



International Journal of Eurasia Social Sciences

Vol: 11, Issue: 42, pp. (1047-1082).

Article Type: Research Article

Received: 23.01.2020

Accepted: 21.09.2020

Published: 15.12.2020

MEDIATING ROLE OF LIFE SATISFACTION IN THE RELATIONSHIP BETWEEN TEACHERS' EMOTIONAL INTELLIGENCE LEVELS AND TEAMWORK

Halil EKŞİ

Prof. Dr., Marmara Üniversitesi, Türkiye, halileksi70@gmail.com

ORCID: 0000-0001-7520-4559

Mustafa ÖZGENEL

Assoc. Prof., İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Türkiye, mustafa.ozgenel@izu.edu.tr

ORCID: 0000-0002-7276-4865

İlkay ALP

İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Türkiye, alpilkay@yahoo.com

ORCID:0000-0002-3446-3371

ABSTRACT

The aim of this study is to test the theoretical model developed for the mediating role of teamwork in the relationship between teachers' emotional intelligence levels and life satisfaction. The study group of the research consists of 339 teachers, 246-women (72.6%) and 93 (27.4%) men working in private and public schools in Uskudar district of Istanbul province in 2018-2019 academic year. The theoretical model proposed in the research was tested with the Structural Equation Model and SPSS and AMOS were used to evaluate the data. The data of the study were obtained with the "Emotional Intelligence Scale", "The Teamwork Scale" and the "Adult Life Satisfaction Scale" and Personal Information Form. The theoretical model proposed with the collected data was tested with the Structural Equation Model. In the structural model that was established to test the mediating role of the teamwork variable in the relationship between emotional intelligence levels and life satisfaction, it was found that the model fit indices fit well. As a result of the analysis, the emotional intelligence levels of the teachers in the relationship established between emotional intelligence, teamwork and life satisfaction, teamwork positively and directly; it is concluded that it significantly affects their life satisfaction both directly and indirectly. The proposed structural equation model was verified, and it was concluded that teamwork had a full mediating effect on the model in question. Accordingly, the high life satisfaction of the members of the team directly affects the job satisfaction and performance of the individuals in the organization.

Keywords: Emotional intelligence, teamwork, life satisfaction.

INTRODUCTION

It is stated that the basics of the information about emotional intelligence are based on the concept of social intelligence thrown by Thorndike (1920). This concept was first introduced into the literature with the concept of Emotional Intelligence in a doctoral study conducted in 1985 by Wayne Leon Payne, an American PhD student. Afterwards, Salovey and Mayer (1990) discussed the concept of emotional intelligence and expressed emotional intelligence as the ability of individuals and other people to recognize their own feelings and emotions, to reflect the acquired knowledge to their behavior and thoughts and to keep their emotions under control. In the book titled "Emotional Intelligence" published by Goleman (1998), he states that our mental life is formed by our rational and emotional mind, that the rational mind has a closer understanding to our consciousness, and that the emotional mind is an impulsive and powerful, and sometimes irrational comprehension system (Tugrul, 1999). Emotional intelligence, non-cognitive social competence that guides individuals' lives (Gardner, 1983) shapes the ability to cope with demands and pressures from their environment (Atay, 2002; Baron, 1997; Robbins, 2001), understanding and using other people's emotions effectively. It is defined as a skill (Cooper & Sawaf, 1997). Salovey and Mayer (1990), Goleman (2002) and Baron (2000) have in common that the emotional intelligence shapes the individual's life and social life. At the same time, while Goleman (2002) defines emotional intelligence as the ability to continue life despite the problems and mishaps that exist in the environment and to regulate the mood in stressful situations, he also defines it as an ability to establish empathy for others and to have positive considerations for future.

According to Salovey and Mayer (1990), Goleman (2018) and Baron (2000), emotional intelligence is associated with the social life and life of the individual, as well as playing an important role in the construction of individuals' social relationships and the regulation of their human relations. It is observed that individuals with a high level of emotional intelligence achieve high success and gain positive gains with their social environment by benefiting from win-win strategies with their positive approaches. Emotional intelligence is also defined as the ability to use one's emotions as a guide in communicating with the environment (Yaylacı, 2006). Emotional intelligence is a combination of individual and social abilities and skills. It includes the ability of individuals to be aware of their own characteristics and skills, to control their own emotions, to mobilize their motivation to achieve the goals in their life, and to problem solving skills. The ability of an individual to develop empathy in social relationships and to establish positive relationships with other individuals around him is related to his emotional intelligence level. Scientists state that emotional intelligence can be developed, that the person has no destiny like IQ, and that it is highly likely to be learned. Emotional intelligence development continues thanks to the experience's individuals have gained while continuing their lives (Acar, 2001; Goleman, 2000; Mayer & Salovey, 1997; Salovey & Mayer, 1990). Emotional intelligence enables us to recognize and evaluate other people's emotions, as well as to react appropriately and positively to events in our daily life. Individuals with a high level of emotional intelligence can manage their emotions well, use their emotions in their business and private life in the way they want, and achieve the results they want in their lives. When we consider these skills at the organizational level, it enables individuals to empathize with their

colleagues within the organization, solve problems effectively, and develop easy solutions in stressful situations (Jung & Yoon, 2012; Yeşilyaprak, 2001).

In an organization, individuals come together for a common purpose and form teams. Teams are small groups that co-exist, have similar characteristics and act together to achieve specified goals (Adair, 2003; Brem, 1995; Donnollen, 1998; Harris & Harris, 1996; Straub, 2002; Valsecchi et al., 2012). At the same time, teams are structures formed for a job or action to take place in a certain time period as a result of the decisions taken by experts in their fields (Dyer, 1984; Salas et al., 1992). In educational organizations, teams are groups of people who come together for common purposes and to achieve the targeted goals at the highest level. Teams in organizations can contribute to the formation of new understandings by acting like a living organism in the organization, as well as playing an active role in solving major problems thanks to their common thoughts. Teams play an active role in identifying and solving problems that individuals cannot see alone and move learning from individual to organizational level (Özgen et al., 2004; Özgenel, 2018). In schools, teams are named with expressions such as board, group, commission, and committee. Teams established for individuals to carry out activities that exceed their individual powers help schools achieve their desired goals (Kocabaş & Gökbaş, 2003). It is very important that individuals who form teams in schools believe in team spirit. In order for the teams to be effective, an environment where team members can establish good relationships should be created, their competencies should be close to each other, they should have a strong structure that is in solidarity and forms a whole (Başaran, 1993). The friendship and sincerity of the individuals in the team is a very important factor in the success of the team. Therefore, a healthy communication environment should be provided in the team (Çağlayan, 2002). Teamwork can increase the sense of commitment and motivation in the organization, as well as allowing its members to be successful, to reveal their talents and to show themselves (Robbins, 2001).

Thanks to the synergy created within the team, more than one person can do, they can be realized together with the team members so that more performance can be obtained than the performance of one person. The willingness of the team members in the organization to use their talents and skills for the success of the organization under a common synergy can lead to an increase in the personal satisfaction of the individuals in the team. The value given to the team and team members of the organization to which they belong causes to increase job satisfaction and performance of individuals as well as to increase personal satisfaction (Eyisoy, 2018). The high level of personal satisfaction of the members of the team is achieved by the importance given to the team and the team members. The high life satisfaction of the members of a team increases the job satisfaction and performance of individuals in the organization (Bal, 2007). Teamwork and cooperation in the work environment are considered among the positive environmental characteristics that are effective in the formation of life satisfaction levels of individuals (Telman, 2004). Miller and Dess (1993) stated that teamwork can increase the morale of the members and create motivation for new studies. For the team to be successful, individuals need to cooperate effectively with each other. In this way, results such as problem solving, increased self-confidence, positive learning attitudes and life satisfaction can be achieved in the team (Burdett

& Hastie, 2009; Colbeck et al., 2000; Goldfinch & Hughes, 2007). Satisfaction in teamwork can be defined as a “positive emotional response” that team members have (Shujaat et al., 2014). Costa et al. (2001) argued that building relationships between team members and building trust among team members are essential to team satisfaction.

The concept of life satisfaction was introduced by Neugarten in 1961. While Pavot and Dinner (1993) defined life satisfaction as the cognitive component of subjective well-being and the perception of the individual's living conditions as a value about his/her life, Veenhoven (1996) expressed it as the degree of positive development of an individual's quality of life. Yilmaz and Altinok (2009) described it as a comparison of what the individual wants in their business life and private life with the things what they owned, Argle (1994) described life satisfaction as the satisfaction with life. In other words, life satisfaction can be explained as a case as a result of the comparison of the expectations of people with their existing situations in their lives (Özer and Karabulut, 2003). Ehrhard et al. (2000) and Diener et al. (1985) express life satisfaction as acceptable, positive perception of people's environment and everything in their lives according to their own criteria, Sung-Mook and Giannakopoulos (1994) describe the individual as positive emotional responses to life. It is also accepted as a measure of the positive thoughts, general feelings, how much the individual likes his own life and emotional happiness, which is also seen as the degree of evaluation of the individual's own quality of life and level (Aşan & Erenler, 2008). Satisfaction occurs when expectations, desires, wishes and needs are met.

Although the perception of life satisfaction varies from person to person, in the literature, it is possible to list the factors affecting life satisfaction in daily life, finding meaningful life, harmony in reaching goals, positive individual identity, physical well-being, economic comfort, security and social relations (Kevser, 2005). In short, life satisfaction should be understood as the level of satisfaction in a person's whole life, not satisfaction in a limited area (Özer & Karabulut, 2003). Life satisfaction, which is defined as the expression of being satisfied with life, is related to the subjective well-being of individuals, but it can vary from person to person (Kabasakal & Uz-Baş, 2013). The fact that the events that create positive emotions take place more in the life of the individual than the events that create negative emotions affect the life satisfaction of the person positively (Diener et al., 2004). According to Yoltaş (2007), another name for life satisfaction is happiness. Personal satisfaction can bring life satisfaction with it. There may be a positive increase in the life satisfaction of individuals by meeting the wishes those are wishes and needs of the individuals who form a team in schools. In addition, it is known that individuals with high emotional intelligence competence and problem-solving skills are stronger in their attitude towards events in their lives and have higher levels of life satisfaction (Kabasakal & Uz-Baş, 2013).

Psychological well-being of organization members is related to their life satisfaction levels (Langellier, 2008). At the same time, the work life of the individual has a great effect on life satisfaction (Meulemann, 2001). According to the results of the research on life satisfaction, it was concluded that gender, race and income status do not have a significant effect on life satisfaction, and psychological variables such as social relations

and personal tendencies have a greater effect on life satisfaction (Diener & Myers, 1995). Social relationships, human attitudes in work and private life are among the most important determinants of life satisfaction (Rigby & Huebner, 2005). Pinquart and Silbereisen (2010) stated that individuals' satisfaction with their living spaces is positively associated with overall life satisfaction. In this sense, it is thought that emotional intelligence, which plays an active role in solving the problems of individuals, has a direct effect on life satisfaction (Sezgin, 2014). Personality traits such as team members' attitudes towards events in the organization, their ability to empathize and be open to cooperation, communicating, and taking responsibility have been the characteristics that directly affect the performance of team members. All these features point to the emotional intelligence of team members (Bal, 2007). Individuals with high emotional intelligence are expected to have high performance in teamwork (Bakan, 1966; Deluga, 1988) and life satisfaction (Sezgin, 2014). In this sense, the aim of the present study is to determine whether teamwork has a mediating role in the relationship between teachers' emotional intelligence levels and their life satisfaction. Although there are separate studies on the concepts of emotional intelligence, teamwork and life satisfaction in the literature, there are no studies that examine the relationship between these three variables together and test them within a model. It is thought that the findings to be obtained from this study will make important contributions to the practitioners, management theory and researchers in terms of evaluating and understanding the emotional intelligence levels of teachers from a holistic perspective and the effect of life satisfaction through teamwork.

METHOD

Research design

Since this study aimed to test the mediating role of teamwork in the relationship between teachers' emotional intelligence levels and their life satisfaction, the study was conducted in accordance with the "relational screening model", one of the quantitative research models. According to Creswell (2012), the relational screening model aims to measure and define the direction and degree of relationships between two or more variables. Teachers' emotional intelligence levels are the independent variables in the study; teamwork was determined as the mediator variable and life satisfaction as the dependent variable. The theoretical model given in Figure 1 has been developed using the literature.

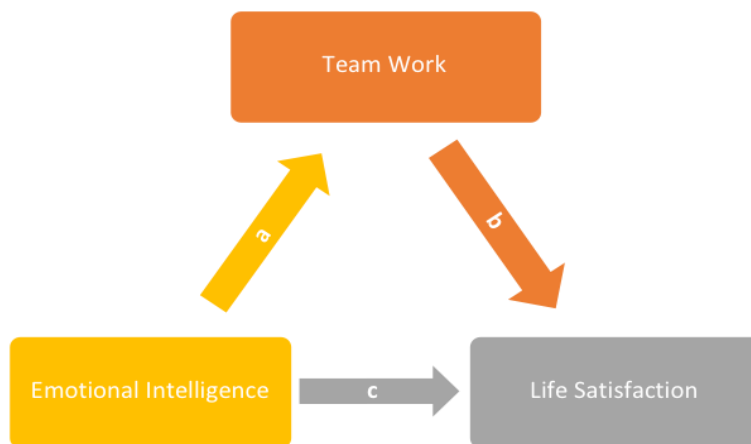


Figure 1. Conceptual Model

As seen in Figure 1, in the conceptual model of this research, emotional intelligence has effects on life satisfaction and teamwork. It is foreseen that teachers with high levels of emotional intelligence may have high levels of life satisfaction, and as a result, teamwork performances will be differentiated through life satisfaction. Based on this theoretical basis, the accuracy of the conceptual model proposed in the research is tested with the structural equation model.

Study group

The study group of the research consists of 339 teachers working in private and public schools in Üsküdar district of Istanbul in the spring semester of the 2018-2019 academic year. In the research, the study group was determined using the easy-to-reach sampling method. Easily accessible sampling method is one of the sampling methods in which the sample is selected from easily accessible and practicable units due to the limitations in terms of time, money and labor (Büyükoztürk, 2012). The demographic information of the teachers who participated in the study is given in Table 1.

Table 1. The Distribution of Teachers Participating in The Research According to Demographic Variables

Variable	Variable Type	Frequency	Percent (%)
Gender	Female	246	72.6
	Male	93	27.4
Age	20 - 30 years old	95	28
	31 - 40 years old	123	36.3
	41 - 50 years old	74	21.8
	older than 50 years old	47	13.9
	1 - 5 years	73	21.5
Seniority	6 - 10 years	72	21.2
	11 - 15 years	81	23.9
	16 - 20 years	50	14.7
	21 years and more	63	18.6
School Type	Private School	161	47.5
	State School	178	52.5
Branch	Class Teacher	98	28.9
	Branch Teacher	241	71.1
Total		339	100.0

As shown in Table 1, 246 of the teachers are female and 93 are male. It was determined that the number of women was high with 72.6% of the teachers participating in the study, the participants between the ages of 31-40 were found to be 32.3% in the study and women were the dominant group in this study. It is among the results reached in the study that there is no noticeable dominance among school types, but the participation of branch teachers is 71.1% higher than that of classroom teachers.

