

T.C.
GAZİANTEP ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI

**İLKÖĞRETİM OKULU MÜDÜRLERİNİN DUYGUSAL
YETERLİLİKLERİYLE İLETİŞİM BECERİLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN
ÖĞRETMEN ALGILARINA GÖRE İNCELENMESİ
(Gaziantep İli Merkez İlçeleri Örneği)**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Mehmet Ali BOLATKIRAN

GAZİANTEP
TEMMUZ 2006

T.C.
GAZİANTEP ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI

**İLKÖĞRETİM OKULU MÜDÜRLERİNİN DUYGUSAL
YETERLİLİKLERİYLE İLETİŞİM BECERİLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN
ÖĞRETMEN ALGILARINA GÖRE İNCELENMESİ
(Gaziantep İli Merkez İlçeleri Örneği)**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Mehmet Ali BOLATKIRAN

Tez Danışmanı: Yrd.Doç.Dr. M.Semih SUMMAK

GAZİANTEP
TEMMUZ 2006

ÖZET

İLKÖĞRETİM OKULU MÜDÜRLERİNİN DUYGUSAL YETERLİLİKLERİYLE İLETİŞİM BECERİLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN ÖĞRETMEN ALGILARINA GÖRE İNCELENMESİ (Gaziantep İli Merkez İlçeleri Örneği)

BOLATKIRAN, Mehmet Ali
Yüksek Lisans Tezi, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı
Tez Danışmanı : Yrd.Doç.Dr. M.Semih SUMMAK
Temmuz 2006, 72 sayfa

Bu araştırma 2005-2006 eğitim öğretim yılı içerisinde, Gaziantep ili merkez Şehitkamil ve Şahinbey ilçelerinde görev alan ilköğretim okulu müdürlerinin duygusal zekâ yeterlilikleri ile iletişim becerileri arasındaki ilişkinin öğretmen algılarına dayalı olarak belirlenmesi amacıyla yapılmıştır. Araştırma betimsel yöntem ve ilişkisel tarama modeline göre desenlenmiştir. Araştırma evrenini 133 resmi ilköğretim okulunda görev yapan 5038 öğretmen oluşturmuştur. Araştırma evreni Şahinbey ve Şehitkamil ilçeleri olarak iki bölüme ayrılmıştır. Veri toplama aracı bu ilçeler içinden yansız örneklem yolu ile rastgele seçilen 14 ilköğretim okulunda görev yapan 710 öğretmene uygulanmıştır. Tez danışmanı tarafından geliştirilen ve daha önceki benzer araştırmalarda da kullanılan duygusal yeterlilik ve iletişim becerileri ölçekleri aracılığı ile veriler toplanmıştır. Duygusal yeterlilik ölçeğinin güvenirlik katsayısı “Alpha” 0.98 ve iletişim becerileri ölçeğinin güvenirlik katsayısı “Alpha” ise 0.92 bulunmuştur. Duygusal yeterlilik ve iletişim becerileri arasındaki ilişkinin tespiti için korelasyon katsayısı hesaplanmış, betimsel değişkenlerin çözümlenmesi için t testi ve tek yönlü varyans çözümlenmesi gerçekleştirilmiştir. Elde edilen verilere göre denekler müdürlerinin duygusal zekâ yeterliliklerini genel “iyi düzeyde” algılamaktadır. İlköğretim okulu müdürlerinin öğretmen algılarına dayalı olarak bulunan duygusal yeterlilikleriyle iletişim becerileri arasında doğrusal yönde yüksek düzeyde bir ilişki ($r = .81$) bulunmuştur. Bu araştırma, iletişimde duygusal yeterliliklerin kullanılmasının önemi ve duygusal yeterliliklerin yönetsel uygulamalara yansıtılmasına yönelik çalışmaların düzenlenmesine ışık tutabilir.

Anahtar Kelimeler: İletişim, Duygusal Zekâ, Yönetim, Liderlik.

ABSTRACT**ANALYSIS OF THE RELATIONSHIP BETWEEN THE COMMUNICATION SKILLS AND THE EMOTIONAL COMPETENCY OF PRINCIPALS OF PRIMARY SCHOOLS ACCORDING TO TEACHERS' PERCEPTION
(A Case Study In Greater Gaziantep Province)**

BOLATKIRAN, Mehmet Ali

M. A. Thesis in Department of Educational Science

Supervisor: Assistant Prof. Dr. M. Semih SUMMAK

July 2006, 72 pages

This study was conducted in order to determine, according to teachers' perception, the relationship between the communication skills and the emotional competency of primary school principals assigned in Sehitkamil and Sahinbey districts in Gaziantep in 2005-2006 educational period. The study was designed according to descriptive method and relational scanning model. The population of the study consisted of 5038 teachers assigned in 133 primary schools. The population of the study was divided into two groups. The tool to collect data was applied to 710 teachers assigned in 14 primary schools by random sampling technique. The data was collected via the emotional competency and the communication skills scales which were developed by the supervisor and were used in similar researches. It was found out that the reability of the survey was 0.92 alpha and the reability of the emotional competency scale was 0.98. The correlation value was calculated in order to determine the relationship between the communication skills and the emotional competency, and a "t-test" and one-way-variance analysis was carried out to dissolve the descriptive variables. According to the data obtained, the subjects perceived the competence of the EQ of principals as "good". It was found that there was directly a high ($r = .81$) relationship between the communication skills and the emotional competency of primary school principals, according to teachers' perception. This paper may offer data for the regulation of the studies on the application of emotional competency to instructional life and the importance of emotional in communication.

Key Words: Communication, Emotional Intelligence, Management, Leadership

İÇİNDEKİLER

Sayfa No

ÖZET.....	i
ABSTRACT.....	ii
İÇİNDEKİLER.....	iii
TABLolar LİSTESİ.....	iv
KISALTMALAR.....	v
1.GİRİŞ.....	1
1.1. GİRİŞ.....	1
1.1.1. Problem Durumu.....	1
1.1.2. Araştırma Probleminin Tanımı.....	9
1.1.3. Araştırmanın Amacı.....	10
1.1.4. Araştırmanın Önemi.....	10
1.1.5. Sınırlılıklar.....	11
1.1.6. Sayıtlılar.....	11
1.1.7. Tanımlar.....	11
2. KAYNAK ÖZETLERİ.....	13
2.1. YÖNETİM BİLİMİNE GİRİŞ.....	13
2.2. YÖNETİM SÜREÇLERİ.....	14
2.3. İLETİŞİM.....	14
2.3.1. Örgütlerde İletişim Tipleri.....	15
2.3.1.1. Formal İletişim.....	15
2.3.1.2. İnfomal İletişim.....	15
2.3.2. İletişimin Öğeleri.....	15
2.3.3. Eğitimde İletişimin Önemi.....	17
2.4. ZEKÂ.....	18
2.4.1. Zekanın Tanımı.....	18
2.4.2. Geleneksel Zeka Kuramları.....	18
2.5. ÇOKLU ZEKÂ KURAMI.....	21
2.6. DUYGUSAL ZEKA.....	21
2.6.1. Duygusal Zekanın Yönetimdeki Yeri.....	23
2.6.2. Eğitim Yönetiminde Duygusal Zekâ.....	26
2.6.3. Duygusal Yeterlilik.....	27
2.7. KONUYLA İLGİLİ YAPILAN ARAŞTIRMALAR.....	28
2.7.1. Konu İle İlgili Yurtdışında Yapılan Araştırmalar.....	28
2.7.2. Konu İle İlgili Yurtiçinde Yapılan Araştırmalar.....	32

3. METARYEL VE YÖNTEM	35
3.1. YÖNTEM.....	35
3.1.1. Araştırmanın Deseni	35
3.1.2. Evren	35
3.1.3. Örneklem.....	35
3.1.4. Verilerin Toplanması	36
3.1.5. Verilerin Çözümlemesi	38
4. BULGULAR VE TARTIŞMA	39
4.1. BULGULAR.....	39
4.2. ANA PROBLEME İLİŞKİN ÇÖZÜMLEMELER	39
4.3. DENEKLERİN BETİMSEL DEĞİŞKENLERE GÖRE DAĞILIMLARI	39
4.4. ARAŞTIRMANIN ANA PROBLEMINE AIT BULGULAR	42
4.5. ARAŞTIRMANIN ALT PROBLEMLERİNE İLİŞKİN BULGULAR.....	43
4.5.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	43
4.5.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar	45
4.5.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar	46
4.5.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	48
4.5.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	50
4.6. Özet	53
4.7. Sonuç.....	54
4.7.1. Araştırmanın Ana Problemine İlişkin Sonuçlar	54
4.7.2. Araştırmanın Alt Problemlerine İlişkin Sonuçlar	54
4.8. TARTIŞMA	56
4.9. ÖNERİLER.....	59
4.9.1. Alanda Çalışanlar (Uygulayıcılar) İçin Öneriler.....	59
4.9.2. Araştırmacılar İçin Öneriler	60
KAYNAKÇA.....	62
EKLER.....	66
ÖZGEÇMİŞ	67

TABLOLAR LİSTESİ

	<u>Sayfa No</u>
Tablo 3.1. Duygusal Zeka Ölçeğine Ait Madde Tüm Ölçek Korelasyonu	37
Tablo 3.2. Anket Maddelerinin Puanları, Seçenekleri ve Sayısal Sınırları.....	38
Tablo 4.1. Deneklerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımı	39
Tablo 4.2. Deneklerin Yaş Gruplarına Göre Dağılımı	40
Tablo 4.3. Deneklerin Meslekteki Hizmet Sürelerine Göre Dağılımı	40
Tablo 4.4. Deneklerin Mezun Oldukları Okul Türlerine Göre	41
Tablo 4.5. Deneklerin Halen Görev Yaptıkları Okullardaki Hizmet Süresine Göre Dağılımı.....	41
Tablo 4.6. Öğretmenlerin Yöneticilerinin Duygusal Yeterliliklerini Algılama Düzeylerinin Dağılımı.....	42
Tablo 4.7. Duygusal Yeterlilik İle İletişim Becerileri Arasındaki İlişki.....	43
Tablo 4.8. Öğretmenlerin Cinsiyeti İle Öğretmenlerin Duygusal Yeterlilik Düzeylerini Algılamalarına İlişkin Bağımsız t-testi Çözümlemesi ...	44
Tablo 4.9. Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Müdürlerin Duygusal Yeterliliklerini Algılamalarına İlişkin Maddelere verdikleri Puanların Ortalamaları.....	44
Tablo 4.10. Öğretmenlerin Yaşları İle Müdürlerinin Duygusal Yeterlilik Düzeyini Algılamalarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	45
Tablo 4.11. Öğretmenlerin Yaşları İle Müdürlerin Duygusal Yeterliliklerini Algılamalarına İlişkin Grup İstatistikleri	46
Tablo 4.12. Öğretmenlerin Meslekteki Hizmet Süresi İle Müdürlerini Duygusal Yeterlilik Düzeylerini Algılamalarına İlişkin Tek Yönlü varyans Analizi Sonuçları.....	47
Tablo 4.13. Öğretmenlerin Hizmet Süreleri İle Müdürlerinin Duygusal Yeterlilik Düzeylerini Algılamalarına İlişkin Grup İstatistikleri	47
Tablo 4.14. Öğretmenlerin Mezun Oldukları Okul Türü Müdürlerinin Duygusal Yeterlilik Düzeylerini Algılamalarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	48
Tablo 4.15. Öğretmenlerin Mezun Oldukları Okul Türü Müdürlerinin Duygusal Yeterlilik Düzeylerini Algılamalarına İlişkin LSD Testi Sonuçları...	49
Tablo 4.16. Öğretmenlerin Öğrenim durumları ile müdürlerinin duygusal yeterlilik düzeylerini algılamalarına ilişkin grup istatistikleri	49
Tablo 4.17. Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okullardaki Hizmet Süreleri İle Müdürlerinin Duygusal Yeterlilik Düzeylerini Algılamalarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	51
Tablo 4.18. Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okullardaki Hizmet Süreleri İle Müdürlerinin Duygusal Yeterlilik Düzeylerini Algılamalarına İlişkin LSD Testi Sonuçları.....	51
Tablo 4.19. Öğretmenlerin Halen Görev Yaptığı Okuldaki Hizmet Süresi İle Müdürlerinin Duygusal Yeterlilik Düzeylerini Algılamalarına İlişkin Grup İstatistikleri	52

KISALTMALAR

İÖÖ: İlköğretim Okulu

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

EQ: Emotional Intellegence (Duygusal Zekâ)

IQ: Intellgence Quotion (Gerçek Zekâ)

SPSS: Statical Package For The social Science (Sosyal Bilimler İçin İstatistik Paket Programı)

BİRİNCİ BÖLÜM GİRİŞ

1.1. GİRİŞ

Bu bölümde, araştırmaya ilişkin problem durumu, problem cümlesi, alt problemler araştırmanın önemi, sayıtlılar, sınırlılıklar ve tanımlar yer almaktadır.

1.1.1. Problemin Arka Planı

İnsanoğlunun bir takım işleri yapmak için örgütlenmesinin başladığı tarihten günümüze kadar yönetsel eylemlerin varlığından söz edilebilir. Birlikte yaşamanın vazgeçilmez ögesi olan örgütlenmeyle beraber, yönetim tarzlarının da gelişmeye başladığı söylenebilir. Tarihin çeşitli dönemlerinde insan, toplum, siyaset, eğitim ve toplumların değer yargılarında oluşan değişimlerin yönetim alanında da olduğundan bahsedilebilir.

Yönetimin kapsamlı olarak tanımı şu şekilde yapılabilir; “belirli amaçlara ulaşmak için başta insanlar olmak üzere, parasal kaynakları, donanımı, demirbaşları, hammaddeleri, yardımcı malzemeleri ve zamanı birbiriyle uyumlu verimli ve etkin kullanabilecek karar alma ve uygulatma süreçlerinin toplamıdır” (Eren, 1993; 3).

“Yönetim evrensel özellikli bir süreçtir. Yönetimde yöneticinin karar verme, planlama, örgütleme, uygulama, emir ve direktifler verme, denetleme gibi yetkileri vardır. Yetkinin kullanılması yöneticiden yöneticiye farklılık gösterir. Yasal metinler aynı olduğu halde, yönetim yöntemleri, her kurumda farklıdır. Bu fark, sert yönetici, anlayışlı yönetici, çekingen yönetici, kararlı yönetici, kararsız yönetici, etkili yönetici, etkisiz yönetici gibi yönetici tipleri ortaya çıkarır” (Özsoy, 1987: 65).

Yönetim anlayışındaki bu farklılıklar eğitim alanında da görülebilir. Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yapılan yasal düzenlemelerin her okulda farklı şekilde uygulanması, okul yöneticilerinin sosyal ve duygusal yeterliliklerinin aynı olmadığından gerçekleştirilebilir.

“Çağdaş yaşamda insanlar özellikle iş yaşamına daha çok katılmak istemektedirler. İşin insan tarafı giderek önem kazanmakta, bireyin insanlık özellikleri, duyguları, ilgileri, güdüleri, işte dikkate alınmaktadır. Bu da hem çalışanların katılma, yaratma ve önemsenme, sorumluluk alma duygularını yaşamalarına hem de örgütsel verimliliğin gelişmesine imkan vermektedir. Artık iş teknolojisini geliştirmek ve parasal ödemelerini artırmakla çağdaş insanı güdülmemeye çalışmak yetersiz kalmaktadır. Çünkü iş performansında sosyal ve psikolojik faktörlerin etkisi anlaşılmış, grubun karar alması, kişisel katılımın güdülenme ve bağlılığı etkilemesi katılımın değişmeye sahiplenmeyi artırması gibi davranış bilimlerinde önemli gelişmeler olmuştur “ (Balcı, 2000: 15-20)

“Yönetim kuramlarındaki gelişmeler, eğitim yönetiminin kuramsal temellerini oluşturmuştur. Eğitim yönetimi, genel yönetimin eğitime uygulanmasıdır. Eğitim yönetimi, bir eğitim örgütünün belirlenmiş olan amaçlarını gerçekleştirmek için onu etkili olarak işletmek, geliştirmek ve yenileştirmek sürecidir” (Başaran, 1994: 12).

Bu anlamda eğitim yönetimi eğitim alanına ilişkin politika, karar ve amaçların gerçekleştirilmesiyle ilgilendiği söylenebilir. Bunu yaparken eğitim yöneticileri de insan ve madde kaynaklarını eşgüdümlemek, karar vermek, grup çabalarını yönlendirmek için yönetimin kuram, ilke, teknik ve yöntemlerinden yararlanabilir. Bu bakımdan eğitim yönetimi ile diğer yönetimler arasında benzerlikler olduğu gibi, eğitim yönetiminin kendine özgü nitelikleri olduğu öne sürülebilir. Bu nitelikler eğitimin özelliklerinden kaynaklandığından ve eğitimin doğrudan insanla ilgili bir hizmet olması nedeniyle, eğitim yönetiminin de en önemli konusunu insanın oluşturduğunu söyleyebiliriz.

Eğitim yönetimi, tamamen insanlar arası ilişkiye dayalıdır. Rollerin yere ve duruma göre bilinerek oynanması ilişkiyi olumlu yönde etkiler (Özsoy, 1987: 66). Eğitim kurumunun yöneticilerinin insan ilişkilerindeki başarısını iyi bir yöneticiliğin ilk adımıdır denilebilir.

“Eğitim kurumları, insan merkezli ve hizmet üretilen kurumlardır. İnsan ve hizmetin ağırlıklı olduğu eğitim kurumlarının yönetiminde iyi, uygun, tutarlı kararlar alınması, yöneticinin yönetimine ilişkin bilgi ve becerileri kadar, insanlar hakkındaki görüş ve beklentileri ile sahip olduğu iyi, doğru ve güzel anlayışı ile ilgilidir” (Güçlüol, 1985: 16).

Örgütünün istenilen hedeflerine ulaşmasını sağlamak isteyen bir yöneticinin örgüt içi iletişimi ve insanlar arası ilişkileri olumlu yönde geliştirmesi gerekebilir. Bir örgütteki insan ilişkilerinin gelişmişlik düzeyinden birinci derecede o örgütün yöneticisinin sorumlu olduğu söylenebilir. Günümüz örgütlerinin en temel amaçlarından bir tanesi de şüphesiz personellerinin gereksinimlerini karşılamak

olduğundan, bunu gerçekleştirecek olan yöneticinin insan ilişkilerinde başarılı olması gerekebilir.

“İş görenlerin davranışlarını, iş verimini, insanlarla ilişkilerini etkileyen stres, iş ortamında meydana gelen bir değişimin etkileri ile ilgilidir. Yönetici, yönetim felsefesini insanını önemli bir örgütsel beşeri sermaye olduğu fikrinden hareket ederek değiştirmek ve düzenlemek, katı otokratik düzenlemeler yerine, insan kaynağına önem veren bilgi paylaşımını, katılımcılığı, yetkilendirmeyi ve takım çalışmasını ön planda tutan öğrenen organizasyonlar şeklinde yapılandırılmış demokratik ve güdülendirici bir yönetim biçimine dönüştürerek, yeni bir örgüt iklimi yaratma ile örgütte çalışanların iş çevresi stresi azaltabilir ” (Eren 1998:223-245).

Eğitim örgütlerinin amaçlarının etkili bir biçimde gerçekleştirilmesi ve örgüt amacı ile personel gereksinimi arasında dengenin sağlanmasının, iletişim sürecinin yapısına bağlı olduğu söylenebilir.

