T.C.
ANKARA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
PSİKOLOJİ ANABİLİM DALI
SOSYAL PSİKOLOJİ BÖLÜMÜ

DUYGUSAL ZEKANIN, ANA-BABA TUTUMUNUN VE DOĞUM SIRASININ TERCİH EDİLEN LİDERLİK TARZINA ETKİSİ

Yüksek Lisans Tezi

Psk. Aslı ŞİMŞEK

Ankara-2006

T.C.
ANKARA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
PSİKOLOJİ ANABİLİM DALI
SOSYAL PSİKOLOJİ BÖLÜMÜ

DUYGUSAL ZEKANIN, ANA-BABA TUTUMUNUN VE DOĞUM SIRASININ TERCİH EDİLEN LİDERLİK TARZINA ETKİSİ

Yüksek Lisans Tezi

Aslı ŞİMŞEK

Tez Danışmanı
Prof. Dr. Ali DÖNMEZ

Ankara-2006

TÜRKİYE CUMHURİYETİ
ANKARA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Bu belge ile, bu tezdeki bütün bilgilerin akademik kurallara ve etik davranış ilkelerine uygun olarak toplanıp sunulduğunu beyan ederim. Bu kural ve ilkelerin gereği olarak, çalışmada bana ait olmayan tüm veri, düşünce ve sonuçları andığımı ve kaynağını gösterdiğimi ayrıca beyan ederim.(……/……/200…)

Tezi Hazırlayan Öğrencinin
Adı ve Soyadı

……

İmzası

……

İçindekiler

Sayfa no

İçindekiler ..... **i**

Tablolar Listesi ..... **iv**

Teşekkürler ..... **vi**

BÖLÜM-I

Giriş

I.1. Liderlik Kavramı **1**

I.2. Liderlik Tarzları **5**

I.3. Liderlik Kuramları **9**

I.4. Duygusal zeka **29**

I.5. Zeka kuramları **34**

I.6. Duygusal zeka kavramı **42**

I.7. Duygusal zeka modelleri **44**

I.8. Duygusal zeka değerleri **49**

I.9. Duygusal zeka, cinsiyet ve başarı **52**

I.10. Ana-baba tutumları **54**

I.11. Ana- baba tutumlarını etkileyen etmenler **64**

I.13. Doğum sırası **66**

I.14. Amaç **71**

I.15. Önem **71**

Bölüm-II

Yöntem 73

II.1. Katılımcılar 73

II.2. Araç-gereçler 74

II.2.1. Duygusal zeka ölçeği 75

II.2.1.a. Duygusal zeka ölçeğinin geçerlilik ve güvenilirliği 75

II.3. Liderlik tarzı ölçeği 77

II.4. Ana-baba tutum ölçeği 78

..... II.4.1. Ana-baba tutum ölçeğinin ön uygulaması ……. 79

II.4.2. Ana-baba tutum ölçeğinin güvenirliği 79

II.4.3. Ana-baba tutum ölçeğinin geçerliği 80

Bölüm-III

Bulgular 82

III.1. Üniversite Öğrencilerinin Duygusal Zeka Puanlarıyla Ana-Baba Tutumları Arasındaki İlişki 84

III.2. Üniversite Öğrencilerinde Doğum Sırasıyla Tercih Edilen Liderlik Tarzı Arasındaki İlişkiler 87

III.3. Üniversite Öğrencilerinin Tercih Ettikleri Liderlik Tarzıyla Cinsiyet Değişkeni Arasındaki İlişkiler 88

III.4. Duygusal Zeka, Ana-Baba Tutumları ve Doğum Sırasıyla Tercih Edilen Liderlik Tarzı Arasındaki İlişkiler 89

Bölüm- IV

Tartışma 99

Bölüm-V

Kaynakça 109

Ekler

Tablolar listesi

Sayfa no

Tablo 1 black ve mouton'un yönetim gözeneği 18

Tablo 2 doğum sırasının cinsiyete göre frekans dağılımları 74

Tablo 3 akademik başarının cinsiyete göre frekans dağılımları.....74

Tablo 4 ana-baba tutum alt ölçeklerinin cronbach alfa değerleri 80

Tablo 5 parametrik bağımlı ve bağımsız değişkenlerin ortalama, standart sapma ve pearson korelasyon katsayıları 83

Tablo 6 doğum sırası ve akademik başarı ile ana-baba tutumları arasındaki spearman korelasyon katsayıları.....86

Tablo 7 doğum sırası ve akademik başarı ile duygusal zeka arasındaki spearman korelasyon katsayıları 87

Tablo 8 doğum sırasıyla liderlik tarzları arasındaki spearman korelasyon katsayıları 88

Tablo 9 liderlik tarzlarının cinsiyete göre tanımlayıcı istatistik puanları....89

Tablo 10 yaş, cinsiyet, ana-baba tutumu ve duygusal zekanın katılımcı liderlik üzerindeki etkisi, çoklu hiyerarşik regrasyon sonuçları 91

Tablo 11 ana-baba tutumu, duygusal zeka alt boyutlarının ve kontrol değişkenlerinin katılımcı liderlik tarzı üzerindeki etkisi ve standart beta değerleri 92

Tablo 12 yaş, cinsiyet, ana-baba tutumu ve duygusal zekanın babacan liderlik üzerindeki etkisi, çoklu hiyerarşik regrasyon sonuçları 94

Tablo 13 ana-baba tutumu, duygusal zeka alt boyutlarının ve kontrol değişkenlerinin babacan liderlik tarzı üzerindeki etkisi ve standart beta değerleri 95

Tablo 14 yaş, cinsiyet, ana-baba tutumu ve duygusal zekanın bürokratik liderlik üzerindeki etkisi, çoklu hiyerarşik regrasyon sonuçları 96

Tablo 15 yaş, cinsiyet, ana-baba tutumu ve duygusal zekanın karizmatik liderlik üzerindeki etkisi, çoklu hiyerarşik regrasyon sonuçları 98

TEŞEKKÜR

Bu çalışmanın her aşamasında beni destekleyen başta danışmanım Prof. Dr. Ali Dönmez olmak üzere sevgili anneme ve Adnan Köken'e teşekkür ederim.

GİRİŞ

BÖLÜM-I

I.1. LİDERLİK

"Liderlik" son yüzyıla damgasını vuran, önemli bir kavramdır. Bu kavramla ilgili birçok akademik çalışma yapılmıştır ve hala da yapılmaktadır. Bu nedenle liderlikle ilgili pek çok farklı tanımlama ve yaklaşım bulunmaktadır. Ancak çok sayıda farklı tanımlama ve yaklaşıma rağmen, bunlar arasında birçok ortak nokta bulunmaktadır.

Sosyal bilimlerde araştırmacılar kültür, inanç sistemleri, gurur, değerler, normlar ve davranışsal örüntüler bakımından gruplar arası farklara bakmaktadırlar (Aycan, Fikret-Pasa, 2003). Bireyci kültürler daha bağımsız bir bakış açısına sahipken, toplulukçu kültürler karşılıklı bağımlı bir bakış açısına sahiptir. Bu durum da kültürlerde bireylerin kararlarında, istek ve dileklerinde aile, çevre, arkadaşlar gibi birlikte oldukları grupların etkili olmasına neden olmaktadır.

Türkiye'de 1980'lerden sonra iş adamları liberal hareketlenmeyi ve Türkiye için globalleşmeyi başlatmışlardı (Aycan, Fikret-Pasa, 2003). Liberal ekonomiye geçiş ve gelişen endüstri, yeni iş alanları yaratırken, Türkiye'deki genç nesil için de giderek artan yeni fırsatlar ortaya çıkmıştır. Araştırmalar, sosyo-kültürel, ekonomik ve politik değişmelerin gençlerin kariyer seçimlerini etkilediğine işaret etmektedir. Türk gençlerinde de alçak gönüllülük, paylaşım, eşitlik, otoriteye ve aileye saygı gibi "geleneksel değerlerden", rekabet, yarışma,

başarı ve terfi gibi değerlere geçiş gözlenmiştir. Bu gibi değerler gençlerin liderlik tarzlarına ilişkin tercihlerini etkilemektedir.

Liderlik konusunda yapılmış çok fazla görgül çalışma ve liderliğin farklı yönlerini ele alarak yapılan birçok tanım bulunmaktadır. Liderlik tanımlarına bakıldığında daha çok güç ve etkilemenin ağırlık kazandığı görülmektedir (Razian, 1991). Liderlik bazen bir kişilik özelliği, bazen bir davranış türü, bazen de durumsal bir etmen olarak kullanılmıştır. Süreç olarak liderlik; amaçların gerçekleştirilmesi konusunda grup üyelerinin etkinliklerini yönetme ve eşgüdümlemede zorlayıcı olmayan bir etkinin kullanılmasıdır. Özellik olarak ise; bu etkiyi başarılı bir biçimde kullanabileceği düşünülen kişilerde bulunduğu varsayılan bir özellikler grubudur. Liderlik kavramı ile ilgili günümüze kadar birçok tanımlama yapılmıştır. Bir fikir vermek için burada tanımlardan bir kaçına yer verilmiştir:

- Lider, bir grupta yer alan ve grubu, amaçlarına ulaşması yönünde etkileyici ve harekete geçirici gücü olan kişidir (Scheider, Donaghy ve Newman, 1975).

- Duncan'a (1983) göre, liderlik, hedefe ulaşmak için iletişimle yönlendirilen ve duruma bağlı olarak kullanılan bir etkileme tarzıdır.

- Hitt, Middlemist ve Mathis'e (1986) göre liderlik, grup hedeflerini belirlemek ve gerçekleştirmek için grubu yönlendirme sürecidir.

- Razian (1991) liderliği, bireyin belirli bir amaç nedeniyle bir araya gelmiş kişileri amaçlarına ulaşabilmeleri için yönlendirmesi olarak tanımlamıştır.

- Boumans'a (1993) göre, liderler kuramsal amaçlarla bireysel amaçları

birleştirip bir motivasyon ortamı oluşturarak izleyenlerini belirlenen hedeflere ulaştırmaktadırlar.

● Lider, grup üyeleri tarafından hissedilen ancak açığa vurulmamış olan ortak düşünce ve arzuları bir amaç doğrultusunda ortaya koyarak, grup üyelerini bu amaç etrafında etkinliğe geçiren kişidir (Akat, Budak, 1994).

● Liderlik, bir grup insanı belirli amaçlar etrafında toplama ve bu amaçları gerçekleştirmek için harekete geçirmedir (Sabuncuoğlu, Tüz, 1998).

Bir amaç için bir araya gelmiş insanlar işlerini iyi bilseler dahi, yönlendirici bir grup lideri olmadığı taktirde istenilen hedeflere kolay ulaşamamaktadırlar (Rowland, Rowland, 1985).

Çeşitli kaynaklar tarafından yapılmış tanımlara bakıldığında liderlik sürecinin temelini, bir kişinin, diğerlerini etkileyebilmesinin oluşturduğu görülmektedir. Liderlik konusu ilgili araştırmalar genel olarak, liderin başkalarını neden ve nasıl etkilediği; bu etkilemede hangi mekanizmaların rol oynadığı ve diğerlerini etkilemede liderlerin kullandığı güç kaynakları üzerine yapılmaktadır (Çiftçi, 2002). Liderlik için, bireyin üst bir kademede görevli olması, resmi yetkilere sahip olması gibi özellikler gerekli değildir. Liderlik değişik kademelerde gerçekleşebilmektedir. Önemli olan grubu peşinden sürükleyebilmek, amaçlar belirlemek ve bu amaçlar doğrultusunda grubu yönlendirebilmektir.

Etkili ve başarılı bir liderlikte, liderin kendisine ek olarak pek çok başka değişken etkili olabilir. Aşağıda, liderliğin önemli belirleyicileri üzerinde genel çizgileriyle durulmuştur.

● **Liderin Özellikleri:** Grup amaçlarının gerçekleştirilmesi doğrultusunda izleyicilerin etkilenmesi ve yönlendirilmesinde liderin kişilik özellikleri ve davranışları çok önemli olmaktadır. Lider, açık ve net amaçlar belirlemeli, başkaları ile doğrudan iletişim kurmalı, izleyenlerine güven vermeli, gerektiğinde riskler almalı ve izleyenlerini amaca ulaşma yönünde motive etmelidir (Koca, 2001).

● **İzleyicilerin Nitelikleri:** Liderlik, bir etkileme süreci olduğundan, sürecin başarısında etkileyen lider kadar izleyenleri de önemlidir. Lideri izleyen grubun büyüklüğü, grup üyelerinin zekâ düzeyi, sosyal ilişkileri… vb. liderlik sürecinde etkili olmaktadır (Razian, 1991).

● **Liderin Ödüllendirme ve Cezalandırma Gücü:** Liderin sahip olduğu ödüllendirme ve cezalandırma gücü, liderliğin belirleyicilerinden biridir. İzleyicilerine karşı zorlayıcı bir güce sahip olan birey, daha otokratik bir lider olmaya yönelecektir. Buna karşılık, izleyicilerini, kendisi gibi güce ve saygınlığa sahip olarak algılayan bir birey daha demokratik bir lider olacaktır (Razian, 1991).

● **Liderin Hiyerarşik Yapıdaki Konumu:** Liderin iletişim yapısındaki konumu Liderlikte etkililik için önemli olmaktadır. Merkezi konuma sahip, önemli bilgileri kontrol eden bir birey, daha az merkezi bir bireye göre daha etkili bir lider olacaktır (Razian, 1991).

● **Görevin Güçlük Düzeyi:** Grubun üzerinde çalıştığı görevin güçlük derecesi, liderliği etkileyen bir diğer faktördür. Rutin ve mekanik bir görevi olan izleyenler daha çok demokratik liderleri; yaratıcılık gerektiren zor görevleri olan izleyenler

ise otokratik liderleri tercih etmektedirler (Scheneider, Doganhy ve Newman, 1975).

Bu faktörlerin hiç biri başarılı bir liderlik için tek başına yeterli değildir. Başarılı bir liderlik tarzı bu belirleyicilerin bir bileşimini gerektirmektedir (Razian, 1991).

Çalışmada araştırılan tercih edilen liderlik tarzları doğrultusunda, aşağıda liderlik tarzları açıklanmıştır.

I.2. LİDERLİK TARZLARI

İkinci Dünya Savaşı sırasında, liderlerin "demokratik", "otokratik" ve "serbest bırakıcı (Laissez-Faire ya da Rein Free) olarak sınıflandırılmaya başlandığı görülmektedir. Farklı liderlik tarzlarını ifade eden bu deyimler genellikle izleyenlerin ve liderlerin kararlar üzerinde sahip oldukları kontrolün derecesine işaret etmektedir (Razian, 1991).

Lider, belli bir durumda, grubun ona ihtiyacı olduğu anda ortaya çıkmaktadır. Çeşitli çevrelerden ve eğitim düzeylerinden gelen değişik kişilikteki bireyler, etkili lider olabilmektedirler. Değişik durum ve gereksinimler de, farklı tarzları olan liderlerin ortaya çıkmasına neden olmaktadır (Nortcraft ve Neale; 1990). Aşağıda, literatürde geçen temel liderlik tarzları aşağıda tartışılmıştır.

1. Otokratik Liderlik Tarzı

Otokratik liderin, baskıcı ve saldırgan bir kişiliği bulunmaktadır. İzleyenlerin karar alma sürecine katılımları yoktur, kararları sadece lider

almaktadır. İletişim tek yönlüdür. Liderde "ben üstüm, onun için benim dediğim olur" düşüncesi hâkimdir. Emirleri verip izleyenlerinin bunları koşulsuz olarak yerine getirmelerini bekleyen bu klasik yönetim tarzına en çok askeri örgütlerde rastlanmaktadır. Otokratik lider, grup üyelerinin duygu, düşünce ve inançlarını fazla önemsememektedirler. Otokratik ve bürokratik topluluklarda yetişmiş bireylerin beklentilerine uygun bir liderlik biçimidir (Gürgen, 1997; Rowland, Rowland, 1985; Dinçer, Fidan, 1996; Sabuncuoğlu, Tüz, 1998).

Bu tür liderliğin en önemli avantajı, liderin karar vermeden önce grup üyelerinin onayını alması gerekmediğinden, kararların çok hızlı biçimde alınabilmesidir (Hicks ve Gulet, 1981). Otokratik liderlik, bir kriz durumu gibi acil durumlarda etkin ve hızlı kararların alınmasını sağlamaktadır. Buna karşılık, grup üyeleri, kararın alınma tarzına karşı çıkarak, onu olabildiğince az destekleyebilmektedirler.

Otokratik liderlikte, grup üyeleri lidere çok fazla bağımlı olmaktadır. Liderle izleyenler arasında çok az toplu iletişim bulunmaktadır. Grup üyeleri herhangi bir rahatsızlıklarını lidere söylemekten çekinmektedirler. Grup içinde ve grupla lider arasında iletişim çok az olmaktadır (Scheider, Donaghy ve Newman, 1975). Ergun (1981) bir çalışmasında Türk Kamu yöneticilerinin otokratik liderlik tipini benimsediğini ve yeniliklere direndiklerini belirtmiştir.

2. Katılımcı (Demokratik) Liderlik Tarzı

Katılımcı lider, izleyenlerini ilgilendiren kararları onlara danışarak almaktadır. Bu liderlik tarzı, karar almaya katılma, başvurma ve demokratik

yönetimi içermektedir. Katılımcı liderler karar alma sürecini düzeltir ve bu sürece katılımları arttırır, başvuranların karar alma becerilerini geliştirirler (Hazar, 2002). İzleyenlerini, içinde bulundukları durumla ilgili olarak bilgilendirmektedirler. Grupta, amaca ulaşılabilmesi için sorumluluk bilincini geliştirmeye çalışmaktadırlar. Bu amaçla, çalışanlarını hem eleştirmekte hem de övmektedir. İşlerin dağıtımında, politika, plan ve amaçların belirlenmesinde, lider izleyenleri ile birlikte hareket etmektedir (Gray, Starke, 1988).

Katılımcı lidere sahip bir grupta, üyeler yaptıkları işten daha memnun olmaktadırlar. Grup içinde işbirliği daha fazla olmakta "ben" anlayışından çok "biz" anlayışı hâkim olmaktadır. Grup üyeleri fikirlerini açıkça dile getirebilmektedirler. Grup içinde ve grupla lider arasında iletişim çift yönlü ve çok güçlü olmaktadır. Bunun yanı sıra, grup üyeleri arasında yüksek bir bağlılık söz konusudur (Scheider, Donaghy ve Newman, 1975).

Hicks ve Gullett' a (1981) göre, katılımcı liderin, izleyenleri karar alma sürecine katması, onların kendilerini değerli hissetmelerine ve işten aldıkları doyumun yükselmesine neden olmaktadır. Bu da, bu tarz liderliğin en büyük avantajıdır. Katılımcı liderlik, bu katılım sayesinde de yaratıcılığı geliştirebilmekte, grup içi çatışmaları azaltarak, iletişimi arttırabilmektedir.

Lider, izleyenlerin karar alma, planlama ve örgüt etkinliklerine katılmalarını özendirmekte ve onların duygu, düşünce, fikir ve inançlarını önemsemektedir. Bu liderlik davranışında izleyenlerin karar alma sürecine katılmaları, zaman kaybına neden olabilmektedir. İzleyenlerin sayısı arttıkça

zaman kaybı da artmakta ve bazen grup karar alamaz duruma gelebilmektedir. Bu nedenle bu liderlik tarzı acil durumlarda başarısız olabilmektedir (Aycan, Fikret-Pasa, 2003; Sabuncuoğlu, Tüz, 1998; Rowland, Rowland 1985).

Yapılan çalışmalar, grup üyelerinin katılımcı lideri, otoriter lidere tercih ettiğini göstermektedir (Koca, 2001). Demokratik gruplarda, grup içi çatışma diğer gruplara oranla daha düşük olmaktadır. Araştırmacılar, katılımcı liderliğin çalışanların performanslarını ve iş doyumunu olumlu yönde etkilediği görüşünde hemfikirdirler (Yuki, 1989).

3. Bürokratik Liderlik

Daha çok devlet dairelerinde gözlenen bir liderlik tarzıdır. Lider, geleneklere ve kurallara bağlı bir yol izlemektedir. Bürokratik liderlikte her türlü iletişim tarzı bir arada görülebilmektedir (Razian, 1991).

4. Babacan Liderlik Tarzı

Babacan liderlik, hiyerarşik ilişkilerin olduğu toplumlarda görülmektedir. Otoriter liderlikten farklı bir disiplin ve otorite anlayışı vardır. Babacan lider izleyenleriyle baba-oğul ilişkisine benzer bir ilişki kurmakta ve bir baba gibi otorite kurmaktadır. Babanın oğlunu düşündüğü gibi babacan lider izleyenlerinin ihtiyaçlarıyla ilgilenmekte, onlara saygı duymakta, sadakat ve sevgi göstermektedir. Doğum günü, evlilik, evlenme yıldönümü, ölüm… gibi özel günlerde onlarla ilgilenip, hediyeler vermektedir (Kim, 1994).

Aycan ve arkadaşları (2000) Hindistan, Pakistan, Çin ve Türkiye'de babacan liderliğin Romanya, Rusya, Amerika, Kanada ve Almanya'dan daha fazla olduğunu göstermişlerdir.

5. Özgür Bırakıcı (Laissez- Faire) Liderlik Davranışı

Bu liderlik tarzında lider, grup üyelerini tamamen serbest bırakmakta, güç kullanmaktan kaçınmakta ve diğer grup üyeleri gibi hareket etmektedir (Sabuncuoğlu, Tüz, 1998; Dinçer, Fidan, 1996; Yılmazmış, 1999).

Grup üyelerinin, kendi kendilerini motive etmeleri gereği nedeniyle güdülenme düzeyi yüksek, deneyimli izleyenler için daha etkili olmaktadır. Bunun yanı sıra, bu tarz liderler için liderlik rolünden çekilme eğilimi de söz konusudur (Gray ve Starke, 1988).

Günümüzde liderlik konusunda birçok araştırma yapılmış ve bu araştırmalara dayalı olarak değişik yaklaşımlar geliştirilmiştir. Her yaklaşım, liderlik sürecinin değişik yönlerini ele alarak, süreci anlayabilmek için farklı değişkenlere ağırlık vermiştir. Aşağıda liderlik kuramları üzerinde durulmaktadır.

I.3. LİDERLİK KURAMLARI

Liderlik konusundaki yaklaşımlar genel olarak üç bölümde ele alınabilir:

1. Klasik Yaklaşımlar
    - Özellikler Yaklaşımı
    - Davranışsal Yaklaşımlar
    - Durumsallık Yaklaşımı

2. Anti-Liderlik Yaklaşımları
3. Modern Yaklaşımlar

Klasik yaklaşımın etkisi 1930'lardan 1970'lere kadar sürmüştür. 1970'lerden 1990'lara kadar anti-liderlik yaklaşımları ortaya çıkmış ve liderlik kuramlarına karşı liderliğin gereksizliği vurgulanmıştır (Gordon, 1999; Razian, 1991). 1980'lerin ortalarından itibaren ise modern yaklaşımlar geliştirilmiştir. Bu bölümde tüm yaklaşımlar ele alınarak ana çizgileriyle tartışılacaktır.

1. Klasik Yaklaşımlar

a. Özellikler (Kişisel) Yaklaşımı

Özellikler kuramı, ilk olarak I. Dünya Savaşı sırasında subaylar için duyulan gereksinim sonucu ortaya çıkmıştır. A.B.D. Ordusu, I. Dünya Savaşı'nın başlangıcında, Amerikan Psikoloji Derneğinden bir grup psikologu askeri personel seçimi ve elenmesinde görevlendirmiştir. Psikologların çalışmaları sonucunda, Alfa Zekâ Testi (Army Alfha Test of Intellegince) başta olmak üzere birçok ölçme ve seçme aracı geliştirilmiştir. Bu araçların ve benzer tekniklerin de endüstride kullanılmaya başlanmasıyla, özellikler yaklaşımı ortaya çıkmıştır (Greenberg, 1980; Dessler, 1980).

Özellikler yaklaşımının amacı; liderleri etkili yapan özellikleri bulmak ve bu yönde geleceğin liderlerini yetiştirmektir. Bu yaklaşıma göre bireyin sahip olduğu çeşitli kişisel ya da psikolojik özellikler bireyi lider yapmaktadır. Liderliğin doğuştan geldiğini, bireyin doğuştan liderlik yeteneklerine sahip olduğunu ve bu kişilerin her koşulda kendilerini lider olarak belli edeceklerini savunmaktadır (Robbins, 1996).

Yüzyıllardan beri liderlik, “insanları bir amaca ulaşmak için çaba göstermeleri yönünde etkileme yeteneği” olarak kabul edilmiş ve böylece liderlik özelliklerinin kalıtsal olduğuna inanılmıştır. Toplumsal sınıflar arasında kesin ayrımların olması, birçok insanın lider olabilmesi için gereken bilgi ve beceriyi elde etmesini zorlaştırmıştır. Ancak zaman içinde sosyal engellerin ortadan kalkması; toplumun sosyo-ekonomik düzeyi düşük kesimlerinden liderlerin ortaya çıkması, bu kuramın bazı değişikliklere uğramasına neden olmuştur. Özellikler yaklaşımı da, bu değişimin bir sonucu olarak, sonradan bazı özelliklerin kazanılabileceği fikrinin yaygınlaşmasıyla biçimlenmesiyle başlamıştır (Razian, 1991). Bu kurama göre; liderlerin sahip oldukları özellikler bakımından grubun diğer üyelerinden farklı olmaları gerekmektedir (Sabuncuoğlu, Tüz, 1998; Akat, Budak, 1994).

1950’li yıllara gelindiğinde özellikler yaklaşımı etkisini kaybetmiş, liderin özellikleri yerine davranışları incelenmeye başlanmıştır (Bülbüloğlu, 2001). Ancak günümüzde belli kişilik özelliklerinin liderin ortaya çıkmasında veya kişinin etkili olmasında önemli olduğu öne sürülmektedir.

Özellikler kuramının liderliği açıklamada yetersiz kalması sonucunda, sosyal psikologlar grupların işlev ve yapılarının sınanmasına yönelik çalışmalara yönelmişlerdir. Sonuçta, lideri, “üyesi olduğu grubun belirli sonuçlara ulaşabilmesi için, gruba yardımcı olacak davranışları yerine getiren kişi” olarak ele alan davranışsal yaklaşımı geliştirmişlerdir (Kelly, Williams, 1979). Aşağıda bu yaklaşım kısaca tartışılmaktadır.

b. Davranışsal Yaklaşım

Bu yaklaşım, liderin etkililiğini bireysel özelliklerin değil, davranış özelliklerinin belirlediğini ve liderlik davranışlarının da eğitim yoluyla kazanılabileceğini ileri sürmektedir. Liderin, grubun belirlediği amaçlara ulaşabilmesi için gerekli olan; izleyenlerle arasındaki iletişim türü, güdüleme şekli, grup bağlılığı, grup üyelerinin karar alma sürecine katkıları, emir verme tarzı, toplantıları yönetme şekli, grup içindeki kaynakları kullanışlı hale getirme gibi davranışları önemli olmaktadır (Tosi, Carroll, 1976).

Yaklaşımda, liderlik süreci, liderlik=f (lider, izleyiciler ve durum) olarak ifade edilmektedir. Bu ifadeden davranışsal yaklaşımın, liderin kendisinin yanı sıra, eşitlikteki ikinci değişken olan "izleyicilere" de önem verdiği görülmektedir (Razian, 1991).

Davranışsal yaklaşımda liderlik davranışlarını inceleyen araştırmalardan Ohio State Üniversitesi, Michigan Üniversitesi ve Texas Üniversitesi araştırmaları en önemli olanlarıdır.

● **Ohio State Üniversite Modeli:** 1945 yılında Ohio State Üniversitesi'nde İş Araştırmaları Bürosu'ndaki araştırmacılar çok sayıda örgütte lider davranışları ile ilgili araştırmalar yapmışlardır. Araştırmaların amacı; askeri, endüstri ve eğitim alanlarındaki liderlerin grup üyelerini yönlendirirken nasıl davrandıklarını araştırmaktır (Mondy, Premeaux, 1995; Tosi, Carroll, 1976).

Araştırmalarda, lider davranışının 1000'den fazla bağımsız boyutu ortaya çıkarılmıştır. Araştırmacılar daha sonra, listeyi, izleyenler tarafından tanımlanan

ve liderlik davranışlarının çoğunu kapsayan iki kategoriye indirmişlerdir (Can, Akgün ve Kavuncubaşı; 2001).

Ohio'daki araştırmacılar lider davranışlarının yüzlerce boyutunu inceledikten sonra "anlayış" ve "yapıyı harekete geçirme" boyutları üzerinde durmuşlardır. Anlayış, liderin izleyenlerini düşünmesi, onların duygu ve düşüncelerine önem vermesi ve onlara güvenmesidir. Anlayışlı lider, iletişime açık ve takım çalışmasını destekleyen davranışlar sergilemektedir. Yapıyı harekete geçirme, liderin göreve yönelik olması ve izleyenlerini hedefler doğrultusunda başarıya yönlendirmesidir. Yapıyı harekete geçiren lider, planlama, maliyetleri düşük tutma ve üretimi arttırma üzerinde durmaktadır (Dinçer, Fidan, 1996).

Ohio üniversitesinin çalışmalarında LBDQ anketi (Leader Behaviour Description Qestionnaire) geliştirilmiş ve lider davranışının görev yönelimli ve ilişki yönelimli olmak üzere iki boyutu ölçülmüştür. *Göreve yönelik liderlik*; izleyenleriyle iletişim kuran, görev analizi yapan ve grup performansını değerlendiren davranışları içermektedir. Göreve yönelik lider, görevlerin yerine getirilmesine ve tek biçim kurallara uymaya önem vermektedir (Çemberci, 2003). *İletişim yönelimli lider ise*, izleyenlerine saygı ve güven vermekte; izleyenlerinin iş doyumunu arttırmaya, sorunlarını çözmeye ve onlarla yakınlık kurmaya çalışmaktadır.

Ohio State Üniversitesi'nde yapılan LBDQ çalışmasının sonuçları aşağıda özetlenmektedir (Çelik, 1999).

1. Liderlik Davranışını Betimleme Anketi (LBDQ) ile işe yönelik ve izleyene yönelik olmak üzere iki temel davranış boyutu belirlenmiştir.

2. Göreve ve iletişime yönelik davranış, etkili lider davranışı olarak belirlenmiştir.

3. Lider ve izleyenler arasında etkili lider davranışını değerlendirmede farklı sonuçlar elde edilmiştir. Liderler daha çok göreve yönelik liderlik davranışı üzerinde dururken, izleyenler iletişime yönelik lider davranışını vurgulamışlardır.

4. Görev ve iletişime yönelik lider davranışının her ikisinin de olduğu örgütlerde grup üyelerinin davranışlarında, örgütsel uyumda ve yakın ilişkilerde farklılıklar görülmektedir.

5. Örgütsel yapıya bağlı olarak farklı liderlik biçimleri güçlenmektedir.

Yukarıdaki açıklamalar doğrultusunda Ohio State Üniversitesi çalışmalarının sonuçları şöyle özetlenebilir:

● Liderin, insanı dikkate alma davranışları arttıkça, işgücü devir hızı ve izleyenlerin işten aldıkları doyum da artmaktadır.

● Liderin yapıyı harekete geçirici davranışları arttıkça grup üyelerinin başarıları ve verimlilikleri de artmaktadır (Koçel, 1989).

Davranışsal yaklaşımda liderlik davranışlarını inceleyen araştırmalardan biri olan Michigan Üniversitesi Çalışmalarına aşağıda kısaca değinilmektedir.

● **Michigan Üniversitesi Çalışmaları:** 1947'li yıllarda Ohio State Üniversitesi araştırmaları ile aynı dönemde, Rensis Likert ve arkadaşları (1961) tarafından, Michigan Üniversitesinde liderlik üzerine bir dizi çalışma yapılmıştır. Bu

çalışmaların amacı etkili ve etkisiz lider davranışları ile grup üyelerinin doyumunu ve grubun verimliğine katkıda bulunan faktörleri belirlemek olmuştur. Bu çalışmalarda verimlilik, iş doyumu, personel devir hızı, şikâyetler, devamsızlık, maliyet ve motivasyon gibi kriterler kullanılmıştır (Can, Akgün, Kavuncubaşı, 2001; Daft, 1995).

Michigan Üniversitesi çalışma grubu da Ohio Üniversitesi gibi lider davranışının iki boyutu olan " işe dönük lider" ve "izleyene yönelik lider" olarak iki ana kategoride davranışa odaklanmıştır (Werner, 1993).

İşe dönük lider (job centered supervision), yapılması gereken işe ağırlık vermekte ve izleyenlerine işin başarılması doğrultusunda baskı yapmaktadır. Bu tarz liderin izleyenlerine güveni az olduğu için, izleyenlerini devamlı olarak denetlemektedir. Lider, çalışanlarını, görevlerini yerine getiren makineler olarak görmekte ve genellikle cezalandırmaya dayanan bir kontrol sistemi benimsemektedir. Ayrıca, çalışanlarıyla ilişkileri de zayıf olmaktadır (Dereli, 1981).

Buna karşılık çalışana yönelik lider ise, anlayışlı lider gibi genel olarak denetim görevini üstlenmekle birlikte yetkilerinin bir kısmını izleyenlerine aktarmakta, izleyenlerine karşı anlayışlı ve destekleyici davranmakta, onların mutluluğunu ve gelişimini önemsemekte, insanlarla olan ilişkilerine dikkat etmekte ve kişiler arasındaki kişisel farklılıkları kabul etmektedir (Aydın, 2001; Werner, 1993). Bu araştırma bulgularına göre iki liderlik biçimi ile iş etkinliği arasında işin türüne göre yakın ilişki bulunmaktadır. Yapılan çalışmalar işin

yapısal olarak iyice belirlenmediği durumlarda işe dönük liderlerin daha etkili olduklarını, buna karşılık yapı olarak oturmuş işlerde kişiye yönelik liderlerin daha etkili olduğunu göstermektedir. Likert değişik iş grupları üzerinde yaptığı çalışmalardan sonra kişiye dönük liderlik biçiminin, işe dönük liderliğe oranla daha etkili olduğu sonucuna varmıştır. Liderin grup içerisindeki etkinliğinin aynı zamanda, grup üyelerinin sayısına, karakteristik yapılarına, özellik ve yeteneklerinin uygunluğuna ve çalışma ortamına da bağlı olduğunu ileri sürmüş ve en etkili liderliğin katılımcı liderlik olduğunu belirtmiştir.

İşe yönelik liderlerin verimlerinin kısa dönemde yüksek, uzun dönemde ise düşük olduğu görülmektedir. Çalışana yönelik liderlikte ise, iletişim ve yüksek performans beklentilerinin verimlilik artışını önemli derecede etkilediği görülmektedir (Bülbüloğlu, 2001). Çalışana yönelik lider davranışı, genelde grup tarafından tercih edilmektedir ve üretim odaklı lidere sahip gruba göre daha fazla verimlilik ve iş doyumu gözlenmektedir (Koca, 2001).

Michigan Üniversitesi çalışmaları, hem metodoloji hem de liderlik davranışlarıyla ilgili olarak geliştirmiş olduğu iki boyut (işe ve çalışana yönelik lider) açısından, Ohio State Üniversitesi çalışmalarına benzemektedir. Bununla beraber, Ohio State Üniversitesi çalışmaları, bir liderin hem göreve yönelik, hem de ilişkiye yönelik boyutlar üzerinde durmaktadır. Michigan Üniversitesi çalışmalarınınsa, liderleri, ya işe ya da çalışana yönelik boyutlardan yalnızca birine sahip olan kişiler olarak düşünmeleri, bu iki çalışma arasındaki en büyük farklılığı oluşturmaktadır (Tosi, Carroll, 1976).

Davranışsal yaklaşımda liderlik davranışlarını inceleyen araştırmalardan biri olan Blake ve Mouton'un Yönetim Gözeneği Kuramı aşağıda kısaca tartışılmaktadır.

● **Blake ve Mouton'un Yönetim Gözeneği Kuramı:** Büyük ölçüde örgüt geliştirme ile ilgili eğitim programlarında kullanılmakta olan bu model, liderlerin davranışlarını belirleyen etmenleri iki grupta toplamıştır: üretime yönelik olanlar ve kişiler arası ilişkilere yönelik olanlar (Aydın, 2001; Koçel, 1998).

Üretim yönelimli lider, üretim ve yapılan işin kalitesi ile ilgilenmektedir. Lider için, yenilikçi fikirlerin sayısı, işlem ve süreçlerin kalitesi, hizmetlerin kalitesi, iş verimliliği ve çıktı miktarı gibi konular önemlidir. İlişki yönelimli lider ise daha çok hedeflerin başarılmasına yönelik bireysel bağlanma, personelin saygınlığını koruma, güvene dayalı sorumluluk dağıtma, itaat yerine inanç ve güvenle iş yaptırma, iyi çalışma koşullarını sağlama ve doyum sağlayıcı kişiler arası ilişkiler geliştirmeyle ilgilenmektedir (Koçel, 1998; Dindar, 2001). Yönetim gözeneği kuramına göre, 81 çeşit liderlik tarzı ortaya çıkmaktadır. Bunlar beş grupta sınıflandırılmaktadır:"

Tablo 1: Black ve Mouton'un Yönetim Gözeneği (Donnelly, Gibson ve Ivancevich, 1990).

İlişki Yönelimli

1.9								9.9
				5.5				
1.1								9.1

Üretim Yönelimli

1. Zayıf Liderlik: Çizelgede 1.1 (1. satır,1. sütun) . Lider izleyenlerini kendi haline bırakmaktadır. Bu durumda istenilen düzeyde üretim yapılamamaktadır.

2. Otorite ve İtaat: Çizelgede 9.1 (1. satır, 9. sütun). Lider, görevle çok fazla ilgilenmekte ve bunun için güç ve yetkiden oldukça fazla yararlanmaktadır. Lider için insanın makine arasında bir fark yoktur. Grup üyelerinin istek ve mutluluklarına önem vermemektedir.

3. Şehir Kulübü Liderliği: Çizelgede 1.9 (1. sütun, 9. satır). Lider, izleyene çok fazla önem verirken üretimle çok az ilgilenmektedir. Üretim, izleyenler arasındaki sıkı dostluğa ve çatışmaların olmayışına bağlıdır.

4. Denge Sağlayıcı Liderlik: Çizelgede 5.5 (5. satır, 5. sütun). Lider, mevcut yapıyı korumaya çalışır ve hem izleyene hem de üretime orta düzeyde ilgi gösterir.

5. Grup Liderliği: Çizelgede 9.9 (9. satır, 9. sütun). Lider, hem izleyene hem de üretime maksimum ilgiyi gösterir. Grup üyeleriyle sıkı işbirliği yapar. En etkili liderlik biçimi 9.9'da gösterilen liderlik tarzı olarak kabul edilmektedir (Koçel, 1998; Donnelly, Gibson ve Ivancevich, 1990; Dinçer, Fidan, 1996).

● **Mcgregor'un X ve Y Kuramları:** Liderin, insan davranışları hakkındaki inanç ve varsayımları, izleyenleri ile kuracağı ilişkiyi etkilemektedir. X kuramı, geleneksel yönetim anlayışını açıklamaya çalışmaktadır. X kuramının varsayımları şunlardır:

● Ortalama bir insan çalışmayı sevmemekte ve işten mümkün olduğunda kaçmaya çalışmaktadır.

● İş görmeye karşı isteksiz olmaları nedeniyle, izleyenleri çok sıkı kontrol etmek, yönetmek ve gerektiğinde cezalandırmak gerekmektedir.

● Ortalama bir insan kendine yol gösterilmesini ve yönetilmeyi istemekte ve sorumluluktan kaçınmaktadır. Ayrıca, geleceğinden de emin olmak istemektedir (Koçel, 1989).

X kuramına inanan liderler, daha çok otokratik davranış gösterirken; Y kuramına inanan liderlerin daha demokratik davranacakları savunulmaktadır. X kuramı insanların pasif olduklarını, Y kuramı ise çalışmaya ve sorumluluk yüklenmeye açık olduklarını savunmaktadır (Budak, 1994).

Bazı araştırmalar izleyene yönelik liderlik tarzının daha etkili olduğunu söylerken, bazı araştırmalar tam tersini savunmaktadır (Kenner, 1991). Yapılan liderlik araştırmalarının çoğunluğu da Amerikan sosyo-kültürel ortamlarında demokratik liderlik tarzının daha başarılı olduğunu göstermiştir (Yılmazmış, 1999).

Genel olarak bakıldığında hemen bütün çalışmalar, farklı isimler almakla birlikte, genellikle iki liderlik tarzına işaret etmektedirler: a) İşe yönelik liderlik tarzı ve b) Çalışana yönelik liderlik tarzı. Yapılan çalışmalarda çalışana yönelik liderlik tarzının daha başarılı olduğu gözlenmektedir (Razian, 1991).

Davranışsal liderlik yaklaşımının temeli, 1940'larda atılmış ve etkisi 1970'li yıllara kadar sürmüştür. 1960'lardan sonra pek çok eleştiriye maruz kalan davranışsal yaklaşım, yerini durumsal yaklaşıma bırakmıştır. Ancak, davranışçı liderlik yaklaşımı da özellikler yaklaşımı gibi liderin başarısında durumsal değişikliği göz ardı etmektedir. Bu nedenle liderlik kuramlarına üçüncü bir yaklaşım olan "durumsallık yaklaşımı" eklenmiştir. Aşağıda durumsal liderlik yaklaşımları kısaca tartışılmaktadır.

c. Durumsallık Yaklaşımları

Liderlik konusunu araştıran araştırmacılar, liderlikte başarının sadece liderlik özelliklerine veya liderin tercih ettiği davranış biçimine bağlı olmadığını; içinde bulunulan ortamın koşullarının da etkili olduğunu ve en etkili liderlik davranışının duruma göre değişebileceğini savunmuşlardır (Gordon, 1999). Fiedler 1967 yılında liderliği; "grup üyelerinin işlerini koordine etme ve

yönetmede liderin gösterdiği davranış biçimi" olarak tanımlamıştır. Durumsallık yaklaşımlarında kişisel özellikler göz önünde tutulmamaktadır (Gordon, 1999; Kağıtçıbaşı, 1999).

Durumsal yaklaşımda liderlik davranışlarını inceleyen araştırmalardan biri olan Fiedler'in Durumsal Liderlik Kuramı aşağıda kısaca tartışılmaktadır.

● **Fiedler'in Durumsal Liderlik Kuramı:** Fiedler ve arkadaşları tarafından 1960'lı yıllarda ortaya atılan bu kuram, ortamın elverişli olması durumunda liderin ortaya çıkacağını öne sürmektedir. Lider ve izleyenler arasında karşılıklı güven ve saygı olmalıdır. İzleyenler lidere güven ve saygı duyarlarsa, liderin etkisi artacaktır. Bu nedenle lider- izleyen arasındaki ilişkinin kalitesi çok önemlidir. Çünkü lider grup tarafından seviliyorsa ve güven ortamı yaratılabilmişse izleyenler işlerini severek ve daha fazla benimseyerek yapacaklardır (Bülbüloğlu, 2001). Liderin izleyenlerini etkileme derecesi lider-üye ilişkisi, görev yapısı ve mevki konumunla göre değişmektedir.

Lider-üye ilişkisi; lider ve izleyen arasındaki güveni, saygıyı ve liderliğin beğenilip beğenilmediğini içermektedir. Görevin yapısı, işin iyi tanımlaması ile ilgilidir. Konum gücü; liderin sahip olabileceği kişisel güçlerden farklı olarak, örgütteki yetkisidir (Yılmazmış, 1999).

Fiedler, geliştirdiği kuramda, Ohio State Üniversitesi yaklaşımındaki anlayışlı ve yapıyı harekete geçiren lider tipine benzeyen olan ilişki yönelimli ve görev yönelimli lider kavramlarını liderin tarzını tanımlamak için kullanmıştır. Bir çalışmada liderlere anket dağıtılarak en az tercih ettikleri çalışma arkadaşlarını,

birbirine zıt iki sıfattan birini (nazik-kaba, kavgacı- uyumlu) kullanarak tanımlamaları istenmiştir (Daft, 1995). Genelde olumlu sıfatlar kullananlar ilişki uyumlu, olumsuz sıfatlar kullananlar görev yönelimli olarak tanımlanmıştır. Çalışmada liderin davranışlarının değiştirilemez olduğu, koşulların lidere göre biçimlendirilmesi gerektiği sonucuna varılmıştır. Fiedler, iyi bir lider-üye ilişkisi, planlanmış bir iş ve kuvvetli bir konum gücünün liderin etkisini arttıracağını öne sürmektedir (Dinçer, Fidan, 1996).

Durumsal yaklaşımda liderlik davranışlarını inceleyen araştırmalardan biri olan House'un Yol- Amaç (Path-Goal) Kuramı aşağıda kısaca açıklanmaktadır.

● **House'un Yol- Amaç (Path-Goal) Kuramı:** House'a göre (1996) liderlerin davranışları izleyenlerin hedefe ulaşmasında ve başarı sağlamasında çok önemli olmaktadır. İzleyenler güdülendiklerinde performansları artacak ve bu da başarıya ulaştıracaktır. Kurama göre liderler; izleyenlerin ihtiyaçlarına, motivasyonlarına ve görevin özelliklerine dikkat etmelidirler. Görevin belirsiz, izleyenlerin kendilerine güvenlerinin düşük olduğu durumlarda liderin yönlendirici olması; görevin belirsiz izleyenlerin güveninin yüksek olduğu durumlarda ise liderin katılımcı olması izleyenler üzerinde performansı arttırıcı etki yapacaktır.

Durumsal yaklaşımda liderlik davranışlarını inceleyen araştırmalardan biri olan Vroom ve Yetton'ın Normatif Liderlik Kuramı aşağıda kısaca tartışılmaktadır.

● **Vroom ve Yetton'ın Normatif Liderlik Kuramı:** Bu kuramda, yöneticilerin kabul etmesi ve istemesine bağlı olarak, izleyenler karar verme sürecine

katılmaktadırlar. Böyle bir durumda da liderin izleyenlerini karar verme sürecine katması temel belirleyici olmaktadır. Bu da kuramın sınırlılığını oluşturmaktadır (Çelik, 1999). Liderin etkililiği değerlendirildiğinde, Fiedler, House ve Vroom ve Yetton'un kuramları arasında farklılıklar görülmektedir. Fiedler liderin etkiliğini performansa; House izleyenlerin performansı ile birlikte iş doyumuna; Vroom ve Yetton ise kararın kalitesi ve kabulüne dayandırmaktadır.

Durumsal yaklaşımda liderlik davranışlarını inceleyen araştırmalardan biri olan Hersey ve Blanchard'ın Durumsallık Kuramı aşağıda kısaca tartışılmaktadır.

● **Hersey ve Blanchard'ın Durumsallık Kuramı:** Hersey ve Blanchard tarafından geliştirilen bu kuram, liderlik davranışları ile izleyenlerin olgunluk düzeyi arasındaki ilişkiyi açıklamaya çalışmaktadır. Buna göre olgunluk düzeyi (Aydın, 2001).

Lider davranışları, izleyene ve işe yönelik olma ve izleyenlerin olgunluk düzeyine göre belirlenmektedir. İzleyenler olgun değilse, lider işe daha fazla önem vermektedir. Olgunluğun biraz arttığı durumlarda lider hem işe hem de ilişkilere önem vermektedir. İzleyenlerine fikir vererek, görevle ilgili açıklamalarda bulunmaktadır. Olgunluk düzeyi biraz daha arttığında, lider yüksek ilişki ve görev yönelimli davranış sergileyerek, işlerin yapılmasında izleyenlerin görüşlerini almakta ve onların yönetime katılmalarını sağlamaktadır. İzleyenlerin olgunluk düzeylerinin en yüksek olduğu durumlarda lider, düşük ilişki ve görev yönelimli davranış sergileyerek, planlama ve uygulama yetkilerini izleyenlerine devretmektedir (Çemberci, 2003).

Genellikle liderler, izleyenlerini olduklarından daha yetersiz algılamakta ve devamlı olarak yönlendirme gereği duymaktadırlar. İzleyenlerini yetiştirmeyen, onlara gerekli sorumluluğu vermeyen bir lider grubun performansını yeterince arttıramamaktadır. Durumsal liderlik bu açıdan önemli bir sorunu gidermektedir (Aydın, 1994).

Klasik yaklaşımlarda da başlangıçtaki "liderliğin doğuştan geldiği" düşüncesi, zaman içerisinde değişime uğramış ve kuramlar gittikçe daha karmaşık bir hale gelmiştir. Bu karmaşık kuramlar yapılan araştırmalarla tam olarak desteklenememiştir. 1970'lere gelindiğinde ise anti- liderlik yaklaşımları geliştirilmeye başlanmıştır. Ardından da günümüz modern yaklaşımları doğmuştur. Aşağıda da anti-liderlik ve modern liderlik yaklaşımlarından bahsedilmektedir.

2. Anti- Liderlik Yaklaşımları: Klasik Alternatif Bakış

Anti-Liderlik Yaklaşımlarında liderlik davranışlarını inceleyen araştırmalardan biri olan Liderin Gereksizliği Kuramı ve Liderlik İkameleri Yaklaşımı aşağıda kısaca tartışılmaktadır.

● **Liderin Gereksizliği Kuramı:** Pfeffer tarafından geliştirilen bu kuram en üst yönetici de dahil hiçbir liderin örgütü istediği gibi yönetemeyeceği ve yıllık kar üzerinde lider dışındaki etmenlerin daha belirleyici olduğu üzerinde durmaktadır (Akt. Wagner, Hollenbeck, 1995). Ayrıca benzer seçim süreçleri nedeniyle benzer konumlara devamlı olarak aynı tipteki kişilerin seçilmesinden söz ederek kurama ağır eleştiriler getirmektedir. Pfeffer'in bu eleştirileri 1990'larda büyük

etki yaratmış ve Goodyear, Kodak, IBM gibi birçok şirket üst düzey yöneticilerini örgüte karşı daha objektif davranabilmeleri ve ciddi kararların daha rahat alınabilmesi için örgüt dışından seçmeye başlamıştır.

● **Liderlik İkameleri Yaklaşımı:** Anti- liderlik kuramının daha ılımlı bir modeli olan bu kuram; liderin gereksizliğini değil, ortamsal koşullar ve izleyen kaynaklı olarak liderin etkisizleşebileceğini savunmaktadır. Bu yaklaşım, işin belirli ve sıkıcı olduğu durumlarda liderin insan merkezli davranışlarının iş doyumunu arttırıcı etki yapacağı; işin zevkli olduğu durumlarda ise böyle bir yaklaşımın sonuç üzerinde pek bir etkisinin bulunmayacağı üzerinde durmaktadır (Kerr, Jermier, 1978).

Sonuç olarak, klasik yaklaşımlar, benimsedikleri davranış tarzları ve kalıp yargıları nedeniyle hızla değişen dünyada ihtiyaçları karşılayamaz duruma gelmiş ve liderlikte modern yaklaşımlara geçiş başlamıştır.

3. Modern Yaklaşımlar

Liderlikte modern yaklaşımlar, 1970'li yıllardan itibaren hakim olan yaklaşımları kapsamaktadır. Bu yaklaşımlar, aşağıda kısaca tartışılmıştır.

● **Karizmatik Liderlik Kuramı:** Liderlik konusunda yapılan son çalışmalar, karizmatik liderlik üzerinde durmaktadır. Bu kurama göre; karizmatik liderler kişisel becerileri sayesinde kitleleri etkilemektedirler. Bu kişilerin iktidar güdüleri yüksek olduğu için lider olma güdüleri de yüksek olmaktadır. İmaj yaratma,

izleyenlerine örnek olma, güven verme, izleyenlerinin motivasyonunu yükseltme gibi beceriler, karizmatik bir liderin sahip olduğu özelliklerdir (Friedman, 2000). Martin Luther King ve Mahatma Gandi karizmatik liderlerin birer prototipleridir (Gardner, 2003).

Yeni karizmatik liderlik kuramları, karizmatik liderlerin yüksek ahlak standartların sahip olduklarını, kendi kendilerini feda ettiklerini, yeni problemleri çözdüklerini ve izleyenlerine davranışlarıyla örnek olduklarını ileri sürmektedir (Gardner, 2003). Karizmatik liderler tehlikeleri ilk olarak keşfetmekte ve yeni problemleri çözmektedirler. Bunun yanı sıra kendilerine saygı ve sevgi gösterilmesini sağlamakta ve izleyenlerinin istek ve değerlerine koşut benzer davranışlar göstermektedirler.

Den Hartog ve arkadaşları (1999), Türkiye'nin de aralarında bulunduğu 62 ülkede orta dereceli yöneticilerin liderlik özelliklerini araştırmışlar ve risk alma, sabır, etkin karar verme, duygusallık, merhamet gibi karizmatik liderliğin özelliklerinin bazı kültürlerde aynı olduğunu saptamışlardır. Bununla birlikte, karizmatik liderliğin en ideal liderlik tarzı olduğunu da gözlemlemişlerdir.

Aycan ve Fikret Paşa'nın (2003) Türkiye'de üniversite öğrencileri ile yapmış oldukları çalışmada karizmatik liderlik tarzının en çok tercih edilen liderlik tarzı olduğu görülmüştür. Bunu katılımcı ve babacan liderlik tarzları izlemiştir.

● **Geleneksel (Transaksiyonel) Liderlik:** Brooten'a (1984) göre, geleneksel lider, görev odaklı, otokratik, görevin başarılması için ödül ve ceza yöntemini kullanan, geleneklere ve geçmişe bağlı kişidir. Bu yaklaşıma göre, grubun birey

için çekiciliği ve grup amaçlarıyla bireyin ihtiyaçları arasındaki uyum bireyi gruba katılma yönünde etkilemektedir. Geleneksel liderin ilişkisi üstünlük kurmaya dayanmaktadır (Aycan, Fikret-Pasa, 2003).

Geleneksel lider, amaçlara ulaşma yönünde izleyenlerine yardımcı olmakta ve amaca ulaşıldığında da olumlu geribildirim vererek, izleyenlerini para, statü… vb. somut özendiricilerle ödüllendirmektedir. Amaca ulaşılamadığı durumlarda ise, yaptırım uygulamaktadır (Daft, 1994). Bu liderlik davranışında, izleyenlerin daha çok çaba göstermeleri için para ve statü kullanılmaktadır (Sabuncuoğlu, Tüz, 1998).

- **Dönüştürümcü (Transformasyonel) Liderlik:** Dönüştürümcü liderlik, geleneksel liderlikten farklı olarak, izleyenlere odaklanmaktadır. Dönüştürümcü liderler izleyenlerine güvenmekte ve çift yönlü iletişim kurmaktadırlar. İşlemler hem üst örgütle hem de iş görenlerle ilişkileri gerektirmektedir. Lider, örgütsel beklentileri gerçekleştirme yönünde çalışanların görevlerini daha anlaşılır duruma getirmekte ve bunu ödüllerle desteklemektedir. Bilgi ve becerilerini eski ve yeni kaynakları elde etmek ve harekete geçirmek, mevcut ve gelecekte beklediği sorunlara cevap vermek için hem örgüt içinde hem de dışında kullanmaktadır. Bu tür liderler değişimin kaçınılmaz olduğunu varsaymakta, değişimi gerekli görmekte ve değişime neden olmak için özel çaba göstermektedirler (Hughes, 1993).

Dönüştürümcü liderler, izleyenlerinin bireysel katılımlarına, entelektüel gelişimlerine, karizma ve motivasyonlarına önem vermekte ve terfi ve statü değişiklikleri yapmaktadırlar (Aycan, Fikret-Pasa, 2003).

Lunenburg'a (2003) göre, birçok lider davranışı dönüştürümcü liderliğin öğeleri olarak görülmektedir. Dönüştürümcü liderlikte ideal etki, bireysel dikkate alma, entelektüel benzeşim ve esintisel motivasyon olmak üzere dört boyuttan söz etmektedir:

1. İdeal etki; yönetime ve izleyenlerine saygı.

2. Bireysel dikkate alma; izleyenlerinin gelişimsel gereklerini ve bireysel ihtiyaçlarını önemseme.

3. Entelektüel benzeşim; liderin izleyenlerine meydan okuyucu ve ilgi çekici görevler sağlamasının ve onları kendi problemlerini çözmede teşvik ediciliğinin derecesi ile ilgilidir.

4. Esintisel motivasyon; liderlerin vizyon ve değerleri izleyenlerinin güvenliğine ve beklentilerinin ulaşılabilirliğine bağlıdır.

Bu dört boyut arasında yüksek bir ilişki bulunmamakla birlikte; ideal etki (örn. karizma gibi) ile esintisel motivasyon arasında daha yüksek bir korelâsyon bulunmaktadır.

Koca (2001), kadın ve erkeklerin farklı liderlik tarzlarını tercih ettiklerini bulmuştur. Kadınlar, erkeklere oranla daha demokratik veya katılımcı liderlik tarzını tercih etmekte; grup içi katılımı ve paylaşımı özendirmektedirler. Erkeklerse, daha yönlendirici ve kontrol edici olmaktadırlar.

Cinsiyet farklılığı açısından iş ahlakını ele alan birbirinden bağımsız iki ayrı araştırmada namuslu olma ve dürüstlük, cinsiyete göre farklılık göstermezken, ahlaki değerlerde farklılıklar bulunmuştur. Örneğin, ahlaksal

konularda alınan kararlarda kadınlar, ”toplum-merkezli”, erkekler “ben-merkezli” yaklaşımlarda bulunmaktadırlar (Kidwell, 1987). Bir başka araştırmaya göre, kadın yöneticiler, insanlara yardım etme konusunda daha duyarlı davranırken, erkek yöneticiler, daha çok gelir ve büyüme konularına yönelmektedir (Gilligan, 1982).

Çalışmada tercih edilen liderlik tarzı üzerinde etkisi araştırılan duygusal zekâyla ilgili açıklamalara ikinci bölümde değinilmekte ve konunun daha iyi anlaşılması için zekâ ve duygusal zekâ üzerinde durulmaktadır.

I.4.DUYGUSAL ZEKÂ

Üzerinde en çok araştırma yapılmış insan yeteneklerinden biri zekâdır. Gerek günlük yaşamda, gerekse iş yaşamında bireylerin değerlendirilmesinde kullanılan başlıca ölçütlerden biri olan zekâ, bilişsel ve bilişsel olmayan öğeleri çerçevesinde incelenmektedir (Baymur, 1994).

Geniş anlamıyla ele alınacak olursa, duygusal zekâ, zekânın duygusal, kişisel ve sosyal boyutlarına işaret etmektedir. Bu boyutlar günlük yaşantımızda zekânın geleneksel bilişsel yanlarından daha önemli görülmektedir (Goleman, 1995). Duygusal zekâ, insanlarla daha başarılı ilişkiler kurma ve çevreyle daha iyi anlamında kendisini ve başkalarını anlamakla ilişkilidir ve bireyin sağduyuya dayalı olarak dünya ile geçimini şekillendirmektedir (Goleman, 2001).

Bireylerin yaşamla etkileşimlerini yönlendiren bir etmen olarak duygusal zekâ, tıpkı ZB gibi ölçülmesi ve değerlendirilmesi gereken bir değişkendir.

Yapılacak duygusal zekâ ölçümlerinden elde edilecek bulgular bireylerin yaşamla mücadelelerinde onları daha donanımlı kılmaya yönelik eğitim çalışmalarında bir rehber olacaktır.

- **Duygu:** Duygular, Latince'de **"motus anima",** yani " bizi harekete geçiren ruh" olarak tanımlanmakta ve terimin derinlik ve gücü vurgulanmaktadır (Cooper&Sawaf, 1997). Ancak, insanlar binlerce yıl boyunca hep "akıl"la uğraşmış ve "duygular"ı fazla önemsememişlerdir. "Duygular" insanın zayıf yanı sayılmış; akıl erkeklere, duygu kadınlara yakıştırılmıştır. Duyguları tanımak, duyguları ifade etmek, şairlere, sanatçılara, annelere uygun görülmüş; komutanlara, liderlere, iradesi güçlü olması gerekenlere uygun görülmemiştir (Atabek, 1999). Daha sonraları çağdaş psikoloji çalışmaları, aklın duygudan arınmış sezgisiz ve isteksiz olarak, tek başına hiçbir şey ifade edemeyeceği düşüncesini ortaya çıkarmıştır (Salovey ve ark., 2000).

Duyguların, insanların üst düzey deneyimlerinde oynamış olduğu yapıcı rol gittikçe artan bir ilgi konusu olmaktadır. Duyguların sadece zekâya değil, aynı zamanda yaşamdan doyum sağlamaya katkısını ifade eden inanış, duygusal zekâ konusunda yapılan araştırma sonuçları ile desteklenmektedir. Buna göre, bireyin kendisinin ve başkalarının duygularını doğru algılayıp, değerlendirmesi ve ifade edebilmesi, bireyin sadece özel yaşamındaki değil, iş yaşamındaki başarısını da belirlemede geleneksel olarak IQ ile ölçülen zekâ kadar önemli olmaktadır (Cacioppo ve Gardner, 1999).

Duygular enerjinin, etkinliğin ve bilginin içsel kaynağıdır. Doğuştan ne iyi, ne de kötüdür. Farklılık, üretilen enerji ve bilgiye dayanarak yaptıklarımızdan

kaynaklanmaktadır (Cooper and Sawaf, 1997). Duygular, içsel rehberlerdir, gelen sinyallere yanıt vererek iletişim kurulması için bireye yol göstermektedirler. Dahası; hisler, fiziksel varlığı olmayan ya da belirsiz şeyler değildir. Geleneksel bilimin görüşünün tersine, duygular da en az algılar kadar bilişseldir (Damasio, 1999).

