T.C.
KOCAELİ ÜNİVERSİTESİ SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

OKUL YÖNETİMİNDE DUYGUSAL ZEKA VE DÖNÜŞÜMSEL LİDERLİĞE İLİŞKİN ÖĞRETMEN ALGILARI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

DERYA ERGİN

ANABİLİM DALI: EĞİTİM BİLİMLERİ
PROGRAMI : EĞİTİM YÖNETİMİ TEFTİŞİ PLANLAMASI VE EKONOMİSİ (EYTPE)

DANIŞMAN: PROF.DR. CEVAT CELEP

KOCAELİ, 2008

T.C.
KOCAELİ ÜNİVERSİTESİ SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

OKUL YÖNETİMİNDE DUYGUSAL ZEKA VE DÖNÜŞÜMSEL LİDERLİĞE İLİŞKİN ÖĞRETMEN ALGILARI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Tezi Hazırlayan : DERYA ERGİN
Tezin Kabul Edildiği Enstitü Kurulu Tarihi Ve No:23/01/2008-2008/03

Prof. Dr. Cevat CELEP Prof. Dr. Canan ÇETİNKANAT Prof. Dr. Nuray OAKLEY

KOCAELİ, 2008

ÖNSÖZ

Eğitim kurumundaki bir lider, belirlenmiş amaçlara en etkili şekilde ulaşabilmek için kaynakları etkili kullanarak öğretmenleri okulun amaçlarını gerçekleştirmeye güdülerken, öğretmenlerin gereksinimlerini de karşılamak durumundadır. Yani duygularının farkında olan, öncelikle kendi duygularını ve daha sonra öğretmenlerin duygularını yönetebilen, kendini ve öğretmenleri motive edebilen, öğretmenleriyle iyi ilişki ve iletişim kurabilen, kendini öğretmenin yerine koyarak onları anlamaya çalışan, okulda çıkan çatışmaları en kısa zamanda ve kaybeden olmadan çözebilen, günün gerektirdiği yenilik ve değişikliklere uyum sağlayan ve öğretmenlerine model olabilen kısacası duygusal zeka ve dönüşümsel liderlik becerilerini etkin bir şekilde kullanabilen okul müdürlerine ihtiyaç duymaktayız. Bu özelliklere sahip okul müdürleri bulundukları okulları daha verimli ve başarılı kılarak öğretmenler için de kendilerini değerli hissedebilecekleri ve daha rahat çalışabilecekleri bir ortam haline getirmiş olacaklardır. Bu bağlamda ilköğretim okullarının duygusal zeka becerilerine sahip ve dönüşümsel liderlik özelliklerini davranışlarında sergileyebilen liderler tarafından yönetilmesi büyük önem taşımaktadır.

Bu çalışma, ilköğretim okullarındaki yöneticilerin duygusal zeka ve dönüşümsel liderlik özelliklerinin öğretmen algıları doğrultusunda nasıl değerlendirildiklerini belirleyerek, bu belirlemelere bağlı öneriler geliştirmeye yönelik olarak gerçekleştirilmiştir.

Çalışmamın her aşamasında büyük bir özveriyle bana destek olan, yol gösteren, bilgi ve tecrübeleriyle araştırmama ışık tutan danışmanım Prof. Dr. Cevat CELEP'e , duygusal zeka ile ilgili anketlere ulaşmamda büyük katkı sağlayan Yrd. Doç. Füsun Tekin ACAR'a, anketlerin uygulanmasında bana çok yardımcı olan amcam Osman LEVENTOĞLU'na, her zaman yanımda olan ve her konuda olduğu gibi bu çalışmamda da beni sürekli destekleyen annem Hadiye LEVENTOĞLU'na, babam Salih LEVENTOĞLU'na ve çok değerli eşim Turgay ERGİN'e sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum.

Kocaeli, Ocak 2008 Derya ERGİN

İÇİNDEKİLER

Önsöz……i
Özet……..vi
Özet(Abstract)……...viii
Kısaltmalar……..….x
Tablolar……xi

BÖLÜM I-GİRİŞ

Problem Durumu…….....1
Amaç …….……5
Önem …….6
Varsayımlar……7
Sınırlılıklar…….7

BÖLÜM II-ARAŞTIRMANIN KURAMSAL DAYANAKLARI

ZEKA.....8
Sosyal Zeka……..9
Çoklu Zeka Modeli……..…9
Sözel - Dil Zekâ…….10
Mantıksal - Matematiksel Zekâ…….....10
Görsel - Uzaysal Zekâ……10
Müziksel - Ritmik Zekâ…….....10
Bedensel - Kinestetik Zekâ…….....11
Sosyal Zekâ…….11
İçsel Zekâ……11
Doğacı Zekâ……..11

DUYGUSALZEKA.....12
Duygusal Zeka Tanımları.....13
Duygusal Zeka Alanları Ve İlintili Yeterlikler.....14
Duygusal Zekanın Yaşamımıza Etkileri.....15

DUYGUSAL ZEKA MODELLERİ.....16
John D. Mayer & Peter Salovey Modeli.....16
Robert K. Cooper & Ayman Sawaf Modeli……..19
Daniel Goleman Modeli.....21
Higgs ve Dulewicz Modeli…….....22
Reuven Bar-On Modeli.....22
Bar-On Duygusal Zeka Boyutları Ve Özellikleri……26
Kişisel Beceriler Boyutu……26
Kişiler Arası Beceriler Boyutu……..26
Uyumluluk Boyutu…….....26
Stresle Başa Çıkma Boyutu……..27
Genel Ruh Durumu Boyutu……..27

LİDERLİK.....32
Yönetici ve Liderlik……33
Liderlik Teori ve Yaklaşımları.....34
Özellikler Yaklaşımı…….....34
Davranışsal Yaklaşım…….35
Durumsallık Yaklaşımı……...…35
Liderlikte Yeni Yaklaşımlar.....35
Dönüşümsel liderlik.....35
Dönüşümsel Liderlik Boyutları……...37
İdeal Etki (Karizma)……...37
Zihinsel Uyarım (Entelektüel Uyarım)……...38
İlham verici Güdüleme……...38
Bireysel İlgi…….38

YÖNETİMDE DUYGUSAL ZEKA 39
Liderin Duygusal Zekası.....40
Okul Yönetiminde Duygusal Zeka.....41
DUYGUSAL ZEKA VE DÖNÜŞÜMSEL LİDERLİK İLİŞKİSİ……46
DUYGUSAL ZEKANIN DÖNÜŞÜMSEL LİDERLİK BOYUTLARI İLE İLİŞKİSİ……..50

İdeal Etki (Karizma) Boyutu İle Duygusal Zeka…….50
İlham Verici Güdüleme Boyutu Ve Duygusal Zeka……52
Bireysel İlgi Ve Duygusal Zeka…….....55
Zihinsel(Entelektüel) Uyarım Ve Duygusal Zeka……...56
Dönüşümsel Liderlik ve Yetkilendirmek…….60

DUYGUSAL ZEKA İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....61
Yurtiçinde Duygusal Zeka İle İlgili Yapılan Araştırmalar……..61
Yurtdışında Duygusal Zeka İle İlgili Yapılan Araştırmalar……64

DÖNÜŞÜMSEL LİDERLİK İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....68
Yurtiçinde Dönüşümsel Liderlik İle İlgili Yapılan Araştırmalar…….69
Yurtdışında Dönüşümsel Liderlik İle İlgili Yapılan Araştırmalar……...72

DUYGUSAL ZEKA VE DÖNÜŞÜMSEL LİDERLİK İLİŞKİSİ İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR…….74
Yurtdışında Duygusal Zeka Ve Dönüşümsel Liderlik İlişkisi İle İlgili Yapılan Araştırmalar…….....74

BÖLÜM III-YÖNTEM

Araştırma Modeli……78
Evren ve Örneklem.....78
Veri Toplama Araçları……...….80
Duygusal Zeka Ölçeği…….80

Dönüşümsel Liderlik Ölçeği……..…….85
Verilerin Çözümü…….……...89

BÖLÜM IV-BULGULAR VE YORUM

Bulgular ve Yorum.....90

BÖLÜM V- SONUÇ VE ÖNERİLER

Sonuç ve Öneriler.....126

EKLER……...132
YARARLANILAN KAYNAKLAR……..152
ÖZGEÇMİŞ

ÖZET

OKUL YÖNETİMİNDE DUYGUSAL ZEKA VE DÖNÜŞÜMSEL LİDERLİĞE İLİŞKİN ÖĞRETMEN ALGILARI

Eğitim örgütleri insan merkezli ve hizmet üreten kurumlardır. İnsan ve hizmetin ağırlıklı olduğu eğitim örgütlerinin yönetiminde uygun ve tutarlı kararlar alınması, yöneticilerin yönetime ilişkin bilgi ve becerileri kadar duygularının farkında olmaları, kendilerini başkalarının yerine koymaları, kendilerinin ve başkalarının duygularını yönetmeleri yani duygusal zeka becerilerini kullanabilmeleriyle de ilgilidir. Bunun yanında yaşanan değişim hızında bir yön çizebilecek, örgütte ani ve etkili değişimi sağlayacak liderlere ihtiyaç duyulmaktadır. Okullarımızda etkin bir lider, öğretmenlerin ortak duygularını olumlu yöne toplayıp, zararlı duyguların yarattığı havayı ortadan kaldıran, okullarda günün ihtiyaç ve beklentilerine uygun olarak köklü değişimin, yani dönüşümün gerçekleşmesini sağlayan kişidir. Davranışları örgütün bütününü etkileyen yöneticilerin duygularının analizi ve yine yöneticinin duygusal atmosferi algılamasındaki yetenekleri yani duygusal zeka önem taşımaktadır.

Bu araştırma ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin görüşlerine dayalı olarak okul yöneticilerinin dönüşümsel liderlik özelliklerini ve duygusal zekanın hangi boyutlarına sahip olduklarını belirleyerek aralarındaki ilişkiyi saptamayı amaçlamaktadır. Araştırma verisi Malatya ilindeki 20 resmi ilköğretim okulunda görev yapmakta olan 654 öğretmene uygulanan anketle elde edilmiştir. Duygusal zeka, Haifan Üniversitesi'nde çalışan Dr. Reuven Bar-On'un geçerlilik ve güvenilirlik çalışmalarını yaptığı Bar_On EQ anketi ile dönüşümsel liderlik ise Bernard Bass ve Bruce Avolio'nun MLQ anketinden yararlanılarak oluşturulmuştur. Anketin madde analizi, geçerlik ve güvenirlik çalışması yapıldıktan sonra bulgular yorumlanmıştır. Araştırmaya katılan liderlerin duygusal zekayı oluşturan kişisel beceriler, kişiler arası beceriler, uyumluluk, stres yönetimi ve genel ruh durumu boyutları ile dönüşümsel liderliğin boyutları arasındaki ilişki öğretmen algıları doğrultusunda incelenmiştir. Elde edilen araştırma bulgularına göre ilköğretim okul

müdürlerinin duygusal zekaya ilişkin öğretmen algıları cinsiyete, öğretmenlerin branş yada sınıf öğretmeni olmasına ve yönetici ile çalışma süresine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Ancak öğretmenlerin yaşına, en son mezun oldukları okula ve öğretmenlik mesleğinde geçen süreye göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Diğer taraftan ilköğretim okul müdürlerinin dönüşümsel liderliğe ilişkin öğretmen algıları cinsiyete, öğretmenlerin branş yada sınıf öğretmeni olmasına göre anlamlı bir farklılık göstermemekteyken öğretmenlerin yaşına, en son mezun oldukları okula, öğretmenlik mesleğinde geçen süreye ve şu anki yöneticileriyle çalışma süresine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Öğretmenlerin duygusal zekaları, dönüşümsel liderliğe ilişkin görüşleri ile düşük düzeyde ve anlamlı bir ilişki vermektedir. Dönüşümsel liderliğe ilişkin toplam varyansın %24'ü öğretmenlerin duygusal zeka puanları ile açıklandığı söylenebilir.

Anahtar Kelimeler: Dönüşümsel Liderlik, Duygusal Zeka, Bar- on Duygusal Zeka Modeli

ABSTRACT

TEACHER PERCEPTION ABOUT EMOTIONAL INTELLIGENCE AND TRANSFORMATIONAL LEADERSHIP IN SCHOOL MANAGEMENT

Educational organizations are human-oriented institutions which produce service. Making a suitable and consistent decision in the management of the educational organizations which have a certain emphasis on human and service is not only related to managers' knowledge and abilities about management , but also related to their being aware of their own emotions, putting themselves into someone else's place, managing their and others' emotions, that is being able to use their emotioanal intelligence abilities. Additionally, there is a need for leaders who can draw a direction in the speed of change being lived, and make sudden and effective change. An effective leader in our schools is a person who collects teachers' common emotions into a positive environment, destroys the athmosphere which is created by harmful emotions, carries out radical changes, that is transformation, suitable for daily needs and expectations in the schools. The analysis of the emotions of the managers whose behaviors affect the whole organization and their ability in realizing the emotional athmosphere, that is emotional intelligence are also important.

This research aims to determine school managers' transformational leadership abilities based on opinions of the teachers who work in the primary schools and which dimensions of the emotional intelligence the managers have, and to designate the relation between them. The research data is obtained by a questionnaire carried out with 654 teachers who work in 20 public primary schools in Malatya. While emotional intelligence is formed, Bar-on EQ questionnaire whose validity and reliability studies have been made by Dr. Reuven Bar-on from Haifan University has been benefited. Similarly, in the formation of the transformational leadership the MLQ of Bernard Bass and Bruce Avolio has been benefited. The findings have been interpreted after the item analysis and validity and reliability studies. The relation between transformational leadership dimensions and leaders' who are in the research

personal abilities, interpersonal abilities, harmanoy, stress mangement and general psychological state dimensions has been investigated in the direction of teacher perception. According to the research findings gained, primary school managers' teacher perception related to emotional intelligence doesn't show a menaingful diference according to gender, being a class or branch teacher, and working year with the manager, However, there is a menaingful difference according to teachers' age, the university they graduated last, how many years they have been teaching. While primary school managers' teacher perception related to transformational leadership doesn't show a menaingful difference according to gender, being a class or branch teacher, there is a menaingful difference according to teachers' age, the university they graduated last, how many years they have been teaching and the working year with the present manager. Teachers' emotional inteligence has a low and meaningful relation with their opinions about transformational leadership. It can be said that 24% of the total variation related to transformational leadership have been explained with the teachers' emotional intelligence scores.

Key Words: Transformational leadership, Emotional intelligence, Bar-On Emotional Intelligence Model.

KISALTMALAR

Bk: Bakınız

Dz: Duygusal Zeka

EQ: Emotional Quotient

IQ: Intelligence Quotient

İÖO: İlköğretim Okulu

MLQ: Çoklu Liderlik Ölçeği

TABLOLAR

Tablo 1: 4 Boyutlu Duygusal zeka Modelinin Zekayla Ve Kişilikle Olan İlişkisine Odaklı İncelenmesi

Tablo 2: Daniel Goleman'ın duygusal zeka boyutları ve ilintili Yeterlikler

Tablo 3: Bar-On Modelindeki Duygusal Zeka Boyutları ve Onları Oluşturan Yetenekler

Tablo 4: Bar-On Modelinin Yeniden Gruplandırılmış Biçimi

Tablo 5: Araştırmaya katılan okulların dağılımları

Tablo 6: Anket verilerine dayalı olarak araştırmanın Kişisel Beceriler Boyutu madde toplam korelasyonu

Tablo 7: Anket verilerine dayalı olarak araştırmanın Kişilerarası Beceriler Boyutu madde toplam korelasyonu

Tablo 8: Anket verilerine dayalı olarak araştırmanın Uyumluluk Boyutu madde toplam korelasyonu

Tablo 9: Anket verilerine dayalı olarak araştırmanın Stres Yönetimi Boyutu madde toplam korelasyonu

Tablo 10:Anket verilerine dayalı olarak araştırmanın Genel Ruh Durumu Boyutu madde toplam korelasyonu

Tablo11: Anket verilerine dayalı olarak araştırmanın Yetkilendirme Boyutu faktör yük değeri

Tablo12: Anket verilerine dayalı olarak araştırmanın Edilgen Yönetim Boyutu faktör yük değeri

Tablo13: Anket verilerine dayalı olarak araştırmanın Ödüllendirme Boyutu faktör yük değeri

Tablo14: Anket verilerine dayalı olarak araştırmanın Etkin yönetim Boyutu faktör yük değeri

Tablo 15: Araştırmaya katılan öğretmenlerin yaşlarına göre dağılımları

Tablo 16: Araştırmaya katılan öğretmenlerin En Son Bitirdikleri Okula göre dağılımları

Tablo 17: Araştırmaya katılan öğretmenlerin Hizmet Sürelerine göre dağılımları

Tablo 18: Araştırmaya katılan öğretmenlerin Yöneticileriyle çalışma sürelerine göre

dağılımları
Tablo 19: Dönüşümsel Liderlik Anketi Yetkilendirme boyutunun Yordanmasına İlişkin Regresyon Modeli İçin Varyans Analizi Tablosu
Tablo 20 : Öğretmenlerin Algıladıkları Yetkilendirme boyutunun Yordanmasına İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları
Tablo 21: Dönüşümsel Liderlik Anketi Edilgen Yönetim Boyutunun Yordanmasına İlişkin Regresyon Modeli İçin Varyans Analizi Tablosu
Tablo 22 : Öğretmenlerin Algıladıkları "Edilgen Yönetim" boyutunun Yordanmasına İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları
Tablo 23: Dönüşümsel Liderlik Anketi Ödüllendirme Boyutunun Yordanmasına İlişkin Regresyon Modeli İçin Varyans Analizi Tablosu
Tablo 24 : Öğretmenlerin Algıladıkları "Ödüllendirme" Boyutunun Yordanmasına İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları
Tablo 25: Dönüşümsel Liderlik Anketi etkin yönetim Boyutunun Yordanmasına İlişkin Regresyon Modeli İçin Varyans Analizi Tablosu
Tablo 26: Öğretmenlerin Algıladıkları "etkin yönetim" boyutunun Yordanmasına İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları
Tablo 27: Dönüşümsel Liderliğin Yordanmasına İlişkin Regresyon Modeli İçin Varyans Analizi Tablosu
Tablo 28: Dönüşümsel Liderliğin Yordanmasına İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları
Tablo 29: Duygusal Zeka Puanlarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması İle İlgili t-Testi Sonuçları
Tablo 30: Dönüşümsel Liderlik Puanlarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması İle İlgili t-Testi Sonuçları
Tablo 31: Duygusal Zeka Puanlarının Öğretmenlerin Çalıştıkları Alana Göre Karşılaştırılması İle İlgili t-Testi Sonuçları
Tablo 32: Dönüşümsel Liderlik Puanlarının Çalıştıkları Alana Göre Karşılaştırılması İle İlgili t-Testi Sonuçları
Tablo 33: Yaşa Göre Duygusal Zeka Puanlarının Betimsel İstatistikleri
Tablo 34: Yaşa Göre Duygusal Zeka Puanlarının ANOVA Sonuçları
Tablo 35: Yaşa Göre Dönüşümsel Liderlik Puanlarına ilişkin Kruskal Wallis Testi Sonucu
Tablo 36: En Son Mezun Olunan Okula Göre Duygusal Zeka Puanlarına ilişkin

Kruskal Wallis Testi Sonucu
Tablo 37: En Son Mezun Olunan Okul Türüne Göre Dönüşümsel Liderlik Puanlarına İlişkin Kruskal Wallis Testi Sonucu
Tablo 38 : Öğretmenlerin Meslekte Geçirdikleri Süreye Göre Duygusal Zeka Puanlarının Betimsel İstatistikleri
Tablo 39: Öğretmenlerin Meslekte Geçirdikleri Süreye Göre Duygusal Zeka Puanlarının ANOVA Sonuçları
Tablo 40: Hizmet Süresine Göre Dönüşümsel Liderlik Puanlarına İlişkin Kruskal Wallis Testi Sonucu
Tablo 41 : Öğretmenlerin Meslekte Geçirdikleri Süreye Göre Duygusal Zeka Puanlarının Betimsel İstatistikleri
Tablo 42: Öğretmenlerin Meslekte Geçirdikleri Süreye Göre Duygusal Zeka Puanlarının ANOVA Sonuçları
Tablo 43: Şu Anki Yönetici İle Çalışma Süresine Göre Dönüşümsel Liderlik Puanlarına İlişkin Kruskal Wallis Testi Sonucu

BÖLÜM I
GİRİŞ

Literatürde liderlik kavramı incelenirken duyguların rolü üzerinde gerektiği gibi durulmamıştır (George, 2000). Liderlik alanında da bütün diğer örgütsel alanlarda olduğu gibi bilişsel yaklaşımlar kabul görmüş ve duygular yeterince önemsenmemiştir. Çünkü duyguları üstünkörü incelemek ve hatta duyguya dair kavramları gereksiz etkiler olarak görmek, liderlik alanında yaygın ve yerleşmiş bir yaklaşımdır.

Hayat felsefesini rasyonaliteye indirgemek yerine mantığı duygularla birleştirerek hareket etmeyi tercih eden dönüşümsel liderler, örgütsel duygusal zekanın oluşturulabilmesi için gerekli olan zeminin hazırlanmasında etkin rol oynarlar. Zira, sosyal bir yapı olan örgütlerin bel kemiği olarak kabul edilen liderler, sürekli olarak çalışanlarının, daha üst düzeydeki yöneticilerinin duygusal talepleri ile karşı karşıya kalmaktadırlar. Dolayısıyla, örgütle duygusal talepleri fark edebilen, değerlendirebilen ve onlara uygun duygusal tepkiler verebilen dönüşümsel liderler örgütlerinde ahenk yaratarak hem kişisel hem de örgütsel başarılara katkıda bulunmayı başarabilirler. Çünkü, duygusal zekası yüksek olan liderler duygular dünyasındaki sorunlarla başa çıkabilen özdeğere sahip kendilerine ve başkalarına ilham verebilen. inisiyatif kullanabilen, bağlılık, hoşgörü, empati ve esneklik gösterebilen kişilerdir(Weinberger, 2003:42-43).

Problem

İnsanlar belli gereksinimlerini karşılamak üzere bir araya gelirler. Bireyler farklı ve sınırlı olan düşünme ve kavrama yeteneklerini, bireysel güç ve yeteneklerini aşan amaçlarını örgütler vasıtasıyla gerçekleştirirler. Örgüt kavramının dayandığı temel düşünce ortak amaçların gerçekleştirilmesi için karşılıklı dayanışma ve faaliyetlerin eşgüdümü olmaktadır (Turan, 199:4). Birey tüm istek ve gereksinimlerini tek başına karşılayamayacağından kendi yetenek ve gücünü başkaları ile birleştirerek ortak bir amaç etrafında toplamak zorundadır(Şişman, 2002:28). Bu nedenle birey bir örgüte dahil olur. Diğer taraftan bireyler toplumu oluşturmaktadır. Örgüt toplumun da ihtiyacına uygun faaliyetleri yerine getirmeye

çalışır.

Eğitim örgütleri insan merkezli ve hizmet üreten kurumlardır (Güçlüol, 1985:16). İnsan ve hizmetin ağırlıklı olduğu eğitim örgütlerinin yönetiminde uygun ve tutarlı kararlar alınması, yöneticilerin yönetime ilişkin bilgi ve becerileri kadar duygularının farkında olmaları, kendilerini başkalarının yerine koymaları, kendilerinin ve başkalarının duygularını yönetmeleri yani duygusal zeka becerilerini kullanabilmeleriyle de ilgilidir.

Eğitim doğrudan insanla ilgili bir hizmettir. Bu nedenle de eğitim örgütlerinde insan ilişkileri çok önemlidir(Kaya, 1991:44-50). Eğitim sürecinin en önemli kısmını okullar oluşturur. Okul insanlar için olduğu kadar, insanlara etki yapan bir örgüttür(Bursalıoğlu, 1998:5). Örgütsel etkililiği sağlayarak yönetsel başarıya ulaşmak isteyen bir yönetici örgütünde kişiler arası ilişkileri iyi yönetmek zorundadır. Yani okuldaki yönetici ile öğretmen arasındaki etkili iletişim süreci, okulun amaçlarının anlaşılmasını ve benimsenmesini kolaylaştıracaktır. Eğitim örgütlerinde iletişim, personeli çalışmaya güdüleyecek, işbirliği olanağı sağlayan bir yol olacaktır(Celep, 1992:30). Yönetici kendisinin ve öğretmenin duygularını anlamalı, öğretmende birinin emrinde çalışma duygusu yerine, birisiyle birlikte çalışma duygusu yaratmaya çalışmalıdır (Celep, 1992:32).

İçinde yaşadığımız yüzyılda artık zeka tek bir olgu olarak düşünülmemektedir. Zekanın çok boyutlu bir yapı olduğu sıklıkla ifade edilmekte ve bir çok farklı zeka türünden bahsedilmektedir. Bu zeka türlerinden her birisi bireyin sahip olduğu zeka düzeyine göre onun hayattaki başarılarını etkilemekte dolayısıyla zeka bazında, kişinin başarısını sadece tek bir değişkene bağlamak artık çok doğru bir yaklaşım olmamaktadır.

Duygusal zekanın tanımladığı; bireyin kendini tanıması, kontrol etmesi ve motive etmesi, isteklerini erteleyebilmesi, duygusal değişimlerini kontrol etmesi, engellemeler karşısında direnebilmesi, diğer kişilere anlayışla yaklaşabilmesi, onların en derin duygularını sezinleyebilmesi, etkin ilişkiler kurup sürdürebilmesi yetenekleri, öğrenilebilir psikolojik ve sosyal becerilerdir. Bu beceriler sayesinde

bireyler yaşamlarındaki başarısını ve doyumunu en üst düzeye çıkarabilir. Bilim adamları duygusal zekanın IQ gibi kader olmadığını, her yaşta geliştirilebileceğini ifade etmektedirler. Bu da duygusal zekanın önemini bir kat daha artırmaktadır.

Diğer taraftan davranışlarımızın altında yatan ve ifade edilemeyen duygu ve güdüler, ortamın algılanmasında ve birikimlerin etkin kullanımında belirleyici olmalarının yanı sıra ruh sağlığı üzerinde de etkili olmaktadır. Bu bakımdan her öğretmenin, özellikle de davranışları örgütün bütününü etkileyen yöneticilerin duygu ve güdülerinin analizi ve yine yöneticinin duygusal atmosferi algılamasındaki yetenekleri önem taşımaktadır(Bilgin, 1997:40).

Duygusal ve sosyal kapasitesi yüksek kişiler yani, duygularını iyi bilen, onları kontrol edebilen, başkalarının duygularını anlayan ve bunları ustalıkla idare edebilenler - hayatlarının gerek özel gerekse mesleki alanlarında daha avantajlı bir konuma geçerler. Bunun yanında yaşanan değişim hızında bir yön çizebilecek, örgütte ani ve etkili değişimi sağlayacak liderlere ihtiyaç duyulmaktadır. Bu konuda çalışmalar yapılmaktadır. İlgili literatür incelendiğinde bu çalışmalar dönüşümsel liderlere ihtiyaç duyulduğunu göstermektedir. Duygusal ve sosyal becerileri gelişmiş insanlar hayatta daha mutlu ve üretken olurken, duygularını kontrol edemeyen kişilerin net düşünebilme ve işlerine konsantre olabilme yeteneklerini engelleyen içsel bir mücadeleye girdikleri görülmektedir.

Lider, okullarda günün ihtiyaç ve beklentilerine uygun olarak köklü değişimin, yani dönüşümün gerçekleşmesini, çalışanlarıyla birlikte gerçekleştirir. Dönüşümsel liderlerin diğer liderlik tarzlarını benimseyenlerden en önemli farkı kendisine bağlı olan grubun *"duygusal rehberi"'* olmalarıdır. Bu tarz liderlerin çalışanları ile olan etkileşimlerinde pek çok duygusal öğe yer alır. Bir dönüşümsel liderin en belirgin özellikleri çalışanlarını dinleyen, katılımlarını destekleyen, onların ihtiyaç ve duygularına önem veren duygularını kontrol edebilen, sosyo duygusal ve esinleyici davranışlar sergileyen kişiler olmalarıdır(Acar, 2001:144).

Eğitim kurumundaki bir lider, belirlenmiş amaçlara en etkili şekilde ulaşabilmek için kaynakları etkili kullanarak öğretmenleri okulun amaçlarını

gerçekleştirmeye güdülerken, öğretmenlerin gereksinimlerini de karşılamak durumundadır. Yani duygularının farkında olan, öncelikle kendi duygularını ve daha sonra öğretmenlerin duygularını yönetebilen, kendini ve öğretmenleri motive edebilen, öğretmenleriyle iyi ilişki ve iletişim kurabilen, kendini öğretmenin yerine koyarak onları anlamaya çalışan, okulda çıkan çatışmaları en kısa zamanda ve kaybeden olmadan çözebilen, günün gerektirdiği yenilik ve değişikliklere uyum sağlayan ve öğretmenlerine model olabilen kısacası duygusal zeka ve dönüşümsel liderlik becerilerini etkin bir şekilde kullanabilen okul müdürlerine ihtiyaç duymaktayız. Bu özelliklere sahip okul müdürleri bulundukları okulları daha verimli ve başarılı kılarak öğretmenler için de kendilerini değerli hissedebilecekleri ve daha rahat çalışabilecekleri bir ortam haline getirmiş olacaklardır. Bu bağlamda ilköğretim okullarının duygusal zeka becerilerine sahip ve dönüşümsel liderlik özelliklerini davranışlarında sergileyebilen liderler tarafından yönetilmesi büyük önem taşımaktadır.

Araştırmanın Amacı

Araştırmanın amacı; ilköğretim okulu yöneticilerinin dönüşümsel liderlik özellikleri ve duygusal zeka arasındaki ilişkiyi öğretmen algıları doğrultusunda incelemektir. Bu araştırmada aşağıdaki sorulara cevap aranmaktadır.

1. Öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin sahip olduğu Duygusal zeka ve Dönüşümsel liderlik boyutları arasında ilişki var mıdır?
2. Öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin Duygusal zeka ve Dönüşümsel liderliğin alt boyutlarına sahip olma düzeyleri nasıldır?
3. Duygusal zeka, Dönüşümsel liderliğin anlamlı bir yordayıcısı mıdır?
4. Duygusal zeka;
   1.cinsiyete,
   2.çalıştıkları alana (bölüme [sınıf yada branş öğretmeni olmasına]),
   3.yaşa,
   4.en son mezun olunan okula,
   5.öğretmenlik mesleğinde geçen süreye,
   6.şu anki yönetici ile çalışma süresine

   göre, anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

5. Dönüşümsel liderlik;
   1.cinsiyete,
   2.çalıştıkları alana (bölüme [sınıf yada branş öğretmeni olmasına]),
   3.yaşa,
   4.en son mezun olunan okula,
   5.öğretmenlik mesleğinde geçen süreye,
   6.şu anki yönetici ile çalışma süresine

   göre, anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Araştırmanın Önemi

Araştırma, ilköğretim okulu yöneticilerinin duygusal zeka boyutlarının ve dönüşümsel liderlik özelliklerinin tespit edilmesi yönünden önemlidir. Ayrıca duyguların farkında olunması, ifade edilmesi ve başkalarının duygularının farkında olunmasına ilişkin durumlar, yöneticilerin güçlü ve zayıf yönlerini tanıyarak bireysel ve yönetsel başarılarını artırabilmelerine imkan sağlayacağı düşüncesi, araştırmayı önemli kılmaktadır. Diğer taraftan liderlerin duygularını, hislerini, ruh durumlarını göz önüne alarak eğitim örgütlerinde duygusal zeka ve dönüşümsel liderlik ilişkisini inceleyen bilimsel çalışmanın olmayışı bu araştırmanın yapılmasının ne kadar gerekli olduğunu da ortaya koymaktadır.

Araştırmanın çıkış noktası, eğitim örgütlerinde öğretmenlerin yöneticilerden beklediği dönüşümsel liderlik özelliklerinin belirlenmesi ve bu özelliklerden yöneticilerin duygusal zekaya sahip olmasının öneminin ortaya koyulmasıdır. Günümüzde yöneticilerin etkinlik düzeyi, örgütsel amaçları gerçekleştirme dereceleriyle paralellik göstermektedir. Diğer taraftan da okul yöneticilerin liderlik özelliklerinin ve düşünme biçimlerinin öğretmenler için model olacağı, yönetici ve öğretmenler arasındaki ilişkinin öğretmen ve veli ilişkisine aynen yansıyacağı bu durumun okulun etkinlik ve verimliliğine olacak olumlu etkisi göz önüne alındığında liderlerin duygusal zekaları çok daha fazla önemli olmaktadır.

Bireyleri istenen örgütsel hedefe yöneltebilmek için doğru yönetim tarzının kullanılması gerektiği düşünülmektedir. Duygusal zekaya sahip yöneticinin, örgüt üyelerinin yönetime katılmaları, fikirlerini beyan etmeleri, öğrendiklerini paylaşmaları ve fikirlerinin önemsendiğini görmeleri ile mümkün olur. Yöneticilikte değişik durumlarda farklı yönetim tarzları uygun olabilmektedir. Bu noktada yöneticilerin ve yönetici adaylarının yöneticilik tarzlarının belirlenmesi ve bilinmesi, üstlendikleri ve üstlenecekleri yönetsel göreve uygunluklarını tahmin etme ve duygusal zekaya sahip olunmasının yönetsel katkı açısından önemi üzerinde durulmaktadır. Bu sebepten dolayı bu çalışmada yöneticilerin duygusal zekaya sahip olma boyutları liderlik tarzı açısından ele alınmış ve iki değişkenin birbirleriyle ilişkisi incelenmiştir. Bir örgütü meydana getirenlerin bireyler olduğu göz önüne

alınırsa, bu bireylere organizasyonun hedefinin benimsetilmesinin, etkili şekilde hedefe gitmeyi sağlayacak yönetimin uygulanması sonucunu doğuracağı düşünülmektedir.

Bu araştırmada, incelenen liderlik tarzları arasında bir çok akademisyen tarafından kabul görmüş ve ideal bir model olarak tanımlanan dönüşümsel liderlik tarzının duygusal zeka için uygun yaklaşım olarak kullanımı yönünde bir fikir oluşturmak amaçlanmıştır.

Elde edilen veriler okul yöneticilerinin yetiştirilmesine ilişkin araştırmalara ışık tutacaktır.

Varsayımlar

Bu araştırmanın varsayımları aşağıdaki maddelerden oluşmaktadır.

1. Araştırmaya katılan tüm öğretmenlerin anket sorularını içten ve objektif olarak cevaplandıracakları kabul edilmektedir.

2. Araştırmada kullanılan anket formlarının duygusal zeka ve dönüşümsel liderlik özelliklerine ilişkin öğretmen görüşlerini ortaya koymakta yeterli olduğu düşünülmektedir.

Sınırlılıklar

Bu araştırmanın sınırlılıkları aşağıdaki maddelerden oluşmaktadır.

1. Öğretmenlerin duygusal zeka ve dönüşümsel liderlik hakkındaki değerlendirmeleri anketteki maddelerle sınırlıdır.

2. Çalışma 2006 – 2007 eğitim-öğretim yıllında görev yapmakta olan ilköğretim okulu öğretmenlerinin katılımı ile sınırlıdır.

BÖLÜM II
ARAŞTIRMANIN KURAMSAL DAYANAKLARI

Bu bölümde zeka, duygusal zeka, dönüşümsel liderlik ile ilgili kavramlar açıklanacaktır.

ZEKA

Binet'e (1961) göre zekâ akıl yürütme, hüküm verme ve kendi kendini eleştirme kapsitesidir. Garett (1954) ise, anlamayı ve sembolleri kullanmayı gerektiren problemlerin çözümünde ihtiyaç duyulan yetenekleri kapsar şeklinde tanımlayarak zekâyı bilişsel yönü ağır basan bir yetenek olarak görmektedirler. Storddad (1956) ise bireyin zor, karmaşık, soyut, ekonomik, amaca uygun, sosyal değeri olan ve özgün nitelikler taşıyan zihinsel davranışları yapabilme ve bu koşullar altında bireyin enerjisini davranışlar üzerine toplayabilme ve heyecanlara karşı koyabilme yeteneği olarak tanımlamıştır.

Wechsler'e (1958) göre ise zekâ, "bireyin amaca uygun hareket etme, mantıklı düşünme ve çevresiyle düşüncelerini etkili bir şekilde kullanma gücüdür. Bireyin amaçlı davranma, mantıklı düşünme ve çevresiyle ilişkilerinde etkili olma kapasitesinin tümüdür" (Konrad ve Hendl, 2002:42) biçiminde ki tanımlar zekânın biyolojik ve zihinsel süreçle ilişkisine dönüktür.

Morgan'da (1981:37-38) zekâyı zihinsel becerilerin tümü olarak tanımlamaktadır. Başka bir değişle kişinin öğrenmiş olduğu her şeyi ve şimdiki öğrenme yeteneği bu tanıma girmektedir. Morgan (1981) hem kalıtımın, hem de çevrenin zekâ üzerinde etkisi olduğunu belirtmiştir.

Zeka çok boyutlu bir kavramdır. İletişim yeteneğiniz, empati beceriniz, grup ilişkileriniz, algılama yeteneğiniz, sezgileriniz klasik testlerle ölçülemiyor. Peki bunlar zekamızın bir parçası değil mi sorusu da aklımıza gelmektedir(Toktamışoğlu, 2003: 67).

Eğitim, zeka, öğrenme gibi bir çok konuda çalışmış olan Thorndike insanlarda birden fazla zeka türünün olduğunu belirtmiştir. Genç zeka ölçütü (WAİS) 'nü ortaya çıkaran David Wechler ise zekanın akılsal ve akılsal olmayan iki çeşidi olduğundan söz etmiştir. Akılsal olmayan zeka çeşidi; sosyal ve kişisel faktörleri içermekte olup daha sonra kişinin başarısı için gerekli olduğunu ifade eden zeka türüdür. Yine aynı yüzyılda Howard Gardner, yapmış olduğu çalışmalarının sonucunda çoklu zeka fikrini ileri sürmüştür(Brown, 2004:8).

Sosyal Zeka

İlk kez 1920 yılında Thorndike tarafından ortaya konulan sosyal zeka modeli, zekayı bilişsel boyutları dışında değerlendiren ilk modeldir. Thorndike sosyal zekayı "...erkekleri, kadınları, çocukları anlayabilme ve yönetebilme becerisi-insan ilişkilerinde bilgece davranma" olarak tanımlamıştır(Goleman, 2005:62).

Thorndike sosyal zeka adı altında duygusal zekanın tanımına yakın bir yapı oluşturmuştur(Yüksel, 2006:7). Thorndike zekanın mekanik, soyut ve sosyal olmak üzere üç temel bileşeni olduğunu söylemiştir. Mekanik zekayı, mekanizmaları anlama ve yönetme yeteneği, soyut zekayı, fikirleri ve sembolleri anlama ve yönetme yeteneği, sosyal zekayı ise insanları anlama ve yönetme yeteneği olarak tanımlamıştır(Newsome,Day,Catano, 2000:1006).

Cronbach 50 yıllık bir araştırmanın sonucu olarak sosyal zekayı tanımlayarak bir ölçüm aracı geliştirmiştir. Bu çalışmanın yeterli olduğunu düşünmesine rağmen diğer araştırmacılar araştırmalarına devam etmişlerdir. Mesela Gardner 1983 yılında çoklu zeka teorisini geliştirmiştir(Newsome,Day,Catano, 2000:1006).

Çoklu Zeka Modeli

Gardner (1986), "Çoklu Zekâ Kuramı" ile zekâ konusuna daha geniş bir görüş açısı kazandırarak, insanların farklı şekillerde sahip oldukları yetenekleri, potansiyelleri ya da kabiliyetleri, "zekâ alanları" olarak tanımlamış insanlarda bireysel farklılıkların var olduğu gerçeğinden hareketle, zekâyı önce yedi tür alana

ayıran Gardner, daha sonra birde bunlara doğa zekâsını da eklemiştir. Gardner'in (1999:15-43 ; Öktem 2001:6 ; Saban 2001:5-6 ; Selçuk ve Diğerleri 2002:25-30 ; Erçetin 2002:6-7 ; Özden 2002:132;Titrek, 2004:26) ileri sürdüğü zekâ alanları şunlardır:

1. Sözel - Dil Zekâ
2. Mantıksal - Matematiksel Zekâ
3. Görsel - Uzaysal Zekâ
4. Müziksel - Ritmik Zekâ
5. Bedensel - Kinestik Zekâ
6. Sosyal Zekâ
7. İçsel Zekâ
8. Doğacı Zekâ

Çoklu Zeka Alanları

Sözel, Dilsel Zeka

Sözel-dil zekası, bir bireyin kendi diline ait kavramları etkili bir biçimde kullanabilmesi kapasitesidir. Okuma, yazma, dinleme ve konuşma ile iletişim sağlayarak, bu zekanın en belirgin özellikleri kullanılır. Dil zekası iletilenin bireysel olarak algılanmasını sağlar.

Mantık- Matematik Zekası

Bu zeka biçimi gelişmiş olan insanlar nesneleri tanımlamada, analiz etmede ve problem çözmede başarılıdırlar. Rakamlarla araları iyidir. Bulmacalar, şekiller ilgilerini çeker.

Görsel Uzamsal Zeka

Görsel/Uzamsal zeka, resimler ve imgeler zekası ya da görsel dünyayı doğru olarak algılama ve kişinin kendi görsel yaşantılarını yeniden yaratma kapasitesidir. Zihinlerinde resimler yaratır ve bunları çizerler. Harita okuma, çizim, resim ve heykel yapımı ile uğraşabilirler.

Müzik Zekası

Gardner düzenli olarak müzikle bir arada olan her insanın beste yapma, şarkı söyleme ve enstrüman çalma gibi müzikal etkinliklerde sahip olduğu bazı becerilerle başarılı olabileceğini belirtmektedir. Bu zekası gelişmiş bireyler notalara karşı duyarlı olurlar, müzik kulakları gelişmiştir.

Bedensel Zeka

Spor yapmayı dans etmeyi severler, el göz koordinasyonları, vücut kontrolleri iyidir. Beden dillerini sağlıklı biçimde kullanmaya yatkındırlar.

Sosyal Zeka

Bu zeka çevredeki bireylerle iletişim kurma, onları anlama, bu kişilerin ruh durumlarını ve yeteneklerini tanıma gibi davranışlara işaret eder. Arkadaş gruplarıyla vakit geçirmekten hoşlanırlar. İyi bir dinleyici olabilirler.

İçsel Zeka

Kendine ilişkin farkındalıkları artmış, duygu ve düşüncelerini anlamlandırabilen bireylerdir. Meditasyon gibi içe dönük faaliyetlerden hoşlanırlar. Kendileriyle barışıktırlar.

Doğa Zekası

Bu zekası gelişmiş bireyler doğayla iç içe yaşamayı, doğa yürüyüşlerini severler. Diğer canlılara karşı hassas ve meraklıdırlar.

Gardner ‘in kişisel(özedönük) zeka ve sosyal zeka tanımlamasında duyguların rolüne ayrıntılı olarak yer verilmiş olsa da Gardner ve çalışma arkadaşları duygunun zeka üzerindeki rolüne ayrıntılı bir biçimde bakmamıştır. Duygu hakkındaki bilişler üzerinde durmuştur(Goleman, 1998:57).

Sonuç olarak zekayı ölçmek için bilişsel yetenekleri ölçü alan bir çok test insan zekasını tam olarak ölçememektedir. Bu doğrultuda oluşturulan alternatif zeka testlerinin ortak özellikleri, her birinin çeşitli duygusal yetenekler içermeleridir(Yüksel, 2006:8). Bu alternatif modeller zamanla duygusal zeka

modelinin oluşmasının temellerini teşkil etmektedir.

DUYGUSAL ZEKA

Öğrenmenin duygusal temellere dayandığı fikri yeni değildir, milattan önce Platona kadar dayanır. Son yıllarda fark edilen gerçek şudur ki bilişsel, duygusal ve sosyal benliklerimiz birbirlerine sıkı sıkıya bağlıdır. Öyle ki duygularımız düşüncelerimizi önemli ölçüde etkilerken, davranışlarımız duygularımızdan ayrı düşünülemez. Son yıllarda yapılan birçok araştırma, bilişsel yeteneklerin kişinin hayattaki başarısında tamamen etkili olmadığını ortaya koymuştur. Örneğin, Goleman bilişsel yetenekleri simgeleyen akademik zekası (IQ) yüksek kişilerin yaşamın üstesinden o kadar da iyi gelemediğini, buna karşılık vasat IQ' lü kişilerin şaşırtıcı derecede yaşamda başarılı olmasında hangi etkenlerin rol oynadığı araştırmıştır.

Duygusal zeka (EQ); kişinin kendisinin ve diğerlerinin duygularının farkına varma, bunların nedenlerini anlama ve bu bilgiyi düşünce ve eylemlerde kullanma becerisini içerir(Shpiro, 1998:19). Duygusal zeka kavramı, bir seri disipline dayalı olarak ortaya çıkmıştır ve okullarda, işyerlerinde günlük yaşamın içindeki insan ilişkilerini iyileştirmek ve insan ilişkilerinden kaynaklanan olumsuzlukların önüne geçmek için bir model oluşturmaya çalışmaktadır.

Goleman tarafından ortaya atılan duygusal zeka kavramı tüm dünyada çok ilgi çekmiştir. Goleman'a göre geleneksel olarak kabul edilmiş olan zeka kavramından başka bir de duygusal zekamız vardır ki aslında hayatımızdaki önemi ve etkisi daha büyüktür. Ayrıca duygusal zeka öğrenilip geliştirilebilir olması bakımından da oldukça önemlidir. Duygusal zeka özbilinç, azim, dürtüleri frenleme başkalarının duygularını paylaşabilme gibi özellikleri içeren bir zeka olarak tanımlanmaktadır. (Goleman, 1998:50).

Duygusal zeka kavramı incelendiğinde Gardner'ın bireysel zekalar olarak sınıfladığı sosyal ve özedönük zekalar ile benzerlikler görülmektedir. Goleman'ın duygusal zekanın boyutları olarak ele aldığı beceriler Gardner'ın sosyal ve özedönük

zekalarda tanımladığı becerilerde detaylanmaktadır. Bu yönüyle Duygusal Zeka kuramı, Çoklu Zeka kuramı ile bütünleşmekte ve onu destekler bir nitelik kazanmaktadır(www.cocukdunyasi.net).

Bu bilgiler değerlendirildiğinde okul yöneticilerinde bulunması gereken özelliklerin bireylerin duygusal zekalarıyla ilişkili olabileceği görülmektedir.

