dört temel faktör; duygusal öğrenme, duygusal zindelik, duygusal derinlik ve duygusal simyayı içermekte olup, ayrıca görsel olarak Şekil 8’de belirtilmiştir.



Şekil 8 Cooper ve Sawaf karma modeli (Cooper ve Sawaf, 2003’ten aktaran Şahin 2016).

Duygusal zekânın dört köşe taşı modeli olarak adlandırılan bu karma modelin temel faktörlerinin dört alt unsuru (duygusal öğrenme, duygusal zindelik, duygusal derinlik, duygusal simya) aşağıda açıklanmaktadır:

a) Duygusal öğrenme

Birinci boyut olarak değerlendirilen duygusal öğrenme, bireyin duygusal potansiyelini bilmesi ve bu potansiyeli ilişkilerinde kullanabilmesi üzerine kuruludur. Bu nedenle birey, duyguları hızlı bir şekilde çözümleyebilmek için pratik sezgiye, kendi duyguları ve enerjisi arasındaki bağlantıyı algılayabilmesi için duygusal enerjiye, duygusal

gerçekleri tarafsız olarak algılayabilmesi için duygusal dürüstlüğe ve duyguların iletildiği mesajları kavrayabilmesi için duygusal geri bildirim ihtiyacı duyar.

b) Duygusal zindelik

Duygusal zindelik boyutuna ulaşması için birey, olumsuz durumları eylem ve bilgi kaynağına dönüştürebilmek için yapıcı hoşnutsuzluğa, kendini duygusal anlamda hissedebilmek adına öz varlığa, ayrıca yeniliklere açık olması açısından esneklik ve yenilenme kavramlarına da hakim olmalıdır. Öte yandan, duygusal zindelik boyutu, yaşantımızda karşımıza çıkan zorluklara rağmen, bireyin direnme gücünü yükselterek esenlik sağlamaktadır.

c) Duygusal derinlik

Bireyin ana karakter yapısını ve yeteneklerini etkileyen duygusal derinlik boyutu, bireyin bütünlüğünü, hedefini ve potansiyelini etkilemektedir. Kişinin içsel hedeflerini tam anlamıyla belirlemesi, kendini buna adanması ve bu durumu örgütün hedefleriyle uyumlu bir şekilde yürütmesi, dürüstlüğü yaşaması ve başkalarında yetkisi olmadığı halde bireylerde etki yaratması, duygusal derinlik boyutu sayesinde mümkün olmaktadır.

d) Duygusal simya

Duygusal simya, duygusal zekânın önsezileri ile güçlendirilmiş, farkında olma duyguları yoluyla simyacı olmayı tanımlamaktadır. Düşünsel zaman değişimi, sezgisel akış, geleceği yaratmak ve fırsatı sezinlemek duygusal simya basamağının alt boyutlarını oluşturmaktadır. Kısacası, duygusal simya; duyguları kullanarak problem çözme yeteneklerine ulaşmaktır.

Cooper ve Sawaf tarafından geliştirilen modelin duygusal öğrenme, duygusal derinlik ve duygusal zindelik alt boyutları kişisel becerileri oluştururken, son boyut olan duygusal simya ise sosyal becerileri meydana getirmektedir.

2.4.4. Duygusal Zekâ ile Bilişsel Zekâ Arasındaki İlişki

Eğitim hayatı boyunca bireylerin derslerinde başarılı olmaları, sosyal yaşantılarında ve sonraki iş hayatında da başarılı olacağı anlamına gelmez. Nitekim, akademik anlamda yüksek başarı gösteren kişiler yerine, akademik anlamda pek başarılı olamayan kişilerin gelecekteki yaşamlarında daha mutlu oldukları ve iyi mevkilerde büyük başarılarla ulaştıkları görülmektedir. Kısacası, araştırmacıların yaptığı çalışmalar da desteklemektedir ki, bireyin okul başarısı ile iş hayatı ve sosyal yaşamındaki başarılar arasındaki ilişki oldukça farklıdır.

Goleman (2001b)'a göre birey, düşünme ve hissetme kavramlarını gerçekleştiren iki zihne sahiptir. Bu iki zihin kavrama yapısı, birbirinden çok farklı olmasına karşın birbiriyle sürekli etkileşim halindedir. Düşünme görevini yerine getiren akılcı zihin, bilincimize daha yakın ve düşüncelidir. Sıklıkla farkında olduğumuz kavrama tarzıdır ve düşüncelerimizi ölçüp yansıtabilir. Bunun dışında, duygusal zihin ise güçlü, hızlı ve mantık dışı bir kavrama sistemidir. Bu iki zihin yapısı, denge halinde bulunmakta ve farklı bilinçleri kaynaştırarak hayatımızı kolaylaştırmaktadır. Duygular, akılcı zihne katkıda bulunmakta, akılcı zihin de duygusal verileri biçimlendirmektedir. Bilişsel zekâ ve duygusal zekâ özellikleri karşılaştırması Tablo 7'de verilmiştir:

Tablo 7

Bilişsel zekâ ve duygusal zekâ karşılaştırması

Bilişsel Zekâ (IQ)	Duygusal Zekâ (EQ)
Düşünmek	Hissetmek
Geçmişe dönük olma	Geleceğe dönük olma
Kelimeler	İnsanlar
Verileri toplamak	Fikirler oluşturmak
Kesin	Belirsiz
Sayılar	Durumlar
Mantıksal	Duygusal
Beynin sol kısmı	Beynin sağ kısmı
Mantık	Psiko-mantık
Gerçek veriler	Esnek bilgi
Eğer ve fakat	Burada ve şimdi

Kaynak: Titrek, 2007.

Birey zekâsını ölçmek amacıyla bilişsel yetenekleri konu alan IQ testleri, zekâ seviyesini belirlemede sınırlı kalmıştır. Ayriyeten geliştirilen diğer zekâ türlerinin tümünde ortak özellik olarak duygusal yönlerinin baskın olması, zaman içerisinde duygusal zekânın ortaya çıkmasını sağlamıştır (Ulaş ve Arbak, 2004).

Duygusal zekâ kuramını ortaya atan Salovey ve Mayer, ilk kez bilişsel zekâ ile duygusal zekânın çok farklı kavramlar olduğunu öne süren kişilerdir (Balanesco, 2018). Nitekim, bilişsel zekâ (IQ) sınırlarının çok keskin; duygusal zekâ sınırlarının ise çok esnek olduğu sonucuna varılmaktadır (Stein ve Book, 2003). Öte yandan, IQ'nun 13-19 yaş aralığından sonra değişime uğramadığı ve bireye göre farklılık gösterdiği; EQ'nun ise yaşla ilgili herhangi bir sınırı olmadığı ve öğrenilebilir yapıya sahip olduğu görülmektedir (Goleman, 2000). Buradan hareketle, duygusal zekânın IQ gibi kadere bağlı olmadığı, eğitim ile birlikte geliştirilmesinin mümkün olduğu görülmektedir.

Teknik becerilere göre daha önemli konumda görülen duygusal zekâ, herhangi bir alan veya mevkideki işlerde bilişsel zekâdan daha etkili olduğu görülmektedir. Nitekim, Yelkikalan (2006) araştırmasında, bireyin başarıya ulaşmasındaki başlıca güç kaynağının bilişsel zekâyâ ait olduğu düşüncesinin tek başına yeterli olmadığını, iş yaşamında başarılı olmak için özellikle duygusal zekânın önemli bir faktör olduğunu vurgulamıştır. Ayrıca, başarıya ulaşmada büyük pay sahibi olan duygusal zekâ ile birlikte özgüven, pozitif düşünce, sosyal başarı ve yaşam memnuniyetini gösteren sonuçlar arasında kuvvetli bir ilişki vardır.

Bireyin duygu ve düşünceleri arasında keskin bir şekilde fark olmadığı, dolayısıyla ayrılmaz bir bütün olarak görüldüğü ifade edilmektedir. Bu çerçevede zihni ölçebilen IQ ile duygu durumunu ölçebilen EQ birbirlerini güçlendiren ve tamamlayan iki kavramdır (Ulaş ve Arbak, 2004). Bu görüşü destekleyen bir çalışma Lam ve Kirby (2002) tarafından yapılmış ve araştırma sonuçlarına bakıldığında, duygusal zekânın, bireyin bilişsel performansına olumlu düzeyde katkıda bulunduğu sonucuna varılmıştır. Başka bir çalışmada ise Salovey, Mayer ve Caruso, duygusal ve bilişsel zekânın birbirini desteklediğini ve bu kavramların birleşimiyle ortak bir ürün olan duygusal zekâ kavramının ortaya çıktığını ifade etmişlerdir (Demirali ve Özgürol, 2011). Sonuç olarak, duygusal zekâ ile bilişsel zekâ şüphesiz alternatifi olmayan ve iş birliği içerisinde gerçekleşen kompleks yeteneklerdir.

2.4.5. Duygusal Zekâ ve Yöneticilik

İş yaşamının tarihsel akışı incelendiğinde pek önemsenmeyen duygu kavramının günümüz örgüt yapısı içerisinde, bireylerin performansını etkileyen en önemli faktörlerden biri olduğu görülmektedir. Nitekim, örgütün başarıya ulaşması da yöneticinin kişiliği, bulunduğu ortam ve kitleleri örgütün amaçları doğrultusunda sürükleyebilmesi vb. gibi özelliklere bağlıdır. Ayrıca, bireyin duygularının farkında olması, duygularını dizginleyebilmesi, başkalarının duygularını anlayabilmesi, sağlıklı sosyal ilişkiler kurabilmesi ve kitleleri örgütün hedefleri doğrultusunda sürükleyebilmesi, duygusal zekâ ve liderlik kavramlarının ortak özellikleri olması bakımından benzerlikler göstermektedir.

Daniel Goleman (2000), duygusal zekâ alanında dünya genelinde yaptığı bütün araştırmalarını 1998 yılında “İşbaşında Duygusal Zekâ” adlı eseriyle kitap haline getirmiştir. Goleman, kitabında 500’den fazla kurumda uyguladığı analizler sonucunda, kurum yöneticilerinin veya işgörenlerin, duygusal zekâ alt boyutlarında kendinin farkında olma, kendine güvenme, kendini kontrol etme, dürüstlük ve sorumluluk boyutlarında yüksek duygusal zekâ düzeyine sahip olmaları halinde, işgörenlerin ve kurumların diğer kurumlara kıyasla daha başarılı olduklarını tespit etmiştir.

Lider yöneticiler, kurumu hareketli ve canlı tutabilmeyi, başarılı yönetmeyi, en azından yöneticilik görevini üstlendikleri andaki gibi sağlıklı biçimde kendinden sonraki yöneticilere aktarmak olarak algılamaktadır. Oysa lider yöneticiler, başarılı yönetimi gerçekleştirmek için açıkça ifade edilen değerler ile çalışanların gelişimine imkân vermelidir. Bu kapsamda lider yöneticiler, çalışanlarla ilgilenmeli, örgütün devamlılığını önemseyerek, önceliği kurumun politikasına değil bilgiye, eğitime, yaratıcılığa ve yeni buluşlara ilgi ve saygı göstermelidir (Geus, 1999).

Okul yönetimi açısından bakıldığında, yöneticilerin kişisel özellikleri, sezgileri, mesleki deneyimi, yönetim ve akademik bilgileri duygusal zekâ düzeyini belirlediğinden okul yönetim şeklini büyük ölçüde etkilemektedir (Duncan, 2002). Öte yandan, empati kurabilme, kişisel farkındalık, insan ilişkilerinde adil olabilme gibi özellikler de okul yöneticilerinden beklenen ortak becerilerdir. Buradan hareketle, yüksek duygusal zekâ

düzeyine sahip yöneticiler, örgüt içi çalışanlar ile daha iyi ilişkiler kurmakta ve olumlu bir örgüt iklimi oluşmasına katkı sağlamaktadır.

Sonuç olarak, okul yöneticilerinin kendi duygularının farkında olmaları ve olumlu bir şekilde ifade etmeleri, örgütün ayrılmaz parçaları olan okul personeli, öğretmen, öğrenci ve velilerin duygu ve düşüncelerini anlayıp önemsemeleri ile bu konuda duyarlılık göstermeleri, okulun başarısına büyük ölçüde katkı sağlayabilir.

2.4.6. Duygusal Zekâ ile İlgili Yapılan Çalışmalar

Duygusal zekâ kavramı bilimsel anlamda ilk kez Wayne Leon Payne tarafından “Duygulara Yönelik Bir Çalışma” adlı doktora tezi çalışmasında kullanılmıştır. Daha sonra 1990 yılında Amerikalı iki psikolog John Mayer ve Peter Salovey (1990), bireylerin yaşamında gelişen olayların iç dünyalarında meydana getirdiği etkilerine dair psikiyatri alanında araştırılan çalışmaları incelemiş ve kendi fikirlerinin de yer aldığı “Duygusal Zekâ” adlı makaleyi yayımlamışlardır.

Duygusal zekânın akademiden çıkarak tüm insanlık tarafından tanınması süreci 1995 yılında Daniel Goleman’ın kaleme aldığı “Duygusal Zekâ Neden IQ’dan Daha Önemlidir” adlı kitabıyla gerçekleşmiştir. Duygusal zekâ kavramının popüler hale gelmesini sağlayan bu eserde Goleman, Mayer ve Salovey’in çalışmalarını merkeze almış ve başkalarına göre duygusal anlamda daha çok beceriye sahip olan insanların sosyal ilişkilerde daha başarılı olduklarını vurgulamıştır (Mayer vd., 2000a).

Parker, Stone ve Wood (2005) tarafından yayımlanan “Liderlik Çalışması” isimli makalede, Ontario’daki devlet okullarında görev yapan 464 müdür ve müdür yardımcısının katılımıyla duygusal zekâ üzerine araştırma yapılmıştır. Çalışmada, ortalamanın üzerinde liderlik düzeyine sahip müdür ve müdür yardımcılarının, ortalamanın altında liderlik düzeyine sahip gruba kıyasla duygusal zekâ geneli ile alt boyutlarında daha yüksek puan aldıkları tespit edilmiştir. Ayrıca makalede, mesleki gelişim programlarının esneklik, duygusal öz farkındalık ve empati gelişimine katkı sağladığı görüşü hakimdir.

Moore (2009) tarafından kaleme alınan “Okul yöneticilerinin duygusal zekâ rehberliği: Karşılaştırmalı bir vaka çalışması” adlı makalede, okul yöneticilerinin duyguları ile duygusal zekâ kavramına verdikleri önemin araştırılması hedeflenmiştir. Çalışmanın örneklemini, mesleki kıdemi 9-14 yıl aralığında olan 1 kadın ve 2 erkek toplamda 3 okul yöneticisi oluşturmaktadır. Çalışma sonucunda, rehberlik eğitimi alan okul yöneticilerinin duygusal zekâ düzeylerinin arttığı görülmüştür.

Turanlı (2007), “İlköğretim okulu müdürlerinin duygusal zekâ ve öğretmenlerin iş doyum düzeyleri” adlı çalışmada, İzmir ili merkez ilçelerindeki 178 resmi ilköğretim okulunda görev alan kurum müdürlerine özyönetim, özbilinç, sosyal bilinç ve ilişki yönetimi alt boyutlarından oluşan duygusal zekâ ölçeğini uygulamıştır. Elde edilen veriler doğrultusunda, okul müdürlerinin cinsiyet, medeni durum, öğretmenlik ve yöneticilik yaptıkları süre değişkenleri ile duygusal zekânın alt boyutlarından özdenetim, özbilinç, sosyal bilinç ve ilişki yönetimi arasında anlamlı bir fark bulunmadığı fakat okul yöneticilerinin yaşları ile özyönetim ve ilişki yönetimi arasında anlamlı düzeyde bir fark olduğu tespit edilmiştir. Buradan hareketle, yöneticilerin yaşları ilerledikçe duygularını kontrol altına alabilmesi ve yönetebilmesi ile başkalarının duygularını anlayıp ikili ilişkileri başarıyla sürdürebilmesi beklenebilir.

Demirdiş (2009), “İlköğretim okulu yöneticilerinin duygusal zekâ düzeyleri ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişki” adlı araştırmasında, Şanlıurfa il merkezindeki 76 ilköğretim okulunda görev yapan okul müdürü ve müdür yardımcılara ölçek uygulamış; elde edilen 216 veri değerlendirilmiştir. Analiz sonuçlarına göre, yöneticilerin yaş, eğitim düzeyi, okul türü ve eğitim yönetimi alanında katıldıkları seminer veya kurs sayısı değişkenleriyle duygusal zekâ düzeyleri arasında anlamlı bir farklılığa rastlanılmamıştır. Okul müdürü ve yardımcılarının şu an çalıştıkları okuldaki çalışma süreleri ile genel ruh durumu alt boyutunda anlamlı bir fark bulunmuştur. Genel ruh durumu alt boyutunda 5 yıl ve altı çalışma süresi olan yöneticilerin duygusal zekâ düzeyleri, 6-10 ile 11-15 yıl çalışma süresi bulunan yöneticilere göre daha düşük çıkmıştır. Yöneticilerin okul içi ve okul dışı sosyal etkinliklere katılma değişkenine bakıldığında, duygusal zekânın alt boyutlarından genel ruh durumu, stresle başa çıkma, uyumluluk, kişisel ve kişilerarası beceriler düzeyinde anlamlı bir farklılık olduğu; ayrıca, okul içi ve okul dışı sosyal etkinliklere katılım sağlayan ilköğretim okulu yöneticilerinin duygusal zekânın tüm alt boyutlarında, sosyal etkinliklere

katılmayan okul yöneticilerine kıyasla duygusal zekâ düzeyinin daha yüksek puan ortalamalarına sahip olduğu sonucuna varılmıştır.

Başka bir çalışmada, Eriçok (2014), “Okul yöneticilerinin duygusal zekâ düzeyleri ile yönetsel yeterlik düzeyleri” adlı çalışmada, Nevşehir ili sınırları içerisinde Millî Eğitim Bakanlığına bağlı ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında görev yapan 261 okul yöneticisinin duygusal zekâ düzeylerini incelemiş ve sonuç olarak, okul yöneticilerinin iyimserlik/ruh halinin düzenlenmesi alt boyutuna iyi düzeyde, duyguların kullanımı alt boyutuna orta düzeyde ve duygusal zekânın son boyutu olan duyguların değerlendirilmesi alt boyutuna ise düşük düzeyde sahip oldukları sonucuna ulaşmıştır.

Güney (2009), “Okul yöneticilerinin duygusal zekâ düzeyleri ile çatışma yönetimi stratejileri arasındaki ilişki” adlı çalışmada, İstanbul ili Tuzla ilçesindeki resmi ilköğretim ve ortaöğretim okullarında görev yapan 105 okul yöneticisine duygusal zekâ ölçeği uygulamış ve okul derecesi, cinsiyet, yaş, mesleki kıdem, yöneticilik kıdemi, branş, medeni durum, çocuk sahibi olma durumu ile hizmet içi eğitim alma durumu değişkenleri arasında anlamlı bir farklılık bulamamıştır. Öte yandan, okul yöneticilerinin duygusal zekâ düzeyleri, mezun oldukları okul türü değişkenine göre incelendiğinde, fakülte mezunu okul yöneticilerinin duygusal zekâ düzeyleri, eğitim enstitüsü mezunu okul yöneticilerine kıyasla anlamlı bir şekilde daha yüksek çıkmış; sonuç olarak, duygusal zekânın eğitim ile geliştirilebileceği sonucuna varılmıştır.

Yerli (2009), “İlk ve ortaöğretim okullarındaki yöneticilerin duygusal zekâ ve problem çözme becerileri arasındaki ilişki” adlı tez çalışmada, İstanbul ili Anadolu yakasında yer alan 11 ilçedeki resmi ilköğretim okullarında görev yapan 310 yöneticiye duygusal zekâ ölçeği uygulamış ve yaş değişkeninde anlamlı düzeyde bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Branş değişkenine göre incelendiğinde Türkçe, Fen Bilimleri, Matematik ve Yabancı Dil branş öğretmenlerinin diğer branş öğretmen gruplarına kıyasla anlamlı derecede duygusal zekâ düzeylerinin daha yüksek olduğu; ayrıca, yöneticilerin kıdemlerinin yükselmesi ile birlikte duygusal zekâ düzeylerinde ise düşüş olduğu görülmektedir.

İşliel (2013), “Duygusal zekâ ve liderlik” adlı çalışmada, İzmir ili Konak ve Karşıyaka ilçelerindeki tüm resmi okullarda görev yapan 240 okul yöneticisine Bar-On

duygusal zekâ ölçeği uygulamış; cinsiyet, yaş, eğitim düzeyi, eğitim alanı ve bulunulan kurumda çalışma süresi değişkenlerine göre duygusal zekâ seviyesi arasında farkın anlamlı olmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Çetinkaya (2017), “Duygusal zekâ yeteneğinin ilk ve ortaokul yöneticilerinin başarı düzeyleri üzerindeki etkisini belirlemeye yönelik bir uygulama” adlı çalışmada, Trabzon ili Akçaabat ilçesi ilköğretim okullarında görev yapan 108 yöneticiye duygusal zekâ ölçeği uygulamış olup, yapılan analizler sonucunda cinsiyet, yaş aralığı ve mesleki kıdem durumuna göre okul yöneticilerinin duygusal zekâ düzeylerinin farklılaşmadığı görülmüştür.

Kandaz (2018), “Eğitim kurumlarında görev yapan yöneticilerin liderlik özellikleri ile duygusal zekâ arasındaki ilişkinin incelenmesi” adlı çalışmasında, Trabzon merkez ve ilçelerindeki tüm kademelerde görev yapan toplam 200 müdür ve müdür yardımcısının yaş grupları, yöneticilik yılı, meslekteki çalışma yılı ve kurumunda çalışan personel sayısı değişkenleri ile duygusal zekâ düzeyleri arasında anlamlı bir fark olmadığı gözlemlenmiştir. Cinsiyet açısından incelendiğinde ise anlamlı bir farklılık olduğu ve kadın yöneticilerin duygusal zekâ düzeylerinin erkek yöneticilerden daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Erkoç (2019), “İlkokul yöneticilerinin yılmazlık, duygusal zekâ ve yönetsel etkililik düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi” adlı tez çalışmasında, İzmir ili Bornova ve Bayraklı ilçelerindeki ilkokullarda görev yapan 66 okul müdürüne Schutte duygusal zekâ ölçeği uygulamıştır. Analiz sonuçlarına göre cinsiyet, öğrenim durumu, mesleki kıdem, yöneticilik kıdemi ve okuldaki görev süresi değişkenlerinin okul yöneticilerinin duygusal zekâ algısı üzerine herhangi bir etkisinin olmadığı tespit edilmiştir.

2.5. İşkoliklik Kavramı

Çalışmanın bu alanında, ilk olarak iş kavramı ile geçmişten günümüze iş ve çalışma hayatı hakkında bilgi verilecektir. Daha sonra, işkoliklik kavramının tanımı, kavramsal gelişim süreci, işkolikliğin belirti ve özellikleri, nedenleri, sonuçları, önlenmesi ve tedavisi konularına yer verilecek; işkoliklik ile ilgili temel kavramlar, işkoliklik kuramları ve tiyolojileri açıklandıktan sonra işkoliklik alanında yapılan çalışmalar gözden geçirilecektir.

2.5.1. İş Kavramı

Bir hizmetin ya da malın süreç halinde üretilmesi durumu anlamına gelen iş kavramı, aynı zamanda insan emeğinin konusunu oluşturan bir olgudur. Başka bir deyişle iş, edilgen süreçlerden oluşan bir disiplindir (Ören, 2013). Bireylerin fiziksel ve zihinsel uğraşları sonucu meydana gelen iş kavramı, belirlenmiş kurallar neticesinde yürütülen pasif bir kavramdır. İnsanların kişisel ve sosyal gereksinimlerini karşılaması için planlı bir şekilde çaba harcayarak işi aktifleştirmesi ve sonuç olarak hizmet veya mal üretimini gerçekleştirmesi gerekmektedir. Bunu yaparken kimi işi, bir yük veya emek olarak görmekte iken kimileri ise yaptığı işten mutluluk duyabilir ve işi manevi haz kaynağı olarak görebilir (Tınar, 1996). Kısacası, çalışma hayatı, bireyin yaşamında yer alan en merkezi alanlardan biri olması nedeniyle önem arz etmektedir.

Geçmişten Günümüze İş ve Çalışma Hayatı

İnsanlık tarihi incelediğinde, çalışma kavramının yaşantımızdaki yerinin büyük bir değişim gösterdiği görülmektedir. İkel toplumlarda insanlar, iş birliği ve dayanışma içerisinde avcılık ve toplayıcılık ile yaşamını sürdürür; bulunduğu topluluğun ihtiyaçlarını karşılayacak kadar çalışırlardı. Göçebe yaşamdan yerleşik yaşama geçtikten sonra, özellikle büyük imparatorlukların hâkim olduğu dönemlerde insanlar, çalışma kavramının sadece kölelere ait bir aktivite olması gerektiğini düşünüyorlardı. Soylu kişilerin egemen olduğu feodal düzene geçildiğinde ise, daha çok tarımsal üretimde bulunan kişilerin çalıştığı ve aynı zamanda üretiminin bir bölümünü vergi olarak soylulara aktardığı bir çalışma sistemi hakimdi.

Üretimde makinenin kullanılması süreci, 18. yüzyılın ikinci yarısında İngiltere’de Sanayi Devrimi’nin ortaya çıkmasıyla başlamış olup, toplumların sosyal ve ekonomik yapılarında büyük değişimlere neden olmuştur. Kırsal kesimde yaşayan, geçimini tarım ve hayvancılıkla sağlayan çoğu insan, fabrikalarda işçi olarak ağır şartlarda çalışmaya başlamışlardır. Kadın ve çocuk işçilerin daha az ücretle çalıştırılması, ilk kez işsizlik sorununun ortaya çıkmasına; düşük ücret ile günlük 15-16 saati bulan çalışma süreleri de bireyin yaşamının büyük bir kısmının çalışma ortamında geçmesine neden olmuştur.

Endüstri hakimiyetindeki sermayenin, hizmet sektörüne ve sonrasında bilgiye dayalı ekonomiye geçmesi, 1950’li yıllardan itibaren postmodern döneme geçildiğinin ispatı niteliğindedir. Şehir merkezleri dışında çalışma ortamlarının oluşturulması, iş günü ve çalışma saatlerinin düşürülmesi, esnek çalışma saatleri ile ev ortamının işyeri haline getirilmesi günümüz çalışma hayatının önemli gelişmeleridir (Lordoğlu ve Özkaplan, 2014). Özellikle, Covid-19 virüsünün dünyada çok geniş bir alana yayılarak pandemiye yol açması, salgının yayılmasını önlemek adına, çalışanların esnek çalışma saatlerine geçtiğı ve evden çalışma seçeneklerinin hızlandığı bir dönem olmuştur.

Özetle, geçmişten günümüze insanların iş ve çalışma yaşamında gerçekleşen değışim sürecine bakıldığında, bireylerin iş hayatındaki fiziksel çalışmanın yerini zihinsel çalışmaya bıraktığı görülmektedir. Ayrıca çalışma hayatımızın, sadece iş yerinde kalmayıp mesai saatleri dışına taşması durumu, günümüz problemlerinden biri olan işkolikliğe de neden olabilmektedir.

2.5.2. İşkoliklik Kavramının Tanımı ve Kavramsal Gelişimi

İşkoliklik kavramı, günümüz çalışma hayatında sıkça rastlanılan bir konu olup, temellerinin Kalvanist felsefeye dayandığı görülmektedir. Kalvanizme göre çalışma, Tanrı’nın şanını yüceltmeye yönelik bir davranış olduğundan, boşa geçen her zaman, bu yüceltme davranışından çalınmış bir zaman ve bu tür bir davranış Tanrı’ya bir başkaldırı olarak değerlendirilmektedir (Weber, 1985). Tembelliğın günah olarak görüldüğü Kalvinist felsefede her birey; sürekli, sıkı ve disiplinli çalışmayı hayatının bir parçası haline getirmekte, dolayısıyla bu durum işkolikliğe neden olmaktadır.

Türk Dil Kurumu (2021)’na göre işkolik, “işine düşkün, iş sever” anlamında tanımlanmıştır. İngilizce’de iş ve alkolik kelimelerinin birleştirilmesiyle türetilen “workholic” terimi, takıntılı derecede çalışan insanları tanımlamak için kullanılmaktadır.

İşkoliklik kavramı ilk kez 1968 yılında Amerikan ilahiyat profesörü Wayne Edward Oates tarafından alkoliklik kavramından etkilenmesi sonucunda ortaya çıkmış, bireyin çalışmaya ve işe aşırı düşkünlüğünü ifade etmek için türetilmiştir (McMillan vd., 2001). Araştırmacı, 1971 yılında “Confessions of a Workaholics” (Bir İşkolinin İtirafı) adlı

kitabında işkoliklik kavramını kullanarak, bu kavramın tanınmasını sağlamış ve işkolikliğı, devamlı ve karşı konulamaz çalışma arzusu, sağlığı, mutluluğı ve sosyal ilişkileri yıpratacak seviyede çalışmaya karşı duyulan ve kontrol edilemeyen bir gereksinim şeklinde tanımlamaktadır (Harpaz ve Snir, 2003). İşkoliklik kavramının ilk kez akademik literatürde kullanılması ise Spence ve Robbins tarafından 1992 yılında kaleme aldıkları “Workaholism: Definition, measurement, and preliminary results” adlı makale ile olmuş ve işkolik kişileri, “yüksek oranda işe bağımlı, içsel baskıları azaltmak adına işe güdülenen ve işinden düşük oranda eğlence sağlayan bireyler” olarak tanımlamışlardır (Douglas ve Morris, 2006).

İşkoliklik kavramı ortaya çıktığı andan itibaren günümüze kadar geçen süreçte, günlük hayatta sıkça kullanılan bir kavram olmasına rağmen akademik literatürde işkoliklik kavramının tanımlanması ve ölçülmesi konularında hala bir fikir birliğine varılamamıştır. Bazı araştırmacılar işkolikliğı diğer bağımlılıklarla aynı yerde konumlandırırken, bazı araştırmacılar da işkolikliğin pozitif bir kavram olduğunu öne sürmektedir (Snir ve Harpaz, 2006). Bu çerçevede, işkoliklik kavramının pozitif bir kavram olduğunu düşünen Cantarow (1979) işkolizmin, bireyin işini çok sevmesi ve işte bulunmaktan memnun olma duygusundan kaynaklandığını; Machlowitz (1980) ise işkolizmin, bireyin iş yerinde uzun süreler boyunca çalışmaya karşı arzu duymasından kaynaklandığını açıklamaktadır. Maslach (1986)’a göre işkolik bireyler, çalışmaktan haz aldıkları için boş zamanlarını da çalışarak geçirmeyi tercih ederler (Snir ve Harpaz, 2004). Korn vd. (1987), stres yönetimi aracılığıyla işkolikliğin olumsuz etkilerinden kurtulanabileceğini ve yerine pozitif işkolik davranışlarının geliştirilebileceğini savunmaktadırlar. Hass (1991)’a göre işkoliklere daha fazla destek ve danışmanlık hizmeti verilerek görev ve sorumluluklarını etkili bir şekilde gerçekleştirmeleri sağlanabilir. Seybold ve Salomone (1994) işkolikliğı, bireyin kendi işini sevmesi ve işe karşı olumlu bir bağlılık geliştirmesi olarak tanımlamış ve işkoliklerin işlerinde özgün olduğunu, bu nedenle de verimliliğini olumlu yönde etkileyerek iş doyumuna ulaşabileceğini ifade etmiştir. West (2001) ise işkolikliğin kurumlar için önemine dikkat çekerek, diğer tüm bağımlılıklar gibi davranışsal olduğunu belirtmiş ve işkolikliğı başka bireylerin alkışladığı tek hastalık şeklinde tanımlamıştır.

İşkoliklik kavramı, 1960’lı yılların sonlarına kadar performansı artıran pozitif bir ruh durumu olarak görülmekte iken, ilerleyen zamanlarda çalışan bireylerin sağlığına ve sosyal ilişkilerine zarar verdiğinden dolayı olumsuz bir kavram olarak değerlendirilmeye

başlanmıştır (Bardakçı ve Baloğlu, 2012). İşkolik kavramını ilk kez kullanan kişi olarak tanınan Amerikalı din profesörü Oates (1971) işkolikliği, “sürekli çalışma isteği hissedilen ve kontrol edilemeyen dürtü” olarak tanımlamış; güçlü içsel güdüye sahiplik ve gereğinden fazla çalışmak olmak üzere iki bileşenden oluştuğunu söylemiştir (Schaufeli, Taris ve Van Rhenen, 2008). Cherrington (1980) işkolikliği, çalışmaya karşı aşırı düzeyde gösterilen orantısız bir bağlılık olarak tanımlamaktadır. Naughton (1987), işkolikliğin bireysel bir olgu olduğunu fakat bireyin davranışlarında ve sosyal ilişkilerinde oluşan etkilerden dolayı toplumsal yaşamın önemli bileşenlerinden biri olduğunu ifade etmektedir (Burke vd., 2003). Killinger (1991)’e göre işkoliklik, iş hayatını düzene koymada eksiklik yaşayan bireylerin, hayata dair diğer etkinliklere zaman ayırmadan işe karşı aşırı derecede yoğunlaşması şeklinde görülen ve bir çeşit hastalık olarak bilinen obsesif-kompulsif bozukluk şeklinde tanımlanmaktadır. Spence ve Robbins (1992) işkolikliği, işten ayrılma isteksizliği sonucunda her yerde ve her zaman çalışma veya devamlı işi düşünme eylemi şeklinde ifade etmektedirler. Porter (1996), aşırı çalışma olarak nitelendirdiği işkolikliği, işe aşırı yoğunlaşma sonucu hayatın diğer alanlarının ihmal edilmesi ve işin veya örgütün ihtiyaçları yerine bireyin arzularına odaklanması şeklinde tanımlamaktadır. Robinson (1997) işkolikliği, bireyin aşırı şekilde çalışmasına bağlı olarak çalışma alışkanlıklarını düzenleyememesi ve diğer yaşam etkinliklerinden mahrum olacak düzeyde iş ile ilgilenmesi şeklinde kabul gören ve kademeli olarak ilerleyen ölümcül bir hastalık olarak görmektedir. Burke (2000a)’ye göre işkoliklik, bireylerin aşırı çalışmaya karşı ilgili olması sonucunda bedensel sağlık problemleri yaşaması ve kişilerarası ilişkilerinin bozulması durumudur. Snir ve Harpaz (2004) işkolikliği, çalışan bireylerin zamanının çoğunu sürekli işle ilgili faaliyet ve düşünceleri için ayırmaları şeklinde tanımlamıştır. McMillan ve O’Driscoll (2004)’e göre işkolikler, işten çıkmasına rağmen sürekli işi düşünen ve sosyal ortamlarında dahi işle ilgili sohbet açan kişiler olduğunu vurgulamışlardır. Kart (2005) işkolikliği, bireyin işini hayatının merkezine yerleştirme davranışı olarak ifade etmektedir. Temel (2006)’e göre işkoliklik, bireyin iş yerinde mesai saatleri dışında ekstra zaman geçirmesi, devamlı iş ile ilgilenmesi ve işine karşı bağımlılık duyması halidir. Russo ve Waters (2006)’a göre işkolikler, çevresinde çalışan işgörenleri negatif yönde etkilemektedir.

Alanda çalışan bilim insanlarının işkoliklik kavramına dair yaptığı tanımlara bakıldığında, sözü edilen kavramın farklı yönlerini açıklamaya çalıştıkları görülmektedir. Bu kapsamda yapılan her bir tanımlama, işkoliklik kavramının daha iyi anlaşılmasını,

işkoliklik ile ilgili farklı fikirlerin geliştirilmesini ve işkolikliğin farklı yönlerinin ele alınmasını sağlayacaktır.

Özetle işkoliklik; bireyin aşırı çalışma faaliyetini işyerinde veya mesai saatleri dışında sürdürmesinden dolayı özel hayatını ihmal etmesine neden olan, kendine ve çevresindekilere zarar veren bir tür rahatsızlık şeklinde tanımlanabilir.

2.5.3. İşkoliklik ile İlişkili Temel Kavramlar

Araştırmacılar tarafından alanyazında, işkoliklik kavramına benzediği düşünülen, işkoliklik ile karıştırılan birçok kavram incelenmiş olup, araştırmanın bu bölümünde işkoliklik ile söz konusu kavramlar arasındaki farklılıklar hakkında bilgi verilecektir.

a) İşkoliklik ve Çok Çalışmak

Mesai saatlerinin standart ve olması gereken saat aralığının üzerine geçerek, işgören bireylerde risklere veya zararlara neden olması durumuna çok çalışma denilmektedir (Golden ve Altman, 2008). İşkoliklik ve çok çalışmak kavramları, farklı anlamlar içermesine ve aralarında önemli farklar bulunmasına rağmen, bireyler çok çalıştıklarını ifade etmek için sürekli kendilerinin birer işkolik olduğunu söylemektedirler (Dosaliyeva, 2009). Aslında işkolikliği, çok çalışmak kavramından ayırt etmek oldukça basittir ve söz konusu bu kavramların temel farkı, çalışmanın nedenini tespit etmektir. Nitekim, birey dönemsel yoğunluklar, ekonomik zorluklar veya işini çok sevmesinden dolayı çok çalışıyor ise bu durumda herhangi bir problem veya hastalık söz konusu değildir. Fakat birey, kendisine ve ailesine zaman ayırmıyor, hiçbir neden olmadığı halde çalışmaya devam ediyor, bedenini ve zihnini işi nedeniyle çok yoruyorsa tüm bu belirtiler işkolikliği ifade etmektedir. İşe gerektiği kadar vakit ayıran bireyler, işkoliklerin aksine kendilerine ve sosyal ilişkilerine daha çok önem vermektedir (Smith, 2014). Çok çalışan bireyler görevi gereği sıkı çalışmalarını gerekirken, işkolikler içsel bir zorunluluk hissiyatından dolayı çalışmaktadırlar (Serçeoğlu, 2015). İşkolikler, iş hayatında en zor işçiler olarak kabul edilirken; çok çalışan bireyler, iş ortamında en çok kabul gören ve örgüt içerisindeki en kıymetli işgören olarak görülmektedir (Douglas ve Morris, 2006). Çok çalışan bireylerin ve işkolik bireylerin özellikleri Tablo 8'de karşılaştırılmıştır:

Tablo 8

Çok çalışanlar ve işkoliklerin karşılaştırılması

Çok Çalışanlar	İşkolikler
İşleriyle sadece iş yerinde ilgilenirler.	Vakitlerinin büyük bir kısmını işlerini düşünerek geçirirler.
Yaşamlarının merkezinde iş yoktur, farklı ilgi alanları vardır.	Yaşamlarının merkezinde yalnızca iş vardır.
Çalıştıkları kuruma ve örgüte karşı sorumluluk duygusu taşırlar.	Çalıştıkları kuruma ve örgüte karşı aşırı bağımlılık duyarlar.
Elde ettiği başarıdan mutlu olurlar.	Başarının zevkini yaşamadan hemen yeni bir göreve başlarlar.
Boş zamanlarını kaliteli bir şekilde değerlendirebilirler.	Boş zaman kavramı işkolikler için yoktur. Sadece çalışmak üzerine bir hayatları vardır.
İş hayatı ve yaşam arasında bir denge kurmaya çalışırlar.	İş hayatı ve yaşam arasında denge kuramazlar ve bu nedenle sürekli bir çatışma halindedirler.
İş ve çalışmak, başarılı olmak ve ihtiyaçlarını karşılamak üzerinedir.	İş ve çalışmak, başarısızlıktan, aile veya sosyal hayatta yaşanan problemlerden kaçmak, mükemmeli hedeflemek üzerinedir.

Kaynak: Dosaliyeva, 2009.

İşkolik ve çok çalışan bireyler arasında davranışsal anlamda farklı karakter yapıları görülmektedir. İşkolikler; sürekli işi düşünür, yetiştirmesi gereken bir iş olmasa dahi çalışmaya devam eder, çalışmadıkları zaman depresif olur, işten arda kalan zamanlarda boş kalamaz ve yapacak birçok iş bulurlar. Hatta hafta sonları iş yerinde zaman geçirmeyi tercih ederler. Sürekli telaş halinde olan işkolikler, işlerini paylaşmaktan hoşlanmazlar ve işlerini bitirseler dahi kontrol etme ihtiyacı duyarlar (Yüksekbilgili ve Akduman, 2016). Çoğunlukla işiyle ilgili problemlerden bahsederler. Ailesi ve sosyal çevresiyle sorun yaşarlar. Yaptıkları işlerde sürece odaklanır ve iş yapmayı zevk kaynağı görerek çalışmayı yaşamsal amaca dönüştürürler. İşe ve örgüte karşı aşırı bir bağımlılık duygusuyla bağlıdırlar. İşten duyulan bu haz duygusu işkolik bireylerde, narkotik bir etki oluşturmakta ve bu etki alkol ya da uyuşturucu gibi bağımlılıklar ile benzerlik göstermektedir (Temel, 2006). Çok çalışan bireyler, işten arda kalan vakitlerini iyi değerlendirebilen, işi ile ilgili problemlerden az bahseden, işlerini diğer çalışanlara devretmekten çekinmeyen, keyifle tatil yapabilen, aile ve

arkadaşlarına zaman ayırabilen ve nerede durması gerektiğini bilen kişilerdir (Zelinski, 2004). Çok çalışan bireyler, işine ve çalıştığı örgüte karşı sorumluluk duyarken, çalışmadıkları zaman herhangi bir rahatsızlık hissetmezler. İşinde başarıya ulaşmak, işinin gereğini yerine getirmek ve yaşamını devam ettirebilmek amacıyla çalışmaya karşı güdülenmiş kişilerdir.