Eğitim örgütlerinde iletişim, personeli çalışmaya güdüleyecek, işbirliği olanağı sağlayan bir yol izlemelidir (Celep, 1992:30). Bunun için iletişimin her basamağında alıcının, bilgisi, becerisi ve psikolojik özelliklerinin dikkate alınması, iletişimin çift yönlü olmasına zemin hazırlayabilir.

Eğitim sisteminin en önemli ögesi şüphesiz okullardır. Açıkalın (1998;1) okulu; eğitim sisteminin, eylemsel sınırlarını ve çevresini belirleyen, sistem sınırında, uçta, ilk düzeyde, üretim amaçlı somut örgütlenmesi olarak olan en işlevsel parçası olarak görmektedir.

Eğitim sistemimizin temel unsuru olan okulun, yöneticisinin yani okul müdürünün en temel görevinin de okulu amaçlarına uygun olarak yaşatmak olduğu söylenebilir. Okulun hedeflerine uygun şekilde yaşaması için madde ve insan kaynaklarının verimli bir şekilde kullanılması gerekebilir. Okul müdürünün bu amaçlara ulaşabilmesi için eğitim yönetiminin kavram ve süreçlerini bilmesinin yanında insan ilişkilerini de iyi bilmesi gerekebilir. Bursalıoğlu (1998;33)'na göre; “Okul yöneticisinin, daha çok informal bir ortam içinde çalışması, yetkiden fazla etki yollarına başvurması ve davranış bilimlerinde iyi yetişmiş olması gereklidir”.

Okul müdürü ile öğretmenler arasında oluşacak olumlu yöndeki iletişim okul müdürünün duygusal yeterliliklerini informal etkileşim süreçlerinde kullanması ile gerçekleşebilir. Açıkalın (2000; 7)' a göre; “ Okul müdürü dışında okuldaki tüm öğelerin değişmezliği sağlandığı zaman okulda bir çok durumun, davranışın ve düşüncenin okul müdürüne bağlı olarak değişeceği gözlenebilir”.

“İletişimde duygusal ifadelerin önemli yeri vardır. Mehrabian (1968), iletişimde sözlü kapsamın %7, dil-ötesi öğelerin %38, duygusal yüz ifadelerinin ise %55 oranında paya sahip olduğunu belirtmektedir. Uygun eğitimin verilmesi halinde kişiler, karşılardaki insanların duygusal yüz ifadelerini daha iyi anlayabildikleri konusunda çeşitli bilimse yayınlar bulunmaktadır” (Dökmen, 1992 ; 107).

Okuldaki iletişimin yönetim süreçlerindeki önemini anlayabilen okul müdürlerinin, iletişimdeki duyguların farkında olup ona göre hareket etmeleri klasik yönetim anlayışından liderlik tarzı yönetime geçişin ilk basamağı olabilir.

“Anderson (1991), müdür mükemmel bir okulun yaratılmasında en etkili kişidir. Müdürün yöneticilik vasfı sınıf içindeki yöneticilik becerisi sınıf içindeki eğitsel gelişmeler için kritik önem taşımakta ve bir okulun bütün başarısında önemli bir yer tutmaktadır. Çünkü okuldaki öğrenme iklimini, profesyonellik düzeyini ve öğretmenlerin moralini etkileyen onun liderliğidir” (Korkmaz, 2005; 402).

Okuldaki öğretmenlerin moralini yüksek tutarak onları motive edecek olan yöneticinin duygusal becerilerini kullanması gerekebilir.

Okuldaki öğretmenlerle işbirliği içinde her türlü sorunlarının çözümünde yardımcı olan ve gerek okul içinde gerekse okul dışında olumlu ilişkilerini sürdüren okul müdürlerinin öğretmenleriyle daha sağlıklı ve verimli bir iletişim kuracakları söylenebilir.

Milli Eğitim Bakanlığı, İlköğretim okulu müdürünün kişisel özelliklerini şöyle tanımlamaktadır (2508 Sayılı Tebliğler Dergisi; 65);

- Türkçe’yi açık anlaşılabilir ve yalın bir şekilde kullanabilen,
- Misyon ve vizyon sahibi,
- Temsil yeteneğı olan,
- Liderlik,işletmecilik bilgi ve yeteneklerine sahip,
- Sevk ve idare yeteneğı olan ,
- Dinamik,
- Ekip çalışması anlayışına önem veren,
- Kaynakları etkili ve verimli bir şekilde kullanabilen,
- İyi insan ilişkileri kurabilen,
- Güvenilir,adil,sabırlı,dürüst ve anlayışlı olan,
- Objektif değerlendirmeler yapabilen,
- Problem çözebilen,
- Muhakeme-mukayese becerisine sahip,

- Kendisi ile barışık ,eleştiriye açık,
- Astları ile uyumlu çalışabilen,
- Yeniklere açık ve kendisini sürekli geliştiren,
- Yetişkin psikolojisini bilen ve bina göre davranan,
- Bakanlığın, il ve ilçe yönetiminin teşkilat yapısı ile çalışma sistemini bilen,
- Bütçe uygulamaları, inceleme, soruşturma, değerlendirme ve alanındaki konularda bilgi tecrübeli ve yönetim bilgisine sahip olma özelliğidir.

Milli Eğitim Bakanlığı tarafından belirlenen bu kriterlerde örgütsel etkinliği sağlayacak olan okul müdürlerinin yasal düzenlemeler ve yönetim kuramlarını bilmeleri ne kadar önemli ise sosyal etkileşim becerilerinin de o kadar önemli olduğu söylenebilir. Okul müdürünün öğretmenleri ile etkili bir sosyal etkileşim kurabilmesi için duygusal zekâsını kullanması gerekebilir.

“Hayatımızın sosyal ve duygusal boyutları birbirine bağlıdır, çünkü; duygusal yaşamımızın tek değilse de başlıca kaynağı başkaları ile olan ilişkilerimizdir” (Covey, 2005; 341).

Duygusal zekâ (Emotional Intelligence) terimi ilk kez 1990’ da Peter Salovey ve John Mayer tarafından kullanılmıştır. Salovey ve Mayer duygusal zekâyı “kendisinin ve başkalarının hislerini gözleyip düzenleyebilmek; hisleri, düşünce ve eyleme kılavuzluk edecek şekilde kullanabilmek” olarak tanımlamışlardır (Yeşilyaprak, 2001: 140). Daha sonraları ise psikoloji alanında doktora yapmış gazeteci yazar Daniel Goleman’ ın “Duygusal Zekâ” kitabı ile bu kavram daha çok tartışılmaya başlamıştır. Bu kitapta duygusal zekânın tanımı şu şekilde verilmektedir;

“kendini harekete geçirebilme, aksiliklere rağmen yoluna devam edebilme, dürtüleri kontrol ederek doyumunu erteleyebilme, ruh halini düzenleyebilme, sıkıntuların düşünmeyi engellemesine izin vermeme, kendini başkalarının yerine koyabilme ve umut besleme...”

(Goleman, 2004: 50-51)

Bu tanımlardan da anlaşılacağı gibi çağdaş yönetim anlayışının özünde yer alan insan ilişkilerinin geliştirilmesinden ve çalışanlarının memnuniyetini sağlamaktan sorumlu olan yöneticilerin duygusal zekâlarının farkında olup onu etkin bir biçimde kullanmaları gerekebilir.

Duygusal zekâ ile ilgili çalışma yapanların bir çoğu zekâ kuramcılarının ilklerinden olan Howard Gardner’ın 1983 yılında ileri sürdüğü “çoklu zekâ (multiple intelligence)” modelinden yararlanmışlardır. Çünkü Gardner tarafından tanımlanan

çoklu zekâ kuramı, sadece sözel ve matematiksel zekâyı değil, “sosyal zekâ” ve “kişiyeye dönük zekâ” alanları olmak üzere iki kişisel alanı da içermektedir (Gardner, 1997; 99). Daha sonraları ise zekâ kuramcıları bu iki kişisel alanı da kapsayacak şekilde beş yetenek alanını içeren bir model oluşturdular. Bunlar Şu alt başlıklardan oluşmaktadır;

Öz bilinç (self-awareness): Kendini tanıma (bir duyguyu oluştururken fark edebilme) duygusal zekânın temelidir. Duyguların her an farkında olma yeteneği psikolojik sezgi ve kendini anlamak bakımından şarttır. Duygularını tanıyan kişiler hayatlarını daha iyi idare ederler.

Duyguları idare edebilme (Emotional self-regulation): Duyguları uygun biçimde idare yeteneği, öz bilinç temeli üstünde gelişir. Bu yeteneği zayıf olan kişiler sürekli huzursuzlukla mücadele ederken, kuvvetli olanlar ise hayatın tatsız sürprizleri ve terslikleriyle karşılaştıktan sonra kendilerini daha kolay toparlayabilmektedirler.

Kendini harekete geçirmek (Motivation): Duyguları bir amaç doğrultusunda toparlayabilmek, dikkat edebilme, kendini harekete geçirebilme, kendine hakim olabilme ve yaratıcılık için gereklidir. Bu beceriye sahip kişiler, yaptıkları her işte daha üretken ve etkili olabilirler.

Başkalarının Duygularını Anlamak (Empathy): Duygusal öz bilinç temeli üzerinde gelişen diğer bir yetenek olan empati, insanlarla ilişkide temel beceridir. Empatik kişiler başkalarının neye ihtiyacı olduğunu, ne istediğini gösteren belli belirsiz sosyal sinyallere karşı daha duyarlıdır. Bu da onların insan bakımıyla ilgili mesleklerde, öğretmenlik, satıcılık ve yöneticilikte başarılı kılar.

İlişkileri Yürütebilmek (Social skills): İlişki sanatı, büyük ölçüde başkalarının duygularını idare etme becerisidir. Bu beceriler popüler olmanın, liderliğin, kişiler arası etkililiğin altında yatan unsurlardır. Bu becerilerini çok geliştirmiş kişiler, insanlarla sürtüşmesiz bir etkileşim sürdürmeye dayalı her alanda başarılı olur ve parlak bir sosyal yaşam sürdürürler (Goleman, 2004: 61-62).

İnsanlar bu beş yeterlilik konusunda farklılık gösterebilirler. Günümüz eğitim yöneticilerinin bu yeterliliklere sahip olması etkili bir yönetim için şarttır. Her insanın duygusal zekâsı vardır. Önemli olan bunun farkında olup, kendini geliştirmektir. Günümüz eğitim yöneticilerinin duygusal zekâlarının farkında olup, bunu yönetim süreçlerinde kullanabilmeleri, eğitim çıktılarının kalitelerine olumlu etkiler yapabilir.

Goleman, Boyatzis ve Mckee (2003: 38)' ne göre “ Hiçbir canlı tek kanatla uçamaz. Tanrı vergisi liderlik, yürekle kafanın (duyguyla düşüncenin) buluştuğu yerde kendini belli eder. Duyguyla düşünce, liderin süzülerek yükselmesine olanak veren iki kanattır.” Etkili bir yönetim için gerçek zekâ ne kadar önemli ise duygusal zekâ da o kadar önemlidir.

“Duygusal zekâlı bir liderin rehberliği altındaki insanlar, karşılıklı bir huzur duyarlar. Fikirleri paylaşır, birbirinden ders alır, birlikte kararlara varır ve işlerin yapılmasını sağlarlar. Büyük bir değişimin ve belirsizliğin ortasında bile odaklı kalmalarına yardımcı olan bir duygusal bağ oluştururlar. Belki de en önemlisi, başkalarıyla duygusal düzeyde bağlantı kurmaları, işi daha anlamlı hale getirir. Böylesi bir bağın nasıl oluşturulacağını bilen kişi ise, duygusal zekâlı liderdir” (Goleman ve diğerleri, 2003; 32-33).

Günümüzün yönetim anlayışının, okul yöneticisinin görevlerinde bir takım değişiklikleri de beraberinde getirdiği söylenebilir. Klasik yönetim anlayışında okul müdüründen; teknik ve yönetimin kuramsal konularıyla ilgili bilgilere sahip olması ve temel görevinin de amaçlara ulaşmak için gerekli olan kaynakları sağlayabilmesi ve yönetim süreçlerinde etkinliği sağlamanın beklendiği söylenebilir.

“Yapılan araştırmalar okul müdürünün geleneksel rol ve sorumluluklarının değiştiğini, çağcıl okul müdürünün sorumluluklarının liderlik, iletişim, grup süreçleri program geliştirme, öğrenme ve öğretme süreçleri, performans değerlendirme gibi bir çok farklı başlıklar altında toplandığını göstermektedir” (Şişman ve Turan, 2004; 102)

Genel bir uzlaşma sağlanmamış olmakla birlikte, araştırma bulguları başarılı okul müdürlerinin şu özellikleri taşıdıklarının göstermektedir (Şişman ve Turan, 2004);

1. Zamanlarını genellikle öğrenme konularına ayırmakta ve bir başöğretmen rolü oynamaktadırlar.
2. Okulda işbirliğine dayalı ortaklaşa iş yapma konuları üzerinde yoğunlaşmakta olup insanlarla birlikte etkili çalışma becerilerine sahiptirler.
3. değişme ve yeniliklerin farkında olup okul geliştirme konusunda iyi bir strateji lideridirler. (s. 102)

Araştırmalar, başarılı bir okul müdürünün öğretmenlerle işbirliği içerisinde etkili bir iletişim kurması gerektiğini ortaya koymuştur. Okulda ben kavramının yerine biz kavramını yerleştirmesi gereken bir okul yöneticisinin bu eylemini gerçekleştirmek için duygusal yeterliliklerini kullanması gerekebilir. Çalışanlarının duygularını anlayıp, onların yerine kendini koyarak hareket edebilen bir okul yöneticisi çağdaş yönetim anlayışını kavramıştır.

“Eğitim ve okul doğaları gereği ahlâk-değer temelli örgütlerdir. Bu örgütlerde yöneticinin lider nitelikleri kritik bir değer taşır. Güven veren, insana ve değerlerine koşulsuz saygı duyan, bugünkü eylemleriyle geleceği kurduğunu bilen, kendisinin ve başkalarının yaşamına ve kalite katmaya odaklanan bir lider, hiçbir yasal gücü olmasa da kitleleri etkiler gösterdiği hedefe yönelmelerini sağlayabilir” (Summak ve Özgan 2006; 2).

Okul müdürlerinin öğretmenleri ile olan iletişimlerinde duygusal zekâlarını kullanarak etkin ve verimli bir örgüt kültürü oluşturmaları sağlanabilir.

Sosyologlar, liderliği araştırmalarına konu yapıncaya kadar liderliğin doğuştan kazanılan bir özellik olduğunun kabul edildiği söylenebilir. Fakat yapılan araştırmaların liderliğin sadece doğuştan kazanılmadığını yaşanarak öğrenilebilecek bir olgu olduğunu ve liderliğin bir yönü de insanlarla nasıl ve ne zaman konuşacağı, insanlara ne zaman tepki verip ne zaman ödüllendireceğini bilmesi gibi kişinin kendisine ait olan kişisel özellikleri ile ilgili olduğundan, etkili liderlerin bu kişisel özelliklerini zamanla yaşadıkları tecrübe ile geliştirebilecekleri kabul edilmektedir.

Liderlerin sahip oldukları kişisel özelliklerini, duygusal zekâlarının farkına varmaları ile bunları uygulamaya geçirdikleri sürece geliştirebileceği öngörülebilir. Duygusal zekâ, insanın kendisinin ve başkalarının duygularını tanımasını ve bu duyguların değerlendirilmesini ve duyguların enerjisini günlük yaşamla birlikte iş yaşamında da etkin bir biçimde yansıtarak olaylara uygun tepkiler vermesini sağlayabilir.

“Eğer yöneticilerden istenen sadece yönetmelikleri yerine getirmek ise gerçek zekâ yeterlidir. Ancak değişen paradigma yöneticilerde liderliği istiyorsa gerçek zekânın yanında duygusal zekânında kullanılması gerekir. Artık yöneticilerin ne kadar akıllı oldukları değil, çalışanlarını yönetmekte ne kadar başarılı olduğu da önemlidir” (Goleman, 1998; 17).

“Okullar, birer toplumsal kurum olmalarından dolayı, çok sayıda öğrenciyi ve yetişkin insanı günün önemli bir bölümünde bir araya getirmektedirler. İnsanlar bu birlikteliğe sadece entelektüel becerileri ve fiziksel bedenlerini değil, aynı zamanda sosyal becerilerini ve duygu yönetim becerilerini de getirmektedirler” (Türnüklü, 2004;138). Eğer okul müdürü duygusal yeterliliklerini etkin bir biçimde kullanamaz ise kişiler arası çatışmalar ve anlaşmazlıklar kaçınılmaz olabilir.

İlköğretim okulu müdürlerinin etkili bir lider olarak görev yapmaları ancak bu alanda yetiştirilmeleri ile olanaklıdır. Diğer yandan okulları etkili olarak işletebilmek; nitelikli okul müdürü seçme, yetiştirme, atama politikalarının oluşturulmasına ve sürdürülmesine bağlıdır (Gümüseli, 1996; 24).

Okul müdürlerinin başarılı birer lider olarak yetiştirilmeleri sürecinde, duygusal yeteneklerinin kullanılmasının yönetim süreçlerine olan etkilerinin çok önemli olduğu mevcut araştırmalarla tespit edilmeye çalışılmıştır. Duygusal zekâ ve liderlik, genel yönetim becerileri, kullanılan yönetsel güç kaynakları gibi yönetim süreçlerinin makro özelliklerinin arasındaki araştırmalar yapılmıştır. Yapılan araştırmaların, duygusal zekâ ile yönetimin tüm süreçleri ve liderlik özellikleri arasındaki ilişkiyi ortaya çıkarmaya yönelik olduğu söylenebilir.

İlköğretim okulu müdürleri yöneticilik eylemlerini gerçekleştirirken, öğretmenleri işe koşmak için çeşitli yönetsel eylemlerde bulunurlar. Bu eylemlerin öğretmenlere iletimi sırasında yöneticinin kullanmış olduğu iletişim tekniklerinin son derece önemli olduğu söylenebilir. Eldeki araştırma problemi genelde yöneticilerin, duygusal yeterlilikleri ile iletişim becerileri arasındaki ilişkinin anlaşılmasına yardım edecektir.

1.1.2 Araştırma Probleminin Tanımı

Bu araştırmada “İlköğretim okulu müdürlerinin duygusal yeterlilikleri ile iletişim becerileri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” problemine yanıt aranmaktadır.

Bu probleme bağlı olarak şu alt problemlere de cevap aranacaktır:

1. İlköğretim okulu yöneticilerinin duygusal yeterliliklerini algılamada öğretmenlerin cinsiyeti anlamlı bir farklılık oluşturmakta mıdır ?
2. İlköğretim okulu yöneticilerinin duygusal yeterliliklerini algılamada öğretmenlerin yaşları anlamlı bir farklılık oluşturmakta mıdır?

3. İlköğretim okulu yöneticilerinin duygusal yeterliliklerini algılamada öğretmenlerin meslekteki hizmet süreleri anlamlı bir farklılık oluşturmaktadır mıdır?
4. İlköğretim okulu yöneticilerinin duygusal yeterliliklerini algılamada öğretmenlerin mezun olduğu okul türü anlamlı bir farklılık oluşturmaktadır mıdır?
5. İlköğretim okulu yöneticilerinin duygusal yeterliliklerini algılamada öğretmenlerin görev yaptıkları okulda çalışma süreleri anlamlı bir farklılık oluşturmaktadır mıdır?

1.1.3. Araştırmanın Amacı

1. Okul yöneticilerinin etkili iletişim becerisi geliştirmelerinde etken olabilecek kişisel yeterliliklerin belirlenmesidir.
2. Belirlenecek yeterlilik kaynaklarına dayalı olarak öneriler yapmak ve ileri aşamalarda yapılacak araştırmalara yön vermektir.