Duygusal Zeka Tanımları

1980'lerin başında, İsrailli Psikolog Dr. Reuven **Bar-On**, duygusal zeka kavramını geliştirmeye başlamış; "Bir kişinin çevresel baskılarla ve isteklerle başa çıkmak için başarılı olma yetisinde; duygusal kişsel ve sosyal yeteneklerinin bir bütünüdür." şeklinde tanımlamıştır. Peter **Salovey** ve John **Mayer**, 1990'da Duygusal Zekayı şöyle açıklamışlardır : "Bir kişinin kendi ya da başkalarının hislerini ve duygularını yansıtabilme, onları ayırt edebilme ve kişinin düşüncesi ve eyleminde bu bilginin kullanılmasıdır." Daniel **Goleman**, 1995 yılında yayınlanan "Duygusal Zeka" adlı kitabında "Duygusal zekayı kişinin kendi duygularını anlaması, başkalarının duygularına empati beslemesi, ve duygularını yaşamı zenginleştirecek biçimde düzenleyebilmesi yetisi" olarak tanımlıyor.

Goleman'a göre; beynin düşünen parçası, beynin duygusal parçasından ürüyor. Beynin düşünen ve duygusal parçaları genelde yaptığımız her şeyde birlikte çalışıyor ve gerek iş yaşamında gerekse özel yaşamda başarılı ve mutlu olmak, insanların duygusal zeka becerilerine bağlıdır(kigel.cankaya.edu.tr).

Cooper' a göre, duygusal zeka, "duyguların gücünü ve hızlı algılayışını, insan enerjisi, bilgisi, ilişkileri ve etkisinin bir kaynağı olarak duyumsama, anlama ve etkin bir biçimde kullanma yeteneği"dir. **Sağlam**'a göre ise, Duygusal Zeka, "duyguları zamanında üretebilme, yaşatabilme, denetim altında tutabilme ve başka bireylerle sağlıklı duygusal iletişime girebilme yeteneği"dir.

Duygusal Zeka Alanları Ve İlintili Yeterlikler

Duygusal zeka, esas olarak iki yeterliğin bileşkesidir. Bunlardan biri, "kişisel yeterlikler" diğeri de "sosyal yeterlikler" dir. Bu iki yeterlik, kendi içinde bölümlere ayrılır (Goleman vd., 2006: 49):

1- **Kişisel Yeterlikler** (Personal Competence):

Bu yetiler kendimizi nasıl idare ettiğimizi belirler.

Özbilinç

- Duygusal Özbilinç: Kendi duygularını okuyup etkilerini fark etmek;kararlara rehberlik etmesi için "altıncı hissini" kullanmak.
- İsabetli Özdeğerlendirme: Güçlü yanlarını ve sınırlarını bilmek.
- Özgüven: Özdeğer ve yetenekleri konusunda sağlam bir anlayışa sahip olmak.

Özyönetim

- Duygusal özdenetim: Rahatsız edici duygu ve dürtülerini denetim altında tutmak
- Saydamlık: Dürüstlük ve karakter bütünlüğü;güvenilirlik
- Uyumluluk: Değişen durumlara uyum sağlama yada engellerin üstesinden gelme esnekliği
- Başarma Dürtüsü: Mükemmelliğin iç standartlarını karşılamak için performansı artırma arzusu
- İnisiyatif: Eyleme geçip fırsatları yakalamaya hazır olmak
- İyimserlik: Olayların iç yönlerini görmek

2- **Sosyal Yeterlikler** (Social Competence):

Bu yetiler ilişkileri nasıl idare ettiğimizi belirler.

Sosyal Bilinç

- Empati: Başkalarının duygularını sezmek, bakış açılarını anlamak ve endişeleriyle etkin bir biçimde ilgilenmek

- Örgütsel bilinç: Gündemleri, karar ağlarını ve örgütsel düzeydeki siyaseti okumak.
- Hizmet: Takipçi, müşteri yada tedarikçilerin gereksinimlerini fark etmek ve karşılamak.

İlişki Yönetimi

- Esinleyici Liderlik: Cazip bir vizyonla yol göstermek ve şevk vermek.
- Etkileme: çok çeşitli ikna taktiklerini kullanmak
- Başkalarını Geliştirmek: Geribildirim ve rehberlikte başkalarının yeteneklerini pekiştirmek
- Değişim Katalizörlüğü: Yeni bir doğrultuda başlangıç yapmak, yönetmek ve önderlik etmek
- Çatışma Yönetimi: Anlaşmazlıkları çözmek
- Ekip Çalışması ve İmece: Bir ilişkiler ağı kurmak ve sürdürmek, işbirliği yapmak ve takım oluşturmak.

Duygusal Zekanın Yaşamımıza Etkileri

Duygusal Zeka kavramının doğuşu ile birlikte bu kavram en çok eğitim ve iş dünyasının ilgisini çekti. Okul dönemi sonrası başlayan iş yaşamı kişisel ve sosyal becerilerin en yoğun kullanıldığı alanlardan biridir. Bilimsel araştırmalar IQ düzeyinin başarıyı % 20 etkilemesine karşın duygusal zekanın iş, aile ve sosyal yaşam başarısı üzerinde en önemli belirleyici olduğunu ortaya koyuyor. Yine yapılan uygulamalar sonucu insanların duygusal zeka yetenekleri olarak tanımlanan beceri ve yeteneklerini süreç içinde geliştirebilecekleri yönündedir. (Goleman, 2000:295-302)

Çok iyi eğitilmiş, teknik bilgisi yüksek, üstün zekâya sahip birçok kişinin, iş yaşamında başarısızlıklarına karşın, eğitim düzeyi daha düşük, teknik bilgisi ve zekâsı sınırlı birçok kişinin iş ve sosyal yaşamlarındaki başarıları ile ilgili geçekler ilginçtir. Özellikle lider konumundaki kişilerde yaygın olarak rastlanan farklılıklar, genelde, kişisel stiller, yaşama bakış biçimleri, kabulleri, uzak görüşleri, yargıları, kısaca duygularını yaşatarak, kontrol ederek hayata bakış biçimleri olarak karşımıza çıktığını görmekteyiz(Yavuz, 2003).

“Yaşamda kullandığımız pek çok beceri, gücünü düşüncelerimizden ve duygularımızdan almaktadır.” İfadesi tüm dünyada artık bütün bilim adamları tarafından ortak kabul gören bir görüştür. Bu önemli görüş doğrultusunda diyebiliriz ki, duygusal zeka yaşadığımız hayatın en yoğun belirleyicilerindendir (Yavuz, 2003).

DUYGUSAL ZEKA MODELLERİ

Duygusal zeka modelleri tanımlanırken ya yetenek ya da yetenek ve kişilik özelliklerinin karışımı şeklinde ifade edilmektedir(Mayer ve diğerleri,2000c,s 322).Yetenek modeline göre duygusal zeka birçok yetenekten oluşmakta, oysa karma duygusal zeka modelinde ise hem yetenek faktörlerinden hem de kişilik özelliklerinden oluşmaktadır (Mayer ve diğerleri, 2000c: 330).

Yetenek Modeli

Mayer ve Salovey’in oluşturdukları bir modeldir. Yetenek modeline göre duygusal zeka birçok yetenekten oluşmaktadır.

John D. Mayer ve Peter Salovey Modeli

Duygusal zekanın faaliyet alanı duyguların sözlü ve sözsüz değerlendirilmesi ve ifadesi, kişinin kendisindeki ve diğerlerindeki duyguları düzenleyebilmesi, ve duygusal içerikli problemlerin çözümünde duygulardan faydalanılmasını içerir(Mayer& Salovey, 1993). Kurdukları model Gardner'in kişisel zeka kavramıyla benzeşmektedir.Mayer ve Salovey I997’de bu tanımı daha da geliştirerek (Mayer vd.. 2000a:107) *"duyguları algılama ve ifade etme, duyguları düşüncenin içinde asimiîe eline, duyguyu anlama ve onunla mantık yürütme ve kişinin kendisinde ve diğerle/indeki duyguyu düzenleme yeteneği"* olarak tanımlamışlardır.

Kişinin etkin bir şekilde duyguları algılaması ve ifade edebilmesi için kendi fiziksel durumlarındaki, hislerindeki ve düşüncelerindeki duygulan tanıması ifade edebilmesi ve bunun yanı sıra diğer insanlardaki, sanat eserlerindeki, dildeki, vb... duyguları tanıması ve ifade edebilmesi gerekmektedir. Bu yetenek alanı duygular açısından bir tür hissedebilme ve tanımlayabilme becerisidir. Kişi eğer duyguları

analiz edebilmek ve düzenleyebilmek istiyorsa öncelikle onların adını koyabilmelidir. Yalnızca kendi duygularını tanımlayabilmesi yeterli değildir, diğer kişilerdeki duyguları da tanımlayabilmelidir.

Kişinin duyguları düşüncenin içinde asimile edebilmesi için kişinin duygularını üretici bir şekilde düşüncenin önüne geçirebilmesi ve duygularını değerlendirme ve hafızasına yardımcı olmak için yaratabilmesi gerekmektedir. Kişi duygularından düşünce gücünü arttırıcı bir araç olarak yararlanabilir. Bu her zaman olumlu duygular olmak zorunda da değildir, kişi duruma göre tanımlayabildiği olumsuz duyguları (öfke, korku, üzüntü gibi) düşüncesinin üreticiliğini arttırmak için kullanabilir. Duygular kişiye bilinçdışı olan öğrenim mekanizmalarının sağladığı tecrübeleri de sunar. Bir konuyla ilgili karar verirken, değerlendirme yaparken bu tecrübeler kişilerin sonuca ulaşmasını sağlayan duygulara dönüşürler. Daha önceki bölümlerde anlatıldığı gibi duygular olmazsa değerlendirmelerimiz sonsuz olasılıklara sahip sonuçsuz kavramlar haline gelebilir. Beynin duygusal alanları hafızaya yardımcı olmaktadır. Zaten hatırlama dediğimiz süreç o zamanki duyuların yeniden hatırlanmasıdır. Bir kişinin bir olay nedeniyle hafızası zarar görse bile o yere gittiğinde pek çok şeyi hatırlayabilmesi buna bağlıdır.

Mayer ve Salovey duygusal zekayı 4 boyutta incelemişlerdir. Bu boyutları oluşturan alt yetenek grupları Tablo 1'de verilmekledir(Mayer ve diğerleri, 2001).

Tablo 1

4 Boyutlu Duygusal zeka Modelinin Zekayla Ve Kişilikle Olan İlişkisine Odaklı İncelenmesi

BOYUTLAR	ÖLÇÜNCÜN TANIMI	ZEKA VE KİŞİLİKLE İLİŞKİSİ
1) Duyguyu Algılamak	Duyguları yüzlerde, resimlerde tanıma yeteneği	Zekaya bilgi girdisi sağlar
2) Duyguyla Düşünceleri Canlandırmak	Duygusal bilgiyi kontrol edebilme ve düşünceyi zenginleştirmek için duygusal bilgiye yön verebilme yeteneği	Bilişsel görevlerde duygusal bilgiden yararlanmak için düşünceyi düzenler
3) Duyguyu Anlamak	İlişkiler, bir duygudan diğerine geçişler ve duygular hakkındaki dilbilimsel bilgilere ilişkin duygusal bilgiyi değerlendirme yeteneği	Duygular ve duygusal bilgi hakkında soyut değerlendirme ve mantık yürütme merkezidir
4)Duyguyu Yönetmek	Kişisel ve kişilerarası gelişmeyi sağlayabilmek için duyguları ve duygusal ilişkileri yönetme yeteneği	Kişilik ve amaçlarla etkileşim içindedir

Diğer duygusal zeka modelleri onların temel varsayımlarından yola çıktığı için kurdukları model duygusal zeka modellerinin temelidir.

Karma Duygusal Zeka Modelleri

Karma duygusal zeka modelleri bilişsek faktörlerin yanında zekanın kişisel, duygusal, sosyal ve hayatta kalma boyutları gibi bilişsel olmayan zeka faktörlerini içermektedir. Bu faktörlerin ortak paydası; kişinin gündelik yaşamla başa çıkabilmesi açısından bilişsel zekadan daha etkin olmalarıdır.

Robert K. Cooper ve Ayman Sawaf Modeli

Cooper ve Sawaf'ın duygusal zeka modeli duygusal zekayı örgüt ortamı içinde irdeleyerek, özellikle duygusal zeka ve liderlik ilişkisi üzerinde durmaktadır. Cooper ve Sawaf' a göre"duygusal zeka duyguların gücünü ve hızlı algılayışını, insan enerjisi, bilgisi, ilişkileri ve etkisinin bir kaynağı olarak duyumsama, anlama ve etkin bir biçimde kullanma yeteneğidir(Sawaf, 2000:12). Cooper ve Sawaf'ın modelinde ise duygusal zeka, duyguları öğrenmek, duygusal zindelik, duygusal derinlik ve duygusal simya olmak üzere 4 boyuttan oluşmaktadır.

Birinci boyut olan duyguları öğrenmek kişinin duygusal potansiyelinin farkında olması ve bunu değerlendirebilmesi ve bunu ilişkilerde değerlendirmesi üzerine kuruludur. Bunun için kişi duygusal dürüstlüğe (duygusal gerçeği tarafsız olarak algılama), duygusal enerjiye(kişinin enerjisi ve duygulan arasındaki bağı algılaması), duygusal geri bildirime (duyguların verdiği mesajları algılama) ve pratik sezgiye (duyguları pratik bir şekilde sezebilme) sahip olmalıdır.

Duygusal Zindelik kavramı; zindelik kavramını fiziksel alanda olduğu gibi duygusal açıdan gerekli bir kavram olması üzerinedir. Bunun için kişi; öz varlığa(kişinin duygusal açıdan öz varlığı), güven çemberine (kişinin oluşturduğu güven alanı), yapıcı hoşnutsuzluğa (hoşnutsuzlukların yapıcı birer bilgi ve eylem kaynağına dönüştürülmesi) ve esneklik ve yenilenme'ye sahip olmalıdır. Bu boyutta Cooper & Sawafın modelinin önemli noktalarından birisi olan Yapıcı Hoşnutsuzluk kavramı vardır. Yapıcı hoşnutsuzluk, hoşnutsuzluk gibi olumsuz bir duygudan nasıl yararlı sonuçlar elde edilebileceğini anlatırken, duyguların çift yanlı olduğunu (olumlu ve olumsuz) ve iki gruptaki duyguların da yeri geldiğinde örgüt açısından iyi olacağını ifade etmektedir. Bir örgütte herkes hoşnut olursa, o örgütün ilerlemesi mümkün değildir; nasıl olsa içinde bulunan durum hoşnutluk vericidir. Hoşnutsuzluk; yaratıcı şekilde kullanıldığında farkında olmayı, problemleri ortaya çıkarmayı, empati kurmayı,güveni, katılımı, yaratıcı işbirliğini, daha iyi sonuçları, eylemle öğrenmeyi, mücadele ve sorumluluğu ve zamanı iyi kullanmayı sağlayabilir. (Cooper & Savvaf, 2000) Sayılan olası sonuçlar biraz abartılı gibi görülebilir. Fakat; bunlar bir kişinin hoşnutsuzlukları özgürce ifade edebildiği, bunların üzerinde örgütçe düşünüldüğü ve bunlara yönelik eylemlere geçildiği örgütlerde doğal sonuçlardır. Aksi takdirde

büyüme potansiyeli olmayan örgütlerde olduğu gibi; "*... yöneticiler çoğu kez çevreye şöyle bir göz atar ve "Sizinle aynı fikirdeyim, fakat bu tür şeyler duymak istemiyorum/' der gibi davranırlar "* (Cooper ve Sawaf, 2000:12). Ve böyle bir durumda örgüt kendisi için zararlı olan durumları çok geç öğrenecektir.

Üçüncü boyut olan Duygusal Derinlikte ise kişinin içsel amaçlarını tam olarak belirlemesi bunlara kendisini adaması ve bunu örgütteki amaçlarıyla da koordine etmesi üzerine kuruludur. Kişinin kendine özgü potansiyel ve amaçlarını belirlemesi, kendisini amaçlarına duygusal olarak adaması, dürüstlüğü yaşaması ve insanlarda yetkisi olmadan etki uyandırmasını içermektedir.

Dördüncü boyut olan Duygusal Simya ise; duygusal zekanın kişinin potansiyelini ve özellikle yaratıcılığını artıran özelliğine yoğunlaşmıştır. Nasıl simya değeri düşük olan bir maddeyi daha değerli bîr şey haline getirmenin gücüyse, duygusal simya da önem verilmeyen duyguların daha değerli bir hale gelmesi ve onların güçlerinden yararlanma sürecidir. Düşüncesel zaman değişimini (kişinin geçmiş, gelecek ve şimdiki zamanı İstemine göre beyninde canlandırabilmesi), fırsatları sezinlemeyi, geleceği yaratmayı ve sezgisel akışı içermektedir. Çok önemli bir kavram olan sezgisel akış duyguların bize sağladığı iki temel gücü içermektedir; sezgilerimiz ve akış durumu. Sezgilerimiz; kimi zaman belirsiz durumlarda karar vermemize, kimi zaman da hiç kimsenin görmediği bir fırsatı görmemizde yardımcı olurlar. Akış kavramı İse; kişinin bir işi yaparken en az çabayla en çok sonucu elde ettiği, zamanın nasıl geçtiğinin farkında olmadığı bîr verimlilik durumudur. Kişi akış durumunda, gücünü zorlayan fakat tamamıyla da aşmayan bir meydan okumayla karşı karşıyadır. Kişinin bu kadar verimli olduğu anlara yönetebilmek ancak duygusal zekanın yardımıyla olabilir.

Cooper & Sawaf günümüzün dinamik iş ortamında bireylerin ve örgütlerin ayakta kalmasını sağlamak ve rekabet gücünü artırmak için klasik yaklaşımların yeterli olmayacağını savunmaktadırlar. Bunu vurgulamak için iş ortamında karşılaşılan durumları iki ana grupta tanımlayarak ortaya koymuşlardır. Birinci tip iş durumları basittir veya analiz edilebilirler, rutin olabilirler, ortada olan fırsatlar sunarlar ve bu iş durumlarının koşulları değişmediği için çözümlerini öngörebilmek

mümkündür. Oysa ki ikinci tip iş durumları karmaşıktır, kolay analiz edilemezler, hiçbir zaman rutin olamazlar, saklı fırsatlar içerirler ve bu İş durumlarının koşulları her an değiştiği için çözümlerini öngörmek mümkün değildir.

Günümüzün iş çevresi durmaksızın değişen yapısıyla gittikçe artan şekilde ikinci tip iş durumlarından oluştuğu görülmektedir, böyle bir çevrede de bireylerin ve örgütlerin sadece bilişsel becerilerle rekabet etmeyi ve hatta ayakta kalmayı başaramayacakları kesindir denilebilir.

Daniel Goleman Modeli

Goleman modelinde Mayer ve Salovey'in modelini temel olarak almakla ve bunu geliştirerek duygusal zekanın kendimizin ve başkalarının hislerini tanıma, kendimizi motive etme, içimizdeki ve ilişkilerimizdeki duyguları iyi yönetme yetisinden oluştuğunu ifade etmiştir. (Goleman, 2000a) Yazar tarafından oluşturulan bu beş ana boyut ve yapı taşları Tablo 2'de görülmektedir(Goleman, 2006:49).

Tablo 2

Daniel Goleman'ın Duygusal Zeka Boyutları Ve İlintili Yeterlikler

KİŞİSEL YETERLİK	
Özbilinç	Duygusal özbilinç, isabetli öz değerlendirme, özgüven
Özyönetim	Duygusal öz yönetim, saydamlık, uyumluluk, başarma dürtüsü, inisiyatif, iyimserlik
SOSYAL YETERLİK	
Sosyal Bilinç	Empati, örgütsel bilinç, hizmet
İlişki Yönetimi	Esinleyici liderlik, etkileme, başkalarını geliştirmek, değişim katalizörlüğü, çatışma yönetimi, ekip çalışması

Görüldüğü üzere Goleman'ın modeli Mayer ve Salovey'in temel yetenek modelinden geliştirilmiş, fakat ondan farklı olarak zihinsel yetenekleri(kişinin

kendi duygularının farkında olması) ve diğer özellikleri (kişinin kendini motive edebilmesi) içeren bir karma modeldir. Mayer ve Salovey'in modeli duygusal zekayla ilgili olan yetenekleri incelemeye yoğunlaşmış olduğu için duygusal zekanın örgütsel faaliyetler ve özellikle liderlik üzerindeki etkisiyle ilgilenmemek gibi bir dezavantaja sahiptir.

Higgs ve Dulewicz Modeli

İngiltere'deki iki araştırmacı duygusal zeka üzerine çalışmışlar ve duygusal yetkinlikleri ölçmek için bir anket EIQ geliştirmişlerdir. Davranışı ölçen bir alettir. Öz farkındalık, duygusal direnç, motivasyon, kişiler arası duyarlılık ve vicdanlılık kavramları üzerine kurulmuştur(Higgs ve Dulewicz, 2000:22). Kişisel davranış ölçüm aracı olarak diğer araştırmacılarınkine benzemekle birlikte MEIS ve MSCEIT olarak bilinen performans ölçüm aletlerinde farklıdır. Bu bahsettiğimiz araçlar Mayer, Salowey ve Caruso'nun fikirlerini değerlendiren yetenek ölçüm araçlarıdır. Davranış ve yetenek ölçeklerinden hangisinin kullanılacağı sosyal kültürlere ya da farklı işlere göre farklılık göstermektedir(Güllüce, 2006:65).

Reuven Bar-On Modeli

Bar-On duygusal zeka modelini oluştururken: duyguların bireylerin başarılarındaki rolü belirlemeyi hedeflemiştir (Crowe-Fraley, 1999). Bar-On duygusal zekayı şu şekilde tanımlamaktadır: Duygusal zeka, bireyin kendisini ve diğerlerini anlamasını, kişilerle ilişki kurmasını ve o anda içinde bulunduğu çevreye uyum sağlayıp, o çevreyle başa çıkabilmesini sağlayan yeteneklerden oluşur ve bu sayede çevresel uyum gücünü artırarak başarıyı yakalar (Carney, l999 Aktaran: Çakar,2002:21).

Bar-On duygusal zeka modeli: zekanın kişisel, duygusal, sosyal ve hayatta kalma boyutları gibi bilişsel olmayan zeka faktörlerini içermektedir. Bu faktörlerin ortak paydası; kişinin gündelik yaşamla başa çıkabilmesi açısından bilişsel zekadan daha etkin olmalarıdır. Bu açıdan Bar-On 'un modeli zihinsel yeteneklerle (kişinin kendinin farkında olması gibi) zihinsel yeteneklerden ayrı olarak kabul edilen bazı özellikleri(kişisel bağımsızlık, kendine saygı ve ruh hali) birleştiren karma bir modeldir (Mayer vd., 2000b).

Bar-On duygusal zeka modeli; duygusal zeka ve sosyal zeka modellerini kapsayan bir modeldir. Çünkü Bar-On'un temel olarak yoğunlaştığı konu bilişsel olmayan zeka faktörleridir. Bu faktörler; zekanın kişisel, duygusal, sosyal ve hayatta kalma boyutlarını içermektedir. Bu faktörlerin ortak paydası; kişinin gündelik hayatla başa çıkabilmesi açısından bilişsel zekadan daha etkin olmalarıdır.

Bar-On'un duygusal zeka tanımındaki başlıca beceri alanları olmak üzere beş ana boyuttan oluşmaktadır(Multi Health Systems Inc., 1997); kişisel, kişiler arası, şartlara ve çevreye uyumu, stres yönetimi unsurları, genel ruh hali . Bu boyutlar ve onların kapsamını tanımlamak Bar-On'un modelinin tam olarak anlaşılmasını sağlayacaktır.

Kişisel boyut; kişinin kendi iç dünyasıyla ilgilidir. Kişinin kendine saygısı, kendini duygusal olarak bilebilme, ısrarcı bir şekilde kendini ifade edebilme, bağımsız olabilme ve kendi potansiyelini hayata geçirebilme becerileri bu boyutun kapsamındadır(Çakar,2002:21).

Kişiler arası boyut; kişinin kişiler arası ilişkilerdeki kapasitesi ve faaliyetlerini germektedir. Kişinin olaylara empatiyle yaklaşabilme *(Başkalarının düşünce ve duygularının ve bunların muhtemel anlamlarının objektif bir şekilde farkında olma; karşısındakinin duygu ve düşüncelerini temsili olarak* yaşama(Budak, 2000)), sosyal sorumluluk sahip olabilme, ve iyi kişiler arası ilişkiler kurabilme becerisi bu boyutu oluşturmaktadır.

Şartlara ve çevreye uyum boyutu kişinin çevrenin talepleriyle başa çıkma becerilerini içermektedir. Kişinin gerçekliği test edebilme (öznel olan gerçek olan arasındaki farkı ayırt edebilme), esnek olabilme ve problemleri çözebilme becerileri bu boyutu oluşturmaktadır.

Stres yönetimi boyutu; kişinin stresle başa çıkma becerilerini içermektedir. Kişinin strese tolerans ve tepki kontrolü (bir şeye tepki duyduğu halde bu tepkisini kontrol ederek bu tepkiye direnmek ya da ertelemek) becerileri bu boyutu

oluşturmaktadır.

Genel ruh hali boyutu, kişinin yaşam hakkındaki memnuniyeti ve yaşama genel bakışını içermektedir. Kişinin iyimser olabilme becerisi ve yaşamdan duyduğu mutluluk bu boyutu oluşturmaktadır(Çakar,2002:22).

Bu boyutları oluşturan alt yetenek grupları Tablo 3'de verilmekledir.

Tablo 3

Bar-On Modelindeki Duygusal Zeka Boyutları ve Onları Oluşturan Yetenekler*

Duygusal Zeka	Boyutu Oluşturan Yetenekler
Kişisel Boyut	Saygı, duygusal farkındalık, kendini ifade edebilme, bağımsızlık, öz-gerçekleştirme
Kişiler Arası Boyut	Empati, sosyal sorumluluk, kişiler arası ilişkiler
Uyum	Özne nesnel farkındalığı. Esneklik, problem çözme
Stres Yönetimi	Strese tolerans, tepki kontrolü
Genel Ruh Hali	Mutluluk, optimizm

**Multi Health Systems Inc. 1997*

Bar-On bu unsurları ölçebilmek için Duygusal Katsayı Envanter'ini (EQ-i) geliştirmiştir. Bu envanterle kişilerin başarı potansiyelini ölçmeyi ve IQ ölçümlerinin eksik bıraktığı yanları tamamlamayı hedeflemiştir (Crowe-Fraley, 1999).

Bar-On oluşturduğu modelin geçerlilik ve güvenilirlik ölçülerini 6 ülkede 12 yıllık bir süreç(1985-1997) içinde yapmıştır. (Kanada, A.B.D., Arjantin, Almanya, Güney Afrika ve İsrail) Bu araştırmalarda Bar-On (Crowe-Fraley, 1999) duygusal zekanın bilişsel zekayla belirgin bir korelasyonu olmadığını bulmuştur.

Fakat Bar-On'un yarattığı bu envanter'in temel bir sorunu vardır (Woitasewzki, 2000). Yukarıda açıklanan sebeplerden dolayı pek çok özelliği bir arada çözümlemeye çalıştığı için ölçek pek çok farklı kavramı bir arada

içermektedir.

Bu sorunun farkında olan Bar-On 1997'de oluşturduğu modelini 2000 yılında yeniden düzenlemiştir. Burada sayılmış olan boyutların ait başlıkları iki ayrı grup olarak toplanmışlardır. İlk grup; duygusal ve sosyal zekanın temel öğelerinden oluşmaktadır; kendine saygı duymak, duygusal olarak kendinin farkında olmak, ısrarcı bir şekilde kendini ifade edebilmek, insanlara empatiyle yaklaşabilmek, kişilerarası ilişkiler, strese tolerans, tepki kontrolü, gerçekliği test edebilme, esnek olabilme, problem çözebilme. İkinci grup ise duygusal zeka ve sosyal zekayı harekete geçiren anahtar unsurlar olarak tanımlanmaktadır; iyimser olabilme, kendini gerçekleştirebilme, mutluluk, bağımsızlık, sosyal sorumluluk(Çakar,2002:23).

Tablo 4

Bar-On Modelinin Yeniden Gruplandırılmış Biçimi *

Grup	Grubu Oluşturan Yetenekler
Duygusal Ve Sosyal Zekanın Temel Öğeleri	öz-saygı, duygusal farkındalık, kendini ifade edebilme, empati. kişiler arası ilişkiler. strese tolerans, tepki kontrolü, öznel nesnel farkındalığı, esneklik, problem çözme
Duygusal Zeka Ve Sosyal Zekayı Harekete Geçiren Öğeler	optimizm, öz-gerçekleştirme. mutluluk, bağımsızlık, sosyal sorumluluk

**Bar-On,2000*

Bar-On burada; genel ruh halini duygusal zekanın bir parçası olarak değil, duygusal zekayı harekete geçiren bir faktör olarak ele almıştır. Fakat gene de Bar-On'un modelinde ele aldığı gerçekliği test etme, stres yönetimi ve tepki kontrolü gibi özellikler, duygu ve zekanın genel anlamının ötesine geçmektedir (Mayer vd., 2000b). Bütün bu sorunlarına rağmen Bar-On'un modeli geçerliliği ve güvenilirliği çok geniş örneklemler üzerinde denenmiş karma bir duygusal zeka modeli olarak geçerliliğini korumakta ve araştırmacılara duygusal zeka kavramına dair alternatif bakış açıları sunmaktadır. Bu geniş örneklemlerden yola çıkarak çalışmamızın gereklerine en uygun ve bu modelde eğitim örgütlerinde hiçbir çalışma

olmamasını da göz önünde bulundurduğumuzda Bar-on'un modeli çalışmamıza en uygun modeldir.

BAR-ON DUYGUSAL ZEKA BOYUTLARI VE ÖZELLİKLERİ

(1) Kişisel Beceriler

Bireyin kendisiyle olan ilişkisi, kendi içindekileri değerler. Bu boyutun alt boyutları, duygusal benlik bilinci, kendine güven, kendine saygı, kendini gerçekleştirme ve bağımsızlık boyutlarıdır. Bu boyutundan yüksek skor alan bireyler, duygularının farkında olan, kendilerini iyi bulan ve yaşamlarında yaptıkları şeyler hakkında olumlu şeyler düşünen kişilerdir. Bu kişiler duygularını rahatça ifade edebilir ve düşüncelerini ve inançlarını ifade etmekte bağımsız, güçlü ve kendine güvenlidirler. Bu boyutun yüksek olması, insan ilişkilerinin önemli olduğu okul ortamında önemli bir yetenektir(Bar-on, 1997:38-43 Aktaran: Acar,2001:117-123).

(2) Kişiler Arası Beceriler

Kişiler arası boyut, kişiler arası yetenek ve faaliyetlerin altını çizmektedir. Bu ana boyutun alt boyutları; empati, bireylerarası ilişkiler ve sosyal sorumluluktur. Bu boyuttan yüksek skor alan kişiler, sosyal yetenekleri iyi olan, sorumluluk sahibi olan kişilerdir. Bu kişiler diğer bireyleri anlar, ilişki kurar ve onlarla iyi geçinirler. Bu yetenekler, takım çalışmasında ve insan ilişkilerinde gerekliliktir. İyi geliştirilmiş kişiler arası yetenekler, insanlarla ilişkili olarak, yönetim ve liderlik faaliyetlerinde çok önemlidir.

(3) Uyumluluk Boyutu

Uyumluluk boyutu, problem çözme, gerçeklik ölçüsü ve esneklik alt boyutlarından oluşmaktadır. Uyumluluk skoru, bireyin çevresindeki taleplerle uygun şekilde baş edebilmesi ve problemli durumlarla ilgili olmasında ne kadar başarılı olacağını ortaya çıkartır. Bu boyuttan yüksek skor alan kişiler, problemli durumları anlamada ve uygun çözümlere ulaşmakta, genellikle esnek, gerçekçi ve etkindirler. Bu kişiler, günlük yaşamlarında karşılarına çıkan güçlüklerle ilgili olarak genellikle uygun çözümler üretebilirler. Bu uyumluluk sadece özel yaşamlarında değil iş

yaşamlarında da geçerlidir. Bu kişiler örgütlerde daha çok, araştırma geliştirme de başarılı olurlar.

(4) Stresle Başa Çıkma Boyutu

Stresle başa çıkma boyutu, stres toleransı ve dürtü kontrolü boyutlarından oluşmaktadır. Bu boyuttan yüksek skor almış kişiler, umutsuzluğa kapılmadan veya kontrollerini kaybetmeden stresle baş edebilirler. Bu kişiler genellikle soğuk kanlı, nadiren fevridirler ayrıca, baskı altında dahi iyi çalışırlar. Bu boyuttan yüksek skor almış kişiler, stresli, endişe doğurabilecek ve kritik işlerde çalışabilirler. Bu yetenek, polisler, itfaiyeciler, acil servis çalışanları, örgütlerde ise özellikle yöneticiler için çok önemlidir.

(5) Genel Ruh Durumu Boyutu

Genel ruh durumu, mutluluk ve iyimserlik boyutlarından oluşmaktadır. Anketin bu boyutu, yaşama bakış açısını, yaşamdan aldığı zevki, yaşamla ilgili duygulan ölçer. Bu boyutun yüksek skoru, yaşamdan nasıl zevk alınacağım bilen neşeli, olumlu umutlu ve iyimser kişileri tanımlar. Bu boyut, insan ilişkilerinde birleştirici bir element olmasının yanı sıra, problem çözümleme ve stres toleransında etkili, motivasyonel bir boyuttur. Bu boyuttan yüksek skor almış kişiler, işyerinde coşkulu ve pozitif bir iklim oluşturulmasına yardımcı olurlar(Bar-on, 1997:38-43 Aktaran: Acar,2001:117-123).

Alt Boyutlar

(1)Kişisel Beceriler

a)Duygusal Benlik Bilinci

Bu alt boyuttan yüksek skor almış kişiler, duygularıyla ilişki içindedir. Duygularını tanımlayabilirler. Yine bu kişiler, neler hissettiklerini tam olarak bilir ve niçin böyle hissettiklerini anlayabilirler.

b) Kendine Güven

Bu alt boyuttan yüksek skor almış kişiler, duygularını, düşüncelerini ve inançlarını açıkça ifade edebilir ve yıkıcı olmadan kendi haklarını savunurlar. Bu kişiler aşırı kontrollü veya utangaç kişiler değildirler, duygularını sinirlenmeden veya kötü üsluptan uzak bir şekilde, direk ve açıkça ifade ederler. Onlar, fikirlerini açıklarlar ve duygusal olarak zor olsa da, bir şeyleri kaybedeceklerini bilseler de doğru olduklarını düşündüklerini açıkça söyler yeri geldiğinde, karşı çıkarlar. Bu kişiler, başkalarının kendilerini rahatsız etmelerine veya kendilerinden avantaj sağlamalarına izin vermezler.

c) Kendine Saygı

Bu alı boyuttan yüksek skor almış kişiler, kendileri hakkında iyi şeyler hissederler. Kendilerini kabul eder ve saygı duyarlar. Kendini kabul etmek, bireyin kendini algılamasında olumlu ve olumsuz yönlerini, sınırlılıklarını ve yeteneklerini olduğu gibi kabul etmesidir. Bireyin kendine saygı duyması, genel olarak kendini olduğu gibi sevmesidir. Duygusal zekanın bu kavramsal boyutu bireyin kendini emniyette, güçlü, emin, güvenli ve yeterli hissetmesi ile ilgilidir. Bireyin kendinden emin olması öz saygısına bağlıdır. Bu da bireyin çok iyi şekilde gelişmiş kendini tanımlama duygusuna bağlıdır. Bu kişiler kim olduklarını bilirler. Kendine saygısı olan kişi sahip olduğu özellikler ve yeteneklerden memnundur. Tam tersi durumda, birey sürekli kendini yetersiz ve önemsiz hisseder.

d) Kendini Gerçekleme

Bu alt boyuttan yüksek alan kişiler, kendi potansiyelinin farkında olan ve yaşamını anlamlı, zengin ve dolu kılmaya çalışan kişilerdir. Bu kişiler, hayatta nereye gittiklerini ve niçin bu yolda olduklarını çok iyi bilirler, Bireyin potansiyelini gerçekleme uğraşı, hoşlandığı aktiviteleri geliştirmesi, sürdürmesi ile ilgilidir. Kendini gerçekleme, bireyin yetenek, beceri ve kapasitesini maksimum düzeyde

geliştirmek uğraşının, devamlı ve dinamik sürecidir. Bu faktör, bireyin en iyisini yapma ve kendini genel olarak geliştirme çabasıyla ilgilidir. Kendini gerçekleme, iş tatmini ile yakından ilgilidir.

e) Bağımsızlık

Kendi kendini yöneten, kendine bağlı, düşüncelerinde davranışlarında özerk ve bağımsız kişiler bu faktörden yüksek puan alırlar. Bu kişiler diğer insanların tavsiyelerini ister veya göz önüne alırlar fakat Önemli kararlarında başkalarına bağlı kalmazlar. Yine bu kişiler duygusal gereksinmeleri için başka kişilere bağlı değillerdir. Duygusal anlamda da bağımsızdırlar. Bağımsızlık yeteneği, kendine güven, içsel güce ve beklenti ve gerekliliklerin esire olmadan yerine getirme isteğinin gücüne bağlıdır.

(2) Kişilerarası Beceriler

a) Empati

Bu alt boyuttan yüksek alan kişiler, diğer kişilerin duygularının farkında olan ve onları değerlendirebilen kişilerdir. Bu kişiler, karşımdakilerin neyi, nasıl ve niçin hissettiklerini anlar ve onlara karşı duyarlıdırlar. Yani karşısındaki kişilere önem verirler. Empatik olmak, diğer kişileri duygusal olarak okumak anlamına gelmektedir.

b) Kişiler Arası İlişkiler

Diğer insanlarla karşılıklı olarak doyumlu ilişkiler kurup geliştiren kişiler genelde bu boyuttan yüksek puan alırlar. Bu kişiler dostluklar kurabilen, sevgiyi veren ve alan kişiler olarak tanımlanırlar. Bu kişilerin kurdukları karşılıklı ilişkiler, sosyal etkileşimin istekli ve eğlenceli olduğu ilişkilerdir. Bu duygusal yetenek, diğer kişilere karşı duyarlı olmayı, ilişki kurmada istekli olmayı ve ilişkilerde doyumlu olmayı gerektirir.

c) Sosyal Sorumluluk

Sosyal sorumluluk boyutundan yüksek puan alan kişiler, üyesi oldukları sosyal grupta işbirlikçi, destekleyici ve yapıcı üyeler olarak tanımlanırlar. Bu boyut kişisel menfaati olmasa da. sorumlulukları yerine getirme yeteneğini açıklar. Burada sosyal bilinç vardır. Bireyler, insan ilişkilerinde duyarlıdırlar ve sahip oldukları yetenekleri ve deneyimlerini başkalarının veya grubun amaçlarına katkıda bulunmak için kullanırlar.

(3) Uyumluluk Boyutu

a) Problem Çözme

Bu boyuttan yüksek puan alan kişiler, problemleri fark edip tanımlamanın ötesinde bu problemlere etkin çözümler bulup bunları uygulama yeteneğine de sahip kişilerdir. Problem çözme, çok evreli bir süreçten oluşur. (1) problemi sezme ve bu problemi çözmek için kendine güven ve motivasyonunun olması, (2) problemi mümkün olduğunca açık bir şekilde tanımlamak ve formüle etmek, (3) mümkün olduğunca çok çözüm üretmek, (4) çözümlerden bilinin uygulanmasına karar vermek. Problem çözme sürecinde bireyin, bilinçli, disiplinli, metodolojik ve sistematik olması gereklidir. Birey problemlerden kaçmak yerine üstüne gider.

b) Gerçekçilik Boyutu

Bu boyuttan yüksek puan alan kişiler, yaşadıkları ile gerçekte var olanlar arasındaki benzerlikleri değerlendirebilen kişilerdir. Bu kişiler, acil durumlarda genellikle doğru şekilde harekete geçerler ve gerçekçi kişiler olarak tanımlanırlar. Yaşamdaki genel yaklaşımları, pasif şekilde varsaymak değil, aktif şekilde uygulamaktır. Bu kişiler ayaklan yere basan, gerektiğinde hayallerden sıyrılıp, ortaya çıkan durumların gerçekçiliğine dönebilen bireylerdir. Tarafsızlık ve her şeyi olduğu gibi görebilmek, bu boyutun önemli gerekliliklerindendir.

d) Esneklik

Bu boyuttan yüksek skor alan kişiler, duygularını, düşüncelerini ve davranışlarını değişen durum ve şartlara kolaylıkla uydurabilen kişilerdir. Duygusal zekanın bu boyutu, bireyin tanıdık olmayan, tahmin edilemeyen, sürekli değişimin var olduğu durumlara uyum sağlayabilmesi ile ilgilidir. Esnek kişiler, çevik, sinerjik kişilerdir. Yanlışlıklan ispatlanırsa, bunu kabul eder ve fikirlerini değiştirebilirler. Farklı fikir ve düşüncelere açıktırlar.

(4) Stresle Başa Çıkma Boyutu

a) Stres Yönetimi

Bu boyuttan yüksek skor alan kişiler, ters giden şeyler olduğunda ve stresli durumlarda morallerini bozmadan soğukkanlılıkların] koruyabilen kişilerdir. Çok ender, endişelenir ve alt üst olurlar. Stres toleransı demek, güçlükleri bastırmadan ya da yok saymadan üstüne gidip onunla başa çıkabilmektir. Bu yetenek (1) stresle başa çıkabilmek için hareket tarzını seçebilme yeteneğini, (2) iyimser bir eğilimi, (3) stresli durumu etkileyebileceği veya kontrol edebileceği hissinin olmasını gerektirir. Bu yeteneği güçlü olan kişiler, umutsuzluk veya çaresizlik hissine kapılmayıp, kriz ve problemlerinde stresle kolaylıkla baş edebilirler.

b) Dürtü Kontrolü

Bu boyuttan yüksek skor alan kişiler, güdülerini, ihtiyaçlarını erteleyebilen veya onlara karşı direnebilen kişilerdir. Dürtü kontrolü olan bir kişi, çok nadiren sabırsız davranır veya kontrolünü kaybeder. Dürtü kontrolü, saldırganlık dürtüsünü kabullenebilme, sakin olabilme, çatışmayı, düşmanca ve sorumsuz davranışları kontrol edebilme kapasitesini gerektirir. Dürtü kontrolüne sahip olmayan biri, sık sık hayal kırıklığı yaşar, sabırsızdır, öfkesini kontrol edemez, ani ve beklenmedik çıkışlarda bulunur. Ve bu tür, davranışlarından dolayı problemler yaşar.

(5) Genel Ruh Durumu Boyutu

a)Mutluluk

Yaşamdan zevk alan, yaşamı doyumlu kişiler bu alt boyuttan yüksek skor alan kişilere:;-. Bu kişilerin genelde mutlu bir mizaçları vardır ve onlarla birlikte olmak çok zevklidir. Yaşama farklı bakış açılan ile bakabilirler, iş yaşamında ve özel yaşamlarında huzurlu, rahat kişilerdir. Mutluluk neşeli ve istekli olmakla ilişkilidir. Bu boyuttan düşük skor alan kişi, sürekli endişe hali, geleceğe ilişkin belirsizliklerin yoğunluğu, toplumdan uzaklaşma, kendini sürekli suçlu hissetme, yaşamdan zevk almama gibi depresyon belirtileri gösterebilir.

b) İyimserlik

Bu boyuttan yüksek skor alan kişiler, yaşamın renkli tarafından bakabilen, sıkıntı ve şanssızlıklara rağmen olumlu düşünebilen kişilerdir. İyimserlik yaşama umutla bakmaktır, yaşama karşı olumlu tutuma sahip olmaktır. Bu alt boyut, kendini gerçekleme, problem çözme ve stres toleransı boyutlarında önemli bir role sahiptir. İyimserliğin karşıtı, kötümserliktir ki bu da bir depresyon belirtisidir(Bar-on, 1997:38-43 Aktaran: Acar,2001:117-123).

LİDERLİK

Belirli amaç ve hedeflere yönelmiş insan gruplarının oluşturulması ve harekete geçirilmesi her insanda kolay kolay bulunmayan ayrı bir beceri ve ikna etme yeteneklerini gerektirmektedir. Lider, örgütün amaçları doğrultusunda yaşamasını, gelişmesini sağlamada yaratıcı, başlatıcı rol oynayan bireydir. Lider, günlük değil kritik kararlar veren kişidir. Liderlik geleceği görmeyi, örgütün geleceğine ilişkin inandırıcı vizyon ve hedefler belirlemeyi ve insanları da bunları gerçekleştirmek için seferber etmeyi içermektedir (Şişman ve Turan, 2001: 43). Lider, aynı zamanda hem yöneten, hem de yönetilen bir kişidir (Bennis, 1999: 43).

Liderlik konusunda ise ortaya atılan birçok tanım incelendiği ve bir sentez oluşturulmaya çalışıldığı takdirde bu kavramı, bir grup insanı belirli amaçlar etrafında toplayabilme ve bu amaçları gerçekleştirmek için onları harekete geçirme yetenek ve bilgilerinin toplamıdır diye tanımlayabiliriz.

Literatürde lider ve liderlik kavramlarına ilişkin çok sayıda teorik ve görgül çalışmalar yapılmıştır ve bu çalışmalara her gün bir yenisi eklenmektedir. Bu çalışmalarda liderlik kavramına farklı yaklaşım ve teorilerle tanımlanmaya ya da açıklanmaya çalışılmıştır. Örneğin, Koçel liderlik kavramını bir süreç olarak değerlendirmekte ve örgütteki bir konumu belirten lider kavramından ayrı ifade etmektedir. Lider, grup üyelerini bir amaca yönelik güdüleyen ve grup amaçları doğrultusunda etkileyen, yönlendiren bir kişi iken, liderlik belirli koşullar altında, belirli kişisel veya grup amaçlarını gerçekleştirmek üzere, bir kimsenin başkalarının faaliyetlerini etkilemesi ve yönlendirmesi sürecidir (Koçel, 2001:465).

Burns *"Liderlik (Leadership)"* adlı eserinde liderliği; insanların ekonomik, politik veya buna benzer güç ve değerler kullanarak bağımsız veya karşılıklı oluşturdukları amaçlara ulaşmak için izleyicilerini harekete geçirme olarak tarif etmektedir (Burns, 1978:425).

Cook ve arkadaşları (1997:463) liderlik kavramını; yönlendirme, enerji verme ve çalışanların liderin vizyonuna gönüllü olarak bağlanma süreci olarak ifade etmektedir. Hitt, Middelemist ve Methis'e göre liderlik, grup hedeflerini belirlemeye ve geliştirmeye yönelik olarak, grup aktivitelerini etkileme sürecidir. Bu sürecin; liderin kişisel karakteristiklerinin, durumun mahiyetinin ve izleyicilerin bir fonksiyonu olduğunu belirtmişlerdir (Karayel, 1999).