Data Collection Tools

In the study three data collection tools which are applied to all participants were used. *Emotional Intelligence Scale*: In this research, emotional intelligence property scale was used to measure teachers' emotional intelligence levels. The short form of the scale is a Likert-type scale developed by Petrides and Funham (2001)

in order to determine the individual's sensory competences and self-perception. The scale consists of 4 dimensions and 20 items. The minimum total score that can be obtained from the scale is 20 and the maximum total score is 140. The higher the scores of the scale indicate the higher the emotional intelligence, while the lower scores indicate that the emotional intelligence is low. These items are rated as (1.00 - 1.85) strongly disagree, (1.86 - 2.71), (2.72-3.57), (3.58 - 4.43), (4.44 - 5.29), (5.30 - 6.15), (6.16 - 7.01) and fully agree (7.02 - 7.87). The Turkish version of the scale was adapted by Deniz, Özer and Işıl (2013). Cronbach's alpha coefficient of the scale was found to be 0.81. The sub-factors of the scale were found to be 0.72, 0.70, 0.66, 0.70 for Well-being factor, Self-control factor, Emotionality factor and Sociality factor, respectively. In addition, as a result of test-retest reliability analysis, the correlation coefficient between the two measurements was determined as 0.86 ($p < 0.001$). In the study, Cronbach's alpha coefficient of the emotional intelligence scale was calculated as 0.83.

Teamwork Scale: In the research, teamwork scale developed by Gayef (2006) was used to measure the roles of teachers in teamwork. This scale consisted of 6 dimensions and 27 expressions. The dimensions are team commitment (8 expressions), team roles-formal (4 expressions), team leadership (4 expressions), decision making (4 expressions), team roles-informal (4 expressions) and team performance (3 expressions). These items are rated as (1.00-1.79) strongly disagree, (1.80-2.59) disagree, (2.60-3.39) undecided, (3.40-4.19) agree, (4.20-5.00) definitely agree. The Cronbach's alpha coefficient of the teamwork scale was found to be 0.90. In the study, Cronbach's alpha coefficient of the teamwork scale was calculated as 0.90.

Adult Life Satisfaction Scale: Adult life satisfaction scale developed by Kaba et al. (2017) was used to measure the life satisfaction of teachers, which are dependent variables of the study. In this scale, there are 21 items, 1 of which (i.e. item6) is reversed. These items are rated as not suitable (1.00 - 1.79), (1.80 - 2.59) not suitable, (2.60 - 3.39) partially suitable, (3.40-4.19) suitable, and (4.20-5.00) completely suitable. The scale has 5 factors. These factors are general life satisfaction (1, 2, 3, 4, 5, 6), relationship satisfaction (7, 8, 9, 10, 11), self-satisfaction (12, 13, 14, 15), social environment satisfaction (16, 17, 18) and job satisfaction (19, 20, 21). Cronbach's alpha coefficient of the scale was determined as 0.89. In this study, the Cronbach's alpha coefficient of the adult life satisfaction scale was calculated as 0.90.

Data Collection

In the data collection process of the research, the necessary permissions were obtained, and the questionnaires were applied to the teachers in the school environment. During the application, teachers were made explanations about the purpose of the study, confidentiality and volunteering, and the response time took approximately 30 minutes.

Data Analysis

The kurtosis and skewness values, arithmetic means, standard deviation and correlation values of the variables were calculated with the help of SPSS program. Structural equation model mediation test was conducted with the help of AMOS (Analysis of Moment Structure) program.

Structural equation modeling; social sciences, behavioral sciences, education, economics, marketing and health, etc. based on a specific theory. It is an analysis technique that defines causality and relationship as a model (Karagöz, 2017), enables conceptual models to be tested (Yu, 2004 as cited in Cengiz and Kırkçbir, 2007), and also takes measurement errors into account (Wan, 2002). There are two basic models in the structural equation model: the measurement model and the structural model. Goodness of fit indices used in the evaluation of model fit constitutes the evaluation criteria for the model. It enables a judgment about whether each model is supported by the data as a whole (Şimşek, 2007). The goodness of fit range values accepted by various researchers (Karagöz, 2017; Mulaik et al., 1989; Sümer, 2000; Şimşek, 2007) to evaluate the model fit in the study are given in Table 2.

Table 2. Range Values of Good of Fit

Values of Good of Fit	Good Fit	Acceptable Fit
χ^2/df	$\chi^2 / sd \leq 3$	$\chi^2 / sd \leq 5$
RMSEA	$RMSEA \leq 0.05$	$RMSEA \leq 0.08$
RMR	$RMR \geq 0.05$	$RMR \geq 0.08$
CFI	$CFI \geq 0.95$	$CFI > 0.90$
GFI	$GFI \geq 0.95$	$GFI \geq 0.90$
IFI	$IFI \leq 0.95$	$IFI \leq 0.90$
AGFI	$AGFI \leq 0.90$	$AGFI \leq 0.85$

In this study, the mediating role of teamwork was tested in three steps. While testing the mediating role the steps suggested by Baron and Kenny (1986) were followed. Baron and Kenny (1986) put forward three conditions for the mediation test: (i) Independent variable, dependent and mediator variable to be able to test mediation; (ii) the mediator variable must affect the dependent variable. (iii) When the independent variable, dependent variable and mediator variable are included in the analysis together, the effect of the independent variable on the dependent variable must be "0" (zero) or decrease". When the path coefficient between the independent variable and the dependent variable approaches zero, it is interpreted that it is the "full mediator" variable or if there is a significant decrease, it is the "partial mediator" variable. The following steps were followed according to this model. The effect of emotional intelligence on life satisfaction (a) and teamwork (b) in primary care; the effect of teamwork on life satisfaction (c) in secondary level; in the third step, all variables were included in the model given in Figure 2, and it was checked whether the regression path coefficient (a) between emotional intelligence and teamwork was less than the value in the first step. As a result of the analysis, the regression path coefficient and goodness of fit indices between emotional intelligence and teamwork were examined in order to decide whether life satisfaction mediated or not.

FINDINGS

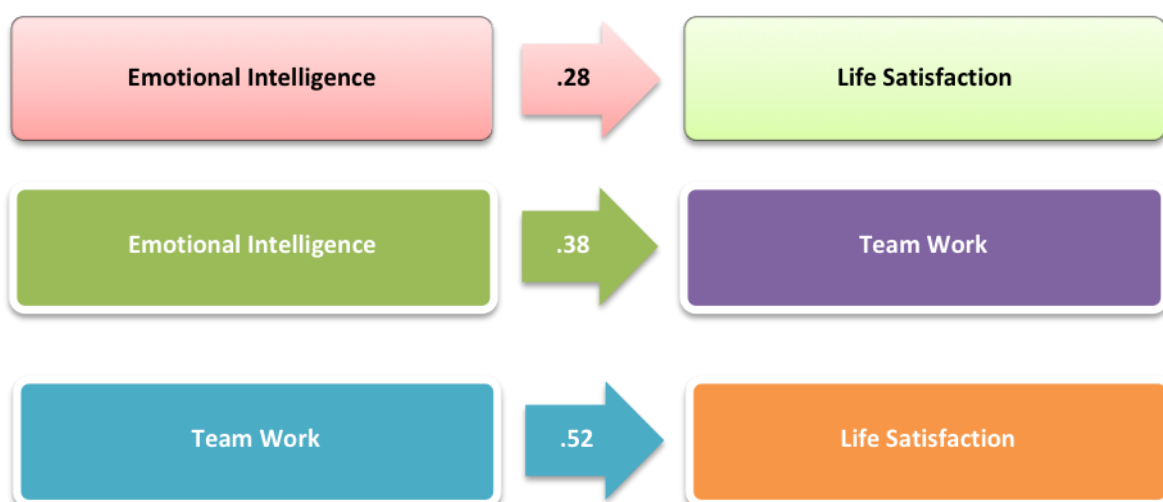
Whether teamwork mediates the relationship between emotional intelligence and life satisfaction is aimed in the study. For this purpose, the mean, standard deviation, kurtosis, skewness and correlation values of the data were calculated in order to decide the suitability of the data for the mediation test. The values obtained are given in Table 3.

Table 3. Correlation Values Between Emotional Intelligence, Life Satisfaction and Teamwork

	N	M	SD	Skewness	Kurtosis	1	2	3
1-Emotional Intelligence	339	4.260	.834	1.268	1.502	-		
2-Life satisfaction	339	3.788	.573	-.105	-.408	.374**	-	
3-Team work	339	3.910	.520	-.400	-.193	.266**	.527**	-

N=339; **p<.01

It was seen that the correlation values between the variables given in Table 3 were significant and it was decided that the data were suitable for the mediation test. For the mediation test, first and second step analyzes suggested by Baron and Kenny (1986) were made and the regression path coefficients and significance values given in Figure 2 were examined.

**Figure 2.** Measurement Model

When looking at the regression coefficients standardized in the model formed by the variables of emotional intelligence, life satisfaction and teamwork in Figure 2; it is seen that emotional intelligence significantly affects life satisfaction ($\beta = 0.28$; $p < 0.05$) and teamwork ($\beta = 0.38$; $p < 0.05$). In addition, it was determined that teamwork significantly positively affected life satisfaction ($\beta = 0.52$; $p < 0.05$). After determining that the path coefficients between emotional intelligence (independent variable), teamwork (mediator variable) and life satisfaction (dependent variable) were significant, all variables were analyzed together.

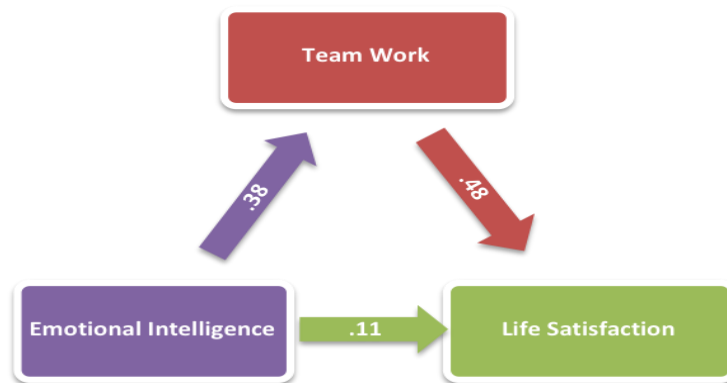


Figure 3. Recommended Model.

When Figure 3 is examined, the effect of emotional intelligence on life satisfaction decreased, while the effect of emotional intelligence on teamwork and teamwork on life satisfaction increased. According to this first analysis, it can be said that teamwork plays a "partial mediator" role in the relationship between emotional intelligence and life satisfaction. However, in order to evaluate the model, it was first examined whether the path coefficients (regression) given in Table 4 were significant.

Table 4. Regression Coefficients Between Variables

		Estimate	S.E.	C.R.	p
Team work	<----- Emotional Intelligence	.375	.065	5.757	***
Life Satisfaction	<----- Team work	.220	.038	5.799	***
Life Satisfaction	<----- Emotional Intelligence	.048	.030	1.583	.114

When Table 4 is examined, it is seen that the path coefficient showing the effect of emotional intelligence on life satisfaction is not significant as a result of testing the proposed theoretical model by adding three variables to the model ($p > .05$). In this case, the path coefficient showing the effect of emotional intelligence on life satisfaction was deleted; the analysis was made again and is given in Figure 4.



Figure 4. Current Model

When Figure 4 is examined, it can be said that teamwork is the "full" mediator variable in the relationship between emotional intelligence and life satisfaction. However, in order to evaluate the model, it was first examined whether the path coefficients (regression) given in Table 5 are significant.

Table 5. Regression Coefficients Between Variables

			Estimate	S.E.	C.R.	p
Team Work	<-----	Emotional Intelligence	.351	.062	5.640	***
Life Satisfaction	<-----	Team Work	.244	.040	6.138	***

When Table 5 was examined, it was seen that the path coefficient showing the effect of emotional intelligence on life satisfaction was not significant as a result of testing the proposed theoretical model by adding three variables to the model, and the path coefficient showing the effect of emotional intelligence on life satisfaction was deleted, the analysis was re-made and standardized total, direct and indirect effect values are given in Table 6.

Table 6. Total, Direct and Indirect Effect Values of Variables

	Standardized Total Effect			Standardized Direct Effect			Standardized Indirect Effect		
	1	2	3	1	2	3	1	2	3
1-Emotional Intelligence	.000	.379	.198	.000	.379	.000	.000	.000	.000
2- Team Work	.379	.000	.000	.379	.000	.000	.000	.000	.000
3- Life Satisfaction	.198	.521	.000	.000	.521	.000	.198	.000	.000

As seen in Table 6, the relationship between emotional intelligence and life satisfaction is fully mediated by teamwork; it can be said that emotional intelligence has a direct effect on life satisfaction and indirectly affects life satisfaction through teamwork ($\beta = 0,198$; $p < 0,05$). However, this is not enough to decide whether the model is compatible in mediation analysis and the goodness of fit indices were examined.

Table 7. Goodness of Fit Values of the Current Model

Goodness of fit Values	Good fit	Acceptable Compliance	Model Values
χ^2/df	$\chi^2 / sd \leq 3$	$\chi^2 / sd \leq 5$	3.698
RMSEA	$RMSEA \leq 0.05$	$RMSEA \leq 0.08$	0.089
RMR	$RMR \geq 0.05$	$RMR \geq 0.08$	0.065
CFI	$CFI \geq 0.95$	$CFI > 0.90$	0.915
GFI	$GFI \geq 0.95$	$GFI \geq 0.90$	0.906
IFI	$IFI \leq 0.95$	$IFI \leq 0.90$	0.916
AGFI	$AGFI \leq 0.90$	$AGFI \leq 0.85$	0.857

When the model fit indices given in Table 7 were examined, it was understood that the model had acceptable values ($[\chi^2 = 255,161$; $df = 69]$ $\chi^2 / df = 3.698$, $RMSEA = 0.089$; $RMR = 0.065$; $CFI = 0.915$; $GFI = 0.906$; $IFI = 0.916$; $AGFI = 0.857$). Finally, Bootstrap test was used to evaluate the mediating variable model of teamwork in the effect of emotional intelligence on life satisfaction and is given in Table 8.