Duygu, algısal, deneysel, fiziksel, bilişsel ve diğer değişimleri anlaşılır şekilde ruh hallerine ve hislere dönüştüren, organize olmuş bir yanıt sistemidir (Smith, Lazarus, 1990).

Brenner ve Salovey'e (1997) göre, duygu, bireyin davranışına rehberlik eden ve bireyin hedeflerine varmasına bilgi olarak yardım eden tepkilere verilen addır. Duygular aracılığıyla uyarıcıların bireyin öznel algı ve yorumlama sistemlerinde nasıl işlendiği de çözümlenebilmektedir.

Cicirelli'ye (1996) göre duygu; yoğunluk ve süresi değişen, bazen bir davranışta ifadesini bulan, çevreye uyma ya da uymamayı motive etmekte işlevsel, olumluluk veya olumsuzluk hissinin, bilinçaltı ya da bilinçli bir durumudur. Aynı zamanda iletişimi sağlıklı hale getirebilmek içinde duygunun açık ve doğru şekilde iletilmesi ve alıcı kişinin de onu algılama konusunda yeterliği olması gerekmektedir.

Kültürler arası incelemelerde, haz, korku, şaşkınlık, iğrenme, kızgınlık ve üzüntü gibi altı duygu ifadesinin evrensel olduğu görülmektedir. Araştırmacıların beyinde özel yerini buldukları duygular sadece korku ve hazdır (Jensen, 1998). Duygu bir olaya karşı verilen, organize olmuş akılcı bir tepki olup, içeriğinde fizyolojik, deneyimsel ve bilişsel nitelikler bulunmaktadır (Mayer, Salovey ve diğerleri, 2001).

Duygunun en az dört bileşeni vardır:

Birinci bileşen, duyguları yüz ifadeleri, beden duruşu, ses tonu ve içerik yolu ile ifade yeteneğidir. İkinci bileşen, duygularımızı bilinçli olarak tanımamızdır. Üçüncü bileşen, duygunun düzenlenmesidir. Duyguların doğrudan yaşanması sonucunda, örneğin, kızgınlık durumunda belirli bir hareket eğilimi vardır. Bu, doğal hareket eğilimlerinin daha iyi düzenlenmesi ile ilgilidir. Dördüncü bileşen ise, başkalarının duygusunu tanıma yeteneğidir (Greensberg ve Snell, 1997).

Duyguların tanımlanmasında biyolojik ve bilişsel yapıların yanı sıra kültürel kavramlarda belirleyicidir. Kültür, duyguların ifade ediliş tarzını belirler. Hangi uyarıcıların duygusal tepki yaratacağını belirleyense, büyük bir olasılıkla öğrenmedir (Aydın, 1997).

Duygunun tanımlanmasından sonra, duygusal zekâyı daha iyi anlaşılması için, zekânın üzerinde durulmuştur.

- **Zekâ:** "Zekâ" sözcüğü yıllarca halk arasında ve literatürde farklı anlamlarda kullanılmıştır. Ancak yirminci yüzyılın başlarında zekâyı bugünkü özel anlamı ile kullanan ve ilk zekâ testini hazırlayan Binet olmuştur. Bununla beraber birçok psikolog Binet'ten önce de zekâyı ölçme çabası içinde olmuştur. "Kalıtımsal zekâ" ile "performans zekâsı"nın farklı kavramlar olduğu anlaşılmış, bu kavramlar ilk olarak birbirinden ayrılmıştır (Özgüven,1999).

Bootzin ve Bower (1989) zekâyı, "çabuk öğrenme, güç problemleri çözme, verilen işi hızlı ve doğru bir şekilde yapabilme" şeklinde tanımlanmaktadır. Erkuş'a göre (1999), zekâ, herhangi bir çevresel bağlamı

seçme, biçimlendirme ve uyum için gerekli olan zihinsel yetenekler olarak da tanımlanmaktadır. Ancak hangi yeteneklerin zekânın bileşenleri olduğu hakkında bazı görüş ayrılıkları bulunmaktadır. Zeki davranışlar da bir çevreden diğerine farklılaşabilmektedir. Yani bir davranış bir kültürde zeki olarak nitelendirilirken diğer bir kültürde böyle değerlendirilmeyebilmektedir.

Yapılan araştırmalara göre, ZB'nin yaşamdaki başarıya katkısı en fazla yüzde yirmidir, geriye kalan yüzde sekseni belirleyen başka etmenlerdir (Goleman, 1998). ZB ile ölçülmeyen zekâ türleri üzerinde çalışan araştırmacılar etkin liderlerin, örgütlerdeki sözlü olmayan duygusal etkileşimlerden kaynaklanan bilgileri çok iyi fark edebildiklerini; bunun örgütsel başarı için çok önemli olduğunu ve etkin liderlerdeki bu yeteneğin zekâyı ölçen geleneksel psikolojik testlerle ölçülemeyeceğini ifade etmektedir (Hooijberg, Hunt, 1997). Günümüzdeki durum, eski ölçme araçlarına üzerine olan güveni sarsmış görünmektedir (Erkuş, 1999).

Araştırmacılar, ZB'leri eşit düzeyde yüksek olan kişilerin iş yaşamlarında aynı derecede başarılı olamamalarının nedenlerinden yola çıkarak, başarının sırrını belirlemeye çalışırken, bireyin psikolojik ve sosyolojik özelliklerinden kaynaklanan yetenek, kabiliyet ve yeterlilik gibi kavramları sistematik olarak yeniden gündeme getirmişlerdir. Sonuç olarak, başarının belirleyicisinin de her zaman ve tek faktör olarak zekâ olmadığı ortaya çıkmıştır (Acar, 2001).

Zamanımızda zekâ bir dizi davranış için kullanılan bir nitelik göstericidir ve davranışı anlama ve yordama da yardımcı olmaktadır. Zekâyı bu anlamda daha net tanımlayabilmek için zekâ kuramlarına göz bir atmak gerekmektedir.

I.5. ZEKÂ KURAMLARI

Duygusal zeka kavramının temelleri 1970-1989 yılları arasındaki dönemde gerçekleştirilen çalışmalarla atılmıştır. Bu dönem öncesinde "zeka" ve "duygu" kavramları birbirinden ayrı olarak değerlendirilmişken bu dönemde her iki kavramı birlikte ele alan kapsamlı araştırmalar gerçekleştirilmiştir. Bu dönemdeki biliş ve duygular üzerine yapılan araştırmalar, duyguların ne demek olduğu, ne zaman ortaya çıktığı ve düşünce üzerine etkilerinin neler olduğu sorularına yanıt aramıştır. Terim olarak "duygusal zeka" bu dönemde nadir de olsa kullanılmış fakat hiçbir zaman tanımı yapılmamıştır (Mayer,Salovey, Caruso, 2000).

Son yıllara kadar kuramsal olarak zekânın doğuştan 20 yaşlarına kadar geliştiği, bu yaştan sonra bilgilenmenin artıp zekâ kapasitesinde bir gelişmenin olmadığı kabul edilmekteydi. Son gelişmeler ise bu konudaki kuramsal bilgilerimizin yeniden gözden geçirilmesi gerektiğini ortaya koymaktadır (Kulaksızoğlu,1999).

Zekâ alanındaki çalışmalarda önceleri Spearman'ın ortaya attığı tüm zihinsel işlemlerde kendini gösteren tek bir etmen olduğu görüşü kabul edilmiştir. Daha sonra Thurstone ve diğer araştırmacılar tarafından zekâyı oluşturan birden fazla etmenin olduğu görüşü ortaya atılmıştır.

Aşağıda zekâyla ilgili kuramlara kısaca değinilmektedir.

● **Spearman: İki Etmen Kuramı:** Spearman bir alanda parlak olan bir kişinin, diğer alanlarda da genel olarak parlak olduğunu kaydetmektedir. Her birimiz

bazı alanlarda diğer alanlarda olduğundan parlak olabiliriz. Spearman'a göre bu farklılıklar aynı genel zekânın farklı etkinliklerde ortaya çıkma durumudur (Morris, 2002).

Genel zekâ faktörüne "g" adı verilmektedir. Kişi sahip olduğu g faktörüne bağlı olarak genelde parlak ya da tam tersi sönük olarak tanımlanabilir. Ayrıca "s" faktörü denilen özel faktörler de vardır. Bunlar belli yetenek veya testlerde belirleyici rol oynamaktadır (Atkinson, Atkinson, Hilgard, 1995).

Zekânın bir başka kuramlaştırması da Thurstone (1887-1955) tarafından yapılmıştır. Buna "bileşik faktörlü zeka çözümlemesi" adı verilmektedir. Kuram aşağıda kısaca tartışılmıştır.

● **Thurstone: Bileşik Faktörlü Çözümleme:** Spearman'ın genel zeka üzerinde durmasına itiraz eden Thurstone (1887-1955), yaptığı çalışmalar sonucu, zekanın, her biri diğerinden farklı bir zihin gücünü gerektiren değişik gruplardan (yetenek) oluştuğunu öne sürmüştür (Erkuş, 1998). Örneğin uzaysal yeteneği gelişmiş bir kişi kelime bilgisi konusunda başarısız olabilir. Ancak birlikte ele alındığında Thurston'a göre bu birincil zihinsel yetenekler, genel zekâ dediğimizde kastettiğimiz şeydir (Morris, 2002).

Thurstone, zekânın belli sayıda birincil yeteneğe bölünebileceğini düşünmüş ve bu yetenekleri bulmak için, birçok farklı madde içeren çok sayıda testin sonuçlarına faktör analizi uygulamıştır. Farklı gruplardan oluşan bu testte her grup farklı bir yeteneği ölçmeye çalışıyordu. Thurstone bu çalışmaları sırasında, zekânın temel yapısını oluşturduğunu düşündüğü on iki faktör elde

etmiştir. Daha sonra bu faktörleri yediye indirmiş ve onlara temel yetenekler adını vermiştir (Özgüven,1999).

Binet, zekânın kuramlaştırmasını yapan bir başka araştırmacıdır. Aşağıda Binet'in zekâ tanımı üzerinde durulmaktadır.

- **Alfred Binet:** Binet'e göre zekâ genetik olup, araştırma ve öğrenme ile çok az gelişmektedir. Binet, zekâ hakkında çok açık bir tanım yapmamakla birlikte, sınıflandırmadan çok bellek, tasavvur, yaratıcılık, dikkat, anlayış, etki altında kalma ve ahlaki duygu, kas gücü, irade gücü, görme algısı gibi özellikleri araştırmaya önem vermiştir (Mumcuoğlu, 2002). İlk zekâ testlerini geliştiren Binet bir testteki maddelerin çözüm şekline göre zekâ hakkında bir fikir sahibi olunabileceğini, bu yolla zekânın ölçülebileceğini söylemektedir. Binet zekânın algısal motor becerilerle değil, akıl yürütme ve problem çözme becerileri ile ölçülebileceğini varsaymıştır. Dr.Theodore Simon ile birlikte bir ölçek hazırlamıştır. Binet'e göre zekânın altı özelliği bulunmaktadır. Bu özellikler şunlardır: Anlama, karar verme, akıl yürütme, düşünceye belirli bir yön verme ve bunu devam ettirme, düşünceyi arzu edilen bir amacın gerçekleşmesine uyarlama ve kendi kendini eleştirmedir.

Zekânın bir başka kuramlaştırmasını yapan David Wecsler'in (1940) kuramına aşağıda kısaca değinilmektedir.

Cattel, zekânın kuramlaştırmasını yapan bir başka araştırmacıdır. Aşağıda Cattel'in İki Zekâ Faktörü üzerine kurulmuş olan tanımından bahsedilmektedir.

● **David Wechsler:** David Wechsler, zekanın zihinsel ve zihinsel olmayan (duygusal, kişisel ve sosyal faktörler) unsurları olduğundan bahsetmiştir (Cherniss, 2000). Wechsler söz konusu zihinsel olmayan faktörlerin zekanın bir parçasını oluşturmasının yanısıra kişinin hayatta başarılı olabilmesi için de gerekli olduğunu belirtmiştir.

Ülkemizde de uyarlaması yapılmış ve uygulanmakta olan Wechsler testi daha fazla veri sağlayan bir ölçme aracıdır. İkincisi, Wechsler testi yetişkinlerin zekâ potansiyelini ölçmek amacıyla önce yetişkinler için hazırlanmıştır. Daha sonra çocuk formu da oluşturulmuştur. Hem Stanford Binet hem de Wechsler testleri kültüre bağımlı testlerdir (Aydın, 1997).

Cattel, zekânın kuramlaştırmasını yapan bir başka araştırmacıdır. Aşağıda Cattel'in İki Zekâ Faktörü üzerine kurulmuş olan tanımından bahsedilmektedir.

● **Cattel:** Cattel kuramını iki zekâ faktörü üzerine kurmuştur. Bunlardan ilki akıcı zekâdır. Kavramlar oluşturma, soyut akıl yürütme, karmaşık ilişkileri kavrama yeteneği bu zekâ türü ile ilgilidir. Harfleri ya da sayıları gruplama, benzer sözcükleri eşleme, sayı dizilerini anımsama gibi test materyalleri ile bu zekâ türü ölçülmeye çalışılmaktadır. İkinci zekâ faktörü olan kristal zekâ ise gelişme sırasında öğrenilen bilgeleri içermektedir. Kristal zekâ soyutlama, karmaşık ilişkileri kavrama, soyut akıl yürütme, kısaca, akılcı zekânın öğrenilmiş deneyimlere aktarılması ile ilgili olan zekâ türüdür. Eğitim ve deneyime bağlı olan bu zekâ türünü ölçmek için genel bilgi, sözcük dağarcığı, aritmetik akıl yürütme testlerinden yararlanılmaktadır (Mumcuoğlu, 2002).

● **Jean Piaget:** Piaget, zihinsel gelişim kuramını geliştirmeden önce zekâ anlayışını ortaya koyarak, kuramının anlaşılmasını kolaylaştırmaya çalışmıştır. Önce zekâyı tanımlayarak işe başlamış, sonra zekânın işlevleri ve onu etkileyen faktörler üzerinde durmuştur. Zekâyı çevreye uyum yapabilme yeteneği olarak tanımlayan Piaget'e göre uyum yapabilme başa çıkabilme şeklinde algılanmalıdır. Çünkü insan çevresine uyum sağlarken, aynı zamanda onunla başa çıkmaktadır. Bu durumda kişi içinde bulunduğu çevreye ne kadar çok ve ne kadar hızlı uyum sağlayabiliyorsa, o kadar zekidir denilebilir (Bacanlı, 2001; Aydın, 1977).

Bruner'de, Piaget gibi, insanda zihinsel gelişim üzerine görüşler ileri sürmüştür. Bu görüşler aşağıda kısaca tartışılmaktadır.

● **Jerome Bruner:** Bruner'e göre insanda zekâ gelişimi üç aşamadan geçer: (1) Hareket dönemi: Bebekte yönelme, bakma, yakalama gibi davranış biçimleri bilgi kazanmada araç olarak kullanılır. Tekrarlayan motor faaliyetler vardır. Göz hareketlerini sabitleştirerek dünya hakkındaki temel bilgileri kazanmaktadır. Yakalamanın bakmaya eşlik etmesiyle bilgileri bütünleştirmeye başlamaktadır. Gördüğü nesneyi uzanıp yakaladığında nesneye olan uzaklık, şekil ve yumuşaklığa ilişkin algıları birleştirmektedir. (2) İmgeleme dönemi: Hayal gücünü ağırlıkla kullandığı dönemdir. Kavramın adını duyunca şekli zihninde canlandırabilmekte ve nesneleri somut özelliklerine göre sınıflandırabilmektedir. (3) Sembolik dönem: Sembolleri oluşturmakta ve semboller aracılığıyla düşünceyi gerçekleştirmektedir. Sembolik düşünce dil gelişimi için bir koşul olarak kabul edilmektedir. Bu noktada Piaget'ten ayrılmaktadır. Dil, Piaget için

çocuğun soyutlama yapabildiğinin kanıtıdır. Bruner'e göre ise, dil bir soyutlama sürecidir. Dil aracılığıyla bu yeteneği geliştirmektedir (Aydın 1997).

Zekânın bir başka kuramlaştırması da Guilford tarafından yapılmıştır. Buna "Üç Boyutlu Zihinsel Yapı Modeli" adı verilmektedir. Kuram aşağıda kısaca tartışılmıştır.

● **J.B.Guilford: Üç Boyutlu Zihinsel Yapı Modeli:** Guilford'un Çok Faktör Kuramına göre, altı ürünün dört nesneyi beş işleme tabi tutması sonucunda ortaya çıkan 5x4x6=120 birbirinden ayrı faktörden oluşan zekânın içerik, işlem ve ürün olmak üzere üç yönünün bir tekinin bile olmaması zekânın varlığından söz etmememiz için yeterlidir (Erkuş, 1998).

Bu üç yön şu şekilde özetlenebilir:

İçerik: Zihinsel sürecin ne tür materyaller üzerine kurulduğuyla ilgilidir. Zihinsel sürecin içeriği şekilsel, sembolik (sayılar, harfler v.b.), anlamsal (sözcüklerin ifade ettiği fikir ve düşünceler), davranışsal (bireylerin kişilik ve tutumlarına ilişkin bilgiler) olmaktadır.

İşlem: Zihinsel içerik üzerinde ne tür analizler yapıldığı, bu içeriğin ne gibi süreçlerden geçtiği ile ilgilidir. Zihinsel süreç sırasında yapılan işlemler, algılama, belleme, yaratıcı düşünme, geleneksel düşünme ve değerlendirme işlemleridir.

Ürün: Belirli içerikler üzerinde yapılan zihinsel işlemler sonucunda neler elde edildiği ile ilişkilidir. Zihinsel içerikler üzerinde yapılan işlemlerle elde edilen ürünler birikimler, sınıflar, ilişkiler, sistemler, çeviriler, doğurgulardır.

Guilford bireyler arasındaki zihinsel farkları ise şöyle açıklamaktadır; Bireyler zihinsel yapıları açısından ile bu 120 faktörün temsil ettiği yeteneklere aynı derecede sahip olmayabilmektedirler. Bazılarında güçlü, bazılarında zayıf olabildikleri gibi, güçlü ve zayıf oldukları yeteneklerin sayısı bakımından da farklı olabilmektedirler. Belirli bir işte üstün başarı sağlayan kimse, bir başka işte başarılı olmayabilmektedir.

Howard Gardner, zekânın bir başka kuramlaştırmasını yaparak, Çoklu Zekâ Teorisini geliştirmiştir. Kuram aşağıda kısaca tartışılmaktadır.

● **Howard Gardner: Çoklu Zekâ Teorisi:** Çoklu zekâ teorisini geliştirmiş olan Howard Gardner, zekâ türlerinin yıllar boyunca insanların yaşadıkları çevreye tepkiler olarak geliştiğini ve evrimsel geçmişin bilişsel bir kaydını oluşturduğunu belirtmektedir. Gardner kuramında hayatta başarılı olmak için tek tip bir zekanın şart olmadığını, zekanın yedi temel unsura göre tespit edilebileceğini öne sürmüştür. Bu yedi temel unsurdan ikisini ise içsel (intrapersonal) ve kişiler arası (interpersonal) zeka olarak tanımlamış ve bunların mevcut IQ testlerinin ölçtüğü bilişsel unsurlar kadar önemli olduğunu ifade etmiştir (Cherniss, Adler, 2000, Goleman, 1998).

Zekânın bir başka kuramlaştırması da Sternberg tarafından yapılmıştır. Buna "Üç Aşamalı Zekâ" adı verilmektedir. Kuram aşağıda kısaca tartışılmaktadır.

● **Sternberg: Üç Aşamalı Zekâ:** Sternberg, zekâyı "çevreyi seçme, onu biçimlendirme ve ona uyum sağlama için gerekli olan yeteneklerdir" şeklinde tanımlamıştır. Bu tanıma göre, zekâ çevreye sadece tepkisel (reaktive) değil,

aynı zamanda onu biçimlendirmede etkisel (aktive) bir rol da oynamaktadır. Bireyin çevreye uyumu ne kadar önemli ise de bireyin, çevreyi seçmesi ve şekillendirmesi de o kadar önemlidir. Yaratıcı ve pratik zekâya sahip birçok kişi, kendilerinin yanı sıra çevresindekiler üzerinde de kalıcı etkiler yapabilen ve sadece kendileri için değil diğer kişiler için de çevreyi değiştiren kişilerdir. Mozart, Einstein, Churchill, Picasso gibi kişilikler düşünüldüğünde, etkilerinin sadece tarih kitaplarında kalmadığı, aileleri, arkadaşları ve çevrelerindeki diğer bireyler üzerinde de etkili oldukları açık bir şekilde görülmektedir (Sternberg, 1997).

Kuramın, üç aşamalı olması, Sternberg ve arkadaşlarının geliştirdiği üç tür çoktan-seçmeli (sözel, sayısal ve figürel) ve üç açık-uçlu maddeden oluşan testten elde edilen puanlarla geleneksel testlerden elde edilen puanlar arasındaki korelâsyonlara dayanmasından kaynaklanmaktadır. Sternberg'e göre, yaratıcı zekâ, analitik zekâdır (Sternberg, 1997).

● **Ceci: Biyoekolojik Zekâ Kuramı:** Ceci kişiyi zeki yapan şeyin, kişinin ne yaptığı ile ilişkili olduğuna inanmaktadır. Zeki insan yoktur, çeşitli görevlerde zekice davranan insanlar vardır. Görev üzerinde iyi bir edim göstermemizi sağlayan şey bilgidir. Özel bir konu hakkında daha çok bilen kişiler, bu konu ile daha çok ilgilenmektedirler. Ceci (1990) zihinsel kompleksliği, bir kişinin zihinsel süreçlerinin, bilgi yapısının, kompleks, etkili ve esnek bir tarzda işleme koyabilmesi şeklinde tanımlamaktadır. Bütün zekâ kuramları arasında bilgi üzerinde önemle duran sadece Ceci'dir. Ceci, bilgiyi sadece olgu olarak değil,

problem çözme süreci ve stratejisi olarak da almaktadır. Onun için bilgi zekâyı çalıştıran motordur, ancak zekâ=bilgi değildir (Bjorklund,1989).

Zekânın açıklanmasından sonra, aşağıda, tercih edilen liderlik tarzı üzerinde etkisi araştırılan duygusal zekâ kısaca tartışılmıştır.

I.6. DUYGUSAL ZEKÂ KAVRAMI

İlk kez 1990'lı yıllarda John D. Mayer ve Peter Salovey tarafından ortaya atılan duygusal zekâ kavramı, 1920 yılında Thorndike tarafından geliştirilen sosyal zekâ kavramı temeline dayanmaktadır. Bu kuram, duygularla ilgili o zamana kadar yapılan araştırma ve kuramlardan çok daha fazla ilgi uyandırmıştır (Planalp ve Fitness, 1999). Duygusal zekâ konusu, insan beyni ve insan davranışları alanlarında yapılan son bilimsel araştırma verilerinin etkisiyle de, son on yıl içinde dünyada gittikçe artan bir ilgi görmektedir.

1990 yılında duygusal zekâ kavramını literatüre kazandıran Mayer ve Salovey'e göre, "duygusal zekâ sosyal zekânın bir türü olarak, bireyin kendine ve başkalarına ait duyguları izleyebilme, bunlar arasında ayrım yapabilme yeteneği"idi. Salovey ve Mayer'in duygusal zekâ konusundaki çalışmaların temel denencesi, "bireylerin duyguları algılama, anlama ve duygusal bilgiyi kullanabilme yetenekleri birbirinden farklıdır ve bireyin duygusal zekâ seviyesi, gerek entelektüel gerekse duygusal başarısına ve gelişimine çok önemli katkı sağlar" biçiminde ifade edilebilirdi (Salovey, 2000).

Duygusal zekâ, duygusal veya sosyal yetkinliklere ilişkin bir ölçüm veya kişinin, kendinde veya başka kişilerde duyguların çeşitli ifadelerini tanıması

yeteneğidir (Goleman, 2001). Goleman'ın tanımında belirtilen nitelikler aslında öğretilebilir psikolojik ve sosyal becerilerdir ve bu beceriler sayesinde bireyler zihinsel yeteneklerini en üst düzeyde kullanma şansına kavuşabilmektedirler (Fişek, 1996).

Duygusal zekâ zihinsel bir beceridir. Sadece duygulara sahip olmak değil, aynı zamanda onların ne anlama geldiğini anlamaktır. Duygu kavramı akıl gerektirir; ancak kişiyi zihinsel sisteme ulaştıran, yaratıcı düşüncelere meydan veren şey yine duygulardır (Epstein, 1999).

Duygusal zekâ, insanların uzun dönemli karlar alabilmeleri için kısa dönemli karlardan vazgeçmeleri, kişisel ve sosyal duygularla ilgilenmeleri ve diğer kişileri her şeyden önce birer insan olarak değerlendirmeleri gerektiği varsayımına dayanmaktadır (Sosik, 1999). Goleman'a (1998) göre, duygusal zekâ, IQ'nun aksine öğrenilebilir ve geliştirilebilir. Bilişsel yetenekler sabit kalırken, duygusal yeterlilikler doğru uygulamalarla geliştirilebilmektedir.

Diğer taraftan duygusal zekâ, tek başına bir sosyal yetenek (arkadaşça…vs.) değil; bireyin kendisinin ve başkalarının duygularını doğru bir şekilde algılayabilmesi ve yorumlayabilmesini sağlayan gerçek bir zihinsel yetenektir (Acar, 2001). Duygusal zekânın hiyerarşik ve bilişsel modeli dört öğeye sahiptir. Bunlar en basitten en karmaşığa doğru:

1. Duyguların algılanması, değerlendirilmesi ve ifade edilmesi.

2. Düşünme için duygusal destekte bulunulması.

3. Duyguların anlaşılması, çözümlenmesi ve duygusal bilgiye başvurulması.

4. Duyguların, duygusal ve zihinsel gelişim için dikkatli şekilde kontrol edilmesi.

Literatürün bir kısmı sosyal ve duygusal öğrenmenin aktarılması ve bu aktarımın öğrencinin sınıf ortamı içinde kişilerarası becerilerini geliştirmesi üzerinde yoğunlaşmaktadır. Duygusal zekâ ve duygusal zekânın eğitim idareciliği ve kişilerarası becerilerle ilişkisiyle ilgili araştırmalar da bulunmaktadır. Birçok sosyal yeterlilik, duygusal zekâya sahip yöneticilerde tutarlı biçimde ortaya çıkmaktadır. Özel anlamda, bu yöneticiler yüksek düzeyde öz-güven, duygu denetimi, motivasyon, ısrar/azim, ikna yeteneği ve kişiler arası ilişki geliştirme becerileri sergilemektedirler (Cherniss,1998).

Aşağıdaki bölümde de duygusal zekâ modelleri açıklanmaktadır.

I.7. Duygusal Zekâ Modelleri

● **Mayer ve Salovey'in Yetenek Modeli:** Mayer ve Salovey'in yetenek modelinde duygusal zekâ, duyguları algılama ve ifade etme, duyguyla düşünceyi kaynaştırma, duyguları anlama ve duygulardan sonuç çıkarma, kişinin kendi duygularını ve başkalarının duygularını kontrol etme yeteneği olarak tanımlanmaktadır (Mayer, Salovey, 2000):

1. Duyguyu algılama ve ifade etme: Bireyin kendisinin ve diğer kişilerin bedensel durumlarını, duygu ve düşüncelerine ilişkin duygularını tanımlayıp, ifade edebilmesidir.
2. Duyguyla düşünceyi kaynaştırma: Duygular, etkili ve verimli bir şekilde düşünmeyi sağlamakta, yargıya ve belleğe yardım etmektedir.
3. Duyguyu anlama ve duygulardan sonuç çıkarma: Kompleks ve anlık

alanlar dahil her duyguyu isimlendirme, duygu ve değişimiyle ilgili ilişkileri anlama yeteneğidir.

4. Duyguyu kontrol etme: Duygulara açık olma, duygusal ve entelektüel gelişim için duyguları etkili bir biçimde denetleme ve düzenleme yeteneğidir.

Söz konusu duygusal zeka tanımları, kendi içinde dört alt yeteneği içeren, dört temel yeteneği vurgulamaktadır. Bu yetenekler, duyguları algılama, değerlendirme, ifade etme, duyguları düşünmeyi kolaylaştırmada kullanma, duyguları anlama ve analiz etme, duyguların duygusal ve zihinsel gelişmenin arttırılmasına yönelik düzenlenmesidir. Yeteneklerin herbiri bir öncekinden daha ileri bir psikolojik süreci ifade etmektedir. Buna göre duygusal zekası yüksek kişinin alt yetenekten bir diğerine geçişi daha hızlı olmaktadır. Bununla birlikte söz konusu kişinin sahip olduğu yetenekler duygusal zekası düşük olan kişilere göre daha fazla olmaktadır (Mayer, Salovey, 1997).

Salovey ve Mayer'e (1990) göre duygularını daha doğru değerlendirebilen kişiler, duygularını daha çabuk kavramakta ve onlara daha hızlı ve uygun tepkiler verebilmektedir. Böylelikle kişi sosyal anlamda daha uyumlu olabilmektedir. Benzer şekilde başkalarının duygularını kavrama yeteneği de kişinin sosyal anlamda uygun davranışlar göstermesine yol açmaktadır. Söz konusu beceriler duygusal bilginin zihin tarafından işlenmesini gerektirdiği için de kişinin duygusal anlamda zeki olduğunu gösteren bir unsur olarak kabul edilmektedir.

Mayer ve Salovey (1997), duygusal zeka ile başarı arasındaki ilişikiyi açıklarken, duygusal zekası yüksek bireylerin, birlikte çalıştıkları kişilerin daha iyi hissetmesine yardımcı olacağını ve değişik ve çeşitli iletişim yolları kuracaklarını ifade etmektedirler. Duygusal zekası yüksek olan kişiler sorunla karşılaştıklarında, duruma yaratıcı ve esnek yaklaşmakta, söz konusu alternatifler arasından seçim yaparken duygusal sonuçları da dikkate almaktadır (Salovey, Mayer, 1990). Bu da yüksek duygusal zekaya sahip kişilerin hayatta karşılaştıkları sorunları çözmede daha başarılı olmalarına neden olmaktadır.

Mayer ve Salovey (2000) bu yeteneklerin tümünün bilişsel zekâ ile ilişkili olduğunu ifade etmektedirler. Duygusal zekâ zihinsel yetenekler modeli adını verdikleri bu modelde duyguların kendileriyle ve düşünceyle etkileşimi zihinsel süreçlerde gerçekleşmektedir. Bu model, zekânın içsel yapısı hakkında ve bunun bireyin yaşamındaki yansımalarına ilişkin öngörüde bulunmaktadır.

Duygusal zekânın bir başka kuramlaştırması da Goleman (1998) tarafından yapılmıştır. Buna "Duygusal Zekâ Modeli" adı verilmektedir. Kuram aşağıda kısaca tartışılmıştır.

- **Goleman'ın Duygusal Zekâ Modeli:** Goleman 1970'lerden bu yana yapılan araştırmalarda bilişsel yeteneklerin tek başına kişilerin başarı düzeyini açıklamada yeterli olmadığını ifade ederek kişilerin başarısında IQ'nun en fazla %25 oranında rol oynadığının tahmin edildiğini belirtmektedir. Buna göre akademik açıdan zeki ama duygusal zekası düşük bir kişinin, IQ'su daha düşük ama duygusal zeka becerisi daha üstün olan kişilerin emri altında çalışma olasılığı yüksektir (Goleman,1998).

Goleman (2001), performansa dayalı bir duygusal zekâ kuramı ileri sürerek, duygusal ve bilişsel yeteneklerden oluşan ve geleneksel IQ testlerinin ölçtüğü yeteneklerden farklı yetenekleri içeren bir model geliştirmiştir. Goleman, Mayer ve Salovey'in duygusal zekayı bir zeka modeli olarak formule ettiklerini kendisinin ise duygusal zekayı "performans teorisi" kapsamında açıkladığını ifade etmektedir. Ona göre bu haliyle model, doğrudan iş ve organizasyon verimliliğine uygulanabilir ve özellikle de her alanda mükemmel iş performansını tahmin etmede kullanılabilir hale gelmiştir. Goleman'a (1996) göre kendinin farkında olma, kendini düzenleme, kendi kendine güdülenme, empati, sosyal beceri alt boyutları temel becerileri ve öğrenme potansiyelimizi belirlemektedir.

Goleman duygusal zekanın kişinin temel becerileri öğrenme potansiyelini belirlediğini, duygusal yetkinliklerin ise kişinin işbaşındaki yeteneklerine bu potansiyelin ne kadarını aktarabildiğini gösterdiğini belirtmektedir. Goleman'a göre duygusal zeka düzeyinin yüksek olması kişinin iş yaşamı açısından önem taşıyan duygusal yeterlilikleri öğrenme potansiyelinin çok iyi olduğunu ifade etmektedir (Goleman, 1998).

Goleman (2001), Mayer ve Salovey'in zekâ kavramına yaklaşımının zekâ kuramcılarının önde gelen ismi Gardner tarafından fazla "dar kapsamlı" bulunduğunu belirtmektedir. Goleman Gardner'ın standart testlerle ölçülebilecek zihinsel yeteneklere odaklandığını fakat bu testlerde elde edilecek sonuçların akademik ya da kariyer başarısını yansıtamadığını aktararak Mayer ve Salovey'i eleştirmektedir. Bu noktada Goleman, Gardner'ın bir yeteneğin zekâ olup olmadığını belirlemek için -Mayer ve Salovey'in ortaya koyduklarının dışında-

yeni kriterler (beyne bir zarar geldiğinde söz konusu yeteneğin işlevinde de bozuklukların ortaya çıkması, söz konusu yeteneğin evrimsel niteliğe sahip olması) öne sürdüğünü belirterek modelinde yer alan özelliklerin bu durumlara uygun olduğunu savunmaktadır.

Baron, duygusal zekânın bir başka kuramlaştırmasını yapmıştır. Buna "Karışık Duygusal Zekâ Modeli" adı verilmektedir. Kuram aşağıda kısaca tartışılmıştır.

● **Bar-On'un Karışık Duygusal Zekâ Modeli:** Bar-On (1997) göre duygusal zeka, kişinin çevresel faktörlerle başa çıkmasında başarılı olmasına etki eden kişisel, duygusal ve sosyal yetenekler dizisidir. Duygusal zeka kişinin hayatta başarılı olmasına katkıda bulunmakta ve kişinin duygusal anlamda iyi durumda olmasına doğrudan etki etmektedir. Duygusal zeka düzeyi yüksek olan kişiler genelde daha iyimser, değişikliklere kolay uyum sağlayabilen, gerçekçi, stresle yüksek başa çıkma becerine sahip ve sorunları çözmede başarılı kişilerdir.

Bar-On modelini oluştururken bazı insanların diğerlerine göre daha başarılı olmasının nedenlerini sorgulamış ve başarıyla ilişkili kişilik özelliklerini araştıran araştırmaları inceleyerek 5 temel bölümden oluşan kendi modelini oluşturmuştur. Bar-On'un (1997) duygusal zekâ modelinde, kişisel beceriler, kişiler arası beceriler, uyumluluk düzeyi, stres yönetimi ve genel ruh durumu bu boyutların altında yatan yetenek ve beceriler açıklanmaktadır. Bunlar aşağıdaki gibi ifade edilebilirler:

● Kişisel beceriler: Duygusal benlik bilinci, kendine güven, kendine saygı, kendini gerçekleştirme, bağımsızlık.

● Kişiler arası beceriler: Empati, bireyler arası ilişkiler, sosyal uyumluluk

● Uyumluluk Düzeyi: Problem çözme, gerçeklik ölçüsü, esneklik.

● Stres Yönetimi: Stres toleransı, dürtü kontrolü.

● Genel Ruh Durumu: Mutluluk, iyimserlik.

Bar-On'a (1997) göre söz konusu faktörler eğitim, iyileştirme programları ve hatta terapi teknikleri aracılığıyla zaman içerisinde geliştirilebilme özelliğine sahiptir. Modelinin diğer mevcut modellerin en geniş kapsamlısı olduğunu ileri sürmektedir. Ona göre, duygusal zeka sadece duyguların farkında olma ve onları kullanma ile ilgili değildir, kişinin hayatta başarılı olmasına etki edecek ek unsurları da içermektedir. Baron ve Goleman'ın modelleri karışık modeller olarak değerlendirmektedir (Mayer, Salovey, 2000).

I.8. Duygusal Zekâ Değerleri

Duygusal zekânın, çalışmada da tercih edilen liderlik tarzına etkisinin araştırıldığı değerleri aşağıda kısaca tartışılmaktadır.

1. Kişinin Kendini Motive Edebilmesi: Hedeflerimizi gerçekleştirmek üzere bizi harekete geçiren şey, duygularımızdır (Goleman, 1998). Motivasyonun temel kaynağı duygulardır. Duygular, insan davranışlarını ortaya çıkartmakta, devamlılığını sağlamakta ve yönlendirmektedir (Salovey ve ark., 2000). Problem çözümünde veya herhangi bir olayda, istenmeyen, zararlı olabilecek duyguları yönetebilen, olumlu düşünce üretebilen kişiler, kendilerini motive etmek de daha başarılıdırlar. Kendi kendini motive etme; başarı güdüsüne sahip olma, bağlılık

duygusu, inisiyatif sahibi olma ve iyimser olmak yetenek ve becerileri ile ilişkilidir (Goleman, 1998).

2. Kişinin Kendi Duygularının Farkında Olması: Goleman'a (2001) göre, duygularının farkında olma, kişinin duygularını tanıması, onları tanımlayabilmesi, düşünceleri, duyguları ve tepkileri arasındaki bağlantıları fark edebilmesi, farklı seçimlerin sonuçlarını öngörmesi ve kişinin güçlü ve zayıf yönlerini bilmesi anlamına gelmektedir. Duygularını tanıyan kişiler, hayatlarını daha iyi idare etmekte, kendi sınırlarını bilmekte, hayata olumlu bakmakta ve kendilerini mutsuz hissettiklerine mutsuz ruh durumundan kısa sürede kurtulmaktadırlar.

Duygularımızın davranışlarımızı nasıl etkilediğinin farkında olmak, temel bir duygusal yeterliliktir. Bu yetisi gelişmiş kişi, her an kendi duygularının farkında olmakta, hislerini sözlü ifade ve sosyal açıdan uygun biçimlerde dışa vurabilmektedirler (Goleman, 2000).

Duyguları tanıyabilme, dürtüleri aşabilme ve duygulara karşılık verebilme için kendi kendine rehberlik etmedir (Cooper, Sawaf, 1997). Duygularını tanıyan ve ifade edebilen kişi aynı zamanda bu duyguların hem özel hem de iş yaşamında etkilerinin farkında olmaktadır (Goleman, 1998).

3. Sosyal Beceriler: Sosyal beceriler, etkileme gücü, iletişim yeteneği, değişime uyum sağlama, çatışmaları yönetebilme, işbirliğine ve dayanışmaya açık olma, takım çalışmalarında uyum yetenek ve becerilerini içermektedir (Acar, 2001). Sosyal becerilere sahip kişiler, içinde bulundukları insanlar hakkında daha kompleks bilgiye sahiptirler. Bu kişiler sosyal ortamın kritik noktalarını, öğelerini hemen fark etmekte ve zengin ve çeşitli bir tepki ambarına sahip olmaktadırlar.

Goleman'a (2001) göre, her ilişkide duygusal sinyaller gönderir ve alırız. Duygusal zekâ bu alışverişin yönetimini içerir. Bu becerilerini geliştirenler, insanlarla olumlu bir etkileşim içerisinde, her alanda başarılı bir hayat sürdürürler.

Eğitim ortamlarında yer alan katılımcılarla yapılan araştırmalar duygusal zekâ ile sosyal beceriler arasında bağların olduğunu ortaya koymaktadır. Duygusal zekâya ilişkin becerilerin öğretilmesi, öğrencilerin kişilerarası durumlarda sosyal becerilerinin iyileşmesini, sorunlarını çözerken izledikleri yaklaşımları geliştirmelerini, davranışlarını yönlendirmeyi ve kişiler arası becerilerini arttırmayı sağlamaktadır (Cherniss,1998).

4. Kişinin Kendi Duygularını Yönetmesi: Goleman'a (2001) göre, kendi duygularını yönetebilme, kendini yatıştırma, aşırı kaygılardan, karamsarlıktan ve alınganlılardan kurtulma yeteneğidir. Duygularını yönetmede amaç duygusal dengeyi sağlamaktır. Duyguların fazla bastırılması donukluk ve uzaklık yaratırken, duygularda kontrolsüzlük patolojik sonuçlar meydana getirir.

Duygularını yönetebilen insanlar, yıkıcı duyguları ve güdüleri etkili biçimde idare edebilmekte, zor anlarda kendilerini kontrol ederek sakin ve soğukkanlı davranabilmekte ve aşırı baskılı ortamlarda bile dikkatleri dağılmadan işlerini yapabilmektedirler (Goleman, 1998).

5. Empati: Empati, başkalarının duygularını anlayabilmek, olayları karşısındakinin bakış açısından görebilmek ve konu hakkındaki farklı düşüncelerine saygı gösterebilmektir (Goleman, 2001).

Goleman'a (1998) göre, insanlar nadiren ne hissettiklerini kelimelerle anlatırlar. Kelimeler yerine ses tonlarını, yüz ifadelerini veya sözel olmayan başka yolları kullanırlar. Kendi duygularını anlayabilen kişiler başkalarının da duygularını anlayabilirler. Salovey ve arkadaşlarına (2000) göre, insanlar sadece yüzdeki ifadelerle değil, aynı zamanda görsel uyarıcılardan da duyguları gösteren sinyaller almaktadır. Bireyin, karşısındakilerin duygularını değerlendirme yeteneği, empatinin gücünü ve etkiliğini arttırmaktadır. Karşısındakilerin duygularını doğru şekilde algılama, anlama ve duygusal empati yeteneklerinde bireysel farklılıklar olmaktadır. Bu yetenekleri güçlü olan bireyler, sosyal çevreden gelen taleplere cevap vermede ve sosyal destek sağlamada daha başarılı olmaktadırlar.

Aşağıda, duygusal zekâ ve zekâ arasındaki farklılıklar kısaca tartışılmaktadır.

I.9. Duygusal Zekâ, Cinsiyet Ve Başarı

Toplum tarafından belirlenmiş cinsiyete bağlı beklentiler ve baskılar, kadın ve erkeklerin rollerine uygun davranışları seçmelerinde güçlü bir etkiye sahip olmaktadır. Anne-babalar, erkek çocukların saldırgan davranışlarını hoşgörüyle karşılarken, duygusal davranışlarını desteklememekte, bunların kızlara uygun davranışlar olduğunu belirtmekte ya da o izlenimi vermektedirler. Kadın ve erkeklerin çocukluk dönemleri incelendiğinde, erkek çocukların kimliklerini çevredekilerden bağımsız olarak tanımladıkları; kızların ise çevreleriyle olan sosyal bağlarını ön plana çıkararak kimliklerini belirledikleri

görülmektedir. Cinsiyete bağlı bu tür özellikler yetişkinlikte de devam etmektedir. Erkeklerin daha çok göreve yönelik; kadınların ise daha çok ilişkiye yönelik oldukları gözlenmiştir. Gruplarda erkekler bilgi vermek gibi, daha çok göreve yönelik davranışlarla katkı sağlarken; kadınların yardım etmek ve destek sağlamak gibi daha çok olumlu sosyal-duygusal davranışlarla katkıda bulundukları görülmüştür (Acar, 2001).

Duygular çok boyutludur ve cinsiyete bağlı bir takım farklılıklar bulunmaktadır. Duygularla ilgili araştırmaların çoğunda, kadınların duygularını daha rahat ve sık açığa vurdukları ve sözel olmayan ipuçlarını erkeklerden daha önce fark ettikleri görülmüştür (Brody, 1988).

Duygusal zekâ ile cinsiyet ve başarı puanı gibi kişisel özelliler arasındaki ilişkileri inceleyen araştırmalar da yapılmıştır. Duygusal zekâ ve cinsiyet üzerine yapılan bir araştırmada üniversite çağındaki katılımcılardan, duygusal zekâ testini almadan önce, duygusal zekâlarını kendi kendilerine tahmin etmeleri istenmiştir. Katılımcıların çoğunluğu duygusal zekâ düzeylerini belli ölçüde doğru olarak tahmin etmişlerdir. Bunun yanı sıra, cinsiyetlerinin de kendilerine ilişkin değerlendirmeleri üzerinde etkili olduğu gözlenmiştir. Kendi kendilerine yaptıkları değerlendirmelerle, gerçek duygusal zekâ ölçümleri karşılaştırıldığında, kadınların genelde kendileriyle ilgili olarak daha düşük tahminlerde bulundukları gözlenmiştir. Bununla birlikte, kadınların genel duygusal zekâ puanlarının, erkeklerinkinden daha yüksek olduğu görülmüştür. Kadınlar, özellikle, algılama, empati ve uyum konularında daha başarılı bulunmuştur (Mumcuoğlu, 2002). İki

yıllık bir üniversitede öğrencilerle yapılan bir çalışmada ise, duygusal zekâ ile başarı puanları arasında anlamlı bir korelasyon bulunamamıştır.

Literatürde duygusal zekaya ilişkin olarak yapılan araştırmaların birçoğu işgücü etkililiği ve davranış değişikliği üzerinde yoğunlaşmaktadır. Aşağıda da, iş yaşamında duygusal zekanın liderlik rollerinde etkililiği kısaca tartışılmaktadır.

Çalışmada tercih edilen liderlik tarzı üzerinde etkisi araştırılan bir başka değişken de ana-baba tutumlarıdır. Bir sonraki bölümde ana-baba tutumları üzerinde durulmaktadır.

I.10. ANA-BABA TUTUMLARI

Bir toplumun ilerleyebilmesi, o toplum bireylerinin fiziksel, psikolojik ve sosyal yönden sağlıklı gelişmesiyle mümkündür. Türkiye gibi ülkelerde, temel sorunun insanların fiziksel gereksinimlerinin karşılanmasının olduğu düşünülmektedir. Halbuki birey her yönden bir bütün olarak incelenmelidir (Adele, 1987). Aile, birey için çok önemlidir. Aile, çocukluktan itibaren, bireyin, fizyolojik olduğu kadar, duygusal ve sosyal olarak da gelişmesini ve davranışlarını etkilemektedir.

Anne ve baba, her ikisi için de ana-babalık, bir başka insanla olmanın, sevgi ve anlayış göstermenin, inançları ve değerleri aktarmanın ve kabullenme, bağlılık, sevgi yoluyla kendimizin ötesinde ilişki kurmanın temel yoludur (Heinowitz, 1998). Günümüzde baba olma kavramını değişime uğratan ve babanın çocuğun eğitimindeki rolüne ilginin artmasına yol açan; siyasal, sosyal ve ekonomik alanlar pek çok etken bulunmaktadır.

- **Aile:** Aile, bir toplumun çekirdeğini oluşturan en küçük toplumsal birimdir. Bireyleri, karşılıklı hak ve ödevlerle birbirine bağlı, ortak amaçlar çerçevesinde birleşmiş insanlardan oluşan bir birliktir. Aile, içinde bulunduğu toplumun kültürel özelliklerini yansıtmakta ve toplumun kültürel özelliklerini nesilden nesile aktarmaktadır (Uluğtekin, 1981; Yörükoğlu, 1997).

Sağlıklı bir aile, üyelerinin gereksinimlerini karşılamakta ve onların gelişmesi için olumlu bir ortam sağlamaktadır. Aile üyeleri arasındaki ilişki rahat ve akıcıdır (Cüceloğlu, 1996; Öztürk, 1997). İlk sosyal deneyimlerin kazanıldığı aile ortamında çocuğun anne-baba ile olan ilişkileri, onun benimseyeceği tutum ve davranışların temelini oluşturmaktadır. Bunun yanı sıra aile çocuğa, gerek ailenin gerekse toplumsal uyumun üyesi olduğu fikrini aşılayarak uyum biçimlerinin temelini atmaktadır (Yavuzer, 1986).

Kişilik gelişimi kalıtım ve çevrenin ortak bir ürünü olarak gerçekleşmektedir. Ana-baba kalıtımsal etkilerine ek olarak çevre kavramı içinde de önemli bir yer işgal etmekte ve çocuk kültürel değerlerini, temel alışkanlıklarını, gelişim görevlerine karşı yaklaşımlarını aile ortamında kazanmaktadır. Çocuğun olumlu bir benlik tasarımı geliştirmesinde ve yeterlilik duygusu kazanmasında ana-baba ile olan etkileşimi sırasında aldığı ipuçları önemli rol oynamaktadır. Ana-babalar çocukları için en önemli özdeşleşme modelleri olmaktadır (Özgüven, 2001).

Ana-babanın aşırı koruyuculuğu durumunda yetişkinliğe geçişin zor olacağı belirtilmiştir. Aile yapısı, ailedeki bireylerin birbirleri ile olan ilişkilerini,

iletişimlerini, tutum ve davranışlarını ve çocuğun aile içindeki konumunu belirlemektedir (Fadıloğlu, 1989).

- **Ana-Baba Tutumları:** Aile içindeki tutumlar, özellikle ana-baba tutumları, aile üyelerinin kişisel tercih ve davranışlarının ortaya çıkmasında ve sürdürülmesinde anahtar rol oynamaktadır. Çocuk yetiştirme tutumları, toplumdan topluma, kültürden kültüre farklılıklar gösterdiği gibi, bir toplum içindeki aileler arasında da farklılıklar gösterebilmektedir (Kulaksızoğlu, 1985).

Başarılı olan insanların çoğu, kendilerini seven ve onlara yakın ilgi gösteren ailelerden gelmektedir. Aileler değişik çocuk yetiştirme teknikleri kullanmaktadır. Bir toplum içinde her sosyo-ekonomik grubun kendi kültürüne, hayat felsefesine ve kendi değer sistemine sahip olduğu ve farklı sosyal sınıfların ailelerin farklı çocuk yetiştirme tutumlarının, farklı ödül ve ceza anlayışları olduğu bilinmektedir (Kulaksızoğlu, 1985; Candemir, 2000).

İlk yıllarda özellikle annenin tavır ve tutumu, çocuğun gelişiminde önemli rol oynamaktadır. Çocuk doğmadan önce oluşan bu tutumlar, ailenin, çocuklarının olmalarını istedikleri gibi yetişmesi için sergilenmektedir (Caraig, Marguerite 1995; Candemir, 2000).

Çocuklar anne-babaların istedikleri gibi değil onları yetiştirdikleri gibi büyümektedirler. Bu nedenle çocuk yetiştirme tutumlarının olumlu ve olumsuz sonuçlarının tüm anne babalar tarafından bilinmesi gerekmektedir (Yavuzer, 1999).

Farklı ana-baba tutumlarını 6 ana başlık altında toplamak mümkündür.

Bunlar:

1 Aşırı baskılı ve otoriter tutum

2 Çocuk merkezli tutum (aşırı hoşgörülü tutum)

3 Dengesiz ve kararsız tutum

4 Aşırı koruyucu tutum

5 Aşırı hoşgörülü ve kayıtsız tutum

6 Demokratik Tutum (Güven verici, destekleyici ve hoşgörülü tutum)

Bir toplumda, her sosyo-ekonomik grup kendi kültürüne, hayat felsefesine ve kendi değer sistemine sahiptir. Farklı sosyal sınıfların anababalar farklı çocuk yetiştirme tutumlarına ve farklı ödül ve ceza anlayışına sahip olabilmektedirler (Kulaksızoğlu, 1985).

Ana-baba tutumlarıyla ilgili kuramlar aşağıda kısaca tartışılmaktadır.

1. Otoriter Tutum

Otoriter tutum, çocuğun kendine olan güvenini ortadan kaldıran, kişiliğini hiçe sayan tutumdur. Bu tutumda, anne-baba katı bir disiplin uygulamakta ve çocuklarının kurallara koşulsuz uymalarını ve itaat etmelerini beklemektedir. Bu tür ailelerde çocuklar kurallara uymadığında cezalandırılmaktadırlar. Ana-babalar çocuklarıyla pek fazla görüş alışverişinde bulunmamakta ve onları en az düzeyde dinlemektedir. Bu tutumda çocuklara çok fazla duygusal destek ve sevgi gösterilmemektedir (Buri, 1991; Kaya, 2003).

Anne ve babadan birisinin ya da her ikisinin baskısı altında olan çocuk, sessiz, uslu, nazik, dürüst ve dikkatli olmasına karşılık, küskün, silik, çekingen,

başkalarının etkisinde kolay kalabilen, aşırı hassas bir yapıya sahiptir (Yavuzer, 1997; Adana, 2000). Sürekli olarak suçlayan, cezalandıran ve karışan ana-babaların çocukları, dıştan denetimli bir kişilik oluşturmakta ve içinden geldiği gibi davranmak yerine, olması gerektiği gibi davranmaktadır. Otoriter tutumda amaç, ne pahasına olursa olsun çocuğun yola getirilmesidir.

Otoriter tutumda, ailelerin çocuklarından istekleri ile kendi istekleri dengeli değildir. Çocukların aileleri tarafından karşılanmasını istedikleri ihtiyaçları vardır. Ancak bunlar çocuk istediğinde değil, aile istediği zaman karşılanmaktadır. Çocukların yalvarmaları işe yaramamaktadır. Anne-baba konuştuğu zaman, çocuk konuşmaz, aile kuralları tartışılmaz (Craig, Marguaerite, 1995).

Humphyres'e göre (1998), bu tutumu benimseyen aileler çocuklarına evde yapılmaması gerekenleri öğretmek eğilimindedirler. Yapılması gerekenler üzerinde durmadıkları için çocuğa, kendini kontrol etmeyi, evin içinde ve dışında sorumluluklarını yerine getirmeyi öğrenmesine fırsat vermemektedirler. Daha da kötüsü baskıyla ve katı uygulamalarla kontrol altında utangaç, güvensiz ya da aşırı arsız çocuklar yetiştirmiş olmaktadırlar. Bu nedenle bu çocuklar ergenlikte diğer çocuklara göre daha fazla sorun yaşamaktadırlar.

Otoriter aileler, çocuğun davranışını sıkı denetim yoluyla şekillendirmeye çalışmaktadır. Böyle ailelerde yetişen çocuklar, zihinsel ve sosyal açıdan yetersizdirler. Arkadaşlarıyla kurdukları sosyal iletişimleri bozuktur, hükmedilmeye meyilli ve itaatkardırlar. Bu çocuklar ne kavgacı, ne de dirençlidirler. Aynı zamanda bu çocuklarda sevgi, merak, orijinallik eksikliği vardır. Anne-babadan biri veya her ikisinden baskı gören çocuk dürüst, kibar,

dikkatlidir. Genellikle utangaç, duyarlı ve uysaldır. Kendini yetersiz, aşağı, şaşkın ve engellenmiş hissetmektedir. Bu tutum çocuğun kendisine saygısını azaltmakta, mutsuzluk ve içine kapanıklığa yol açmaktadır (Berns, 1993; Gazeloğlu, 2000).

Otoriter tutum çocukta saldırgan kişilik özelliği de yaratmaktadır. Yapılan çalışmalarda ailenin verdiği ceza, saldırganlığa, mutsuzluluğa ve içine kapanıklığa yol açmaktadır (Gazeloğlu, 2000; Örgün, 2000).

Bunun yanı sıra, otoriter ve düşmanca davranan anne-baba çocuğunu hem reddetmekte hem de kısıtlamaktadır. Çocuk, çoğu zaman düşmanlığını açığa vuramadığından bu duygularını bilinçli olarak fark etmeyebilmektedir. Kısıtlama, özgürlüğün kullanılamamasına; cezalandırma ise, çocuğun kendini suçlamasına ya da suça eğilimli olmasına neden olabilmektedir (Kehale, 2000).

Yapılan araştırmalarda, alt sosyo-ekonomik düzey ailelerden ana-babanın çocukları ile ilişkisinin katı ve otoriteye dayalı olduğu bulunmuştur. Buna karşılık orta sınıf ailelerde ana-baba çocuklarına karşı daha açık, esnek ve eşitlik ilkesine göre davranmaktadır. Alt sosyo-ekonomik düzeylerden ailelerde çocuk ana-baba otoritesinden ve kızgınlığından korkmaktadır (Kozacıoğlu, 1995; Kulaksızoğlu, 1985).

Kuzgun (1972), üniversite öğrencileri ile yaptığı çalışmada otoriter ana-baba tutumunun, bireyin kendini gerçekleştirme düzeyini olumsuz etkilediğini gözlemlemiştir.

2. Çocuk Merkezli Tutum (Gevşek Tutum)

Bu tarz çocuk yetiştirme tutumuna genellikle, orta yaşın üzerinde çocuk sahibi olan ailelerde ve kalabalık yetişkinler grubu içinde yetişen tek çocuklu ailelerde rastlanmaktadır. Böyle ortamlarda çocuk, ailede inisiyatif sahibi tek kişidir ve onun isteklerine diğer aile bireyleri kayıtsız şartsız uymaktadır (Adana, 2000; Yavuzer, 1996).

Anne-baba ve çocuk arasında sağlıklı bir iletişimin bulunmaması, çocuğun dengesiz bir ortam içinde abartılmış bir sevgi gösterisi içinde büyüyor olması, onun "doyumsuz" bir birey olmasına neden olmaktadır. Aşırı şımartılmış bu çocuklar, daha yaşamlarının ilk günlerinden itibaren her türlü ihtiyaçlarının karşılanacağı ve isteklerinin buyruk niteliği taşıdığı beklentisini geliştirmişlerdir (Yavuzer, 1997; Kaya, 2003).

Bütün bunların yanı sıra, çocuk merkezci ailelerden gelen, her istediklerini yaptırmayı alışkanlık haline getiren böyle çocuklar okuldaki kurallar karşısında hayal kırıklığına uğrayabilir ve kolay uyum sağlayamayabilirler (Yavuzer, 1997). İster anababanın kararsızlık ve dengesizlik durumunda olsun, isterse değişken tutumunda olsun, çocuk, hangi koşulda nasıl davranacağını bilemez. Hangi davranışın uygun davranış, hangisinin uygun olmayan davranış kategorisine girdiğini kestiremez. Çünkü bir davranışın A ya da B kategorisine girmesi, davranışın niteliğinden çok, anne ya da babanın ruh haline bağlıdır. Bu da önceleri çocukta bazı iç çatışmaların, huzursuzlukların, ardından da dengesiz ve tutarsız bir yapının oluşumuna neden olabilir.

Ana-baba tutumlarıyla ilgili geliştirilen başka kuram olan "aşırı koruyucu tutum" aşağıda kısaca tartışılmaktadır.

3. Aşırı Koruyucu Tutum

Bu tutumu benimseyen anne-babalar çocuğa gerektiğinden fazla kontrol ve özen göstermektedirler. Bunun sonucu olarak çocuklar, başkalarına aşırı bağımlı, güvensiz ve duygusal problemleri olan bireyler haline gelebilmektedirler. Bu bağımlılık çocuğun yaşamı boyunca da sürmektedir (Gazeloğlu, 2000; Yavuzer, 1997).

Aşırı korumanın en ciddi etkisi çocukta aşırı bağımlılığa neden olabilmesidir. Sinirlilik, huzursuzluk, dikkatsizlik gibi özelliklerin aşırı korunan çocuklarda belirgin olduğu gözlenmektedir. Bu çocuklar olgunlaşmamış görünmektedirler. Bu tutum ile yetişen çocukların karakteristik kişilik özellikleri; dayanıksızlık, kararsızlık, doyumsuzluk yani her şeye karşı toleransın az olması olarak gösterilmektedir. Duygularını kontrol etmesi ve sorumluluk almayı kabul etmezler. Güvensizlik, kendi gruplarına bağlılık ve eleştirilmeye karşı duyarlılık da yine aşırı korunan çocuklarda görülen özelliklerdendir (Gazeloğlu, 2000).

4. Demokratik Tutum

Bu tutuma sahip anne babaların çocuğa davranışının temelinde sevgi ve bağımsızlık yatmaktadır. Bu tutum ile anne babalar, çocuklarının ayrı bir kişilik geliştirmesine olanak sağlayarak çocuklarının davranışlarını daha akılcı bir şekilde yönlendirebilmektedirler (Örgün, 2000).

Demokratik anne babalar, çocuklarla etkileşimlerinde sıcak ve ilgilidirler, sabırlı ve duyarlı bir şekilde çocuklarını dinler ve aile içinde verilecek olan kararlarda çocuklarının görüşlerini alırlar. Onların otonomi ve bireysellik özelliklerini teşvik ederler. Yapılan araştırmalarda, demokratik ailelerde yetişen çocukların, izin verici ya da otoriter ailelerde yetişen çocuklardan akademik başarı, sosyal gelişim, benlik saygısı gibi ölçümlerden daha yüksek puan aldıkları görülmüştür (Yılmaz, 1999).