Yöneticilik ve liderlik:

Yönetici ve liderlik kavramları birbirine yakın görülmekle birlikte eş anlamlı sözcükler değildir. Yönetici başkaları adına çalışan, önceden belirlenen amaçlara ulaşmak için çaba harcayan, işleri planlayan, uygulatan ve sonuçları denetleyen kişidir. Lider ise bağlı bulunduğu grubun amaçlarım belirleyen ve bu

amaçlar doğrultusunda grup üyelerini etkileyen ve davranışa yönelten kişidir. Lider, grup üyeleri tarafından hissedilen ancak açıklığa kavuşmamış olan ortak düşünce ve arzulan, benimsenir bir amaç biçiminde ortaya koyan ve grup üyelerinin potansiyel güçlerini bu amaç etrafında faaliyete geçiren kimsedir. Yönetici ve lider arasındaki temel farkta bundan kaynaklanır. Yönetici başkalarının saptadığı (örneğin işverenin) amaçlara hizmet eder. Oysa lider amaçlan kendi saptar. Yönetici çoğu kez başkaları tarafından o göreve getirilir. Oysa lider içinde bulunduğu gruptan doğar ve aynı grubu davranışa yöneltir. Bir önemli farklılık ta kullandıkları güçten kaynaklanır. Yönetici gücünü yasa. yönetmelik, tüzük gibi biçimsel yapıdan alır. Lider ise başkalarına iş yaptırma gücünü yasal yetkilerden değil, kişisel özelliklerden ve içinde bulunduğu koşullardan alır. (Sabuncuoğlu, 1998:174).

Liderlik bizim zihnimizde yarattığımız ilk gerçeğimizdir**.** Eğer bu gerçeği iyi kavrayarak kendi değerlerimizi oluşturabilmişsek, ikinci adım olan yönetim kendiliğinden doğar. Ama liderlik olmadan etkili bir yönetim zemini yoktur, faaliyetler havada kalır. Liderlik neyin yapılması gerektiği üzerinde durur; yönetim, liderin amacının nasıl en etkili, biçimde gerçekleştirilebileceğini araştırır(Ünal, 2000 :56).

Günümüz ve geleceğin örgütlerinde daha fazla yoğunlukta liderliğe gereksinim duyulacaktır. Örgütlerin etkin bir liderliğe sahip olmadan, yalnızca mevcut sistemi korumak ya da riski en az düzeye indirerek örgütsel faaliyeti devam ettirmeyi amaçlayan "yönetim" anlayışı ile karşılaşılan değişim ortamında uzun süre varlıklarını sürdürebilmeleri mümkün bulunmamaktadır. Bu nedenle de "lider" ve "liderlik" olguları her zamankinden daha fazla ilgi görmekte ve bu konuda arayışlarda uzmanların konuyla ilgili literatürü artırmasına neden olmaktadır.

Liderlik Teori ve Yaklaşımları

Literatürde, bir çok araştırmacının liderlikle ilgili çeşitli çalışmalar yapmış olduğu ve çeşitli teori ya da yaklaşım geliştirdikleri görülmektedir. Liderlik konusunda ileri sürülen başlıca yaklaşımlar; özellikler yaklaşımı, davranışsal yaklaşım, durumsal yaklaşım ve yeni yaklaşımlar biçiminde sınıflandırılabilir.

Liderlik kuramları incelediğinde; özellik yaklaşımı amaçları etkili bir şekilde elde etmenin temelinin yöneticinin sahip olduğu özellikler olduğu düşüncesi üzerinde kurulmuştur. Davranışsal kuramlar, özellikler kuramından farklı olarak kişilerin lider olarak eğitilebileceği düşüncesine dayanır. Bu kuramın temeli lider davranışlarıdır. Durumsal yaklaşımlarda ise lider davranışlarının durumlara göre değişmesi gerektiği düşüncesi ile karşılaşmaktadır.

Özellikler Yaklaşımı

Özellikler yaklaşımı liderlik konusunda geliştirilen ilk yaklaşımdır. Bu görüşü savunan yönetim bilimcilere göre, lider olabilmek için kişilerin doğuştan taşıdıkları bazı özelliklerin olması gerekmektedir. Lider doğuştan taşıdığı fiziksel, düşünsel, duyumsal ve sosyal ve kişilik özellikler açısından diğer insanlardan farklı olmalıdır (Koçel, 2001:468). Özellikler yaklaşımına göre, bir kişinin bir grup içerisinde lider olarak kabul edilmesinin ve o grubu yönetmesinin temel nedeni kişinin sahip olduğu özelliklerdir. Lider, sahip olduğu özelliklerinden dolayı grup içindeki diğer üyelerden farklıdır.

Davranışsal Yaklaşım

Bu yaklaşımın temel dayanağı, liderleri etkin ve başarılı kılan özelliklerin, liderin kişisel özelliklerinden çok, onun liderlik yaparken gösterdiği davranışlar olmasıdır. Bu bağlamda yapılan çalışmalarda, liderlerin davranışlarının temel yönelimi belirlenmeye çalışılmıştır. Liderlerin astları ile iletişim şekli, yetki devredip etmemesi, planlama ve kontrol şekli, amaçları belirleme şekli vb. gibi davranışlar liderin etkinliğini belirleyen önemli faktörler olarak ele alınmıştır (Owens, 1976:226). Davranışçı kuramları ve açıklamaları benimsemiş araştırmacıların "lider doğulur, o zaten öyledir" inanışı karşısında temel aldıkları varsayım, "liderlik davranışı öğrenilmiştir, öğrenilebilir" olmuştur.

Durumsallık Yaklaşımı

Durumsallık yaklaşımın temel varsayımı, en uygun liderlik davranışının koşullara ve duruma göre değişeceğidir. Liderlik olayını koşulları da dikkate alarak açıklamaya çalışan bu teoriye göre, liderin etkinliğini belirleyen faktör içinde bulunan koşullardır. Yani liderlik süreci, lider, izleyiciler ve koşulları arasındaki ilişkilerden oluşan karmaşık bir süreçtir. Bu teoriye göre, liderliğin etkinliğini belirleyen faktörler: amacın niteliği, izleyicilerin yetenekleri ve bekleyişleri, organizasyonun özellikleri, lider ve izleyicilerin geçmiş tecrübeleri, örgütsel hava vb. faktörlerdir (Koçel, 2001:466-477).

Liderlikte Yeni Yaklaşımlar

Dönüşümsel Liderlik

Dönüşümsel liderlik anlayışı, çağdaş yönetim teori ve araştırmalarında büyük önem kazanan ve ilgi çeken bir liderlik anlayışıdır (Keçecioğlu, 1998:27). Dönüşümsel liderlik, dönüşüm üzerinde odaklanmakla birlikte lider davranışı boyutuna farklı bir bakış açısı getirmiştir. Dönüşümsel liderliğin temel davranış boyutları, vizyon geliştirme, grup hedeflerinin kabulünü güçlendirme, bireysel destek sağlama, entelektüel uyarım, davranış modelini oluşturma ve yüksek performans beklentisi olarak görülebilir. Dönüşümcü liderler, düşünce ve eylemleriyle insanları yönlendirebilen ve insanlar için ortak bir gelecek çizebilen liderlerdir.

Dönüşümsel liderlik ilk olarak *Dawston'un (1973)* "*İsyan Liderliği" (Rebel Leadership)* adlı çalışmasında belirtilmiştir. Sosyolojik bir tez olan "dönüşümsel liderlik" kavramı daha sonra 1978 yılında *James McGregor Burns* tarafından sistematize edilmiştir. Ona göre lider, takımdakiler üzerinde yüksek düzeyde moral, motivasyon ve performans yaratan kişidir. Burns'a göre modern organizasyonlarda yeni alanların yaratılması becerisine bir tek dönüşümsel liderlik sahiptir. Çünkü değişimin ustasıdır. Daha iyi bir gelecek tasarlar, öngörü sahibidir, vizyon oluşturur ve bu vizyonu etkin bir şekilde herkese benimsetir ve hayata geçirmek için istek uyandırır (Hickman, KLSP, 1997, Bass, KLSP, 1997). Dönüşümsel liderler, çevrelerini değiştirebilen liderlerdir. Bu liderler çevresel durumlara tepki göstermez,

aynı zamanda yeni bir çevre yaratırlar (Avolio ve Bass, 1994:3; Kirby ve Paradise, 1992:303).

Bennis, dönüşümcü liderliği: Vizyonu gerçekleştirmek için takipçileri yetkilendirme, güçlendirme ve paylaştığı yetkiyi, gücü eylem birliğine dönüştürme yeteneği şeklinde açıklamıştır. Schermerhorn, dönüşümcü liderin karizmasını, takipçilerin üst düzeyde performans göstermelerini, kendileriyle ilgili özellikleri olumlu yönde algılamalarını sağlama süreci olarak tanımlamıştır. Temel öğelerini ise söyle sıralamıştır: Karizma, sembolizm, yetkilendirme, güçlendirme, zihinsel uyarım ve dürüstlük (Güney, 2000:249).

Dönüşümsel liderlik tarzı, günümüzün belirsiz ve çalkantılı ortamındaki değişimlere uyum sağlamakta gerek duyulan bazı özellikleri (değişimi okuyabilme, cesaret sahibi, güçlüklerle uğraşma yeteneğine sahip olma vb.) kapsayan bir liderlik tarzıdır. Dönüşümcü ya da değişimci (dönüşümsel) liderler, kendilerine bağımlı astlar yaratmak değil, bağımsız, eleştirisel düşünebilen ve böylece işletmeye önemli katkıları olabilecek, yenilikçi astlar yaratmayı hedeflemektedirler. Riskleri göze alabilir, hata yapmaktan korkmazlar. Hataların kendileri için bir gelişme fırsatı olduğunun farkındadırlar. Özetle dönüşümsel liderler reformcu, değişimci ve yenilikçi bir kimliğe sahiptirler.

Dönüşümcü liderlik, eğitimde örgütsel yenileşme açısından kritik bir liderlik biçimi olarak görülmektedir. Dönüşümcü lider, öğretmenleri entelektüel açıdan özendiren onlara dönüşümün coşku ve heyecanım aşılayan liderdir. Bu yönüyle eğitimde temel dönüşümler gerçekleşti. Liderlerin bir yönüyle ilham kaynağı olması ve karizmatik davranışlar göstermesi gerekmektedir. Eğitimsel yenileşme sürecinde bütün eğitim personelini güçlü bir şekilde yönlendirecek liderliğe ihtiyaç vardır. Çağımızın en önemli özelliği olarak görülen değişim ve dönüşüme uyum sağlama, eğitim alanında etkili dönüşümcü liderlik davranışını gerektirmektedir(Çelik, 2000:95).

Dönüşümsel liderlik ile ilgili araştırmalar incelendiğinde hepsinin merkezinde insanların olduğu ve etkili bir liderin ölçütünün insan gereksinimlerini karşılayarak,

onların ilgilerini ortaya çıkarmak olduğunu söyleyebiliriz. Bu amaçla dönüşümsel liderler, ideal etki (karizma), zihinsel uyarım (entelektüel uyarım), ilham verici güdüleme, bireysel ilgi davranışlarını kullanırlar.

Dönüşümsel Liderlik Boyutları

Dönüşümsel liderlik 4 boyuttan oluşmaktadır. Bu boyutlar; ideal etki (karizma), zihinsel uyarım (entelektüel uyarım), ilham verici güdüleme, bireysel ilgidir.

İdeal Etki (Karizma) : Liderler hayran olunan, saygı duyulan ve güvenilir kişilerdir. İzleyenler liderle özdeşleştirilirler ve onları taklit ederler. Dönüşümsel liderler çalışanları tarafından örnek alınacak onlara model olacak şekilde davranırlar. Bu liderler taktir edilir onlara saygı duyulur ve güvenilir. İzleyenler liderlerle aralarında duygusal bir bağ kurarlar ve onlara benzemeye çalışırlar. Liderin bu özelliği kazanmasında kendi şahsi çıkarlarından çok diğerlerinin ihtiyaçlarını düşünmesi etkili olur. Lider riski çalışanlarıyla tartışır ve rasgele hareket etmektense tutarlı olmayı tercih eder. Yüksek derecede ahlaki ve etik bir davranış sergileyerek doğru şeyi yapması beklenir. Gerekli durumlar hariç kişisel çıkarları için güç kullanmaktan kaçınır. Bass ideal etkinin özellikler ve davranışlar olmak üzere iki ayrı boyutta incelenmesi üzerinde durmuştur(Lunenburg, 2003:14).

Zihinsel Uyarım (Entelektüel Uyarım) : Liderler çalışanlarını varsayımları sorgulayarak, sorunları yeniden düzenleyerek ve eski durumlara yeni yollarla yaklaşarak, yaratıcı olmalarını özendirir. İzleyenler yeni fikirleri denemede özgür olduğunun farkındadır. Kendi fikirleri liderinkinden farklı olsa da eleştirilmeyeceğini bilirler. Dönüşümsel liderler çalışanlarını varsayımları sorgulayarak problemleri yeniden çerçevelendirerek ve eski durumlara yeni yollarla yaklaşarak daha yenilikçi ve yaratıcı olmaları için çaba sarf etmeye teşvik eder. Yaratıcılık cesaretlendirilir. Çalışanların hatalarının topluluk tarafından eleştirisi yapılmaz. Problemleri gösterip çözüm bulma sürecine katılan çalışanlarından yeni fikirler ve yaratıcı problem çözümleri getirmeleri istenir. Takipçiler yeni yaklaşımlar denemeler için teşvik edilir ve fikirleri liderin fikrinden farklı diye eleştirilmez(Lunenburg, 2003:14).

İlham verici Güdüleme: Arzu edilen hedefleri ve onlara nasıl ulaşılacağını gösterir. İzleyenlerde takım ruhu canlandırır. İzleyenlerin işlerine anlam kazandırarak, güdüleme ve ilhamı artıracak şekilde davranır. Bireylerin beklentilerini gerçekleştirir, onların motive olmasını sağlar. Dönüşümsel liderler çalışanlarının çalışmalarına anlam ve meydan okuma katarak onları motive edecek ve onlara ilham verecek şekilde hareket ederler. Takım ruhu yükseltilir, isteklilik ve iyimserlik havası oluşturulmaya çalışılır. Lider takipçilerinin gelecekle ilgili çekici mevkileri hayal etmesi için uğraşır. Lider çalışanların karşılamak isteyecekleri açıkça ifade edilmiş beklentiler oluşturur ve amaç ile ortak görüşlere karşı bir sorumluluk sergiler(Lunenburg, 2003:14-15).

Bireysel İlgi: Dönüşümsel liderler bir koç veya akıl hocası gibi davranarak başarıya ulaşmak ve gelişmek için bireylerin ihtiyaçlarına özel önem verirler. Takipçileri ve meslektaşlarını sürekli daha yüksek potansiyel seviyeye çıkarılırlar. Bireylere saygılı lider, dikkatlice herkesi dinler. Çalışanlarının gelişimi için görevler dağıtır. Dağıtılan görevler takipçinin ekstra yönlendirmeye veya desteğe ihtiyacı olup olmadığına bakmak ve gelişimi değerlendirmek için gözlenir. Fakat çalışana kontrol edildiği izlenimi verilmez (Lunenburg, 2003:15). Bireysel farklılıkları kabul etmiştir. Bireysel olarak çalışanların başarılı olması için çalışanlarına kendine daha bağlı hale gelmemeleri konusunda yardımcı olur.

YÖNETİMDE DUYGUSAL ZEKA

Duygusal Zeka yaklaşımı çerçevesinde büyük önem taşıyan "Yönetmek" kavramı, sadece yöneticilerin kendilerine bağlı çalışanları yönetmesi anlamıyla sınırlı kalmamakta, tersine en önemli farkı yaratanın öncelikle kişinin kendini yönetmesi olduğunun altını çizmektedir. Uzun yıllar boyunca, kişilerin özel yaşamlarında önemli bir yere sahip olan duyguların, geleneksel bir yaklaşımla, iş yaşamında önemsenmediğini, göz önüne alınmadığını, tersine gereksiz ve pek çok durumda da zarar verici sayıldığını görülmektedir. Oysa günümüzde, kişinin duygusal farkındalığı, duygularını yönetebilme ve güvene dayalı, sağlıklı ilişkiler kurma becerisi, başka bir deyişle gelişmiş bir Duygusal Zeka'ya sahip olması işyerinde

başarının anahtarı olarak karşımıza çıkmaktadır. Başarılı liderler kendi güven ve yeterlilik duygularını çevrelerine de yayar ve insanları hayal gücü daha geniş, uyumlu ve yenilikçi olmaları için esinlendirir(Goleman, 2000:132-249). Duygusal zeka becerilerini kullanabilen yöneticiler, öğretmenler ve diğer çalışanlar tarafından sevilir ve saygı görürler(Weisinger, 1998:14).

Yönetsel etkililik, yönetimin işlevlerinin amaçların gerçekleştirilmesi doğrultusunda, iş görenlere iş gördürebilecek biçimde düzenlenmesi yerine getirilmesi olarak düşünülebilir. Örgütlerin etkililiğinden doğrudan sorumlu olan yöneticilerin etkili olması için bazı yeterliklere sahip olmaları gerekir. İnsan ilişkilerinin oldukça önemli olduğu eğitim örgütlerinde, yönetici davranışlarının çok önemli olduğu, bu davranışların etkili davranışlar olmasının örgüt ve birey başarısını etkilediği belirtilmektedir. Kendisinden beklenenlerin farkında olan bir eğitim yöneticisinin, göstermesi gereken davranışları titizlikle seçmesi ve bu davranışların etkili davranışlar olması gerektiği düşünülmektedir. Liderler iş görenleri ile empati kurarak, önce onların düşünce ve duygularını, sonra eylemlerini dikkate alırlar. Çok zengin bir duygu dünyasına sahiptirler. Güçlü olan bu duyguları ile çevrelerini etkiler ve yönlendirirler(Erçetin, 1998:12-13).

Liderin Duygusal Zekası

Liderler bireylerin duygularını, düşüncelerini en önemlisi davranışlarını kontrol, etkileme ve yönlendirme gücüne sahip kişilerdir. İnsan sevgisi, insana saygı, insana güven, insanlar arasında ayrım yapmama gibi özelliklere uygulamada yer veren; grubun sevgi, saygı, beğeni ve dikkatini kendi üzerinde toplayabilen yöneticiler lider konumundadır(Özsoy, 1987:55-56).

Günümüz okul yöneticileri, neden başarısız oluyorlar? Bunun başlıca iki nedeni vardır. Sertlik: Yöneticiler, değişikliklere uyum sağlamada zorlanıyorlar. Yöneticiler, değişime ihtiyacı olan özellik hakkında dönüt alma ve cevaplamada yetersiz kalıyorlar. Zayıf İlişkiler: Yöneticiler, altlarında çalışan kişilere karşı kaba,

eleştirel, kışkırtıcı, emredici ve güvenilmez tavırlar sergiliyorlar (Goleman, www. ttc. telekom. com.my). Okullarda çalışan pek çok öğretmen, kendi kurumunda, güvene dayalı ilişkilerin azalması, belirsizlik, yaratıcılığın bastırılması, şüpheciliğin artması, kontrol edilemeyen öfke, gittikçe zayıflayan sadakat ve bağlılık, öğretmenlerin birbirinin "kuyusunu kazma"sı gibi sorunlarla karşı karşıya gelmektedir. Çalışanların arasındaki bu olumsuz gelişmeler, insanların işlerini sevmemelerine, kurumlarına bağlılık duymamalarına ve "biz" duygusunu sağlayamamalarına neden olmaktadır. Bu durum, iş performansına olumsuzluk olarak yansımakta ve örgütün başarısını azaltmaktadır. İşte bu problemleri teşhis etme ve uygun çözümler üretme sorumluluğu öncelikle yöneticilere verilmiştir. Bu çerçevede yöneticilerin sahip oldukları yetenek ve yeterlilikler incelendiğinde duygusal zeka konusu bir kez daha gündeme gelmektedir.

Okul yöneticileri kendi kişisel duygularını tanıma, sınırlarının farkında olma diğerlerinin duygularını anlama ve önem verme, stres ve öfkeyi kontrol altına alma, empatik olma, insan ilişkilerinde başarılı olma yetenek ve becerilerine sahip bir lider olduklarında her zaman başarılı olacaklardır.

Yöneticiler insanı, biyolojik, psikolojik ve toplumsal bütünlüğü içinde ele alıp yorumlamalıdır. Ancak bu yolla örgütte çalışanların aklına, duygularına, manevi değerlerine hitap ederek denge kurabilirler(Açıkalın, 1999:12-25). Okul yöneticilerinin örgüt içi ve örgüt dışı öğelerle etkili bir iletişim ve etkileşim sürecine girmeleri, insan ve madde kaynaklarını sistemin amaçları doğrultusunda harekete geçirebilmeleri, yönetim kuram, ilke ve yöntemlerini iyi bilmeleri gerekir(Kaya, 1991:188). Bunun yanında insanlarla birlikte çalıştığı için sadece yönetim kuram ve ilkelerini bilmek başarılı olacağı anlamına gelmez. Bu noktada başarılı olabilmesi için duyusal zeka becerilerinin ne kadar gelişmiş olduğu ve bu becerileri ne kadar okul ortamında kullandığı önemlidir.

Okul Yönetiminde Duygusal Zeka

Düşük duygusal zekâ düzeyleri örgütü etkiler ve bunun bir maliyeti vardır. Okul yöneticisinin birlikte çalıştığı kişilerin hissettikleri ile uyum içinde olması,

anlaşmazlıkları yapıcı eleştiriler olarak dile getirebilmesi, etkili bir iletişim ağı kurabilmesi, astlarının yönetiminden memnuniyetlerini, morallerini yükseltecek ve kuruma bağlılıklarını arttıracaktır. Duygusal zekâ becerilerini kullanan okul yöneticileri öğretmenler tarafından sevilir ve saygı görürler (Weisinger, 1998:14;Goleman, 1998:192). Duygusal zekâ kavramı son yıllarda yönetim dünyasında sürekli gündeme gelen liderlik, ekip çalışması, örgüt kültürü gibi kavramların merkezine oturmuş durumdadır. Çünkü duygusal zekâsı yüksek kişiler duyguları ve mantıkları arasında tam bir denge kurarak en zor koşullar altında bile doğru kararlar verebilirler. Bu da liderliğin önemli vasıflarından biridir. Ekip çalışmasına yatkındırlar. Çünkü diğer insanlara empati ve sevecenlik duyarlar.

Dönüşümsel liderlik kuramı değişim kültürünün önemini ortaya çıkarmaktır. Örgüt kültürünün, değişime ayak uydurabilecek ve sürekli değişime karşın varlığını koruyabilecek bir şekilde olması gerekmektedir. Dönüşümsel liderlik, örgütsel yenileşme açısından önemli bir liderlik biçimidir. Eğitim sistemimizde her şeyin tekdüze bir şekilde yürütüldüğü yenilik, değişim ve bunların kaynağı olan güdülemenin olmadığı bir yönetim şekli vardır. Değişim karşısında, sürekli kendini yenileyen ve geliştiren bir kurum olarak eğitim kurumlarının en başta olması gerekirken, geleneksel yönetim anlayışının benimsenmesinden dolayı, asıl amaçlarını yerine getiremediklerini söyleyebilir(Oran, 2002:51).

Dönüşümsel liderlik alanındaki çalışmalar ilk ve ağırlıklı olarak askeri ve iş çevrelerinde uygulanmıştır. Dönüşümsel liderliğin eğitim alanında yapılan çalışmaların sonuçlan iş ve askeri alanlarda yapılan çalışmalara benzerlik göstermektedir. Alan ve miktar bakımından açık bir şekilde sınırlanmasına rağmen, dönüşümsel okul liderlerinin etkileri üzerindeki çalışmaların kanıtları cesaretlendirici ve yaklaşık olarak okul olmayan örgütlerde belirtilen etkilere paraleldir(Oran, 2002:51).

Yapılan bir seri çalışmanın sonuçlarına göre dönüşümsel liderlik öğretmenlerin kişisel amaçlan üzerinde doğrudan ve dolaylı olarak güçlü etkiye sahiptir (Bannon, 2000).

Dönüşümsel liderlik kuramı değişim kültürünün önemini ortaya çıkarmaktadır. Değişimin olabilmesi için uygun bir örgüt kültürünün olması gerekir. Değişim kültürünü oluşturan ve yöneten kişi, dönüşümsel liderdir. Eğitimde dönüşümsel lider, değişime uygun bir okul kültürü oluşturur. Model olma, destekleme, teşvik etme ve beraber çalışma gibi dönüşümsel liderliğin uygulamaları okul kültürünü yenilik ve değişim doğrultusunda değiştirir. Yapılan araştırmalarda da, dönüşümsel liderliğin eğitimsel değişikliğin kolaylaştırıcısı olduğu ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin doyumunu arttıran dönüşümsel liderlik sayesinde, öğretmenler yeni öğretme ve öğrenme yaklaşımları geliştirerek hem bireysel gelişimi sağlarlar hem de öğrencilerin güdüleme ve öğrenmelerine katkıda bulunurlar(Oran, 2002:51).

Eğitimde dönüşümsel liderlik, eğitim sistemi okul süreç ve yapıda köklü bir değişim gerçekleştirmeyi yansıtır (Çelik, 2000). Dönüşümsel lider, öğretmenleri entelektüel açıdan özendiren, onlara dönüşümün ruh ve heyecanını aşılayan liderdir. Eğitim sistemimizin sürekli değişen çevreye ayak uydurması için öğretmenini güçlü bir şekilde yönlendirecek olan dönüşümsel liderlere gereksinim vardır.

Dönüşümsel liderlik kuramı, diğer kuramlardan farklı olarak, örgüt, lider ve çevre ilişkilerine oldukça önem vermektedir (Çelik, 2000). Diğer kuramlar daha çok liderin örgüt içi etkinlikleri ile ilgilenmişlerdir. Bir okul yöneticisinin okulların, formal ve informal örgütlerdeki insan kaynağını sağlamak ve gerçek çevre ve okul çevresi arasında bir köprü oluşturmak olan amaçlarını yerine getirmek için sürekli dış çevreyi gözlemlemesi ve okulun değişime olan gereksinimini karşılaması gerekir. Bu açıdan baktığımızda okullarımızın değişime ayak uydurmaları ve daha önemlisi katkıda bulunmaları için dönüşümsel liderliğin eğitim sistemimiz için önemli bir liderlik şekli olduğunu söyleyebilir(Oran, 2002:52).

Bir dönüşümsel okul liderinin amaçlarını şöyle özetlenebilir;

- *Öğretmenlerin işbirlikçi ve profesyonel okul kültürünü geliştirmelerine yardım etmek;* bu öğretmenlerin sık sık konuşması, gözlem yapması ve beraber plan yapmaları anlamına gelir. Öğretmenler nasıl daha iyi

öğretebileceklerini birbirlerine öğretme konusunda cesaretlendirir. Liderler işbirlikçi amaç durumlarında öğretmenlerle karışır ve böylelikle öğretmenlerin yalnızlığını azaltır. Lider okulun norm ve inançlarını bildirir, kültürel değişiklikleri desteklemek için bürokratik mekanizmaları kullanırlar.

- *Öğretmenlerin gelişimini desteklemek;* tekdüze olmayan okul geliştirme sorunlarının çözümünde liderler öğretmenlere yol gösterdiği zaman kesin ve iddialı (fakat gerçekçi olan) amaçlar oluşturmalıdır. Bu amaçlar profesyonel gelişme haline çevrilerek, gelişme için öğretmenlerin güdülemeleri arttırılır.

- *Öğretmenlere sorunları daha etkili bir şekilde çözmeleri için yardım etmek;* dönüşümsel liderler öğretmenlerin daha çabuk çalışmalarına yardım edecek uygulamalar kullanırlar. Bu liderlerin öğretmenlerin bir grup olarak, müdürün tek başına yapabileceği çözümlerden daha iyisini geliştireceğine inanırlar (Liontos, 1992).

Okul yöneticilerinin öğretmenlerini alabildiğince düşündüklerinden daha fazlasını yapmaya güdüleyerek yenilik ve değişime açık olmaları gerekmektedir. Dönüşümsel liderlik öğretmenleri gerekli olan bu tarz bir eğitim gelişimi için güdüleme ve ilginin yüksek düzeylerine sürükler.

Dönüşümsel liderlik uygulamaları, yöneticilerin ortak amaçlarla derinden özdeşleşmesi, kendini izleyenlerle coşkusal ve kolay bir ilişki kurmasını sağlamıştır. Sonuç olarak, amaçları herkesin benimsenmesi, ortak bir değer sistemi oluşturmaktadır (Çelik, 2000:150).

Dönüşümsel liderlik davranışının liderlik kuramına getirdiği en önemli kazanım dönüşümdür. Dönüşümsel liderler dönüşüm yönelimlidir. Eğitimde dönüşümsel liderlik eğitim sistemi, okul süreç ve yapıda köklü bir değişim gerçekleştirmeyi yansıtır. Dönüşümsel liderliğin temel davranış boyutları, vizyon geliştirme, grup hedeflerinin kabulünü güçlendirme, bireysel destek sağlama, entelektüel uyarım, davranış modeli oluşturma ve yüksek edim beklentisi olarak görülebilir. Dönüşümsel liderlik kuramı değişim kültürünün önemini ortaya çıkarmaktadır. Değişimin olabilmesi için uygun bir örgüt kültürünün olması gerekir. Değişim kültürünü oluşturan ve yöneten kişi, dönüşümsel liderdir. Eğitimde dönüşümsel lider, değişime uygun bir okul kültürü oluşturur. Dönüşümsel liderlik dönüşüme karşı olan direnmeyi ortadan kaldıracak stratejileri de ortaya koymaktadır(Oran, 2002:53).

Bu amaçlar doğrultusunda liderlerin kullanacağı stratejileri şöyle özetleyebilir (Liontos, 1992);

- Her sınıfı her gün ziyaret eder ve yardımcı olur. Diğer öğretmenleri birbirlerinin sınıflarını ziyaret etmeleri için destekler.

- Sene başında bütün öğretmenlerin okul inanç ve vizyonlarının açıklanmasına katılmasını sağlar.

- Gücü paylaşma yöntemi olarak araştırma takımlarını ve okul geliştirme takımlarını kullanır. Herkese sorumluluk verir ve öğretmenleri yönetim işlevlerine katar.

- Okul gelişimine katkıda bulunan öğretmen ve öğrenci etkinliklerini ortaya çıkarır ve öğretmenlere çabalarını tebrik etmek için özel notlar yazar.

- Öğretmenlerin istek ve gereksinimlerini sürekli gözden geçirir. Öğretmenlerin tutum ve felsefelerine karşı açık olur. Etkin dinlemeyi kullanır ve öğretmenlere önem verdiğini gösterir.

- Öğretmenlerin yeni fikirlerle deneyim kazanmalarına izin verir. Araştırmaları onlarla paylaşır ve tartışır. Eğer öğretmenler tam olarak kendilerini okul amaçlarına dayamıyorlarsa onlara gitmeleri için süreler verir.

Başarı için gereksinim duyduğumuz beceriler entelektüel beyin gücüyle başlar, ama kişilerin yeteneklerinden sonuna kadar yararlanabilmeleri için duygusal yeterliliğe ihtiyaçları vardır. Bireylere ve guruplara ilham vererek yol gösteren yöneticiler lider konumundadır. Lider, örgütün duygusal ikliminin ana kaynağıdır. Liderlerde duyguları aktarma yeteneği çok kuvvetlidir. Genellikle duygusal karizma üç etkene bağlıdır; güçlü duygular hissetmek, bu duyguları etki yapacak şekilde ifade edebilmek ve duygu alıcısından çok vericisi olmak. Kendini ifade etme düzeyi yüksek olan kişiler, yüz ifadelerini, seslerini, el kol hareketlerini yani tüm bedenlerini kullanarak iletişim kurarlar. Bu yetenek başkalarını harekete geçirmelerini, esinlendirmelerini ve dikkat çekmelerini mümkün kılar. En iyi liderler sık sık ortalıkta dolaşır ve iş görenleri ile sohbet ederek onların ailesel ve diğer kişisel konuları ile ilgilenirler. Ayrıca olup bitenden haberdar olmak istediklerinin bilinmesini sağlayarak iletişimi kolaylaştıran bir açıklık ortamı yaratırlar. Başarılı liderler kendi güven ve yeterlilik duygularını çevrelerine de yayar ve insanları hayal gücü daha geniş, uyumlu ve yenilikçi olmaları için esinlendirirler (Goleman, 2000:132).

Liderler iş ortamında moral ve coşku yaratarak riske girmeyi, fırsat ve ödülleri yüksek tutmayı tercih ederler. İş görenleri ile empati kurarak önce onların düşünce ve duygularını, sonra eylemlerini dikkate alırlar. Çok zengin duygu dünyasına sahiptirler. Güçlü olan bu duyguları ile çevrelerini etkiler ve yönlendirirler (Erçetin, 1998:12-13).

Liderler, bireyin başka bireylerin duygularını, düşüncelerini, en önemlisi de davranışlarını kontrol, etkileme ve yönlendirme gücüne sahip kişilerdir. İnsan sevgisi, insana saygı, insana güven, insanlar arasında ayrım yapmama gibi Özelliklere uygulamada yer veren, gurubun sevgi, saygı, beğeni ve dikkatini kendi üzerinde toplayabilen yöneticiler lider konumundadırlar (Özsoy, 1987:55-56). Okul yöneticileri için durumu kavrayabilmek, insani eğilimleri okuyabilmek ve ona göre hareket etmek gereklidir. Ortak hedefler doğrultusunda başkalarıyla çalışabilme yeteneğine sahip olan insanlar planları, bilgiyi ve kaynakları paylaşarak işbirliği yaparlar, dostane, işbirlikçi bir ortamı teşvik ederler ve işbirliği için fırsat yaratırlar (Goleman, 2000:254-271).

Eğitim sisteminde, öğretim yöntemlerinde ve eğitim teknolojilerinde meydana gelen hızlı değişimler, okul yöneticisinin dönüşümcü bir lider olarak stratejik kararlar vermesini gerektirmektedir. Okul yöneticisi, okulu geleceğe taşıyabilecek bir vizyon üretmek zorundadır. Eğitimsel liderin etkililiği okul ortamında paylaşılan bir vizyon oluşturmasına bağlıdır (Çelik, 1999:191). Diğer taraftan bir lider olarak öğretmenlerin beklentilerinden daha fazlasını yapmaları konusunda motive etmesi, onların yaratıcı ve yenilikçi olmaları için teşvik etmesini, bireysel beklentilerini de karşılaması gerektiğini unutmamak gerekir.

DUYGUSAL ZEKA VE DÖNÜŞÜMSEL LİDERLİK İLİŞKİSİ

Literatürde liderlik kavramı incelenirken duyguların rolü üzerinde gerektiği gibi durulmamıştır (George,2000). Liderlik alanında da bütün diğer örgütsel alanlarda olduğu gibi bilişsel yaklaşımlar kabul görmüş ve duygular yeterince önemsenmemiştir. Çünkü duyguları üstünkörü incelemek ve hatta duyguya dair kavramları gereksiz etkiler olarak görmek, liderlik alanında yaygın ve yerleşmiş bir

yaklaşımdır. Liderlik kuramlarından özellik kuramları, davranışsal kuramlar ve durumsallık kuramları bilişsel merkezli liderlik kuramlardır. Klasik liderlik yaklaşımlarını kapsayan edimsel liderlik davranışı da bu tutuma bir örnektir. Edimsel bir lider izleyicilerine rol ve görevlerini açıklayarak onları örgütün amaçlarına ulaşmak için çalışmaya motive eder (Burns, 1979, Robbins, 2001, Cacioppe, 1997). İçinde motivasyon gibi duygusal bir kavram geçmesine rağmen liderin bunu gerçekleştirmek için seçtiği araç; rol ve görev gerekliliklerini açıkça ortaya koyma, tam anlamıyla akılcılık efsanesiyle uyumlu olan bir yaklaşımdır.

Birçok araştırmacı liderler için duygusal zekanın önemini vurgulamıştır(Goleman 1995; Cooper, 1997). Cooper(1997), liderlerin ve kurumların karşılaştığı en önemli sorunların duygusal zekayı öğrenmek ve uygulamak olduğunu söylemiştir. Goleman (1998c) ise yüksek duygusal zekaya sahip liderlerin ortak görüşe karşı istekli olduklarını söylemektedir. Ortak görüş, dönüşümsel liderlerin önemli bir özelliğidir(Burns, 1978). Goleman(1998b) duyguları iletme yeteneğinin karizmatik lideri sıradan bir liderden ayıran bir özellik olduğunu ifade etmiştir.

Dönüşümsel lider empati, motivasyon, öz farkındalık, öz güven gibi nitelikleri sergiler (Bass, 1985; Burns, 1978; Ross & Offerman, 1997). Goleman (1995) bu özeliklerin duygusal zekanın alt dalları olduğunu söylemektedir. Dönüşümsel liderlik stilinin ve duygusal zekanın başka özelikleri de vardır. Bass (1990) güvenin dönüşümsel liderlik stili için önemli bir bileşen olduğunu ifade etmiştir. Dönüşümsel liderler çalışanların saygısını ve güvenini kazanabilmelidir. Cooper (1997) güvenin herhangi bir sistemin mükemmele eriştirilmesi için zorunlu olduğunu söylemektedir.

İki yapı arasındaki bir diğer yaygın özellik ise motivasyondur. Goleman (1995) motivasyonun bütün etkili liderlerin sahip olduğu bir özellik olduğunu söylemiştir. Bu tür liderler beklenilenlerin ötesinde bir şeyler ortaya koymak için büyük bir dürtü hissederler. Bass (1990b) dönüşümsel liderlerin yüksek beklentileri çalışanlarına iletmeleri için motivasyonu kullandıklarını ve Bass (1990a) liderliğin öz güven, inanç, öz kontrol, çatışmaları çözebilme yeteneği ve strese karşı tölerans ile yakından ilgili olduğunu belirtmiştir. Bu özellikler aynı zamanda duygusal zekanın

da özellileridir.

Örgütlerde çalışanların da söz sahibi olacağı dinamik bir yapı içerisinde, çalışanların memnuniyeti ve bağlılığını sağlamak büyük ölçüde örgütle köprü vazifesi gören liderlere düşmektedir. Günümüz rekabet ortamında başarı kazanmak isteyen liderler, örgüt hedeflerine ulaşmak için birbirini destekleyen, özümsenmiş bir hizmeti sunabilme becerilerini kazanmış çalışanlar ağını mutlaka oluşturmak durumundadırlar. Buna göre duygusal zekaya sahip bir liderden beklenen, kendisini çalışan çalışanlarının memnuniyetini sağlamak için onların duygu ve düşüncelerine önem vermek, onları anlamaya ve beklentilerine cevap vermeye çalışmak ve bütün örgüt hedeflerini en iyi şekilde benimsemelerini sağlayacak doğru iletişim yollarını kurmaktır. Liderlik kişinin kendini ve çevresini tanıma ve ihtiyaçlar konusunda öncülük etme sürecidir(Zerengök, 2005:87).

Hayat felsefesini rasyonaliteye indirgemek yerine mantığı duygularla birleştirerek hareket etmeyi tercih eden dönüşümsel liderler, örgütsel duygusal zekanın oluşturulabilmesi için gerekli olan zeminin hazırlanmasında etkin rol oynarlar. Zira, sosyal bir yapı olan örgütlerin bel kemiği olarak kabul edilen liderler, sürekli olarak çalışanlarının, daha üst düzeydeki yöneticilerinin duygusal talepleri ile karşı karşıya kalmaktadırlar. Dolayısıyla, örgütle duygusal talepleri fark edebilen, değerlendirebilen ve onlara uygun duygusal tepkiler verebilen dönüşümsel liderler örgütlerinde ahenk yaratarak hem kişisel hem de örgütsel başarılara katkıda bulunmayı başarabilirler. Çünkü, duygusal zekası yüksek olan liderler duygular dünyasındaki sorunlarla başa çıkabilen özdeğere sahip kendilerine ve başkalarına ilham verebilen. inisiyatif kullanabilen, bağlılık, hoşgörü, empati ve esneklik gösterebilen kişilerdir(Weinberger, 2003:42-43).

Liderlik alanında da yerleşmiş olan bu akılcı yaklaşım sosyal ve bilimsel gelişmeler sonucu değişmeye başlamıştır. Batı dünyası 1968 olaylarıyla beraber akılcılığın egemenliğine duyduğu tepkiyi sosyal olarak dışa vurmaya başlamıştır ve son dönemde beyin araştırmaları konusundaki bilimsel gelişmeler akılcılık efsanesinin gücünü azaltmaya başlamıştır. Liderlik konusunda çalışan Chris Argyris, Abraham Zaleznik, Henry Mintzberg, Gary Hamel ve Micheal Hammer gibi kimi düşünürler;

iş yaşamında duygulara yer verilmesinin, kendimizin ve başkalarının duygularını daha iyi değerlendirmesinin ve yönetilmesinin gerekliliğini savunmuşlardır (Cooper& Sawaf, 2000).

Okullarımızda etkin bir lider, çalışanların yani öğretmenlerin ortak duygularını olumlu yöne toplayıp, zararlı duyguların yarattığı havayı ortadan kaldıran bir liderdir. Bir lider okuldaki duyguları olumlu yönde hareket ettirdiğinde yaratacağı olumlu atmosfer daha olumlu duyguların ortaya çıkmasını sağlayacaktır. Örneğin okul müdürünün umut dolu olması öğretmenlerin ve okul atmosferinin de olumlu olmasını sağlar. Eğer lider duyguların olumsuz bir yöne gitmesine yol açarsa, okuldaki ortamda gitgide olumsuz bir hal alacaktır. Ya da okul müdürünün aşırı sinirli, kızgın olması öğretmenlerin duygularını dile getirmemesine, endişe ve huzursuzluk gibi olumsuz duygular içine girmesine neden olacaktır. Görüldüğü gibi lider ve izleyicilerin etkileşimi içinde pek çok duygusal öğe bulunmaktadır. Performansı yüksek olan liderler bu duygusal öğeleri kontrol etmeyi bilen liderlerdir. Bu da yüksek duygusal zekaya sahip olmakla mümkündür.

İçinde bulunduğumuz dönemi, okulların farklı ve karmaşık ortamlarını bilişsel yaklaşımları temel alan klasik liderlik yaklaşımları ile anlamak mümkün değildir. Bu yüzden duygusal faktörleri de göz önüne alan yaklaşımlar ortaya çıkmıştır. 1990'ların başından itibaren bu kuramlar liderlik alanında baskın olmuştur. Önceki kuramlar rasyonel süreçlere önem verirken yeni kuramlar duygu ve değerlere önem vermektedir. Çünkü liderin izleyicileri etkilemesi, izleyicilerin örgütün amaçlarına kendini adamasını ve yüksek performans göstermesini sağlaması lider-izleyici arasındaki İlişkiyi belirleyen duygu ve değerlere bağlıdır. Yeni yaklaşımların ortaya çıkardığı en etkili lider davranış biçimi olan dönüşümcü liderlik bütün bu temel özelliklerin yanı sıra çalışanlarına özel bir ilgi göstermeyi, onlara esin kaynağı olmayı ve örgütü, izleyicileri ve kendisini dönüştürerek örgütü geliştirmeyi hedeflemektedir. Bu yüzden dönüşümcü liderin başarısı duygusal zeka kullanımıyla doğrudan ilişkilidir (Palmer vd., 2001).

DUYGUSAL ZEKANIN DÖNÜŞÜMSEL LİDERLİK BOYUTLARI İLE İLİŞKİSİ

Dönüşümsel liderin duygusal zekaya sahip olması, kendisine ve başkalarına ait duyguları fark edebilme ve ayırt edebilme yeteneğini kullanarak elde ettiği bilgileri; karar verme, planlanmış çözümlerin uygulanması, çalışanların ortak amaca doğru harekete geçirilmesi gibi süreçlerde kullanılabilmesi açısından oldukça önemli bir etkiye sahiptir(Zerengök, 2005:96). Sonuç olarak öğretmenlerle iyi ilişkiler kurmanın yolu onların kararlarının arkasındaki duyguları anlayabilmekten geçmektedir.

a) İdeal Etki (Karizma) Boyutu İle Duygusal Zeka

Dönüşümsel liderlik tarzını benimseyen kişilerin en bilindik özelliği çalışanlarının gözünde sahip oldukları karizmalarıdır. Lider, çalışanlarını etkilemek ve ortak hedefe yöneltmek için sahip olduğu karizmasından yararlanır. Yirmi yıldır örgütsel liderlikle ilgili araştırmaların içerisinde yer bulan karizma kavramı, *"liderlerin, kişisel yada davranışsal bir özelliği, insanları etkilemeyi ve onlara ilham vermeyi sağlayan ayrıcalıklı üstün güç ve nitelikler"* olarak tanımlanabilir. Liderin karizmatik özellikleri arasında başarı odaklılık, idealleştirilmiş bir vizyona sahip olmak, kararlılık, uzman bir iletişim becerisi, kendine güvenme, duyarlılık, güven oluşturma yeteneği, çalışanlarını zor işleri başarmaya yeterli olduklarına inandırabilme yani özgüven yaratabilme yeteneği, duygusal olarak kendini ifade edebilme yeteneği, model olma, saygı duyulan birisi olma gibi özellikler yer almaktadır(Zerengök, 2005:97).

Dönüşümsel lider, çalışanlarının gözünde karizmatik olmasını sağlayan özelliklerinin bir kısmını duygusal zekası ile kazanmaktadır. Liderin öz bilinç ve özgüvene sahip olması, çalışanlarına empati ile yaklaşması, güven verici olması gibi özellikleri onun çekiciliğini arttıracaktır. Örgüt içerisinde önemli olan liderin duygusal zekadan yoksun olması değil, özbilinç sahibi olması ve hem kendisinin, hem de başkalarının duygularını örgütün ve çalışanların yararına olacak şekilde yönlendirebilmeyi başarabilmesidir.

Bir liderin en temel görevlerinden birisi, örgütün hedeflerine uygun, inandırıcı, anlaşılır ve ulaşılabilir bir vizyon belirleyerek bunu çalışanları ile paylaşmak, onları bu vizyonu gerçekleştirmek için istekli hale getirmektir. İdeal etki, vizyonu çalışanlarına iletmede ve benimsetmede liderin ihtiyaç duyduğu bir özelliktir. İdeal etki yani karizma liderin yetkinliklerine duyulan güveni arttırarak çalışanların tutum ve davranışlarını etkiler. Ayrıca lider, vizyon oluşturma sürecinde ağırlıklı olarak bilişsel yeteneklerini kullanırken, vizyonu çalışanlarına anlatmak ve onların desteğini sağlamak için sahip olduğu duygusal zeka yeteneklerinden yararlanır(Morden, 1997:669-670).