Table 8. Bootstrap Test Results Regarding Current Model

	Direct Effect	Indirect Effect	Baron and Kenny	Bootstrap Sig.
EI ← LS ← TW	.283	.198	Full Mediator	Accept 0.00 (P<0.05)

EI= Emotional Intelligence; LS= Life Satisfaction; TW= Team Work

According to the data in Table 8, the emotional intelligence levels of the teachers, team work positively and directly; Teachers' emotional intelligence levels significantly affect their life satisfaction both directly and indirectly. Since the necessary conditions for the mediation test were fulfilled, the teamwork tool was placed in the model as a variable in the next step, and the extent to which emotional intelligence changed on life satisfaction was examined. According to the Bootstrap test result with Baron and Kenny (1986) approach, it can be said that teamwork has a full mediating role.

DISCUSSION AND CONCLUSION

In this study, it was aimed to determine whether teamwork plays a mediating role in the relationship between teachers' emotional intelligence levels and their life satisfaction. According to the results of the study, it was concluded that there is a positive significant relationship between emotional intelligence and life satisfaction, life satisfaction and teamwork, teamwork and emotional intelligence. It is also among the results that the teachers who have high emotional intelligence have high levels of life satisfaction and are successful in teamwork.

When the mediating role of teamwork in the relationship between teachers' emotional intelligence levels and life satisfaction was tested, it was concluded that teamwork played a full mediator role. In other words, the emotional intelligence levels of teachers affect their life satisfaction and teamwork directly in a positive and significant way. Teachers' emotional intelligence levels affect their life satisfaction indirectly through teamwork.

In this context, teachers' emotional intelligence levels affect both their life satisfaction and teamwork directly and indirectly. Another fact revealed by the study is that teamwork in educational organizations affects teachers' life satisfaction both directly and as a mediator, which will enable us to reveal the importance of teamwork in organizations. When the article about the relationship between emotional intelligence and life satisfaction is examined, it is emphasized that there is a relationship between the success and happiness (life satisfaction) of individuals in their work and private lives, and the life satisfaction levels of those with higher emotional intelligence (Sezgin, 2014). Baron (1997) stated that individuals with a high level of emotional intelligence can be more successful with the problems and stress they face in their lives. Studies have reported that there is a positive and significant relationship between emotional intelligence and life satisfaction, and individuals with high emotional intelligence have higher life satisfaction (Ardahan, 2012; Austin et al., 2005; Ciarrochi et al., 2000; Constantine & Gainor, 2001; Deniz & Yilmaz, 2004; Ergin et al., 2013; Inci, 2014; Saklofske et al., 2003; Tumkaya et al., 2016; Twin & Gormez, 2010; Wing et al., 2006).

Argle (1994) expresses life satisfaction as a state of satisfaction with life, while Sung-Mook and Giannakopoulos (1994) describe it as positive effects on life. At the same time, it has been stated that there is a relationship between the psychological well-being of the organization members and their life satisfaction (Langellier, 2008). It has been observed that teamwork of teachers is one of the elements that support their life satisfaction, especially as the most critical factor affecting educational activities and educational quality at school. Telman and Ünsal (2004) stated that high life satisfaction in business life is among the positive environmental characteristics, Bal (2007) stated that high life satisfaction of the members of the organization increases the job satisfaction and performance of the individuals in the organization.

According to the results of this research, emotional intelligence levels of teachers, teamwork positively and directly; it affects life satisfaction both directly and indirectly, in the light of the results of this study, we can talk about the existence of a positive and significant relationship between life satisfaction and teamwork. In parallel with the findings of the research (Chrispeels et al., 2000; Çankaya & Ekinci, 2010; Short, 1993; Telman, 2004; Rigby & Huebner, 2005), teachers' emotional intelligence levels are high in school environments, teamwork and life. It is among the results that it increases the satisfaction levels positively and that the life satisfaction levels of the teachers are high in the schools where teamwork is done.

The behaviors of the individuals who make up the team are very important in teamwork, emotional intelligence, which plays an active role in shaping these behaviors, shapes the attitudes of team members towards the events developing in the organization, their ability to empathize and cooperate, to communicate and to take responsibility. These characteristics that directly affect the performance of team members are also the characteristics that make up the emotional intelligence of team members (Bal, 2007). According to the results of his research, Bal (2007) concluded that individuals with high emotional intelligence are more successful in teamwork and teamwork positively affects the performance of individuals. As a result of the research, it was determined that emotional intelligence affects teamwork, and it is concluded that there is a positive relationship between emotional intelligence and teamwork. Jung and Yoon (2012), Druskat and Wolff (2001) and Bal (2007) concluded in their study that teamwork performance of team members with high emotional intelligence was higher. These results in the literature support the research results obtained in this study. In the relationship between emotional intelligence and life satisfaction, it was determined that there was a good fit in the conceptual model established to test the mediating role of the teamwork variable and it was observed that teamwork played a full mediating role in the model. It was concluded that the effect of emotional intelligence on life satisfaction occurs both directly and through teamwork. As a result, the conceptual model was tested in this study and the recommended model was validated.

As in the results of the study, it is seen that the emotional intelligence level of the individual has an effect on his life satisfaction levels and determines his/her behavior in teamwork, and his behavior in teamwork is closely related to the life satisfaction of the individual.

SUGGESTIONS

It is stated that individuals' emotional intelligence levels are possible (Brockert & Braun, 2000; Slaski & Cartwright, 2003; Mayer et al., 2000; Özçelik, 2007; Yeşilyaprak, 2001). Based on the results of this study, it is predicted that conducting in-service trainings that increase teachers' emotional intelligence in educational institutions will increase teachers' life satisfaction levels and accordingly their teamwork performance. In addition, school principals, who are the main actors in the formation of school culture and in all management processes within the school, can include teachers in the activities to be carried out at the school by teamwork.

ETHICAL TEXT

"In this article, the journal's writing rules, publication principles, research and publication ethics, and journal ethical rules were followed. The responsibility belongs to the author(s) for any violations that may arise regarding the article. "

REFERENCES

- Acar, F. T. (2001). *Duygusal zeka yeteneklerinin göreve ve duyguların insana yönelik liderlik davranışları ile ilişkisi* (Unpublished Doctoral Dissertation). Istanbul University, Istanbul.
- Adair, J. (2003). *Etkili takım kurmak* (H. Gürbüz, Çev.). Istanbul: Babiali Kültür.
- Ardahan, F. (2012). *Duygusal zeka ve yaşam doyumu arasındaki ilişkinin doğa sporu yapanlar örneğinin incelenmesi*. *Pamukkale Spor Bilimleri Dergisi*, 3(3), 20-33.
- Arygle, M. (1994). *The psychology of happiness*. Routledge Press.
- Aşan, Ö. & Erenler, E. (2008). İş tatmini ve yaşam tatmini ilişkisi. *Süleyman Demirel University İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 2, 203-216.
- Atay, K. (2002). Okul müdürlerinin duygusal zekâ düzeyleri ile çatışmaları çözümü stratejileri arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 8(3), 344-355.
- Austin, E. J., Saklofske, D. H., & Egan, V. (2005). Personality, well-being, and health correlates of trait emotional intelligence. *Personality and Individual Differences*, 38, 547-558.
- Bakan, D. (1966). The effect of significance in psychological research. *Psychological Bulletin*, 66, 423-437.
- Bal, S. (2007). *Takım çalışmasında duygusal zekanın önemi* (Master's Thesis). Beykent University, Istanbul.
- Baron, R. & Parker, J.D.A. (2000). *The handbook of emotional intelligence: theory, development, assessment, and application at home, school, and in the workplace*. Jossey-Bass.
- Baron, R. (1997). *The emotional intelligence inventory (EQ- I). technical manual*. Toronto, Canada: Multi-Health Systems.
- Baron, R. M., & Kenny, D. A. (1986). The moderator mediator variable distinction in social psychological research: conceptual, strategic, and statistical considerations. *Journal of Personality and Social Psychology*, 51, 1173-1182.
- Başaran, İ. E. (1993). *Eğitim yönetimi*. Ankara: Gül Yayınevi.

- Brem, C. (1995). *Are we on the same team here? Essential communication skills to make groups work*. St. Leonards, Australia: Allen & Unwin.
- Brockert, S. & Braun, G. (2000). *Duygusal zekânızı değerlendirin* (Trans: N. Süleymangil). İstanbul: MNS.
- Burdett, J. & Hastie, B. (2009). Predicting satisfaction with group work assignments. *Journal of University Teaching and Learning Practice*, 6, 61–71.
- Büyüköztürk, Ş., (2012). *Örnekleme yöntemleri*. <http://cv.ankara.edu.tr/duzenleme/kisisel/dosyalar/21082015162828.pdf> adresinden 12 Eylül 2020 tarihinde edinilmiştir.
- Çağlayan, A. (2002). *Eğitimde yönetim yönetimde kalite*. İstanbul: Bilge.
- Çankaya, İ., & Ekinci, A. (2010). Öğretmen adaylarının görüşleri açısından sosyal odaklılığın takım çalışması aracılığı ile yaşam doyumuna etkisi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(20), 83 – 99.
- Cengiz, E., & Kirkbir, F. (2007). Yerel halk tarafından algılanan toplam turizm etkisi ile turizm desteği arasındaki ilişkiye yönelik yapısal bir model önerisi. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 1, 19-37.
- Chrispeels, J., Castillo, S., & Brown, J. (2000). School leadership teams: a process model of team development. *School Effectiveness and School Improvement*, 11(1), 20-56.
- Ciarrochi, J. V., Chan, A. Y. C., & Caputi, P. (2000). A critical evaluation of the emotional intelligence construct. *Personality and Individual Differences*, 28, 539–561.
- Colbeck, C. L., Campbell, S. E. & Bjorklund, S. A. (2000). Grouping in the dark: What college students learn from group projects. *Journal of Higher Education*, 71, 60–83.
- Constantine, M. G., & Gainor, K. A. (2001). Emotional intelligence and empathy: Their relation to multi-cultural counseling knowledge and awareness. *Professional School Counseling*, 5(2), 131.
- Cooper, R. K. & Sawaf, A. (1997). *Liderlikte duygusal zekâ* (Z. B. Ayman ve B. Sancar, Çev.) İstanbul: Sistem.
- Costa, A. C., Roe, R. A., & Taillieu, T. C. B. (2001). Trust implications for performance and effectiveness. *European Journal of Work & Organizational Psychology*, 10(3), 225-244.
- Creswell, J. (2012). *Eğitim araştırmaları* (H. Ekşi, Çev. Ed.). İstanbul: Edam.
- Deluga, R. J. (1988). The politics of leadership: The relationship between task-people leadership and subordinate influence. *Journal of Organizational Behavior*, 9, 359-366.
- Deniz, M. E. & Yılmaz, E. (2004, Temmuz). Üniversite öğrencilerinin duygusal zeka yetenekleri ve yaşam doyumları arasındaki ilişki. *XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı*, İnönü University, Malatya.
- Diener, E. & Myers, D. G., (1995). Who is happy? *Psychological Science*, 6, 10-19.
- Diener, E., Emmons, R. A., Larsen, R. J. & Griffin, S. (1985). The satisfaction with life scale. *Journal of Personality Assessment*, 49, 71–75.
- Diener, R. B., Diener, E., & Tamir, M. (2004). The psychology of subjective well-being. *Daedalus*, 133(2), 18-25.
- Donnollen, A. (1998). *Takım dili* (O. Akinbey, Çev.). İstanbul: Sistem.
- Druskat, V. U. & Wolff, S. B. (2001). Group emotional competence and its influence on group effectiveness. In C. Cherniss & D. Goleman (Eds.), *The emotionally intelligent workplace* (132-155). San Francisco: Jossey-Bass.

- Dyer, J. L. (1984). Team research and training: A state of the art review. *Human Factors Review*, 285-323.
- Ehrhard, J. J., Saris, W. E. & Veenhoven, R. (2000). Stability of life satisfaction over time analysis of change in ranks in a national population. *Journal of Happiness Studies*, 1(1), 177-205.
- Ergin, B., Kaynak, K. B., Pınarcık, Ö. & Arslan, E. (2013). Okul öncesi öğretmen adaylarının duygusal zekâları ve yaşam doyumları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 35-42.
- Eyisoy, M. E. (2018). *Takım çalışması özelliklerinin takım performansına etkisi üzerine bir çalışma* (Master's Thesis). Gebze Üniversitesi, İzmit.
- Gayef, A. (2006). *Özel hastanelerde uygulanan liderlik yaklaşımlarının üst düzey yöneticilerin takım çalışması ve örgüt iklimi algılamaları üzerindeki etkisi* (Master's Thesis). Istanbul University, Istanbul.
- Goldfinch, J. & Hughes, M. (2007). Skills, learning styles and success of first-year undergraduates. *Active Learning in Higher Education*, 8, 259.
- Goleman, D. (2000). *İş başında duygusal zekâ*. İstanbul: Varlık.
- Goleman, D. (2018) *Duygusal zeka: Neden IQ'dan daha önemlidir?* (B. S. Yüksel, Çev.). İstanbul: Varlık.
- Harris, P.R. & Harris K.G. (1996) Managing effectively through teams. *Team Performance Management*, 2, 23–66.
- İkiz, F. E. & Görmez, S. K. (2010). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinde duygusal zekâ ve yaşam doyumunun incelenmesi. *İlköğretim Online*, 9(3), 1216-1225.
- İnci, S. (2014). *Aday öğretmenlerin duygusal zekâ ile yaşam doyumunu düzeyleri arasındaki ilişki* (Master's Thesis). Çanakkale University, Çanakkale.
- Jung, H. S. & Yoon, H. H. (2012). The effect of emotional intelligence on counterproductive work behavior and organizational citizen behavior among food and workers in a deluxe hotel. *International Journal of Hospitality Management*, 31, 369-378.
- Kaba, İ., Erol, M., & Güç, K. (2018). Yetişkin yaşam doyumunu ölçeğinin geliştirilmesi. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 18(1), 1-14.
- Kabasakal, Z. & Uzbaş, A. (2013). Öğretmen adaylarında yaşam doyumunun yordayıcısı olarak problem çözme becerileri. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 2(1), 27-35.
- Karagöz, Y. (2017). *SPSS ve AMOS uygulamalı, nitel-nitel-karma bilimsel araştırma yöntemleri*. İstanbul: Nobel.
- Kevser, A. (2005), İş doyum ve yaşam doyum ilişkisi: Otomotiv sektöründe bir uygulama. *Çalışma ve Toplum*, 4, 77-96.
- Kocabaş, İ., & Gökbaş, M. (2003). Eğitimde takım çalışması. *Eğitim ve Bilim*, 28(130).
- Langellier, C. A. (2008). *Duygusal zeka*. Ankara: Pegem.
- Mayer J. D. & Salovey P. (1997). *What is emotional intelligence? Emotional development and emotional intelligence*. NY: Basic Books.
- Mayer, J. D. & Caruso D.R. & Salovey P. (2000). Emotional intelligence meets traditional standards for an intelligence. *Intelligence*, 27(4).
- Meulemann, H. (2001). Life satisfaction from late adolescence to midlife. *Journal of Happiness Studies* 2(4), 445-465.