1.1.4. Araştırmanın Önemi

Bu araştırma;

1. Okul yönetici adaylarının birlikte çalışacakları kişilerin hissettikleriyle uyum içinde kurumda çıkacak anlaşmazlıkları yapıcı eleştiriler olarak dile getirebilmeleri, farklılığı değer verilen ve ona bir sürtüşme kaynağı olarak bakılmayan bir ortam yaratabilmeleri ve Etkili bir iletişim ağı kurabilmeleri için gördükleri hizmet içi eğitim kursunda duygusal becerilerini kullanma ile ilgili eğitim alanları gerektiği ve mevcut okul yöneticilerinin de duygusal zekâ becerilerini geliştirme ve kullanma eğitimine alınması konusunu güncelleştirip üzerinde düşünme, tartışma ve yeni araştırma olanakları yaratacağı,
2. İlköğretim okulu yönetici ve öğretmenlerinin, yöneticilerin duygusal yeterliliklerini kullanmalarına yönelik algılarını tanımlarını sağlayacağı ve bu doğrultuda okullardaki yönetici öğretmen ilişkilerine yön vermede yardımcı olacağı,
3. Araştırma bulgularının, yönetici ve öğretmenleri , duygusal yeterliliklerini geliştirmeye ve kullanmaya teşvik edeceği,

4. Yönetici ve öğretmenlerin, okulda iyi bir iletişim ortamının oluşturulmasında araştırma bulgularından faydalanacakları,
5. Eğitim sistemimizin en uç noktasında olan okullarımızda yönetici ile öğretmenler arasındaki iletişimin etkin olarak sağlanabilmesi için duygusal zekânın önemini bilmesi,
6. Bu alanda yeni araştırmalar yapacak olan araştırmacılara veri sağlayacağı ve yol göstereceği düşünüldüğünden önemlidir.

1.1.5. Sınırlılıklar

1. Bu araştırma, Gaziantep ili merkez Şahinbey ve Şehitkamil İlçelerinde görev yapan ilköğretim okulu öğretmenleri ile sınırlıdır.
2. İlköğretim okulu müdürlerinin duygusal yeterlilikleri ile iletişim becerileri arasındaki ilişkinin tespitinde ilköğretim okulu öğretmenlerinin alguları ile sınırlıdır.
3. Bu araştırma ilköğretim okullarıyla sınırlıdır.
4. Araştırma, 2005-2006 öğretim yılına ilişkin bilgi ve bulgularla sınırlıdır.

1.1.6. Sayıtlar

Örnekleme oluşturan deneklerin veri toplama araçlarına içtenlikle ve dürüst bir şekilde cevap verdikleri kabul edilmiştir.

1.1.7. Tanımlar

İnformal İlişkiler: Örgütün içindeki insanlar arasında var olan, ancak resmen tanınmayan, önceden belirlenmemiş ve belirli bir kurala bağlı olmayan ilişkiler.

Sosyal Etkileşim: Bir kişinin tutum ya da davranışının bir başkasının ya da başkalarının varlığıyla etkilenmesi (Demirtaş ve Güneş, 2002; 144).

İletişim: İstenen sonuçları başarmak ve davranışları etkilemek amacıyla insanlar arasında sözlü ya da sözlü olmayan diğer araçlarla anlayış sağlamadır (Can, 1992; 240).

Duygusal Yeterlilik: Duygusal zekâyaya dayanan, işbaşında üstün performansla yol açan öğrenilmiş yetenek (Goleman; 2000, 36).

Duygusal zekâ: Duygusal zekayı kişinin kendi duygularını anlaması, başkalarının duygularına empati beslemesi, ve duygularını yaşamı zenginleştirecek biçimde düzenleyebilmesi yetisi (Goleman; 2002, 62).

İKİNCİ BÖLÜM KAYNAK ÖZETLERİ

Bu bölümde yönetimin alt süreçlerinden biri olan “iletişim” ve “duygusal zekâ” ile ilgili kuramsal bilgiler ve yurtiçi ve yurtdışında yapılan araştırmalara yer verilecektir.

2.1. YÖNETİM BİLİMİNE GİRİŞ

Örgütlerin amaçlarına ulaşabilmesinde en önemli unsur insangücü ögesidir. Eğitim örgütlerinde görev yapan yönetici, öğretmen, uzman ve diğer personel eğitsel amaçların gerçekleşmesini sağlarlar.

Örgütleri, insanlardan ve insanların birbirleri ile ilişkilerini düzenleyen yapı ve süreçlerden oluşan bir bileşim olarak görmek mümkündür (Çalık, 1998:24). Bu anlamda, örgütleri amaçlarına uygun olarak yaşatacak olan örgütün yönetim alt sistemidir. Örgütlerde yönetimin görevi, başta insangücü kaynağı olmak üzere örgütün tüm kaynaklarını örgütün amaçları doğrultusunda etkili ve yerinde kullanmaktır (Özdemir, 1995, 382). Okul eğitim sisteminin amaçlarına ulaşmak için kurulan sosyal bir örgüt olduğundan, okul kaynaklarının etkili bir şekilde kullanılması okul yönetiminin görevidir denilebilir.

Eğitim sisteminin yapı ve işleyişindeki yetersizliklerin aşılabilesinin, yetkin okul yöneticilerinin varlığını gerektirdiği söylenmektedir. Son yirmi yıl içinde yapılan çalışmalar, okul yöneticilerinin, okullarda başarının anahtarı oldukları sonucunu ortaya koymaktadır (Açıklan, 1994; 6; Karip ve Köksal, 1999,113).

Örgüt amaçları doğrultusunda etkinlikte bulunacağından bunun için bireysel davranışların yönlendirilmesi gerekmektedir. Yöneticilik, zorlayıcı olmayan bir etkinin sonucunda grup aktivitelerini paylaşılan hedefin gerçekleşmesi yönünde yönlendiren ve eşgüdümleyen bir bireyin davranışı olarak tanımlanmaktadır (Rowden, 2000;30).

2.2. YÖNETİM SÜREÇLERİ

Yönetim süreçlerinin klasik denilebilecek ilk sıralamasını Henry Fayol planlama, örgütleme, emir verme, eşgüdüm ve kontrol etme olarak yapmıştır. Gulick yönetim süreçlerini daha ayrıntılı olarak POSDCORB (planning, organizing, staffing, directing, coordinating, reporting, bulgeting); planlama, örgütleme, personel alma, yöneltme, eşgüdümleme, bilgi verme ve bütçeleme denilen bir formül içinde toplamıştır (Arslan, 2002; 7).

Gregg (1957) tarafından yapılan); karar verme, planlama, örgütleme, iletişim, etkileme, eşgüdümleme, değerlendirme öğelerinden oluşan sınıflandırmanın yönetim sürecinin tüm unsurlarını kapsadığı ileri sürülebilir (Aydın, 2000; 126).

Araştırma konumuzun bir bölümünü oluşturan iletişim sürecinin kuramsal arka planı açıklanacak olup, diğer yönetim süreçlerinin alan yazımından bu araştırmada bahsedilmeyecektir.

2.3. İLETİŞİM

İletişim; istenen sonuçları başarmak ve davranışları etkilemek amacıyla insanlar arasında sözlü ya da sözlü olmayan diğer araçlarla anlayış sağlamadır (Can, 1992; 240).

Genel olarak iletişim; bireyler, kümeler ve toplumlar arasında söz, yazı, çizim, resim, el kol hareketleri vb. simgeler aracılığıyla düşünce dilek ve duyguların karşılıklı iletilmesini sağlayan bir etkileşim sürecidir (Demirel, 2000; 183).

Yöneticilerin, gerek iletişim araçlarından yeterince yararlanması, gerek iletişim araçlarını örgüte özgü biçimde kullanmaması; örgütte iletişim zayıflığına yol açmakta ve örgütü amaçlarından uzaklaştıracak sorunlar yaratmaktadır (Karakoç, 1990;181). Kısacası iletişimden söz edebilmek için ortak bir platformda buluşmaya gerek vardır. Bu ortak platformda en az iki kişi, ortak paylaşım içinde iletişimi sürdürebilir (Baltaş, 1999; 21).

Eğitim örgütlerinin yapı ve havasında informal iletişimin rolü daha önemlidir. Bu bakımdan, okul yöneticisi kişiler ve gruplar arası iletişimi dikkatle izlemelidir. Bunu yapabilmesi sosyal psikoloji, grup dinamiği ve grup davranışı gibi alanlarda bilgili ve becerili olmasını gerektirir. Okul içinde ve dışındaki iletişim çember ve akımlarına yabancı kalan yönetici, iletişimden önce ve sonra gelen diğer yönetim süreçlerini gerçekleştirmekte ya zorluk çekecek, ya da başarısızlığa uğrayacaktır (Bursalıoğlu, 1998; 113). Örgütsel haberleşmenin (iletişimin) önemi,

örgütlerin büyümelerine ve yönetimin gittikçe daha karmaşık bir görünüm kazanmasına, uzmanlaşmanın artmasına, yerinden yönetim ilkesinin uygulanmasına, teknolojik gelişmelere, örgütlerin toplumsal sorunlara eğilmelerine ve örgütlerde uyuşmazlıkların insancıl ilişkiler yöntemiyle çözümlenmesine son zamanlarda verilen değere paralel olarak gittikçe artmıştır (Dicle, 174; 25).

Kısaca, her türlü organizasyon için iletişim, hayati bir öneme sahiptir. Örgütlerin ayakta kalabilmesi ve başarılı olabilmesi için, gerek duyulan bilgi ve mesajların, istenen üye ve birimlere, istenen yer ve zamanda iletilmesini sağlayan etkin bir iletişim sistemine sahip olmaları gerekir (Paksoy, 1998; 50).

2.3.1. Örgütlerde İletişim Tipleri

Örgütlerde genelde formal iletişim ve informal iletişim olmak üzere iki tip iletişim yöntemi vardır.

2.3.1.1. Formal İletişim

Formal iletişim örgütteki hiyerarşik otorite yapısı ile ilgilidir ve rasyonel, planlanmış bilgi akımının sağlandığı kanallardan oluşur. Örgüt şemaları ve yönetmelikleri kimin kiminle iletişim kuracağını açık olarak belirtir. Formal haberleşme ile örgüt içindeki iletişim kanalları bir düzene sokulur ve bazı sınırlamalar getirilir. Formal haberleşme; yukardan aşağıya iletişim, aşağıdan yukarıya iletişim ve yatay iletişim olma üzere üçe ayrılır (Gürsel, 1997; 57)

2.3.1.2. İnfomal İletişim

İnfomal iletişim kişiler arası ilişkiler ağı yoluyla çalışır ve örgütün informal yanını işletir. İnfomal iletişim sistemi ne kadar bozuk olursa, informal iletişim ve söylentiler o derecede artar. Bu söylentiler eyleme geçirme, saptırma, eleme, şiddetlendirme gibi özellik ve etkiler taşır. Bunların sonucu olarak örgütte asıl görevi kaynaştırma olan iletişim, çözülme görevi yapar. Bunun sonucu olarak, grupların dağılması, klikler oluşması, moral düşmesi vb. olaylar görülmeye başlar (Bursalıoğlu, 1982; 152)

İnfomal ilişkileri örgütün temel amaçlarına hizmet edecek şekilde yönlendirmek yöneticinin temel görevlerindedir. Özellikle eğitim kurumlarının en uç noktasında bulunana okullarımızda informal ilişkiler yönetim süreçlerinin

üzerinde derin ve geniş etki yaparlar. Bu tür iletişimi kontrol altına alacak yöneticilerin duygusal zekâsını kullanması gerekebilir.

2.3.2. İletişimin Öğeleri

İletişimin amacına ulaşabilmesi için mutlaka iletişim sürecinin işlemleri gerekir. İletişim sürecinin incelenmesinde dikkate alınan temel öğeler, kaynak, ileti, kanal, alıcı ve geri bildirimdir (Demir, 2002; 79).

a) Kaynak: Başkalarıyla paylaşacak bir fikre sahip olan kimsedir. Bu birey, insan grubu ya da bir kurum olabilir. Her iletişim sürecinin bir kaynağı bulunur.

b) İleti: Bir iletişim sürecinde iletişime esas olan haber ya da bilgi olarak tanımlanabilir. Bu hareket, jest, mimik, ses, ışık, resim, yazı, işaret gibi semboller olabilir.

c) Alıcı: Kaynaktan gelen mesajın iletici araç ve yöntemleri takip ederek ulaştığı kişidir. Bu kaynaktan olduğu gibi bir birey, bir insan grubu ya da bir kurum olabilir.

d) Kanal: İletinin alıcıya iletilmesini sağlayan araç ve yöntemlerdir. Kaynaktan gelen mesaj bir araç ya da yöntem yardımıyla kanaldan geçerek duyu organlardan en az birine iletilmek durumundadır. Genelde ne kadar çok duyu organı devreye girerse iletişim o derece etkin olur. Bu nedenle kanalda en etkili araçlar görsel işitsel araçlardır.

e) Geribildirim: Kaynaktan gelen mesajın alıcının gösterdiği tepkinin tekrar kaynağa ulaşması sürecidir. Eğer iletişim sürecinde geri bildirim sağlanmıyorsa iletişimin tek yönlü olduğu söylenebilir. Bu açıklamadan hareketle çift yönlü mesaj alışverişine “iletişim” tek yönlü olanına da “iletim” denebilir.

İletişim sürecinin oluşması için bireyler arası etkileşim son derece önemli olduğu söylenebilir. İletişim insanları birbirine bağlayan ve onların sosyal bir grup olarak, uyumlu bir şekilde çalışmalarını sağlayan bir bağ olduğundan, örgüt ortamında iletişim süreci insan davranışını değiştirmek, kişiler arası ilişkileri geliştirmek ve etkili bir koordinasyon kurmak amacıyla kullanılabilir.

2.3.3. Eğitimde İletişimin Önemi

Eğitim örgütlerinde etkili bir iletişimi sağlayabilmek için, yönetici öğretim kadrosu ile özdeşleşebilir. İhtiyaçlarına paralel olarak iletişim kanalları oluşturabilir ve bu kanalların sürekli olarak açık olmasını sağlayabilir. Örgütle olup bitenden öğretim kadrosunun haberdar olmasını sağlar, onların görüşlerini belirtmelerine fırsat ve imkan sağlar (Aydın, 1988; 110).

Eğitim yöneticisinin izleyeceği iletişim stratejisi ve ilkeleri şöyle özetlenebilir: (Bursalıoğlu, 1982; 158)

- Girişimi başkalarından önce ele almak,
- Çevresindekilerin katılma ve işbirliğini sağlamak,
- Çevredeki liderleri de çalışmalara katmak,
- Katılanları güdülemek,
- Başarılan işleri ortaya koymak,
- Söylentilere gerçeklerle engel olmak,
- İletişim engellerini bilmek ve değerlendirmek,
- Önemli haberleri tekrarlamak,
- Her iletişim aracından yararlanmak,
- İletişimi aralıksız sürdürmek,
- Destek ve karşıt güçleri tanımak.

Küreselleşen dünyamızda kişisel dinamikler her gün daha da önem kazandığından, kendiyile ve diğerleri ile barışık, mutlu ve başarılı yaşamın anahtarının olumlu ve yapıcı iletişim becerileri olduğu söylenebilir. Eğitim kurumu yöneticilerimizin bu iletişim becerilerini sergileme düzeylerinin onların duygusal zekâsı ile ilgili olduğu söylenebilir.

Yönetimsel kararların alınmasında gerekli ve yeterli bilgilerin toplanması, alınan kararların izlenip sonuçların değerlendirilebilmesi, iletişimin etkinliğine bağlanabilir. Okul müdürünün etkili bir yönetim uygulayarak okulunu hedeflediği amaçlara ulaştırmak için öğretmenler ile sürekli iletişim halinde olması gerekebilir. Yönetimsel eylemlerde informal iletişim yollarını kullanmak çalışanların güdülenmesini artırabilir.

2.4. ZEKÂ

Bu kısımda araştırma konusunun diğer kısmı ola duygusal zekânın kuramsal çerçevesinden bahsedilecektir.

2.4.1. Zekânın Tanımı

“Zekâ, kullanabilir öğrenme, deneyimden faydalanma, sorunlarla uğraşma ve onları çözme, kişinin kendi yaşamını ve diğer insanların yaşamını geliştirme, bilinmeyen üzerinde düşünme, yeni yeni dünyalar planlama ve yeni ufuklar keşfetme gücüdür” (Savant ve Fleische, 1998; 34). Bu tanımdan göre, zekânın düşünsel süreçlere sahip bir yetenek grubu olduğu söylenebilir.

Budak (1997)’ a göre zekânın psikolojik tanımı; “Soyut düşünme, kavrama, problem çözme, bildiklerini yeni durumlara uygulama, akıl yürütme, bellek, geçmiş deneyimlerden kazanılan bilgileri kullanma vb. de dahil olmak üzere zihinsel yetilerin toplamı” olarak yapılmaktadır (Akt. Çakar, 2002; 1).

Günümüzde zekâ bir seri davranış için kullanılan bir nitelik göstericidir ve davranışı anlama ve yorumlamada yardımcı olur. Zekâ teorileri de zeki davranış teorileridir (Aiken, 1985; 208). Zekâyı daha net anlayabilmek için zekâ kuramcılarının araştırmalarını incelemek gerekebilir.

2.4.2. Geleneksel Zekâ Kuramları

Zekâ alanındaki çalışmalarda önceleri Spearman’ın ortaya attığı tüm zihni işlemlerin tek bir faktör tarafından gerçekleştirildiği görüşünün kabul ediliyordu. Daha sonra Thurstone ve diğer araştırmacılar tarafından zekâyı oluşturan bir çok faktörün olduğu görüşü ortaya atılmıştır.

Son yıllara kadar kuramsal olarak zekânın doğuştan 20 yaşlarına kadar geliştiği, bu yaştan sonra bilgilenmenin artıp zekâ kapasitesinde gelişme olmadığı kabul edilmekteydi. Son gelişmeler ise bu konudaki kuramsal bilgilerimizin yeniden gözden geçirilmesi gerektiğini ortaya koymaktadır (Kulaksızoğlu, 1999; 137).

İngiliz psikolog Charles Spearman (1863-1945) yaptığı araştırmalarda insanın zihinsel etkinliklerinin tamamında ortak bir nokta bulunduğunu öne sürmüştür. Öğrencilerin genel zekâ seviyelerini, öğretmen kanaatleri ve öğrencilerin birbirlerini değerlendirmelerine dayanarak tespit etmeye çalışmıştır. Bu değişkenler

arasında yüksek korelasyon bulmuş ve bunu genel zekâ faktörüne bağlamıştır.1904 yılında ortaya attığı genel zekâ kavramını bulduğu ve kullandığı faktör analizine dayanarak daha da geliştirmiştir.

“Genel zekâ faktörüne “g” adını verir. Kişi sahip olduğu g faktörüne bağlı olarak genelde parlak ya da tam tersi sönük olarak tanımlanabilir. “g” faktörü zekâ test maddelerinde performansı belirleyen temel unsurdur. Ayrıca “s” faktörü denilen özel faktörlerde vardır. Bunlar belli yetenek ya da testlerde belirleyici rol oynamaktadır” (Atkinson, 1995;503).