Dönüşümsel lider, çalışanlarına yön gösterirken duygusal yaklaşım tarzı ile onlara her birinin yaptığı işin, gösterdiği çabanın örgütün başarısında önemli bir etkiye sahip olduğunu ve örgüt için değerli olduklarını hissettirecek şekilde davranır ve kendilerini belirlemiş olduğu vizyonun birer ortağı olarak görmelerini sağlar(Shamir vd., 2001:56). İzleyenleri ile arasında var olan organizasyonel kademeleri azaltarak her zaman kendisine ulaşabilmeleri için onlara olanak sağlar. Hiyerarşiyi 0'a indirmeye çalışır. Böylece, onların emeklerini, bilgi, beceri ve yeteneklerini paylaştıkları örgütleri ile gurur duymalarına ve örgüte olan bağlılıklarının artmasına yardımcı olur. Zira, çalışanlar, kendilerine örgütün başarısına katkıda bulundukları için güven duyulan bir yetişkin olarak davranılırsa, ancak o zaman çalışma ortamlarını tatmin edici bulurlar ve ancak o zaman daha verimli çalışırlar(Roger vd., 1995:710-712). Ayrıca, birlikte çalışan insanlar gerek kişisel, gerekse örgütsel hedeflere ulaşmak için çeşitli yollarla birbirlerinden yardım almak zorunda olduklarından karşılıklı bağımlılığa ve güvene ihtiyaç duyarlar. Aksi durum söz konusu olduğunda, örgütte ve ekip içerisinde sinerji yaratılamaz ve dolayısıyla örgütlerin başarıları çok sınırlı kalır. O halde, lider çalışanları arasında sinerji yaratmalıdır.

Dönüşümsel liderin karizmasının içini dolduran en önemli kavramlardan birisi de değişim olgusudur. Günümüz koşullarında, her alanda değişim artık vazgeçilmez hale gelmiştir. Bu nedenle artık örgütlerin daha esnek olmalarına ve yeni koşullara daha kolay uyarlanabilmelerine olanak verecek dinamik bir yapıya sahip olmaları

zorunluluk haline gelmiştir. Bu durum aynı zamanda örgütlerde derin kültürel değişiklikler ile güçlü liderlik davranışlarının gerekliliğini ortaya çıkarmıştır. Bu gerekliliğe cevap verebilecek nitelikte olan dönüşümsel lider, içinde bulunduğu ortam içerisinde köklü değişimler yaratır ve bunu yaparken karizması, duygusal zekasının alt yetkinliği olan değişim katalizörlüğü özelliği ve çalışanlarının kendisine olan inançları sayesinde çalışanlarını değişime doğru yöneltmede ve değişime adapte etmede zorlanmaz. Ama örgüt içinde mutlaka değişime karşı olanlar uyumsuzluk gösterenler olacaktır. Böyle bir durumda dönüşümsel lider, duygusal zeka becerilerinden etkileme, iletişim, özgüven ve değişimin kaçınılmaz olduğunu ve bunun örgüte ve çalışanlara sağlayacağı yararları anlatmaya çalışır. Onların değişime olumlu bakmalarını ve destek vermelerini sağlar. Sonuç olarak duygusal zekası ile kendilerine destek olan, onlara güvenen, başarılarıyla gurur duyan bir lidere sahip çalışanlar liderlerinin gösterdikleri yolda ilerlemekten zevk alacaklardır.

b. İlham Verici Güdüleme Boyutu Ve Duygusal Zeka

Örgüt başarısının otoriteden çok bilgiye ve çalışan bağlılığına dayanmaya başladığı günümüzde motivasyon kavramı bütünsel bir dinamikleştirme süreci olarak ele alınmalıdır. Motivasyon, hedeflerin yönlendirdiği davranışlardır. Her yönetici, üstün nitelikli kişiler ile çalışmak ister. Ancak, üstün nitelikli çalışanları Örgütte tutabilmek, örgütü vazgeçilmesi zor bir kuruluş haline getirmekle mümkün olacaktır. Bireylerin çalıştıkları örgütle gurur duymalarını ve kendilerini amaca adayarak yaptıkları işten zevk almalarını sağlamak, liderin birincil sorumlulukları arasındadır. Bu sorumluluğunu yerine getirmek için lider, kendisine bağlı her çalışanın motive olmasını sağlayacak öğeleri ve değer sistemini ortaya koymalıdır. Liderin ana hedefi, çalışanların kariyerlerini kalıcı bir şekilde ilerleten bilgi ve beceri kazanmalarını sağlamak olmalıdır. Bu nedenle çalışanları için etkin motivatörler belirlenmelidir. Ancak temel gereksinimleri karşılanan insanlar liderlerin vizyonu yerine getirmeye odaklanabilirler(Zerengök, 2005:103).

Liderlik sürecinin önemli iki öğesi olan iletişim ve motivasyon becerisi dönüşümsel liderlikte daha fazla öne çıkarak, temel stratejileri oluşturur. Dönüşümsel liderliğin ortaya çıkış amacı: en basit anlatımla örgütte sistematik değişim ve dönüşüm

sürecini başlatmak ve sürdürülebilir hâle getirmektir. Bu amacı gerçekleştirebilmek için lider, bir vizyon geliştirir ve bu vizyonu çalışanlarına, örgüt üyelerine aktarır. İşte bu noktada etkin bir motivasyon ve iletişim becerisi ön plana çıkar. Dönüşümsel lider, çalışanları ile hareket eder. Onların duygu, düşünce ve ilgi ve isteklerini dikkate alır. Bu davranışlarıyla ulaşılabilir bir lider profiline sahiptir. İzleyenlerini beklentileri aşan bir performans göstermeleri konusunda motive eder(Zerengök, 2005:104).

Dönüşümsel liderlik tarzını benimseyen kişiler, motivasyonun örgütün tüm çalışanlarını bir arada tutan psikolojik bir sistem olduğunu, örgütteki verimlilik ve başarılarının onların motivasyonu ile doğru orantılı olduğunu ve motivasyonun temelinde de duyguların yattığını savunur. Yani, günümüz iş ortamında, çalışanların motivasyonu için sadece maddi kazanımların ve teşviklerin yeterli olmadığına inanmaktadır. Maddi kazanımların onları mutlu edeceği hatta performanslarını arttıracağı yadsınamaz ancak bu durum kısa bir süre için geçerli olacaktır. Tekrar bir teşvik ve ödül verilmemesi durumunda performansları düşme eğilimi gösterecektir. Hatta, teşviklerin ve ödüllerin belli sürelerle verilmesi, bir süre sonra alışkanlık haline gelecek ve motivasyon etkisini kaybedecektir. Çünkü dış teşvikler ile sadece insanların beyinlerine seslenilmeye çalışılır. Oysa, insanların beklenilenin üstünde performans göstermeleri için işlerini, örgütlerini sevmeleri ve çalışma arkadaşları ve liderleriyle olan ilişkilerinde mutlu olmaları gerekir. Bundan dolayıdır ki; dönüşümsel lider, çalışanlarını motive edebilmek için sahip olduğu duygusal zeka yetkinliklerinden yararlanarak onların yüreklerine de seslenir. Çünkü, çalışanlarının duygularına hitap edebilirse, görevlerine hem yüreklerini, hem akıllarını katacaklarına inanır(Anderson, 2002 :548-549).

Liderin sosyal açıdan yetenekli olması ve çalışanları ve üstleri ile olan ilişkilerini yönetebilmesi de örgütsel başarıda kritik bir öneme sahiptir. Çünkü, ilişkileri yönetebilme, liderlerin duygusal zekalarına işlerlik kazandırmalarına olanak vermekte ve çalışanları ile güçlü bağlar kurabilmesine yardımcı olmaktadır. Başka insanları geliştirmek (başkalarının gelişme gereksinimlerini sezip onların becerilerini desteklemek), liderlik (insanlara ve gruplara esin kaynağı olmak ve onlara yol göstermek), etkileme becerisi (insanlar arası etkileme taktiklerini kullanmak), iletişim

(açık ve inandırıcı mesajlar verebilmek), değişimin katalizörü olmak (değişimi başlatmak yada yönetmek), çatışma yönetimi (anlaşmazlıkları çözümlemek), bağlar kurmak (yararlı ilişkiler kurup geliştirmek), ekip çalışması ve işbirliği (ortak bir vizyon yaratmak), ekip çalışmalarında sinerji üretmek (başkaları ile birlikte ortak hedefler için çalışmak), liderin etkin ilişkiler kurmalarında yol gösterici sosyal becerilerdir (Goleman, 2003:23). Bu becerileri ile liderler çalıştıkları insanları, örgüt amacına motive edebilir, onları yönetmede ve ikna etmede başarılı olabilirler.

Liderler, örgüt içinde görevlerini yerine getirirken, muhakkak ki bir takım problemlerle karşı karşıya gelmektedirler. Genel olarak problemlerin temelinde çalışanlar ile ilgili sorunlar yer almakta ve liderler enerjilerinin büyük bir kısmını çalışanlarının sorunlarına çözüm üretmek için kullanmaktadırlar. Bu yüzden liderlerin, insan ilişkilerindeki etkinliğinin yetersiz veya olumsuz olması, onları güç duruma sokacaktır. Zira örgütlerde liderlerin başarısızlık nedenleri üzerine yapılan çalışmalar, başarısızlıklarının teknik yetersizliklerden çok liderin çalışanlarını anlamaması, çok hırslı olması ve olumsuz koşullar altında (stres karşısında, çatışma durumunda, kriz anlarında v.b.) kendine ve duygularına hakim olamaması vb. gibi insan ilişkilerinde zayıf olmalarından kaynaklandığını göstermiştir. Duyguları anlayabilen ve yönetebilen liderler, ilişki yönetimi ve sosyal becerileri sayesinde çalışanlarını daha etkili ve daha verimli bir şekilde motive etmeyi başarabileceklerdir. Bu nedenle, dönüşümsel lider, çalışanlarının düşüncelerini, duygularını dikkate alarak ve ihtiyaçlarına, beklentilerine cevap vererek yaptıkları işe gönüllerini koymaları için onları teşvik eder ve ayrıca, iyimser yapısıyla çalışanlarını karşılaşılan olumsuz olaylara karşı pozitif düşünmeye yöneltir(Goleman, 1999:14). Çünkü, dönüşümsel liderlik tarzını benimsemiş kişiler, olumlu hisseden, olumlu düşünen, eleştirileri çözümle birlikte getiren bireylerdir. İyimserlik ile iş hayatında çok gerekli olan iç motivasyon arasında çok yakın bir ilişki olduğunu savunurlar. İç motivasyonu yüksek olan kişileri çalışmaya yönlendiren faktörler, yaptıkları işe duydukları kişisel ilgi, istek ve işin sağladığı kişisel tatmindir. Yapılan araştırmalarda, dünyaya iyimser bir bakış açısıyla bakan kişilerin, iş yaşamlarında daha başarılı oldukları ve herhangi bir başarısızlığa uğradıklarında, bu başarısızlığı doğuştan sahip oldukları kendi zayıflıkları yerine, değiştirilebilecek özelliklere yada çevresel faktörlere bağladıkları gözlemlenmiştir(Zerengök,2005:108).

c) Bireysel İlgi Ve Duygusal Zeka

Dönüşümsel liderlerin örgütlerde üzerinde önemle durdukları nokta, çalışanlarının gizli kalmış cevherlerini açığa çıkarmak ve kişisel gelişimlerine yardımcı olmaktır. Çünkü, insanların parmak izleri gibi onları diğerlerinden farklı kılan yetenekleri ve özellikleri vardır. İşte dönüşümsel lider çalışanlarına bireysel ilgi göstererek bunları keşfetmeye ve onları farklı kılan yetenekleri kavrayarak ortaya çıkmasını sağlamaya çalışır. İnsanların sahip oldukları yetenek, yeterlilik ve özelliklere göre onları doğru işlere yönlendirerek, gerekli ilişkileri, ortamı ve etkileşimi yaratmaya çabalar. Ancak liderin sadece çalışanlarının özelliklerini ortaya çıkarması yeterli değildir. Aynı zamanda bu etkileşimi engelleyici unsurları tespit edip ortadan kaldırması ve esnek bir ortam yaratması da gerekir (Toktamışoğlu, 2003:212-213).

Dönüşümsel lider, çalışanlarının yalnızca pasif birer bilgi alıcısı olmadıklarına aksine her birinin gelişime açık. dinamik bir öğrenme merkezi olduklarına inanmaktadır. Bu düşünce ile başarı odaklı bir dönüşümsel lider, gelişmek ve ilerlemek için fırsatlar yaratmaya ve çalışanlarının belki de farkında olmadıkları potansiyellerini açığa çıkarmaya çalışır. Çünkü örgütlerde çalışanlar, genellikle sahip oldukları potansiyelin bilincinde olmadan sadece kendilerine verilen işleri istenilen şekilde yapacak düzeyde çalışırlar ve bu nedenle potansiyellerinin çok altında performans gösterirler. Oysa, çalışanların gizli kalan yetenek, bilgi ve becerilerinin ortaya çıkarılması beklenilenin çok daha üstünde performans göstermelerine imkan verecektir. Performansın doruk noktasına ulaşmak ve dinamizm kazanmak için sıra dışı çaba göstermeye gerek yoktur. Yapılacak şey çalışanlara düşüncelerini, istek ve ihtiyaçlarını sormak, uygulamalar konusunda onları zamanında, doğru, tam ve sürekli bilgilendirmek, onları ilgilendiren kararlarda fikirlerini ve katılımları almak, insan gibi davranılma ihtiyacını karşılamak, kişilerin dinamizm ve performanslarının arttırmasına önemli destek sağlayan uygulamalar olacaktır(Toktamışoğlu, 2003:236).

Bir koç olarak dönüşümsel lider, örgüte, çalışanlara, amaçlara ve bireylerin motivasyonlarındaki farklılıklara odaklanır; bireysel ilgi boyutuyla çalışanlarının kendilerine yönelik bireysel ve örgütsel hedefler koymalarına, bu hedeflere ulaşmalarında

etkili olabilecek niteliklerini belirlemelerine ve güçlü yanlarını kuvvetlendirerek gelişmesi gereken özelliklerini güçlendirmelerine rehber olur ve böylece üstün performansın doğmasına aracılık eder. Tabi ki burada en önemli nokta, çalışanların hem bireysel, hem de örgütsel gelişime katkıda bulunmaya istekli olmaları ve yetenek alanlarının bilinmesidir. Yani, kritik faktör, yetenektir. Lider, yetenekli çalışanlarının gelişimine katkıda bulunarak "bulundukları" yerlerden "olmak istedikleri" yerlere gitmelerine yardımcı olur. Bunun için de, çalışanlarına onların potansiyellerine duyduğu inancı ve ellerinden gelenin en iyisini yapabileceklerine dair beklentilerini aktararak teşvik kaynağı olmaya çalışır. Onlara inandığını, onlara yatırım yaptığını ve ellerinden geleni yapmalarını beklediği mesajını verir. Çalışanlarla güven ve saygı esasına dayalı ortaklık ilişkileri kurar, örnek olur. En önemlisi, insanların gelişebileceğine inanır. Amacı, çalışanlarının üzerlerine düşeni en iyi şekilde yapabilecek düzeye gelmeleri, işlerine yönelik bazı kararları kendi başlarına alabilecek şekilde gelişebilmeleri, yaptıkları işin kalitesini kendi başlarına değerlendirebilmeleri kısacası işlerinin sorumluluğunu üstlenmeleridir. Böylece lider, örgütte insan kaynağının verimini artırmayı amaçlayarak örgütün geleceğini ve iş sonuçlarını güvence altına almayı hedefler.

Lider, çalışanın yeteneklerini ortaya çıkarmak istiyorsa ona giderek artan dozda özgürlük vermeli ve onu yetkilendirmelidir. Böylece kişinin kendi yeteneklerini ve yaratıcılığını tam olarak işe yansıtmasına da imkan sağlamış olur. Günümüzde, yetkilendirme, çalışanları anlayarak, etkili kılarak ve cesaretlendirerek tüm süreçlerde sürekli iyileştirmeler yaratan etkin bir uygulama haline gelmiştir. Yetkilendirmedeki amaç, çalışanların içindeki potansiyellerini görmelerini ve istenen sonuçlara ulaşmalarını sağlamaktır(Zerengök, 2005:112).

d) Zihinsel(Entelektüel) Uyarım Ve Duygusal Zeka

Zihinsel uyarım, liderin çalışanlarını daha zekice düşünmeye, rasyonelliğe, öğrenmeye ve sorunları dikkatle çözmeye yönlendirdiği bir dönüşümsel liderlik boyutudur. Dönüşümsel lider, bu boyut ile eski metotlara yeni bakış açıları getirmek için çalışanlarını cesaretlendirmeyi, öğrenmeyi ve yaratıcılığı teşvik etmeyi ve olaylar karşısında alternatif yaklaşımlar üretilebilmesini amaçlar. Böylece, liderin takipçileri, olaylara akılcı bir şekilde yaklaşarak işlerin yapılışı ve sürecin işleyişi hakkında yeni

fikirler bulmaya yönelirler.

İlk bakışta dönüşümsel liderlik tarzının bu boyutunun duygusal zeka ile ilişkisinin olmadığı düşünülebilir. Çünkü bu boyut, liderin, duygusal yönünden çok bilişsel yönünü kullanmasını ve çalışanlarına da bilişsel yeteneklerini kullanmalarına ve geliştirmelerine rehberlik etmesini ifade etmektedir. Yani zihinsel uyarım duygusal zekadan çok bilişsel zeka gerektiren bir özelliktir. Ancak, bir liderin ana amacının kendisini takip eden çalışanlarını etkilemek ve onları harekete geçirmek olduğu düşünülünce, bu boyutun işlerlik kazanması için liderin arka planda duygusal zekasına ihtiyaç duyacağı bir gerçektir. Çünkü, sadece düşünsel unsurlardan yararlanarak, yani sadece insanların beyinlerine hitap ederek farklı duygu, ihtiyaç ve beklentilere sahip olan kişileri ortak amaca yöneltmek mümkün olmayacaktır. İnsanlar, yaptıkları işe yüreklerini koymayacaktırlar. Oysa, daha önce de değinildiği gibi: lider tarafından belirlenmiş olan örgüt vizyonuna ulaşılabilmesi için çalışanların bu vizyonu hem beyinlerinde. hem de yüreklerinde kabullenmeleri ve o işi benimsemeleri gerekir.

Geçmişten bu yana örgütlerde teknolojik gelişmelerin iş açısından son derece yararlı araçlar olduğu inkar edilemez. Bugün yaşanan teknolojik gelişmeler hayatı önemli ölçüde kolaylaştırmış ve insan gücüne olan ihtiyacı azaltmış durumdadır. Ancak ne kadar kolaylık sağlarsa sağlasın, başarılı olmak için teknolojik unsurlar tek başına yeterli değildir. Çünkü, teknolojik gelişmeleri ortaya çıkaran ve hayat veren bilgisi ve düşünceleri ile insandır. Örgütlerde fark yaratan unsur kullanılan teknolojiler değil; beyni ve yüreğiyle öğrenmeye ve sürekli gelişime açık ve örgüte bağlı olan çalışanlardır. Bu nedenle gelişmek ve başarılara imza atmak isteyen örgütlerin yapması gereken şey, çalışanlarına örgüt için değerli olduklarını hissettirmek ve düşünsel ve duygusal anlamda gelişmelerine yardımcı olarak Öğrenen, yenilikçi ve yaratıcı bir kurum kültürü yaratmaktır. Bu nedenle dönüşümsel liderler, sürekli gelişimci yapısıyla öğrenmeyi örgütte temel ilkelerden biri haline getirmeye çalışır. Zihinsel uyarım boyutu ile öğrenen bir organizasyon yaratmayı hedefler. Öğrenen organizasyon, insanların geleneksel düşünme yöntemlerini bir kenara bıraktığı, açık iletişim sayesinde örgütsel süreçlerin gerçekte nasıl işlediğini anlamaya çalıştığı, herkesin kabul edebileceği bir vizyonun geliştirildiği ve daha sonra bu vizyonun başarılmaya çalışıldığı bir ortamdır(Garvin, 1993:80).

Dinamik yapıya sahip örgütlerde başarılı olabilecek dönüşümsel liderler, örgütte farklılığı ön plana çıkarmaya çalışırlar, çünkü çalışanları arasındaki farklılıkları bir tehdit olarak değil bir fırsat olarak görürler ve farklılıklar arasında entegrasyon ve koordinasyon yaratmaya, farklılıkları güce çevirmeyi hedeflerler. Dönüşümsel liderler, örgüt üyelerinin yaratıcı potansiyellerini güçlendiren bir yapı ve kişiliğe de sahiptirler. Hep daha iyiye ulaşma güdüsüyle çalışanlarını sürekli arayış içine yönlendirmekte, başarısızlıkları ders alınacak örnekler şeklinde algılayarak, çalışanlarını cesaretlendirmekte, örgütsel gerçekleri sürekli vurgulamaktadırlar. Hayal gücü ve gerçek arasında kapanmayacak bir boşluk oluşmasını önlemektedirler. Başta çalışanlarını olmak üzere, çevreyi, gelişen teknolojiyi, iş süreçlerini, bilgi ve enformasyon kaynaklarını yaratıcılık için potansiyel olarak görürler. Örgütlerde ve yönetim süreçlerinde öğrenmeyi, sürekli gelişmeyi ve rakiplerin önünde bir hızla yeni bilgileri özümsemeyi ve yeniden yaratmayı kendileri için görev olarak algılarlar(Zerengök, 2005:117).

Dönüşümsel lider, bireylerin düşüncelerinden kaynaklanan farklılıkları ve ortaya çıkabilecek çatışmaları ortadan kaldırılması gereken bir sorun olarak değil, yapılacak yenilikler için kaynak ve fırsat olarak görür. Çatışmaları sadece olumsuz bir durum olarak algılamaz ve insanları farklı düşünmeye, daha iyi fikirler üretmeye teşvik eder. Çatışma bilinçli, yaratıcı ve yapıcı bir ortam içinde yapıldığında bireylerin ve örgütlerin gelişimini, yaratıcılığını olumlu yönde etkiler.

Mandell ve Pherwani (2003) yapmış oldukları araştırmada duygusal zeka ve dönüşümsel liderlik arasındaki ilişkiyi destekler niteliktedir. Bu çalışma duygusal zeka ile dönüşümsel liderlik stili arasındaki ilişkiyi araştırmaktadır. Araştırmacılar duygusal zeka skorları ve dönüşümsel liderlik stillerindeki cinsiyet farklılıklarının yanı sıra, duygusal zeka ile dönüşümsel liderlik stilleri arasındaki ilişkideki cinsiyet farklılıklarını da saptamak amacıyla bu araştırmayı gerçekleştirmişlerdir. Araştırma sonuçlarına göre duygusal zeka ile dönüşümsel liderlik stili arasında önemli derecede bir ilişki ($p<.05$) bulunmuş, dönüşümsel liderlik stilini tahmin ederken duygusal zeka ve cinsiyet arasında önemli bir etkileşim bulunmamıştır. ($p<.05$) Erkek ile bayan yöneticilerin duygusal zeka skorları arasında önemli bir fark ($p<.05$) bulunurken, erkek ve bayan yöneticilerin dönüşümsel liderlik skorları arasında da önemli bir fark

($p<.05$) bulunmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Ayrıca bu araştırmadan farklı sonuçlar çıkarılabilir. Hem dönüşümsel liderlik stili hem de duygusal zeka ilişkilere dayanır. Bu yüzden birbirleriyle bağlantılıdırlar. Önceki çalışmaların, araştırmaların incelenmesi sonucunda bu iki yapının herhangi birinden yüksek puan alanlar bazı ortak niteliklere sahiptirler. Bu iki yapı arasındaki ilişki etkili birer lider olacak insanların değerlendirilmesi ve eğitilmesinde olumlu katkılar sağlayabilir denilebilir.

Dönüşümsel liderlik ile duygusal zeka üzerine yapılan daha önceki araştırmalar bu iki alanda da yüksek puan alan kişilerin yüksek performans sergilediklerini göstermiştir (Goleman, 1995; Keller, 1995). Dönüşümsel liderlerin kendi güven ve yeterlik duygularını çevrelerine yaymaya çalıştıkları ve insanları daha yaratıcı olmaya teşvik ettikleri gözlenmiştir.

Kısaca özetlemek gerekirse: dinamik bir örgüt tasarımında yenilikçi ve yaratıcı insanların ortaya çıkmasında liderin dikkate alması gereken konular şu şekilde sıralanabilir (Demirci, 2002:198-199):

-Çalışanların yaratıcılıkları, başarı güdüleri ve bağımsız düşünme ve yorumlama yetenekleri tespit ve teşvik edilir. Örgütte yeniliklerle gelenekler: otorite ile özerklik arasında bir denge kurulur.

-Çalışanlar, görevleri ile ilgili konularda hesaplı riskler üstlenmeye teşvik edilir.

-Çalışanlar arasında rekabet ve işbirliği konularında tam bir denge sağlanır. Bir yandan rekabet teşvik edilirken, diğer yandan da çalışanlar arasında karşılıklı yardımlaşma ve işbirliğine yönlendirme yapılır.

-Örgüt esnek bir yapıda tasarlanır. Dolayısıyla, çalışanların yakından denetimi yerine, uzaktan yönetim biçimi benimsenir.

-Hoşgörüye dayalı anlayış yerleştirilerek, zarar verici örgütsel çatışmalar minimize edilmeye ve çıkan çatışmaların etkin bir şekilde yönetilmesine çalışılır.

Çatışmaların yönetilmesinde karşılıklı anlayış esas alınır.

- Adil bir ödül sistemi kurulur ve performansın yükselmesinde temel ölçüt alınır. İmtiyazlı ödüllendirmelerden kaçınılır.

- Çalışanlar, görevlerini yaşam kalitesinin yükseltilmesinde gerekli bir uğraş olarak görürler. Böyle örgütsel amaçlar kadar bireysel amaçlar da ön planda tutulur.

Dönüşümsel Liderlik ve Yetkilendirmek

Yetkilendirme; üzerinde karar verilen bir işin başarılması amacıyla diğerleriyle hem otorite hem de sorumluluğu paylaşmaktır (Darling, 1990. Aktaran Celep, 2004:154). Öğretmenlerin yetkilendirilmesi dönüşümsel liderlik doğrultusunda onların hem kişisel gelişimini tamamlamalarını sağlayacak, onların daha gayretli, güdülenmiş ve okulun amaçlarını gerçekleştirmek için daha istekli hale gelmelerini sağlayacaktır. Yani okulun ve eğitimin daha etkili olmasına yardımcı olacaktır.

Yetkilendirme ile ilgili alan yazın incelendiğinde yetkilendirmenin bütün alanlarda dönüşümsel liderliğin alt boyutları olan güdüleme, doyum, etlilik, paylaşılan vizyon yaratma gibi konularda karşımıza çıktığını görmekteyiz. Eğer yöneticiler dönüşümsel liderlik özelliklerini özellikle zihinsel özendirme ve bireysel ilgi davranışlarını yüksek seviyede gösterirlerse, öğretmenlerin paylaşılan okul amaçlarına katılımının artığı görülür(Celep, 2004:155). Buradan yola çıkarak dönüşümsel liderlik anketinin 1. Boyunun altında yer alan zihinsel uyarım, bireysel ilgi, ilham verici güdüleme, doyum, etkilik boyutları yetkilendirme boyutu altında tekrar adlandırılmıştır.

Yapılan çalışmaların sonuçları da duygusal zeka ve dönüşümcü liderlik arasında olumlu bir ilişki olduğuna işaret etmektedir. Fakat bu çalışmaların ortak sorunu, araştırmacılarının da ifade ettiği gibi yeni araştırılmaya başlanmış bir konudaki ilk araştırmalar olmalarıdır. Kuramın geliştirilmesi için daha çok araştırma yapılması gerekmektedir. Çalışmamızda duygusal zeka ve dönüşümcü liderlik davranışı arasındaki ilişkiyi öğretmen algıları doğrultusunda inceleyerek bu konudaki çalışmalara bir katkıda bulunmayı hedeflemekteyiz.

KONUYLA İLGİLİ YAPILAN ARAŞTIRMALAR

İlköğretim okulu müdürlerinin gösterdikleri dönüşümsel liderlik özellikleri ve duygusal zeka arasındaki ilişkinin öğretmen algısına dayalı olarak belirlenmesi ile ilgili olarak yapılan araştırmalar taranmış ve aşağıda verilmiştir.

DUYGUSAL ZEKA İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Eğitim, yönetim, çatışma yönetimi, iş başarısı, iletişim ve sosyal ilişkiler üzerine yapılan araştırmalarda duygusal zeka konusunun önemli bir yer tuttuğu görülmektedir. Bu konuda birçok araştırma yapılmıştır.

Yurtiçinde Duygusal Zeka İle İlgili Yapılan Araştırmalar

Yurtiçinde duygusal zeka ile ilgili birçok araştırma yapılmıştır. Bu araştırmalar daha çok duygusal zeka boyutları, cinsiyet gibi demografik değişkenler üzerinde yoğunlaştığı görülmektedir.

Ural (2001), tarafından yapılan "yöneticilerde duygusal zekanın üç boyutu" adlı araştırmada yöneticilerin duygusal zekanın duygularını ifade etme, başkalarının duygularının farkında olma ve kendi duygularının farkında olma yeterlik düzeyleri arasındaki ilişki aranmaya çalışılmıştır. Araştırma sonucunda yönetsel başarı ile duygusal zeka boyutlarının aynı doğrultuda olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Yilmaz ve Ergin (1999), tarafından yapılan " Üniversite Öğrencilerinin Sahip Oldukları Duygusal Zeka Düzeyi ile 16 Kişilik özelliği Arasındaki İlişki üzerine bir araştırma yapmışlardır. Araştırma sonucunda Duygusal Zeka ile kişilik özellikleri arasında % 63 oranında bir benzerlik olduğu söylenebilinir. Araştırma bulgularında erkek öğrencilerin kız öğrencilere oranla duygusal zeka puanlan yüksek çıkmıştır. Duygusal zeka ile kişilik özelliklerinin kesin sınırlarla ayırmanın mümkün olmadığı sonucuna varılmıştır.

Derman (1999), "Aile Üyesi Yöneticilerin Duygusal Zekası ile Aile İşindeki Başarı Arasındaki İlişki" adlı araştırmasında İsrail'deki aile şirketlerindeki iş başarısı ile, aile bireyi yöneticilerinin duygusal zekası arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Hipotez, basarının ya da başarısızlığın ortalama duygusal zekaya sahip yönetim gurubuna göre belirlenip belirlenmediğini inceliyor. Yani sadece yüksek bir duygusal zeka yüksek bir iş başarısını getirmiyor veya düşük bir duygusal zekaya sahip bir yönetici, daha yüksek bir duygusal zekaya sahip bir yöneticinin bile üstesinden gelemeyeceği olumsuz bir etki bırakabiliyor.

Balcı (2001), " İlköğretim Okul Yöneticilerinin Duygusal Zeka Becerilerini Kullanabilme. Düzeyleri Konusunda Yöneticilerin ve Öğretmenlerin Görüşleri" adlı araştırmasında, ilköğretim okul yöneticilerinin duygusal zeka becerilerini kullanmada öğretmen ve yönetici görüşlerine baş vurarak müdürlerin duygusal zeka becerilerini her zaman kullandıklarını ifade ederken, öğretmenler müdürlerin duygusal zeka becerilerini bazen kullandıklarını belirtmişlerdir.

Bircan (2004), "Ergenlerin Duygusal Zekalarının Çatışma Eğilimlerine Ve Suç Davranışlarına Etkisi" isimli çalışmasında ergenlerin duygusal zeka boyutlarına sahip olma düzeylerinin cinsiyet bakımından (kızlar lehine) farklılaştığı, sosyoekonomik düzeye göre farklılaşmadığı sonucuna varılmıştır.

Titrek (2004), "Eğitim Fakültesi öğretim Üyelerinin Duygusal Zeka Yeterliklerini İş Yaşamında Kullanma ve Akademik Basarı Düzeylerine İlişkin Karşılaştırmalı Bir Araştırma" adlı araştırmasında eğitim fakültelerinde görev yapmakta olan öğretim üyelerinin duygusal zeka düzeyleri ile akademik basarı düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemeye çalışmıştır. Araştırmanın evrenini 1269 öğretim üyesi oluşturmaktadır. Evrenin tamamına ulaşılmaya çalışılmıştır. Araştırmada tüm dünyada olduğu gibi Türkiye'de öğretim üyesi imajının erkek olduğu ve öğretim üyelerinin yabancı dil bilme sorununun olduğu sonucuna varılmıştır. Bu nedenle araştırmalarını uluslar arası düzeye taşıyamamaktadırlar.

Asan ve Özyer (2003), üniversite öğrencileri üzerinde, duygusal zekaya etki etmesi beklenen demografik değişkenlere dair bir çalışma yapmışlardır. Çalışmanın sonuçlarından bir tanesi kız öğrencilerin duygusal zekalarının, erkek öğrencilerin duygusal zekalarından yüksek çıkmasıdır. Çalışmanın bir başka sonucu kardeş sahibi olan öğrencilerin, kardeşi olmayanlara göre duygusal zekalarının daha gelişmiş olduğudur. Yazarlar bu sonucu, kardeş sahibi kişilerin kardeşleriyle kurmak zorunda oldukları etkileşim sonucu daha fazla dışadönük, paylaşımcı, empati yetenekleri yüksek ve daha sosyal olmalarına bağlamaktadırlar. Sözkonusu çalışmada literatürde üzerinde durulmamış farklı konular ele alınmıştır. Bunlardan bir tanesi öğrencilerin mezun oldukları okulun statüsüdür. Çalışmanın sonuçlarına göre, öğrencilerin devlet okullarından ya da özel okullardan mezun olmaları duygusal zeka açısından bir fark oluşturmamaktadır. Ayrıca, öğrencilerin metropollerde veya küçük şehirlerde yetişmiş olmalarının da duygusal zeka üzerinde bir etkisi olmadığı görülmüştür. Bir diğer bulgu, ailelerin gelir düzeyi ile öğrencilerin duygusal zekaları arasında bir ilişkinin olmadığıdır. Çalışmada yaş ile duygusal zeka arasındaki ilişki de incelenmiş, literatürde genel kabul edilen yargının aksine, bu iki değişken arasında bir ilişkiye rastlanmamıştır.

Çakan ve Akbaba'nın Türk Eğitimciler İçin Duygusal Zeka Ölçeğinin Adaptasyonu adlı araştırmasında Schutte et al.'ın (1998) duygusal zeka ölçeği 177 Türk eğitimciye verildi ve uyarlandı. Katılımcıların cinsiyet, yaş ve iş deneyimleri de duygusal zeka puanlarıyla birlikte araştırıldı. Fakat, duygusal zeka puanları bu değişkenlerin herhangi biri için farklılık göstermedi. Erkek ve kadınlar benzer puanlar aldılar. Ayrıca yaşları ve iş deneyimleri arttıkça katılımcıların duygusal zeka puanlarının değişmediği gösterilmiştir.

Deniz ve Yılmaz'ın üniversite öğrencilerinin duygusal zeka yetenekleri ve yaşam doyumları arasındaki ilişkisi adlı araştırmasının sonuçlarına göre üniversite öğrencilerinin yaşam doyumları ile duygusal zeka boyutları ve toplam duygusal zeka puanları arasında anlamlı yönde pozitif bir ilişki bulunmuştur. Üniversite öğrencilerinin cinsiyet ve sınıf değişkenlerine göre duygusal zeka alt boyutları değişmezken, yaşam doyumları arasında anlamlı bir farklılaşma olduğu görülmüştür. Yani duygusal zeka boyutlarına sahip bireyler yaşamdan daha fazla doyum

almaktadır diyebiliriz.

Öte yandan, duygusal zeka ile yaşamdan alınan tatmin ve bireyler arasında kurulan ilişkilerin kalitesi arasında da anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Çalışmanın bir başka önemli sonucu, yüksek duygusal zekaya sahip kişilerin içinde bulundukları ruh halini diğerlerine göre çok daha iyi yönettikleridir. Bu da sonuç itibariyle bu bireylerin hayattan daha fazla tatmin sağlamaları sonucunu ortaya çıkartmaktadır.

Yurtdışında Duygusal Zeka İle İlgili Yapılan Araştırmalar

Yurtdışında duygusal zeka ile ilgili yapılan bir çok araştırma bulunmaktadır. Araştırılan konuların ise genellikle cinsiyet, ruh hali, yaş ve duygusal zeka özellikleri üzerinde yoğunlaştığı görülmektedir.

Ciarrochi, Chan ve Bajgar (2001) gençlerde duygusal zekanın ölçülmesi üzerine kapsamlı bir çalışma yapmışlardır. Yaş ortalaması 13,8 olan, 73 erkek ve 58 kız olmak üzere toplam 131 denek üzerinde yaptıkları çalışmada yazarlar kız öğrencilerin erkek öğrencilerden daha yüksek duygusal zekaya sahip olduklarını bulmuşlardır. Ayrıca, duygusal zeka, bireylerin başkalarından almış oldukları sosyal destekle ve bu sosyal destekten tatmin olmakla da önemli derecede ilişkili çıkmıştır(Aktaran:Özyer,2004:27).

Öte yandan, duygusal zekanın aile sıcaklığı ve başkalarının yüz ifadelerini okuyabilmekle de ilişkili olduğu görülmüştür. Yine bu çalışmada ortaya çıkan bir başka önemli sonuç, Ciarrochi, Chan ve Caputi 'nin (2000) çalışmalarıyla benzer şekilde yüksek duygusal zekaya sahip katılımcıların ruh hallerini, diğerlerine nazaran çok daha iyi yönettikleridir. Son olarak, bu çalışmada duygusal zeka ile ilişkili çıkan iki değişken yüksek kendine güven ve düşük endişedir. Çalışmanın sonuçlarına göre, yüksek duygusal zeka sahibi katılımcıların ayni zamanda yüksek derecede kendine güvendiklerini ve düşük endişe sahibi olduklarını söylemek mümkündür.

Schulte ve arkadaşları (1998) esas itibariyle yeni bir duygusal zeka ölçeği geliştirmek ve bu ölçeğin geçerliliğini analiz etmek üzere, 218 kadın ve 111 erkekten oluşan toplam 329 katılımcı üzerinde yaptıkları çalışmada, oldukça önemli sonuçlara ulaşmışlardır. Bu çalışmada da literatürde genel kabul gördüğü şekilde kadınların duygusal zekaları erkeklerden daha yüksek çıkmıştır. Ayrıca yüksek duygusal zeka sahibi kişilerin, kişinin kendi duygularını anlama veya farketme yetisinden yoksun olması, fantazi yaşamının kısıtlanması ve duygusal yasamdaki genel bir daralmayla tanımlanan, duygusal ve bilişsel bir isleyiş rahatsızlığı (Budak, 2001) olarak ifade edilen aleksitimi'de düşük puanlar aldıkları görülmüştür. Yüksek duygusal zekaya sahip kişilerin duygulara dikkat etme ve duygusal açıklıkta da yüksek skorlar aldıkları görülmüştür. Ayrıca duygusal zeka puanları yüksek olan katılımcıların büyük ölçüde iyimser ve daha az depresif oldukları çalışmada ortaya çıkan önemli bulgulardan bir tanesidir. Ancak, duygusal zeka ile bireylerin kendilerini sözsüz olarak ifade edebilmeleri arasında bir ilişkiye rastlanmamıştır.

Mayer, Caruso ve Salovey (1999), 170 erkek ve 333 kadın katılımcı üzerinde yaptıkları çalışmalarında, kadınların erkeklerden daha yüksek duygusal zeka puanlan aldıklarını görmüşlerdir. Çalışmada duygusal zekayı ölçmek için yazarlar tarafından hazırlanan MEIS (The Multit'actor Emotional Intelligence Scale) ölçeği kullanılmıştır. Analizler sonucunda, kadınlar duygusal zeka bakımından (özellikle de MEIS tarafından duygusal zekanın bir alt bolumu olarak ölçülen duyguların algılanması bakımından) erkeklere göre daha yüksek puanlar almışlardır. Yazarlar kadınların duygusal zekalarının erkeklerden daha yüksek çıkmasını iki sebebe bağlamaktadırlar. Birincisi, Ciarrochi ve arkadaşlarının (2000) da söylediği gibi kadınların biyolojik olarak bu şekilde donatıldıklarıdır. İkincisi ise, kadınların toplumda daha az güç sahibi olduklarından dolayı, duyguları daha dikkatli okumak zorunda olduklarıdır. Bu çalışmada ayrıca duygusal zeka ile empati arasındaki ilişki de incelenmiştir. Çalışmanın sonuçlarına göre, duygusal zeka ile empati arasında güçlü bir ilişki vardır. Çalışmanın ortaya koyduğu bir başka sonuç ise, duygusal zeka ile sözel zeka arasında güçlü bir ilişkinin olduğudur(Aktaran: Özyer, 2004:28).

Reiff ve arkadaşları (2001), Bar - on tarafından hazırlanan duygusal zeka ölçeğini (EQ-i; Emotional Quotient Inventory) kullandıkları çalışmalarında duygusal zeka ile ilgili önemli sonuçlara ulaşmışlardır. Bu duygusal zeka ölçeği duygusal zekayı, kişilerarası, kişisel, kendi kendini uyarlayabilme, stres yönetimi ve ruh halinin düzenlenmesi olmak üzere 5 alt bileşenle ölçmektedir. Çalışmada genel duygusal zeka ve duygusal zekanın alt bileşenlerinin cinsiyet ve öğrenme zorluğu (learning disability) ile ilişkileri ele alınmıştır. Analiz sonuçlarına göre, öğrenme zorluğu ile duygusal zeka arasında negatif yönde önemli bir ilişki saptanmıştır. Öğrenme zorluğu olan öğrencilerin diğerlerine nazaran daha düşük duygusal zeka puanlan aldıkları görülmüştür. Ayrıca kadınlarla erkekler arasında duygusal zeka açısından kadınlar lehine önemli bir fark bulunmuştur(Aktaran:Çakar,2002:51).

Ciarrochi, Chan ve Caputi 2000 yılında duygusal zeka ile ilgili oldukça kapsamlı bir çalışma yapmışlar ve duygusal zeka ile bir çok değişken arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Çalışmanın ortaya çıkarttığı önemli sonuçlardan bir tanesi kadınların duygusal zekalarının erkeklerden daha yüksek olduğudur. 29 erkek ve 91 kız üniversite öğrencisi üzerinde gerçekleştirdikleri çalışmalarına göre kız öğrenciler erkek öğrencilerden daha yüksek duygusal zeka puanlan elde etmişlerdir.

Mayer, Caruso ve Salovey (1999) tarafından 503 kişi üzerinde yapılan çalışmada duygusal zekanın bazı kişisel kabiliyetlerle ilişkili olup olmadığı ve duygusal zekanın, genel zekanın geleneksel ölçütleri ile uyumlu olup olmadığı incelenmiştir. öncelikle, zekanın geleneksel ölçütleri olarak 3 kriter belirlenmiştir. Bunlar; kavramsal, ilişkisel ve gelişimsel kriterlerdir. Kavramsallık kriteri zekanın, davranış yollarından ziyade, zihni performansı gösterdiğine işaret etmektedir.

İlişkisellik kriteri, bir zeka turu ile ilgili olarak ampirik standartları tanımlamaktadır. Örneğin, bir zeka türü, daha önceden tanımlanmış zekaların belirlediği zihni kabiliyetlerle yakından ilişkili fakat onlardan farklı bir kabiliyetler setini tanımlamalıdır. Son olarak gelişimsellik kriteri ise, zekanın yaş ve deneyimle birlikte gelişme gösterdiği ilkesini dile getirmektedir. Yazarlar yaptıkları çalışma sonucunda duygusal zekanın yeni bir zeka türünde bulunması gereken özellikleri taşıdığını saptamışlardır. Çalışmanın sonucuna göre duygusal zeka yetişkinlerde

gençlere göre daha yüksek çıkmıştır. Böylece duygusal zekanın yaşla birlikte arttığını söylemek mümkündür. Bu da deneyim sahibi olmanın duygusal zeka üzerinde etkili olduğu sonucunu doğurmaktadır.

Literatürde çok sik üzerinde durulan konulardan bir tanesi de duygusal zeka ile cinsiyet arasındaki ilişkidir. Yapılan çalışmalarda (Mayer, Caruso ve Salovey 1999; Ciarrochi, Chan ve Bajgar 2001; Ciarrochi, Chan ve Caputi 2000; Sehutte ve ark. 1998; Reiff ve ark. 2001; Charbonneau ve Nicol 2002; Morand 2001;Constantine ve Gainor 2001; Petrides ve Fumham 2000a, 2000b) kadınların erkeklere oranla daha yüksek duygusal zekaya sahip oldukları ortaya konulmuştur.

Fakat Bar - on ve arkadaşları (2000) tarafından yapılan başka bir çalışmada erkekler ve kadınlar arasında toplam duygusal zeka puanlan açısından bir farklılık gözlenmemiş, duygusal zekanın alt bileşenlerinde bazı farklılıklar görülmüştür. Çalışmaya göre kadınların kişiler arası ilişkilerde erkeklerden daha başarılı oldukları, diğer taraftan erkeklerin ise, stresle basa çıkmada ve içsel dürtülerin kontrolünde daha iyi oldukları belirlenmiştir.

Literatürde yapılan çalışmalara bakıldığında dikkat çeken bir başka nokta da duygusal-zekanın IQ ile olan ilişkisidir. Yani bu çalışmalarda "IQ'su yüksek bir kişinin ayni zamanda duygusal zekası da yüksek midir"? sorusuna cevap aranmıştır. Yapılan çalışmalar incelendiğinde, duygusal zeka ile IQ arasında ya ilişki bulunmamış ya da çok düşük, önemsiz, düzeyde bir ilişki saptanmıştır (Ciarrochi ve ark. 2000; Newsome ve ark.2000;Derksen ve ark. 2002).

Araştırmacılar duygusal zeka ile diğer davranış teorileri (örneğin, liderlik, grup performansı, bireysel performans, kişiler arası değişimi yönetmek ve performans değerlendirme gibi) arasındaki ilişkiyi yeni yeni göz önüne sermektedirler. Bu çalışmaların sonuçlan göstermiştir ki duygusal zeka günlük örgütsel yaşamın ayrılmaz bir parçasıdır ve bir işyeri oluşturmada duygusal zeka göz ardı edilemeyecek kadar değerlidir (Ashforth ve Humphrey 1995;Goleman l999;Weisinger 1998).

Duygusal olarak zeki olmanın önemini gösteren bir başka çalışma da Greenberg, K-usche, Cook ve Quamma (1995) tarafından yapılmıştır. Çalışmaya lise öğrencileri katılmıştır. Bu öğrencilerin müfredatı, duygusal zeka ile ilgili özelliklerini geliştirebilecek şekilde düzenlenmiştir. Bir okul yılından da az bir donem sonunda sonuçlar incelendiğinde, öğrencilerin, duygusal ifadeleri tartışmada etkili bir kelime hazinesine sahip oldukları ve konuşurken önemli ölçüde akıcılık kazandıkları görülmüştür. Bu bulgu duygusal zekayı oluşturan bileşenlerin öğrenilebileceği teorisini (Goleman 1999; Schutte ve ark. 2001; Mayer ve Cobb 2000; Cooper 1997; Pfeiffer 2001; Reiff ve ark. 2001; Curtis ve Furger 2001; Quebbeman ve Rozell 2002; Cherniss 2002; Palmer ve ark. 2002) desteklemektedir. Ayrıca bulgular hazırlanan müfredatın, sosyal ilişkilerde problem çözme, hayal kırıklığına tolerans gösterme (Frustration tolerance), iddiacı sosyal yetenekler, göreve yönelme ve yaşıtları ile pozitif ilişkiler kurabilme gibi önemli yetenekleri geliştirdiğini de göstermiştir(Aktaran: Özyer, 2004:29).