Kısacası, çok çalışan bireyler, belirli saat aralığında hedefleri için çalışan, işlerini diğer çalışanlar ile paylaşmaktan çekinmeyen, işle ilgili problemlerden az bahseden, zevkle tatil yapabilen, aile ve arkadaşlık ilişkilerine önem veren, hayattan keyif alabilen kişilerdir. Öte yandan işkolikler, çok çalışanların aksine belirli saatler dışında da çalışmayı sürdüren, başkalarına işi dağıtmaktan çekinen, işe ilişkin problemlerden sürekli söz eden, aile ve arkadaşlık ilişkileri iyi olmayan, tatilde dahi işi düşünen ve işle ilgilenen bireylerdir. Sonuç olarak, işkoliklik ve çok çalışma kavramları, ara sıra birbirinin yerine kullanılsalar da tüm bu özellikler itibarıyla farklı kavramlar olduğu görülmektedir (Gerdan, 2018).

b) İşkoliklik ve Alkoliklik

Alkol bağımlısı anlamına gelen alkolik sözcüğü gibi işkolik sözcüğü de iş bağımlısı anlamına gelmektedir. Alkolizm, bireylerin kontrol altına alamadıkları duyguları unutmak amacıyla kullandıkları kontrol mekanizması şeklinde tanımlanmaktadır. İşkoliklik, kompulsif ve kontrol edilemeyen, sürekli çalışma hissiyatı şeklinde açıklanmış olup, bir tür alkol, uyuşturucu, ilaç bağımlılığı ve aşırı yemek yemeye benzetilmektedir (Oates, 1971). Killinger (1991), işkolik bireyleri ilaç bağımlılarına benzetmekte ve işkoliklerin çalıştıkları süreçte adrenal seviyelerinin arttığını, bu durumdan dolayı adrenaline duyulan hazın işkolikleri çalışmaya güdülediğini söylemektedir. Nitekim, işkolikler de çalıştıkları zaman bir memnunluk hissine kapılabilmekte ve yaşama daha hoşgörülü bir şekilde yaklaşabilmektedirler (Temel, 2006).

Alkolizm, fizyolojik ve davranışsal semptomlar içeren ve tedavi gerektiren bir hastalık (Jellinek, 1952) şeklinde tanımlanmış olup işkolikliğin, ailelerde ciddi düzeyde kompulsif bozukluğa neden olduğu ve alkoliklerde oluşan endişe, stres, heyecan, asabiyet, depresyon gibi semptomların işkolik bireylerde de görüldüğü ispatlanmıştır (Wegscheider, 1989). Porter (1996), işkolikler ve alkoliklerin özelliklerini Tablo 9'da ifade etmektedir:

Tablo 9

İşkolikler ve alkoliklerin karşılaştırılması

Özellikler	İşkolikler	Alkolikler
Aşırı derecede işe bağımlı olmayı seçmek ve diğer alanları ihmal etme	Aileyi, arkadaşları, kişisel ilişkileri, diğer sorumlulukları ihmal etme	Aileyi, arkadaşları, kişisel ilişkileri, diğer sorumlulukları ihmal etme
Kimlik konuları, kendine güven, kendini kavrama, kendilik farkındalığı	Kendisini daha iyi hissetmek için çalışmaya gayret etme; duygularından kaçma ve hissetmemek için çalışma	Alkol aldığı anda aktif olduğunu hissetme ve başarabileceğine inanma, duygularından kaçma ve uyuşmak için içme
Düşünmeye karşı sert bir tavır	İşe karşı mükemmeliyetçilik, yüksek düzeyde kontrol, takım üyesi olma ve yetki devrini güç gerçekleştirme	Kendinden ve diğerlerinden sebepsiz beklentiler, engelleme ya da üstesinden gelmek için içmeyi kullanma
Bırakıldığında geri çekilme davranışı	İşle ilgilenilmediğinde endişeli ve fiziksel olarak geri çekilme	Alkolsüz olduğunda endişeli ve fiziksel olarak geri çekilme
Koşullara tolerans göstermenin artması	İş ile ilgilenildiğinde diğer duygular bastırılmakta, güven ve memnuniyet hissetme	Alkol aldığı anda diğer duygular bastırılmakta, yaratıcı ve iyi duygular hissetme
Problemi inkâr etme	Diğerlerinin iş ile ya da sosyal konularla ilgili açıklamalarını kabul etmeme	Problem ile karşı karşıya kalındığında kabul etmeme ve rahatsız olduğunu gösterme

Kaynak: Porter, 1996.

İşkolizm ve alkolizm üzerine araştırmalar yapan Almanya'daki tıp çalışanları, söz konusu bağımlılıkların gelişme aşamalarını kıyaslayarak iki kavram arasındaki benzerlikleri ortaya çıkarmışlardır. İlk aşama olan başlangıç aşamasında, işkolik olarak ifade edilen bireyler, alkolikler gibi normal görülmelerinin dışında, sıklıkla işle ilgili düşünceleriyle meşgul olmaktadır. Ayrıca, bu bireyler hastalık belirtilerini gizlemekte; hobi, eğlence ve aile ilişkileri gibi konularda zaman ilerledikçe ilgilerini yitirmektedirler. Kritik aşama, bireylerin çevresindekiler tarafından eleştiriye maruz kaldıkları zaman öfkelenedikleri ve işkolik olma yolunda ilerlediklerini kabul etmedikleri aşamadır. Alkol aldıkça yavaş yavaş sarhoş olan bireyler “ben sarhoş değilim” diyerek durumlarını kabul etmemekte ve bazen saldırgan

tavırlar da sergileyebilmektedirler. Aralıksız olarak her günün bir önceki güne benzediği aşama olan kronik aşamada işkolikler, alkol alıp vücudunu alkole bağımlı konumuna getiren alkolikler gibi hissizleşmekte ve bu durumun farkına varamamaktadırlar. Son aşamada ise bireyin yoğun ve aralıksız çalışması veya sürekli alkol alması, bireyin psikolojik ve fiziksel anlamda zarar görmesine neden olmaktadır (Dosaliyeva, 2009).

Alkolik bireylerin yaşamının merkezini alkol oluştururken, işkoliklerde ise yaşamın temel kaynağı iş ve çalışmaktır. Her iki bağımlılığın en belirgin özelliği, oluşan haz duygusudur ve bağımlı bireyler, ulaştıkları hazzın yerini hiçbir şeyin alamayacağını düşünmektedirler (Bashan, 2012). İşkolikler gibi alkoliklerde de kontrol ihtiyacı, inkâr etme, gerçekleri çarpıtma, duygusal anlamda yükseliş ve düşüşler görülebilmektedir. İşkolik ve alkolik bireyler, insan ilişkilerini, yaşamın diğer bölümlerini ve kendini ihmal etmekte, öz denetimini gerçekleştirme konusunda sıkıntı yaşamaktadır. Her iki bağımlılık arasındaki ilişkiyi belirlemeye yönelik yapılan araştırmalarda, işkolik ve alkolik kavramlarının ilişkili olduğu ortaya çıkmıştır. Örneğin, 207 lisans öğrencisi ile çalışılan bir araştırmada, alkolik ve işkolik çocuklarının, ailelerine benzer davranışlarda bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır (Carroll ve Robinson, 2000). Başka bir araştırmada, 307 öğrenci üzerine yapılan çalışmada ise yine benzer sonuçlar elde edilmiştir (Chamberlin ve Zhang, 2009).

c) İşkoliklik ve Mükemmeliyetçilik

Mükemmeliyetçilik, kusursuzluk arayışı sonucu ortaya çıkan bir kişilik eğilimidir (Frost vd., 1990). Psikolojide mükemmeliyetçilik, sürekli en iyi sonuca ulaşma ve ulaştığı noktanın daima yetersiz olduğunun kabul edilmesi şeklinde tanımlanmaktadır. Günümüzde bağımlılığa benzetilen ve bir tür obsesif düşünce tarzını yansıtan mükemmeliyetçiliğin işkoliklik kavramı ile ilişkili olduğu düşünülmekte ve mükemmeliyetçilik davranışı görülen bireylerde mükemmeliyetçilik dışında, farklı obsesif düşünce tarzlarının da görülmesi beklenmektedir (Emhan vd., 2012). Kusursuzu arama çabasında olan bireyler, başarılarını görmezden gelerek başarısızlıklarına odaklanırlar. Hatalarını gereğinden fazla önemseyen bu bireyler, kendi ile ilgili konularda sürekli negatif duygular içerisine girmektedirler. Bireylerin işlerinde en başarılı olma arzuları mükemmeliyetçi olmaya; bu arzu da devamlı işin düşünülmesine sebep olmaktadır. Mükemmeliyetçi bireyler, yardım istemeden işlerini kendi başına yapmayı tercih etmektedirler (Dosaliyeva, 2009). Yüksek standartlara sahip,

mükemmeliyetçi kişilik özelliği gösteren bireyler, hata yapmamaya ve başarılı olmaya özen gösterirler. İşlerinde elde ettikleri başarı onlara yetersiz gelmekte, kendini yeterli hissetme ve kendine güven duymada sorun yaşamaktadırlar. İş yaşantılarına büyük önem veren mükemmeliyetçiler, yapılan işin kalitesi konusunda tereddüt yaşamaktadırlar. Planlama yapmayı ve düzeni severler (Erol, 2010). Diğer bireylerin istek ve gereksinimlerine karşı duyarlılık göstermemeleri, ikili ilişkilerde başarısızlık yaşamalarına neden olmaktadır (Erözkan, 2018).

Mükemmeliyetçilik kavramı ile alakalı olarak en yaygın ve etkili araştırılmış modellerden biri olan Hewitt ve Flett (1991)'in mükemmeliyetçi modelinde, üç farklı model boyutu yer almaktadır ve bunlar şu şekilde sıralanabilir:

Kendine karşı mükemmeliyetçilik: Bu boyutta bireyin kendine yüksek standartlar belirlediği, başarısızlıktan kaçınmak ve mükemmel olmak için sürekli çabalama eğilimine girdiği görülmektedir.

Diğerlerine karşı mükemmeliyetçilik: Başkalarının yetenekleri ve gerçekçi olmayan standartlarına karşın inanç ve beklentilerden oluşmaktadır. Bu bireyler, çevresindeki insanlara karşı eleştirel yaklaşım, yüksek taleplerde bulunmaktadır.

Sosyal öngörme: Başkaları tarafından kabul gören standartlar ile yüksek standartlara karşı bireylerin inançlarını içermektedir.

d) İşkoliklik ve Tükenmişlik

Tükenmişlik kavramı, ilk defa Greene'in 1961 yılında, ruhsal anlamda bunalım yaşayan bir mimarın işinden vazgeçerek Afrika ormanlarına kaçışından bahsettiği "Bir Tükenmişlik Olayı" adlı eserinde bahsedilmiş ve tükenmişliği; aşırı derecede bitkinlik, bireyin işine karşı hissettiği öfkeden dolayı idealizmini kaybetmesi olarak ifade etmiştir (Maslach vd., 2001). Literatüre kazandırılması ise klinik psikolog Freudenberger tarafından 1974 yılında yayınladığı makalesi aracılığıyla olmuş ve tükenmişliği; yıpranma, aşırı yüklenme, başarısızlık, enerji ve güç kaybı ile karşılanamayan talepler sonucunda, bireyde ortaya çıkan tükenme durumu olarak tanımlamıştır (Leiter, 1991). Tükenmişliğe yönelik

geliştirdiği ölçek ile adından söz ettiren Maslach (2003)'a göre tükenmişlik, işyerinde stres artıran faktörlere karşı uzun süreçte, tepki olarak açığa çıkan psikolojik bir sendromdur.

Tükenmişlik sendromu, işgören sağlığını olumsuz etkilemesi ve çalışma hayatının kalitesini düşürmesi nedeniyle verimliliğe ve örgütsel etkinliğe zarar veren bir olgudur. Çalışma koşullarının zorluğu, stresli iş ortamı ya da işin bitirilmesi zorunluluğu işgörenlerin yoğun stres altında çalışmasına, sağlık problemleri yaşamasına, dolayısıyla tükenmeye neden olmaktadır. Tükenmişlik yaşayan çalışanlarda işi aksatma, işi savsaklama, iş tatminsizliği, işten ayrılma, düşük iş performansı, toleransın azalması, sebepsiz yere hastalanma, psikolojik sorunlar ve çaresizlik gibi olumsuzluklar yaşanabilmektedir. Ayrıca, tükenmişlik yaşayan bireylerde, iş yerinde verdikleri hizmetin kalitesinde bozulmaların yaşandığı, alkol kullanımının artış gösterdiği, ev ve aile yaşantısı dışında örgütteki ve sosyal hayattaki insanlarla da sorunlar yaşadığı görülmektedir. Literatürde işkoliklik ve tükenmişlik kavramları arasındaki ilişkiyi ölçmek için çeşitli araştırmalar yapılmış ve iki kavram arasındaki ilişkiyi destekleyebilecek yönde bulgular elde edilmiştir. Başarılı olma konusunda beklentileri fazla olan işkolik bireylerin girişimlerini sınırlayan örgütsel engeller, tükenmişlik sendromuna neden olmaktadır. Kişisel ve örgütsel beklentilerini karşılamak adına çok çalışan bireyler hedeflerine ulaşamayınca gün geçtikçe engellenmişlik, yorgunluk ve çaresizlik hissetmekte ve en sonunda zihinsel ve bedensel olarak tükenmektedirler (Akın ve Oğuz, 2010). Ayrıca, yüksek gelire sahip ve eğitilmiş bireylerin daha çok işkolik davranışlarda bulunduğu sonucuna varılmıştır. Çünkü başarı hedefli ve gelişime açık bireyler, işlerine daha fazla zaman ayırmakta ve uzun saatler çalışabilmektedirler.

Sonuç olarak; çalışmaya ilgi duyan bireylerin kendilerini sürekli çalışmaya mecbur hissetmeleri, çalışmadığı zamanlarda bile sürekli işini düşünmeleri ve bu nedenle kendilerini gergin hissetmeleri; strese, sağlık sorunlarına ve sosyal yaşamındaki insanlarla olan ilişkilerinde problem yaşamasına yol açarak, bireylerin tükenmişlik sendromuna yakalanma ihtimalinin de artmasına neden olmaktadır.

e) İşkoliklik ve Çalışmaya Tutkunluk

İngilizce literatürde “work engagement” olarak ifade edilen çalışmaya tutkunluk, çalışmaya karşı olumlu, tatmin edici ruh hali şeklinde tanımlanmaktadır (Schaufeli vd.,

2002). Kahn (1990)'a göre, bireyin bilişsel, fiziksel ve duygusal anlamda bireyin kendini işe adanması ve işine sarılması şeklinde tanımlanan çalışmaya tutkunluk kavramı; çalışma faaliyetlerine kolayca ve uzun süre odaklanabilmek, çaba gösterme isteğine ve yüksek enerjiye sahip olmak, anlam bulmak, coşku, tutku, ilham ve gurur duymak gibi olguları içerdiğinden bir bağlanma halini de ifade etmektedir (Turgut, 2013). Söz konusu kavramın Türkçe karşılığı konusunda bir fikir birliğine varılamamış, daha çok çalışmaya tutkunluk; işe angaje olma, işle bütünleşme, işe bağlılık, işe cezbolma, işe gönülden adanma ve işe kapılma gibi farklı kavramlarla ifade edildiği görülmektedir. Tükenmişlik kavramının incelenmeye başlanması, çalışmaya tutkunluk kavramını ortaya çıkarmıştır. Tükenmişliğin aksine çalışmaya tutkun işgörenler, işlerinin beklenti ve sorumluluklarını kolaylıkla yerine getirebileceğini düşünen, işlerini seven, enerjik bireylerdir (Schaufeli ve Bakker, 2003).

İşkoliklik ve çalışmaya tutkunluk, uzun süre çalışma sürecini içeren iki kavram olması nedeniyle birbirleriyle karıştırılan, yerli ve yabancı literatürde sıklıkla ele alınan kavramlardır (Schaufeli vd., 2008). Çalışmaya tutkun şekilde çalışanların, sıkı çalışması (dinçlik), işine yönelik bağlılığı (adanmışlık) ve işiyle ilgilenmesi (yoğunlaşma) kavramlarından dolayı işkolikliğe benzerlik göstermektedir. Fakat çalışmaya tutkun bireyler ile işkolikler arasında farklar bulunmaktadır. İşkolikler, işlerinden hoşlanmasa dahi içsel baskıları nedeniyle sürekli kendini çalışmak zorunda hissetmekteyken; çalışmaya tutkun bireyler, işlerini sevdikleri için içsel bir motivasyonla sıkı çalışmaktadır. Bireylerin çalışmaya tutkunluğu arttıkça iş yerinde ve evinde neşeli, özgüvenli ve daha nazik olmakta iken; işkoliklik düzeyi arttıkça sınırlı, endişeli ve hayal kırıklığı yaşayacak olma olasılığı da artmaktadır (Clark vd., 2014). Sonuç olarak, işkoliklerin çalışmaya tutkun bireylere kıyasla işlerinde daha verimsiz olmaları beklenmektedir (Sussman, 2012).

Çalışmaya tutkunluk, kişisel gelişim açısından işgörelere, performans artırması açısından da örgüte katkısı olduğu görülmektedir (Bakker vd., 2008). İşkoliklerin örgütsel bağlılıkları yüksek düzeyde olduğundan dolayı örgüt içerisinde olumsuz sonuçlara neden olmaktadır. Bu kapsamda, çalışmaya tutkunluk sıkı çalışmanın “iyi tipi”, işkoliklik ise sıkı çalışmanın “kötü tipi” şeklinde ifade edilmektedir (Shimazu ve Schaufeli, 2009). Kısacası, bireysel ve örgütsel açıdan işkoliklik engellenmesi gereken, çalışmaya tutkunluk ise teşvik edilmesi gereken davranış biçimleridir (Shimazu vd., 2015).

2.5.4. İşkoliklik Kuramları

Bireylerin işkolik davranışlar sergilemesinin nedenlerini ve sonuçlarını belirlemek amacıyla çok sayıda çalışma yapılmış ve ulaşılan veriler sonucunda işkoliklik; bağımlılık, öğrenme, kişilik özellikleri, aile sistemi kuramı ile bilişsel kuramlar olmak üzere beş kategoriye ayrılmıştır. Fakat literatür incelendiğinde, işkoliklik ile ilgili verilerin daha çok üç başlıkta toplandığı görülmektedir (McMillan vd., 2001):

a) Bağımlılık Kuramı

İşkoliklik kavramı üzerine yapılan araştırmalar incelendiğinde, bağımlılığın işkoliklik ile sonuçlanan bir etken olduğu görülmektedir. Bağımlılık, belli davranış türlerine olağandışı ve büyük ölçüde olumsuz eğilim gösterme şeklinde ifade edilmektedir. Bağımlı bireyler, dışarıdan destek alsalar bile işkolik davranışlarından vazgeçmesi mümkün olmayan kişilerdir. Bu bağımlılık türlerine örnek olarak uyuşturucu (eroin, kokain, amfetamin, alkol vb.), pornografi, seyahat, spor ve iş bağımlılığı verilebilir (Eysenck, 1997).

Bağımlılık kuramı daha çok psikolog, psikiyatrist ve genel pratisyenler tarafından geliştirilmiş olup, bu kurama göre işkoliklik; işgörenlerin devamlı olarak çalışma isteğinde bulunması, sürekli işini düşünerek zihinlerini gereksiz yere meşgul etmeleri sonucunda obsesif (saplantılı) bireylerin çalışmaya karşı isteklerini kontrol altına alamaması nedeniyle kompulsif (zorunlu hissetme) bir olgu şeklinde tanımlanmaktadır. İşkolikliği çalışma bağımlılığı olarak gören Porter (1996), işkoliklik ile alkoliklik arasındaki benzerlikleri ortaya çıkaran detaylı araştırmalarda bulunmuştur. Ayrıca, Oates (1971) ve Killinger (1991) işkolikliği, diğer bağımlılıklar ile eşdeğer görmekte ve işkolikleri; işlerini iyi yerine getiremeyen ve diğer işgörelere engeller çıkaran obsesif ve mutsuz bireyler şeklinde ifade etmektedirler (Burke vd., 2006).

Bağımlılık kuramının işkoliklik hakkında yaptıkları açıklamalar şu şekilde sıralanabilir (McMillan vd., 2001):

- İşkoliklik ilk başta karmaşık yapıda ve saptanması zordur.
- İşkoliklikte yarar başlangıçta zararlardan daha belirgindir.

- İlerleyen zamanlarda, işkoliklik eğilimi artarak hastalıklara ve ölümlere yol açacaktır.
- İşkoliklik ilerleyen zamanlarda diğer bağımlılık tutumlarına dönüşebildiğinden dolayı esnektir.
- İşkoliklik değişime karşı dayanıklıdır.
- Bireye göre işkolikliğin birtakım değeri vardır. Bu değerler, ilk başta olumlu olsalar da süreç içerisinde olumsuz algılara dönüşmektedir.

Öte yandan, bağımlılık kuramı kendi içerisinde tıbbi ve psikolojik bağımlılık kuramı olmak üzere iki alt kurama ayrılmaktadır (Eysenck, 1997).

Tıbbi Bağımlılık Kuramı

Bu kuramda birey, uyuşturucu ve alkol gibi vücuda dışarıdan takviye edilen ya da vücudun kendi oluşturduğu dopamin gibi kimyasallara karşı fiziksel anlamda bağımlılık hissetmektedir (McMillan vd., 2001). Oates (1971) ise işkolikliği, ilaç kullanımı ve aşırı yemek yeme bağımlılığına benzeterek, bağımlılığın bir saplantı halini aldığını ve kontrol edilemez durumda olduğunu belirtmektedir.

Çalıştıkları zaman boyunca işkolik bireylerin adrenal düzeylerinin arttığı, artan adrenal düzeyinin bağımlılığa neden olan keyifli duyguları ürettiği ve sonuç olarak bireylerin daha çok adrenal üretmek için daha çok çalıştıkları ve bağımlılık döngüsünün ortaya çıkmasına neden olduğu görülmektedir. Ayrıca, vücutta oluşan kimyasal değişimler, fizyolojik sonuçlara neden olmakta ve işkolikler, aşırı çalışmanın fiziksel sağlıklarını ve sosyal ilişkilerini olumsuz etkilediğinin farkına varamamaktadırlar.

Sonuç olarak, tıbbi bağımlılık kuramı, işkolik davranışları açıklamada kolay bir yöntem gibi görünse de adrenal gibi bağımlılığa neden olan maddelerin ölçülmesi, alkol ve uyuşturucu gibi kimyasallara göre zor olmakta, bu durum teorinin test edilmesini ve kabul edilmesini zorlaştırmaktadır (McMillan vd., 2003).

Psikolojik Bağımlılık Kuramı

Madde bağımlılığına yönelik açıklamalarda bulunan psikolojik bağımlılık kuramının bazı işkolik davranışlara neden olduğu düşünülmektedir. Nitekim, madde bağımlılığı belirli bir sürede meydana gelmesine ve önemli dezavantajlarına rağmen bireye anlık yararlar sağladığından, söz konusu davranışa devam edilmektedir (Eysenck, 1997). Bu kapsamda, işkolikler; yorgunluk, stres ve ailevi sorunlar gibi olumsuz sonuçlara karşın promosyon ya da saygınlık gibi yararlar sağlamak amacıyla aşırı çalışmaya devam etmektedir. Buradan hareketle, psikolojik bağımlılık kuramına göre saygınlık, farklı bir davranış sonucu kazanılırsa bu sergilediği davranış, işkolikliğin aksine bağımlılığın merkezi durumuna geçebilir. Günümüz deneysel araştırmaların az olması ve metodolojik karmaşalar, kuram ile bağlantılı gelişimi ve çok yönlü bir bağımlılık kuramının oluşturulmasını engellemektedir. Bu bağlamda, bağımlılık kuramının işkolikliğin özü hakkında faydalı hipotezler ve sorular sağladığı, fakat deneysel araştırmalardaki veri eksikliğinin kuramın doğrulanmasına sorun oluşturduğu düşüncesi hakimdir (McMillan vd., 2003).

b) Öğrenme Kuramı

Öğrenme kuramı, birçok kapsamlı araştırma sonucunda bireylerin nasıl öğrendiklerini açıklamak için oluşturulmuş; çeşitli ilkeleri ve genellemeleri içeren bir sistem veya modeldir. İşkoliklik açısından bakıldığında, söz konusu teorinin birey açısından belli oranda olumlu olabileceği öngörülmektedir. Öğrenme kuramının başlıca özellikleri şu şekilde ifade edilmektedir (McMillan vd., 2001):

- İşkoliklik devamlı teşvik edildiğinde meydana gelmektedir.
- İşkoliklik bireyin arzusuna göre değişen esnek bir olgudur.
- İşkoliklik örgütlerin belirledikleri politikalar ölçüsünde desteklenmektedir.
- İşkolik davranışlar zamanla azalma eğilimi gösterebilir.
- İşkoliklerin keskin değerleri olmakla birlikte yaşamındaki olumsuzlukları bu değerler ile sonlandırabilir.
- İşkoliklik eğilimi, işgören açısından beklenen sonuçlar oluştuğunda daha fazla ortaya çıkmaktadır.

Öğrenme kuramı genel olarak klasik şartlandırma, işlevsel öğrenme ve sosyal öğrenme olmak üzere üç başlık altında ele alınmaktadır. Klasik şartlandırma, organizmada hiçbir tepkiye neden olmayan nötr uyarıcının, organizmada doğal tepkiye neden olan bir uyarıcıyla birlikte sürekli verilmesi sonucunda, nötr olan uyarıcının da artık organizmada doğal bir uyarıcı gibi tepki yaratmaya başladığı şartlanmadır (Karaca, 2008). Klasik şartlandırma, Rus fizyolog Ivan Pavlov tarafından geliştirilen bir öğrenme kuramıdır. Pavlov yaptığı çalışmada, köpeğin eti gördüğü an ne kadar salya salgıladığını belirlemek amacıyla deney düzeneği hazırlamış ve düzenli olarak ölçmüştür. İlerleyen zamanlarda Pavlov, asistanının köpeğe eti götürdüğünde, köpek eti görmemesine rağmen asistanın ayak sesine de salya salgıladığını fark etmiştir. Klasik şartlandırmada örgütteki bireyler çaresizdir. Öğrenilmiş çaresizlik olarak da bilinen bu durum, canlıların kendi davranışlarıyla olayların sonucuna bir etkiye bulunamayacağını, dolayısıyla, herhangi bir davranışta bulunmayı düşünmemesini ifade etmektedir (Güler, 2006). Bu durumda örgütteki tüm işgörenler, bir süre sonra aşırı çalışmayı kabullenecek ve benimseyecektir.

İşlevsel öğrenmeye göre işkoliklik, örgütsel şartlandırma aracılığıyla öğrenilen sürekli davranış şeklinde tanımlanmaktadır. Bu tanım ile birlikte işgörenlerin sürekli olarak mesai saatinin üzerinde daha fazla çalışması ve üst makamlar tarafından bu durumun onaylanması, daha çok işkolik davranışların oluşumuna neden olmaktadır. İşlevsel öğrenme, çalışmanın beklenen sonuçları getirdiği durumlarda işkolikliğin geliştiğini düşünmektedir. Bu bağlamda, işkolik eğiliminin daha çok fazla kazanç ve yüksek statüye ait meslek kollarında çalışan bireylerde yaşandığı söylenebilir. Eğitim düzeyi ve örgütteki konumu yüksek olan işgörenlerde işlevsel öğrenme daha fazla görülmektedir (McMillan vd., 2001).

Sosyal öğrenme, sosyal hayatımızdaki bireyleri takip edip gözlemleyerek öğrenmenin gerçekleşmesi şeklinde tanımlanmaktadır. Bandura (1986), bireyin çevresindeki baba, arkadaş veya üstler gibi kişiler ile medyadaki önemli rol modelleri gözlemlediğini ve etkilendiğini düşünerek davranışı açıklamaya çalışmaktadır. Bireyler sadece kendi tecrübelerinden değil başka insanların yaptıklarını gözlemleyerek de öğrenirler. Bu şekilde öğrenmeye “gözlem yoluyla” veya “model alma yoluyla” öğrenme de denilmektedir. Genel olarak örgüt sahipleri veya üst düzey yöneticiler, iş görenlere kıyasla daha çok işkolik davranışlarda bulunduğu için bu davranışları gören çalışanlar da örnek alarak örgütteki işkolik sayısını artıracaktır (Serçeoğlu, 2015).

c) Kişilik Özellikleri Kuramı

Sistemli davranış kalıplarını biyolojik ya da çevresel değişkenlerden daha çok bireysel değişkenlere dayandıran kişilik özellikleri kuramı, işkolikliğin olumlu ve olumsuz etkilerinin olduğunu savunmaktadır. Deneysel anlamda desteklenen kişilik özellikleri kuramına göre işkoliklik; ilerleyen yaşlarda kendini gösteren, çeşitli iş kollarında süreklilik arz eden ve stres gibi çevresel etkenlerden dolayı şiddetini artıran bir kavramdır. Genel anlamda kişilik özellikleri kuramı şu özellikleri içermektedir (McMillan vd., 2001):

- İşkoliklik, ilerleyen süreçte iş ve bireyden bağımsız olarak yerleşebilmektedir.
- İşkoliklik, bireyin yaşamı boyunca, emekli olduktan sonra da sürebilmektedir.
- İşkoliklik değişime karşı direnç göstermektedir.
- İşkoliklik ilerleyen yaşlarda ortaya çıkmaktadır.
- İşkoliklik davranışı stres gibi çevresel uyaranlar tarafından artmaktadır.
- İşkoliklik değerlere bağlı olarak oluşmamaktadır.

Kişilik özellikleri kuramı, spesifik kişisel özellikler yaklaşımı ve genel kişilik yaklaşımı olmak üzere iki başlıkta incelenmektedir.

Spesifik Kişisel Özellikler Yaklaşımı

Kişisel farklılıklar ve dar davranış kalıpları üzerine yoğunlaşan spesifik kişisel özellikleri yaklaşımı, sadece göreceli anlamda belirli olguları açıklamaktadır. İşkoliklik eğilimi ile kişilik özellikleri arasındaki ilişkiyi araştıran birçok araştırma sonucunda, aşırı derecede işe bağlılık ile bazı obsesif-kompulsif kişilik bozukluklarının bir araya gelmesiyle işkoliklik eğiliminin arttığı sonucuna varılmıştır. Bu yaklaşım açısından incelendiğinde işkoliklik; yüksek oranda enerji, obsesiflik, kompulsiflik, inatçılık, mükemmeliyetçilik, başarı ihtiyacı, inatçı ve düzenli olma gibi davranış biçimlerinde bulunan kişilik özellikleri ile yakından bağlantılıdır (Clark vd., 1996).

Genel Kişilik Yaklaşımı

Söz konusu yaklaşım, tedbirli ve sorumlu olma gibi genel kavramları tanımlamakta, fakat iki farklı bireyin benzer oranda tedbirli ve sorumlu olması gibi kişisel farklılıkları dikkate almamaktadır. Genel kişilik yaklaşımı işkolikliği, kişisel özellik açısından değil, genel kalıplar açısından inceleyerek daha geniş bir kapsamda değerlendirmektedir (McMillan vd., 2003).

2.5.5. İşkoliklik Tipolojileri

İşkolikliğin çeşitli ve karmaşık alt boyutları kapsayan bir kavram olmasından dolayı, araştırmacıların işkolikliğe farklı açılardan bakmasına neden olmaktadır. Araştırmacılar, işkoliklerin işten elde ettikleri doyum, işlerine olan bağlılıkları, çalışma saatleri, çalışma anlayışları, bireysel ve sosyo-psikolojik özelliklerini de dikkate alarak farklı işkoliklik tipolojilerini ortaya koymuşlardır. Bu bölümde işkoliklik ile ilgili en çok kabul gören işkoliklik tipolojilerinden bahsedilecektir.

a) Oates'in Tipolojik Yaklaşımı

İşkoliklik kavramını ortaya çıkaran Amerikalı psikolog Wayne Edward Oates (1971), genel olarak işkoliklerin birbirinden farklı özelliklere sahip olduklarını, farklı tutum ve davranışlarda bulduklarını söyleyerek işkolikliği; gerçek işkolik, dönüştürülmüş işkolik, durumsal işkolik, sözde işkolik ve hayalperest işkolik olmak üzere beş ana gruba ayırmış olup özelliklerini şu şekilde açıklamıştır (Robinson, 2000a):

Gerçek İşkolikler: İşlerini ciddiye alan, mükemmeliyetçi kişiliğe sahip bireyleri ifade etmektedir. İşlerinde en iyisini yapmaya çalışan işkolikler, kendilerine ve iş arkadaşlarına karşı acımasız davranırlar. Gerçek işkolikler, yüksek hedefler belirlediğinden iş arkadaşlarını yetersiz bulmakta ve bu duruma tahammül edememektedirler. En iyi işi kendilerinin yapacaklarına inandıklarından verilen görevlerde yalnızca kendilerinin sorumlu olmalarını isterler. Üstlendikleri görev sayısının artması, işlerini düzgün yapamamalarına ve depresyona kadar giden sağlık sorunlarına neden olabilmektedir.

Dönüştürülmüş İşkolikler: Profesyonel olmayanların yaşam tarzını benimseyen dönüştürülmüş işkolikler, çalışma saatlerine sınır koymakta, ayrıca ek işlerden ve fazla mesaiden kaçınmaktadırlar. Boş zamanlarına önem veren ve koruyan işkoliklerin becerisizliklere karşı tahammüllü olmamaları, daha sonra pişmanlık duymasına neden olmaktadır.

Durumsal İşkolikler: En düşük ücretle yeni görevine başlayan bu bireyler, işkolik kişilik davranışlarını yansıtmamaktadır. Bu grup içerisindeki işgörenler, kendilerine verilen vazifeleri yerine getirmekte, dolayısıyla örgütteki konumlarını güçlendirmektedir. Öte yandan, statü ve prestijlerini yükseltmek için çalışan bireylerin ilerleyen zamanlarda işkolik olma ihtimali de artmaktadır.

Sözde İşkolikler: Bu gruba ait bireyler, çalışmaya aşırı düzeyde hevesli olan, gerçek bir işkolik izlenimi vermektedir. Çünkü bu sözde işkolikler, örgütün gelişimini desteklemekten ziyade, daha çok kişisel başarılarına odaklanarak kendi çıkarlarına ulaşmaya çalışmaktadır.

Hayalperest İşkolikler: Bu grupta çalışanlar evlerinde vakit geçirmek yerine işyerinde kalmayı, işte uzun süreler vakit geçirmeyi tercih eden kişilerdir. Çalışmayı, evdeki problemlerden kaçış aracı olarak gören hayalperest işkolikler, işyerinde daha mutlu olduklarını hissetmektedirler. Ancak bu durum, ilerleyen zamanlarda tüm zamanını işe ayıran bireylerin özel yaşamında problemlerin artmasına, işyerinde huzursuzluk yaşamasına neden olmaktadır.

b) Naughton'un Tipolojik Yaklaşımı

Naughton işkolikliği, iş yükümlülüğü ve saplantılı-zorunlu boyutları temel alarak gruplandırmış olup, işkolikleri; işe bağımlı işkolikler, saplantılı işkolikler, işkolik olmayan işkolikler ve zorunlu işkolikler olmak üzere dört başlıkta incelemiş ve Naughton'un işkoliklik tipolojisi Tablo 10'da belirtilmiştir (Burke vd., 2003):

Tablo 10

Naughton'un işkoliklik tipolojisi

Tipoloji	İş Yükümlülüğü	Saplantılı-Zorunlu
İşe Bağımlı İşkolikler	Yüksek	Düşük
Saplantılı İşkolikler	Yüksek	Yüksek
İşkolik Olmayanlar	Düşük	Düşük
Zorunlu İşkolik Olmayanlar	Düşük	Yüksek

Kaynak: Burke, 2001.

İşe Bağımlı İşkolikler: Yüksek iş tatminine sahip olan bu tür işkolikler, başarı odaklı çalıştıkları için görevini başarıyla yerine getirirler. Başarıyla sonuçlanan işler onu mutlu ettiğinden dolayı iş haricindeki etkinliklere karşı ilgi göstermezler.

Saplantılı İşkolikler: İş hedefleri ve saplantılı-zorunlu boyutları yüksek olan bireylerdir. Kendilerine yüksek hedefler koyarak aşırı iş yüküne maruz kalmakta ve bu nedenle düşük performans sergileyerek işlerinde başarısız olabilmektedir.

İşkolik Olmayanlar: İş yükümlülükleri ve saplantılı-zorunlu boyutları oldukça düşük olan bireylerdir. Yüksek düzeyde hedefleri olmadığından iş hayatı dışındaki faaliyetlere zaman ayırırlar.

Zorunlu İşkolik Olmayanlar: İş yükümlülüğü düşük, saplantılı-zorunlu boyutu yüksek olan bireylerdir. Bu tür işgörenler, zamanlarının büyük bir kısmını iş dışındaki faaliyetlere ayırmakta ve bu durumu kendinde bir mecburiyet olarak hissetmektedirler.

c) Robinson'un Tipolojik Yaklaşımı

Robinson, bireylerin işe karşı nasıl davranışlarda bulunduğuna dair değerlendirmeler yapmış ve işkoliklerin işin başlangıç ve işin tamamlanma durumuna göre dört farklı işkolik yaklaşımını ortaya koymuştur (Robinson, 2000a):

Sürekli İşkolikler: Oates (1971) tarafından işlerini ciddiye alan, mükemmeliyetçi bireyler olarak ifade edilen, gerçek işkoliklere benzetilen sürekli işkolikler, sürekli yüksek

düzyeyde çalışma arzusuna sahip, işlerini tamamlamak için büyük çaba gösteren kişilerdir. Gece gündüz demeden her gün aralıksız çalışma isteği duymakta, düşünmeden hareket etmekte ve gereğinden fazla iş alma davranış özelliklerini göstermektedirler. İşlerini bitirdiğinde diğer işe odaklanan sürekli işkolikler, işlerin sonuçlanması için kendilerine tanınan az zamandan dolayı adrenalin yaşamakta ve bu nedenle işe çok erken saatlerde başlamaktadırlar. Diğerleri tarafından onaylanma ve yeteneklerini ispatlama isteğinden dolayı sık sık kimlik karmaşası yaşamaktadırlar.

Bulimik İşkolikler: İşe başlama düzeyleri düşük fakat işi bitirme seviyeleri yüksek olan işkolik bireylerdir. Bulimik işkolikler, “Ya işi mükemmel yaparım ya da hiç yapmam” ilkesini benimsemekte, işe karşı mükemmeliyetçi tavırları, kaygı düzeyini artırarak işe bir türlü başlayamamalarına ve sürekli işi ötelemelerine neden olmaktadır. Projenin teslim tarihine doğru panik içinde çalışmaya koyulur ve yüksek efor sarfederek projeyi bitirmeye çalışırlar. Bulimik işkoliklerin işlerini son zamana kadar bekletmeleri, işlerini mükemmel şekilde yapabilmek için zihinlerinde sürekli planlama yapmalarından kaynaklanmaktadır. Bu nedenle fiziken olmasa da zihinsel olarak devamlı çalışmaktadırlar.

Dikkat Eksikliği Olan İşkolikler: İşe başlama seviyeleri yüksek, işi bitirme düzeyleri düşük olan bireylerdir. Yeni bir işe veya projeye başlamak için sabırsızlanan, birden fazla iş ile aynı anda ilgilenen, yüksek risk içeren faaliyetlere yönelen kişiler olarak bilinirler. Fazla iş yükünden dolayı heyecan duyan işkolikler, adrenalin seviyesinin artmasından dolayı tatmin olmakta, çalışmadıkları süreçte ise kaygı yaşamaktadırlar. Sabırsız ve kaygılı kişilik yapısına sahip olmaları, başladıkları işlere odaklanmada sıkıntı yaşamalarına, dolayısıyla birçok projeyi yarıda bırakmalarına neden olmaktadır.

Zevk Alan İşkolikler: Yaptıkları işin tadına varmak istediklerinden oldukça yavaş, düzenli ve kontrollü çalışan bu işkoliklerin işe başlama ve işi bitirme düzeyleri düşüktür. Mükemmeliyetçi bir tutum içerisindedirler ve sona erdirdiği projelerin yeteri kadar iyi olmadığını düşünürler. Proje bitmeye yakın ek iş çıkartan söz konusu işkolikler, işi gereğinden fazla uzatırlar. Bu nedenle, hep daha fazla çalışmak zorunda hissetmeleri, bireylerin olumsuz davranışlar sergilemesine neden olmaktadır. Bu davranışlar sonucunda işkolikler, kendini örgütün dışında hissetmekte ve iş arkadaşları da bu tip işkoliklerin ısrarcı tavırlarından dolayı rahatsız olduğunu dile getirmektedir.

d) Spence ve Robbins'in Tipolojik Yaklaşımı

İşkoliklik kavramını akademik literatürde ilk kez kullanan Spence ve Robbins (1992), işkolikliği; işe bağlılık, işe güdülenme ve işten zevk alma olmak üzere üç alt boyutta incelemektedir. İşe bağlılık, işgörenlerin işine karşı yoğun bir bağlılık göstermesi ve işini hayatının en kıymetli parçası olarak görmesidir. Ayrıca mesai saatlerinde veya mesai saatleri dışında, vaktini yaratıcı ve verimli kullanmayı temsil etmektedir. İşe güdülenme, işgörenlerin devamlı çalışma isteği duyması ile her zaman işle alakalı konuları düşünmesi durumudur. Bu durumda bireylerin çalışma motivasyonu içseldir. İşten zevk alma, çalışma ile iş tatmini arasındaki ilişkinin derecesini ifade etmektedir. Söz konusu işkolikler, işi hayatlarındaki en keyif verici unsur olarak görmektedir (Burke vd., 2003).

Spence ve Robbins (1992), araştırmalarında üç temel boyuta bağlı olarak bireylerin farklı seviyelerde kıymet vermesine göre işkoliklik tipolojilerini; çalışma hevesliler, sıkı çalışmaya gönülsüz çalışanlar, hevesli bağımlılar, meşgul olmayan çalışanlar, rahatlamış çalışanlar ve inancını yitirmiş çalışanlar olmak üzere Tablo 11'de altı başlık altında açıklamaktadır (Buelens ve Poelmans, 2004):

Tablo 11

Spence ve Robbins'in işkoliklik tipolojisi

İşkoliklik Tipi	Tipoloji	İşe Bağlılık	İşe Güdülenme	İşten Zevk Alma
İşkolik Olan Tip	Çalışma Hevesliler	Yüksek	Düşük	Yüksek
	Sıkı Çalışmaya Gönülsüzler	Yüksek	Yüksek	Düşük
	Hevesli bağımlılar	Yüksek	Yüksek	Yüksek
İşkolik Olmayan Tip	Meşgul Olmayan Çalışanlar	Düşük	Düşük	Düşük
	Rahatlamış Çalışanlar	Düşük	Düşük	Yüksek
	İnancını Yitirmiş Çalışanlar	Düşük	Yüksek	Düşük

Kaynak: Buelens ve Poelmans, 2004.