“Özel faktör genel zihin yeteneği dışında, belirli bir zihin etkinliğini gerçekleştirilebilmek için ihtiyaç duyulan zihin gücüdür. Özel faktör “s” kişiden kişiye, bir denemeden diğerine değişir. Çevre, okul, heyecan gibi faktörlerin etkisinde kalır. Genel “g” faktörü ise kişiden kişiye değişmesine karşın farklı kişiler için bütün denemelerde sabittir. “g” faktörü ise kişiden kişiye değişmesine karşı farklı kişiler için bütün denemelerde sabittir. Genel faktörler özel faktörleri etkiler ve gelişmesini sağlar. Kısaca genel ve özel zihin yetenekleri her bir etkinlik için farklı oranlardadır” (Toker,1968; 33).

Spearman’ın genel zekâ üzerinde durmasına itiraz eden Thurstone (1887-1955), yaptığı çalışmalar sonucu, zekânın, her biri diğerinden farklı bir zihin gücü gerektiren yeteneklerden oluştuğunu öne sürmüştür (Erkuş, 1998:35).

Thurstone, zekânın belli sayıda birincil yeteneğe bölünebileceğini düşünerek, bu yetenekleri bulmak için, birçok farklı madde içeren çok sayıda testin sonuçlarına faktör analizi uyguladı. Thurstone bu çalışmalarını sonucunda, zekânın temel yapısını oluşturduğunu düşündüğü yedi faktör elde etmiş ve bu faktörleri temel yetenek olarak adlandırmıştır. Bu faktörler şunlardır; sözel yetenek, kelime akılcılığı, sayısal yetenek, genel muhakeme yeteneği, yer-mekan ilişkileri, bellek faktörü ve algısal faktörlerdir (Balcı, 2002; 102).

Zekâ hakkında çok açık bir tanım yapmamakla birlikte, sınıflandırmadan çok; hafıza, tasavvur, yaratıcılık, dikkat, anlayış, etki altında kalma, estetik ve ahlaki duygu, kas gücü, irade gücü, görme algısı gibi özellikleri araştırmaya önem verdiği söylenebilir.

“1905 yılında Binet ve Simon ilk zekâ tetini geliştirmişlerdir. Bu testin amacı zekâsı üstün olanları olmayanlardan ayırmaktı. Binet zekânın karar verme, problem çözme ve çözüm üretme aşamalarını içeren içeren bir sistem olduğunu düşünüyordu. Bu test sonunda alınan puana göre IQ (Intelligence Quotient) seviyesi belirlenmekteydi. Test

ilk olarak çocuklara yönelik olmasına rağmen daha sonra her yaştaki kişiye uygulanmaya başlandı. Bu test insanları zayıf, normal ve üstün zekâlı olarak sınıflandırıyordu (Stein ve Book, 2003:30-31).

Binet zekânın algısal motor becerilerle değil, akıl yürütme ve problem çözme becerileri ile ölçülebileceğini varsaymıştır. “Binet’ e göre zekânın altı özelliği vardır. Bu özellikler şunlardır; anlamak, hüküm vermek, akıl yürütmek, düşünceye belirli bir yön vermek ve bunu devam ettirmek, düşünceyi arzu edilen bir gayenin gerçekleşmesine intibak ettirmek, kendi kendini eleştirmek” (Mumcuoğlu, 2002: 8).

Wechsler, zekâyı birbirinden yarı bağımsız, ancak birbirleri ile ilişkili alt yeteneklerden oluşan bir genel yetenek olarak görmüştür. Genel yeteneği ölçmek için de bu alt yeteneklerin ölçülmesi gerektiğini, bireyin bu alt yeteneklere ilişkin ölçüleri toplayarak onun genel yetenek düzeyi hakkında bir ölçü elde edebileceğini düşünmüştür. Özgüven (1998), yetişkinler ölçeğinde zekâ için önemli bulunan 11 element saptanmış ve bu elementlerin 6 tanesi sözel (genel bilgi, kavrayış, aritmetik, benzerlikler, sayıların tekrarı, kelime hazinesi), 5 tanesinin de performans (resimleri tamamlama, blok desenleri yapma, resimleri düzenleme, parçaları birleştirme, şifre) nitelikte olduğu düşünülmüştür (s.212). Wechsler’in testleri kültüre bağımlı testlerdir (Aydın, 1997:57).

“Cattell zekâ kuramını, iki zekâ faktörü üzerine kurmuştur. Bunlardan biri akıcı zekâdır. Kavramlar oluşturma, soyut akıl yürütme, karmaşık ilişkileri kavrama yeteneği bu zekâ biçimi ile ilgilidir. Harfleri ya da sayıları gruplama, benzer sözcükleri eşleme, sayı dizilerini anımsama gibi test metaryalleri ile bu zekâ türü ölçülmeye çalışılır. Diğer zekâ faktörü olan kristal zekâ ise gelişme sırasında öğrenilen bilgileri içerir. Kristal zekâ soyutlama, karmaşık ilişkileri kavrama, soyut akıl yürütme, kısacası akılcı zekânın öğrenilmiş deneyimlere aktarılması ile ilgili olan zekâ tipidir. Eğitim ve deneyime bağlı olan bu zekâ türünü ölçmek için genel bilgi, sözcük dağarcığı, aritmetik akıl yürütme testlerinden yararlanılır”(Oleron, 1992; 57).

Zekâ kuramları sürekli yönelik göstermektedir. İlk kuramcılar zekânın genetik olup geliştirilemeyeceğini kabul etmiş olmalarına rağmen zamanla zekânın geliştirilebilir bir yapısının olduğunun ve zekânın farklı yapıları olduğunu savunmaya başlanmıştır.

“Robert Strenberg ve Howard Gardner’ in insan zekâsının çoklu yapısına ilişkin öncü görüşleri, bu alanda farklı paradigmanın doğmasına aracılık etmiştir. Strenberg “Üçlü Zekâ ” kuramında insan zekâsını analitik, pratik ve yaratıcı

boyutlarıyla ele alırken, Gardner insan zekâsının çok daha fazla boyuttan oluştuğu ve 8 değişik zekâ-yetenek alanının potansiyel olarak her insanda bulunduğu görüşündedir. Çoklu Zekâ Kuramı olarak adlandırılan bu görüş, günümüzde farklı bir öğrenme yaklaşımına felsefi temel oluşturmaktadır” (Summak ve Summak; 2005, 32).

2.5. ÇOKLU ZEKÂ KURAMI

Çoklu zekâ teorisini geliştirmiş olan Gardner, zekâ türlerinin yıllar boyunca insanların yaşadıkları çevreye tepkisi olarak geliştiği, evrimsel geçmişin bilişsel bir kaydının oluşturduğunu belirtir ve zekâ alanlarını şu şekilde sınıflandırır. (Gardner, 1999: 39).

1. **Dilsel zekâ:** Yazma / Konuşma / Espriler yapma / Okuma
2. **Mantıksal / Matematiksel zekâ:** Problem çözme / Sorgulama / Hesap yapma / Deney yapma
3. **Görsel / alansal zekâ:** Boyama / Çizme / Harita Okuma / Motif çizme
4. **Bedensel / Kinestetik zeka:** Dans / Egzersiz / Hareket ve spor yapma
5. **Müziksel / Rimik zekâ:** Şarkı söyleme / Enstrüman çalma / müzik dinleme / Tempo tutma
6. **Sosyal zeka:** Gruplarla Çalışma / Aracılık etme / Duyguları anlama
7. **Kişiyeye dönük Zekâ:** Derin düşünce / Hayal kurma / Hedef Koyma / Yalnız olma
8. **Doğaya dönük zekâ:** Doğayla yaşama / Diğer canlılara ilgi

2.6. DUYGUSAL ZEKÂ (EQ)

Duygusal zekâ kavramının, ilk olarak Gardner (1983) tarafından uyum becerilerinden meydana gelme, bununla birlikte kişinin duygularının ve yeteneklerinin farkında olma, bunları hayatına yön vermede bir kaynak olarak kullanma şeklinde tanımlandığı söylenebilir.

Salovey ve Mayer (1990) duygusal zekâyı tanımlamak için yapısı daha kapsamlı fikirler ileri sürdüler. Birincisi duygusal zekâ, başkalarının ve kendi duygularının her ikisini de değerlendirmektir. Bu duygusal olarak kendini değerlendirme, yüz ifadeleri ve kelimeler yoluyla kişinin sahip olduğu duygularını

ve duygularının nedenlerini, kendi sınıflandırmayı ve yeteneklerini belirtmeyi içerir. Diğerlerinin duygularını anlamak yoluyla duygusal değerlendirmenin temeli olan empati, başkalarıyla olan ilişki de onların duygularını anlamak, hissetmek ve olaylara onun bakış açısıyla bakmaktır (s:17).

İkincisi, duygusal zekâ kişinin duygularının uyumsal ilişkisi yani duygularının yönetimidir. Kendi içinde duyguların yönetimi; denetleme ve kontrol sistemini, kendini değerlendirmenin bir ürünüdür. (Mayer ve Gaschike, 1998: 55). İnsanlar olumsuz duygusal durumları bastırıp, bunları olumlu duygusal durumlara dönüştürmeye çalışarak kendini iyi hissetmeye çalışırlar. Duygusal kontrolün bu yönü başkalarının duygularını kontrol altına almadan daha önemlidir. Taraftarların istediği duygularla harekete geçebilen liderler karizmatik düşünürler (Waiselewski, 1985; 207-222)

Duygusal zekâ, Goleman (2004) tarafından beş bölüme ayrılmaktadır. Bu bölümler; öz bilinç, duyguları idare edebilme, motivasyon, empati ve sosyal becerilerdir (s.61).

Reuven Bar-On duygusal zekayı beş ana bölüme ayırmaktadır. Bunlar;

1. İçsel Dünya Alanı; Kendini bilme ve kontrol etme yeteneğidir.
2. Dış Dünya Alanı; İlişki kurma becerilerini kapsar.
3. Adaptasyon Alanı; Ne derecede esnek ve gerçekçi olabildiğini gösterir.
4. Stresle Başa Çıkma Alanı; Stresi yönlendirme ve en aza indirmeye ilgilidir.
5. Genel Ruhsal Durum; Olumlu ruh hali içinde olmak ve yaşamdan tatmin olmaktır. (Stein-Book, 2000; 37-38).

Cooper ve Sawaf (2003) ise duygusal zekayı dört köşe taşlı bir modelle açıklamaktadır;

1. Duyguları Öğrenmek; Duygusal dürüstlük, enerji, farkında olma, geri bildirim, sezgi, sorumluluk ve ilişki aracılığıyla bir kişisel etkinlik ve güven mekanı oluşturur.
2. Duygusal Zindelik; İçtenlik, inanırlık ve esnekliği kapsar.
3. Duygusal Derinlik; Yaşamınızı ve işinizi, potansiyeliniz ve amacınızla uyumlu hale getirmek ve bunu doğruluk, adanmışlık ve sorumlulukla desteklemek için yollar önerir.
4. Duygusal Simya; Sorun ve baskılarla birlikte yaşama ve gelecek için rekabet etme gücünü artırma, yaratıcı güdülerini geliştirme(s; xxxiv).

Duygusal yetenekler her ne kadar davranışa dönüştürmeleri çevresel bağlama göre farklılık gösterebilirler de, evrensel görünmektedirler. Araştırmalar göstermektedir ki, bu yetenekler ölçülen geleneksel zekâdan farklıdır (Erkuş, 1998;44).

2.6.1. Duygusal zekânın yönetimdeki yeri :

Örgütlerin formal yapısı içinde duyguların yerinin olmadığı ve duygusallığın genellikle “yanlış” yada “kötü” olarak nitelendiği bir kültürde, çoğunlukla bireyler duygularını bastırırlar. Bastırılan ve dışa vurulmayan duygular kolaylıkla kışkırtılabilir. Duyguların bastırılması, olaylara doğal tepkilerin inkar edilmesi anlamına gelir ki, bu da örgütlerde çatışmayı yoğunlaştırır ve daha çok kızgınlığa neden olur. Kızgınlık, insanın varlığının, iş yaşamının ve toplumsal yaşamının bir parçası olan bir gerçektir. Bireyin temel psikolojik ihtiyaçları ile ilgili bir engelli, davranışı ya da eylemi nasıl algılandığına bağlı olarak ortaya çıkar ve örgütlenmiş bir davranıştır. Kızgınlıkları arttıkça bireylerin düşünme biçimi katılaşır ve belirli bir açıdan olayları değerlendirerek alternatif bakış açılarını göremez duruma gelirler. Beklenmedik bir duygu olan kızgınlık ansızın ortaya çıkar ve birey kontrolünü kaybeder. Tjosvold’a (1991) göre bizi başkaları kızdırmaz, kızgınlığımızı bireylerin eylemini haksız, kasıtlı ve sinir bozucu olarak yorumlamak neden olur. Bireyler, düşüncelerini değiştirmekle duygularını değiştirebilirler. Birey öfkenin kendisini yönetmesine izin vermeyerek kendisini öfkeyi yönetebilir (Karip, 1999: 27-35).

Düşük duygusal zekâ düzeyleri örgütü etkiler ve bunun bir maliyeti vardır. Yöneticinin birlikte çalıştığı kişilerin hissettikleriyle uyum içinde olması, anlaşmazlıkları yapıcı eleştiriler olarak dile getirebilmesi farklılığa değer verilen ve ona bir sürtüşme kaynağı olarak bakılmayan bir ortam yaratabilmesi etkili bir iletişim ağı kurabilmesi, astlarının yönetiminde memnuniyetlerinin ve morallerini yükseltecek bir kuruma bağlılıklarını artıracaktır. Duygusal zekâ becerilerini kullanabilen yöneticiler, astları ve üstleri tarafından sevilir ve saygı görürler (Weisinger, 1993; 14, Goleman, 1998; 192).

Duygusal zekâ kavramının, son yıllarda yönetim dünyasında sürekli gündeme gelen liderlik, ekip çalışması, örgüt kültürü gibi kavramların merkezinde olduğu söylenebilir. Çünkü duygusal zekâsı yüksek kişiler duyguları ve mantıkları arasında

tam bir denge kurarak en zor koşullar altında bile doğru kararlar verebilirler. Bu da liderliğin önemli vasıflarından biridir denebilir

Liderler iş ortamında moral değerler ve coşku yaratmak, riske girmeyi fırsat ve ödülleri yüksek tutmayı tercih ederler. İş görenleri ile empati kurarak önce onların düşünce ve duygularını sonra eylemlerini dikkate alırlar. Kendilerini izleyenlere sonuç alan ve etkileyici mesajları doğrudan gönderirler. Çok zengin duygu dünyasına sahipler. Güçlü olan bu duyguları ile çevrelerine etkilerler ve yönlendirirler (Erçetin, 1998;12-13).

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

Yöneticiler için durumu kavrayabilmek, insani eğilimleri okuyabilmek ve ona göre hareket etmek gereklidir. Ortak hedefler doğrultusunda başkalarıyla çalışabilme yeterliliğine sahip olan insanlar, planları, bilgiyi ve kavramları paylaşarak işbirliği yaparlar, dostane, işbirlikçi bir ortamı teşvik ederler ve işbirliği için fırsat yaratırlar (Goleman, 2000; 254-271).

Eğitim sisteminde öğretim yöntemlerinde ve eğitim teknolojilerinde meydana gelen hızlı değişimler okul yöneticisinin vizyoner bir lider olarak stratejik kararlar vermesini gerektirmektedir. Okul yöneticisi, okulu geleceğe taşıyacak bir vizyon üretmek zorundadır. Eğimsel liderin etkiliği okul ortamında paylaşılan bir vizyon oluşturmasına bağlıdır vizyoner liderlik, düşünceye ve duyguya dayalı bireysel vizyonun paylaşılan vizyona dönüştürülmesini gerektirmektedir. Bu liderlik biçimi eğitimsel liderin duygu ve düşünce yüklü bir liderlik davranışı göstermesini zorunlu kılmaktadır (Çelik, 1999;191).

Bir ekibin her üyesi, gruba eşi benzeri olmayan güç ve beceriler kazandırır. Bunlardan bazıları teknik, bazıları duygusal ve sosyal yeteneklerdir. Ekip bu öğrenimi açık bir hedef ya da ortak sözleşmelerinin bir parçası haline getirebilirse, karşılıklı öğrenim için büyük bir fırsat yakalamış olur (Goleman 2000; 250-291).

Güven, açıklık ve dürüstlük, bir çalışma ortamında işbirliğinin ne ölçüde gerçekleşeceğini belirler. Güven duygusu, insan ilişkilerinin temeli olduğundan sağlıklı bir ekip çalışmasının da temeli oluşturur. Güven üç temele dayanır; kendine

güven duymak, güvenilir olmak, başkalarına güven duymak. Başka insanlara duyulacak güven duygusunun temelinde de kendine güven yatar. İnsanın kendisine güven duyması, kendini ve sınırlarını kabul etmesi ile başlar ve kendi iç sesine kulak vermesiyle şekillenir (Baltaş, 1999).

Duygusal zekâ , iş hayatının insanı keşfetmesini sağladı. Artık başarılı bir yönetici “yap” demiyor, hiyerarjik ve bürokratik yapıyla hiç ilgisi olmayan “konuş, iletişim kur, paylaş ve yarat ” diyor (Karamık, 1998; 30).

Kişinin kendi içinde ve çevresi ile olan ilişkilerinde duygularını tanımasında, onları kontrol etmesinde, diğerlerinin duygularını tanımasında ve ilişkileri yönetmesinde sorumluluğun önemli olduğu söylenebilir. Sorumluluk, kendi cevabını seçme özgürlüğü veren bir güçtür denebilir.

Duygularını tanıyan, nedenlerini bilen ve bunları kontrol eden insanlar profesyonel ileri görüşlü ve sorumluluk sahibi insanlardır. Bu insanlar kendi hayatlarından, başarı ve başarısızlıklarından sorumlu insanlardır ve başlarına gelenler için başkalarını suçlamazlar. Hareketlerini başkaları değil kendileri belirler. Duygularını tanımayan ve kontrol edemeyen insanların ise ruh hallerini ve davranışlarını dış etkiler belirler. Kendilerine güvenmedikleri için inisiyatif alamazlar ve hareketleri başkaları tarafından yönlendirilir. Sorunları çözmekte başarısızdırlar. Çünkü soruna bakışları bile bir sorundur. Kurumlarda kalıcı başarı sorumluluk, bağlılık güven, inisiyatif ve enerji gibi görünmez, fakat gerçek unsurlarından oluşan, kurumdaşlık kültürüne sahip olmaktan geçiyor (Eryar, 2000; 11).

Duygusal zekâ becerilerini kullanabilen kişi uyumludur, iyimseridir, kararlıdır ve kendisini karşısındakinin yerine koyabilir. Hayat tavrı olumludur. Kendini çalışanlarının yerini koyabilen bir yönetici, onun kendini önemli ve katılımın bir parçası gibi hissetmesini sağlayabilecek; yapıcı eleştirilerle, kırmadan onu daha iyiye yönlendirebilecek; iyi bir iş yaptığında onu kutlayarak kuruma daha bağlı hale getirebilecektir. Böylece hevesle çalışan insanlarla verimli ve çağdaş bir çalışma ortamı yaratarak, kurumunu da daha kazandıracaktır (Ongun, 2000; 2).