- Meydan, C. ve Şeşen, H. (2015). *Yapısal eşitlik modellemesi amos uygulamaları*. Ankara: Detay.
- Miller, A., & Dess, G., (1993). Assessing porter's (1980) model in terms of its generalizability, accuracy and simplicity. *Journal of Management Studies*, 30(4), 553-585.
- Mulaik, S. A., James, L. R., Van Alstine, J., Bennett, N., Lind, S., & Stilwell, C. D. (1989). evaluation of goodness-of-fit indices for structural equation models. *Psychological Bulletin*, 105(3), 430-445.
- Özcelik, M. (2007). *The effect of the emotional intelligence skills training program on the depression and anxiety levels of martyr families* (Unpublished Doctoral Dissertation). Ondokuz Mayıs University, Samsun.
- Özer, M. & Karabulut, Ö. (2003). Yaşlılarda yaşam doyumu. *Geriatry*, 6(2),72- 74.
- Özgen, H., Kılıç, K. C., & Karademir, B. (2004). Öğrenmenin kurumsallaşmasında toplam kalite yönetimi yaklaşımı. *Çukurova University Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13(2), 175-188.
- Özgenel, M. (2018). Öğrenen örgütler. N. Kartal ve K. A. Demir (Ed.), *Yönetim kuram ve teknikleri içinde* (s. 267-294). Orion.
- Pavot, W. & Diener, E. (1993). The affective and cognitive context of self-reported measures of subjective well-being, *Social Indicators Research*, 28, 1-20.
- Pinquart, M. & Silbereisen, R. K. (2010). Patterns of fulfillment in the domains of work, intimate relationship and leisure. *Applied Research in Quality of Life*, 5, 145–164.
- Rigby, B. T. & Huebner, E. S. (2005). Do causal attributions mediate the relationship between personality characteristics and life satisfaction in adolescence? *Psychology in School*, 42(1), 91-99.
- Robbins, S. P. (2001). *Organizational behavior*. New Jersey: Prentice Hall.
- Şahin, S., Aydoğdu, B., & Yoldaş, C. (2011). Duygusal zekâ ve iş doyumu arasındaki ilişkiler: Eğitim müfettişleri üzerinde bir araştırma. *İlköğretim Online*, 10(3).
- Saklofske, D. H., Austin, E. J., & Minski, P. S. (2003). Factor structure and validity of a trait emotional intelligence measure. *Personality and Individual Differences*, 34, 702–721.
- Salas, E., Dickinson, T., Converse, S., & Tannenbaum, S. (1992). Toward an understanding of team performance and training. In R.W. Swezey, & E. Salas (Eds.), *Teams: Their training and performance*. New Jersey: Ablex Publishing Corporation.
- Salovey, P. & Mayer J. D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, 9, 8 185-211.
- Sezgin, İ. (2014) *Aday öğretmenlerin duygusal zekâ ile yaşam doyumu düzeyleri arasındaki ilişki* (Yüksek Lisans tezi). Çanakkale University, Çanakkale.
- Short, P. M. (1993). *School empowerment through self-managing teams: Leader behaviour in developing self-managing work groups in schools*. USA: The Pennsylvania State University Press.
- Shujaat, S., Manzoor, A., & Syed, N. A. (2014). Impact of team work on employee satisfaction. *IBT Journal of Business Studies*, 10(2), 71-80.
- Şimşek, Ö. F. (2007). *yapısal eşitlik modellemesine giriş; temel ilkeler ve lisrel uygulamaları*. Ankara: Ekinoks.
- Slaski, M., & Cartwright, S. (2003). Emotional intelligence training and its implications for stress, health and performance. *Stress and Health*, 19(4), 233-239.
- Straub, J. T. (2002). *Ekip kurtarma ve yönetme* (S. Şenel, Çev.). İstanbul: Hayat.

- Sümer, N. (2000). Yapısal eşitlik modelleri: Temel kavramlar ve örnek uygulamalar. *Türk Psikoloji Yazıları*, 3(6), 49-73.
- Sung-Mook, H. & Giannakopoulos, E. (1994). The relationship of satisfaction with life to personality characteristics. *Journal of Psychology Interdisciplinary & Applied*, 128(5), 547-555.
- Telman, N., Ünsal, P. (2004). *İş doyumunu*. İstanbul: Epsilon.
- Thorndike, E. L. (1920). Intelligence and its uses. *Harper's Magazine*, 140, 227-235.
- Tuğrul, C. (1999). Duygusal zeka. *Klinik Psikiyatri*, 1, 12-20.
- Tümkiye, S., Hamarta, E., Deniz, M. E., Çelik, M., & Aybek, B. (2016). Duygusal zekâ mizah tarzı ve yaşam doyumunu: üniversite öğretim elemanları üzerine bir araştırma. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 3(30).
- Valsecchi, R., Wise, S., Mueller, F., & Smith, C. (2012). The practice of teamwork in health industry call centres. *Employee Relations*, 34, 288-305.
- Veenhoven, R. (1996). The study of life satisfaction. In: W. E. Saris, R. Veenhoven, A.C. Scherpenzeel, & B. Bunting (Eds.), *A Comparative Study of Satisfaction with Life in Europe*. Eötvös University Press. 11-48.
- Wan, T. T. (2002) *evidence-based health care management: multivariate modeling approaches*. Netherlands: Springer.
- Wing, J. F., Schutte, N. S., & Byrne, B. (2006). The effect of positive writing on emotional intelligence and life satisfaction. *Journal of Clinical Psychology*, 62(10), 1291-1302.
- Yaylacı, G. Ö. (2006). *Kariyer yaşamında duygusal zeka ve iletişim tekniği*. İstanbul: Hayat.
- Yeşilyaprak, B. (2001). Duygusal zekâ ve eğitim açısından doğurguları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 7(1), 139-146.
- Yılmaz, E., & Altınok, V. (2009). Okul yöneticilerinin yalnızlık ve yaşam doyum düzeylerinin incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 15(3), 451-470.
- Yoltaş, A. R. (2007). *Öğretmen adaylarının yaşam doyumunu ve depresyon düzeylerinin çeşitli değişkenlerle ilişkisi* (Master's Thesis). Dokuz Eylül University, İzmir.

ÖĞRETMENLERİN DUYGUSAL ZEKÂ DÜZEYLERİ İLE YAŞAM DOYUMU ARASINDAKİ İLİŞKİDE TAKIM ÇALIŞMASININ ARACILIK ROLÜ

ÖZ

Bu araştırmanın amacı, öğretmenlerin duygusal zekâ düzeyleri ile yaşam doyumu arasındaki ilişkide, takım çalışmasının aracılık rolüne ilişkin geliştirilen teorik modelin test edilmesidir. Araştırmanın çalışma grubunu 2018-2019 eğitim öğretim yılında, İstanbul ilinin Üsküdar ilçesinde özel ve devlet okullarında çalışan 246 kadın (%72,6) ve 93 (%27,4) erkek öğretmen olmak üzere toplam 339 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmada önerilen teorik model Yapısal Eşitlik Modeli ile test edilmiş, verilerin değerlendirilmesinde SPSS ve AMOS kullanılmıştır. Araştırmanın verileri “Duygusal Zekâ Ölçeği”, “Takım Çalışması Ölçeği” ve “Yetişkin Yaşam Doymu Ölçeği” ve Kişisel Bilgi Formu ile elde edilmiştir. Duygusal zekâ düzeyleri ile yaşam doyumu arasındaki ilişkide, takım çalışması değişkeninin aracılık rolünü test etmek için kurulan yapısal modelde, model fit uyum indekslerinin iyi uyum verdiği tespit edilmiştir. Analizler sonucunda duygusal zekâ, takım çalışması ve yaşam doyumu arasında kurulan ilişkide öğretmenlerin duygusal zekâ düzeyleri, takım çalışmalarını olumlu yönde ve doğrudan; yaşam doyumlarını hem doğrudan hem de dolaylı olarak anlamlı bir şekilde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Önerilen yapısal eşitlik modeli doğrulanmış ve takım çalışmasının söz konusu modelde tam aracılık etkisi yaptığı sonucuna ulaşılmıştır. Buna göre takımdaki üyelerin yaşam doyumlarının yüksek olması, örgütteki bireylerin iş tatminini ve performansını geliştirebilir.

Anahtar Kelimeler: Duygusal zekâ, takım çalışması, yaşam doyumu.

GİRİŞ

Duygusal zekâ ile ilgili bilgilerin köklerinin Thorndike (1920) tarafından ileri sürülen sosyal zekâ kavramına dayandığı belirtilmektedir. Bu kavram ilk kez ABD’li doktora öğrencisi Wayne Leon Payne tarafından 1985 yılında gerçekleştirdiği çalışmasında “Emotional Intelligence” kavramıyla literatüre geçmiştir. Daha sonra ise Salovey ve Mayer (1990) duygusal zekâ kavramını ele almış ve duygusal zekayı, bireylerin ve diğer insanların kendi duygularını ve hislerini tanıyabilme, edinmiş olduğu bilgileri davranışlarına ve düşüncelerine yansıtabilme, duygularını denetim altında tutabilme yeteneği olarak ifade etmişlerdir. Goleman’ın (1998) yayınladığı “Duygusal Zekâ” isimli kitabında, zihinsel yaşantımızı, akılcı ve duygusal zihnimizin oluşturduğunu, akılcı zihnin bilincimize daha yakın bir kavrama tarzı olduğunu, duygusal zihnin ise fevri ve güçlü, bazen de mantıksız olan bir kavrama sistemi olduğunu ifade etmektedir (Tuğrul, 1999). Goleman’a (1998) göre duygusal zekâ, kişinin kendi duygularını pozitif bir şekilde ifade edebilmenin yanında, başkalarının hislerini önemsemek, anlamak ve duyarlılık göstermektir. Duygusal zeka, bireylerin hayatlarına yön veren (Gardner, 1983), çevresinden gelen talep ve baskılarla baş edebilme becerisini şekillendiren ve bilişsel olmayan sosyal yeterlilik (Atay, 2002; Baron, 1997; Robbins, 2001), diğer insanların duygularını anlama ve etkin bir şekilde kullanma becerisi olarak tanımlanmaktadır (Cooper ve Sawaf, 1997). Salovey ve Mayer (1990), Goleman (2002) ve Baron’un (2000) tanımlamalarının ortak noktası ise duygusal zekasının bireyin yaşamını ve sosyal hayatını şekillendirmesidir. Aynı zamanda Goleman (2002), duygusal zekayı kişinin çevresinde var olan problem ve aksiliklere rağmen hayatına devam edebilme, stresli durumlarda ruh halini düzenleyebilme becerisi olarak görürken, kişinin kendisi başkasının yerine koyabilme ve geleceğe dair pozitif düşüncelere sahip olabilme yetisi olarak da tanımlamaktadır.

Salovey ve Mayer (1990), Goleman (2018) ve Baron’a (2000) göre duygusal zekâ bireylerin sosyal ilişkilerinin inşasında ve beşerî ilişkilerinin düzenlenmesinde önemli rol oynamasının yanı sıra, bireyin sosyal hayatı ve yaşamıyla ilişkilidir. Duygusal zekâ düzeyi yüksek olan bireylerin yüksek başarı elde ettikleri, olumlu yaklaşımlarıyla kazan – kazan stratejilerinden yararlanarak sosyal çevreleriyle, pozitif kazanımlar elde ettikleri görülmektedir. Duygusal zekanın, bireyin çevresi ile iletişimde duygularından bir rehber olarak yararlanma becerisi olarak da tanımlandığı görülmektedir (Yaylacı, 2006). Duygusal zekâ kişinin, bireysel ve sosyal açıdan yetenek ve becerilerinin bir birleşimidir. Bireyin kendi özelliklerinin ve becerilerinin farkına varıp, kendine ait duygularının kontrol edebilmesini, hayatındaki amaçlara ulaşabilmesi için motivasyonunu harekete geçirebilmesini ve problem çözme becerilerini içermektedir. Bireyin sosyal ilişkiler içerisinde empati düzeyini geliştirebilmesi ve çevresindeki diğer bireylerle olumlu ilişkiler kurabilmesi duygusal zekâ düzeyiyle bağlantılıdır. Bilim insanları duygusal zekanın geliştirilebileceğini, IQ gibi kişinin kaderi olmadığını ve öğrenilme olasılığının oldukça fazla olduğunu ifade etmektedirler. Bireylerin yaşamlarının sürdürürken edindikleri deneyimler sayesinde duygusal zekâ gelişimleri de devam etmektedir (Acar, 2001; Goleman, 2000; Mayer ve Salovey, 1997; Salovey ve Mayer, 1990). Duygusal zekâ, diğer kişilerin duygularını tanıma ve değerlendirme yapmamızı sağlamakla beraber, günlük yaşamımızdaki olaylara karşı uygun ve olumlu tepkiler vermemize yardımcı olur. Duygusal zekâ düzeyi yüksek olan bireyler, duygularını iyi yönetebilir, iş ve özel yaşamında duygularını istediği

yönde kullanılabilir ve hayatında istediği sonuçlara ulaşabilirler. Bu becerileri örgüt düzeyinde ele aldığımızda bireylerin örgüt içindeki iş arkadaşları ile empati kurabilmelerini, problemleri etkili bir şekilde çözebilmelerini ve stres yaratıcı durumlarda kolayca çözüm önerileri geliştirebilmelerini sağlar (Jung ve Yoon, 2012; Yeşilyaprak, 2001).

Örgütte bireyler ortak bir amaç için bir araya gelerek takımları oluşturur. Takımlar, belirlenmiş amaçlara ulaşmak için bir arada bulunan, benzer özelliklere sahip ve birlikte hareket eden küçük gruplardır (Adair, 2003; Brem, 1995; Donnollen, 1998; Harris ve Harris, 1996; Straub, 2002; Valsecchi vd., 2012). Aynı zamanda takımlar, alanlarında uzman kişiler tarafından alınan kararlar neticesinde, belirli zaman diliminde gerçekleşecek bir iş veya eylem için oluşturulan yapılanmalardır (Dyer, 1984; Salas vd., 1992). Eğitim örgütlerinde takımlar, ortak amaçlar için bir araya gelen ve hedeflenen amaçlara en üst seviyede ulaşmak için bir arada bulunan insan topluluklarıdır. Örgütlerdeki takımlar, ortak düşünceleri sayesinde büyük problemlerin çözümünde aktif rol oynamalarının yanı sıra, örgüt içerisinde canlı bir organizma gibi hareket ederek yeni anlayışların oluşumuna katkı sağlayabilmektedirler. Takımlar, bireylerin tek başına göremedikleri sorunların tespitinde ve çözümünde aktif rol oynarlar ve öğrenmeyi birey düzeyinden örgüt düzeyine taşırlar (Özgen vd., 2004; Özgenel, 2018). Okullarda takımlar kurul, zümre, komisyon, komite gibi ifadelerle isimlendirilir. Bireylerin, bireysel güçlerini aşan etkinlikleri gerçekleştirebilmesi için kurulan takımlar, okulların istenilen amaçlara ulaşmasına yardımcı olur (Kocabaş ve Gökbaşı, 2003). Okullarda takımları oluşturan bireylerin, takım ruhuna inanmaları çok önemlidir. Takımların etkili olabilmesi için, takım üyelerinin iyi ilişkiler kurabileceği bir ortam oluşturulmalı, yeterlilikleri birbirine yakın, birlikte bir dayanışma içerisinde bulunan ve bir bütünü oluşturan güçlü yapıya sahip olmalıdır (Başaran, 1993). Takım içerisindeki bireylerin arkadaşlığı ve samimiyeti takımın başarısında çok önemli bir unsurdur. Bu nedenle takımda sağlıklı bir iletişim ortamı sağlanmalıdır (Çağlayan, 2002). Takım çalışması, üyelerine başarılı olabilmek, yeteneklerini ortaya çıkarabilmek ve kendini gösterebilmek imkânı tanınmasıyla birlikte, örgütte bağlılık ve motivasyon duygularının artışına neden olabilir (Robbins, 2001).