Hevesli Bağımlılar: Bu tip çalışan bireyler, genellikle erkeklerden oluşan, başarı odaklı ve hırslı yöneticilerdir. İşe bağlılıkları, işe güdülenme ile işten zevk alma düzeyleri oldukça yüksektir. Ayrıca bu işkoliklerin iş-yaşam doyumları yüksek düzeyde iken, iş devir oranları ise düşük düzeydedir. Hevesli bir şekilde işine karşı bağımlıdır ve bu bağımlılıkları

karşısında kurum tarafından ödüllendirilmeyi beklemektedirler. Yaşamlarından genel olarak tatmin olsalar da aile hayatlarından memnun değildirler. Diğer çalışanlardan farklı olarak hevesli bağımlı işkolikler; kendini geliştirme, para, sadakat ve sorumluluk gibi nedenlerle kendilerini güdülemektedirler.

Çalışma Hevesliler: Genellikle kadınlardan oluşan bu grupta işgörenler, baskı altında çalıştıkları için kendilerini gergin hissetmektedirler. İşe bağlılık ile işten zevk alma düzeyleri yüksek; işe güdülenme düzeyleri ise düşüktür. İş hayatında genellikle hiyerarşik olarak alt pozisyonlarda çalışan, hak ettikleri ücretin altında maaş aldığını düşünen bu bireyler, iş ve özel hayatları arasında denge kurmada sıkıntı yaşamaktadırlar.

Sıkı Çalışmaya Gönülsüzler: Çalışmayı sadece bir vazife olarak gören, iyi bir örgüt ortamı olduğunda işe devam eden fakat aksi durumlarda işi bırakmak isteyen kişiler olarak tanınırlar. İşe bağlılıkları yüksek düzeyde olmasına rağmen işe güdülenme ve işten zevk alma düzeyleri düşüktür. Örgüt içerisinde organizasyon tarafından baskı hissettiğinden içsel nedenlerden ziyade dışsal nedenlerden dolayı çalışmayı sürdürmektedirler. Ayrıca, ücret ile motive olmadıklarından, işveren ile ikili ilişkilerinde paradan daha çok ahlaki faktörler ağır basmaktadır.

İnancını Yitirmiş Çalışanlar: Örgüt ortamının en alt basamağında görevini sürdüren, niteliği düşük, örgüt içerisinde en düşük maaşı alan, mesai saatleri 09:00 ile 17:00 arasında olan, işlerini mesaiden önce bitirmeye çalışan, ekstra tatil olanaklarını kaçırmayan, dünyanın adaletsiz olduğunu düşünen, üstlerinden, maaşlarından ve arkadaşlarından sürekli yakınan kişilerdir. İşe bağlılık ile işten zevk alma düzeyleri düşük, işe güdülenme düzeyleri ise yüksektir. Örgütsel bağlılık ve iş tatminleri düşük olan çalışanların zamanla işlerinden ve arkadaşlarından uzaklaşması, işi bırakmak istemelerine; sonuç olarak, inançlarını kaybetmelerinden dolayı psikolojik rahatsızlıklar yaşamalarına neden olmaktadır.

Rahatlamış Çalışanlar: İş ortamlarında yer almaktan ve çalışmaktan memnun olan, çalışırken baskı veya işe karşı bir bağımlılık hissetmeyen, tutum ve davranışlarında uyumlu olan bireylerdir. İşe bağlılıkları ve işe güdülenme düzeyleri düşükken, işten zevk alma düzeyleri ise yüksektir. İşten arda kalan zamanlarda aile hayatı ve sosyal hayatlarına gereken ilgiyi göstermekte ve işle ilgili şeyler düşünmemektedirler. Ruhsal anlamda kendilerini iyi

hissettiklerinden dolayı çok az problem yaşamaktadırlar. Rahatlamış çalışanlar olarak bilinen bu işgörenlerin genellikle kalifiye, genç, alanında uzmanlaşmış ve kadın çalışanlardan oluştuğu görülmektedir.

Meşgul Olmayan Çalışanlar: Bu gruptaki işkolikler, para ile motive edilemeyen, işyerindeki değişimlerden mutsuz olan, örgütteki sorumluluklarıyla düşük düzeyde ilgilenen, işteki rekabetten hoşlanmayan, iş doyumunu düşük, memnuniyetsizliğini ve işten ayrılma isteğini açıkça dile getiren çalışanlardır. İşe bağlılıkları, işe güdülenme ve işten zevk alma düzeyleri düşüktür. Aile yaşamına önem veren bu tip çalışanlar, genellikle 08:00-17:00 saatleri arasında geleneksel iş sektöründe çalışan, mesai bittikten sonra ailesi ile alakalı sorumluluklarını yerine getiren erkek ve kadınlardan meydana gelmektedir.

Buelens ve Poelmans (2004), Spence ve Robbins'in (1992) altı çalışan tipinden meydana gelen tipolojisine karşılık "isteksiz çalışanlar" ve "yabancılaşmış profesyoneller" olmak üzere iki yeni çalışan tipini de eklemiştir. İsteksiz çalışanlar, genellikle alt pozisyonlarda yüksek baskı ile uzun süreler çalışan, daha az çalışma eğiliminde olan bireylerdir. Örgütten ayrılma eğilimi içerisinde yer alan isteksiz çalışanlar; maaşından, üst kademedeki, kısmen de olsa iş arkadaşlarından hoşnut değildirler. Yabancılaşmış profesyoneller ise tanımlanması güç, mutlu, motive, örgütsel bağlılıkları düşük, mesleki gelişimlerine ve hobilerine önem veren bireylerdir (Buelens ve Poelmans, 2004).

e) Scott, Moore ve Miceli'nin Tipolojik Yaklaşımı

Scott, Moore ve Miceli (1997) işte geçirilen zaman, işte olmadığı halde işi düşünme ve ihtiyacın ötesinde çalışma boyut birleşimlerinden oluşan zorunlu-bağımlı, mükemmeliyetçi ve başarı odaklı işkolik davranışları olmak üzere üç farklı işkolik tipi olduğunu savunmuşlardır:

Zorunlu-Bağımlı İşkolikler: Bu işkolik tipine ait işgörenler, işe karşı istekli olan saplantılı-zorunlu kişilik özelliklerini göstermektedirler. Mesai saatlerinden daha uzun süreler çalışma gösteren bu kişiler, gereğinden fazla çalıştıklarının farkında olmasına rağmen bu durumu kontrol altına alamazlar. Sağlık problemleri ve sosyal sorunlar yaşamalarına karşın aralıksız çalışmaya devam ederler ve çalışmadıklarında kendilerini huzursuz

hissederler. Bazı obsesif kompulsif bozukluğu davranışlarında bulunabilirler. Aşırı bağımlılık gösteren bu işkolik tipi ile stres, öfke ve ruhsal sorunlar arasında olumlu; performans ve iş tatmini arasında olumsuz bir ilişki vardır (Snir ve Harpaz, 2004).

Mükemmeliyetçi İşkolikler: Bu tip işkolikler, çalışmaya karşı bağımlılık hissettiğinden sosyal yaşamı ve boş zamanlarda gerçekleştirilen faaliyetleri gereksiz görmekte; boş vakitlerinde dahi işlerini düşünmektedirler. Sert, hoşgörü göstermeyen, inatçı bir kişiliğe sahip kontrollü bireylerdir. Gücü ve kontrolü elde etmek adına agresif davranışlarda bulunabilirler. İşleri başkaları ile paylaşmaktan hoşlanmayan, bireysel çalışma konusunda ısrarcı olan bu bireyler, yenilikçi fikirlere de kapalıdırlar. Ayrıca kural ve ayrıntılara çok dikkat eden mükemmeliyetçi işkoliklerin çalıştığı örgüt ortamlarında, stres seviyeleri ve psikolojik sorunların neden olduğu problemler çoğalmakta olup, işe yeni başlayan ve işten ayrılan sayısı ile işe devam etme sürecinin etkilendiği öne sürülmüştür (Snir ve Harpaz, 2004).

Başarı Odaklı İşkolikler: Kendilerini başarılı olarak kanıtlamak isteyen rekabetçi bireylerden oluşmaktadır. Örgütsel ve finansal ihtiyaçlardan bağımsız olarak gereğinden çok fazla çalışır, zor görevleri başarıyla yerine getirir ve etrafındaki insanlara da çalışmalarını yönünde destek verirler. Amaçlara odaklanabilme ve ödülleri erteleyebilme yeteneklerine sahiptirler. Mükemmeliyete ulaşma çabası içerisinde uzak hedeflerine ulaşmak için çok çalışırlar. Kariyer hedeflerine ulaşma arzuları; örgütte uzun süreler çalışmalarına ve iş dışındaki faaliyetlerden feragat etmelerine neden olmaktadır. Başarı odaklı işkolikler, diğer işkoliklik tiplerine kıyasla daha az fiziksel ve psikolojik sağlık problemleri yaşamaktadırlar. Başarı odaklı işkoliklik davranışları; bireylerin performanslarını, prososyal davranışlarını, iş ve yaşam tatmin düzeylerini olumlu anlamda etkilemekte, işi gönüllü olarak bırakma ihtimalini azaltmaktadır.

f) Fassel'in Tipolojik Yaklaşımı

Fassel (1990) işkolikleri; zorunlu çalışan, eğlence arayan, gizli çalışan ve iştahsız çalışan işkolikler olmak üzere dört grupta incelemiştir (Robinson, 2000a):

Zorunlu Çalışan İşkolikler: Her zaman işiyle uğraşmak isteyen, kendini iş görme arzusu ile motive eden, yaşamlarında sadece işe önem veren ve geleceklerini çalışma üzerine kuran bireylerdir. İşe en erken gelen ve işten en son ayrılan bu tip işkolikler, tatil yapacak olsalar dahi işlerini de beraber götürürler. Yöneticileri tarafından talep olmamasına rağmen kendilerini sürekli olarak çalışmaya mecbur hissederler.

Eğlence Arayan İşkolikler: Çalışma hayatında verimli olmaktan mutluluk duyan bu tip işkolikler, işlerini bir hobi olarak görmekte ve iş dışındaki yaşamlarında da hobilerini işle ilgili seçmektedirler. Dikkatli ve özenli çalışan bu bireyler, sürekli çalışmak yerine dahil olduğu projenin bitirilme sürecine kadar çalışırlar.

Gizli Çalışan İşkolikler: Diğerlerinin yanında çalıştığını gizleyen, yalnız olduğu zamanlarda ise kendi halinde çalışmaktan hoşlanan bireylerdir. Dolayısıyla, diğer bireyler onların çalıştıklarını veya işkolik olduklarını anlayamazlar.

İştahsız Çalışan İşkolikler: İş yapmaktan sürekli kaçınan bu gruptaki bireyler için çalışmak tam bir zulümdür. Çalışmaya karşı güdülenme düzeyleri oldukça düşüktür.

g) Kanai ve Wakabayashi'nin Tipolojik Yaklaşımı

Japonya'da uzun süreler boyunca işkoliklik davranışları üzerine çalışmalar gerçekleştiren Kanai ve Wakabayashi (2001), Spence ve Robbins (1992) tarafından geliştirilen işkoliklik modelinin güdülenme hissi ve çalışmadan zevk alma boyutlarını temel alarak hevesli çalışan, işinden zevk alan, işle ilgisi olmayan ve işkolikler olmak üzere dört farklı işkolik tipini geliştirmişlerdir (Kanai ve Wakabayashi, 2001):

Hevesli Çalışanlar: Çalışmaya gönül veren, çalışmaktan aşırı derecede hoşlanan ve çalışmayla motive olan bireylerdir. Aynı zamanda bu bireylerin işe güdülenme ile işten zevk alma düzeyleri de oldukça yüksektir.

İşinden Zevk Alanlar: Çalışmaya karşı hoşlanma düzeyleri yüksek fakat güdülenme sevgileri düşük düzeyde olan bireylerdir.

İşle İlgisi Olmayan: Bu işgörenlerin çalışmadan zevk alma ve güdülenme hisleri oldukça düşük düzeydedir.

İşkolikler: Bu işgörenlerin işten hoşlanma düzeyleri düşükken güdülenme hisleri ise oldukça yüksektir.

h) Vesnina'nın Tipolojik Yaklaşımı

Geleceğe ait varsayımlara ve bağımlılığın düzeltilebilmesi boyutlarına göre işkolikliği sınıflandıran Vesnina (2004) işkolikleri; başkaları için işkolik, kendisi için işkolik, başarılı işkolik, başarısız işkolik ve gizli işkolik olmak üzere beş başlıkta ele almıştır:

Başkaları İçin İşkolik: Yoğun tempoda çalışan ve bu durumdan hoşnut olan kişileri kapsamaktadır. İşine aşırı düzeyde bağımlı olmaları, ailesi tarafından hoş karşılanmamakta ve bu duruma çözüm bulamamaktadırlar. Bu işkoliklere destek verilmesi mümkün değildir.

Kendisi İçin İşkolik: Aşırı derecede çalışan ancak yaptıkları iş ile ilgili çelişkiler yaşayan bir karakter yapısına sahip bireylerden oluşmaktadır. Bu gruba dahil işkolikler, dışarıdan gelebilecek yardımları kabul etmezler ve bu işkoliklerin gerçekleştirdiği davranışlardan vazgeçme olasılıkları da yüksektir.

Başarılı İşkolik: Kendilerine her daim yüksek hedefler belirleyen, hedeflerine ulaşmak amacıyla çok yoğun bir biçimde çalışan ve bu sayede üst düzey mesleki başarılarla ulaşan bireyleri kapsamaktadır.

Başarısız İşkolik: Devamlı olarak lüzumsuz işlere zaman ayıran ve yaşamlarındaki boşluğun yerini işiyle doldurmaya çalışan bireylerdir.

Gizli İşkolik: Bu tip işkolikler, kendilerini kanıtlama ve yaşamlarındaki boşlukları doldurmak adına üstün olmayı ve her şeyin kusursuz olmasını istemektedirler. Gizli işkolikler, tüm gücünü ve sevgisini işine harcamakla birlikte çevresindeki diğer bireylere çalışmaktan mutlu olmadıklarını yansıtmaya çalışırlar. Bu işkoliklerin gerçeği gizlemelerinin nedeni yakın çevresi tarafından hissettiği korkulardır.

2.5.6. İşkolikliğin Belirtileri ve Özellikleri

İşkoliklik, genel itibariyle iş yerinde uzun saatler çalışma ve sürekli işi düşünme faaliyetinde bulunmanın dışında alkol, uyuşturucu ve kumar bağımlılığına benzer özellikler de göstermektedir (Doğan ve Tel, 2011). İşkoliklik kavramı ile ilgili literatür incelendiğinde, söz konusu kavramı açıklamak adına birçok bilim insanının, işkolik bireylerin özellikleri ve davranışlarının belirlenmesi kapsamında işkolikliği tanımladıkları görülmektedir.

İşkoliklik kavramını ilk kez kullanan Oates (1971)'e göre işkolikler; aceleci, sürekli etrafta koşuşturan, işlerine odaklandıklarından dolayı huysuz ve sinirli; işini ciddiye aldıkları için sık sık depresyon yaşayan ve zihinlerinde sürekli bir şeylerle meşgul olan bireylerdir.

İşkolikliği pozitif bir olgu olarak değerlendiren Machlowitz, işkolikleri; enerjik, ısrarlı, yönetilebilen, rekabet yeteneği olan, her zaman ve her yerde çalışan kişiler olarak tanımlamaktadır. Kendileri ile ilgili tereddüt yaşayan işkolikler, zevkleri ve işleri arasında ayırım yapmazlar. Ayrıca, zamanının büyük bir bölümünde herhangi bir şeyle meşgul olan işkolikler, dinlenmek yerine çalışmayı tercih ederler (Dosaliyeva ve Bayraktaroğlu, 2010).

İşkolik davranış sergileyen bireylerin kendisine ve yaşantısına zarar verdiğini düşünen Porter (2006), işkolikliğin daha çok olumsuz yanlarına değinmiştir. Porter, işkoliklerin işine karşı yüksek düzeyde bağlılık duyduklarını, mükemmeliyetçi davranışlar sergilediklerini ve devamlı kriz durumundaymış gibi davranma eğiliminde olduklarını belirtmiştir. Ek olarak, yüksek düzeyde çevrelerini kontrol etme gereğinde buldukları, dikkatlerini tamamen memnuniyet verici tek bir kaynakta topladıkları görülmekle birlikte genel olarak işkolikliğin herhangi bir problem oluşturmadığı düşüncesi hakimdir.

Başarı odaklı, mükemmeliyetçi ve zorlayıcı-bağımlı olmak üzere üç farklı işkoliklik davranış türü olduğunu savunan Scott ve arkadaşları (1997), literatür taraması sonucunda işkolik bireylerin özelliklerini belirlemişlerdir. Bu özellikler, literatürde yer alan işkoliklik ile ilgili özellikler başlığı altında Tablo 12'de sunulmuştur:

Tablo 12

Literatürde yer alan işkoliklik ile ilgili özellikler

İşkolik Bireylerin Özellikleri	
Uzun süre çalışırlar ve her an meşguldürler.	İşe odaklıdır.
Zihninde işiyle meşguldür.	Aşırı çalışma konusunda akıllıca davranır.
İşe aşırı bağımlı ve son derece kararlıdır.	İşi ile özdeşleşmiştir.
Obsesif, kompulsif davranış sergiler.	Dinlenmeyi tercih etmezler.
Fiziksel problemlerden muzdariptir.	Yapması gereken işlere bağımlıdır.
Kronik anlamda yorgundur.	İşinde hata yapma eğilimindedir.
Mükemmeliyetçidir.	Bencil, depresif, izole ve nevroiktir.
Esnek değildir.	Zaman yönetiminde kötü ve acelecidir.
Kontrol için gözü karadır, güce susamıştır.	İkili ilişkilerde kötü ve samimi değildir.
Kararlı ve agresiftir.	İşini sıklıkla değiştirme eğilimindedir.
Liste yapmakta beceriklidir.	Güvenlik ve rahatlık arayışı içindedir.
Yüksek motivasyonlu, enerjik ve azimlidir.	Uyumlu ve yeteneklidir.
Gelecek odaklı, hedefleri belirlemede iyidir.	İyimserdir.
Rekabetçi ve yoğundur.	İş hakkında hevesli ve tutkuludur.
Başarısızlıktan korkar.	Üst hiyerarşiler ile ilişkileri iyidir.

Kaynak: Scott vd., 1997.

Amerikalı psikoterapist Bryan E. Robinson (2014), uzun yıllar boyunca işkolik bireylerle yüz yüze görüşmeler yapmış ve tüm bu klinik çalışmalar sonucunda işkolikliğin belirtilerini on başlık altında toplamıştır:

- Mükemmeliyetçidirler.
- Sabırsız ve sinirlidirler.
- Kendilerini işe kaptırırlar.
- Aceleci ve aşırı meşguldürler.
- Yakınlık kurmada zorluk yaşarlar.
- Dinlenmekte ve rahatlamakta güçlük çekerler.
- Her şeyi kontrol etme ihtiyacı duyarlar.
- Kendilerini yeterli görmezler.
- Kendilerini ihmal ederler.
- Yaşamlarını karartırlar.

İşkolik bireylerin duygusal özellikleri incelendiğinde, yaşamlarında kendilerine işi kadar mutluluk veren hiçbir şeyin olmadığını düşündükleri; çalışmadıkları zaman başarısızlık yaşama veya işini kaybetme korkusundan dolayı gergin ve endişeli oldukları görülmektedir. Ayrıca işkolikler, kendini devamlı yorgun hissetme, diğer bireylerden uzak olmayı ve yalnız kalmayı isteme, hiçbir zaman rahat olamama duygusunu yaşama, sürekli işle meşgul olma isteği duyma ve bu konuda takıntı derecesinde mükemmeliyetçilik gösterme davranışları sergileyebilirler (Temel, 2006).

McMillan ve O'Driscoll (2008), işkoliklerin en çok sergilediği davranış özelliklerini incelemiş ve işkolikliği, kompulsif ve aşırı çalışma yönü bakımından iki başlıkta ele almıştır. İşkoliklerin sürekli işi düşünme ve sosyal ortamlarda dahi işle ilgili konuşma özellikleri, işkolikliğin kompulsif çalışma yönünü yansıtırken; tutkulu bir şekilde çalışmaları, işyerinde maddi başarı elde etmek için emek harcamaları ile diğer çalışanlardan daha fazla çalışmaları işkolikliğin aşırı çalışma yönü ile ilgilidir.

Söz konusu tüm özellikler incelendiğinde, araştırmacıların daha çok işkolikliğin olumsuz özelliklerine yoğunlaştığı görülmektedir. Ayrıca, belirtilen özelliklerin tamamının işkolik bireylerde görülemeyeceği; işkoliklerin zamanla bu özellikleri kazanıp, bu davranışları sergiledikleri söylenebilir.

2.5.7. İşkolikliğin Nedenleri

İşkoliklik kavramı ile ilgili yapılan araştırmalar incelendiğinde, araştırmacıların işkolikliğe neden olan faktörleri farklı açılardan ele aldıkları görülmekle birlikte daha çok bireysel ve örgütsel nedenler başlığı altında gerekçelerini savundukları görülmektedir. Bireysel nedenlere odaklanan yazarlar, işkolikliğin; dini inançlar (Burke ve Köksal, 2002; Burke vd., 2004), demografik özellikler (Snir ve Harpaz, 2003; Burke ve Matthiesen, 2004; Snir ve Harpaz, 2004), kişilik özellikleri (Mudrack, 2004; Burke vd., 2006; Ng vd., 2007; Liang ve Chu, 2009; Aziz ve Tronso, 2011) ve tutumsal nedenlerden (Snir ve Harpaz, 2003; Harpaz ve Snir, 2004) kaynaklandığını ifade etmektedir. İş ortamının genel özellikleri (Snir ve Harpaz, 2003; Burke ve Matthiesen, 2004), iş baskısı ve yönetici desteği (Jonstone ve Johnstone, 2005) ile örgüt kültürü ve değerler (Burke, 2001; Burke ve Köksal, 2002) ise işkolikliğin örgütsel nedenleri arasında yer almaktadır. Bazı araştırmacılar ise (Burnwell ve

Chen, 2008; Clark vd., 2016) işkolikliğin içsel (korku ve kaygı, özgüven eksikliği, kendini değersiz hissetme, mükemmeliyetçilik vb.) ve dışsal (işini kaybetme korkusu, ebeveynlerin veya toplumun beklentisi vb.) faktörlerden kaynaklandığı görüşünü savunmaktadırlar. Bu bağlamda, söz konusu tüm bu faktörleri içeren işkoliklik nedenleri ayrı başlıklar altında açıklanmaya çalışılacaktır.

a) Kişisel Faktörler

Duygular, tutumlar, değerler ve davranış biçimleri, bireyin kişilik özelliklerini etkilediğinden dolayı, araştırmacıların ilgisini çekmiş ve araştırmacılar, kişisel faktörler ile işkoliklik arasındaki ilişkiyi incelemek adına çalışmalar yapmışlardır. İşkoliklik, işte bulunmaktan memnun olan ve çalışmayı aşırı seven bir kişilik özelliğine sahip bireylerin, örgüt içerisindeki varlıkları nedeniyle ortaya çıkmaktadır (Cantarow, 1979). Örgüt içerisindeki işkolik; eğer saygın bir birey, örnek bir rol model durumunda ise diğer çalışanların işkolik davranış gösterme ihtimalleri de artmaktadır. Ayrıca, işkolik davranışların; bireyin problemlerini çözmeye çalışmaktan, kendi duygularıyla yüzleşmekten ve ailevi sorumluluklarından kaçınmak için geliştirdikleri psikolojik kaynaklı bir mekanizmadan kaynaklanabileceği ifade edilmektedir. Psikolojik olarak incelendiğinde ise işkoliklik, bireylerin özgüvenini geliştirmeleri için başarı kazanmaya ihtiyaç duydukları anda ortaya çıkmaktadır (Griffiths, 2005).

Yapılan araştırmalarda, A tipi kişilik özelliğinin bireyleri aşırı çalışmaya yönlendirdiği sonucuna varılmaktadır. Rekabetçi, sabırsız, saldırgan, zaman baskısı altında yaşayan ve başarılı olmak için çaba sarfeden A tipi kişilik özelliğine sahip kişilerin, kendilerine zaman limiti koyarak uzun süre çalıştıkları, eve iş getirdikleri, aşırı iş üstlendikleri, dinlenmeden gece ve hafta sonları sürekli çalıştıkları, başarılı olmak için yüksek standartlar belirledikleri ve kendisiyle rekabet içinde oldukları görülmektedir (Kırel, 2013). Öte yandan, A tipi kişilik özelliği gösteren çocuklar ile yetişkin işkoliklerin birbirine benzeyen davranışlarda buldukları; çocukluk dönemindeki A tipi kişilik özelliğinin yetişkinlik dönemindeki işkolikliğe neden olabileceği düşüncesi hakimdir (Robinson, 1996).

Araştırmacılar tarafından işkolikliğin başlangıcı olarak görülen düşük benlik saygısı ile bireylerin, değersizlik duygusundan kaçınmak ve pozitif benlik algısı oluşturmak için

işlerini hayatının merkezine yerleştirdikleri, yaşamlarını bu şekilde kontrol altında tuttukları belirtilmektedir (Clark vd., 2016). Düşük benlik saygısını sürdüren bireylerin çok çalışarak kendilerini kanıtlamaya çalışmaları, onları işkolikliğe yönlendirmektedir (Van Wijhe vd., 2014).

İşkolikliğin en belirgin göstergelerinden biri de mükemmeliyetçi kişilik yapısıdır. Söz konusu kişilik özelliğine sahip bireyler, kendilerine yüksek performans ve standartlar belirlemekte, bu hedefe ulaşmak için de aşırı çalışma durumuna girmektedirler (Burke vd., 2006). Yapılan araştırmalarda, işkoliklerin diğer çalışanlara göre daha çok mükemmeliyetçi kişilik özellikleri gösterdikleri, ayrıca işlerini başka çalışanlara devretmek istemedikleri sonucuna varılmaktadır. Hatta, işkoliklerin kendilerini yüksek standartlara ulaştırarak katı kurallar koyduğunda ve işe adanmış bir şekilde çalıştıklarında, kompulsif davranışın ortaya çıktığı; bu durumun da mükemmeliyetçi kişilik davranışlarına neden olduğu belirtilmektedir (Spence ve Robbins, 1992).

Sonuç olarak, işkoliklik her insanda çeşitli nedenlerle ortaya çıkan bir durumdur. Bireylerin hayata bakış açıları, yaşam tarzları, sahip olduğu özellikler, hayatlarındaki birçok kararı etkilemekte; iş yaşam dengesizliği yaşamasına ve işkolik olmalarına neden olabilmektedir (Pekdemir ve Koçoğlu, 2014).

b) Sosyo-Kültürel Faktörler

İşkolik davranış eğilimleri bazen bireyin çocukluk, ergenlik veya yetişkinlik zamanlarında kültürel ve sosyal deneyimlerinin bir sonucu şeklinde meydana gelebilir. Bireyin sosyal hayatı ve çalışma ortamı, işkolik davranışın gelişmesinde büyük rol oynar. Yapılan araştırmalarda hareketli, zorlayıcı ve rekabetçi işlerin, işkolikliğe neden olduğu belirtilmektedir (Robinson, 1999).

Sosyo-kültürel deneyimler genellikle aile veya işyerlerinde ortaya çıkmaktadır. Birey, evde yaşayan işkolik eş, anne-baba, kardeşler veya diğerlerinin işkolik davranışlarını gözlemleyerek bu modellerden etkilenebilir. Dolayısıyla, çalışan bireyin işinde işkolik davranış gösterme eğilimi artabilir (Ng vd., 2007). Bu alanda çeşitli araştırmalar yapılmış olup, ebeveynlerin işkoliklik düzeyleriyle çocuklarının işkoliklik düzeyleri arasında pozitif

yönde bir ilişki olduğu belirlenmiş ve bu durumun nedeni olarak da çocukların ebeveynlerini örnek olarak almaları ileri sürülmüştür (Kravina vd., 2014).

Örgüt ortamının çalışan üzerinde oluşturduğu baskılar, işkolikliğin sosyal sebepleri arasında görülmektedir (Bardakçı, 2007). Geçmişten günümüze daha fazla çalışmayı gerektiren iş hayatı ve insanların bu hayat düzenine uyum sağlama süreçleri, işgörenleri tedirgin etmekte, bu sürece ayak uyduramamaları halinde geri ve işsiz kalacakları düşüncesini ortaya çıkarmakta ve işkolikliğe zemin hazırlamaktadır (Garson, 2005). Kadrolama süreçlerinde çok çalışan bireylerin tercih edilmesi ve işkolik davranışın yöneticiler tarafından desteklenmesi, çalışanların işkolik olmalarına neden olabilmektedir (Serçeoğlu ve Selçuk, 2016).

Öte yandan, ülkelerin sahip olduğu kültür, işkolikliğı tetikleyen nedenler arasında görülmektedir. Örneğin Japonya’da, çalışma sürelerinin uzun olmasının en büyük nedeni olarak Japon kültürü görülmektedir. Nitekim Japon işgörenler, örgüte bağlılığını gösterebilmek adına aşırı şekilde çalışmaktadırlar. Bu kapsamda, Uluslararası Çalışma Örgütü 2001 yılında, bu konuda araştırmalar yapmış ve sonuç olarak, Japonya’da çalışan kesimin %28’inin haftada 50 saat ve üzerinde çalıştığı tespit edilmiştir. Çalışma sürelerinin uzun olması, karojisatsu (çalışmaktan kaynaklanan intihar) ve karoshi (fazla çalışmaktan kaynaklanan ölüm) sorunlarını ortaya çıkarmıştır. Çalışan, minimum 4 hafta olmak üzere haftada ortalama 65 saat ya da minimum 8 hafta olmak üzere haftada ortalama 60 saat çalışma süresi sonucunda, uzun süreli strese bağlı olarak kalp krizi vakalarına maruz kalabilir. Kısacası çalışan, karoshi’ye bağlı olarak hayatını kaybedebilir (Taştan, 2014).

c) Demografik Faktörler

İşkolikliğe neden olan unsurlar incelenirken araştırmacılar, bireyin demografik özelliklerinin işkolikliğe etkisinin olabileceğini düşünmüşler ve sonuç olarak bireyin yaş, cinsiyet, medeni ve mesleki durum değişkenleri ile işkolik davranışlar arasındaki ilişkiyi incelemek adına çalışmalar yapmışlardır.

Cinsiyet değişkeni açısından yapılan araştırmalarda, haftalık çalışılan saat süresi değişkenine göre erkek çalışanların kadın çalışanlara kıyasla daha fazla işkolik davranışlarda

bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır (Harpaz ve Snir, 2003). Hollanda, Belçika, Japonya, İsrail ve ABD’de bekar ve evli çalışanlar üzerine yapılan bir araştırmada, benzer sonuçlara ulaşılmış ve erkeklerin kadınlara göre daha çok çalıştıkları belirlenmiştir.

Öte yandan, medeni durum değişkenine göre bekar kadınların evli kadınlara; evli erkeklerin de bekar erkeklere kıyasla daha çok çalıştığı sonucuna ulaşılmıştır (Snir ve Harpaz, 2006). Erkeğin ailesini geçindirmesi için işe daha çok vakit ayırması, kadının ise ev işlerine ağırlık vermesi nedeniyle erkeğin kadına göre daha fazla işkoliklik eğilim göstermesi beklenen bir durumdur (Clark vd., 2016). Diğer taraftan, işten zevk alma, işe güdülenme, işe bağlılık, işe ayrılan zaman ve iş stresi bakımından kadınların erkeklere oranla daha yüksek puan ortalamalarına sahip olduğu belirlenmiştir (Spence ve Robbins, 1992). Cinsiyet ile işkoliklik arasında ilişkinin olmadığını gösteren çalışmalar da olmakla birlikte, bu araştırmalarda, kadınlar ve erkekler arasında işkoliklik boyutunda anlamlı düzeyde farklılık olmadığı görülmektedir (Aziz ve Cunningham, 2008; Koyuncu vd., 2006; Taris vd., 2012).

Demografik özelliklere göre yaş değişkeni ve işkoliklik kavramı arasındaki ilişki, çalışılan diğer bir konu olmuştur. Veri sonuçlarına göre 18-31 yaş arasını kapsayan genç çalışan bireylerin işkoliklik düzey ortalamalarının daha yüksek olduğu görülmüştür. Ayrıca, genç ve 32-44 yaş arasını kapsayan orta yaş çalışan bireylerin 45 yaş üstü çalışanlara kıyasla daha işkolik oldukları sonucuna ulaşılmıştır (Andreassen vd., 2012). Dolayısıyla, genç yaşta çalışan bireylerin örgüte uyum sağlama, mesleki kariyerlerinin başlarında işi öğrenme, kendini ispatlama, başarılı olma ve kariyer hedefleri doğrultusunda ilerleme gibi etkenlerin, işkolik davranışların gelişmesine neden olduğu söylenebilir (Innanen vd., 2014). Nitekim, farklı bir çalışmada ise çalışanların yaş aldıkça işkoliklik düzeylerinin giderek düştüğü tespit edilmiştir (Mazzetti vd., 2014). Bu bağlamda, bireyin yaşlandıkça işkoliklik eğilimlerinin azalması; bireylerin yaş aldıkça olgunlaşmasına, aile gibi sorumluluklarının artmasına, ilerleyen yaşlarda işkolik oranının düşmesine ve işkolik çalışanların erken yaşta işkolikliğe ilişkin ölüm risklerinin artmasına bağlıdır (Andreassen vd., 2012).

Kariyerinde yükselme arzusu olan bireyler, hedeflerine ulaşmak için mesai saatleri dışında ücret talep etmeksizin kendi isteğiyle çalışabilir, sosyal hayatı ve iş dışı sorumluluklarını ihmal edebilir. Kariyer basamaklarında ilerledikçe, sorumluluklar ve çaba da artacağından, özellikle işkolik bireylerin yönetici pozisyonlarına daha çok ilgi gösterdiği

söylenbilir. Öte yandan, kamu ve özel sektör çalışma saatleri, maaş miktarı ile iş güvencesi gibi farklılıklar, bireylerin iş hayatındaki çalışma şartlarını da değiştirebilir. Bu kapsamda yapılan araştırmalara göre, yönetici kademesinde çalışanların diğer çalışanlara, özel sektörde çalışanların ise kamu sektöründe çalışanlara kıyasla işkoliklik düzeyinin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Harpaz ve Snir, 2003). Aynı zamanda inşaat, tarım, ticaret, iletişim ve danışmanlık sektörlerinde çalışanlar ile yöneticilerin, kamu sektöründe çalışanlara göre daha fazla işkolik davranışlarda buldukları tespit edilmiştir (Taris vd., 2012). Diğer taraftan, bireyin kariyer hedefleri kapsamında bilgi ve yetenek kavramları önem arz ettiğinden, yönetici pozisyonunda çalışacak bireylerin iyi eğitim almaları gerekmektedir. Araştırmalar neticesinde, eğitim düzeyi ve çok çalışma süresi arasında pozitif düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna varılmıştır (Ng ve Feldman, 2008). Sonuç olarak, bireyin eğitim seviyesi yükseldikçe işkolik davranış gösterme eğilimi de artmaktadır.

d) Örgütsel Faktörler

İşkolikliğin nedenleri üzerine yapılan araştırmalar neticesinde, örgütsel faktörlerin çalışanları işkolikliğe teşvik eden önemli nedenlerden biri olduğu sonucuna varılmıştır. Buna göre örgütler, bireylerin uzun süre çalışmalarını olumlu bir davranış olarak değerlendirmekte ve işkolik çalışanlarını ödüllendirme eğilimine girmektedirler. İşgörenler de ödüle sahip olmak ve yöneticilerin dikkatini çekerek kariyer yolunda ilerlemek adına işkolik davranışlar göstermeye başlamaktadırlar. Ayrıca, çalışanların ödül kazanmaya devam ettiği sürece işe karşı daha çok motive oldukları görülmekle birlikte işyerindeki diğer çalışanları da etkileyerek işkolik davranışların benimsenmesini sağlamaktadırlar. Öte yandan, örgütte işgörenlere yüklenen aşırı iş yükü ile sınırlı kariyer imkanları, işgören üzerinde baskı ve kaygı yaşanmasına, bu durumda işgörenlerin işini kaybetmemek adına daha fazla çalışarak işkolik davranışların gelişmesine neden olmaktadır (Burke, 2000b). Ayrıca, kimi kurumların işkolikliği olumlu bir davranış olarak gördükleri ve daha çok işkoliklik eğilimi sergileyen bireyleri işe aldıkları görülmektedir (Griffiths, 2005). Porter, işkoliklik üzerine yaptığı çalışmasında, işgörenlerin gerektiğinde işyerinde fazla mesaiye kalarak özverili bir şekilde çalışmalarını kurumda başarı kriteri kabul edildiğinden, işkolikliğin oluşmasına zemin hazırlamaktadır (Dosaliyeva ve Bayraktaroğlu, 2010).

Örgüt içerisinde yaşanan rekabetçi ortam, işkolik davranış eğilimini tetikleyebilir. Örgütte; maaş, ikramiye, prim gibi artışların tüm işgörenlere aynı miktar veya oranlarda değil de performans durumuna göre gerçekleştirilmesi, işgörenlerin daha fazla efor sarfetmesine neden olabilir. Dolayısıyla, işkolikliği teşvik eden tüm bu uygulamalar, çalışanların ödülleri kazanmak adına bu tarz davranışları sürdürmesini etkileyebilir (Ng vd., 2007). Bu durumda çok çalışan bireyler, kurum içerisinde aşırı stres nedeniyle kendilerini sürekli gergin hissetmektedirler. Kurum içerisinde yaşanan sosyal baskılar, iş arkadaşları arasında yaşanan ilişkiler ile örgüt kültürü ve iklimi, çalışanların işkolik davranış özelliği geliştirmelerine neden olabilir (Garson, 2005).

2.5.8. İşkolikliğin Sonuçları

İşkolik bireyler; işlerini seven, çok çalışan, iş doyumunu yüksek ve mükemmeliyetçi kişilik özellikleri ile bilinirler. Bu kapsamda, yapılan literatür çalışmalarında işkolikliğin, bireyleri farklı yönlerden etkilediği ve bu etkilerin her işkolikte farklı etkilere neden olduğu görülmektedir. Kavramın ilk olarak ortaya atıldığı dönemlerde işkolikliğin, işyerinde pozitif duygulara neden olması, iş performansını artırması ve işkoliklerin iş doyumunu yükseltmesi gibi olumlu sonuçlara neden olduğu savunulmakla birlikte; günümüzde ise daha çok strese, aile ilişkilerine zarar vermesine, örgüt performansını düşürmesine, fiziksel ve zihinsel problemlere, kısacası olumsuz sonuçlara neden olduğu görüşü hakimdir. Bu kapsamda, işkolikliğin sonuçları olumlu ve olumsuz tüm yönleriyle ele alınacak olup, fizyolojik, psikolojik, sosyolojik ve örgütsel olmak üzere dört başlıkta incelenecektir:

a) Fizyolojik Etkiler

Söz konusu alanda yapılan araştırmalar incelendiğinde, işkolikliğin bireyin sağlık durumunu olumsuz anlamda etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Kanai ve arkadaşları (1996) yaptıkları araştırma sonucunda, işkolik davranışların bireyde depresyon, tansiyon ve dalgınlık gibi rahatsızlıklara neden olarak bireyin sağlığını olumsuz yönde etkilediğini ortaya koymaktadır. Klaft ve Kleiner (1988), işkolikliğin bireylerde çok fazla strese neden olduğunu, bu nedenle sıklıkla kalp rahatsızlıklarına yakalandıklarını belirtmektedir. Mide rahatsızlıkları, soğuk algınlığı, aşırı yorgunluk ve cinsel istekte azalma gibi rahatsızlıklar, işkolikliğe bağlı olarak artış göstermektedir (McMillan vd., 2004). Öte yandan motivasyon

azalması, performans düşüklüğü ve tükenmişlik sendromuna yakalanma gibi durumlara da neden olabilmektedir (Pekdemir ve Koçoğlu, 2014).

İşkolik bireylerin işkolik olmayanlara kıyasla daha fazla sağlık sorunu yaşadıkları ve stres düzeylerinin yüksek olduğu çeşitli araştırmalarla desteklenmiştir (Burke, 2000a). Massachusetts Üniversitesi'nde uygulanan bir araştırmada, mesai saatleri haricinde çalışan bireylerin %61 oranında daha çok hastalandığı sonucuna varmışlardır. Günde 12 saatten daha fazla çalışanların hastalanma ihtimali üçte bir oranında artmakta iken, haftada 60 saat ve üzerinde çalışanların ise sağlık sorunları %23 artış göstermektedir. Ayrıca, işin niteliğine bakılmaksızın yönetici ve personel aynı oranda işkolik olma ihtimaline sahiptir (Dosaliyeva ve Bayraktaroğlu, 2010).