İşletmelerdeki büyüme ve gelişmeyi engelleyen en önemli faktörlerden biri de duygular dünyasında çözümsüz kalmış sorunlardır. İşbirliği, iletişim, davranışlar, motivasyon, güven ve insan ilişkileri hep duygular dünyasına giren konulardır. İnsanların birbirlerini anlamaları için, nasıl iletişim kuracaklarını, çatışmalarla, gergin durumlarla nasıl başa çıkacaklarını, hevesli olmayı, iş tatminini, gurur duymayı, tolerans göstermeyi, esnek olmayı, sorumluluk duygusu geliştirmeyi ve

takım ruhu oluşturmayı bilmeleri gerekebilir. İnsanın yaşamdaki başarısını büyük ölçüde belirleyen beceriler bütünü olarak ele alınan duygusal zekâ kavramındaki ‘‘başarı’’sözüyle kastedilen sadece kariyer, statü veya zenginlik olmayabilir. İnsanın kendisini iyi hissetmesi, başkalarıyla ilişkileri, yaşamdan keyif alıp almadığı, yaşamda başarıyı belirleyen faktörler olarak ön plana çıkabilir.

İnsana hizmet ya da insan ilişkisi etkinliklerinde güveni ve saygısı olmayan bir insanın özellikle bir yöneticinin varlığı, diğerleri için her zaman olası olumsuz durumların alt yapısını oluşturur. Yöneticilerin iş ve iş dışı yaşam arasında kesintisiz bir duygu ve düşünce etkileşiminin, akışının hatta karışımının olduğunu bilmeleri gerekir. İnsan yapısı gereği, işteki yaşantısını eve, evdeki yaşantısını işe taşır. Bu anlamda yöneticiler, insanı, biyolojik, psikolojik ve toplumsal bütünlüğü içinde ele alıp yorumlamalıdır. Bu yolla da örgüttekilerin aklına, duygularına, manevi değerlerine hitap ederek örgütteki yönetim dengesini kurabilirler.

Okul yöneticilerinin örgüt içi ve örgüt dışı öğelerle etkili bir iletişim ve etkileşim sürecine girerek, insan ve madde kaynaklarını sistemin amaçları doğrultusunda harekete geçirebilmeleri; yönetim kuram, ilke ve yönetimlerini iyi bilmelerini gerektirir (Kaya, 1991;188).

Yöneticinin yönetim kuramlarının ve yasal düzenlemelerden oluşan mevzuatı bilmesi hiç şüphesiz vazgeçilmez bir gerekliliktir denebilir. Ama yöneticinin yönetsel eylemlerine maruz kalan kitlenin de duygulara sahip bir insan topluluğu olduğunun bilinmesi gerekebilir. Bir yöneticinin etkili liderlik özellikleri gösterebilmesinin en temel unsuru olarak işgörenlerin duygularını anlayıp ona göre hareket etmesinin doğru olacağı söylenebilir.

2.6.2. Eğitim Yönetiminde Duygusal Zeka

Günümüzde eğitim kurumlarının en temel problemlerinden bir tanesinin de öğretmenlerimizin sahip oldukları potansiyellerini iş ortamlarına kadar yeteri kadar yansıtamamaları olduğu söylenebilir. Bunun sebepleri arasında MEB’ in yapısal sorunları ve yöneticilerin okul içinde olumlu duygusal bir iklim ve kültür oluşturamamaları gösterilebilir.

Moller (2003)’ in belirttiği gibi öğretmeni sınıf içine koymak, 40 dakika çıkmamasını sağlamak, onun eğitim amaçlarını gerçekleştirmesi için yeterli olacağını düşünmek büyük bir hatadır. Öğretmen her şeyden önce kendisinden bekleneni

mecbur olduğu için değil sevdiği ve istediği için yaparsa verimlilik artar (Akt.İşbilir, 2005; 35).

Moller (2004) yüksek duygusal zekaya sahip okulların özelliklerini şöyle sıralamıştır:

1. Öğretmenlerin ve çalışanların hem kalplerine hem de akıllarına hitap eden kültürleri vardır.
2. Her değişim sürecinde insan faktörüne odaklanırlar.
3. Öğretmenlerin ve çalışanların duygulara, fikirlere ve sezgilere sahip bireyler olduklarının farkındadırlar.
4. Hiyerarşiden önce insana önem verirler.
5. Değişim için insanın en önemli faktör olduğuna inandıklarında değişimin daha hızlı olacağına inanırlar.
6. Tehdit edilmiş kişinin değişime direneceğini bilirler.
7. Bilgilendirilmiş, karar verme sürecine katılmış, dinlenmiş ilham verilmiş kişilerin değişim sürecine daha iyi katılacağını bilirler.
8. Kurumun başarısına katkı sağlayan kişileri nasıl elde tutacaklarını bilirler (Akt.Becerem; 2005; 1).

Öğretmenlik mesleği duygusal yeterlilikleri üst düzeyde kullanmayı gerektiren bir meslek olarak tanımlanabilir. Bunu sebebi ise, eğitim çalışanlarının sürekli insanlar ile sosyal bir ilişki içerisinde olmasından kaynaklanabilir. Bu sebeple okul yöneticilerinin başarılı bir yönetim sergileyebilmeleri için yönetimin kuramsal gereklerinin yanında çalışanlarında olumlu duygular oluşturabilecek davranışları da sergilemesi gerekebilir.

Okul verimliliği doğrudan okul yöneticilerinin verimli çalışmasına bağlıdır. Yöneticinin verimliliğini etkileyen faktörlerden bazıları, duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve düşük başarı hissi olarak tanımlanan tükenmişlikleri oldukları düşünülmektedir. Bunu yaşayan yöneticinin çevre ile ilişkileri bozulacak ve verimi düşecektir (Izgar, 2001; 337).

2.6.3. Duygusal Yeterlilik

Duygusal yeterlilik; duygusal zekaya dayana, işbaşında üstün performansa yol açan öğrenilmiş yetenektir (Goleman, 2000;36). Duygusal zekâya sahip bireylerin duygusal yeterliliklerini geliştirebilecekleri söylenebilir. Gerçek zeka ile

duygusal zeka arasındaki belirgin farklardan biri de duygusal yeterliliklerin öğrenilerek duygusal zekâ geliştirilebileceği ancak gerçek zekânın doğuştan gelen genetiksel özellikler olduğundan değiştirilemeyeceği inancının olduğu söylenebilir.

Yöneticilerin iş ortamında duygusal yetkinliklere sahip olmaları ;

1. Güç kavramını hissetmeyi ve kullanmayı sağlar,
2. Duygularından enerji, bilgi, yaratıcılık ve ilişki kurma kaynağı olarak yararlanmasını sağlar.
3. Baskı altında bile başarılı performans göstermesini sağlar. (Tulga, 2002; 4).

Duygusal okur yazarlık temel olarak hem kendi hislerimizi hem de iletişim halinde bulunduğumuz diğer insanların hislerini tanıyabilme, anlayabilme ve onu yönetebilme yetkinliklerine sahip olmasıdır (Görgün, 1998; 1).

Bu araştırmada duygusal yeterlilik ,duygusal zekâ anlamında kullanılmıştır. Bunu nedeni ise; duygusal zekâ yetişkin insanın belli bir alanda zekasını ölçme girişimi olarak algılanabileceğinden, duygusal zekâsı düşük olan bireyler bu durumlara olumsuz tepki verebilirler. Ayrıca duygusal yeterlilik kişinin doğuştan getirdiği bir takım genetik yapıları yargılamak anlamını içermeyen bir yaklaşım,zaman içinde geliştirilebilir bir özellik olduğundan duygusal zekâ teriminin yerine kullanılmıştır. Duygusal zekâ daha kapsamlı ve derin bir anlam algılaması yaratabilir. Duygusal yeterlilik ise kişinin duygusal olgunluğu ve beşeri ilişkilerde geliştirdiği beceriler toplamıdır bağlamında tez boyunca ele alınmaktadır.

2.7. KONUYLA İLGİLİ YAPILAN ARAŞTIRMALAR

İlköğretim okulu müdürlerinin duygusal yeterlilikleri ile iletişim becerileri arasındaki ilişkinin öğretmen algılarına göre incelenmesi ile ilgili araştırmalar araştırmacı tarafından taranmış ve bu araştırmaların özetleri aşağıda verilmiştir.

2.7.1. Konu İle İlgili Yurtdışında Yapılan Araştırmalar

Yakın geçmişimizde adını sıkça duymaya başladığımız ve çok uluslu büyük şirketlerin ilgisini çeken bir konu duygusal zekâ üzerine bir çok araştırmalar yapılmıştır. Yurt dışında yapılan araştırmaların büyük bir kısmı Amerika Birleşik Devletleri'nde yapıldığı söylenebilir. Araştırmaların sonuçlarına göre, duygusal

zekâsı yüksek olan yöneticilerin, işyerinde verimi ve çalışanların performanslarını arttırdığı söylenebilir..

Goleman (1998;1), 200 şirkette yürüttüğü araştırmasında duygusal zekâ becerilerinin liderliğin en temel şartlarından biri olduğunu ortaya çıkarmıştır. Bu çalışmada duygusal zekânın bileşenlerini incelemiş, duygusal zekânın nasıl tespit edileceğini, nasıl ölçülebileceğini ve duygusal zekânın eğitim yoluyla nasıl kazandırılacağını göstermiştir.

Araştırma sonuçlarına göre; başarılı liderlerin ortak özellikleri duygusal zekâ yeteneklerine sahip olup duygusal zekâlarını kullanabilmeleridir. Duygusal zekânın bütün kademelerdeki görevler açısından önemi gerçek zekâ (IQ)' dan iki kat daha önemli çıkmıştır. Özbilinci yüksek liderlerin; kendilerinin ve çevrelerindeki insanların duygularının farkında olabilen, sergiledikleri davranışlarla çalışanlarının performanslarını etkilediğini görmüştür. Duygularını kontrol etmede başarılı olanların, değişime açık, dürüst, belirsizlik karşısında rahat, başarıya gücü yüksek, iyimser, empati kurabilen, iletişim yönü güçlü, ikna kabiliyeti yüksek, ihtiyaçları tespit edebilen, anlaşmazlıklara çözüm yolu bulan, ekip çalışmasına inanan liderler oldukları sonucuna varmıştır.

Goleman (1999), yaptığı bir başka çalışmada da, duygusal zekânın farklı bileşenlerinden kaynaklanan altı ayrı liderlik tarzı olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu tarzların her birinin çalışma ortamı ve kazanç üzerinde ayrı etkileri vardır. Dayatmacı liderlerin koşulsuz itaat istediğini, güven veren liderlerin insanları bir vizyon doğrultusunda yönlendirdiğini, yakınlık sağlayıcı liderlerin duygusal bağlar kurduğunu ve uyum yarattığını, demokratik liderlerin katılım yoluyla sorunları çözdüğünü, sürükleyici liderlerin mükemmellik ve eşgüdüm beklediğini, yönlendirici liderlerin insanları gelecek için geliştirdiğini saptamıştır. Liderlerin davranışlarının incelendiği süre içerisinde de en başarılı liderlerin bu tarzların çoğundan faydalandığını tespit etmiştir. Günümüz yöneticilerinin başarılı bir yönetim için doğru liderlik tarzını doğru zamanda ve yeterli ölçüde kullanmak zorunda olduğunun gerekliliğini belirtmiştir.

Lam (1998) "Duygusal zekâ: Bireysel Performans Belirtileri (Empati)" adlı araştırmasında duygusal zekânın bileşenleri ile Bell Laboratuvarları Mühendislerin ve Metlife Sigorta Acentelerine yüksek performansla arasında bir bağlantı bulunmasına rağmen duygusal zekânın performans üzerindeki etkisinin henüz tam anlamıyla ölçülmediğini, son yapılan etkili duygusal zekâ ölçerinin

duygusal zekânın geçerliliği üzerinde yapılan araştırmalara derin bir boyut kazandıracağını belirterek, bu araştırmada dört ana duygusal mantık işlemleri (değer verme, kavrayış, uyum sağlama ve duyguların düzenlenmesi) ile birlikte genel duygusal zekânın, değişken stres ortamlarında birey performansını nasıl etkilediğini inceledi. Aynı zamanda diğer değişkenlerden (genel zekâ, empati ve çözümlenme) doğan sonuçlarında duygusal zekâ ile olan ilişkisini inceledi,

Bu çalışma 2x2'lik (kolay görev ,zor görev), (düşük yada yüksek streslilik) faktörlerinden yararlandı. Katılımcılar ilk önce iki ana görevi yerine getirdiler, daha sonra ölçülen duygusal zekâ, genel zekâ, empati çözümlenme ve demografik yapılar değerlendirildi. Görev 1'de yer alan bireysel performans kolay ve zor görev listesiyle değerlendirildi. Görev 2'de bir grup, bilişsel usamlama problemleri yoğun ve düşük seviyeli stres koşulları altında gözlemlendi. Sonuçlar, yüksek duygusal zekânın performansla ilgili olduğunu gösterdi. Çünkü, yüksek duygusal zekâ, performansla her iki ölçümünde de çok iyi sonuçlar vermişti.

Goffe ve Jones (1999), iş dünyasında liderlik üzerine yaptıkları bir araştırmada etkili lider olmak için nelerin gerektiğini bulmaya çalıştılar. Bu araştırmanın sonucunda akılları ve duyguları kazanmayı başaran liderlerin şu ortak özelliklerinin olduğu ortaya çıkmıştır;

1. Zayıf yanlarını seçici bir şekilde gösterirler. Bazı zaafalarını dışa vurarak yaklaşılabilir ve insanca yapılarını göz önüne sererler. Böylece çalışanlarla güven, işbirliği ve dayanışmanın gelişmesini sağlarlar.
2. Uygun zamanlamayı ve hareket tarzını kestirmede büyük ölçüde sezgiye dayanırlar. Örtük veri toplama ve yorumlama yetenekleri tam olarak ne zaman harekete geçmek gerektiğini bilmelerini sağlar.
3. Çalışanları empatiye dayalı olarak yönetirler. Çalışanlarla gerçekçi ve tutkulu bir empatiye girer, yaptıkları işlere yoğun ilgi gösterirler. Bunun sonucunda kişiler arası ilişkilerde başarı sağlarlar.
4. Farklılıklarını hissettirirler. Böylece kendilerini özgün kılan yanlarından faydalanılır.

Beatty (2000) “Öğretmen yönetici ilişkilerinde duygular hakkında öğretmenlerin görüşleri” ile ilgili araştırmasında 50 öğretmenin yöneticileri ile yaşamış oldukları duygusal yönetim ilişkilerini inceleyerek, okullardaki duygusal durum faktörlerini ve bu faktörlerden oluşan bir teori geliştirmeye çalışmıştır. Çalışma duygusal durum faktörlerini ve bu faktörlerin öğretmenlerin görevlerini

yapmadaki gayretlerini, performanslarını, kendilerine, yöneticilerine ve işlerine olan bakış açılarını ve algılamalarını incelemektedir. Bulgular; öğretmenlerin ve yöneticilerin iletişim kurma yöntemlerinin öğretmenlerin çalışma hayatında ve aynı zamanda öğrencilerde büyük değişim oluşturabildiğini göstermektedir. Araştırma sonuçlarına göre duygusal yaklaşım alanları; güç ve ilgi alanları, duygular, kendisi ve diğerleri, duygulara yönelik tahrikler ve karşılaştırmalı analiz olarak tespit edilmiştir. Bu alanların birlikte olmasındaki uygunluk, karşılıklı önseziye bağlı olma ve duygusal sorumluluk gibi alanlarda bir sentez olarak ortaya çıkmaktadır. Öğretmenlerin yöneticileri ile olan ilişkilerinin, öğrenci, okul ve öğretmenler açısından önemi çok fazladır. Yöneticilerin olumsuz davranışlarının sonucunda; öğretmen sınıfa girdiğinde sabırda, toleransta, motivasyonda, heyecanda, sorumlulukta azalmalar, kaygıda ve kızgınlıklarını ifade etmede artışlar gözlenebilir. Müdürlerin yanlış davranışları; bağırma, tenkit, yalan söyleme, tehditler, adil olmayan resmi değerlendirmeleri, kınamayı, mesleki gelişimlerini bloke etmeyi içerir. Duygusal zekâ etkililiklerini kullanmayan müdürlerin bu davranışları gösterme olasılıkları oldukça sıktır.

Higgs ve Aitken (2003), Yeni Zelanda’da duygusal zekâ ile etkili liderlik arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla 48 okul müdürü üzerinde bir araştırma yapmışlardır. Etkili liderliğin etkili bir kurumsal performansa sebep olduğunu, duygusal zekânın alt bileşenleri ile genel duygusal zekâ yetenekleri arasında ilişki olduğunu tespit etmişlerdir. Araştırmanın sonucunda, duygusal zekâyâ sahip yöneticilerin, liderlik potansiyellerinin yüksek olduğuna dair kanıt bulduklarını savunmuşlardır.

Blendinger, Ariratana ve Jones (2000) Kuzeydoğu Missisipi’ de ilköğretim oku müdürlerinin yönetsel süreçlerde göstermiş oldukları davranışları gözlemlenmişler ve okul müdürünün zamanının büyük kısmını personel işleri ile uğraşarak, velilerle görüşerek, öğrencileri okulun kurallarına uymaları konusunda çalışarak kullandığını tespit etmişlerdir. Bu çalışmanın sonucunda okul müdürlerine değişik roller kazandırabilmek için insan kaynakları yönetimi ile veli, öğrenci ve öğretmenlerle iletişim kurma konusunda eğitim verilmesi gerektiğini savunmuşlardır.

Cherniss (1998) yaptığı araştırmada eğitim yöneticilerinin etkili bir lider olabilmeleri için çalışanları ile etkili bir iletişim içinde olmaları gerektiğini, iyi bir dinleyici ve sorunların çözümünde yardımcı olmaları gerektiğini belirtmiştir. Ayrıca yöneticiler özgüvenleri yüksek, duygularını kontrol edebilen, ikna edici, pozitif

enerji sahibi ve duygusal zekâlarının farkında olup onu geliştirmeye çalışan insanlar olmaları gerektiği sonucuna varmıştır.

McDowelle ve Bell (1997) “Doğu Carolina Üniversitesi’nde Duygusal Zekâ ve Eğitimsel Liderlik” konulu araştırmalarında eğitimsel liderlik ile duygusal zekâ arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Eğitimin temelinde insan olduğunu ve eğitim süreçlerinde duyguların dışarıda bırakılmayacağını, eğitim liderliği programlarının duygusal zekâ bilgi ve çalışmalarını da kapsamı gerektiğini, okul müdürlerinin duygusal zekâ araştırmalarının sonuçlarından faydalanmalarının önemli olduğu sonuçlarına varmışlardır.

Kelly ve Caplan (1993) kariyer yolundaki kişisel ilerlemeler için iletişim sisteminin önemini örneklendiren bir araştırma yapmışlardır. Bell laboratuvarlarında çalıştıkları kurumların en başarılı yöneticilerini incelemişler ve başarılı yöneticilerin iletişimde de yetenekli olduklarını bulmuşlardır. Çalışma hayatlarında bir zorlukla karşılaştıklarında bu kişilerin iletişim sistemlerine güvendiklerini tespit etmişlerdir. İletişim kurmada güçlük çeken yöneticilerin yardıma ihtiyaçları olduğunda çalışanlarından yeterli yardımı alamadıklarını tespit etmişlerdir.

2.7.2. Konu İle İlgili Yurtiçinde Yapılan Araştırmalar

Karşlı, Gündüz ve Ural (2000) tarafından yapılan “Eğitim Yönetiminde Duygusal Zekânın Önemi ve Duygusal Zekâ Açısından Eğitim Yönetiminin Değerlendirilmesi” konulu araştırmada Akdeniz, Sakarya ve Abant İzzet Baysal Üniversitelerinde eğitim kurumları yönetici adaylarının katıldığı eğitim yönetimi kursunda 500 müdür adayı ile bir çalışma yapılmıştır. Araştırma, duygusal zekânın 8 alt boyutunda incelendiği bir anket ile yapılmıştır. Bu alt boyutlar; özbilinç, duygu yönetimi, duygusal dürüstlük, duygusal potansiyel, duygusal yorumlama, duygusal bütünlük, duygusal hoşgörü, duygusal esnekliktir.