Çocuk yetiştirme tutumlarının, çocukta sosyalleşmeyi etkilediği ve demokratik bir ortamda yetişen bir çocuğun daha sosyal olduğu ileri sürülmektedir. Demokratik tutumu benimseyen ailelerde yaşayan çocuklar, anne baba otoritesinden korkmamakta, onlar tarafından sevildiklerini hissetmekte ve fikirlerini serbestçe ifade edebilmektedirler (Adana,2000)

Bu tutum her şeye izin veren duyarsız bir tutum değildir. Ailelerin demokratik ve güven verici; çocuklarına karşı hoşgörülü olmaları, onları desteklemeleri, çocukların bazı kısıtlamalar dışında arzularını diledikleri gibi gerçekleştirebilmelerine izin vermeleri anlamına gelmektedir. Çocuk kabul edilmek ve onaylanmak ister. Eğer aile ortamı ona kendi benliğini tanımlama özgürlüğü veriyorsa, sağlıklı bir şekilde olgunlaşma yolunda gelişir. Anne babanın hoşgörüsünün ölçülü olması, çocuğun kendine güveninin artmasına, yaratıcı ve toplumsal bir birey olmasına yardım etmektedir. Bu tutumda kabul edilen ve edilmeyen davranışların sınırları bellidir. Bu sınırlar içerisinde çocuk özgürdür. Söz hakkı vardır. Duygu ve görüşlerine saygı duyulur. Sevgi görür ve yetişkinler tarafından dinlenir. Böyle bir ortamda özgüvenini kazanarak kendi kendine karar verip sorumluluk taşımayı öğrenebilir. Yaratıcı ve girişimci bir

birey olarak yetişir (Yavuzer, 1997; Candemir, 2000; Gazeloğlu, 2000; Örgün, 2000).

Kuzgun (1972), üniversite öğrencilerinin ana-baba tutumlarının bireyin kendini gerçekleştirme düzeyine etkisini araştırdığı çalışmasında demokratik ana-baba tutumunun bireyin kendini gerçekleştirmesi için en uygun ortamı yarattığını gözlemlemiştir. Üniversite öğrencileri ile yapılan benzer bir çalışmada da Kılıççı (1981), demokratik ana-babaların çocuklarının kendini kabul düzeyinin otoriter ana-babaların çocuklarından daha yüksek olduğunu tespit etmiştir.

Başka bir ana-baba tutumu olan "aşırı hoşgörülü ve kayıtsız tutum" aşağıda kısaca tartışılmaktadır.

5. Dengesiz Ve Kararsız Tutum

Bu tutumda, anababa aşırı hoşgörülü ile sert cezalandırma arasında gidip gelmektedir. Disiplin yok değildir, ancak ne zaman ve nerede uygulanacağı belirsizdir. Çocuk hangi davranışın nerede ve ne zaman istenmediğini kestirememekte ve davranışını anne-babanın keyifli ya da öfkeli oluşuna göre ayarlamaya çalışmaktadır. Başka bir deyişle, çocuk, davranışlarında "ne yaparsam cezadan kurtulurum" sorusuna kafa yormaktadır (Gazeloğlu, 2000).

Karasızlık, tek anne ya da babanın, bir gününün bir gününe uymaması biçiminde olabileceği gibi; anne ya da babanın birbirine çok aykırı ceza ve eğitim anlayışlarının çatışmasından da doğabilmektedir. Bu tip ailelerde çocuk davranışını kime uyduracağını bilememektedir. Bir evde, bir güngörmezlikten gelinen davranış, ertesi gün ağır ceza görüyorsa, annenin yaptığını baba ya da

babanın verdiği cezayı anne bozuyorsa o ailede dengesiz ve kararsız bir tutum bulunmaktadır (Gazeloğlu, 2000).

Anne ve babanın, çocuğun yanında çocukla ilgili konularda birbirini eleştirmesi, isteklerini kabul ettirmek için önce yumuşak tonda konuşması, sonra sesini yükseltmesi, çocuğun istenileni yerine getirmemesi halinde dövülmesi, ardından özür dilenmemesi gibi durumlar kararsızlık örneğidir. Ailenin cezayı yerinde ve zamanında uygulamaması, çocuk için bir rahatlık sebebi olmasının yanında ailenin tutarsızlığını da göstermektedir. Eğer çocuklar aileleri tarafından hangi davranışlarının kabul edilebilir olduğundan emin değillerse kendi kişiliklerinden kuşku duymaya başlamakta ve endişeli olabilmektedirler. Sevgi ve güven kaynağı olması gereken ailelerine karşı güvensizlik hissedebilmektedirler (Yavuzer, 1999).

Anne-baba-çocuk ilişkisi hem çocuktan hem de anne-babadan kaynaklanan nedenlerden etkilenmektedir. Aşağıda ana-baba tutumlarını etkileyen etmenler tartışılmaktadır.

I.11. ANA- BABA TUTUMLARINI ETKİLEYEN ETMENLER

Ana-babaların yaşı, deneyimleri, kişilik yapıları, birbirleriyle olan ilişkileri, eğitim durumları ve çocukla ilgili bilgi düzeyleri, çocuktan beklentileri, çocukların yaşı, cinsiyeti, mizacı, doğum sırası, ailenin sosyo-ekonomik düzeyi ve annenin çalışması anne-baba tutumlarını etkilemektedir. Anne ve babaların çocuğa yönelik tutumlarını etkileyen etmenlerin bir listesi aşağıda verilmiştir (Zöhrap, 2004):

● Ana-babaların zihinlerinde nasıl bir çocuk istedikleri konusunda, daha doğumdan önce hayali bir çocuk kavramı oluşmaktadır. Dünyaya gelen çocuk, anne ve babanın beklentilerine uygun olmadığı taktirde, oluşan hayal kırıklığı sonucu, anne-babada reddetme tavrı gelişmektedir.

● Toplumun kültürel değerleri, çocuklarını yetiştirme konusunda ana-babaların tutumlarını etkilemektedir.

● Çocukların sayısı, cinsiyeti ve kişilik özellikleri anne-babanın tutumlarını etkilemektedir (uyaran çocuk ana-babanın dikkatini daha çok çekmekte, kendisiyle ilgilendirtmektedir).

● Ana-babanın kendi çocukluk yıllarındaki deneyimleri, şimdiki tutumlarında etkili olmaktadır. Çocukluk yıllarında kendi ana-babasıyla sağlıklı bir etkileşim kuramayan, yeterli sevgi göremeyen bir baba ya da genç kızlık yıllarında aşırı baskı altında büyümüş bir annenin tutumları, bu kötü deneyimler nedeniyle olumsuz olabilmektedir. Bunun yanı sıra aile içinde eşler arasındaki ilişkiler de çocuklara takınılan yönelik tutumları etkilemektedir.

Ailenin eğitim düzeyi de çocuk yetiştirme tutumlarını etkilemektedir. Aşağıda anne-baba tutumları ile aile eğitim düzeyi arasındaki ilişki kısaca tartışılmaktadır.

Çalışmada tercih edilen liderlik tarzı üzerinde etkisi araştırılan bir başka değişken de doğum sırasıdır. Bir sonraki bölümde doğum sırası üzerinde durulmaktadır.

I.13. DOĞUM SIRASI

Doğum sırası ile kişilik arasındaki ilişkiyi inceleyen Alfred Adler, ailedeki diğer çocukların varlığına ve bunun çocuğun gelişimine etkilerine dikkati çeken bir kuramcıdır. Adler'e göre, çocuğun diğer kardeşler arasındaki durumu özellikle dünyaya geliş sırası açısından kendine özgü bazı sorunları da birlikte getirmektedir. (Akt. Rattner, 1983).

Dolayısıyla, çocuğun aile içinde nasıl bir konumu elde bulundurduğunu saptamak önemlidir; çünkü aile içindeki konumunu belirlemeden bir çocuk anlaşılamaz (Adler, 2005).

- **Ailenin En Büyük Çocuğu:** Doğum sırası kişiliğin şekillenmesinde ve davranışları üzerinde önemli rol oynamaktadır. Aile içinde ilk doğan erkek çocuklar geleneksel olarak ailenin gözbebeğidir ve aile ve çevre tarafından şımartılmaktadır. İlk doğan çocuktan anne babaların beklentileri daha yüksek olmaktadır (Adler, 2005; Gazeloğlu, 2000).

Alfred Adler (2005), çocukların doğum sırası incelendiğinde ilk doğan çocukların daha çok sahiplenme duygusuna, toplumda daha çok güce ve daha yüksek bir sosyal konuma sahip oldukları gözlenmektedir. En büyük kardeşler genelde daha tutucudurlar ve güç ve kuvvete, katı kurallara ve yıkılmaz yasalara daha bağlıdırlar. Güç durumlara karşı gereken tutumu takınmayı bilmektedirler, çünkü kendileri de böyle bir durumu ellerinde bulundurmaktadırlar.

İlk doğan çocuklarından anne babaların beklentileri daha yüksek olduğundan başarı ve sorumluluğun kabulü için onlara daha fazla baskı ve fiziksel ceza uygulanmaktadır. İlk doğan çocukların davranışlarına daha sonra

doğan çocuklardan daha fazla müdahale edilmektedir (Güneysu, 1982). Anne babalar daha sonra doğan çocuklarına karşı olan disiplin uygulamalarında daha tutarlı ve daha gevşektirler. Alfred Adler ise bu durumu; en büyük çocuğun yetişkin yaşamında liderlik özelliğine sahip olması, diğer çocukların ise en büyük çocuğun otoritesine karşı isyankâr bir tavır geliştirmesiyle açıklamıştır (Gazeloğlu, 2000).

Irmak'a göre (1995), birinci çocuk doğduğunda ailede anne-baba-çocuk arasında üçlü bir ilişki başlamakta ve bu durum ikinci çocuğun doğumuna kadar devam etmektedir. İkinci çocuk doğduğunda, bebeğin dikkat ve merak uyandırmasından ve anne babanın arabuluculuk stratejilerinin büyük çocuğa yönelik olması nedeniyle iki kardeş arasında bir barış ve mutluluk dönemi yaşanmaktadır. Bu dönem ikinci çocuk 18–19 aylık olup, bağımsızca hareket etmeye ve ilk çocuğun yaşam alanına müdahale etmeye başlamasına kadar devam etmektedir. Bu dönemde anne babaların tüm ilgisi ikinci çocuğa yöneldiği için ilk çocukla yakın ilişki kuramamaktadırlar. İkinci çocuk bir buçuk yaşına gelip konuşmaya ve iletişim kurmaya başladığı zaman üçüncü dönem başlamaktadır. Bu dönemden sonra artık anneler arabuluculuk yapmak yerine çocukları kendi kendilerine oynamaları ve tartışmalarını kendilerinin halletmeleri için onların kendi hallerine bırakmaktadırlar. Çocuklar arasındaki anlaşmazlığın gittikçe büyümesi, anne-baba sisteminden bağımsız olarak kardeş ilişkilerinin gelişmesinin dinamik bir göstergesi olarak yorumlanmaktadır. Mac Donald'ın (1971) iki çocuklu ailelerin sonra doğan çocuklarının önce doğan kardeşlerinden daha dıştan denetimli olduklarını bulmuştur (Akt. Tüfekçi, 2004).

- **Ailenin Ortanca Çocuğu:** Ailedeki ortanca çocuğun özelliklerini tanımlamak daha zordur. Genellikle kararsız, zihinleri kolay dağılan, dikkat süreleri az, dışa dönük olmaya çalışan, çevrelerinden sürekli olarak ilgi ve sevgi bekleyen kişiler olarak tanınmaktadırlar. Kardeşlerine göre mizah duyguları daha gelişmiş ve eğlenmeye karşı yetenekleri daha fazla olmaktadır (Güneysu, 1982).

İkinci çocuk devamlı olarak bir yarışta gibi davranmakta ve büyük kardeşine üstünlük sağlamaya çalışmaktadır (Irmak, 1995). Genellikle ilk çocuktan daha başarılıdır. İkinci çocuk, kendisinden daha avantajlı bir yerde olduğunu düşündüğü başka bir kişi ile kendisini karşılaştırarak, ilerlemek için çabalamaktadır.

Ortanca çocuğun aile içinde en ağır yükü taşıdığı söylenebilir. Birinci çocuk annenin bölünmemiş ilgisine sahiptir. Diğer yetişkinlerin dikkatini fazlaca çekebilmektedir. İkinci çocuğa sahip olan anne, ilk çocuğuna gösterdiği ilgiyi ikinci çocuğuna gösteremeyebilir. Eğer bir üçüncü çocuk daha dünyaya gelirse, ortanca çocuk sadece ilk doğanla değil, üçüncü doğanla da annesinin sevgisini paylaşmaktadır (Gazeloğlu, 2000).

Yapılan araştırmalarda, ailelerin ilk doğan çocuklarını daha "yetenekli" olarak tanımladıkları görülmektedir. İkinci çocuğun daha yetenekli olduğu ailelerde kardeşler arasındaki iletişimde daha fazla zorlukların bulunduğu ve rekabet, taraf tutma ve kıskançlık gibi problemlerin daha çok yaşandığı gözlenmektedir (Irmak, 1995). Kardeşler arasındaki ilişki genellikle, aile çevresi tarafından rekabete yöneltilmektedir. Eğer çocuk anne ve babasının sevgi ve şefkatinin daha çok kardeşine yöneldiğini hissederse, bu durum çocuğun

kişiliğinde anti-sosyal davranışlar gibi bazı düzensizliklere neden olabilmektedir. Adler'in araştırmasına göre; ikinci çocuklar kardeşlerine oranla daha rekabetçi ve hırslıdır. Kidwell'e (1982) göre ise, ilk çocuk ile ikinci çocuk arasında ortalama 2 yaş fark varsa, ilk doğanla karşılaştırıldığında ikincinin kendisine saygısı daha düşük olmaktadır.

- **Ailenin Küçük Çocuğu:** En küçük çocuğun içinde bulunduğu koşullar için çocuktan önce kaç başka çocuğun doğduğu, yaşı ona yakın başka çocuğun olup olmadığı, en son çocuğu doğurduğunda annenin yaşının kaç olduğu önemlidir (Gazeloğlu, 2000). Afred Adler'e (2005) göre; en son doğan çocuk kendinden büyük kız ve erkek kardeşlerini inceleme fırsatına sahiptir. İki çocuktan büyüğünün gelişiminin normal ilerlemesi, küçük kardeşi kamçılayıp, ağabeyine ya da ablasına ayak uydurmaya çalışmasına neden olmaktadır. En son çocuk için aile daha deneyimlidir ve onu yetiştirmede daha rahattır.

Adler' e göre (2005), en küçük çocuk kendisinden sonra gelen bir kardeşi olmadığı için annesinin ve babasının ilgisini paylaşmak zorunda kalmamaktadır. Bu nedenle, çoğu kez şımartılmakta ve çevrenin gözünde her zaman çocuk kalmaktadır. Tüm ailenin en küçük çocuğu şımartması nedeniyle, problem çocukların büyük bir oranı en küçük çocuklar arasından gelmektedir. Bu durum, en küçük çocuğun benmerkezci bir tutum geliştirmesine ya da kendisinden güçlü ve yetenekli kardeşlerinin varlığından kaynaklanan sürekli bir yetersizlik veya aşağılık duygusu yaşamasına neden olabilmektedir.

Şımartılan çocuk hiçbir zaman bağımsız olamamakta, her şeyden üstün olma, kısıtlanmama ve tek olma isteği taşımaktadır. Büyüklere göre daha çok

anababa ilgisi gördükleri için, kendilerinden daha az görev beklenmekte, daha hoşgörülü ve demokratik bir disiplin yaklaşımı ile yetiştirilmektedirler (Kılıçaslan, 2001).

- **Ailenin Tek Çocuğu:** Adler'e göre; tek çocuğun kendi problemleri vardır. Özellikle annesi tarafından şımartılmaktadır. Bu nedenle annesini kaybetmekten korkmakta ve onun dikkatini kendi üstünde toplamaya çalışmaktadır. Anneyi kaybetme duygusu içerisinde, tek çocuğun yarışacağı herhangi bir kardeşi de olmadığından, yarışma duygusunu babasına yöneltmektedir (Akt. Ansbacher, Ansbacher, 1989).

Tek çocuk, oyun oynayacağı bir kardeşi olmadığı için anne babasıyla oynamakta ve oyunda ustalaşmaktadır. Anne babasıyla ilişkileri, yetişkinleri dinlemeyi, onlarla konuşmayı ve onlara yardım etmeyi içermektedir. Çocuğun çocuklarla geçirdiği zamandan daha fazlasını yetişkinlerle geçirmesi, vaktinden önce gelişmesine, olgunlaşmasına ve yetişkin tavırlar sergilemesine neden olmaktadır (Irmak, 1995). Tek çocuk ailenin odak noktası ve merkezidir ve paylaşmayı ve rekabeti pek öğrenememiştir. Okula başladığında, dikkatin merkezinde olmadığını görmekte ve ciddi bir şok geçirmektedir. Yetenekleri yeteri kadar onay görmeği ya da dikkat çekmediği zaman hayal kırıklığı yaşamakta ve ailenin tüm sevgisini gördüğü için sürekli güvenli ilişkiler aramaktadır.

I.14. AMAÇ

Bu araştırmanın amacı; duygusal zekânın, doğum sırasının ve ana-baba tutumlarının üniversite öğrencilerinin tercih ettikleri liderlik tarzını belirlemedeki etkisini araştırmaktır.

Bu amaçla, duygusal zekâ, doğum sırası, ana-baba tutumları ve akademik başarı ile tercih edilen liderlik tarzı arasındaki ilişki incelenmiştir.

Araştırmanın genel amacı çerçevesinde aşağıda ki sorulara yanıt bulma amaçlanmıştır:

1. Üniversite öğrencilerinin duygusal zekâ puanlarıyla ana-baba tutumları arasında nasıl bir ilişki vardır?
2. Üniversite öğrencilerinin doğum sırası tercih edilen liderlik tarzı üzerinde etkili midir?
3. Üniversite öğrencilerinin tercih ettikleri liderlik tarzı üzerinde cinsiyet değişkeni etkili midir?
4. Ana-baba tutumları üniversite öğrencilerinin tercih ettikleri liderlik tarzı üzerinde etkili midir?
5. Duygusal zekâ üniversite öğrencilerinin tercih ettikleri liderlik tarzı üzerinde etkili midir?
6. Duygusal zeka, ana-baba tutumları ve doğum sırası tercih edilen liderlik tarzı üzerinde etkili midir?

I.15. Önem

Ülkemizde, duygusal zekânın, ana-baba tutumlarının ve doğum sırasının tercih edilen liderlik tarzına etkisini araştıran bir çalışmaya rastlanmamaktadır.

Teorik temel çerçevesinde yapılan literatür taraması sonucunda tercih edilen liderlik tarzı üzerinde, duygusal zekanın, ana-baba tutumlarının ve doğum sırasının etkisi beklenmektedir. Araştırmanın, ülkemizde var olan bu boşluğu dolduracağı düşünülmektedir.

BÖLÜM-II

YÖNTEM

Bu araştırmada duygusal zekânın, ana-baba tutumlarının ve doğum sırasının tercih edilen liderlik tarzına etkisi araştırılmıştır. Araştırmaya Ankara ve İstanbul'da çeşitli üniversitelerde öğrenimine devam eden üniversite öğrencileri dahil edilmiştir. Duygusal zekâ, ana-baba tutumu ve doğum sırasının yanı sıra, akademik başarı ve cinsiyet gibi değişkenler de dikkate alınmıştır.

II.1. Katılımcılar

Araştırmaya Ankara ve İstanbul illerinde çeşitli üniversitelerde okuyan, 192'si kadın, 208'i erkek olmak üzere toplam 400 kişi katılmıştır. Katılımcıların ortalama yaşı X = 21.35, standart sapması SS= 2.00'dır. En düşük katılımcı yaşı 17, en yüksek katılımcı yaşı ise 29'dir.

Araştırmaya katılan 400 katılımcıdan sadece birinin doğum sırası "5" olduğu için bu katılımcı analizden çıkarılmıştır. Tablo 2 ve Tablo 3 doğum sırası ve akademik başarının cinsiyete göre frekans dağılımlarını göstermektedir.

Tablo 2

Cinsiyete Göre Doğum Sırası Frekans Dağılımları

	Kadın	Erkek	Toplam
Doğum Sırası			
1.	58	40	98
2.	40	61	101
3.	40	59	99
4.	53	48	101
Toplam	191	208	399

Tablo 3

Cinsiyete Göre Akademik Başarı Frekans Dağılımları

	Kadın	Erkek	Toplam
Akademik Başarı			
Çok iyi	1	12	13
İyi	38	61	99
Orta	124	106	230
Zayıf	19	22	41
Toplam	182	201	383

Araştırmaya katılan üniversite öğrencilerine okulda çalışma salonu, kütüphane ve sınıf ortamlarından ulaşılmıştır. Ölçekler bireysel olarak ya da en fazla 3 kişilik gruplar halinde uygulanmıştır. Ölçekler uygulanırken kimlik bilgileri istenmemiştir.

II.2. Araç-Gereçler

Araştırmada duygusal zeka değişkenini ölçmek amacıyla Duygusal Zeka Ölçeği; ana-baba tutumlarını ölçmek için Ana-Baba Tutum Ölçeği, tercih edilen liderlik tarzını ölçmek amacıyla da Liderlik Tarzı Ölçeği kullanılmıştır. Doğum sırası verileri ise, “aşağıdakilerden hangisi size uymaktadır?” ve “ailemin tek

çocuğuyum, ailemin ilk çocuğuyum, ailemin ortanca çocuğuyum ve ailemin en küçük çocuğuyum" cevapları bulunan tek bir soruya verilen yanıtlardan elde edilmiştir.

II.2.1. Duygusal Zeka Ölçeği

Goleman ve Boatzis'in Mayer & Salovey'in geliştirdikleri Duygusal Yeterlilik Envanteri (ECI), duygusal zekanın bir örgüt içindeki etkilerini ve liderlikle olan ilişkisini ölçmek için yapılan çalışmalarda kullanılan bir envanterdir. Envanterin kendisine ulaşılamamıştır. Bu nedenle Sotarso'nun (1988) Goleman'ın modelini temel alarak geliştirdiği duygusal zeka envanterinden yararlanarak Çakar'ın (2002) geliştirdiği Duygusal Zeka Ölçeği kullanılmıştır.

II.2.1.a. Duygusal Zeka Ölçeğinin Geçerlilik Ve Güvenilirliği

Ülkemizde Çakar (2002) Duygusal Zeka Ölçeğinin geçerlik ve güvenirlik çalışmasını yapmıştır. Sutarso'nun duygusal zeka ölçeği Goleman'ın orijinal modelinden uyarlanmış deneysel bir ölçek olduğundan yapısal geçerliliğini test etmek için faktör analizi yapılmıştır. Bu test için kullanılan örneklem grubunu Dokuz Eylül Üniversitesi İşletme Fakültesi öğrencileri oluşturmuştur. Bir hafta boyunca sınıf ortamında rastlantısal olarak seçilen günlerde duygusal zeka envanteri dağıtılmıştır. Öğrencilere dağıtılan bu envanterde (Ek 1) Sutarso'nun çalışmasında bulunan duygusal zekaya ilişkin 45 madde yer almaktadır. Bu maddeleri ölçmek için Likert tipi 5'li bir ölçek kullanılmıştır. Bu ölçekte 1 değeri ilgili maddede yer alan duygusal zeka özelliğinin hiçbir zaman olmadığını, 5

değeri ise maddede yer alan duygusal zeka özelliğinin her zaman olduğunu ifade etmektedir.

Bu aşamada toplam 180 soru kağıdı dağıtılmış ve %92,2 gibi oldukça yüksek bir geri dönüşüm oranı elde edilmiştir. Çalışmaya katılan 166 öğrencinin %59,6'sı (99) işletme bölümü, %15,1'i (25) iktisat bölümü, %23,5'i (39) uluslar arası ilişkiler ve %1,2'si (2) turizm bölümü öğrencisidir (cevapsız 1 kişi %0,6). Örneklemde yer alan öğrencilerin yaş ortalamaları 20.65 olup %48,8'i erkek, %51,2'si kadındır. Soru kağıdının tümü için elde edilen güvenilirlik katsayısı 0.75'tir.

Faktör analizinin birinci aşamasında öncelikle scree plot analizi yapılarak faktör analizinin kaç boyuttan oluşması gerektiği saptanmıştır. Scree plot analizi sonucu, öz değerler açısından grafiğin düzleme dönüşmeye başladığı faktör sayısı 5'tir. Bu durumda faktör analizi için en uygun faktör sayısı 5'tir.

Verilen faktör analizine uygunluğu saptamak üzere uygulanan BTS (Barlett's Test of Sphericity) istatistiğinin. 0001 düzeyinde anlamlı bulunması verilerin çok değişkenli normal dağılım gösterdiğini doğrulamaktadır. Diğer yandan KMO (Kaiser-Meyer-Olkin) istatistiğinin. 70 olması değişkenler arası kısmi korelasyonların düşük ve verilerin faktör analizine uygun olduğunu göstermektedir.

Elde edilen sonuçların anti-image korelasyon matriksi incelendiğinde, 3 sorunun istatistiksel açıdan örneklem yeterliliği kabul seviyesi olan .5 ten küçük olduğu görülmüştür. Faktör analizi sonucunda kuramla tutarlı olarak duygusal zekanın 5 boyutu ortaya çıkmıştır. Faktörler için elde edilen Cronbach Alfa

güvenirlik katsayıları kişinin kendisini motive edebilmesi için. 79, kişinin kendi duygularının farkında olması için. 67, sosyal beceriler için .70, kişinin kendi duygularını yönetmesi için .65 ve empati için .59 dur. Duygusal zekanın bir bütün olarak Cronbach Alfa güvenilirlik katsayılarına bakıldığında ise. 75 olduğu görülmektedir. Tüm bu değerler Cronbach Alfa katsayısı için kabul edilebilirlik düzeyi olan. 50'nin üzerinde olduğundan, envanterin güvenilir olduğu sonucuna varılmıştır.

II.3. Liderlik Tarzı Ölçeği

Tercih edilen liderlik tarzının ölçülmesinde kullanılan ölçekler, Sinha'nın (1995) geliştirdiği her biri 10 maddelik Katılımcı Liderlik ve Bürokratik Liderlik Ölçeği, Bass ve Avoli'nun geliştirdiği 12 maddelik Karizmatik Liderlik Ölçeği ve Aycan ve arkadaşlarının (2000) geliştirdiği 13 maddelik Babacan Liderlik Ölçeğidir. Türkiye'de geçerlilik ve güvenirlik çalışmasını Aycan'ın (2005) yaptığı ölçekte liderlik tarzına ilişkin 45 madde yer almaktadır. Bu maddeleri ölçmek için Likert tipi 5'li bir ölçek kullanılmıştır. Bu ölçekte 1 değeri ilgili maddede yer alan liderlik tarzı özelliğinin kesinlikle tercih edilmediğini, 5 değeri ise maddede yer alan liderlik tarzı özelliğinin her zaman tercih edildiğini ifade etmektedir.

Ölçeğin geçerlilik ve güvenirlik çalışmasını Aycan (2005) yapmıştır. Geçerlilik çalışmasında Babacan Liderlik Ölçeği ile Sinha (1990) tarafından geliştirilen The Nurturant-Task Leadership Scale (NT) arasında yüksek ilişki bulunmuştur. Sinha'nın (1995) geliştirdiği Otoriter Liderlik Ölçeği ile arasında ise

karşıt geçerlilik elde edilmiştir. Örgüte Bağlılık Ölçeği (Organizational Commitment Scale) ile arasında yüksek bir korelasyon bulunamamıştır.

Sonuçta, Nurturant-Task Leardership (r=.69, p<.001) ve Örgüte Bağlılık Ölçeği (r=.25, p<.05) ile Otoriter Liderlik Ölçeği (r=-.27, p<.05) arasında negatif bir ilişki bulunmuştur. Daha sonra ölçeğin farklı kültürlerdeki geçerliliği için 10 ülkeyi kapsayan (ABD, Kanada, Çin, Romanya, Almanya, İsrail, Türkiye, Pakistan, Hindistan ve Rusya) bir araştırma yapılmış ve insan kaynakları yönetiminde sosyo-kültürel etkilere bakılmıştır. Bu araştırmada, ölçeğin kısa bir versiyonu kullanılmıştır. Babacanlıkla ilgili bulgular karşılaştırıldığında en yüksek korelasyona, Hindistan, Türkiye, Çin ve Pakistan'da rastlanmıştır. Rusya, Romanya, ABD ve Kanada'da orta düzeyde puanlar görülürken; İsrail ve Almayanda en düşük puanlar elde edilmiştir (Akt. Aycan, 2005).

II.4. Ana-Baba Tutum Ölçeği

Bu araştırmada kullanılan Ana-Baba Tutum Ölçeği Eldeleklioğlu (1996) tarafından Kuzgun'un 1972'de geliştirdiği Ana-Baba Tutum Ölçeği esas alınarak geliştirilmiştir. Bu ölçekteki Demokratik, Otoriter ve İlgisiz Ana-Baba Tutumu alt ölçeklerine ek olarak, koruyucu, istekçi ve reddedici ana-baba tutumları da eklenerek toplam beş ölçek belirlenmiş ve demokratik 35, otoriter 29, koruyucu-istekçi 12, reddedici 15, ilgisiz 18 olmak üzere bu alt ölçekleri betimleyen 119 madde yazılmıştır. Bu maddelerin bazıları (10 otoriter, 7 demokratik, 3 ilgisiz) Kuzgun'un orijinal envanterinden olduğu gibi alınmış, diğer maddeler ise aynı formda yazılmaya çalışılmıştır.

Maddelere verilen cevaplar, beş basamaklı Likert tipi bir ölçekte derecelenecek şekilde düzenlenmiştir. Deneklerden her bir maddeyi okuyup, ana-babaları için en uygun ifadenin yanına işaret koymaları istenmiştir.

II.4.1. Ana-Baba Tutum Ölçeğinin Ön Uygulaması

119 maddeden oluşan Ana-Baba Tutum Ölçeği bu haliyle 1992-93 öğretim yılı II. Döneminde Gazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi'nde öğrenim gören 4. sınıftan 1000 öğrenciye uygulanmıştır. Bu uygulamadan sonra elde edilen puanlar faktör analizi tekniği ile çözümlenmiştir (Eldeleklioğlu,1996).

Faktör analizi sonucunda, maddelerin çoğunun 1. faktörde toplandığı, çok az maddendin 2. faktöre girdiği gözlenmiştir. Maddeler incelendiğinde, faktör yükleri (+) değer alanların demokratik; (-) değer alanların ise otoriter tutumu yansıtan maddeler olduğu, 2. faktörde toplananların ise koruyucu-istekçi tutumu yansıtan maddeler olduğu görülmüştür.

Demokratik ve koruyucu-İstekçi alt ölçeği için faktör yükü en yüksek 15'er, otoriter alt ölçeği için ise 10 madde seçilerek toplam 40 maddelik ana-baba tutum ölçeği oluşturulmuştur.

II.4.2. Ana-Baba Tutum Ölçeğinin Güvenirliği

Ana-Baba Tutum Ölçeğinin Güvenirliği iç tutarlılık ve kararlılık katsayıları hesaplanarak sınanmıştır (Eldeleklioğlu, 1996).

Ana-baba tutum ölçeğinin iç tutarlılığı; Kuder Richardson 20'nin genişletilmiş bir hali olan Cronbach Alfa formülü ile hesaplanmış ve bulunan alfa değerleri tablo 3'de gösterilmiştir.

Tablo 4: Ana-Baba Tutum Alt Ölçeklerinin Cronbach Alfa Değerleri

	X	S	α
Demokratik	45.50	9.24	.8971
Koruyucu-İstekçi	30.13	7.42	.8228
Otoriter	16.28	4.76	.7855

Ana-Baba Tutum Ölçeğinin, test tekrar test yöntemi kullanılarak güvenirlik derecesi ölçülmüştür. Alt ölçeklerden demokratik tutumun güvenirlik katsayısı. 92; koruyucu-istekçi alt ölçeğinki. 75; otoriter tutumun alt ölçeğindeyse. 79 bulunmuştur.

II.4.3. Ana-Baba Tutum Ölçeğinin Geçerliği

Ana-Baba tutum Ölçeğinin maddeleri yazılırken daha önce geçerlik ve güvenirlikleri belirlenmiş Ana- Baba Tutum Ölçekleri incelenmiş ve sorular aynı formda hazırlanmıştır (Eldeleklioğlu, 1996). Alt ölçekler arasındaki korelâsyonlara bakılmış ve beklenen yönde bulgular elde edilmiştir. Demokratik alt ölçek puanlarıyla otoriter alt ölçek puanları arasında -0.64'lük; otoriter ve koruyucu alt ölçe puanları arasında ise. 36'lık bir korelasyon elde edilmiştir.

Demokratik tutum alt ölçeği ile otoriter tutum alt ölçeği arasındaki korelasyonun negatif yönde olması birbirinin tersi olan bu tutumların, bu ölçeklerle ölçülebildiğinin işaretidir. Daha önce anlatılan faktör analizi sonuçlarından da anlaşılacağı gibi demokratik ve otoriter tutumlar tek bir davranış boyutunun iki ucu gibidir. Ailelerin demokratik yapısı ve demokratik tutumlar arttıkça otoriter davranışlar azalmaktadır. Bu nedenle aradaki korelasyonun negatif yönde olması da beklenen bir sonuçtur.

BÖLÜM-III

BULGULAR

Değişkenler arasındaki ilişkilere bakmak için Pearson korelasyon katsayıları hesaplanmıştır. Çizelge 5, yaş değişkeni ile birlikte, liderlik tarzları, anababa tutumu ve duygusal zeka alt boyutlarının tanımlayıcı istatistiklerini (ortalama ve standart sapma) ve bu değişkenler arasındaki korelasyon katsayılarını göstermektedir.

Araştırmanın amacı doğrultusunda liderlik tarzları arasındaki ilişkileri gözden geçirdiğimizde, çizelge 5'te de gösterildiği gibi katılımcı liderlikle babacan liderlik; katılımcı liderlikle karizmatik liderlik ve babacan liderlikle karizmatik liderlik puanları arasındaki korelasyonlar oldukça yüksek ve anlamlıdır. Bunlar sırasıyla 0.56, 0.62 ve 0.53'tür. Çok yüksek olmasa da bürokratik liderlik tarzı ile babacan liderlik tarzı arasında ise anlamlı ve olumlu bir ilişkinin bulunduğu görülmüştür, $r = 0.14$, $p < 0.05$. Liderlik tarzları alt boyutları arasındaki diğer korelasyonlar istatistiksel olarak anlamlı sayılabilecek kadar büyük değildir.

Tablo 5

Bağımlı ve Bağımsız Değişkenlerin Ortalama, Standart Sapma ve Pearson Korelasyon Katsayıları (N=399)

	Ortalama	SS	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
1 Yaş	21.35	2.01												
Liderlik Tarzları														
2 Katılımcı Liderlik	3.61	0.54	-0.11*											
3 Babacan Liderlik	3.36	0.56	-0.11*	0,56*										
4 Bürokratik Liderlik	3.02	0.47	0.01	-0.06	0.14*									
5 Karizmatik Liderlik	4.01	0.56	-0.05	0.62*	0.53**	0.08								
Ana-Baba Tutumu														
6 Demokratik Tutum	3.78	0.74	-0.10	0.15*	0.09	-0.09	0.11*							
7 Korumacı Tutum	2.37	0.66	-0.02	-0.12*	0.09	0.07	-0.02	-0.24*						
8 Otoriter Tutum	1.90	0.63	0.10	-0.20*	-0.04	0.12*	-0.14*	-0.61*	0,63*					
Duygusal Zeka														
9 Öz-farkındalık	3.57	0.40	0.09	0.06	0.06	-0.11	0.07	0.27*	-0.19*	-0.37*				
10 Duygusal Farkındalık	3.47	0.36	0.13*	0.14*	0.00	-0.13*	0.11	0.22*	-0.12*	-0.23*	0.53*			
11 Sosyal Beceri	3.71	0.41	0.04	0.16*	0.11*	-0.19*	0.12*	0.38*	-0.04	-0.26	0.58*	0.58*		
12 Duygu Yönetimi	3.01	0.30	-0.11*	-0.10	0.01	0.06	0.07	-0.12*	0.06	0.01	0.10	-0.08	-0.11*	
13 Empati	4.21	0.60	-0.03	0.22*	0.13*	-0.12*	0.21*	-0.16*	-0.21*	0.26*	0.37*	0.42*	-0.22*	-0.22*

* $p < 0.05$

Çizelge 5, anababa tutumları ölçeği alt boyutları (demokratik, korumacı, otoriter) arasındaki ilişkileri de göstermektedir. Buna göre üç alt boyut arasında anlamlı düzeyde yüksek korelasyonlar bulunmuştur. Anababa tutumlarında otoriterlik düzeyi arttıkça anababa tutumlarında korumacılık düzeyi de artmaktadır ($r = 0.61$, $p < 0.01$). Bununla birlikte beklenildiği gibi, tutumlarda otoriterlik derecesi arttıkça demokratik tutumdan alınan puanlarda düşüş görülmektedir ($r = 0.63$, $p < 0.01$). Son olarak, korumacı tutumla demokratik tutum arasında olumsuz bir ilişki vardır. Ailenin korumacılığı arttıkça demokratiklik derecesi düşmektedir ($r = 0.24$, $p < 0.01$).

III.1. Üniversite Öğrencilerinin Duygusal Zeka Puanlarıyla Ana-Baba Tutumları Arasındaki İlişki

Bu çalışmada ayrıca, beş duygusal zeka alt boyutu ile (kişinin kendinin farkında olması, kişinin duygularının farkında olması, sosyal beceri, kişinin duygularını yönetmesi ve empati) üç anababa tutumu boyutu (demokratik, korumacı ve otoriter) arasındaki ilişkilere bakılmıştır. Çizelge 5'te görüldüğü gibi, demokratik anababa tutumlarıyla duygusal zekânın tüm alt boyutları arasında istatistiksel olarak anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Anababa tutumları demokratikleştikçe kişinin öz-farkındalığı ($r= 0.27$, $p < 0.01$), duygularının farkındalığı ($r= 0.22$, $p < 0.01$), sosyal becerileri ($r= 0.38$, $p < 0.01$) ve empati kurma becerisi de artmaktadır ($r = 0.21$, $p < 0.05$). Demokratik anababa tutumu ile duygu yönetimi arasındaysa diğer değişkenlerin arasındakilerin aksine

olumsuz bir ilişki vardır, r= - 0.12, $p < 0.05$. Anababa tutumu demokratikleştikçe kişinin kendi duygularını yönetme derecesi düşmektedir.

Anababa tutumlarında korumacılıkla duygusal zeka boyutları arasındaki ilişkilerin olumsuz olduğu görülmektedir. Korumacılıkla benlik farkındalığı, kendi duygularının farkında olma ve empati kurabilme düzeyi arasındaki korelasyon sırasıyla -0.19, -0.12 ve -0.16'dır. Bunların hepsi 0,05 düzeyinde anlamlıdır. Diğer bir deyişle korumacılık arttıkça duygusal zekanın söz konusu boyutlarında düşmeler görülmektedir. Kişinin kendi duygularını yönetme derecesiyle korumacılık arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

Anababa tutumlarında otoriterlikle duygusal zeka alt boyutları arasında anlamlı yüksek korelasyonlar bulunmuştur. Anababa tutumlarında otoriterlik arttıkça, kişinin duygularını yönetme derecesi dışındaki duygusal zeka boyutlarında düşmeler görülmektedir. Anababa tutumlarında otoriterlikle duygusal zeka alt boyutlarından öz farkındalık, duygusal farkındalık, sosyal beceri, duygu yönetimi ve empati kurma düzeyi arasındaki korelasyonlar sırasıyla, -0.37, -0.23, -0.26 ve -0.21'dir ($p < 0.01$)ve bunların hepsi anlamlıdır.

- **Doğum Sırası, Akademik Başarı ve Ana-Baba Tutumları Arasındaki İlişki:** Doğum sırası, akademik başarı ve üç anababa tutumu (demokratik, korumacı ve otoriter) arasındaki ilişkileri incelemek üzere bu değişkenler arasındaki Spearman korelasyon katsayıları hesaplanmıştır. Çizelge 6'da da gösterildiği gibi, doğum sırasıyla kişinin akademik başarı arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

Tablo 6

Doğum Sırası ve Akademik Başarı ile Ana-Baba Tutumları Arasındaki Spearman Korelasyon Katsayıları (N=399)

	Doğum Sırası	Akademik Başarı
Demokratik Tutum	-0.14*	0.18*
Korumacı Tutum	-0.10	-0.03
Otoriter Tutum	0.00	-0.12*

* $p < 0.05$

Doğum sırasıyla anababa tutumlarında demokratiklik derecesi arasında olumsuz bir korelasyon vardır, r=-0.14, p<0,01. Diğer bir değişle, anababalar doğum sırası daha önce olan çocuklarına, sonra olanlara göre daha demokratik davranmaktadırlar. Ayrıca, yine çizelge 6'da gösterildiği gibi, akademik başarı arttıkça anababalar çocuklarına karşı daha demokratikleşmektedir (r= 0.18, $p < 0.01$), otoriter tutumlardaysa bir azalma görülmektedir (r= -0.12, $p < 0.05$).

- **Doğum Sırası, Akademik Başarı ve Duygusal Zeka Arasındaki İlişkiler:** Doğum sırası, akademik başarı ve duygusal zeka arasındaki ilişkiler, anababa tutumlarında olduğu gibi Spearman korelasyon katsayıları hesaplanarak incelenmiştir (bkz. çizelge 7). Doğum sırası ile duygusal zeka alt boyutlarından sadece empati kurma becerisi arasında olumlu ve anlamlı bir ilişki vardır (r= 0.11, $p < 0.05$). Bu sonuçlara göre en son doğan çocuk ilk doğan çocuktan daha rahat empati kurabilmektedir. Duygusal zekânın diğer boyutları ile doğum sırası arasında her hangi bir ilişki bulunamamıştır (bkz. çizelge 7).

Duygusal zeka alt boyutlarıyla akademik başarı arasındaki ilişki incelendiğinde, akademik başarıyla, öz-farkındalık, duygularının farkında olma ve sosyal beceri arasında olumlu ilişkiler vardır. Akademik başarıyla bu

değişkenler arasındaki korelasyonlar sırasıyla 0.23, 0.16 ve 0.15'tir. Bunların tümü 0.05 düzeyinde anlamlıdır. Bununla birlikte akademik başarı ile kişinin kendi duygularını yönetmesi ve empati kurma becerisi arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

Tablo 7

Doğum Sırası ve Akademik Başarıyla Duygusal Zeka Arasındaki Spearman Korelasyon Katsayıları (N=399)

	Doğum Sırası	Akademik Başarı
Öz-farkındalık	-0.01	0.23*
Duygusal Farkındalık	0.05	0.16*
Sosyal Beceri	-0.02	0.15*
Öz-Duygu Yönetimi	-0.09	-0.05
Empati	0.11*	0.07

* $p < 0.05$

III.2. Üniversite Öğrencilerinde Doğum Sırasıyla Tercih Edilen Liderlik Tarzı Arasındaki İlişkiler

Doğum sırasıyla tercih edilen liderlik tarzı arasındaki ilişkileri çözümlemek için yine Spearman korelasyon katsayıları hesaplanmıştır. Çizelge 8'de de gösterildiği gibi, doğum sırası ile liderlik tarzı boyutlarından hiç biri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki yoktur ($p < 0.05$).

Tablo 8

Doğum Sırasıyla Liderlik Tarzları Arasındaki Spearman Korelasyon Katsayıları (N=399)

	Doğum Sırası
Katılımcı Liderlik	0,01
Babacan Liderlik	-0,07
Bürokratik Liderlik	0,08
Karizmatik Liderlik	-0,01

* $p < 0.05$

III.3. Üniversite Öğrencilerinin Tercih Ettikleri Liderlik Tarzıyla Cinsiyet Değişkeni Arasındaki İlişkiler

Cinsiyetle tercih edilen liderlik tarzı arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla her bir liderlik alt boyutu için t-testi uygulanmıştır. Analiz sonuçlarına göre, erkeklerle karşılaştırıldığında, kadın katılımcılar katılımcı liderlik tarzını erkeklerden daha fazla tercih etmektedirler (t (354) = 3.04, $p < 0.01$). Kadınlar, katılımcı liderlik tarzına ek olarak karizmatik liderlik tarzını da erkeklerden daha fazla oranda benimsemişlerdir (t (348) = 2.38, $p < 0.05$).

Kadın ve erkeklerin tercihleri arasında anlamlı bir farklılık da babacan liderlik tarzında görülmüştür (t (350) = -2.58, $p < 0.01$). Çizelge 9'da gösterildiği gibi erkek katılımcılar babacan liderliği kadın katılımcılardan daha fazla tercih etmektedirler. Son olarak, bürokratik liderlik tarzı tercihinde bir cinsiyet farkı bulunamamıştır (t (346) = -0.48, $p > 0.05$). Çizelge 9'da liderlik tarzı tercihlerinin cinsiyete göre, ortalama, standart sapma ve standart hata puanları verilmiştir.

Tablo 9

Liderlik Tarzlarının Cinsiyete Göre Tanımlayıcı İstatistikleri

	Ortalama	SS	SH	t
Katılımcı Liderlik				
Kadın	3.70	0.51	0.04	
Erkek	3.53	0.55	0.04	3.04*
Babacan Liderlik				
Kadın	3.29	0.57	0.04	
Erkek	3.44	0.54	0.04	-2.58*
Bürokratik Liderlik				
Kadın	3.00	0.44	0.03	
Erkek	3.03	0.49	0.04	-0.48
Karizmatik Liderlik				
Kadın	4.08	0.50	0.04	
Erkek	3.94	0.60	0.04	2.38*

SS = Standart sapma; SH = Standart hata.

III.4. Duygusal Zeka, Ana-Baba Tutumları ve Doğum Sırasıyla Tercih Edilen Liderlik Tarzı Arasındaki İlişkiler

Doğum sırasıyla tercih edilen liderlik tarzı arasındaki ilişkileri çözümlemek için yine Spearman korelasyon katsayıları hesaplanmıştır. Çizelge 8'de de gösterildiği gibi, doğum sırası ile liderlik tarzı boyutlarından hiç biri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki yoktur ($p < 0.05$).

Duygusal zeka ve anababa tutumları alt boyutlarının tercih edilen liderlik tarzına etkilerini ve bu etkilerin derecesini belirlemek amacıyla her bir liderlik tarzı için ayrı ayrı çoklu hiyerarşik regresyon analizi uygulanmıştır. Çizelge 2'de gösterildiği gibi, yaş ile liderlik tarzları arasında küçükte olsa bir ilişki tespit edildiğinden ve liderlik tarzı tercih puanları cinsiyete göre anlamlı derecede farklılaştığından, bu iki değişken çoklu hiyerarşik regresyonun ilk adımına kontrol

değişkenleri olarak sokulmuştur. Regresyonda, anababa tutumlarının üç alt boyutu olan demokratik, korumacı ve otoriter tutumlar ikinci adıma koyulduktan sonra üçüncü adımda duygusal zekanın beş alt boyutu regresyona sokulmuştur. Doğum sırası ve akademik başarıyla tercih edilen liderlik tarzı arasında anlamlı korelasyonlar bulunamadığı için regresyon analizine sokulmamıştır (bkz. çizelge 8).

Yaş ve cinsiyet değişkenleri kontrol edildikten sonra, (R^2 = 0.04, F (2, 206) = 4.47, $p < 0.01$) anababa tutumlarının katılımcı liderlik tarzı tercihine etkisi incelendiğinde, anababa tutumları ölçeğinin üç alt boyutunun da bu liderlik tarzı üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı görülmüştür (ΔR^2 = 0.02, F (3, 203) = 1.19, $p > 0.05$).

Tablo 10

Yaş, Cinsiyet, Ana-Baba Tutumları ve Duygusal Zekanın Katılımcı Liderlik Üzerindeki Etkisi, Çoklu Hiyerarşik Regresyon Çözümlemesi Sonuçları.

	R	R^2	SHH	ΔR^2	Δ F	F
Model 1 (K1 + K2→ KatLT)	0.20	0.04	0.53	0.04	4.47	
Model 2 (K1 + K2 + ABT → KatLT)	0.24	0.06	0.53	0.02	1.19	
Model 3 (K1 + K2 + ABT + DZ→ KatLT)	0.34	0.12	0.52	0.06*	2.61*	2.61

K1 = Yaş; K2 = Cinsiyet; ABT = Ana-baba tutumunun üç alt boyutu (demokratik tutum, korumacı tutum, otoriter tutum); DZ = Duygusal zekanın beş boyutu (kişinin kendisinin farkında olması, kişinin kendi duygularının farkında olması, sosyal beceri, kişinin duygularını yönetmesi, empati); KatLT = Katılımcı Liderlik Tarzı; SHH = Standart hesap hatası; R^2 = Toplam etki miktarı (Varyansa katkı miktarındaki değişim); ΔR^2 = Etki oranındaki değişim (Varyansa katkı miktarındaki değişim), Δ F = Modelin F değerindeki değişim. * $p < 0.05$

Üçüncü adımda yer alan duygusal zekâ boyutlarının katılımcı liderlik üzerindeki etkileri incelendiğinde ise, bu boyutların katılımcı liderliği açıklamada istatistiksel olarak anlamlı ölçüde etkili olduğu görülmektedir, $\Delta R^2 = 0.06$, F (5, 198) = 2.61, $p < 0.01$ (bkz. Çizelge 10).

Tablo 11
Ana-Baba Tutumu, Duygusal Zeka Alt Boyutlarının ve Kontrol Değişkenlerinin Katılımcı Liderlik Tarzı Üzerindeki Etkiler ve Standart Beta Değerleri

	SH	β	t
Model 1			
Cinsiyet	0.07	-0.18	-2.63
Yaş	0.02	-0.08	-1.18
Model 2			
Demokratik	0.07	0.14	1.53
Korumacı	0.07	-0.08	-0.85
Otoriter	0.10	0.07	0.64
Model 3			
Öz-farkındalık	0.13	-0.11	-1.15
Duygusal Farkındalık	0.13	0.11	1.28
Sosyal Beceri	0.13	0.03	0.31
Öz-Duygu Yönetimi	0.13	-0.16	- 2.28*
Empati	0.07	0.09	1.16

SH = Standart Hata; St. β = Standart beta değeri; * $p < 0.05$

Duygusal zekâ alt boyutlarından hangilerinin katılımcı liderlik tercihini etkilediği incelendiğinde ise sadece kişinin kendi duygularını yönetme derecesinin katılımcı liderlik tercihi üzerinde etkili olduğu, diğer boyutların bu liderlik tarzı üzerinde anlamlı bir etkilerinin olmadığı görülmüştür. Çizelge 11'de her bir değişkenin katılımcı liderlik tercihi üzerindeki etkisi ve anlamlılık düzeyi verilmiştir.

Kontrol değişkenleri, anababa tutumları ve duygusal zekanın babacan liderlik tarzı tercihine etkisi katılımcı liderlik tarzına etkisi gibi çoklu hiyerarşik regresyon analiziyle çözümlenmiştir. Çözümleme sonuçlarına göre, çizelge 12'de de görüldüğü gibi, genel olarak modeller arasında anlamlı bir artış görülememiştir. Fakat alt boyutlar dikkate alınarak detaylı bir inceleme yapıldığında (bkz. Çizelge 13), korumacı anababa tutumunun, sosyal beceri ve empati kurmanın babacan liderliği tercih üzerinde etkili olduğu görülmektedir, F (10, 205) = 2.13, $p < 0.05$. Bu değişkenlerdeki artış, babacan liderliği tercih derecesini arttırmaktadır ($R^2 = 0.01$).

İlk adımda kontrol değişkenleri, ikinci adımda anababa tutumları ve son aşamada duygusal zeka alt boyutlarını hiyerarşik olarak değerlendirip, bürokratik liderlik tarzı tercihi üzerindeki etkileri çoklu regresyon analiziyle incelendiğinde, mevcut değişkenlerden hiç birisinin bürokratik liderlik tarzı tercihinden alınan puanlar üzerinde etkili olmadığı bulunmuştur. Çizelge 13'te de gösterildiği gibi kurulan üç model istatistiksel olarak anlamlı değildir, F (10, 201) = 1.68, $p > 0.05$.

Tablo 12

Yaş, Cinsiyet, Ana-Baba Tutumları ve Duygusal Zekanın Babacan Liderlik Üzerindeki Etkileri, Çoklu Hiyerarşik Regresyon Çözümlenmesi Sonuçları.

	R	R^2	SHH	ΔR^2	Δ F	F
Model 1 (K1 + K2 → BabaLT)	0.136	0.02	0.55	0.02	1.92	
Model 2 (K1 + K2 + ABT → BabaLT)	0.225	0.05	0.54	0.03	2.24	
Model 3 (K1 + K2 + ABT + DZ→ BabaLT)	0.314	0.10	0.53	0.05	2.08	2.13

K1 = Yaş; K2 = Cinsiyet; ABT = Ana-baba tutumunun üç alt boyutu (demokratik tutum, korumacı tutum, otoriter tutum); DZ = Duygusal zekanın beş boyutu (kişinin kendisinin farkında olması, kişinin kendi duygularının farkında olması, sosyal beceri, kişinin duygularını yönetmesi, empati); BabaLT = Babacan Liderlik Tarzı; SHH = Standart hesap hatası R^2 = Toplam etki miktarı (Varyansa katkı miktarındaki değişim); ΔR^2 = Etki oranındaki değişim (Varyansa katkı miktarındaki değişim), Δ F = Modelin F değerindeki değişim. * $p < 0.05$

Tablo 13

Ana-Baba Tutumu, Duygusal Zeka Alt Boyutlarının ve Kontrol Değişkenlerinin Babacan Liderlik Tarzı Üzerindeki Etkileri ve Standart Beta Değerleri

	SH	St. β	t
Model 1			
Cinsiyet	0.08	0.10	1.49
Yaş	0.02	-0.09	-1.40
Model 2			
Demokratik	0.07	0.10	1.00
Korumacı	0.08	0.18	2.056*
Otoriter	0.19	-0.01	-0.12
Model 3			
Öz-farkındalık	0.13	0.02	-0.01
Duygusal Farkındalık	0.13	-0.24	-1.42
Sosyal Beceri	0.13	0.18	1.83*
Öz-Duygu Yönetimi	0.13	-0.02	0.33
Empati	0.08	0.15	1.87*

SH = Standart Hata; St. β = Standart beta değeri; * $p < 0.05$

Tablo 14

Yaş, Cinsiyet, Ana-Baba Tutumları ve Duygusal Zekanın Bürokratik Liderlik Üzerindeki Etkileri, Çoklu Hiyerarşik Regresyon Sonucu.

	R	R^2	SHH	ΔR^2	Δ F	F
Model 1 (K1 + K2 $\rightarrow$ BürokLT)	0.08	0.01	0.49	0.01	0.61	
Model 2 (K1 + K2 + ABT $\rightarrow$ BürokLT)	0.18	0.03	0.48	0.02	1.7	
Model 3 (K1 + K2 + ABT + DZ$\rightarrow$ BürokLT)	0.28	0.08	0.48	0.05	2.00	1.68

K1 = Yaş; K2 = Cinsiyet; ABT = Ana-baba tutumunun üç alt boyutu (demokratik tutum, korumacı tutum, otoriter tutum); DZ = Duygusal zekanın beş boyutu (kişinin kendisinin farkında olması, kişinin kendi duygularının farkında olması, sosyal beceri, kişinin duygularını yönetmesi, empati); BüroLT = Bürokratik Liderlik Tarzı; SHH = Standart hesap hatası; hatası R^2 = Toplam etki miktarı (Varyansa katkı miktarındaki değişim); ΔR^2 = Etki oranındaki değişim (Varyansa katkı miktarındaki değişim), Δ F = Modelin F değerindeki değişim. * $p < 0.05$

Liderlik tarzlarının son alt boyutu olan karizmatik liderlik tarzı tercihini etkileyen faktörler diğer boyutlarda olduğu gibi çoklu hiyerarşik regresyon analizi kullanılarak değerlendirilmiştir. Kurulan üç modelde istatistiksel olarak anlamlı değildir. Buna göre duygusal zeka alt boyutlarının, anababa tutumlarının ve yaşın karizmatik liderlik boyutundan alınan puanlar üzerinde her hangi bir etkisi yoktur, F (10, 204) = 1.03, $p > 0.05$ (bkz. Çizelge 15). Bununla birlikte, daha önce de belirtildiği gibi cinsiyetin karizmatik liderlik tarzı tercihi üzerinde etkili olduğu ve kadınların bu boyuttan erkeklere oranla anlamlı ölçüde daha yüksek puanlar aldıkları görülmektedir.

Tablo 15

Yaş, Cinsiyet, Ana-Baba Tutumu ve Duygusal Zekanın Karizmatik Liderlik Üzerindeki Etkileri, Çoklu Hiyerarşik Regresyon Sonucu.

	R	R^2	SHH	ΔR^2	Δ F	F
Model 1 (K1 + K2 → KarizLT)	0.15	0.02	0.55	0.02	2.53	
Model 2 (K1 + K2 + ABT → KarizLT)	0.19	0.04	0.54	0.01	0.95	
Model 3 (K1 + K2 + ABT + DZ→ KarizLT)	0.22	0.05	0.55	0.01	0.49	1.03

K1 = Yaş; K2 = Cinsiyet; ABT = Ana-baba tutumunun üç alt boyutu (demokratik tutum, korumacı tutum, otoriter tutum); DZ = Duygusal zekanın beş boyutu (kişinin kendisinin farkında olması, kişinin kendi duygularının farkında olması, sosyal beceri, kişinin duygularını yönetmesi, empati); KarizLT = Karizmatik Liderlik Tarzı; SHH = Standart hesap hatası; hatası R^2 = Toplam etki miktarı (Varyansa katkı miktarındaki değişim); ΔR^2 = Etki oranındaki değişim (Varyansa katkı miktarındaki değişim), Δ F = Modelin F değerindeki değişim. * $p < 0.05$

BÖLÜM- IV

TARTIŞMA

Bu çalışmayla duygusal zekânın, anababa tutumlarının ve doğum sırasının tercih edilen liderlik tarzıyla ilişkisi incelenmiştir. Bu amaçla, duygusal zekâ envanteri, anababa tutumları envanteri ve liderlik tarzı ölçeği kullanılmıştır.

Yapılan değerlendirmeler sonucunda demokratik anababa tutumlarıyla duygusal zekanın tüm alt boyutları (kişinin kendinin farkında olması, kişinin duygularının farkında olması, sosyal beceri, kişinin duygularını yönetmesi ve empati) arasında anlamlı ilişkiler bulunmuştur.

Demokratik tutumu benimseyen ailelerde yaşayan çocuklar, anababa otoritesinden korkmamakta, anababaları tarafından sevildiklerini hissetmekte ve fikirlerini serbestçe ifade edebilmektedirler (Adana,2000). Elde edilen sonuçlar, böyle ailelerin demokratik, güven verici ve çocuklarına karşı hoşgörülü olmalarına, onları desteklemelerine, çocukların bazı kısıtlamalar dışında arzularını diledikleri gibi gerçekleştirebilmelerine izin vermelerine bağlanabilir.

Yılmaz (1999), demokratik ailelerde yetişen çocukların, izin verici ya da otoriter ailelerde yetişen çocuklardan, sosyal gelişim ve benlik saygısı gibi ölçümlerde daha yüksek puanlar aldıklarını görmüştür.

Güneysu (1986) araştırmasında, cinsiyet, doğum sırası, aile yapısı, anne babanın eğitim düzeyi ve gencin yetiştiği çevrenin duygusal zekanın bir alt boyutu

olan kendini kabul düzeyini etkilediğini göstermiştir. Bu çalışmanın bulguları da Güneysu'nunkilerle tutarlıdır.

Demokratik ailelerin, çocuklarıyla etkileşimde bulunarak sıcak ve ilgili davranmaları, ayrı bir kişilik geliştirmelerine olanak sağlamaları ve çocukların duygu ve görüşlerine saygı duymaları demokratik anababa tutumlarıyla duygusal zekâ alt boyutları arasında anlamlı bir ilişkinin bulunmasına neden olmuş olabilir.

Üniversite gençlerinin kendilerini kabul düzeyine anababa tutumlarının etkisini inceleyen Güneysu (1986), katılımcıların çoğunluğunun anababa tutumlarını demokratik olarak algıladıklarını görmüştür. Benzer bir çalışmada da Gazeloğlu (2000) da, ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin kendi algılamalarına göre, demokratik tutumları olan anababaların sayısının, otoriter tutumları olanlardan daha fazla olduğunu görmüştür. Bu çalışmada da benzer sonuçlar elde edilmiştir.

Aşırı koruyucu anababa tutumlarıyla duygusal zekâ boyutları arasındaki ilişki incelendiğinde, koruyuculuk düzeyi arttıkça, duygusal zekâ alt boyutlarından kişinin kendinin farkında olması, kendi duygularının farkında olması ve empati düzeyinin düştüğü görülmüştür. Bu bulgu, aşırı koruyucu tutumlar benimseyen anababaların, çocuklarına sorumluluk verme, disiplini sağlama ve çocukla iletişim kurmada yetersiz kalmalarına; çocuğa gerektiğinden fazla kontrol ve özen göstermelerine ve çocuğun bağımsızca hareket edip kendi işini yapmasına izin vermemelerine bağlanabilir.

Sertelin de (2003) çalışmasında, aşırı koruyucu tutumu benimsemiş annelerin çocuklarının problem çözmede yetersiz olduklarını gözlemleyerek paralel bulgular elde etmiştir.