Araştırmalar, işkoliklikten kaynaklanan fizyolojik etkilerin kültüre ve ülkelere göre farklılık gösterdiğini ortaya koymaktadır. Kuzey Amerika'daki işkoliklerin Japonya'daki işkoliklere göre sağlık problemlerinin daha fazla olduğu görülmekte iken, Japonya'da işkolikliğe bağlı olarak gerçekleşen aşırı stres yükü, bireylerde bağışıklık sisteminin zayıflamasına, kalp hastalıklarına ve hatta ölüme varan sonuçlara neden olabilmektedir (McMillan vd., 2004). Japonya'da aşırı derecede çalışmaya bağlı olarak insanların hayatını kaybetmelerine "karoshi" adı verilmektedir. Japonya Ekonomik Planlama Ajansı, 1994 yılında ülkede gerçekleşen ölümlerin %5'inin 25-29 yaş arasında kalp ve beyinle ilgili hastalıklardan kaynaklandığı ifade etmektedir (Hamermesh ve Slemrod, 2005).

b) Psikolojik Etkiler

Bireyleri sağlık problemleri gibi fizyolojik anlamda etkileyen işkolikliğin, aynı zamanda psikolojik anlamda da etkileri olduğu görülmektedir. Bu durumda, bireylerin fizyolojik hastalıklar dışında psikolojik sağlık sorunlarına maruz kaldığı, söz konusu rahatsızlıkların farkına varamayan işkoliklerin yaşantılarının olumsuz etkilendiği söylenebilir (Bashan, 2012). İşkolikliğin bireylerde sinirlilik, sabırsızlık, karamsarlık, depresyon, suçluluk duygusu, yalnızlık hissi, endişeli davranma, çevresindekileri ve yapılan işleri eleştirme gibi davranışlara yol açtığı bilinmektedir (Bardakçı ve Baloğlu, 2012). Ayrıca işkoliklik, bireyde agresiflik, gerginlik, insanlara tahammül edememe gibi psikolojik davranışların görülmesine de neden olmaktadır (Temel, 2006). Ek olarak, işkoliklerin

obsesif, mutsuz ve çalışma arkadaşlarını negatif yönde etkileyen bireyler olduğu ileri sürülmektedir. Bireylerin içsel ihtiyaçları, işlerine bağlılığını artırarak işkolikliğin oluşmasına zemin hazırlamaktadır (Burke vd., 2006).

Bu kapsamda, işkolikliğin bağımlılık derecesine varması, bireylerin psikolojik dünyalarını olumsuz etkilemekte; saplantılı bir hâl alarak, insanları yalnızlığa sürükleyebilmektedir.

c) Sosyolojik Etkiler

İnsanların kendisine yardımcı olmadığını düşünme, çevresini sürekli eleştirme, tahammülsüzlük, aile bağlarının zayıflaması, arkadaşlara ilgisizlik ve güven duymama gibi durumlar işkolikliğin sosyolojik etkileridir (Temel, 2006). Tüm zamanını ve enerjisini sadece işine ayıran işkolikler, arda kalan zamanında ailesine ve sosyal çevresine gereken ilgiyi göstermekte zorlanırlar. İş hayatı dışında ilgilendiği bir hobinin olmaması, işe odaklı bir yaşam sürdüren işkoliklerin sosyal ortamlarda yalnızlık hissetmesine neden olur. Ayrıca, iş dışında gerçekleşen herhangi bir faaliyeti vakit kaybı olarak gördüklerinden, tatile çıkmamaya ve sosyal ortamlarda yer almamaya özen gösterirler (Robinson, 2000a). Nitekim işkolikler, sosyal hayatından izole bir yaşam sürmeye başlamakta ve zamanla içe dönük, sağlıksız, yalnız bireyleri ortaya çıkarmaktadır. Bu bağlamda işkolik davranışlar; insani ilişkilere değer vermemeye, duyarsızlaşmaya, cinsel ilişkilerde isteksizliğe, eğer varsa eş ve çocuklara yeterli ilgiyi göstermemeye, sonuç olarak yüksek oranda boşanmalara neden olabilmektedir (McMillan ve O'Driscoll, 2004).

d) Örgütsel Etkiler

İş hayatı, bireylerin kendini ifade etme yöntemi ile başarıya ulaştıran bir araç olabileceği gibi çeşitli sağlık problemleri ve başarısızlık nedeni de olabilir. Bazı araştırmalar, işkolikliği pozitif örgütsel bakış açısıyla yorumlamakta ve işkolik davranışın düşük işten ayrılma isteği, iş performansı, prososyal davranış ve psikolojik sağlık gibi kavramlar ile ilişkisi üzerinde durmaktadır. İşkolikliği negatif bakış açısıyla yorumlayan diğer araştırmalar ise işkoliklerin iş performanslarının düşük, iş arkadaşlarıyla iyi geçinemeyen, mutsuz kişiler oldukları şeklinde yorumlanmaktadır (Galperin ve Burke, 2006). İş hayatının ortaya

çıkartabileceği bireysel ve sosyal problemler, özellikle örgütler açısından yüksek maliyetlerle sonuçlanmaktadır. İşkoliklik sonucunda stresli bir çalışma ortamı haline gelen iş yerlerinde ortaya çıkan örgütsel sorunlara örnek olarak “stres, işgörenler arası çatışma, iş birliğinden kaçınma, moral düşüklüğü, verimin düşmesi, yaratıcılığın azalması, işe karşı güven duygusunun azalması, işe geç kalma, işten kaçınma, iş yerinde yaşanan uyum problemleri ile tükenmişlik duygusu” verilebilir (Robinson, 2000a).

Buradan hareketle, işkolikliğin; bilişim araçlarının sunduğu imkanlar ile mekândan ve zamandan bağımsız çalışma fırsatları sonucunda oluştuğu öngörülmektedir. Sonuç olarak işkoliklik, işe ve çalışmaya dair kontrolsüz ve aşırı bağımlılık gösteren, psikolojik ve fizyolojik sonuçlara neden olan, bireyin mesleki, sosyal ve ailevi yaşamında olumsuz davranışlar meydana getiren ruh hali şeklinde tanımlanabilir (Bardakcı ve Baloğlu, 2012).

2.5.9. İşkolikliğin Önlenmesi ve Tedavisi

İşkoliklik, bir davranış kalıbı, çalışma tutumu, sendrom ya da bir bağımlılık olarak görülmektedir (Tziner ve Tanami, 2013). Ayrıca işkoliklik, aynı yeri paylaşan bireyler arasında hızla yayılan bulaşıcı bir hastalık özelliği göstermektedir (Gini, 2003). Buradan hareketle iş verenlerin, örgüt içerisinde işkolik davranışların ortaya çıkmasını engellemek, işkoliklerin hem kendilerine hem de kuruma karşı zararlarını ortadan kaldırmak amacıyla önlemler alması gerekmektedir.

Literatürde, işkolik davranışların azaltılması, işkolikliğin önlenmesi ve tedavisi için henüz dünya genelinde bir ortak karara varılmış uygulama ve teknik bulunmamaktadır. Bu araştırmada, işkolikliğin önlenmesinde ve tedavisinde uygulanabilecek öneriler, bireysel ve örgütsel olmak üzere iki başlıkta ele alınacaktır:

a) Bireysel Tedavi Yöntemleri

Tüm bağımlılıklarda olduğu gibi işkolikliğin de tedavi süreci, bireyin içinde bulunduğu durumu kabul etmesi ve tedaviye olumlu yanıt vermesinden geçmektedir. İşkolik olduğunu kabullenen ve tedavi olmak isteyen bireylerin, kendilerini farklı uğraşlara odaklaması ve işleriyle olduğundan daha az zaman geçirmeleri sağlanmalıdır (Serçeoğlu ve

Selçuk, 2016). Ayrıca Killinger (1991), işkoliklik tedavisinde başarıya ulaşmanın ancak yeni duyguların keşfedilmesiyle mümkün olacağını söylemektedir.

İşkolikler, genellikle işkolik olduklarının farkına varamazlar. İşe karşı bağımlılık durumu gün geçtikçe büyük bir hız kazanır ve bu süreçte tedavi olmayan işkolikler, tükenmişlik sendromu yaşamakta ve ardından gelen depresyon neticesinde büyük sağlık sorunları ile karşı karşıya kalabilmektedir. Sonuç olarak işkolik bireyler; yorgunluk, stres, sinirlilik durumu ve bağışıklık sisteminin bozulması gibi nedenlerle sağlık kuruluşlarına başvurabilmektedirler (Özdemir, 2013). İşkolik bireylerin kendilerini tedavi edebilmeleri için sağlıklı iş, aile, oyun ve bireyden oluşan bir yaşam sürecinde denge oluşturması sağlanmalıdır. Aşağıda işkolik bireylerin yaşam dengesini gerçekleştirme yöntemleri Tablo 13’de ifade edilmektedir (Robinson, 2000a).

Tablo 13

İşkoliklerin yaşam dengesini gerçekleştirme yöntemleri

İş Yaşamını Dengelemek	Aile Hayatını Dengelemek	Oyun Hayatını Dengelemek	Kişiliği Dengelemek
İş temposunu yavaşlatın	Aile ortamını geliştirin	Toplumsal yaşama geri dönün	Kendinizi şımartın
Gevşeyip rahatlamayı öğrenin	Aile bağlarını güçlendirin	Şimdiki zamanda yaşayın	Düzenli beslenin, dinlenin, egzersiz yapın
Çalışmada aşırıya kaçmayın	Aile ritüellerine katılın	İş dışında sosyal bağlar kurun	Kendinize değer verin
		Sosyal eğlenceler geliştirin	Çocuklukta kaybettiklerinizin yasını tutun
			Ruhsal iyileşmeyi hedefleyin
			12 adımlı bir programa katılın

Kaynak: Robinson, 2000a.

Tablo 13’de gösterilen 12 adımlı yöntem, işkoliklik tedavisi dışında alkol bağımlılarını tedavi etmek amacıyla da kullanılmaktadır. “Adsız Alkoliklerin Gelenekleri” adlı bu program 1983 yılında başlamış olup, programda umut ile kişisel deneyimler paylaşılmakta ve güç birliği yapılmaktadır. Saplantılı iş alışkanlıklarını değiştirmek, daha anlamlı, daha fazla doyum veren yaşam tarzı geliştirmek için kullanılan bu yöntem; denetim dışı, takıntılı, zararlı iş davranışlarından kurtulmak ve ruhsal iyileşme programını uygulamak isteyenlere yardımcı olmaktadır (Robinson, 2000a).

b) Örgütsel Tedavi Yöntemleri

Örgütlerde işkolizmin engellenmesi için öncelikle işkolik bireylerin belirlenmesi, daha sonra sağlıklı çalışma olanaklarının yaratılması ve mesai saatlerinin azaltılması gerekmektedir. Bu nedenle, örgütlerde kişisel danışmanlık, aile terapisi, işyeri politikaları gibi uygulamalar geliştirilmiştir. Bu uygulamalar şu şekilde açıklanmaktadır (Temel, 2006):

Kişisel Danışmanlık: İşkoliklerin alkolik bireyler gibi danışmanlık hizmeti alması sağlanarak bağımlılık durumuna dönüşen iş düzeyinin azaltılmasına imkân tanınmalıdır. Psikolojik ve sosyal rehabilitasyona ihtiyacı olan işkoliklerin bağımlılıklarından kurtulmaları için öncelikle etkili bir şekilde dinlenmeleri ve psikolojik anlamda yardım almaları gerekmektedir. Bu bağlamda işkolikler ile görüşmeler yapılarak işkolik davranışların nedenlerinin belirlenmesi, işkoliklerin duygularını tanıması ve düşüncelerinin farkına varması sağlanmalıdır. Ayrıca bu hizmeti alan işkoliklerin yeni hobiler edinmesine yardımcı olunarak bireylerin psikolojik olarak rahatlamaları ve iş düşüncelerinden uzaklaşmaları sağlanmalıdır (Temel, 2006). Sonuç olarak işgörenlere, iş yerinde kişisel danışmanlık hizmetlerinin verilmesi, işkolik davranışların önlenmesine yardımcı olacaktır (Ishiyama ve Kitayama, 1994).

Aile Terapisi: İşkolikler, ailelerine ve sosyal çevrelerine zaman ayırmak ve verimli zaman geçirmek yerine işleriyle ilgilenmeyi tercih etmekte ve bu durum ilerleyen zamanlarda aile içerisinde birçok problemi beraberinde getirmektedir. Öte yandan, bazı işkolikler ise ailede gerçekleşen kaoslar nedeniyle işkolik olmuşlar ve aile ortamından uzaklaşarak işe bağımlı hale gelmişlerdir (Özdemir, 2013). Bu yöntemle birlikte aile üyelerinin davranış özellikleri belirlenerek işkolikliğe neden olan faktörler tespit

edilmektedir. Dolayısıyla, aile üyeleri arasındaki ilişkinin verimliliği için gerçeklikten uzak beklentilerin oluşması engellenerek çatışmaların önüne geçilmektedir. Sonuç olarak, aile terapisi, aile içerisindeki bireyler arasında ilişkinin geliştirilmesine katkı sağlamaktadır (Burke, 2000b).

İşyeri Politikaları ve Uygulamaları: Örgüt içerisindeki işkolik çalışanların belirlenerek, işkolik çalışanlara yönelik hazırlanan politika ve uygulamalar ile işgörenlerin örgüt tarafından iş dışındaki aktivitelere yönlendirilmesi, aşırı çalışmak yerine verimli çalışmanın doğru olduğu ve bu şekilde davranılması gerektiği vurgulanmalıdır. Ayrıca işkoliklerin sakinleşmeleri, ailelerine değer vermeleri, aşırı çalışma tempolarını düşürmeleri, yaşamın sadece çalışmaktan ibaret olmadığı ve sosyal faaliyetlere daha fazla zaman ayırmaları gerektiği düşüncesi, tedavi sürecinin olumlu sonuçlanmasını sağlayacaktır (Robinson, 2000a). Bu kapsamda, sağlıklı bir hayat tarzını destekleyen, yeni ve dengeli önceliklere önem veren iş yeri değerlerinin oluşturulması, değişime hazır olan işkolik bireyleri destekleyecektir (Burke, 2000a).

Sonuç olarak, işkoliklikle mücadelede bireyin kendisine, ailesine ve çevresine önemli görevler düşmektedir. Ancak bu durumda en önemli husus, bireyin işkolik olduğunu farketmesi ve bunu kabul etmesidir. Daha sonra işkolik davranışın kendisine, fizyolojik ve bedensel sağlığına, aile hayatına ve sosyal yaşamına hasar verdiğinin farkında olması gerekmektedir. Bu nedenle işkolik bireyin kendi aktif mücadelesi olmadan uygulanan birçok yöntem ve uygulama, işkolik davranışı sonlandırmaya yeterli olmayacaktır (Özsoy, 2018).

2.5.10. İşkoliklik ile İlgili Yapılan Çalışmalar

Alanyazın incelendiğinde, eğitim yöneticilerinin işkoliklikleri üzerine sınırlı sayıda araştırma yapıldığı görülmektedir. Bunların bir kısmı deneyselken diğer bir kısmı işkoliklik üzerine farklı alanlarda yapılan çalışmaların eğitim yönetimi çerçevesinde yorumlanması şeklindedir (Mckay, 2004).

Mckay (2004), ABD'nin Nebraska eyaletinde yer alan 800 okul yöneticisi ile birlikte tutkular, mesleki yaşam, stres unsurları, iş yerindeki gerilim ve diğer mesleki yönleri içeren nitel bir araştırma gerçekleştirmiştir. Araştırmadan elde edilen veriler neticesinde, okul

yöneticilerinin hemen hemen tüm zamanlarını okulda veya okula ilişkin işlerde geçirdikleri ve %43'ünün işkolik olduğu belirlenmiştir. Ayrıca, okul yöneticilerinin boş zamanlarında okul başarısının nasıl artacağı konusunda düşündüklerini tespit etmiştir.

Bardakcı (2007), Türkiye genelindeki ilk ve ortaöğretim kurumlarında görevli olan okul yöneticilerinden 197'sine işkoliklik ölçeği uygulamış olup, elde edilen veriler neticesinde, yöneticilerin cinsiyet, branş, medeni durum, öğrenim durumu, görev unvanı ve kurum türü ile işkoliklik düzeyleri arasında anlamlı düzeyde bir farklılığa rastlanılmamıştır. 30-39 yaş aralığındaki yöneticilerin diğer yaş aralığındaki yöneticilere, kıdem yılı 10-15 yıl arasında değişen yöneticilerin diğer yaş aralığındaki yöneticilere göre işkoliklik düzeylerinin daha fazla olduğu tespit edilmiştir. Öte yandan, ayda evine 5 veya daha fazla iş götüren, hafta sonu işi için 5 saat ve daha fazla vakit ayıran ile günde 10 saat ve üzeri zaman ayıran bireylerin işkoliklik düzeylerinin daha fazla olduğu tespit edilmiştir.

Altınkurt ve Yılmaz (2015), Muğla ilindeki ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapan toplam 616 okul yöneticisine işkoliklik ölçeği uygulamış olup, mesleki kıdem açısından bakıldığında, en fazla işkolik davranış gösterenlerin 20 yıl ve üzerinde kıdeme sahip olan okul yöneticileri olduğunu belirlemişlerdir. Ayrıca, kadın okul yöneticilerinin erkek okul yöneticilerine, okul müdürlerinin müdür yardımcılara, il merkezinde görev yapanların ilçe, köy veya mahallelerde görev yapanlara kıyasla daha çok işkolik davranışlarda bulunduğu sonucuna varılmıştır. Okul yöneticilerinin yarısından fazlasının ise 10 saate varan sürelerde mesai saatlerinin dışında çalıştığı belirlenmiştir.

Eraslan (2019), Konya İli'nin Emirgazi, Ereğli, Halkapınar, Karapınar ve Selçuklu ilçelerinde Millî Eğitim Bakanlığına bağlı kurumlarda görev yapan 855 okul yöneticisinden 347'sine işkoliklik ölçeği uygulamıştır. Araştırma sonuçlarına göre, okul yöneticilerinin yaş, cinsiyet, kıdem, görev unvanı, medeni durum ve kurum türü değişkenleri ile işkoliklik düzeyleri arasında anlamlı düzeyde bir farklılık görülmemiştir. Öğrenim durumuna göre, işkolikliğin alt boyutu olan zevk alma boyutu ile genel toplam boyutunda lisans mezunu okul yöneticilerinin yüksek lisans mezunlarına kıyasla işkolik eğilimlerinin daha fazla olduğu belirlenmiştir. Branş değişkenine göre, sınıf öğretmeni okul yöneticilerinin branş öğretmeni okul yöneticilerine kıyasla işe güdülenme alt boyutu bakımından daha yüksek puan ortalamasına sahip olduğu görülmektedir.

Literatür incelendiğinde, işkoliklik ve duygusal zekâ kavramlarının beraber araştırıldığı çalışmalar yurtdışında sınırlı olmakla birlikte yurtiçinde henüz bu alanda yapılmış bir araştırmaya rastlanılmamıştır. Wojdylo vd. (2012), işkolikliğin düzenleme ve duygusal yetenekleri etkileme ilişkisini incelemeyi amaçladıkları çalışmasında, işkoliklerin başarısızlıkla karşılaştıklarında kendilerini hoş olmayan deneyimlerden uzaklaştırma ve olumlu duyguları sürdürme konusunda zorluk yaşadıklarını tespit etmişlerdir.

Dogaheh vd. (2013), lise öğretmenleri arasında psikolojik sağlamlığın duygusal zekâ ve işkoliklik ile ilişkisini açıklamayı amaçlamış olup, İran'ın Ghorveh kentinde görev alan 100 erkek ve kadın lise öğretmenlerine duygusal zekâ ve işkoliklik ölçeklerini uygulamıştır. Araştırma sonuçlarına göre, duygusal zekâ ve işkoliklik arasında anlamlı düzeyde negatif yönde bir ilişkinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Mónico vd. (2019), Portekiz'de farklı cinsiyet ve yaş gruplarından oluşan işçilerin duygusal zekâ ve işkoliklik düzeylerini incelemiş; iki kavram arasındaki ilişkiyi ortaya koymuştur. Çalışma meraklıları profilindeki işçilerin, yüksek duygusal zekâ düzeyine sahip oldukları tespit edildiği bu çalışmada, işkolikliğin duygusal zekâyı önemli ölçüde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

ARAŞTIRMA METODOLOJİSİ/MATERYAL VE YÖNTEM

Bu bölümde, öncelikle araştırmanın modeli, evreni ve örneklemini hakkında bilgi verilmiş, daha sonra araştırmada kullanılan veri toplama araçları açıklandıktan sonra toplanan verilerin analiz sonuçlarına yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada, okul yöneticilerinin duygusal zekâ düzeylerinin işkoliklik düzeylerine etkilerinin belirlenmesi amaçlandığından, nicel araştırma yöntemlerinden biri olan tarama modeli tercih edilmiştir. Tarama modeli ile geçmişte veya halen var olan bir durumun olduğu şekliyle belirlenmesi amaçlanmaktadır. Tarama modeli, genel tarama ve örnek olay taraması olmak üzere ikiye ayrılmakla birlikte araştırmada, genel tarama yöntemlerinden ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. İlişkisel tarama modelleri, iki veya daha fazla sayıdaki değişkenler arasında değişimin varlığını veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelleridir. Çalışmada, iki değişken arasındaki ilişkinin düzeyi ve yönünün belirlenmesi, ilişkisel tarama modellerinden biri olan korelasyonun uygulanması ile sağlanmıştır. Korelasyon türü ilişki aramalarında, değişkenlerin birlikte değişim katsayıları (düzeyleri) öğrenilmeye çalışılır (Karasar, 2016).

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, İstanbul İli Bağcılar, Bayrampaşa, Esenler ve Güngören ilçelerinde yer alan Millî Eğitim Bakanlığına (MEB) bağlı devlet okullarında ve özel okullarda görev yapan okul müdürü ve müdür yardımcıları oluşturmaktadır. Verilerin toplanması konusunda, herhangi bir örneklem çalışması yapılmamış olup, çalışmayı kabul eden ve anketi geçerli sayılan 610 eğitim yöneticisine ulaşılmıştır. Bu araştırmadaki verilerin bir kısmı, 2019-2020 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde elde edilmiş; Covid-19 salgınının oluşturduğu pandemi koşullarından dolayı yeterli sayıya ulaşamadığından ölçek uygulamaları, 2020-2021 eğitim-öğretim yılı güz döneminde de devam etmiştir. Araştırmaya dahil edilen okul yöneticileri, basit tesadüfi örneklem yöntemi ile seçilmiş olup, araştırma izin dilekçeleri ile birlikte araştırmacı tarafından kurumlarında ziyaret edilmiştir.

Katılımcılar, kişisel bilgi formu ile duygusal zekâ ve işkoliklik ölçeklerini gönüllülük esasına göre cevaplamışlardır. Toplam 640 okul yöneticisine ulaşılmış ve elde edilen ölçeklerden 30'u çelişkili maddelere verilen uyumsuz cevaplardan dolayı güvenilir bulunmadığından analize dahil edilmemiştir. Geriye kalan 610 ölçek, araştırmaya katkı sağlaması adına değerlendirme kapsamına alınmıştır.

Araştırmaya katılım sağlayan okul yöneticilerinin demografik bilgi formuna ait sorulara verdikleri yanıtların alt değişkenler bazında frekans dağılımları ve yüzde oranları Tablo 14'de gösterilmektedir:

Tablo 14

Okul yöneticilerinin demografik değişkenlere göre dağılımı

Değişkenler	Alt Değişkenler	Frekans	Yüzde
Cinsiyet	Erkek	418	68.5
	Kadın	192	31.5
	Toplam	610	100.0
Yaş	25 yaş ve altı	5	0.8
	26-30 yaş arası	83	13.6
	31-35 yaş arası	146	23.9
	36-40 yaş arası	124	20.3
	41-45 yaş arası	112	18.4
	46 yaş ve üzeri	140	23.0
	Toplam	610	100.0
Medeni Durum	Evli	449	73.6
	Bekar	161	26.4
	Toplam	610	100.0
Eğitim Durumu	Lise	8	1.3
	Ön Lisans	16	2.6
	Lisans	423	69.4
	Yüksek Lisans	158	25.9
	Doktora	5	0.8
Toplam	610	100.0	

Tablo 14'ün devamı

Değişkenler	Alt Değişkenler	Frekans	Yüzde
Görev Unvanı	Müdür	193	31.6
	Müdür Yardımcısı	417	68.4
	Toplam	610	100.0
Çalışılan Kurum	Devlet	481	78.9
	Özel	129	21.1
	Toplam	610	100.0
Görevlendirilen Kurum	Anaokulu	73	12.0
	İlkokul	178	29.1
	Ortaokul	186	30.5
	Lise	173	28.4
	Toplam	610	100.0
Görevlendirilen İlçe	Bağcılar	176	28.9
	Bayrampaşa	139	22.8
	Esenler	160	26.2
	Güngören	135	22.1
	Toplam	610	100.0
Yöneticilik Kademesinde Geçirilen Hizmet Süresi	1 yıl ve altı	79	13
	1-5 yıl arası	241	39.5
	6-10 yıl arası	155	25.4
	11-15 yıl arası	63	10.3
	16-20 yıl arası	40	6.6
	21 yıl ve üzeri	32	5.2
Mesleki Kıdem	Toplam	610	100.0
	1-5 yıl arası	57	9.4
	6-10 yıl arası	167	27.4
	11-15 yıl arası	118	19.3
	16-20 yıl arası	107	17.5
	21 yıl ve üstü	161	26.4
Toplam	610	100.0	

Tablo 14 incelendiğinde, araştırmaya katılan okul yöneticilerinin ağırlıklı olarak cinsiyetlerinin erkek (%68.5) ve medeni durumlarının evli (%73.6) olduğu, en çok katılımın

31-35 yaş arasında (%23.9), lisans mezunu (%69.4) oldukları görülmekle birlikte, daha çok devlet kurumlarında (%78.9) çalıştıkları söylenebilir. Ayrıca, katılım sağlayan okul yöneticilerinin çoğunluğunun müdür yardımcılardan (%68.4) oluştuğu, Bağcılar ilçesinde (%28.9) ve ortaokul düzeyinde (%30.5) çalıştıkları görülmektedir. Ek olarak, okul yöneticilerinin mesleklerinde daha çok 6-10 yıl arasında (%27.4) görev aldıkları ve yönetici pozisyonunda çalışma sürelerinin ise 1-5 yıl arasında (%39.5) oldukları belirlenmiştir.

3.3. Araştırma Etiği

Araştırma konusu belirlendikten sonra katılımcılara uygulanması muhtemel ölçekler taranmış ve Schutte Duygusal Zekâ Ölçeği ile Duwas-TR İşkoliklik Ölçeği'nin uygulanmasına karar verilmiştir. Veri toplama araçlarının uygulanabilmesi için ölçekten sorumlu kişilere e-mail atılmış ve gerekli izinler alınmıştır. Ayrıca araştırmaya başlamadan önce Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Etik Kurulu, İstanbul Valiliği ve İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğü tarafından alınan izinler doğrultusunda, etik kurallara ve gönüllülük esasına bağlı olarak katılımcıların kimlik bilgileri alınmadan ölçeğin doldurulması sağlanmıştır.

3.4. Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada, veri toplama aracı olarak kullanılan ölçekler üç aşama halinde planlanmış olup, ilk aşamada katılımcılara demografik özellikleri hakkında sorular sorulmuştur. Daha sonraki aşamalarda ise katılımcıların duygusal zekâ düzeyleri ile işkoliklik düzeylerinin belirlenmesi amacıyla sırasıyla Schutte duygusal zekâ ölçeği ve DUWAS-TR işkoliklik ölçeği uygulanmıştır.

3.4.1. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmada örnekleme oluşturan katılımcıların sosyo demografik özelliklerinin belirlenmesi amacı ile araştırmacı tarafından cinsiyet, yaş, medeni durum, eğitim durumu, görev unvanı, çalışılan kurum (devlet, özel), görevlendirilen kurum, görevlendirilen ilçe, yöneticilik kademesinde çalışılan hizmet süresi ile son olarak mesleki kıdem süresini sorgulayan ve 10 soruyu kapsayan kişisel bilgi formu uygulanmıştır.

3.4.2. Schutte Duygusal Zekâ Ölçeği

Schutte, Cooper, Dornheim, Golden, Haggerty, Hall ve Malouff (1998) tarafından geliştirilen Schutte Duygusal Zekâ Ölçeği, Salovey ve Mayer'in 1990 yılında yayınladığı çalışmasında bahsettiği kuramsal yapı ve modelden esinlenerek oluşturulmuştur. Daha sonra 33 maddeden oluşan Schutte Duygusal Zekâ Ölçeği; Austin, McKenney, Huang ve Saklofese (2004) tarafından yeniden revize edilerek 41 maddeye çıkarılmış ve ölçeğin 21 maddesi olumsuz ifadelerle çevirilerek ters kodlanmıştır. Ayrıca araştırmacılar, tek faktörlü yapıyla birlikte üç faktörlü yapıyı da önermişlerdir.

Tatar, Tok ve Saltukoğlu (2011), Schutte duygusal zekâ ölçeğinin ikinci versiyonu olan ve Austin, Huang, McKenney ve Saklofese (2004) tarafından 41 maddeye çıkarılan ölçek formunu Türkçe'ye uyarlamışlardır. Ölçeğe göre duygusal zekâ düzeyleri; iyimserlik/ruh halinin düzenlenmesi, duyguların değerlendirilmesi ve duyguların kullanımı alt boyutları olmak üzere üç boyutta değerlendirilmektedir. İyimserlik/ruh halinin düzenlenmesi alt boyutu, güzel veya güzel olmayan duygulara açık olmayı, olumsuz duyguları öteleyip olumlu duyguların etkisinin artırılmasını, bireyin kendi duyguları ile başkalarının duygularını yönetebilmeyi ifade etmekle birlikte 2, 7, 12, 15, 18, 21, 29, 30, 33, 35, 37 ve 38. ölçek maddelerinden oluşmaktadır. Duyguların değerlendirilmesi alt boyutu, bireyin kendi ve diğerlerinin duygularının farkına varabilmesi ve ifade edebilmesi ile farklı duygusal ifadelerin ayırımını yapılabilmesini sağlamaktadır. Söz konusu boyut; 6, 8, 17, 22, 28, 31, 36, 39, 40 ve 41 numaralı maddelerle açıklanmaya çalışılmaktadır. Duyguların kullanımı boyutuna göre duygular, düşünme ve problem çözme süreçlerini etkileyen düzeneklerdir. Duyguların kullanımı alt boyutu; 4, 9, 10, 23 ve 34. maddelerden oluşmakla birlikte bireylerin ruh halini, algılarını ve bakış açısını değiştirebilmektedir (Tok, 2008).

Öte yandan ölçek 5'li likert biçiminde olup 1; kesinlikle katılmıyorum, 2; katılmıyorum, 3; kararsızım, 4; katılıyorum, 5; kesinlikle katılıyorum şeklindedir. "Kesinlikle katılmıyorum" ifadesi 1 puan değerindeyken, "kesinlikle katılıyorum" ifadesi ise 5 puana karşılık gelmektedir. Ölçekten alınan en düşük puan 41, en yüksek puan ise 205'tir. Ölçeğin yanıtlarına karşılık puanın artması, duygusal zekâ düzeyinin yükseldiğini temsil etmektedir.

Ölçeğin güvenilirliğini tespit etmek amacıyla hesaplanan iç tutarlık katsayısı tüm ölçek için 0.82; iyimserlik/ruh halinin düzenlenmesi alt boyutunda 0.75, duyguların kullanımı alt boyutunda 0.39 ve duyguların değerlendirilmesi alt boyutunda 0.76 bulunmuş olup, bu değerler Schutte duygusal zekâ ölçeğinin bireyin duygusal zekâsını ölçmede güvenilir ve geçerli bir ölçek olduğunu ispatlamıştır (Tatar vd., 2011).

Bu tez çalışmasında, duygusal zekâ ölçeği olarak Tatar, Tok ve Saltukoğlu tarafından Türkçe'ye uyarlanan Schutte duygusal zekâ ölçeği versiyonunun kullanılması uygun görülmüştür.

3.4.3. DUWAS-TR İşkoliklik Ölçeği

Duwas işkoliklik ölçeği, Schaufeli, Taris ve Bakker (2006) tarafından işkoliklik düzeyini ölçmek amacıyla geliştirilmiştir. Ölçek, Workaholism Battery-İşkoliklik Bataryası (WorkBat; Spence ve Robbins, 1992) ve “Work Addiction Risk Test-İş Bağımlılığı Riski Testi” (WART; Robinson, 1999) adlı iki ölçme aracında kullanılan maddelerin birleştirilmesiyle elde edilmiştir. 4'lü likert tipinde oluşturulan ölçek, 17 madde ve 2 alt boyuttan oluşmaktadır. İlk alt boyut aşırı çalışma (9 madde) boyutu iken, ikinci alt boyut ise kompulsif çalışma (8 madde) boyutudur.

Duwas işkoliklik ölçeği, Doğan ve Tel (2011) tarafından Türkçe'ye uyarlanarak 14 maddeye düşürülmüştür. Yapılan uyarlama sonrasında aşırı çalışma alt boyutunun 8 madde, kompulsif çalışma alt boyutunun ise 6 madde ile ölçülmesi uygun görülmüştür. Aşırı çalışma boyutu, bireyin çalışmaya yaşamındaki diğer tüm etkinliklerden daha fazla zaman ayırdığını ve olması gerekenden daha fazla çalıştığını ifade eden 3, 4, 8, 10, 12, 13, 15 ve 17 numaralı maddelerden oluşmaktadır. Kompulsif çalışma boyutu ise, bireyin içten gelen bir zorlama veya zorunluluk hissiyle kendini çalışmak zorunda hissetmesine neden olan 5, 7, 9, 11, 14 ve 16 numaralı maddelerden oluşmaktadır. Ayrıca ölçek, Türkçe'ye daha uygun olduğu düşüncesiyle 5'li likert biçiminde uyarlanmış olup, 1; hiç uygun değil, 2; uygun değil, 3; biraz uygun, 4; uygun, 5; tamamen uygun şeklinde tasarlanmıştır. Ölçekten alınabilecek en yüksek işkoliklik puanı 70 iken en düşük ise 14 olmaktadır. Ölçekten alınan puanın artması işkoliklik düzeyinin yüksek olduğunu, azalması ise işkoliklik düzeyinin düşük olduğunu belirtmektedir.

Ölçeğin güvenilirliğini tespit etmek amacıyla hesaplanan iç tutarlık (Cronbach alfa) katsayısı tüm ölçek için 0.85; aşırı çalışma alt boyutunda 0.76 ve kompulsif çalışma alt boyutunda 0.74 bulunmuş olup, bu değerler DUWAS-TR işkoliklik ölçeğinin işkolikliği ölçmede geçerli ve güvenilir bir ölçek olduğunu ispatlamıştır. DUWAS, psikometrik niteliklerinin yeterli olması, kısa ve az sayıdaki cümlelerden oluşması, uygulama aşaması ile değerlendirme bölümlerinin kolay olmasından dolayı yurt dışında uygulanan çoğu işkoliklik araştırmalarında tercih edilmektedir (Doğan ve Tel, 2011). Bu çalışmada, işkoliklik ölçeği olarak, Doğan ve Tel tarafından Türkçe'ye uyarlanan DUWAS-TR işkoliklik ölçeği kullanılması uygun görülmüştür.

Schutte duygusal zekâ ölçeği ve DUWAS-TR işkoliklik ölçeği aracılığıyla elde edilen verilerin değerlendirilmesi aşamasında betimsel istatistik kullanılmıştır. Her iki ölçek maddeleri 1'den 5'e kadar puanlanmış olup, aritmetik ortalamalar için puan aralığı 0.80 olarak hesaplanmıştır. Ölçekten alınan puanın ölçeğin madde sayısına bölümü ile çıkan sonuçlar 1.00-1.80 arası 1'in karşılığında çok düşük, 1.81-2.60 arası 2'nin karşılığında düşük, 2.61-3.40 arası 3'ün karşılığında orta, 3.41-4.20 arası 4'ün karşılığında yüksek ve 4.21-5.00 arası 5'in karşılığında çok yüksek şeklinde değer aralıklarına ayrılarak yorumlanmıştır.

3.5. Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırmada verilerin analizi, SPSS 25,0 istatistik paket programından yararlanılarak yapılmıştır. Araştırmaya katılan kişilerin cinsiyet, yaş, medeni durum, eğitim durumu, görev unvanı, çalışılan kurum (devlet-özel), görevlendirilen kurum, görevlendirilen ilçe, yöneticilik kademesinde geçirilen hizmet süresi ile mesleki kıdem süresi değişkenlerine göre duygusal zekâ ve işkoliklik ölçeğinin alt boyutlarına ait karşılaştırmalar yapılmıştır.

Yapılan normallik analizi sonucunda histogram grafiği ve normallik test istatistiği olan Kolmogorov-Smirnov testi incelenerek, ölçeklerden alınan puanların normal dağılımdan anlamlı bir şekilde farklılaştığı tespit edilmiştir. Bu nedenle analize non-parametrik testler ile devam edilmiştir. Cinsiyet, medeni durum, çalışılan kurum ve görev unvanı değişkenlerine göre ölçek puanlarını karşılaştırmak amacıyla Mann Whitney U testi kullanılırken; yaş, eğitim durumu, görevlendirilen kurum, görevlendirilen ilçe, yöneticilik

kademesinde geçirilen hizmet süresi ile mesleki kıdem süresi değişkenlerine göre ise ölçek puanlarını karşılaştırmak için Kruskal Wallis H testinden yararlanılmıştır.

Kullanılan Mann Whitney U testi ikili karşılaştırmalarda kullanılırken, Kruskal Wallis H testi ise gruplar arası anlamlı farklılıkların olması durumunda farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için kullanılmıştır. Yapılan bu testlerde anlamlılık seviyesi p değeri 0.05 baz alınarak test edilmiştir.

3.5.1. Güvenilirlik Analizi

Bir ölçme aracının geçerli sayılabilmesinin ilk koşulu olan güvenilirlik, ölçme aracında yer alan bütün soruların birbiriyle tutarlılığını ve ele alınan sorunu ölçmede homojenliğini ortaya koyan bir kavramdır (Akgül ve Çevik, 2003). Likert tipi ölçeklerin güvenilirliğinin ölçülmesinde Cronbach alfa iç tutarlık katsayısı tekniğinden yararlanılır. Cronbach alfa yöntemi, ölçek dahilindeki her bir faktörde yer alan maddelerin, ilgili faktörü ve dolayısıyla da ölçek kapsamında yer alan maddelerin tamamının, bir bütün olarak ölçeğin bütünü ile ölçülmek istenen özelliği ölçüp ölçmediğine dair bilgiler verdiği için dolayı ölçeğin güvenilirliği hakkında bilgiler vermektedir (Eminoğlu, 2008). Cronbach alfa değeri 0-1 arasında değişen bir değer alır. Cronbach alfa güvenilirlik katsayısının bulunabileceği aralıklar ve buna göre ölçeğin güvenilirlik durumu aşağıdaki gibidir;

- $0.00 < \alpha < 0.39$ ise ölçek güvenilir değildir,
- $0.40 < \alpha < 0.59$ ise ölçek düşük güvenilirliktedir,
- $0.60 < \alpha < 0.79$ ise ölçek oldukça güvenilirdir,
- $0.80 < \alpha < 1.00$ ise ölçek çok yüksek derecede güvenilir ölçektir (Özdamar, 2004).

Tablo 15

Duygusal zekâ ölçeği güvenilirlik analizi sonuçları

Ölçek Boyutları	Madde Sayısı	Cronbach Alfa
İyimserlik/Ruh Halinin Düzenlenmesi	21	0.840
Duyguların Değerlendirilmesi	13	0.797
Duyguların Kullanımı	7	0.575
Duygusal Zekâ Ölçeği Geneli	41	0.839

Bu araştırmada, Duygusal zekâ ölçeğinin cronbach alfa değeri 0.839'tur. Duygusal zekâ ölçeği alt boyutlarına ait cronbach alfa değerleri ise;

- İyimserlik/Ruh Halinin Düzenlenmesi alt boyutu için; (21 madde) 0.840,
- Duyguların Değerlendirilmesi alt boyutu için; (13 madde) 0.797,
- Duyguların Kullanımı alt boyutu için; (7 madde) 0.575'tir.

Tablo 16

İşkoliklik ölçeği güvenilirlik analizi sonuçları

Ölçek Boyutları	Madde Sayısı	Cronbach Alfa
Aşırı Çalışma	8	0.832
Kompulsif Çalışma	6	0.820
İşkoliklik Ölçeği Geneli	14	0.909

Bu çalışmada, DUWAS-TR işkoliklik ölçeğine ait cronbach alfa değeri, 0.909'tur. DUWAS-TR işkoliklik ölçeğinin alt boyutlarına ait cronbach alfa değerleri ise;

- Aşırı Çalışma alt boyutu için; (8 madde) 0.832,
- Kompulsif Çalışma alt boyutu için; (6 madde) 0.820'dir.

Böylece Schutte duygusal zekâ ölçeği ile DUWAS-TR işkoliklik ölçeği ve ölçek alt boyutlarına ait güvenilirliğin yüksek düzeyde olduğu söylenebilir.

3.5.2. Normallik Analizi

Uygun analiz yöntemlerinin seçimi için uygulanan normallik analizi, ölçekte yer alan maddelerden elde edilen verilerin normal dağılıma uygunluğunu belirlemek amacıyla yapılmaktadır. Normallik analizi, çalışmanın örneklem veri setine bağlı olarak değişmekte; 29'dan az olduğunda Shapiro-Wilk testi, 29 ve 29'dan daha büyük olduğunda ise Kolmogorov-Smirnov testi tercih edilmektedir. Araştırmada örneklem sayısı 29'un üzerinde (610) olduğundan, normallik testi için Kolmogorov-Smirnov testi uygulanmasına karar verilmiştir. Tablo 17'de duygusal zekâ ölçeği ve işkoliklik ölçeği alt boyutlarına ait normallik analizi sonuçlarına yer verilmiştir:

Tablo 17

DZÖ ve İÖ toplam puanları ile alt boyutlarına ait normallik analizi sonuçları

Test of normality	Kolmogorov-Smirnova		
	Statistic	Df	Sig.
İyimserlik/Ruh Halinin Düzenlenmesi	,079	610	,000
Duyguların Değerlendirilmesi	,094	610	,000
Duyguların Kullanımı	,096	610	,000
Duygusal Zekâ Ölçeği Ortalaması	,070	610	,000
Aşırı Çalışma	,048	610	,002
Kompulsif Çalışma	,086	610	,000
İşkoliklik Ölçeği Ortalaması	,048	610	,002

Kolmogorov-Smirnov testinin p (Sig.) değeri 0.05 değerinden büyük ise dağılım normal anlamına gelmektedir. Analizler sonucunda veriler normal dağılım gösteriyorsa parametrik, normal dağılım göstermiyorsa parametrik olmayan testler kullanılmaktadır. Çalışmada kullanılan ölçeklere ait alınan puanlar incelendiğinde, p değerlerinin 0.05'ten küçük olduğu görülmektedir. Bu kapsamda, ölçekler ve ölçeklere ait alt boyutlarının normal dağılımdan gelmediği gözlenerek, analize parametrik olmayan test istatistiklerinden Mann Whitney U ve Kruskal Wallis testleri ile devam edilmesine karar verilmiştir.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

ARAŞTIRMA BULGULARI

Bu bölümde araştırmanın amacına yönelik okul yöneticilerinin ölçeklere verdikleri yanıtlar analiz edilmiştir. Okul yöneticilerinin cinsiyet, yaş, medeni durum, eğitim durumu, görev unvanı, çalışılan kurum, görevlendirilen kurum, görevlendirilen ilçe, yöneticilik kademesinde geçirilen hizmet süresi ve mesleki kıdem değişkenleri kapsamında duygusal zekâ ile işkoliklik düzeyleri tek tek incelenmiştir. Araştırmada, öncelikle okul yöneticilerinin duygusal zekâ ve işkoliklik düzeyine yer verilmiş, daha sonra duygusal zekâ ile işkoliklik düzeyleri, farklı değişkenler açısından incelenmiştir. Son olarak, okul yöneticilerinin duygusal zekâ düzeyinin işkoliklik düzeyine etkisi belirlenmeye çalışılmıştır.