İş yaşamında duygusal zekanın bir diğer önemi kişilerin bakış açılarında kendisini göstermektedir. Çünkü, duygusal olarak zeki bir birey ne kadar kazandığından ziyade yaptığı kariyerden tatmin olup olmadığını kendi kendine soracaktır. Salovey ve Mayer (1990) bir problemi bu tarzda düzenlemenin, kişilerin daha yaratıcı olmalarını ve farklı alternatiflere varmada onlara esneklik sağladığını belirtmişlerdir(Aktaran: Özyer, 2004:29).

DÖNÜŞÜMSEL LİDERLİKLE İLGİLİ YAPILAN ARAŞTIRMALAR

Eğitim, yönetim, eğitim yönetimi ve liderlik üzerine yapılan araştırmalarda dönüşümsel liderlik konusunun önemli bir yer tuttuğu görülmektedir.

Günümüzde eğitim alanında görev yapan müdürlerin planlama, yönetme, yönlendirme, kontrol, program geliştirme işlevlerinin yanı sıra dönüşümsel liderlik misyonuna da sahip olması gerekmektedir. Bu konuda birçok araştırma yapılmıştır.

Yurtiçinde Dönüşümsel Liderlik İle İlgili Yapılan Araştırmalar

Yurtiçinde dönüşümsel liderlik ile ilgili yapılan bir çok araştırma bulunmaktadır. Yapılan araştırmaların ise dönüşümsel liderlik boyutları, dönüşümsel liderliğin demografik değişkenlerle ilişkisi, dönüşümsel liderlik özellikleri konularında yoğunlaştığı görülmektedir.

Topçu (1999), tarafından yapılan ve "Yönetim Düşüncesinin Evriminde Liderliğin Gelişimi Ve Dönüşümcü Liderlik Ve Bir Uygulama Örneği" isimli çalışmada çalışanlara vizyon ve ilham sağlanması, grup amaçları için kendilerini adama, çalışanlara bireysel destek olma, model olma, aydın istek uyandırma, yüksek performans beklentisi içinde olma gibi boyutlarda özel sektör çalışanları devlet sektörüne göre yöneticileri daha olumlu değerlendirmişlerdir.

Erturgut (2000), tarafından yapılan "Örgütsel Değişmede Dönüştürücü Liderlik Davranışları Üzerine Bir Uygulama" isimli çalışmada okul yöneticilerinin klasik liderlik özelliklerine sahip olma ve dönüşümcü liderlik davranışı gösterme düzeyleri yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Dönüşümcü liderlik davranış boyutlarından bireysel destek sağlama ve sonra entelektüel uyarma en yüksek ortalamaya sahip boyutlardır.

Açıkalın (2000), tarafından yapılan ve "İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Dönüşümcü Liderlik Özellikleri İle Empati Becerileri Arasındaki İlişki" isimli çalışmada okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik özellik ve davranışlarını yüksek düzeyde gösterdikleri belirtilmektedir. Ayrıca ilköğretim okulu müdürleri dönüşümcü liderlik özelliklerinden en çok telkinle güdüleme, en az idealleştirilmiş etki boyutunu gösterdikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Bayrak (2001), tarafından yapılan "İlköğretim Okul Yöneticilerinin Liderlik Özellikleri" isimli çalışmada okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik özelliklerine ilişkin % 67.3'ü öğretmenlere ideal davranış modeli oluşturma, % 65.3'ü okulun, çevredeki değişimlere uyum sağlama davranışlarını sergiledikleri sonucuna ulaşmıştır.

Doğan (2002), tarafından yapılan "Dönüştürücü Liderlik Tarzının Lidere Olan Güvenin, Güçlenmenin Ve Duygununu Etkileri" isimli çalışmada dönüştürücü liderliğin tek başına ve güçlenmiş hissetme, pozitif duygu ve negatif duygu ile etkileşim halinde, çalışanların işlerine cezbolmaları üzerindeki etkisi incelenmiştir. Lidere güvenin dönüştürücü liderlik ile olan ilişkisi incelenen diğer bir konudur. Dönüştürücü liderlik ile işe cezbolma arasındaki ilişkinin, çalışanın ve amirin cinsiyeti, çalışanın ve amirin yaşı ve çalışanın eğitim seviyesi değişkenleri itibariyle farklılık gösterip göstermediği de sorgulanmıştır. Yapılan analizler sonucunda elde edilen bulgular incelendiğinde, dönüştürücü liderlik tarzının negatif duygunun işe cezbolma üzerindeki olumsuz etkisini olumluya çevirdiği, pozitif duygunun çalışanların işlerine cezbolmalarında ağırlıklı bir role sahip olduğu ve negatif duygunun çalışanların işlerine cezbolmamalarını kuvvetli bir şekilde etkilediği sonuçlan çarpıcı bir şekilde kendilerini göstermişlerdir. Lidere güven ile dönüştürücü liderlik arasında çok yüksek bir ilişki seviyesinin olduğunun bulgulanması, ortaya çıkan diğer bir çarpıcı sonuçtur. Diğer taraftan, dönüştürücü liderlik tarzı ile çalışanların işlerine cezbolmaları arasındaki ilişkinin, demografik değişkenlerden sadece çalışanın cinsiyeti itibariyle farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Tandoğan (2002), tarafından yapılan “dönüştürücü ve işgördürücü liderliğin kontrol odağına bağlı olarak personel güçlendirmeye etkisi” isimli çalışmada liderlerin davranışlarını (güdüleme ve entelektüel teşvik boyutunda) düşük seviyede algılayan farklı kontrol odaklarına sahip kişilerin güçlendirmeyi algılamaları arasında anlamlı bir fark olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Oran (2002), tarafından yapılan okul yöneticilerinin dönüşümsel liderlik davranışları konusundaki öğretmen algı ve beklentilerinin saptanmasına yönelik olarak 291 öğretmen üzerinde yapılan araştırma sonuçlarına göre; dönüşümsel liderlik 3 boyuttan oluşmaktadır. Bunlar cesaretlendirme, model olma ve güdüleme boyutlarıdır. Öğretmenlerin dönüşümsel liderliğin cesaretlendirme, model olma ve güdüleme boyutlarına ilişkin olarak okul yöneticilerinin gösterdiği ve göstermesi gereken davranışlara ilişkin görüşleri incelendiğinde okul yöneticilerinin bu

konudaki davranışlarının öğretmen beklentilerini karşılayacak düzeyde olmadığı görülmektedir(Celep, 2004:174-179). Öğretmen algılarını etkileyen demografik değişkenlere bakıldığında ise öğretmenlerin cinsiyetlerinin, çalışmakta oldukları okulun, sınıf yada branş öğretmeni olmalarının dönüşümsel liderlik davranışlarını algılamalarında etkisinin olmadığı; en son bitirdikleri okulun ve hizmet sürelerinin algı ve beklentileri üzerinde etkiye sahip olduğu görülmüştür(Celep,2004:181).

Şahin (2003), tarafından yapılan "okul müdürlerinin liderlik stilleri ile okul kültürü arasındaki ilişkiler isimli çalışmasında okul müdürlerinin kendilerini yüksek oranda dönüşümcü ve sonra sürdürümcü liderlik stili sergilediklerini göstermektedir. Öğretmenlerde okul müdürlerini daha çok dönüşümcü ve sonra sürdürümcü lider olarak algıladıkları sonucuna ulaşmıştır.

Akbaba (2003), tarafından yapılan ilköğretim okulu müdürlerinin dönüşümcü liderliğe verdikleri önem ve uygulama düzeyleriyle ilgili çalışmada okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik öğelerine önemli buldukları ancak verdikleri önem kadar pratikte dönüşümcü liderliği uygulamadıkları belirlenmiştir.

Uyguç vd. (2000) çalışmalarında kültür ve dönüşümcü liderliğin etkisinin ilişkisine değinerek, Türk kültürünün kolektif bir kültür olmasının dönüşümcü liderliğin üzerinde yaratabileceği etkileri incelemişlerdir. Yaptıkları kaynak taramasına göre *"kolektif kültüre sahip toplumlarda yaşamın iş merkezli ve işler arasında yüksek düzeyde grup yönelimi olması dönüşümcü liderliğin; otoriteye yüksek saygı ve itaat ise dönüşümcü süreçlerin önemini arttırnaktadır. "* Bunun yanı sıra Bass (Uyguç vd., 2000) kolektif kültürlerde liderlerin kişisel ilgi göstermesinin kolaylaştığını savunmaktadır, çünkü kolektif kültür liderin izleyicisiyle kişisel olarak ilgilenmesini ahlaki bir sorumluluk olarak görmektedir. Bu yüzden Uyguç vd. Türkiye'nin kolektif bir kültüre sahip olmasının dönüşümcü liderlik davranışının performansını olumlu yönde etkilediğini savunmuşlardır(Aktaran: Çakar, 2002:46).

Yurtdışında Dönüşümsel Liderlik İle İlgili Yapılan Araştırmalar

Yurtdışında dönüşümsel liderlik ile ilgili yapılan bir çok araştırma bulunmaktadır. Yapılan araştırmaların ise liderlik davranışlarını karşılaştırılması, MLQ ölçeğinin incelenmesi, eksik yönlerinin belirlenmesi, cinsiyete göre dönüşümsel liderlik etkilerinin incelenmesi, dönüşümsel liderlik boyutlarının belirlenmesi konularında yoğunlaştığı görülmektedir.

Chliwniak L.(1997) tarafından yapılan "Higher Education Leadership: Analyzing The Gender Gap" adlı araştırmada kadınların ve erkeklerin liderlik tarzları incelenmiştir. Kadın ve erkeklerin liderlik tarzları ifade edilirken kadınlar iletişime ve daha çok sürece odaklanırken erkekler görev ve zamana odaklanarak daha hızlı sonuçlara ulaşma eğiliminde oldukları belirlenmiştir. (Chliwniak, 1997:26). Dolayısıyla kadınların iletişim becerisi sayesinde daha hızlı yol almalarına rağmen görev ve sonuca odaklanan erkek liderlerin dönüşümü daha hızlı gerçekleştirdiklerine inanılmaktadır. Çünkü hız ve sonuca odaklanma yani sürece odaklanmama hangi liderin etkili olduğunu değerlendirmede belirleyici bir faktör olarak ele alınmıştır.

Barnett K., Mccormic J., Corners R., (2001) tarafından yapılan "Transformational Leadership İn Schools – Panacea, Placebo Or Problem" adlı araştırmalarında dönüşümsel ve durumsal liderlik ve lidersizlik stillerinin öğretmen çıktıları ve okul öğrenme kültürü arasındaki ilişki araştırılmaya çalışılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre Avustralya'daki okullarda Bass ve Avolio tarafından geliştirilen durumsal ve dönüşümsel liderlik stillerinin ve Maehr ve diğerleri tarafından geliştirilen okul öğrenme kültürünün geçerli olduğu ve dönüşümsel liderlik ile okul öğrenme kültürü arasında olumlu bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır. Bunlara ek olarak araştırmanın sonunda, öğretmenlerin dönüşümsel liderlik davranışlarından, karizma zihinsel teşvik ve ilham verici motivasyon davranışlarını ayıramadıkları ortaya çıkmıştır.

Leithwood K., Jantzi D.,(2000) tarafından yapılan "The Effects Of Transformational Leadership On Organizational Conditions And Student Engagement With School" adlı araştırmada aile-eğitim kültürünün potansiyel büyük

etkileri dikkate alınarak örgütsel şartlar ve okul-öğrenci ilişkisi üzerinde dönüşümsel liderliğin etkileri incelenmektedir. Aile eğitim kültürünün potansiyel büyük sonuçları göz önünde tutularak dönüşümsel liderlik uygulamalarının örgütsel koşullarda ve öğrencinin okuldaki katılımı (engagement) üzerindeki sonuçları araştırılmış ve dönüşümsel liderlik uygulamalarının gerçekten örgüt kapasitesini ve bağlılığını artırmaya katkıda bulunduğuna dair kanıtlar vardır. Her ne kadar duygusal güdüleme veya psikolojik tanımlama ile davranışsal katılım üzerinde yani öğrencilerin davranışlarını değiştirmeye olan etkisi zayıf olsa da dönüşümsel liderliğin öğrencinin okuldaki katılımı yani görevlerine, derslere katılımını, devamsızlığın en aza indirilmesini önemli derece de etkilediği görülmüştür (Leithwood , Jantzi, 2000).

MLQ 'nun eksik yönlerine rağmen Bass ve arkadaşlarının dönüşümsel liderliğin üç davranışsal merkezli boyutlarını deneysel olarak desteklediğini gösterir. Bu boyutlar zihinsel teşvik, bireysel ilgi ve ilham verici güdülemedir. Araştırma bulgularına göre boyutlarda yer alan sorular ve boyutların özellikleri incelenmesi sonucunda araştırmacılar; Birinci boyut olan zihinsel teşvik "problemlere geleneksel olmayan yollarla yaklaşma", ikinci boyut olan bireysel ilginin "bireysel gelişim" olarak, İlham verici güdüleme olan üçüncü boyutu ise "gelecek merkezli ifade etme" (açıklama yapma) olarak daha iyi bir şekilde tanımlamanın daha anlamlı olacağını sonucuna varmışlardır.

Lunenburg, eğitim kurumlarındaki dönüşümsel liderlik yapısının yararı hakkında ortaya çıkan yeni perspektifler adlı çalışmasında sabit okul örgütlerindeki idealize edilmiş etkinin (karizma) belirginliğini değerlendirmenin yanı sıra MLQ'nun okul örgütlerinde ölçtüğünü iddia ettiği boyutları ölçebilme derecesini araştırılmıştır. Makale sonuç olarak, MLQ'nun bazı eksiklerine rağmen, dönüşümsel liderliğin parçaları olarak görünen bazı lider davranışlarını teşhis ettiğini ifade etmektedir. Aynı zamanda makale dönüşümsel liderliğin teorik önermelerle uyumlu olan üç davranış odaklı boyutuna (zihinsel uyarım, bireysel ilgi, ilham verici güdüleme) da bilimsel destek bulmuştur(Lunenburg,2003:12).

DUYGUSAL ZEKA VE DÖNÜŞÜMSEL LİDERLİK İLİŞKİSİ İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Duygusal zeka ve dönüşümsel liderlik ilişkisini konu alan yurtdışında bir çok çalışma yapılmış olmasını rağmen ülkemizde özellikle eğitim kurumları ile ilgili hiçbir çalışma bulunmamaktadır.

Yurtdışında Yapılan Duygusal Zeka Ve Dönüşümsel Liderlik İlişkisi İle İlgili Araştırmalar

Sosik ve Megerian adlı araştırmacılar, çalışmalarında Goleman' ın ortaya koyduğu duygusal zeka boyutlarının, güçlü bir duygusal ilişkiyi içeren dönüşümsel liderlik davranışları üzerinde etkisi olabileceğini ifade etmişler ve özellikle de duygusal zekanın öz bilinç boyutunun. bu liderlik tarzının başarısı için en önemli unsur olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Yine araştırmacılar. duygusal zekanın liderin performansı üzerindeki etkilerini de inceleme altına almışlar ve sonuç olarak, duygusal zeka ile dönüşümsel liderlik davranışları ve liderin performansı arasında olumlu bir korelasyon olduğunu ve bu korelasyonu liderin kendi duygularının farkında olmasına bağlı olarak olumlu yönde değiştiğini bulgulamışlardır(Sosik vd., 1999:371-372).

Cacioppe (1997) günümüzde etkin liderlerin sahip olduğu temel özellikleri ve davranış biçimlerini tanımlarken duygusal zekanın ve dönüşümcü liderlik davranışının özelliklerini saymıştır;

- Belli bir durumun ne istediğini görebilmek
- Kişinin kendisine rehber olacak açık bir vizyona ve amaca sahip olabilmek
- Karşılaştıkları durumlarla başa çıkabilmek için kendilerinin ya da başkalarının bilgilerini kullanabilmek
- İzleyicilerine karşı hassas olmak, uygun davranmak ve onların kişiliklerine göre davranmak
- İzleyicileri daha yüksek değerler ve amaçlar için çalışmaları

için etkilemek

- Duygusal zeka sahibi olmak
- Akış durumunda olabilmek (şimdiki ana odaklanabilme ve etrafındaki insanların farkında olabilme)

Bernard BASS, dönüşümsel lider olarak nitelendirilecek bir kişinin. hem analitik, hem de sosyal zekaya, özellikle de duygusal zekaya, sahip olması gerektiğini ifade eder. Çünkü duygusal zeka, örgütlerde liderlerin çalışanları ile iyi ilişkiler kurmasında ve onlara esin kaynağı olmasında, onların amaçlarını, davranışlarını ihtiyaçlarını ve beklentilerini anlamasında büyük öneme sahip olan bir özellik olarak kabul edilmektedir(Mandell&Pherwani, 2003:391). Bu inanış sayesinde, literatürde duygusal zeka ve dönüşümsel liderlik arasındaki ilişkiyi inceleme altına alan çeşitli araştırmalar yapılmıştır.

Dönüşümcü bir lider örgütü için yalnızca bir odak noktası değil aynı zamanda bir dönüşüm rehberi olduğu için onun duygusal durumu klasik yaklaşıma sahip bir liderden çok daha önemlidir. Çünkü dönüşümcü bir liderin karizma sahibi ve izleyicileri için bir esin kaynağı olması ve izleyicilerine gösterdiği bireysel ilgi duyguların örgütteki insanların duyguları üzerinde büyük etki uyandırmasına yol açmaktadır. Bu yüzden duygusal zeka ve dönüşümcü liderlik arasındaki ilişkiyi açıklamayı hedefleyen çeşitli çalışmalar yapılmıştır (Sosik & Megerian , 1999;Barling vd., 2000; Palmer vd., 2001). Konunun daha iyi kavranabilmesi için bu çalışmaların bulgularına kısaca değinmek gerekmektedir.

Sosik ve Megerian çalışmalarında (1999) daha önce Cooper'ın, Goleman'ın ve Megerian ve Sosik'in yaptığı araştırmaların duygusal zeka boyutlarının güçlü bir duygusal ilişkiyi içeren dönüşümcü liderlik davranışı üzerinde etkisi olabileceğini işaret ettiğini belirtmişlerdir. Yaptıkları kaynak taramasında duygusal zekanın kendi duygularının farkında olma boyutunun etkin bir dönüşümcü liderlik için en önemli unsur olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Bu bulguları Atwater & Yammarino'nun 1992 yılında yaptığı araştırmayla desteklenmektedir. Sosik ve Megerian kendi duygularının farkında olma boyutunu kişinin yaşamdaki amaçlar, kişinin kendi iç duygularını ve sosyal açıdan uyandırdığı duyguları bilebilmesi

kavramları ile birleştirerek kişinin kendisinin farkında olması denilen geniş bir boyut yaratmışlardır. Bu boyutun duygusal zeka ve dönüşümcü liderlik davranışı ilişkisi ve dönüşümcü liderlik ve yönetici performansı ilişkisi üzerindeki etkisini incelemişlerdir. Bunu gerçekleştirebilmek için duygusal zeka, dönüşümcü liderlik davranışı ve yönetici performanslarını değerlendiren bir soru kağıdı yöneticinin kendisine, astlarına ve üstlerine yollamışlardır. Araştırmanın örneklemi büyük bir bilgi teknolojileri firmasında çalışan 94 yönetici ve 294 asttan oluşmuştur. Anketini geri dönüşüm oranı %65 (62 yönetici, 192 ast) olmuştur. Araştırmanın sonucunda duygusal zeka, dönüşümcü liderlik davranışı ve yöneticinin performansı arasındaki korelasyonun liderin kendi durumunun farkında olmasına bağlı olarak olumlu yönde değiştiği bulunmuştur(Çakar, 2002:52).

Kendi durumlarının bilincinde olan yöneticilerin performansları değerlendirildiğinde astların ve üstlerin verdiği notlar yöneticinin kendisine verdiği notlar ile tutarlı çıkmıştır. Yöneticinin kendi durumunun farkında olmadığı durumlarda ise yöneticinin kendisine verdiği notlar astların ve üstlerin verdiği notlarla tutarlı çıkmamıştır. Sosik ve Megerian ileride yapılacak olan çalışmalarda konuyla ilgili daha ayrıntılı araştırmalar yapılmasının gerektiğini belirtmişlerdir

Barling vd.(2000) yaptıkları araştırmada dönüşümcü liderlik davranışı boyutlarının duygusal zekayla olan ilişkisini İncelemişlerdir. Yazarlar, çalışmada Bass'ın kuramsal çerçevesinden daha farklı bir yaklaşım göstererek, izleyiciler üzerinde olumlu bir etki uyandırdığı ve Bycio vd.'nin ve Carless'in deneysel araştırmalarında dönüşümcü liderlik davranışı boyutlarıyla daha uyumlu olduğu sonucuna ulaşıldığı için edimsel liderliğin bir boyutu olan durumsal ödülü dönüşümcü liderlik davranışı boyutları içinde almışlardır. Araştırmayı uygulamak için Bass & Avoilo' nun çok faktörlü liderlik anketi (MLQ) ve Bar-On'un duygusal zeka envanteri, büyük bir kağıt fabrikasının 60 yöneticisinden oluşan bir örnekleme uygulanmıştır. Anketi 57 yönetici cevaplamıştır. Araştırmanın sonuçlarında, çalışmadaki dönüşümcü liderlik davranışı boyutları karizma, esin kaynağı olma, bireyselleştirilmiş ilgi ve durumsal ödülle duygusal zekanın ilişkili olduğu sonucuna ulaşılırken, dönüşümcü liderlik davranış boyutlarından entelektüel uyarımla duygusal zeka arasında bir ilişkiye ulaşılamamıştır. Araştırmacılar bu sonucun

entelektüel uyarımın bilişsel nitelikte olmasıyla ilişkili olduğunu düşünmekle beraber bu konuda yeni araştırmalar yapılmasının gerekliliğini vurgulamışlardır(Aktaran:Çakar, 2002:52).

Palmer vd.'nin (2001) çalışmasında ise duygusal zeka boyutlarının önemi ve dönüşümcü liderlik davranışının edimsel liderliğe göre daha etkin bir davranış biçimi olduğu vurgulanmış ve duygusal Öğelere dayanan dönüşümcü liderlik davranışının duygusal zekadan ne şekilde etkilendiği incelenmiştir. Çalışmanın örneklemi bir eğitim programın geçmişte öğrencisi olmuş ve o anda öğrencisi olan 43 yöneticidir. Duygusal zeka özelliklerini ölçebilmek için Salovey'in geliştirdiği bir duygusal zeka envanteri kullanılmıştır. Liderlik biçimini ölçebilmek için ise Bass & Avolio'nun çok faktörlü liderlik anketi(MLQ) uygulanmıştır. Araştırmanın sonucunda duygusal zeka ve dönüşümcü liderlik arasında olumlu yönde belirgin ilişkiler olduğu sonucuna varılmıştır. Araştırmacılar dönüşümcü liderlik özellikleri olan esin kaynağı olma ve bireyselleştirilmiş ilgi ile duygusal zeka boyutları olan kişinin kendi duygularını bilebilmesi, empati gösterebilmesi, kendisinin ve diğerlerinin duygularını yönelebilmesi arasında belirgin bir olumlu korelasyon olduğu sonucuna ulaşmıştır. Entelektüel uyarım ve duygusal zeka arasında belirgin bir korelasyon bulunamamıştır. Araştırmacılar, duygusal zeka ve dönüşümcü liderlik davranışı ilişkisi üzerinde yaptıkları araştırmanın konuya giriş niteliğinde olduğunu ve konunun daha İyi irdelenmesinin daha ayrıntılı araştırmalar yapılmasıyla mümkün olacağını ifade etmişlerdir(Çakar, 2002:53).

Yapılan araştırmalar sonucunda lider, yönetici ve idarecilerin liderlik davranışları sergilerken duygusal zeka boyutlarına da yer vermeleri gerekmektedir. Özellikle dönüşümsel liderlik davranışları duygusal zeka becerilerine sahip bireyler tarafından daha rahat gerçekleştirilebilmektedir.

BÖLÜM III
YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın modeli, evreni ve örneklemi, veri toplama teknikleri, veri toplama araçları ve verilerin analizinde kullanılan istatistiksel çözümleme teknikleri sunulmaktadır.

ARAŞTIRMA MODELİ

Bu çalışma, alan taramasına yönelik, öğretmen görüşüne dayalı betimsel bir araştırmadır.

EVREN VE ÖRNEKLEM

Bu araştırmanın evrenini, Malatya merkez ilçedeki ilköğretim okullarında 2006-2007 eğitim-öğretim yıllında görev yapmakta olan öğretmenler oluşturmaktadır.

Araştırmanın örneklemini belirlemek için Malatya İl Milli Eğitim Müdürlüğünden merkezdeki resmi ilköğretim okullarının ve öğretmenlerinin sayıları alınmıştır. Örneklem sayısı belirlenirken ilköğretim okulu ve öğretmenlerden araştırmaya etki edebilecek sayıda denek alınmıştır. Araştırmada random örneklem tekniği uygulanmıştır. Malatya merkez ilçesinde bulunan 157 okuldan 10 eğitim bölgesini kapsayan 20 okul seçilmiştir. Çalışmanın örneklemini 20 ilköğretim okulunda görev yapan 654 öğretmen oluşturmuştur. Bu çalışmada uygulanan 700 ankete gönüllülük esasıyla değerlendiren öğretmenlerin sayısı 654 adet olarak alınmıştır.

Tablo 5'de araştırmaya katılan okulların isimleri, ankete katılan öğretmen sayıları ve yüzde oranları görülmektedir.

Tablo 5

Araştırmaya katılan okulların dağılımları

Okul adı	N	%
Ziya Gökalp İ.Ö.O	45	6,9
H. Sönmezay İ.Ö.O	51	7,8
Abdulkadir Eriş İ.Ö.O	61	9,3
Sakarya İ.Ö.O	45	6,9
Şeker İ.Ö.O	18	2,7
Ahmet Parlak İ.Ö.O	55	8,4
İmkb İ.Ö.O	30	4,6
İstiklal İ.Ö.O	41	6,3
M. Akif Ersoy İ.Ö.O	29	4,4
Ş. Erdal Alpkılıç İ.Ö.O	18	2,7
Sümer İ.Ö.O	52	7,9
Mustafa Kemal Atatürk İ.Ö.O	21	3,2
Rahmi Akıncı İ.Ö.O	21	3,2
100. Yıl İ.Ö.O	16	2,4
30 Ağustos İ.Ö.O	27	4,1
Mehmet Emin Bitlis İ.Ö.O	30	4,6
Şentepe İ.Ö.O	20	3,1
Feyzullah Taşkınsoy İ.Ö.O	22	3,4
Türkiyem İ.Ö.O	19	2,9
Kemal Özalper İ.Ö.O	33	5,2
Toplam	654	100,0

VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Araştırma verilerinin toplanmasında anket tekniği kullanılmıştır. Duygusal Zeka ve Dönüşümsel Liderliğe ilişkin Türkçe ve İngilizce alanyazın taraması yapılmıştır.

Ölçeğin madde analizi, güvenirlik ve geçerlik çalışmaları yapılmış sonuçta 48 maddeden oluşan duygusal zeka ölçeği ve 28 maddeden oluşan dönüşümsel liderlik ölçeği oluşturulmuştur.

Ölçeğin sağlıklı olabilmesi açısından, rahat ve özellikle etkilemelerinin olmayacağı bir ortam hazırlanmıştır. Ayrıca öğretmenlerin fikirlerini rahatça ifade edebilmeleri için ifadelerinin gizliliği hakkında gerekli açıklamalar yapılmış, ölçek içinde "ifadelere samimi bir şekilde cevap verdim" kısmını olumsuz bir şekilde işaretleyenlerin ki geçersiz sayılmış, ölçekler zarfların içinde öğretmenlere dağıtılmıştır.

Bu çalışmada kullanılan ölçek 3 bölümden oluşmuştur.

Ölçek formunun 1. bölümünde araştırmaya katılan öğretmenlerin kişisel özelliklerine yer verilmiştir. Ölçeğin 2. bölümünde duygusal zeka ile ilgili maddeler, 3. bölümde ise dönüşümsel liderlikle ilgili maddeler yer almaktadır.

DUYGUSAL ZEKA ÖLÇEĞİ

Duygusal zeka konusunun çok yeni olmasına rağmen, yapılan literatür taramasından sonra, duygusal zekayı ölçtüğünü iddia eden onlarca anket elde edilmiştir. Ancak Haifan Üniversitesi'nde çalışan Dr. Reuven Bar-On'un geçerlilik ve güvenilirlik çalışmalarını yaptığı Bar_On EQ anketi, şimdiye kadar bir çok akademik çalışmada kullanılmıştır. Araştırmada kullanılan ölçek Füsun Tekin Acar'ın doktora tezinden alınmıştır(Acar,2001). Kendi örneklemimiz için ölçeğin madde analizi, güvenirlik ve geçerlik çalışmaları yapılmış, boyutlar tekrar adlandırılmıştır.

88 sorudan ölçek 48 soru olarak araştırmada kullanılmıştır. Ölçeğin orijinali ek kısmında verilmiştir(Ek-11).

Ölçeğin 2. bölümünü oluşturan 48 soruluk 5 boyuttan oluşan duygusal zeka ölçeğinde öğretmenlerin, okul müdürlerini duygusal zekaya ilişkin algılarını belirlemeleri istenmiştir. Ölçekte Likert tipi beşli dereceleme ölçeği kullanılmıştır. Bu bölümde 1- Kesinlikle katılmıyorum, 2-Katılmıyorum 3-Kararsızım, 4- Katılıyorum, 5- Tamamen katılıyorum şeklinde değerlendirilmiştir. 49. madde "ifadelere samimi bir şekilde cevap verdim" şeklinde oluşturulmuş bu madde veri olarak girilmemiş olumsuz cevap verenlerin anketi sayılmamıştır.

Duygusal Zeka Ölçeği'nin beş faktörünün birlikte açıkladığı toplam varyans %48.28; ölçeğin tümüne ilişkin Cronbach-Alpha güvenirlik katsayısı 0.83'dür.

Araştırmada duygusal zekayı belirlemekte kullanılan ölçekte yer alan kişisel, kişiler arası, uyumluluk, stres yönetimi ve genel ruh durumu boyutları ayrı ayrı değerlendirilmiştir.

Duygusal zeka anket verileri ile elde edilen sonuçlarla boyutlara göre madde tüm ölçek korelasyonu hesaplanmıştır. Ölçek aşağıdaki şekilde yapılandırılmıştır.

Tablo 6

Anket Verilerine Dayalı Olarak Araştırmanın Kişisel Beceriler Boyutu Madde Toplam Korelasyonu

KİŞİSEL BECERİLER BOYUTU	Faktör Yük Değeri	Madde-Toplam Korelasyonu
Müdürümüz duygularını rahatça gösterir.	0.67	0.59
Müdürümüz öğretmenlerle aynı fikirde olmadığında bunu onlara söyleyebilir.	0.38	0.30
Müdürümüzün iyi yanlarının fazla olduğunu düşünürüm.	0.83	0.77
Müdürümüz okulun çalışma ortamını elinden geldiğince anlamlı hale getirmeye çalışır.	0.63	0.53
Müdürümüz okulda hangi konularda iyi olduğunu bilmez.	0.61	0.52
Müdürümüz eğitimle ilgili hoşuna giden konuları elinden geldiğince sonuna kadar öğrenmeye çalışır	0.63	0.55
Müdürümüzün okulda neler yapmak istediğine ilişkin kesin bir fikri yok.	0.81	0.74
Müdürümüz tek başına karar veremez, birinin ona yapacaklarını söylemesini ister.	0.73	0.62
Müdürümüz fiziksel görüntüsünden memnundur.	0.62	0.49
Müdürümüz öğretmenlere ne düşündüğünü kolayca söyleyebilir.	0.62	0.57
Müdürümüzün son yıllardaki başarısında bir düşme gözlenmektedir.	0.83	0.77
Müdürümüzün öğretmenler hakkındaki düşüncelerini anlamakta güçlük çekerim.	0.63	0.53
Müdürümüz sahip olduğu kişiliğinden memnun görünüyor.	0.61	0.52
Müdürümüz istemediği zaman bile "hayır" diyemez	0.63	0.55
Açıklanan Varyans: %23.26		Cronbach-Alpha=0.87

Tablo 7
Anket Verilerine Dayalı Olarak Araştırmanın Kişilerarası Beceriler Boyutu Madde Toplam Korelasyonu:

KİŞİLERARASI BECERİLER BOYUTU	Faktör Yük Değeri	Madde-Toplam Korelasyonu
Müdürümüz öğretmenin duygularını çok iyi anlar.	0.51	0.25
Müdürümüz öğretmenlerin duygularını incitmemeye özen gösterir.	0.48	0.37
Müdürümüz öğretmenlere yardım etmekten hoşlanır.	0.42	0.34
Müdürümüz için okulda kurallara uyan biri olmak çok önemlidir.	0.39	0.31
Müdürümüze özel duygu ve düşüncelerimi anlatabilirim	0.38	0.28
Müdürümüz, okulla ve öğretmenle ilgili bir konuda yasaları çiğnemesi gerekirse, çiğner.	0.46	0.37
Müdürümüz öğretmenlerle iyi geçinemez.	0.45	0.31
Müdürümüz sorunu olan öğretmeni fark etmez.	0.62	0.45
Müdürümüz öğretmenlerin duygusal ihtiyaçlarını, kolaylıkla fark eder.	0.70	0.45
Açıklanan Varyans: %14.57		Cronbach-Alpha=0.68

Tablo 8

Anket Verilerine Dayalı Olarak Araştırmanın Uyumluluk Boyutu Madde Toplam Korelasyonu:

UYUMLULUK BOYUTU	Faktör Yük Değeri	Madde-Toplam Korelasyonu
Müdürümüz okuldaki zorlukların üstesinden gelebilmek için adım adım ilerler.	0.60	0.50
Müdürümüz hayallerinden çok çabuk sıyrılabilir ve o anki durumun gerçekliğine kolayca dönebilir.	0.64	0.50
Müdürümüz okulda olup bitenlerin farkında değildir.	0.76	0.63
Müdürümüz okulda bir sorunla karşılaştığında konuyla ilgili olabildiğince çok bilgi toplamaya çalışır.	0.76	0.63
Müdürümüzün okul ve öğretmenlerle ilgili bakış açısını değiştirmesi zordur.	0.44	0.26
Müdürümüz okuldaki problemlerin çözümüne ilişkin farklı çözüm yolları üretemez.	0.72	0.60
Müdürümüz okulda hayaller kurmadan her şeyi gerçekte olduğu gibi görmeye çalışır.	0.63	0.46
Müdürümüz okulda hayal ve fantezilerine kendini kaptırır.	0.43	0.34
Müdürümüzün tarzını değiştirmesi zordur.	0.57	0.42
Müdürümüz için gülümsemek zordur.	0.33	0.16
Müdürümüz bir problemle karşılaştığında önce durur ve düşünür.	0.41	0.36
Açıklanan Varyans: %34.18		Cronbach-Alpha=0.74

Tablo 9

Anket Verilerine Dayalı Olarak Araştırmanın Stres Yönetimi Boyutu Madde Toplam Korelasyonu:

STRES YÖNETİMİ BOYUTU	Faktör Yük Değeri	Madde-Toplam Korelasyonu
Müdürümüz çok fazla strese dayanamaz.	0.62	0.40
Müdürümüz okulda huysuz bir insandır.	0.67	0.45
Müdürümüzün okulda öfkesini kontrol etmekte zorlanır.	0.62	0.43
Müdürümüz okuldaki problemlerle nasıl baş edebileceğini bilir.	0.77	0.56
Müdürümüz çok konuşur.	0.63	0.46
Müdürümüz okulda endişeli görünür.	0.43	0.34
Açıklanan Varyans: %25.15	Cronbach-Alpha=0.70	

Tablo 10

Anket Verilerine Dayalı Olarak Araştırmanın Genel Ruh Durumu Boyutu Madde Toplam Korelasyonu:

GENEL RUH DURUMU BOYUTU	Faktör Yük Değeri	Madde-Toplam Korelasyonu
Müdürümüz hayattan zevk almaz.	0.74	0.59
Müdürümüz okulda oldukça neşeli bir insandır.	0.39	0.30
Müdürümüzle birlikte okulda vakit geçirmek eğlencelidir.	0.75	0.62
Müdürümüz okul hayatından memnundur	0.71	0.60
Müdürümüzün okulda ortaya çıkabilecek çok zor durumların üstesinden geleceğine inanırım.	0.87	0.76
Müdürümüz okulda her şeyin en iyisinin olmasını ümit eder.	0.75	0.62
Müdürümüzün özgüveni düşüktür.	0.60	0.48
Açıklanan Varyans: %34.73	Cronbach-Alpha=0.82	

DÖNÜŞÜMSEL LİDERLİK ÖLÇEĞİ

Liderlik anketi ise Bernard Bass ve Bruce Avolio'nun MLQ anketinden yararlanılmıştır. Ön test sonuçlarına göre danışmanla birlikte ortaya çıkan dönüşümsel liderliğin 4 boyutu tekrar adlandırılmıştır. Araştırmada dönüşümsel liderliği belirlemekte kullanılan ölçekte yer alan yetkilendirme, etkin yönetim, ödüllendirme ve edilgen yönetim boyutları ayrı ayrı değerlendirilmiştir.

Ölçeğin 3. bölümünü oluşturan dönüşümsel liderliğe ilişkin 28 soruluk ve 4 boyuttan oluşan danışman önerisi ile boyutların yetkilendirme(zihinsel uyarım,ilham verici güdüleme, bireysel ilgi,fazla çaba, etkililik, doyum), edilgen yönetim(başıboş), ödüllendirme(içsel ödül, ideal etki), etkin yönetim olarak adlandırıldığı bir ölçek uygulanmıştır. Bu ölçekte Likert tipi beşli dereceleme ölçeği kullanılmıştır. Bu bölümde 1- Kesinlikle katılmıyorum, 2-Katılmıyorum 3-Kararsızım, 4- Katılıyorum, 5-Tamamen katılıyorum şeklinde değerlendirilmiştir.

Liderlik Ölçeği'nin dört faktörünün birlikte açıkladığı toplam varyans %55.91; ölçeğin tümüne ilişkin Cronbach-Alpha güvenirlik katsayısı 0.85'dir.

Ölçeği Oluşturan Boyutların Özellikleri

Araştırmada ön test sonuçlarına göre dönüşümsel liderliği belirlemekte kullanılan ölçekte dönüşümsel liderliğin 4 boyutu tekrar adlandırılmıştır. Bu boyutlar;

1-Yetkilendirme Boyutu:

Bu boyut zihinsel uyarım,ilham verici güdüleme, bireysel ilgi,fazla çaba, etkililik, doyum boyutlarının bir başlık altında toplanması ile oluşturulmuştur. Leitwood' un 1990 yılında yaptığı çalışmada da bu boyutların yetkilendirme adı altında toplandığı görülmektedir(Celep, 2004:157). Okullarda yetkilendirme iki şekilde yapılmaktadır. Bunlardan ilki öğretmenin bilgi ve beceri düzeyine göre ona sorumluluklar verilerek ikincisi ise onların okulla ve öğrencilerle ilgili kararlara katılması sağlanarak gerçekleşmektedir. Okul müdürünün öğretmenlerin

motivasyonunu artırması, yenilikler karşısında öğretmenlerini teşvik etmesi, okulun amaçlarını gerçekleştirilmesi öğretmenlerine güvenmesi, öğretmenlerin ilgi ve ihtiyaçlarına öncelik vermesi, onlara değer vermesi dönüşümsel liderliğin yetkilendirme boyutunu oluşturmaktadır. Bu boyuta sahip olan bir okul müdürü öğretmenlerin daha istekli çalışmasını, okulun amaçlarını daha kısa sürede ve en iyi şekilde gerçekleştirmesini sağlayacaktır .

2-Edilgen Yönetim Boyutu:

Yönetimde edilgenlik, okul müdürünün okulun amaçlarına etkin bir biçimde ulaşmasını etkiler. Bu durum öğretmen ve öğrenci başarısı üzerinde de olumsuz bir etkiye sahiptir(Celep, 2004:156). Edilgen yönetim boyutlarına sahip bir okul müdürü öğretmenlerin ihtiyacı olduğunda onların yanında olmaz, sorunları çözmeyi erteler. Bir problemle karşılaşıldığında sorumluluk almaz ve problemle ilgili karar almaktan kaçınır. Bu özelliklere sahip bir okul müdürü öğretmenlerin birlikte istekle çalışacağı bir lider olmayacaktır.

3-Ödüllendirme Boyutu:

Bu boyut içsel ödül, ideal etki boyutlarının bir başlık altında toplanmasından oluşturulmuştur. Dönüşümsel lider öğretmenlerine yol gösterirken duygusal yaklaşım tarzı ile her birinin yaptığı işin, gösterdiği çabanın okulun başarısında önemli olduğunu hissettirecek şekilde davranır(Shamir vd., 2001:156). Öğretmenler okulun ve öğrencilerin başarısına katkıda bulundukları için daha verimli çalışır ve içsel olarak ödüllendirilmiş olurlar. Bu boyutun özelliklerine sahip bir okul müdürü öğretmenlerin başarıları hakkında konuşur ve onlar üzerinde güven verici bir etkiye sahiptir. Öğretmenlerin ilgi ve beklentileri kendi beklentilerinden daha önemlidir. Sadece maddi değil manevi olarak ödüllendirilen öğretmenler bu özelliklere sahip bir liderle daha istekli ve gayretli çalışmaktan çekinmeyeceklerdir.

4- Etkin Yönetim Boyutu:

Bu boyuta sahip bir okul müdürü bütün kararları kendisi vermek ister, karar verirken başkalarına danışmaya gerek görmez. Neyin, ne zaman ve kiminle yapılacağını kendisi belirler, kontrol onun elinde olmalıdır. Öğretmenlerin bütün

hatalarını takip eder, okuldaki en önemli görevin öğretmenlerin başarısızlıklarının tespit edilmesi olduğu şeklinde davranır. Sürekli kontrol altında tutulan öğretmen yaratıcı olamayacak yenilikler ortaya koyamayacaktır. Böyle bir ortamda öğretmenlerin verimli bir şekilde çalışması düşünülemez.

Ölçek aşağıdaki şekilde yapılandırılmıştır.

Tablo11

Anket Verilerine Dayalı Olarak Araştırmanın Yetkilendirme Boyutu Faktör Yük Değeri:

YETKİLENDİRME BOYUTU	Faktör Yük Değeri
Müdürümüz öğretmenleri daha etkili olmaları için teşvik eder.	0.86
Müdürümüz okulda öğretmenlerle tatmin edici bir şekilde çalışır.	0.86
Müdürümüz okul ve öğrenci başarıları için öğretmenlerin motivasyonunu artırır.	0.83
Müdürümüz okulun ihtiyaçlarını karşılamada etkilidir.	0.78
Müdürümüz okulda amaçların gerçekleşmesi konusunda öğretmenlere güvenir.	0.76
Müdürümüz öğretmenleri il milli eğitim karşısında temsil etmekte etkilidir.	0.74
Müdürümüz öğretmenlerin okulla ilgili ihtiyaçlarını karşılama konusunda etkilidir.	0.74
Müdürümüz öğretmenlere uygun liderlik metotları kullanır.	0.73
Müdürümüz okulla ilgili problemleri çözerken farklı bakış açılarını arar.	0.72
Müdürümüz öğretmenlerin istediklerini karşılamada daha fazla çalışana öncelik verir.	0.66
Müdürümüz okulun geleceği hakkında iyimser konuşur.	0.63
Müdürümüz öğretmenlere rehberlik etmek için zaman harcar.	0.63
Müdürümüz öğretmenlere çabalarının karşılığı olarak hak ettikleri ödül ve beklentileri sağlar	0.53
Müdürümüz okulla ilgili bir sorunla karşılaştığında karar vermekten kaçınır.	0.44

Tablo12

Anket Verilerine Dayalı Olarak Araştırmanın Edilgen Yönetim Boyutu Faktör Yük Değeri

EDİLGEN YÖNETİM BOYUTU	Faktör Yük Değeri
Müdürümüz okulda çıkan acil sorunları çözmeyi erteler.	0.80
Müdürümüz öğretmenin ihtiyacı olduğunda ortalıklarda görünmez.	0.79
Müdürümüz okulda önemli sorunlar ortaya çıktığında, sorunu çözmekten kaçınır.	0.77
Müdürümüz bir sorun karşısında sorun kronik hale gelene kadar çözümü için harekete geçmez.	0.75
Müdürümüz okulla ilgili problemlere ciddi hale gelene kadar müdahale edemez.	0.60
Müdürümüz okulla ilgili bir sorunla karşılaştığında karar vermekten kaçınır.	0.47

Tablo13

Anket Verilerine Dayalı Olarak Araştırmanın Ödüllendirme Boyutu Faktör Yük Değeri

ÖDÜLLENDİRME BOYUTU	Faktör Yük Değeri
Müdürümüz öğretmenlerle çalışmaları ve başarıları hakkında periyodik olarak tartışma fırsatları oluşturur.	0.72
Müdürümüz öğretmenlerin üzerinde güven verici bir etkiye sahiptir.	0.61
Müdürümüz öğretmenlerle kendisi için en önemli değer ve inanışlar hakkında konuşur.	0.62
Müdürümüz öğretmenlere çabalarının karşılığı olarak hak ettikleri ödül ve beklentileri sağlar	0.61
Müdürümüz, öğretmenler beklentilerini karşıladığında bundan duyduğu memnuniyeti açıkça ifade eder.	0.55
Müdürümüz öğretmenlerin ilgi ve beklentilerini kendi beklentilerinden önemli görür.	0.55

Tablo14

Anket Verilerine Dayalı Olarak Araştırmanın Etkin Yönetim Boyutu Faktör Yük Değeri

ETKİN YÖNETİM BOYUTU	Faktör Yük Değeri
Müdürümüz öğretmenlerin yaptıkları bütün hataları takip eder.	0.85
Müdürümüz okulda bütün dikkatini şikayetler ve başarısızlıklarla ilgilenmeye yoğunlaştırır.	0.69
Müdürümüz dikkatini rutin olarak yapılması gereken etkinliklerdeki başarısızlıklar üzerine yoğunlaştırır.	0.83
Müdürümüz okulla ilgili kararların sadece ahlaki ve etik sonuçlarını düşünür.	0.50

VERİLERİN ÇÖZÜMÜ

Bu araştırmanın verileri, 2006-2007 eğitim-öğretim yıllında görev yapmakta olan öğretmenlerin duygusal zeka ve dönüşümsel liderlik özelliklerine ilişkin algılarıyla ilgili ölçek sorularına verdikleri cevapların yorumuna dayanmaktadır.