Ayrıca duygusal zekânın öneminden bahsedilmiş olup, ülkemizin siyasal, ekonomik ve kültürel alanlarının yönetiminde olduğu gibi eğitim yönetiminde de duygusal zekâyı oluşturan faktörlerden ve değerlerden uzaklaşıldığını ortaya koymaktadır. Eğitim yönetiminde gelecekte egemen olacak paradigmanın insan nitelikleri ve duygusal zekâ olacağını savunmuşlardır.

Atay (2000) ise yaptığı araştırma ile “Okul Müdürlerinin Duygusal Zekâ Düzeyleri İle Çatışmaları Çözümleme Stratejileri Arasındaki İlişki” konulu çalışmasında Erzurum il merkezinde görev yapan 71 ilköğretim okulu müdürüne

uyguladığı ölçeklerden elde ettiği verilere göre okul müdürlerinin duygusal zekâ düzeylerinin olması gerekenin altında olduğu sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca duygusal zekâ alt boyutları ile çatışmaları çözümlene stratejileri arasında anlamlı ilişkiler gözlemlenmiştir.

Bülbüloğlu (2001) “Duygusal Zekânın Liderlik Üzerine Etkileri Ve Bir Saha Araştırması” konulu araştırmasında; liderlerin duygusal zekâ bileşenlerinin farkında oldukları ve bunlara önem verdikleri sonucuna ulaşmıştır. Ancak çalışanların algılamalarına göre inceleme yapıldığında, liderlerin duygusal zekâ yeterliliklerini kullanma aşamasında yeteri kadar başarılı olmadığı tespit edilmiştir. Sonuç olarak; yöneticilerin farkında oldukları bu duygusal zekâ yeterliliklerini kullanmada daha dikkatli olmaları önerilmiştir.

Acar (2001) “Duygusal Zekâ Yeteneklerinin Göreve Yönelik Ve İnsana Yönelik Liderlik Davranışları İle İlişkisi” üzerine yaptığı çalışmada; liderlerin duygusal zekâları ile insana yönelik davranışları arasında bir ilişki olduğunu, yöneticilerin duygusal zekâ yetenek ve becerilerini artırmak için eğitimlere katılmalarını ve duygusal zekâ yeteneklerinin çalışma ortamlarında göstermeleri gerektiği sonucuna varmıştır.

Erginsoy (2002) tarafından yapılan “Duygusal Zekâ ve Kişiler Arası İlişki Tarzları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” konulu çalışmada Atatürk Üniversitesinde öğrenim gören 439 öğrencinin görüşlerine başvurulmuştur. Araştırma sonucunda, öğrencilerin duygusal zekâ düzeyleri ile kişiler arası ilişki tarzlarında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Eğitim düzeyi yüksek olan öğrencilerde bu ilişki daha gelişmiştir. Cinsiyet ve yaşın ise bu ilişkide anlamlı fark yaratan unsurlar olmadığı görülmüştür. Eğitimcilerin duygusal zekâyı geliştirici etkinlik ve çalışmalarda bulunmasının gerekliliği vurgulanmıştır.

İşbilir (2005) “İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Duygusal Yeterlilikleri İle Kullandıkları Yönetimsel Güç Kaynakları Arasındaki İlişkinin Öğretmen Algılarına Göre İncelenmesi” konulu araştırmasında, Gaziantep ili merkez ilçelerinde 496 öğretmen ile anket çalışması yapmıştır. Araştırma sonuçlarına göre; öğretmenlerin müdürlerinin duygusal yeterliliklerini iyi düzeyde algıladıkları, ilköğretim okulu müdürlerinin duygusal zekâ yeterlilikleri ile çalışanları işe koşturmak için kullandıkları yasal güç arasında ters yönlü bir ilişki olduğu, duygusal yeterlilikle zorlayıcı güç kullanmaları arasında ters yönde bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Tıkır (2005) “İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretimsel Yeterlilik Davranışlarıyla Duygusal Zekâları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” konulu araştırmasında Gaziantep ili merkez ilçelerinde 342 öğretmene anket uygulamıştır. İlköğretim okulu müdürlerinin liderlik davranışlarıyla duygusal zekâ kullanımları arasındaki ilişki pozitif yönde yüksek oranda bulunmuştur. Yine ilköğretim okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışlarıyla öz bilinci, öz yönetimi, ilişki yönetimi ve sosyal bilinçleri arasındaki ilişki de pozitif yönde ve yüksek orantılı olarak bulunmuştur.

Summak ve Özgan (2006) “İlköğretim Okulu Müdürlerinin Yönetim Süreçlerini Kullanma Etkinlikleri İle Duygusal Sosyal ve Ruhsal Yeterlilikleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” konulu çalışmada, Kilis merkez ilçede 100 öğretmen üzerinde bir çalışma yapılmış olup, genel yöneticilik beceri ve niteliklerinin yönetim alt süreçleri ile ilişkisi incelendiğinde en yüksek ilişki iletişim sürecinde, en düşük ilişkinin ise denetim-değerlendirme sürecinde olduğu görülmüştür. Genel yöneticilik beceri ve nitelikleri ile yönetim süreçleri arasındaki genel ilişki ise ($r = .80$) yüksek sayılabilecek düzeydedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin, müdürlerin genel yöneticilik beceri ve niteliklerini kullanma yeterlilikleri ortalamasının üzerinde algıladıkları görülmektedir. Bu bulgu araştırma kapsamındaki okul müdürlerinin liderlik özelliklerini (adaletli, vefalı, sağduyulu, empatik, ilkeli, tutarlı, farklılıklara saygılı ve güvenilir olma) belli bir yeterlilik düzeyinde gösterebildikleri şeklinde yorumlanmıştır.

Töremen ve Kolay (2001) “Okul Yöneticilerinin İletişim Becerilerine İlişkin Öğretmenlerin Algı ve Beklentileri” konulu araştırmasında Eskişehir ili belediye sınırları içinde bulunan 255 öğretmene anket uygulamışlardır. Bu araştırma sonucuna göre, okul yöneticilerinin iletişim becerilerine ilişkin öğretmenlerin algı ve beklentileri karşılaştırıldığında, öğretmenlerin beklentilerinin algılarına göre farklı ve yüksek olması, okul yöneticilerinin öğretmenlerle kurdukları iletişim becerilerinin istenilen düzeyde olmadığı söylenebilir.

Araştırmalar sonucunda, yöneticilerin etkin bir yönetim gerçekleştirebilmeleri için duygusal yeterliliklerinin kullanılmasının kaçınılmaz olduğunu göstermektedir. Okul müdürlerinin duygusal yeterliliklerini kullanmaları öğretmenlerin sınıf içindeki ve sınıf dışındaki performanslarını önemli ölçüde

etkileyebilmektedir. Yönetimin alt süreçlerinden ve önemi fazla olan iletişim sürecinin pozitif ve çift yönlü olarak gerçekleşebilmesi çağdaş yönetim anlayışının bir gereği olduğu söylenebilir.. Bu yönde bir iletişimi kuracak olan yöneticinin duygusal yeterliliklerini kullanması gerekebilir. Bu durum, duygusal yeterlilikler ile iletişim becerileri arasında bir ilişkinin varolması gerektiğinin bir göstergesi olarak yorumlanabilir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM METARYEL VE YÖNTEM

Bu bölüm, araştırmada sonuca ulaşmak için izlenen yol, araştırma süreci ve kullanılan yöntemleri içermektedir.

3.1. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın deseni, evren, örneklem, araştırmanın verilerinin toplanması, çözümlenmesi ve yorumlanması hakkında bilgiler verilmektedir.

3.1.1. Araştırmanın Deseni

Bu araştırma betimsel tarama modelinde yapılmıştır. Sadece gözlem ve betimleme ile değil, aynı zamanda problemin doğasını açıklama ve onun hakkında kestirim yapmak (Balcı, 2001;1) üzere hazırlanmış ampirik bir çalışmadır.

Okul müdürlerinin duygusal yeterlilikleri ile yönetim süreçlerini gerçekleştirirken kullanmak zorunda oldukları iletişim becerileri arasında bir ilişki olduğu düşünülmektedir.

3.1.2. Evren

Araştırmanın evrenini, 2005-2006 eğitim ve öğretim yılında Gaziantep il merkezi Şahinbey ve Şehit Kamil ilçelerindeki 133 resmi ilköğretim okulunda görev yapan toplam 5058 öğretmen oluşturmaktadır.

3.1.3. Örneklem

Araştırmanın örneklemini belirlemek için Gaziantep İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden, her iki merkez ilçede bulunan ilköğretim okullarının sayısı, adı ve öğretmen sayıları alınmıştır. Bu listeye göre Şahinbey ilçe merkezinde 79 resmi ilköğretim okulunda 2955 öğretmen, Şehitkamil ilçe merkezinde ise 54 resmi ilköğretim okulunda 2103 öğretmen görev yapmaktadır. Örneklem alınırken

genellenebilirlik ve yansızlık özellikleri dikkate alınarak İl merkezine bağlı ilçe merkezlerindeki ilköğretim okulları tabakalı örnekleme tabii tutulmuştur. Evren iki alt tabakaya ayrılarak Şehitkamil ve Şahinbey ilçeleri olarak tabakalandırılmıştır. Örneklem sayısını belirlemek için her iki grupta bulunan okul sayılarının %10'u alınmıştır. Şahinbey ilçesinden 8 okul ve Şehit Kamil ilçesinden 6 okul araştırma verilerinin alınması için yeterli bulunmuştur. Her iki ilçede bulunan ilköğretim okullarının bir listesi çıkarılarak rastlantısal örnekleme ile okulların isimleri belirlenmiş ve bu okullarda görev yapan tüm öğretmenlere anket uygulanmıştır. Her iki ilçede toplam 14 ilköğretim okulunda görev yapan 710 öğretmene anket uygulanmıştır. Bu anketlerin 660'ı geri dönmüştür. Anketin uygulama aşamasında öğretmenlerin müdürlerine yönelik duygularını ifade etmekte tereddüde düştükleri ve bu sebeple bazı öğretmenlerin anketi almadıkları, boş verdikleri veya geçersiz sayılacak biçimde işaretledikleri görülmüştür.

3.1.4. Verilerin Toplanması

Fikri, taslağı, ölçekleri ve deseni danışman tarafından hazırlanan ve araştırmacı tarafından uygulamaya dayalı düzenlemelerden geçirilen ölçek üç bölümden oluşmaktadır:

Birinci bölüm değişkenler hakkında bilgi toplamak amacı ile oluşturulan kişisel bilgi formudur. Bu formda cinsiyet, yaş, kıdem, mezun olduğu okul ve şu anki çalıştığı okuldaki hizmet süresi değişkenleri hakkında bilgi toplamaya yönelik 5 maddeden oluşmaktadır.

Anketin ikinci bölümü duygusal yetkinlik ölçeğidir. Danışmanın önerileri doğrultusunda hazırlanan ve gerekli düzenlemeleri yapılan ölçekte 30 madde yer almıştır. Duygusal yeterliliği ölçmek üzere geliştirilen likert tipi ölçekte deneklerin 0 ile 10 arasında sayısal bir değerlendirme yapması istenmiştir. Bu sayısal değerlendirmede 0-2 arası “çok yetersiz”, 3-4 arası “yetersiz”, 5-6 arası “orta düzey”, 7-8 arası “iyi”, 9-10 arası “çok iyi” olarak derecelendirilmiştir.

Üçüncü bölüm ise yöneticinin yönetim süreçlerini gerçekleştirirken sergilediği iletişim becerilerine ilişkindir. Bu bağlamda, belirlene iletişim becerilerine ilişkin 8 maddelik bir ölçek danışmanın yöntem ve format önerileri dikkate alınarak araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Belirlenen 8 madde, “hiç katılmıyorum”, “Katılmıyorum”, “Kararsızım”, “Katılıyorum” ve “Tamamen Katılıyorum” şeklinde likert tipi beşli derecelendirmeye ayrılmıştır.

Tablo 3.1. Duygusal Zekâ Ölçeğine Ait Madde Tüm Ölçek Korelasyonları

Soru NO	N	Korelasyon	Anlamlılık
1	660	.772	.000
2	660	.821	.000
3	660	.721	.000
4	660	.829	.000
5	660	.802	.000
6	660	.844	.000
7	660	.829	.000
8	660	.785	.000
9	660	.795	.000
10	660	.805	.000
11	660	.828	.000
12	660	.820	.000
13	660	.805	.000
14	660	.847	.000
15	660	.819	.000
16	660	.790	.000
17	660	.799	.000
18	660	.813	.000
19	660	.754	.000
20	660	.766	.000
21	660	.760	.000
22	660	.823	.000
23	660	.849	.000
24	660	.817	.000
25	660	.855	.000
26	660	.794	.000
27	660	.818	.000
28	660	.791	.000
29	660	.771	.000
30	660	.736	.000

Denemelik anket, araştırma evreninden rastgele seçilen 100 öğretmene uygulanmıştır. Yapılan güvenilirlik analizinde güvenilirlik katsayısı Cronbach's Alpha .98 bulunmuştur. Bu da anketin güvenilirlik düzeyinin oldukça yüksek olduğunu göstermektedir. Ayrıca madde-tüm ölçek korelasyonu da aynı sonuçları vermiştir. Madde-tüm ölçek korelasyonu Tablo 3.1'de verilmiştir.

3.1.5. Verilerin Çözümlemesi

Araştırma için gerekli veriler deneklere uygulanan anket yoluyla elde edilmiştir. Bu veriler SPSS 10.0 bilgisayar programında çözümlenmiştir. Ankette deneklere sorulan betimsel değişkenler, t testi ve tek yönlü varyans analizi (one way anova) istatistiki işlemlerine tabi tutulmuştur.

Ankette algıya dayalı farklılıkların belirlenmesinde Scheffe testi uygulanmış fakat anlamlı farklılıkların hangi grupların arasında olduğu bu yöntem ile tespit edilemediğinden, algıya dayalı farklılıkların hangi alt gruplarda olduğunun belirlenmesinde LSD (Least Significant Difference) testi uygulanmış ve bu farklılıklar tespit edilmiştir. Duygusal yeterlilik ile iletişim becerileri arasındaki ilişkinin bulunması için korelasyon uygulanmıştır. İstatistiği çözümlenmelerde anlamlılık düzeyi $p < .05$ olarak kabul edilmiştir. Aritmetik ortalamaların yorumu için ise şu yol izlenmiştir. Araştırmada kullanılan duygusal yeterlik düzeyini belirleme anketinde on birli derecelendirme ölçeği kullanılmıştır. Çok yetersiz seçeneği için 0,1,2; yetersiz seçeneği için; 3,4; orta seçeneği için 5,6; iyi seçeneği için 7,8; çok iyi seçeneği için 9,10 puanları verilmiştir. Böylece deneklerin sayısal olarak verdikleri cevaplar ifadeye dayalı seçeneklere dönüştürülmüştür.

Tablo 3.2. Anket maddelerinin puanları, seçenekleri ve sayısal sınırları

SEÇENEKLER	PUANLAR	SAYISAL SINIRLAR
Çok yetersiz	0-1-2	0-2,99
Yetersiz	3-4	3,00-4,99
Orta düzeyde	5-6	5,00-6,99
İyi düzeyde	7-8	7,00-8,99
Çok iyi	9-10	9,00-10,00

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR VE TARTIŞMA

4.1. BULGULAR

Bu bölümde araştırmamızın ana problem ve alt problemlerine ilişkin bulgular ve yorumlarına yer verilecektir.

4.2. ANA PROBLEME İLİŞKİN ÇÖZÜMLEMELER

Araştırma problemimiz “İlköğretim okulu müdürlerinin duygusal yeterlikleri ile iletişim becerileri arasında ilişki var mıdır?” olarak belirlenmiştir. Duygusal yeterliliği belirlemek için kullandığımız ölçekte tüm maddeler, verilen puan aralıklarının artması ile duygusal yeterliliğin arttığını gösterir niteliktedir. Ankette çelişkili maddelere yer verilmemiştir. Aynı yaklaşım, iletişim becerilerinin belirlenmesinde de kullanılmıştır.

4.3. DENEKLERİN BETİMSSEL DEĞİŞKENLERE GÖRE DAĞILIMLARI

Araştırmanın denek grubunu oluşturan öğretmenlerin algılarını etkileyeceğini düşünülen betimsel değişkenlerde cinsiyet, yaş, kıdem, mezun olduğu okul türü ve görev yaptığı okulda kaç yıldır çalıştığı ile ilgili bilgiler analiz edilmiştir.

Tablo 4.1. Deneklerin cinsiyetlerine göre dağılımı

CİNSİYET	Öğretmen sayısı	%
BAYAN	258	39,1
ERKEK	402	60,9
TOPLAM	660	100

Tablo 4.1’de görüldüğü gibi ankete katılanların %39,1’ini bayanlar, %60,9’ini erkek denekler oluşturmaktadır.

Tablo 4.2. Deneklerin Yaş Gruplarına Göre Dağılımı

YAŞ	Öğretmen sayısı	%
20-30	321	48,6
31-35	195	29,5
36-40	76	11,5
41 yukarı	68	10,3
TOPLAM	660	100

Tablo 4.2’de görüldüğü gibi ankete katılanların %48,6’sı 20-30 yaş aralığında, %28,6’sı 31-35 yaş aralığında, %11,5’i 36-40 yaş aralığında, %10,3’ü ise 41 ve daha yukarı yaş aralığındadır. Yaş grupları birbirlerine yakın oranlar olmakla birlikte en fazla yaş grubu 20-30 yaş grubu aralığı, ikinci grup 31-35 yaş aralığında, üçüncü grup 36-40 yaş aralığında ve en az yaş grubunun ise 41 ve yukarısı olduğu görülmektedir.

Tablo 4.3. Deneklerin meslekteki hizmet sürelerine göre dağılımı

HİZMET SÜRESİ	Öğretmen sayısı	%
1-5 YIL	231	35
6-10 YIL	278	42,1
11-15 YIL	72	10,9
16 YIL VE ÜZERİ	79	12
TOPLAM	660	100

Tablo 4.3’de görüldüğü gibi öğretmenlik mesleğindeki kıdemlerine göre denekler şu şekilde dağılmıştır. %35’i 1-5 yıl arası, %42,1’i 6-10 yıl arası, %10,9’u 11-15 yıl arası, %12’si ise 16 yıl ve yukarı kıdem derecesine sahiptir. Bu oranlara göre %42,1 ile 6-10 yıl arasında kıdemi olanlar en fazla grubu oluşturmaktadır. %35 ile 1-5 yıl arasında hizmeti olanlar ikinci grubu, %12 ile 16 yıl ve üzerinde hizmeti

olanlar üçüncü grubu ve %10,9 ile 11-15 yıl arasında hizmeti olanlar son grubu oluşturmaktadır.