4.1. Okul Yöneticilerinin Duygusal Zekâ Düzeyleri

Araştırmaya katılım sağlayan okul yöneticilerinin duygusal zekâ ölçeği alt boyutları ile duygusal zekâ ölçeği geneli ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 18’de sunulmuştur:

Tablo 18

Okul yöneticilerinin duygusal zekâ düzeyi ortalama ve standart sapma değerleri

Alt Boyut	n	Ortalama	Standart Sapma
İyimserlik/Ruh Halinin Düzenlenmesi	610	4.063	0.410
Duyguların Değerlendirilmesi	610	3.973	0.526
Duyguların Kullanımı	610	3.149	0.598
Duygusal Zekâ Ölçeği Geneli	610	3.878	0.344

Tablo 18 incelendiğinde, okul yöneticilerinin duygusal zekâ ölçeği alt boyutlarından iyimserlik/ruh halinin düzenlenmesi boyutuna verdikleri yanıtların ortalaması 4.063, standart sapmasının 0.410 olduğu görülmektedir. Duyguların değerlendirilmesi boyutunda verilen yanıtların aritmetik ortalaması 3.973 ve standart sapması 0.526’dır. Duyguların kullanımı boyutunda verilen yanıtların aritmetik ortalaması 3.149, standart sapması 0.598 olarak belirlenmiştir. Ayrıca duygusal zekâ ölçeğine ait ortalama 3.878, standart sapması ise 0.344’tür.

Böylece araştırmaya katılım sağlayan okul yöneticilerinin duygusal zekâ ölçek ifadelerine katıldıkları belirlenmiştir. Ölçekten alınabilecek maksimum puan ortalaması 5 olduğuna göre elde edilen bulgulara dayanarak okul yöneticilerinin duygusal zekâ düzeylerinin yüksek olduğu söylenebilir.

4.2. Demografik Değişkenler Bakımından Okul Yöneticilerinin Duygusal Zekâ Düzeyleri ve Alt Boyutlarının İncelenmesi

Bu bölümde, okul yöneticilerinin Schutte duygusal zekâ ölçeğine verdikleri yanıtlar; cinsiyet, yaş, medeni durum, eğitim durumu, görev unvanı, çalışılan kurum, görevlendirilen kurum, görevlendirilen ilçe, yöneticilik kademesinde geçirilen hizmet süresi ve mesleki kıdem değişkenleri ölçüsünde incelenmiştir.

4.2.1. Cinsiyet Değişkenine Göre Okul Yöneticilerinin Duygusal Zekâ Düzeyleri

Araştırmaya katılım sağlayan okul yöneticilerinin cinsiyetlerine göre duygusal zekâ düzeyleri ve alt boyutları arasındaki farklılık Tablo 19’da Mann Whitney U testi aracılığıyla incelenmiştir:

Tablo 19

Cinsiyet değişkenine göre DZÖ ve alt boyutlarının Mann Whitney U testi sonuçları

Alt Boyut	Cinsiyet	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	Z	p
İyimserlik/Ruh	Erkek	418	283.87	118657.66	31087.50	-4.476	0.00*
Halinin Düzenlenmesi	Kadın	192	352.59	67697.28			
Duyguların	Erkek	418	300.28	125517.04	37945.00	-1.082	0.28
Değerlendirilmesi	Kadın	192	316.87	60839.04			
Duyguların	Erkek	418	298.17	124635.06	37066.00	-1.519	0.13
Kullanımı	Kadın	192	321.45	61718.40			
Duygusal Zekâ	Erkek	418	286.43	119727.74	32156.50	-3.945	0.00*
Ölçeği Geneli	Kadın	192	347.02	66627.84			

* $p < 0.05$

Tablo 19 incelendiğinde, cinsiyet değişkeninin duygusal zekâ ölçeği birinci alt boyutu olan “iyimserlik/ruh halinin düzenlenmesi” boyutu için anlamlı bir farklılığa sebep olduğu sonucuna ulaşılmıştır (U=31087.50; p<0.05).

Duygusal zekâ ölçeğinin birinci alt boyutu olan iyimserlik/ruh halinin düzenlenmesi alt boyutunda kadınların ($\bar{X} = 352.59$) iyimserlik/ruh halinin düzenlenmesi algılarının erkeklere ($\bar{X}= 283.87$) kıyasla daha yüksek puan ortalamasına sahip olduğu gözlenmiştir.

Cinsiyet değişkenine göre, duygusal zekâ ölçeği geneli ortalamaları için istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir farklılığa neden olduğu (U=32156.50; p<0.05) belirlenmiş olup, farklılığın kaynağı incelendiğinde, kadınların ($\bar{X} = 347.02$) duygusal zekâ ölçeği geneli ortalama puanlarının erkeklere ($\bar{X}= 286.43$) kıyasla daha yüksek olduğu gözlenmiştir.

Ayrıca, cinsiyet değişkeninin duygusal zekâ ölçeği alt boyutlarından “duyguların değerlendirilmesi” (U=37945.00; p>0.05) ve “duyguların kullanımı” (U=37066.00; p<0.05) boyutları bakımından anlamlı bir farklılığa sebep olmadığı belirlenmiştir.

4.2.2. Yaş Grubu Değişkenine Göre Okul Yöneticilerinin Duygusal Zekâ Düzeyleri

Okul yöneticilerinin yaş gruplarına göre duygusal zekâ düzeyleri ve alt boyutları arasında anlamlı farklılıkların olup olmadığı Kruskal Wallis H testi ile test edilmiş ve elde edilen değerler Tablo 20’de sunulmuştur:

Tablo 20

Yaş grubu değişkenine göre DZÖ ve alt boyutlarının Kruskal Wallis H testi sonuçları

Alt Boyut	Yaş Grubu	n	Sıra Ortalaması	sd	X ²	p
İyimserlik/Ruh Halinin Düzenlenmesi	25 yaş ve altı	5	414.50	5	10.44	0.06
	26-30 yaş arası	83	285.38			
	31-35 yaş arası	146	340.04			
	36-40 yaş arası	124	304.02			
	41-45 yaş arası	112	288.61			
	46 yaş ve üzeri	140	292.34			

Tablo 20'nin devamı

Alt Boyut	Yaş Grubu	n	Sıra Ortalaması	sd	X ²	p
Duyguların Değerlendirilmesi	25 yaş ve altı	5	349.10	5	10.19	0.07
	26-30 yaş arası	83	339.57			
	31-35 yaş arası	146	323.67			
	36-40 yaş arası	124	309.65			
	41-45 yaş arası	112	275.36			
	46 yaş ve üzeri	140	285.23			
Duyguların Kullanımı	25 yaş ve altı	5	286.10	5	8.75	0.12
	26-30 yaş arası	83	318.21			
	31-35 yaş arası	146	317.51			
	36-40 yaş arası	124	319.71			
	41-45 yaş arası	112	313.08			
	46 yaş ve üzeri	140	267.49			
Duygusal Zekâ Ölçeği Geneli	25 yaş ve altı	5	399.30	5	13.82	0.11
	26-30 yaş arası	83	317.26			
	31-35 yaş arası	146	338.66			
	36-40 yaş arası	124	312.22			
	41-45 yaş arası	112	282.73			
	46 yaş ve üzeri	140	272.86			

* $p < 0.05$

Yapılan analizler sonucunda, 0.05 anlamlılık düzeyinde okul yöneticilerinin yaş gruplarının, duygusal zekâ ölçeği alt boyutlarından “iyimserlik/ruh halinin düzenlenmesi” ($X^2_{(2)} = 2.01$; $p > 0.05$), “duyguların değerlendirilmesi” ($X^2_{(2)} = 1.39$; $p > 0.05$), “duyguların kullanımı” ($X^2_{(2)} = 2.36$; $p > 0.05$) ve duygusal zekâ ölçeği geneli ($X^2_{(2)} = 13.82$; $p > 0.05$) boyutları üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığa neden olmadığı tespit edilmiştir.

4.2.3. Medeni Durum Değişkenine Göre Okul Yöneticilerinin Duygusal Zekâ Düzeyleri

Araştırmaya katılım sağlayan okul yöneticilerinin medeni durum değişkenlerine göre, duygusal zekâ düzeyleri ve alt boyutları arasındaki farklılık Tablo 21’de Mann Whitney U testi ile incelenmiştir:

Tablo 21

Medeni durum değişkenine göre DZÖ ve alt boyutlarının Mann Whitney U testi sonuçları

Alt Boyut	Medeni Durum	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	Z	p
İyimserlik/Ruh Halinin Düzenlenmesi	Evli	449	297.50	133577.50	32552.50	-1.874	0.06
	Bekar	161	327.81	52777.41			
Duyguların Değerlendirilmesi	Evli	449	296.10	132948.90	31926.00	2.202	0.03*
	Bekar	161	331.70	53403.70			
Duyguların Kullanımı	Evli	449	299.38	134421.62	33398.50	-1.436	0.15
	Bekar	161	322.56	51932.16			
Duygusal Zekâ Ölçeği Geneli	Evli	449	293.39	131732.11	30706.00	-2.386	0.01*
	Bekar	161	339.28	54624.08			

* $p < 0.05$

Tablo 21 incelendiğinde, medeni durum değişkeninin duygusal zekâ ölçeğinin ikinci alt boyutu olan “duyguların değerlendirilmesi” ($U=31926.00$; $p < 0.05$) ve “duygusal zekâ ölçeği geneli” ($U=30706.00$; $p < 0.05$) boyutları için istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığa neden olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Duygusal zekâ ölçeğinin ikinci alt boyutu olan duyguların değerlendirilmesi boyutunda bekar okul yöneticilerinin ($\bar{X} = 331.70$), evli okul yöneticilerine ($\bar{X} = 296.10$) göre ortalamalarının daha yüksek olduğu gözlenmiştir.

Duygusal zekâ ölçeği geneli boyutunda ise bekar okul yöneticilerinin duygusal zekâ düzeyi ortalamalarının ($\bar{X} = 339.28$), evli okul yöneticilerine ($\bar{X} = 293.39$) kıyasla daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Ayrıca, medeni durum değişkeninin duygusal zekâ ölçeği diğer alt boyutlarından “iyimserlik/ruh halinin düzenlenmesi” ($U=32552.50$; $p > 0.05$) ve “duyguların kullanımı” ($U=33398.50$; $p > 0.05$) boyutları bakımından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığa neden olmadığı belirlenmiştir.

4.2.4. Eğitim Durumu Değişkenine Göre Okul Yöneticilerinin Duygusal Zekâ Düzeyleri

Okul yöneticilerinin eğitim durumu değişkenleri ile duygusal zekâ düzeyleri ve alt boyutları arasında anlamlı farklılıkların olup olmadığı Kruskal Wallis H testi ile test edilmiş ve elde edilen bulgular Tablo 22’de sunulmuştur:

Tablo 22

Eğitim durumu değişkenine göre DZÖ ve alt boyutlarının Kruskal Wallis H testi sonuçları

Alt Boyut	Eğitim Durumu	n	Sıra Ortalaması	sd	X ²	p
İyimserlik/Ruh Halinin Düzenlenmesi	Lise Mezunu	8	370.63	4	3.94	0.41
	Ön Lisans Mezunu	16	365.63			
	Lisans Mezunu	423	300.47			
	Yüksek Lisans Mezunu	158	307.62			
	Doktora Mezunu	5	367.20			
Duyguların Değerlendirilmesi	Lise Mezunu	8	234.00	4	2.65	0.62
	Ön Lisans Mezunu	16	282.66			
	Lisans Mezunu	423	302.70			
	Yüksek Lisans Mezunu	158	317.91			
	Doktora Mezunu	5	337.70			
Duyguların Kullanımı	Lise Mezunu	8	236.44	4	3.04	0.55
	Ön Lisans Mezunu	16	290.50			
	Lisans Mezunu	423	304.06			
	Yüksek Lisans Mezunu	158	319.86			
	Doktora Mezunu	5	226.90			
Duygusal Zekâ Ölçeği Geneli	Lise Mezunu	8	262.00	4	1.68	0.80
	Ön Lisans Mezunu	16	312.50			
	Lisans Mezunu	423	301.22			
	Yüksek Lisans Mezunu	158	317.32			
	Doktora Mezunu	5	341.10			

* $p < 0.05$

Yapılan analizler sonucunda, 0.05 anlamlılık düzeyinde okul yöneticilerinin eğitim durumlarının, duygusal zekâ ölçeği alt boyutlarından “iyimserlik/ruh halinin düzenlenmesi”

($X^2_{(2)} = 3.94$; $p > 0.05$), “duyguların değerlendirilmesi” ($X^2_{(2)} = 2.65$; $p > 0.05$), “duyguların kullanımı” ($X^2_{(2)} = 3.04$; $p > 0.05$) ve duygusal zekâ ölçeği geneli boyutları ($X^2_{(2)} = 1.68$; $p > 0.05$) üzerinde istatistiksel bakımdan anlamlı bir farklılığa neden olmadığı tespit edilmiştir.

4.2.5. Görev Unvanı Değişkenine Göre Okul Yöneticilerinin Duygusal Zekâ Düzeyleri

Araştırmaya katılım sağlayan okul yöneticilerinin sahip oldukları görev unvanlarının duygusal zekâ düzeyleri ve alt boyutları üzerinde herhangi bir etkisinin olup olmadığı Tablo 23’te Mann Whitney U testi ile incelenmiştir:

Tablo 23

Görev unvanı değişkenine göre DZÖ ve alt boyutlarının Mann Whitney U testi sonuçları

Alt Boyut	Unvan	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	Z	p
İyimserlik/Ruh	Müdür	193	331.92	64060.56	35140.50	-2.522	0.01*
Halinin Düzenlenmesi	Müdür Yardımcısı	417	293.27	122293.59			
Duyguların	Müdür	193	321.34	62018.62	37182.50	-1.513	0.13
Değerlendirilmesi	Müdür Yardımcısı	417	298.17	124336.89			
Duyguların	Müdür	193	284.78	54962.54	36242.50	-1.381	0.048*
Kullanımı	Müdür Yardımcısı	417	315.09	131392.53			
Duygusal Zekâ	Müdür	193	320.31	61819.83	37382.00	-1.413	0.16
Ölçeği Geneli	Müdür Yardımcısı	417	298.65	124537.05			

* $p < 0.05$

Tablo 23’e göre, 0.05 anlamlılık düzeyinde unvan değişkeninin duygusal zekâ ölçeğinin alt boyutlarından “iyimserlik/ruh halinin düzenlenmesi” ($U=35140.50$; $p < 0.05$) ve “duyguların kullanımı” ($U=36242.50$; $p < 0.05$) boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık görülmekte iken, duyguların değerlendirilmesi ($U=37182.50$; $p > 0.05$) ve duygusal zekâ ölçeği geneli ($U=37382.00$; $p > 0.05$) boyutunda ise istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olmadığı tespit edilmiştir.

İyimserlik alt boyutunda müdürlerin ($\bar{X}= 331.92$) müdür yardımcılarında ($\bar{X}= 293.27$) göre puan ortalamasının daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Duyguların kullanımı alt boyutunda ise müdür yardımcılarının ($\bar{X}= 315.09$) müdürlere ($\bar{X}= 284.78$) kıyasla puan ortalamasının daha yüksek olduğu gözlenmiştir.

4.2.6. Çalışılan Kurum Değişkenine Göre Okul Yöneticilerinin Duygusal Zekâ Düzeyleri

Araştırmaya katkı sağlayan okul yöneticilerinin çalışılan kurum değişkenine göre, duygusal zekâ ölçeği ve alt boyutları arasında farklılığın olup olmadığı Tablo 24’de Mann Whitney U testi ile incelenmiştir:

Tablo 24

Çalışılan kurum değişkenine göre DZÖ ve alt boyutlarının Mann Whitney U testi sonuçları

Alt Boyut	Çalışılan Kurum	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	Z	p
İyimserlik/Ruh Halinin Düzenlenmesi	Devlet	481	296.57	142650.17	26727.50	-2.420	0.02*
Duyguların Değerlendirilmesi	Özel	129	338.81	43706.49	30496.00	-0.298	0.77
Duyguların Kullanımı	Devlet	481	304.40	146416.4	28024.00	-1.693	0.09
Duygusal Zekâ Ölçeği Geneli	Özel	129	282.24	36408.96	28680.50	-1.319	0.19
	Devlet	481	311.74	149946.94			
	Özel	129	309.60	39938.40			
	Devlet	481	300.63	144603.03			
	Özel	129	323.67	41753.43			

* $p < 0.05$

Tablo 24’e göre, 0.05 anlamlılık düzeyinde okul yöneticilerinin çalışılan kurum değişkenine göre, duygusal zekâ ölçeği alt boyutlarından “iyimserlik/ruh halinin düzenlenmesi” (U=26727.50; $p < 0.05$) boyutu üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığa neden olduğu tespit edilmiş; “duyguların değerlendirilmesi” (U=30496.00; $p > 0.05$), “duyguların kullanımı” (U=28024.00; $p > 0.05$) ve duygusal zekâ ölçeği geneli (U=28680.50; $p > 0.05$) boyutları üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığa neden olmadığı belirlenmiştir.

İyimserlik/ruh halinin düzenlenmesi alt boyutunda anlamlı farklılığın hangi gruptan kaynaklandığı incelendiğinde; özel kurumda çalışan okul yöneticilerinin ($\bar{X}= 338.81$) devlet kurumunda çalışan okul yöneticilerine ($\bar{X}= 296.57$) kıyasla puan ortalamasının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

4.2.7. Görevlendirilen Kurum Değişkenine Göre Okul Yöneticilerinin Duygusal Zekâ Düzeyleri

Araştırmaya katılım sağlayan okul yöneticilerinin görevlendirilen kurum değişkeninin duygusal zekâ ölçeği geneli ve alt boyutları açısından anlamlı farklılıkların olup olmadığı Tablo 25’de Kruskal Wallis H testi ile incelenmiştir:

Tablo 25

Görevlendirilen kurum değişkenine göre DZÖ ve alt boyutlarının Kruskal Wallis H testi sonuçları

Alt Boyut	Görevlendirilen Kurum	n	Sıra Ortalaması	sd	X ²	p	Anlamlı Fark
İyimserlik/Ruh Halinin Düzenlenmesi	1. Anaokulu	73	351.16	3	10.44	0.03*	1>4
	2. İlkokul	178	312.07				
	3. Ortaokul	186	306.79				
	4. Lise	173	278.08				
Duyguların Değerlendirilmesi	1. Anaokulu	73	286.77	3	10.19	0.69	-
	2. İlkokul	178	313.80				
	3. Ortaokul	186	309.49				
	4. Lise	173	300.57				
Duyguların Kullanımı	1. Anaokulu	73	279.45	3	8.75	0.46	-
	2. İlkokul	178	304.71				
	3. Ortaokul	186	318.03				
	4. Lise	173	303.83				
Duygusal Zekâ Ölçeği Geneli	1. Anaokulu	73	314.64	3	2.16	0.54	-
	2. İlkokul	178	313.42				
	3. Ortaokul	186	309.61				
	4. Lise	173	289.07				

* $p < 0.05$

Tablo 25 incelendiğinde, görevlendirilen kurum değişkeni ile duygusal zekâ ölçeği alt boyutlarından “iyimserlik/ruh halinin düzenlenmesi” ($X^2_{(2)} = 10.44$; $p < 0.05$) boyutu arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılıkların olduğu; duyguların değerlendirilmesi ($X^2_{(2)} = 10.19$; $p > 0.05$), duyguların kullanımı ($X^2_{(2)} = 8.75$; $p > 0.05$) ve duygusal zekâ ölçeği geneli ($X^2_{(2)} = 2.16$; $p > 0.05$) boyutları üzerinde ise istatistiksel bakımdan anlamlı bir farklılığa neden olmadığı tespit edilmiştir.

İyimserlik/ruh halinin düzenlenmesi alt boyutunda farklılıkların kimden kaynaklandığı incelendiğinde, anaokulu kurumunda görevlendirilen okul yöneticilerinin ($\bar{X} = 351.16$) lise kurumunda görevlendirilen okul yöneticilerine ($\bar{X} = 278.08$) kıyasla puan ortalamasının daha yüksek olduğu görülmüştür.

4.2.8. Görevlendirilen İlçe Değişkenine Göre Okul Yöneticilerinin Duygusal Zekâ Düzeyleri

Çalışmanın örneklemini oluşturan müdür ve müdür yardımcılarının görevlendirilen ilçe değişkeninin duygusal zekâ ölçeği ve alt boyutları açısından anlamlı farklılıkların olup olmadığı Kruskal Wallis H testi ile test edilmiş ve elde edilen değerler Tablo 26’da sunulmuştur:

Tablo 26

Görevlendirilen ilçe değişkenine göre DZÖ ve alt boyutlarının Kruskal Wallis H testi sonuçları

Alt Boyut	Görevlendirilen İlçe	n	Sıra Ortalaması	Sd	X ²	p	Anlamlı Fark
İyimserlik/Ruh Halinin Düzenlenmesi	1. Bağcılar	176	327.77	3	4.71	0.20	-
	2. Bayrampaşa	139	287.62				
	3. Esenler	160	305.19				
	4. Güngören	135	295.24				
Duyguların Değerlendirilmesi	1. Bağcılar	176	333.44	3	11.04	0.01*	1>2
	2. Bayrampaşa	139	267.24				
	3. Esenler	160	307.89				
	4. Güngören	135	305.63				

Tablo 26'nın devamı

Alt Boyut	Görevlendirilen İlçe	n	Sıra Ortalaması	Sd	X ²	p	Anlamlı Fark
Duyguların Kullanımı	1. Bağcılar	176	296.17	3	3.67	0.30	-
	2. Bayrampaşa	139	308.66				
	3. Esenler	160	325.78				
	4. Güngören	135	290.37				
Duygusal Zekâ Ölçeği Geneli	1. Bağcılar	176	331.16	3	8.27	0.051	-
	2. Bayrampaşa	139	275.44				
	3. Esenler	160	310.83				
	4. Güngören	135	296.67				

* $p < 0.05$

Tablo 26'ya göre, görevlendirilen ilçe değişkeni ile duygusal zekâ ölçeği alt boyutlarından “duyguların değerlendirilmesi” ($X^2_{(2)} = 11.04$; $p < 0.05$) boyutu arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılıkların olduğu; “iyimserlik/ruh halinin düzenlenmesi” ($X^2_{(2)} = 4.71$; $p > 0.05$), “duyguların kullanımı” ($X^2_{(2)} = 3.67$; $p > 0.05$) boyutları ile duygusal zekâ ölçeği geneli ($X^2_{(2)} = 8.27$; $p > 0.05$) boyutu açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığa neden olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Duyguların değerlendirilmesi alt boyutunda farklılıkların kimden kaynaklandığı incelendiğinde, İstanbul İli'nin Bağcılar ilçesinde görevlendirilen okul yöneticilerinin ($\bar{X} = 333.44$) Esenler ilçesinde görevlendirilen okul yöneticilerine ($\bar{X} = 267.24$) kıyasla puan ortalamasının daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

4.2.9. Yöneticilik Kademesinde Geçirilen Hizmet Süresi Değişkenine Göre Okul Yöneticilerinin Duygusal Zekâ Düzeyleri

Çalışmaya katılan müdür ve müdür yardımcılarının yöneticilik kademesinde geçirilen hizmet sürelerinin, duygusal zekâ düzeyleri ve alt boyutları üzerinde herhangi bir etkisinin olup olmadığı Kruskal Wallis H testi ile incelenmiştir. Yöneticilik kademesinde geçirilen hizmet süresi değişkeninin duygusal zekâ ölçeği ve alt boyutları bakımından anlamlı bir farklılığa neden olup olmadığına ilişkin sonuçlar Tablo 27'de yer almaktadır:

Tablo 27

Yönetici pozisyonunda çalışma süresi değişkenine göre DZÖ ve alt boyutlarının Kruskal Wallis H testi sonuçları

Alt Boyut	Yöneticilikte Geçirilen Süre	n	Sıra Ortalaması	sd	X ²	p
İyimserlik/Ruh Halinin Düzenlenmesi	1 yıl ve altı	79	273.16	5	6.71	0.24
	1-5 yıl arası	241	307.01			
	6-10 yıl arası	155	303.45			
	11-15 yıl arası	63	349.10			
	16-20 yıl arası	40	295.88			
	21 yıl ve üzeri	32	310.06			
Duyguların Değerlendirilmesi	1 yıl ve altı	79	291.41	5	1.57	0.91
	1-5 yıl arası	241	313.61			
	6-10 yıl arası	155	296.48			
	11-15 yıl arası	63	305.47			
	16-20 yıl arası	40	313.64			
	21 yıl ve üzeri	32	312.77			
Duyguların Kullanımı	1 yıl ve altı	79	307.39	5	7.08	0.22
	1-5 yıl arası	241	322.91			
	6-10 yıl arası	155	301.86			
	11-15 yıl arası	63	294.36			
	16-20 yıl arası	40	256.28			
	21 yıl ve üzeri	32	270.84			
Duygusal Zekâ Ölçeği Geneli	1 yıl ve altı	79	279.64	5	4.92	0.43
	1-5 yıl arası	241	320.67			
	6-10 yıl arası	155	294.76			
	11-15 yıl arası	63	320.65			
	16-20 yıl arası	40	290.13			
	21 yıl ve üzeri	32	296.47			

* $p < 0.05$

Uygulanan analizler sonucunda, 0.05 anlamlılık düzeyinde okul yöneticilerinin yöneticilik kademesinde geçirilen hizmet sürelerinin, duygusal zekâ ölçeği alt boyutlarından “iyimserlik/ruh halinin düzenlenmesi” ($X^2_{(2)} = 6.71$; $p > 0.05$), “duyguların değerlendirilmesi” ($X^2_{(2)} = 1.57$; $p > 0.05$), “duyguların kullanımı” ($X^2_{(2)} = 7.08$; $p > 0.05$) ve

duygusal zekâ ölçeği geneli ($X^2_{(2)} = 4.92$; $p > 0.05$) boyutları üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığa neden olmadığı tespit edilmiştir.

4.2.10. Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Okul Yöneticilerinin Duygusal Zekâ Düzeyleri

Okul yöneticilerinin mesleki kıdem sürelerinin duygusal zekâ düzeyleri üzerinde herhangi bir etkisinin olup olmadığı Tablo 28’de Kruskal Wallis H testi ile incelenmiştir:

Tablo 28

Mesleki kıdem değişkenine göre DZÖ ve alt boyutlarının Kruskal Wallis H testi sonuçları

Alt Boyut	Mesleki Kıdem	n	Sıra Ortalaması	sd	X ²	p	Anlamlı Fark
İyimserlik/Ruh Halinin Düzenlenmesi	1. 1-5 yıl arası	57	297.46	4	1.10	0.61	-
	2. 6-10 yıl arası	167	307.24				
	3. 11-15 yıl arası	118	318.17				
	4. 16-20 yıl arası	107	305.52				
	5. 21 yıl ve üzeri	161	297.25				
Duyguların Değerlendirilmesi	1. 1-5 yıl arası	57	332.25	4	2.87	0.28	-
	2. 6-10 yıl arası	167	300.59				
	3. 11-15 yıl arası	118	318.51				
	4. 16-20 yıl arası	107	302.69				
	5. 21 yıl ve üzeri	161	293.46				
Duyguların Kullanımı	1. 1-5 yıl arası	57	279.31	4	18.69	0.00*	2>5
	2. 6-10 yıl arası	167	334.31				
	3. 11-15 yıl arası	118	324.89				
	4. 16-20 yıl arası	107	321.16				
	5. 21 yıl ve üzeri	161	260.40				
Duygusal Zekâ Ölçeği Geneli	1. 1-5 yıl arası	57	309.81	4	6.46	0.07	-
	2. 6-10 yıl arası	167	313.54				
	3. 11-15 yıl arası	118	327.00				
	4. 16-20 yıl arası	107	310.02				
	5. 21 yıl ve üzeri	161	276.88				

* $p < 0.05$

Uygulanan analizler sonucunda, 0.05 anlamlılık düzeyinde okul yöneticilerinin mesleki kıdem süresinin, duygusal zekâ ölçeği alt boyutu olan “duyguların kullanımı” ($X^2_{(2)} = 18.69$; $p < 0.05$) boyutu bakımından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığa neden olduğu; iyimserlik/ruh halinin düzenlenmesi ($X^2_{(2)} = 1.10$; $p > 0.05$), duyguların değerlendirilmesi ($X^2_{(2)} = 2.87$; $p > 0.05$) boyutu ile duygusal zekâ ölçeği geneli ($X^2_{(2)} = 6.46$; $p > 0.05$) boyutları açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığa neden olmadığı tespit edilmiştir.

Duyguların kullanımı alt boyutunda farklılıkların kimden kaynaklandığı incelendiğinde, mesleğinde toplamda 6-10 yıl arası çalışan okul yöneticilerinin ($\bar{X} = 334.31$) 21 yıl ve üzeri çalışan okul yöneticilerine ($\bar{X} = 260.40$) kıyasla ortalamalarının daha yüksek olduğu gözlenmiştir.

4.3. Okul Yöneticilerinin İşkoliklik Düzeyleri

Araştırmaya katılım sağlayan okul yöneticilerinin işkoliklik ölçeği alt boyutları ile işkoliklik ölçeği geneli ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 29’da sunulmuştur:

Tablo 29

Okul yöneticilerinin işkoliklik düzeyi ortalama ve standart sapma değerleri

Alt Boyut	n	Ortalama	Standart Sapma
Aşırı Çalışma	610	3.292	0.785
Kompulsif Çalışma	610	3.560	0.794
İşkoliklik Ölçeği Geneli	610	3.444	0.742

Tablo 29 incelendiğinde, okul yöneticilerinin işkoliklik ölçeği alt boyutlarından aşırı çalışma boyutuna ilişkin verdikleri yanıtların ortalamasının 3.292, standart sapmasının 0.785 olduğu görülmektedir. Kompulsif çalışma boyutunda verilen yanıtların aritmetik ortalaması 3.560 iken, standart sapması 0.794 olarak belirlenmiştir. Ayrıca, işkoliklik ölçeğine ait aritmetik ortalama 3.444, standart sapması ise 0.742’dir. Dolayısıyla, araştırmaya katılım sağlayan okul yöneticilerinin işkoliklik ölçek ifadelerine katıldıkları belirlenmiş olup, buradan hareketle okul yöneticilerinin işkoliklik düzeylerinin yüksek olduğu söylenebilir.

4.4. Demografik Değişkenler Bakımından İşkoliklik Ölçeği ve Alt Boyutlarının İncelenmesi

Bu bölümde, okul yöneticilerinin DUWAS-TR işkoliklik ölçeğine verdikleri yanıtlar; cinsiyet, yaş, medeni durum, eğitim durumu, görev unvanı, çalışılan kurum, görevlendirilen kurum, görevlendirilen ilçe, yöneticilik kademesinde geçirilen hizmet süresi ve mesleki kıdem değişkenleri ölçüsünde incelenecektir.

4.4.1. Cinsiyet Değişkenine Göre Okul Yöneticilerinin İşkoliklik Düzeyleri

Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin cinsiyet değişkenine göre işkoliklik düzeyleri arasındaki farklılık Tablo 30’da Mann Whitney U testi ile incelenmiştir:

Tablo 30

Cinsiyet değişkenine göre İÖ ve alt boyutlarının Mann Whitney U testi sonuçları

Alt Boyut	Cinsiyet	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	Z	p
Aşırı	Erkek	418	276.63	115631.34	28061.50	-5.976	0.00*
Çalışma	Kadın	192	368.35	70723.20			
Kompulsif	Erkek	418	284.00	118712.00	31143.00	-4.485	0.00*
Çalışma	Kadın	192	352.30	67641.60			
İşkoliklik	Erkek	418	277.44	115969.92	28399.50	-5.804	0.00*
Ölçeği Geneli	Kadın	192	366.59	70385.28			

* $p < 0.05$

Cinsiyet değişkeninin işkoliklik ölçeği birinci alt boyutu olan “aşırı çalışma” ($U=28061.50$; $p < 0.05$) boyutu ve ikinci alt boyutu olan “kompulsif çalışma” ($U=31143.00$; $p < 0.05$) boyutu ile işkoliklik ölçeği geneli ($U=28399.50$; $p < 0.05$) boyutu bakımından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir farklılığa neden olduğu tespit edilmiştir.

İşkoliklik ölçeğinin birinci alt boyutu olan aşırı çalışma boyutunda, kadın okul yöneticilerinin ($\bar{X}= 368.35$) aşırı çalışma düzeylerinin erkek okul yöneticilerine ($\bar{X}= 276.63$) kıyasla daha yüksek puan ortalamasına sahip olduğu gözlenmiştir.

İşkoliklik ölçeğinin ikinci alt boyutu olan kompulsif çalışma boyutunda, kadın okul yöneticilerinin ($\bar{X}= 352.30$) kompulsif çalışma düzeylerinin erkek okul yöneticilerine ($\bar{X}= 284.00$) kıyasla daha yüksek puan ortalamasına sahip olduğu gözlenmiştir. Ayrıca, işkoliklik ölçeği geneli ortalama puanları boyutunda, kadın okul yöneticilerinin ($\bar{X}= 366.59$) işkoliklik düzeylerinin erkek okul yöneticilerine ($\bar{X}= 277.44$) kıyasla daha yüksek puan ortalamasına sahip olduğu gözlenmiştir.

4.4.2. Yaş Grubu Değişkenine Göre Okul Yöneticilerinin İşkoliklik Düzeyleri

Okul yöneticilerinin yaş gruplarına göre işkoliklik düzeyleri ve alt boyutları arasında anlamlı farklılıkların olup olmadığı Tablo 31’de Kruskal Wallis H testi ile sunulmuştur:

Tablo 31

Yaş grubu değişkenine göre İÖ ve alt boyutlarının Kruskal Wallis H testi sonuçları

Alt Boyut	Yaş Grubu	n	Sıra Ortalaması	sd	X ²	p
Aşırı Çalışma	25 yaş ve altı	5	380.80	5	5.00	0.42
	26-30 yaş arası	83	289.72			
	31-35 yaş arası	146	317.57			
	36-40 yaş arası	124	295.79			
	41-45 yaş arası	112	288.04			
	46 yaş ve üzeri	140	322.15			
Kompulsif Çalışma	25 yaş ve altı	5	330.10	5	4.29	0.51
	26-30 yaş arası	83	294.05			
	31-35 yaş arası	146	322.44			
	36-40 yaş arası	124	282.34			
	41-45 yaş arası	112	305.69			
	46 yaş ve üzeri	140	314.10			
İşkoliklik Ölçeği Geneli	25 yaş ve altı	5	366.00	5	4.76	0.45
	26-30 yaş arası	83	289.60			
	31-35 yaş arası	146	321.48			
	36-40 yaş arası	124	289.76			
	41-45 yaş arası	112	294.17			
	46 yaş ve üzeri	140	319.11			

* $p < 0.05$

Tablo 31 incelendiğinde, yapılan analizler sonucunda 0.05 anlamlılık düzeyinde okul yöneticilerinin yaş gruplarının, işkoliklik ölçeği alt boyutlarından “aşırı çalışma” ($X^2_{(2)} = 5.00$; $p > 0.05$), “kompulsif çalışma” ($X^2_{(2)} = 4.29$; $p > 0.05$) ve işkoliklik ölçeği geneli ($X^2_{(2)} = 4.76$; $p > 0.05$) boyutları üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığa neden olmadığı tespit edilmiştir.

4.4.3. Medeni Durum Değişkenine Göre Okul Yöneticilerinin İşkoliklik Düzeyleri

Araştırmaya katılım sağlayan okul yöneticilerinin medeni durum değişkenlerine göre, işkoliklik düzeyleri ve alt boyutları arasındaki farklılık Tablo 32’de Mann Whitney U testi ile incelenmiştir:

Tablo 32

Medeni durum değişkenine göre İÖ ve alt boyutlarının Mann Whitney U testi sonuçları

Alt Boyut	Medeni Durum	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	Z	p
Aşırı Çalışma	Evli	449	303.19	136132.31	35106.50	-0.542	0.59
	Bekar	161	311.95	50223.95			
Kompulsif Çalışma	Evli	449	303.25	136159.25	35133.50	-0.528	0.60
	Bekar	161	311.78	50196.58			
İşkoliklik Ölçeği Geneli	Evli	449	302.70	135912.30	34887.50	-0.685	0.51
	Bekar	161	313.31	50442.91			

* $p < 0.05$

Tablo 32 incelendiğinde, medeni durum değişkeninin işkoliklik ölçeği alt boyutları bakımından anlamlı farklılığa neden olup olmadığı incelendiğinde, işkoliklik ölçeği alt boyutlarından olan “aşırı çalışma” ($U=35106.50$; $p > 0.05$) boyutu ve “kompulsif çalışma” ($U=35133.50$; $p > 0.05$) boyutu ile işkoliklik ölçeği geneli ($U=34887.50$; $p > 0.05$) boyutu bakımından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığa neden olmadığı tespit edilmiştir.

4.4.4. Eğitim Durumu Değişkenine Göre Okul Yöneticilerinin İşkoliklik Düzeyleri

Okul yöneticilerinin eğitim durumu değişkenleri ile işkoliklik düzeyleri ve alt boyutları arasında anlamlı farklılıkların olup olmadığı Kruskal Wallis H testi ile test edilmiş ve elde edilen bulgular Tablo 33’de sunulmuştur.

Tablo 33

Eğitim durumu değişkenine göre İÖ ve alt boyutlarının Kruskal Wallis H testi sonuçları

Alt Boyut	Eğitim Durumu	n	Sıra Ortalaması	sd	X ²	p	Anlamlı Fark
Aşırı Çalışma	1. Lise Mezunu	8	490.38				
	2. Ön Lisans Mezunu	16	309.97				1>3
	3. Lisans Mezunu	423	306.29	4	9.60	0.048*	1>4
	4. Yüksek Lisans Mezunu	158	293.40				
	5. Doktora Mezunu	5	310.80				
Kompulsif Çalışma	1. Lise Mezunu	8	405.94				
	2. Ön Lisans Mezunu	16	340.88				
	3. Lisans Mezunu	423	302.14	4	4.83	0.31	-
	4. Yüksek Lisans Mezunu	158	302.91				
	5. Doktora Mezunu	5	398.00				
İşkoliklik Ölçeği Geneli	1. Lise Mezunu	8	466.38				
	2. Ön Lisans Mezunu	16	316.97				
	3. Lisans Mezunu	423	304.56	4	7.52	0.11	-
	4. Yüksek Lisans Mezunu	158	297.12				
	5. Doktora Mezunu	5	355.80				

* $p < 0.05$

Tablo 33 incelendiğinde, yapılan analizler sonucunda, 0.05 anlamlılık düzeyinde okul yöneticilerinin eğitim durumlarının, işkoliklik ölçeği alt boyutlarından “kompulsif çalışma” ($X^2_{(2)} = 4.83$; $p > 0.05$) boyutu ile işkoliklik ölçeği geneli ($X^2_{(2)} = 7.52$; $p > 0.05$) boyutu üzerinde istatistiksel bakımdan anlamlı bir farklılığa neden olmadığı; buna karşın, işkoliklik ölçeği alt boyutlarından “aşırı çalışma” ($X^2_{(2)} = 9.60$; $p < 0.05$) boyutu bakımından anlamlı düzeyde bir farklılığa neden olduğu tespit edilmiştir.

Farklılığın hangi gruptan kaynaklandığını belirlemek amacıyla non-parametrik post-hoc testlerinden biri olan Tamhane's T2 testinden yararlanılmıştır. Bu kapsamda, aşırı çalışma alt boyutunda lise mezunu okul yöneticilerinin ($\bar{X}= 490.38$) lisans ($\bar{X}= 306.29$) ve yüksek lisans ($\bar{X}= 293.40$) mezunu olan okul yöneticilerine kıyasla puan ortalamasının daha yüksek olduğu gözlenmiştir.