Okul yönetiminde dönüşümsel liderlik özellikleri ve duygusal zekaya ilişkin öğretmen algılarını belirlemek amacıyla yapılan bu araştırmada parametrik çözümleme yöntemlerinden güvenirlik, geçerlik, katılım oranları, yüzdelik dağılımları ve regresyon modeli için Anova analiz sonuçları kullanılmış; anlamlılık düzeyi $p<0,05$ olarak alınmıştır.

Araştırmamızda geliştirilen veriler öğretmenlerin değerlendirdiği anket yolu ile elde edilmiştir. Anket verileri tek tek incelenerek SPSS 13.0 programına veri girişi yapılmıştır.

BÖLÜM IV
BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde, araştırmada elde edilen bulgular ile söz konusu bulgulara dayanarak yapılan yorumlar bir arada sunulmaktadır.

Öğretmenlerin Kişisel Özelliklerinin Dağılımları

Araştırmanın denek grubunu oluşturan öğretmenlerin kişisel değişkenleri; cinsiyet, çalıştıkları alan, yaş, en son bitirdikleri okul, hizmet süresi ve yönetici ile çalışma süreleriyle ilgili bilgiler analiz edilmiştir.

Cinsiyet

Araştırmaya katılan öğretmenlerin %49,2' si (272 kişi) bayan, %50,8' i (382 kişi) erkek öğretmenlerden oluşmuştur. Araştırmaya katılan bayan ve erkek öğretmenlerin oranlarının birbirine yakın olduğu yüzdelik oranlarla belirlenmiştir.

Çalışılan Alan

Araştırmaya katılan öğretmenlerin %53' ü (347 kişi) sınıf öğretmeni, %47'si (307 kişi) branş öğretmeninden oluşmaktadır. Araştırmaya katılan sınıf ve branş öğretmenlerinin oranlarının birbirine yakın olduğu yüzdelik oranlarla belirlenmiştir.

Yaş

Araştırmaya katılan öğretmenlerin yaşlarına göre dağılımları aşağıda verilmiştir.

Tablo 15
Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Yaşlarına Göre Dağılımları

Yaş	N	%
20-30 yaş	108	16,5
31-40 yaş	255	38,9
41-50 yaş	221	33,7
51-60 yaş	70	10,8
Toplam	654	100,0

Tablo15' de belirlenen oranlara göre araştırmaya katılan öğretmenlerin %16,5' i (108 kişi) 20-30 yaş, %38,9'u (255 kişi) 31-40 yaş, %33,7'si (221 kişi) 41-50 yaş, %10,8' i (70 kişi) 51-60 yaş ve üzeri öğretmenlerden oluşmaktadır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük çoğunluğunun 31-40 yaş ve 41-50 yaş grubundaki öğretmenlerden oluştuğu söylenebilir.

En Son Bitirilen Okul

Araştırmaya katılan öğretmenlerin en son bitirdikleri okula göre dağılımları aşağıda verilmiştir.

Tablo 16
Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin En Son Bitirdikleri Okula Göre Dağılımları

Eğitim Durumu	N	%
2 Yıllık Enstitü/Yüksekokul	196	30,3
3 Yıllık Eğitim Enstitüsü	41	6,3
4 Yıllık Fakülte	396	60,5
Lisansüstü	19	2,9
Toplam	654	100,0

Tablo 16' da belirlenen oranlara göre araştırmaya katılan öğretmenlerin %30,3' ü (196 kişi) 2 Yıllık Enstitü/Yüksekokul, %6,3'ü (41 kişi) 3 Yıllık Eğitim Enstitüsü, %60,5'i (396 kişi) 4 Yıllık Fakülte, %2,9' u (19 kişi) Lisansüstü eğitim mezunu öğretmenlerden oluşmaktadır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük çoğunluğunun 4 yıllık fakülte mezunu olduğu, en az ise lisansüstü eğitim yapan öğretmenlerden oluştuğu belirlenmiştir.

Hizmet Süresi

Araştırmaya katılan öğretmenlerin hizmet sürelerine göre dağılımları aşağıda verilmiştir.

Tablo 17
Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Hizmet Sürelerine Göre Dağılımları

Hizmet Süresi	N	%
1-10 Yıl	192	19,3
11-20 Yıl	279	42,6
21-30 Yıl	183	18,1
Toplam	654	100,0

Tablo 17' de belirlenen oranlara göre araştırmaya katılan öğretmenlerin % 29,3' ünün (192 kişi) hizmet süreleri 1-10 yıl, % 42,6'sının (279 kişi) hizmet süreleri 11-20 yıl, %28,1'inin (183 kişi) hizmet süreleri 21-30 yıl öğretmenlerden oluştuğu tespit edilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük çoğunluğunun hizmet süresi 11-20 yıl arası öğretmenlerden oluştuğu belirlenmiştir.

Yöneticiyle Çalışma Süresi

Araştırmaya katılan öğretmenlerin yöneticileriyle çalışma sürelerine göre dağılımları aşağıda verilmiştir.

Tablo 18
Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Yöneticileriyle Çalışma Sürelerine Göre Dağılımları

Yöneticiyle Çalışma Süresi	N	%
1 yıldan az	88	13,4
1-5 Yıl	316	48,4
6-10 Yıl	171	26,1
11 Yıl ve üstü	79	12,1
Toplam	654	100,0

Tablo 18' de belirlenen oranlara göre araştırmaya katılan öğretmenlerin % 13,4' ünün (88 kişi) yöneticiyle çalışma süresi 1 yıldan az, % 48,4'ünün (316 kişi) yöneticiyle çalışma süresi 1-5 yıl, %26,1'inin (171 kişi) yöneticiyle çalışma süresi 6-10 yıl ve %12,1' inin yöneticiyle çalışma süresi 11 yıl ve üstü olarak tespit edilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük çoğunluğunun yöneticiyle çalışma süresinin 1-5 yıl arasında olduğu oranlarla tespit edilmiştir.

Okul Yöneticilerinin Duygusal Zeka Ve Dönüşümsel Liderlik özelliklerine ilişkin öğretmen Algıları

Araştırmanın bu aşamasında duygusal zekanın 5 boyutu olan kişisel, kişiler arası, uyum, stres yönetimi ve genel ruh hali boyutları ile dönüşümsel liderliğin 4 boyutu olan yetkilendirme, edilgen yönetim, ödüllendirme ve etkin yönetim boyutları arasındaki ilişki üzerinde durulmuştur.

1-Duygusal Zeka Boyutlarının Yetkilendirme Boyutu İle İlişkisi

Bu konu ile ilgili olarak Estep. Thomas.A' nın 2000 yılında yaptığı "A Study Of The Reletionships Between Transformational Leadership, Transactional Leadership And Specified Demographic Factors As Enablers Of Teacher Empowerment In Rural Pennsylvania School Districts" adlı araştırmada okul yöneticilerinin durumsal ve dönüşümsel liderlik davranışları ile yetkilendirme açısından öğretmen algıları araştırılmaya çalışılmıştır. Çalışmanın sonucunda öğretmenlerin okul yöneticilerinin liderlik stilleri ile yetkilendirme algıları arasında anlamlı bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır. Dönüşümsel liderlik stili ile öğretmen yetkilendirmesi arasında olumlu bir ilişki bulunmuştur. Bu çalışmadan yola çıkarak öğretmenlerin duygusal zekanın alt boyutları ile dönüşümsel liderliğin yetkilendirme boyutu arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla aşağıdaki çalışma yapılmıştır.

Regresyon modeli için Anova analiz sonuçları Tablo 19'da sunulmaktadır.

Tablo 19

Dönüşümsel Liderlik Ölçeği Yetkilendirme Boyutunun Yordanmasına İlişkin Regresyon Modeli İçin Varyans Analizi Tablosu

	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Regresyon	29257.230	5	5851.446	223.200	.000
Hata	17014.281	649	26.216		
Toplam	46271.511	654			

Regresyon modeli için yapılan varyans analizi sonrasında regresyon modelinin anlamlı olduğu bulunmuştur ($F_{(5-649)}$=223,2, p<0,05).

Öğretmenlerin, Duygusal Zeka anketinin alt faktörlerinden "kişisel", "kişiler arası", "uyum", "stres yönetimi" ve "genel ruh hali" boyutları ile Dönüşümsel Liderlik anketinin Yetkilendirme boyutunun yordanmasına ilişkin regresyon analizi sonuçları Tablo 20'de verilmiştir.

Tablo 20

Öğretmenlerin Algıladıkları Yetkilendirme Boyutunun Yordanmasına İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları

Değişken	B	Standart Hata	β	t	p	İkili r	Kısmi r
Sabit	14.267	2.336		6.108	.000		
Kisisel	-.096	.059	-.054	-1.630	.104	.243	-.064
Kişilerarası	.732	.066	.350	11.120	.000	.602	.400
Uyum	-.092	.064	-.044	-1.437	.151	-.102	-.056
Stres yönetimi	-.819	.068	-.356	-12.107	.000	-.474	-.429
Genel Ruh Hali	1.175	.092	.417	12.806	.000	.628	.449
R= .795	R^2= .632						
$F_{(5-649)}$=223,2	p=,000						

Öğretmenlerin, Duygusal Zeka anketinin alt faktörlerinden "kişisel", "kişiler arası", "uyum", "stres yönetimi" ve "genel ruh hali" boyutları, bu öğretmenlerin algıladıkları Dönüşümsel Liderlik "1. Boyutu" ile yüksek düzeyde ve anlamlı bir ilişki vermektedir ($R=0.795$, $R^2=0.632$, $p<.05$). Duygusal Zeka anketinin alt faktörlerinden "kişisel", "kişiler arası", "uyum", "stres yönetimi" ve "genel ruh hali" birlikte Dönüşümsel Liderlik Yetkilendirme boyutuna ilişkin toplam varyansın yaklaşık %63'ünü açıklamaktadır.

Korelasyonlar incelendiğinde, kişilerarası boyut ve Yetkilendirme boyutu arasında pozitif ve orta düzeyde bir ilişkinin (r=.60) olduğu, ancak diğer değişkenler kontrol edildiğinde iki değişken arasındaki korelasyonun r=.40 olarak hesaplandığı görülmektedir. Stres yönetimi ve Yetkilendirme boyutu arasında negatif ve orta düzeyde bir ilişkinin (r=-.47) olduğu, ancak diğer değişkenler kontrol edildiğinde iki değişken arasındaki korelasyonun r=-.43 olarak hesaplandığı görülmektedir. Genel ruh hali ve Yetkilendirme boyutu arasında pozitif ve orta düzeyde bir ilişkinin (r=.63) olduğu, ancak diğer değişkenler kontrol edildiğinde iki değişken arasındaki korelasyonun r=.44 olarak hesaplandığı görülmektedir.

Standardize edilmiş regresyon katsayısına (β) göre, öğretmenlerin algıladıkları yordayıcı değişkenlerin Yetkilendirme boyutu üzerindeki göreli önem sırası; "genel ruh hali", "stres yönetimi", "kişiler arası" boyutlarıdır, Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t-testi sonuçları incelendiğinde ise, "genel ruh hali", "stres yönetimi" ve "kişiler arası" boyutları, öğretmenlerin algıladıkları Yetkilendirme boyutu üzerinde önemli bir yordayıcı olduğu görülmektedir. Regresyon analizi sonuçlarına göre öğretmenlerin tasarruflarının yordanmasına ilişkin regresyon eşitliği aşağıda verilmiştir.

Yetkilendirme boyutu = 14.267 + (.732xKişilerarası)+ (-.819xStresYönetimi) + (1.175x Genel Ruh Hali)

Öğretmen algılarına göre dönüşümsel liderliğin yetkilendirme boyutu ile duygusal zekanın kişisel, kişilerarası ve genel ruh hali boyutu arasında pozitif yönde bir ilişki olduğu, uyum ve stres yönetimi boyutları ile negatif yönde bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmaktadır. Bu sonuçlara göre yöneticilerin öğretmenlerin güdülenmesi, çalışmalar sonucunda doyum sağlaması, bireysel olarak ihtiyaç ve

ilgilerinin saptanması, yenilik ve değişiklikler konusunda onlara güvenerek amaçların gerçekleştirilmesi konusunda yeterli olarak algılandıklarını görülmektedir. Diğer taraftan ise öğretmenlerin yetkilendirilmesi konusunda çağımızın gerektirdiği gelişmelere, yeniliklere uyum ve ortaya çıkan olumsuz durumlara karşı yeteri kadar etkin algılanmadıkları söylenebilir.

Okullarımızda istenilen dönüşümün sağlanması için öğretmenlerin yetkilendirilmesi yani güdülenmesi, onlara bireysel ilgi gösterilmesi, yeni bir şeyler ortaya koyabileceklerine inandırılmaları gerekmektedir.

2-Duygusal Zeka Boyutlarının Edilen Yönetim Boyutu İle İlişkisi

Öğretmenlerin, Duygusal Zeka anketinin alt faktörlerinden "kişisel", "kişiler arası", "uyum", "stres yönetimi" ve "genel ruh hali" boyutları ile Dönüşümsel Liderlik anketinin "Edilgen Yönetim" boyutu arasında ilişki olup olmadığı çoklu doğrusal regresyon analizi yardımıyla test edilecektir. Regresyon modeli için Anova analiz sonuçları Tablo 21'de sunulmaktadır.

Tablo 21

Dönüşümsel Liderlik Ölçeği Edilgen Yönetim Boyutunun Yordanmasına İlişkin Regresyon Modeli İçin Varyans Analizi Tablosu

	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Regresyon	6253.542	5	1250.708	89.412	.000
Hata	9078.305	649	13.988		
Toplam	15331.847	654			

Regresyon modeli için yapılan varyans analizi sonrasında regresyon modelinin anlamlı olduğu bulunmuştur ($F_{(5-649)}$=89.412, p<0,05).

Öğretmenlerin, Duygusal Zeka anketinin alt faktörlerinden "kişisel", "kişiler arası", "uyum", "stres yönetimi" ve "genel ruh hali" boyutları ile Dönüşümsel

Liderlik anketinin "Edilgen Yönetim" boyutunun yordanmasına ilişkin regresyon analizi sonuçları Tablo 22'de verilmiştir.

Tablo 22

Öğretmenlerin Algıladıkları "Edilgen Yönetim" Boyutunun Yordanmasına İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları

Değişken	B	Standart Hata	β	t	p	İkili r	Kısmi r
Sabit	-1.490	1.706		-.873	.383		
Kisisel	.053	.043	.051	1.227	.220	.161	.048
Kişilerarası	-.100	.048	-.083	-2.088	.037	-.125	-.082
Uyum	.225	.047	.184	4.798	.000	.421	.185
Stres yönetimi	.647	.049	.488	13.086	.000	.613	.457
Genel Ruh Hali	-.148	.067	-.091	-2.209	.028	-.135	-.086
R= .639	R^2= .408						
$F_{(5-649)}$=223,2	p=,000						

Öğretmenlerin, Duygusal Zeka anketinin alt faktörlerinden "kişisel", "kişiler arası", "uyum", "stres yönetimi" ve "genel ruh hali" boyutları, bu öğretmenlerin algıladıkları Dönüşümsel Liderlik "Edilgen Yönetim" boyutu ile orta düzeyde ve anlamlı bir ilişki vermektedir ($R=0.639$, $R^2=0.408$, $p<.05$). Duygusal Zeka anketinin alt faktörlerinden "kişisel", "kişiler arası", "uyum", "stres yönetimi" ve "genel ruh hali" birlikte Dönüşümsel Liderlik "Edilgen Yönetim" boyutuna ilişkin toplam varyansın yaklaşık %40'ını açıklamaktadır.

Yordayıcı değişkenlerle bağımlı değişken arasındaki ikili ve kısmi korelasyonlar incelendiğinde, kişisel boyut ve Edilgen Yönetim boyutu arasında pozitif ve düşük düzeyde bir ilişkinin (r=.16) olduğu, ancak diğer değişkenler kontrol edildiğinde iki değişken arasındaki korelasyonun r=-.05 olarak hesaplandığı görülmektedir. Kişilerarası boyut ve Edilgen Yönetim Boyutu arasında negatif ve

düşük düzeyde bir ilişkinin (r=-.13) olduğu, ancak diğer değişkenler kontrol edildiğinde iki değişken arasındaki korelasyonun r=-.08 olarak hesaplandığı görülmektedir. Uyum ve Edilgen Yönetim Boyutu arasında pozitif ve orta düzeyde bir ilişkinin (r=.42) olduğu, ancak diğer değişkenler kontrol edildiğinde iki değişken arasındaki korelasyonun r=.19 olarak hesaplandığı görülmektedir. Stres yönetimi ve DL-2. Boyut arasında pozitif ve orta düzeyde bir ilişkinin (r=.61) olduğu, ancak diğer değişkenler kontrol edildiğinde iki değişken arasındaki korelasyonun r=.46 olarak hesaplandığı görülmektedir. Genel ruh hali ve Edilgen Yönetim Boyutu arasında negatif ve düşük düzeyde bir ilişkinin (r=-.14) olduğu, ancak diğer değişkenler kontrol edildiğinde iki değişken arasındaki korelasyonun r=-.09 olarak hesaplandığı görülmektedir.

Standardize edilmiş regresyon katsayısına (β) göre, öğretmenlerin algıladıkları yordayıcı değişkenlerin "Edilgen Yönetim" boyutu üzerindeki göreli önem sırası; "stres yönetimi", "uyum", "genel ruh hali", "kişiler arası" boyuttur. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t-testi sonuçları incelendiğinde ise, "stres yönetimi" ve "uyum" boyutları, öğretmenlerin algıladıkları "Edilgen Yönetim" boyutu üzerinde önemli bir yordayıcı olduğu görülmektedir. Regresyon analizi sonuçlarına göre öğretmenlerin tasarruflarının yordanmasına ilişkin regresyon eşitliği aşağıda verilmiştir.

Edilgen Yönetim Boyutu = -1.490+(-.100xKişilerarası)+ (.225x Uyum)+ (.647xStres Yönetimi)+ (-.148x Genel Ruh Hali)

Öğretmen algılarına göre dönüşümsel liderliğin edilgen yönetim boyutu ile duygusal zekanın kişisel, kişilerarası ve genel ruh hali boyutu arasında negatif yönde bir ilişki olduğu, uyum ve stres yönetimi boyutları ile pozitif yönde bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu bulgulara göre edilgen yönetim dediğimiz, yöneticilerin hiçbir şeye karışmadığı, öğretmenlerin istekleri, başarı durumları ve çalışmalarıyla ilgilenmeyen onları başıboş bırakan dönüşümsel liderlik boyutuyla duygusal zekanın uyum ve stres yönetimi boyutları arasında pozitif yönde bir ilişkinin olması belki de öğretmenlerin kendilerine ve yapacaklarına çok müdahale etmeyen, kendilerini serbest hissettikleri bir ortamda daha yaratıcı oldukları, yeni şeylere daha çabuk

uyum sağladıkları, kendilerini daha az stresli hissettikleri sonucuna ulaşılabilir.

3-Duygusal Zeka Boyutlarının ödüllendirme Boyutu İle İlişkisi

Öğretmenlerin, Duygusal Zeka anketinin alt faktörlerinden "kişisel", "kişiler arası", "uyum", "stres yönetimi" ve "genel ruh hali" boyutları ile Dönüşümsel Liderlik anketinin "Ödüllendirme" boyutu arasında ilişki olup olmadığı çoklu doğrusal regresyon analizi yardımıyla test edilecektir. Regresyon modeli için Anova analiz sonuçları Tablo 23'de sunulmaktadır.

Tablo 23

Dönüşümsel Liderlik Anketi Ödüllendirme Boyutunun Yordanmasına İlişkin Regresyon Modeli İçin Varyans Analizi Tablosu

	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Regresyon	7438.267	5	1487.653	131.734	.000
Hata	7329.091	649	11.293		
Toplam	14767.359	654			

Regresyon modeli için yapılan varyans analizi sonrasında regresyon modelinin anlamlı olduğu bulunmuştur ($F_{(5-649)}$= 131.734, $p<0,05$)

Öğretmenlerin, Duygusal Zeka anketinin alt faktörlerinden "kişisel", "kişiler arası", "uyum", "stres yönetimi" ve "genel ruh hali" boyutları ile Dönüşümsel Liderlik anketinin "Ödüllendirme" boyutunun yordanmasına ilişkin regresyon analizi sonuçları Tablo 24'de verilmiştir.

Tablo 24

Öğretmenlerin Algıladıkları "Ödüllendirme" Boyutunun Yordanmasına İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları

Değişken	B	Standart Hata	β	t	p	İkili r	Kısmi r
Sabit	4.394	1.533		2.866	.004		
Kisisel	-.059	.039	-.059	-1.542	.124	.249	-.060
Kişilerarası	.517	.043	.438	11.975	.000	.608	.425
Uyum	-.010	.042	-.008	-.227	.821	-.025	-.009
Stres yönetimi	-.344	.044	-.265	-7.758	.000	-.362	-.291
Genel Ruh Hali	.458	.060	.287	7.599	.000	.544	.286
R= .710	R^2= .504						
$F_{(5-649)}$= 131.734	p=,000						

Öğretmenlerin, Duygusal Zeka anketinin alt faktörlerinden "kişisel", "kişiler arası", "uyum", "stres yönetimi" ve "genel ruh hali" boyutları, bu öğretmenlerin algıladıkları Dönüşümsel Liderlik "Ödüllendirme" boyutu ile yüksek düzeyde ve anlamlı bir ilişki vermektedir (R=0.710, R^2=0.504, p<.05). Duygusal Zeka anketinin alt faktörlerinden "kişisel", "kişiler arası", "uyum", "stres yönetimi" ve "genel ruh hali" birlikte Dönüşümsel Liderlik "Ödüllendirme" boyutuna ilişkin toplam varyansın yaklaşık %50'sini açıklamaktadır.

Yordayıcı değişkenlerle bağımlı değişken arasındaki ikili ve kısmi korelasyonlar incelendiğinde, kişisel boyut ve Ödüllendirme boyutu arasında pozitif ve düşük düzeyde bir ilişkinin (r=.25) olduğu, ancak diğer değişkenler kontrol edildiğinde iki değişken arasındaki korelasyonun r=-.06 olarak hesaplandığı görülmektedir. Kişilerarası boyut Ödüllendirme boyutu arasında pozitif ve orta düzeyde bir ilişkinin (r=.61) olduğu, ancak diğer değişkenler kontrol edildiğinde iki değişken arasındaki korelasyonun r=.43 olarak hesaplandığı görülmektedir. Uyum ve

Ödüllendirme boyutu arasında negatif ve düşük düzeyde bir ilişkinin (r=-.03) olduğu, ancak diğer değişkenler kontrol edildiğinde iki değişken arasındaki korelasyonun r=-.01 olarak hesaplandığı görülmektedir. Stres yönetimi ve Ödüllendirme boyutu arasında negatif ve düşük düzeyde bir ilişkinin (r=-.36) olduğu, ancak diğer değişkenler kontrol edildiğinde iki değişken arasındaki korelasyonun r=-.29 olarak hesaplandığı görülmektedir. Genel ruh hali ve Ödüllendirme boyutu arasında pozitif ve orta düzeyde bir ilişkinin (r=.54) olduğu, ancak diğer değişkenler kontrol edildiğinde iki değişken arasındaki korelasyonun r=.29 olarak hesaplandığı görülmektedir.

Standardize edilmiş regresyon katsayısına (β) göre, öğretmenlerin algıladıkları yordayıcı değişkenlerin "Ödüllendirme" boyutu üzerindeki göreli önem sırası; "kişiler arası", "genel ruh hali", "kişisel", "stres yönetimi" ve "uyum"dur, Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t-testi sonuçları incelendiğinde ise, "genel ruh hali", "kişisel" ve "kişiler arası" boyutları, öğretmenlerin algıladıkları "Ödüllendirme" boyutu üzerinde önemli bir yordayıcı olduğu görülmektedir. Regresyon analizi sonuçlarına göre öğretmenlerin tasarruflarının yordanmasına ilişkin regresyon eşitliği aşağıda verilmiştir.

Ödüllendirme Boyutu= 4.394 + (.517xKişilerarası)+ (-.344xStres Yönetimi) + (.458x Genel Ruh Hali)

Öğretmen algılarına göre dönüşümsel liderliğin ödüllendirme boyutu ile duygusal zekanın kişisel, kişilerarası ve genel ruh hali boyutu arasında pozitif yönde bir ilişki olduğu, uyum ve stres yönetimi boyutları ile negatif yönde bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmaktadır. Bu bulgulara göre yöneticilerin öğretmenler üzerinde dönüşümsel liderliğin ideal etki oluşturma, davranışlarıyla örnek olma, içsel olarak ödüllendirmeyi, öğretmenlerin güdülenmesini sağlama boyutuyla kişisel, kişilerarası ve genel ruh hali boyutları konusunda yeterli oldukları, yeniliklere uyum sağlama ile çatışmaların ortaya çıktığı durumları çözme konusunda yeterli olmadıkları sonucuna ulaşılabilir. Yenilik ve değişimlere uyum sağlayamayan ve ortaya çıkabilecek problemlerin çözümü ve stres karşısında, çatışma durumunda, kriz anlarında kendine

ve duygularına hakim olarak davranamayan bir okul müdürü öğretmenlerin güdülenmesini ve amaçların gerçekleştirilmesini de sağlayamayacaktır.

4-Duygusal Zeka Boyutlarının Etkin yönetim Boyutu İle İlişkisi

Öğretmenlerin, Duygusal Zeka anketinin alt faktörlerinden "kişisel", "kişiler arası", "uyum", "stres yönetimi" ve "genel ruh hali" boyutları ile Dönüşümsel Liderlik anketinin "etkin yönetim" boyutu arasında ilişki olup olmadığı çoklu doğrusal regresyon analizi yardımıyla test edilecektir. Regresyon modeli için Anova analiz sonuçları Tablo 25'de sunulmaktadır.

Tablo 25

Dönüşümsel Liderlik Anketi Etkin Yönetim Boyutunun Yordanmasına İlişkin Regresyon Modeli İçin Varyans Analizi Tablosu

	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Regresyon	1097.203	5	219.441	25.450	.000
Hata	5595.942	649	8.622		
Toplam	6693.145	654			

Regresyon modeli için yapılan varyans analizi sonrasında regresyon modelinin anlamlı olduğu bulunmuştur ($F_{(5\text{-}649)}$= 25.450, $p<0,05$).

Öğretmenlerin, Duygusal Zeka anketinin alt faktörlerinden "kişisel", "kişiler arası", "uyum", "stres yönetimi" ve "genel ruh hali" boyutları ile Dönüşümsel Liderlik anketinin "etkin yönetim" boyutunun yordanmasına ilişkin regresyon analizi sonuçları Tablo 26'de verilmiştir.

Tablo 26

Öğretmenlerin Algıladıkları "Etkin yönetim" Boyutunun Yordanmasına İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları

Değişken	B	Standart Hata	β	t	p	İkili r	Kısmi r
Sabit	-.736	1.340		-.550	.583		
Kisisel	.059	.034	.087	1.744	.082	.253	.068
Kişilerarası	.047	.038	.060	1.254	.210	.117	.049
Uyum	.103	.037	.128	2.792	.005	.319	.109
Stres yönetimi	.234	.039	.267	6.023	.000	.343	.230
Genel Ruh Hali	.027	.053	.025	.519	.604	.102	.020
R= .405	R^2= .164						
$F_{(5-649)}$= 25.450	p=,000						

Öğretmenlerin, Duygusal Zeka anketinin alt faktörlerinden "kişisel", "kişiler arası", "uyum", "stres yönetimi" ve "genel ruh hali" boyutları, bu öğretmenlerin algıladıkları Dönüşümsel Liderlik "etkin yönetim" boyutu ile düşük düzeyde ve anlamlı bir ilişki vermektedir ($R=0.405$, $R^2=0.164$, $p<.05$). Duygusal Zeka anketinin alt faktörlerinden "kişisel", "kişiler arası", "uyum", "stres yönetimi" ve "genel ruh hali" birlikte Dönüşümsel Liderlik "etkin yönetim" boyutuna ilişkin toplam varyansın yaklaşık %17'sini açıklamaktadır.

Korelasyonlar incelendiğinde, kişisel boyut ve etkin yönetim boyutu arasında pozitif ve düşük düzeyde bir ilişkinin (r=.25) olduğu, ancak diğer değişkenler kontrol edildiğinde iki değişken arasındaki korelasyonun r=-.07 olarak hesaplandığı görülmektedir. Kişilerarası boyut ve etkin yönetim boyutu arasında pozitif ve düşük düzeyde bir ilişkinin (r=.12) olduğu, ancak diğer değişkenler kontrol edildiğinde iki değişken arasındaki korelasyonun r=.05 olarak hesaplandığı görülmektedir. Uyum ve etkin yönetim boyutu arasında pozitif ve düşük düzeyde bir ilişkinin (r=.32) olduğu, ancak diğer değişkenler kontrol edildiğinde iki değişken arasındaki korelasyonun r=.11 olarak hesaplandığı görülmektedir. Stres yönetimi ve etkin yönetim boyutu

arasında pozitif ve düşük düzeyde bir ilişkinin (r=.34) olduğu, ancak diğer değişkenler kontrol edildiğinde iki değişken arasındaki korelasyonun r=.23 olarak hesaplandığı görülmektedir. Genel ruh hali ve etkin yönetim boyutu arasında pozitif ve orta düzeyde bir ilişkinin (r=.10) olduğu, ancak diğer değişkenler kontrol edildiğinde iki değişken arasındaki korelasyonun r=.02 olarak hesaplandığı görülmektedir.

Standardize edilmiş regresyon katsayısına (β) göre, öğretmenlerin algıladıkları yordayıcı değişkenlerin "etkin yönetim" boyutu üzerindeki göreli önem sırası; "stres yönetimi", "uyum", "kişisel", "kişiler arası" ve "genel ruh hali"dir, Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t-testi sonuçları incelendiğinde ise, "stres yönetimi" ve "uyum" boyutları, öğretmenlerin algıladıkları "etkin yönetim" boyutu üzerinde önemli bir yordayıcı olduğu görülmektedir. Regresyon analizi sonuçlarına göre öğretmen tasarruflarının yordanmasına ilişkin regresyon eşitliği aşağıda verilmiştir.

Etkin Yönetim Boyutu = -.736 +(.059xKisisel)+ (.047xKişilerarası)+ (.103x Uyum)+ (.234xStres Yönetimi)+ (.027x Genel Ruh Hali)

Öğretmen algılarına göre dönüşümsel liderliğin etkin yönetim boyutu ile duygusal zekanın kişisel, kişilerarası, uyum, stres yönetimi ve genel ruh hali boyutları arasında ilişki olduğu sonucuna ulaşılmaktadır. Ama uyum ve stres yönetimi boyutlarının etkin yönetim boyutu üzerinde diğer boyutlara oranla daha yüksek düzeyde ilişki içinde olduğu görülmektedir. Etkin yönetim boyutu özelliklerine sahip bir okul yöneticisinin kararların alınmasında, okulun amaçlarının gerçekleştirilmesinde, başarısızlıklar üzerinde yoğunlaşmada ön planda olduğu göz önüne alınırsa problemlerin ve çatışmaların çözümü konusunda yani duygusal zekanın uyum ve stres yönetimi boyutlarıyla yüksek düzeyde bir ilişki içinde olması gayet normaldir. Sürekli öğretmenleri kontrol altında tutmaya çalışan bir okul müdürü herhangi bir sorun karşısında da yine ön planda olacak sorunları tek başına çözmeye çalışacaktır.

Yani bir yöneticinin etkili bir dönüşümsel lider olması için duygusal zekanın bütün alt boyutlarına sahip olması gerektiği söylenebilir. Araştırma sonuçlarına göre etkili bir dönüşümsel liderin özellikle yenilik ve değişimlere uyum sağlayabilmesi ve ortaya çıkabilecek problemlerin çözümü ve stres karşısında, çatışma durumunda, kriz anlarında kendine ve duygularına hakim olarak davranmaları gerektiği, öğretmenlerin bu özelliklere sahip yöneticilerle çalışmak istedikleri sonucuna ulaşılmaktadır.

Okul Yöneticilerinin Duygusal Zeka Ve Dönüşümsel Liderlik Boyutlarına Sahip Olma Düzeyleri

Bu probleme yanıt aramak amacıyla frekans, yüzde ve aritmetik ortalama hesaplamasına gidilmiştir. Alt boyutlara ilişkin veriler sırasıyla ekler kısmında gösterilmiştir. Ek-1'de "Kişisel" boyuta ilişkin veriler sunulmaktadır(Bk s.152).

Öğretmen algılarına göre okul yöneticileri 2.01 ortalama ile "okulda neler yapmak istediğine ilişkin kesin bir fikri yok" ifadesine en düşük puanı alırken, 4.24 ortalama ile "okulun çalışma ortamını elinden geldiğince anlamlı hale getirmeye çalışır" ifadesi en yüksek ortalamayı almıştır.

Ek-1'e göre öğretmenlerin DZ-Kişisel boyutuna ilişkin verilerde %55,02 (30,21+24,86) ve 3,31 aritmetik ortalama ile katıldıkları görülmektedir. Öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin %55'inin kişisel boyuta sahip olduğu söylenebilir.

Kişisel boyuta ilişkin becerileri yüksek olan okul müdürlerinin, kendi duygularının farkında olan, verilecek kararlara rehberlik edebilen, güçlü yanlarını ve sınırlarını bilen kişilerden oluştuğu söylenebilir. Araştırma sonuçlarımız okul müdürlerinin bu becerileri yeterli düzeyde kullandıklarını göstermektedir.

Ek-2de "Kişilerarası" boyuta ilişkin veriler sunulmaktadır(Bk s.153).

Öğretmen algılarına göre okul yöneticileri 2.35 ortalama ile "sorunu olan öğretmeni fark etmez" ifadesine en düşük puanı alırken, 4.12 ortalama ile "öğretmenlere yardım etmekten hoşlanır " ifadesi en yüksek ortalamayı almıştır.

Ek-2'ye göre öğretmenlerin DZ-Kişilerarası boyutuna ilişkin verilerde %55,61 (32,11+23,50) ve 3,35 aritmetik ortalama ile katıldıkları görülmektedir. Öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin %56'sının kişiler arası boyuta sahip olduğu söylenebilir.

Kişiler arası ilişkiler boyutuna ait becerileri yüksek olan okul müdürünün; başkalarının duygularını anlayabilen, gündemi yakalayabilen, çevrenin ilgi ve gereksinimlerini fark edebilen ve karşılamaya çalışan kişiler oldukları söylenebilir. Araştırma sonuçlarımız okul müdürlerinin bu becerilere yeterli düzeyde sahip olduklarını göstermektedir.

Ek-3'de "Uyum" boyutuna ilişkin veriler sunulmaktadır(Bk s.154).

Öğretmen algılarına göre okul yöneticileri 1.83 ortalama ile "okulda olup bitenin farkında değildir" ifadesine en düşük puanı alırken, 4.20 ortalama ile "okuldaki zorlukların üstesinden gelebilmek için adım adım ilerler" ifadesi en yüksek ortalamayı almıştır.

Ek-3'te öğretmenlerin DZ-Uyum boyutuna ilişkin verilerde %48,84 (29,45+17,39) ve 3,06 aritmetik ortalama ile katıldıkları görülmektedir. Öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin %49'unun uyum boyutuna sahip olduğu söylenebilir.

Uyum boyutuna ait becerilere sahip okul müdürünün; olumsuz duygularını kontrol edebilen, güvenilir, değişen durumlara uyum sağlayabilen, engelleri aşma isteği duyan kişiler oldukları söylenebilir. Ama araştırma sonuçlarımız okul müdürlerinin bu becerilere sahip olduklarını ama yeterli düzeyde kullanmadıklarını göstermektedir.

Ek-4'de "Stres Yönetimi" boyutuna ilişkin veriler sunulmaktadır(Bk s.155).

Öğretmen algılarına göre okul yöneticileri 1.78 ortalama ile "müdürümüz okulda huysuz bir insandır" ifadesine en düşük puanı alırken, 4.04 ortalama ile

“okuldaki problemlerle nasıl baş edebileceğini bilir” ifadesi en yüksek ortalamayı almıştır.

Ek-4’e göre öğretmenlerin DZ-Stres Yönetimi alt boyutuna ilişkin veriler %31,82 (20,75+11,07) ve 2,61 aritmetik ortalama ile katıldıkları, buna karşın %56,99 (25,32+31,67)’sinin katılmadıkları görülmektedir. Öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin %32’sinin stres yönetimi boyutuna sahip olduğu söylenebilir.

Stres yönetimi becerilerine sahip olan okul müdürünün; yol gösterici, ikna kabiliyeti yüksek, anlaşmazlıklara uzlaşmacı olarak yaklaşabilen ve takım ruhu oluşturan kişiler oldukları söylenebilir. Ama araştırma sonuçlarımız okul müdürlerinin bu becerilerini yeterli düzeyde sahip olmadıklarını göstermektedir.

Ek-5’de “Genel Ruh Hali” boyutuna ilişkin veriler sunulmaktadır(Bk s.155).

Öğretmen algılarına göre okul yöneticileri 2.02 ortalama ile “müdürümüz hayattan zevk almaz” ifadesine en düşük puanı alırken, 4.24 ortalama ile “müdürümüz okulda her şeyin en iyisinin olmasını ümit eder” ifadesi en yüksek ortalamayı almıştır.

Ek-5’te öğretmenlerin DZ-Genel Ruh Hali boyutuna ilişkin verilerde %70,31 (39,38+30,93) ve 4,05 aritmetik ortalama ile tamamen katıldıkları görülmektedir. Öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin %70’inin genel ruh hali boyuta sahip olduğu söylenebilir.

Genel ruh hali becerilerine sahip bir okul müdürü; fırsatları iyi değerlendiren, olayların iyi yönlerini görebilen kişiler oldukları söylenebilir. Araştırma sonuçlarımızda okul müdürlerinin bu becerilere yüksek düzeyde sahip olduklarını göstermektedir.

Okul Yöneticilerinin Dönüşümsel Liderlik Boyutlarına Sahip Olma Düzeyleri

Bu probleme yanıt aramak amacıyla frekans, yüzde ve aritmetik ortalama hesaplamasına gidilmiştir. Alt boyutlara ilişkin veriler sırasıyla ekler kısmında gösterilmiştir. Ek-6'da "yetkilendirme boyutuna" ilişkin veriler sunulmaktadır(Bk s.156).

Öğretmen algılarına göre okul yöneticileri 3.82 ortalama ile "müdürümüz öğretmenlere rehberlik etmek için zaman harcar" ifadesine en düşük puanı alırken, 4.26 ortalama ile "müdürümüz okulda öğretmenlerle tatmin edici bir şekilde çalışır" ifadesi en yüksek ortalamayı almıştır.

Ek-6'ya göre öğretmenlerin yetkilendirme boyutuna ilişkin verilerde %81,86 (46,24+35,62) ve 4,06 aritmetik ortalama ile tamamen katıldıkları görülmekte; bu sonuç ile öğretmen algılarına göre yöneticilerin yetkilendirme boyutuna neredeyse tamamının yüksek düzeyde sahip oldukları söylenebilir.

Okul müdürünün öğretmenlerin motivasyonunu artırması, yenilikler karşısında öğretmenlerini teşvik etmesi, okulun amaçlarını gerçekleştirilmesi öğretmenlerine güvenmesi, öğretmenlerin ilgi ve ihtiyaçlarına öncelik vermesi, onlara değer vermesi dönüşümsel liderliğin yetkilendirme boyutunu oluşturmaktadır. Bu boyuta sahip olan bir okul müdürü öğretmenlerin daha istekli çalışmasını, okulun amaçlarını daha kısa sürede ve en iyi şekilde gerçekleştirmesini sağlayacaktır . Okul müdürlerinin % 82 'sinin bu özelliklere uygun davrandıklarının öğretmenler tarafından algılanması eğitim örgütleri açısından istenilen bir durumdur.

Ek-7'de edilgen yönetim boyutuna ilişkin veriler sunulmaktadır(Bk s.157).

Öğretmen algılarına göre okul yöneticileri 1.90 ortalama ile "müdürümüz okulla ilgili bir sorunla karşılaştığında karar vermekten kaçınır" ifadesine en düşük puanı alırken, 2.12 ortalama ile "okulla ilgili problemlere ciddi hale gelene kadar müdahale edemez" ifadesi en yüksek ortalamayı almıştır.

Ek-7'ye göre öğretmenlerin edilgen yönetim boyutuna ilişkin veriler %12,4 (8,13+4,27) ve 2,00 aritmetik ortalama ile katıldıkları, buna karşın %81,23 (35,23+46,00)'sının katılmadıkları görülmektedir. Bu sonuç ile öğretmen algılarına göre yöneticilerin yüzde çoğunluğunun edilgen yönetim boyutuna sahip olma düzeylerinin düşük olduğu söylenebilir. Bu sonuç müdürlerin dönüşümsel liderlik özelliklerine sahip oldukları şeklinde algılandıkları sonucunu ortaya çıkarmaktadır.

Edilgen yönetim boyutlarına sahip bir okul müdürü öğretmenlerin ihtiyacı olduğunda onların yanında olmaz, sorunları çözmeyi erteler. Bir problemle karşılaşıldığında sorumluluk almaz ve problemle ilgili karar almaktan kaçınır. Bu özelliklere sahip bir okul müdürü öğretmenlerin birlikte istekle çalışacağı bir lider olmayacaktır. Okul müdürlerinin % 12 'sinin bu özelliklere uygun davrandıklarının öğretmenler tarafından algılanması eğitim örgütleri açısından sevindirici bir durumdur.

Ek-8'de ödüllendirme boyutuna ilişkin veriler sunulmaktadır(Bk s.157).

Öğretmen algılarına göre okul yöneticileri 3.42 ortalama ile "müdürümüz öğretmenlerle kendisi için önemli değer ve inanışlar hakkında konuşur" ifadesine en düşük puanı alırken, 4.06 ortalama ile "müdürümüz, öğretmenler beklentilerini karşıladığında bundan duyduğu memnuniyeti açıkça ifade eder." ifadesi en yüksek ortalamayı almıştır.

Ek-8'e göre öğretmenlerin ödüllendirme boyutuna ilişkin verilerde %71,56 (45,23+26,33) ve 3,77 aritmetik ortalama ile tamamen katıldıkları görülmekte; bu sonuç ile öğretmen algılarına göre yöneticilerin ödüllendirme boyutuna neredeyse tamamının yüksek düzeyde sahip oldukları söylenebilir.

Bu boyutun özelliklerine sahip bir okul müdürü öğretmenlerin başarıları hakkında konuşur ve onlar üzerinde güven verici bir etkiye sahiptir. Öğretmenlerin ilgi ve beklentileri kendi beklentilerinden daha önemlidir. Sadece maddi değil manevi olarak ödüllendirilen öğretmenler bu özelliklere sahip bir liderle daha istekli ve gayretli çalışmaktan çekinmeyeceklerdir. Okul müdürlerinin % 72 'sinin bu

özelliklere uygun davrandıklarının öğretmenler tarafından algılanması eğitim örgütleri açısından sevindirici bir durumdur.

Ek-9'da etkin yönetim boyutuna ilişkin veriler sunulmaktadır(Bk s.158).

Öğretmen algılarına göre okul yöneticileri 2.62 ortalama ile "müdürümüz dikkatini rutin olarak yapılması gereken etkinliklerdeki başarısızlıklar üzerine yoğunlaştırır" ifadesine en düşük puanı alırken, 2.96 ortalama ile "müdürümüz öğretmenlerin yaptıkları bütün hataları takip eder" ifadesi en yüksek ortalamayı almıştır.

Ek-9'a göre öğretmenlerin etkin yönetim boyutuna ilişkin veriler %32,20 (23,85+8,35) ve 2,80 aritmetik ortalama ile katıldıkları, buna karşın %47,45 (13,30+34,15)'sının katılmadıkları görülmektedir. Bu sonuç ile öğretmen algılarına göre yöneticilerin yüzde çoğunluğunun etkin yönetim boyutuna sahip olma düzeylerinin düşük olduğu söylenebilir.

Bu boyuta sahip bir okul müdürü bütün kararları kendisi vermek ister. Öğretmenlerin bütün hatalarını takip eder, okuldaki en önemli görevin öğretmenlerin başarısızlıklarının tespit edilmesi olduğu şeklinde davranır. Sürekli kontrol altında tutulan öğretmen yaratıcı olamayacak yenilikler ortaya koyamayacaktır. Böyle bir ortamda öğretmenlerin verimli bir şekilde çalışması düşünülemez. Okul müdürlerinin % 32 'sinin bu özelliklere uygun davrandıklarının öğretmenler tarafından algılanması, oranın düşük olması eğitim örgütleri açısından istenilen bir durumdur.

Okul Yöneticilerinin Duygusal Zekaları İle Dönüşümsel Liderlik Arasındaki İlişkiye Yönelik Öğretmen Algıları

Dönüşümsel liderin duygusal zekaya sahip olması, kendisine ve başkalarına ait duyguları fark edebilme ve ayırt edebilme yeteneğini kullanarak elde ettiği bilgileri; karar verme, planlanmış çözümlerin uygulanması, çalışanların ortak amaca doğru harekete geçirilmesi gibi süreçlerde kullanılabilmesi açısından oldukça önemli bir etkiye sahiptir(Zerengök, 2005:96). Sonuç olarak öğretmenlerle iyi ilişkiler

kurmanın yolu onların kararlarının arkasındaki duyguları anlayabilmekten geçmektedir.

Bu bölümde de ölçeğin duygusal zeka ile dönüşümsel liderlik arasındaki ilişkiyi nasıl yordadığına değineceğiz. Regresyon modeli için yapılan varyans analizi sonrasında regresyon modelinin anlamlı olduğu bulunmuştur (R=0.488, R^2=0.24, p<.05).

Tablo 27

Dönüşümsel Liderliğin Yordanmasına İlişkin Regresyon Modeli İçin Varyans Analizi Tablosu

	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Regresyon	21309,49	1	21309.49	203.62	.000
Hata	68232,91	652	104.652		
Toplam	89542,40	653			

Duygusal zeka puanları ile dönüşümsel liderliğin yordanmasına ilişkin regresyon analizi sonuçları Tablo 28'da verilmiştir.

Tablo 28

Dönüşümsel Liderliğin Yordanmasına İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları

Değişken	B	Standart Hata	β	t	p
Sabit	29.910	4.549	-	6.575	.000
Duygusal Zeka	.425	.030	.488	14.270	.000
R=0.488	R^2=0.24				
$F_{(1-653)}$=21309.49	p=0.000				

Öğretmenlerin duygusal zekaları, dönüşümsel liderliğe ilişkin görüşleri ile düşük düzeyde ve anlamlı bir ilişki vermektedir (R=.488, R^2=0.24, p<.05). Dönüşümsel liderliğe ilişkin toplam varyansın %24'ü öğretmenlerin duygusal zeka puanları ile açıklanmaktadır. İlköğretim okulu yöneticilerinin dönüşümsel liderlik davranışlarını sergilemelerinde duygusal zeka kullanımının önemli olduğu söylenebilir.