Araştırmada, anababa tutumunun otoriterlik düzeyi arttıkça, kişinin duygularını yönetmesi hariç diğer duygusal zekâ boyutlarında azalma gözlenmiştir. Otoriter tutumları benimseyen anababalar, çocuklarını bağımsız olma ve kendi başına iş yapma konularında daha az desteklemekte, çocuklarının kendi koydukları kurallara sıkı sıkıya uymalarını beklemekte ve özgürlüklerini kısıtlamaktadırlar. Böyle bir aile ortamında büyüyen çocuk anababasından çekinmekte, korkmakta ve buna bağlı olarak da rahat iletişim kuramamaktadır. Ailesiyle sağlıklı ilişkiler kuramayan bir çocuğun sosyal becerilerini, öz farkındalığını ve empati becerisini geliştirmesi beklenemez.

Örgün (2000), otoriter çocuk yetiştirme tutumları benimseyen anababaların çocuklarının daha mutsuz ve içine kapanık olma eğiliminde olduğunu belirtmiştir ki, bu da çalışmanın, anababa tutumunun otoriterlik düzeyi arttıkça, kişinin duygularını yönetmesi hariç diğer duygusal zekâ boyutlarında azalma gözlenmesi bulgularıyla tutarlıdır. Coopersmith de (1967) 5 ve 6 yaş grubu erkek çocukları üzerinde yaptığı bir çalışmasında otoriter tutumu benimseyen ailelerin çocukların benlik saygılarının düşük olduğunu belirtmiştir (Akt. Papalia, 1989).

Bununla birlikte, Gazeloğlu (2000), ilkokul 4. sınıf öğrencileri üzerinde bir çalışmasında otoriter anababa tutumunu benimseyen ailelerin çocuklarının kendi kendini yönetmede diğer tutumları benimseyen ailelerin çocuklarıyla karşılaştırıldığında daha başarısız olduklarını ortaya koymuştur. Bu bulgu da bu çalışmanınkiyle tutarlıdır.

Bu çalışmada doğum sırası ile demokratik anababa tutumları arasında olumsuz bir ilişki bulunmuştur. Buna göre, aileler ilk çocuklarına karşı daha

demokratik tutumlar sergilemektedirler. Çocuk sayısı arttıkça çocuk yetiştirme tutumlarının demokratiklik düzeyinde bir düşme gözlenmektedir. Akademik başarıdaki artışa paralel olarak aileler çocuklarına karşı daha demokratik tavırlar sergilerken, otoriter tavırlarda bir azalma görülmektedir.

Albukrek (2002), anne, baba ve çocuk tarafından algılanan babanın çocuğuna karşı tutumu ile çocuğun benlik kavramını incelediği bir çalışmasında, ailede çocuk sayısı arttıkça çocuklara karşı ilginin ve sıcaklığın azaldığını, ihmalkârlığın, anneye karşı saldırganlığın ve reddedişin arttığını gözlemlemiştir. Buna bağlı olarak da, çok çocuklu ailelerdeki çocukların kendilerini daha fazla reddedilmiş olarak algıladıklarını savunmuştur.

Güneysu da (1986), tek çocuklu ailelerde anababa tutumlarının çok çocuklu ailelerde olduğundan daha demokratik olduğunu ve çocuk sayısı arttıkça hem annenin hem de babanın demokratik olmaktan uzaklaştığını görmüştür. Bunun yanı sıra, anababa tutumları demokratikleştikçe ailenin tek çocuğu gençlerin kendilerini kabul düzeyinin arttığını ortaya koymuştur. Bossard ve Boll (1960), çocuk sayısı fazla ailelerde disiplin ve otoriterinin arttığını belirtmişlerdir (Akt. Güneysu, 1986).

Buna karşılık, ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin psiko-sosyal gelişimi üzerinde anababa tutumlarının etkisini inceleyen Gazeloğlu (2000) tek çocuk ve üçten fazla kardeşi olan çocukların, anababa tutumlarını daha otoriter olarak algıladıklarını saptayarak bu çalışmanın sonuçlarıyla paralel sonuçlar elde etmiştir.

Ailede çocuk sayısı arttıkça anne ve babanın çocuğa karşı ilgisi ve sevgisi bölünmekte ve ev içindeki sorumlulukları artmaktadır. Bu durum da çok çocuklu ailelerin çocuklarını kural koyarak kontrol altına almalarına neden olmaktadır. Bu ilk çocuklarda anababa tutumlarının daha demokratik olmasını, çocuk sayısının artmasıyla otoriter tutumun daha fazla gözlenmesini açıklayabilir.

İlk doğan çocuklarından anababaların beklentileri daha yüksektir. Bu nedenle başarı beklentileri ve sorumluluk yükleme açısından onlara daha fazla baskı ve fiziksel ceza uygulanmaktadır. İlk doğan çocukların davranışlarına sonra doğan çocuklardan daha fazla müdahale edilmektedir (Güneysu, 1982). Anababalar disiplin uygulamalarında daha sonra doğan çocuklarına karşı daha tutarlıdırlar. Alfred Adler ise bu durumu; en büyük çocuğun yetişkin yaşamında liderlik özelliğine sahip olması, diğer çocukların ise en büyük çocuğun otoritesine karşı isyankâr bir tavır geliştirmesiyle açıklamıştır (Akt. Gazeloğlu, 2000). Bu nedenle bu çalışmada doğum sırasının tercih edilen liderlik tarzında farklılıklara yol açabileceği düşünülmüş, ancak anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

Goleman'ın duygusal zekâ tanımında belirtilen yeterlikler öğretilebilir becerilerdir. Bu beceriler sayesinde birey, zihinsel yeteneklerini en üst düzeyde kullanabilmektedir. Duygusal zekâ ve duygusal zekânın eğitim idareciliği ve kişilerarası becerilerle ilişkisiyle ilgili araştırmalarda, duygusal zekâya sahip yöneticilerde yüksek düzeyde öz güven, duygu denetimi, motivasyon, ikna yeteneği ve kişilerarası ilişki geliştirme becerileri gözlenmiştir (Cherniss,1998).

Bu araştırmada da akademik başarı arttıkça, duygusal zekânın alt boyutlarından, öz-farkındalık, duyguların farkında olma ve sosyal becerilerin

arttığı görülmüştür. Bu bulgular aşağıda belirtilen bazı çalışmaların da bulgularıyla tutarlıdır.

Finley (2000) ilköğretimde davranış değiştirmede duygusal zekânın etkisini araştıran bir çalışmasında, duygusal zekâ değişkenlerini kullanan eğitim programlarının (örneğin SEL gibi) öğrencilerin sınıf içindeki kişiler arası sosyal becerilerini arttırdığını ortaya koymuştur.

Mayer ve arkadaşları (2001) duygusal zekâ puanı yüksek olan üniversite öğrencilerinin kişilerarası ilişkilerde duygusal etkinlikleri, duygusal zekâ puanı düşük olan öğrencilerden daha iyi organize ettiklerini saptamıştır. Mellard ve arkadaşlarının (1992) bir çalışmasında, öğrenme bozukluğu olan öğrenciler akademik ve sosyal becerilerle ilişkili olarak düşük duygusal zekâ puanları almışlardır. Bu çalışmada gözlenen duygusal zekâyla akademik başarı arasındaki olumlu ilişki bu sonuçlarla tutarlıdır.

Duygusal zekâ üzerinde etkisine bakılan başka bir değişken de doğum sırasıdır. Ancak, bulgular doğum sırasıyla duygusal zekânın sadece empati boyutu arasında anlamlı bir ilişkinin bulunduğunu göstermektedir. Bu bulgu en son doğan çocuğun ilk doğan çocuktan daha rahat empati kurabildiğine işaret etmektedir. Ailelerin, çocuk yetiştirme konusunda belirli süreçlerden geçmesi, ilk çocuklarına uyguladıkları yetiştirme yöntemiyle diğer çocuklarına uyguladıkları arasında farkların olması, ilk doğan çocuğun empati kurma becerisinin diğer çocuklardan daha farklı olmasını açıklayabilir.

Albukrek (2002), kendilerine ilişkin olumsuz benlik saygısı algılamasının tek çocuklarda daha yüksek olduğunu gözlemlemiştir. Bunun yanı sıra Albukrek

(2002) çocuğun cinsiyetinin, anne babanın eğitim düzeyinin ve mesleğinin çocuğun benlik kavramı algısını etkilemediğine de işaret etmiştir.

Güneysu (1986), üniversite gençlerinin kendilerini kabul düzeyleri üzerinde anne babaların tutumlarının etkisini inceleyen bir çalışmasında, cinsiyet, kardeş sayısı, doğum sırası, aile yapısı ve gencin yetiştiği çevrenin kendini kabul düzeyi üzerinde etkili olduğunu görmüştür. Tek çocuk olan üniversite gençlerinin kendilerini kabul düzeylerinin daha yüksek olduğunu ortaya koymuştur.

Tercih edilen liderlik tarzı ile cinsiyet arasındaki ilişkiye bakıldığında, kadınların katılımcı ve karizmatik liderlik tarzını erkeklerden daha fazla tercih ettikleri görülmektedir. Erkek katılımcılar ise babacan liderlik tarzını daha fazla tercih etmektedirler. Ayrıca, karizmatik liderliğin genel olarak üniversite öğrencileri tarafından daha fazla tercih edildiği, bunu, katılımcı ve babacan liderlik tercihleri izlemektedir.

Koca (2001), kadın ve erkeklerin farklı liderlik tarzlarını tercih ettiklerini bulmuştur. Ancak bu çalışmadan farklı olarak kadınların, demokratik veya katılımcı liderlik tarzlarını daha fazla tercih ettiklerine işaret etmektedir.

Aycan ve Fikret-Paşa (2000) da işletme ve ekonomi bölümlerinde okuyan üniversite öğrencileri üzerinde yapmış oldukları bir çalışmada en çok tercih edilen liderlik tarzının karizmatik liderlik tarzı olduğunu, bunu babacan ve bürokratik liderlik tarzlarının izlediğini ortaya koymuşlardır. Bu bulgular bu çalışmanınkilerle tutarlıdır.

Den Hartog ve arkadaşları (1999) da, Türkiye'nin de aralarında bulunduğu 62 ülkede orta dereceli yöneticilerin liderlik özelliklerini araştırdıkları bir

çalışmalarında, karizmatik liderliğin en ideal liderlik tarzı olarak algılandığını gözlemlemişlerdir.

Cinsiyet rolleri ve anababa tutumları tercih edilen liderlik tarzlarını etkilemektedir (Kağıtçıbaşı, Sunar, 1992). Güneysu (1986) da bir çalışmasında anababa tutumlarının çocukların yaratıcı, kendine güvenen, araştırıcı ve sosyal bireyler olarak yetişmesinde çok etkili olduğunu savunmuştur. Bu çalışmada karizmatik liderlikten sonra en fazla babacan liderliğin tercih edilmesi, Türk kültürünün özellikleri, aile ve toplumun bireye yaklaşımı ve çocukluktan itibaren öğretilen cinsiyet rolleriyle açıklanabilir. Bu bulgular ayrıca Aycan ve Fikret-Paşa'nın (2000) karizmatik liderlikten sonra en fazla babacan liderliğin tercih edildiği bulgusuyla da tutarlıdır.

Karizmatik liderlik tercihi üzerinde etkili olabileceği düşünülen duygusal zekâ ve anababa tutumlarının etkisine bakıldığında ise anlamlı bir sonuç elde edilememiştir. Bu bulguyu da Türk kültürünün yapısı, aile ve toplumun bireye yaklaşımı ve çocukluktan itibaren öğretilen cinsiyet rolleriyle açıklayabiliriz.

Esmer (1997), Türkiye'nin değişik bölgelerinden 4721 çalışanla yaptığı bir çalışmada çalışanların işverenlerini daha çok otoriter bir lider olarak algıladıklarını bularak bu çalışmayla tutarlı olmayan sonuçlar elde etmiştir.

Tercih edilen liderlik tarzı üzerinde etkili olabileceği düşünülen başka bir değişken de duygusal zekâdır. Elde edilen sonuçlara bakıldığında, duygusal zekânın kişinin kendi duygularını yönetmesi alt boyutunun tercih edilen katılımcı liderlik tarzını etkilediği gözlenmiştir.

Acar (2001), bireyin, duygularını kontrol etme sürecinde, içinde bulunduğu ruhsal durumu incelediğini, değerlendirdiğini ve bazen de değişim için harekete geçtiğine işaret etmektedir. Hicks ve Gullett' a (1981) göre, katılımcı liderin, izleyenleri karar alma sürecine katması sayesinde izleyenin yaratıcılığı gelişmekte, grup içi çatışmalar azalmakta, iletişim artmaktadır. Duygularını başarıyla kontrol edebilen bireyler, aynı zamanda, duygusal yapılarının da farkında olmakta ve duygularını düzenleyerek daha işlevsel stratejiler geliştirebilmektedir. Bu açıklamalar bu çalışmada elde edilen, duygusal zekânın kişinin kendi duygularını yönetmesi alt boyutunun liderlik tarzı tercihini etkilediği bulgusuyla paralellik göstermektedir.

Koruyucu anababa tutumlarıyla babacan liderlik tarzı tercihi düzeyi arasında olumlu bir ilişki vardır. Anababa tutumlarında koruyuculuk düzeyi arttıkça babacan liderlik tarzını tercih düzeyinin de arttığı gözlenmiştir. Babacan lider izleyenleriyle baba-oğul ilişkisine benzer bir ilişki ve bir baba gibi otorite kurmaktadır. Babanın oğlunu düşündüğü gibi babacan lider de çalışanı korumakta, ihtiyaçlarıyla ilgilenmekte, onlara saygı duymakta, sadakat ve sevgi göstermektedir (Kim, 1994). Koruyucu tutumları benimseyen anababalar ise çocuğa gerektiğinden fazla kontrol ve özen göstermekte ve her türlü ihtiyacıyla fazlasıyla ilgilenmektedirler (Yavuzer, 1997). Bu çalışmanın bulguları koruyucu anababa tutumları ve babacan liderlik tarzı ile ilgili açıklamalarla tutarlıdır.

Sosyal becerilerin ve empati kurma becerisinin babacan liderliği tercih düzeyiyle ilişkili olduğu görülmektedir. Sosyal beceri ve empati kurma becerisi arttıkça babacan liderliği tercih düzeyinin de arttığı görülmektedir. Babacan lider,

çalışanlarıyla empati kurarak onları anlamaya çalışmakta, sosyal becerilerini kullanarak onlarla iyi bir iletişim kurmakta, ihtiyaçlarıyla ilgilenmekte, onlara saygı duymakta ve sevgi göstermekte, doğum günü, evlilik, ölüm gibi sosyal olaylarda destek olmaktadır. Bu durum sosyal beceriler ve empati kurma becerisiyle liderlik tarzı tercihleri arasındaki ilişkiyi açıklamaktadır.

Anababa tutumunun ve duygusal zekânın bürokratik liderlik tarzı tercih düzeyine etkisine bakıldığında anlamlı düzeyde bir fark bulunamamıştır. Her türlü iletişim tarzının bir arada görülebilmesi ve daha çok devlet dairelerinde gözlenen bir liderlik tarzı olması ve bu sonuca yol açmış olabilir.

BÖLÜM-V

KAYNAKÇA

Acar, F. T. (2001). **"Duygusal Zeka Yeteneklerinin Göreve Yönelik ve İnsana Yönelik Liderlik Davranışları İle İlişkisi: Banka Şube Müdürleri Üzerine Bir Alan Araştırması".** İstanbul: İstanbul Üniversitesi Yayınlanmamış Doktora Tezi.

Adana, F. C. (2000). **"Anne-Baba Tutumlarının Çocuktaki Benlik Kavramı Üzerine Etkisi".** İstanbul: İstanbul Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Adele, P. (1987). **Child Health Care of the Growing Family,** 3. Edition, Little Brown and Company, Canada, p.393-395.

Adler, A. (2005). **Çocuk Eğitimi,** (Çeviren: Kamuran Şipal) 3. Basım, İstanbul: Cem Yayınevi.

Akat, İ, Budak, G. (1994). **İşletme Yönetimi,** İstanbul: Beta Yayıncılık.

Akkoyun, F. (1998). **Duygusal Okuryazarlık ve Zekayı Geliştirme Yolları,** Cumhuriyet Bilim Teknik.

Albukrek, İ. (2002). **Anne, Baba ve Çocuk Tarafından Algılanan Babanın Çocuğuna Karşı Tutumu İle Çocuğun Benlik Kavramı Arasındaki İlişki.** İstanbul: İstanbul Üniversitesi Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Ansbacher, H. L., Ansbacher, R. R. (1989). "Birth-order Position", **Chapter: The Origin of the Neurotic Disposition. The Individual Psychology of Alfred Adler,** Harper Torchbook, New York. P: 378-383.

Atabek, E. (1999). **Bizim Duygusal Zekamız,** İstanbul: Altın Kitaplar Yayınevi11. baskı.

Atkinson, R. L., Atkinson R., Hilgard, E. R. (1995). **Psikolojiye Giriş,** İstanbul: Sosyal Yayınları.

Aycan, Z. (2005). Paternalism: Towards Conceptual refinement and operationalization. In Yang, K.S., Hwang, K.K., & Kim, U. (Eds.). **Scientific Advances in Indigenous Psychologies: Empirical, Philosophical, and Cultural Contributions** (pp. 445-466). London: Cambridge University Press.

Aycan, Z., Fikret-Pasa, S. (2003). "Career Choices, Job Selection Criteria and Leadership Preferences in a Transtional Nation: The Case of Turkey", **Journal of Career Development**, vol: 30 no:2, p.129-144.

Aycan, Z., Kanungo, R., N., Mendonca, M., Yu, K., Deller, J., Stahl, G., Khursid, A. (2000). Impact of Culture on Human Resource Management Practices: A Ten Country Comparison. **Applied Psychology: An International Review**, 49, 192-220.

Aydın, B. (1997). **Çocuk ve Ergen Psikolojisi**, İstanbul: Marmara Üniversitesi Yayınları.

Aydın, M (1994). **Eğitim Yönetimi**, Ankara: Hatipoğlu Yayınları.

Aydın, M. D. (2001). **Liderlik ve Liderlik Zekası: Uygulamalı Bir Çalışma.** Ankara: Hacettepe Üniversitesi Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Bacanlı, H. (2001). **Gelişim ve Öğrenme**, Nobel Yayınları, Ankara.

Bar-On, R. (1997). "Development of the BarOn EQ-i: A measure of emotional and social intelllegence." Paper Presented at The 105th Annual Convention of the American Psychological Association. August.

Bar-On, R. (1997). **The Emotional Quotient Inventory (EQ-i): Technical Manual**. Toronto: Multi-Health Systems.

Baymur, F. (1994). **Genel Psikoloji**, 12. Baskı. İstanbul: İnkılap Kitapevi, 227-228.,

Berns, M.R. (1993). **Child, Family, Community.** New York: McGraw Hill Book Company, p. 2122.

Bjorklund, D. F. (1989). **Children Thinking&Development Function and Individual Diffirences,** 2nd edition, USA: Brooks Pub.

Bootzin, R. , Bower, G.H. (1989). **Pschology Today.** New York: McGraw-Hill Inc.

Boumans, N. P.G. (1993). "Leadership In The Nursing Unit. Realationship With Nurses Well-Being", **Journal of Advanced Nursing,** V:18, p. 767-775.

Brenner, E., Salovey, P. (1997). "Emotion Regulation Curing Childhood: Developmental, Interpersonal and Individual Cosiderations", **Emotional Development and Emotional Intelligence**. NewYork: Basic Books.

Brody, L. R. (1988). "Gender Differencess in Emotional DEvelopment: A Review of Theories and Research", **Journal of Personality,** v. 53, no.2 (June): p.102-142.

Brooten, A. D. (1984). **Managerial Leadership In Nursing,** Bhiladerphia Jb Lippncot Co.

Buri, J. R. (1991). "Parental Authority Questionnaire", **Journal of Personality Assessment,** vol. 57 (1), p. 110-119.

Bülbüloğlu, A. (2001). **Duygusal Zekanın Liderlik Üzerine Etkileri ve Bir Saha Araştırması.** Trabzon: Karadeniz Teknik Üniversitesi Yayınlamamış Yüksek Lisans Tezi.

Cacioppo, J. J. & Gardner, W.L. (1999). "Emotion," **Annual Reviews,** vol. 50, p.191-214.

Can H, Akgün A, Kavuncubaşı Ş. (2001). **Kamu ve Özel Kesimde Personel Yönetimi,** Ankara :Siyasal Kitapevi.

Candemir, F. (2000). **Anne-Baba Tutumlarının Çocuktaki Benlik Kavramı Üzerine Etkisi.** İstanbul: İstanbul Üniversitesi Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Cherniss, C. (1998). "Social and Emotional Learning for Leaders", **Educational Leadership,** vol. 55, no.17, p.26-30.

Cherniss, C. (2000). "Emotional Intelligence: What It Is and Why It Matters?" Paper Presented In Annual Meeting of The Society For Industrial and ORganizational Psychology. New Orleans.

Cherniss, C., Adler, M. (2000). **Prooting Emotional Intelligence in Organizations.** US: ASTD.

Cicirelli, V.G. (1996). "Emotion and Cognition in Attachment" **Handbook of Emotion, Adult Development and Aging,** Editor Magai&McFadden, Academic Press. USA.

Cooper, R. K., Sawaf, A. (1997). **Executive EQ: Emotional Intelligence in Leadership and Organizations. Newyork:** Grosset/Putman Inc. Perigee Book.

Craig, G.J., Marguerite K.(1995). **Children Today,** New Jersey: Prantice Hall, p. 352.

Cüceloğlu, D. (1996). **İnsan ve Davranışı Psikolojinin Temel Kavramları,** 6. Basım, İstanbul: Remzi Kitabevi.

Cüceloğlu, D. (1998). **İçimizdeki Çocuk,** 19.Basım, İstanbul: Remzi Kitabevi,

Çakar, U. (2002). **Duygusal Zekanın Dönüşümcü Liderlik Davranışı Üzerindeki Etkisi**. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Çelik,V. (1999). **Eğitimsel Liderlik,** 2. Basım, Ankara: Pegem Yayınları.

Çemberci, Y. (2003). **Eğitim Yöneticilerinin Liderlik Davranışları ve Kişilik Özellikleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi,** İstanbul: Marmara Üniversitesi Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Çiftçi, Y. (2002). **İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Yaratıcılık Düzeyleri İle Liderlik Tarzları Arasındaki İlişki,** İstanbul: Marmara Üniversitesi Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Daft, L. R. (1994). **Management,** 3. ed., Orlando: The Dreyden Pres., p. 497.

Daft, R. L. (1995). **Understanding Manegement,** Forth Worth, The Dryden Pres Harcourt Brace Coolege Publishers.

Damasio, A. R. (1999). **Descartes'in Yanılgısı,** Çev. Bahar Atlamaz, 1. Basım, Varlık Yayınları, s. 504.

Den Hartog, D. N., House, R. J., Hanges, P. J., Ruiz- Quintanilla, S. A., Dorfman, P. W. (1999). Culture Specific and Cross-Culturally Generalizable Implict LEadership Theories: Are Attributes of Carizmatic/Transformational Leadership Universally Endorsed? **Leadership Quarterly**, 10, 219-247.

Dereli, T. (1981). **Organizasyonlarda Davranış,** İstanbul: Ar Yayın Dağıtım.

Dessler, G. (1980). **Organiztion Theory; Integrating Structure and Behaviour,** New Jersey: Prentice-Hall Inc., Englewood Cliffs.

Dinçer, Ö., Fidan, Y. (1996). **İşletme Yönetimi.** İstanbul; Beta Yayıncılık.

Dindar, A. M. (2001). **Liderlik, Liderlik Tarzları ve Bir Uygulama.** İstanbul: İstanbul Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Donnelly, J. H., Gibson, J. L., Ivanceving, J. M. (1990). **Personel Management,** Boston: BPI Irwin.

Dönmez, A. (1984). "Çevre Büyüklüğü ve 10-12 Yaş İlkokul Çocuklarında Denetim Odağı", **Eğitim ve Bilim Dergisi,** c.9, s. 49.

Duncan, J. W. (1983). **Manegement Progressive Responsibility in Administration,** Kandom House Business Division, New York.

Eldeleklioğlu, J. (1996). **Karar Stratejileri ile Ana-Baba tutumları Arasındaki İlişki.** Ankara: Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Doktora Tezi.

Epstein, R. (1999). "The Key to Our Emotions", **Pyshology Today,** v..32, Issue 4.

Erer, Ş. (1983). **The Realationship Between Maternal Child Rearing Attitudes and Depency Behaviours in Preschool Children,** İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Ergun, T. (1981). **Türk Kamu Yönetiminde Önderlik,** Ankara: Ortadoğu Amme İdaresi Yayını.

Erkuş, A. (1998). "Goleman'ın Duygusal Zeka Görüşünün Psikometrik Açıdan Eleştrisi ve Dinamik Etkileşimsel Model Önerisi", **Psikoloji Yazıları,** 1(1), s.31- 40.

Erkuş, A. (1999). "Zeka Konusunda Son Gelişmeler II", **Türk Psikoloji Bülteni,** 5, Sayı:13.

Erkuş, A. (1999). "Zeka Konusundaki Son Gelişmeler-I Yaşam Boyu Öğrenme ve Başarıda Zekanın Rolü", **Türk Psikoloji Bülteni,** Sayı: 12.

Esmer, T. (1997). **Kibele: Türk Kültürünü Araştırma Projesi**, Radikal.

Fadıloğlu, Ç. (1989). "Gençlik ve Sorunları", **Ege Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi,** 5 (2), s.69-77.

Fiedler, F. E. (1987). "A Theory Of Leadership Effectiveness", USA: Mc Grow Hill Book Company.

Finley, D., Pettigner, A., Rutherford, T., Timmes, V. (2000). "Developing Emotional Intelligence In A Multiage Classroom." Chiago, IL: St. Xavier University&Skylight Professional Development (ERIC Dokument Reproduction Services No. ED 442 571).

Fişek, G. O. (1996). " Psikolojik Danışmanlıkta Yeni Ufuklara Bir Örnek: Duyusal Zeka", **IX. Ulusal Psikoloji Kongresi Bilimsel Çalışmalar,** Türk Psikologlar Derneği Yayınları.

Friedman, H. (2000). “Transformational Leadership”. **The National Public Accountant,** 45, May: Infotrac Gale Group,

Gardner, W. L. (2003). “Perceptions of Leadership Charisma, Effectiveness, and Integrtity”, **Manegement Communication Qarterly**, v. 16, n.4.

Gazeloğlu, C. (2000). **İlkokul 4. Sınıf öğrencilerinin Psiko-Sosyal Gelişimine Ana-Baba Tutumunun Etkisinin İncelenmesi.** Ankara: Hacettepe Üniversitesi Yayınlanmamış Bilim Uzmanlığı Tezi.

Gilligan C. (1982).**A Different Voice; Psychological Theory And Woman’s Development,** Harvard University Press.

Goleman, D. (1995). **Emotional Intelligence.** New York: Bantam Books.

Goleman, D. (1996). **Duygusal Zeka**. (Çev. Banu Seçkinl). İstanbul: Varlık Yayınları.

Goleman, D. (1998). “What Makes A Leader?”, **Harvard Business Review**, v.76, no.6, p.93-104.

Goleman, D. (1998). **İş Başında Duygusal Zeka,** 9. baskı. (1998) (Çev. Handan Balkara). İstanbul: Varlık Yayınları.

Goleman, D. (2001). “Emotional intelligence: Issues in paradigm building.” in **The Emotionally Intelligent Workplace**. Ed.Cary Cherniss ve Daniel Goleman. San Francisco: Jossey-Bass. 13-26.

Goleman, D. (2001). “Emotional intelligence: Issues in paradigm building.” in **The Emotionally Intelligent Workplace**. Ed.Cary Cherniss ve Daniel Goleman. San Francisco: Jossey-Bass. :13-26.

Goleman, D. (2001). **An EI-Based Theory of Performance,** C. Cherniss&D. Goleman (Eds.), The Emotionally Intelligent Workplace in Jossey-Bass. San Francisco.

Goleman, D. (2001). **Duygusal Zeka: Neden IQ'dan Daha Önemlidir?** (1995) (Çev.: Banu Seçkin), İstanbul: Varlık Yayınları.

Gordon, J. H. (1999). **Organizational Behaviour,** New Jersey: Prentice Hall, s.223-225, 236-240.

Gray, L. J., Starke, A. F. (1988). **Organizational Behaviour,** 4. ed., Columbus: Merrill Publishing Co., p. 226-227.

Greeensberg, M., Snell J. (1997). "Brait Development and Emotional Development: the Role of Teaching in Organizing the Lobe", **Emotioanl Development and Emotioanl Intelligence**, Edited by Salovey and Sluyter, basic Boks, USA.

Greenberg, J. (1980). **Behaviour in Organizations,** New Jersey, Prentice Hall, p.437.

Güneysu, S. (1982). **Ana-Babaların Çocuklarına Karşı Tutumları ve Çocuklardaki Davranış Problemleri.** Ankara: H.Ü. Çocuk Sağlığı ve Eğitimi Bölümü, Bilim Uzmanlığı Tezi.

Güneysu, S. (1986). **Üniversite Gençlerinin Kendini Kabul Düzeyine Anababa Tutumlarının Etkisi.** Ankara: Hacettepe Üniversitesi Yayınlanmamış Doktora Tezi.

Gürgen, H. (1997). **Örgütlerde İletişim Kalitesi**. İstanbul: DER Yayınları.

Harris, J.R.(1989). “Ethical Values And Decision Process Of Male And Female Business Students”, **Journal Of Education For Business,** p.234-238.

Hazar, S. E. (2002). **The Effects of Leadership Prototypes and PErceived LEadership Styles on Leadership Outcomes and The Effects of Self-Construals on Leadership Prototypes.** İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Heinowitz, J. (1998). **İmdat! Baba Oldum,** Çeviren: Esin Sungur, İstanbul: Beyaz Yayınları.

Hicks, H. G., Gulet, R. C. (1981). **Manegement**, 4. Ed. New York: Mc Graw Hill Book Co..

Hitt, M. A., Middlemist, D. R., Mathis, R. L. (1986). **Manegemant Concepts and Effective Practice,** 2. Ed. Saint Paul: West Pub., Co.

Hooijberg, R.J., Hunt J. G. (1997). “Leardership Complexity and Developmant of the Leaderplex Model”, **Journal of Management**, v.23, no.3, p. 375-409.

House, R. J. (1996). “Path- Goal Theoriy of Leadership: Lessons, Legacy, and a Reformulated Theoriy”, **Leadership Quarterly**, v.7, p.323-352.

http://infotrac.galegroup.com/itweb/hu-tr.

Hughes, L. W. (1993). **The Principal as Leader,** New York: Merrill.

Humphyres, T. (1998). “Agressive Children Their Self-Esteem”, **Harvard Mental Health Letter,** v.14, p.1-7.

Irmak, A. S. (1995). **Beş ve Altı Yaş Grubu Çocuklarda Doğuş Sırasının Uyum Problemleri İle Olan İlişkisinin İncelenmesi,** Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.

Ivancevich, J. M., Donnely J. H., Gibson, J. L. (1983). **Managing for Performance; An Introduction To Process of Managing,** Texas:Business Pub. Inc.

Jagawars, V. V. (1982). Development of Self Concept During Adolescance and Accertance of the Child by PArents. **Indian Psychological Review** v:22, p: 6-8.

Jensen, E. (1998). **Teaching with the Brain in Mind,** USA: Association for Supervision for Curriculum Development.

Kağıtçıbaşı, Ç. (1999). **Yeni İnsan ve İnsanlar,** İstanbul: Evrim Yayınevi.

Kağıtçıbaşı, Ç., Sunar, D. (1997). Individualizm and Collectivisşm. In. J. W. Berry, M. H. Segall, Ç. Kağıtçıbaşı (Eds.), **Handbook of Cross-Cultural Psychology** (pp.1-50). Boston: Allyn and Bacon.

Kaya, İ. (2003). **Evlilik Uyumu İle Çocuklardaki Davranış Problemleri Arasındaki İlişkide Çocuk Yetiştirme Tutumlarının Rolü.** İstanbul: İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Kehale, D. (2000). **Okul Öncesi Öğretmenliği Programı Öğrencilerinin Algıladıkları Anne-Baba Davranışları, Kendilik Algısı ve Empatik Beceri Düzeyleri ve Bunlar Arasındaki İlişki.** İstanbul: Marmara Üniversitesi Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Kelly, J., Williams, G. (1979). "The Organizational Concept of Leadership", **Management International Review,** Vol: 10, No: 2-3.

Kenner, A. C. (1991). "Leadership and Leadership Behaviours of Pediacric Nurse Managers", **Pediacric Nursing**, v.17 n.6, p. 587-589, November-December.

Kerr, S.; Jermier, J. (1978). "Substitutes for Leadership: Their Meaning and Measurement", **Organizational Behavior and Human Performance,** 22, 387.

Kılıçaslan, A. (2001). **Aile Fonksiyonlarının ve Algılanan Farklılaşmış Anne-Baba Yaklaşımının Kardeş İlişkileri Üzerindeki Etkisi.** İstanbul: İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Fakültesi Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Kılıççı, Y. (1981). **Üniversite Öğrencilerinin Kendini Kabullerini Etkileyen Bazı Değişkenler.** Ankara: Hacettepe Üniversitesi Yayınlanmamış Doçentlik Tezi.

Kidwell, J.M.(1987). "Differences In Ethical Perceptions Between Male And Female Managers, Myth or Reality", **Journal of Business Ethics**, p.489-493.

Kim, U. (1994). Significance of Paternalism and Communalism in the Occupational Welfare System of Korean Firm: A National Survey. In U. Kim, H. C. Triandis, Ç. Kağıtçıbaşı, S. Choi, & G. Yoon (Eds), **Individualism and Collevictivism: Tyheory, Method, and Applications** (pp. 251-266). Thousands Oaks, CA: Sage.

Koca, A. (2001). **İnşaat Sektöründeki Yöneticilerin Liderlik Yaklaşımları,** İstanbul: İstanbul Teknik Üniversitesi Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Koçel, T. (1989). **İşletme Yöneticiliği,** İ. Ü. İşletme Fakültesi İ.İ.E Yayını.

Kozacıoğlu, G. (1986). "Çocukların Anksiyete Düzeyleri ile Annelerinin Tutumları Arasındaki İlişki", **İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayınları,** İstanbul: Edebiyat Fakültesi Basımevi.

Kulaksızoğlu, A. (1985). **Ergen- Aile Çatışmaları ile Annenin Tutumları Arasındaki İlişki ve Ergenin Problemleri,** İstanbul: İstanbul Üniversitesi Yayınlanmamış Doktora Tezi.

Kulaksızoğlu, A. (1999). **Ergenlik Psikolojisi,** 2. Baskı, İstanbul: Remzi Kitabevi.

Kuzgun, Y. (1972). **Anababa Tutumlarının Bireyin Kendini Gerçekleştirme Düzeyine Etkisi.** Ankara: Hacettepe Üniversitesi Eğitim Enstitüsü Yayınlanmamış Doktora Tezi.

Lunenburg, F. C. (2003). **Emerging Perspectives: Tha Usefulness of the Construct of Transformational Leadership in Educational Organizations,** EDRS Price MF01/PCo1 Plus Postage.

Mayer, J. D., Perkins, D., Caruso, D., Salovey, P. (2001). "Emotional Intelligence and Giftedness", **Roeper Review,** Vol. 23/3 (April): 131-138.

Mayer, J. D., Salovey, P. (1997). "What is emotional intelligence?," in **Emotional Development and Emotional Intelligence**, ed. Peter Salovey ve David Sluyter, New York: BasicBooks, 4.

Mayer, J. D., Salovey, P., Caruso, D. R. (2000). **The Mayer, Salovey&Caruso Emotional Intelligence Test Technical Manual**. Toronto: MHS.

Mayer, J. D.; Salovey, P. (2000). **Handbook of Intelligence,** Cambridge: Sternberg Press.

Mellard, D. F., Hazel, J. S. (1992). "Social competencies as a pathway to successful life transitions." **Learning Disability Quarterly,** 15.

Mondy, R. W., Premeaux, S. R. (1995). **Management,** New Jersey: Prentice Hall, Inc.

Morris, C. G. (2002). Psikolojiyi Anlamak (Psikolojiye Giriş). Ed. Ayvaışık&Sayıl, **Türk Psikologlar Derneği Yayınları.**

Mumcuoğlu, Ö. (2002). **Bar- on Duygusal Zeka Testi (Bar- on Emotional Quotient Inventory- Bar- on EQ- i)'nin Türkçe Dilsel Eşdeğerlik, Güvenirlik ve Geçerlik Çalışması.** İstanbul: Marmara Üniversitesi Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Norhcraft, G. B., Neale, M. A. (1990). **Organizational Behavior: A Management Challenge,** TheDryden Pres, a division of holt, Rinehart and Winston, Inc.

Örgün, S.D. (2000). **Anne-Baba Tutumları ile 8. Sınıf Öğrencilerinin Benlik Saygıları ve Tutumları Arasındaki İlişkiler.** İstanbul: Marmara Üniversitesi Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Özgüven, E. (2001). **Ailede İletişim ve Yaşam,** Ankara: PRDREM Yayınları.

Öztürk, M.O. (1997). "Ruh Sağlığı ve Bozuklukları", 7. Basım, Ankara: **Hekimler Yayın Birliği,** s.69-89.

Papalia, D. E. (1989). **Wendkos Olds S. Human DEvelopment,** 5. Edition Mc Graw-Hill Inc. Newyork.

Planalp, F. & Fitness, J. (1999). "Thinking/ Feeling Social and Personal Relationship", **Journal of Social and Personal Relationship,** v. 16, no.6, p.742.

Rattner, J. (1983). "Position in the Sibling Order", **Individual Psychological Theory of Education,** New York: Alfred Adler, Frederick Ungar Publishing Co., p.124-127.

Razian, A. A. (1991). **Modern Liderlik Yaklaşımları ve Fiedler Modelinin Geçerliliğine Yönelik Bir Araştırma,** İstanbul: İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Doktora Tezi.

Robbins, S.P.(1996). **Organizational Behavior,** New Jerdey, Prentice Hall, p.414.

Rowland, H. S., Rowland B.L. (1985). **Nursing Administration Handbook,** USA: An Aspen Publication. s.59-61.

Sabuncuoğlu, Z., Tüz, M. (1998). **Örgütsel Psikoloji,** Bursa: Alfa Aktüel Kitapevi.

Salovey, P. & Mayer, J. (1989-90**).** "Emotional Intelligence", **Imagination, Cognition and Personality,** v. 9, no. 3, p.189.

Salovey, P. Ve d., (2000). **Handbook of Emotions**, 2.b. New York: Guilford Press.

Salovey, P., Mayer J.D. (1990). "Emotional intelligence." **Imagination, Cognition and Personality**. Vol 9/3, 185-211.

Schneider, A. E., Donaghy, W. C., Newman, P., J. (1975). **Organizational Communications,** NY: :Mc. Graw Hill Book Co.

Sertelin, Ç. (2003). **Ebeveyn Tutumlarının Sosyo-Kültürel Yapı ve Aile Fonksiyonları İle İlişkisi**. İstanbul: İstanbul Üniversitesi Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Sinha, J.B.P. (1995). "The Cultural Context of Leardership and Power". London: Sage Publications Ltd.

Smith, C. A., Lazarus, R. S. (1990). "Emotion and Adaptation", **Handbook of Personality,** NY: The Ouilford Press.

Sosik, M. J. (1999). "Understanding Leader Emotional Intelligence and Performance", **Group& Organization Management**, v.24, no.3, p.367-391.

Stenberg, R. J. (1997). "The concept of intelligence and Its Role in Lifelong Learning and Success", **American Pscyhologist** , v.52, no.10, p.1030-31.

Sternberg, R. (1997). "The Concept of Intelligence and Its Role In Lifelong Learning and Success" **American Pscyhologist.**

Tosi, H. L., Caroll, S. T. (1976). **Management; Contingencies, Structure and Process,** St. Clair Pres, Chicago, Illinois.

Tüfekçi, D. (2004). **Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Öğrencilerinin Kişilik Özellikleri ile Denetim Odakları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi.** İstanbul: Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Uluğtekin, S. (1981). "Çocuk Yetiştirme Yöntemleri Açısından Anne-Baba- Çocuk İlişkileri: Anne-Baba Davranışlarıyla Çocuğun Saldırganlığı Arasındaki İlişkiler", **Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi,** Aralık 1981, s.4, 47-61.

Wagner, J. A., Hollenbeck, J. R. (1995). **Manegement of Organizational Bahavior,** New Jersey: Prentice Hall.

Wall, B. (2003). "Manage Yourself", **Knowledge Quest**, v..32, n.2, November/ December.

Werner, İ. (1993). **Liderlik ve Yönetim,** İstanbul; Rota Yayıncılık.

www.merih.net/m2/lid/wmetate 27.htm

www.sciencedirect.com

Yararlanılan Web Siteleri

Yavuzer, H. (1986). "Ailenin Gençlere Olumlu ve Olumsuz Tutumları", **İ.Ü. Tıp Okul Çağı ve Adolesan Döneminde Sağlık 7. Pediatri Günleri Raporları,** Ed: Hülya Günöz, Rüveyda Bundak, İstanbul.

Yavuzer, H. (1996). **Çocuk Psikolojisi,** 13. Basım, İstanbul: Remzi Kitapevi.

Yavuzer, H. (1997). **Ana-Baba ve Çocuk**, 10. Basım, İstanbul: Remzi Kitapevi.

Yavuzer, H. (1999). **Yaygın Ana-Baba Tutumlarının Çocuktaki Benlik Kavramı Üzerine Etkisi.** İstanbul: İstanbul Üniversitesi Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Yılmaz, A. (1999). "Çocuk Yetiştirme Tutumları: Kuramsal Yaklaşımlar ve Görgül Çalışmalar", **Türk Psikoloji Yazıları**, no:3 (1), s. 99-118.

Yılmazmış, F. (1999). **Hemşirelikte Algılanan Liderlik Tarzının İşe Bağlılığa ve İş Doyumuna Etkisinin İncelenmesi.** İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Yörükoğlu, A. (1997). **Değişen Toplumda Aile ve Çocuk,** 5. Basım, Özgür Yayınları, İstanbul.

Yuki, G. A. (1989). **Leadership in Organizations.** New Jersey: Prentice-Hall.

Zöhrap, D. U. (2004). **Lise Öğrencilerinde Algılanan Ana-Baba Tutumları ve Aile Yapısının Ergen Kişilik Özelliklerine Etkisi.** İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi

EK

Yaşınız:

Cinsiyetiniz: ( ) Bayan ( ) Erkek

Akademik Başarınız: ( ) Çok iyi ( ) İyi ( ) Orta ( ) Zayıf

Aşağıdaki ifadelerden hangisi size uymaktadır?

( ) Ailemin tek çocuğuyum.

( ) Ailemin ilk çocuğuyum.

( ) Ailemin ortanca çocuğuyum.

( ) Ailemin en küçük çocuğuyum.

ABTE

AÇIKLAMA:

Bu envanter anne ve babanızın size karşı tutumunu nasıl algıladığınızı ölçmek amacıyla hazırlanmıştır. İçinde 40 madde vardır. Her bir madde için cevaplar 1'den 5'e kadar sınıflanmıştır. Sınıflama aşağıdaki gibidir.

Hiç uygun değil	1
Çok az uygun	2
Kısmen uygun	3
Oldukça uygun	4
Tamamen uygun	5

Sizden ricamız, her bir maddenin, anne ve babanıza ne kadar uyduğunu ifade eden cevabın altındaki rakamı, parantez içine yazmanızdır.

Cevaplamanın nasıl yapılacağı bir örnekle açıklanmıştır.

ÖRNEK:

	Hiç uygun değil	Çok az uygun	Kısmen uygun	Oldukça uygun	Tamamen uygun
Bana hükmetmeye çalışırdı.	1	2	3	4	5

Cevaplarınızı içten ve dikkatli vermeniz araştırma bulgularının geçerliği açısından çok önemlidir. Cevaplamak istemeyenler envanteri iade edebilirler.

Yardımlarınız için teşekkür ederim.

Psk. Aslı Şimşek

	Hiç uygun değil	Çok az uygun	Kısmen uygun	Oldukça uygun	Tamamen uygun
1. Bana her zaman güven duygusu vermiş ve beni sevdiğini hissettirmiştir.	1	2	3	4	5
2. Çok yönlü biri olarak büyümem için beni olanakları ölçüsünde desteklemiştir.	1	2	3	4	5
3. Her yaptığım işin olumlu yanlarını değil kusurlarını görmüş ve beni eleştirmiştir.	1	2	3	4	5
4. İlişkimiz, problemlerimi ona açamayacağım kadar resmidir.	1	2	3	4	5
5. Arkadaşlarımı eve çağırmama izin verir, onlara iyi davranırdı.	1	2	3	4	5
6. Çevremizdeki çocuklarla beni karşılaştırır, onların benden daha iyi olduklarını söylerdi.	1	2	3	4	5
7. Her zaman başıma kötü bir şey gelecekmiş gibi davranırdı.	1	2	3	4	5
8. Bana hükmetmeye çalışırdı.	1	2	3	4	5
9. Her konuda benim fikrimi de almaya özen gösterirdi.	1	2	3	4	5
10. Problemlerimi onunla rahatlıkla konuşabilirim.	1	2	3	4	5
11. Evde bir konu tartışılırken benim de görüşlerimi söylemem için beni teşvik eder.	1	2	3	4	5
12. Bugün bile alış- verişe çıktığım zaman, beni kandıracakları endişesiyle kendiside gelmek ister.	1	2	3	4	5
13. Benden her zaman gücümün üstünde başarı beklemiştir.	1	2	3	4	5
14. Fiziksel ve duygusal olarak kendisine yakın olmak istediğim zamanlar soğuk ve itici davranırdı.	1	2	3	4	5

	Hiç uygun değil	Çok az uygun	Kısmen uygun	Oldukça uygun	Tamamen uygun
15. Yapmaman gereken şeylerin nedenini bana açıklar.	1	2	3	4	5
16. Sevmediğim yemekleri bana zorla yedirirdi.	1	2	3	4	5
17. Sınavda hep üstün başarı göstermemi istemiştir.	1	2	3	4	5
18. Benim gibi bir evladı olduğu için mutsuz olduğunu düşünüyorum.	1	2	3	4	5
19. Küçüklüğünden itibaren ders çalışma ve okuma alışkanlığı kazanmam konusunda bana yardımcı olmuştur.	1	2	3	4	5
20. Birlikte olduğumuz zamanlar ilişkimiz çok arkadaşçadır.	1	2	3	4	5
21. Her gittiği yere beni de götürür,evde yalnız kalmamı istemezdi.	1	2	3	4	5
22. Beni kendi emellerine ulaşmak için bir araç olarak görmüştür.	1	2	3	4	5
23. Cinsiyet konusunda karşılaştığım problemleri kendisine anlattığımda, çok ilgisiz davranırdı.	1	2	3	4	5
24. Ona yakınlaşmak istediğimde bana sıcak bir şekilde karşılık vermiştir.	1	2	3	4	5
25. Küçüklüğümde bana yeterince vakit ayırır parka sinemaya vs. götürmeyi ihmal etmezdi.	1	2	3	4	5
26. Bana önemli ve değerli bir insan olduğum inancını vermiştir.	1	2	3	4	5
27. Paramı nerelere harcadığımı ayrıntılı biçimde kontrol eder.	1	2	3	4	5
28. Her zaman her işte kusursuz olmam gerektiği inancındadır.	1	2	3	4	5
29. Cinsel konularda çok tutucu olduğu için onun yanında bu konulara ilgi gösteremem.	1	2	3	4	5
30. Benimle genellikle sert tonda ve emrederek konuşur.	1	2	3	4	5
31. Kendi istediği mesleği seçmem konusunda beni zorlamıştır.	1	2	3	4	5
32. Aile ile ilgili kararlar alınırken benimde fikrimi sormuştur.	1	2	3	4	5
33. Benim iyiliğimi istediğini ama benim için iyinin ne olduğunu ancak kendisinin bileceğini söyler.	1	2	3	4	5
34. Benim yapabileceğimden fazlasını yapmaya zorlar.	1	2	3	4	5
35. Beni olduğum gibi kabul etmiştir.	1	2	3	4	5
36. Başkalarına benden daha çok önem verir daha nazik davranır.	1	2	3	4	5
37. İyi bir iş yaptığımda beni övmekten çok daha iyisini yapmam gerektiğini söyler.	1	2	3	4	5
38. Her zaman nerede olduğumu ve ne yaptığımı merak eder.	1	2	3	4	5
39. Günlük olaylarla ilgili anlattıklarımı ilgi ile dinler ve bana açıklayıcı cevaplar verirdi.	1	2	3	4	5
40. Okulda başarılı olmam konusunda beni zorlar kırık not aldığımda cezalandırırdı.	1	2	3	4	5

DZE

Bu envanter sizin sosyal, kişisel ve duygusal kavramlara yönelik duygu ve düşüncelerinizi belirten ifadelerden oluşmaktadır. Her bir maddeyi dikkatlice okuduktan sonra her bir sorunun altında yer alan ölçeği kullanarak size uygun gelen seçeneği işaretleyiniz.

	Hiçbir Zaman	Nadiren	Bazen	Çoğunlukla	Her zaman
1. Problemleri olan insanlara yakınlık gösteririm.	1	2	3	4	5
2. İhtiyacı olan kişilere yardım etmek için elimden geleni yaparım.	1	2	3	4	5
3. Acı çeken insanları görmek beni mutsuz eder.	1	2	3	4	5
4. Biri kırıldığında o kişinin incindiğini hemen anlarım.	1	2	3	4	5
5. Biriyle alay edildiğinde bundan rahatsız olurum.	1	2	3	4	5
6. Telaşlı sinirli heyecanlı biri benimle konuşurken sabır ve hoşgörüyle dinlerim.	1	2	3	4	5

	Hiçbir Zaman	Nadiren	Bazen	Çoğunlukla	Her zaman
7. Bir kişinin diğer bir kişi tarafından ezildiğini görmek beni çok rahatsız eder.	1	2	3	4	5
8. Biri beni sinirlendirmeye başladığında öfkelenmek yerine neden böyle davrandığını düşünürüm.	1	2	3	4	5
9. Biri bana gücendiğinde bunu hemen anlarım.	1	2	3	4	5
10. Bir çok durumda insanlara ikinci bir şans veririm.	1	2	3	4	5
11. Birinin kendinden güçsüz bir kişiye ya da varlığa zarar verdiğini gördüğümde müdahale ederim.	1	2	3	4	5
12. Bana yönelik eleştirileri kabullenmekte zorlanırım.	1	2	3	4	5
13. Bir problemi kendiliğinden çözülmesi için zamana bırakırım.	1	2	3	4	5
14. Birisi bana verdiği sözde durmadığında canım sıkılır.	1	2	3	4	5
15. Sigara içmek tırnak yemek gibi kötü alışkanlıklardan vazgeçmek benim için oldukça sıkıntılı bir iştir.	1	2	3	4	5
16. Televizyonda acıklı bir olay izlediğimde ya da acıklı bir kitap okuduğumda duygulanırım.	1	2	3	4	5
17. Beklenmedik problemler önemsizde olsalar canımı sıkarlar (Örneğin; okula giderken arabamın veya otobüsün bozulması).	1	2	3	4	5
18. Birinin bana gözünü dikerek bakmasından rahatsız olurum.	1	2	3	4	5
19. Topluca yapılacak faaliyetlerde organizasyon sorumluluğunun bende olmasından rahatsız olurum.	1	2	3	4	5
20. Bir iddiayı veya yarışı kaybettiğimde çok bozulurum.	1	2	3	4	5
21. Reddedildiğim zaman duygularımı saklayamam.	1	2	3	4	5
22. Olay ve kişiler karşısında duygularımın ne olduğunu kolayca değerlendiririm.	1	2	3	4	5
23. Trafikte ya da bir sırada uzun bir süre beklemek gibi olaylar beni rahatsız eder.	1	2	3	4	5
24. Çoğu kişi duygularını benimle paylaşmaktan çekinmez.	1	2	3	4	5
25. Kişiler benimle vakit geçirmekten hoşlanırlar.	1	2	3	4	5
26. Kişilerin benden yararlanmak istediklerini hissettiğimde hemen karşı koyarım.	1	2	3	4	5
27. Sevdiğim insanlara bu duygularımı ifade etmekte zorlanmam.	1	2	3	4	5
28. Mümkün olduğunca sorumluluktan kaçarım.	1	2	3	4	5
29. Etrafımdaki kişilerin ruh haline göre ruh halim kolayca değişir.	1	2	3	4	5
30. En hassas konularda bile hissettiğim duyguları kendime rahatça itiraf ederim.	1	2	3	4	5
31. Sinirlendiğimde duygularımı sinirlendiğim olayla başa çıkabilecek bir tarzda ifade ederim.	1	2	3	4	5
32. Bir kişiye onun hakkındaki duygu ve düşüncelerime o kişiyi incitmeden ifade ederim.	1	2	3	4	5
33. Bir olaya tepki verdiğimde neden o şekilde davrandığımın farkındayımdır.	1	2	3	4	5
34. Sevdiğim kişilerle olan ilişkilerimi nasıl geliştirebileceğimi düşünürüm.	1	2	3	4	5
35. Geçinemediğim kişilerle olan ilişkilerimi nasıl geliştirebileceğim konusunda kafa yormam.	1	2	3	4	5
36. Bir kişiden hoşlanmadığımda o insandan neden hoşlanmadığımın sebeplerini bulmaya çalışırım.	1	2	3	4	5
37. Birisi beni huzursuz ettiğinde neden huzursuz olduğumu düşünürüm.	1	2	3	4	5
38. İşleri ağırdan alırım.	1	2	3	4	5
39. Karar vermek için duygularımdan da yararlanırım.	1	2	3	4	5
40. Amaçlarlımı gerçekleştirebilmek için hoşlandığım şeyleri yapmaktan vazgeçerim.	1	2	3	4	5
41. Zor bir iş karşısında çok heyecanlansam da gerekli ön hazırlıkları yaparım.	1	2	3	4	5
42. Üzülsem de sevinsem de duygularımın işlerimi engellemesine fırsat vermem.	1	2	3	4	5
43.Başarısızlıklar ve hayal kırıklıkları ders alınması gereken olaylardır.	1	2	3	4	5
44. İşler iyi gitmese de kolay kolay yılmam.	1	2	3	4	5
45. Amacının ne olduğunu unutmam.	1	2	3	4	5

LTÖ

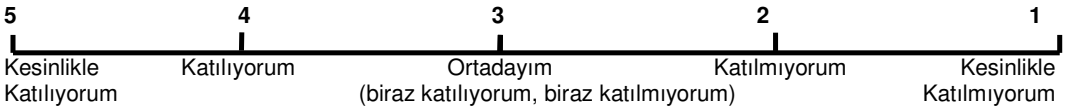
Aşağıda, liderlerin bazı karakter özellikleri sıralanmıştır. Bu özelliklerin, sizin **idealinizdeki lideri** ne ölçüde tanımladığını belirtiniz. Doğru ya da yanlış cevap yoktur. Her cümlenin sonuna, aşağıdaki ölçekten uygun olan bir sayıyı yazınız.



5	4	3	2	1
Kesinlikle Katılıyorum	Katılıyorum	Ortadayım (biraz katılıyorum, biraz katılmıyorum)	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum

Bana göre ideal bir lider…

1. Sık sık çalışanlarına danışır. _____
2. Çalışanlarını başka kişilerin eleştirilerinden korur. _____
3. Çalışanlarının kendilerini yalnızca verilen işlerle sınırlandırmalarını bekler. _____
4. Anne/baba gibidir. _____
5. Çalışanlarının kendilerini geliştirmelerine yardım eder. _____
6. İş yerinde aile ortamı yaratır. _____
7. Çalışanlarıyla resmi değildir. _____
8. İşle ilgili konularda olduğu gibi kişisel konularda da çalışanlarına sürekli yol gösterir. _____
9. İşleri detaylı kurallar doğrultusunda yapmayı tercih eder. _____
10. Çalışanlarıyla bir anne/baba gibi ilgilenir. _____
11. Çalışanları için neyin en iyi olduğunu bilir. _____
12. Çalışanlarının onunla çalışmaktan dolayı gurur duymalarını sağlar. _____
13. Çalışanların aileleriyle ilgili problemlerinde onlara yardımcı olur. _____
14. Çalışanların ne hissettikleriyle yakından ilgilenir. _____
15. Çalışanların hayatlarının her yönüyle ilgilenir ve içindedir. _____
16. Çalışanların daha önce hiç sorgulamadıkları konuları tekrar düşünmelerini sağlar. _____
17. Terfi için en önemli ölçütün kıdem olduğunu düşünür. _____
18. İş yerindeki kişiler arası sorunları çalışanlar adına çözer. _____
19. Çalışanların onunla beraber olmaktan dolayı mutlu olmalarını sağlar. _____
20. Çalışanların paraya ihtiyacı olduğunda, gerekli maddi desteği sağlamak için elinden geleni yapar. _____
21. İş yerinde çalışanlarıyla sosyalleşir. _____
22. Sözlü talimat vermekten ve almaktan kaçınır. _____
23. Çalışanların sorunlarını birlikte çözmelerini teşvik eder. _____
24. Çalışanların veya çocuklarının düğünlerine katılır. _____
25. Önemli kararları üstlerine bırakır. _____
26. Çalışanların kendisine yürekten inanmalarını sağlar. _____
27. Çalışanlarına konut sorunlarında yardımcı olur. _____
28. Karar verirken ve harekete geçerken acele etmez. _____
29. Çalışanların arasına rahatça karışır. _____
30. Çalışanların maaşlarını belirlerken çocuk sayısını göz önüne alır. _____
31. Çalışanlara karmaşık konularla baş edebilmeleri için yeni yöntemler gösterir. _____
32. Çalışanların, onun fikirlerine rahatça karşı çıkabileceklerini hissetmelerini sağlar. _____
33. Çalışanlarıyla mesafeli ilişkiler sürdürür. _____
34. Reddedilmiş hisseden çalışanlarına özel ilgi gösterir. _____
35. Sadece kurallar çerçevesinde hareket eder. _____



Bana göre ideal bir lider…

36. Çalışanlarına ne yapabileceklerini ve ne yapmaları gerektiğini basit bir dille açıklar. _____
37. Rahat ve içten tartışmalara izin verir. _____
38. Çalışanların eski sorunları yeni yaklaşımlarla çözmelerinde yardımcı olur. _____
39. Çalışanların performansları hakkında düşündüklerini onlara belli eder. _____
40. Kendi sorumluluk alanının dışına çıkmaz. _____
41. Çalışanların ne yapabilecekleri konusunda onlara cazip imajlar sunar. _____
42. Çalışanlarına dengiymiş gibi davranır. _____
43. Daha önceki örnekler doğrultusunda karar verir. _____
44. Çalışanların işlerini anlamlı bulmalarına yardımcı olur. _____
45. Grubunun ortak kararına göre hareket eder. _____

Şimşek, Aslı, The Influence of Emotional Intelligence, Parents Attitude and Birth Order On Leadership Preferences, Master's Thesis, Advisor: Assoc. Prof. Dr. Ali Dönmez, 126 p.

ABSTRACT

The aim of this study was to see the influence of imotional intelligence, parents attitudes and birth order on leadership preferences. The basic research assumption was that there would be a significant difference in leadership preferences in terms of variables.

Three measures were used for this study; Emotional Intelligence Inventory (Çakar, 2002), Parents Attitudes Inventory (Kuzgun, 1972) and Leadership Preferences Scale (Aycan and Fikret-Paşa, 2003). The sample of study consisted of 400 University students (192 female and 208 male) from Ankara and İstanbul/Turkey.

Results, emotional intelligence and parents attitudes were found to be significant relationship with leadership preferences. There was a possitevely correlated with participant leadership and paternalist leadership and imotional intelligence. Also, statiscally possitevely significant relations were found between paternalist leadership and protectionist parents attitudes.

Şimşek, Aslı, Duygusal Zekanın, Ana-Baba Tutumunun ve Doğum Sırasının Tercih Edilen Liderlik Tarzına Etkisi, Yüksek Lisans Tezi, Danışman: Prof. Dr. Ali Dönmez, 126 s.

ÖZET

Bu çalışmanın amacı duygusal zekanın ana-baba tutumunun ve doğum sırasının tercih edilen liderlik tarzına etkisine bakmaktır. Temel araştırma beklentisi tercih edilen liderlik tarzları ile değişkenler arasında anlamlı ilişkiler elde etmektir.

Bu çalışmada üç ölçme aracı kullanılmıştır. Duygusal Zeka Ölçeği (Çakar, 2002), Ana-Baba Tutumları Ölçeği (Kuzgun, 1972) ve Liderlik Tarzları Ölçeği'dir (Aycan ve Fikret-Paşa, 2003). Araştırma örneklemini Ankara ve İstanbul'da katılan 400 üniversite öğrencisi (192 kız, 208 erkek) oluşturmuştur.

Sonuçta, duygusal zeka ve ana-baba tutumuyla tercih edilen liderlik tarzı arasında anlamlı ilişkiler elde edilmiştir. Katılımcı ve babacan liderlik tarzıyla duygusal zeka arasında olumlu anlamlı ilişkiler gözlemlenmiştir. Ayrıca, babacan liderlikle korumacı ana-baba tutumu arasında da anlamlı olumlu istatistiksel ilişkiler bulunmaktadır.