4.4.5. Görev Unvanı Değişkenine Göre Okul Yöneticilerinin İşkoliklik Düzeyleri

Okul yöneticilerinin görev unvanlarının işkoliklik düzeyleri ve alt boyutları üzerinde herhangi bir etkisinin olup olmadığı Tablo 34'de Mann Whitney U testi ile incelenmiştir:

Tablo 34

Görev unvanı değişkenine göre İÖ ve alt boyutlarının Mann Whitney U testi sonuçları

Alt Boyut	Unvan	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	Z	p
Aşırı	Müdür	193	326.53	63020.29	36182.50	-2.007	0.045*
Çalışma	Müdür Yardımcısı	417	295.77	123336.09			
Kompulsif	Müdür	193	322.62	62265.66	36936.00	-1.636	0.10
Çalışma	Müdür Yardımcısı	417	297.58	124090.86			
İşkoliklik	Müdür	193	328.38	63377.34	35824.00	-2.183	0.03*
Ölçeği Geneli	Müdür Yardımcısı	417	294.91	122977.47			

* $p < 0.05$

Tablo 34'e göre, 0.05 anlamlılık düzeyinde görev unvanı değişkeninin işkoliklik ölçeği alt boyutları bakımından anlamlı bir farklılığa neden olup olmadığı incelendiğinde; birinci alt boyut olan aşırı çalışma ($U=36182.50$; $p < 0.05$) boyutu ve işkoliklik ölçeği geneli ($U=35824.00$; $p < 0.05$) boyutunda istatistiki bakımdan anlamlı bir farklılık görülmekte iken, ikinci alt boyut olan kompulsif çalışma ($U=36936.00$; $p > 0.05$) boyutunda ise istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olmadığı gözlenmiştir.

Farklılığın kaynağı incelendiğinde, işkoliklik ölçeği birinci alt boyutu olan aşırı çalışma boyutunda müdürlerin ($\bar{X}= 326.53$) müdür yardımcılarına ($\bar{X}= 295.77$) kıyasla puan ortalamasının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

İşkoliklik ölçeği geneli boyutunda ise farklılığın kaynağı incelendiğinde, müdürlerin ($\bar{X}= 328.38$) müdür yardımcılarında ($\bar{X}= 294.91$) göre daha yüksek puan ortalamalarına sahip olduğu görülmüştür.

4.4.6. Çalışılan Kurum Değişkenine Göre Okul Yöneticilerinin İşkoliklik Düzeyleri

Araştırmaya katkı sağlayan okul yöneticilerinin çalışılan kurum değişkenine göre, işkoliklik ölçeği ve alt boyutları arasında farklılığın olup olmadığı Tablo 35’de Mann Whitney U testi ile incelenmiştir:

Tablo 35

Çalışılan kurum değişkenine göre İÖ ve alt boyutlarının Mann Whitney U testi sonuçları

Alt Boyut	Çalışılan Kurum	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	Z	p
Aşırı	Devlet	481	294.93	141861.33	25939.50	-2.864	0.00*
Çalışma	Özel	129	344.92	44494.68			
Kompulsif	Devlet	481	303.76	146108.56	30187.50	-0.472	0.64
Çalışma	Özel	129	311.99	40246.71			
İşkoliklik	Devlet	481	297.77	143227.37	27307.50	-2.092	0.04*
Ölçeği Geneli	Özel	129	334.31	43125.99			

* $p < 0.05$

Tablo 35’e göre, 0.05 anlamlılık düzeyinde okul yöneticilerinin çalışılan kurum değişkenine göre, işkoliklik ölçeği alt boyutlarından “aşırı çalışma” ($U=25939.50$; $p < 0.05$) boyutu ve işkoliklik ölçeği geneli ($U=27307.50$; $p < 0.05$) boyutu üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığa neden olduğu; “kompulsif çalışma” ($U=30187.50$; $p > 0.05$) boyutu üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığa neden olmadığı tespit edilmiştir.

Aşırı çalışma alt boyutunda anlamlı farklılığın hangi gruptan kaynaklandığı incelendiğinde; özel kurumda çalışan okul yöneticilerinin ($\bar{X}= 344.92$) devlet kurumunda çalışan okul yöneticilerine ($\bar{X}= 294.93$) kıyasla puan ortalamasının daha yüksek olduğu gözlenmiştir. Ayrıca, işkoliklik ölçeği geneli boyutunda özel kurumda çalışan okul

yöneticilerinin ($\bar{X}= 334.31$) devlet kurumunda çalışan okul yöneticilerine ($\bar{X}= 297.77$) göre puan ortalamalarının yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

4.4.7. Görevlendirilen Kurum Değişkenine Göre Okul Yöneticilerinin İşkoliklik Düzeyleri

Araştırmaya katılım sağlayan müdür ve müdür yardımcılarının görevlendirilen kurum değişkeninin işkoliklik ölçeği geneli ve alt boyutları açısından anlamlı farklılıkların olup olmadığı Kruskal Wallis H testi ile test edilmiş ve elde edilen değerler Tablo 36’da özetlenmiştir:

Tablo 36

Görevlendirilen kurum değişkenine göre İÖ ve alt boyutlarının Kruskal Wallis H testi sonuçları

Alt Boyut	Görevlendirilen Kurum	n	Sıra Ortalaması	sd	X ²	p	Anlamlı Fark
Aşırı Çalışma	1. Anaokulu	73	401.29	4	5.00	0.00*	1>2,3,4
	2. İlkokul	178	304.88				
	3. Ortaokul	186	284.70				
	4. Lise	173	288.08				
Kompulsif Çalışma	1. Anaokulu	73	353.86	4	4.29	0.03*	1>4
	2. İlkokul	178	311.34				
	3. Ortaokul	186	302.75				
	4. Lise	173	282.04				
İşkoliklik Ölçeği Geneli	1. Anaokulu	73	386.64	4	19.01	0.00*	1>2,3,4
	2. İlkokul	178	307.01				
	3. Ortaokul	186	290.63				
	4. Lise	173	285.71				

* $p<0.05$

Tablo 36 incelendiğinde, işkoliklik ölçeği alt boyutlarından aşırı çalışma ($X^2_{(2)} = 5.00$; $p<0.05$) boyutu ve kompulsif çalışma ($X^2_{(2)} = 4.29$; $p<0.05$) boyutu ile işkoliklik ölçeği geneli ($X^2_{(2)} = 19.01$; $p<0.05$) boyutu arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılıkların olduğu tespit edilmiştir.

Aşırı çalışma alt boyutunda farklılıkların kimden kaynaklandığı incelendiğinde, anaokulu kurumunda görevlendirilen okul yöneticilerinin ($\bar{X}= 401.29$) ilkokul ($\bar{X}= 304.88$), ortaokul ($\bar{X}= 284.70$) ve lise kurumunda görevlendirilen okul yöneticilerine ($\bar{X}= 288.08$) kıyasla puan ortalamasının daha yüksek olduğu gözlenmiştir.

Kompulsif çalışma alt boyutunda farklılıkların kimden kaynaklandığı incelendiğinde, anaokulu kurumunda görevlendirilen okul yöneticilerinin ($\bar{X}= 353.86$) lise kurumunda görevlendirilen okul yöneticilerine ($\bar{X}= 282.04$) kıyasla puan ortalamasının daha yüksek olduğu gözlenmiştir.

Son olarak, işkoliklik ölçeği geneli boyutunda farklılıkların kimden kaynaklandığı incelendiğinde, anaokulu kurumunda görevlendirilen okul yöneticilerinin ($\bar{X}= 386.64$) ilkokul ($\bar{X}= 307.01$), ortaokul ($\bar{X}= 290.63$) ve lise kurumunda görevlendirilen okul yöneticilerine ($\bar{X}= 285.71$) kıyasla puan ortalamasının daha yüksek olduğu gözlenmiştir.

4.4.8. Görevlendirilen İlçe Değişkenine Göre Okul Yöneticilerinin İşkoliklik Düzeyleri

Okul yöneticilerinin görevlendirilen ilçe değişkeninin işkoliklik ölçeği geneli ve alt boyutları açısından anlamlı farklılıkların olup olmadığı Kruskal Wallis H testi ile test edilmiş ve elde edilen değerler Tablo 37’de sunulmuştur:

Tablo 37

Görevlendirilen ilçe değişkenine göre İÖ ve alt boyutlarının Kruskal Wallis H testi sonuçları

Alt Boyut	Görevlendirilen İlçe	n	Sıra Ortalaması	sd	X ²	p
Aşırı Çalışma	Bağcılar	176	316.08	3	6.91	0.08
	Bayrampaşa	139	330.55			
	Esenler	160	281.98			
	Güngören	135	293.79			
Kompulsif Çalışma	Bağcılar	176	320.45	3	7.11	0.07
	Bayrampaşa	139	327.37			
	Esenler	160	282.48			
	Güngören	135	290.77			

Tablo 37'nin devamı

Alt Boyut	Görevlendirilen İlçe	n	Sıra Ortalaması	sd	X ²	p
İşkoliklik Ölçeği Geneli	Bağcılar	176	319.29	3	7.29	0.06
	Bayrampaşa	139	328.87			
	Esenler	160	281.56			
	Güngören	135	291.84			

* $p < 0.05$

Tablo 37'ye göre, yapılan analizler sonucunda, 0.05 anlamlılık düzeyinde görevlendirildiği ilçe değişkeninin işkoliklik ölçeği alt boyutlarından aşırı çalışma ($X^2_{(2)} = 6.91$; $p > 0.05$) boyutu ve kompulsif çalışma ($X^2_{(2)} = 7.11$; $p > 0.05$) boyutu ile işkoliklik ölçeği geneli ($X^2_{(2)} = 7.29$; $p > 0.05$) boyutu açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığa neden olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

4.4.9. Yöneticilik Kademesinde Geçirilen Hizmet Süresi Değişkenine Göre Okul Yöneticilerinin İşkoliklik Düzeyleri

Çalışmaya katılan müdür ve müdür yardımcılarının yöneticilik kademesinde geçirilen hizmet sürelerinin, işkoliklik düzeyleri ve alt boyutları üzerinde herhangi bir etkisinin olup olmadığı Kruskal Wallis H testi ile incelenmiştir. Yöneticilik kademesinde geçirilen hizmet süresi değişkeninin işkoliklik ölçeği ve alt boyutları bakımından anlamlı bir farklılığa neden olup olmadığına ilişkin sonuçlar Tablo 38'de yer almaktadır:

Tablo 38

Yöneticilik kademesinde geçirilen hizmet süresi değişkenine göre İÖ ve alt boyutlarının Kruskal Wallis H testi sonuçları

Alt Boyut	Yöneticilikte Geçirilen Süre	n	Sıra Ortalaması	sd	X ²	p
Aşırı Çalışma	1 yıl ve altı	79	293.63	5	7.80	0.17
	1-5 yıl arası	241	293.16			
	6-10 yıl arası	155	313.99			
	11-15 yıl arası	63	340.96			
	16-20 yıl arası	40	276.95			
	21 yıl ve üzeri	32	352.50			

Tablo 38'in devamı

Alt Boyut	Yöneticilikte Geçirilen Süre	n	Sıra Ortalaması	sd	X ²	p
Kompulsif Çalışma	1 yıl ve altı	79	295.12	5	10.77	0.06
	1-5 yıl arası	241	289.57			
	6-10 yıl arası	155	314.36			
	11-15 yıl arası	63	352.05			
	16-20 yıl arası	40	275.01			
	21 yıl ve üzeri	32	354.66			
	1 yıl ve altı	79	292.94			
İşkoliklik Ölçeği Geneli	1-5 yıl arası	241	290.30	5	9.46	0.09
	6-10 yıl arası	155	314.86			
	11-15 yıl arası	63	346.48			
	16-20 yıl arası	40	280.69			
	21 yıl ve üzeri	32	355.97			

* $p < 0.05$

Tablo 38 incelendiğinde, uygulanan analizler sonucunda 0.05 anlamlılık düzeyinde, okul yöneticilerinin yöneticilik kademesinde geçirilen hizmet sürelerinin, işkoliklik ölçeği alt boyutlarından aşırı çalışma ($X^2_{(2)} = 7.80$; $p > 0.05$) boyutu ve kompulsif çalışma ($X^2_{(2)} = 10.77$; $p > 0.05$) boyutu ile işkoliklik ölçeği geneli ($X^2_{(2)} = 9.46$; $p > 0.05$) boyutu üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığa neden olmadığı tespit edilmiştir.

4.4.10. Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Okul Yöneticilerinin İşkoliklik Düzeyleri

Çalışmaya katılım sağlayan okul yöneticilerinin mesleki kıdem sürelerinin işkoliklik düzeyleri ve alt boyutları üzerinde herhangi bir etkisinin olup olmadığı Kruskal Wallis H testi ile incelenmiştir. Mesleki kıdem değişkeninin işkoliklik ölçeği geneli ve alt boyutları bakımından anlamlı bir farklılığa neden olup olmadığına ilişkin sonuçlar Tablo 39'da yer almaktadır:

Tablo 39

Mesleki kıdem değişkenine göre İÖ ve alt boyutlarının Kruskal Wallis H testi sonuçları

Alt Boyut	Mesleki Kıdem	n	Sıra Ortalaması	sd	X ²	p
Aşırı Çalışma	1-5 yıl arası	57	338.39			
	6-10 yıl arası	167	294.16			
	11-15 yıl arası	118	321.00	4	6.36	0.24
	16-20 yıl arası	107	278.44			
	21 yıl ve üzeri	161	312.24			
Kompulsif Çalışma	1-5 yıl arası	57	294.16			
	6-10 yıl arası	167	295.01			
	11-15 yıl arası	118	310.33	4	2.51	0.64
	16-20 yıl arası	107	292.03			
	21 yıl ve üzeri	161	314.50			
İşkoliklik Ölçeği Geneli	1-5 yıl arası	57	326.07			
	6-10 yıl arası	167	294.90			
	11-15 yıl arası	118	318.39	4	4.93	0.35
	16-20 yıl arası	107	281.25			
	21 yıl ve üzeri	161	313.71			

* $p < 0.05$

Tablo 39 incelendiğinde, uygulanan analizler sonucunda 0.05 anlamlılık düzeyinde okul yöneticilerinin mesleki kıdemlerinin, işkoliklik ölçeği alt boyutlarından aşırı çalışma ($X^2_{(2)} = 6.36$; $p > 0.05$) boyutu ve kompulsif çalışma ($X^2_{(2)} = 2.51$; $p > 0.05$) boyutu ile işkoliklik ölçeği geneli ($X^2_{(2)} = 4.93$; $p > 0.05$) boyutu açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığa neden olmadığı tespit edilmiştir.

4.5. Okul Yöneticilerinin Duygusal Zekâ Düzeyinin İşkoliklik Düzeyine Etkisi

Araştırmanın konusunu oluşturan duygusal zekâ ve işkoliklik kavramları arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla korelasyon analizinin yapılması uygun görülmüştür. Genel olarak korelasyon analizi, iki değişken arasındaki doğrusal ilişkinin yönünü ve büyüklüğünü gösteren bir katsayıdır. Korelasyon katsayısı -1 ile +1 arasında değer alır ve "r" ile gösterilir. Her değişkenin, kendisi ile arasındaki korelasyon katsayısı ise 1'dir. Korelasyon katsayısının aldığı değerlere göre yorumu ise aşağıda belirtilmiştir (Ünlü, 2019):

- $-0.5 < r < 0$ = Zayıf
- $-0.9 < r < -0.5$ = Orta
- $-1 < r < -0.9$ = Güçlü
- $0 < r < 0.5$ = Zayıf
- $0.5 < r < 0.9$ = Orta
- $0.9 < r < 1$ = Güçlü

Tablo 40’da duygusal zekâ ölçeği toplam puanı, işkoliklik ölçeği toplam puanı, duygusal zekâ ölçeğinin alt boyutlarından “iyimserlik/ruh halinin düzenlenmesi”, “duyguların değerlendirilmesi” ve “duyguların kullanımı” boyutları ile işkoliklik ölçeği alt boyutlarından “aşırı çalışma” ve “kompulsif çalışma” boyutları arasındaki ilişkinin belirlenmesi amacıyla uygulanan Spearman’s korelasyon analizi sonuçları yer almaktadır.

Tablo 40

DZÖ ve İÖ toplam puanları ile alt boyutlarına ait korelasyon analizi sonuçları

	İyimserlik	Duyguların Değerlendirilmesi	Duyguların Kullanımı	Aşırı Çalışma	Kompulsif Çalışma	Duygusal Zekâ	İşkoliklik
İyimserlik	1						
Duyguların Değerlendirilmesi	0.484**	1					
Duyguların Kullanımı	0.022	0.016	1				
Aşırı Çalışma	0.263**	-0.054	-0.044	1			
Kompulsif Çalışma	0.328**	0.029	-0.043	0.802**	1		
Duygusal Zekâ	0.828**	0.777**	0.316**	0.106**	0.182**	1	
İşkoliklik	0.317**	-0.005	-0.048	0.960**	0.929**	0.160**	1

*. Korelasyon 0.05 Düzeyinde Anlamlıdır (2-tailed)

** . Korelasyon 0.01 Düzeyinde Anlamlıdır (2-tailed).

İşkoliklik ölçeği alt boyutlarından “kompulsif çalışma” alt boyutu ile “aşırı çalışma” alt boyutu arasında anlamlı düzeyde bir ilişki olduğu gözlenmiştir. Kompulsif çalışma ile aşırı çalışma arasında anlamlı, orta düzeyde (0.802**) ve pozitif yönlü bir ilişkinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır ($p < 0.01$, $r = 0.802$).

Duygusal zekâ ölçeğinin alt boyutları olan “duyguların değerlendirilmesi” boyutu ile “iyimserlik/ruh halinin düzenlenmesi” boyutu arasında anlamlı, zayıf düzeyde (0.484**) ve pozitif yönlü bir ilişkinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır ($p<0.01$, $r= 0.484$).

İşkoliklik ölçeği alt boyutlarından biri olan “kompulsif çalışma” boyutu ile duygusal zekâ ölçeği alt boyutlarından olan “iyimserlik/ruh halinin düzenlenmesi” boyutu arasında anlamlı, zayıf düzeyde (0.328**) ve pozitif yönlü bir ilişkinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır ($p<0.01$, $r= 0.328$).

İşkoliklik ölçeği alt boyutlarından biri olan “aşırı çalışma” boyutu ile duygusal zekâ ölçeği alt boyutlarından olan “iyimserlik/ruh halinin düzenlenmesi” boyutu arasında anlamlı, zayıf düzeyde (0.263**) ve pozitif yönlü bir ilişkinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır ($p<0.01$, $r= 0.263$).

Duygusal zekâ ölçeği toplam puanları ile duygusal zekâ ölçeği alt boyutlarından olan “iyimserlik/ruh halinin düzenlenmesi” boyutu arasında anlamlı, orta düzeyde (0.828**) ve pozitif yönlü bir ilişkinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır ($p<0.01$, $r= 0.828$).

Duygusal zekâ ölçeği toplam puanları ile duygusal zekâ ölçeği alt boyutlarından olan “duyguların değerlendirilmesi” boyutu arasında anlamlı, orta düzeyde (0.777**) ve pozitif yönlü bir ilişkinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır ($p<0.01$, $r= 0.777$).

Duygusal zekâ ölçeği toplam puanları ile duygusal zekâ ölçeği alt boyutlarından olan “duyguların kullanımı” boyutu arasında anlamlı, zayıf düzeyde (0.316**) ve pozitif yönlü bir ilişkinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır ($p<0.01$, $r= 0.316$).

Duygusal zekâ ölçeği toplam puanları ile işkoliklik ölçeği alt boyutlarından olan “aşırı çalışma” boyutu arasında anlamlı, zayıf düzeyde (0.106**) ve pozitif yönlü bir ilişkinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır ($p<0.01$, $r= 0.106$).

Duygusal zekâ ölçeği toplam puanları ile işkoliklik ölçeği alt boyutlarından olan “kompulsif çalışma” boyutu arasında anlamlı, zayıf düzeyde (0.182**) ve pozitif yönlü bir ilişkinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır ($p<0.01$, $r= 0.182$).

İşkoliklik ölçeği toplam puanları ile duygusal zekâ ölçeği alt boyutlarından olan “iyimserlik/ruh halinin düzenlenmesi” boyutu arasında anlamlı, zayıf düzeyde (0.317**) ve pozitif yönlü bir ilişkinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır ($p < 0.01$, $r = 0.317$).

İşkoliklik ölçeği toplam puanları ile işkoliklik ölçeği alt boyutlarından olan “aşırı çalışma” boyutu arasında anlamlı, güçlü düzeyde (0.960**) ve pozitif yönlü bir ilişkinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır ($p < 0.01$, $r = 0.960$).

İşkoliklik ölçeği toplam puanları ile işkoliklik ölçeği alt boyutlarından olan “kompulsif çalışma” boyutu arasında anlamlı, güçlü düzeyde (0.929**) ve pozitif yönlü bir ilişkinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır ($p < 0.01$, $r = 0.929$).

Son olarak, okul yöneticilerinin kendi algılarına göre duygusal zekâ düzeylerini belirledikleri puanların toplam değeri ile işkoliklik ölçeği toplam puanları arasında anlamlı, zayıf düzeyde (0.160**) ve pozitif yönlü bir ilişkinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır ($p < 0.01$, $r = 0.160$). Dolayısıyla, okul yöneticilerinin duygusal zekâ düzeylerinin artması, işkoliklik düzeylerinin de artmasına neden olmaktadır.

Araştırmada, okul yöneticilerinin duygusal zekâ düzeyinin işkoliklik düzeyine etkisinin belirlenmesi amaçlandığından, regresyon analizinin yapılması uygun görülmüştür. Genel anlamda regresyon analizi, bir bağımlı değişken ile bir bağımsız (basit regresyon) veya birden fazla bağımsız değişken (çoklu regresyon) arasındaki ilişkilerin bir matematiksel eşitlik ile açıklanmasıdır (Kalaycı, 2019). Okul yöneticilerinin duygusal zekâ düzeylerinin işkoliklik düzeyleri üzerinde etkisinin olup olmadığını incelemek amacıyla oluşturulan regresyon modeli Tablo 41’de yer almaktadır:

Tablo 41

ANOVA

	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Regresyon	7.327	1	7.327	13.587	.000
Hata	327.866	608	.539		
Toplam	335.193	609			

$R^2 = 0.148$

Regresyon analizi sonuçları incelendiğinde, ilk olarak modelin bir bütün halinde anlamlı olup olmadığı F değerine bakılarak görülmektedir. Modelin bir bütün olarak anlamlılığının test edildiği Tablo 19’da F değerinin 13.587 ve p değerinin 0.000 olduğu gözlenmiştir. Dolayısıyla, modelin tümüyle istatistiksel olarak anlamlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır (elde edilen p-değeri =0.000<0.05). Okul yöneticilerinin işkolik davranış gösterme eğilimlerine ilişkin toplam varyansın %14.8’i duygusal zekâ düzeyleri üzerinden açıklanabilmektedir. Aşağıda yer alan Tablo 42’de regresyon modeline ait katsayı tahmin değerleri ve bunlara ait t değerleri yer almaktadır:

Tablo 42

Regresyon analizi- Duygusal zekâ düzeyinin işkoliklik düzeyine etkisi

Bağımsız Değişkenler								
	B	Standart hata	t	p	DW	R	R ²	F
Sabit	2.206	.337	6.545	.000*	1.889	0.020	0.148	13.587
Duygusal Zekâ Toplamı	.319	.087	3.686	.000*				

Bağımlı Değişken: İşkoliklik

Okul yöneticilerinin işkoliklik düzeyleri ile duygusal zekâ ölçeğinin toplam puanı arasında yapılan regresyon analizi sonucunda, sabit katsayı ve toplam duygusal zekâ puanı arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkinin olduğu belirlenmiştir (elde edilen p değerleri sırasıyla= 0.00- 0.00<0.05). Yapılan regresyon analizi sonucunda duygusal zekâ ile işkoliklik arasında yer alan matematiksel denklem ise aşağıdaki gibidir;

$$\text{İşkoliklik} = 2.206 + 0.319 * \text{Duygusal Zekâ.}$$

Analiz sonucuna göre, anlamlı olan değişkene ait β kat sayısı yorumlanmak istendiğinde; okul yöneticilerinin duygusal zekâ düzeylerinde meydana gelen artış karşısında işkoliklik düzeyleri de artış göstermektedir. Dolayısıyla, duygusal zekâ ölçeği toplam puanındaki 1 birimlik artış, okul yöneticilerinin işkoliklik düzeylerini 0.319 birim artıracaktır.

BEŞİNCİ BÖLÜM

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde “Schutte Duygusal Zekâ Ölçeği” ve “DUWAS-TR İşkoliklik Ölçeği” aracılığıyla toplanan verilerden yararlanılarak ulaşılan sonuçlar yorumlanmaya çalışılmış ve önerilerde bulunulmuştur.

5.1. Sonuç

Araştırmanın sonuçları; “okul yöneticilerinin duygusal zekâ düzeylerine ilişkin sonuçlar, okul yöneticilerinin duygusal zekâ düzeylerinin bağımsız değişkenlere göre değişmesine ilişkin sonuçlar, okul yöneticilerinin işkoliklik düzeylerine ilişkin sonuçlar, okul yöneticilerinin işkoliklik düzeylerinin bağımsız değişkenlere göre değişmesine ilişkin sonuçlar ve okul yöneticilerinin duygusal zekâ düzeylerinin işkoliklik düzeylerine etkisinin incelenmesine ilişkin sonuçlar” olmak üzere beş başlık altında değerlendirilmiştir.

5.1.1. Okul Yöneticilerinin Duygusal Zekâ Düzeylerine İlişkin Sonuçlar

Okul yöneticilerinin duygusal zekâ düzeyleri; iyimserlik/ruh halinin düzenlenmesi, duyguların kullanımı ve duyguların değerlendirilmesi alt boyutlarında değerlendirilmiştir. Duygusal zekâ ölçeği alt boyutlarından iyimserlik/ruh halinin düzenlenmesi boyutundaki bulgulara bakıldığında, okul yöneticilerinin bu alt boyuta ait sorulara verdikleri yanıtlar neticesinde, maddelere katıldıkları sonucuna ulaşılmıştır. Dolayısıyla, okul yöneticilerinin iyimserlik/ruh halinin düzenlenmesi alt boyutuna iyi düzeyde sahip olduğu söylenebilir.

Okul yöneticilerinin duyguların kullanımı alt boyutuna ait sorulara verdikleri cevaplar neticesinde kararsız oldukları görülmektedir. Böylece okul yöneticilerinin duyguların kullanımı alt boyutuna orta düzeyde sahip olduğu söylenebilir.

Duygusal zekâ ölçeğinin son alt boyutu olan duyguların değerlendirilmesi boyutuna ait sorulara, okul yöneticilerinin verdikleri yanıtlar sonucunda maddelere katıldıkları tespit edilmiştir. Bu sonuca göre, okul yöneticileri duyguların değerlendirilmesi alt boyutuna iyi düzeyde sahiptirler.

Öte yandan, okul yöneticilerinin duygusal zekâ ölçeğine ait tüm sorulara verdikleri yanıtlar incelendiğinde, araştırmaya katılan okul yöneticilerinin duygusal zekâ ölçek maddelerine iyi düzeyde katıldıkları belirlenmiştir.

5.1.2. Okul Yöneticilerinin Duygusal Zekâ Düzeylerinin Bağımsız Değişkenlere Göre Değişmesine İlişkin Sonuçlar

Bu bölümde, okul yöneticilerinin duygusal zekâ ölçeği alt boyutları; cinsiyet, yaş, medeni durum, eğitim durumu, görev unvanı, çalışılan kurum, görevlendirilen kurum, görevlendirilen ilçe, yöneticilik kademesinde geçirilen hizmet süresi ve mesleki kıdem değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği ayrıntılı bir şekilde tek tek analiz edilmiştir.

Okul yöneticilerinin duygusal zekâ düzeyleri ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir farklılık bulunmakta mıdır? alt problemine göre, okul yöneticilerinin cinsiyet değişkeninin duygusal zekâ ölçeğinin birinci alt boyutu olan “iyimserlik/ruh halinin düzenlenmesi” boyutunda anlamlı bir farklılığa neden olduğu belirlenmiş olup, kadın okul yöneticilerinin iyimserlik/ruh halinin düzenlenmesi algılarının erkek okul yöneticilerine göre daha yüksek değerler gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca, buna ek olarak cinsiyet değişkeninin duygusal zekâ ölçeğinin diğer alt boyutları olan “duyguların değerlendirilmesi” ve “duyguların kullanımı” boyutları bakımından ise anlamlı bir farklılığa neden olmadığı gözlenmiştir. Nitekim, İstanbul’un Avcılar ve Esenyurt ilçelerindeki okullarda görev yapan 466 okul yöneticisine Schutte duygusal zekâ ölçeği uygulanmış ve kadın okul yöneticilerinin iyimserlik/ruh halinin düzenlenmesi alt boyut puanlarının erkek okul yöneticilerinden daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Yıldırım ve Yılmaz, 2020). Diğer araştırmalarda ise, okul yöneticilerinin duygusal zekâ düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı düzeyde bir farklılığa neden olmadığı görülmüştür (Bulut Serin ve Özbulak, 2006; Erkoç, 2019). Aynı alanda çalışılan araştırmalarda farklı sonuçlara ulaşılmasının nedenleri incelendiğinde, araştırmaya katılım sağlayan okul yöneticilerinin sayısı arttıkça, duygusal zekâ düzeylerinin cinsiyete göre anlamlı bir şekilde etkilendiği görülmektedir.

Sonuç olarak, elde edilen veriler doğrultusunda, kadın okul yöneticilerinin iyimserlik/ruh halinin düzenlenmesi alt boyut ortalamalarının erkek okul yöneticilerine göre

daha yüksek ortalamalara sahip olduğu gör÷lmektedir. Bu durumun nedeni olarak, kadın okul yöneticilerinin kendi ve başkalarının duygularına daha hâkim, olumlu veya olumsuz duygulara daha açık ve empati yeteneğinin daha gelişmiş olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Okul yöneticilerinin duygusal zekâ düzeyleri ile yaş grubu değişkeni arasında anlamlı bir farklılık bulunmakta mıdır? alt problemine göre, okul yöneticilerinin yaş grubu değişkeninin duygusal zekâ ölçeği alt boyutları üzerinde anlamlı bir farklılığa neden olmadığı tespit edilmiştir. Literatürde, araştırma sonuçlarımızı destekleyen birçok çalışma bulunmaktadır. Demirdiş (2009), Güney (2009), Yerli (2009), Eroğlu (2012), İşliel (2013), Eriçok (2014), Çetinkaya (2017) ve Kandaz (2018) tarafından yapılan çalışmalarda, okul yöneticilerinin duygusal zekâ düzeylerinin yaş grubu değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediğı sonucuna ulaşılmıştır. Yıldırım ve Yılmaz (2020), “Okul yöneticilerinin kriz yönetimi tutumları ile duygusal zekâları arasındaki ilişki” adlı çalışmasında, okul yöneticilerinin duygusal zekâ düzeyleri ile yaş grubu değişkeni arasında anlamlı düzeyde bir farklılığın olduğunu belirlemiş; bu farklılığın ise duygusal zekâ ölçeğinin duygulardan faydalanma alt boyutunda gerçekleştiğı, 51 ve üzeri yaşa sahip okul yöneticilerinin 20-30 yaş arasında olan okul yöneticilerine kıyasla ölçek puanlarının daha yüksek olmasından kaynaklandığı sonucuna ulaşmışlardır. Diğer bir çalışma, Turanlı (2007) tarafından gerçekleştirilmiş ve okul müdürlerinin kendi algılarına göre duygusal zekâ düzeyleri ile yaşları arasında duygusal zekâ ölçeğinin özyönetim ve ilişki yönetimi alt yeterlik boyutlarında anlamlı düzeyde bir ilişki olduğunu belirlemiştir. Bu ilişkinin kaynağı incelendiğinde, okul müdürlerinin yaş aldıkça, özyönetim ve ilişki yönetimi becerilerinde yeterlik düzeyinde gelişme gösterdikleri sonucuna varılmıştır.

Okul yöneticilerinin duygusal zekâ düzeyleri ile medeni durum değişkeni arasında anlamlı bir farklılık bulunmakta mıdır? alt problemine göre, okul yöneticilerinin medeni durum değişkeninin duygusal zekâ ölçeği alt boyutlarından “duyguların değerlendirilmesi” boyutunda anlamlı bir farklılığa neden olduğu, bekar okul yöneticilerinin duyguların değerlendirilmesi algılarının evli okul yöneticilerine göre daha yüksek değerler gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca, medeni durum değişkeninin duygusal zekâ ölçeğinin diğer alt boyutları olan “iyimserlik/ruh halinin düzenlenmesi” ve “duyguların kullanımı” boyutları bakımından anlamlı bir farklılığa neden olmadığı gözlenmiştir. Alanyazın incelendiğinde, ilköğretim okulu müdürlerinin medeni durum değişkeni ile duygusal zekânın alt boyutları

olan özyönetim, özbilinç, sosyal bilinç ve ilişki yönetimi arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır (Turanlı, 2007). Başka bir çalışmada is okul yöneticilerinin öz değerlendirmelerine göre duygusal zekâ düzeyleri ile medeni durum değişkeni arasında anlamlı düzeyde bir farka rastlanılmamıştır (Güney, 2009).

Okul yöneticilerinin duygusal zekâ düzeyleri ile eğitim durumu değişkeni arasında anlamlı bir farklılık bulunmakta mıdır? alt problemine göre, okul yöneticilerinin eğitim durumu değişkeninin duygusal zekâ ölçeği alt boyutları üzerinde anlamlı bir farklılığa neden olmadığı belirlenmiştir. Literatürde, araştırma sonucumuzu destekleyen birçok çalışma bulunmaktadır. Okul yöneticilerinin eğitim durumlarının duygusal zekâ düzeyleri üzerine etkilerini araştıran Öztekin (2006), Demirdiş (2009), Eroğlu (2012), İşliel (2013), Eriçok (2014) ve Erkoç (2019) bu iki kavram arasında anlamlı düzeyde bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Öte yandan Güney (2009), “Okul yöneticilerinin duygusal zekâ düzeyleri ile çatışma yönetimi stratejileri arasındaki ilişki” adlı tez çalışmasında, okul yöneticilerinin duygusal zekâ düzeylerinin eğitim durumuna göre anlamlı bir şekilde farklılık gösterdiğini ve bu farklılığın fakülte mezunu okul yöneticilerinin duygusal zekâ düzeylerinin eğitim enstitüsü mezunu okul yöneticilerine kıyasla daha yüksek değerlere sahip olduğunu belirlemiştir.

Okul yöneticilerinin duygusal zekâ düzeyleri ile görev unvanı değişkeni arasında anlamlı bir farklılık bulunmakta mıdır? alt problemine göre, okul yöneticilerinin görev unvanı değişkeninin duygusal zekâ ölçeği alt boyutlarından “iyimserlik/ruh halinin düzenlenmesi” ve “duyguların kullanımı” boyutlarında anlamlı bir farklılığa neden olduğu, iyimserlik/ruh halinin düzenlenmesi boyutunda müdürlerin müdür yardımcılara; duyguların kullanımı boyutunda ise müdür yardımcılarının müdürlere göre daha yüksek değerler gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca, görev unvanı değişkeninin duygusal zekâ ölçeğinin diğer alt boyutu olan “duyguların değerlendirilmesi” boyutu bakımından ise anlamlı bir farklılığa neden olmadığı gözlenmiştir. Literatür incelendiğinde, söz konusu değişken üzerine tek bir çalışmaya rastlanılmış ve okul yöneticilerinin görev unvanı değişkenine göre duygusal zekâ düzeylerinin anlamlı düzeyde bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır (Yıldırım ve Yılmaz, 2020).

Okul yöneticilerinin duygusal zekâ düzeyleri ile çalışılan kurum değişkeni arasında anlamlı bir farklılık bulunmakta mıdır? alt problemine göre, okul yöneticilerinin çalışılan kurum değişkeninin duygusal zekâ ölçeğinin birinci alt boyutu olan “iyimserlik/ruh halinin düzenlenmesi” boyutunda anlamlı bir farklılığa neden olduğu, özel kurumda çalışan okul yöneticilerinin devlet kurumunda çalışan okul yöneticilerine göre daha yüksek değerler gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca, çalışılan kurum değişkeninin duygusal zekâ ölçeğinin diğer alt boyutları olan “duyguların değerlendirilmesi” ve “duyguların kullanımı” boyutları bakımından anlamlı bir farklılığa neden olmadığı gözlenmiştir. Literatürde, çalışılan kurum değişkeninde sadece ilköğretim düzeyinde çalışma yapılmış olup, tüm eğitim kademelerinde bir araştırmaya rastlanılmamıştır. Bu kapsamda, Demirdiş (2009) “İlköğretim okulu yöneticilerinin duygusal zekâ düzeyleri ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişki (Şanlıurfa ili örneği)” adlı tez çalışmasında, duygusal zekâ düzeyleri ile çalışılan kurum değişkeni arasında anlamlı düzeyde bir farklılığa neden olmadığı tespit edilmiştir.

Araştırmaya göre, özel kurumda çalışan okul yöneticilerinin duygusal zekâ ölçeği ortalama puanlarının devlet kurumunda çalışan okul yöneticilerine kıyasla yüksek değerlere sahip olması beklenen bir durumdur. Bu kapsamda, özel okulların rekabet gücünü koruması ve kalitesini yükseltmeleri için, kuruma yönetici alımlarında alanında yetkin, sosyal ilişkileri güçlü, kısacası, duygusal zekâ düzeylerinin yüksek olduğunu düşündükleri yöneticileri, kadrolarına kazandırmayı politika edindikleri öngörülmektedir.

Okul yöneticilerinin duygusal zekâ düzeyleri ile görevlendirilen kurum değişkeni arasında anlamlı bir farklılık bulunmakta mıdır? alt problemine göre, okul yöneticilerinin görevlendirilen kurum değişkeninin duygusal zekâ ölçeğinin birinci alt boyutu olan “iyimserlik/ruh halinin düzenlenmesi” boyutunda anlamlı bir farklılığa neden olduğu, anaokulu kurumunda görevlendirilen okul yöneticilerinin lise kurumunda görevlendirilen okul yöneticilerine göre daha yüksek değerler gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca, görevlendirilen kurum değişkeninin duygusal zekâ ölçeğinin diğer alt boyutları olan “duyguların değerlendirilmesi” ve “duyguların kullanımı” boyutları bakımından anlamlı bir farklılığa neden olmadığı gözlenmiştir. Bu alandaki çalışmalardan biri de Babaoğlu (2010) tarafından Düzce’deki ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında görevli olan 180 okul yöneticisiyle gerçekleştirilmiştir. Araştırma bulgularına göre, ilköğretim kurumlarında

görevli olan okul yöneticilerinin ortaöğretim kurumlarında görevli olan okul yöneticilerine kıyasla duygusal zekâ düzeylerinin daha yüksek olduğu sonucuna varılmıştır. Başka bir çalışmada ise, İstanbul ili Tuzla ilçesindeki ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarındaki 105 okul yöneticisine duygusal zekâ ölçeği uygulanmış ve duygusal zekâ düzeyi ile görevlendirilen kurum değişkeni arasında anlamlı düzeyde bir farklılığa rastlanılmamıştır (Güney, 2009).

Araştırmaya göre, anaokulunda çalışan okul yöneticilerinin duygusal zekâ ölçeği ortalama puanlarının liselerde çalışan okul yöneticilerine kıyasla yüksek değerlere sahip olması beklenen bir durumdur. Nitekim, küçük yaşlarda anaokuluna başlayan çocukların kişilik gelişiminde öğretmen ve kurum yöneticisi büyük önem arz etmektedir. Aileden sonra ilk olarak okul ve kurum çalışanları ile duygusal bir bağ kurması gereken çocukların sosyal çevreye uyum sağlaması açısından, başta okul yöneticisi olmak üzere, tüm kurum çalışanlarının davranışları ile çocuklara model olabilmesi, çocukların duygularına önem verebilmesi ve çocukların kendilerini gerçekleştirmelerine fırsatlar oluşturabilmeleri gerekmektedir. Dolayısıyla, anaokulu kurum yöneticilerinin lise kurumunda çalışan okul yöneticilerine göre duygusal zekâ düzeylerinin daha yüksek olması olası bir sonuçtur.

Okul yöneticilerinin duygusal zekâ düzeyleri ile görevlendirilen ilçe değişkeni arasında anlamlı bir farklılık bulunmakta mıdır? alt problemine göre, okul yöneticilerinin görevlendirilen ilçe değişkeninin duygusal zekâ ölçeği alt boyutlarından “duyguların değerlendirilmesi” boyutunda anlamlı bir farklılığa neden olduğu, İstanbul İli Bağcılar ilçesinde görevlendirilen okul yöneticilerinin Bayrampaşa ilçesinde görevlendirilen okul yöneticilerine göre daha yüksek değerler gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca, görevlendirilen ilçe değişkeninin duygusal zekâ ölçeğinin diğer alt boyutları olan “iyimserlik/ruh halinin düzenlenmesi” ve “duyguların kullanımı” boyutları bakımından anlamlı bir farklılığa neden olmadığı gözlenmiştir. Alanyazında Bağcılar, Bayrampaşa, Esenler ve Güngören ilçelerindeki okullarda görev alan okul yöneticilerinin duygusal zekâ düzeylerinin belirlenmesi üzerine herhangi bir çalışma söz konusu değildir.