Tablo 4.4. Deneklerin mezun oldukları okul türlerine göre dağılımı

Okul Türü	Öğretmen sayısı	%
Eğitim Fakültesi	507	75,8
Ön lisans	41	6,2
Eğitim enstitüsü	24	3,6
Fen edebiyat	49	7,4
Diğer	39	5,9
TOPLAM	660	100

Tablo 4.4' de görüldüğü gibi okul türü bağlamında öğretmenlerin %75,8 ile en fazla eğitim fakültesi mezunu oldukları görülmektedir. Diğer gruplar ise %6,2 ile ön lisans, %3,6 ile eğitim enstitüsü, %7,4 ile fen-edebiyat fakültesi ve %5,9 ile diğer fakültelerin mezunları olup, formasyon eğitimi alarak öğretmenlik mesleğini seçmiş kişilerden oluşmuştur ve birbirlerine yakın oranlarla araştırmada temsil edilmektedir. Eğitim fakültesi mezunlarının fazla olması, Milli Eğitim Bakanlığı'nın öğretmenlik için eğitim fakültesi mezunu olunması yönündeki çabalarının etkinliğinin göstergesi olarak düşünülmektedir.

Tablo 4.5. Deneklerin halen görev yaptıkları okuldaki hizmet süresine göre dağılımı

Halen Görev Yaptığı Okuldaki Hizmet Süresi	Öğretmen Sayısı	%
2 yıldan az	319	48,3
3-5 yıl	200	30,3
6-8 yıl	79	12
8 yıl ve üzeri	62	9,4
TOPLAM	660	100

Tablo 4.5’de görüldüğü gibi, öğretmenlerin halen görev yaptıkları okulda kaç yıldır çalıştıkları belirlenmeye çalışılmıştır. Buna göre, %48,3 ile en çok oran 2 yıldan az çalışma süresi olanlara aittir. %30,3 ile 3-5 yıl arası çalışma süresi bulunanlar, %12 ile son 6-8 yıl arası çalışma süresi bulunanlar ve son grup ise %9,4 ile 8 yıl üzeri çalışma süresi bulunanlar tarafından oluşturulmuştur.

4.4. ARAŞTIRMANIN ANA PROBLEMİNE AİT BULGULAR

Tablo 4.6 Öğretmenlerin Yöneticilerinin Duygusal Yeterliliklerini Algılama Düzeylerinin Dağılımı

Duygusal Yeterlilik Düzeyleri	Puan Aralıkları	N	Yüzde Oranı
Çok Yetersiz	0-2,99	15	% 2,3
Yetersiz	3-4,99	58	% 8,8
Orta düzeyde	5-6,99	121	% 18,3
İyi düzeyde	7-8,99	251	% 38,0
Çok İyi	9-10	215	% 32,6

Bu sonuçlara göre 251 öğretmen, müdürlerinin “iyi düzeyde” duygusal yeterliliğe sahip olduğunu belirtmiştir. İkinci sırada 215 kişi ile müdürlerinin duygusal yeterliliklerini “çok iyi düzeyde” olduklarını düşünen denekler vardır. 121 kişi müdürlerini “orta düzeyde” duygusal yeterliliğe sahip olarak belirtmişler, 58 kişi müdürlerinin “yetersiz” ve 15 kişi de müdürlerinin “çok yetersiz” düzeyde duygusal yeterliliğe sahip olduklarını belirtmişlerdir. Yani denek grubunun değerlendirmeleri evrene yansıtılırsa Gaziantep’teki ilköğretim okulu müdürlerinin duygusal yeterliliklerinin genelde iyi düzeyde olduğu söylenebilir.

Ancak anket verilen 50 öğretmenin cevaplamaktan kaçınmaları ve müdürlerine yönelik düşüncelerini ifade etmekten kaçınmaları, mevcut hiyerarşik yapı içerisinde ne kadar yansız fikir beyan ettikleri tartışılabilir.

Tablo 4.7. Duygusal yeterlilik düzeyi ile iletişim becerileri arasındaki ilişki

		İletişim Becerileri
Duygusal Yeterlilik	Pearson Korelasyon	,81
	İki uçlu anlamlılık	,00
	N	660

P<.05

Tablo 4.7’de de görüldüğü gibi İÖO müdürlerinin duygusal yeterlilik düzeyleri ile iletişim becerileri arasında yüksek düzeyde ve pozitif yönde bir ilişki vardır. Yani müdürlerin duygusal yeterlilikleri arttıkça iletişim becerileri artmaktadır.

Duygusal yeterliliği yüksek olan müdürler, eğitim çalışanlarının verimini artırmada iletişimin önemini bilirler. Beden dili ve sözleriyle öğretmenlerin her zaman olumlu duygular içerisinde çalışmalarını sağlamaya çalışırlar. Duygusal yeterliliği düşük olan yöneticiler, kendilerinde gördükleri iletişim becerisi eksikliklerini kapatmak ve kendilerini ön plana çıkarmak için zorlama yolunu seçebilirler.

4.5. ARAŞTIRMANIN ALT PROBLEMLERİNE İLİŞKİN BULGULAR

4.5.1. Birinci Alt Probleme İlişkin (İlköğretim okulu yöneticilerinin duygusal yeterliliklerini algılamada öğretmenlerin cinsiyetine göre anlamlı bir farklılık oluşturmakta mıdır?) Bulgular ve Yorumlar

Öğretmenlerin İÖO müdürlerini duygusal yeterliliklerini algılamada cinsiyete göre anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek için t-testi çözümlenmesi yapılmıştır.

Tablo 4.8. Öğretmenlerin Cinsiyeti ile Öğretmenlerin Duygusal Yeterlilik Düzeylerini Algılamalarına İlişkin Bağımsız t-testi Çözümlemesi

	CINSİYET	N	ORTALAMA	STANDART SAPMA	STANDART HATA ORTALAMASI
Duygusal Yeterlilik	Bayan	258	7,68	1,94	0,12
	Erkek	402	7,77	1,87	0,09

	F değeri	Anlamlılık	T değeri	Serbestlik Derecesi	İki Uçlu Anlamlılık	Ortalamalar Farkı
Varyanslar Eşit	0,84	0,35	-0,653	658	,514	-0,09
Varyanslar Eşit Değil			-0,649	534	,517	-0,09

$P > .05$

Yapılan bağımsız örneklem t-testi sonucunda örnekleme giren öğretmenlerin İÖO müdürlerinin duygusal yeterliliklerini algılamada cinsiyete bağlı olarak anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Bu bağlamda, öğretmen algıları ışığında, müdürlerin duygusal yeterliliklerini algılamada cinsiyet betimsel değişkeninin bir etkisinin olmadığı söylenebilir. Bu sonuç, eğitim çalışanlarının, cinsiyetlerinin etkisi altında kalmadan okul yöneticilerini ile ilgili değerlendirme yapabileceklerine ilişkin bir fikir oluşturabilir.

Tablo 4.9. Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Müdürlerin Duygusal Yeterliliklerini Algılamalarına İlişkin Maddelere Verdikleri Puanların Ortalamaları

CİNSİYET	DUYGUSAL YETERLİLİK DÜZEYİ (0-10 Aralığındaki Puanlamaya Göre)
Bayan	7,68 (Yeterli Düzeyde)
Erkek	7,77 (Yeterli Düzeyde)

Ankete katılan 258 bayan öğretmenın müdürlerine verdikleri puanların ortalamasını 7,68 (yeterli düzeyde) çıkmıştır. Ankete katılan 402 erkek öğretmenın müdürlerine verdikleri puanların ortalaması ise 7,77 (yeterli düzeyde) çıkmıştır. Her iki cinsiyetin puan ortalamaları karşılaştırıldığında; erkek öğretmenlerin müdürlerinin duygusal yeterliliklerini bayan meslektaşlarına göre biraz daha yüksek olarak algıladıkları görülmektedir. Ancak her iki cinsiyetin ayrı ayrı alınan ortalamalarının duygusal yeterlilik düzeyinde yeterli düzeye denk gelmesi sebebiyle bu farkın anlamlı olmadığından önemli olmadığı düşünülmektedir.

Bu bağlamda, müdürlerin duygusal yeterliliklerini algılamalarında öğretmenlerin cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık yoktur.

4.5.2. İkinci Alt Probleme İlişkin (İlköğretim okulu yöneticilerinin duygusal yeterliliklerini algılamada öğretmenlerin yaşları anlamlı bir farklılık oluşturmakta mıdır?) Bulgular ve Yorumlar

İÖO müdürlerini duygusal yeterliliklerini algılamada öğretmenlerin yaşına göre bir farklılık olup olmadığını belirlemek için tek yönlü varyans analizi yapılmıştır.

Tablo 4.10. Öğretmenlerin Yaşları ile müdürlerinin duygusal yeterlilik düzeyini algılamalarına ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları

	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F değeri	Anlamlılık
Gruplar Arası	17,58	3	5,86	1,623	,183
Grup İçi	2368,86	656	3,61		
Toplam	2386,45	659			

P>.05

Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi sonucunda, örnekleme giren sınıf öğretmenlerinin yaşları ile müdürlerinin duygusal yeterlilikleri algılamaları arasında anlamlı bir fark gözlenmemektedir. Bu açıdan yaş değişkeni, öğretmenlerin müdürlerinin duygusal yeterliliklerini algılamalarında anlamlı farklılık yaratan bir etken sayılmamaktadır.

Tablo 4.11. Öğretmenlerin Yaşı Müdürlerin Duygusal Yeterliliklerini Algılamalarına İlişkin Grup İstatistikleri

Yaş grubu	Ortalama	N	Standart Sapma	Standart Hata Ortalaması
20-30	7,89	321	1,85	,10
31-35	7,56	195	1,89	,13
36-40	7,51	76	2,00	,22
41 ve üzeri	7,78	68	1,98	,24
Total	7,74	660	1,90	,07

Tablo 4.11’de görüldüğü gibi, 20–30 yaş aralığındaki öğretmenler müdürlerin duygusal yeterliliklerine ilişkin maddelere verdikleri puanların ortalaması 7,89, standart sapması 1,85; 31–35 yaş aralığındaki öğretmenler müdürlerinin duygusal yeterliliklerine ilişkin maddelere verdikleri puanların ortalaması 7,56, standart sapması 1,89; 36-40 yaş aralığındaki öğretmenler müdürlerinin duygusal yeterliliklerine ilişkin maddelere verdikleri puanların ortalaması 7,51, standart sapması 2; 41 yaş ve üzerindeki öğretmenler müdürlerinin duygusal yeterliliklerine ilişkin maddelere verdikleri puanların ortalaması 7,78, standart sapması 1,9 olarak bulunmuştur. Bu durum, öğretmenlerin müdürlerinin duygusal yeterliliklerini algılamakten yaşlarından kaynaklanan algı farkının önemli düzeyde olmadığını gösterebilir.

Buna göre; İlköğretim okulu yöneticilerinin duygusal yeterliliklerini algılamada öğretmenlerin yaşına göre anlamlı farklılık görülmemektedir.

4.5.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin (İlköğretim okulu yöneticilerinin duygusal yeterliliklerini algılamada öğretmenlerin meslekteki hizmet süreleri anlamlı bir farklılık oluşturmakta mıdır?) Bulgular ve Yorumlar:

Öğretmenlerin İÖO müdürlerini duygusal yeterliliklerini algılamada meslekteki hizmet süresine göre bir farklılık olup olmadığını belirlemek için tek yönlü varyans analizi yapılmıştır.

Tablo 4.12. Öğretmenlerin meslekteki hizmet süresi ile müdürlerinin duygusal yeterlilik düzeylerini algılamalarına ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları

	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F değeri	Anlamlılık
Gruplar arası	22,97	3	7,65	2,12	,096
Grup içi	2363,47	656	3,60		
Toplam	2386,45	659			

Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi sonucunda, örnekleme giren sınıf öğretmenlerinin meslekteki hizmet süreleri ile müdürlerin duygusal yeterliliklerini algılamaları arasında anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Bu açıdan kıdem değişkeni, öğretmenlerin müdürlerinin duygusal yeterliliklerini algılamalarında anlamlı farklılık yaratan bir etken olarak görülmemektedir.

Tablo 4.13. Öğretmenlerin hizmet süreleri ile müdürlerinin duygusal yeterlilik düzeylerini algılamalarına ilişkin grup istatistikleri

Hizmet Süresi	Ortalama	N	Standart Sapma	Standart Hata Ortalaması
1-5 yıl	7,93	231	1,74	,11
6-10 yıl	7,74	278	1,90	,11
11-15 yıl	7,35	72	2,09	,24
16 yıl üzeri	7,52	79	2,12	,23
Toplam	7,74	660	1,90	,07

Tablo 4.13'te görüldüğü gibi, hizmet süresi 1-5 yıl aralığında olan öğretmenler müdürlerinin duygusal yeterliliklerine ilişkin maddelere verdikleri puanların ortalaması 7,93, standart sapması 1,74; hizmet süresi 6-10 yıl arasında

olanlar müdürlerinin duygusal yeterliliklerine ilişkin maddelere verdikleri puanların ortalaması 7,74, standart sapması 1,9; hizmet süresi 11-15 yıl arasında olanlar müdürlerinin duygusal yeterliliklerine ilişkin maddelere verdikleri puanların ortalaması 7,35, standart sapması 2,09; hizmet süresi 16 yıl ve üzerinde olanlar müdürlerinin duygusal yeterliliklerine ilişkin maddelere verdikleri puanların ortalaması 7,52, standart sapması 2,12 olarak bulunmuştur. Bu durum öğretmenlerin müdürlerinin duygusal yeterliliklerini algılamalarında hizmet sürelerinden kaynaklanan algı farkının önemli düzeyde olmadığını gösterebilir.

Buna göre; İlköğretim okulu yöneticilerinin duygusal yeterliliklerini algılamada öğretmenlerin meslekteki hizmet sürelerine göre anlamlı farklılık gözlenmemektedir.

4.5.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin (İlköğretim okulu yöneticilerinin duygusal yeterliliklerini algılamada öğretmenlerin mezun olduğu okul türü anlamlı bir farklılık oluşturmakta mıdır?) Bulgular Ve Yorumlar

Öğretmenlerin İÖO müdürlerini duygusal yeterliliklerini algılamada mezun olduğu okul türüne göre bir farklılık olup olmadığını belirlemek için tek yönlü varyans analizi yapılmıştır.

Tablo 4.14. Öğretmenlerin mezun oldukları okul türü müdürlerinin duygusal yeterlilik düzeylerini algılamalarına ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları:

	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F değeri	Anlamlılık.
Gruplar Arası	48,965	4	12,241	3,430	,009
Grup İçi	2337,485	655	3,569		
Toplam	2386,450	659			

$P < .05$

Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi sonucunda, örnekleme giren sınıf öğretmenlerinin mezun oldukları okul türü ile müdürlerin duygusal yeterliliklerini algılamaları arasında anlamlı bir farklılık gözlenmektedir (Anlamlılık=,009). Bu farklılığın hangi alt faktörlerden kaynaklandığını bulmak için ise LSD testi yapılmıştır.

Tablo 4.15. Öğretmenlerin mezun oldukları okul türü müdürlerinin duygusal yeterlilik düzeylerini algılamalarına ilişkin LSD testi sonuçları

Eğitim Durumu		Ortalamalar Farkı	Standart Hata	Anlamlılık
Eğitim Fakültesi	Ön lisans	-,19	,30	,528
	Eğitim Enstitüsü	-,27	,39	,484
	Fen-edebiyat	-,70	,28	,013
	Diğer	-,90	,31	,004

P<.05

Yapılan LSD (Least Significant Difference) testi sonucunda eğitim fakültesi mezunları ile fen-edebiyat fakültesi (Anlamlılık=.013) ve diğer fakültelerin (Anlamlılık=.004) mezunları arasında anlamlı farklılıklar ortaya çıkmıştır. Fen-edebiyat fakülteleri ile diğer fakültelerden mezun olan öğretmenler alan dışından geldiklerinden dolayı, lisans eğitimleri sırasında yaşadıkları okul atmosferi bu anlamlı farklılığın olası nedenlerinden birisi olarak gösterilebilir.

Tablo 4.16. Öğretmenlerin öğrenim durumları ile müdürlerinin duygusal yeterlilik düzeylerini algılamalarına ilişkin grup istatistikleri

Öğrenim Durumu	Ortalama	N	Standart Sapma	Standart Hata Ortalaması
Eğitim Fakültesi	7,61	507	1,95	,008
Ön Lisans	7,80	41	2,02	,3157
Eğitim Enstitüsü	7,88	24	1,83	,3738
Fen Edebiyat	8,31	49	1,55	,2223
Diğer	8,52	39	1,08	,1733

TOPLAM	7,74	660	1,90	,007
--------	------	-----	------	------

Tablo 4.16’da görüldüğü gibi, eğitim fakültelerinden mezun olan öğretmenlerin, müdürlerinin duygusal yeterliliklerine ilişkin maddelere verdikleri puanların ortalaması 7,61, standart sapması 1,95; ön lisans mezunu olan öğretmenlerin, müdürlerinin duygusal yeterliliklerine ilişkin maddelere verdikleri puanların ortalaması 7,8, standart sapması 2,02; eğitim enstitüsü mezunu olan öğretmenlerin, müdürlerinin duygusal yeterliliklerine ilişkin maddelere verdikleri puanların ortalaması 7,88, standart sapması 1,83; fen-edebiyat fakültelerinden mezun olan öğretmenlerin, müdürlerinin duygusal yeterliliklerine ilişkin maddelere verdikleri puanların ortalaması 8,31, standart sapması 1,55; diğer fakültelerden mezun olan öğretmenlerin, müdürlerinin duygusal yeterliliklerine ilişkin maddelere verdikleri puanların ortalaması 8,52, standart sapması 1,08 olarak bulunmuştur. Bu durum, öğretmenlerin, müdürlerinin duygusal yeterliliklerini algılayarak mezun oldukları okul türünden kaynaklanan algı farkını ortaya koymaktadır. Fen-edebiyat fakültesi ve diğer fakültelerin mezunu olan öğretmenler, eğitim fakültesi, ön lisans ve eğitim enstitüsü mezunu olan öğretmenlerden farklı olarak müdürlerine duygusal yeterlilik bağlamında daha yüksek puanlar vermişlerdir.

Buna göre; ilköğretim okulu yöneticilerinin duygusal yeterliliklerini algılamada öğretmenlerin mezun oldukları okul türüne göre anlamlı farklılık görülmektedir.

4.5.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin (İlköğretim okulu yöneticilerinin duygusal yeterliliklerini algılamada öğretmenlerin mezun olduğu okul türüne göre anlamlı bir farklılık oluşturmakta mıdır?) Bulgular ve Yorumlar

Öğretmenlerin İÖO müdürlerinin duygusal yeterliliklerini algılamada halen görev yapmakta oldukları okullardaki hizmet sürelerine göre anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek için tek yönlü varyans analizi yapılmıştır.

Tablo 4.17. Öğretmenlerin görev yaptıkları okullardaki hizmet süreleri ile müdürlerinin duygusal yeterlilik düzeylerini algılamalarına ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları

	Kareler toplamı	Serbestlik derecesi	Kareler ortalaması	F değeri	Anlamlılık
Gruplar arası	97,041	3	32,34	9,26	,000
Grup içi	2289,40	656	3,49		
Toplam	2386,45	659			

P<.05

Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi sonucunda, örnekleme giren sınıf öğretmenlerinin halen görev yapmakta oldukları okuldaki hizmet süreleri ile müdürlerin duygusal yeterliliklerini algılamaları arasında anlamlı bir fark gözlemlenmektedir (Anlamlılık=,000). Bu bağlamda, gözlenen anlamlı farklılığın boyutlarını incelemek için LSD (least significant difference) testi yapılmıştır ve sonuçları Tablo 4.18’de gösterilmiştir.