T.C.
ANKARA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
PSİKOLOJİ ANABİLİM DALI
SOSYAL PSİKOLOJİ BÖLÜMÜ

DUYGUSAL ZEKANIN, ANA-BABA TUTUMUNUN VE DOĞUM SIRASININ TERCİH EDİLEN LİDERLİK TARZINA ETKİSİ

Yüksek Lisans Tezi

Psk. Aslı ŞİMŞEK

Ankara-2006

T.C.
ANKARA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
PSİKOLOJİ ANABİLİM DALI
SOSYAL PSİKOLOJİ BÖLÜMÜ

DUYGUSAL ZEKANIN, ANA-BABA TUTUMUNUN VE DOĞUM SIRASININ TERCİH EDİLEN LİDERLİK TARZINA ETKİSİ

Yüksek Lisans Tezi

Aslı ŞİMŞEK

Tez Danışmanı
Prof. Dr. Ali DÖNMEZ

Ankara-2006

TÜRKİYE CUMHURİYETİ
ANKARA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Bu belge ile, bu tezdeki bütün bilgilerin akademik kurallara ve etik davranış ilkelerine uygun olarak toplanıp sunulduğunu beyan ederim. Bu kural ve ilkelerin gereği olarak, çalışmada bana ait olmayan tüm veri, düşünce ve sonuçları andığımı ve kaynağını gösterdiğimi ayrıca beyan ederim.(……/……/200…)

Tezi Hazırlayan Öğrencinin
Adı ve Soyadı

……

İmzası

……

İçindekiler

Sayfa no

İçindekiler ..... **i**

Tablolar Listesi ..... **iv**

Teşekkürler ..... **vi**

BÖLÜM-I

Giriş

I.1. Liderlik Kavramı **1**

I.2. Liderlik Tarzları **5**

I.3. Liderlik Kuramları **9**

I.4. Duygusal zeka **29**

I.5. Zeka kuramları **34**

I.6. Duygusal zeka kavramı **42**

I.7. Duygusal zeka modelleri **44**

I.8. Duygusal zeka değerleri **49**

I.9. Duygusal zeka, cinsiyet ve başarı **52**

I.10. Ana-baba tutumları **54**

I.11. Ana- baba tutumlarını etkileyen etmenler **64**

I.13. Doğum sırası **66**

I.14. Amaç **71**

I.15. Önem **71**

Bölüm-II

Yöntem 73

II.1. Katılımcılar 73

II.2. Araç-gereçler 74

II.2.1. Duygusal zeka ölçeği 75

II.2.1.a. Duygusal zeka ölçeğinin geçerlilik ve güvenilirliği 75

II.3. Liderlik tarzı ölçeği 77

II.4. Ana-baba tutum ölçeği 78

..... II.4.1. Ana-baba tutum ölçeğinin ön uygulaması ……. 79

II.4.2. Ana-baba tutum ölçeğinin güvenirliği 79

II.4.3. Ana-baba tutum ölçeğinin geçerliği 80

Bölüm-III

Bulgular 82

III.1. Üniversite Öğrencilerinin Duygusal Zeka Puanlarıyla Ana-Baba Tutumları Arasındaki İlişki 84

III.2. Üniversite Öğrencilerinde Doğum Sırasıyla Tercih Edilen Liderlik Tarzı Arasındaki İlişkiler 87

III.3. Üniversite Öğrencilerinin Tercih Ettikleri Liderlik Tarzıyla Cinsiyet Değişkeni Arasındaki İlişkiler 88

III.4. Duygusal Zeka, Ana-Baba Tutumları ve Doğum Sırasıyla Tercih Edilen Liderlik Tarzı Arasındaki İlişkiler 89

Bölüm- IV

Tartışma 99

Bölüm-V

Kaynakça 109

Ekler

Tablolar listesi

Sayfa no

Tablo 1 black ve mouton'un yönetim gözeneği 18

Tablo 2 doğum sırasının cinsiyete göre frekans dağılımları 74

Tablo 3 akademik başarının cinsiyete göre frekans dağılımları.....74

Tablo 4 ana-baba tutum alt ölçeklerinin cronbach alfa değerleri 80

Tablo 5 parametrik bağımlı ve bağımsız değişkenlerin ortalama, standart sapma ve pearson korelasyon katsayıları 83

Tablo 6 doğum sırası ve akademik başarı ile ana-baba tutumları arasındaki spearman korelasyon katsayıları.....86

Tablo 7 doğum sırası ve akademik başarı ile duygusal zeka arasındaki spearman korelasyon katsayıları 87

Tablo 8 doğum sırasıyla liderlik tarzları arasındaki spearman korelasyon katsayıları 88

Tablo 9 liderlik tarzlarının cinsiyete göre tanımlayıcı istatistik puanları....89

Tablo 10 yaş, cinsiyet, ana-baba tutumu ve duygusal zekanın katılımcı liderlik üzerindeki etkisi, çoklu hiyerarşik regrasyon sonuçları 91

Tablo 11 ana-baba tutumu, duygusal zeka alt boyutlarının ve kontrol değişkenlerinin katılımcı liderlik tarzı üzerindeki etkisi ve standart beta değerleri 92

Tablo 12 yaş, cinsiyet, ana-baba tutumu ve duygusal zekanın babacan liderlik üzerindeki etkisi, çoklu hiyerarşik regrasyon sonuçları 94

Tablo 13 ana-baba tutumu, duygusal zeka alt boyutlarının ve kontrol değişkenlerinin babacan liderlik tarzı üzerindeki etkisi ve standart beta değerleri 95

Tablo 14 yaş, cinsiyet, ana-baba tutumu ve duygusal zekanın bürokratik liderlik üzerindeki etkisi, çoklu hiyerarşik regrasyon sonuçları 96

Tablo 15 yaş, cinsiyet, ana-baba tutumu ve duygusal zekanın karizmatik liderlik üzerindeki etkisi, çoklu hiyerarşik regrasyon sonuçları 98

TEŞEKKÜR

Bu çalışmanın her aşamasında beni destekleyen başta danışmanım Prof. Dr. Ali Dönmez olmak üzere sevgili anneme ve Adnan Köken'e teşekkür ederim.

GİRİŞ

BÖLÜM-I

I.1. LİDERLİK

"Liderlik" son yüzyıla damgasını vuran, önemli bir kavramdır. Bu kavramla ilgili birçok akademik çalışma yapılmıştır ve hala da yapılmaktadır. Bu nedenle liderlikle ilgili pek çok farklı tanımlama ve yaklaşım bulunmaktadır. Ancak çok sayıda farklı tanımlama ve yaklaşıma rağmen, bunlar arasında birçok ortak nokta bulunmaktadır.

Sosyal bilimlerde araştırmacılar kültür, inanç sistemleri, gurur, değerler, normlar ve davranışsal örüntüler bakımından gruplar arası farklara bakmaktadırlar (Aycan, Fikret-Pasa, 2003). Bireyci kültürler daha bağımsız bir bakış açısına sahipken, toplulukçu kültürler karşılıklı bağımlı bir bakış açısına sahiptir. Bu durum da kültürlerde bireylerin kararlarında, istek ve dileklerinde aile, çevre, arkadaşlar gibi birlikte oldukları grupların etkili olmasına neden olmaktadır.

Türkiye'de 1980'lerden sonra iş adamları liberal hareketlenmeyi ve Türkiye için globalleşmeyi başlatmışlardı (Aycan, Fikret-Pasa, 2003). Liberal ekonomiye geçiş ve gelişen endüstri, yeni iş alanları yaratırken, Türkiye'deki genç nesil için de giderek artan yeni fırsatlar ortaya çıkmıştır. Araştırmalar, sosyo-kültürel, ekonomik ve politik değişmelerin gençlerin kariyer seçimlerini etkilediğine işaret etmektedir. Türk gençlerinde de alçak gönüllülük, paylaşım, eşitlik, otoriteye ve aileye saygı gibi "geleneksel değerlerden", rekabet, yarışma,

başarı ve terfi gibi değerlere geçiş gözlenmiştir. Bu gibi değerler gençlerin liderlik tarzlarına ilişkin tercihlerini etkilemektedir.

Liderlik konusunda yapılmış çok fazla görgül çalışma ve liderliğin farklı yönlerini ele alarak yapılan birçok tanım bulunmaktadır. Liderlik tanımlarına bakıldığında daha çok güç ve etkilemenin ağırlık kazandığı görülmektedir (Razian, 1991). Liderlik bazen bir kişilik özelliği, bazen bir davranış türü, bazen de durumsal bir etmen olarak kullanılmıştır. Süreç olarak liderlik; amaçların gerçekleştirilmesi konusunda grup üyelerinin etkinliklerini yönetme ve eşgüdümlemede zorlayıcı olmayan bir etkinin kullanılmasıdır. Özellik olarak ise; bu etkiyi başarılı bir biçimde kullanabileceği düşünülen kişilerde bulunduğu varsayılan bir özellikler grubudur. Liderlik kavramı ile ilgili günümüze kadar birçok tanımlama yapılmıştır. Bir fikir vermek için burada tanımlardan bir kaçına yer verilmiştir:

- Lider, bir grupta yer alan ve grubu, amaçlarına ulaşması yönünde etkileyici ve harekete geçirici gücü olan kişidir (Scheider, Donaghy ve Newman, 1975).

- Duncan'a (1983) göre, liderlik, hedefe ulaşmak için iletişimle yönlendirilen ve duruma bağlı olarak kullanılan bir etkileme tarzıdır.

- Hitt, Middlemist ve Mathis'e (1986) göre liderlik, grup hedeflerini belirlemek ve gerçekleştirmek için grubu yönlendirme sürecidir.

- Razian (1991) liderliği, bireyin belirli bir amaç nedeniyle bir araya gelmiş kişileri amaçlarına ulaşabilmeleri için yönlendirmesi olarak tanımlamıştır.

- Boumans'a (1993) göre, liderler kuramsal amaçlarla bireysel amaçları

birleştirip bir motivasyon ortamı oluşturarak izleyenlerini belirlenen hedeflere ulaştırmaktadırlar.

● Lider, grup üyeleri tarafından hissedilen ancak açığa vurulmamış olan ortak düşünce ve arzuları bir amaç doğrultusunda ortaya koyarak, grup üyelerini bu amaç etrafında etkinliğe geçiren kişidir (Akat, Budak, 1994).

● Liderlik, bir grup insanı belirli amaçlar etrafında toplama ve bu amaçları gerçekleştirmek için harekete geçirmedir (Sabuncuoğlu, Tüz, 1998).

Bir amaç için bir araya gelmiş insanlar işlerini iyi bilseler dahi, yönlendirici bir grup lideri olmadığı taktirde istenilen hedeflere kolay ulaşamamaktadırlar (Rowland, Rowland, 1985).

Çeşitli kaynaklar tarafından yapılmış tanımlara bakıldığında liderlik sürecinin temelini, bir kişinin, diğerlerini etkileyebilmesinin oluşturduğu görülmektedir. Liderlik konusu ilgili araştırmalar genel olarak, liderin başkalarını neden ve nasıl etkilediği; bu etkilemede hangi mekanizmaların rol oynadığı ve diğerlerini etkilemede liderlerin kullandığı güç kaynakları üzerine yapılmaktadır (Çiftçi, 2002). Liderlik için, bireyin üst bir kademede görevli olması, resmi yetkilere sahip olması gibi özellikler gerekli değildir. Liderlik değişik kademelerde gerçekleşebilmektedir. Önemli olan grubu peşinden sürükleyebilmek, amaçlar belirlemek ve bu amaçlar doğrultusunda grubu yönlendirebilmektir.

Etkili ve başarılı bir liderlikte, liderin kendisine ek olarak pek çok başka değişken etkili olabilir. Aşağıda, liderliğin önemli belirleyicileri üzerinde genel çizgileriyle durulmuştur.

● **Liderin Özellikleri:** Grup amaçlarının gerçekleştirilmesi doğrultusunda izleyicilerin etkilenmesi ve yönlendirilmesinde liderin kişilik özellikleri ve davranışları çok önemli olmaktadır. Lider, açık ve net amaçlar belirlemeli, başkaları ile doğrudan iletişim kurmalı, izleyenlerine güven vermeli, gerektiğinde riskler almalı ve izleyenlerini amaca ulaşma yönünde motive etmelidir (Koca, 2001).

● **İzleyicilerin Nitelikleri:** Liderlik, bir etkileme süreci olduğundan, sürecin başarısında etkileyen lider kadar izleyenleri de önemlidir. Lideri izleyen grubun büyüklüğü, grup üyelerinin zekâ düzeyi, sosyal ilişkileri… vb. liderlik sürecinde etkili olmaktadır (Razian, 1991).

● **Liderin Ödüllendirme ve Cezalandırma Gücü:** Liderin sahip olduğu ödüllendirme ve cezalandırma gücü, liderliğin belirleyicilerinden biridir. İzleyicilerine karşı zorlayıcı bir güce sahip olan birey, daha otokratik bir lider olmaya yönelecektir. Buna karşılık, izleyicilerini, kendisi gibi güce ve saygınlığa sahip olarak algılayan bir birey daha demokratik bir lider olacaktır (Razian, 1991).

● **Liderin Hiyerarşik Yapıdaki Konumu:** Liderin iletişim yapısındaki konumu Liderlikte etkililik için önemli olmaktadır. Merkezi konuma sahip, önemli bilgileri kontrol eden bir birey, daha az merkezi bir bireye göre daha etkili bir lider olacaktır (Razian, 1991).

● **Görevin Güçlük Düzeyi:** Grubun üzerinde çalıştığı görevin güçlük derecesi, liderliği etkileyen bir diğer faktördür. Rutin ve mekanik bir görevi olan izleyenler daha çok demokratik liderleri; yaratıcılık gerektiren zor görevleri olan izleyenler

ise otokratik liderleri tercih etmektedirler (Scheneider, Doganhy ve Newman, 1975).

Bu faktörlerin hiç biri başarılı bir liderlik için tek başına yeterli değildir. Başarılı bir liderlik tarzı bu belirleyicilerin bir bileşimini gerektirmektedir (Razian, 1991).

Çalışmada araştırılan tercih edilen liderlik tarzları doğrultusunda, aşağıda liderlik tarzları açıklanmıştır.

I.2. LİDERLİK TARZLARI

İkinci Dünya Savaşı sırasında, liderlerin "demokratik", "otokratik" ve "serbest bırakıcı (Laissez-Faire ya da Rein Free) olarak sınıflandırılmaya başlandığı görülmektedir. Farklı liderlik tarzlarını ifade eden bu deyimler genellikle izleyenlerin ve liderlerin kararlar üzerinde sahip oldukları kontrolün derecesine işaret etmektedir (Razian, 1991).

Lider, belli bir durumda, grubun ona ihtiyacı olduğu anda ortaya çıkmaktadır. Çeşitli çevrelerden ve eğitim düzeylerinden gelen değişik kişilikteki bireyler, etkili lider olabilmektedirler. Değişik durum ve gereksinimler de, farklı tarzları olan liderlerin ortaya çıkmasına neden olmaktadır (Nortcraft ve Neale; 1990). Aşağıda, literatürde geçen temel liderlik tarzları aşağıda tartışılmıştır.

1. Otokratik Liderlik Tarzı

Otokratik liderin, baskıcı ve saldırgan bir kişiliği bulunmaktadır. İzleyenlerin karar alma sürecine katılımları yoktur, kararları sadece lider

almaktadır. İletişim tek yönlüdür. Liderde "ben üstüm, onun için benim dediğim olur" düşüncesi hâkimdir. Emirleri verip izleyenlerinin bunları koşulsuz olarak yerine getirmelerini bekleyen bu klasik yönetim tarzına en çok askeri örgütlerde rastlanmaktadır. Otokratik lider, grup üyelerinin duygu, düşünce ve inançlarını fazla önemsememektedirler. Otokratik ve bürokratik topluluklarda yetişmiş bireylerin beklentilerine uygun bir liderlik biçimidir (Gürgen, 1997; Rowland, Rowland, 1985; Dinçer, Fidan, 1996; Sabuncuoğlu, Tüz, 1998).

Bu tür liderliğin en önemli avantajı, liderin karar vermeden önce grup üyelerinin onayını alması gerekmediğinden, kararların çok hızlı biçimde alınabilmesidir (Hicks ve Gulet, 1981). Otokratik liderlik, bir kriz durumu gibi acil durumlarda etkin ve hızlı kararların alınmasını sağlamaktadır. Buna karşılık, grup üyeleri, kararın alınma tarzına karşı çıkarak, onu olabildiğince az destekleyebilmektedirler.

Otokratik liderlikte, grup üyeleri lidere çok fazla bağımlı olmaktadır. Liderle izleyenler arasında çok az toplu iletişim bulunmaktadır. Grup üyeleri herhangi bir rahatsızlıklarını lidere söylemekten çekinmektedirler. Grup içinde ve grupla lider arasında iletişim çok az olmaktadır (Scheider, Donaghy ve Newman, 1975). Ergun (1981) bir çalışmasında Türk Kamu yöneticilerinin otokratik liderlik tipini benimsediğini ve yeniliklere direndiklerini belirtmiştir.

2. Katılımcı (Demokratik) Liderlik Tarzı

Katılımcı lider, izleyenlerini ilgilendiren kararları onlara danışarak almaktadır. Bu liderlik tarzı, karar almaya katılma, başvurma ve demokratik

yönetimi içermektedir. Katılımcı liderler karar alma sürecini düzeltir ve bu sürece katılımları arttırır, başvuranların karar alma becerilerini geliştirirler (Hazar, 2002). İzleyenlerini, içinde bulundukları durumla ilgili olarak bilgilendirmektedirler. Grupta, amaca ulaşılabilmesi için sorumluluk bilincini geliştirmeye çalışmaktadırlar. Bu amaçla, çalışanlarını hem eleştirmekte hem de övmektedir. İşlerin dağıtımında, politika, plan ve amaçların belirlenmesinde, lider izleyenleri ile birlikte hareket etmektedir (Gray, Starke, 1988).

Katılımcı lidere sahip bir grupta, üyeler yaptıkları işten daha memnun olmaktadırlar. Grup içinde işbirliği daha fazla olmakta "ben" anlayışından çok "biz" anlayışı hâkim olmaktadır. Grup üyeleri fikirlerini açıkça dile getirebilmektedirler. Grup içinde ve grupla lider arasında iletişim çift yönlü ve çok güçlü olmaktadır. Bunun yanı sıra, grup üyeleri arasında yüksek bir bağlılık söz konusudur (Scheider, Donaghy ve Newman, 1975).

Hicks ve Gullett' a (1981) göre, katılımcı liderin, izleyenleri karar alma sürecine katması, onların kendilerini değerli hissetmelerine ve işten aldıkları doyumun yükselmesine neden olmaktadır. Bu da, bu tarz liderliğin en büyük avantajıdır. Katılımcı liderlik, bu katılım sayesinde de yaratıcılığı geliştirebilmekte, grup içi çatışmaları azaltarak, iletişimi arttırabilmektedir.

Lider, izleyenlerin karar alma, planlama ve örgüt etkinliklerine katılmalarını özendirmekte ve onların duygu, düşünce, fikir ve inançlarını önemsemektedir. Bu liderlik davranışında izleyenlerin karar alma sürecine katılmaları, zaman kaybına neden olabilmektedir. İzleyenlerin sayısı arttıkça

zaman kaybı da artmakta ve bazen grup karar alamaz duruma gelebilmektedir. Bu nedenle bu liderlik tarzı acil durumlarda başarısız olabilmektedir (Aycan, Fikret-Pasa, 2003; Sabuncuoğlu, Tüz, 1998; Rowland, Rowland 1985).

Yapılan çalışmalar, grup üyelerinin katılımcı lideri, otoriter lidere tercih ettiğini göstermektedir (Koca, 2001). Demokratik gruplarda, grup içi çatışma diğer gruplara oranla daha düşük olmaktadır. Araştırmacılar, katılımcı liderliğin çalışanların performanslarını ve iş doyumunu olumlu yönde etkilediği görüşünde hemfikirdirler (Yuki, 1989).

3. Bürokratik Liderlik

Daha çok devlet dairelerinde gözlenen bir liderlik tarzıdır. Lider, geleneklere ve kurallara bağlı bir yol izlemektedir. Bürokratik liderlikte her türlü iletişim tarzı bir arada görülebilmektedir (Razian, 1991).

4. Babacan Liderlik Tarzı

Babacan liderlik, hiyerarşik ilişkilerin olduğu toplumlarda görülmektedir. Otoriter liderlikten farklı bir disiplin ve otorite anlayışı vardır. Babacan lider izleyenleriyle baba-oğul ilişkisine benzer bir ilişki kurmakta ve bir baba gibi otorite kurmaktadır. Babanın oğlunu düşündüğü gibi babacan lider izleyenlerinin ihtiyaçlarıyla ilgilenmekte, onlara saygı duymakta, sadakat ve sevgi göstermektedir. Doğum günü, evlilik, evlenme yıldönümü, ölüm… gibi özel günlerde onlarla ilgilenip, hediyeler vermektedir (Kim, 1994).

Aycan ve arkadaşları (2000) Hindistan, Pakistan, Çin ve Türkiye'de babacan liderliğin Romanya, Rusya, Amerika, Kanada ve Almanya'dan daha fazla olduğunu göstermişlerdir.

5. Özgür Bırakıcı (Laissez- Faire) Liderlik Davranışı

Bu liderlik tarzında lider, grup üyelerini tamamen serbest bırakmakta, güç kullanmaktan kaçınmakta ve diğer grup üyeleri gibi hareket etmektedir (Sabuncuoğlu, Tüz, 1998; Dinçer, Fidan, 1996; Yılmazmış, 1999).

Grup üyelerinin, kendi kendilerini motive etmeleri gereği nedeniyle güdülenme düzeyi yüksek, deneyimli izleyenler için daha etkili olmaktadır. Bunun yanı sıra, bu tarz liderler için liderlik rolünden çekilme eğilimi de söz konusudur (Gray ve Starke, 1988).

Günümüzde liderlik konusunda birçok araştırma yapılmış ve bu araştırmalara dayalı olarak değişik yaklaşımlar geliştirilmiştir. Her yaklaşım, liderlik sürecinin değişik yönlerini ele alarak, süreci anlayabilmek için farklı değişkenlere ağırlık vermiştir. Aşağıda liderlik kuramları üzerinde durulmaktadır.

I.3. LİDERLİK KURAMLARI

Liderlik konusundaki yaklaşımlar genel olarak üç bölümde ele alınabilir:

1. Klasik Yaklaşımlar
    - Özellikler Yaklaşımı
    - Davranışsal Yaklaşımlar
    - Durumsallık Yaklaşımı

2. Anti-Liderlik Yaklaşımları
3. Modern Yaklaşımlar

Klasik yaklaşımın etkisi 1930'lardan 1970'lere kadar sürmüştür. 1970'lerden 1990'lara kadar anti-liderlik yaklaşımları ortaya çıkmış ve liderlik kuramlarına karşı liderliğin gereksizliği vurgulanmıştır (Gordon, 1999; Razian, 1991). 1980'lerin ortalarından itibaren ise modern yaklaşımlar geliştirilmiştir. Bu bölümde tüm yaklaşımlar ele alınarak ana çizgileriyle tartışılacaktır.

1. Klasik Yaklaşımlar

a. Özellikler (Kişisel) Yaklaşımı

Özellikler kuramı, ilk olarak I. Dünya Savaşı sırasında subaylar için duyulan gereksinim sonucu ortaya çıkmıştır. A.B.D. Ordusu, I. Dünya Savaşı'nın başlangıcında, Amerikan Psikoloji Derneğinden bir grup psikologu askeri personel seçimi ve elenmesinde görevlendirmiştir. Psikologların çalışmaları sonucunda, Alfa Zekâ Testi (Army Alfha Test of Intellegince) başta olmak üzere birçok ölçme ve seçme aracı geliştirilmiştir. Bu araçların ve benzer tekniklerin de endüstride kullanılmaya başlanmasıyla, özellikler yaklaşımı ortaya çıkmıştır (Greenberg, 1980; Dessler, 1980).

Özellikler yaklaşımının amacı; liderleri etkili yapan özellikleri bulmak ve bu yönde geleceğin liderlerini yetiştirmektir. Bu yaklaşıma göre bireyin sahip olduğu çeşitli kişisel ya da psikolojik özellikler bireyi lider yapmaktadır. Liderliğin doğuştan geldiğini, bireyin doğuştan liderlik yeteneklerine sahip olduğunu ve bu kişilerin her koşulda kendilerini lider olarak belli edeceklerini savunmaktadır (Robbins, 1996).

Yüzyıllardan beri liderlik, “insanları bir amaca ulaşmak için çaba göstermeleri yönünde etkileme yeteneği” olarak kabul edilmiş ve böylece liderlik özelliklerinin kalıtsal olduğuna inanılmıştır. Toplumsal sınıflar arasında kesin ayrımların olması, birçok insanın lider olabilmesi için gereken bilgi ve beceriyi elde etmesini zorlaştırmıştır. Ancak zaman içinde sosyal engellerin ortadan kalkması; toplumun sosyo-ekonomik düzeyi düşük kesimlerinden liderlerin ortaya çıkması, bu kuramın bazı değişikliklere uğramasına neden olmuştur. Özellikler yaklaşımı da, bu değişimin bir sonucu olarak, sonradan bazı özelliklerin kazanılabileceği fikrinin yaygınlaşmasıyla biçimlenmesiyle başlamıştır (Razian, 1991). Bu kurama göre; liderlerin sahip oldukları özellikler bakımından grubun diğer üyelerinden farklı olmaları gerekmektedir (Sabuncuoğlu, Tüz, 1998; Akat, Budak, 1994).

1950’li yıllara gelindiğinde özellikler yaklaşımı etkisini kaybetmiş, liderin özellikleri yerine davranışları incelenmeye başlanmıştır (Bülbüloğlu, 2001). Ancak günümüzde belli kişilik özelliklerinin liderin ortaya çıkmasında veya kişinin etkili olmasında önemli olduğu öne sürülmektedir.

Özellikler kuramının liderliği açıklamada yetersiz kalması sonucunda, sosyal psikologlar grupların işlev ve yapılarının sınanmasına yönelik çalışmalara yönelmişlerdir. Sonuçta, lideri, “üyesi olduğu grubun belirli sonuçlara ulaşabilmesi için, gruba yardımcı olacak davranışları yerine getiren kişi” olarak ele alan davranışsal yaklaşımı geliştirmişlerdir (Kelly, Williams, 1979). Aşağıda bu yaklaşım kısaca tartışılmaktadır.

b. Davranışsal Yaklaşım

Bu yaklaşım, liderin etkililiğini bireysel özelliklerin değil, davranış özelliklerinin belirlediğini ve liderlik davranışlarının da eğitim yoluyla kazanılabileceğini ileri sürmektedir. Liderin, grubun belirlediği amaçlara ulaşabilmesi için gerekli olan; izleyenlerle arasındaki iletişim türü, güdüleme şekli, grup bağlılığı, grup üyelerinin karar alma sürecine katkıları, emir verme tarzı, toplantıları yönetme şekli, grup içindeki kaynakları kullanışlı hale getirme gibi davranışları önemli olmaktadır (Tosi, Carroll, 1976).

Yaklaşımda, liderlik süreci, liderlik=f (lider, izleyiciler ve durum) olarak ifade edilmektedir. Bu ifadeden davranışsal yaklaşımın, liderin kendisinin yanı sıra, eşitlikteki ikinci değişken olan "izleyicilere" de önem verdiği görülmektedir (Razian, 1991).

Davranışsal yaklaşımda liderlik davranışlarını inceleyen araştırmalardan Ohio State Üniversitesi, Michigan Üniversitesi ve Texas Üniversitesi araştırmaları en önemli olanlarıdır.

● **Ohio State Üniversite Modeli:** 1945 yılında Ohio State Üniversitesi'nde İş Araştırmaları Bürosu'ndaki araştırmacılar çok sayıda örgütte lider davranışları ile ilgili araştırmalar yapmışlardır. Araştırmaların amacı; askeri, endüstri ve eğitim alanlarındaki liderlerin grup üyelerini yönlendirirken nasıl davrandıklarını araştırmaktır (Mondy, Premeaux, 1995; Tosi, Carroll, 1976).

Araştırmalarda, lider davranışının 1000'den fazla bağımsız boyutu ortaya çıkarılmıştır. Araştırmacılar daha sonra, listeyi, izleyenler tarafından tanımlanan

ve liderlik davranışlarının çoğunu kapsayan iki kategoriye indirmişlerdir (Can, Akgün ve Kavuncubaşı; 2001).

Ohio'daki araştırmacılar lider davranışlarının yüzlerce boyutunu inceledikten sonra "anlayış" ve "yapıyı harekete geçirme" boyutları üzerinde durmuşlardır. Anlayış, liderin izleyenlerini düşünmesi, onların duygu ve düşüncelerine önem vermesi ve onlara güvenmesidir. Anlayışlı lider, iletişime açık ve takım çalışmasını destekleyen davranışlar sergilemektedir. Yapıyı harekete geçirme, liderin göreve yönelik olması ve izleyenlerini hedefler doğrultusunda başarıya yönlendirmesidir. Yapıyı harekete geçiren lider, planlama, maliyetleri düşük tutma ve üretimi arttırma üzerinde durmaktadır (Dinçer, Fidan, 1996).

Ohio üniversitesinin çalışmalarında LBDQ anketi (Leader Behaviour Description Qestionnaire) geliştirilmiş ve lider davranışının görev yönelimli ve ilişki yönelimli olmak üzere iki boyutu ölçülmüştür. *Göreve yönelik liderlik*; izleyenleriyle iletişim kuran, görev analizi yapan ve grup performansını değerlendiren davranışları içermektedir. Göreve yönelik lider, görevlerin yerine getirilmesine ve tek biçim kurallara uymaya önem vermektedir (Çemberci, 2003). *İletişim yönelimli lider ise*, izleyenlerine saygı ve güven vermekte; izleyenlerinin iş doyumunu arttırmaya, sorunlarını çözmeye ve onlarla yakınlık kurmaya çalışmaktadır.

Ohio State Üniversitesi'nde yapılan LBDQ çalışmasının sonuçları aşağıda özetlenmektedir (Çelik, 1999).

1. Liderlik Davranışını Betimleme Anketi (LBDQ) ile işe yönelik ve izleyene yönelik olmak üzere iki temel davranış boyutu belirlenmiştir.

2. Göreve ve iletişime yönelik davranış, etkili lider davranışı olarak belirlenmiştir.

3. Lider ve izleyenler arasında etkili lider davranışını değerlendirmede farklı sonuçlar elde edilmiştir. Liderler daha çok göreve yönelik liderlik davranışı üzerinde dururken, izleyenler iletişime yönelik lider davranışını vurgulamışlardır.

4. Görev ve iletişime yönelik lider davranışının her ikisinin de olduğu örgütlerde grup üyelerinin davranışlarında, örgütsel uyumda ve yakın ilişkilerde farklılıklar görülmektedir.

5. Örgütsel yapıya bağlı olarak farklı liderlik biçimleri güçlenmektedir.

Yukarıdaki açıklamalar doğrultusunda Ohio State Üniversitesi çalışmalarının sonuçları şöyle özetlenebilir:

● Liderin, insanı dikkate alma davranışları arttıkça, işgücü devir hızı ve izleyenlerin işten aldıkları doyum da artmaktadır.

● Liderin yapıyı harekete geçirici davranışları arttıkça grup üyelerinin başarıları ve verimlilikleri de artmaktadır (Koçel, 1989).

Davranışsal yaklaşımda liderlik davranışlarını inceleyen araştırmalardan biri olan Michigan Üniversitesi Çalışmalarına aşağıda kısaca değinilmektedir.

● **Michigan Üniversitesi Çalışmaları:** 1947'li yıllarda Ohio State Üniversitesi araştırmaları ile aynı dönemde, Rensis Likert ve arkadaşları (1961) tarafından, Michigan Üniversitesinde liderlik üzerine bir dizi çalışma yapılmıştır. Bu

çalışmaların amacı etkili ve etkisiz lider davranışları ile grup üyelerinin doyumunu ve grubun verimliğine katkıda bulunan faktörleri belirlemek olmuştur. Bu çalışmalarda verimlilik, iş doyumu, personel devir hızı, şikâyetler, devamsızlık, maliyet ve motivasyon gibi kriterler kullanılmıştır (Can, Akgün, Kavuncubaşı, 2001; Daft, 1995).

Michigan Üniversitesi çalışma grubu da Ohio Üniversitesi gibi lider davranışının iki boyutu olan " işe dönük lider" ve "izleyene yönelik lider" olarak iki ana kategoride davranışa odaklanmıştır (Werner, 1993).

İşe dönük lider (job centered supervision), yapılması gereken işe ağırlık vermekte ve izleyenlerine işin başarılması doğrultusunda baskı yapmaktadır. Bu tarz liderin izleyenlerine güveni az olduğu için, izleyenlerini devamlı olarak denetlemektedir. Lider, çalışanlarını, görevlerini yerine getiren makineler olarak görmekte ve genellikle cezalandırmaya dayanan bir kontrol sistemi benimsemektedir. Ayrıca, çalışanlarıyla ilişkileri de zayıf olmaktadır (Dereli, 1981).

Buna karşılık çalışana yönelik lider ise, anlayışlı lider gibi genel olarak denetim görevini üstlenmekle birlikte yetkilerinin bir kısmını izleyenlerine aktarmakta, izleyenlerine karşı anlayışlı ve destekleyici davranmakta, onların mutluluğunu ve gelişimini önemsemekte, insanlarla olan ilişkilerine dikkat etmekte ve kişiler arasındaki kişisel farklılıkları kabul etmektedir (Aydın, 2001; Werner, 1993). Bu araştırma bulgularına göre iki liderlik biçimi ile iş etkinliği arasında işin türüne göre yakın ilişki bulunmaktadır. Yapılan çalışmalar işin

yapısal olarak iyice belirlenmediği durumlarda işe dönük liderlerin daha etkili olduklarını, buna karşılık yapı olarak oturmuş işlerde kişiye yönelik liderlerin daha etkili olduğunu göstermektedir. Likert değişik iş grupları üzerinde yaptığı çalışmalardan sonra kişiye dönük liderlik biçiminin, işe dönük liderliğe oranla daha etkili olduğu sonucuna varmıştır. Liderin grup içerisindeki etkinliğinin aynı zamanda, grup üyelerinin sayısına, karakteristik yapılarına, özellik ve yeteneklerinin uygunluğuna ve çalışma ortamına da bağlı olduğunu ileri sürmüş ve en etkili liderliğin katılımcı liderlik olduğunu belirtmiştir.

İşe yönelik liderlerin verimlerinin kısa dönemde yüksek, uzun dönemde ise düşük olduğu görülmektedir. Çalışana yönelik liderlikte ise, iletişim ve yüksek performans beklentilerinin verimlilik artışını önemli derecede etkilediği görülmektedir (Bülbüloğlu, 2001). Çalışana yönelik lider davranışı, genelde grup tarafından tercih edilmektedir ve üretim odaklı lidere sahip gruba göre daha fazla verimlilik ve iş doyumu gözlenmektedir (Koca, 2001).

Michigan Üniversitesi çalışmaları, hem metodoloji hem de liderlik davranışlarıyla ilgili olarak geliştirmiş olduğu iki boyut (işe ve çalışana yönelik lider) açısından, Ohio State Üniversitesi çalışmalarına benzemektedir. Bununla beraber, Ohio State Üniversitesi çalışmaları, bir liderin hem göreve yönelik, hem de ilişkiye yönelik boyutlar üzerinde durmaktadır. Michigan Üniversitesi çalışmalarınınsa, liderleri, ya işe ya da çalışana yönelik boyutlardan yalnızca birine sahip olan kişiler olarak düşünmeleri, bu iki çalışma arasındaki en büyük farklılığı oluşturmaktadır (Tosi, Carroll, 1976).

Davranışsal yaklaşımda liderlik davranışlarını inceleyen araştırmalardan biri olan Blake ve Mouton'un Yönetim Gözeneği Kuramı aşağıda kısaca tartışılmaktadır.

● **Blake ve Mouton'un Yönetim Gözeneği Kuramı:** Büyük ölçüde örgüt geliştirme ile ilgili eğitim programlarında kullanılmakta olan bu model, liderlerin davranışlarını belirleyen etmenleri iki grupta toplamıştır: üretime yönelik olanlar ve kişiler arası ilişkilere yönelik olanlar (Aydın, 2001; Koçel, 1998).

Üretim yönelimli lider, üretim ve yapılan işin kalitesi ile ilgilenmektedir. Lider için, yenilikçi fikirlerin sayısı, işlem ve süreçlerin kalitesi, hizmetlerin kalitesi, iş verimliliği ve çıktı miktarı gibi konular önemlidir. İlişki yönelimli lider ise daha çok hedeflerin başarılmasına yönelik bireysel bağlanma, personelin saygınlığını koruma, güvene dayalı sorumluluk dağıtma, itaat yerine inanç ve güvenle iş yaptırma, iyi çalışma koşullarını sağlama ve doyum sağlayıcı kişiler arası ilişkiler geliştirmeyle ilgilenmektedir (Koçel, 1998; Dindar, 2001). Yönetim gözeneği kuramına göre, 81 çeşit liderlik tarzı ortaya çıkmaktadır. Bunlar beş grupta sınıflandırılmaktadır:"

Tablo 1: Black ve Mouton'un Yönetim Gözeneği (Donnelly, Gibson ve Ivancevich, 1990).

İlişki Yönelimli

1.9								9.9
				5.5				
1.1								9.1

Üretim Yönelimli

1. Zayıf Liderlik: Çizelgede 1.1 (1. satır,1. sütun) . Lider izleyenlerini kendi haline bırakmaktadır. Bu durumda istenilen düzeyde üretim yapılamamaktadır.

2. Otorite ve İtaat: Çizelgede 9.1 (1. satır, 9. sütun). Lider, görevle çok fazla ilgilenmekte ve bunun için güç ve yetkiden oldukça fazla yararlanmaktadır. Lider için insanın makine arasında bir fark yoktur. Grup üyelerinin istek ve mutluluklarına önem vermemektedir.

3. Şehir Kulübü Liderliği: Çizelgede 1.9 (1. sütun, 9. satır). Lider, izleyene çok fazla önem verirken üretimle çok az ilgilenmektedir. Üretim, izleyenler arasındaki sıkı dostluğa ve çatışmaların olmayışına bağlıdır.

4. Denge Sağlayıcı Liderlik: Çizelgede 5.5 (5. satır, 5. sütun). Lider, mevcut yapıyı korumaya çalışır ve hem izleyene hem de üretime orta düzeyde ilgi gösterir.

5. Grup Liderliği: Çizelgede 9.9 (9. satır, 9. sütun). Lider, hem izleyene hem de üretime maksimum ilgiyi gösterir. Grup üyeleriyle sıkı işbirliği yapar. En etkili liderlik biçimi 9.9'da gösterilen liderlik tarzı olarak kabul edilmektedir (Koçel, 1998; Donnelly, Gibson ve Ivancevich, 1990; Dinçer, Fidan, 1996).

● **Mcgregor'un X ve Y Kuramları:** Liderin, insan davranışları hakkındaki inanç ve varsayımları, izleyenleri ile kuracağı ilişkiyi etkilemektedir. X kuramı, geleneksel yönetim anlayışını açıklamaya çalışmaktadır. X kuramının varsayımları şunlardır:

● Ortalama bir insan çalışmayı sevmemekte ve işten mümkün olduğunda kaçmaya çalışmaktadır.

● İş görmeye karşı isteksiz olmaları nedeniyle, izleyenleri çok sıkı kontrol etmek, yönetmek ve gerektiğinde cezalandırmak gerekmektedir.

● Ortalama bir insan kendine yol gösterilmesini ve yönetilmeyi istemekte ve sorumluluktan kaçınmaktadır. Ayrıca, geleceğinden de emin olmak istemektedir (Koçel, 1989).

X kuramına inanan liderler, daha çok otokratik davranış gösterirken; Y kuramına inanan liderlerin daha demokratik davranacakları savunulmaktadır. X kuramı insanların pasif olduklarını, Y kuramı ise çalışmaya ve sorumluluk yüklenmeye açık olduklarını savunmaktadır (Budak, 1994).

Bazı araştırmalar izleyene yönelik liderlik tarzının daha etkili olduğunu söylerken, bazı araştırmalar tam tersini savunmaktadır (Kenner, 1991). Yapılan liderlik araştırmalarının çoğunluğu da Amerikan sosyo-kültürel ortamlarında demokratik liderlik tarzının daha başarılı olduğunu göstermiştir (Yılmazmış, 1999).

Genel olarak bakıldığında hemen bütün çalışmalar, farklı isimler almakla birlikte, genellikle iki liderlik tarzına işaret etmektedirler: a) İşe yönelik liderlik tarzı ve b) Çalışana yönelik liderlik tarzı. Yapılan çalışmalarda çalışana yönelik liderlik tarzının daha başarılı olduğu gözlenmektedir (Razian, 1991).

Davranışsal liderlik yaklaşımının temeli, 1940'larda atılmış ve etkisi 1970'li yıllara kadar sürmüştür. 1960'lardan sonra pek çok eleştiriye maruz kalan davranışsal yaklaşım, yerini durumsal yaklaşıma bırakmıştır. Ancak, davranışçı liderlik yaklaşımı da özellikler yaklaşımı gibi liderin başarısında durumsal değişikliği göz ardı etmektedir. Bu nedenle liderlik kuramlarına üçüncü bir yaklaşım olan "durumsallık yaklaşımı" eklenmiştir. Aşağıda durumsal liderlik yaklaşımları kısaca tartışılmaktadır.

c. Durumsallık Yaklaşımları

Liderlik konusunu araştıran araştırmacılar, liderlikte başarının sadece liderlik özelliklerine veya liderin tercih ettiği davranış biçimine bağlı olmadığını; içinde bulunulan ortamın koşullarının da etkili olduğunu ve en etkili liderlik davranışının duruma göre değişebileceğini savunmuşlardır (Gordon, 1999). Fiedler 1967 yılında liderliği; "grup üyelerinin işlerini koordine etme ve

yönetmede liderin gösterdiği davranış biçimi" olarak tanımlamıştır. Durumsallık yaklaşımlarında kişisel özellikler göz önünde tutulmamaktadır (Gordon, 1999; Kağıtçıbaşı, 1999).

Durumsal yaklaşımda liderlik davranışlarını inceleyen araştırmalardan biri olan Fiedler'in Durumsal Liderlik Kuramı aşağıda kısaca tartışılmaktadır.

● **Fiedler'in Durumsal Liderlik Kuramı:** Fiedler ve arkadaşları tarafından 1960'lı yıllarda ortaya atılan bu kuram, ortamın elverişli olması durumunda liderin ortaya çıkacağını öne sürmektedir. Lider ve izleyenler arasında karşılıklı güven ve saygı olmalıdır. İzleyenler lidere güven ve saygı duyarlarsa, liderin etkisi artacaktır. Bu nedenle lider- izleyen arasındaki ilişkinin kalitesi çok önemlidir. Çünkü lider grup tarafından seviliyorsa ve güven ortamı yaratılabilmişse izleyenler işlerini severek ve daha fazla benimseyerek yapacaklardır (Bülbüloğlu, 2001). Liderin izleyenlerini etkileme derecesi lider-üye ilişkisi, görev yapısı ve mevki konumunla göre değişmektedir.

Lider-üye ilişkisi; lider ve izleyen arasındaki güveni, saygıyı ve liderliğin beğenilip beğenilmediğini içermektedir. Görevin yapısı, işin iyi tanımlaması ile ilgilidir. Konum gücü; liderin sahip olabileceği kişisel güçlerden farklı olarak, örgütteki yetkisidir (Yılmazmış, 1999).

Fiedler, geliştirdiği kuramda, Ohio State Üniversitesi yaklaşımındaki anlayışlı ve yapıyı harekete geçiren lider tipine benzeyen olan ilişki yönelimli ve görev yönelimli lider kavramlarını liderin tarzını tanımlamak için kullanmıştır. Bir çalışmada liderlere anket dağıtılarak en az tercih ettikleri çalışma arkadaşlarını,

birbirine zıt iki sıfattan birini (nazik-kaba, kavgacı- uyumlu) kullanarak tanımlamaları istenmiştir (Daft, 1995). Genelde olumlu sıfatlar kullananlar ilişki uyumlu, olumsuz sıfatlar kullananlar görev yönelimli olarak tanımlanmıştır. Çalışmada liderin davranışlarının değiştirilemez olduğu, koşulların lidere göre biçimlendirilmesi gerektiği sonucuna varılmıştır. Fiedler, iyi bir lider-üye ilişkisi, planlanmış bir iş ve kuvvetli bir konum gücünün liderin etkisini arttıracağını öne sürmektedir (Dinçer, Fidan, 1996).

Durumsal yaklaşımda liderlik davranışlarını inceleyen araştırmalardan biri olan House'un Yol- Amaç (Path-Goal) Kuramı aşağıda kısaca açıklanmaktadır.

● **House'un Yol- Amaç (Path-Goal) Kuramı:** House'a göre (1996) liderlerin davranışları izleyenlerin hedefe ulaşmasında ve başarı sağlamasında çok önemli olmaktadır. İzleyenler güdülendiklerinde performansları artacak ve bu da başarıya ulaştıracaktır. Kurama göre liderler; izleyenlerin ihtiyaçlarına, motivasyonlarına ve görevin özelliklerine dikkat etmelidirler. Görevin belirsiz, izleyenlerin kendilerine güvenlerinin düşük olduğu durumlarda liderin yönlendirici olması; görevin belirsiz izleyenlerin güveninin yüksek olduğu durumlarda ise liderin katılımcı olması izleyenler üzerinde performansı arttırıcı etki yapacaktır.

Durumsal yaklaşımda liderlik davranışlarını inceleyen araştırmalardan biri olan Vroom ve Yetton'ın Normatif Liderlik Kuramı aşağıda kısaca tartışılmaktadır.

● **Vroom ve Yetton'ın Normatif Liderlik Kuramı:** Bu kuramda, yöneticilerin kabul etmesi ve istemesine bağlı olarak, izleyenler karar verme sürecine

katılmaktadırlar. Böyle bir durumda da liderin izleyenlerini karar verme sürecine katması temel belirleyici olmaktadır. Bu da kuramın sınırlılığını oluşturmaktadır (Çelik, 1999). Liderin etkililiği değerlendirildiğinde, Fiedler, House ve Vroom ve Yetton'un kuramları arasında farklılıklar görülmektedir. Fiedler liderin etkiliğini performansa; House izleyenlerin performansı ile birlikte iş doyumuna; Vroom ve Yetton ise kararın kalitesi ve kabulüne dayandırmaktadır.

Durumsal yaklaşımda liderlik davranışlarını inceleyen araştırmalardan biri olan Hersey ve Blanchard'ın Durumsallık Kuramı aşağıda kısaca tartışılmaktadır.

● **Hersey ve Blanchard'ın Durumsallık Kuramı:** Hersey ve Blanchard tarafından geliştirilen bu kuram, liderlik davranışları ile izleyenlerin olgunluk düzeyi arasındaki ilişkiyi açıklamaya çalışmaktadır. Buna göre olgunluk düzeyi (Aydın, 2001).

Lider davranışları, izleyene ve işe yönelik olma ve izleyenlerin olgunluk düzeyine göre belirlenmektedir. İzleyenler olgun değilse, lider işe daha fazla önem vermektedir. Olgunluğun biraz arttığı durumlarda lider hem işe hem de ilişkilere önem vermektedir. İzleyenlerine fikir vererek, görevle ilgili açıklamalarda bulunmaktadır. Olgunluk düzeyi biraz daha arttığında, lider yüksek ilişki ve görev yönelimli davranış sergileyerek, işlerin yapılmasında izleyenlerin görüşlerini almakta ve onların yönetime katılmalarını sağlamaktadır. İzleyenlerin olgunluk düzeylerinin en yüksek olduğu durumlarda lider, düşük ilişki ve görev yönelimli davranış sergileyerek, planlama ve uygulama yetkilerini izleyenlerine devretmektedir (Çemberci, 2003).

Genellikle liderler, izleyenlerini olduklarından daha yetersiz algılamakta ve devamlı olarak yönlendirme gereği duymaktadırlar. İzleyenlerini yetiştirmeyen, onlara gerekli sorumluluğu vermeyen bir lider grubun performansını yeterince arttıramamaktadır. Durumsal liderlik bu açıdan önemli bir sorunu gidermektedir (Aydın, 1994).

Klasik yaklaşımlarda da başlangıçtaki "liderliğin doğuştan geldiği" düşüncesi, zaman içerisinde değişime uğramış ve kuramlar gittikçe daha karmaşık bir hale gelmiştir. Bu karmaşık kuramlar yapılan araştırmalarla tam olarak desteklenememiştir. 1970'lere gelindiğinde ise anti- liderlik yaklaşımları geliştirilmeye başlanmıştır. Ardından da günümüz modern yaklaşımları doğmuştur. Aşağıda da anti-liderlik ve modern liderlik yaklaşımlarından bahsedilmektedir.

2. Anti- Liderlik Yaklaşımları: Klasik Alternatif Bakış

Anti-Liderlik Yaklaşımlarında liderlik davranışlarını inceleyen araştırmalardan biri olan Liderin Gereksizliği Kuramı ve Liderlik İkameleri Yaklaşımı aşağıda kısaca tartışılmaktadır.

● **Liderin Gereksizliği Kuramı:** Pfeffer tarafından geliştirilen bu kuram en üst yönetici de dahil hiçbir liderin örgütü istediği gibi yönetemeyeceği ve yıllık kar üzerinde lider dışındaki etmenlerin daha belirleyici olduğu üzerinde durmaktadır (Akt. Wagner, Hollenbeck, 1995). Ayrıca benzer seçim süreçleri nedeniyle benzer konumlara devamlı olarak aynı tipteki kişilerin seçilmesinden söz ederek kurama ağır eleştiriler getirmektedir. Pfeffer'in bu eleştirileri 1990'larda büyük

etki yaratmış ve Goodyear, Kodak, IBM gibi birçok şirket üst düzey yöneticilerini örgüte karşı daha objektif davranabilmeleri ve ciddi kararların daha rahat alınabilmesi için örgüt dışından seçmeye başlamıştır.

● **Liderlik İkameleri Yaklaşımı:** Anti- liderlik kuramının daha ılımlı bir modeli olan bu kuram; liderin gereksizliğini değil, ortamsal koşullar ve izleyen kaynaklı olarak liderin etkisizleşebileceğini savunmaktadır. Bu yaklaşım, işin belirli ve sıkıcı olduğu durumlarda liderin insan merkezli davranışlarının iş doyumunu arttırıcı etki yapacağı; işin zevkli olduğu durumlarda ise böyle bir yaklaşımın sonuç üzerinde pek bir etkisinin bulunmayacağı üzerinde durmaktadır (Kerr, Jermier, 1978).

Sonuç olarak, klasik yaklaşımlar, benimsedikleri davranış tarzları ve kalıp yargıları nedeniyle hızla değişen dünyada ihtiyaçları karşılayamaz duruma gelmiş ve liderlikte modern yaklaşımlara geçiş başlamıştır.

3. Modern Yaklaşımlar

Liderlikte modern yaklaşımlar, 1970'li yıllardan itibaren hakim olan yaklaşımları kapsamaktadır. Bu yaklaşımlar, aşağıda kısaca tartışılmıştır.

● **Karizmatik Liderlik Kuramı:** Liderlik konusunda yapılan son çalışmalar, karizmatik liderlik üzerinde durmaktadır. Bu kurama göre; karizmatik liderler kişisel becerileri sayesinde kitleleri etkilemektedirler. Bu kişilerin iktidar güdüleri yüksek olduğu için lider olma güdüleri de yüksek olmaktadır. İmaj yaratma,

izleyenlerine örnek olma, güven verme, izleyenlerinin motivasyonunu yükseltme gibi beceriler, karizmatik bir liderin sahip olduğu özelliklerdir (Friedman, 2000). Martin Luther King ve Mahatma Gandi karizmatik liderlerin birer prototipleridir (Gardner, 2003).

Yeni karizmatik liderlik kuramları, karizmatik liderlerin yüksek ahlak standartların sahip olduklarını, kendi kendilerini feda ettiklerini, yeni problemleri çözdüklerini ve izleyenlerine davranışlarıyla örnek olduklarını ileri sürmektedir (Gardner, 2003). Karizmatik liderler tehlikeleri ilk olarak keşfetmekte ve yeni problemleri çözmektedirler. Bunun yanı sıra kendilerine saygı ve sevgi gösterilmesini sağlamakta ve izleyenlerinin istek ve değerlerine koşut benzer davranışlar göstermektedirler.

Den Hartog ve arkadaşları (1999), Türkiye'nin de aralarında bulunduğu 62 ülkede orta dereceli yöneticilerin liderlik özelliklerini araştırmışlar ve risk alma, sabır, etkin karar verme, duygusallık, merhamet gibi karizmatik liderliğin özelliklerinin bazı kültürlerde aynı olduğunu saptamışlardır. Bununla birlikte, karizmatik liderliğin en ideal liderlik tarzı olduğunu da gözlemlemişlerdir.

Aycan ve Fikret Paşa'nın (2003) Türkiye'de üniversite öğrencileri ile yapmış oldukları çalışmada karizmatik liderlik tarzının en çok tercih edilen liderlik tarzı olduğu görülmüştür. Bunu katılımcı ve babacan liderlik tarzları izlemiştir.

● **Geleneksel (Transaksiyonel) Liderlik:** Brooten'a (1984) göre, geleneksel lider, görev odaklı, otokratik, görevin başarılması için ödül ve ceza yöntemini kullanan, geleneklere ve geçmişe bağlı kişidir. Bu yaklaşıma göre, grubun birey

için çekiciliği ve grup amaçlarıyla bireyin ihtiyaçları arasındaki uyum bireyi gruba katılma yönünde etkilemektedir. Geleneksel liderin ilişkisi üstünlük kurmaya dayanmaktadır (Aycan, Fikret-Pasa, 2003).

Geleneksel lider, amaçlara ulaşma yönünde izleyenlerine yardımcı olmakta ve amaca ulaşıldığında da olumlu geribildirim vererek, izleyenlerini para, statü… vb. somut özendiricilerle ödüllendirmektedir. Amaca ulaşılamadığı durumlarda ise, yaptırım uygulamaktadır (Daft, 1994). Bu liderlik davranışında, izleyenlerin daha çok çaba göstermeleri için para ve statü kullanılmaktadır (Sabuncuoğlu, Tüz, 1998).

- **Dönüştürümcü (Transformasyonel) Liderlik:** Dönüştürümcü liderlik, geleneksel liderlikten farklı olarak, izleyenlere odaklanmaktadır. Dönüştürümcü liderler izleyenlerine güvenmekte ve çift yönlü iletişim kurmaktadırlar. İşlemler hem üst örgütle hem de iş görenlerle ilişkileri gerektirmektedir. Lider, örgütsel beklentileri gerçekleştirme yönünde çalışanların görevlerini daha anlaşılır duruma getirmekte ve bunu ödüllerle desteklemektedir. Bilgi ve becerilerini eski ve yeni kaynakları elde etmek ve harekete geçirmek, mevcut ve gelecekte beklediği sorunlara cevap vermek için hem örgüt içinde hem de dışında kullanmaktadır. Bu tür liderler değişimin kaçınılmaz olduğunu varsaymakta, değişimi gerekli görmekte ve değişime neden olmak için özel çaba göstermektedirler (Hughes, 1993).

Dönüştürümcü liderler, izleyenlerinin bireysel katılımlarına, entelektüel gelişimlerine, karizma ve motivasyonlarına önem vermekte ve terfi ve statü değişiklikleri yapmaktadırlar (Aycan, Fikret-Pasa, 2003).

Lunenburg'a (2003) göre, birçok lider davranışı dönüştürümcü liderliğin öğeleri olarak görülmektedir. Dönüştürümcü liderlikte ideal etki, bireysel dikkate alma, entelektüel benzeşim ve esintisel motivasyon olmak üzere dört boyuttan söz etmektedir:

1. İdeal etki; yönetime ve izleyenlerine saygı.

2. Bireysel dikkate alma; izleyenlerinin gelişimsel gereklerini ve bireysel ihtiyaçlarını önemseme.

3. Entelektüel benzeşim; liderin izleyenlerine meydan okuyucu ve ilgi çekici görevler sağlamasının ve onları kendi problemlerini çözmede teşvik ediciliğinin derecesi ile ilgilidir.

4. Esintisel motivasyon; liderlerin vizyon ve değerleri izleyenlerinin güvenliğine ve beklentilerinin ulaşılabilirliğine bağlıdır.

Bu dört boyut arasında yüksek bir ilişki bulunmamakla birlikte; ideal etki (örn. karizma gibi) ile esintisel motivasyon arasında daha yüksek bir korelâsyon bulunmaktadır.

Koca (2001), kadın ve erkeklerin farklı liderlik tarzlarını tercih ettiklerini bulmuştur. Kadınlar, erkeklere oranla daha demokratik veya katılımcı liderlik tarzını tercih etmekte; grup içi katılımı ve paylaşımı özendirmektedirler. Erkeklerse, daha yönlendirici ve kontrol edici olmaktadırlar.

Cinsiyet farklılığı açısından iş ahlakını ele alan birbirinden bağımsız iki ayrı araştırmada namuslu olma ve dürüstlük, cinsiyete göre farklılık göstermezken, ahlaki değerlerde farklılıklar bulunmuştur. Örneğin, ahlaksal

konularda alınan kararlarda kadınlar, ”toplum-merkezli”, erkekler “ben-merkezli” yaklaşımlarda bulunmaktadırlar (Kidwell, 1987). Bir başka araştırmaya göre, kadın yöneticiler, insanlara yardım etme konusunda daha duyarlı davranırken, erkek yöneticiler, daha çok gelir ve büyüme konularına yönelmektedir (Gilligan, 1982).

Çalışmada tercih edilen liderlik tarzı üzerinde etkisi araştırılan duygusal zekâyla ilgili açıklamalara ikinci bölümde değinilmekte ve konunun daha iyi anlaşılması için zekâ ve duygusal zekâ üzerinde durulmaktadır.

I.4.DUYGUSAL ZEKÂ

Üzerinde en çok araştırma yapılmış insan yeteneklerinden biri zekâdır. Gerek günlük yaşamda, gerekse iş yaşamında bireylerin değerlendirilmesinde kullanılan başlıca ölçütlerden biri olan zekâ, bilişsel ve bilişsel olmayan öğeleri çerçevesinde incelenmektedir (Baymur, 1994).

Geniş anlamıyla ele alınacak olursa, duygusal zekâ, zekânın duygusal, kişisel ve sosyal boyutlarına işaret etmektedir. Bu boyutlar günlük yaşantımızda zekânın geleneksel bilişsel yanlarından daha önemli görülmektedir (Goleman, 1995). Duygusal zekâ, insanlarla daha başarılı ilişkiler kurma ve çevreyle daha iyi anlamında kendisini ve başkalarını anlamakla ilişkilidir ve bireyin sağduyuya dayalı olarak dünya ile geçimini şekillendirmektedir (Goleman, 2001).

Bireylerin yaşamla etkileşimlerini yönlendiren bir etmen olarak duygusal zekâ, tıpkı ZB gibi ölçülmesi ve değerlendirilmesi gereken bir değişkendir.

Yapılacak duygusal zekâ ölçümlerinden elde edilecek bulgular bireylerin yaşamla mücadelelerinde onları daha donanımlı kılmaya yönelik eğitim çalışmalarında bir rehber olacaktır.

- **Duygu:** Duygular, Latince'de **"motus anima",** yani " bizi harekete geçiren ruh" olarak tanımlanmakta ve terimin derinlik ve gücü vurgulanmaktadır (Cooper&Sawaf, 1997). Ancak, insanlar binlerce yıl boyunca hep "akıl"la uğraşmış ve "duygular"ı fazla önemsememişlerdir. "Duygular" insanın zayıf yanı sayılmış; akıl erkeklere, duygu kadınlara yakıştırılmıştır. Duyguları tanımak, duyguları ifade etmek, şairlere, sanatçılara, annelere uygun görülmüş; komutanlara, liderlere, iradesi güçlü olması gerekenlere uygun görülmemiştir (Atabek, 1999). Daha sonraları çağdaş psikoloji çalışmaları, aklın duygudan arınmış sezgisiz ve isteksiz olarak, tek başına hiçbir şey ifade edemeyeceği düşüncesini ortaya çıkarmıştır (Salovey ve ark., 2000).

Duyguların, insanların üst düzey deneyimlerinde oynamış olduğu yapıcı rol gittikçe artan bir ilgi konusu olmaktadır. Duyguların sadece zekâya değil, aynı zamanda yaşamdan doyum sağlamaya katkısını ifade eden inanış, duygusal zekâ konusunda yapılan araştırma sonuçları ile desteklenmektedir. Buna göre, bireyin kendisinin ve başkalarının duygularını doğru algılayıp, değerlendirmesi ve ifade edebilmesi, bireyin sadece özel yaşamındaki değil, iş yaşamındaki başarısını da belirlemede geleneksel olarak IQ ile ölçülen zekâ kadar önemli olmaktadır (Cacioppo ve Gardner, 1999).

Duygular enerjinin, etkinliğin ve bilginin içsel kaynağıdır. Doğuştan ne iyi, ne de kötüdür. Farklılık, üretilen enerji ve bilgiye dayanarak yaptıklarımızdan

kaynaklanmaktadır (Cooper and Sawaf, 1997). Duygular, içsel rehberlerdir, gelen sinyallere yanıt vererek iletişim kurulması için bireye yol göstermektedirler. Dahası; hisler, fiziksel varlığı olmayan ya da belirsiz şeyler değildir. Geleneksel bilimin görüşünün tersine, duygular da en az algılar kadar bilişseldir (Damasio, 1999).