Okul yöneticilerinin duygusal zekâ düzeyleri ile yöneticilik kademesinde geçirilen hizmet süresi değişkeni arasında anlamlı bir farklılık bulunmakta mıdır? alt problemine göre, okul yöneticilerinin yöneticilik kademesinde geçirilen hizmet süresi değişkeninin

duygusal zekâ ölçeği alt boyutları üzerinde anlamlı bir farklılığa neden olmadığı belirlenmiştir. Literatür incelendiğinde, araştırma bulgularımıza paralellik gösteren birçok çalışma bulunmaktadır. Bu çalışmalar, Öztekin (2006), Turanlı (2007), Güney (2009), Eriçok (2014), Kandaz (2018) ve Erkoç (2019) tarafından uygulanmış ve okul yöneticilerinin duygusal zekâ düzeylerinin yöneticilik kademesinde geçirilen hizmet süresine göre anlamlı bir şekilde farklılık göstermediği sonucuna ulaşmışlardır. Görüldüğü gibi, alanyazında yapılan çalışmalarda, araştırmamıza uyumlu sonuçlar gösteren çalışmalar bulunsa da ters düşen çalışmalara da rastlanılmaktadır. Nitekim Eroğlu (2012), “İlköğretim okullarındaki yöneticilerin liderlik stilleri ile duygusal zekâları arasındaki ilişki” adlı tez çalışmasında, okul yöneticilerinin duygusal zekâ düzeylerinin yöneticilik kademesinde geçirilen hizmet süresi değişkenine göre Bar-On duygusal zekâ ölçeği kişisel ve kişilerarası beceriler alt boyutlarında anlamlı düzeyde farklılaştığını belirlemiştir. Kişisel beceriler alt boyutunda bu farklılığın nedenleri incelendiğinde, 6-10 yıl yöneticilik kıdemi olanlarla 1-5 ve 11-15 yıl yöneticilik kıdemi olanlara kıyasla $p < .01$ düzeyinde; kişilerarası beceriler alt boyutunda ise 16-20 yıl yöneticilik kıdemi olanların 1-5 yıl yöneticilik kıdemi olanlara göre $p < .01$ düzeyinde; 11-15 yıl yöneticilik kıdemi olanlara göre $p < .05$ düzeyinde duygusal zekâ düzeylerinin daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Okul yöneticilerinin duygusal zekâ düzeyleri ile mesleki kıdem değişkeni arasında anlamlı bir farklılık bulunmakta mıdır? alt problemine göre, okul yöneticilerinin mesleki kıdem değişkeninin duygusal zekâ ölçeği alt boyutlarından “duyguların kullanımı” boyutunda anlamlı bir farklılığa neden olduğu, mesleğinde toplamda 6-10 yıl arası ve 11-15 yıl arası çalışan okul yöneticilerinin 21 yıl ve üzeri çalışan katılımcılara göre daha yüksek değerler gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca, mesleki kıdem değişkeninin duygusal zekâ ölçeğinin diğer alt boyutları olan “iyimserlik/ruh halinin düzenlenmesi” ve “duyguların değerlendirilmesi” boyutları bakımından anlamlı bir farklılığa neden olmadığı gözlenmiştir. Literatür incelendiğinde, Öztekin (2006), Güney (2009), Yerli (2009), Çetinkaya (2017), Kandaz (2018) ve Erkoç (2019) tarafından yapılan çalışmalarda, okul yöneticilerinin duygusal zekâ düzeylerinin mesleki kıdem süresine göre anlamlı düzeyde bir farklılığa neden olmadığı tespit edilmiştir.

Mesleki kıdem açısından baktığımızda, 11-15 yıl arasındaki okul yöneticilerinin duygusal zekâ düzeylerinin yüksek ortalamalara sahip olduğu görülmektedir. Mesleki kıdem

süresi 11-15 yıl arasında yer alan bölüme kadar (1 yıl ve altı hariç) okul yöneticilerinin duygusal zekâ düzeylerinin arttığı; 11-15 yıl arasından sonra kıdem süresi arttıkça, duygusal zekâ düzeylerinin azalmaya başladığı görülmektedir. Özellikle, 21 yıl ve üzerinde mesleki kıdeme sahip olan okul yöneticilerinin duygusal zekâ düzeyi ortalamalarının en düşük seviyede olduğu görülmektedir. Duygusal zekâ düzeyinin sonradan artırılabilir bir yetenek olması, fakat bu yaş düzeyine sahip okul yöneticilerinin yenilik ve eğitime pek sıcak bakmamaları, duygusal zekâ düzeylerinin düşük olmasına neden olabilir.

5.1.3. Okul Yöneticilerinin İşkoliklik Düzeylerine İlişkin Sonuçlar

Okul yöneticilerinin işkoliklik düzeyleri; aşırı çalışma ve kompulsif çalışma alt boyutlarında analiz edilmiştir. Bu bağlamda, okul yöneticilerinin aşırı çalışma alt boyutuna ait sorulara verdikleri cevaplar sonucunda kararsız oldukları görülmektedir. Kısacası, okul yöneticilerinin aşırı çalışma alt boyutuna orta düzeyde sahip olduğu söylenebilir.

İşkoliklik ölçeğinin diğer bir alt boyutu olan kompulsif çalışma boyutuna ait sorulara okul yöneticilerinin verdikleri yanıtlar neticesinde maddelere katıldıkları belirlenmiştir. Dolayısıyla, okul yöneticileri kompulsif çalışma alt boyutuna iyi düzeyde sahiptirler.

Ayrıca, araştırmaya katılım sağlayan okul yöneticilerinin işkoliklik ölçeğine ait tüm sorulara verdikleri yanıtlar neticesinde, işkoliklik ölçeği maddelerine iyi düzeyde katıldıkları görülmektedir.

5.1.4. Okul Yöneticilerinin İşkoliklik Düzeylerinin Bağımsız Değişkenlere Göre Değişmesine İlişkin Sonuçlar

Bu bölümde, okul yöneticilerinin işkoliklik ölçeği alt boyutları; cinsiyet, yaş, medeni durum, eğitim durumu, görev unvanı, çalışılan kurum, görevlendirilen kurum, görevlendirilen ilçe, yöneticilik kademesinde geçirilen hizmet süresi ve mesleki kıdem değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği ayrıntılı bir şekilde tek tek analiz edilmiştir.

Okul yöneticilerinin işkoliklik düzeyleri ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir farklılık bulunmakta mıdır? alt problemine göre, okul yöneticilerinin cinsiyet değişkeninin işkoliklik ölçeği alt boyutları olan “aşırı çalışma” ve “kompulsif çalışma” boyutlarında anlamlı bir farklılığa neden olduğu, bu iki işkoliklik alt boyutlarında kadın okul yöneticilerinin aşırı ve kompulsif çalışma durumlarının erkek okul yöneticilerine göre daha yüksek değerler gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Ancak, literatürdeki birçok araştırmada, okul yöneticilerinin işkoliklik düzeylerinin cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir farklılığa neden olmadığı tespit edilmiştir (Bardakçı, 2007; Bardakçı ve Baloğlu, 2012; Eraslan, 2019).

Kadın okul yöneticilerinin işkoliklik düzeyi ortalamalarının erkek okul yöneticileri işkoliklik düzeyi ortalamalarına kıyasla daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Nitekim kadınlar, iş hayatında erkeklere göre daha özenli, mükemmeliyetçi ve iş odaklı çalıştıklarından dolayı, işkoliklik düzeyi ortalamalarının daha yüksek çıkmasına neden olduğu düşünülmektedir.

Okul yöneticilerinin işkoliklik düzeyleri ile yaş grubu değişkeni arasında anlamlı bir farklılık bulunmakta mıdır? alt problemine göre, okul yöneticilerinin yaş grubu değişkeninin işkoliklik ölçeği alt boyutları üzerinde anlamlı bir farklılığa neden olmadığı belirlenmiştir. Literatürde, Bardakçı (2007) ve Eraslan (2019) tarafından yapılan iki farklı araştırmada, analiz sonuçlarına göre okul yöneticilerinin işkoliklik düzeylerinin yaş grubu değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir. Başka bir çalışmada ise, Türkiye geneli ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında görevli olan 197 okul yöneticisine işkoliklik ölçeği uygulanmış; sonuç olarak, yaş grubu değişkeni ile işkoliklik düzeyleri arasında anlamlı düzeyde farklılık olduğu tespit edilmiştir. Farklılığın nereden kaynaklandığı incelendiğinde, 30-39 yaş aralığındaki, 40-49 yaş aralığındaki ve 50 yaş ve üzerindeki okul yöneticilerinin işkoliklik düzeylerinin 24-30 yaş aralığındaki okul yöneticilerine kıyasla anlamlı düzeyde daha yüksek değerlere sahip oldukları sonucuna varılmıştır (Bardakçı ve Baloğlu, 2012).

Okul yöneticilerinin işkoliklik düzeyleri ile medeni durum değişkeni arasında anlamlı bir farklılık bulunmakta mıdır? alt problemine göre, okul yöneticilerinin medeni durum değişkeninin işkoliklik ölçeği alt boyutları üzerinde anlamlı bir farklılığa neden olmadığı belirlenmiştir. Alanyazın incelendiğinde, okul yöneticilerinin işkoliklik

düzeylerini araştıran çalışmalarda benzer bulgulara ulaşıldığı görülmektedir (Bardakçı, 2007; Bardakçı ve Baloğlu, 2012; Eraslan, 2019).

Okul yöneticilerinin işkoliklik düzeyleri ile eğitim durumu değişkeni arasında anlamlı bir farklılık bulunmakta mıdır? alt problemine göre, okul yöneticilerinin eğitim durumu değişkeninin işkoliklik ölçeği alt boyutlarından “aşırı çalışma” boyutunda anlamlı bir farklılığa neden olduğu, lise mezunu okul yöneticilerinin lisans ve yüksek lisans mezunu okul yöneticilerine göre daha yüksek değerler gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca, eğitim durumu değişkeninin işkoliklik ölçeği diğer alt boyutu olan “kompulsif çalışma” boyutu üzerinde anlamlı bir farklılığa neden olmadığı gözlenmiştir. Literatürde, benzer sonuçlara ulaşan bir başka çalışma, Eraslan (2019) tarafından “Okul yöneticilerinde işkolik eğilimin karar verme düzeyine etkisi” adlı tez çalışmasında uygulanmış ve işkolik eğilim ile eğitim durumu değişkeni arasında anlamlı düzeyde bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Farklılığa göre, lisans mezunu olan okul yöneticilerinin işkoliklik düzeyleri, işten zevk alma alt boyutu ile işkoliklik ölçeği geneli boyutu puan ortalamalarının yüksek lisans mezunu olan okul yöneticileri puan ortalamalarına kıyasla anlamlı düzeyde yüksek çıkmıştır. Bu alanda yapılan diğer çalışmalarda ise, okul yöneticilerinin eğitim durumlarına göre işkoliklik eğilimlerinin farklılık göstermediği gözlenmiştir (Bardakçı, 2007; Bardakçı ve Baloğlu, 2012).

Araştırmaya göre, lise mezunu okul yöneticilerinin işkoliklik düzeyi ortalamalarının yüksek olduğu belirlenmiştir. Ölçekler incelendiğinde, lise mezunu okul yöneticilerinin tümünün özel anaokulu kurumlarında görev alan yöneticiler olduğu görülmüştür. Bu nedenle, özel kurumda yönetici olmalarının dışında, birçoğunun görev yaptığı kurumun sahibi konumunda olması, iş yerinde daha fazla zaman geçirmesine ve işkolik davranışlarda bulunmasına neden olduğu düşünülmektedir.

Okul yöneticilerinin işkoliklik düzeyleri ile görev unvanı değişkeni arasında anlamlı bir farklılık bulunmakta mıdır? alt problemine göre, okul yöneticilerinin görev unvanı değişkeninin işkoliklik ölçeği alt boyutlarından “aşırı çalışma” boyutunda anlamlı bir farklılığa neden olduğu, müdürlerin müdür yardımcılara göre daha yüksek değerler gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca, görev unvanı değişkeninin işkoliklik ölçeğinin diğer alt boyutu olan “kompulsif çalışma” boyutu üzerinde anlamlı bir farklılığa neden

olmadığı gözlenmiştir. Alanyazın incelendiğinde, görev unvanı değişkeninin okul yöneticilerinin işkoliklik düzeyleri üzerinde anlamlı düzeyde bir farklılığa neden olmadığı sonucuna ulaşan araştırmalar bulunmaktadır (Bardakçı, 2007; Bardakçı ve Baloğlu, 2012; Eraslan, 2019).

Araştırmaya göre, okul müdürlerinin işkoliklik ölçeği ortalama puanlarının okul müdür yardımcılara kıyasla yüksek olduğu belirlenmiştir. Okulun karar merkezi konumundaki müdürlerin sorumluluğu üzerinde hissetmeleri, beklenenden daha fazla çalışmasına neden olabilir. Ayrıca, kurumda okul müdür yardımcılarının sayısının fazla olması, aralarında iş bölümü yapmalarına olanak sağladığı; dolayısıyla, müdürlere göre daha az işkolik davranışlarda bulunmasına sebep olduğu söylenebilir.

Okul yöneticilerinin işkoliklik düzeyleri ile çalışılan kurum değişkeni arasında anlamlı bir farklılık bulunmakta mıdır? alt problemine göre, okul yöneticilerinin çalışılan kurum değişkeninin işkoliklik ölçeği alt boyutlarından “aşırı çalışma” boyutunda anlamlı bir farklılığa neden olduğu; özel kurumda çalışan okul yöneticilerinin devlet kurumunda çalışan okul yöneticilerine göre daha yüksek değerler gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca, çalışılan kurum değişkeninin işkoliklik ölçeğinin diğer alt boyutu olan “kompulsif çalışma” boyutu üzerinde anlamlı bir farklılığa neden olmadığı gözlenmiştir. Literatürde, okul yöneticilerinin işkoliklik düzeylerini, devlet kurumunda veya özel kurumda görev alma durumlarına göre ilişkilerini inceleyen herhangi bir çalışmaya rastlanılmamıştır.

Araştırmaya göre, özel kurumda çalışan okul yöneticilerinin işkoliklik ölçeği ortalama puanlarının devlet kurumlarında çalışan okul yöneticilerine kıyasla yüksek değerlere sahip olması beklenen bir durumdur. Özellikle, Türkiye'nin metropol şehri İstanbul'da özel okul sayısının fazla olması, eğitimden beklenen kaliteyi artırmakta ve yüksek rekabeti açığa çıkarmaktadır. Ayrıca, özel okullarda yöneticilerin performansına göre değerlendirilmesi, iş güvencesinin olmaması, sürekli denetim altında olan yöneticilerin işkolik davranış eğilimlerinde bulunmasına sebep olabilir.

Okul yöneticilerinin işkoliklik düzeyleri ile görevlendirilen kurum değişkeni arasında anlamlı bir farklılık bulunmakta mıdır? alt problemine göre, okul yöneticilerinin görevlendirilen kurum değişkeninin işkoliklik ölçeği alt boyutları olan “aşırı çalışma” ve

“kompulsif çalışma” boyutlarında anlamlı bir farklılığa neden olduğu; aşırı çalışma alt boyutunda anaokulu kurumunda görevlendirilen okul yöneticilerinin ilkokul, ortaokul ve lise kurumunda görevlendirilen okul yöneticilerine; kompulsif çalışma alt boyutunda ise anaokulu kurumunda görevlendirilen okul yöneticilerinin lise kurumunda görevlendirilen okul yöneticilerine göre daha yüksek değerler gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Literatürde ilköğretim, ortaöğretim ve mesleki ortaöğretim kurumlarında görev alan okul yöneticileri üzerine araştırmalar yapılmış fakat anaokulu düzeyinde görev alan okul yöneticileri araştırmalara dahil edilmemiştir. Belki de bu nedenle, işkoliklik düzeyleri üzerine anlamlı düzeyde bir farklılık tespit edilmemiş olabilir (Bardakçı, 2007; Bardakçı ve Baloğlu, 2012; Eraslan, 2019).

Araştırmaya göre, anaokulunda çalışan okul yöneticilerinin işkoliklik ölçeği ortalama puanlarının yüksek olduğu görülmektedir. Örnekleme dahil olan anaokullarının çoğunun özel kurum olması, rekabetin sağlanması açısından başarılı olmayı gerektirmektedir. Ayrıca, özel anaokulunda kurum sahibi olan bireylerin aynı zamanda okul yöneticisi görevini yürüttüğü, ölçek uygulamalarında katılımcılar tarafından dile getirilmiştir. Tüm bu faktörlerden dolayı, kurum sahibi anaokulu yöneticilerinin işkolik davranışlarda bulunması olası bir durumdur.

Okul yöneticilerinin işkoliklik düzeyleri ile görevlendirilen ilçe değişkeni arasında anlamlı bir farklılık bulunmakta mıdır? alt problemine göre, okul yöneticilerinin görevlendirilen ilçe değişkeninin işkoliklik ölçeği alt boyutları üzerinde anlamlı bir farklılığa neden olmadığı belirlenmiştir. Literatürde Bağcılar, Bayrampaşa, Esenler ve Güngören ilçelerindeki okullarda görev alan okul yöneticilerinin işkoliklik düzeylerinin belirlenmesi üzerine herhangi bir çalışma söz konusu değildir.

Okul yöneticilerinin işkoliklik düzeyleri ile yöneticilik kademesinde geçirilen hizmet süresi değişkeni arasında anlamlı bir farklılık bulunmakta mıdır? alt problemine göre, okul yöneticilerinin yöneticilik kademesinde geçirilen hizmet süresi değişkeninin işkoliklik ölçeği alt boyutları üzerinde anlamlı bir farklılığa neden olmadığı belirlenmiştir. Ayrıca, çalışmada ulaştığımız bulgular, Eraslan (2019) tarafından gerçekleştirilen tez çalışmasındaki bulgularla benzerlik göstermektedir. Bu alanda farklı sonuçlara ulaşan çalışmalar da mevcuttur. Bardakçı (2007) “Eğitim yöneticilerinin internet kullanımına

ilişkin tutumlarının işkoliklik eğilimleri üzerine etkilerinin belirlenmesi” adlı tez çalışmasında, yöneticilik kademesinde geçirilen hizmet süresi 10-15 yıl arasında değişen okul yöneticilerinin işe güdülenme alt boyutunda 1-5 yıl arası ile 15 yıl ve üzerinde olanlara kıyasla daha fazla işkolik davranışlarda bulunduğu sonucuna ulaşmıştır.

Okul yöneticilerinin işkoliklik düzeyleri ile mesleki kıdem değişkeni arasında anlamlı bir farklılık bulunmakta mıdır? alt problemine göre, okul yöneticilerinin mesleki kıdem değişkeninin işkoliklik ölçeği alt boyutları üzerinde anlamlı bir farklılığa neden olmadığı belirlenmiştir. Alanyazında, okul yöneticilerinin işkoliklik düzeylerini, mesleki kıdem değişkenine göre ilişkilerini inceleyen herhangi bir çalışmaya rastlanılmamıştır.

5.1.5. Okul Yöneticilerinin Duygusal Zekâ Düzeylerinin İşkoliklik Düzeylerine Etkisinin İncelenmesine İlişkin Sonuçlar

Okul yöneticilerinin işkoliklik düzeyleri ile duygusal zekâ ölçeği alt boyutları arasında yapılan regresyon analizi sonucunda sabit katsayı, aşırı çalışma ve kompulsif çalışma alt boyutları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkinin olduğu belirlenmiştir.

Yapılan regresyon analizi sonucunda anlamlı olan değişkenlere ait β kat sayıları yorumlanmak istendiğinde; işkoliklik ölçeği aşırı çalışma alt boyutunda meydana gelen artış karşısında okul yöneticilerinin duygusal zekâ düzeyleri azalış göstermekte iken; buna karşın, işkoliklik ölçeği kompulsif çalışma alt boyutunda meydana gelen artış karşısında ise okul yöneticilerinin duygusal zekâ düzeyleri artış göstermektedir. Duygusal zekâ ve işkoliklik ölçeği geneli ortalamalarına bakılarak etki durumu incelendiğinde, okul yöneticilerinin duygusal zekâ düzeylerinde meydana gelen artış karşısında okul yöneticilerinin işkoliklik düzeyleri de artış göstermektedir.

5.2. Öneriler

Bu araştırmanın sonuçları hem duygusal zekâ hem de işkoliklik kavramı konusunda araştırma yapacak olan araştırmacılar açısından faydalı bilgiler içerebilir. Araştırma bulgularına göre, okul yöneticilerinin duygusal zekâ düzeylerinin işkoliklik düzeylerine etkileri belirlenmiş ve olumsuz işkolik davranışların giderilmesi için alınabilecek tedbirlere

ve bu alanda yapılmasının faydalı olacağı öngörülen araştırmalara dair öneriler iki başlık altında ele alınmıştır:

5.2.1. Eğitimcilere Yönelik Öneriler

Ülkemizde okul yöneticiliği bir meslek dalı olarak kabul edilmediğinden dolayı, eğitim fakültelerinden mezun olan her birey, öğretmen ve okul yöneticisi olabilmektedir. Bu kapsamda, eğitim fakültelerinin ders programlarına okul yöneticiliği ve duygusal zekâ yeterlilikleri konularını ve ilişkilerini içeren dersler sunulabilir.

Okul yöneticilerinin gerek kurum içi gerekse de kurum dışında sosyal aktivite alanlarını geliştirmeleri açısından yöneticilere etkinlikler sunulabilir. Kendine güvenen, sosyal ilişkileri güçlü ve hobileri olan yöneticilerde işkolik davranışlar gösterme ihtimali de azalmaktadır. Dolayısıyla, örneğin tiyatro, müzik, spor gibi etkinlikler aracılığıyla hem sosyalleşmeleri hem de iş alanından uzaklaşması sağlanabilir.

Millî Eğitim Bakanlığı bünyesinde, okul yöneticilerinin duygusal zekâ düzeylerini geliştirmeye yönelik seminer, kurs veya hizmet içi eğitimlerin verilmesi, işkolik davranışlarda bulunan yöneticilerin bu davranışları tekrarlama olasılığının azalmasına yardımcı olabilir. Ayrıca mesleki gelişim eğitimleri dışında kişisel gelişime yönelik eğitimlerin de verilmesi, okul yöneticilerinin kendilerini iyi hissetmelerine, varsa ailesine, işine ve iş arkadaşlarına karşı olumlu bakış açıları geliştirmelerine katkı sağlayabilir.

Bu çalışma, sadece İstanbul ili Bağcılar, Bayrampaşa, Esenler ve Güngören ilçelerini kapsamaktadır. Millî Eğitim Bakanlığı önderliğinde daha büyük kapsamlı bir çalışma uygulanabilir ve Türkiye geneli okul yöneticilerinin duygusal zekâ ve işkoliklik düzeyleri belirlenebilir. Sonuç olarak, düşük duygusal zekâ düzeyine sahip yöneticilere duygusal zekâ düzeyini yükseltecek, işkolik davranış sergileyen yöneticilere de işkolikliğin önlenmesi ve tedavi sürecini kapsayacak eğitim ve uygulamaların verilmesi sağlanabilir.

İşkolik davranışların belirlenmesi ve önlenmesinde adaletli, değer veren katılımcı bir yönetim anlayışı benimsenmelidir. Bu kapsamda, yapılacak toplantılarda öğretmen,

hizmetli, öğrenci ve veli paydaşlarının önerileri dikkate alınarak problemlerin çözümünde işbirlikçi katılım sağlanabilir.

Kadın okul yöneticilerinin duygusal zekâ düzeyi ortalama puanlarının erkek okul yöneticilerinin duygusal zekâ düzeyi ortalama puanlarına göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu kapsamda, ilerleyen yıllarda kurumun başarıya ulaşmasında büyük bir paya sahip olduğu düşünülen kadın yöneticilerin okul yönetiminde sayılarının artırılması faydalı olabilir. Bu kapsamda, öncelikle okul yöneticisi ihtiyacı fazla olan kurumlar başta olmak üzere en az bir yöneticinin kadın olması bakanlık tarafından yönetici seçme yönetmeliğinde karar olarak alınabilir.

Okul müdürü veya müdür yardımcılığı görevine getirilmesinde sadece Millî Eğitim Bakanlığının uyguladığı Eğitim Kurumlarına Yönetici Seçme (EKYS) Sınavı gibi bireyin sadece bilgi düzeyini ölçen sınavlar dışında, duygusal zekâ düzeyini ölçen envanterler uygulanabilir. Böylece, çalışma alanı içerisinde insan faktörü olan okul yöneticiliği görevi için sağlıklı iletişim ve empati kurabilen, örgüt içi ilişkileri kaliteli bir şekilde yürütebilen bireylerin göreve gelmesi daha uygun olabilir.

5.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

Bu araştırma, okul yöneticilerinin duygusal zekâ düzeylerini ve işkoliklik düzeylerini cinsiyet, yaş, medeni durum, eğitim durumu, görev unvanı, çalışılan kurum, görevlendirilen kurum, görevlendirilen ilçe, yöneticilik kademesinde geçirilen hizmet süresi ve mesleki kıdem değişkenleri ölçüsünde ele almıştır. Değişkenlerin sayısı artırılarak (branş, çocuk sayısı, hizmet içi eğitimlere katılma durumu gibi) araştırmaya derinlik kazandırılabilir.

Bu araştırmada veriler, Millî Eğitim Bakanlığına bağlı tüm eğitim-öğretim kademelerinden (anaokulu, ilkokul, ortaokul, lise) elde edilmiş olup, eğitim-öğretim sürecinin devam ettiği üniversite kurumları dahil edilmemiştir. Bu nedenle araştırmada, eğitim-öğretim bütünlüğünün sağlanması adına, üniversite kurumlarında görev alan akademisyenler ile üniversite öğrencileri de araştırmaya dahil edilerek çalışmanın kapsamı genişletilebilir.

Okul yöneticilerinin duygusal zekâ düzeylerinin işkoliklik düzeyine etkisini inceleyen bu çalışma, literatürde daha önce hiç işlenmemiş bir konu olması nedeniyle bu alanda çalışacak araştırmacılara yol gösterebilir. Ayrıca, bu araştırmaya ek olarak örgütsel bağlılık, iş doyum ve tükenmişlik gibi kavramlar ile ilişkilendirilerek farklı bir araştırma konusu oluşturulabilir.

Okul yöneticilerinin kendi algılarına göre oluşturulan “Okul yöneticilerinin duygusal zekâ düzeylerinin onların işkoliklik düzeyine etkisi” adlı tez konumuzun geliştirilmesi amacıyla ölçeklerin sadece okul yöneticilerine değil, okul yöneticileriyle aynı kurumda çalışan öğretmenlere de uygulanarak elde edilen bulguların karşılaştırılması daha farklı sonuçlara ulaşılmasını sağlayabilir.

Bu araştırmada ölçek, uygulama sınırlılıklarından dolayı sadece bir bölgede yer alan tüm kademelerdeki okulların yöneticilerine uygulanmıştır. Uygulaması yapılan bölgeler İstanbul’un sosyo-ekonomik ve eğitim düzeyi düşük ilçelerinden oluşmaktadır. Bu nedenle, İstanbul genelinin veya yaşam kalitesi yüksek ilçelerin de (Beşiktaş, Kadıköy, Bakırköy, Şişli vb. gibi) çalışmaya dahil edilmesi önerilmektedir.

İşkolik davranışlarda bulunan okul yöneticilerinin kurum içi çalışanları ile sosyal çevresiyle ilişkisini incelemeye yönelik, görüşme ve gözlem gibi daha detaylı veri toplama teknikleri kullanılarak derinlemesine araştırılmaların yapılması, işkolikliğe başka bir çerçeveden bakılmasını sağlayabilir.

Çalışmada ölçeklerin uygulanma aşamasının bir kısmı COVID-19 virüs salgını koşulları altında gerçekleştirilmiştir. Bu bağlamda, araştırmaya katılım sağlayan okul yöneticilerinin bazıları, eğitim-öğretim sürecine ara verilmesinden dolayı, uzun zaman boyunca fiziksel olarak okula gitmedikleri veya dönüşümlü olarak kurumda buldukları tespit edilmiştir. Dolayısıyla, COVID-19 salgını etkisini yitirdikten sonra yapılacak benzer araştırmalarla, COVID-19 dönemi ile normal dönem arasında çalışmayı sürdüren okul yöneticilerinin duygusal zekâ düzeyleri ile işkoliklik düzeyleri belirlenerek, farklılık olup olmadığı incelenebilir.

KAYNAKÇA

- Acar, F. (2002). "Duygusal zekâ ve liderlik". *Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1 (12), 53-68.
- Akgül, A. ve Çevik, O. (2003). *İstatistiksel Analiz Teknikleri*. Emek Ofset Ltd. Şti.: Ankara.
- Akın, U. ve Oğuz, E. (2010). "Öğretmenlerin işkoliklik ve tükenmişlik düzeylerinin ilişkisi ve çeşitli değişkenler açısından incelenmesi". *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 16 (3), 309-327.
- Altinkurt, Y. ve Yılmaz, K. (2015). "Farklı çalışan tipindeki okul yöneticilerinin işkoliklik eğilimleri ve iş doyumları". *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5, 225-236.
- Anastasi, A. (1976). *Psychological Testing*. Macmillan Publishing: New York.
- Andreassen, C. S., Ursin, H., Eriksen, H. R. and Pallesen, S. (2012). "The relationship of narcissism with workaholism, work engagement, and professional position". *Social Behavior and Personality*, 40 (6), 881-890.
- Armstrong, A. R. (2007). *Why EI Matters: The Effects Emotional Intelligence on Psychological Resilience, Communication and Adjustment in Romantic Relationships, and Workplace Functioning*. Swinburne University of Technology, Faculty of Life and Social Sciences, Hawthorn, Victoria, Australia.
- Assanova, M. and McGuire, M. (2009). Applicability Analysis of the Emotional Intelligence Theory. *Indiana University*. <https://doi=10.1.1.472.8431&rep=rep1&type=pdf>
- Aziz, S. and Cunningham, J. (2008). "Workaholism, work stress, work-life imbalance: Exploring gender's role". *Gender in Management: An International Journal*, 23 (8), 553-566.
- Aziz, S. and Tronzo, C. L. (2011). "Exploring the relationship between workaholism facets and personality traits: A replication in american workers". *The Psychological Record*, 61, 269-286.
- Babaoğlan, E. (2010). "Okul yöneticilerinde duygusal zekâ". *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11 (1), 119-136.
- Bakker, A. B., Schaufeli, W. B., Leiter, M. P. and Taris, T. W. (2008). "Work engagement: An emerging concept in occupational health psychology". *Work and Stress*, 22 (3), 187-200.

- Balanescu, R. C. (2018). Emotional Intelligence-A Possible Predictor of Performance or Success At Organizational and Individual Level?!. *The 14th International Scientific Conference eLearning and Software for Education*. April 19-20, Bucharest. 21-26.
- Baltaş, Z. (2006). *İnsanın Dünyasını Aydınlatan ve İşine Yansıyan Işık: Duygusal Zekâ*. Remzi Kitabevi: İstanbul.
- Bardakçı, S. (2007). Eğitim Yöneticilerin İnternet Kullanımına İlişkin Tutumlarının İşkoliklik Eğilimleri Üzerine Etkilerinin Belirlenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Tokat.
- Bardakçı, S. ve Baloğlu, M. (2012). “İlköğretim ve ortaöğretim kurumlarında görev yapan okul yöneticilerinin işkoliklik eğilimleri”. *Eğitim ve Bilim*, 37 (164), 45-56.
- Bar-On, R. (1997). *EQ-i Baron Emotional Intelligence Inventory: A Measure of Emotional Intelligence: Technical Manual*. Multi-Health Systems: Toronto.
- Bar-On, R. and Parker, J. D. A. (2000). *The Handbook Of Emotional Intelligence: Theory, Development, Assessment and Application At Home, Scholl and in the Workplace*. Jossey-Bass: San Francisco.
- Bar-On, R. (2006). “The Bar-On Model of emotional-social intelligence (ESI)”. *Psicothema*, 18, 13-25.
- Bashan, E. (2012). İşkoliklik ve Tükenmişlik Arasındaki İlişkiyi Ölçmeye Yönelik Bir Araştırma. Yüksek Lisans Tezi. Dumlupınar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kütahya.
- Brackett, M. A. and Geher, G. (2006). “Measuring emotional intelligence: Paradigmatic diversity and common ground, emotinal intelligence in everyday life”. *Psychology Press*, 2, 27-50.
- Buelens, M. and Poelmans, S. (2004). “Enriching the Spence and Robbins' typology of workaholism: Demographic, motivational and organizational correlates”. *Journal of Organizational Change Management*, 17 (5), 440-458.
- Bulut Serin, N. ve Özbek, B. (2007). “Okul idarecilerinin duygusal zekâ beceri düzeyleri ve yaşam doyumunun, yöneticilik deneyimleri ve cinsiyet açısından incelenmesi”. *International Emotional Intelligence and Communication Symposium*, May 7-9, İzmir.
- Burke, R. J. (2000a). “Workaholism in organizations: The role of personal beliefs and fears”. *Anxiety, Stress and Coping*, 13 (1), 53-64.

- Burke, R. J. (2000b). "Workaholism in organizations: Concepts, results and future research directions". *International Journal of Management Reviews*, 2 (1), 1-16.
- Burke, R. J. (2001). "Predictors of workaholism components and behaviors". *International Journal of Stress Management*, 8 (2), 113-127.
- Burke, R. J. and Köksal, H. (2002). "Workaholism among a sample of turkish managers and professionals: An exploratory study". *Psychological Reports*, 91 (1), 60-68.
- Burke, R. J., Burgess, Z. and Oberklaid, F. (2003). "Predictors the workaholic behaviors among australian psychologists". *Career Development International*, 8 (6), 301-308.
- Burke, R. J., Richardsen, A. M. and Martinussen, M. (2004). "Workaholism among norwegian managers: Work and well-being outcomes". *Journal of Organizational Change Management*, 17 (5), 459-470.
- Burke, R. J., Matthiesen, S. B. and Pallesen, S. (2006). "Personality correlates of workaholism". *Personality and Individual Differences*, 40 (6), 1223-1233.
- Cantarow, E. (1979). "Women workaholics". *Mother Jones*, 6, 56.
- Carroll, J. B. (1997). "Psychometrics, intelligence, and public perception". *Intelligence*, 24 (1), 25-52.
- Carroll, J. J. and Robinson, B. E. (2000). "Depression and parentification among adults as related to parental workaholism and alcoholism". *The Family Journal: Counseling and Therapy for Couples and Families*, 8 (4), 360-367.
- Caruso, D. R. and Salovey, P. (2010). *Yönetimde Duygusal Zekâ*. Semra Ulusoy Kaymak (çev.). Crea Yayıncılık: Ankara.
- Chamberlin, C. M. and Zhang, N. (2009). "Workaholism, health, and self-acceptance". *Journal of Counseling and Development*, 87 (2), 159-169.
- Cherrington, D. J. (1980). "The work ethic". *American Management Association*, NY: New York.
- Clark, L. A., Livesley, W. J., Schroeder, J. L. and Irish, S. L. (1996). "Convergence of two systems for assessing specific traits of personality disorder". *Psychological Assessment*, 8 (3), 294-303.
- Clark, M. A., Michel, J. S., Stevens, G. W., Howell, J. W. and Scruggs, R. S. (2014). "Workaholism, work engagement and work-home outcomes: Exploring the mediating role of positive and negative emotions". *Stress and Health*, 30 (4), 287-300.

- Clark, M. A., Michel, J. S., Zhdanova, L., Pui, S. Y. and Baltes, B. B. (2016). "All work and no play? A meta-analytic examination of the correlates and outcomes of workaholism". *Journal of Management*, 42 (7), 1836-1873.
- Cooper, R. K. and Sawaf, A. (1997). *Liderlikte Duygusal Zekâ: Yönetim ve Organizasyonda Duygusal Zekâ*. Zelal Bedriye Ayman ve Banu Sancar (çev.). Sistem Yayıncılık: İstanbul.
- Cüceloğlu, D. (1991). *İnsan ve Davranışı*. Remzi Kitabevi: İstanbul.
- Çakar, U. ve Arbak, Y. (2004). "Modern yaklaşımlar ışığında değişen duygu-zekâ ilişkisi ve duygusal zekâ". *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6 (3), 23-48.
- Çetinkaya, T. (2017). *Duygusal Zekâ Yeteneğinin İlk ve Ortaokul Yöneticilerinin Başarı Düzeyleri Üzerindeki Etkisini Belirlemeye Yönelik Bir Uygulama: Akçaabat Örneği*. Yüksek Lisans Tezi. Avrasya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Trabzon.
- Damasio, A. R. (2000). *Descartes'in Yanılgısı: Duygu, Akıl ve İnsan Beyni*. Bahar Atlamaz (çev.). Varlık Yayınları: İstanbul.
- Demirali, Y. E. ve Özgürol, M. B. (2011). "Bilimsel tutum ve duygusal zekâ arasındaki ilişki". *2nd International Conference on New Trends in Education and Their Implications*, 1766-1773.
- Demirdiş, E. (2009). *İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Duygusal Zekâ Düzeyleri ile Tükenmişlik Düzeyleri Arasındaki İlişki: Şanlıurfa İli Örneği*. Yüksek Lisans Tezi. Harran Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Şanlıurfa.
- Demirtaş, M. D. (2020). *Bankacılık Sektöründeki Kadın Çalışanların Duygusal Zekâ Düzeyleri ile Örgütsel Vatandaşlık Davranışları Arasındaki İlişki: İzmir İli Örneği*. Doktora Tezi. İzmir Kâtip Çelebi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Dogaheh, E. R., Khaledian, M. and Arya, A. R. M. (2013). The relationship of psychological hardiness with emotional intelligence and workaholism. *Practice in Clinical Psychology*, 1(4), 211-217.
- Doğan, T. ve Tel, F. D. (2011). "Duwas işkoliklik ölçeği türkçe formunun (DUWAS-TR) geçerlik ve güvenilirliğinin incelenmesi". *Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11 (1), 61-69.
- Dosaliyeva, D. (2009). *İşkolikliğin Örgütsel Bağlılık Üzerindeki Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.

- Dosaliyeva, D. ve Bayraktaroğlu, S. (2010). "İşkoliklik". D. E. Özler (ed.). içinde *Örgütsel Davranışta Güncel Konular*. (s. 213-246). Ekin Yayınevi: Bursa.
- Douglas, J. E. and Morris, R. J. (2006). "Workaholic or just hard worker?". *Career Development International*, 11 (5), 394-417.
- Duncan, D. (2002). "Emotionally intelligent female primary headteachers: The new wopen of power". *Education*, 30 (3), 3-13.
- Ekman, P. (1997). "Should we call it expression or communication?". *Innovations in Social Science Research*, 10 (4), 344.
- Emhan, A., Mete, M. ve Emhan, A. (2012). "Kamu ve özel sektör çalışanlarında işkoliklik ve obsesyon arasındaki ilişkinin incelenmesi". *Dicle Tıp Dergisi*, 39 (1), 75-79.
- Eminoğlu, E. (2008). Üniversite Öğrencilerinin Akademik Sahtekarlık Eğilimlerinin Ölçülmesine Yönelik Bir Ölçek Geliştirme Çalışması. Yüksek Lisans Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme Anabilim Dalı, Bolu.
- Eraslan, S. (2019). Okul Yöneticilerinde İşkolik Eğilimin Karar Verme Düzeyine Etkisi. Yüksek Lisans Tezi. Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Erginsoy, D. (2002). Duygusal Zekâ ve Kişilerarası İlişkiler Tarzları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Eriçok, B. (2014). Okul Yöneticilerinin Duygusal Zekâ Düzeyleri ile Yönetmel Yeterlik Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi: Nevşehir İli Örneği. Yüksek Lisans Tezi. Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Tokat.
- Erkoç, N. (2019). İlkokul Yöneticilerinin Yılmazlık, Duygusal Zekâ ve Yönetmel Etkililik Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Erkuş, A. (1999). "Zekâ konusundaki son gelişmeler-1: Yaşam boyu öğrenme ve başarıda zekânın rolü". *Türk Psikoloji Bülteni*, 5 (12), 42-45.
- Eroğlu, B. (2012). İlköğretim Okullarındaki Yöneticilerin Liderlik Stilleri ile Duygusal Zekâ Arasındaki İlişi. Yüksek Lisans Tezi. Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Erol, Z. (2010). *Mükemmeliyetçi Kişilik*. Timaş Yayınları: İstanbul.

- Erözkan, A. (2008). “Üniversite öğrencilerinin mükemmeliyetçilik eğilimleri ve depresyon düzeyleri”. *Cypriot Journal of Educational Sciences*, 3 (2), 76-88.
- Eysenck, H. J. (1997). “Addiction, personality and motivation”. *Human Psychopharmacology*, 12 (2), 79-87.
- Freedman, J. (2009). Definitions and history of emotional intelligence. Retrieved: August 20, 2020, <http://www.6seconds.org/blog/2010/01/emotional-intelligence-definitionhistory/>
- Frost, R. O., Marten, P., Lahart, C. and Rosenblate, R. (1990). “The dimensions of perfectionism”. *Cognitive Therapy and Research*, 14 (5), 449-468.
- Galperin, B. L. and Burke, R. J. (2006). “Uncovering the relationship between workaholism and workplace destructive and constructive deviance: An exploratory study”. *The International Journal of Human Resource Management*, 17 (2), 331-347.
- Gander, M. J. and Gardiner, H. W. (2004). *Çocuk ve Ergen Gelişimi*. İmge Kitabevi Yayınları: Ankara.
- Gardner, H. (1993). *Frames Of Mind: The Theory Of Multiple Intelligences*. Basic Books: New York.
- Gardner, L. and Stough, C. (2002). “Examining the relationship between leadership and emotional intelligence in senior level managers”. *Leadership and Organization Development Journal*, 23 (2), 68-78.
- Garson, B. (2005). “Work addiction in the age of information technology an analysis”. *IIMB Management Review*, 17 (1), 15-21.
- Gerdan, E. (2018). Yöneticilerin İşkolik Davranışlarının Yaşam Doyumlarına Etkisi: Konaklama İşletmeleri Örneği. Yüksek Lisans Tezi. Balıkesir Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Balıkesir.
- Geus, A. D. (1999). *Yaşayan Şirket*. Levent Cinemre (çev.). Mess Yayıncılık: İstanbul.
- Gini, A. (2003). “Working ourselves to death: Workaholism, stress, and fatigue”. *Business and Society Review*, 100 (1), 45-56.
- Golden, L. and Altman, M. (2008). “Why do people overwork? Over- supply of hours of labor, labor market forces and adaptive preferences”. R. J. Burke and C. Cooper (ed.). in: *Effects of Work Hours and Work Addiction: Strategies for Dealing With Them*. (pp. 61-83). Emerald Group: London.
- Goleman, D. (1995). *Emotional Intelligence*. NY: Bantam: New York.
- Goleman, D. (2000). *İşbaşında Duygusal Zekâ*. Varlık Yayınları: İstanbul.