Öğretmenlerin Algılarına Dayalı Olarak Cinsiyet Ve Duygusal Zeka Arasındaki Fark

Bireylerin cinsiyetleri ve duygusal zeka üzerindeki etkileri bir çok araştırmacı tarafından araştırılmış ve değişik sonuçlar elde edilmiştir. Bu konuyla ilgili diğer araştırma sonuçlarına göre bayanların duygusal zeka puanları yapılan bir çok çalışmada erkeklerden daha yüksek çıkmıştır. Bircan' ın 2004'te yaptığı ergenlerin duygusal zekalarının çatışma eğilimine ve suç davranışına etkisi çalışmasında ayrıca Mayer, Caruso ve Salovey 1999; Ciarrochi, Chan ve Bajgar 2001; Ciarrochi, Chan ve Caputi 2000; Sehutte ve ark. 1998; Reiff ve ark. 2001; Charbonneau ve Nicol 2002; Morand 2001;Constantine ve Gainor 2001; Petrides ve Fumham 2000a, 2000b kadınların erkeklere oranla daha yüksek duygusal zekaya sahip olduklarını ortaya koymuşlardır. Bu çalışmalardan yola çıkarak öğretmenlerin cinsiyeti ile duygusal zeka puanları arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla aşağıdaki çalışma yapılmıştır.

Araştırmanın bu aşamasında, öğretmenlerin cinsiyetlerine bağlı olarak duygusal zeka puanları arasındaki farklılığı test etmek amacıyla "Bağımsız Gruplar için t Testi" kullanılmıştır.

Tablo 29

Duygusal Zeka Puanlarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması İle İlgili t-Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	$\overline{X}$	ss	Sd	t	p
Bayan	271	152,59	12,775	652	0,730	,465
Erkek	383	151,81	13,901			

Öğretmenlerin duygusal zeka puanlarını karşılaştırmak için yapılan t-testi sonucunda, cinsiyete göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir [$t_{(652)=}.730$, $p<.05$]. Bayan öğretmenlerin duygusal zeka puanları (ss=12.775) ile erkek öğretmenlerin puanları (ss= 13.901) denktir. Bu bulgu, duygusal zeka puanları ile cinsiyet arasında anlamlı bir fark olmadığı şeklinde yorumlanabilir. Bu sonuç Bar-on ve arkadaşlarının 2000 ' de yaptığı çalışma ve Acar'ın 2001' de çalışmış olduğu Duygusal Zeka Yeteneklerinin Göreve Yönelik Ve İnsana Yönelik Liderlik Davranışları İle İlişkisi sonucuyla aynı doğrultudadır.

Öğretmenlerin Algılarına Dayalı Olarak Cinsiyet Ve Dönüşümsel Liderlik Arasındaki Fark

Araştırmanın bu aşamasında, öğretmenlerin cinsiyetlerine bağlı olarak dönüşümsel liderlik puanları arasındaki farklılığı test etmek amacıyla "Bağımsız Gruplar için t Testi" kullanılmıştır.

Bu konuyla ilgili diğer araştırma sonuçlarına dayandırılarak Doğan'ın 2002' de Dönüştürücü Liderlik Tarzının Lidere Olan Güvenin, Güçlenmenin Ve Duygununu Etkileri" isimli çalışmasında çalışanın cinsiyeti ile dönüştürücü liderlik tarzının farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu çalışmalardan yola çıkarak öğretmenlerin cinsiyetleri ile dönüşümsel liderlik puanları arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla aşağıdaki çalışma yapılmıştır.

Tablo 30

Dönüşümsel Liderlik Puanlarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması İle İlgili t-Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	$\overline{X}$	ss	Sd	t	p
Bayan	272	95.33	11.436	653	1,437	.131
Erkek	383	94.00	11.884			

Öğretmenlerin dönüşümsel liderlik puanlarını karşılaştırmak için yapılan t-testi sonucunda, cinsiyete göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir [$t_{(653)=}$1.437, p<.05]. Bayan öğretmenlerin dönüşümsel liderlik puanları (ss=11.436) ile erkek öğretmenlerin puanları (ss=11.884) birbirine çok yakındır. Bu bulgu, yapılan çalışmaların aksine dönüşümsel liderlik puanları arasında anlamlı bir fark olmadığı şeklinde yorumlanabilir.

Öğretmenlerin Algılarına Dayalı Olarak Çalıştıkları Alan Ve Duygusal Zeka Arasındaki Fark

Araştırmanın bu aşamasında, öğretmenlerin çalıştıkları alana (sınıf öğretmeni, branş öğretmeni) bağlı olarak duygusal zeka puanların arasındaki farklılığı test etmek

amacıyla "Bağımsız Gruplar için t Testi" kullanılmıştır.

Tablo 31

Duygusal Zeka Puanlarının Öğretmenlerin Çalıştıkları Alana Göre Karşılaştırılması İle İlgili t-Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	$\overline{X}$	ss	Sd	t	p
Sınıf öğretmeni	347	152,37	13,727	652	0,479	,632
Branş öğretmeni	307	151,87	13,128			

Öğretmenlerin duygusal zeka puanlarını karşılaştırmak için yapılan t-testi sonucunda, çalıştıkları alana göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir [$t_{(652)=}$.479, p<.05]. Sınıf öğretmenlerin duygusal zeka puanları (ss=13.727) ile branş öğretmenlerin puanları (ss=13.128) hemen hemen aynıdır. Bu bulgu, öğretmenlerin çalıştıkları alana göre duygusal zeka puanlarının arasında anlamlı bir fark olmadığı şeklinde yorumlanabilir.

Öğretmenlerin Algılarına Dayalı Olarak Çalıştıkları Alan Ve Dönüşümsel Liderlik Arasındaki Fark

Araştırmanın bu aşamasında, öğretmenlerin çalıştıkları alana (sınıf öğretmeni, branş öğretmeni) bağlı olarak dönüşümsel liderlik puanları arasındaki farklılığı test etmek amacıyla "Bağımsız Gruplar için t Testi" kullanılmıştır.

Tablo 32

Dönüşümsel Liderlik Puanlarının Çalıştıkları Alana Göre Karşılaştırılması İle İlgili t-Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	$\overline{X}$	ss	Sd	t	p
Sınıf öğretmeni	347	94.67	12.134	653	0.266	.791
Branş öğretmeni	308	94.42	11.231			

Öğretmenlerin dönüşümsel liderlik puanlarını karşılaştırmak için yapılan t-testi sonucunda, çalıştıkları alana göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir [$t_{(653)=}$.266, p<.05]. Sınıf öğretmenlerin dönüşümsel liderlik puanları (ss=12.134) ile branş öğretmenlerin puanları (ss=11.231) hemen hemen aynıdır. Bu bulgu, öğretmenlerin çalıştıkları alana göre, dönüşümsel liderliğe bakışları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı şeklinde yorumlanabilir.

Öğretmenlerin Algılarına Dayalı Olarak Yaşa Göre Duygusal Zeka Arasındaki Fark

Bireylerin yaşları ile duygusal zeka puanları arasındaki ilişki bir çok araştırmacı tarafından ele alınmış bir konudur.Bu konuyla ilgili araştırma sonuçları Çakan ve Akbaba'nın 1998' de yapmış olduğu araştırma ve Acar 2001' e göre yaş gruplarına göre bireylerin duygusal zekaları arasında anlamlı bir faklılık bulunmadığı yönündedir. Ayrıca Asan ve Özyer' in 2003 yılında, üniversite öğrencileri üzerinde, duygusal zekaya etki etmesi beklenen demografik değişkenlere dair bir çalışma yapmışlardır. Bu çalışma sonucunda da yaş ile duygusal zeka arasında bir ilişkiye rastlanmamıştır. Diğer taraftan Mayer, Caruso ve Salovey' in 1999' da yapılan çalışmalarında duygusal zekanın bazı kişisel kabiliyetlerle ilişkili olup olmadığı ve duygusal zekanın, genel zekanın geleneksel ölçütleri ile uyumlu olup olmadığı incelenmiştir. Çalışmanın sonucuna göre duygusal zeka yetişkinlerde gençlere göre daha yüksek çıkmıştır. Bu da diğer bulguların aksine yaş ile duygusal zeka arasında bir ilişki olduğunu destekler niteliktedir. Bu çalışmalardan yola çıkarak öğretmenlerin yaşı ile duygusal zeka puanları arasındaki farkı belirlemek amacıyla aşağıdaki çalışma yapılmıştır.

Bu araştırma da, öğretmenlerin yaşı ile duygusal zeka puanları arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla "ilişkisiz örneklemler için tek faktörlü varyans analizi" uygulanmıştır.

Tablo 33

Yaşa Göre Duygusal Zeka Puanlarının Betimsel İstatistikleri

	N	Ortalama	Standart Sapma
21-30 yaş (A)	107	155,03	17,062
31-40 yaş (B)	255	150,40	11,982
41-50 yaş (C)	221	152,88	12,611
51-60 yaş (D)	71	151,72	14,072
Toplam	654	152,14	13,441

Tablo 34

Yaşa Göre Duygusal Zeka Puanlarının ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	P	Anlamlı Fark
Gruplararası	1802,40	3	600,798	3,362	,018	A-B
Gruplariçi	116173,22	650	178,728			
Toplam	117975,62	653				

Tablo 34'e göre, yapılan varyans analizi sonucunda, öğretmenlerin duygusal zeka puanları arasında yaşa göre anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir [$F_{(3-653)}$=3.362, p<.05]. Başka bir deyişle, öğretmenlerin duygusal zeka puanları, içinde bulundukları yaş grubuna bağlı olarak anlamlı bir şekilde değişmektedir. Farkların hangi düzeyler arasında olduğu ise, 21-30 yaş grubundaki öğretmenlerin (ss=17,062) duygusal zeka puanlarının, 31-40 yaş grubuna göre (ss=11,982) daha fazla olduğu belirlenmiştir. Bu bulgu diğer araştırma sonuçlarına göre farklılık göstermekle beraber Mayer, Caruso ve Salovey' in 1999' da yaptıkları çalışmanın sonucunu destekler niteliktedir. Sonuç olarak günümüzde genç öğretmenlerin duygularının daha çok farkında oldukları, yöneticilerini bu açıdan yeterli algıladıkları ve duygusal zekayla ilgili bilgi seviyesinin yükselmeye başladığı sonucuna ulaşılabilir.

Öğretmenlerin Algılarına Dayalı Olarak Yaş Ve Dönüşümsel Liderlik Arasındaki Fark

Öğretmenlerin algılarına dayalı olarak yaşla dönüşümsel liderlik arasındaki ilişki konusunda yapılan çalışmalar içerisinde herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu bölümde yaşın dönüşümsel liderlik üzerinde nasıl bir etkiye sahip olduğunu belirlemek amacıyla aşağıdaki çalışmalar yapılmıştır.

Tablo 35

Yaşa Göre Dönüşümsel Liderlik Puanlarına ilişkin Kruskal Wallis Testi Sonucu

Yaş	N	Sıra Ortalaması	Sd	X^2	p	Anlamlı Fark
A (20-30 yaş)	108	311,31	3	12.186	.007	A-D, B-C, B,D
B (31-40 yaş)	255	305,86				
C (41-50 yaş)	221	343,52				
D (51-60 yaş)	71	384,58				

Tablo 35'e göre, öğretmenlerin dönüşümsel liderlik puanlarının yaşa göre anlamlı bir şekilde farklılaştığını göstermektedir [$X^2_{(3)}$= 12.186, p<.05]. Bu bulgu, en son bitirilen okulun dönüşümsel liderlik puanları üzerinde farklı etkiye sahip olduğunu göstermektedir. Sıra ortalamaları dikkate alındığında, dönüşümsel liderlik puanları, yaşa göre D (51-60 yaş), C (41-50 yaş), A (20-30 yaş) ve B (31-40 yaş) grupları olarak sıralandığı görülmektedir.

Buna göre, D grubundaki öğretmenlerin (51-60 yaş), A grubundaki (20-30 yaş) ve B grubundaki öğretmenlere (31-40 yaş) ; C grubundaki öğretmenlerin, (31-40 yaş) B grubundaki öğretmenlere göre dönüşümsel liderlik puanlarının daha yüksek olduğu ve farkların anlamlı olduğu bulunmuştur. Böylece bireylerin yaşları arttıkça dönüşümsel liderliği algılamaları kolaylaşmaktadır sonucuna ulaşılabilir. Yani öğretmenlerin yaşları ilerledikçe liderlerinin, yöneticilerinin vizyonunu anlamaları, onların yaptıkları hakkında gerçekçi bilgilere sahip olma düzeyleri genç öğretmenlere göre artmaktadır. Diğer taraftan da okul yöneticileri genç öğretmenlerin beklentilerine uygun dönüşümsel liderlik davranışları

sergileyememektedirler denebilir.

Öğretmenlerin Algılarına Dayalı Olarak En Son Mezun Olunan Okul İle Duygusal Zeka Arasındaki Fark

Bu konuyla ilgili araştırma sonuçları Acar 2001' e göre bireylerin eğitim düzeyleri ile duygusal zekaları arasında bir fark bulunamadığı yönündedir. Ama yinede lisansüstü eğitim yapmış bireylerin duygusal zeka ortalamaları lise ve üniversite mezunlarının ortalamalarından yüksek çıkmıştır. Bu çalışmalardan yola çıkarak öğretmenlerin en son mezun oldukları okul ile duygusal zeka puanları arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla aşağıdaki çalışma yapılmıştır.

Tablo 36

En Son Mezun Olunan Okula Göre Duygusal Zeka Puanlarına ilişkin Kruskal Wallis Testi Sonucu

Mezun Olunan Okul Türü	N	Sıra Ortalaması	Sd	X^2	p	Anlamlı Fark
Öğretmen lisesi, 2 yıllık enstitü, yüksekokul (A)	199	359.83	3	9.95	.019	A-C
3 yıllık eğitim enstitüsü (B)	41	315.22				
4 yıllık fakülte (C)	395	310.64				
Lisansüstü (D)	19	365.89				

Analiz sonuçlarına göre, öğretmenlerin duygusal zeka puanlarının en son mezun oldukları okula göre anlamlı bir şekilde farklılaştığını göstermektedir [$X^2_{(3)}$=9.95, p<.05]. Bu bulgu, en bitirilen okulun duygusal zeka puanları üzerinde farklı etkiye sahip olduğunu göstermektedir. Sıra ortalamaları dikkate alındığında, en bitirilen okula göre grupların duygusal zeka puanları Lisansüstü, Öğretmen lisesi, 2 yıllık enstitü, yüksekokul, 3 yıllık eğitim enstitüsü ve 4 yıllık fakülte olarak sıralandığı görülmektedir.

Araştırma sonuçları Acar'ın çalışmasının aksine en son bitirilen okul ile duygusal zeka ararsında bir ilişki olduğunu göstermektedir. A grubundaki öğretmenlerin (Öğretmen lisesi, 2 yıllık enstitü, yüksekokul) C grubundaki (4 yıllık fakülte) öğretmenlere göre duygusal zeka puanlarının daha yüksek olduğu ve farkların anlamlı olduğu bulunmuştur. A ve B grubundaki öğretmenler yöneticilerinin duygusal zeka becerilerine sahip olma düzeylerini yüksek algılarken C grubu olan 4 yıllık fakülte mezunu öğretmenlerin yöneticilerinin duygusal zeka becerilerine sahip olma düzeylerini yetersiz görmektedirler. Bu da 4 yıllık üniversite mezunu öğretmenlerin duygularının daha çok farkında olan, duygularını davranışlarında gösterebilen yöneticilerle çalışmak istediklerini söylenebilir. Elde edilen bulgular duygusal zekayla ilgili bilgi seviyesinin yükselmeye başladığı göstermektedir. Diğer taraftan ise lisansüstü eğitim düzeyindeki bireylerin duygusal zeka puanları diğerlerinden yüksek çıkmıştır. Bu sonuç Acar'ın bulgularını destekler niteliktedir.

Öğretmenlerin Algılarına Dayalı Olarak En Son Mezun Olunan Okul İle Dönüşümsel Liderlik Arasındaki Fark

Bu konuyla ilgili araştırma sonuçları Oran'ın 2002'de yaptığı çalışmaya göre öğretmenlerin okul yöneticilerini algılamaları 2 yıllık yüksek okul mezunları ile 4 yıllık lisans mezunları arasında önemli bir fark olduğu yönündedir. 2 yıllık meslek okulu mezunu olan öğretmenler, 4 yıllık lisans mezunlarına göre okul yöneticilerinin davranışlarının dönüşümsel liderlik davranışlarına daha yakın olduğunu düşünmektedirler. Bu çalışmadan yola çıkarak öğretmenlerin en son mezun oldukları okul ile dönüşümsel liderlik puanları arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla aşağıdaki çalışma yapılmıştır.

Tablo 37

En Son Mezun Olunan Okul Türüne Göre Dönüşümsel Liderlik Puanlarına İlişkin Kruskal Wallis Testi Sonucu

Mezun Olunan Okul Türü	N	Sıra Ortalaması	Sd	X^2	p	Anlamlı Fark
A (Öğretmen lisesi, 2 yıllık enst., yüksekokul)	199	356.57	3	17.671	.001	A-C, B-C
B (3 yıllık eğitim enst.)	41	405.84				
C (4 yıllık fakülte)	395	304.72				
D (Lisansüstü)	19	346.08				

Analiz sonuçlarına göre, öğretmenlerin dönüşümsel liderlik puanlarının en son mezun oldukları okula göre anlamlı bir şekilde farklılaştığını göstermektedir [$X^2_{(3)}$=17.671, p<.05]. Bu bulgu, en son bitirilen okulun dönüşümsel liderlik puanları üzerinde farklı etkiye sahip olduğunu göstermektedir. Sıra ortalamaları dikkate alındığında, dönüşümsel liderlik puanları, en bitirilen okula göre 3 yıllık eğitim enst., Öğretmen lisesi, 2 yıllık enst., yüksekokul, Lisansüstü ve 4 yıllık fakülte grupları olarak sıralandığı görülmektedir.

Buna göre, 4 yıllık fakülte mezunu öğretmenlerin, öğretmen lisesi, enstitü muzunu öğretmenlere göre dönüşümsel liderlik puanlarının daha düşük olduğu ve farkların anlamlı olduğu bulunmuştur. Elde edilen araştırma sonuçları Oran'ın yaptığı çalışma sonuçlarını destekler niteliktedir. Bu bulgular bireylerin eğitim seviyesi arttıkça dönüşümsel liderlikle ilgili bilgi düzeylerinin artığı ve yöneticilerinden bekledikleri liderlik vasıflarını yöneticilerde yeteri kadar göremedikleri sonucunu ortaya koymaktadır. Bu sonuç öğretmenlerin yaş ile eğitim düzeyinin dönüşümsel liderlik algılarında birbirini destekler nitelikte olduğunu göstermektedir.

Öğretmenlerin Algılarına Dayalı Olarak Meslekte Geçen Süre İle Duygusal Zeka Arasındaki Fark

Duygusal zekanın tecrübe ile doğru orantılı olduğu, hizmet süresinin duygusal zekanın gelişimini desteklediği yapılan araştırmalar sonucunda ortaya koyulmuştur. Diğer taraftan Çakan ve Akbaba'nın 1998'de Türk Eğitimciler İçin Duygusal Zeka Ölçeğinin Adaptasyonu yaptığı çalışma sonuçlarına göre iş deneyimi ile duygusal zeka puanları arasında herhangi bir ilişki olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu çalışmalardan yola çıkarak öğretmenlerin meslekte geçirdikleri süre ile duygusal zeka puanları arasındaki farkı belirlemek amacıyla aşağıdaki çalışma yapılmıştır.

Bu araştırma sorusunda, öğretmenlerin meslekte geçirdikleri süreye göre duygusal zeka puanları arasında anlamlı farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla "ilişkisiz örneklemler için tek faktörlü varyans analizi" uygulanmıştır.

Tablo 38

Öğretmenlerin Meslekte Geçirdikleri Süreye Göre Duygusal Zeka Puanlarının Betimsel İstatistikleri

	N	Ortalama	Standart Sapma
1-10 yıl (A)	191	153,48	14,082
11-20 yıl (B)	279	150,04	11,720
21 ve üzeri yıl (C)	184	153,92	14,777
Toplam	654	152,14	13,441

Tablo 39

Öğretmenlerin Meslekte Geçirdikleri Süreye Göre Duygusal Zeka Puanlarının ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	P	Anlamlı Fark
Gruplararası	2152.67	2	1076.334	6.050	.002	A-B, C-B
Gruplariçi	115822.95	651	177.915			
Toplam	117975.61	653				

Tablo 39' a göre, yapılan varyans analizi sonucunda, öğretmenlerin duygusal zeka puanları arasında yaşa göre anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir [$F_{(2-653)}$=6.050, p<.05]. Başka bir deyişle, öğretmenlerin duygusal zeka puanları, mesleklerinde geçirdikleri süreye bağlı olarak anlamlı bir şekilde değişmektedir. Araştırma sonuçlarına göre, A grubundaki (ss=14,082) ve C grubundaki öğretmenlerin (ss=14,777) duygusal zeka puanlarının, B grubundaki öğretmenlerin puanlarına göre (ss=11,720) daha fazla olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin hizmet süreleri arttıkça yöneticilerinin duygusal zeka becerilerine sahip olma düzeylerini yüksek algılamaktadırlar.

Öğretmenlerin Algılarına Dayalı Olarak Meslekte Geçen Süre İle Dönüşümsel Liderlik Arasındaki Fark

Bu konuda daha önce yapılmış çalışmalar incelendiğinde Oran'ın 2002 yılındaki çalışmasına göre öğretmenlerin hizmet sürelerinin, dönüşümsel liderlik davranışlarını algılamalarında önemli bir fark olduğu görülmektedir. Çalışmaya göre hizmet süresi 21-25 yıl olan öğretmenler, 1-5 yıl, 6-10 yıl ve 11-16 yıl olanlara göre okul yöneticilerinin daha fazla dönüşümsel liderlik davranışı gösterdiklerini düşünmektedirler. Bu çalışmadan yola çıkarak öğretmenlerin meslekte geçirdikleri süre ile dönüşümsel liderlik puanları arasındaki farklılığı belirlemek amacıyla aşağıdaki çalışma yapılmıştır.

Tablo 40

Hizmet Süresine Göre Dönüşümsel Liderlik Puanlarına İlişkin Kruskal Wallis Testi Sonucu

Hizmet Süresi	N	Sıra Ortalaması	Sd	X^2	p
A (1-10 yıl)	192	319,34	2	6.641	.036
B (11-20 yıl)	279	314,01			
C(21ve üzeri yıl)	184	358,25			

Analiz sonuçlarına göre, öğretmenlerin dönüşümsel liderlik puanlarının hizmet sürelerine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığını göstermektedir [$X^2_{(2)}$=6.641,

p<.05]. Bu bulgu, hizmet sürelerinin dönüşümsel liderlik puanları üzerinde farklı etkiye sahip olduğunu göstermektedir. Sıra ortalamaları dikkate alındığında, dönüşümsel liderlik puanları, hizmet sürelerine göre C, A, ve B grupları olarak sıralandığı görülmektedir.

Buna göre, 21 yıl ve üzeri hizmet süresine sahip öğretmenlerin, 1-10 yıl ve 11-20 yıl arasında görev yapmış olan öğretmenlere göre dönüşümsel liderlik puanlarının daha yüksek olduğu ve farkların anlamlı olduğu bulunmuştur. Bu sonuç öğretmenlerin yaşları ve hizmet süreleri arttıkça yöneticilerinin dönüşümsel liderlik özelliklerine sahip olma düzeyleri ve bu özellikleri davranışlarında gösterme durumlarını artmış olarak algıladıklarını göstermektedir.

Öğretmenlerin Algılarına Dayalı Olarak Şu Anki Yöneticiyle Çalışma Süresi İle Duygusal Zeka Arasındaki Fark

Öğretmenlerin algılarına dayalı olarak Duygusal zeka ve şu an ki yöneticiyle çalışma sürelerine ilişkin bir çalışmaya literatürde rastlanmamıştır. Bu nedenle bu konuda yapılan çalışma, yapılacak çalışmalara ışık tutacak niteliktedir.

Öğretmenlerin, şu anki yönetici ile çalışma süresi göre, duygusal zeka puanlarının betimsel istatistikleri Tablo 41'de verilmiştir.

Tablo 41

Öğretmenlerin Meslekte Geçirdikleri Süreye Göre Duygusal Zeka Puanlarının Betimsel İstatistikleri

	N	Ortalama	Standart Sapma
1 yıldan az (A)	88	151,73	13,114
1-5 yıl (B)	316	152,25	14,118
6-10 yıl (C)	171	152,07	12,088
11-15 yıl (D)	79	152,30	14,035
Toplam	654	152,14	13,441

Tablo 42

Öğretmenlerin Meslekte Geçirdikleri Süreye Göre Duygusal Zeka Puanlarının ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	P
Gruplararası	21.547	3	7.182	.040	.989
Gruplariçi	117954.068	650	181.468		
Toplam	117975.615	653			

Tablo 42'ye göre, yapılan varyans analizi sonucunda, öğretmenlerin duygusal zeka puanları arasında şu anki yönetici ile çalışma süresi göre anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir [$F_{(3-653)}$=.040, p<.05]. Başka bir deyişle, öğretmenlerin duygusal zeka puanları, içinde bulundukları şu anki yönetici ile çalışma süresi grubuna bağlı olarak anlamlı bir şekilde değişmemektedir. Her bir alt gruptaki duygusal zeka puanları benzer özellik taşımaktadır.

Öğretmenlerin Algılarına Dayalı Olarak Şu Anki Yöneticiyle Çalışma Süresi İle Dönüşümsel Liderlik Arasındaki Fark

Bu konuda yapılmış herhangi bir çalışmaya rastlanmadığı için öğretmenlerin şu anki yöneticisiyle çalışma süresi ile dönüşümsel liderlik puanları arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla aşağıdaki çalışma yapılmıştır.

Tablo 43

Şu Anki Yönetici İle Çalışma Süresine Göre Dönüşümsel Liderlik Puanlarına İlişkin Kruskal Wallis Testi Sonucu

Çalışma Süresi	N	Sıra Ortalaması	Sd	X^2	p
A (1 yıldan az)	88	290,15	3	12.548	.006
B (1-5 yıl)	317	317,97			
C (6-10 yıl)	171	369,00			
D (11 ve üzeri yıl)	79	321,68			

Tablo 43'e göre, öğretmenlerin dönüşümsel liderlik puanlarının şu anki yönetici ile çalışma süresine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığını göstermektedir [$X^2_{(3)}$=17.671, p<.05]. Bu bulgu, şu anki yönetici ile çalışma süresinin dönüşümsel liderlik puanları üzerinde farklı etkiye sahip olduğunu göstermektedir.

Sıra ortalamaları dikkate alındığında, dönüşümsel liderlik puanları, şu anki yönetici ile çalışma süresine göre C (6-10 yıl), D (11 ve üzeri yıl), B (1-5 yıl) ve A (1 yıldan az) grupları olarak sıralandığı görülmektedir.

Araştırma sonuçlarına göre 11 ve üzeri yıl aynı yönetici ile çalışan öğretmenlerin, 1-5 yıl aynı yönetici ile çalışan öğretmenlere; 6-10 yıl aynı yönetici ile çalışan öğretmenlerin 1 yıldan az aynı yönetici ile çalışan öğretmenlere göre dönüşümsel liderlik puanlarının daha yüksek olduğu ve farkların anlamlı olduğu bulunmuştur.

Sonuç olarak öğretmenlerin yönetici ile çalışma süreleri arttıkça yöneticiyi tanıma ve yöneticinin dönüşümsel liderlik boyutlarına sahip olma düzeylerinin algılanması kolaylaşmaktadır. Sürekli öğretmen ve yönetici sirkülasyonu olan okullarda verimli çalışmaların gerçekleşmesi ve sağlıklı bir önetici öğretmen ilişkisi sergilenmesi de güçleşmektedir denilebilir.

BÖLÜM V
SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmanın sonuçları ve bu sonuçlara dayalı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen öneriler bulunmaktadır.

Sonuç

Dönüşümsel liderlik özellikleri sergilemede karşılaşılacak olumsuz tavır ve durumlarda okul lehine karar alma ve uygulamada duygusal zeka kullanımının önemli olduğu belirlenmiştir. Bu araştırma sonucuna göre ilköğretim okulu müdürlerinin öğretmen algılarına dayalı olarak dönüşümsel liderlik özellikleri göstermeleriyle duygusal zeka arasındaki ilişkiye pozitif yönde ve belli bir oranda sahip oldukları sonucu çıkarılabilir.

Yapılan araştırma sonucunda öğretmenlerin algılarına dayalı olarak okul müdürlerinin dönüşümsel liderlik davranışları ile duygusal zeka boyutlarından **kişisel** becerilerini kullanma düzeyleri arasında pozitif yönde, anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin, duygularının, güçlü ve zayıf yönlerinin farkında olabilen, değerleri olan, kişisel becerilerini yeterli düzeyde kullanan bireyler oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuca dayalı olarak duygusal zeka boyutlarına sahip liderlerin etkin ve üstün performans gösterdikleri belirlenmiştir(Goleman, 2002). Kişisel becerileri gelişmiş bireyler kendilerinin ve çevrelerindeki insanların duygularını farkında olabilen, sergiledikleri davranışlarla kendisinin ve çalışanlarının performanslarını etkileyebilen bireyler oldukları söylenebilir. Böylece liderlerin kişisel becerilerini geliştirmeleri ve kullanmaları gerektiği sonucuna ulaşılmaktadır.

Öğretmenlerin algılarına dayalı olarak okul müdürlerinin dönüşümsel liderlik davranışları ile duygusal zeka boyutlarından **kişilerarası** becerilerini kullanma düzeyleri arasında pozitif yönde, anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Kişilerarası becerilere sahip bir okul müdürünün empati kurabilen, başkalarının duygularını

anlayabilen, çevrenin gereksinimlerini fark edip bu doğrultuda hareket edebilen, örgütsel bilince sahip ve en iyi hizmeti sağlamaya çalıştıkları bulgular sonucunda görülmektedir. Bu sonuca dayalı olarak okul müdürlerinin öğretmenleri ile empati kurarak, onların önce duygu ve düşüncelerini sonra eylemlerini dikkate aldıkları belirlenmiştir(Erçetin,1998). Liderlerin gösterdikleri davranışlar, insanlar arası iletişim kurma ve moral değerlerin önemi kişilerarası boyut ile örtüşmektedir. Böylece liderlerin kişilerarası becerilerini geliştirmeleri ve kullanmaları gerektiği sonucuna ulaşılmaktadır.

Öğretmenlerin algılarına dayalı olarak okul müdürlerinin dönüşümsel liderlik davranışları ile duygusal zeka boyutlarından **uyum** becerilerini kullanma düzeyleri arasında pozitif yönde, anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Elde edilen bulgulara göre esneklik, uyumluluk, rahatsız edici duygularını kontrol edebilme gibi özelliklerini okul yöneticilerinin etkin kullanmadıkları sonucuna ulaşılmış, bu da Goleman'ın 2002' de belirttiği gibi duygusal zekaya sahip olan liderlerin etkin olması ve üstün performans göstermesi sonucuyla paralellik göstermemiştir. Okul müdürlerinin değişiklik ve yeniliklere uyum konusundaki becerilere yeterli düzeyde sahip olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmenlerin algılarına dayalı olarak okul müdürlerinin dönüşümsel liderlik davranışları ile duygusal zeka boyutlarından **stres yönetimi** becerilerini kullanma düzeyleri arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Stres yönetimi becerilerine sahip okul müdürleri yol gösterici, ikna kabiliyeti yüksek, çalışanların yeteneklerini pekiştirebilen, geribildirimde bulunabilen, anlaşmazlıklara uzlaşmacı olarak yaklaşabileni işbirlikçi liderlik özelliklerine sahip olmalıdır. Ama okul müdürlerin bu özelliklere yeterli düzeyde sahip olmadıkları sonucuna ulaşılmaktadır. Masey'in 1998'deki çalışmasında liderlerin seçiminde ve eğitiminde duygusal zeka başarı getiren bir faktör olarak alınmıştır. Liderlikte uyum sağlama ve işbirlikçi olma boyutu duygusal zekanın stres yönetimi boyutuyla ilişki içinde olmasına rağmen okul müdürlerinin bu becerilere düşük oranda sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmenlerin algılarına dayalı olarak okul müdürlerinin dönüşümsel liderlik davranışları ile duygusal zeka boyutlarından **genel ruh hali** becerilerini kullanma düzeyleri arasında pozitif yönde, anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Genel ruh hali iyi seviyede olan okul müdürleri belirsizlikler karşısında rahat, başarma gücü yüksek, iyimser, olayları iyi yönleriyle ele alabilme özelliklerine yüksek oranda sahip liderlerdir. Okul müdürlerinin öğretmenlerin motivasyonunu sağlayacak, onlara model olacak becerilere yeterli düzeyde sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Yapılan araştırma sonucunda öğretmenlerin algılarına dayalı olarak okul müdürlerinin duygusal zeka becerilerini kullanma düzeyleri ile dönüşümsel liderlik **yetkilendirme** boyutu arasında pozitif yönde, anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Boyutlar ayrı ayrı ele alındığında duygusal zekanın kişisel, kişiler arası ve genel ruh hali boyutlarının yetkilendirme boyutuyla yüksek oranlarda ilişki içinde olduğunu söylenebilir. Yetkilendirme boyutuna sahip bir müdürün öğretmenleri kararlara katılması, ona giderek artan dozda özgürlük vermesi, yeni fikirler üretmesinde cesaretlendirmesi ve desteklemesi beklenmektedir. Bunu yapabilmesi içinde öncelikle kendisinin sonrada çalıştığı öğretmenlerin duygu, düşünce ve beklentilerini farkında olması, bunların gerçekleştirilmesi için öğretmenlerin bire bir kararların alınmasında söz sahibi olması böylece de olumlu bir atmosfer oluşturması gerekir. Bu durum okullarımızda müdürlerimizin öğretmen algılarına göre bunu başardığı sonucunu ortaya çıkarmaktadır.

Öğretmenlerin algılarına dayalı olarak okul müdürlerinin duygusal zeka becerilerini kullanma düzeyleri ile dönüşümsel liderlik **edilgen yönetim** boyutu arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Okul müdürleri okulda mutlaka problemlerle karşılaşırlar. Bu durum karşısında ilgisiz, vurdumduymaz tavırlar içinde bulunmaları, her şeyi öğretmenlerin kontrolüne bırakmaları öğretmenlerin görmek istedikleri bir durum değildir. Okul müdürlerinin duygusal zeka becerilerini kullanma düzeyleri ile dönüşümsel liderlik edilgen yönetim boyutu arasındaki düşük ilişki müdürlerin dönüşümsel liderlik özelliklerine sahip olarak öğretmenler tarafından algılandıkları sonucunu ortaya çıkarmaktadır.

Öğretmenlerin algılarına dayalı olarak okul müdürlerinin duygusal zeka becerilerini kullanma düzeyleri ile dönüşümsel liderlik **ödüllendirme** boyutu arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Dönüşümsel lider özelliklerini davranışlarında sergileyen bir okul müdürü, öğretmenlerine yol gösterirken duygusal yaklaşım tarzı ile öğretmenlerin her birinin yaptığı işin ve gösterdiği çabanın okulun başarısında önemli bir etkiye sahip olduğunu ve öğretmenlerin okul için değerli olduklarını hissettirecek şekilde davranır. Bu da maddi herhangi bir ödül beklemeyen öğretmenler için en değerli ödüldür. Böylece öğretmenler kendileri okulun başarısında etkin oldukları için güven duyulan bir birey olarak kendileriyle gurur duyarlar, çalışma ortamlarını tatmin edici bulurlar ve daha verimli çalışırlar denilebilir. Bu boyutun öğretmenler tarafından yüksek algılanması okul müdürlerinin dönüşümsel liderliğin bu boyutuna ilişkin davranışlara yüksek oranda sahip oldukları sonucuna ulaşılmaktadır.

Öğretmenlerin algılarına dayalı olarak okul müdürlerinin duygusal zeka becerilerini kullanma düzeyleri ile dönüşümsel liderlik **etkin yönetim** boyutu arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Etkin yönetim boyutunda okul müdürü her konuda kendi söz sahibi olmak, bütün kararları kendisi alarak öğretmeninde de desteğiyle çalışmalarını gerçekleştirmek ister. Öğretmenleri yakından kontrol eder. Böyle bir yaklaşım öğretmenlerin yetkilendirilmesine engel olacağı gibi onların işlerini benimsemelerini, sahiplenmelerini de etkileyecektir. Günümüzde öğretmenler esnek yapıda bir okul ortamında çalışmayı tercih etmektedirler. Dolayısıyla öğretmenler okul müdürlerinin kendilerini yakından denetlemelerini değil uzaktan yönetim biçimini tercih etmektedirler. Buradan hareketle dönüşümsel liderlik etkin yönetim boyutunun düşük oranda çıkması öğretmenlerin dönüşümsel liderlik özelliklerine sahip yöneticilerle çalışmak istedikleri sonucunu doğrulamaktadır.

Araştırma sonuçlarına göre; okul yönetiminde liderlik özellikleri ve duygusal zeka arasındaki ilişkiye yönelik algılar kişisel değişkenlere göre farklılık göstermektedir. Elde edilen araştırma bulgularına göre ilköğretim okul müdürlerinin duygusal zekaya ilişkin öğretmen algıları cinsiyete, öğretmenlerin branş yada sınıf öğretmeni olmasına ve yönetici ile çalışma süresine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Ancak öğretmenlerin yaşına, en son mezun oldukları okula ve

öğretmenlik mesleğinde geçen süreye göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Günümüzde genç öğretmenlerin duygularının daha çok farkında oldukları, yöneticilerini bu konuda yeterli algıladıkları ve duygusal zekayla ilgili ilgi ve bilgi seviyesinin yükselmeye başladığı sonucuna ulaşılmaktadır. Eğitim düzeyi açısından ele aldığımızda 4 yıllık fakülte mezunu öğretmenler diğerlerine göre yöneticilerinin duygusal zeka becerilerine sahip olma düzeylerini yetersiz görmektedirler. Bu da 4 yıllık fakülte mezunu öğretmenlerin duygularının daha çok farkında olan, duygularını davranışlarında gösterebilen yöneticiler görmek istediklerini göstermektedir.

Araştırma sonuçlarına göre, ilköğretim okul müdürlerinin dönüşümsel liderliğe ilişkin öğretmen algıları cinsiyete, öğretmenlerin branş yada sınıf öğretmeni olmasına göre anlamlı bir farklılık göstermemekteyken öğretmenlerin yaşına, en son mezun oldukları okula, öğretmenlik mesleğinde geçen süreye ve şu anki yöneticileriyle çalışma süresine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Bu sonuçtan yola çıkarak öğretmenlerin yaşları ilerledikçe liderlerinin, yöneticilerinin vizyonunu anlamaları, onların yaptıkları hakkında gerçekçi bilgilere sahip olma düzeyleri genç öğretmenlere göre artmaktadır denilebilir. Ayrıca öğretmenlerin yaşları ve hizmet süreleri arttıkça yöneticilerinin dönüşümsel liderliğe sahip olma düzeyleri daha kolay algılanmaktadırlar. Diğer taraftan da okul yöneticilerinin genç öğretmenlerin beklentilerine uygun dönüşümsel liderlik davranışları sergileyemedikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Sonuç olarak öğretmenlerin yönetici ile çalışma süreleri arttıkça yöneticiyi tanıma ve yöneticinin dönüşümsel liderlik boyutlarına sahip olma düzeylerinin algılanması kolaylaşmaktadır. Sürekli öğretmen ve yönetici sirkülasyonu olan okullarda verimli çalışmaların gerçekleşmesi ve sağlıklı bir yönetici öğretmen ilişkisi sergilenmesi de güçleşmektedir denilebilir.

Araştırmacılara Yönelik Öneriler

Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre aşağıda belirtilen öneriler sunulabilir;

1- İlköğretim okulu müdürlerinin dönüşümsel liderlik özellikleri ile duygusal zeka arasındaki ilişki üzerine yapılan bu araştırma öğretmen algılarına dayalı olarak ele alınmıştır. Bu araştırma okul müdürlerinin görüşlerine dayalı olarak da yapılıp öğretmen ve yönetici algıları karşılaştırılabilir.

2- Bu araştırma öğretmen algılarına dayalı olarak okul müdürlerinin duygusal zeka ile farklı liderlik özellikleri karşılaştırılmak suretiyle uygulanabilir. Böylece farklı liderlik özellikleri ile duygusal zeka arasındaki ilişki saptanarak hangi liderliğin duygusal zeka tarafından daha çok etkilendiği öğrenilebilir.

3- Okul müdürlerinin mesleki ve sosyal gelişimini sağlayacak duygusal zeka, liderlik, yöneticilik, sosyal yeterlik konularında programlar düzenlenebilir.

Uygulayıcılara Yönelik Öneriler

Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre aşağıda belirtilen öneriler sunulabilir;

1- Öğretmenlerin sınıflarının lideri olduğundan yola çıkarak duygusal zeka kullanımının öğrenci gelişimi üzerindeki etkisi incelenebilir.

2- Okul müdürlerinin duygusal zeka becerilerini, özellikle de stres yönetimi ve yeniliklere, değişikliklere uyum konularında kendilerini geliştirmelerini sağlayacak hizmet içi eğitim almaları sağlanabilir.

3- Okul müdürlerinin dönüşümsel liderlik davranışlarına sahip olma ve sergileme konusunda özellikle de dönüşümsel liderliğin etkin yönetim boyutunda bilgi edinmelerini sağlayacak hizmet içi eğitim almaları sağlanabilir.

EKLER

Ek-1

Öğretmen Algılarına Göre Duygusal Zeka "Kişisel" Boyutu Verileri

Madde no	Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kararsızım		Katılıyorum		Kesinlikle Katılıyorum		
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	$\overline{X}$
2	8	1.2	47	7.2	46	7.0	294	44.9	260	39.7	4.15
5	9	1.4	42	6.4	46	7.0	293	44.7	265	40.5	4.16
8	11	1.7	41	6.3	44	6.7	255	38.9	304	46.4	4.22
9	7	1.1	43	6.6	44	6.7	256	39.1	305	46.6	4.24
10	206	31.5	255	38.9	128	19.5	44	6.7	22	3.4	2.12
11	7	1.1	53	8.1	93	14.2	272	41.5	230	35.1	4.02
12	280	42.7	227	34.7	52	7.9	52	7.9	44	6.7	2.01
13	240	36.6	228	34.8	55	8.4	85	13.0	47	7.2	2.19
15	21	3.2	25	3.8	95	14.5	300	45.8	214	32.7	4.01
16	15	2.3	28	4.3	52	7.9	329	50.2	231	35.3	4.12
20	220	33.6	194	29.6	130	19.8	63	9.6	48	7.3	2.27
23	174	26.6	252	38.5	107	16.3	88	13.4	34	5.2	2.32
31	7	1.1	18	2.7	55	8.4	332	50.7	243	37.1	4.20
37	193	29.5	239	36.5	83	12.7	108	16.5	32	4.9	2.31
$\overline{X}$											**3.31**

Ek-2

Öğretmen Algılarına İlişkin Duygusal Zeka "Kişilerarası" Boyutu Verileri

Madde no	Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kararsızım		Katılıyorum		Kesinlikle Katılıyorum		
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	$\overline{X}$
14	32	4.9	75	11.5	66	10.1	302	46.1	180	27.5	3.80
17	39	6.0	47	7.2	74	11.3	282	43.1	213	32.5	3.89
19	16	2.4	40	6.1	57	8.7	276	42.1	266	40.6	4.12
25	21	3.2	38	5.8	47	7.2	293	44.7	256	39.1	4.11
26	44	6.7	77	11.8	111	16.9	219	33.4	204	31.1	3.71
33	165	25.2	203	31.0	117	17.9	104	15.9	66	10.1	2.55
36	264	40.3	249	38.0	71	10.8	47	7.2	24	3.7	1.96
40	164	25.0	264	40.3	106	16.2	76	11.6	45	6.9	2.35
43	19	2.9	74	11.3	137	20.9	294	44.9	131	20.0	3.68
$\overline{X}$											**3.35**

Ek-3

Öğretmen Algılarına İlişkin Duygusal Zeka "Uyum" Boyutu Verileri

Madde no	Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kararsızım		Katılıyorum		Kesinlikle Katılıyorum		
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	$\overline{X}$
1	11	1.7	33	5.0	44	6.7	293	44.7	274	41.8	4.20
4	22	3.4	65	9.9	101	15.4	304	46.4	163	24.9	3.80
7	332	50.7	212	32.4	39	6.0	32	4.9	40	6.1	1.83
18	16	2.4	34	5.2	86	13.1	292	44.6	227	34.7	4.04
27	106	16.2	205	31.3	145	22.1	150	22.9	49	7.5	2.74
28	195	29.8	285	43.5	73	11.1	66	10.1	36	5.5	2.18
29	23	3.5	68	10.4	96	14.7	304	46.4	164	25.0	3.79
32	206	31.5	278	42.4	80	12.2	74	11.3	17	2.6	2.11
37	130	19.8	164	25.0	139	21.2	142	21.7	80	12.2	2.81
45	209	31.9	264	40.3	57	8.7	94	14.4	31	4.7	2.20
48	10	1.5	45	6.9	58	8.9	370	56.5	172	26.3	3.99
$\overline{X}$											**3.06**

Ek-4

Öğretmen Algılarına İlişkin Duygusal Zeka "Stres Yönetimi" Boyutu Verileri

Madde no	Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kararsızım		Katılıyorum		Kesinlikle Katılıyorum		
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	$\overline{X}$
3	101	15.4	232	35.4	106	16.2	143	21.8	73	11.1	2.78
6	360	55.0	180	27.5	44	6.7	41	6.3	30	4.6	1.78
21	228	34.8	246	37.6	64	9.8	84	12.8	33	5.0	2.16
34	14	2.1	38	5.8	61	9.3	336	51.3	206	31.5	4.04
35	81	12.4	290	44.3	83	12.7	130	19.8	71	10.8	2.73
42	211	32.2	258	39.4	82	12.5	82	12.5	22	3.4	2.15
$\overline{X}$											**2.61**

Ek-5

Öğretmen Algılarına İlişkin Duygusal Zeka "Genel Ruh Hali" Boyutu Verileri

Madde no	Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kararsızım		Katılıyorum		Kesinlikle Katılıyorum		
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	$\overline{X}$
22	249	38.0	236	36.0	96	14.7	59	9.0	15	2.3	2.02
24	11	1.7	59	9.0	91	13.9	285	43.5	209	31.9	3.95
30	34	5.2	74	11.3	117	17.9	241	36.8	189	28.9	3.73
38	3	.5	20	3.1	77	11.8	334	51.0	221	33.7	4.15
39	7	1.1	41	6.3	61	9.3	303	46.3	243	37.1	4.12
41	6	.9	32	4.9	50	7.6	278	42.4	289	44.1	4.24
46	254	38.8	257	39.2	46	7.0	48	7.3	50	7.6	2.06
$\overline{X}$											**4.05**

Ek-6

Öğretmen Algılarına Göre Yöneticilerin Yetkilendirme Boyutuna Sahip Olma Durumlarına İlişkin Veriler

Madde no	Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kararsızım		Katılıyorum		Kesinlikle Katılıyorum		
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	$\overline{X}$
1	26	4.0	69	10.5	89	13.6	284	43.4	187	28.5	3.82
6	16	2.4	84	12.8	70	10.7	312	47.6	173	26.4	3.83
7	5	.8	18	2.7	36	5.5	353	53.9	243	37.1	4.24
20	5	.8	42	6.4	59	9.0	298	45.5	251	38.3	4.14
21	8	1.2	36	5.5	71	10.8	322	49.2	218	33.3	4.08
22	15	2.3	69	10.5	57	8.7	309	47.2	205	31.3	3.95
23	15	2.3	34	5.2	43	6.6	303	46.3	260	39.7	4.16
24	6	.9	52	7.9	51	7.8	318	48.5	228	34.8	4.08
25	15	2.3	56	8.5	65	9.9	294	44.9	225	34.4	4.00
26	9	1.4	27	4.1	43	6.6	279	42.6	297	45.3	4.26
27	17	2.6	68	10.4	66	10.1	282	43.1	222	33.9	3.95
28	17	2.6	40	6.1	27	4.1	280	42.7	291	44.4	4.20
$\overline{X}$											**4.06**

Ek-7

Öğretmen Algılarına Göre Yöneticilerin Edilgen Yönetim Boyutuna Sahip Olma Durumlarına İlişkin Veriler

Madde no	Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kararsızım		Katılıyorum		Kesinlikle Katılıyorum		
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	$\overline{X}$
2	180	27.5	327	49.9	60	9.2	64	9.8	24	3.7	2.12
3	248	37.9	277	42.3	29	4.4	65	9.9	36	5.5	2.03
5	234	35.7	305	46.6	35	5.3	45	6.9	36	5.5	2.00
11	244	37.3	282	43.1	53	8.1	43	6.6	33	5.0	1.99
17	227	34.7	332	50.7	43	6.6	41	6.3	12	1.8	1.90
18	251	38.3	284	43.4	32	4.9	61	9.3	27	4.1	1.98
$\overline{X}$											2.00

Ek-8

Öğretmen Algılarına Göre Yöneticilerin Ödüllendirme Boyutuna Sahip Olma Durumlarına İlişkin Veriler

Madde no	Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kararsızım		Katılıyorum		Kesinlikle Katılıyorum		
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	$\overline{X}$
4	50	7.6	108	16.5	116	17.7	276	42.1	105	16.0	3.42
9	16	2.4	74	11.3	100	15.3	321	49.0	144	22.0	3.77
8	35	5.3	96	14.7	108	16.5	269	41.1	147	22.4	3.61
10	45	6.9	63	9.6	70	10.7	279	42.6	198	30.2	3.80
15	27	4.1	62	9.5	39	6.0	300	45.8	227	34.7	3.97
19	14	2.1	41	6.3	53	8.1	333	50.8	214	32.7	4.06
$\overline{X}$											**3.77**

Ek-9

Öğretmen Algılarına Göre Yöneticilerin Etkin yönetim Boyutuna Sahip Olma Durumlarına İlişkin Veriler

Madde no	Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kararsızım		Katılıyorum		Kesinlikle Katılıyorum		
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	$\overline{X}$
12	87	13.3	228	34.8	123	18.8	170	26.0	47	7.2	2.79
13	61	9.3	230	35.1	170	26.0	150	22.9	44	6.7	2.83
14	71	10.8	204	31.1	138	21.1	166	25.3	76	11.6	2.96
16	130	19.8	233	35.6	101	15.4	139	21.2	52	7.9	2.62
$\overline{X}$											**2.80**

Ek-10

Araştırma Anketi

DUYGUSAL ZEKA ve DÖNÜŞÜMSEL LİDERLİK ANKETİ

Sayın Meslektaşım,

Bu araştırmanın amacı, ilköğretim okulu yöneticilerinin dönüşümsel liderlik ve duygusal zekaya ilişkin öğretmen algılarının belirlenmesidir.