Takım içerisinde yaratılan sinerji sayesinde bir kişinin yapabildiklerinden daha fazlası gerçekleştirilebilir. Bu sayede bir kişinin performansından daha fazla performans elde edilebilir. Örgüt içerisinde yer alan takım üyelerinin yetenek ve becerilerini ortak bir sinerji altında örgütün başarısı için kullanmaya istekli olması takım içerisindeki bireylerin kişisel doyumlarının artmasına neden olabilir. Ait oldukları örgütün takım ve takım üyelerine vermiş oldukları değer, bireylerin iş tatminini ve performansını artırmanın yanında kişisel doyumunun yükselmesine neden olmaktadır (Eyisoy, 2018). Takımı oluşturan üyelerin yüksek düzeyde kişisel doyuma ulaşabilmesi örgütün takıma ve takım üyelerine verdiği önemle gerçekleşir. Bir takımdaki üyelerin yaşam doyumlarının yüksek olması, örgütteki bireylerin iş tatminini ve performansını artırmaktadır (Bal, 2007). İş ortamındaki takım çalışması ve iş birliği bireylerin yaşam doyum seviyelerinin oluşumunda etkili olan olumlu çevresel özellikler arasında kabul edilmektedir (Telman, 2004). Miller ve Dess (1993) takım çalışmasının üyelerinin moralini artırabileceğini ve yeni çalışmalar için motivasyon oluşturacağını belirtmiştir. Takımın başarılı olabilmesi için bireylerin birbirleriyle etkin bir şekilde iş birliği yapmaları gerekmektedir. Bu sayede takım içerisinde etkili çözümler, artan özgüven, olumlu öğrenme tutumları ve yaşam memnuniyeti gibi olumlu

sonuçlar elde edilebilir (Burdett ve Hastie, 2009; Colbeck vd., 2000; Goldfinch ve Hughes, 2007). Takım çalışmasındaki memnuniyet, takım üyelerinin sahip olduğu “olumlu duygusal bir cevap” olarak tanımlanabilir (Shujaat vd., 2014). Costa, Roe ve Taillieu (2001) takım üyeleri arasında ilişki kurmanın ve takım üyeleri arasında güven oluşturmanın takım memnuniyetinin olmazsa olmazı olduğunu savunmuştur.

Yaşam doymu kavramı 1961 yılında Neugarten tarafından ortaya atılmıştır. Pavot ve Dinner (1993) yaşam doymunu, öznel iyi olmanın bilişsel bileşeni ve bireyin yaşam koşullarını algılayışı, yaşamı hakkındaki değer olarak tanımlarken, Veenhoven (1996) bireyin hayatının kalitesinin olumlu gelişiminin derecesi olarak ifade etmiştir. Yılmaz ve Altınok (2009) yaşam doymunu, kişinin iş hayatında ve özel yaşamında istedikleri ile sahip olduklarını kıyaslaması olarak tanımlamıştır. Argle (1994) ise yaşam doymunu yaşamdan duyulan memnuniyet olarak betimlemiştir. Bir başka ifadeyle yaşam doymu, insanların beklentileri ile hayatlarındaki var olan durumları karşılaştırmaları sonucunda ortaya çıkan durum olarak da açıklamak mümkündür (Özer ve Karabulut, 2003). Yaşam doymunu, Ehrhard vd. (2000) ve Diener vd. (1985), insanların çevresi ve hayatlarındaki her şeyi kendi belirlediği ölçütlere göre olumlu ve pozitif algılaması olarak ifade ederken; Sung-Mook ve Giannakopoulos (1994), bireyin yaşama göstermiş olduğu olumlu duygusal tepkiler olarak tanımlamaktadır. Bireyin kendi yaşam kalitesini ve düzeyini değerlendirme derecesi olarak da görülen, yaşamla ilgili olumlu düşüncelerini, genel duygularını, bireyin kendi yaşamından ne kadar hoşlandığı ve duygusal mutluluğunun bir ölçütü olarak da kabul edilmektedir (Aşan ve Erenler, 2008). Doym, beklentilerin, arzuların, dilek ve ihtiyaçların karşılanması ile oluşur.

Yaşam doymu algısı kişiden kişiye değişmekle birlikte literatürde yaşam doymunu etkileyen faktörler arasında günlük yaşamda mutluluk duymak, yaşamı anlamlı bulmak, amaçlara ulaşma noktasında uyum, pozitif bireysel kimlik, fiziksel olarak kişinin kendisini iyi hissetmesi, ekonomik rahatlık, güvenlik ve sosyal ilişkileri saymak mümkündür (Kevser, 2005). Kısaca yaşam doymunu, sınırlı belli bir alandaki doym değil, kişinin tüm hayatındaki doym düzeyi olarak anlamak gerekmektedir (Özer ve Karabulut, 2003). Yaşamdan memnun olmanın ifadesi olarak tanımlanan yaşam doymu, kişilerin öznel iyi oluşu ile ilgili olmakla birlikte, kişiden kişiye farklılıklar gösterebilmektedir (Kabasakal ve Uz-Baş, 2013). Bireyin yaşantısında olumlu duygu yaratan olayların olumsuz duygu yaratan olaylara nazaran daha fazla yer alması, kişinin yaşam doymunu pozitif yönde etkilemektedir (Diener vd., 2004). Yoltaş’a (2007) göre yaşam doymununun bir diğer adı mutluluktur. Kişisel doym, yaşam doymunu beraberinde getirebilmektedir. Okullarda takımı oluşturan bireylerin isteklerinin, dilek ve gereksinimlerinin karşılanması ile bireylerin yaşam doymularında olumlu bir artış olabilir. Ayrıca duygusal zekâ yetkinliği ve problem çözme becerileri yüksek olan bireylerin, hayatlarındaki olaylara karşı duruşlarında daha güçlü oldukları ve yaşam doymu seviyelerinin daha yüksek olduğu bilinmektedir (Kabasakal ve Uz-Baş, 2013).

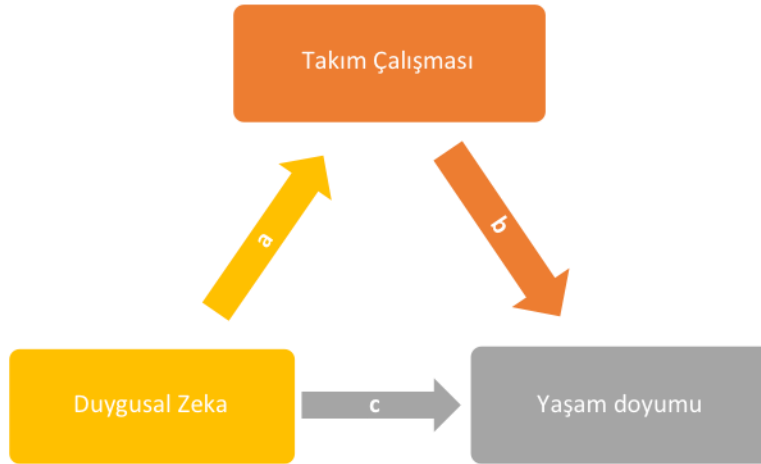
Örgüt üyelerinin psikolojik iyi oluş hali, onların yaşam doym düzeyleriyle ilişkilidir (Langellier, 2008). Aynı zamanda bireyin iş hayatı da yaşam doymu üzerindeki etkisi çok büyüktür (Meulemann, 2001). Yaşam doymu ile ilgili yapılan araştırma sonuçlarına göre, cinsiyet, ırk ve gelir durumunun yaşam doymu üzerinde çok önemli

bir etkisinin olmadığı, toplumsal ilişkiler ve kişisel eğilimler gibi psikolojik değişkenlerin yaşam doyumu üzerinde daha büyük etkiye sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Diener ve Myers, 1995). Sosyal ilişkiler, iş ve özel hayattaki insan tutumları yaşam doyumu üzerindeki en önemli belirleyicileri arasındadır (Rigby ve Huebner, 2005). Pinguart ve Silbereisen (2010) bireylerin yaşam alanları ile ilgili memnuniyetinin, genel yaşam memnuniyeti ile pozitif ilişkili olduğunu ifade etmiştir. Bu anlamda bireylerin sorunlarının çözümünde aktif rol oynayan duygusal zekanın yaşam doyumuna da doğrudan etkisi olduğu düşünülmektedir (Sezgin, 2014). Örgütte gelişen olaylara karşı takım üyelerinin tutumları, empati yapabilme ve iş birliğine açık olabilmeye becerileri, iletişim kurabilme, sorumluluk alabilme gibi kişilik özellikleri, takım üyelerinin performansını doğrudan etkileyen özellikler olmuştur. Bütün bu özellikler takım üyelerinin sahip olduğu duygusal zekaya işaret etmektedir (Bal, 2007). Duygusal zekâsı yüksek olan bireylerin takım çalışmalarındaki performansı (Bakan, 1966; Deluga, 1988) ve yaşam doyum düzeylerinin de yüksek olması beklenir (Sezgin, 2014). Bu anlamda mevcut araştırmanın amacı öğretmenlerin duygusal zekâ düzeyleri ile yaşama doyumları arasındaki ilişkide takım çalışmasının aracılık rolünün olup olmadığını belirlemektir. Alan yazında duygusal zekâ, takım çalışması ve yaşam doyumuna kavramlarına ilişkin ayrı ayrı araştırmalar olmasına rağmen, bu üç değişken arasındaki ilişkiyi birlikte ele alan ve bir model dâhilinde test eden araştırmalara rastlanamamıştır. Bu araştırmayla elde edilecek bulguların, öğretmenlerin duygusal zekâ düzeylerinin, takım çalışması aracılığıyla yaşam doyumunu etkisini bütüncül bir bakış açısıyla değerlendirilmesi ve anlaşılması noktasında uygulayıcılara, yönetim teorisine ve araştırmacılara önemli katkılar sağlayacağı düşünülmektedir.

YÖNTEM

Araştırmanın modeli

Bu araştırmada, öğretmenlerin duygusal zekâ düzeyleri ile yaşam doyumları arasındaki ilişkide takım çalışmasının aracılık rolü test edilmek amaçlandığından, araştırma nicel araştırma modellerinden biri olan “ilişkisel tarama modele” uygun olarak gerçekleştirilmiştir. Creswell’e (2012) göre ilişkisel tarama modeli, iki veya daha fazla değişken arasındaki ilişkilerin yönünü ve derecesini ölçmeyi ve tanımlamayı amaçlar. Araştırmada öğretmenlerin duygusal zekâ düzeyleri bağımsız değişken; takım çalışması aracı değişken ve yaşam doyumunu bağımlı değişken olarak belirlenmiştir. Literatürden yararlanarak Şekil 1’de verilen kavramsal model geliştirilmiştir.



Şekil 1. Kavramsal Model

Şekil 1'e göre duygusal zeka, yaşam doyumu ve takım çalışmasını doğrudan etkilemektedir. Takım çalışması, yaşam doyumunu doğrudan etkilemektedir. Son olarak duygusal zeka, takım çalışması aracılığıyla yaşam doyumunu da etkilemektedir. Başka bir ifadeyle takım çalışması, duygusal zekanın yaşam doyumu üzerindeki etkisinde aracı bir değişkendir. Duygusal zekâ düzeyleri yüksek olan öğretmenlerin yaşam doyum seviyelerinin yüksek olabileceği, buna bağlı olarak takım çalışması aracılığıyla yaşam doyumlarının artacağı ön görülmektedir. Bu kuramsal temele dayanarak, araştırmada önerilen kavramsal modelin doğruluğu yapısal eşitlik modeli ile sınanmıştır.

Çalışma Grubu

Araştırmının çalışma grubunu 2018-2019 eğitim öğretim yılı bahar yarı yılında İstanbul ilinin Üsküdar ilçesinde bulunan özel ve devlet okullarında çalışan 339 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmada çalışma grubu kolay ulaşılır örneklem yöntemi kullanılarak belirlenmiştir. Kolay ulaşılır örnekleme yöntem, "zaman, para ve işgücü açısından var olan sınırlılıklar nedeniyle örneklemin kolay ulaşılabilir ve uygulama yapılabilir birimlerden seçildiği" örnekleme belirleme yöntemlerinden biridir (Büyüköztürk, 2012). Tablo 1'de araştırmaya katılan öğretmenlerin demografik bilgileri Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Demografik Değişkenlere Göre dağılımı

Değişken	Değişken Türü	Frekans	Yüzde
Cinsiyet	Kadın	246	72.6
	Erkek	93	27.4
Yaş	20 – 30	95	28
	31-40 yaş	123	36.3
	41- 50 yaş	74	21.8
	50 yaş üstü	47	13.9
	1- 5 yıl	73	21.5
Kıdem	6-10 yıl	72	21.2
	11- 15 yıl	81	23.9
	16-20 yıl	50	14.7
	21 yıl ve üstü	63	18.6
Okul türü	Özel Okul	161	47.5
	Devlet Okulu	178	52.5
Branş	Sınıf Öğretmeni	98	28.9
	Branş Öğretmeni	241	71.1
Toplam		339	100.0

Tablo 1’de gösterildiği gibi öğretmenleri 246’si kadın, 93’si erkektir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin %72.6 ile kadın sayısının fazla olduğu, 31-40 yaş aralığındaki katılımcıların araştırmada %32.3 oranında bulunduğu ve bu araştırmada kadınların baskın grup olduğu tespit edilmiştir. Gerçekleştirilen araştırmada okul türleri arasında fark edilecek bir baskınlığın olmadığı, ancak branş öğretmenlerinin katılımının %71.1 oranı ile, sınıf öğretmenlerinin katılımına göre daha fazla olduğu ulaşılan sonuçlar arasındadır.