- Goleman, D. (2001a). "Emotional intelligence: Issues in paradigm building". *The Emotionally Intelligent Workplace*, 1-13.
- Goleman, D. (2001b). *Duygusal Zekâ Neden IQ'dan Daha Önemlidir?.* Varlık Yayınları: İstanbul.
- Göçet, E. (2006). Üniversite Öğrencilerinin Duygusal Zekâ Düzeyleri İle Stresle Başa Çıkma Tutumları Arasındaki İlişki. Yüksek Lisans Tezi. Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Göka, E. (2000). "Psikiyatrinin duyguya bakışındaki kavramsal sorunlar". *Duygudurum Dizisi*, 1 (1), 12-17.
- Griffiths, M. D. (2005). "Workaholism is still a useful construct". *Addiction Research and Theory*, 13 (2), 97-100.
- Güler, B. K. (2006). *Çalışma Hayatında Öğrenilmiş Çaresizlik*. Liberte Yayınları: Ankara.
- Gümüş Bilim, H. G. (2018). Yöneticilerin Kişilik Özellikleri ve Duygusal Zekâları İle Çatışma Yönetim Stillerini Kullanımları Arasındaki Etkileşime Yönelik Bir Araştırma. Doktora Tezi. Beykent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Güney, F. (2009). Okul Yöneticilerinin Duygusal Zekâ Düzeyleri İle Çatışma Yönetimi Stratejileri Arasındaki İlişki. Yüksek Lisans Tezi. Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Hamermesh, D. S. and Slemrod, J. (2005). "The economics of workaholism: We should not have worked on this paper". *National Bureau of Economic Research (NBER): Working Paper Series*, 1-3.
- Harpaz, I. and Snir, R. (2003). "Workaholism: Its definition and nature". *Human Relations*, 56 (3), 291-319.
- Hewitt, P. L. and Flett, G. L. (1991). "Perfectionism in the self and social contexts: Conceptualization, assessment, and association with psychopathology". *Journal of Personality and Social Psychology*, 60 (3), 456-470.
- Innanen, H., Tolvanen, A. and Salmela-Aro, K. (2014). "Burnout, work engagement and workaholism among highly educated employees: Profiles, antecedents and outcomes". *Burnout Research*, 1 (1), 38-49.
- Isen, A. M., Shalke, T. E., Clark, M. and Karp, L. (1978). "Affect, accessibility of material in memory, and behavior: A cognitive loop?". *Journal of Personality and Social Psychology*, 36 (1), 4.

- Ishiyama, I. and Kitayama, A. (1994). "Overwork and career-centered self-validation among the Japanese: Psychosocial issues and counseling implications". *International Journal for the Advancement of Counselling*, 17 (3), 167-182.
- İşliel, K. (2013). Duygusal Zekâ ve Liderlik. Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Jellinek, E. M. (1952). "Phases of Alcohol Addiction". *Quarterly Journal of Studies on Alcohol*, 13 (4), 673-684.
- Johnstone, A. and Johnston, L. (2005). "The relationship between organizational climate, occupational type and workaholism". *New Zealand Journal of Psychology*, 34 (3), 181-188.
- Kafadar, H. (2005). "Zekâ kuramları". *3P Dergisi*, 13 (4), 263.
- Kahn, W. A. (1990). "Psychological conditions of personal engagement and disengagement at work". *Academy of Management Journal*, 33 (4), 692-724.
- Kanai, A., Wakabayashi, M. and Fling, S. (1996). "Workaholism among employees in Japanese corporations: An examination based on the Japanese-version workaholism scales". *Japanese Psychological Research*, 38 (4), 192-203.
- Kanai, A. and Wakabayashi, M. (2001). "Workaholism among Japanese blue-collar employees". *International Journal of Stress Management*, 8 (2), 129-145.
- Kandaz, U. (2018). Eğitim Kurumlarında Görev Yapan Yöneticilerin Liderlik Özellikleri İle Duygusal Zekâ Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Avrasya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Trabzon.
- Kandel, E. R., Schwartz, J. H., Jessell, T. M., Siegelbaum, S. A. and Hudspeth, A. J. (2013). *Principles of Neural Science*. pp.77. McGraw-Hill: USA.
- Karaca, E. (2008). Yazılı Metinlerde İçerik Düzenlemenin Öğrenmeye Etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Karakelle, S. (2014). Psikolojiye giriş II. 48. Erişim: 12 Ağustos 2021, <http://auzefkitap.istanbul.edu.tr/kitap/kok/psikolojiyegiris2.pdf>
- Karakurt, B. (2003). "Sınıf yönetiminde üstün zekâ ve yetenekli öğrencilere yönelik öğretmen tutumu". *Eğitim Dergisi*, 2.
- Karasar, N. (2016). *Bilimsel Araştırma Yöntemi* (30. Baskı), Nobel Dağıtım: Ankara.
- Kart, M. E. (2005). "Reability and validity of the workaholism battery (Work-Batt): Turkish from". *Social Behavior and Personality*, 33 (6), 609-618.

- Kırel, A. Ç. (2013). “Örgütsel Stres Kaynakları ve Yönetimi”. A. Ç. Kırel ve O. Ağlargöz (ed.). içinde *Örgütsel Davranış*. (s. 144-167). Anadolu Üniversitesi Yayınları: Eskişehir.
- Killinger, B. (1991). *Workaholics: The Respectable Addicts*. Simon and Schuster: New York.
- Klaft, R. P. and Kleiner, B. H. (1988). “Understanding workaholics”. *Business*, 38 (3), 37-40.
- Koçak, R. (2002). “Aleksitimi: Kuramsal çerçeve tedavi yaklaşımları ve ilgili araştırmalar”. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 35 (1-2), 183-212.
- Koçel, T. (2014). *İşletme Yöneticiliği*. Beta Yayınları: İstanbul.
- Konrad, S. and Hendl, C. (2001). *Duyularla Güçlenmek: Duygusal Zekâ Sayesinde Başarılı Bir Hayat*. Hayat Yayınları: İstanbul.
- Korn, E. R., Pratt, G. J. and Lambrou, P. T. (1987). *Hyper-performance: The A.I.M. strategy for releasing your business potential*. John Wiley & Sons: New York.
- Koyuncu, M., Burke, R. J. and Fiksenbaum, L. (2006). “Work experience and satisfaction of male and female professors in turkey: Signs of progress?”. *Equal Opportunities International*, 25 (1), 38-47.
- Kravina, L., Falco, A., De Carlo, N. A., Andreassen, C. S. and Pallesen, S. (2014). “Workaholism and work engagement in the family: The relationship between parents and children as a risk factor”. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 23 (6), 875-883.
- Lam, L. T. (1998). Emotional Intelligence: Implications for Individual Performance. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Graduate Faculty of Texas Tech University, ABD.
- Lam, L. T. and Kirby, S. L. (2002). “Is emotional intelligence an advantage? An exploration of the impact of emotional intelligence on individual performance”. *Journal of Social Psychology*, 142 (1), 134.
- Law, K. S., Wong, C. S. and Song, L. J. (2004). “The construct and criterion validity of emotional intelligence and its potential utility for management studies”. *Journal of Applied Psychology*, 89 (3), 483-496.
- Lazarus, R. S. (1991). *Emotion and Adaption*. Oxford University Press: New York.
- Leiter, M. (1991). “The dreams denied: Professional burnout and the constraints of human service organizations”. *Canadian Psychology*, 32 (4), 547-558.

- Liang, Y. W. and Chu, C. M. (2009). "Personality traits and personal and organizational inducements: Antecedents of workaholism". *Social Behavior and Personality, An International Journal*, 37 (5), 645-660.
- Lordoğlu, K. ve Özkaplan, N. (2014). *Çalışma İktisadı*. Der Yayınları: İstanbul.
- Maslach, C., Schaufeli, W. B. and Leiter, M. P. (2001). "Job burnout". *Annual Review of Psychology*, 52 (1), 397-422.
- Maslach, C. (2003). "Job Burnout: New directions in research and intervention". *Current Directions in Psychological Science*, 12 (5), 189-192.
- Matthews, G., Roberts, R. D. and Zeidner, M. (2003). "Development of emotional intelligence: A skeptical but not dismissive perspective". *Human Development*, 46 (2), 109-114.
- Matthews, G., Roberts, R. D. and Zeidner, M. (2004). "7 myths about emotional intelligence". *Psychological Inquiry*, 15 (3), 179.
- Mayer, D. and Salovey, P. (1997). "What is emotional intelligence?". P. Salovey and D. J. Sluyter (ed.). in: *Emotional Development and Emotional Intelligence*. Basic Books: New York.
- Mayer, J. D., Salovey, P. and Caruso, D. R. (1999). "Emotional intelligence meets traditional standarts for an intelligence". *Intelligence*, 27 (4).
- Mayer, J. D., Salovey, P. and Caruso, D. (2000a). "Models of emotional intelligence". R. J. Sternberg (ed.). in: *Handbook of Intelligence*. Cambridge University Press: United Kingdom.
- Mayer, J. D., Salovey, P. and Caruso, D. R. (2000b). "Emotional intelligence as zeitgeist, as personality, and as a mental ability". R. Bar-On and J. D. A. Parker (ed.). in: *The Handbook of Emotional Intelligence*. Jossey-Bass: New York.
- Mayer, J. D., Salovey, P., Caruso, D. R. and SirarenFios, G. (2001). "Emotional intelligence as a standard intelligence". *Emotion*, 1 (3), 403-412.
- Mayer, J. D. (2001). "Emotional intelligence and everyday life". J. Ciarrochi, J. P. Forgas and J. D. Mayer (ed.). in: *A Field Guide to Emotional Intelligence*. Psychology Press: New York.
- Mazzetti G., Schaufeli, W. B. and Guglielmi, D. (2014). "Are workaholics born or made? Relations of workaholism with person characteristics and overwork climate". *International Journal of Stress Management*, 21 (3), 227-254.

- McKay, J. (2004). "Workaholism: Praised or the plague of school administrators?". *AASA Journal of Scholarship and Practice*, 1 (2), 6-10.
- McMillan L. H. W., O'Driscoll, M. P., Marsh, N. V. and Brady, E. C. (2001). "Understanding workaholism: Data synthesis, theoretical critique, and future design strategies". *International Journal of Stress Management*, 8 (2), 69-91.
- McMillan, L. H. W., O'Driscoll, M. P. and Burke, R. J. (2003). "Workaholism: A review of theory, research and future directions". C. L. Cooper and I. T. Robertson (ed.). in: *International Review of Industrial and Organizational Psychology*. (pp. 167-189). Wiley: New York.
- McMillan, L. H. W. and O'Driscoll, M. P. (2004). "Workaholism and health: Implications for organizations". *Journal of Organizational Change Management*, 17 (5), 509-519.
- McMillan, L. H. W. and O'Driscoll, M. P. (2008). "The wellsprings of workaholism: A comparative analysis of the explanatory theories". R. J. Burke and C. L. Cooper (ed.). in: *The Long Work Hours Culture: Causes, Consequences and Choices*. (pp. 85). Emerald Group Publishing: Bingley.
- Mónico, L., Lopes, M. and Fonseca, C. (2019). Emotional intelligence and workaholism. *BMC Health Services Research*, 19(1), 448.
- Moore, B. (2009). "Emotional intelligence for school administrators: A priority for school reform?". *American Secondary Education*, 37 (3), 20-28.
- Morris, C. G. and Maisto, A. A. (2002). *Psychology*, Prentice Hall: New Jersey.
- Mudrack, P. E. (2004). "Job involvement, obsessive-compulsive personality traits and workaholic behavioral tendencies". *Journal of Organizational Change Management*, 17 (5), 490-508.
- Ng, T. W. H., Sorensen, K. L. and Feldman, D. C. (2007). "Dimensions, antecedents and consequences of workaholism: A conceptual integration and extension". *Journal of Organizational Behavior*, 28 (1), 111-136.
- Ng, T. W. H. and Feldman, D. C. (2008). "Long work hours: A social identity perspective on meta-analysis data". *Journal of Organizational Behavior*, 29 (7), 853-880.
- Oates, W. (1971). *Confessions Of A Workaholic: The Facts About Work Addiction*. World Publishing Co.: New York.
- Ören, K. (2013). *Çalışma Sosyolojisi*. Nobel Akademi Yayıncılık: Ankara.
- Özdamar, K. (2004). *Paket Programlar ile İstatistiksel Veri Analizi-II (Çok Değişkenli Analizler)*, Kaan Kitabevi: Eskişehir.

- Özdemir, H. (2013). Sınıf Öğretmenlerinin İşkoliklik Eğilimlerinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Özsoy, T. (2018). İşkoliklik ve İş Stresi Arasındaki İlişkinin İncelenmesine Yönelik Bir Araştırma. Yüksek Lisans Tezi. Sakarya Üniversitesi, İşletme Enstitüsü, Sakarya.
- Öztekin, A. (2006). Orta Öğretim Kurumlarında Görev Yapan Yöneticilerin Duygusal Zekâ Becerilerini Okul Yönetiminde Kullanma Düzeylerinin Değerlendirilmesi (Balıkesir İl Örneği). Yüksek Lisans Tezi. Balıkesir Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Balıkesir.
- Pehlivan, S. (2015). Duygusal Zekânın Satış Elemanlarının Algıladıkları Satış Performansına Etkisi. Yüksek Lisans Tezi. Adnan Menderes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Pekdemir, I. ve Koçoğlu, M. (2014). "İşkoliklik ile iş yaşam dengesi arasındaki ilişkide kişilik özelliklerinin aracılık rolü üzerine bir araştırma". *AİBÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14 (1), 309-337.
- Plotnik, R. (1996). *Introduction to Psychology*. Brook/Cole Publishing Comp.: USA.
- Porter, G. (1996). "Organizational impact of workaholism: Suggestions for researching the negative outcomes of excessive work". *Journal of Occupational Health Psychology*, 1 (1), 70-84.
- Porter, G. (2006). "Profiles of workaholism among high-tech managers". *Career Development International*, 11 (5), 441.
- Robinson, B. E. (1996). "The psychosocial and familial dimensions of work addiction: Preliminary perspectives and hypotheses". *Journal of Counseling and Development*, 74 (5), 447-452.
- Robinson, B. E. (1997). "Work addiction and the family: Conceptual and research considerations". *Early Child Development and Care*, 137, 77-92.
- Robinson, B. E. (1998). "The workaholic family: A clinical perspective". *The American Journal of Family Therapy*, 26 (1), 65-75.
- Robinson, B. E. (1999). "The work addiction risk test: Development of a tentative measure of workaholism". *Perceptual and Motor Skills*, 88 (1), 199-210.
- Robinson, B. E. (2000a). *Ben İşkolik Değilim. Bence Öylesin!*, Betül Yanık (çev.). Kuraldışı Yayıncılık: İstanbul.
- Robinson, B. E. (2000b). "A typology of workaholics with implications for counselors". *Journal of Addictions and Offender Counseling*, 21 (1), 34-48.

- Robinson, B. E. (2014). *Chained to the desk: A guidebook for workaholics, their partners and children and the clinicians who treat them* (3th ed.). New York University Press: New York and London.
- Russo, A. J. and Waters, L. E. (2006). "Workaholic worker type differences in work-family conflict, the moderating role of supervisor support and flexible work scheduling". *Career Development International*, 11 (5), 418-439.
- Saban, A. (2005). *Çoklu Zekâ Teorisi ve Eğitim*. Nobel Yayın Dağıtım: Ankara.
- Sak, U. (2016). *Eğitim Psikolojisi*. Anadolu Üniversitesi Basımevi: Eskişehir.
- Saks, A. M. (2006). "Antecedents and consequences of employee engagement". *Journal of Managerial Psychology*, 21 (7), 600-619.
- Salovey, P. and Mayer, J. D. (1990). "Emotional intelligence". *Imagination-Cognition and Personality*, 9 (3), 185-211.
- Sarıkaya, B. C., Koç, H., Sayar, H. G. ve Ünübol, H. (2020). "Sigara içen ve içmeyen bireylerde duygu durumunun duygusal şemalarla olan ilişkisi". *Uluslararası Anadolu Sosyal Bilimler Dergisi*, 4 (4), 395-396.
- Schachter, S. (1964). "The interaction of cognitive and physiological determinants of emotional state". Berkowitz (ed.). in: *Advances in Experimental Social Psychology*. (pp. 49-80). Academic Press: New York.
- Schaufeli, W. B., Salanova, M., Gonzalez-Roma V. and Bakker, A. B. (2002). "The measurement of engagement and burnout: A two sample confirmatory factor analytic approach". *Journal of Happiness Studies*, 3 (1), 71-92.
- Schaufeli, W. B. and Bakker, A. B. (2003). *Utrecht Work Engagement Scale: UWES, Preliminary Manual*. Utrecht University Department of Psychology: The Netherlands.
- Schaufeli, W. B., Taris, T. W. and Bakker, A. B. (2006). "Dr. Jekyll and Mr. Hide: On the differences between work engagement and workaholism". R. J. Burke and E. Elgar (ed.). in: *Research Companion to Working Time and Work Addiction*. (pp. 193-217). Edward Elgar Publishing: Northampton.
- Schaufeli, W. B., Taris, T. W. and Van Rhenen, W. (2008). "Workaholism, burnout, and work engagement: Three of a kind or three different kinds of employee well-being?". *Applied psychology*, 57 (2), 173-203.

- Schaufeli, W. B., Taris, T. W. and Bakker, A. B. (2008). "It takes two to tango: Workaholism is working excessively and working compulsively". R. J. Burke and C. L. Cooper (ed.). in: *The Long Work Hours Culture: Causes, Consequences and Choices*. (pp. 203-226). Emerald Group Publishing: Bingley.
- Schutte, N. S., Malouff, J. M., Hall, L. E., Haggerty, D. J., Cooper, J. T., Golden, C. J. and Dornheim, L. (1998). "Development and validation of a measure of emotional intelligence". *Personality and Individual Differences*, 25 (2), 167-177.
- Scott, K. S., Moore K. S. and Miceli, M. P. (1997). "An exploration of the meaning and consequences of workaholism". *Human Relations*, 50 (3), 287-314.
- Serçeoğlu, N. (2015). Konaklama İşletmelerinde Çalışan Personelin İşkoliklik Eğilimleri ile Hizmet Odaklılık İlişkisi: TRA1 Bölgesinde Bir Araştırma. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Serçeoğlu, N. ve Selçuk, G. N. (2016). "Konaklama işletmelerinde çalışan personelin işkoliklik eğilimleri ile hizmet odaklılık ilişkisi: TRA1 bölgesinde bir araştırma". *Turizm Akademik Dergisi*, 3 (1), 39-55.
- Seybold, C. K. and Salomone, P. R. (1994). "Understanding workaholism: A review of causes and counseling approaches". *Journal of Counseling & Development*, 73, 4-9.
- Shimazu, A. and Schaufeli, W. B. (2009). "Is workaholism good or bad for employee well-being? The distinctiveness of workaholism and work engagement among Japanese employees". *Industrial Health*, 47, 495-502.
- Shimazu, A., Schaufeli, W. B., Kamiyama, K. and Kawakami, N. (2015). "Workaholism vs. work engagement: The two different predictors of future well-being and performance". *International Journal of Behavioral Medicine*, 22 (1), 18-23.
- Shipper, F., Kincaid, J., Rotondo, D. M. and Hoffman, R. C. (2003). "A cross-cultural exploratory study of the linkage between emotional intelligence and managerial effectiveness". *International Journal of Organizational Analysis*, 11 (3), 181.
- Smith, J. (2014). 3 subtle differences between workaholics and high performers. Retrieved: September 15, 2021, (<http://www.businessinsider.com/workaholics-and-high-performers-2014-6>).
- Snir, R. and Harpaz, I. (2004). "Attitudinal and demographic antecedents of workaholism". *Journal of Organizational Change Management*, 17 (5), 520-536.
- Snir, R. and Harpaz, I. (2006). "The workaholism phenomenon: A cross-national perspective". *Career Development International*, 11 (5), 374-393.

- Somuncuoğlu, D. (2005). “Duygusal zekâ yeterliliklerinin kuramsal çerçevesi ve eğitimdeki rolü”. *Atatürk Üniversitesi Kâzım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11, 269-293.
- Spence, J. T. and Robbins, A. S. (1992). “Workaholism: Definition, measurement and preliminary results”. *Journal of Personality Assessment*, 58 (1), 160-178.
- Stein, S. J. and Book, H. E. (2003). *EQ Duygusal Zekâ ve Başarının Sırrı*. Müjde Işık (çev.) Özgür Yayınları: İstanbul.
- Stone, H., Parker, J. D. and Wood, L. M. (2005). “Report on the Ontario principals’ council leadership study executive summary”. *Consortium for Research on Emotional Intelligence in Organizations*.
- Sussman, S. (2012). “Workaholism: A review”. *Journal of Addiction Research and Therapy*, 6 (1), 1-10.
- Şahin, O. N. (2016). Bağımsız Denetimde Duygusal Zekâ: Bağımsız Denetçiler Üzerine Bir Araştırma. Doktora Tezi. Erciyes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kayseri.
- Taris, T. W., Beek, I. and Schaufeli, W. B. (2012). “Demographic and occupational correlates of workaholism”. *Psychological Reports*, 110 (2), 547-554.
- Taştan, S. B. (2014). “İş talepleri-kaynakları modeli: İş taleplerinin, yönetici desteğinin ve otonominin işe gönülden adanma ile ilişkileri üzerine bir araştırma”. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 28 (4), 149-192.
- Tatar, A., Tok, S. and Saltukoğlu, G. (2011). “Gözden geçirilmiş Schutte duygusal zekâ ölçeğinin Türkçe’ye uyarlanması ve psikometrik özelliklerinin incelenmesi”. *Klinik Psikofarmakoloji Bülteni*, 21 (4), 325-338.
- Taymaz, H. (2011). *İlköğretim ve Ortaöğretim Okul Müdürleri İçin Okul Yönetimi*. Pegem Akademi: Ankara.
- TDK, 2021, Erişim: 10 Temmuz 2021, www.tdk.gov.tr
- Temel, A. (2006). “Organizasyonlarda işkolizm ve işkolik çalışanlar”. *İş, Güç, Endüstri İlişkileri ve İnsan Kaynakları Dergisi*, 8 (2), 104-127.
- Tınar, M. Y. (1996). *Çalışma Psikolojisi*. Necdet Bükey A.Ş.: İzmir.
- Titrek, O. (2007). *IQ’dan EQ’ya Duyguları Zekice Yönetme*. Pegem Akademi Yayıncılık: Ankara.
- Tok, S. (2008). Performans Sporcusu ve Spor Yapmayan Üniversite Öğrencilerinde Duygusal Zekâ ile Kişilik Özelliklerinin Karşılaştırılması. Doktora Tezi. Ege Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

- Toktamışoğlu, M. (2004). *Aklın Öteki Sesi Duygusal Zekâyla Başarı*. Kapital Medya Hizmetleri: İstanbul.
- Topuz, H. (2005). The Relationship Between Leadership and Emotional Intelligence: A Proposed Development Model for Enhancing Leadership Qualities Among the Officers in the Turkish Navy. Yüksek Lisans Tezi. Deniz Harp Okulu, Deniz Harp Bilimi ve Mühendisliği Enstitüsü, İstanbul.
- Turanlı, A. (2007). İlköğretim Okulu Müdürlerinin Duygusal Zekâ ve Öğretmenlerin İş Doyum Düzeyleri. Doktora Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Turgut, T. (2013). “Başarı hedef yönelimleri ve iş özelliklerinin çalışmaya tutkunluk üzerindeki katkıları”. *İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Dergisi*, 42 (1), 1-25.
- Tziner, A. and Tanami, M. (2013). “Examining the links between attachment, perfectionism, and job motivation potential with job engagement and workaholism”. *Journal of Work and Organizational Psychology*, 29 (2), 65-74.
- Uçar, A. (2017). Öğretmen Algılarına Göre Okul Müdürlerinin Duygusal Zekâ ve Stratejik Liderlik Davranışlarının İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Ulaş, Ç. ve Arbak, Y. (2004). “Modern yaklaşımlar ışığında değişen duygu-zekâ ilişkisi ve duygusal zekâ”. *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6 (3), 23-48.
- Uzunlar, S. H. (2013). Psikolojiye giriş. I. Erişim: 17 Haziran 2021, <https://alonor.com/wp-content/uploads/2019/07/Psikolojiye-Giri%C5%9F-Ders-Notlari.pdf>
- Van Wijhe, C. I., Peeters, M. C. W. and Schaufeli, W. B. (2014). “Enough is enough: Cognitive antecedents of workaholism and its aftermath”. *Human Resource Management*, 53 (1), 157-177.
- Weber, M. (1985). *The Protestant Ethic and the Spirit of Capitalism*. Unwin Paperbacks: London.
- Wechsler, D. (1943). “Non-intellective factors in general intelligence”. *Journal of Abnormal Social Psychology*, 38, 100-104.
- Wegscheider, S. (1989). *Another Chance: Hope and Health for the Alcoholic Family*. Science and Behavior Books: CA.
- West, R. (2001). “Theories of addiction”. *Addiction*, 96 (1), 3-13.

- Wieland, P. (2002). "Drucker's challenge: Communication and the emotional glass ceiling". *Lucy Business Journal*, 66 (5), 32-37.
- Wojdylo, K., Lewandowska-Walter, A. and Jurek, P. (2012). "Workaholism and emotional competencies". Naukowa (ed.). in: *Empirical Aspects of the Psychology of Management* (pp. 322-355). Wyższa Szkoła Administracji Biznesuim: Gdynia.
- Yaylacı, Özdemir, G. (2006). *Kariyer Yaşamında Duygusal Zekâ ve İletişim Yeteneği*. Hayat Yayınları: İstanbul.
- Yelkikalan, N. (2006). "21. yüzyılda girişimcinin yeni özelliği: Duygusal zekâ". *Girişimcilik ve Kalkınma Dergisi*, 1 (2), 39-51.
- Yerli, S. (2009). İlk ve Ortaöğretim Okullarındaki Yöneticilerin Duygusal Zekâ ve Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişki: İstanbul Anadolu Yakası Örneği. Yüksek Lisans Tezi. Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Yıldırım, B. ve Yılmaz, İ. (2020). "Okul yöneticilerinin kriz yönetimi tutumları ile duygusal zekâları arasındaki ilişki". *İZÜ Eğitim Dergisi*, 2 (3), 42-62.
- Yusoff, R. B. Md., Khan, A. and Azam, K. (2013). "Job stress, performance and emotional intelligence in academia". *Journal of Basic and Applied Scientific Research*, 3 (6), 1-8.
- Yüksekbilgili, Z. ve Akduman, G. (2016). "Demografik faktörlere göre işkoliklik". *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 15 (57), 512-525.
- Zeidner, M., Matthews, G. and Roberts, R. D. (2004). "Emotional intelligence in the workplace: A critical review". *Applied Psychology: An International Review*, 53 (3), 371-399.
- Zelinski, E. J. (2004). *Çalışma(ma)'nın Keyfi*. Dara Çolakoğlu (çev.). Boyner Yayınları: İstanbul.

EKLER



EK 1

İSTANBUL İL MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ İZİN YAZISI



T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 59090411-44-E.24808276
Konu : Anket Araştırma İzni

13.12.2019

ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ'NE

- İlgi: a) 25.11.2019 tarihli ve 1900171173 sayılı yazınız.
b) Valilik Makamının 11.12.2019 tarihli ve 24607351 sayılı oluru.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü yüksek lisans öğrencisi Halil DAK'ın "**Okul Yöneticilerinin Duygusal Zekalarının İşkolik Düzeyine Etkisi**" konulu araştırma çalışması hakkındaki ilgi (a) yazınız ilgi (b) valilik onayı ile uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve araştırmacının söz konusu talebi; bilimsel amaç dışında kullanmaması, **uygulama sırasında bir örneği müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının kurumlarınıza araştırmacı tarafından ulaştırılarak uygulanması**, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun müdürlüğümüzden izin alınmadan kamuoyuyla paylaşılmaması koşuluyla, gerekli duyurunun araştırmacı tarafından yapılması, okul idarecilerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim-öğretimi aksatmayacak şekilde ilgi (b) Valilik Onayı doğrultusunda uygulanması ve işlem bittikten sonra 2 (iki) hafta içinde sonuçtan Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme Bölümüne rapor halinde bilgi verilmesini arz ederim.

EK 2
İSTANBUL VALİLİĞİ İZİN YAZISI



T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 59090411-20-E.24607351
Konu : Anket ve Araştırma İzin Talebi.

11/12/2019

VALİLİK MAKAMINA

- İlgi: a) Çanakkale Onsekiz Mart Üniv. 25.11.2019 tarihli ve 1900171173 sayılı yazısı.
b) Bakanlığımızın 22.08.2017 tarih ve 12607291/ 2017/25 No'lu genelgesi.
c) Millî Eğitim Müdürlüğü Araştırma ve Anket Komisyonunun 09.12.2019 tarihli tutanağı.

Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü yüksek lisans öğrencisi Halil DAK'ın "Okul Yöneticilerinin Duygusal Zekalarının İşkolik Düzeyine Etkisi" konulu tezi kapsamında, ilimiz Bayrampaşa, Esenler, Güngören ve Bağcılar ilçelerinde bulunan eğitim kurumlarında; anket uygulama istemi hakkındaki ilgi (a) yazı ve ekleri Müdürlüğümüzce incelenmiştir.

Araştırmacının söz konusu talebi; bilimsel amaç dışında kullanılmaması, uygulama sırasında bir örneği müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının kurumlarımıza araştırmacı tarafından ulaştırılarak uygulanması, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun müdürlüğümüzden izin alınmadan kamuoyuyla paylaşılmaması koşuluyla, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim-öğretimi aksatmayacak şekilde ilgi (b) Bakanlık emri esasları dâhilinde uygulanması, sonuçtan Müdürlüğümüze rapor halinde (CD formatında) bilgi verilmesi kaydıyla Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

EK 3
GÖNÜLLÜ KATILIM FORMU
GÖNÜLLÜ KATILIM FORMU

Bu çalışma, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalında ve Prof. Dr. İlknur MAYA danışmanlığında Yüksek Lisans öğrencisi Halil DAK tarafından yürütülen bir çalışmadır. Bu araştırmanın amacı, siz okul yöneticilerinin duygusal zekalarının işkoliklik düzeyine etkisini belirlemektir. Bu çalışmada sizden okul yöneticilerinin duygusal zeka ve işkoliklik ölçeğinde yer alan maddeleri kendi uygulamanız açısından değerlendirerek, size en uygun olan seçeneği işaretlemeniz istenmektedir. Lütfen hiçbir maddeye ilişkin katılma durumunuzu belirtmeden geçmeyiniz. Çalışmaya katılım tamamen gönüllülük esasına dayanmaktadır. Sizden kimlik belirleyici hiçbir bilgi istenmeyecektir. Cevaplarınız tamamen gizli tutulacak ve sadece araştırmacılar tarafından değerlendirilecektir ve elde edilecek bilgiler bilimsel yayımlarda kullanılacaktır.

Çalışma, kişisel rahatsızlık verecek unsurlar içermemektedir. Ancak, çalışma sırasında sorulardan ya da herhangi bir nedenden ötürü kendinizi rahatsız hissederseniz çalışmayı yarıda bırakabilirsiniz. Çalışma sonunda, bu çalışmayla ilgili sorularınız cevaplanacaktır. Katkılarınız bizim için önemlidir. Şimdiden değerli katkılarınızdan dolayı teşekkür ederiz.

Halil DAK

Prof. Dr. İlknur MAYA

Bu çalışmaya tamamen gönüllü olarak katılıyorum ve istediğim zaman yarıda kesip çıkabileceğimi biliyorum. Verdiğim bilgilerin bilimsel amaçlı yayımlarda kullanılmasını kabul ediyorum.

EK 4
DEMOGRAFİK ÖZELLİKLER FORMU



OKUL YÖNETİCİLERİNE YÖNELİK DUYGUSAL ZEKA VE İŞKOLİKLİK ÖLÇEĞİ

Sayın katılımcı,

Bu çalışma Milli Eğitim Bakanlığına bağlı okul yöneticilerinin duygusal zeka ve işkoliklik düzeyini belirlemek varsa arasındaki ilişkiyi tespit etmek amacıyla Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalında yüksek lisans tezinde kullanılmak üzere hazırlanmıştır. Araştırmaya katılım tamamen gönüllülük esasına dayalıdır.

Lütfen soruları size en uygun şekilde cevaplayınız. Bu çalışmadan elde edilecek bilgilerin geçerliliği ve araştırmanın başarılı olabilmesi açısından bu anketin sorularına verdiğiniz cevapların tam ve doğru olması çok önemlidir. Cevaplarınız sadece bilimsel amaçlarla kullanılacaktır.

Değerli vaktinizi ayırdığınız ve sağladığınız katkı için çok teşekkür ederiz.

Halil DAK

Onsekiz Mart Üniversitesi E.B.E.

Prof. Dr. Ilknur MAYA

Onsekiz Mart Üniversitesi E.B.E.

A. DEMOGRAFİK ÖZELLİKLER

1. E-Mailiniz	:	
2. Cinsiyetiniz	:	<input type="checkbox"/> Erkek <input type="checkbox"/> Kadın
3. Medeni durumunuz	:	<input type="checkbox"/> Evli <input type="checkbox"/> Bekar
4. Yaşınız	:	<input type="checkbox"/> 25 ve altı <input type="checkbox"/> 26-30 <input type="checkbox"/> 31-35 <input type="checkbox"/> 36-40 <input type="checkbox"/> 41-45 <input type="checkbox"/> 46 ve üzeri
5. Eğitim durumunuz	:	<input type="checkbox"/> Lise <input type="checkbox"/> Yüksekokul <input type="checkbox"/> Üniversite <input type="checkbox"/> Yüksek Lisans <input type="checkbox"/> Doktora
6. Branşınız	:	
7. Çalıştığınız kurum	:	<input type="checkbox"/> Devlet <input type="checkbox"/> Özel
8. Görevlendirildiğiniz kurum	:	<input type="checkbox"/> Anaokulu <input type="checkbox"/> İlkokul <input type="checkbox"/> Ortaokul <input type="checkbox"/> Lise
9. Görevlendirildiğiniz ilçe	:	<input type="checkbox"/> Bağcılar <input type="checkbox"/> Bayrampaşa <input type="checkbox"/> Esenler <input type="checkbox"/> Güngören
10. Görev unvanınız	:	<input type="checkbox"/> Müdür <input type="checkbox"/> Müdür Yardımcısı
11. Yönetici olarak çalışma süreniz	:	<input type="checkbox"/> 1 yıl altı <input type="checkbox"/> 1-5 <input type="checkbox"/> 6-10 <input type="checkbox"/> 11-15 <input type="checkbox"/> 16-20 <input type="checkbox"/> 21 ve üstü
12. Toplam çalışma süreniz	:	<input type="checkbox"/> 1 yıl altı <input type="checkbox"/> 1-5 <input type="checkbox"/> 6-10 <input type="checkbox"/> 11-15 <input type="checkbox"/> 16-20 <input type="checkbox"/> 21 ve üstü

EK 5
SCHUTTE DUYGUSAL ZEKÂ ÖLÇEĞİ

B: SCHUTTE DUYGUSAL ZEKÂ ÖLÇEĞİ

Sayın Katılımcı, lütfen aşağıdaki soruları size en uygun seçeneğe "X" işareti koyarak cevaplandırınız.

	Kesinlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Fikrim Yok	Katılıyorum	Kesinlikle katılıyorum
1. Kişisel sorunlarımı başkaları ile ne zaman paylaşacağımı bilirim.					
2. Bir sorunla karşılaştığım zaman benzer durumları hatırlar ve üstesinden gelebilirim.					
3. Genellikle yeni bir şey denerken başarısız olacağımı düşünürüm.					
4. Bir sorunu çözmeye çalışırken ruh halimden etkilenmem.					
5. Diğer insanlar bana kolaylıkla güvenirler.					
6. Diğer insanların beden dili, yüz ifadesi gibi sözel olmayan mesajlarını anlamakta zorlanırım.					
7. Yaşamımdaki bazı önemli olaylar neyin önemli neyin önemsiz olduğunu yeniden değerlendirmeme yol açtı.					
8. Bazen konuştuğum kimsenin ciddi mi olduğunu yoksa şaka mı yaptığını anlayamam.					
9. Ruh halim değiştiğinde yeni olasılıkları görürüm.					
10. Duygularımın yaşam kalitem üzerinde etkisi yoktur.					
11. Hissettiğim duyguların farkında olurum.					
12. Genellikle iyi şeyler olmasını beklemem.					
13. Bir sorunu çözmeye çalışırken mümkün olduğunca duygusallıktan kaçınırım.					
14. Duygularımı gizli tutmayı tercih ederim.					
15. Güzel duygular hissettiğimde bunu nasıl sonlandıracağımı bilirim.					
16. Başkalarının hoşlanabileceği etkinlikler düzenleyebilirim.					
17. Sosyal yaşamda neler olup bittiğini sıklıkla yanlış anlarım.					
18. Beni mutlu edecek uğraşlar bulmaya çalışırım.					
19. Başkalarına gönderdiğim beden dili, yüz ifadesi gibi sözsüz mesajların farkındayım.					
20. Başkaları üzerinde bıraktığım etkiyle pek ilgilenmem.					

	Kesinlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Fikrim Yok	Katılıyorum	Kesinlikle katılıyorum
21. Ruh halim iyiiken sorunların üstesinden gelmek benim için daha kolaydır.					
22. İnsanların yüz ifadelerini bazen doğru anlayamam.					
23. Yeni fikirler üretmem gerektiğinde duygularım işimi kolaylaştırmaz.					
24. Genellikle duygularımın niçin değiştiğini bilmem.					
25. Ruh halimin iyi olması yeni fikirler üretmeme yardımcı olmaz.					
26. Genellikle duygularımı kontrol etmekte zorlanırım.					
27. Hissettiğim duyguların farkındayım.					
28. İnsanlar bana, benimle konuşmanın zor olduğunu söylerler.					
29. Üstlendiğim görevlerden iyi sonuçlar alacağımı hayal ederek kendimi güdülerim.					
30. İyi bir şeyler yaptıklarında insanlara iltifat ederim.					
31. Diğer insanların gönderdiği sözel olmayan mesajların farkına varırım.					
32. Bir kişi bana hayatındaki önemli bir olaydan bahsettiğinde ben de aynısını yaşamış gibi olurum.					
33. Duygularımda ne zaman bir değişiklik olsa aklıma yeni fikirler gelir.					
34. Sorunları çözüm biçimim üzerinde duygularımın etkisi yoktur.					
35. Bir zorlukla karşılaştığım zaman umutsuzluğa kapılırım çünkü başarısız olacağıma inanırım.					
36. Diğer insanların kendilerini nasıl hissettiklerini sadece onlara bakarak anlayabilirim.					
37. İnsanlar üzgünken onlara yardım ederek daha iyi hissetmelerini sağlarım.					
38. İyimser olmak sorunlar ile baş etmeye devam edebilmem için bana yardımcı oluyor.					
39. Kişinin ses tonundan kendini nasıl hissettiğini anlamakta zorlanırım.					
40. İnsanların kendilerini neden iyi ya da kötü hissettiklerini anlamak benim için zordur.					
41. Yakın arkadaşlıklar kurmakta zorlanırım.					

EK 6
DUWAS-TR İŞKOLİKLİK ÖLÇEĞİ

C: DUWAS-TR İŞKOLİKLİK ÖLÇEĞİ

	Hiç Uygun Değil	Uygun Değil	Biraz Uygun	Uygun	Tamamen Uygun
1. Çok çalışmayı sevmem.					
2. Keşke kendimi işime bu kadar adamasaydım.					
3. Telaş içinde ve zamana karşı yarışan biri olarak görünürüm.					
4. İş yerindeki arkadaşlarım çalışmayı bıraktığında bile ben kendimi çalışmaya devam ederken bulurum.					
5. Yaptığım bir işten hoşlanmasam bile sıkı çalışmak benim için önemlidir.					
6. Sürekli yapacak bir işim vardır.					
7. Bir süreliğine işten uzaklaşmak istesem bile kendimi sıklıkla o iş hakkında düşünürken bulurum.					
8. Üstesinden gelebileceğimden çok daha fazlasını üstlenirim.					
9. Bir şeyi yapmak istesem de istemesem de, o konuda çok sıkı çalışmam gerektiğine dair içten gelen bir zorlama hissediyorum.					
10. Çalışırken işleri belli sürede bitireceğime dair koyduğum zaman sınırlamaları yüzünden kendimi zora sokarım.					
11. Genellikle içimde beni çok çalışmaya iten bir şeyler olduğunu hissediyorum.					
12. Çalışmaya, arkadaşlarımla birlikte vakit geçirmekten, hobilerimden veya boş zaman etkinliklerimden daha fazla vakit harcarım.					
13. Bir iş üzerinde çalışmadığım zaman kendimi suçlu hissederim.					
14. Yaptığım iş keyifli olmasa da çok çalışmaya kendimi mecbur hissederim.					
15. Kendimi, telefonla konuşurken hem not alıp hem yemek yemek gibi iki veya üç işi aynı anda yaparken buluyorum.					
16. İşten izin aldığımda kendimi suçlu hissederim.					
17. Çalışmadığım zaman rahatlamakta güçlük çekiyorum.					

1. 2. ve 6. maddeler ölçekten çıkarılmıştır.

EK 7

SCHUTTE DUYGUSAL ZEKÂ ÖLÇEĞİ KULLANIM İZİNİ

Hiç dear teacher

My name is Halil ÖZK. I am a graduate student with thesis at Çarşamba Özbekistan University, Department of Educational Administration and Supervision.

My consultant Prof. Dr. I am conducting my thesis titled "The Effect of Emotional Intelligence of School Administrators on Job Satisfaction" under the leadership of İsmail MATA. In this context, in line with the purpose of my research, I would like to use the Turkish version of the Schutte Emotional Intelligence Scale with your permission.

I expect an answer from you stating that you have permission to use it.

Thank you, I wish you convenience. Yours truly,



EK 8

DUWAS-TR İŞKOLİKLİK ÖLÇEĞİ KULLANIM İZİNİ

Yemeciler Sayın Hocam,

İsmim Halil DAK Çankırı İktisadi ve İdari Bilimler Üniversitesi Eğitim Yönetimi ve Denetimi Ana Bilim Dalında tezi için lisans öğrenciyim.

Danışmanım Prof. Dr. İsmail YARA öncülüğünde Oluşturulan Duygusal Zeka ile İlgili Bir Düşünce Etik Kurumu'na katılmaya başvurmuş ve bu kapsamda ilgili kurumun izni doğrultusunda DUWAS İşkollik Ölçeğinin Türkiye'de kullanımına ilişkin izni de kullanmak istemiştim.

Bu konuda istediğim kullandığım için özür dilemiş ve teşekkür etmiştim.

Teşekkür ederim, saygılarımla Saygılarımla.