Araştırmada amaç kişi veya kurumları iyi veya kötü olarak değerlendirmek olmayıp, yöneticilerin dönüşümsel liderlik ve duygusal zekaya sahip olma durumlarını öğretmen algılarına göre değerlendirmektir. Araştırmadan elde edilen veriler, araştırmanın amacı olan bilimsel çalışma dışında kullanılmayacağı gibi, herhangi bir kişi ve kuruluşa da verilmeyecektir.

Araştırma anketi üç bölümden oluşmaktadır. İlk bölümde kişisel bilgiler yer almaktadır. İkinci bölümde duygusal zekaya yönelik sorular, üçüncü bölümde ise dönüşümsel liderlikle ilgili sorular bulunmaktadır. Her sorudaki duruma ilişkin gerçek düşüncenize uyan seçeneği işaretlemeniz, yönetici özelliklerinin belirlenmesinde önemli yer tutacak olup, bu veriler yöneticilerin kendilerini geliştirmesine ilişkin çalışmalara ışık tutabilecektir.

Anketteki her soruyu işaretlemeniz ve ankete İSİM YAZMAMANIZ önemle rica olunur.

Araştırmaya katkılarınızdan dolayı şimdiden içtenlikle teşekkür ederim.

Derya ERGİN
Kocaeli Üniversitesi
EYTPE Yüksek Lisans Öğrencisi

Çubuk İlköğretim Okulu
Sınıf öğretmeni
Tel: 0 312 837 17 64
dleventoglu@yahoo.com

BÖLÜM I

Bu bölümde kişisel durumunuza ilişkin sorular bulunmaktadır. Her soruda durumunuza uyan seçeneği lütfen işaretleyiniz. (x) ✍

1. Cinsiyetiniz ( ) 1. Kadın ( ) 2. Erkek

2. Sınıf Öğretmeni ( ) **Branş Öğretmeni** ( )

3. Yaşınız

( ) 1. 20-30
( ) 2. 31-40
( ) 3. 41-50
( ) 4. 51-60
( ) 5. 61 ve Yukarısı

4. En son bitirdiğiniz okul

( ) 1. Öğretmen lisesi
( ) 2. 2 Yıllık Eğitim Enstitüsü, yüksekokul veya ön lisans
( ) 3. 3 Yıllık eğitim enstitüsü veya yüksekokul
( ) 4. 4 Yıllık yüksekokul veya fakülte
( ) 5. Yüksek lisans
( ) 6. Doktora
( ) 7. Diğer

5. Öğretmenlik mesleğinde geçen hizmet süreniz

( ) 1. 1-5 yıl
( ) 2. 6-10 yıl
( ) 3. 11-15 yıl
( ) 4. 16-20 yıl
( ) 5. 21-25 yıl
( ) 6. 26 ve daha fazla yıl

6. Şu anki yöneticinizle çalışma süreniz

( ) 1. 1 yıldan az
( ) 2. 1-5 yıl
( ) 3. 6-10 yıl
( ) 4. 11-15 yıl
( ) 5. 16-20 yıl
( ) 6. 21-25 yıl
( ) 7. 26 ve daha fazla yıl

BÖLÜM II

Aşağıdaki ifadelere vereceğiniz cevapları 1'den 5'e kadar sıralanan

1- Kesinlikle katılmıyorum, 2- Katılmıyorum, 3- Kararsızım, 4- Katılıyorum 5- Tamamen katılıyorum

açıklamalarından birini seçerek **(X)** işareti ile belirtmeniz gerekiyor. İfadelerin doğru veya yanlışı yoktur. Bu nedenle ifadeyi okuduğunuzda aklınıza gelen ilk cevap sizin **MÜDÜRÜNÜZ** hakkındaki duygusal zekaya yönelik tutumunuzu en iyi yansıtan olacaktır.

1- Kesinlikle katılmıyorum, 2- Katılmıyorum, 3- Kararsızım, 4- Katılıyorum 5- Tamamen katılıyorum	
	1 2 3 4 5
1.Müdürümüz okuldaki zorlukların üstesinden gelebilmek için adım adım ilerler.	( ) ( ) ( ) ( ) ( )
2.Müdürümüz duygularını rahatça gösterir.	( ) ( ) ( ) ( ) ( )
3.Müdürümüz çok fazla strese dayanamaz.	( ) ( ) ( ) ( ) ( )
4.Müdürümüz hayallerinden çok çabuk sıyrılabilir ve o anki durumun gerçekliğine kolayca dönebilir.	( ) ( ) ( ) ( ) ( )
5.Müdürümüz öğretmenlerle aynı fikirde olmadığında bunu onlara söyleyebilir.	( ) ( ) ( ) ( ) ( )
6.Müdürümüz okulda huysuz bir insandır.	( ) ( ) ( ) ( ) ( )
7.Müdürümüz okulda olup bitenlerin farkında değildir.	( ) ( ) ( ) ( ) ( )
8. Müdürümüzün iyi yanlarının fazla olduğunu düşünürüm.	( ) ( ) ( ) ( ) ( )
9.Müdürümüz okulun çalışma ortamını elinden geldiğince anlamlı hale getirmeye çalışır.	( ) ( ) ( ) ( ) ( )
10.Müdürümüz okulda hangi konularda iyi olduğunu bilmez.	( ) ( ) ( ) ( ) ( )
11.Müdürümüz eğitimle ilgili hoşuna giden konuları elinden geldiğince sonuna kadar öğrenmeye çalışır	( ) ( ) ( ) ( ) ( )
12.Müdürümüzün okulda neler yapmak istediğine ilişkin kesin bir fikri yok.	( ) ( ) ( ) ( ) ( )
13.Müdürümüz tek başına karar veremez, birinin ona yapacaklarını söylemesini ister.	( ) ( ) ( ) ( ) ( )

1- Kesinlikle katılmıyorum, 2- Katılmıyorum, 3- Kararsızım, 4- Katılıyorum 5- Tamamen katılıyorum	
	1 2 3 4 5
14. Müdürümüz öğretmenin duygularını çok iyi anlar.	( ) ( ) ( ) ( ) ( )
15. Müdürümüz fiziksel görüntüsünden memnundur.	( ) ( ) ( ) ( ) ( )
16.Müdürümüz öğretmenlere ne düşündüğünü kolayca söyleyebilir.	( ) ( ) ( ) ( ) ( )
17.Müdürümüz öğretmenlerin duygularını incitmemeye özen gösterir.	( ) ( ) ( ) ( ) ( )
18.Müdürümüz okulda bir sorunla karşılaştığında konuyla ilgili olabildiğince çok bilgi toplamaya çalışır.	( ) ( ) ( ) ( ) ( )
19.Müdürümüz öğretmenlere yardım etmekten hoşlanır.	( ) ( ) ( ) ( ) ( )
20.Müdürümüzün son yıllardaki başarısında bir düşme gözlenmektedir.	( ) ( ) ( ) ( ) ( )
21.Müdürümüzün okulda öfkesini kontrol etmekte zorlanır.	( ) ( ) ( ) ( ) ( )
22.Müdürümüz hayattan zevk almaz.	( ) ( ) ( ) ( ) ( )
23.Müdürümüzün öğretmenler hakkındaki düşüncelerini anlamakta güçlük çekerim.	( ) ( ) ( ) ( ) ( )
24.Müdürümüz okulda oldukça neşeli bir insandır.	( ) ( ) ( ) ( ) ( )
25.Müdürümüz için okulda kurallara uyan biri olmak çok önemlidir.	( ) ( ) ( ) ( ) ( )
26.Müdürümüze özel duygu ve düşüncelerimi anlatabilirim	( ) ( ) ( ) ( ) ( )
27.Müdürümüzün okul ve öğretmenlerle ilgili bakış açısını değiştirmesi zordur.	( ) ( ) ( ) ( ) ( )
28.Müdürümüz okuldaki problemlerin çözümüne ilişkin farklı çözüm yolları üretemez.	( ) ( ) ( ) ( ) ( )
29.Müdürümüz okulda hayaller kurmadan her şeyi gerçekte olduğu gibi görmeye çalışır.	( ) ( ) ( ) ( ) ( )
30.Müdürümüzle birlikte okulda vakit geçirmek eğlencelidir.	( ) ( ) ( ) ( ) ( )
31.Müdürümüz sahip olduğu kişiliğinden memnun görünüyor.	( ) ( ) ( ) ( ) ( )

1- Kesinlikle katılmıyorum, 2- Katılmıyorum, 3- Kararsızım,
4- Katılıyorum 5- Tamamen katılıyorum

	1 2 3 4 5
32.Müdürümüz okulda hayal ve fantezilerine kendini kaptırır.	( ) ( ) ( ) ( ) ( )
33.Müdürümüz, okulla ve öğretmenle ilgili bir konuda yasaları çiğnemesi gerekirse, çiğner.	( ) ( ) ( ) ( ) ( )
34.Müdürümüz okuldaki problemlerle nasıl baş edebileceğini bilir.	( ) ( ) ( ) ( ) ( )
35. Müdürümüz çok konuşur.	( ) ( ) ( ) ( ) ( )
36. Müdürümüz öğretmenlerle iyi geçinemez.	( ) ( ) ( ) ( ) ( )
37. Müdürümüzün tarzını değiştirmesi zordur.	( ) ( ) ( ) ( ) ( )
38. Müdürümüz okul hayatından memnundur	( ) ( ) ( ) ( ) ( )
39. Müdürümüzün okulda ortaya çıkabilecek çok zor durumların üstesinden geleceğine inanırım.	( ) ( ) ( ) ( ) ( )
40. Müdürümüz sorunu olan öğretmeni fark etmez.	( ) ( ) ( ) ( ) ( )
41. Müdürümüz okulda her şeyin en iyisinin olmasını ümit eder.	( ) ( ) ( ) ( ) ( )
42. Müdürümüz okulda endişeli görünür.	( ) ( ) ( ) ( ) ( )
43.Müdürümüz öğretmenlerin duygusal ihtiyaçlarını, kolaylıkla fark eder.	( ) ( ) ( ) ( ) ( )
44. Müdürümüz okuldaki olayları abartmayı sever.	( ) ( ) ( ) ( ) ( )
45. Müdürümüz için gülümsemek zordur.	( ) ( ) ( ) ( ) ( )
46. Müdürümüzün özgüveni düşüktür.	( ) ( ) ( ) ( ) ( )
47. Müdürümüz istemediği zaman bile "hayır" diyemez	( ) ( ) ( ) ( ) ( )
48. Müdürümüz bir problemle karşılaştığında önce durur ve düşünür.	( ) ( ) ( ) ( ) ( )
49. **Yukarıdaki ifadelere samimi bir şekilde cevap verdim**.	( ) ( ) ( ) ( ) ( )

BÖLÜM III

Aşağıdaki ifadelere vereceğiniz cevapları 1'den 5'e kadar sıralanan

1- Kesinlikle katılmıyorum, 2- Katılmıyorum, 3- Kararsızım, 4- Katılıyorum 5- Tamamen katılıyorum

açıklamalarından birini seçerek **(X)** işareti ile belirtmeniz gerekiyor. İfadelerin doğru veya yanlışı yoktur. Bu nedenle ifadeyi okuduğunuzda aklınıza gelen ilk cevap sizin **MÜDÜRÜNÜZ** hakkındaki Dönüşümsel Liderlik özelliklerine yönelik tutumunuzu en iyi yansıtan olacaktır.

1- Kesinlikle katılmıyorum, 2- Katılmıyorum, 3- Kararsızım, 4- Katılıyorum 5- Tamamen katılıyorum

	1 2 3 4 5
1.Müdürümüz öğretmenlere rehberlik etmek için zaman harcar.	( ) ( ) ( ) ( ) ( )
2.Müdürümüz okulla ilgili problemlere ciddi hale gelene kadar müdahale edemez.	( ) ( ) ( ) ( ) ( )
3.Müdürümüz okulda önemli sorunlar ortaya çıktığında, sorunu çözmekten kaçınır.	( ) ( ) ( ) ( ) ( )
4.Müdürümüz öğretmenlerle kendisi için en önemli değer ve inanışlar hakkında konuşur.	( ) ( ) ( ) ( ) ( )
5.Müdürümüz öğretmenin ihtiyacı olduğunda ortalıklarda görünmez.	( ) ( ) ( ) ( ) ( )
6.Müdürümüz okulla ilgili problemleri çözerken farklı bakış açılarını arar.	( ) ( ) ( ) ( ) ( )
7.Müdürümüz okulun geleceği hakkında iyimser konuşur.	( ) ( ) ( ) ( ) ( )
8.Müdürümüz öğretmenlerle çalışmaları ve başarıları hakkında periyodik olarak tartışma fırsatları oluşturur.	( ) ( ) ( ) ( ) ( )
9.Müdürümüz öğretmenlerin ilgi ve beklentilerini kendi beklentilerinden önemli görür.	( ) ( ) ( ) ( ) ( )
10. Müdürümüz öğretmenlere çabalarının karşılığı olarak hak ettikleri ödül ve beklentileri sağlar	( ) ( ) ( ) ( ) ( )

1-Kesinlikle katılmıyorum, 2- Katılmıyorum, 3- Kararsızım, Katılıyorum 5- Tamamen katılıyorum	
	1 2 3 4 5
11. Müdürümüz bir sorun karşısında sorun kronik hale gelene kadar çözümü için harekete geçmez.	( ) ( ) ( ) ( ) ( )
12. Müdürümüz okulda bütün dikkatini şikayetler ve başarısızlıklarla ilgilenmeye yoğunlaştırır.	( ) ( ) ( ) ( ) ( )
13. Müdürümüz okulla ilgili kararların sadece ahlaki ve etik sonuçlarını düşünür.	( ) ( ) ( ) ( ) ( )
14. Müdürümüz öğretmenlerin yaptıkları bütün hataları takip eder.	( ) ( ) ( ) ( ) ( )
15.Müdürümüz öğretmenlerin üzerinde güven verici bir etkiye sahiptir.	( ) ( ) ( ) ( ) ( )
16. Müdürümüz dikkatini rutin olarak yapılması gereken etkinliklerdeki başarısızlıklar üzerine yoğunlaştırır.	( ) ( ) ( ) ( ) ( )
17.Müdürümüz okulla ilgili bir sorunla karşılaştığında karar vermekten kaçınır.	( ) ( ) ( ) ( ) ( )
18.Müdürümüz okulda çıkan acil sorunları çözmeyi erteler.	( ) ( ) ( ) ( ) ( )
19.Müdürümüz, öğretmenler beklentilerini karşıladığında bundan duyduğu memnuniyeti açıkça ifade eder.	( ) ( ) ( ) ( ) ( )
20.Müdürümüz okulda amaçların gerçekleşmesi konusunda öğretmenlere güvenir.	( ) ( ) ( ) ( ) ( )
21. Müdürümüz öğretmenlerin okulla ilgili ihtiyaçlarını karşılama konusunda etkilidir.	( ) ( ) ( ) ( ) ( )
22. Müdürümüz öğretmenlere uygun liderlik metotları kullanır.	( ) ( ) ( ) ( ) ( )

1- Kesinlikle katılmıyorum, 2- Katılmıyorum, 3- Kararsızım, 4- Katılıyorum 5- Tamamen katılıyorum	
	1 2 3 4 5
23. Müdürümüz öğretmenleri il milli eğitim karşısında temsil etmekte etkilidir.	( ) ( ) ( ) ( ) ( )
24. Müdürümüz okulda öğretmenlerle tatmin edici bir şekilde çalışır.	( ) ( ) ( ) ( ) ( )
25. Müdürümüz okul ve öğrenci başarıları için öğretmenlerin motivasyonunu artırır.	( ) ( ) ( ) ( ) ( )
26. Müdürümüz okulun ihtiyaçlarını karşılamada etkilidir.	( ) ( ) ( ) ( ) ( )
27. Müdürümüz öğretmenlerin istediklerini karşılamada daha fazla çalışana öncelik verir.	( ) ( ) ( ) ( ) ( )
28. Müdürümüz öğretmenleri daha etkili olmaları için teşvik eder.	( ) ( ) ( ) ( ) ( )

Başka görüşleriniz varsa lütfen yazınız.

1- ……
……..
……..
……..
……..
……..
……..

Araştırmaya zaman ayırdığınız için tekrar teşekkür ederim.

Ek-11

Duygusal Zeka Orijinal Anketi

Sayın katılımcı, aşağıdaki ifadelere vereceğiniz cevapları 1'den 5'e kadar sıralanan

1- Tamamen katılıyorum, 2- Katılıyorum, 3- Kararsızım, 4- Katılmıyorum, 5- Kesinlikle katılmıyorum

açıklamalarından birini seçerek **(X)** işareti ile belirtmeniz gerekiyor. İfadelerin doğru veya yanlışı yoktur. Bu nedenle ifadeyi okuduğunuzda aklınıza gelen ilk cevap sizin tutumunuzu en iyi yansıtan olacaktır.

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

25. Doğrudan ifade etmeseler de, başkalarının duygularını çok iyi anlarım.					
26. Fiziksel görüntümden memnunum.					
27. İnsanlara ne düşündüğümü kolayca söyleyebilirim.					
28. İlgimi çeken şeyleri yapmaktan hoşlanırım.					
29. Sabırsız bir insanım.					
30. Diğer insanların duygularını incitmemeye özen gösteririm.					
31. İşler gittikçe zorlaşsa da genellikle devam etmek için motivasyonum vardır					
32. Başkalarıyla iyi ilişkiler kurarım.					
33. Güç bir durumla karşılaştığımda konuyla ilgili olabildiğince çok bilgi toplamayı isterim.					
34. İnsanlara yardım etmekten hoşlanırım.					
35. Son birkaç yılda çok az başarı elde ettim.					
36. Öfkemi kontrol etmem zordur.					
	1	**2**	**3**	**4**	**5**
37. Hayattan zevk almıyorum.					
38. Duygularımı tanımlamak benim için zordur.					
39. Haklarımı savunamam.					
40. Oldukça neşeli bir insanımdır.					
41. Düşünmeden hareket edişim problemler yaratır.					
42. İnsanlar benim sosyal olduğumu düşünürler.					
43. Kurallara uyan bir vatandaş olmak çok önemlidir.					
44. Kendimi olduğum gibi kabul etmek bana zor geliyor.					
45. Aynı anda başka bir yerde bulunmak zorunda olsam da, ağlayan bir çocuğun anne ve babasını bulmasına yardım ederim.					
46. Arkadaşlarım bana özel şeylerini anlatabilirler.					
47. Kendi başıma karar veremem.					
48. Başka insanlara saygı duyarım.					
49. Başkalarına neler olduğunu önemserim.					
50. Bazı şeyler hakkında fikrimi değiştirmem zordur.					
51. Problemlerin çözümüne ilişkin farklı çözüm yolları düşünmeye çalışınca genellikle tıkanır kalırım.					
52. Fanteziler ya da hayaller kurmadan her şeyi gerçekte olduğu gibi görmeye çalışırım.					
53. Neler hissettiğimi bilirim.					
54. Benimle birlikte olmak eğlencelidir.					
55. Sahip olduğum kişilik tarzından memnunum.					
56. Hayal ve fantezilerime kendimi kaptırırım.					
57. Yakın ilişkilerim benim ve arkadaşlarım için çok önemlidir					
58. Yeni şeylere başlamak benim için zordur.					

59. Eğer yasaları çiğnemem gerekirse, bunu yaparım.					
60. Endişeliyimdir.					
61. Yeni şartlara ayak uydurmak benim için kolaydır.					
62. Kolayca arkadaş edinebilirim.					
63. Can sıkıcı problemlerle nasıl baş edebileceğimi bilirim.					
64. Başkaları ile çalışırken kendi fikirlerimden çok onlarınkine güvenirim.					
65. Kendimi çok sık, kötü hissederim.					
66. Konuşmaya başlayınca zor susarım					
67. Çevremdekilerle iyi geçinemem.					
68. Zor şartlarda serin kanlılığımı nasıl koruyacağımı bilirim.					
69. Kendimi takdir ederim.					
70. İnsanlarla tartışırken, bana sesimi alçaltmamı söylerler.					
71. Tarzımı değiştirmem zordur.					
72. Hayatımdan memnunum.					
73. Başkalarının bana ihtiyaç duymalarından çok, ben başkalarına ihtiyaç duyarım.					
74. Hafta sonlarını ve tatilleri severim.					
75. Çok sinirlenmeden stresle baş edebilirim.					
76. Çok zor durumların üstesinden geleceğime inanıyorum.					
77. Acı çeken insanların farkına varamam.					
78. Genellikle en iyisini ümit ederim.					
79. Başkalarına göre, bana güvenmek zordur.					
80. Endişemi kontrol etmemin zor olduğunu biliyorum.					
81. Başkalarının duygusal ihtiyaçlarını, kolaylıkla fark ederim.					
82. Abartmayı severim.					
83. Gülümsemek benim için zordur.					
84. Uygun bir zamanda negatif duygularımla yüzleşir, onları gözden geçiririm.					
	1	**2**	**3**	**4**	**5**
85. Yeni bir şeylere başlamadan önce genellikle başarısız olacağım hissine kapılırım.					
86. İstediğim zaman "hayır" demek benim için zordur.					
87. Bir problemle karşılaştığımda önce durur ve düşünürüm.					
88. Yukarıdaki ifadelere samimi bir şekilde cevap verdim.					

Ek-12

T. C.
MALATYA VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.4.44.00.07.0.21/889/ 20726
Konu : Anket İzni

02 -05 2007

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğünün 24.04.2007 tarih ve 00.00/416 sayılı yazısı.

Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi tezli yüksek lisans programı öğrencisi Derya ERGİN' in, Prof. Dr. Cevat CELEP danışmanlığında yürütmekte olduğu "Okul Yönetiminde Duygusal Zeka ve Düşünsel Liderliğe İlişkin Öğretmen Algıları" konulu; ilimiz merkez ilköğretim okullarında anket yapmak istediği üniversitenin ilgi sayılı yazısı ile bildirilmekte olup, yazı örneği ilişikte sunulmuştur.

Adı geçen öğrencinin merkez ilköğretim okullarında anket uygulaması müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde tensiplerinize arz ederim.

Mehmet BULUT
İl Milli Eğitim Müdürü

O L U R

01../05/2007

İnci SEZER BECEL
Vali a.
Vali Yardımcısı

YARARLANILAN YAYINLAR

Acar Tekin, Füsun. Duygusal Zeka Yeteneklerinin Göreve Yönelik Ve İnsana Yönelik Liderlik Davranışları İle İlişkisi: Banka Şube Müdürleri Üzerine Bir Alan Araştırması. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Ve Personel Yönetim-Organizasyon Doktora Programı, Doktora Tezi, İstanbul. 2001

Akbaba, Sadegül. İlköğretim Okulu Müdürlerinin Dönüşümcü Liderliğe Verdikleri Önem Ve Uygulama Düzeyleri. İlköğretim-Online 2 (1), 2003:10-17

Anderson, Ronald D.Janet R. Kennedy İmpact of Leadership Style And Emotions On Subordinate Performance, The Leaderdhip Quarterly, Vol. 13, 2002

Aşan, Ö. ve K. Özyer. Duygusal Zekaya Etki Eden Demografik Değişkenlerin Belirlenmesine Yönelik Ampirik Bir Çalışma: Hacettepe İ.İ.B.F. Örneği. Hacettepe Üniversitesi İ.İ.B.F. Dergisi, Cilt 21,Sayı 1, 2003: 151-167

Badarocco, L. Joseph. Harward Business Rewiew On Leadership. A Harward Business Rewiew Papaerback İn Usa.1998

Balcı, Ali. Etkili Okul Kuram, Uygulama ve Araştırma. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi.1993

Balcı, İnci. İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Duygusal Zeka Becerilerini Kullanabilme Düzeyleri Konusunda Yöneticilerin Ve Öğretmenlerin Görüşleri. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı. EYTPE Bilim Dalında Yüksek Lisans Tezi, Ankara,2001

Baltaş, Acar. Krizde Liderlik. Kaynak Dergisi. Nisan-Haziran Dönemi. (6). www.baltas.com.18.12.2004. 00:32

Bannon, Kathleen C. "'Principals And Teachers Perceptions Of The Extent To Which Principals Exercise Transformational Leadership İn Schools And The Relationship Of These Leadership Perceptions To Teachers' Perceptions Of The Extent Of Shares School Goals"2000

Barnett K., McCormick J., Conners R. Transformational Leadership İn Schools - Panacea, Placebo or Problem? Journal of Educational Administration 39/1,2001:24-46

Bar-On Reuven, Baron Emotional Intelligence Ouotient Inveniory User's Manual, (Toronto:MHS, 1997): 38-43.

Bar-On, Reuven. Bar-On Emotional Quotient İnventory (EQ-İ): Technical Manual. Multi Health Systems,1997

Bass, M. Bernard, Bruce J. Avolio. Improving Organizational Effectiveness: Through Tranformational Leadership. Sage Pub. 1994

Bass, M. Bernard, Bruce J. Avolio Transformational leadership development: Manual for the Multifactor Leadership Questionnaire. Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press.1996

Bass, M. Bernard. "The Ethics Of Transformational Leadership", Kellogg Leadership Studies Project Working Papers, Www.Academy.Umd.Edu/Scholarship/Casl/Klsp/ 1997

Bass, M. Bernard. Leadership performance beyond expectations. New York: Free Press. 1985

Bass M. Bernard. From transactional to transformational leadership: Learning to share the vision. Organizational Dynamics, 18, 19-31. 1990b

Bennis, Warren. Bir Lider Olabilmek. (Çev: Umut Teksöz), İstanbul: Sistem Yayınları, 1999.

Bilgin, Leman Endüstri Ve Örgüt Psikolojisinde Psikodinamik Yaklaşım. Türk Psikoloji Bülteni 3, No. 6 (Nisan 1997): 37-43

Burns, M. J. Leadership, Harper-Row, Newyork 1978

Bursalıoğlu, Ziya. Okul Yönetiminde Yeni Yapı Ve Davranış. Ankara Pegem Yayınları. 1998

Cakan, M. ve S. Akbaba Altun. Türk Eğitimciler İçin Duygusal Zeka Ölçeğinin Adaptasyonu, International Education Journal, 2005, 6(3), 367-372.

Carney, Mark Patrick. The Human Side Of Organizational Change: Evolution, Adaptation And Emotional İntelligence, A Formula For Success. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Widener University Faculty Of Human Service Proffessions, ABD, 1999

Ciarrochi, J.V., A.Y.C. Cahn Ve J. Bajgar. Measuring Emotional İntelligence İn Adolescents. Personality And İndividual Differences, 31,2001:1105-1119

Ciarrochi, J.V., A.Y.C. Cahn Ve P. Caputi. A Critical Evaluation Of The Emotional Construct. Personality And İndividual Differences, 28,2000:539-561

Çakar, Ulaş. Duygusal Zekanın Dönüşümcü Liderlik Davranışı Üzerindeki Etkisi. Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Anabilim Dalı Yönetim ve Organizasyon Programı Yüksek Lisans Tezi,İzmir,2002

Celep, Cevat.Eğitim Örgütlerinde Dönüşümsel Liderlik; Anı Yayıncılık; 2004

Celep, Cevat. Eğitim Örgütlerinde İletişim. Ç.Ü. Eğitim Fakültesi Dergisi Cilt 1 Sayı:8. 1992

Çelik, Vehbi. Eğitimsel Liderlik; Pegem Yayıncılık; Ankara; 2000

Chliwniak, Luba. Higher Education Leadership: Analyzing The Gender Gap. Ashe-Erıc Higher Education Reports 25 /4, 1997: 1-97.

Cook, Curtisw.,Philip, L. Hunsaker, Robert E. Coffey, Management And Organizational Behavior, Chicago, Iwin, The Mc Graw Hill Book Companies, Inc.,Usa. 1997

Cooper, R. K. Applying emotional intelligence in workplace. Training & Development, 51, 31-38. 1997

Cooper, R. K., Sawaf A. Liderlikte Duygusal Zeka. System Yayıncılık,2000

Crosby, Barbara C. Leadership For Global Cıtızenship. Building Transnational Commnity. London:Sage Publications.1999

Crowe-Fraley, Barbara G. Emotional İntelligence And Student Retention. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Azusa Pasific University Faculty Of The Graduate Department Of Psyclogogy,ABD, 1999

Demirci, Kemal, Pragmatik Dönüşümde Örgüt Tasarımı, Dumlupınar Üniversitesi Sos. Bil. Ens. Dergisi. Sayı 6, 2002

Derksen, J., I. Kramer, ve M. Katzko. Goes A Self- Report Measure For Emotional İntelligence Assess Something Different Than General İntelligence. Personality And İndividual Differences,32,2002:37-48

Doğan, Soner. İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Liderlik Stilleri İle Kullandıkları Çatışma Çözüm Stratejileri Arasındaki İlişki. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yöneticiliği Ve Deneticiliği Anabilim Dalı Yüksek Lisans Tezi, Ankara,2005

Dulewicz, V. & Higgs,M. Making Sense of Emotional İntelligence, London: Ase, 2000

Erçetin , Şule; Lider Sarmalında Vizyon; Lider Matbaası; Ankara; 1998

Gardner, Howard. Zihin Çerçeveleri, Çoklu Zeka Kuramı, Alfa Yayınları, 1999

Garvin, D, A., Building a Learning Organization, Harward Business Review, 1993

Goleman, Daniel. Emotional Intelligence. New York: Bantam Books. 1995

Goleman, Daniel. Duygusal Zeka: Neden IQ 'dan Önemlidir?. (Çev. Banu Seçkin Yüksel) İstanbul:Varlık Yayınları,1998

Goleman, Daniel . What makes a leader? Harvard Business Review, 1, 93-104. (1998b)

Goleman, Daniel. Working with emotional intelligence. New York: Bantam Books. (1998c)

Goleman, Daniel, Liderin Duygusal Zekası, Personal Excellence, Vol. 16/4, 1999

Goleman, Daniel, Leader Need Emotions, too. Human Resource Management, 1999

Goleman, Daniel. Duygusal Zeka: Neden IQ 'dan Önemlidir?. (Çev. Banu Seçkin Yüksel) İstanbul:Varlık Yayınları,2005

Goleman, Daniel. İş Başında Duygusal Zeka. (Çev. Banu Seçkin Yüksel) İstanbul: Varlık Yayınları.22, 2000

Goleman, D., R. Boyatsiz, A. Mckee. Yeni Liderler. (Çev. Filiz Nayır-Osman Deniztekin). Varlık Yayınları,2006

Greenberg, M. T., C. A. Kusche, E. T. Cook ve J. P. Quamma. Promoting Educational Competence İn School- Aged Children: Tha Effects Of The Paths Cirriculun. Development And Psychopatology, 7,1,1995:117-136

Güçlüol, Kemal. Yönetimde Karar Ve Örnek Olaylar. Ankara: Kadıoğlu Matbaası. 1985

Güllüce, Ali Çağlar. Mesleki Tükenmişlik ve Duygusal Zeka Arasındaki İlişki (Yöneticiler Üzerine Bir Uygulama).Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Anabilim Dalı Yüksek Lisans Tezi, Erzurum, 2006

Güney, Salih. Yönetim ve Organizasyon El Kitabı.Ankara:Nobel Yayın Dağıtım. 2000

Hickman, G.Robinson . "Transforming Organizations To Transform Society" Kellogg Leadership Studies Project Working Papers, Www.Academy.Umd.Edu/Scholarship/Casl/Klsp/ 1997

Karayel, Burak. İşletme Yöneticilerinin Liderlik Davranışları Ve Öğretmen Tatmini Üzerine Etkileri, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Ankara.1999

Karip, Emin. Çatışma Yönetimi.Ankara:Pegem A Yayıncılık. 2000

Kaya, Yahya Kemal. Eğitim Yönetimi Kuram Ve Türkiye'deki Uygulama. Ankara:Bilim Yayınları. 1991

Keçecioğlu, Taner. Liderlik Ve Liderler. Kal-Der Yayınları. İstanbul, 1998

Keller, R. T. Transformational leaders make a difference. Journal of Research & Technology Management, 38, 41-44. 1995

Koçel, Tamer. İşletme Yöneticiliği, Beta Basım A.Ş.8.Baskı, İstanbul. 2001

Kültür, Ziya Yusuf. Ortaöğretim Kurumlarındaki Yöneticilerin Liderlik Stilleri Ve Kişilik Özelliklerinin Karşılaştırılması. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yöneticiliği Ve Deneticiliği Anabilim Dalı Yüksek Lisans Tezi, Ankara,2006

Leithwood K., Jantzi D. The Effects Of Transformational Leadership On Organizational Conditions And Student Engagement With School. Journal of Educational Administration 38/ 2, 2000 : 112-129

Liontos, L.B. Transformational leadership. Eric Digest. No:72. 1992

Lunenburg, C.Fred. Emerging Perspectives: The Usefulness Of The Construct of Transformational Leadership İn Educational Organizations. National Council of Professors Og Educational Administration, Sedona, Arizona, August 7,2003

Mandell, Barbara, Shilpa, Pherwanı, "Relationship Between Emotional lntelligence and Transformational Leadership Sıyle: A Gender Comparison". *Journal of Business and Psychology,* VoI. I7/3. 2003. s. 391

Mayer, J.D. Ve P. Salovey. The İntelligence Of Emotional İntelligence. İntelligence, 17/4,1993 :433-442

Mayer, J.D., Salovey, P., Carusso, D. Emotional İntelligence Meets Traditional Standarts For An İntelligence, İntelligence, Vol.27/4,1999

Mayer, J.D. Ve C. D. Cobb. Educational Policy On Emotional İntelligence: Does İt Make Sense? Educational Psycholgy Reviev, 12,2,2000: 163-183

Mayer, J.D., Salovey, P., Carusso, D. Models Of Emotional İntelligence Handbook Of Emotional İntelligence, R. Sternberg'in İçinde. Cambridge University Pres: İngiltere, 2000b

Morden, Tony, Leadership as Vision. Management Decision, Vol, 35/9, 1997

Morgan, İlford T, Psikolojiye Giriş Ders Kitabı, Çeviren S. Karakaş, Meteksan Limited Şirketi, Ankara 1981

Newsome, S., Day, A.L., Catano, V.M., Assessing The Predictive Validity of Emotional İntelligence, Personality and İndividual Difference, sayı:29,2000

Oran, Necibe. "İlköğretim ve Ortaöğretim Yöneticilerinin Dönüşümsel Liderlik özelliklerine İlişkin Öğretmen Algı ve Beklentileri" Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne. 226, 2002.

Oran, Necibe. İlköğretim Ve Ortaöğretim Okul Yöneticilerinin Dönüşümsel Liderlik Özelliklerine İlişkin Öğretmen Algı Ve Beklentileri. Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı. Eğitim Yönetimi, Planlaması, Teftişi ve Ekonomisi Bilim Dalında Yüksek Lisans Tezi, Edirne, 2002

Ownes, James. " The Uses of Leadership Theory", Management Organization and Human Resources, (Eds: H.Hicks and J.Powell),Mc Graw Hill Book Comp. 1976

Özdemir, Servet. Eğitimde Örgütsel Yenileşme.Ankara: Pegem A Yayıncılık.1997

Özden, Yüksel. Eğitimde Dönüşüm, Eğitimde Yeni Değerler, Pegem Yayıncılık, Ankara,2002

Özsoy, Yahya. Türk Eğitim Sistemi Ve Yönetimi. Ankara. Meteksan.Ltd.Şti. 1987

Özyer, Kubilay. Duygusal Zeka İle Örgütsel Bağlılık Ve Bağlılığın Alt Formları Arasındaki İlişkilerin Saptanmasına Yönelik Ampirik Bir Çalışma. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İşletme Bilimleri Anabilim Dalı Yüksek Lisans Tezi, Ankara, 2004

Palmer, Benjamin, Melisa Walls, Zena Burgess, Con Syough, Emotional intelligence and Effective Leadership, Leadership&Organizationel Development Jornal, Vol 21/1, 2001

Pamukoğlu, Esra. Duygusal Zekanın Yönetici Etkinliğindeki Rolünün Kadın Yöneticiler Bağlamında İncelenmesi Ve Bir Araştırma. Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İşletme Bilimleri Anabilim Dalı Yüksek Lisans Tezi, Kocaeli,2004

Peggy, C.Kirby, V. Paradise Louis And Margaret L. King. "Extreordinary Leaders İn Education: Understanding Transformational Leadership" Journal Of Educational Research 85(2) 1992

Reiff, H. B., N. M. Hatzes, M. H. Bramel Ve T. Gibbon. The Relation Of Learning Disabilities And Gender With Emotional İntelligence İn College Students. Journal Of Learning Disabilities, 34, Jan/Fab. 1,2001:66-78

Roger, Mayer, C. Davis, H. James, An İntegrative Model of Organizational Trust, Academy of Management Review, vol 20/3, 1995

Ross, S. M., & Offermann, L. R. Transformational leaders: Measurement of personality attributes and work group performance. Personality and Social Psychology Bulletin, 23(10), 1078-1086. (1997)

Rowley , J. Academic Leaders : Made Or Born ? Industrial & Commercial Training . Volume 29.Number 3 . Mcb University Pres. 1997

Sabuncuoğlu Zeyyat ve Melek Tüz. Örgütsel Psikoloji. Bursa:Alfa Yayınevi,1998

Salovey, Peter, Brian T. Bedel, Jerusha B. Detweiler And John Mayer: Handbook Of Emotions 2.B. New York: Guilford Press, 2000

Schutte, N.S., J. M. Malouff, L. E. Hall, D. J.Haggerty, J. T. Cooper, C. J. Golden Ve L. Dornhem. Development And Validation Of A Measure Of Emotional İntelligence. Personality And İndividual Deifferences, 25,1998:167-177

Selçuk, Ziya. Çoklu Zeka Uygulamaları. Nobel Yayın Dağıtım Limited Şirketi,Ankara,2002

Shamir, Boas, Bruce Avalıo, Yair Berson, Micho Popper, The Relationship Between Vision Strenght, Leadership Style and Context, The Ladership Quarterly. Vol. 12, 2001

Shapıro, Lawrence E. Yüksek EQ lu Bir Çocuk Yetiştirmek. Çev. Ümran Kartal İstanbul: Varlık Yayınları 10

Shelley, Y.S., Brown, L., "A Review of the Emotional İntelligence Literature and Implication for Corrections", Research Branch Correctional Service of Canada, Mart 2004.

Şişman Mehmet Ve Selahattin Turan. Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi. Ankara: Pegem A Yayıncılık, 2001

Şişman, Mehmet. Öğretim Liderliği. Ankara. Pegem A Yayıncılık. 2002

Sosik, Jhon J, Lara E. Megerıan, Understanding Ledaer Emotinal İntelligence and Performance, Group&Organizational Management, Vol. 24/3, 1999

Tichy, N. M., & Devanna, M. A. The transformational leader. New York: John Wiley & Sons. 1986

Titrek, Osman. Eğitim Fakültesi Öğretim Üyelerinin Duygusal Zeka Yeterliklerini İş Yaşamında Kullanma Ve Akademik Başarı Düzeylerine İlişkin Karşılaştırmalı Bir Araştırma. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı EYTPE Doktora Tezi, Ankara, 2004

Toktamışoğlu, Murat. Aklın Öteki Sesi: Duygusal Zeka ile Başarı, Kapitol Yayınları, 2003

Toktamışoğlu, Murat. Aklın Öteki Sesi: Duygusal Zeka ile Başarı, Kapitol Yayınları, 2004

Toytok, Esef Hakan. Adapazarı İlköğretim Okullarındaki Öğretmenlerin Sınıf Yönetiminde Duygusal Zeka (EQ) Yeterliklerini Kullanma Düzeyleri. Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı. Eğitim Yönetimi Ve Denetimi Bilim Dalında Yüksek Lisans Tezi, Sakarya, 2005

Ural, Ayhan. Yöneticilerde Duygusal Zekanın Üç Boyutu. Dokuz Eylül Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 3(2): 219, 2001

Ünal, Selma. Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Yöneticilerin Kişilik Özellikleri İle Toplam Kalite Yönetimi İlişkisi. İstanbul: Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.2000(Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi)

Weinberger, Lisa A., An Examination of the Realionship Between Emotional İntelligence, Leadership Style and Perceived Leadership Effectiveness, Human Resource Development Research Center, 2003

Weisinger, Hendrie. 1998 İş Başında Duygusal Zeka. Çev. Nurettin Süleymangil. İstanbul: Mns Yayıncılık

Woitaszewski, Scott Alan. The Contribution Of Emotional İntelligence To The Social And Academic Success Of Gifted Adolescents. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ball State University, Munchie, İndiana, 2000

Yavuz, Kudret Eren, 0-12 Yaş Çocuklarda Duygusal Zeka Gelişimi, Anne Baba Ve Öğretmenler İçin Duygusal Zeka Rehberi, Bizim Büro Basımevi Yayın Dağıtım Sanayi Ticaret Limited Şirketi, Ankara,2003

Yukl, Gary. Leadership İn Organizations. New Jersey:Prentice Hall. 1994

Yüksel Murat.Duygusal Zeka ve Performans İlişkisi. Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Anabilim Dalı Yüksek Lisans Tezi, Erzurum, 2006

Zaleznik, Abraham. Learning Leadership. Chicago:Harward Business School. Bonus Boks İnc. 1993

Zerengök, Şehnaz Berna. Transformasyonel (Dönüşümcü) Liderlikte Duygusal Zeka Etkileri ve Bir Uygulama. Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Anabilim Dalı Yönetim Organizasyon Bilim Dalında Yüksek Lisans Tezi, Bursa, 2005

Duygusal Zeka Nedir ?, 17.11.2005
http://kigel.cankaya.edu.tr/page.php?id=81

Duygusal Zeka, Uzm. Dr. Yıldız Burkovik, 6.11.2005
http://www.mcaturk.com/test_duygusalzeka.htm

Duygusal Zeka, 11.11.2005
http://duygusalzeka.8m.com/isyerinde1.html

Zekanın Tanımı ve Gelişimi, Uzm. Psk. Aynur Sayım, 23.11.2005
http://www.mcaturk.com/aynursayim_zekagelisimi.html.

ÖZGEÇMİŞ

Derya ERGİN 1981 yılında Ankara'da doğdu. İlk öğrenimini Erzurum Sabancı Ortaokulu'nda , orta öğrenimini Marmaris Sabancı Lisesi'nde tamamladı. 2003 yılında Ankara Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, Sınıf Öğretmenliği bölümünden mezun oldu. 2003 yılında Sakarya ili merkez ilçesinde sınıf öğretmeni olarak göreve başladı. 2004 yılında Kocaeli Üniversitesi Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi bölümünde yüksek lisans eğitimine başladı. Halen Kocaeli Üniversitesi Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi bölümünde yüksek lisans öğrencisi olan Derya ERGİN, aynı zamanda Ankara ili Çubuk ilçesi Çubuk İlköğretim Okulu'nda sınıf öğretmeni olarak görev yapmaktadır.