Duygu, algısal, deneysel, fiziksel, bilişsel ve diğer değişimleri anlaşılır şekilde ruh hallerine ve hislere dönüştüren, organize olmuş bir yanıt sistemidir (Smith, Lazarus, 1990).

Brenner ve Salovey'e (1997) göre, duygu, bireyin davranışına rehberlik eden ve bireyin hedeflerine varmasına bilgi olarak yardım eden tepkilere verilen addır. Duygular aracılığıyla uyarıcıların bireyin öznel algı ve yorumlama sistemlerinde nasıl işlendiği de çözümlenebilmektedir.

Cicirelli'ye (1996) göre duygu; yoğunluk ve süresi değişen, bazen bir davranışta ifadesini bulan, çevreye uyma ya da uymamayı motive etmekte işlevsel, olumluluk veya olumsuzluk hissinin, bilinçaltı ya da bilinçli bir durumudur. Aynı zamanda iletişimi sağlıklı hale getirebilmek içinde duygunun açık ve doğru şekilde iletilmesi ve alıcı kişinin de onu algılama konusunda yeterliği olması gerekmektedir.

Kültürler arası incelemelerde, haz, korku, şaşkınlık, iğrenme, kızgınlık ve üzüntü gibi altı duygu ifadesinin evrensel olduğu görülmektedir. Araştırmacıların beyinde özel yerini buldukları duygular sadece korku ve hazdır (Jensen, 1998). Duygu bir olaya karşı verilen, organize olmuş akılcı bir tepki olup, içeriğinde fizyolojik, deneyimsel ve bilişsel nitelikler bulunmaktadır (Mayer, Salovey ve diğerleri, 2001).

Duygunun en az dört bileşeni vardır:

Birinci bileşen, duyguları yüz ifadeleri, beden duruşu, ses tonu ve içerik yolu ile ifade yeteneğidir. İkinci bileşen, duygularımızı bilinçli olarak tanımamızdır. Üçüncü bileşen, duygunun düzenlenmesidir. Duyguların doğrudan yaşanması sonucunda, örneğin, kızgınlık durumunda belirli bir hareket eğilimi vardır. Bu, doğal hareket eğilimlerinin daha iyi düzenlenmesi ile ilgilidir. Dördüncü bileşen ise, başkalarının duygusunu tanıma yeteneğidir (Greensberg ve Snell, 1997).

Duyguların tanımlanmasında biyolojik ve bilişsel yapıların yanı sıra kültürel kavramlarda belirleyicidir. Kültür, duyguların ifade ediliş tarzını belirler. Hangi uyarıcıların duygusal tepki yaratacağını belirleyense, büyük bir olasılıkla öğrenmedir (Aydın, 1997).

Duygunun tanımlanmasından sonra, duygusal zekâyı daha iyi anlaşılması için, zekânın üzerinde durulmuştur.

- **Zekâ:** "Zekâ" sözcüğü yıllarca halk arasında ve literatürde farklı anlamlarda kullanılmıştır. Ancak yirminci yüzyılın başlarında zekâyı bugünkü özel anlamı ile kullanan ve ilk zekâ testini hazırlayan Binet olmuştur. Bununla beraber birçok psikolog Binet'ten önce de zekâyı ölçme çabası içinde olmuştur. "Kalıtımsal zekâ" ile "performans zekâsı"nın farklı kavramlar olduğu anlaşılmış, bu kavramlar ilk olarak birbirinden ayrılmıştır (Özgüven,1999).

Bootzin ve Bower (1989) zekâyı, "çabuk öğrenme, güç problemleri çözme, verilen işi hızlı ve doğru bir şekilde yapabilme" şeklinde tanımlanmaktadır. Erkuş'a göre (1999), zekâ, herhangi bir çevresel bağlamı

seçme, biçimlendirme ve uyum için gerekli olan zihinsel yetenekler olarak da tanımlanmaktadır. Ancak hangi yeteneklerin zekânın bileşenleri olduğu hakkında bazı görüş ayrılıkları bulunmaktadır. Zeki davranışlar da bir çevreden diğerine farklılaşabilmektedir. Yani bir davranış bir kültürde zeki olarak nitelendirilirken diğer bir kültürde böyle değerlendirilmeyebilmektedir.

Yapılan araştırmalara göre, ZB'nin yaşamdaki başarıya katkısı en fazla yüzde yirmidir, geriye kalan yüzde sekseni belirleyen başka etmenlerdir (Goleman, 1998). ZB ile ölçülmeyen zekâ türleri üzerinde çalışan araştırmacılar etkin liderlerin, örgütlerdeki sözlü olmayan duygusal etkileşimlerden kaynaklanan bilgileri çok iyi fark edebildiklerini; bunun örgütsel başarı için çok önemli olduğunu ve etkin liderlerdeki bu yeteneğin zekâyı ölçen geleneksel psikolojik testlerle ölçülemeyeceğini ifade etmektedir (Hooijberg, Hunt, 1997). Günümüzdeki durum, eski ölçme araçlarına üzerine olan güveni sarsmış görünmektedir (Erkuş, 1999).

Araştırmacılar, ZB'leri eşit düzeyde yüksek olan kişilerin iş yaşamlarında aynı derecede başarılı olamamalarının nedenlerinden yola çıkarak, başarının sırrını belirlemeye çalışırken, bireyin psikolojik ve sosyolojik özelliklerinden kaynaklanan yetenek, kabiliyet ve yeterlilik gibi kavramları sistematik olarak yeniden gündeme getirmişlerdir. Sonuç olarak, başarının belirleyicisinin de her zaman ve tek faktör olarak zekâ olmadığı ortaya çıkmıştır (Acar, 2001).

Zamanımızda zekâ bir dizi davranış için kullanılan bir nitelik göstericidir ve davranışı anlama ve yordama da yardımcı olmaktadır. Zekâyı bu anlamda daha net tanımlayabilmek için zekâ kuramlarına göz bir atmak gerekmektedir.

I.5. ZEKÂ KURAMLARI

Duygusal zeka kavramının temelleri 1970-1989 yılları arasındaki dönemde gerçekleştirilen çalışmalarla atılmıştır. Bu dönem öncesinde "zeka" ve "duygu" kavramları birbirinden ayrı olarak değerlendirilmişken bu dönemde her iki kavramı birlikte ele alan kapsamlı araştırmalar gerçekleştirilmiştir. Bu dönemdeki biliş ve duygular üzerine yapılan araştırmalar, duyguların ne demek olduğu, ne zaman ortaya çıktığı ve düşünce üzerine etkilerinin neler olduğu sorularına yanıt aramıştır. Terim olarak "duygusal zeka" bu dönemde nadir de olsa kullanılmış fakat hiçbir zaman tanımı yapılmamıştır (Mayer,Salovey, Caruso, 2000).

Son yıllara kadar kuramsal olarak zekânın doğuştan 20 yaşlarına kadar geliştiği, bu yaştan sonra bilgilenmenin artıp zekâ kapasitesinde bir gelişmenin olmadığı kabul edilmekteydi. Son gelişmeler ise bu konudaki kuramsal bilgilerimizin yeniden gözden geçirilmesi gerektiğini ortaya koymaktadır (Kulaksızoğlu,1999).

Zekâ alanındaki çalışmalarda önceleri Spearman'ın ortaya attığı tüm zihinsel işlemlerde kendini gösteren tek bir etmen olduğu görüşü kabul edilmiştir. Daha sonra Thurstone ve diğer araştırmacılar tarafından zekâyı oluşturan birden fazla etmenin olduğu görüşü ortaya atılmıştır.

Aşağıda zekâyla ilgili kuramlara kısaca değinilmektedir.

● **Spearman: İki Etmen Kuramı:** Spearman bir alanda parlak olan bir kişinin, diğer alanlarda da genel olarak parlak olduğunu kaydetmektedir. Her birimiz

bazı alanlarda diğer alanlarda olduğundan parlak olabiliriz. Spearman'a göre bu farklılıklar aynı genel zekânın farklı etkinliklerde ortaya çıkma durumudur (Morris, 2002).

Genel zekâ faktörüne "g" adı verilmektedir. Kişi sahip olduğu g faktörüne bağlı olarak genelde parlak ya da tam tersi sönük olarak tanımlanabilir. Ayrıca "s" faktörü denilen özel faktörler de vardır. Bunlar belli yetenek veya testlerde belirleyici rol oynamaktadır (Atkinson, Atkinson, Hilgard, 1995).

Zekânın bir başka kuramlaştırması da Thurstone (1887-1955) tarafından yapılmıştır. Buna "bileşik faktörlü zeka çözümlemesi" adı verilmektedir. Kuram aşağıda kısaca tartışılmıştır.

● **Thurstone: Bileşik Faktörlü Çözümleme:** Spearman'ın genel zeka üzerinde durmasına itiraz eden Thurstone (1887-1955), yaptığı çalışmalar sonucu, zekanın, her biri diğerinden farklı bir zihin gücünü gerektiren değişik gruplardan (yetenek) oluştuğunu öne sürmüştür (Erkuş, 1998). Örneğin uzaysal yeteneği gelişmiş bir kişi kelime bilgisi konusunda başarısız olabilir. Ancak birlikte ele alındığında Thurston'a göre bu birincil zihinsel yetenekler, genel zekâ dediğimizde kastettiğimiz şeydir (Morris, 2002).

Thurstone, zekânın belli sayıda birincil yeteneğe bölünebileceğini düşünmüş ve bu yetenekleri bulmak için, birçok farklı madde içeren çok sayıda testin sonuçlarına faktör analizi uygulamıştır. Farklı gruplardan oluşan bu testte her grup farklı bir yeteneği ölçmeye çalışıyordu. Thurstone bu çalışmaları sırasında, zekânın temel yapısını oluşturduğunu düşündüğü on iki faktör elde

etmiştir. Daha sonra bu faktörleri yediye indirmiş ve onlara temel yetenekler adını vermiştir (Özgüven,1999).

Binet, zekânın kuramlaştırmasını yapan bir başka araştırmacıdır. Aşağıda Binet'in zekâ tanımı üzerinde durulmaktadır.

- **Alfred Binet:** Binet'e göre zekâ genetik olup, araştırma ve öğrenme ile çok az gelişmektedir. Binet, zekâ hakkında çok açık bir tanım yapmamakla birlikte, sınıflandırmadan çok bellek, tasavvur, yaratıcılık, dikkat, anlayış, etki altında kalma ve ahlaki duygu, kas gücü, irade gücü, görme algısı gibi özellikleri araştırmaya önem vermiştir (Mumcuoğlu, 2002). İlk zekâ testlerini geliştiren Binet bir testteki maddelerin çözüm şekline göre zekâ hakkında bir fikir sahibi olunabileceğini, bu yolla zekânın ölçülebileceğini söylemektedir. Binet zekânın algısal motor becerilerle değil, akıl yürütme ve problem çözme becerileri ile ölçülebileceğini varsaymıştır. Dr.Theodore Simon ile birlikte bir ölçek hazırlamıştır. Binet'e göre zekânın altı özelliği bulunmaktadır. Bu özellikler şunlardır: Anlama, karar verme, akıl yürütme, düşünceye belirli bir yön verme ve bunu devam ettirme, düşünceyi arzu edilen bir amacın gerçekleşmesine uyarlama ve kendi kendini eleştirmedir.

Zekânın bir başka kuramlaştırmasını yapan David Wecsler'in (1940) kuramına aşağıda kısaca değinilmektedir.

Cattel, zekânın kuramlaştırmasını yapan bir başka araştırmacıdır. Aşağıda Cattel'in İki Zekâ Faktörü üzerine kurulmuş olan tanımından bahsedilmektedir.

● **David Wechsler:** David Wechsler, zekanın zihinsel ve zihinsel olmayan (duygusal, kişisel ve sosyal faktörler) unsurları olduğundan bahsetmiştir (Cherniss, 2000). Wechsler söz konusu zihinsel olmayan faktörlerin zekanın bir parçasını oluşturmasının yanısıra kişinin hayatta başarılı olabilmesi için de gerekli olduğunu belirtmiştir.

Ülkemizde de uyarlaması yapılmış ve uygulanmakta olan Wechsler testi daha fazla veri sağlayan bir ölçme aracıdır. İkincisi, Wechsler testi yetişkinlerin zekâ potansiyelini ölçmek amacıyla önce yetişkinler için hazırlanmıştır. Daha sonra çocuk formu da oluşturulmuştur. Hem Stanford Binet hem de Wechsler testleri kültüre bağımlı testlerdir (Aydın, 1997).

Cattel, zekânın kuramlaştırmasını yapan bir başka araştırmacıdır. Aşağıda Cattel'in İki Zekâ Faktörü üzerine kurulmuş olan tanımından bahsedilmektedir.

● **Cattel:** Cattel kuramını iki zekâ faktörü üzerine kurmuştur. Bunlardan ilki akıcı zekâdır. Kavramlar oluşturma, soyut akıl yürütme, karmaşık ilişkileri kavrama yeteneği bu zekâ türü ile ilgilidir. Harfleri ya da sayıları gruplama, benzer sözcükleri eşleme, sayı dizilerini anımsama gibi test materyalleri ile bu zekâ türü ölçülmeye çalışılmaktadır. İkinci zekâ faktörü olan kristal zekâ ise gelişme sırasında öğrenilen bilgeleri içermektedir. Kristal zekâ soyutlama, karmaşık ilişkileri kavrama, soyut akıl yürütme, kısaca, akılcı zekânın öğrenilmiş deneyimlere aktarılması ile ilgili olan zekâ türüdür. Eğitim ve deneyime bağlı olan bu zekâ türünü ölçmek için genel bilgi, sözcük dağarcığı, aritmetik akıl yürütme testlerinden yararlanılmaktadır (Mumcuoğlu, 2002).

● **Jean Piaget:** Piaget, zihinsel gelişim kuramını geliştirmeden önce zekâ anlayışını ortaya koyarak, kuramının anlaşılmasını kolaylaştırmaya çalışmıştır. Önce zekâyı tanımlayarak işe başlamış, sonra zekânın işlevleri ve onu etkileyen faktörler üzerinde durmuştur. Zekâyı çevreye uyum yapabilme yeteneği olarak tanımlayan Piaget'e göre uyum yapabilme başa çıkabilme şeklinde algılanmalıdır. Çünkü insan çevresine uyum sağlarken, aynı zamanda onunla başa çıkmaktadır. Bu durumda kişi içinde bulunduğu çevreye ne kadar çok ve ne kadar hızlı uyum sağlayabiliyorsa, o kadar zekidir denilebilir (Bacanlı, 2001; Aydın, 1977).

Bruner'de, Piaget gibi, insanda zihinsel gelişim üzerine görüşler ileri sürmüştür. Bu görüşler aşağıda kısaca tartışılmaktadır.

● **Jerome Bruner:** Bruner'e göre insanda zekâ gelişimi üç aşamadan geçer: (1) Hareket dönemi: Bebekte yönelme, bakma, yakalama gibi davranış biçimleri bilgi kazanmada araç olarak kullanılır. Tekrarlayan motor faaliyetler vardır. Göz hareketlerini sabitleştirerek dünya hakkındaki temel bilgileri kazanmaktadır. Yakalamanın bakmaya eşlik etmesiyle bilgileri bütünleştirmeye başlamaktadır. Gördüğü nesneyi uzanıp yakaladığında nesneye olan uzaklık, şekil ve yumuşaklığa ilişkin algıları birleştirmektedir. (2) İmgeleme dönemi: Hayal gücünü ağırlıkla kullandığı dönemdir. Kavramın adını duyunca şekli zihninde canlandırabilmekte ve nesneleri somut özelliklerine göre sınıflandırabilmektedir. (3) Sembolik dönem: Sembolleri oluşturmakta ve semboller aracılığıyla düşünceyi gerçekleştirmektedir. Sembolik düşünce dil gelişimi için bir koşul olarak kabul edilmektedir. Bu noktada Piaget'ten ayrılmaktadır. Dil, Piaget için

çocuğun soyutlama yapabildiğinin kanıtıdır. Bruner'e göre ise, dil bir soyutlama sürecidir. Dil aracılığıyla bu yeteneği geliştirmektedir (Aydın 1997).

Zekânın bir başka kuramlaştırması da Guilford tarafından yapılmıştır. Buna "Üç Boyutlu Zihinsel Yapı Modeli" adı verilmektedir. Kuram aşağıda kısaca tartışılmıştır.

● **J.B.Guilford: Üç Boyutlu Zihinsel Yapı Modeli:** Guilford'un Çok Faktör Kuramına göre, altı ürünün dört nesneyi beş işleme tabi tutması sonucunda ortaya çıkan 5x4x6=120 birbirinden ayrı faktörden oluşan zekânın içerik, işlem ve ürün olmak üzere üç yönünün bir tekinin bile olmaması zekânın varlığından söz etmememiz için yeterlidir (Erkuş, 1998).

Bu üç yön şu şekilde özetlenebilir:

İçerik: Zihinsel sürecin ne tür materyaller üzerine kurulduğuyla ilgilidir. Zihinsel sürecin içeriği şekilsel, sembolik (sayılar, harfler v.b.), anlamsal (sözcüklerin ifade ettiği fikir ve düşünceler), davranışsal (bireylerin kişilik ve tutumlarına ilişkin bilgiler) olmaktadır.

İşlem: Zihinsel içerik üzerinde ne tür analizler yapıldığı, bu içeriğin ne gibi süreçlerden geçtiği ile ilgilidir. Zihinsel süreç sırasında yapılan işlemler, algılama, belleme, yaratıcı düşünme, geleneksel düşünme ve değerlendirme işlemleridir.

Ürün: Belirli içerikler üzerinde yapılan zihinsel işlemler sonucunda neler elde edildiği ile ilişkilidir. Zihinsel içerikler üzerinde yapılan işlemlerle elde edilen ürünler birikimler, sınıflar, ilişkiler, sistemler, çeviriler, doğurgulardır.

Guilford bireyler arasındaki zihinsel farkları ise şöyle açıklamaktadır; Bireyler zihinsel yapıları açısından ile bu 120 faktörün temsil ettiği yeteneklere aynı derecede sahip olmayabilmektedirler. Bazılarında güçlü, bazılarında zayıf olabildikleri gibi, güçlü ve zayıf oldukları yeteneklerin sayısı bakımından da farklı olabilmektedirler. Belirli bir işte üstün başarı sağlayan kimse, bir başka işte başarılı olmayabilmektedir.

Howard Gardner, zekânın bir başka kuramlaştırmasını yaparak, Çoklu Zekâ Teorisini geliştirmiştir. Kuram aşağıda kısaca tartışılmaktadır.

● **Howard Gardner: Çoklu Zekâ Teorisi:** Çoklu zekâ teorisini geliştirmiş olan Howard Gardner, zekâ türlerinin yıllar boyunca insanların yaşadıkları çevreye tepkiler olarak geliştiğini ve evrimsel geçmişin bilişsel bir kaydını oluşturduğunu belirtmektedir. Gardner kuramında hayatta başarılı olmak için tek tip bir zekanın şart olmadığını, zekanın yedi temel unsura göre tespit edilebileceğini öne sürmüştür. Bu yedi temel unsurdan ikisini ise içsel (intrapersonal) ve kişiler arası (interpersonal) zeka olarak tanımlamış ve bunların mevcut IQ testlerinin ölçtüğü bilişsel unsurlar kadar önemli olduğunu ifade etmiştir (Cherniss, Adler, 2000, Goleman, 1998).

Zekânın bir başka kuramlaştırması da Sternberg tarafından yapılmıştır. Buna "Üç Aşamalı Zekâ" adı verilmektedir. Kuram aşağıda kısaca tartışılmaktadır.

● **Sternberg: Üç Aşamalı Zekâ:** Sternberg, zekâyı "çevreyi seçme, onu biçimlendirme ve ona uyum sağlama için gerekli olan yeteneklerdir" şeklinde tanımlamıştır. Bu tanıma göre, zekâ çevreye sadece tepkisel (reaktive) değil,

aynı zamanda onu biçimlendirmede etkisel (aktive) bir rol da oynamaktadır. Bireyin çevreye uyumu ne kadar önemli ise de bireyin, çevreyi seçmesi ve şekillendirmesi de o kadar önemlidir. Yaratıcı ve pratik zekâya sahip birçok kişi, kendilerinin yanı sıra çevresindekiler üzerinde de kalıcı etkiler yapabilen ve sadece kendileri için değil diğer kişiler için de çevreyi değiştiren kişilerdir. Mozart, Einstein, Churchill, Picasso gibi kişilikler düşünüldüğünde, etkilerinin sadece tarih kitaplarında kalmadığı, aileleri, arkadaşları ve çevrelerindeki diğer bireyler üzerinde de etkili oldukları açık bir şekilde görülmektedir (Sternberg, 1997).

Kuramın, üç aşamalı olması, Sternberg ve arkadaşlarının geliştirdiği üç tür çoktan-seçmeli (sözel, sayısal ve figürel) ve üç açık-uçlu maddeden oluşan testten elde edilen puanlarla geleneksel testlerden elde edilen puanlar arasındaki korelâsyonlara dayanmasından kaynaklanmaktadır. Sternberg'e göre, yaratıcı zekâ, analitik zekâdır (Sternberg, 1997).

● **Ceci: Biyoekolojik Zekâ Kuramı:** Ceci kişiyi zeki yapan şeyin, kişinin ne yaptığı ile ilişkili olduğuna inanmaktadır. Zeki insan yoktur, çeşitli görevlerde zekice davranan insanlar vardır. Görev üzerinde iyi bir edim göstermemizi sağlayan şey bilgidir. Özel bir konu hakkında daha çok bilen kişiler, bu konu ile daha çok ilgilenmektedirler. Ceci (1990) zihinsel kompleksliği, bir kişinin zihinsel süreçlerinin, bilgi yapısının, kompleks, etkili ve esnek bir tarzda işleme koyabilmesi şeklinde tanımlamaktadır. Bütün zekâ kuramları arasında bilgi üzerinde önemle duran sadece Ceci'dir. Ceci, bilgiyi sadece olgu olarak değil,

problem çözme süreci ve stratejisi olarak da almaktadır. Onun için bilgi zekâyı çalıştıran motordur, ancak zekâ=bilgi değildir (Bjorklund,1989).

Zekânın açıklanmasından sonra, aşağıda, tercih edilen liderlik tarzı üzerinde etkisi araştırılan duygusal zekâ kısaca tartışılmıştır.

I.6. DUYGUSAL ZEKÂ KAVRAMI

İlk kez 1990'lı yıllarda John D. Mayer ve Peter Salovey tarafından ortaya atılan duygusal zekâ kavramı, 1920 yılında Thorndike tarafından geliştirilen sosyal zekâ kavramı temeline dayanmaktadır. Bu kuram, duygularla ilgili o zamana kadar yapılan araştırma ve kuramlardan çok daha fazla ilgi uyandırmıştır (Planalp ve Fitness, 1999). Duygusal zekâ konusu, insan beyni ve insan davranışları alanlarında yapılan son bilimsel araştırma verilerinin etkisiyle de, son on yıl içinde dünyada gittikçe artan bir ilgi görmektedir.

1990 yılında duygusal zekâ kavramını literatüre kazandıran Mayer ve Salovey'e göre, "duygusal zekâ sosyal zekânın bir türü olarak, bireyin kendine ve başkalarına ait duyguları izleyebilme, bunlar arasında ayrım yapabilme yeteneği"idi. Salovey ve Mayer'in duygusal zekâ konusundaki çalışmaların temel denencesi, "bireylerin duyguları algılama, anlama ve duygusal bilgiyi kullanabilme yetenekleri birbirinden farklıdır ve bireyin duygusal zekâ seviyesi, gerek entelektüel gerekse duygusal başarısına ve gelişimine çok önemli katkı sağlar" biçiminde ifade edilebilirdi (Salovey, 2000).

Duygusal zekâ, duygusal veya sosyal yetkinliklere ilişkin bir ölçüm veya kişinin, kendinde veya başka kişilerde duyguların çeşitli ifadelerini tanıması

yeteneğidir (Goleman, 2001). Goleman'ın tanımında belirtilen nitelikler aslında öğretilebilir psikolojik ve sosyal becerilerdir ve bu beceriler sayesinde bireyler zihinsel yeteneklerini en üst düzeyde kullanma şansına kavuşabilmektedirler (Fişek, 1996).

Duygusal zekâ zihinsel bir beceridir. Sadece duygulara sahip olmak değil, aynı zamanda onların ne anlama geldiğini anlamaktır. Duygu kavramı akıl gerektirir; ancak kişiyi zihinsel sisteme ulaştıran, yaratıcı düşüncelere meydan veren şey yine duygulardır (Epstein, 1999).

Duygusal zekâ, insanların uzun dönemli karlar alabilmeleri için kısa dönemli karlardan vazgeçmeleri, kişisel ve sosyal duygularla ilgilenmeleri ve diğer kişileri her şeyden önce birer insan olarak değerlendirmeleri gerektiği varsayımına dayanmaktadır (Sosik, 1999). Goleman'a (1998) göre, duygusal zekâ, IQ'nun aksine öğrenilebilir ve geliştirilebilir. Bilişsel yetenekler sabit kalırken, duygusal yeterlilikler doğru uygulamalarla geliştirilebilmektedir.

Diğer taraftan duygusal zekâ, tek başına bir sosyal yetenek (arkadaşça…vs.) değil; bireyin kendisinin ve başkalarının duygularını doğru bir şekilde algılayabilmesi ve yorumlayabilmesini sağlayan gerçek bir zihinsel yetenektir (Acar, 2001). Duygusal zekânın hiyerarşik ve bilişsel modeli dört öğeye sahiptir. Bunlar en basitten en karmaşığa doğru:

1. Duyguların algılanması, değerlendirilmesi ve ifade edilmesi.

2. Düşünme için duygusal destekte bulunulması.

3. Duyguların anlaşılması, çözümlenmesi ve duygusal bilgiye başvurulması.

4. Duyguların, duygusal ve zihinsel gelişim için dikkatli şekilde kontrol edilmesi.

Literatürün bir kısmı sosyal ve duygusal öğrenmenin aktarılması ve bu aktarımın öğrencinin sınıf ortamı içinde kişilerarası becerilerini geliştirmesi üzerinde yoğunlaşmaktadır. Duygusal zekâ ve duygusal zekânın eğitim idareciliği ve kişilerarası becerilerle ilişkisiyle ilgili araştırmalar da bulunmaktadır. Birçok sosyal yeterlilik, duygusal zekâya sahip yöneticilerde tutarlı biçimde ortaya çıkmaktadır. Özel anlamda, bu yöneticiler yüksek düzeyde öz-güven, duygu denetimi, motivasyon, ısrar/azim, ikna yeteneği ve kişiler arası ilişki geliştirme becerileri sergilemektedirler (Cherniss,1998).

Aşağıdaki bölümde de duygusal zekâ modelleri açıklanmaktadır.

I.7. Duygusal Zekâ Modelleri

● **Mayer ve Salovey'in Yetenek Modeli:** Mayer ve Salovey'in yetenek modelinde duygusal zekâ, duyguları algılama ve ifade etme, duyguyla düşünceyi kaynaştırma, duyguları anlama ve duygulardan sonuç çıkarma, kişinin kendi duygularını ve başkalarının duygularını kontrol etme yeteneği olarak tanımlanmaktadır (Mayer, Salovey, 2000):

1. Duyguyu algılama ve ifade etme: Bireyin kendisinin ve diğer kişilerin bedensel durumlarını, duygu ve düşüncelerine ilişkin duygularını tanımlayıp, ifade edebilmesidir.
2. Duyguyla düşünceyi kaynaştırma: Duygular, etkili ve verimli bir şekilde düşünmeyi sağlamakta, yargıya ve belleğe yardım etmektedir.
3. Duyguyu anlama ve duygulardan sonuç çıkarma: Kompleks ve anlık

alanlar dahil her duyguyu isimlendirme, duygu ve değişimiyle ilgili ilişkileri anlama yeteneğidir.

4. Duyguyu kontrol etme: Duygulara açık olma, duygusal ve entelektüel gelişim için duyguları etkili bir biçimde denetleme ve düzenleme yeteneğidir.

Söz konusu duygusal zeka tanımları, kendi içinde dört alt yeteneği içeren, dört temel yeteneği vurgulamaktadır. Bu yetenekler, duyguları algılama, değerlendirme, ifade etme, duyguları düşünmeyi kolaylaştırmada kullanma, duyguları anlama ve analiz etme, duyguların duygusal ve zihinsel gelişmenin arttırılmasına yönelik düzenlenmesidir. Yeteneklerin herbiri bir öncekinden daha ileri bir psikolojik süreci ifade etmektedir. Buna göre duygusal zekası yüksek kişinin alt yetenekten bir diğerine geçişi daha hızlı olmaktadır. Bununla birlikte söz konusu kişinin sahip olduğu yetenekler duygusal zekası düşük olan kişilere göre daha fazla olmaktadır (Mayer, Salovey, 1997).

Salovey ve Mayer'e (1990) göre duygularını daha doğru değerlendirebilen kişiler, duygularını daha çabuk kavramakta ve onlara daha hızlı ve uygun tepkiler verebilmektedir. Böylelikle kişi sosyal anlamda daha uyumlu olabilmektedir. Benzer şekilde başkalarının duygularını kavrama yeteneği de kişinin sosyal anlamda uygun davranışlar göstermesine yol açmaktadır. Söz konusu beceriler duygusal bilginin zihin tarafından işlenmesini gerektirdiği için de kişinin duygusal anlamda zeki olduğunu gösteren bir unsur olarak kabul edilmektedir.

Mayer ve Salovey (1997), duygusal zeka ile başarı arasındaki ilişikiyi açıklarken, duygusal zekası yüksek bireylerin, birlikte çalıştıkları kişilerin daha iyi hissetmesine yardımcı olacağını ve değişik ve çeşitli iletişim yolları kuracaklarını ifade etmektedirler. Duygusal zekası yüksek olan kişiler sorunla karşılaştıklarında, duruma yaratıcı ve esnek yaklaşmakta, söz konusu alternatifler arasından seçim yaparken duygusal sonuçları da dikkate almaktadır (Salovey, Mayer, 1990). Bu da yüksek duygusal zekaya sahip kişilerin hayatta karşılaştıkları sorunları çözmede daha başarılı olmalarına neden olmaktadır.

Mayer ve Salovey (2000) bu yeteneklerin tümünün bilişsel zekâ ile ilişkili olduğunu ifade etmektedirler. Duygusal zekâ zihinsel yetenekler modeli adını verdikleri bu modelde duyguların kendileriyle ve düşünceyle etkileşimi zihinsel süreçlerde gerçekleşmektedir. Bu model, zekânın içsel yapısı hakkında ve bunun bireyin yaşamındaki yansımalarına ilişkin öngörüde bulunmaktadır.

Duygusal zekânın bir başka kuramlaştırması da Goleman (1998) tarafından yapılmıştır. Buna "Duygusal Zekâ Modeli" adı verilmektedir. Kuram aşağıda kısaca tartışılmıştır.

- **Goleman'ın Duygusal Zekâ Modeli:** Goleman 1970'lerden bu yana yapılan araştırmalarda bilişsel yeteneklerin tek başına kişilerin başarı düzeyini açıklamada yeterli olmadığını ifade ederek kişilerin başarısında IQ'nun en fazla %25 oranında rol oynadığının tahmin edildiğini belirtmektedir. Buna göre akademik açıdan zeki ama duygusal zekası düşük bir kişinin, IQ'su daha düşük ama duygusal zeka becerisi daha üstün olan kişilerin emri altında çalışma olasılığı yüksektir (Goleman,1998).

Goleman (2001), performansa dayalı bir duygusal zekâ kuramı ileri sürerek, duygusal ve bilişsel yeteneklerden oluşan ve geleneksel IQ testlerinin ölçtüğü yeteneklerden farklı yetenekleri içeren bir model geliştirmiştir. Goleman, Mayer ve Salovey'in duygusal zekayı bir zeka modeli olarak formule ettiklerini kendisinin ise duygusal zekayı "performans teorisi" kapsamında açıkladığını ifade etmektedir. Ona göre bu haliyle model, doğrudan iş ve organizasyon verimliliğine uygulanabilir ve özellikle de her alanda mükemmel iş performansını tahmin etmede kullanılabilir hale gelmiştir. Goleman'a (1996) göre kendinin farkında olma, kendini düzenleme, kendi kendine güdülenme, empati, sosyal beceri alt boyutları temel becerileri ve öğrenme potansiyelimizi belirlemektedir.

Goleman duygusal zekanın kişinin temel becerileri öğrenme potansiyelini belirlediğini, duygusal yetkinliklerin ise kişinin işbaşındaki yeteneklerine bu potansiyelin ne kadarını aktarabildiğini gösterdiğini belirtmektedir. Goleman'a göre duygusal zeka düzeyinin yüksek olması kişinin iş yaşamı açısından önem taşıyan duygusal yeterlilikleri öğrenme potansiyelinin çok iyi olduğunu ifade etmektedir (Goleman, 1998).

Goleman (2001), Mayer ve Salovey'in zekâ kavramına yaklaşımının zekâ kuramcılarının önde gelen ismi Gardner tarafından fazla "dar kapsamlı" bulunduğunu belirtmektedir. Goleman Gardner'ın standart testlerle ölçülebilecek zihinsel yeteneklere odaklandığını fakat bu testlerde elde edilecek sonuçların akademik ya da kariyer başarısını yansıtamadığını aktararak Mayer ve Salovey'i eleştirmektedir. Bu noktada Goleman, Gardner'ın bir yeteneğin zekâ olup olmadığını belirlemek için -Mayer ve Salovey'in ortaya koyduklarının dışında-

yeni kriterler (beyne bir zarar geldiğinde söz konusu yeteneğin işlevinde de bozuklukların ortaya çıkması, söz konusu yeteneğin evrimsel niteliğe sahip olması) öne sürdüğünü belirterek modelinde yer alan özelliklerin bu durumlara uygun olduğunu savunmaktadır.

Baron, duygusal zekânın bir başka kuramlaştırmasını yapmıştır. Buna "Karışık Duygusal Zekâ Modeli" adı verilmektedir. Kuram aşağıda kısaca tartışılmıştır.

● **Bar-On'un Karışık Duygusal Zekâ Modeli:** Bar-On (1997) göre duygusal zeka, kişinin çevresel faktörlerle başa çıkmasında başarılı olmasına etki eden kişisel, duygusal ve sosyal yetenekler dizisidir. Duygusal zeka kişinin hayatta başarılı olmasına katkıda bulunmakta ve kişinin duygusal anlamda iyi durumda olmasına doğrudan etki etmektedir. Duygusal zeka düzeyi yüksek olan kişiler genelde daha iyimser, değişikliklere kolay uyum sağlayabilen, gerçekçi, stresle yüksek başa çıkma becerine sahip ve sorunları çözmede başarılı kişilerdir.

Bar-On modelini oluştururken bazı insanların diğerlerine göre daha başarılı olmasının nedenlerini sorgulamış ve başarıyla ilişkili kişilik özelliklerini araştıran araştırmaları inceleyerek 5 temel bölümden oluşan kendi modelini oluşturmuştur. Bar-On'un (1997) duygusal zekâ modelinde, kişisel beceriler, kişiler arası beceriler, uyumluluk düzeyi, stres yönetimi ve genel ruh durumu bu boyutların altında yatan yetenek ve beceriler açıklanmaktadır. Bunlar aşağıdaki gibi ifade edilebilirler:

● Kişisel beceriler: Duygusal benlik bilinci, kendine güven, kendine saygı, kendini gerçekleştirme, bağımsızlık.

● Kişiler arası beceriler: Empati, bireyler arası ilişkiler, sosyal uyumluluk

● Uyumluluk Düzeyi: Problem çözme, gerçeklik ölçüsü, esneklik.

● Stres Yönetimi: Stres toleransı, dürtü kontrolü.

● Genel Ruh Durumu: Mutluluk, iyimserlik.

Bar-On'a (1997) göre söz konusu faktörler eğitim, iyileştirme programları ve hatta terapi teknikleri aracılığıyla zaman içerisinde geliştirilebilme özelliğine sahiptir. Modelinin diğer mevcut modellerin en geniş kapsamlısı olduğunu ileri sürmektedir. Ona göre, duygusal zeka sadece duyguların farkında olma ve onları kullanma ile ilgili değildir, kişinin hayatta başarılı olmasına etki edecek ek unsurları da içermektedir. Baron ve Goleman'ın modelleri karışık modeller olarak değerlendirmektedir (Mayer, Salovey, 2000).

I.8. Duygusal Zekâ Değerleri

Duygusal zekânın, çalışmada da tercih edilen liderlik tarzına etkisinin araştırıldığı değerleri aşağıda kısaca tartışılmaktadır.

1. Kişinin Kendini Motive Edebilmesi: Hedeflerimizi gerçekleştirmek üzere bizi harekete geçiren şey, duygularımızdır (Goleman, 1998). Motivasyonun temel kaynağı duygulardır. Duygular, insan davranışlarını ortaya çıkartmakta, devamlılığını sağlamakta ve yönlendirmektedir (Salovey ve ark., 2000). Problem çözümünde veya herhangi bir olayda, istenmeyen, zararlı olabilecek duyguları yönetebilen, olumlu düşünce üretebilen kişiler, kendilerini motive etmek de daha başarılıdırlar. Kendi kendini motive etme; başarı güdüsüne sahip olma, bağlılık

duygusu, inisiyatif sahibi olma ve iyimser olmak yetenek ve becerileri ile ilişkilidir (Goleman, 1998).

2. Kişinin Kendi Duygularının Farkında Olması: Goleman'a (2001) göre, duygularının farkında olma, kişinin duygularını tanıması, onları tanımlayabilmesi, düşünceleri, duyguları ve tepkileri arasındaki bağlantıları fark edebilmesi, farklı seçimlerin sonuçlarını öngörmesi ve kişinin güçlü ve zayıf yönlerini bilmesi anlamına gelmektedir. Duygularını tanıyan kişiler, hayatlarını daha iyi idare etmekte, kendi sınırlarını bilmekte, hayata olumlu bakmakta ve kendilerini mutsuz hissettiklerine mutsuz ruh durumundan kısa sürede kurtulmaktadırlar.

Duygularımızın davranışlarımızı nasıl etkilediğinin farkında olmak, temel bir duygusal yeterliliktir. Bu yetisi gelişmiş kişi, her an kendi duygularının farkında olmakta, hislerini sözlü ifade ve sosyal açıdan uygun biçimlerde dışa vurabilmektedirler (Goleman, 2000).

Duyguları tanıyabilme, dürtüleri aşabilme ve duygulara karşılık verebilme için kendi kendine rehberlik etmedir (Cooper, Sawaf, 1997). Duygularını tanıyan ve ifade edebilen kişi aynı zamanda bu duyguların hem özel hem de iş yaşamında etkilerinin farkında olmaktadır (Goleman, 1998).

3. Sosyal Beceriler: Sosyal beceriler, etkileme gücü, iletişim yeteneği, değişime uyum sağlama, çatışmaları yönetebilme, işbirliğine ve dayanışmaya açık olma, takım çalışmalarında uyum yetenek ve becerilerini içermektedir (Acar, 2001). Sosyal becerilere sahip kişiler, içinde bulundukları insanlar hakkında daha kompleks bilgiye sahiptirler. Bu kişiler sosyal ortamın kritik noktalarını, öğelerini hemen fark etmekte ve zengin ve çeşitli bir tepki ambarına sahip olmaktadırlar.

Goleman'a (2001) göre, her ilişkide duygusal sinyaller gönderir ve alırız. Duygusal zekâ bu alışverişin yönetimini içerir. Bu becerilerini geliştirenler, insanlarla olumlu bir etkileşim içerisinde, her alanda başarılı bir hayat sürdürürler.

Eğitim ortamlarında yer alan katılımcılarla yapılan araştırmalar duygusal zekâ ile sosyal beceriler arasında bağların olduğunu ortaya koymaktadır. Duygusal zekâya ilişkin becerilerin öğretilmesi, öğrencilerin kişilerarası durumlarda sosyal becerilerinin iyileşmesini, sorunlarını çözerken izledikleri yaklaşımları geliştirmelerini, davranışlarını yönlendirmeyi ve kişiler arası becerilerini arttırmayı sağlamaktadır (Cherniss,1998).

4. Kişinin Kendi Duygularını Yönetmesi: Goleman'a (2001) göre, kendi duygularını yönetebilme, kendini yatıştırma, aşırı kaygılardan, karamsarlıktan ve alınganlılardan kurtulma yeteneğidir. Duygularını yönetmede amaç duygusal dengeyi sağlamaktır. Duyguların fazla bastırılması donukluk ve uzaklık yaratırken, duygularda kontrolsüzlük patolojik sonuçlar meydana getirir.

Duygularını yönetebilen insanlar, yıkıcı duyguları ve güdüleri etkili biçimde idare edebilmekte, zor anlarda kendilerini kontrol ederek sakin ve soğukkanlı davranabilmekte ve aşırı baskılı ortamlarda bile dikkatleri dağılmadan işlerini yapabilmektedirler (Goleman, 1998).

5. Empati: Empati, başkalarının duygularını anlayabilmek, olayları karşısındakinin bakış açısından görebilmek ve konu hakkındaki farklı düşüncelerine saygı gösterebilmektir (Goleman, 2001).

Goleman'a (1998) göre, insanlar nadiren ne hissettiklerini kelimelerle anlatırlar. Kelimeler yerine ses tonlarını, yüz ifadelerini veya sözel olmayan başka yolları kullanırlar. Kendi duygularını anlayabilen kişiler başkalarının da duygularını anlayabilirler. Salovey ve arkadaşlarına (2000) göre, insanlar sadece yüzdeki ifadelerle değil, aynı zamanda görsel uyarıcılardan da duyguları gösteren sinyaller almaktadır. Bireyin, karşısındakilerin duygularını değerlendirme yeteneği, empatinin gücünü ve etkiliğini arttırmaktadır. Karşısındakilerin duygularını doğru şekilde algılama, anlama ve duygusal empati yeteneklerinde bireysel farklılıklar olmaktadır. Bu yetenekleri güçlü olan bireyler, sosyal çevreden gelen taleplere cevap vermede ve sosyal destek sağlamada daha başarılı olmaktadırlar.

Aşağıda, duygusal zekâ ve zekâ arasındaki farklılıklar kısaca tartışılmaktadır.

I.9. Duygusal Zekâ, Cinsiyet Ve Başarı

Toplum tarafından belirlenmiş cinsiyete bağlı beklentiler ve baskılar, kadın ve erkeklerin rollerine uygun davranışları seçmelerinde güçlü bir etkiye sahip olmaktadır. Anne-babalar, erkek çocukların saldırgan davranışlarını hoşgörüyle karşılarken, duygusal davranışlarını desteklememekte, bunların kızlara uygun davranışlar olduğunu belirtmekte ya da o izlenimi vermektedirler. Kadın ve erkeklerin çocukluk dönemleri incelendiğinde, erkek çocukların kimliklerini çevredekilerden bağımsız olarak tanımladıkları; kızların ise çevreleriyle olan sosyal bağlarını ön plana çıkararak kimliklerini belirledikleri

görülmektedir. Cinsiyete bağlı bu tür özellikler yetişkinlikte de devam etmektedir. Erkeklerin daha çok göreve yönelik; kadınların ise daha çok ilişkiye yönelik oldukları gözlenmiştir. Gruplarda erkekler bilgi vermek gibi, daha çok göreve yönelik davranışlarla katkı sağlarken; kadınların yardım etmek ve destek sağlamak gibi daha çok olumlu sosyal-duygusal davranışlarla katkıda bulundukları görülmüştür (Acar, 2001).

Duygular çok boyutludur ve cinsiyete bağlı bir takım farklılıklar bulunmaktadır. Duygularla ilgili araştırmaların çoğunda, kadınların duygularını daha rahat ve sık açığa vurdukları ve sözel olmayan ipuçlarını erkeklerden daha önce fark ettikleri görülmüştür (Brody, 1988).

Duygusal zekâ ile cinsiyet ve başarı puanı gibi kişisel özelliler arasındaki ilişkileri inceleyen araştırmalar da yapılmıştır. Duygusal zekâ ve cinsiyet üzerine yapılan bir araştırmada üniversite çağındaki katılımcılardan, duygusal zekâ testini almadan önce, duygusal zekâlarını kendi kendilerine tahmin etmeleri istenmiştir. Katılımcıların çoğunluğu duygusal zekâ düzeylerini belli ölçüde doğru olarak tahmin etmişlerdir. Bunun yanı sıra, cinsiyetlerinin de kendilerine ilişkin değerlendirmeleri üzerinde etkili olduğu gözlenmiştir. Kendi kendilerine yaptıkları değerlendirmelerle, gerçek duygusal zekâ ölçümleri karşılaştırıldığında, kadınların genelde kendileriyle ilgili olarak daha düşük tahminlerde bulundukları gözlenmiştir. Bununla birlikte, kadınların genel duygusal zekâ puanlarının, erkeklerinkinden daha yüksek olduğu görülmüştür. Kadınlar, özellikle, algılama, empati ve uyum konularında daha başarılı bulunmuştur (Mumcuoğlu, 2002). İki

yıllık bir üniversitede öğrencilerle yapılan bir çalışmada ise, duygusal zekâ ile başarı puanları arasında anlamlı bir korelasyon bulunamamıştır.

Literatürde duygusal zekaya ilişkin olarak yapılan araştırmaların birçoğu işgücü etkililiği ve davranış değişikliği üzerinde yoğunlaşmaktadır. Aşağıda da, iş yaşamında duygusal zekanın liderlik rollerinde etkililiği kısaca tartışılmaktadır.

Çalışmada tercih edilen liderlik tarzı üzerinde etkisi araştırılan bir başka değişken de ana-baba tutumlarıdır. Bir sonraki bölümde ana-baba tutumları üzerinde durulmaktadır.

I.10. ANA-BABA TUTUMLARI

Bir toplumun ilerleyebilmesi, o toplum bireylerinin fiziksel, psikolojik ve sosyal yönden sağlıklı gelişmesiyle mümkündür. Türkiye gibi ülkelerde, temel sorunun insanların fiziksel gereksinimlerinin karşılanmasının olduğu düşünülmektedir. Halbuki birey her yönden bir bütün olarak incelenmelidir (Adele, 1987). Aile, birey için çok önemlidir. Aile, çocukluktan itibaren, bireyin, fizyolojik olduğu kadar, duygusal ve sosyal olarak da gelişmesini ve davranışlarını etkilemektedir.

Anne ve baba, her ikisi için de ana-babalık, bir başka insanla olmanın, sevgi ve anlayış göstermenin, inançları ve değerleri aktarmanın ve kabullenme, bağlılık, sevgi yoluyla kendimizin ötesinde ilişki kurmanın temel yoludur (Heinowitz, 1998). Günümüzde baba olma kavramını değişime uğratan ve babanın çocuğun eğitimindeki rolüne ilginin artmasına yol açan; siyasal, sosyal ve ekonomik alanlar pek çok etken bulunmaktadır.

- **Aile:** Aile, bir toplumun çekirdeğini oluşturan en küçük toplumsal birimdir. Bireyleri, karşılıklı hak ve ödevlerle birbirine bağlı, ortak amaçlar çerçevesinde birleşmiş insanlardan oluşan bir birliktir. Aile, içinde bulunduğu toplumun kültürel özelliklerini yansıtmakta ve toplumun kültürel özelliklerini nesilden nesile aktarmaktadır (Uluğtekin, 1981; Yörükoğlu, 1997).

Sağlıklı bir aile, üyelerinin gereksinimlerini karşılamakta ve onların gelişmesi için olumlu bir ortam sağlamaktadır. Aile üyeleri arasındaki ilişki rahat ve akıcıdır (Cüceloğlu, 1996; Öztürk, 1997). İlk sosyal deneyimlerin kazanıldığı aile ortamında çocuğun anne-baba ile olan ilişkileri, onun benimseyeceği tutum ve davranışların temelini oluşturmaktadır. Bunun yanı sıra aile çocuğa, gerek ailenin gerekse toplumsal uyumun üyesi olduğu fikrini aşılayarak uyum biçimlerinin temelini atmaktadır (Yavuzer, 1986).

Kişilik gelişimi kalıtım ve çevrenin ortak bir ürünü olarak gerçekleşmektedir. Ana-baba kalıtımsal etkilerine ek olarak çevre kavramı içinde de önemli bir yer işgal etmekte ve çocuk kültürel değerlerini, temel alışkanlıklarını, gelişim görevlerine karşı yaklaşımlarını aile ortamında kazanmaktadır. Çocuğun olumlu bir benlik tasarımı geliştirmesinde ve yeterlilik duygusu kazanmasında ana-baba ile olan etkileşimi sırasında aldığı ipuçları önemli rol oynamaktadır. Ana-babalar çocukları için en önemli özdeşleşme modelleri olmaktadır (Özgüven, 2001).

Ana-babanın aşırı koruyuculuğu durumunda yetişkinliğe geçişin zor olacağı belirtilmiştir. Aile yapısı, ailedeki bireylerin birbirleri ile olan ilişkilerini,

iletişimlerini, tutum ve davranışlarını ve çocuğun aile içindeki konumunu belirlemektedir (Fadıloğlu, 1989).

- **Ana-Baba Tutumları:** Aile içindeki tutumlar, özellikle ana-baba tutumları, aile üyelerinin kişisel tercih ve davranışlarının ortaya çıkmasında ve sürdürülmesinde anahtar rol oynamaktadır. Çocuk yetiştirme tutumları, toplumdan topluma, kültürden kültüre farklılıklar gösterdiği gibi, bir toplum içindeki aileler arasında da farklılıklar gösterebilmektedir (Kulaksızoğlu, 1985).

Başarılı olan insanların çoğu, kendilerini seven ve onlara yakın ilgi gösteren ailelerden gelmektedir. Aileler değişik çocuk yetiştirme teknikleri kullanmaktadır. Bir toplum içinde her sosyo-ekonomik grubun kendi kültürüne, hayat felsefesine ve kendi değer sistemine sahip olduğu ve farklı sosyal sınıfların ailelerin farklı çocuk yetiştirme tutumlarının, farklı ödül ve ceza anlayışları olduğu bilinmektedir (Kulaksızoğlu, 1985; Candemir, 2000).

İlk yıllarda özellikle annenin tavır ve tutumu, çocuğun gelişiminde önemli rol oynamaktadır. Çocuk doğmadan önce oluşan bu tutumlar, ailenin, çocuklarının olmalarını istedikleri gibi yetişmesi için sergilenmektedir (Caraig, Marguerite 1995; Candemir, 2000).

Çocuklar anne-babaların istedikleri gibi değil onları yetiştirdikleri gibi büyümektedirler. Bu nedenle çocuk yetiştirme tutumlarının olumlu ve olumsuz sonuçlarının tüm anne babalar tarafından bilinmesi gerekmektedir (Yavuzer, 1999).

Farklı ana-baba tutumlarını 6 ana başlık altında toplamak mümkündür.

Bunlar:

1 Aşırı baskılı ve otoriter tutum

2 Çocuk merkezli tutum (aşırı hoşgörülü tutum)

3 Dengesiz ve kararsız tutum

4 Aşırı koruyucu tutum

5 Aşırı hoşgörülü ve kayıtsız tutum

6 Demokratik Tutum (Güven verici, destekleyici ve hoşgörülü tutum)

Bir toplumda, her sosyo-ekonomik grup kendi kültürüne, hayat felsefesine ve kendi değer sistemine sahiptir. Farklı sosyal sınıfların anababalar farklı çocuk yetiştirme tutumlarına ve farklı ödül ve ceza anlayışına sahip olabilmektedirler (Kulaksızoğlu, 1985).

Ana-baba tutumlarıyla ilgili kuramlar aşağıda kısaca tartışılmaktadır.

1. Otoriter Tutum

Otoriter tutum, çocuğun kendine olan güvenini ortadan kaldıran, kişiliğini hiçe sayan tutumdur. Bu tutumda, anne-baba katı bir disiplin uygulamakta ve çocuklarının kurallara koşulsuz uymalarını ve itaat etmelerini beklemektedir. Bu tür ailelerde çocuklar kurallara uymadığında cezalandırılmaktadırlar. Ana-babalar çocuklarıyla pek fazla görüş alışverişinde bulunmamakta ve onları en az düzeyde dinlemektedir. Bu tutumda çocuklara çok fazla duygusal destek ve sevgi gösterilmemektedir (Buri, 1991; Kaya, 2003).

Anne ve babadan birisinin ya da her ikisinin baskısı altında olan çocuk, sessiz, uslu, nazik, dürüst ve dikkatli olmasına karşılık, küskün, silik, çekingen,

başkalarının etkisinde kolay kalabilen, aşırı hassas bir yapıya sahiptir (Yavuzer, 1997; Adana, 2000). Sürekli olarak suçlayan, cezalandıran ve karışan ana-babaların çocukları, dıştan denetimli bir kişilik oluşturmakta ve içinden geldiği gibi davranmak yerine, olması gerektiği gibi davranmaktadır. Otoriter tutumda amaç, ne pahasına olursa olsun çocuğun yola getirilmesidir.

Otoriter tutumda, ailelerin çocuklarından istekleri ile kendi istekleri dengeli değildir. Çocukların aileleri tarafından karşılanmasını istedikleri ihtiyaçları vardır. Ancak bunlar çocuk istediğinde değil, aile istediği zaman karşılanmaktadır. Çocukların yalvarmaları işe yaramamaktadır. Anne-baba konuştuğu zaman, çocuk konuşmaz, aile kuralları tartışılmaz (Craig, Marguaerite, 1995).

Humphyres'e göre (1998), bu tutumu benimseyen aileler çocuklarına evde yapılmaması gerekenleri öğretmek eğilimindedirler. Yapılması gerekenler üzerinde durmadıkları için çocuğa, kendini kontrol etmeyi, evin içinde ve dışında sorumluluklarını yerine getirmeyi öğrenmesine fırsat vermemektedirler. Daha da kötüsü baskıyla ve katı uygulamalarla kontrol altında utangaç, güvensiz ya da aşırı arsız çocuklar yetiştirmiş olmaktadırlar. Bu nedenle bu çocuklar ergenlikte diğer çocuklara göre daha fazla sorun yaşamaktadırlar.

Otoriter aileler, çocuğun davranışını sıkı denetim yoluyla şekillendirmeye çalışmaktadır. Böyle ailelerde yetişen çocuklar, zihinsel ve sosyal açıdan yetersizdirler. Arkadaşlarıyla kurdukları sosyal iletişimleri bozuktur, hükmedilmeye meyilli ve itaatkardırlar. Bu çocuklar ne kavgacı, ne de dirençlidirler. Aynı zamanda bu çocuklarda sevgi, merak, orijinallik eksikliği vardır. Anne-babadan biri veya her ikisinden baskı gören çocuk dürüst, kibar,

dikkatlidir. Genellikle utangaç, duyarlı ve uysaldır. Kendini yetersiz, aşağı, şaşkın ve engellenmiş hissetmektedir. Bu tutum çocuğun kendisine saygısını azaltmakta, mutsuzluk ve içine kapanıklığa yol açmaktadır (Berns, 1993; Gazeloğlu, 2000).

Otoriter tutum çocukta saldırgan kişilik özelliği de yaratmaktadır. Yapılan çalışmalarda ailenin verdiği ceza, saldırganlığa, mutsuzluluğa ve içine kapanıklığa yol açmaktadır (Gazeloğlu, 2000; Örgün, 2000).

Bunun yanı sıra, otoriter ve düşmanca davranan anne-baba çocuğunu hem reddetmekte hem de kısıtlamaktadır. Çocuk, çoğu zaman düşmanlığını açığa vuramadığından bu duygularını bilinçli olarak fark etmeyebilmektedir. Kısıtlama, özgürlüğün kullanılamamasına; cezalandırma ise, çocuğun kendini suçlamasına ya da suça eğilimli olmasına neden olabilmektedir (Kehale, 2000).

Yapılan araştırmalarda, alt sosyo-ekonomik düzey ailelerden ana-babanın çocukları ile ilişkisinin katı ve otoriteye dayalı olduğu bulunmuştur. Buna karşılık orta sınıf ailelerde ana-baba çocuklarına karşı daha açık, esnek ve eşitlik ilkesine göre davranmaktadır. Alt sosyo-ekonomik düzeylerden ailelerde çocuk ana-baba otoritesinden ve kızgınlığından korkmaktadır (Kozacıoğlu, 1995; Kulaksızoğlu, 1985).

Kuzgun (1972), üniversite öğrencileri ile yaptığı çalışmada otoriter ana-baba tutumunun, bireyin kendini gerçekleştirme düzeyini olumsuz etkilediğini gözlemlemiştir.

2. Çocuk Merkezli Tutum (Gevşek Tutum)

Bu tarz çocuk yetiştirme tutumuna genellikle, orta yaşın üzerinde çocuk sahibi olan ailelerde ve kalabalık yetişkinler grubu içinde yetişen tek çocuklu ailelerde rastlanmaktadır. Böyle ortamlarda çocuk, ailede inisiyatif sahibi tek kişidir ve onun isteklerine diğer aile bireyleri kayıtsız şartsız uymaktadır (Adana, 2000; Yavuzer, 1996).

Anne-baba ve çocuk arasında sağlıklı bir iletişimin bulunmaması, çocuğun dengesiz bir ortam içinde abartılmış bir sevgi gösterisi içinde büyüyor olması, onun "doyumsuz" bir birey olmasına neden olmaktadır. Aşırı şımartılmış bu çocuklar, daha yaşamlarının ilk günlerinden itibaren her türlü ihtiyaçlarının karşılanacağı ve isteklerinin buyruk niteliği taşıdığı beklentisini geliştirmişlerdir (Yavuzer, 1997; Kaya, 2003).

Bütün bunların yanı sıra, çocuk merkezci ailelerden gelen, her istediklerini yaptırmayı alışkanlık haline getiren böyle çocuklar okuldaki kurallar karşısında hayal kırıklığına uğrayabilir ve kolay uyum sağlayamayabilirler (Yavuzer, 1997). İster anababanın kararsızlık ve dengesizlik durumunda olsun, isterse değişken tutumunda olsun, çocuk, hangi koşulda nasıl davranacağını bilemez. Hangi davranışın uygun davranış, hangisinin uygun olmayan davranış kategorisine girdiğini kestiremez. Çünkü bir davranışın A ya da B kategorisine girmesi, davranışın niteliğinden çok, anne ya da babanın ruh haline bağlıdır. Bu da önceleri çocukta bazı iç çatışmaların, huzursuzlukların, ardından da dengesiz ve tutarsız bir yapının oluşumuna neden olabilir.

Ana-baba tutumlarıyla ilgili geliştirilen başka kuram olan "aşırı koruyucu tutum" aşağıda kısaca tartışılmaktadır.

3. Aşırı Koruyucu Tutum

Bu tutumu benimseyen anne-babalar çocuğa gerektiğinden fazla kontrol ve özen göstermektedirler. Bunun sonucu olarak çocuklar, başkalarına aşırı bağımlı, güvensiz ve duygusal problemleri olan bireyler haline gelebilmektedirler. Bu bağımlılık çocuğun yaşamı boyunca da sürmektedir (Gazeloğlu, 2000; Yavuzer, 1997).

Aşırı korumanın en ciddi etkisi çocukta aşırı bağımlılığa neden olabilmesidir. Sinirlilik, huzursuzluk, dikkatsizlik gibi özelliklerin aşırı korunan çocuklarda belirgin olduğu gözlenmektedir. Bu çocuklar olgunlaşmamış görünmektedirler. Bu tutum ile yetişen çocukların karakteristik kişilik özellikleri; dayanıksızlık, kararsızlık, doyumsuzluk yani her şeye karşı toleransın az olması olarak gösterilmektedir. Duygularını kontrol etmesi ve sorumluluk almayı kabul etmezler. Güvensizlik, kendi gruplarına bağlılık ve eleştirilmeye karşı duyarlılık da yine aşırı korunan çocuklarda görülen özelliklerdendir (Gazeloğlu, 2000).

4. Demokratik Tutum

Bu tutuma sahip anne babaların çocuğa davranışının temelinde sevgi ve bağımsızlık yatmaktadır. Bu tutum ile anne babalar, çocuklarının ayrı bir kişilik geliştirmesine olanak sağlayarak çocuklarının davranışlarını daha akılcı bir şekilde yönlendirebilmektedirler (Örgün, 2000).

Demokratik anne babalar, çocuklarla etkileşimlerinde sıcak ve ilgilidirler, sabırlı ve duyarlı bir şekilde çocuklarını dinler ve aile içinde verilecek olan kararlarda çocuklarının görüşlerini alırlar. Onların otonomi ve bireysellik özelliklerini teşvik ederler. Yapılan araştırmalarda, demokratik ailelerde yetişen çocukların, izin verici ya da otoriter ailelerde yetişen çocuklardan akademik başarı, sosyal gelişim, benlik saygısı gibi ölçümlerden daha yüksek puan aldıkları görülmüştür (Yılmaz, 1999).