Veri Toplama Araçları

Çalışmada tüm katılımcılara uygulanan üç veri toplama aracı kullanılmıştır. *Duygusal Zekâ Ölçeği*: Bu araştırmada öğretmenlerin duygusal zekâ düzeylerini ölçmek için Petrides ve Funham (2001) tarafından geliştirilen Duygusal Zekâ Ölçeği kullanılmıştır. Ölçek toplam 4 boyut ve 20 maddeden oluşmaktadır. Boyutlar, öznel iyi oluş, sosyallik, öz kontrol ve duygusallıktır. Ölçekten alınabilecek en az toplam puan 20, en fazla toplam puan ise 140’tır. Ölçekten alınan puanların fazla olması duygusal zekanın yüksekliğini gösterirken, düşük puanlar alınması ise duygusal zekanın düşük olduğunu belirtmektedir. Bu maddeler, (1.00 – 1.85) kesinlikle katılmıyorum, (1.86- 2.71), (2.72-3.57), (3.58 – 4.43), (4.44 – 5.29), (5.30 – 6.15), (6.16 – 7.01) ve tamamen katılıyorum (7.02-7.87) şeklinde derecelendirilmiştir. Ölçeğin Türkçe uyarlaması Deniz, Özer ve Işıl (2013) tarafından yapılmıştır. Ölçeğinin Cronbach’s alfa katsayısı 0,81 olarak saptanmıştır. Ölçeğin alt faktörleri olan İyi oluş faktörü, Öz kontrol faktörü, Duygusallık faktörü ve Sosyallik faktörü için sırasıyla 0.72, 0.70, 0.66, 0.70 olduğu bulunmuştur. Bu çalışmada duygusal zekâ ölçeğinin, Cronbach’s alfa katsayısı 0.83 olarak hesaplanmıştır.

Takım Çalışması Ölçeği: Araştırmada öğretmenlerin takım çalışması rollerini ölçmek için Gayef (2006) tarafından geliştirilen Takım Çalışması Ölçeği kullanılmıştır. Bu ölçek, 6 boyut ve 27 ifadeden oluşmuştur. Boyutlar, takım bağlılığı (8 ifade), takım rolleri -formel (4 ifade), takım liderliği (4 ifade), karar verme (4 ifade), takım rolleri-İnformal (4 ifade) ve takım performansı (3 ifade) olarak isimlendirilmiştir. Ölçek, (1.00-1.79) kesinlikle katılmıyorum, (1.80-2.59) katılmıyorum, (2.60-3.39) kararsızım, (3.40-4.19) katılıyorum, (4.20-5.00) kesinlikle katılıyorum şeklinde derecelendirilmiştir. Takım çalışması ölçeğinin Cronbach’s alfa katsayısı 0.90 olarak saptanmıştır. Yapılan bu çalışmada Takım Çalışması Ölçeğinin, Cronbach’s alfa katsayısı 0.92 olarak hesaplanmıştır.

Yetişkin Yaşam Doyumu Ölçeği: Araştırmanın bağımlı değişkeni olan öğretmenlerin yaşam doyumlarını ölçmek için, Kaba vd. (2017) tarafından geliştirilen Yetişkin Yaşam Doyum Ölçeği kullanılmıştır. Bu ölçekte 1 tanesi (6. Madde) ters puanlanan toplam 21 madde bulunmaktadır. Bu maddeler, (1,00- 1,79) hiç uygun değil, (1.80- 2.59) uygun değil, (2.60- 3.39) kısmen uygun, (3.40- 4.19) uygun, (4.20-5.00) tamamen uygun şeklinde derecelendirilmiştir. Ölçek 5 faktörlüdür. Bu faktörler, genel yaşam doyumu (1, 2, 3, 4, 5, 6), ilişki doyumu (7, 8, 9, 10, 11), benlik doyumu (12,13,14,15), sosyal çevre doyumu (16, 17, 18) ve iş doyumudur (19, 20, 21). YYDÖ Ölçeğinin Cronbach’s alfa katsayısı 0.8’9 olarak saptanmıştır. Bu çalışmada yetişkin yaşam doyum ölçeğinin, Cronbach’s alfa katsayısı 0,90 olarak hesaplanmıştır.

Verilerin Toplanması

Araştırmanın veri toplama sürecinde gerekli izinler alınarak ölçekler öğretmenlere okul ortamında uygulanmıştır. Araştırma, bilimsel araştırma ve yayın etiğine uygun bir şekilde gerçekleştirilir. Uygulama esnasında öğretmenlere çalışmanın amacı, gizlilik ve gönüllülük ile ilgili açıklamalar yapılarak uygulamaya geçilmiş ve cevaplama süresi yaklaşık 30 dakika sürmüştür.

Verilerin Analizi

Araştırmada SPSS programı yardımıyla değişkenlerin basıklık ve çarpıklık değerleri, aritmetik ortalamaları, standart sapma ve korelasyon değerleri hesaplanmıştır. AMOS (Analysis of Moment Structure) programı yardımıyla yapısal eşitlik modeli aracılık testi yapılmıştır. Yapısal eşitlik modellemesi; belirli bir teoriye dayalı olarak sosyal bilimler, davranış bilimleri, eğitim, ekonomi, pazarlama ve sağlık vb. nedensellik ve ilişkiyi bir model olarak tanımlayan (Karagöz, 2017), kavramsal modellerin test edilebilmesine imkân sağlayan (Yu, 2004'ten akt., Cengiz ve Kırkbir, 2007), aynı zamanda ölçüm hatalarını da hesaba katan bir analiz tekniğidir (Wan, 2002). Yapısal eşitlik modelinde ölçüm modeli ve yapısal model olmak üzere iki temel model söz konusudur. Model uyumlarının değerlendirilmesinde kullanılan uyum iyiliği indeksleri, modele ilişkin değerlendirme ölçütlerini oluşturur. Her bir modelin bir bütün olarak veri tarafından desteklenip desteklenmediğine ilişkin yargıya varılmasını sağlar (Şimşek, 2007). Araştırmada model uyumunun değerlendirilmesi için çeşitli araştırmacılar (Karagöz, 2017; Mulaik vd., 1989; Sümer, 2000; Şimşek, 2007) tarafından kabul edilen uyum iyiliği aralık değerleri Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2. Uyum İyiliği Aralık Değerleri

Uyum iyiliği Değerleri	İyi uyum	Kabul edilir Uyum
χ^2/df	$\chi^2 / sd \leq 3$	$\chi^2 / sd \leq 5$
RMSEA	$RMSEA \leq 0.05$	$RMSEA \leq 0.08$
RMR	$RMR \geq 0.05$	$RMR \geq 0.08$
CFI	$CFI \geq 0.95$	$CFI > 0.90$
GFI	$GFI \geq 0.95$	$GFI \geq 0.90$
IFI	$IFI \leq 0.95$	$IFI \leq 0.90$
AGFI	$AGFI \leq 0.90$	$AGFI \leq 0.85$

Bu çalışmada takım çalışmasının aracılık rolü üç basamakta test edilmiştir. Aracılık rolü test edilirken Baron ve Kenny'in (1986) önerdiği basamaklar takip edilmiştir. Baron ve Kenny (1986) aracılık testi için üç koşul öne sürmektedir: (i) Aracılık testi yapabilmek için bağımsız değişken, bağımlı ve aracı değişkeni; (ii) aracı değişken, bağımlı değişkeni etkilemelidir. (iii) Bağımsız değişken, bağımlı değişken ve aracı değişken birlikte analize dahil edildiğinde, bağımsız değişkenin bağımlı değişken üzerindeki etkisinin "0" (sıfır) olması veya azalması" gerekir. Bağımsız değişken ile bağımlı değişken arasındaki yol katsayısı sıfıra yaklaştığında "tam aracı" değişken veya anlamlı bir azalma var ise "kısmi aracı" değişken olduğu yorumu yapılır. Bu modele modele göre şu basamaklar takip edilmiştir. Birinci basamakta duygusal zekânın, yaşam doyumu (a) ve takım çalışması (b) üzerindeki etkisi; ikinci basamakta takım çalışmasının yaşam doyumu (c) üzerindeki etkisi; üçüncü basamakta Şekil 2'de verilen modele tüm değişkenler analize dahil edilerek duygusal zekâ ile takım çalışması arasındaki regresyon yol

katsayısının (a), birinci basamaktaki değerden daha az olup olmadığı kontrol edilmiştir. Yapılan analiz sonucunda yaşam doyumunun aracılık edip etmediğine karar vermek için duygusal zekâ ile takım çalışması arasındaki regresyon yol katsayısı ve uyum iyiliği indeksleri incelenmiştir.

BULGULAR

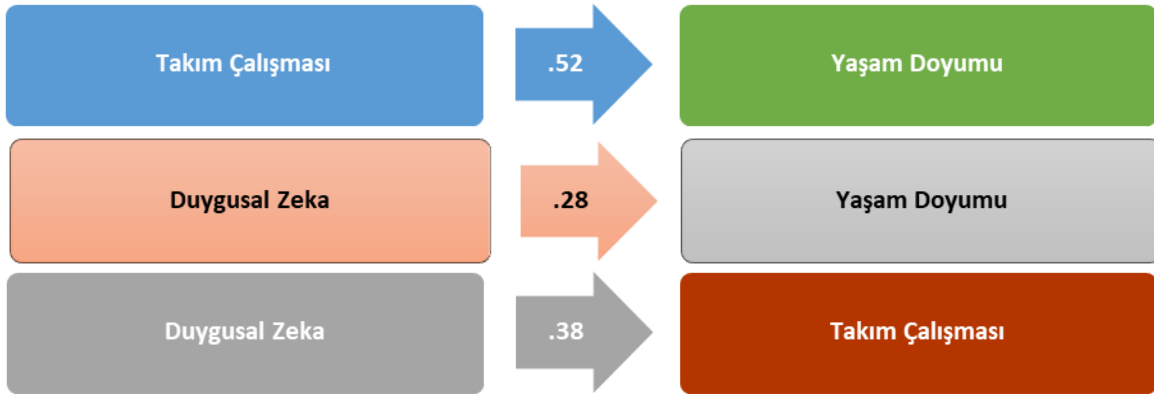
Araştırmada takım çalışmasının, duygusal zeka ile yaşam doyumu arasındaki ilişkide aracılık edip etmediği amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda verilerin aracılık testi için uygunluğuna karar vermek için verilerin ortalama, standart sapma, basıklık, çarpıklık ve korelasyon değerleri hesaplanmıştır. Elde edilen değerler Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3. Duygusal Zeka, Yaşam Doyumu ve Takım Çalışması Arasındaki Korelasyon Değerleri

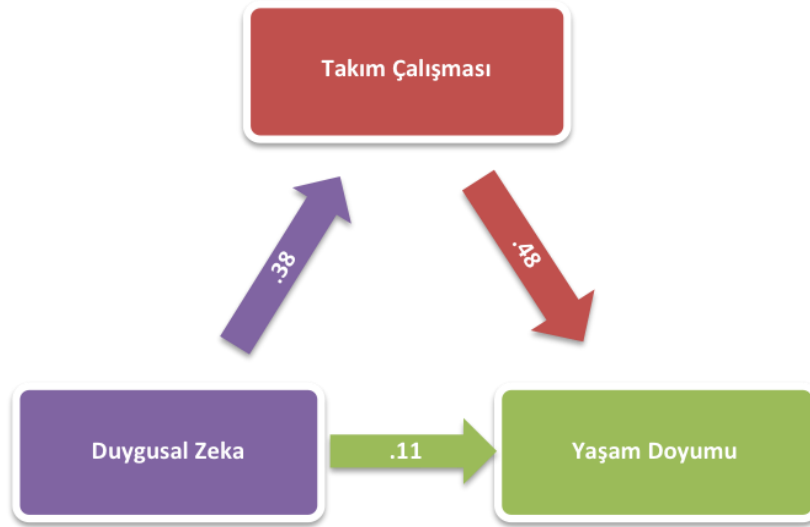
	N	M	SD	Çarpıklık	Basıklık	1	2	3
1-Duygusal zeka	339	4.260	.834	1.268	1.502	-		
2-Yaşam doyumu	339	3.788	.573	-.105	-.408	.374**	-	
3-Takım çalışması	339	3.910	.520	-.400	-.193	.266**	.527**	-

N=339; **p<.01

Tablo 3'te verilen değişkenler arasındaki korelasyon değerlerinin anlamlı olduğu görülmüş ve verilerin aracılık testi için uygun olduğuna karar verilmiştir. Aracılık testi için Baron ve Kenny'in (1986) önerdiği birinci ve ikinci basamak analizler yapılmış ve Şekil 2'de verilen regresyon yol katsayıları ve anlamlılık değerleri incelenmiştir.



Şekil 2. Ölçüm modeli



Şekil 3. Önerilen Model

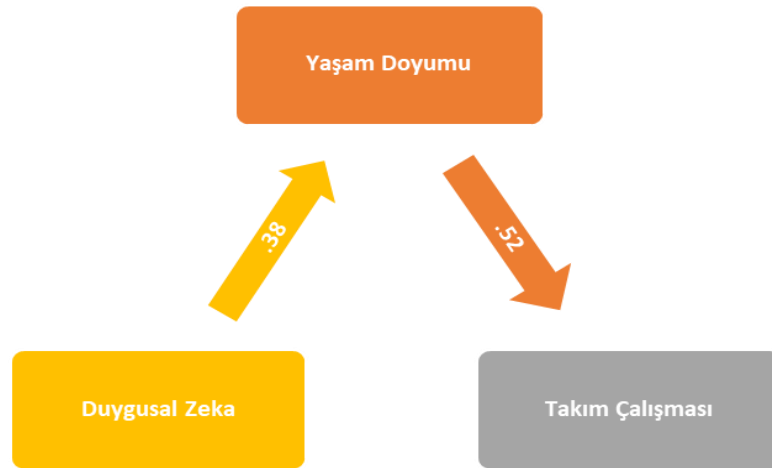
Şekil 3'te duygusal zekâ, yaşam doymumu ve takım çalışması değişkenlerinin oluşturduğu modelde standardize edilmiş regresyon katsayılarına bakıldığında; duygusal zekanın yaşam doymumu ($\beta = 0.28$; $p < 0.05$) ve takım çalışmasını ($\beta = 0.38$; $p < 0.05$) pozitif yönde anlamlı bir şekilde etkilediği görülmektedir. Ayrıca takım çalışmasının yaşam doymumu ($\beta = 0.52$; $p < 0.05$) pozitif yönde anlamlı bir şekilde etkilediği tespit edilmiştir. Duygusal zekanın (bağımsız değişken), takım çalışması (aracı değişken) ve yaşam doymumu (bağımlı değişken) arasındaki yol katsayılarının anlamlı olduğu tespit edildikten sonra tüm değişkenler birlikte analiz edilmiştir.

Şekil 3 incelendiğinde duygusal zekanın yaşam doymumu üzerindeki etkisi azalırken, duygusal zekanın takım çalışması ve takım çalışmasının yaşam doymumu üzerindeki etkisi artmıştır. Bu ilk analize göre duygusal zeka ile yaşam doymumu arasındaki ilişkide takım çalışmasının "kısmi aracı" rol üstlendiği söylenebilir. Ancak modeli değerlendirmek için öncelikle Tablo 4'te verilen yol kat sayılarının (regresyon) anlamlı olup olmadığı incelenmiştir.

Tablo 4. Değişkenler Arasındaki Regresyon Katsayıları

			Estimate	S.E.	C.R.	p
Takım Çalışması	<-----	Duygusal zeka	.375	.065	5.757	***
Yaşam doymumu	<-----	Takım çalışması	.220	.038	5.799	***
Yaşam doymumu	<-----	Duygusal zeka	.048	.030	1.583	.114

Tablo 4 incelendiğinde üç değişkenin modele eklenerek önerilen teorik modelin test edilmesi sonucunda duygusal zekanın yaşam doymumu üzerindeki etkisini gösteren yol katsayısının anlamlı olmadığı görülmektedir ($p > .05$). Bu durumda duygusal zekanın yaşam doymumu üzerindeki etkisini gösteren yol katsayısı silinmiş, analiz yeniden yapılmış ve Şekil 4'te verilmiştir.



Şekil 4. Geçerli Model

Şekil 4 incelendiğinde duygusal zekâ ile yaşam doymumu arasındaki ilişkide takım çalışmasının “tam” aracı değişken olduğu söylenebilir. Ancak modeli değerlendirmek için öncelikle Tablo 5’te verilen yol kat sayılarının (regresyon) anlamlı olup olmadığı incelenmiştir.

Tablo 5. Değişkenler Arasındaki Regresyon Katsayıları

			Estimate	S.E.	C.R.	p
Takım Çalışması	<-----	Duygusal zeka	.351	.062	5.640	***
Yaşam doymumu	<-----	Takım çalışması	.244	.040	6.138	***

Tablo 5 incelendiğinde üç değişkenin modele eklenerek önerilen teorik modelin test edilmesi sonucunda duygusal zekanın yaşam doymumu üzerindeki etkisini gösteren yol katsayısının anlamlı olmadığı görülmüş ve duygusal zekanın yaşam doymumu üzerindeki etkisini gösteren yol katsayısı silinmiş, analiz yeniden yapılmış ve standardize toplam, direk ve dolaylı etki değerleri Tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6. Değişkenlere Ait Toplam, Direkt ve Dolaylı Etki Değerleri

	Standardize Toplam Etki			Standardize Direkt Etki			Standardize Dolaylı Etki		
	1	2	3	1	2	3	1	2	3
1-Duygusal zeka	.000	.379	.198	.000	.379	.000	.000	.000	.000
2-Takım Çalışması	.379	.000	.000	.379	.000	.000	.000	.000	.000
3-Yaşam doymumu	.198	.521	.000	.000	.521	.000	.198	.000	.000

Tablo 6’da görüldüğü üzere duygusal zeka ile yaşam doymumu arasındaki ilişkide takım çalışmasının tam aracılık ettiği; duygusal zeka yaşam doymumunu doğrudan etkisinin ortadan kalktığı ve takım çalışması aracılığıyla yaşam doymumunu dolaylı olarak etkilediği söylenebilir ($\beta = 0,198$; $p < 0.05$). Ancak aracılık analizlerinde modelin uyumlu olup olmadığına karar vermek için bu yeterli olmayıp, uyum iyiliği indeksleri incelenmiştir.

Tablo 7. Geçerli Modele Atı Uyum İyiliği Değerleri

Uyum iyiliği Değerleri	İyi uyum	Kabul edilir Uyum	Model Ait Değerler
χ^2/df	$\chi^2 / sd \leq 3$	$\chi^2 / sd \leq 5$	3.698
RMSEA	$RMSEA \leq 0.05$	$RMSEA \leq 0.08$	0.089
RMR	$RMR \geq 0.05$	$RMR \geq 0.08$	0.065
CFI	$CFI \geq 0.95$	$CFI > 0.90$	0.915
GFI	$GFI \geq 0.95$	$GFI \geq 0.90$	0.906
IFI	$IFI \leq 0.95$	$IFI \leq 0.90$	0.916
AGFI	$AGFI \leq 0.90$	$AGFI \leq 0.85$	0.857

Tablo 7’de verilen model uyum indeksleri incelendiğinde modelin kabul edilebilir düzeyde değerlere sahip olduğu anlaşılmıştır ($[\chi^2=255,161; df=69]$ $\chi^2/df= 3.698$, $RMSEA= 0.089$; $RMR=0.065$; $CFI=0.915$; $GFI=0.906$; $IFI=0.916$; $AGFI=0.857$). Son olarak duygusal zekanın yaşam doyumu üzerindeki etkisinde takım çalışmasının aracı değişken modelini değerlendirmek için Bootsrap testi yapılmış ve Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8. Geçerli Modele İlişkin Bootsrap Testi Sonuçları

	Doğrudan Etki	Dolaylı Etki	Baron ve Kenny	Bootstrap Sig.
$DZ \leftarrow YD \leftarrow TÇ$.283	.198	Tam aracı	Kabul 0.00 ($P < 0.05$)

DZ= Duygusal Zeka; YD= Yaşam Doymu; TÇ= Takım Çalışması

Tablo 8’teki veriler doğrultusunda öğretmenlerin duygusal zekâ düzeyleri, takım çalışmalarını olumlu yönde ve doğrudan; öğretmenlerin duygusal zekâ düzeyleri yaşam doyumlarını hem doğrudan hem de dolaylı olarak anlamlı bir şekilde etkilemektedir. Aracılık testi için gerekli şartlar yerine getirildiğinden bir sonraki adımda modele takım çalışması aracı değişken olarak yerleştirilmiş ve duygusal zekanın yaşam doyumu üzerindeki etkisinin ne ölçüde değiştiği incelenmiştir. Baron ve Kenny (1986) yaklaşımı ile Bootstrap testi sonucuna göre takım çalışmasının tam aracılık rolü olduğu tespit edilmiştir.

TARTIŞMA VE SONUÇ

Bu araştırmada, öğretmenlerin duygusal zekâ düzeyleri ile yaşam doyumları arasındaki ilişkide takım çalışmasının aracı rol üstlenip üstlenmediğinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma sonucuna göre, duygusal zekâ ile yaşam doyumu, yaşam doyumu ile takım çalışması, takım çalışması ile duygusal zekâ arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır. Duygusal zekâ düzeyi yüksek olan öğretmenlerin yaşam doyum düzeylerinin yüksek ve takım çalışmalarında başarılı olduğu ulaşılan sonuçlar arasındadır.

Öğretmenlerin duygusal zekâ düzeyleri ile yaşam doyumları arasındaki ilişkide takım çalışmasının aracılık rolü test edildiğinde, takım çalışmasının tam aracı rol üstlendiği sonucuna ulaşılmıştır. Başka bir ifadeyle, öğretmenlerin duygusal zeka düzeyleri yaşam doyumlarını ve takım çalışmalarını doğrudan olumlu yönde ve önemli ölçüde anlamlı bir şekilde etkilemektedir. Öğretmenlerin duygusal zeka düzeyleri yaşam doyumlarını takım çalışması aracılığıyla dolaylı olarak da etkilemektedir. Bu bağlamda öğretmenlerin duygusal zeka düzeylerinin öğ hem yaşam doyumları hem de takım çalışmasını doğrudan ve dolaylı olarak etkilemektedir. Araştırmanın ortaya çıkardığı bir başka olgu ise, eğitim örgütlerindeki takım çalışmalarının öğretmenlerin yaşam

doyumlarını hem doğrudan hem de aracı olarak etkilemesidir, buradan da takım çalışmalarının örgütlerdeki önemini ortaya konulmasını sağlayacaktır. Duygusal zekâ ile yaşam doyumu arasındaki ilişki hakkında alan yazı incelendiğinde bireylerin iş ve özel hayatlarındaki başarı ve mutluluk (yaşam doyumu) ile duygusal zekâ düzeyi arasında ilişkili olduğu, duygusal zekâ düzeyi yüksek olan kişilerin yaşam doyum düzeylerinin daha yüksek olduğu vurgulanmaktadır (Sezgin, 2014). Baron (1997), duygusal zekâ seviyesi yüksek olan bireylerin hayatlarında karşılaştıkları sorun ve streslerle daha başarılı olabildiklerini ifade etmiştir. Yapılan araştırmalarda, duygusal zekâ ile yaşam doyumu arasında pozitif ve anlamlı bir ilişkinin var olduğu, duygusal zekâsı yüksek olan bireylerin yaşam doyumlarının daha yüksek olduğu rapor edilmiştir (Ardahan, 2012; Austin vd., 2005; Ciarrochi vd., 2000; Constantine ve Gainor, 2001; Deniz ve Yılmaz, 2004; Ergin vd., 2013; Inci, 2014; Saklofske vd., 2003; Tumkaya vd., 2016; Twin ve Gormez, 2010; Wing vd., 2006).

Argle (1994) yaşam doyumunu, yaşamdan duyulan memnuniyet hali olarak ifade ederken, Sung-Mook ve Giannakopoulos (1994) yaşama dair olan pozitif etkiler olarak betimlemiştir. Aynı zamanda örgüt mensuplarının psikolojik iyi oluş halleri ile yaşam doyum düzeyleri arasında ilişki olduğu belirtilmiştir (Langellier, 2008). Özellikle okulda eğitim öğretim etkinliklerinden ve eğitim niteliğini etkileyen en kritik faktör olarak öğretmenlerin takım çalışmalarının yaşam doyumlarını destekleyen unsurlardan biri olduğu görülmüştür. Telman ve Ünsal (2004) iş hayatında yaşam doyumunun yüksek olmasının olumlu çevresel özellikler arasında yer aldığını, Bal (2007) örgüt üyelerinin yaşam doyumlarının yüksek olmasının, örgütteki bireylerin iş tatminini ve performansını artırdığını ifade etmişlerdir. Bu araştırma sonucuna göre öğretmenlerin duygusal zekâ düzeyleri, takım çalışmalarını olumlu yönde ve doğrudan; yaşam doyumlarını hem doğrudan hem de dolaylı olarak anlamlı bir şekilde etkilemektedir, bu araştırma sonuçlarının ışığında yaşam doyumu ile takım çalışması arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişkinin varlığından bahsedebiliriz. Yapılan araştırmadaki bulgulara paralel olarak (Chrispeels vd., 2000; Çankaya ve Ekinci, 2010; Short, 1993; Telman, 2004; Rigby ve Huebner, 2005), okul ortamlarında öğretmenlerin duygusal zekâ düzeylerinin yüksek olması, takım çalışmalarını ve yaşam doyum düzeylerini olumlu yönde artırdığını ve takım çalışması yapılan okullarda öğretmenlerin yaşam doyum düzeylerinin yüksek olduğu ulaşılan sonuçlar arasındadır.

Takım çalışmasında takımı oluşturan bireylerin davranışları çok önemlidir, bu davranışların şekillenmesinde aktif rol oynayan duygusal zekâ, örgütte gelişen olaylara karşı takım üyelerinin tutumlarını, empati yapabilme ve iş birliğine açık olabilme becerilerini, iletişim kurabilme, sorumluluk alabilme gibi kişilik özelliklerini şekillendirir. Takım üyelerinin performansını doğrudan etkileyen bu özellikler, aynı zamanda takım üyelerinin sahip olduğu duygusal zekâyı oluşturan özelliklerdir (Bal, 2007). Bal (2007) yaptığı araştırma sonucuna göre, duygusal zekâsı yüksek bireylerin takım çalışmasında daha başarılı olduğu ve takım çalışmasının ise bireylerin performansını olumlu etkilediği sonucuna ulaşmıştır. Yapılan araştırmanın sonucunda, duygusal zekanın takım çalışmasına etkilediği tespit edilmiş, duygusal zekâ ile takım çalışması arasında pozitif yönde bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Jung ve Yoon (2012), Druskat ve Wolff (2001) ve Bal (2007) yaptıkları çalışmada duygusal zekâsı yüksek olan takım üyelerinin takım çalışması performanslarının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Literatürde yer alan bu sonuçlar bu çalışmada elde edilen araştırma sonuçlarını destekleyici yöndedir.

Duygusal zekâ ile yaşam doyumu arasındaki ilişkide takım çalışması değişkeninin aracılık rolünü test etmek için kurulan kavramsal modelinde iyi uyuma sahip olduğu belirlenmiş ve takım çalışmasının modelde tam aracılık rolü üstlendiği görülmüştür. Duygusal zekanın yaşam doyumuna etkisi ise hem doğrudan hem de takım çalışması üzerinden gerçekleştiği sonucuna ulaşılmıştır. Sonuç olarak bu çalışmada kavramsal model test edilmiş ve önerilen model doğrulanmıştır. Araştırmanın sonuçlarında olduğu gibi bireyin duygusal zekâ düzeyinin, yaşam doyumu seviyeleri üzerinde etkisi olduğu ve takım çalışmasındaki davranışlarını belirlediği, takım çalışmasındaki davranışlarının bireyin yaşam doyumu ile yakından ilgisi bulunduğu görülmektedir.

ÖNERİLER

Bireylerin duygusal zekâ düzeylerinin mümkün olduğunu ifade etmektedirler (Brockert ve Braun, 2000; Slaski ve Cartwright, 2003; Mayer vd., 2000; Özçelik, 2007; Yeşilyaprak, 2001). Bu araştırma sonuçlarına dayalı olarak eğitim kurumlarında öğretmenlerin duygusal zekalarını artırıcı hizmet içi eğitimlere yönelik çalışmalar yapılmasının, öğretmenlerin yaşam doyum düzeylerini, buna bağlı olarak takım çalışması performanslarını artıracakları öngörülmektedir. Ayrıca okul içerisinde okul kültürünün oluşumunda ve tüm yönetim süreçlerinde baş aktör olan okul müdürleri okulda yapılacak olan faaliyetlere takım çalışması yaparak öğretmenleri dahil edebilir.

ETİK METNİ

“Bu makalede dergi yazım kurallarına, yayın ilkelerine, araştırma ve yayın etiği kurallarına, dergi etik kurallarına uyulmuştur. Makale ile ilgili doğabilecek her türlü ihlallerde sorumluluk yazar (lar)a aittir.”