Çocuk yetiştirme tutumlarının, çocukta sosyalleşmeyi etkilediği ve demokratik bir ortamda yetişen bir çocuğun daha sosyal olduğu ileri sürülmektedir. Demokratik tutumu benimseyen ailelerde yaşayan çocuklar, anne baba otoritesinden korkmamakta, onlar tarafından sevildiklerini hissetmekte ve fikirlerini serbestçe ifade edebilmektedirler (Adana,2000)

Bu tutum her şeye izin veren duyarsız bir tutum değildir. Ailelerin demokratik ve güven verici; çocuklarına karşı hoşgörülü olmaları, onları desteklemeleri, çocukların bazı kısıtlamalar dışında arzularını diledikleri gibi gerçekleştirebilmelerine izin vermeleri anlamına gelmektedir. Çocuk kabul edilmek ve onaylanmak ister. Eğer aile ortamı ona kendi benliğini tanımlama özgürlüğü veriyorsa, sağlıklı bir şekilde olgunlaşma yolunda gelişir. Anne babanın hoşgörüsünün ölçülü olması, çocuğun kendine güveninin artmasına, yaratıcı ve toplumsal bir birey olmasına yardım etmektedir. Bu tutumda kabul edilen ve edilmeyen davranışların sınırları bellidir. Bu sınırlar içerisinde çocuk özgürdür. Söz hakkı vardır. Duygu ve görüşlerine saygı duyulur. Sevgi görür ve yetişkinler tarafından dinlenir. Böyle bir ortamda özgüvenini kazanarak kendi kendine karar verip sorumluluk taşımayı öğrenebilir. Yaratıcı ve girişimci bir

birey olarak yetişir (Yavuzer, 1997; Candemir, 2000; Gazeloğlu, 2000; Örgün, 2000).

Kuzgun (1972), üniversite öğrencilerinin ana-baba tutumlarının bireyin kendini gerçekleştirme düzeyine etkisini araştırdığı çalışmasında demokratik ana-baba tutumunun bireyin kendini gerçekleştirmesi için en uygun ortamı yarattığını gözlemlemiştir. Üniversite öğrencileri ile yapılan benzer bir çalışmada da Kılıççı (1981), demokratik ana-babaların çocuklarının kendini kabul düzeyinin otoriter ana-babaların çocuklarından daha yüksek olduğunu tespit etmiştir.

Başka bir ana-baba tutumu olan "aşırı hoşgörülü ve kayıtsız tutum" aşağıda kısaca tartışılmaktadır.

5. Dengesiz Ve Kararsız Tutum

Bu tutumda, anababa aşırı hoşgörülü ile sert cezalandırma arasında gidip gelmektedir. Disiplin yok değildir, ancak ne zaman ve nerede uygulanacağı belirsizdir. Çocuk hangi davranışın nerede ve ne zaman istenmediğini kestirememekte ve davranışını anne-babanın keyifli ya da öfkeli oluşuna göre ayarlamaya çalışmaktadır. Başka bir deyişle, çocuk, davranışlarında "ne yaparsam cezadan kurtulurum" sorusuna kafa yormaktadır (Gazeloğlu, 2000).

Karasızlık, tek anne ya da babanın, bir gününün bir gününe uymaması biçiminde olabileceği gibi; anne ya da babanın birbirine çok aykırı ceza ve eğitim anlayışlarının çatışmasından da doğabilmektedir. Bu tip ailelerde çocuk davranışını kime uyduracağını bilememektedir. Bir evde, bir güngörmezlikten gelinen davranış, ertesi gün ağır ceza görüyorsa, annenin yaptığını baba ya da

babanın verdiği cezayı anne bozuyorsa o ailede dengesiz ve kararsız bir tutum bulunmaktadır (Gazeloğlu, 2000).

Anne ve babanın, çocuğun yanında çocukla ilgili konularda birbirini eleştirmesi, isteklerini kabul ettirmek için önce yumuşak tonda konuşması, sonra sesini yükseltmesi, çocuğun istenileni yerine getirmemesi halinde dövülmesi, ardından özür dilenmemesi gibi durumlar kararsızlık örneğidir. Ailenin cezayı yerinde ve zamanında uygulamaması, çocuk için bir rahatlık sebebi olmasının yanında ailenin tutarsızlığını da göstermektedir. Eğer çocuklar aileleri tarafından hangi davranışlarının kabul edilebilir olduğundan emin değillerse kendi kişiliklerinden kuşku duymaya başlamakta ve endişeli olabilmektedirler. Sevgi ve güven kaynağı olması gereken ailelerine karşı güvensizlik hissedebilmektedirler (Yavuzer, 1999).

Anne-baba-çocuk ilişkisi hem çocuktan hem de anne-babadan kaynaklanan nedenlerden etkilenmektedir. Aşağıda ana-baba tutumlarını etkileyen etmenler tartışılmaktadır.

I.11. ANA- BABA TUTUMLARINI ETKİLEYEN ETMENLER

Ana-babaların yaşı, deneyimleri, kişilik yapıları, birbirleriyle olan ilişkileri, eğitim durumları ve çocukla ilgili bilgi düzeyleri, çocuktan beklentileri, çocukların yaşı, cinsiyeti, mizacı, doğum sırası, ailenin sosyo-ekonomik düzeyi ve annenin çalışması anne-baba tutumlarını etkilemektedir. Anne ve babaların çocuğa yönelik tutumlarını etkileyen etmenlerin bir listesi aşağıda verilmiştir (Zöhrap, 2004):

● Ana-babaların zihinlerinde nasıl bir çocuk istedikleri konusunda, daha doğumdan önce hayali bir çocuk kavramı oluşmaktadır. Dünyaya gelen çocuk, anne ve babanın beklentilerine uygun olmadığı taktirde, oluşan hayal kırıklığı sonucu, anne-babada reddetme tavrı gelişmektedir.

● Toplumun kültürel değerleri, çocuklarını yetiştirme konusunda ana-babaların tutumlarını etkilemektedir.

● Çocukların sayısı, cinsiyeti ve kişilik özellikleri anne-babanın tutumlarını etkilemektedir (uyaran çocuk ana-babanın dikkatini daha çok çekmekte, kendisiyle ilgilendirtmektedir).

● Ana-babanın kendi çocukluk yıllarındaki deneyimleri, şimdiki tutumlarında etkili olmaktadır. Çocukluk yıllarında kendi ana-babasıyla sağlıklı bir etkileşim kuramayan, yeterli sevgi göremeyen bir baba ya da genç kızlık yıllarında aşırı baskı altında büyümüş bir annenin tutumları, bu kötü deneyimler nedeniyle olumsuz olabilmektedir. Bunun yanı sıra aile içinde eşler arasındaki ilişkiler de çocuklara takınılan yönelik tutumları etkilemektedir.

Ailenin eğitim düzeyi de çocuk yetiştirme tutumlarını etkilemektedir. Aşağıda anne-baba tutumları ile aile eğitim düzeyi arasındaki ilişki kısaca tartışılmaktadır.

Çalışmada tercih edilen liderlik tarzı üzerinde etkisi araştırılan bir başka değişken de doğum sırasıdır. Bir sonraki bölümde doğum sırası üzerinde durulmaktadır.

I.13. DOĞUM SIRASI

Doğum sırası ile kişilik arasındaki ilişkiyi inceleyen Alfred Adler, ailedeki diğer çocukların varlığına ve bunun çocuğun gelişimine etkilerine dikkati çeken bir kuramcıdır. Adler'e göre, çocuğun diğer kardeşler arasındaki durumu özellikle dünyaya geliş sırası açısından kendine özgü bazı sorunları da birlikte getirmektedir. (Akt. Rattner, 1983).

Dolayısıyla, çocuğun aile içinde nasıl bir konumu elde bulundurduğunu saptamak önemlidir; çünkü aile içindeki konumunu belirlemeden bir çocuk anlaşılamaz (Adler, 2005).

- **Ailenin En Büyük Çocuğu:** Doğum sırası kişiliğin şekillenmesinde ve davranışları üzerinde önemli rol oynamaktadır. Aile içinde ilk doğan erkek çocuklar geleneksel olarak ailenin gözbebeğidir ve aile ve çevre tarafından şımartılmaktadır. İlk doğan çocuktan anne babaların beklentileri daha yüksek olmaktadır (Adler, 2005; Gazeloğlu, 2000).

Alfred Adler (2005), çocukların doğum sırası incelendiğinde ilk doğan çocukların daha çok sahiplenme duygusuna, toplumda daha çok güce ve daha yüksek bir sosyal konuma sahip oldukları gözlenmektedir. En büyük kardeşler genelde daha tutucudurlar ve güç ve kuvvete, katı kurallara ve yıkılmaz yasalara daha bağlıdırlar. Güç durumlara karşı gereken tutumu takınmayı bilmektedirler, çünkü kendileri de böyle bir durumu ellerinde bulundurmaktadırlar.

İlk doğan çocuklarından anne babaların beklentileri daha yüksek olduğundan başarı ve sorumluluğun kabulü için onlara daha fazla baskı ve fiziksel ceza uygulanmaktadır. İlk doğan çocukların davranışlarına daha sonra

doğan çocuklardan daha fazla müdahale edilmektedir (Güneysu, 1982). Anne babalar daha sonra doğan çocuklarına karşı olan disiplin uygulamalarında daha tutarlı ve daha gevşektirler. Alfred Adler ise bu durumu; en büyük çocuğun yetişkin yaşamında liderlik özelliğine sahip olması, diğer çocukların ise en büyük çocuğun otoritesine karşı isyankâr bir tavır geliştirmesiyle açıklamıştır (Gazeloğlu, 2000).

Irmak'a göre (1995), birinci çocuk doğduğunda ailede anne-baba-çocuk arasında üçlü bir ilişki başlamakta ve bu durum ikinci çocuğun doğumuna kadar devam etmektedir. İkinci çocuk doğduğunda, bebeğin dikkat ve merak uyandırmasından ve anne babanın arabuluculuk stratejilerinin büyük çocuğa yönelik olması nedeniyle iki kardeş arasında bir barış ve mutluluk dönemi yaşanmaktadır. Bu dönem ikinci çocuk 18–19 aylık olup, bağımsızca hareket etmeye ve ilk çocuğun yaşam alanına müdahale etmeye başlamasına kadar devam etmektedir. Bu dönemde anne babaların tüm ilgisi ikinci çocuğa yöneldiği için ilk çocukla yakın ilişki kuramamaktadırlar. İkinci çocuk bir buçuk yaşına gelip konuşmaya ve iletişim kurmaya başladığı zaman üçüncü dönem başlamaktadır. Bu dönemden sonra artık anneler arabuluculuk yapmak yerine çocukları kendi kendilerine oynamaları ve tartışmalarını kendilerinin halletmeleri için onların kendi hallerine bırakmaktadırlar. Çocuklar arasındaki anlaşmazlığın gittikçe büyümesi, anne-baba sisteminden bağımsız olarak kardeş ilişkilerinin gelişmesinin dinamik bir göstergesi olarak yorumlanmaktadır. Mac Donald'ın (1971) iki çocuklu ailelerin sonra doğan çocuklarının önce doğan kardeşlerinden daha dıştan denetimli olduklarını bulmuştur (Akt. Tüfekçi, 2004).

- **Ailenin Ortanca Çocuğu:** Ailedeki ortanca çocuğun özelliklerini tanımlamak daha zordur. Genellikle kararsız, zihinleri kolay dağılan, dikkat süreleri az, dışa dönük olmaya çalışan, çevrelerinden sürekli olarak ilgi ve sevgi bekleyen kişiler olarak tanınmaktadırlar. Kardeşlerine göre mizah duyguları daha gelişmiş ve eğlenmeye karşı yetenekleri daha fazla olmaktadır (Güneysu, 1982).

İkinci çocuk devamlı olarak bir yarışta gibi davranmakta ve büyük kardeşine üstünlük sağlamaya çalışmaktadır (Irmak, 1995). Genellikle ilk çocuktan daha başarılıdır. İkinci çocuk, kendisinden daha avantajlı bir yerde olduğunu düşündüğü başka bir kişi ile kendisini karşılaştırarak, ilerlemek için çabalamaktadır.

Ortanca çocuğun aile içinde en ağır yükü taşıdığı söylenebilir. Birinci çocuk annenin bölünmemiş ilgisine sahiptir. Diğer yetişkinlerin dikkatini fazlaca çekebilmektedir. İkinci çocuğa sahip olan anne, ilk çocuğuna gösterdiği ilgiyi ikinci çocuğuna gösteremeyebilir. Eğer bir üçüncü çocuk daha dünyaya gelirse, ortanca çocuk sadece ilk doğanla değil, üçüncü doğanla da annesinin sevgisini paylaşmaktadır (Gazeloğlu, 2000).

Yapılan araştırmalarda, ailelerin ilk doğan çocuklarını daha "yetenekli" olarak tanımladıkları görülmektedir. İkinci çocuğun daha yetenekli olduğu ailelerde kardeşler arasındaki iletişimde daha fazla zorlukların bulunduğu ve rekabet, taraf tutma ve kıskançlık gibi problemlerin daha çok yaşandığı gözlenmektedir (Irmak, 1995). Kardeşler arasındaki ilişki genellikle, aile çevresi tarafından rekabete yöneltilmektedir. Eğer çocuk anne ve babasının sevgi ve şefkatinin daha çok kardeşine yöneldiğini hissederse, bu durum çocuğun

kişiliğinde anti-sosyal davranışlar gibi bazı düzensizliklere neden olabilmektedir. Adler'in araştırmasına göre; ikinci çocuklar kardeşlerine oranla daha rekabetçi ve hırslıdır. Kidwell'e (1982) göre ise, ilk çocuk ile ikinci çocuk arasında ortalama 2 yaş fark varsa, ilk doğanla karşılaştırıldığında ikincinin kendisine saygısı daha düşük olmaktadır.

- **Ailenin Küçük Çocuğu:** En küçük çocuğun içinde bulunduğu koşullar için çocuktan önce kaç başka çocuğun doğduğu, yaşı ona yakın başka çocuğun olup olmadığı, en son çocuğu doğurduğunda annenin yaşının kaç olduğu önemlidir (Gazeloğlu, 2000). Afred Adler'e (2005) göre; en son doğan çocuk kendinden büyük kız ve erkek kardeşlerini inceleme fırsatına sahiptir. İki çocuktan büyüğünün gelişiminin normal ilerlemesi, küçük kardeşi kamçılayıp, ağabeyine ya da ablasına ayak uydurmaya çalışmasına neden olmaktadır. En son çocuk için aile daha deneyimlidir ve onu yetiştirmede daha rahattır.

Adler' e göre (2005), en küçük çocuk kendisinden sonra gelen bir kardeşi olmadığı için annesinin ve babasının ilgisini paylaşmak zorunda kalmamaktadır. Bu nedenle, çoğu kez şımartılmakta ve çevrenin gözünde her zaman çocuk kalmaktadır. Tüm ailenin en küçük çocuğu şımartması nedeniyle, problem çocukların büyük bir oranı en küçük çocuklar arasından gelmektedir. Bu durum, en küçük çocuğun benmerkezci bir tutum geliştirmesine ya da kendisinden güçlü ve yetenekli kardeşlerinin varlığından kaynaklanan sürekli bir yetersizlik veya aşağılık duygusu yaşamasına neden olabilmektedir.

Şımartılan çocuk hiçbir zaman bağımsız olamamakta, her şeyden üstün olma, kısıtlanmama ve tek olma isteği taşımaktadır. Büyüklere göre daha çok

anababa ilgisi gördükleri için, kendilerinden daha az görev beklenmekte, daha hoşgörülü ve demokratik bir disiplin yaklaşımı ile yetiştirilmektedirler (Kılıçaslan, 2001).

- **Ailenin Tek Çocuğu:** Adler'e göre; tek çocuğun kendi problemleri vardır. Özellikle annesi tarafından şımartılmaktadır. Bu nedenle annesini kaybetmekten korkmakta ve onun dikkatini kendi üstünde toplamaya çalışmaktadır. Anneyi kaybetme duygusu içerisinde, tek çocuğun yarışacağı herhangi bir kardeşi de olmadığından, yarışma duygusunu babasına yöneltmektedir (Akt. Ansbacher, Ansbacher, 1989).

Tek çocuk, oyun oynayacağı bir kardeşi olmadığı için anne babasıyla oynamakta ve oyunda ustalaşmaktadır. Anne babasıyla ilişkileri, yetişkinleri dinlemeyi, onlarla konuşmayı ve onlara yardım etmeyi içermektedir. Çocuğun çocuklarla geçirdiği zamandan daha fazlasını yetişkinlerle geçirmesi, vaktinden önce gelişmesine, olgunlaşmasına ve yetişkin tavırlar sergilemesine neden olmaktadır (Irmak, 1995). Tek çocuk ailenin odak noktası ve merkezidir ve paylaşmayı ve rekabeti pek öğrenememiştir. Okula başladığında, dikkatin merkezinde olmadığını görmekte ve ciddi bir şok geçirmektedir. Yetenekleri yeteri kadar onay görmeği ya da dikkat çekmediği zaman hayal kırıklığı yaşamakta ve ailenin tüm sevgisini gördüğü için sürekli güvenli ilişkiler aramaktadır.

I.14. AMAÇ

Bu araştırmanın amacı; duygusal zekânın, doğum sırasının ve ana-baba tutumlarının üniversite öğrencilerinin tercih ettikleri liderlik tarzını belirlemedeki etkisini araştırmaktır.

Bu amaçla, duygusal zekâ, doğum sırası, ana-baba tutumları ve akademik başarı ile tercih edilen liderlik tarzı arasındaki ilişki incelenmiştir.

Araştırmanın genel amacı çerçevesinde aşağıda ki sorulara yanıt bulma amaçlanmıştır:

1. Üniversite öğrencilerinin duygusal zekâ puanlarıyla ana-baba tutumları arasında nasıl bir ilişki vardır?
2. Üniversite öğrencilerinin doğum sırası tercih edilen liderlik tarzı üzerinde etkili midir?
3. Üniversite öğrencilerinin tercih ettikleri liderlik tarzı üzerinde cinsiyet değişkeni etkili midir?
4. Ana-baba tutumları üniversite öğrencilerinin tercih ettikleri liderlik tarzı üzerinde etkili midir?
5. Duygusal zekâ üniversite öğrencilerinin tercih ettikleri liderlik tarzı üzerinde etkili midir?
6. Duygusal zeka, ana-baba tutumları ve doğum sırası tercih edilen liderlik tarzı üzerinde etkili midir?

I.15. Önem

Ülkemizde, duygusal zekânın, ana-baba tutumlarının ve doğum sırasının tercih edilen liderlik tarzına etkisini araştıran bir çalışmaya rastlanmamaktadır.

Teorik temel çerçevesinde yapılan literatür taraması sonucunda tercih edilen liderlik tarzı üzerinde, duygusal zekanın, ana-baba tutumlarının ve doğum sırasının etkisi beklenmektedir. Araştırmanın, ülkemizde var olan bu boşluğu dolduracağı düşünülmektedir.

BÖLÜM-II

YÖNTEM

Bu araştırmada duygusal zekânın, ana-baba tutumlarının ve doğum sırasının tercih edilen liderlik tarzına etkisi araştırılmıştır. Araştırmaya Ankara ve İstanbul'da çeşitli üniversitelerde öğrenimine devam eden üniversite öğrencileri dahil edilmiştir. Duygusal zekâ, ana-baba tutumu ve doğum sırasının yanı sıra, akademik başarı ve cinsiyet gibi değişkenler de dikkate alınmıştır.

II.1. Katılımcılar

Araştırmaya Ankara ve İstanbul illerinde çeşitli üniversitelerde okuyan, 192'si kadın, 208'i erkek olmak üzere toplam 400 kişi katılmıştır. Katılımcıların ortalama yaşı X = 21.35, standart sapması SS= 2.00'dır. En düşük katılımcı yaşı 17, en yüksek katılımcı yaşı ise 29'dir.

Araştırmaya katılan 400 katılımcıdan sadece birinin doğum sırası "5" olduğu için bu katılımcı analizden çıkarılmıştır. Tablo 2 ve Tablo 3 doğum sırası ve akademik başarının cinsiyete göre frekans dağılımlarını göstermektedir.

Tablo 2

Cinsiyete Göre Doğum Sırası Frekans Dağılımları

	Kadın	Erkek	Toplam
Doğum Sırası			
1.	58	40	98
2.	40	61	101
3.	40	59	99
4.	53	48	101
Toplam	191	208	399

Tablo 3

Cinsiyete Göre Akademik Başarı Frekans Dağılımları

	Kadın	Erkek	Toplam
Akademik Başarı			
Çok iyi	1	12	13
İyi	38	61	99
Orta	124	106	230
Zayıf	19	22	41
Toplam	182	201	383

Araştırmaya katılan üniversite öğrencilerine okulda çalışma salonu, kütüphane ve sınıf ortamlarından ulaşılmıştır. Ölçekler bireysel olarak ya da en fazla 3 kişilik gruplar halinde uygulanmıştır. Ölçekler uygulanırken kimlik bilgileri istenmemiştir.

II.2. Araç-Gereçler

Araştırmada duygusal zeka değişkenini ölçmek amacıyla Duygusal Zeka Ölçeği; ana-baba tutumlarını ölçmek için Ana-Baba Tutum Ölçeği, tercih edilen liderlik tarzını ölçmek amacıyla da Liderlik Tarzı Ölçeği kullanılmıştır. Doğum sırası verileri ise, “aşağıdakilerden hangisi size uymaktadır?” ve “ailemin tek

çocuğuyum, ailemin ilk çocuğuyum, ailemin ortanca çocuğuyum ve ailemin en küçük çocuğuyum" cevapları bulunan tek bir soruya verilen yanıtlardan elde edilmiştir.

II.2.1. Duygusal Zeka Ölçeği

Goleman ve Boatzis'in Mayer & Salovey'in geliştirdikleri Duygusal Yeterlilik Envanteri (ECI), duygusal zekanın bir örgüt içindeki etkilerini ve liderlikle olan ilişkisini ölçmek için yapılan çalışmalarda kullanılan bir envanterdir. Envanterin kendisine ulaşılamamıştır. Bu nedenle Sotarso'nun (1988) Goleman'ın modelini temel alarak geliştirdiği duygusal zeka envanterinden yararlanarak Çakar'ın (2002) geliştirdiği Duygusal Zeka Ölçeği kullanılmıştır.

II.2.1.a. Duygusal Zeka Ölçeğinin Geçerlilik Ve Güvenilirliği

Ülkemizde Çakar (2002) Duygusal Zeka Ölçeğinin geçerlik ve güvenirlik çalışmasını yapmıştır. Sutarso'nun duygusal zeka ölçeği Goleman'ın orijinal modelinden uyarlanmış deneysel bir ölçek olduğundan yapısal geçerliliğini test etmek için faktör analizi yapılmıştır. Bu test için kullanılan örneklem grubunu Dokuz Eylül Üniversitesi İşletme Fakültesi öğrencileri oluşturmuştur. Bir hafta boyunca sınıf ortamında rastlantısal olarak seçilen günlerde duygusal zeka envanteri dağıtılmıştır. Öğrencilere dağıtılan bu envanterde (Ek 1) Sutarso'nun çalışmasında bulunan duygusal zekaya ilişkin 45 madde yer almaktadır. Bu maddeleri ölçmek için Likert tipi 5'li bir ölçek kullanılmıştır. Bu ölçekte 1 değeri ilgili maddede yer alan duygusal zeka özelliğinin hiçbir zaman olmadığını, 5

değeri ise maddede yer alan duygusal zeka özelliğinin her zaman olduğunu ifade etmektedir.

Bu aşamada toplam 180 soru kağıdı dağıtılmış ve %92,2 gibi oldukça yüksek bir geri dönüşüm oranı elde edilmiştir. Çalışmaya katılan 166 öğrencinin %59,6'sı (99) işletme bölümü, %15,1'i (25) iktisat bölümü, %23,5'i (39) uluslar arası ilişkiler ve %1,2'si (2) turizm bölümü öğrencisidir (cevapsız 1 kişi %0,6). Örneklemde yer alan öğrencilerin yaş ortalamaları 20.65 olup %48,8'i erkek, %51,2'si kadındır. Soru kağıdının tümü için elde edilen güvenilirlik katsayısı 0.75'tir.

Faktör analizinin birinci aşamasında öncelikle scree plot analizi yapılarak faktör analizinin kaç boyuttan oluşması gerektiği saptanmıştır. Scree plot analizi sonucu, öz değerler açısından grafiğin düzleme dönüşmeye başladığı faktör sayısı 5'tir. Bu durumda faktör analizi için en uygun faktör sayısı 5'tir.

Verilen faktör analizine uygunluğu saptamak üzere uygulanan BTS (Barlett's Test of Sphericity) istatistiğinin. 0001 düzeyinde anlamlı bulunması verilerin çok değişkenli normal dağılım gösterdiğini doğrulamaktadır. Diğer yandan KMO (Kaiser-Meyer-Olkin) istatistiğinin. 70 olması değişkenler arası kısmi korelasyonların düşük ve verilerin faktör analizine uygun olduğunu göstermektedir.

Elde edilen sonuçların anti-image korelasyon matriksi incelendiğinde, 3 sorunun istatistiksel açıdan örneklem yeterliliği kabul seviyesi olan .5 ten küçük olduğu görülmüştür. Faktör analizi sonucunda kuramla tutarlı olarak duygusal zekanın 5 boyutu ortaya çıkmıştır. Faktörler için elde edilen Cronbach Alfa

güvenirlik katsayıları kişinin kendisini motive edebilmesi için. 79, kişinin kendi duygularının farkında olması için. 67, sosyal beceriler için .70, kişinin kendi duygularını yönetmesi için .65 ve empati için .59 dur. Duygusal zekanın bir bütün olarak Cronbach Alfa güvenilirlik katsayılarına bakıldığında ise. 75 olduğu görülmektedir. Tüm bu değerler Cronbach Alfa katsayısı için kabul edilebilirlik düzeyi olan. 50'nin üzerinde olduğundan, envanterin güvenilir olduğu sonucuna varılmıştır.

II.3. Liderlik Tarzı Ölçeği

Tercih edilen liderlik tarzının ölçülmesinde kullanılan ölçekler, Sinha'nın (1995) geliştirdiği her biri 10 maddelik Katılımcı Liderlik ve Bürokratik Liderlik Ölçeği, Bass ve Avoli'nun geliştirdiği 12 maddelik Karizmatik Liderlik Ölçeği ve Aycan ve arkadaşlarının (2000) geliştirdiği 13 maddelik Babacan Liderlik Ölçeğidir. Türkiye'de geçerlilik ve güvenirlik çalışmasını Aycan'ın (2005) yaptığı ölçekte liderlik tarzına ilişkin 45 madde yer almaktadır. Bu maddeleri ölçmek için Likert tipi 5'li bir ölçek kullanılmıştır. Bu ölçekte 1 değeri ilgili maddede yer alan liderlik tarzı özelliğinin kesinlikle tercih edilmediğini, 5 değeri ise maddede yer alan liderlik tarzı özelliğinin her zaman tercih edildiğini ifade etmektedir.

Ölçeğin geçerlilik ve güvenirlik çalışmasını Aycan (2005) yapmıştır. Geçerlilik çalışmasında Babacan Liderlik Ölçeği ile Sinha (1990) tarafından geliştirilen The Nurturant-Task Leadership Scale (NT) arasında yüksek ilişki bulunmuştur. Sinha'nın (1995) geliştirdiği Otoriter Liderlik Ölçeği ile arasında ise

karşıt geçerlilik elde edilmiştir. Örgüte Bağlılık Ölçeği (Organizational Commitment Scale) ile arasında yüksek bir korelasyon bulunamamıştır.

Sonuçta, Nurturant-Task Leardership (r=.69, p<.001) ve Örgüte Bağlılık Ölçeği (r=.25, p<.05) ile Otoriter Liderlik Ölçeği (r=-.27, p<.05) arasında negatif bir ilişki bulunmuştur. Daha sonra ölçeğin farklı kültürlerdeki geçerliliği için 10 ülkeyi kapsayan (ABD, Kanada, Çin, Romanya, Almanya, İsrail, Türkiye, Pakistan, Hindistan ve Rusya) bir araştırma yapılmış ve insan kaynakları yönetiminde sosyo-kültürel etkilere bakılmıştır. Bu araştırmada, ölçeğin kısa bir versiyonu kullanılmıştır. Babacanlıkla ilgili bulgular karşılaştırıldığında en yüksek korelasyona, Hindistan, Türkiye, Çin ve Pakistan'da rastlanmıştır. Rusya, Romanya, ABD ve Kanada'da orta düzeyde puanlar görülürken; İsrail ve Almayanda en düşük puanlar elde edilmiştir (Akt. Aycan, 2005).

II.4. Ana-Baba Tutum Ölçeği

Bu araştırmada kullanılan Ana-Baba Tutum Ölçeği Eldeleklioğlu (1996) tarafından Kuzgun'un 1972'de geliştirdiği Ana-Baba Tutum Ölçeği esas alınarak geliştirilmiştir. Bu ölçekteki Demokratik, Otoriter ve İlgisiz Ana-Baba Tutumu alt ölçeklerine ek olarak, koruyucu, istekçi ve reddedici ana-baba tutumları da eklenerek toplam beş ölçek belirlenmiş ve demokratik 35, otoriter 29, koruyucu-istekçi 12, reddedici 15, ilgisiz 18 olmak üzere bu alt ölçekleri betimleyen 119 madde yazılmıştır. Bu maddelerin bazıları (10 otoriter, 7 demokratik, 3 ilgisiz) Kuzgun'un orijinal envanterinden olduğu gibi alınmış, diğer maddeler ise aynı formda yazılmaya çalışılmıştır.

Maddelere verilen cevaplar, beş basamaklı Likert tipi bir ölçekte derecelenecek şekilde düzenlenmiştir. Deneklerden her bir maddeyi okuyup, ana-babaları için en uygun ifadenin yanına işaret koymaları istenmiştir.

II.4.1. Ana-Baba Tutum Ölçeğinin Ön Uygulaması

119 maddeden oluşan Ana-Baba Tutum Ölçeği bu haliyle 1992-93 öğretim yılı II. Döneminde Gazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi'nde öğrenim gören 4. sınıftan 1000 öğrenciye uygulanmıştır. Bu uygulamadan sonra elde edilen puanlar faktör analizi tekniği ile çözümlenmiştir (Eldeleklioğlu,1996).

Faktör analizi sonucunda, maddelerin çoğunun 1. faktörde toplandığı, çok az maddendin 2. faktöre girdiği gözlenmiştir. Maddeler incelendiğinde, faktör yükleri (+) değer alanların demokratik; (-) değer alanların ise otoriter tutumu yansıtan maddeler olduğu, 2. faktörde toplananların ise koruyucu-istekçi tutumu yansıtan maddeler olduğu görülmüştür.

Demokratik ve koruyucu-İstekçi alt ölçeği için faktör yükü en yüksek 15'er, otoriter alt ölçeği için ise 10 madde seçilerek toplam 40 maddelik ana-baba tutum ölçeği oluşturulmuştur.

II.4.2. Ana-Baba Tutum Ölçeğinin Güvenirliği

Ana-Baba Tutum Ölçeğinin Güvenirliği iç tutarlılık ve kararlılık katsayıları hesaplanarak sınanmıştır (Eldeleklioğlu, 1996).

Ana-baba tutum ölçeğinin iç tutarlılığı; Kuder Richardson 20'nin genişletilmiş bir hali olan Cronbach Alfa formülü ile hesaplanmış ve bulunan alfa değerleri tablo 3'de gösterilmiştir.

Tablo 4: Ana-Baba Tutum Alt Ölçeklerinin Cronbach Alfa Değerleri

	X	S	α
Demokratik	45.50	9.24	.8971
Koruyucu-İstekçi	30.13	7.42	.8228
Otoriter	16.28	4.76	.7855

Ana-Baba Tutum Ölçeğinin, test tekrar test yöntemi kullanılarak güvenirlik derecesi ölçülmüştür. Alt ölçeklerden demokratik tutumun güvenirlik katsayısı. 92; koruyucu-istekçi alt ölçeğinki. 75; otoriter tutumun alt ölçeğindeyse. 79 bulunmuştur.

II.4.3. Ana-Baba Tutum Ölçeğinin Geçerliği

Ana-Baba tutum Ölçeğinin maddeleri yazılırken daha önce geçerlik ve güvenirlikleri belirlenmiş Ana- Baba Tutum Ölçekleri incelenmiş ve sorular aynı formda hazırlanmıştır (Eldeleklioğlu, 1996). Alt ölçekler arasındaki korelâsyonlara bakılmış ve beklenen yönde bulgular elde edilmiştir. Demokratik alt ölçek puanlarıyla otoriter alt ölçek puanları arasında -0.64'lük; otoriter ve koruyucu alt ölçe puanları arasında ise. 36'lık bir korelasyon elde edilmiştir.

Demokratik tutum alt ölçeği ile otoriter tutum alt ölçeği arasındaki korelasyonun negatif yönde olması birbirinin tersi olan bu tutumların, bu ölçeklerle ölçülebildiğinin işaretidir. Daha önce anlatılan faktör analizi sonuçlarından da anlaşılacağı gibi demokratik ve otoriter tutumlar tek bir davranış boyutunun iki ucu gibidir. Ailelerin demokratik yapısı ve demokratik tutumlar arttıkça otoriter davranışlar azalmaktadır. Bu nedenle aradaki korelasyonun negatif yönde olması da beklenen bir sonuçtur.

BÖLÜM-III

BULGULAR

Değişkenler arasındaki ilişkilere bakmak için Pearson korelasyon katsayıları hesaplanmıştır. Çizelge 5, yaş değişkeni ile birlikte, liderlik tarzları, anababa tutumu ve duygusal zeka alt boyutlarının tanımlayıcı istatistiklerini (ortalama ve standart sapma) ve bu değişkenler arasındaki korelasyon katsayılarını göstermektedir.

Araştırmanın amacı doğrultusunda liderlik tarzları arasındaki ilişkileri gözden geçirdiğimizde, çizelge 5'te de gösterildiği gibi katılımcı liderlikle babacan liderlik; katılımcı liderlikle karizmatik liderlik ve babacan liderlikle karizmatik liderlik puanları arasındaki korelasyonlar oldukça yüksek ve anlamlıdır. Bunlar sırasıyla 0.56, 0.62 ve 0.53'tür. Çok yüksek olmasa da bürokratik liderlik tarzı ile babacan liderlik tarzı arasında ise anlamlı ve olumlu bir ilişkinin bulunduğu görülmüştür, $r = 0.14$, $p < 0.05$. Liderlik tarzları alt boyutları arasındaki diğer korelasyonlar istatistiksel olarak anlamlı sayılabilecek kadar büyük değildir.

Tablo 5

Bağımlı ve Bağımsız Değişkenlerin Ortalama, Standart Sapma ve Pearson Korelasyon Katsayıları (N=399)

	Ortalama	SS	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
1 Yaş	21.35	2.01												
Liderlik Tarzları														
2 Katılımcı Liderlik	3.61	0.54	-0.11*											
3 Babacan Liderlik	3.36	0.56	-0.11*	0,56*										
4 Bürokratik Liderlik	3.02	0.47	0.01	-0.06	0.14*									
5 Karizmatik Liderlik	4.01	0.56	-0.05	0.62*	0.53**	0.08								
Ana-Baba Tutumu														
6 Demokratik Tutum	3.78	0.74	-0.10	0.15*	0.09	-0.09	0.11*							
7 Korumacı Tutum	2.37	0.66	-0.02	-0.12*	0.09	0.07	-0.02	-0.24*						
8 Otoriter Tutum	1.90	0.63	0.10	-0.20*	-0.04	0.12*	-0.14*	-0.61*	0,63*					
Duygusal Zeka														
9 Öz-farkındalık	3.57	0.40	0.09	0.06	0.06	-0.11	0.07	0.27*	-0.19*	-0.37*				
10 Duygusal Farkındalık	3.47	0.36	0.13*	0.14*	0.00	-0.13*	0.11	0.22*	-0.12*	-0.23*	0.53*			
11 Sosyal Beceri	3.71	0.41	0.04	0.16*	0.11*	-0.19*	0.12*	0.38*	-0.04	-0.26	0.58*	0.58*		
12 Duygu Yönetimi	3.01	0.30	-0.11*	-0.10	0.01	0.06	0.07	-0.12*	0.06	0.01	0.10	-0.08	-0.11*	
13 Empati	4.21	0.60	-0.03	0.22*	0.13*	-0.12*	0.21*	-0.16*	-0.21*	0.26*	0.37*	0.42*	-0.22*	-0.22*

* $p < 0.05$

Çizelge 5, anababa tutumları ölçeği alt boyutları (demokratik, korumacı, otoriter) arasındaki ilişkileri de göstermektedir. Buna göre üç alt boyut arasında anlamlı düzeyde yüksek korelasyonlar bulunmuştur. Anababa tutumlarında otoriterlik düzeyi arttıkça anababa tutumlarında korumacılık düzeyi de artmaktadır ($r = 0.61$, $p < 0.01$). Bununla birlikte beklenildiği gibi, tutumlarda otoriterlik derecesi arttıkça demokratik tutumdan alınan puanlarda düşüş görülmektedir ($r = 0.63$, $p < 0.01$). Son olarak, korumacı tutumla demokratik tutum arasında olumsuz bir ilişki vardır. Ailenin korumacılığı arttıkça demokratiklik derecesi düşmektedir ($r = 0.24$, $p < 0.01$).

III.1. Üniversite Öğrencilerinin Duygusal Zeka Puanlarıyla Ana-Baba Tutumları Arasındaki İlişki

Bu çalışmada ayrıca, beş duygusal zeka alt boyutu ile (kişinin kendinin farkında olması, kişinin duygularının farkında olması, sosyal beceri, kişinin duygularını yönetmesi ve empati) üç anababa tutumu boyutu (demokratik, korumacı ve otoriter) arasındaki ilişkilere bakılmıştır. Çizelge 5'te görüldüğü gibi, demokratik anababa tutumlarıyla duygusal zekânın tüm alt boyutları arasında istatistiksel olarak anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Anababa tutumları demokratikleştikçe kişinin öz-farkındalığı ($r= 0.27$, $p < 0.01$), duygularının farkındalığı ($r= 0.22$, $p < 0.01$), sosyal becerileri ($r= 0.38$, $p < 0.01$) ve empati kurma becerisi de artmaktadır ($r = 0.21$, $p < 0.05$). Demokratik anababa tutumu ile duygu yönetimi arasındaysa diğer değişkenlerin arasındakilerin aksine

olumsuz bir ilişki vardır, r= - 0.12, $p < 0.05$. Anababa tutumu demokratikleştikçe kişinin kendi duygularını yönetme derecesi düşmektedir.

Anababa tutumlarında korumacılıkla duygusal zeka boyutları arasındaki ilişkilerin olumsuz olduğu görülmektedir. Korumacılıkla benlik farkındalığı, kendi duygularının farkında olma ve empati kurabilme düzeyi arasındaki korelasyon sırasıyla -0.19, -0.12 ve -0.16'dır. Bunların hepsi 0,05 düzeyinde anlamlıdır. Diğer bir deyişle korumacılık arttıkça duygusal zekanın söz konusu boyutlarında düşmeler görülmektedir. Kişinin kendi duygularını yönetme derecesiyle korumacılık arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

Anababa tutumlarında otoriterlikle duygusal zeka alt boyutları arasında anlamlı yüksek korelasyonlar bulunmuştur. Anababa tutumlarında otoriterlik arttıkça, kişinin duygularını yönetme derecesi dışındaki duygusal zeka boyutlarında düşmeler görülmektedir. Anababa tutumlarında otoriterlikle duygusal zeka alt boyutlarından öz farkındalık, duygusal farkındalık, sosyal beceri, duygu yönetimi ve empati kurma düzeyi arasındaki korelasyonlar sırasıyla, -0.37, -0.23, -0.26 ve -0.21'dir ($p < 0.01$)ve bunların hepsi anlamlıdır.

- **Doğum Sırası, Akademik Başarı ve Ana-Baba Tutumları Arasındaki İlişki:** Doğum sırası, akademik başarı ve üç anababa tutumu (demokratik, korumacı ve otoriter) arasındaki ilişkileri incelemek üzere bu değişkenler arasındaki Spearman korelasyon katsayıları hesaplanmıştır. Çizelge 6'da da gösterildiği gibi, doğum sırasıyla kişinin akademik başarı arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

Tablo 6

Doğum Sırası ve Akademik Başarı ile Ana-Baba Tutumları Arasındaki Spearman Korelasyon Katsayıları (N=399)

	Doğum Sırası	Akademik Başarı
Demokratik Tutum	-0.14*	0.18*
Korumacı Tutum	-0.10	-0.03
Otoriter Tutum	0.00	-0.12*

* $p < 0.05$

Doğum sırasıyla anababa tutumlarında demokratiklik derecesi arasında olumsuz bir korelasyon vardır, r=-0.14, p<0,01. Diğer bir değişle, anababalar doğum sırası daha önce olan çocuklarına, sonra olanlara göre daha demokratik davranmaktadırlar. Ayrıca, yine çizelge 6'da gösterildiği gibi, akademik başarı arttıkça anababalar çocuklarına karşı daha demokratikleşmektedir (r= 0.18, $p < 0.01$), otoriter tutumlardaysa bir azalma görülmektedir (r= -0.12, $p < 0.05$).

- **Doğum Sırası, Akademik Başarı ve Duygusal Zeka Arasındaki İlişkiler:** Doğum sırası, akademik başarı ve duygusal zeka arasındaki ilişkiler, anababa tutumlarında olduğu gibi Spearman korelasyon katsayıları hesaplanarak incelenmiştir (bkz. çizelge 7). Doğum sırası ile duygusal zeka alt boyutlarından sadece empati kurma becerisi arasında olumlu ve anlamlı bir ilişki vardır (r= 0.11, $p < 0.05$). Bu sonuçlara göre en son doğan çocuk ilk doğan çocuktan daha rahat empati kurabilmektedir. Duygusal zekânın diğer boyutları ile doğum sırası arasında her hangi bir ilişki bulunamamıştır (bkz. çizelge 7).

Duygusal zeka alt boyutlarıyla akademik başarı arasındaki ilişki incelendiğinde, akademik başarıyla, öz-farkındalık, duygularının farkında olma ve sosyal beceri arasında olumlu ilişkiler vardır. Akademik başarıyla bu

değişkenler arasındaki korelasyonlar sırasıyla 0.23, 0.16 ve 0.15'tir. Bunların tümü 0.05 düzeyinde anlamlıdır. Bununla birlikte akademik başarı ile kişinin kendi duygularını yönetmesi ve empati kurma becerisi arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

Tablo 7

Doğum Sırası ve Akademik Başarıyla Duygusal Zeka Arasındaki Spearman Korelasyon Katsayıları (N=399)

	Doğum Sırası	Akademik Başarı
Öz-farkındalık	-0.01	0.23*
Duygusal Farkındalık	0.05	0.16*
Sosyal Beceri	-0.02	0.15*
Öz-Duygu Yönetimi	-0.09	-0.05
Empati	0.11*	0.07

* $p < 0.05$

III.2. Üniversite Öğrencilerinde Doğum Sırasıyla Tercih Edilen Liderlik Tarzı Arasındaki İlişkiler

Doğum sırasıyla tercih edilen liderlik tarzı arasındaki ilişkileri çözümlemek için yine Spearman korelasyon katsayıları hesaplanmıştır. Çizelge 8'de de gösterildiği gibi, doğum sırası ile liderlik tarzı boyutlarından hiç biri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki yoktur ($p < 0.05$).

Tablo 8

Doğum Sırasıyla Liderlik Tarzları Arasındaki Spearman Korelasyon Katsayıları (N=399)

	Doğum Sırası
Katılımcı Liderlik	0,01
Babacan Liderlik	-0,07
Bürokratik Liderlik	0,08
Karizmatik Liderlik	-0,01

* $p < 0.05$

III.3. Üniversite Öğrencilerinin Tercih Ettikleri Liderlik Tarzıyla Cinsiyet Değişkeni Arasındaki İlişkiler

Cinsiyetle tercih edilen liderlik tarzı arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla her bir liderlik alt boyutu için t-testi uygulanmıştır. Analiz sonuçlarına göre, erkeklerle karşılaştırıldığında, kadın katılımcılar katılımcı liderlik tarzını erkeklerden daha fazla tercih etmektedirler (t (354) = 3.04, $p < 0.01$). Kadınlar, katılımcı liderlik tarzına ek olarak karizmatik liderlik tarzını da erkeklerden daha fazla oranda benimsemişlerdir (t (348) = 2.38, $p < 0.05$).

Kadın ve erkeklerin tercihleri arasında anlamlı bir farklılık da babacan liderlik tarzında görülmüştür (t (350) = -2.58, $p < 0.01$). Çizelge 9'da gösterildiği gibi erkek katılımcılar babacan liderliği kadın katılımcılardan daha fazla tercih etmektedirler. Son olarak, bürokratik liderlik tarzı tercihinde bir cinsiyet farkı bulunamamıştır (t (346) = -0.48, $p > 0.05$). Çizelge 9'da liderlik tarzı tercihlerinin cinsiyete göre, ortalama, standart sapma ve standart hata puanları verilmiştir.

Tablo 9

Liderlik Tarzlarının Cinsiyete Göre Tanımlayıcı İstatistikleri

	Ortalama	SS	SH	t
Katılımcı Liderlik				
Kadın	3.70	0.51	0.04	
Erkek	3.53	0.55	0.04	3.04*
Babacan Liderlik				
Kadın	3.29	0.57	0.04	
Erkek	3.44	0.54	0.04	-2.58*
Bürokratik Liderlik				
Kadın	3.00	0.44	0.03	
Erkek	3.03	0.49	0.04	-0.48
Karizmatik Liderlik				
Kadın	4.08	0.50	0.04	
Erkek	3.94	0.60	0.04	2.38*

SS = Standart sapma; SH = Standart hata.

III.4. Duygusal Zeka, Ana-Baba Tutumları ve Doğum Sırasıyla Tercih Edilen Liderlik Tarzı Arasındaki İlişkiler

Doğum sırasıyla tercih edilen liderlik tarzı arasındaki ilişkileri çözümlemek için yine Spearman korelasyon katsayıları hesaplanmıştır. Çizelge 8'de de gösterildiği gibi, doğum sırası ile liderlik tarzı boyutlarından hiç biri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki yoktur ($p < 0.05$).

Duygusal zeka ve anababa tutumları alt boyutlarının tercih edilen liderlik tarzına etkilerini ve bu etkilerin derecesini belirlemek amacıyla her bir liderlik tarzı için ayrı ayrı çoklu hiyerarşik regresyon analizi uygulanmıştır. Çizelge 2'de gösterildiği gibi, yaş ile liderlik tarzları arasında küçükte olsa bir ilişki tespit edildiğinden ve liderlik tarzı tercih puanları cinsiyete göre anlamlı derecede farklılaştığından, bu iki değişken çoklu hiyerarşik regresyonun ilk adımına kontrol

değişkenleri olarak sokulmuştur. Regresyonda, anababa tutumlarının üç alt boyutu olan demokratik, korumacı ve otoriter tutumlar ikinci adıma koyulduktan sonra üçüncü adımda duygusal zekanın beş alt boyutu regresyona sokulmuştur. Doğum sırası ve akademik başarıyla tercih edilen liderlik tarzı arasında anlamlı korelasyonlar bulunamadığı için regresyon analizine sokulmamıştır (bkz. çizelge 8).

Yaş ve cinsiyet değişkenleri kontrol edildikten sonra, (R^2 = 0.04, F (2, 206) = 4.47, $p < 0.01$) anababa tutumlarının katılımcı liderlik tarzı tercihine etkisi incelendiğinde, anababa tutumları ölçeğinin üç alt boyutunun da bu liderlik tarzı üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı görülmüştür (ΔR^2 = 0.02, F (3, 203) = 1.19, $p > 0.05$).

Tablo 10

Yaş, Cinsiyet, Ana-Baba Tutumları ve Duygusal Zekanın Katılımcı Liderlik Üzerindeki Etkisi, Çoklu Hiyerarşik Regresyon Çözümlemesi Sonuçları.

	R	R^2	SHH	ΔR^2	Δ F	F
Model 1 (K1 + K2→ KatLT)	0.20	0.04	0.53	0.04	4.47	
Model 2 (K1 + K2 + ABT → KatLT)	0.24	0.06	0.53	0.02	1.19	
Model 3 (K1 + K2 + ABT + DZ→ KatLT)	0.34	0.12	0.52	0.06*	2.61*	2.61

K1 = Yaş; K2 = Cinsiyet; ABT = Ana-baba tutumunun üç alt boyutu (demokratik tutum, korumacı tutum, otoriter tutum); DZ = Duygusal zekanın beş boyutu (kişinin kendisinin farkında olması, kişinin kendi duygularının farkında olması, sosyal beceri, kişinin duygularını yönetmesi, empati); KatLT = Katılımcı Liderlik Tarzı; SHH = Standart hesap hatası; R^2 = Toplam etki miktarı (Varyansa katkı miktarındaki değişim); ΔR^2 = Etki oranındaki değişim (Varyansa katkı miktarındaki değişim), Δ F = Modelin F değerindeki değişim. * $p < 0.05$

Üçüncü adımda yer alan duygusal zekâ boyutlarının katılımcı liderlik üzerindeki etkileri incelendiğinde ise, bu boyutların katılımcı liderliği açıklamada istatistiksel olarak anlamlı ölçüde etkili olduğu görülmektedir, $\Delta R^2 = 0.06$, F (5, 198) = 2.61, $p < 0.01$ (bkz. Çizelge 10).

Tablo 11
Ana-Baba Tutumu, Duygusal Zeka Alt Boyutlarının ve Kontrol Değişkenlerinin Katılımcı Liderlik Tarzı Üzerindeki Etkiler ve Standart Beta Değerleri

	SH	β	t
Model 1			
Cinsiyet	0.07	-0.18	-2.63
Yaş	0.02	-0.08	-1.18
Model 2			
Demokratik	0.07	0.14	1.53
Korumacı	0.07	-0.08	-0.85
Otoriter	0.10	0.07	0.64
Model 3			
Öz-farkındalık	0.13	-0.11	-1.15
Duygusal Farkındalık	0.13	0.11	1.28
Sosyal Beceri	0.13	0.03	0.31
Öz-Duygu Yönetimi	0.13	-0.16	- 2.28*
Empati	0.07	0.09	1.16

SH = Standart Hata; St. β = Standart beta değeri; * $p < 0.05$

Duygusal zekâ alt boyutlarından hangilerinin katılımcı liderlik tercihini etkilediği incelendiğinde ise sadece kişinin kendi duygularını yönetme derecesinin katılımcı liderlik tercihi üzerinde etkili olduğu, diğer boyutların bu liderlik tarzı üzerinde anlamlı bir etkilerinin olmadığı görülmüştür. Çizelge 11'de her bir değişkenin katılımcı liderlik tercihi üzerindeki etkisi ve anlamlılık düzeyi verilmiştir.

Kontrol değişkenleri, anababa tutumları ve duygusal zekanın babacan liderlik tarzı tercihine etkisi katılımcı liderlik tarzına etkisi gibi çoklu hiyerarşik regresyon analiziyle çözümlenmiştir. Çözümleme sonuçlarına göre, çizelge 12'de de görüldüğü gibi, genel olarak modeller arasında anlamlı bir artış görülememiştir. Fakat alt boyutlar dikkate alınarak detaylı bir inceleme yapıldığında (bkz. Çizelge 13), korumacı anababa tutumunun, sosyal beceri ve empati kurmanın babacan liderliği tercih üzerinde etkili olduğu görülmektedir, F (10, 205) = 2.13, $p < 0.05$. Bu değişkenlerdeki artış, babacan liderliği tercih derecesini arttırmaktadır ($R^2 = 0.01$).

İlk adımda kontrol değişkenleri, ikinci adımda anababa tutumları ve son aşamada duygusal zeka alt boyutlarını hiyerarşik olarak değerlendirip, bürokratik liderlik tarzı tercihi üzerindeki etkileri çoklu regresyon analiziyle incelendiğinde, mevcut değişkenlerden hiç birisinin bürokratik liderlik tarzı tercihinden alınan puanlar üzerinde etkili olmadığı bulunmuştur. Çizelge 13'te de gösterildiği gibi kurulan üç model istatistiksel olarak anlamlı değildir, F (10, 201) = 1.68, $p > 0.05$.

Tablo 12

Yaş, Cinsiyet, Ana-Baba Tutumları ve Duygusal Zekanın Babacan Liderlik Üzerindeki Etkileri, Çoklu Hiyerarşik Regresyon Çözümlenmesi Sonuçları.

	R	R^2	SHH	ΔR^2	Δ F	F
Model 1 (K1 + K2 → BabaLT)	0.136	0.02	0.55	0.02	1.92	
Model 2 (K1 + K2 + ABT → BabaLT)	0.225	0.05	0.54	0.03	2.24	
Model 3 (K1 + K2 + ABT + DZ→ BabaLT)	0.314	0.10	0.53	0.05	2.08	2.13

K1 = Yaş; K2 = Cinsiyet; ABT = Ana-baba tutumunun üç alt boyutu (demokratik tutum, korumacı tutum, otoriter tutum); DZ = Duygusal zekanın beş boyutu (kişinin kendisinin farkında olması, kişinin kendi duygularının farkında olması, sosyal beceri, kişinin duygularını yönetmesi, empati); BabaLT = Babacan Liderlik Tarzı; SHH = Standart hesap hatası R^2 = Toplam etki miktarı (Varyansa katkı miktarındaki değişim); ΔR^2 = Etki oranındaki değişim (Varyansa katkı miktarındaki değişim), Δ F = Modelin F değerindeki değişim. * $p < 0.05$

Tablo 13

Ana-Baba Tutumu, Duygusal Zeka Alt Boyutlarının ve Kontrol Değişkenlerinin Babacan Liderlik Tarzı Üzerindeki Etkileri ve Standart Beta Değerleri

	SH	St. β	t
Model 1			
Cinsiyet	0.08	0.10	1.49
Yaş	0.02	-0.09	-1.40
Model 2			
Demokratik	0.07	0.10	1.00
Korumacı	0.08	0.18	2.056*
Otoriter	0.19	-0.01	-0.12
Model 3			
Öz-farkındalık	0.13	0.02	-0.01
Duygusal Farkındalık	0.13	-0.24	-1.42
Sosyal Beceri	0.13	0.18	1.83*
Öz-Duygu Yönetimi	0.13	-0.02	0.33
Empati	0.08	0.15	1.87*

SH = Standart Hata; St. β = Standart beta değeri; * $p < 0.05$

Tablo 14

Yaş, Cinsiyet, Ana-Baba Tutumları ve Duygusal Zekanın Bürokratik Liderlik Üzerindeki Etkileri, Çoklu Hiyerarşik Regresyon Sonucu.

	R	R^2	SHH	ΔR^2	Δ F	F
Model 1 (K1 + K2 $\rightarrow$ BürokLT)	0.08	0.01	0.49	0.01	0.61	
Model 2 (K1 + K2 + ABT $\rightarrow$ BürokLT)	0.18	0.03	0.48	0.02	1.7	
Model 3 (K1 + K2 + ABT + DZ$\rightarrow$ BürokLT)	0.28	0.08	0.48	0.05	2.00	1.68

K1 = Yaş; K2 = Cinsiyet; ABT = Ana-baba tutumunun üç alt boyutu (demokratik tutum, korumacı tutum, otoriter tutum); DZ = Duygusal zekanın beş boyutu (kişinin kendisinin farkında olması, kişinin kendi duygularının farkında olması, sosyal beceri, kişinin duygularını yönetmesi, empati); BüroLT = Bürokratik Liderlik Tarzı; SHH = Standart hesap hatası; hatası R^2 = Toplam etki miktarı (Varyansa katkı miktarındaki değişim); ΔR^2 = Etki oranındaki değişim (Varyansa katkı miktarındaki değişim), Δ F = Modelin F değerindeki değişim. * $p < 0.05$

Liderlik tarzlarının son alt boyutu olan karizmatik liderlik tarzı tercihini etkileyen faktörler diğer boyutlarda olduğu gibi çoklu hiyerarşik regresyon analizi kullanılarak değerlendirilmiştir. Kurulan üç modelde istatistiksel olarak anlamlı değildir. Buna göre duygusal zeka alt boyutlarının, anababa tutumlarının ve yaşın karizmatik liderlik boyutundan alınan puanlar üzerinde her hangi bir etkisi yoktur, F (10, 204) = 1.03, $p > 0.05$ (bkz. Çizelge 15). Bununla birlikte, daha önce de belirtildiği gibi cinsiyetin karizmatik liderlik tarzı tercihi üzerinde etkili olduğu ve kadınların bu boyuttan erkeklere oranla anlamlı ölçüde daha yüksek puanlar aldıkları görülmektedir.

Tablo 15

Yaş, Cinsiyet, Ana-Baba Tutumu ve Duygusal Zekanın Karizmatik Liderlik Üzerindeki Etkileri, Çoklu Hiyerarşik Regresyon Sonucu.

	R	R^2	SHH	ΔR^2	Δ F	F
Model 1 (K1 + K2 → KarizLT)	0.15	0.02	0.55	0.02	2.53	
Model 2 (K1 + K2 + ABT → KarizLT)	0.19	0.04	0.54	0.01	0.95	
Model 3 (K1 + K2 + ABT + DZ→ KarizLT)	0.22	0.05	0.55	0.01	0.49	1.03

K1 = Yaş; K2 = Cinsiyet; ABT = Ana-baba tutumunun üç alt boyutu (demokratik tutum, korumacı tutum, otoriter tutum); DZ = Duygusal zekanın beş boyutu (kişinin kendisinin farkında olması, kişinin kendi duygularının farkında olması, sosyal beceri, kişinin duygularını yönetmesi, empati); KarizLT = Karizmatik Liderlik Tarzı; SHH = Standart hesap hatası; hatası R^2 = Toplam etki miktarı (Varyansa katkı miktarındaki değişim); ΔR^2 = Etki oranındaki değişim (Varyansa katkı miktarındaki değişim), Δ F = Modelin F değerindeki değişim. * $p < 0.05$

BÖLÜM- IV

TARTIŞMA

Bu çalışmayla duygusal zekânın, anababa tutumlarının ve doğum sırasının tercih edilen liderlik tarzıyla ilişkisi incelenmiştir. Bu amaçla, duygusal zekâ envanteri, anababa tutumları envanteri ve liderlik tarzı ölçeği kullanılmıştır.

Yapılan değerlendirmeler sonucunda demokratik anababa tutumlarıyla duygusal zekanın tüm alt boyutları (kişinin kendinin farkında olması, kişinin duygularının farkında olması, sosyal beceri, kişinin duygularını yönetmesi ve empati) arasında anlamlı ilişkiler bulunmuştur.

Demokratik tutumu benimseyen ailelerde yaşayan çocuklar, anababa otoritesinden korkmamakta, anababaları tarafından sevildiklerini hissetmekte ve fikirlerini serbestçe ifade edebilmektedirler (Adana,2000). Elde edilen sonuçlar, böyle ailelerin demokratik, güven verici ve çocuklarına karşı hoşgörülü olmalarına, onları desteklemelerine, çocukların bazı kısıtlamalar dışında arzularını diledikleri gibi gerçekleştirebilmelerine izin vermelerine bağlanabilir.

Yılmaz (1999), demokratik ailelerde yetişen çocukların, izin verici ya da otoriter ailelerde yetişen çocuklardan, sosyal gelişim ve benlik saygısı gibi ölçümlerde daha yüksek puanlar aldıklarını görmüştür.

Güneysu (1986) araştırmasında, cinsiyet, doğum sırası, aile yapısı, anne babanın eğitim düzeyi ve gencin yetiştiği çevrenin duygusal zekanın bir alt boyutu

olan kendini kabul düzeyini etkilediğini göstermiştir. Bu çalışmanın bulguları da Güneysu'nunkilerle tutarlıdır.

Demokratik ailelerin, çocuklarıyla etkileşimde bulunarak sıcak ve ilgili davranmaları, ayrı bir kişilik geliştirmelerine olanak sağlamaları ve çocukların duygu ve görüşlerine saygı duymaları demokratik anababa tutumlarıyla duygusal zekâ alt boyutları arasında anlamlı bir ilişkinin bulunmasına neden olmuş olabilir.

Üniversite gençlerinin kendilerini kabul düzeyine anababa tutumlarının etkisini inceleyen Güneysu (1986), katılımcıların çoğunluğunun anababa tutumlarını demokratik olarak algıladıklarını görmüştür. Benzer bir çalışmada da Gazeloğlu (2000) da, ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin kendi algılamalarına göre, demokratik tutumları olan anababaların sayısının, otoriter tutumları olanlardan daha fazla olduğunu görmüştür. Bu çalışmada da benzer sonuçlar elde edilmiştir.

Aşırı koruyucu anababa tutumlarıyla duygusal zekâ boyutları arasındaki ilişki incelendiğinde, koruyuculuk düzeyi arttıkça, duygusal zekâ alt boyutlarından kişinin kendinin farkında olması, kendi duygularının farkında olması ve empati düzeyinin düştüğü görülmüştür. Bu bulgu, aşırı koruyucu tutumlar benimseyen anababaların, çocuklarına sorumluluk verme, disiplini sağlama ve çocukla iletişim kurmada yetersiz kalmalarına; çocuğa gerektiğinden fazla kontrol ve özen göstermelerine ve çocuğun bağımsızca hareket edip kendi işini yapmasına izin vermemelerine bağlanabilir.

Sertelin de (2003) çalışmasında, aşırı koruyucu tutumu benimsemiş annelerin çocuklarının problem çözmede yetersiz olduklarını gözlemleyerek paralel bulgular elde etmiştir.