KAYNAKÇA

- Acar, F. T. (2001). *Duygusal zeka yeteneklerinin göreve ve duyguların insana yönelik liderlik davranışları ile ilişkisi* (Unpublished Doctoral Dissertation). Istanbul University, Istanbul.
- Adair, J. (2003). *Etkili takım kurmak* (H. Gürbüz, Çev.). Istanbul: Babiali Kültür.
- Ardahan, F. (2012). *Duygusal zeka ve yaşam doyumu arasındaki ilişkinin doğa sporu yapanlar örneğinin incelenmesi*. *Pamukkale Spor Bilimleri Dergisi*, 3(3), 20-33.
- Arygle, M. (1994). *The psychology of happiness*. Routledge Press.
- Aşan, Ö. & Erenler, E. (2008). İş tatmini ve yaşam tatmini ilişkisi. *Süleyman Demirel University İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 2, 203-216.
- Atay, K. (2002). Okul müdürlerinin duygusal zekâ düzeyleri ile çatışmaları çözümü stratejileri arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 8(3), 344-355.
- Austin, E. J., Saklofske, D. H., & Egan, V. (2005). Personality, well-being, and health correlates of trait emotional intelligence. *Personality and Individual Differences*, 38, 547-558.
- Bakan, D. (1966). The effect of significance in psychological research. *Psychological Bulletin*, 66, 423-437.
- Bal, S. (2007). *Takım çalışmasında duygusal zekanın önemi* (Master's Thesis). Beykent University, Istanbul.

- Baron, R. & Parker, J.D.A. (2000). *The handbook of emotional intelligence: theory, development, assessment, and application at home, school, and in the workplace*. Jossey-Bass.
- Baron, R. (1997). *The emotional intelligence inventory (EQ- I). technical manual*. Toronto, Canada: Multi-Health Systems.
- Baron, R. M., & Kenny, D. A. (1986). The moderator mediator variable distinction in social psychological research: conceptual, strategic, and statistical considerations. *Journal of Personality and Social Psychology*, 51, 1173-1182.
- Başaran, İ. E. (1993). *Eğitim yönetimi*. Ankara: Gül Yayınevi.
- Brem, C. (1995). *Are we on the same team here? Essential communication skills to make groups work*. St. Leonards, Australia: Allen & Unwin.
- Brockert, S. & Braun, G. (2000). *Duygusal zekânızı değerlendirin* (Trans: N. Süleymangil). İstanbul: MNS.
- Burdett, J. & Hastie, B. (2009). Predicting satisfaction with group work assignments. *Journal of University Teaching and Learning Practice*, 6, 61–71.
- Büyüköztürk, Ş., (2012). *Örnekleme yöntemleri*. <http://cv.ankara.edu.tr/duzenleme/kisisel/dosyalar/21082015162828.pdf> adresinden 12 Eylül 2020 tarihinde edinilmiştir.
- Çağlayan, A. (2002). *Eğitimde yönetim yönetimde kalite*. İstanbul: Bilge.
- Çankaya, İ., & Ekinci, A. (2010). Öğretmen adaylarının görüşleri açısından sosyal odaklılığın takım çalışması aracılığı ile yaşam doyumuna etkisi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(20), 83 – 99.
- Cengiz, E., & Kirkbir, F. (2007). Yerel halk tarafından algılanan toplam turizm etkisi ile turizm desteği arasındaki ilişkiye yönelik yapısal bir model önerisi. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 1, 19-37.
- Chrispeels, J., Castillo, S., & Brown, J. (2000). School leadership teams: a process model of team development. *School Effectiveness and School Improvement*, 11(1), 20-56.
- Ciarrochi, J. V., Chan, A. Y. C., & Caputi, P. (2000). A critical evaluation of the emotional intelligence construct. *Personality and Individual Differences*, 28, 539–561.
- Colbeck, C. L., Campbell, S. E. & Bjorklund, S. A. (2000). Grouping in the dark: What college students learn from group projects. *Journal of Higher Education*, 71, 60–83.
- Constantine, M. G., & Gainor, K. A. (2001). Emotional intelligence and empathy: Their relation to multi-cultural counseling knowledge and awareness. *Professional School Counseling*, 5(2), 131.
- Cooper, R. K. & Sawaf, A. (1997). *Liderlikte duygusal zekâ* (Z. B. Ayman ve B. Sancar, Çev.) İstanbul: Sistem.
- Costa, A. C., Roe, R. A., & Taillieu, T. C. B. (2001). Trust implications for performance and effectiveness. *European Journal of Work & Organizational Psychology*, 10(3), 225-244.
- Creswell, J. (2012). *Eğitim araştırmaları* (H. Ekşi. Çev. Ed.). İstanbul: Edam.
- Deluga, R. J. (1988). The politics of leadership: The relationship between task-people leadership and subordinate influence. *Journal of Organizational Behavior*, 9, 359-366.
- Deniz, M. E. & Yılmaz, E. (2004, Temmuz). Üniversite öğrencilerinin duygusal zeka yetenekleri ve yaşam doyumları arasındaki ilişki. *XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı*, İnönü University, Malatya.

- Diener, E. & Myers, D. G., (1995). Who is happy? *Psychological Science*, 6, 10-19.
- Diener, E., Emmons, R. A., Larsen, R. J. & Griffin, S. (1985). The satisfaction with life scale. *Journal of Personality Assessment*, 49, 71–75.
- Diener, R. B., Diener, E., & Tamir, M. (2004). The psychology of subjective well-being. *Daedalus*, 133(2), 18-25.
- Donnollen, A. (1998). *Takım dili* (O. Akınbey, Çev.). İstanbul: Sistem.
- Druskat, V. U. & Wolff, S. B. (2001). Group emotional competence and its influence on group effectiveness. In C. Cherniss & D. Goleman (Eds.), *The emotionally intelligent workplace* (132-155). San Francisco: Jossey-Bass.
- Dyer, J. L. (1984). Team research and training: A state of the art review. *Human Factors Review*, 285-323.
- Ehrhard, J. J., Saris, W. E. & Veenhoven, R. (2000). Stability of life satisfaction over time analysis of change in ranks in a national population. *Journal of Happiness Studies*, 1(1), 177-205.
- Ergin, B., Kaynak, K. B., Pınarcık, Ö. & Arslan, E. (2013). Okul öncesi öğretmen adaylarının duygusal zekâları ve yaşam doyumları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 35-42.
- Eyisoy, M. E. (2018). *Takım çalışması özelliklerinin takım performansına etkisi üzerine bir çalışma* (Master's Thesis). Gebze Üniversitesi, İzmit.
- Gayef, A. (2006). *Özel hastanelerde uygulanan liderlik yaklaşımlarının üst düzey yöneticilerin takım çalışması ve örgüt iklimi algılamaları üzerindeki etkisi* (Master's Thesis). İstanbul University, İstanbul.
- Goldfinch, J. & Hughes, M. (2007). Skills, learning styles and success of first-year undergraduates. *Active Learning in Higher Education*, 8, 259.
- Goleman, D. (2000). *İş başında duygusal zekâ*. İstanbul: Varlık.
- Goleman, D. (2018) *Duygusal zeka: Neden IQ'dan daha önemlidir?* (B. S. Yüksel, Çev.). İstanbul: Varlık.
- Harris, P.R. & Harris K.G. (1996) Managing effectively through teams. *Team Performance Management*, 2, 23–66.
- İkiz, F. E. & Görmez, S. K. (2010). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinde duygusal zekâ ve yaşam doyumunun incelenmesi. *İlköğretim Online*, 9(3), 1216-1225.
- İnci, S. (2014). *Aday öğretmenlerin duygusal zekâ ile yaşam doyumunu düzeyleri arasındaki ilişki* (Master's Thesis). Çanakkale University, Çanakkale.
- Jung, H. S. & Yoon, H. H. (2012). The effect of emotional intelligence on counterproductive work behavior and organizational citizen behavior among food and workers in a deluxe hotel. *International Journal of Hospitality Management*, 31, 369-378.
- Kaba, İ., Erol, M., & Güç, K. (2018). Yetişkin yaşam doyumunu ölçeğinin geliştirilmesi. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 18(1), 1-14.
- Kabasakal, Z. & Uzbaş, A. (2013). Öğretmen adaylarında yaşam doyumunun yordayıcısı olarak problem çözme becerileri. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 2(1), 27-35.
- Karagöz, Y. (2017). *SPSS ve AMOS uygulamalı, nitel-nitel-karma bilimsel araştırma yöntemleri*. İstanbul: Nobel.
- Kevser, A. (2005), İş doyumunu ve yaşam doyumunu ilişkisi: Otomotiv sektöründe bir uygulama. *Çalışma ve Toplum*. 4, 77-96.

- Kocabaş, İ., & Gökbaş, M. (2003). Eğitimde takım çalışması. *Eğitim ve Bilim*, 28(130).
- Langellier, C. A. (2008). *Duygusal zeka*. Ankara: Pegem.
- Mayer J. D. & Salovey P. (1997). *What is emotional intelligence? Emotional development and emotional intelligence*. NY: Basic Books.
- Mayer, J. D. & Caruso D.R. & Salovey P. (2000). Emotional intelligence meets traditional standards for an intelligence. *Intelligence*, 27(4).
- Meulemann, H. (2001). Life satisfaction from late adolescence to midlife. *Journal of Happiness Studies* 2(4), 445-465.
- Meydan, C. ve Şeşen, H. (2015). *Yapısal eşitlik modellemesi amos uygulamaları*. Ankara: Detay.
- Miller, A., & Dess, G., (1993). Assessing porter's (1980) model in terms of its generalizability, accuracy and simplicity. *Journal of Management Studies*, 30(4), 553-585.
- Mulaik, S. A., James, L. R., Van Alstine, J., Bennett, N., Lind, S., & Stilwell, C. D. (1989). evaluation of goodness-of-fit indices for structural equation models. *Psychological Bulletin*, 105(3), 430-445.
- Özcelik, M. (2007). *The effect of the emotional intelligence skills training program on the depression and anxiety levels of martyr families* (Unpublished Doctoral Dissertation). Ondokuz Mayıs University, Samsun.
- Özer, M. & Karabulut, Ö. (2003). Yaşlılarda yaşam doyumu. *Geriatry*, 6(2),72- 74.
- Özgen, H., Kılıç, K. C., & Karademir, B. (2004). Öğrenmenin kurumsallaşmasında toplam kalite yönetimi yaklaşımı. *Çukurova University Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13(2), 175-188.
- Özgenel, M. (2018). Öğrenen örgütler. N. Kartal ve K. A. Demir (Ed.), *Yönetim kuram ve teknikleri içinde* (s. 267-294). Orion.
- Pavot, W. & Diener, E. (1993). The affective and cognitive context of self-reported measures of subjective well-being, *Social Indicators Research*, 28, 1-20.
- Pinquart, M. & Silbereisen, R. K. (2010). Patterns of fulfillment in the domains of work, intimate relationship and leisure. *Applied Research in Quality of Life*, 5, 145–164.
- Rigby, B. T. & Huebner, E. S. (2005). Do causal attributions mediate the relationship between personality characteristics and life satisfaction in adolescence? *Psychology in School*, 42(1), 91-99.
- Robbins, S. P. (2001). *Organizational behavior*. New Jersey: Prentice Hall.
- Şahin, S., Aydoğdu, B., & Yoldaş, C. (2011). Duygusal zekâ ve iş doyumu arasındaki ilişkiler: Eğitim müfettişleri üzerinde bir araştırma. *İlköğretim Online*, 10(3).
- Saklofske, D. H., Austin, E. J., & Minski, P. S. (2003). Factor structure and validity of a trait emotional intelligence measure. *Personality and Individual Differences*, 34, 702–721.
- Salas, E., Dickinson, T., Converse, S., & Tannenbaum, S. (1992). Toward an understanding of team performance and training. In R.W. Swezey, & E. Salas (Eds.), *Teams: Their training and performance*. New Jersey: Ablex Publishing Corporation.
- Salovey, P. & Mayer J. D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, 9, 8 185-211.
- Sezgin, İ. (2014) *Aday öğretmenlerin duygusal zekâ ile yaşam doyumu düzeyleri arasındaki ilişki* (Yüksek Lisans tezi). Çanakkale University, Çanakkale.

- Short, P. M. (1993). *School empowerment through self-managing teams: Leader behaviour in developing self-managing work groups in schools*. USA: The Pennsylvania State University Press.
- Shujaat, S., Manzoor, A., & Syed, N. A. (2014). Impact of team work on employee satisfaction. *IBT Journal of Business Studies*, 10(2), 71-80.
- Şimşek, Ö. F. (2007). *yapısal eşitlik modellemesine giriş; temel ilkeler ve lisrel uygulamaları*. Ankara: Ekinoks.
- Slaski, M., & Cartwright, S. (2003). Emotional intelligence training and its implications for stress, health and performance. *Stress and Health*, 19(4), 233-239.
- Straub, J. T. (2002). *Ekip kurtarma ve yönetme* (S. Şenel, Çev.). İstanbul: Hayat.
- Sümer, N. (2000). Yapısal eşitlik modelleri: Temel kavramlar ve örnek uygulamalar. *Türk Psikoloji Yazıları*, 3(6), 49-73.
- Sung-Mook, H. & Giannakopoulos, E. (1994). The relationship of satisfaction with life to personality characteristics. *Journal of Psychology Interdisciplinary & Applied*, 128(5), 547-555.
- Telman, N., Ünsal, P. (2004). *İş doyumunu*. İstanbul: Epsilon.
- Thorndike, E. L. (1920). Intelligence and its uses. *Harper's Magazine*, 140, 227-235.
- Tuğrul, C. (1999). Duygusal zeka. *Klinik Psikiyatri*, 1, 12-20.
- Tümkiye, S., Hamarta, E., Deniz, M. E., Çelik, M., & Aybek, B. (2016). Duygusal zekâ mizah tarzı ve yaşam doyumunu: üniversite öğretim elemanları üzerine bir araştırma. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 3(30).
- Valsecchi, R., Wise, S., Mueller, F., & Smith, C. (2012). The practice of teamwork in health industry call centres. *Employee Relations*, 34, 288-305.
- Veenhoven, R. (1996). The study of life satisfaction. In: W. E. Saris, R. Veenhoven, A.C. Scherpenzeel, & B. Bunting (Eds.), *A Comparative Study of Satisfaction with Life in Europe*. Eötvös University Press. 11-48.
- Wan, T. T. (2002) *evidence-based health care management: multivariate modeling approaches*. Netherlands: Springer.
- Wing, J. F., Schutte, N. S., & Byrne, B. (2006). The effect of positive writing on emotional intelligence and life satisfaction. *Journal of Clinical Psychology*, 62(10), 1291-1302.
- Yaylacı, G. Ö. (2006). *Kariyer yaşamında duygusal zeka ve iletişim tekniği*. İstanbul: Hayat.
- Yeşilyaprak, B. (2001). Duygusal zekâ ve eğitim açısından doğurguları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 7(1), 139-146.
- Yılmaz, E., & Altınok, V. (2009). Okul yöneticilerinin yalnızlık ve yaşam doyum düzeylerinin incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 15(3), 451-470.
- Yoltaş, A. R. (2007). *Öğretmen adaylarının yaşam doyumunu ve depresyon düzeylerinin çeşitli değişkenlerle ilişkisi* (Master's Thesis). Dokuz Eylül University, İzmir.