Araştırmada, anababa tutumunun otoriterlik düzeyi arttıkça, kişinin duygularını yönetmesi hariç diğer duygusal zekâ boyutlarında azalma gözlenmiştir. Otoriter tutumları benimseyen anababalar, çocuklarını bağımsız olma ve kendi başına iş yapma konularında daha az desteklemekte, çocuklarının kendi koydukları kurallara sıkı sıkıya uymalarını beklemekte ve özgürlüklerini kısıtlamaktadırlar. Böyle bir aile ortamında büyüyen çocuk anababasından çekinmekte, korkmakta ve buna bağlı olarak da rahat iletişim kuramamaktadır. Ailesiyle sağlıklı ilişkiler kuramayan bir çocuğun sosyal becerilerini, öz farkındalığını ve empati becerisini geliştirmesi beklenemez.

Örgün (2000), otoriter çocuk yetiştirme tutumları benimseyen anababaların çocuklarının daha mutsuz ve içine kapanık olma eğiliminde olduğunu belirtmiştir ki, bu da çalışmanın, anababa tutumunun otoriterlik düzeyi arttıkça, kişinin duygularını yönetmesi hariç diğer duygusal zekâ boyutlarında azalma gözlenmesi bulgularıyla tutarlıdır. Coopersmith de (1967) 5 ve 6 yaş grubu erkek çocukları üzerinde yaptığı bir çalışmasında otoriter tutumu benimseyen ailelerin çocukların benlik saygılarının düşük olduğunu belirtmiştir (Akt. Papalia, 1989).

Bununla birlikte, Gazeloğlu (2000), ilkokul 4. sınıf öğrencileri üzerinde bir çalışmasında otoriter anababa tutumunu benimseyen ailelerin çocuklarının kendi kendini yönetmede diğer tutumları benimseyen ailelerin çocuklarıyla karşılaştırıldığında daha başarısız olduklarını ortaya koymuştur. Bu bulgu da bu çalışmanınkiyle tutarlıdır.

Bu çalışmada doğum sırası ile demokratik anababa tutumları arasında olumsuz bir ilişki bulunmuştur. Buna göre, aileler ilk çocuklarına karşı daha

demokratik tutumlar sergilemektedirler. Çocuk sayısı arttıkça çocuk yetiştirme tutumlarının demokratiklik düzeyinde bir düşme gözlenmektedir. Akademik başarıdaki artışa paralel olarak aileler çocuklarına karşı daha demokratik tavırlar sergilerken, otoriter tavırlarda bir azalma görülmektedir.

Albukrek (2002), anne, baba ve çocuk tarafından algılanan babanın çocuğuna karşı tutumu ile çocuğun benlik kavramını incelediği bir çalışmasında, ailede çocuk sayısı arttıkça çocuklara karşı ilginin ve sıcaklığın azaldığını, ihmalkârlığın, anneye karşı saldırganlığın ve reddedişin arttığını gözlemlemiştir. Buna bağlı olarak da, çok çocuklu ailelerdeki çocukların kendilerini daha fazla reddedilmiş olarak algıladıklarını savunmuştur.

Güneysu da (1986), tek çocuklu ailelerde anababa tutumlarının çok çocuklu ailelerde olduğundan daha demokratik olduğunu ve çocuk sayısı arttıkça hem annenin hem de babanın demokratik olmaktan uzaklaştığını görmüştür. Bunun yanı sıra, anababa tutumları demokratikleştikçe ailenin tek çocuğu gençlerin kendilerini kabul düzeyinin arttığını ortaya koymuştur. Bossard ve Boll (1960), çocuk sayısı fazla ailelerde disiplin ve otoriterinin arttığını belirtmişlerdir (Akt. Güneysu, 1986).

Buna karşılık, ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin psiko-sosyal gelişimi üzerinde anababa tutumlarının etkisini inceleyen Gazeloğlu (2000) tek çocuk ve üçten fazla kardeşi olan çocukların, anababa tutumlarını daha otoriter olarak algıladıklarını saptayarak bu çalışmanın sonuçlarıyla paralel sonuçlar elde etmiştir.

Ailede çocuk sayısı arttıkça anne ve babanın çocuğa karşı ilgisi ve sevgisi bölünmekte ve ev içindeki sorumlulukları artmaktadır. Bu durum da çok çocuklu ailelerin çocuklarını kural koyarak kontrol altına almalarına neden olmaktadır. Bu ilk çocuklarda anababa tutumlarının daha demokratik olmasını, çocuk sayısının artmasıyla otoriter tutumun daha fazla gözlenmesini açıklayabilir.

İlk doğan çocuklarından anababaların beklentileri daha yüksektir. Bu nedenle başarı beklentileri ve sorumluluk yükleme açısından onlara daha fazla baskı ve fiziksel ceza uygulanmaktadır. İlk doğan çocukların davranışlarına sonra doğan çocuklardan daha fazla müdahale edilmektedir (Güneysu, 1982). Anababalar disiplin uygulamalarında daha sonra doğan çocuklarına karşı daha tutarlıdırlar. Alfred Adler ise bu durumu; en büyük çocuğun yetişkin yaşamında liderlik özelliğine sahip olması, diğer çocukların ise en büyük çocuğun otoritesine karşı isyankâr bir tavır geliştirmesiyle açıklamıştır (Akt. Gazeloğlu, 2000). Bu nedenle bu çalışmada doğum sırasının tercih edilen liderlik tarzında farklılıklara yol açabileceği düşünülmüş, ancak anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

Goleman'ın duygusal zekâ tanımında belirtilen yeterlikler öğretilebilir becerilerdir. Bu beceriler sayesinde birey, zihinsel yeteneklerini en üst düzeyde kullanabilmektedir. Duygusal zekâ ve duygusal zekânın eğitim idareciliği ve kişilerarası becerilerle ilişkisiyle ilgili araştırmalarda, duygusal zekâya sahip yöneticilerde yüksek düzeyde öz güven, duygu denetimi, motivasyon, ikna yeteneği ve kişilerarası ilişki geliştirme becerileri gözlenmiştir (Cherniss,1998).

Bu araştırmada da akademik başarı arttıkça, duygusal zekânın alt boyutlarından, öz-farkındalık, duyguların farkında olma ve sosyal becerilerin

arttığı görülmüştür. Bu bulgular aşağıda belirtilen bazı çalışmaların da bulgularıyla tutarlıdır.

Finley (2000) ilköğretimde davranış değiştirmede duygusal zekânın etkisini araştıran bir çalışmasında, duygusal zekâ değişkenlerini kullanan eğitim programlarının (örneğin SEL gibi) öğrencilerin sınıf içindeki kişiler arası sosyal becerilerini arttırdığını ortaya koymuştur.

Mayer ve arkadaşları (2001) duygusal zekâ puanı yüksek olan üniversite öğrencilerinin kişilerarası ilişkilerde duygusal etkinlikleri, duygusal zekâ puanı düşük olan öğrencilerden daha iyi organize ettiklerini saptamıştır. Mellard ve arkadaşlarının (1992) bir çalışmasında, öğrenme bozukluğu olan öğrenciler akademik ve sosyal becerilerle ilişkili olarak düşük duygusal zekâ puanları almışlardır. Bu çalışmada gözlenen duygusal zekâyla akademik başarı arasındaki olumlu ilişki bu sonuçlarla tutarlıdır.

Duygusal zekâ üzerinde etkisine bakılan başka bir değişken de doğum sırasıdır. Ancak, bulgular doğum sırasıyla duygusal zekânın sadece empati boyutu arasında anlamlı bir ilişkinin bulunduğunu göstermektedir. Bu bulgu en son doğan çocuğun ilk doğan çocuktan daha rahat empati kurabildiğine işaret etmektedir. Ailelerin, çocuk yetiştirme konusunda belirli süreçlerden geçmesi, ilk çocuklarına uyguladıkları yetiştirme yöntemiyle diğer çocuklarına uyguladıkları arasında farkların olması, ilk doğan çocuğun empati kurma becerisinin diğer çocuklardan daha farklı olmasını açıklayabilir.

Albukrek (2002), kendilerine ilişkin olumsuz benlik saygısı algılamasının tek çocuklarda daha yüksek olduğunu gözlemlemiştir. Bunun yanı sıra Albukrek

(2002) çocuğun cinsiyetinin, anne babanın eğitim düzeyinin ve mesleğinin çocuğun benlik kavramı algısını etkilemediğine de işaret etmiştir.

Güneysu (1986), üniversite gençlerinin kendilerini kabul düzeyleri üzerinde anne babaların tutumlarının etkisini inceleyen bir çalışmasında, cinsiyet, kardeş sayısı, doğum sırası, aile yapısı ve gencin yetiştiği çevrenin kendini kabul düzeyi üzerinde etkili olduğunu görmüştür. Tek çocuk olan üniversite gençlerinin kendilerini kabul düzeylerinin daha yüksek olduğunu ortaya koymuştur.

Tercih edilen liderlik tarzı ile cinsiyet arasındaki ilişkiye bakıldığında, kadınların katılımcı ve karizmatik liderlik tarzını erkeklerden daha fazla tercih ettikleri görülmektedir. Erkek katılımcılar ise babacan liderlik tarzını daha fazla tercih etmektedirler. Ayrıca, karizmatik liderliğin genel olarak üniversite öğrencileri tarafından daha fazla tercih edildiği, bunu, katılımcı ve babacan liderlik tercihleri izlemektedir.

Koca (2001), kadın ve erkeklerin farklı liderlik tarzlarını tercih ettiklerini bulmuştur. Ancak bu çalışmadan farklı olarak kadınların, demokratik veya katılımcı liderlik tarzlarını daha fazla tercih ettiklerine işaret etmektedir.

Aycan ve Fikret-Paşa (2000) da işletme ve ekonomi bölümlerinde okuyan üniversite öğrencileri üzerinde yapmış oldukları bir çalışmada en çok tercih edilen liderlik tarzının karizmatik liderlik tarzı olduğunu, bunu babacan ve bürokratik liderlik tarzlarının izlediğini ortaya koymuşlardır. Bu bulgular bu çalışmanınkilerle tutarlıdır.

Den Hartog ve arkadaşları (1999) da, Türkiye'nin de aralarında bulunduğu 62 ülkede orta dereceli yöneticilerin liderlik özelliklerini araştırdıkları bir

çalışmalarında, karizmatik liderliğin en ideal liderlik tarzı olarak algılandığını gözlemlemişlerdir.

Cinsiyet rolleri ve anababa tutumları tercih edilen liderlik tarzlarını etkilemektedir (Kağıtçıbaşı, Sunar, 1992). Güneysu (1986) da bir çalışmasında anababa tutumlarının çocukların yaratıcı, kendine güvenen, araştırıcı ve sosyal bireyler olarak yetişmesinde çok etkili olduğunu savunmuştur. Bu çalışmada karizmatik liderlikten sonra en fazla babacan liderliğin tercih edilmesi, Türk kültürünün özellikleri, aile ve toplumun bireye yaklaşımı ve çocukluktan itibaren öğretilen cinsiyet rolleriyle açıklanabilir. Bu bulgular ayrıca Aycan ve Fikret-Paşa'nın (2000) karizmatik liderlikten sonra en fazla babacan liderliğin tercih edildiği bulgusuyla da tutarlıdır.

Karizmatik liderlik tercihi üzerinde etkili olabileceği düşünülen duygusal zekâ ve anababa tutumlarının etkisine bakıldığında ise anlamlı bir sonuç elde edilememiştir. Bu bulguyu da Türk kültürünün yapısı, aile ve toplumun bireye yaklaşımı ve çocukluktan itibaren öğretilen cinsiyet rolleriyle açıklayabiliriz.

Esmer (1997), Türkiye'nin değişik bölgelerinden 4721 çalışanla yaptığı bir çalışmada çalışanların işverenlerini daha çok otoriter bir lider olarak algıladıklarını bularak bu çalışmayla tutarlı olmayan sonuçlar elde etmiştir.

Tercih edilen liderlik tarzı üzerinde etkili olabileceği düşünülen başka bir değişken de duygusal zekâdır. Elde edilen sonuçlara bakıldığında, duygusal zekânın kişinin kendi duygularını yönetmesi alt boyutunun tercih edilen katılımcı liderlik tarzını etkilediği gözlenmiştir.

Acar (2001), bireyin, duygularını kontrol etme sürecinde, içinde bulunduğu ruhsal durumu incelediğini, değerlendirdiğini ve bazen de değişim için harekete geçtiğine işaret etmektedir. Hicks ve Gullett' a (1981) göre, katılımcı liderin, izleyenleri karar alma sürecine katması sayesinde izleyenin yaratıcılığı gelişmekte, grup içi çatışmalar azalmakta, iletişim artmaktadır. Duygularını başarıyla kontrol edebilen bireyler, aynı zamanda, duygusal yapılarının da farkında olmakta ve duygularını düzenleyerek daha işlevsel stratejiler geliştirebilmektedir. Bu açıklamalar bu çalışmada elde edilen, duygusal zekânın kişinin kendi duygularını yönetmesi alt boyutunun liderlik tarzı tercihini etkilediği bulgusuyla paralellik göstermektedir.

Koruyucu anababa tutumlarıyla babacan liderlik tarzı tercihi düzeyi arasında olumlu bir ilişki vardır. Anababa tutumlarında koruyuculuk düzeyi arttıkça babacan liderlik tarzını tercih düzeyinin de arttığı gözlenmiştir. Babacan lider izleyenleriyle baba-oğul ilişkisine benzer bir ilişki ve bir baba gibi otorite kurmaktadır. Babanın oğlunu düşündüğü gibi babacan lider de çalışanı korumakta, ihtiyaçlarıyla ilgilenmekte, onlara saygı duymakta, sadakat ve sevgi göstermektedir (Kim, 1994). Koruyucu tutumları benimseyen anababalar ise çocuğa gerektiğinden fazla kontrol ve özen göstermekte ve her türlü ihtiyacıyla fazlasıyla ilgilenmektedirler (Yavuzer, 1997). Bu çalışmanın bulguları koruyucu anababa tutumları ve babacan liderlik tarzı ile ilgili açıklamalarla tutarlıdır.

Sosyal becerilerin ve empati kurma becerisinin babacan liderliği tercih düzeyiyle ilişkili olduğu görülmektedir. Sosyal beceri ve empati kurma becerisi arttıkça babacan liderliği tercih düzeyinin de arttığı görülmektedir. Babacan lider,

çalışanlarıyla empati kurarak onları anlamaya çalışmakta, sosyal becerilerini kullanarak onlarla iyi bir iletişim kurmakta, ihtiyaçlarıyla ilgilenmekte, onlara saygı duymakta ve sevgi göstermekte, doğum günü, evlilik, ölüm gibi sosyal olaylarda destek olmaktadır. Bu durum sosyal beceriler ve empati kurma becerisiyle liderlik tarzı tercihleri arasındaki ilişkiyi açıklamaktadır.

Anababa tutumunun ve duygusal zekânın bürokratik liderlik tarzı tercih düzeyine etkisine bakıldığında anlamlı düzeyde bir fark bulunamamıştır. Her türlü iletişim tarzının bir arada görülebilmesi ve daha çok devlet dairelerinde gözlenen bir liderlik tarzı olması ve bu sonuca yol açmış olabilir.

BÖLÜM-V

KAYNAKÇA

Acar, F. T. (2001). **"Duygusal Zeka Yeteneklerinin Göreve Yönelik ve İnsana Yönelik Liderlik Davranışları İle İlişkisi: Banka Şube Müdürleri Üzerine Bir Alan Araştırması".** İstanbul: İstanbul Üniversitesi Yayınlanmamış Doktora Tezi.

Adana, F. C. (2000). **"Anne-Baba Tutumlarının Çocuktaki Benlik Kavramı Üzerine Etkisi".** İstanbul: İstanbul Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Adele, P. (1987). **Child Health Care of the Growing Family,** 3. Edition, Little Brown and Company, Canada, p.393-395.

Adler, A. (2005). **Çocuk Eğitimi,** (Çeviren: Kamuran Şipal) 3. Basım, İstanbul: Cem Yayınevi.

Akat, İ, Budak, G. (1994). **İşletme Yönetimi,** İstanbul: Beta Yayıncılık.

Akkoyun, F. (1998). **Duygusal Okuryazarlık ve Zekayı Geliştirme Yolları,** Cumhuriyet Bilim Teknik.

Albukrek, İ. (2002). **Anne, Baba ve Çocuk Tarafından Algılanan Babanın Çocuğuna Karşı Tutumu İle Çocuğun Benlik Kavramı Arasındaki İlişki.** İstanbul: İstanbul Üniversitesi Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Ansbacher, H. L., Ansbacher, R. R. (1989). "Birth-order Position", **Chapter: The Origin of the Neurotic Disposition. The Individual Psychology of Alfred Adler,** Harper Torchbook, New York. P: 378-383.

Atabek, E. (1999). **Bizim Duygusal Zekamız,** İstanbul: Altın Kitaplar Yayınevi11. baskı.

Atkinson, R. L., Atkinson R., Hilgard, E. R. (1995). **Psikolojiye Giriş,** İstanbul: Sosyal Yayınları.

Aycan, Z. (2005). Paternalism: Towards Conceptual refinement and operationalization. In Yang, K.S., Hwang, K.K., & Kim, U. (Eds.). **Scientific Advances in Indigenous Psychologies: Empirical, Philosophical, and Cultural Contributions** (pp. 445-466). London: Cambridge University Press.

Aycan, Z., Fikret-Pasa, S. (2003). "Career Choices, Job Selection Criteria and Leadership Preferences in a Transtional Nation: The Case of Turkey", **Journal of Career Development**, vol: 30 no:2, p.129-144.

Aycan, Z., Kanungo, R., N., Mendonca, M., Yu, K., Deller, J., Stahl, G., Khursid, A. (2000). Impact of Culture on Human Resource Management Practices: A Ten Country Comparison. **Applied Psychology: An International Review**, 49, 192-220.

Aydın, B. (1997). **Çocuk ve Ergen Psikolojisi**, İstanbul: Marmara Üniversitesi Yayınları.

Aydın, M (1994). **Eğitim Yönetimi**, Ankara: Hatipoğlu Yayınları.

Aydın, M. D. (2001). **Liderlik ve Liderlik Zekası: Uygulamalı Bir Çalışma.** Ankara: Hacettepe Üniversitesi Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Bacanlı, H. (2001). **Gelişim ve Öğrenme**, Nobel Yayınları, Ankara.

Bar-On, R. (1997). "Development of the BarOn EQ-i: A measure of emotional and social intelllegence." Paper Presented at The 105th Annual Convention of the American Psychological Association. August.

Bar-On, R. (1997). **The Emotional Quotient Inventory (EQ-i): Technical Manual**. Toronto: Multi-Health Systems.

Baymur, F. (1994). **Genel Psikoloji**, 12. Baskı. İstanbul: İnkılap Kitapevi, 227-228.,

Berns, M.R. (1993). **Child, Family, Community.** New York: McGraw Hill Book Company, p. 2122.

Bjorklund, D. F. (1989). **Children Thinking&Development Function and Individual Diffirences,** 2nd edition, USA: Brooks Pub.

Bootzin, R. , Bower, G.H. (1989). **Pschology Today.** New York: McGraw-Hill Inc.

Boumans, N. P.G. (1993). "Leadership In The Nursing Unit. Realationship With Nurses Well-Being", **Journal of Advanced Nursing,** V:18, p. 767-775.

Brenner, E., Salovey, P. (1997). "Emotion Regulation Curing Childhood: Developmental, Interpersonal and Individual Cosiderations", **Emotional Development and Emotional Intelligence**. NewYork: Basic Books.

Brody, L. R. (1988). "Gender Differencess in Emotional DEvelopment: A Review of Theories and Research", **Journal of Personality,** v. 53, no.2 (June): p.102-142.

Brooten, A. D. (1984). **Managerial Leadership In Nursing,** Bhiladerphia Jb Lippncot Co.

Buri, J. R. (1991). "Parental Authority Questionnaire", **Journal of Personality Assessment,** vol. 57 (1), p. 110-119.

Bülbüloğlu, A. (2001). **Duygusal Zekanın Liderlik Üzerine Etkileri ve Bir Saha Araştırması.** Trabzon: Karadeniz Teknik Üniversitesi Yayınlamamış Yüksek Lisans Tezi.

Cacioppo, J. J. & Gardner, W.L. (1999). "Emotion," **Annual Reviews,** vol. 50, p.191-214.

Can H, Akgün A, Kavuncubaşı Ş. (2001). **Kamu ve Özel Kesimde Personel Yönetimi,** Ankara :Siyasal Kitapevi.

Candemir, F. (2000). **Anne-Baba Tutumlarının Çocuktaki Benlik Kavramı Üzerine Etkisi.** İstanbul: İstanbul Üniversitesi Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Cherniss, C. (1998). "Social and Emotional Learning for Leaders", **Educational Leadership,** vol. 55, no.17, p.26-30.

Cherniss, C. (2000). "Emotional Intelligence: What It Is and Why It Matters?" Paper Presented In Annual Meeting of The Society For Industrial and ORganizational Psychology. New Orleans.

Cherniss, C., Adler, M. (2000). **Prooting Emotional Intelligence in Organizations.** US: ASTD.

Cicirelli, V.G. (1996). "Emotion and Cognition in Attachment" **Handbook of Emotion, Adult Development and Aging,** Editor Magai&McFadden, Academic Press. USA.

Cooper, R. K., Sawaf, A. (1997). **Executive EQ: Emotional Intelligence in Leadership and Organizations. Newyork:** Grosset/Putman Inc. Perigee Book.

Craig, G.J., Marguerite K.(1995). **Children Today,** New Jersey: Prantice Hall, p. 352.

Cüceloğlu, D. (1996). **İnsan ve Davranışı Psikolojinin Temel Kavramları,** 6. Basım, İstanbul: Remzi Kitabevi.

Cüceloğlu, D. (1998). **İçimizdeki Çocuk,** 19.Basım, İstanbul: Remzi Kitabevi,

Çakar, U. (2002). **Duygusal Zekanın Dönüşümcü Liderlik Davranışı Üzerindeki Etkisi**. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Çelik,V. (1999). **Eğitimsel Liderlik,** 2. Basım, Ankara: Pegem Yayınları.

Çemberci, Y. (2003). **Eğitim Yöneticilerinin Liderlik Davranışları ve Kişilik Özellikleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi,** İstanbul: Marmara Üniversitesi Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Çiftçi, Y. (2002). **İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Yaratıcılık Düzeyleri İle Liderlik Tarzları Arasındaki İlişki,** İstanbul: Marmara Üniversitesi Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Daft, L. R. (1994). **Management,** 3. ed., Orlando: The Dreyden Pres., p. 497.

Daft, R. L. (1995). **Understanding Manegement,** Forth Worth, The Dryden Pres Harcourt Brace Coolege Publishers.

Damasio, A. R. (1999). **Descartes'in Yanılgısı,** Çev. Bahar Atlamaz, 1. Basım, Varlık Yayınları, s. 504.

Den Hartog, D. N., House, R. J., Hanges, P. J., Ruiz- Quintanilla, S. A., Dorfman, P. W. (1999). Culture Specific and Cross-Culturally Generalizable Implict LEadership Theories: Are Attributes of Carizmatic/Transformational Leadership Universally Endorsed? **Leadership Quarterly**, 10, 219-247.

Dereli, T. (1981). **Organizasyonlarda Davranış,** İstanbul: Ar Yayın Dağıtım.

Dessler, G. (1980). **Organiztion Theory; Integrating Structure and Behaviour,** New Jersey: Prentice-Hall Inc., Englewood Cliffs.

Dinçer, Ö., Fidan, Y. (1996). **İşletme Yönetimi.** İstanbul; Beta Yayıncılık.

Dindar, A. M. (2001). **Liderlik, Liderlik Tarzları ve Bir Uygulama.** İstanbul: İstanbul Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Donnelly, J. H., Gibson, J. L., Ivanceving, J. M. (1990). **Personel Management,** Boston: BPI Irwin.

Dönmez, A. (1984). "Çevre Büyüklüğü ve 10-12 Yaş İlkokul Çocuklarında Denetim Odağı", **Eğitim ve Bilim Dergisi,** c.9, s. 49.

Duncan, J. W. (1983). **Manegement Progressive Responsibility in Administration,** Kandom House Business Division, New York.

Eldeleklioğlu, J. (1996). **Karar Stratejileri ile Ana-Baba tutumları Arasındaki İlişki.** Ankara: Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Doktora Tezi.

Epstein, R. (1999). "The Key to Our Emotions", **Pyshology Today,** v..32, Issue 4.

Erer, Ş. (1983). **The Realationship Between Maternal Child Rearing Attitudes and Depency Behaviours in Preschool Children,** İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Ergun, T. (1981). **Türk Kamu Yönetiminde Önderlik,** Ankara: Ortadoğu Amme İdaresi Yayını.

Erkuş, A. (1998). "Goleman'ın Duygusal Zeka Görüşünün Psikometrik Açıdan Eleştrisi ve Dinamik Etkileşimsel Model Önerisi", **Psikoloji Yazıları,** 1(1), s.31- 40.

Erkuş, A. (1999). "Zeka Konusunda Son Gelişmeler II", **Türk Psikoloji Bülteni,** 5, Sayı:13.

Erkuş, A. (1999). "Zeka Konusundaki Son Gelişmeler-I Yaşam Boyu Öğrenme ve Başarıda Zekanın Rolü", **Türk Psikoloji Bülteni,** Sayı: 12.

Esmer, T. (1997). **Kibele: Türk Kültürünü Araştırma Projesi**, Radikal.

Fadıloğlu, Ç. (1989). "Gençlik ve Sorunları", **Ege Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi,** 5 (2), s.69-77.

Fiedler, F. E. (1987). "A Theory Of Leadership Effectiveness", USA: Mc Grow Hill Book Company.

Finley, D., Pettigner, A., Rutherford, T., Timmes, V. (2000). "Developing Emotional Intelligence In A Multiage Classroom." Chiago, IL: St. Xavier University&Skylight Professional Development (ERIC Dokument Reproduction Services No. ED 442 571).

Fişek, G. O. (1996). " Psikolojik Danışmanlıkta Yeni Ufuklara Bir Örnek: Duyusal Zeka", **IX. Ulusal Psikoloji Kongresi Bilimsel Çalışmalar,** Türk Psikologlar Derneği Yayınları.

Friedman, H. (2000). “Transformational Leadership”. **The National Public Accountant,** 45, May: Infotrac Gale Group,

Gardner, W. L. (2003). “Perceptions of Leadership Charisma, Effectiveness, and Integrtity”, **Manegement Communication Qarterly**, v. 16, n.4.

Gazeloğlu, C. (2000). **İlkokul 4. Sınıf öğrencilerinin Psiko-Sosyal Gelişimine Ana-Baba Tutumunun Etkisinin İncelenmesi.** Ankara: Hacettepe Üniversitesi Yayınlanmamış Bilim Uzmanlığı Tezi.

Gilligan C. (1982).**A Different Voice; Psychological Theory And Woman’s Development,** Harvard University Press.

Goleman, D. (1995). **Emotional Intelligence.** New York: Bantam Books.

Goleman, D. (1996). **Duygusal Zeka**. (Çev. Banu Seçkinl). İstanbul: Varlık Yayınları.

Goleman, D. (1998). “What Makes A Leader?”, **Harvard Business Review**, v.76, no.6, p.93-104.

Goleman, D. (1998). **İş Başında Duygusal Zeka,** 9. baskı. (1998) (Çev. Handan Balkara). İstanbul: Varlık Yayınları.

Goleman, D. (2001). “Emotional intelligence: Issues in paradigm building.” in **The Emotionally Intelligent Workplace**. Ed.Cary Cherniss ve Daniel Goleman. San Francisco: Jossey-Bass. 13-26.

Goleman, D. (2001). “Emotional intelligence: Issues in paradigm building.” in **The Emotionally Intelligent Workplace**. Ed.Cary Cherniss ve Daniel Goleman. San Francisco: Jossey-Bass. :13-26.

Goleman, D. (2001). **An EI-Based Theory of Performance,** C. Cherniss&D. Goleman (Eds.), The Emotionally Intelligent Workplace in Jossey-Bass. San Francisco.

Goleman, D. (2001). **Duygusal Zeka: Neden IQ'dan Daha Önemlidir?** (1995) (Çev.: Banu Seçkin), İstanbul: Varlık Yayınları.

Gordon, J. H. (1999). **Organizational Behaviour,** New Jersey: Prentice Hall, s.223-225, 236-240.

Gray, L. J., Starke, A. F. (1988). **Organizational Behaviour,** 4. ed., Columbus: Merrill Publishing Co., p. 226-227.

Greeensberg, M., Snell J. (1997). "Brait Development and Emotional Development: the Role of Teaching in Organizing the Lobe", **Emotioanl Development and Emotioanl Intelligence**, Edited by Salovey and Sluyter, basic Boks, USA.

Greenberg, J. (1980). **Behaviour in Organizations,** New Jersey, Prentice Hall, p.437.

Güneysu, S. (1982). **Ana-Babaların Çocuklarına Karşı Tutumları ve Çocuklardaki Davranış Problemleri.** Ankara: H.Ü. Çocuk Sağlığı ve Eğitimi Bölümü, Bilim Uzmanlığı Tezi.

Güneysu, S. (1986). **Üniversite Gençlerinin Kendini Kabul Düzeyine Anababa Tutumlarının Etkisi.** Ankara: Hacettepe Üniversitesi Yayınlanmamış Doktora Tezi.

Gürgen, H. (1997). **Örgütlerde İletişim Kalitesi**. İstanbul: DER Yayınları.

Harris, J.R.(1989). “Ethical Values And Decision Process Of Male And Female Business Students”, **Journal Of Education For Business,** p.234-238.

Hazar, S. E. (2002). **The Effects of Leadership Prototypes and PErceived LEadership Styles on Leadership Outcomes and The Effects of Self-Construals on Leadership Prototypes.** İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Heinowitz, J. (1998). **İmdat! Baba Oldum,** Çeviren: Esin Sungur, İstanbul: Beyaz Yayınları.

Hicks, H. G., Gulet, R. C. (1981). **Manegement**, 4. Ed. New York: Mc Graw Hill Book Co..

Hitt, M. A., Middlemist, D. R., Mathis, R. L. (1986). **Manegemant Concepts and Effective Practice,** 2. Ed. Saint Paul: West Pub., Co.

Hooijberg, R.J., Hunt J. G. (1997). “Leardership Complexity and Developmant of the Leaderplex Model”, **Journal of Management**, v.23, no.3, p. 375-409.

House, R. J. (1996). “Path- Goal Theoriy of Leadership: Lessons, Legacy, and a Reformulated Theoriy”, **Leadership Quarterly**, v.7, p.323-352.

http://infotrac.galegroup.com/itweb/hu-tr.

Hughes, L. W. (1993). **The Principal as Leader,** New York: Merrill.

Humphyres, T. (1998). “Agressive Children Their Self-Esteem”, **Harvard Mental Health Letter,** v.14, p.1-7.

Irmak, A. S. (1995). **Beş ve Altı Yaş Grubu Çocuklarda Doğuş Sırasının Uyum Problemleri İle Olan İlişkisinin İncelenmesi,** Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.

Ivancevich, J. M., Donnely J. H., Gibson, J. L. (1983). **Managing for Performance; An Introduction To Process of Managing,** Texas:Business Pub. Inc.

Jagawars, V. V. (1982). Development of Self Concept During Adolescance and Accertance of the Child by PArents. **Indian Psychological Review** v:22, p: 6-8.

Jensen, E. (1998). **Teaching with the Brain in Mind,** USA: Association for Supervision for Curriculum Development.

Kağıtçıbaşı, Ç. (1999). **Yeni İnsan ve İnsanlar,** İstanbul: Evrim Yayınevi.

Kağıtçıbaşı, Ç., Sunar, D. (1997). Individualizm and Collectivisşm. In. J. W. Berry, M. H. Segall, Ç. Kağıtçıbaşı (Eds.), **Handbook of Cross-Cultural Psychology** (pp.1-50). Boston: Allyn and Bacon.

Kaya, İ. (2003). **Evlilik Uyumu İle Çocuklardaki Davranış Problemleri Arasındaki İlişkide Çocuk Yetiştirme Tutumlarının Rolü.** İstanbul: İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Kehale, D. (2000). **Okul Öncesi Öğretmenliği Programı Öğrencilerinin Algıladıkları Anne-Baba Davranışları, Kendilik Algısı ve Empatik Beceri Düzeyleri ve Bunlar Arasındaki İlişki.** İstanbul: Marmara Üniversitesi Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Kelly, J., Williams, G. (1979). "The Organizational Concept of Leadership", **Management International Review,** Vol: 10, No: 2-3.

Kenner, A. C. (1991). "Leadership and Leadership Behaviours of Pediacric Nurse Managers", **Pediacric Nursing**, v.17 n.6, p. 587-589, November-December.

Kerr, S.; Jermier, J. (1978). "Substitutes for Leadership: Their Meaning and Measurement", **Organizational Behavior and Human Performance,** 22, 387.

Kılıçaslan, A. (2001). **Aile Fonksiyonlarının ve Algılanan Farklılaşmış Anne-Baba Yaklaşımının Kardeş İlişkileri Üzerindeki Etkisi.** İstanbul: İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Fakültesi Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Kılıççı, Y. (1981). **Üniversite Öğrencilerinin Kendini Kabullerini Etkileyen Bazı Değişkenler.** Ankara: Hacettepe Üniversitesi Yayınlanmamış Doçentlik Tezi.

Kidwell, J.M.(1987). "Differences In Ethical Perceptions Between Male And Female Managers, Myth or Reality", **Journal of Business Ethics**, p.489-493.

Kim, U. (1994). Significance of Paternalism and Communalism in the Occupational Welfare System of Korean Firm: A National Survey. In U. Kim, H. C. Triandis, Ç. Kağıtçıbaşı, S. Choi, & G. Yoon (Eds), **Individualism and Collevictivism: Tyheory, Method, and Applications** (pp. 251-266). Thousands Oaks, CA: Sage.

Koca, A. (2001). **İnşaat Sektöründeki Yöneticilerin Liderlik Yaklaşımları,** İstanbul: İstanbul Teknik Üniversitesi Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Koçel, T. (1989). **İşletme Yöneticiliği,** İ. Ü. İşletme Fakültesi İ.İ.E Yayını.

Kozacıoğlu, G. (1986). "Çocukların Anksiyete Düzeyleri ile Annelerinin Tutumları Arasındaki İlişki", **İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayınları,** İstanbul: Edebiyat Fakültesi Basımevi.

Kulaksızoğlu, A. (1985). **Ergen- Aile Çatışmaları ile Annenin Tutumları Arasındaki İlişki ve Ergenin Problemleri,** İstanbul: İstanbul Üniversitesi Yayınlanmamış Doktora Tezi.

Kulaksızoğlu, A. (1999). **Ergenlik Psikolojisi,** 2. Baskı, İstanbul: Remzi Kitabevi.

Kuzgun, Y. (1972). **Anababa Tutumlarının Bireyin Kendini Gerçekleştirme Düzeyine Etkisi.** Ankara: Hacettepe Üniversitesi Eğitim Enstitüsü Yayınlanmamış Doktora Tezi.

Lunenburg, F. C. (2003). **Emerging Perspectives: Tha Usefulness of the Construct of Transformational Leadership in Educational Organizations,** EDRS Price MF01/PCo1 Plus Postage.

Mayer, J. D., Perkins, D., Caruso, D., Salovey, P. (2001). "Emotional Intelligence and Giftedness", **Roeper Review,** Vol. 23/3 (April): 131-138.

Mayer, J. D., Salovey, P. (1997). "What is emotional intelligence?," in **Emotional Development and Emotional Intelligence**, ed. Peter Salovey ve David Sluyter, New York: BasicBooks, 4.

Mayer, J. D., Salovey, P., Caruso, D. R. (2000). **The Mayer, Salovey&Caruso Emotional Intelligence Test Technical Manual**. Toronto: MHS.

Mayer, J. D.; Salovey, P. (2000). **Handbook of Intelligence,** Cambridge: Sternberg Press.

Mellard, D. F., Hazel, J. S. (1992). "Social competencies as a pathway to successful life transitions." **Learning Disability Quarterly,** 15.

Mondy, R. W., Premeaux, S. R. (1995). **Management,** New Jersey: Prentice Hall, Inc.

Morris, C. G. (2002). Psikolojiyi Anlamak (Psikolojiye Giriş). Ed. Ayvaışık&Sayıl, **Türk Psikologlar Derneği Yayınları.**

Mumcuoğlu, Ö. (2002). **Bar- on Duygusal Zeka Testi (Bar- on Emotional Quotient Inventory- Bar- on EQ- i)'nin Türkçe Dilsel Eşdeğerlik, Güvenirlik ve Geçerlik Çalışması.** İstanbul: Marmara Üniversitesi Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Norhcraft, G. B., Neale, M. A. (1990). **Organizational Behavior: A Management Challenge,** TheDryden Pres, a division of holt, Rinehart and Winston, Inc.

Örgün, S.D. (2000). **Anne-Baba Tutumları ile 8. Sınıf Öğrencilerinin Benlik Saygıları ve Tutumları Arasındaki İlişkiler.** İstanbul: Marmara Üniversitesi Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Özgüven, E. (2001). **Ailede İletişim ve Yaşam,** Ankara: PRDREM Yayınları.

Öztürk, M.O. (1997). "Ruh Sağlığı ve Bozuklukları", 7. Basım, Ankara: **Hekimler Yayın Birliği,** s.69-89.

Papalia, D. E. (1989). **Wendkos Olds S. Human DEvelopment,** 5. Edition Mc Graw-Hill Inc. Newyork.

Planalp, F. & Fitness, J. (1999). "Thinking/ Feeling Social and Personal Relationship", **Journal of Social and Personal Relationship,** v. 16, no.6, p.742.

Rattner, J. (1983). "Position in the Sibling Order", **Individual Psychological Theory of Education,** New York: Alfred Adler, Frederick Ungar Publishing Co., p.124-127.

Razian, A. A. (1991). **Modern Liderlik Yaklaşımları ve Fiedler Modelinin Geçerliliğine Yönelik Bir Araştırma,** İstanbul: İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Doktora Tezi.

Robbins, S.P.(1996). **Organizational Behavior,** New Jerdey, Prentice Hall, p.414.

Rowland, H. S., Rowland B.L. (1985). **Nursing Administration Handbook,** USA: An Aspen Publication. s.59-61.

Sabuncuoğlu, Z., Tüz, M. (1998). **Örgütsel Psikoloji,** Bursa: Alfa Aktüel Kitapevi.

Salovey, P. & Mayer, J. (1989-90**).** "Emotional Intelligence", **Imagination, Cognition and Personality,** v. 9, no. 3, p.189.

Salovey, P. Ve d., (2000). **Handbook of Emotions**, 2.b. New York: Guilford Press.

Salovey, P., Mayer J.D. (1990). "Emotional intelligence." **Imagination, Cognition and Personality**. Vol 9/3, 185-211.

Schneider, A. E., Donaghy, W. C., Newman, P., J. (1975). **Organizational Communications,** NY: :Mc. Graw Hill Book Co.

Sertelin, Ç. (2003). **Ebeveyn Tutumlarının Sosyo-Kültürel Yapı ve Aile Fonksiyonları İle İlişkisi**. İstanbul: İstanbul Üniversitesi Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Sinha, J.B.P. (1995). "The Cultural Context of Leardership and Power". London: Sage Publications Ltd.

Smith, C. A., Lazarus, R. S. (1990). "Emotion and Adaptation", **Handbook of Personality,** NY: The Ouilford Press.

Sosik, M. J. (1999). "Understanding Leader Emotional Intelligence and Performance", **Group& Organization Management**, v.24, no.3, p.367-391.

Stenberg, R. J. (1997). "The concept of intelligence and Its Role in Lifelong Learning and Success", **American Pscyhologist** , v.52, no.10, p.1030-31.

Sternberg, R. (1997). "The Concept of Intelligence and Its Role In Lifelong Learning and Success" **American Pscyhologist.**

Tosi, H. L., Caroll, S. T. (1976). **Management; Contingencies, Structure and Process,** St. Clair Pres, Chicago, Illinois.

Tüfekçi, D. (2004). **Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Öğrencilerinin Kişilik Özellikleri ile Denetim Odakları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi.** İstanbul: Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Uluğtekin, S. (1981). "Çocuk Yetiştirme Yöntemleri Açısından Anne-Baba- Çocuk İlişkileri: Anne-Baba Davranışlarıyla Çocuğun Saldırganlığı Arasındaki İlişkiler", **Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi,** Aralık 1981, s.4, 47-61.

Wagner, J. A., Hollenbeck, J. R. (1995). **Manegement of Organizational Bahavior,** New Jersey: Prentice Hall.

Wall, B. (2003). "Manage Yourself", **Knowledge Quest**, v..32, n.2, November/ December.

Werner, İ. (1993). **Liderlik ve Yönetim,** İstanbul; Rota Yayıncılık.

www.merih.net/m2/lid/wmetate 27.htm

www.sciencedirect.com

Yararlanılan Web Siteleri

Yavuzer, H. (1986). "Ailenin Gençlere Olumlu ve Olumsuz Tutumları", **İ.Ü. Tıp Okul Çağı ve Adolesan Döneminde Sağlık 7. Pediatri Günleri Raporları,** Ed: Hülya Günöz, Rüveyda Bundak, İstanbul.

Yavuzer, H. (1996). **Çocuk Psikolojisi,** 13. Basım, İstanbul: Remzi Kitapevi.

Yavuzer, H. (1997). **Ana-Baba ve Çocuk**, 10. Basım, İstanbul: Remzi Kitapevi.

Yavuzer, H. (1999). **Yaygın Ana-Baba Tutumlarının Çocuktaki Benlik Kavramı Üzerine Etkisi.** İstanbul: İstanbul Üniversitesi Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Yılmaz, A. (1999). "Çocuk Yetiştirme Tutumları: Kuramsal Yaklaşımlar ve Görgül Çalışmalar", **Türk Psikoloji Yazıları**, no:3 (1), s. 99-118.

Yılmazmış, F. (1999). **Hemşirelikte Algılanan Liderlik Tarzının İşe Bağlılığa ve İş Doyumuna Etkisinin İncelenmesi.** İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Yörükoğlu, A. (1997). **Değişen Toplumda Aile ve Çocuk,** 5. Basım, Özgür Yayınları, İstanbul.

Yuki, G. A. (1989). **Leadership in Organizations.** New Jersey: Prentice-Hall.

Zöhrap, D. U. (2004). **Lise Öğrencilerinde Algılanan Ana-Baba Tutumları ve Aile Yapısının Ergen Kişilik Özelliklerine Etkisi.** İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi

EK

Yaşınız:

Cinsiyetiniz: ( ) Bayan ( ) Erkek

Akademik Başarınız: ( ) Çok iyi ( ) İyi ( ) Orta ( ) Zayıf

Aşağıdaki ifadelerden hangisi size uymaktadır?

( ) Ailemin tek çocuğuyum.

( ) Ailemin ilk çocuğuyum.

( ) Ailemin ortanca çocuğuyum.

( ) Ailemin en küçük çocuğuyum.

ABTE

AÇIKLAMA:

Bu envanter anne ve babanızın size karşı tutumunu nasıl algıladığınızı ölçmek amacıyla hazırlanmıştır. İçinde 40 madde vardır. Her bir madde için cevaplar 1'den 5'e kadar sınıflanmıştır. Sınıflama aşağıdaki gibidir.

Hiç uygun değil	1
Çok az uygun	2
Kısmen uygun	3
Oldukça uygun	4
Tamamen uygun	5

Sizden ricamız, her bir maddenin, anne ve babanıza ne kadar uyduğunu ifade eden cevabın altındaki rakamı, parantez içine yazmanızdır.

Cevaplamanın nasıl yapılacağı bir örnekle açıklanmıştır.

ÖRNEK:

	Hiç uygun değil	Çok az uygun	Kısmen uygun	Oldukça uygun	Tamamen uygun
Bana hükmetmeye çalışırdı.	1	2	3	4	5

Cevaplarınızı içten ve dikkatli vermeniz araştırma bulgularının geçerliği açısından çok önemlidir. Cevaplamak istemeyenler envanteri iade edebilirler.

Yardımlarınız için teşekkür ederim.

Psk. Aslı Şimşek

	Hiç uygun değil	Çok az uygun	Kısmen uygun	Oldukça uygun	Tamamen uygun
1. Bana her zaman güven duygusu vermiş ve beni sevdiğini hissettirmiştir.	1	2	3	4	5
2. Çok yönlü biri olarak büyümem için beni olanakları ölçüsünde desteklemiştir.	1	2	3	4	5
3. Her yaptığım işin olumlu yanlarını değil kusurlarını görmüş ve beni eleştirmiştir.	1	2	3	4	5
4. İlişkimiz, problemlerimi ona açamayacağım kadar resmidir.	1	2	3	4	5
5. Arkadaşlarımı eve çağırmama izin verir, onlara iyi davranırdı.	1	2	3	4	5
6. Çevremizdeki çocuklarla beni karşılaştırır, onların benden daha iyi olduklarını söylerdi.	1	2	3	4	5
7. Her zaman başıma kötü bir şey gelecekmiş gibi davranırdı.	1	2	3	4	5
8. Bana hükmetmeye çalışırdı.	1	2	3	4	5
9. Her konuda benim fikrimi de almaya özen gösterirdi.	1	2	3	4	5
10. Problemlerimi onunla rahatlıkla konuşabilirim.	1	2	3	4	5
11. Evde bir konu tartışılırken benim de görüşlerimi söylemem için beni teşvik eder.	1	2	3	4	5
12. Bugün bile alış- verişe çıktığım zaman, beni kandıracakları endişesiyle kendiside gelmek ister.	1	2	3	4	5
13. Benden her zaman gücümün üstünde başarı beklemiştir.	1	2	3	4	5
14. Fiziksel ve duygusal olarak kendisine yakın olmak istediğim zamanlar soğuk ve itici davranırdı.	1	2	3	4	5

	Hiç uygun değil	Çok az uygun	Kısmen uygun	Oldukça uygun	Tamamen uygun
15. Yapmaman gereken şeylerin nedenini bana açıklar.	1	2	3	4	5
16. Sevmediğim yemekleri bana zorla yedirirdi.	1	2	3	4	5
17. Sınavda hep üstün başarı göstermemi istemiştir.	1	2	3	4	5
18. Benim gibi bir evladı olduğu için mutsuz olduğunu düşünüyorum.	1	2	3	4	5
19. Küçüklüğünden itibaren ders çalışma ve okuma alışkanlığı kazanmam konusunda bana yardımcı olmuştur.	1	2	3	4	5
20. Birlikte olduğumuz zamanlar ilişkimiz çok arkadaşçadır.	1	2	3	4	5
21. Her gittiği yere beni de götürür,evde yalnız kalmamı istemezdi.	1	2	3	4	5
22. Beni kendi emellerine ulaşmak için bir araç olarak görmüştür.	1	2	3	4	5
23. Cinsiyet konusunda karşılaştığım problemleri kendisine anlattığımda, çok ilgisiz davranırdı.	1	2	3	4	5
24. Ona yakınlaşmak istediğimde bana sıcak bir şekilde karşılık vermiştir.	1	2	3	4	5
25. Küçüklüğümde bana yeterince vakit ayırır parka sinemaya vs. götürmeyi ihmal etmezdi.	1	2	3	4	5
26. Bana önemli ve değerli bir insan olduğum inancını vermiştir.	1	2	3	4	5
27. Paramı nerelere harcadığımı ayrıntılı biçimde kontrol eder.	1	2	3	4	5
28. Her zaman her işte kusursuz olmam gerektiği inancındadır.	1	2	3	4	5
29. Cinsel konularda çok tutucu olduğu için onun yanında bu konulara ilgi gösteremem.	1	2	3	4	5
30. Benimle genellikle sert tonda ve emrederek konuşur.	1	2	3	4	5
31. Kendi istediği mesleği seçmem konusunda beni zorlamıştır.	1	2	3	4	5
32. Aile ile ilgili kararlar alınırken benimde fikrimi sormuştur.	1	2	3	4	5
33. Benim iyiliğimi istediğini ama benim için iyinin ne olduğunu ancak kendisinin bileceğini söyler.	1	2	3	4	5
34. Benim yapabileceğimden fazlasını yapmaya zorlar.	1	2	3	4	5
35. Beni olduğum gibi kabul etmiştir.	1	2	3	4	5
36. Başkalarına benden daha çok önem verir daha nazik davranır.	1	2	3	4	5
37. İyi bir iş yaptığımda beni övmekten çok daha iyisini yapmam gerektiğini söyler.	1	2	3	4	5
38. Her zaman nerede olduğumu ve ne yaptığımı merak eder.	1	2	3	4	5
39. Günlük olaylarla ilgili anlattıklarımı ilgi ile dinler ve bana açıklayıcı cevaplar verirdi.	1	2	3	4	5
40. Okulda başarılı olmam konusunda beni zorlar kırık not aldığımda cezalandırırdı.	1	2	3	4	5

DZE

Bu envanter sizin sosyal, kişisel ve duygusal kavramlara yönelik duygu ve düşüncelerinizi belirten ifadelerden oluşmaktadır. Her bir maddeyi dikkatlice okuduktan sonra her bir sorunun altında yer alan ölçeği kullanarak size uygun gelen seçeneği işaretleyiniz.

	Hiçbir Zaman	Nadiren	Bazen	Çoğunlukla	Her zaman
1. Problemleri olan insanlara yakınlık gösteririm.	1	2	3	4	5
2. İhtiyacı olan kişilere yardım etmek için elimden geleni yaparım.	1	2	3	4	5
3. Acı çeken insanları görmek beni mutsuz eder.	1	2	3	4	5
4. Biri kırıldığında o kişinin incindiğini hemen anlarım.	1	2	3	4	5
5. Biriyle alay edildiğinde bundan rahatsız olurum.	1	2	3	4	5
6. Telaşlı sinirli heyecanlı biri benimle konuşurken sabır ve hoşgörüyle dinlerim.	1	2	3	4	5

	Hiçbir Zaman	Nadiren	Bazen	Çoğunlukla	Her zaman
7. Bir kişinin diğer bir kişi tarafından ezildiğini görmek beni çok rahatsız eder.	1	2	3	4	5
8. Biri beni sinirlendirmeye başladığında öfkelenmek yerine neden böyle davrandığını düşünürüm.	1	2	3	4	5
9. Biri bana gücendiğinde bunu hemen anlarım.	1	2	3	4	5
10. Bir çok durumda insanlara ikinci bir şans veririm.	1	2	3	4	5
11. Birinin kendinden güçsüz bir kişiye ya da varlığa zarar verdiğini gördüğümde müdahale ederim.	1	2	3	4	5
12. Bana yönelik eleştirileri kabullenmekte zorlanırım.	1	2	3	4	5
13. Bir problemi kendiliğinden çözülmesi için zamana bırakırım.	1	2	3	4	5
14. Birisi bana verdiği sözde durmadığında canım sıkılır.	1	2	3	4	5
15. Sigara içmek tırnak yemek gibi kötü alışkanlıklardan vazgeçmek benim için oldukça sıkıntılı bir iştir.	1	2	3	4	5
16. Televizyonda acıklı bir olay izlediğimde ya da acıklı bir kitap okuduğumda duygulanırım.	1	2	3	4	5
17. Beklenmedik problemler önemsizde olsalar canımı sıkarlar (Örneğin; okula giderken arabamın veya otobüsün bozulması).	1	2	3	4	5
18. Birinin bana gözünü dikerek bakmasından rahatsız olurum.	1	2	3	4	5
19. Topluca yapılacak faaliyetlerde organizasyon sorumluluğunun bende olmasından rahatsız olurum.	1	2	3	4	5
20. Bir iddiayı veya yarışı kaybettiğimde çok bozulurum.	1	2	3	4	5
21. Reddedildiğim zaman duygularımı saklayamam.	1	2	3	4	5
22. Olay ve kişiler karşısında duygularımın ne olduğunu kolayca değerlendiririm.	1	2	3	4	5
23. Trafikte ya da bir sırada uzun bir süre beklemek gibi olaylar beni rahatsız eder.	1	2	3	4	5
24. Çoğu kişi duygularını benimle paylaşmaktan çekinmez.	1	2	3	4	5
25. Kişiler benimle vakit geçirmekten hoşlanırlar.	1	2	3	4	5
26. Kişilerin benden yararlanmak istediklerini hissettiğimde hemen karşı koyarım.	1	2	3	4	5
27. Sevdiğim insanlara bu duygularımı ifade etmekte zorlanmam.	1	2	3	4	5
28. Mümkün olduğunca sorumluluktan kaçarım.	1	2	3	4	5
29. Etrafımdaki kişilerin ruh haline göre ruh halim kolayca değişir.	1	2	3	4	5
30. En hassas konularda bile hissettiğim duyguları kendime rahatça itiraf ederim.	1	2	3	4	5
31. Sinirlendiğimde duygularımı sinirlendiğim olayla başa çıkabilecek bir tarzda ifade ederim.	1	2	3	4	5
32. Bir kişiye onun hakkındaki duygu ve düşüncelerime o kişiyi incitmeden ifade ederim.	1	2	3	4	5
33. Bir olaya tepki verdiğimde neden o şekilde davrandığımın farkındayımdır.	1	2	3	4	5
34. Sevdiğim kişilerle olan ilişkilerimi nasıl geliştirebileceğimi düşünürüm.	1	2	3	4	5
35. Geçinemediğim kişilerle olan ilişkilerimi nasıl geliştirebileceğim konusunda kafa yormam.	1	2	3	4	5
36. Bir kişiden hoşlanmadığımda o insandan neden hoşlanmadığımın sebeplerini bulmaya çalışırım.	1	2	3	4	5
37. Birisi beni huzursuz ettiğinde neden huzursuz olduğumu düşünürüm.	1	2	3	4	5
38. İşleri ağırdan alırım.	1	2	3	4	5
39. Karar vermek için duygularımdan da yararlanırım.	1	2	3	4	5
40. Amaçlarlımı gerçekleştirebilmek için hoşlandığım şeyleri yapmaktan vazgeçerim.	1	2	3	4	5
41. Zor bir iş karşısında çok heyecanlansam da gerekli ön hazırlıkları yaparım.	1	2	3	4	5
42. Üzülsem de sevinsem de duygularımın işlerimi engellemesine fırsat vermem.	1	2	3	4	5
43.Başarısızlıklar ve hayal kırıklıkları ders alınması gereken olaylardır.	1	2	3	4	5
44. İşler iyi gitmese de kolay kolay yılmam.	1	2	3	4	5
45. Amacının ne olduğunu unutmam.	1	2	3	4	5

LTÖ

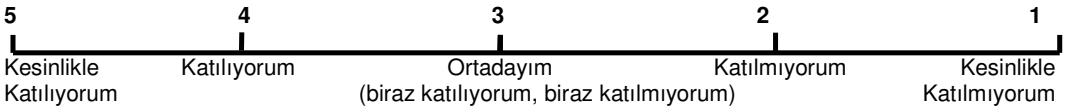
Aşağıda, liderlerin bazı karakter özellikleri sıralanmıştır. Bu özelliklerin, sizin **idealinizdeki lideri** ne ölçüde tanımladığını belirtiniz. Doğru ya da yanlış cevap yoktur. Her cümlenin sonuna, aşağıdaki ölçekten uygun olan bir sayıyı yazınız.



5	4	3	2	1
Kesinlikle Katılıyorum	Katılıyorum	Ortadayım (biraz katılıyorum, biraz katılmıyorum)	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum

Bana göre ideal bir lider…

1. Sık sık çalışanlarına danışır. _____
2. Çalışanlarını başka kişilerin eleştirilerinden korur. _____
3. Çalışanlarının kendilerini yalnızca verilen işlerle sınırlandırmalarını bekler. _____
4. Anne/baba gibidir. _____
5. Çalışanlarının kendilerini geliştirmelerine yardım eder. _____
6. İş yerinde aile ortamı yaratır. _____
7. Çalışanlarıyla resmi değildir. _____
8. İşle ilgili konularda olduğu gibi kişisel konularda da çalışanlarına sürekli yol gösterir. _____
9. İşleri detaylı kurallar doğrultusunda yapmayı tercih eder. _____
10. Çalışanlarıyla bir anne/baba gibi ilgilenir. _____
11. Çalışanları için neyin en iyi olduğunu bilir. _____
12. Çalışanlarının onunla çalışmaktan dolayı gurur duymalarını sağlar. _____
13. Çalışanların aileleriyle ilgili problemlerinde onlara yardımcı olur. _____
14. Çalışanların ne hissettikleriyle yakından ilgilenir. _____
15. Çalışanların hayatlarının her yönüyle ilgilenir ve içindedir. _____
16. Çalışanların daha önce hiç sorgulamadıkları konuları tekrar düşünmelerini sağlar. _____
17. Terfi için en önemli ölçütün kıdem olduğunu düşünür. _____
18. İş yerindeki kişiler arası sorunları çalışanlar adına çözer. _____
19. Çalışanların onunla beraber olmaktan dolayı mutlu olmalarını sağlar. _____
20. Çalışanların paraya ihtiyacı olduğunda, gerekli maddi desteği sağlamak için elinden geleni yapar. _____
21. İş yerinde çalışanlarıyla sosyalleşir. _____
22. Sözlü talimat vermekten ve almaktan kaçınır. _____
23. Çalışanların sorunlarını birlikte çözmelerini teşvik eder. _____
24. Çalışanların veya çocuklarının düğünlerine katılır. _____
25. Önemli kararları üstlerine bırakır. _____
26. Çalışanların kendisine yürekten inanmalarını sağlar. _____
27. Çalışanlarına konut sorunlarında yardımcı olur. _____
28. Karar verirken ve harekete geçerken acele etmez. _____
29. Çalışanların arasına rahatça karışır. _____
30. Çalışanların maaşlarını belirlerken çocuk sayısını göz önüne alır. _____
31. Çalışanlara karmaşık konularla baş edebilmeleri için yeni yöntemler gösterir. _____
32. Çalışanların, onun fikirlerine rahatça karşı çıkabileceklerini hissetmelerini sağlar. _____
33. Çalışanlarıyla mesafeli ilişkiler sürdürür. _____
34. Reddedilmiş hisseden çalışanlarına özel ilgi gösterir. _____
35. Sadece kurallar çerçevesinde hareket eder. _____



Bana göre ideal bir lider…

36. Çalışanlarına ne yapabileceklerini ve ne yapmaları gerektiğini basit bir dille açıklar. _____
37. Rahat ve içten tartışmalara izin verir. _____
38. Çalışanların eski sorunları yeni yaklaşımlarla çözmelerinde yardımcı olur. _____
39. Çalışanların performansları hakkında düşündüklerini onlara belli eder. _____
40. Kendi sorumluluk alanının dışına çıkmaz. _____
41. Çalışanların ne yapabilecekleri konusunda onlara cazip imajlar sunar. _____
42. Çalışanlarına dengiymiş gibi davranır. _____
43. Daha önceki örnekler doğrultusunda karar verir. _____
44. Çalışanların işlerini anlamlı bulmalarına yardımcı olur. _____
45. Grubunun ortak kararına göre hareket eder. _____

Şimşek, Aslı, The Influence of Emotional Intelligence, Parents Attitude and Birth Order On Leadership Preferences, Master's Thesis, Advisor: Assoc. Prof. Dr. Ali Dönmez, 126 p.

ABSTRACT

The aim of this study was to see the influence of imotional intelligence, parents attitudes and birth order on leadership preferences. The basic research assumption was that there would be a significant difference in leadership preferences in terms of variables.

Three measures were used for this study; Emotional Intelligence Inventory (Çakar, 2002), Parents Attitudes Inventory (Kuzgun, 1972) and Leadership Preferences Scale (Aycan and Fikret-Paşa, 2003). The sample of study consisted of 400 University students (192 female and 208 male) from Ankara and İstanbul/Turkey.

Results, emotional intelligence and parents attitudes were found to be significant relationship with leadership preferences. There was a possitevely correlated with participant leadership and paternalist leadership and imotional intelligence. Also, statiscally possitevely significant relations were found between paternalist leadership and protectionist parents attitudes.

Şimşek, Aslı, Duygusal Zekanın, Ana-Baba Tutumunun ve Doğum Sırasının Tercih Edilen Liderlik Tarzına Etkisi, Yüksek Lisans Tezi, Danışman: Prof. Dr. Ali Dönmez, 126 s.

ÖZET

Bu çalışmanın amacı duygusal zekanın ana-baba tutumunun ve doğum sırasının tercih edilen liderlik tarzına etkisine bakmaktır. Temel araştırma beklentisi tercih edilen liderlik tarzları ile değişkenler arasında anlamlı ilişkiler elde etmektir.

Bu çalışmada üç ölçme aracı kullanılmıştır. Duygusal Zeka Ölçeği (Çakar, 2002), Ana-Baba Tutumları Ölçeği (Kuzgun, 1972) ve Liderlik Tarzları Ölçeği'dir (Aycan ve Fikret-Paşa, 2003). Araştırma örneklemini Ankara ve İstanbul'da katılan 400 üniversite öğrencisi (192 kız, 208 erkek) oluşturmuştur.

Sonuçta, duygusal zeka ve ana-baba tutumuyla tercih edilen liderlik tarzı arasında anlamlı ilişkiler elde edilmiştir. Katılımcı ve babacan liderlik tarzıyla duygusal zeka arasında olumlu anlamlı ilişkiler gözlemlenmiştir. Ayrıca, babacan liderlikle korumacı ana-baba tutumu arasında da anlamlı olumlu istatistiksel ilişkiler bulunmaktadır.