Tablo 4.18. Öğretmenlerin görev yaptıkları okuldaki hizmet süreleri ile müdürlerinin duygusal yeterlilik düzeylerini algılamalarına ilişkin LSD testi sonuçları

Okullardaki Hizmet Süresi		Ortalamalar Farkı	Standart Hata	Anlamlılık
2 yıldan az	3-5 yıl	,5216	,1685	,002
	6-8 yıl	,9947	,2348	,000
	8 yıl üzeri	,9085	,2593	,000

P<.05

Yapılan LSD testi sonucunda hizmet süresi 2 yıldan az olan öğretmenlerle hizmet süreleri 2 yıldan fazla olan öğretmenlerin müdürlerin duygusal yeterliliklerini değerlendirme bağlamında anlamlı farklılıklar ortaya çıkmıştır. Bu farklılığın nedenleri, hizmet süresi 2 yıldan az olan öğretmenlerin okulda yeni göreve başlamış olduğundan, oryantasyon eksikliği yaşamaları ve çalıştıkları okul müdürünü henüz tam olarak tanıyamamış oldukları düşünülmektedir.

Tablo 4.19. Öğretmenlerin halen görev yaptığı okuldaki hizmet süresi ile müdürlerinin duygusal yeterlilik düzeylerini algılamalarına ilişkin grup istatistikleri

Görev Süresi	Ortalama	N	Standart Sapma	Standart Hata Ortalaması
2 yıldan az	8,1031	319	1,6984	,090
3-5 yıl	7,5815	200	1,9606	,138
6-8 yıl	7,1084	79	1,9695	,221
8 yıl üzeri	7,1946	62	2,2345	,283
Toplam	7,7407	660	1,9030	,070

Tablo 4.19’da görüldüğü gibi, halen görev yaptıkları okulda hizmet süreleri 2 yıldan az olan öğretmenler ile müdürlerinin duygusal yeterliliklerine ilişkin maddelere verdikleri puanların ortalaması 8,1, standart sapması 1,69; hizmet süreleri 3-5 yıl arasında olan öğretmenler ile müdürlerinin duygusal yeterliliklerine ilişkin maddelere verdikleri puanların ortalaması 7,5, standart sapması 1,96; hizmet süreleri 6-8 yıl arasında olan öğretmenler ile müdürlerinin duygusal yeterliliklerine ilişkin maddelere verdikleri puanların ortalaması 7,1, standart sapması 1,96 ve hizmet süreleri 8 yıl ve üzerinde olan öğretmenler ile müdürlerinin duygusal yeterliliklerine ilişkin maddelere verdikleri puanların ortalaması 7,19 standart sapması 2,23 olarak bulunmuştur. Bu durumda, öğretmenler, müdürlerinin duygusal yeterliliklerini algılamalarında halen görev yaptıkları okuldaki hizmet sürelerinden kaynaklanan algı farkını ortaya koymaktadır. Hizmet süreleri 2 yıldan az olan öğretmenler, hizmet süreleri 2 yıldan fazla olan öğretmenlere göre müdürlerinin duygusal yeterliliklerine daha fazla puan vermişlerdir.

Buna bağlamda; ilköğretim okulu yöneticilerinin duygusal yeterliliklerini algılamada öğretmenlerin halen görev yapmakta oldukları okullardaki hizmet sürelerine göre anlamlı farklılık görülmektedir.

4.6. ÖZET

Bu araştırma da, Milli Eğitim Bakanlığı' na bağlı olan resmi ilköğretim okulu öğretmenlerinin algılarına göre İ.Ö.O müdürlerinin duygusal yeterlikleri ile iletişim becerileri arasında ilişki tespit edilmeye çalışılmıştır.

Araştırmada “İlköğretim okulu müdürlerinin öğretmen algılarına göre duygusal yeterlikleri ile iletişim becerileri arasında ilişki var mıdır ? ” şeklinde belirlenen araştırma problemine cevap aranmaya çalışılmıştır.

Veri toplama aracı üç ayrı bölümden oluşturulmuştur. Birinci bölümde cinsiyet, yaş, kıdem, eğitim durumu gibi betimsel değişkenler yer almaktadır. İkinci bölümde “İlköğretim okulu müdürlerinin duygusal yeterliliklerini” üçüncü bölümde “İlköğretim okulu müdürlerinin iletişim becerilerini” belirlemeye yönelik sorular sorulmuştur.

Araştırmaya katılan 710 öğretmenin 660' ı anketi doğru ve tam olarak cevaplamıştır. Anketi cevaplayarak araştırmaya katılım oranı %93' dir. Bu öğretmenlerden 251' i (%38) okul müdürlerinin duygusal yeterliliklerini iyi düzeyde bulmuşlardır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin 215'i (%32,6) ise okul müdürlerinin duygusal yeterliliklerini çok yeterli bulmuşlardır. Bu sonuçlar öğretmenlerin hiçbir etki altında kalmadan samimi olarak anket formunu doldurdukları varsayıldığında öğretmenler okul müdürlerinin duygusal yeterliliklerini iyi düzeyde algıladıkları sonucu çıkarılabilir.

Araştırma sonuçlarına göre duygusal ile iletişim becerileri arasındaki ilişki ise şöyledir; İÖO müdürlerinin duygusal yeterlilik düzeyleri ile iletişim becerileri arasında yüksek düzeyde ve pozitif yönde bir ilişki (0.81) vardır (Tablo 4.7). Yani; öğretmenleri ile etkili ve güçlü bir iletişimi olan müdürlerin duygusal yeterlilikleri yüksek düzeyde çıkmaktadır.

4.7. SONUÇ

4.7.1. Araştırmanın Ana Problemine İlişkin Sonuçlar

Araştırmada “İlköğretim okulu müdürlerinin duygusal yeterlikleri ile iletişim becerileri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” şeklinde tespit edilen ana probleme cevap aranmaya çalışılmıştır. Araştırmaya katılan deneklere uygulanan 710 adet anketin 660’ı cevaplanmıştır. Araştırmanın sonunda ana probleme ilişkin şu sonuçlar elde edilmiştir:

1. Öğretmen algılarına göre örnekleme giren İÖO müdürlerinin duygusal yeterliliklerinin “iyi düzeyde” (likert tipi beşli ölçekte 3,87) olduğu görülmüştür (Tablo 4.6).
2. İlköğretim okulu müdürlerinin duygusal yeterlilikleri ile çalışanlarını yönlendirmek için kullandığı iletişim becerileri arasında doğru yönde bir ilişki ($r=.81$) bulunmuştur. Duygusal yeterliliği yüksek olan okul müdürlerinin iletişim becerilerinin de üst düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Tablo 4.7).

4.7.2. Araştırmanın Alt Problemlerine İlişkin Sonuçlar

Araştırmanın birinci alt problemi olan “İlköğretim okulu yöneticilerinin duygusal yeterliliklerini algılamada öğretmenlerin cinsiyeti anlamlı bir farklılık oluşturmakta mıdır?” sorusuna ilişkin elde edilen bulgulara göre; İÖO müdürlerinin duygusal yeterliliklerini algılamalarında öğretmenlerin cinsiyetlerinin anlamlı farklılık oluşturan bir etken olmadığı görülmüştür (Tablo 4.8).

Araştırmanın ikinci alt problemi olan “İlköğretim okulu yöneticilerinin duygusal yeterliliklerini algılamada öğretmenlerin yaşları anlamlı bir farklılık oluşturmakta mıdır?” sorusuna ilişkin elde edilen bulgulara göre; İÖO müdürlerinin duygusal yeterliliklerini algılamalarında öğretmenlerin yaşlarının anlamlı farklılık oluşturan bir etken olmadığı görülmüştür (Tablo 4.10).

Araştırmanın üçüncü alt problemi olan “İlköğretim okulu yöneticilerinin duygusal yeterliliklerini algılamada öğretmenlerin meslekteki hizmet süreleri anlamlı bir farklılık oluşturmakta mıdır?” sorusuna ilişkin elde edilen bulgulara göre; İÖO müdürlerinin duygusal yeterliliklerini algılamalarında öğretmenlerin meslekteki kıdemlerinin anlamlı farklılık oluşturmadığı görülmüştür (Tablo 10.12).

Araştırmanın dördüncü alt problemi olan “İlköğretim okulu yöneticilerinin duygusal yeterliliklerini algılamada öğretmenlerin mezun olduğu okul türü anlamlı bir farklılık oluşturmakta mıdır?” sorusuna ilişkin elde edilen bulgulara göre; İÖO müdürlerinin duygusal yeterliliklerini algılamalarında öğretmenlerin mezun oldukları okul türlerinin anlamlı bir farklılık oluşturduğu görülmüştür (Anlamlılık=,009). Bu farklılığın hangi alt gruplardan kaynaklandığını anlamak için LSD testi yapılmıştır. Yapılan LSD testinin sonucuna göre, eğitim fakültesi mezunları ile fen-edebiyat fakültesi (Anlamlılık=.013) ve diğer fakültelerin (Anlamlılık=.004) mezunları anlamlı farklılıklar gözlenmiştir. Bu farklılık, alan dışından gelen öğretmenlerin bekledikleri çalışma ortamını bulamamalarından kaynaklanmış olabilir.

Araştırmanın beşinci alt problemi olan “İlköğretim okulu yöneticilerinin duygusal yeterliliklerini algılamada öğretmenlerin görev yaptıkları okulda çalışma sürelerine göre anlamlı bir farklılık var mıdır?” sorusuna ilişkin elde edilen bulgulara göre; İÖO müdürlerinin duygusal yeterliliklerini algılamalarında öğretmenlerin görev yapmakta oldukları okuldaki hizmet sürelerinin anlamlı bir farklılık oluşturduğu görülmüştür (Anlamlılık=,000). Bu farklılığın hangi alt ölçeklerden kaynaklandığını anlamak için LSD testi yapılmıştır. Yapılan LSD testi sonucunda çalıştığı okulda 2 yıldan daha az görev yapan öğretmenlerin algıları ile diğer öğretmenlerin algıları arasında anlamlı fark olduğu ortaya çıkmıştır. Bunun nedeni olarak bu okulda yeni göreve başlayan öğretmenlerin, okul yöneticilerini tanıyamamış olduklarından kaynaklandığı söylenebilir.

Gelecek nesillerimizin yetiştirildiği eğitim kurumlarının temeli olan İlköğretim Okullarının yöneticilerinin duygusal yeterliliklerinin iyi derecede olması, bu okullarda görev yapan öğretmenlere de olumlu yönde yansiyacak olup, ilköğretim okullarının veriminin yükselmesine katkıda bulunabilir

4.8. TARTIŞMA

Bu bölümde araştırmadan elde edilen bulgulara dayanarak araştırmanın konusu ile ilgili olan araştırmaların sonuçların ile karşılaştırmalara ve bazı tartışmalara yer verilmiştir.

Goleman (1998) yaptığı araştırmasında etkili liderlik için duygusal zekânın önemli olduğunu, yöneticilerin ve çalışanların performansını artırdığını, motivasyon, iyimserlik, kuruma bağlılık gibi dinamik duyguları uyandırdığı sonucuna ulaşmıştır.

Ayrıca; Goffe ve Jones (1999) iş dünyasında liderlik üzerine yaptıkları araştırmada da kendi farklılıklarının ,zayıf yönlerinin farkında olan, sezgi ve empatiye önem veren liderlerin çalışanların akıllarını ve yürekleri fethederek etkili lider konumuna geldikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Çalışanlarda iyiye doğru sürekli değişen duyguları uyandıran müdürlerin iş görenlerde iş doyumunu ve verimliliği artırdığın varsayımıyla; çalışanlardan olumlu duyguları uyandırmak için, onlarla pozitif yönde iletişim kuracak olan müdürlerin etkili yöneticilik için duygusal yetkinliğe sahip olmaları gerektiği sonucunun bu araştırmanın verileriyle örtüştüğü söylenebilir. Yani başarılı okul müdürlüğü için duygusal yeterliliğin yüksek düzeyde olması gereklidir denilebilir. Bu araştırma sonucuna göre İlköğretim okulu müdürlerinin öğretmen algılarına göre verimli yönetim için gerekli olan duygusal yeterliliğe “iyi düzeyde” sahip oldukları için başarılı yöneticiler sonucu çıkarılabilir.

Beatty'nin (2000) “Öğretmen-yönetici ilişkisinde duygular hakkında öğretmenlerin görüşleri” ile ilgili araştırmasının araştırma sonuçlarına göre, öğretmenler duygusal yönden kendilerini “aranılan, saygı duyulan, takımın bir parçası, değer verilen, umursanan, mutlu, gururlu, tatmin olmuş, güvenli, korkusuz, rahatlamış ve motive olmuş “ olarak hissetmek isterler. Bu duyguların hafızalarda kalan kısmı onların sınıftaki performanslarını fiziksel ve psikolojik olarak etkilemektedir.Yöneticilerin davranışlarının sonucu; öğretmen sınıfa girdiğinde sabırda, toleransta, motivasyonda, heyecanda, sorumlulukta azalmalar, kaygı ve kızgınlıklarını ifade etmede artışlar görüldüğü belirtilmektedir. Bu sonuçlarla araştırmanın sonuçları birleştirilirse; duygusal yeteneklerini yönetim süreçlerine katmayan yöneticilerin okulun amaçlarına oluşmasında engel oluşturduğu söylenebilir . Bu sebepten etkili bir yönetim için okul müdürlerinin duygusal yeterlilik düzeylerinin geliştirilmesi zorunludur denilebilir.

Okul müdürlerinin duygusal yetkinliklerinin yeterli düzeye getirilmesi ülkemizde eğitim sorunlarının çalışanlardan kaynaklanan sebeplerinin azaltılacağı düşünülmektedir. Bu sebeple de bu konuda gerekli eğitimin çeşitli yollarla yöneticilere verilmesine ihtiyaç duyulmaktadır. Blendinger , Ariratana ve Jones' in (2000) yaptığı gözlem sonuçlarına göre günlük işlerinde insan kaynakları yönetimi, veli ve öğrenci ilişkileri önemli yer tutan müdürlerin duygusal yetkinliklerin geliştirilmesi konusunda eğitim almaları gerektiği sonucu ile örtüşmektedir.

Mc Dowelle ve Bell'de (1997) "Duygusal Zekâ ve Eğitim Liderlik " konulu araştırmalarında eğitimsel liderlik programları içinde duygusal zekâ geliştirme eğitimine de yer verilmesi önerileri ,Balcı'nın (2001) yaptığı " İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Duygusal Zekâ Becerilerini Kullanabilme Düzeyleri Konusunda Yöneticilerin ve Öğretmenlerin Görüşleri " konulu araştırma sonuçlarına göre duygusal yeterliliklerdeki eksikliğin eğitimle giderilebileceği düşüncesi ile müdürlerin en az yüksek lisans mezunu olmaları gerektiğini belirtmesi önerileri de bu görüşü destekler niteliktedir.

Karlı, Gündüz ve Ural (2000) tarafından yapılan "Eğitim Yönetiminde Duygusal Zekânın Önemi ve Duygusal Zekâ Açısından Eğitim Yönetiminin Değerlendirilmesi" adlı araştırmada yükselen sosyo- kültürel değerlerin eğitim açısından önemli olduğu belirtilmiştir. Bu değerler şunlardır; daha çok çözümün üretebilme, etik değerler, azim, insan ilişkilerinde iyi olma, kendisi ve başkaları ile barışık olma, sorumluluk, teşvik etme, kendini tanıma, fedakarlık yeteneklerini kullanma, sosyal ilişkiler, ekip ruhu, saygı, dürüstlük, öğrenme ruhu yaratabilme, empati, huzur, duygu yönetimi, ikna gücü, insan gelişimine üretimden daha çok önem verme, iletişim, vizyon sahibi olma, yetki olmadan etki edebilme farklılığa değer verme, paylaşımı vb. eğitim kurumlarıyla ilişkilendirilmelidir. Duygusal yeterliliklerin bileşenlerini kapsayan bu değerlerin uygulamada müdürün saygıya dayalı, bilgisi ile ve takdir ederek yönetmesini gerekli kılar. Bu sebepten duygusal yeterlilikleri yüksek olan okul müdürlerin iletişim becerilerinin yüksek olduğundan, öğretmenlerin üzerindeki etkilerini kullanarak bu değerlerin eğitim kurumlarına yerleşmelerini sağlayabilir.

Liderlikte insanları etkilemek, farklılıkları amaç, eylem, duygu boyutunda gönüllü güç birliğine dönüştürebilmek gerekir. Bir yöneticinin başarılı olabilmesi için insanlarla iyi bir iletişim ağı kurması gerekir. Araştırmada yöneticilerin sahip

olduğu duygusal yeterlilik düzeyi ile iletişim becerileri arasında yüksek oranda çıkan ilişki bunu destekler niteliktedir. Erginsoy (2002)'un yaptığı araştırmada duygusal zekâ düzeyi ile kişiler arası tarzları arasında ilişkinin bulunması da bu görüşte destekler niteliktedir. Howard Gardner' in çoklu zekâ kuramında da duygusal zekâyâ karşılık gelen alanın kişiler arası ilişki olması da araştırmamızın sonucunu destekler niteliktedir.

Duygusal yeterlilik başlığı altında öğretmenlerin müdürlerine algılamalarına yönelik verilerde anlamlı bir bütün oluşmuştur. Verilerin tüm maddeler kaynaklarda belirtilen yeterlilik düzeylerinin artışına yöneliktir. Bu araştırma için geliştirilen aracın güvenirlik katsayısı Cronbach's Alpha .98 bulunmuştur. Bu da duygusal yeterlilik bileşenlerinin birbiri ile ilişkili ve doğrusal yönde artış gösterdiği sonucuna ulaştırılabilir. Ural'da (2001) yaptığı araştırmada yöneticilerde duygusal üç boyutunu incelemiş ve doğrusal yönde bir artış tespit etmiştir. Bu da araştırmamızın sonuçlarının genellenebilirlik düzeyini arttırmaktadır.

İşbilir'in (2005) yılında aynı evrende aynı ölçeği kullanarak yaptığı araştırmada; ilköğretim okulu müdürlerinin duygusal yeterliliklerinin öğretmen algılarına göre iyi düzeyde olduğu sonucu çıkmıştır. Bu sonuç araştırmamızın sonuçları ile örtüşmektedir.

Tıkır (2005) yılında yaptığı araştırmada ilköğretim okulu müdürlerinin liderlik davranışlarıyla duygusal zekâ yetenekleri arasında pozitif yönde yüksek bir ilişki olduğunu tespit etmiştir. Liderliğin en önemli özelliklerinden birinin de iletişim kanallarının etkin ve verimli kullanılmasıdır. Bu da araştırmamızın sonucunu desteklemektedir.

Summak ve Özgan (2006)' ın ampirik araştırmalarında, ilköğretim okulu müdürlerinin genel yöneticilik beceri ve niteliklerinin yönetim alt süreçleri ile ilişkisini incelemiş ve en yüksek ilişkinin iletişim sürecinde olduğu gözlenmiştir. Yönetim süreçlerinin eyleme dönüşebilmesi için yöneticinin mutlaka çalışanları ile bir iletişim kurması gerekeceğini kabul edersek, etkin bir iletişimi kuracak yöneticinin duygusal yeterliliklerini yüksek olması kaçınılmazdır. Bu sonuç araştırmamızı destekler niteliktedir.

Töremen ve Kolay (2001) okul müdürlerinin öğretmenleriyle kurdukları iletişimin, öğretmen algı ve beklentilerini karşılamadığı sonucu çıkmıştır. İletişim kurma kişinin bireysel yeteneklerine göre değiştiğinden, her yöneticinin farklı bir

tarzı vardır. Etkili bir iletişim kurmanın temel yolu empatik olmaktır. İletişimde empatik olmak pozitif ve çift yönlü iletişimin vazgeçilmez unsurudur. Duygusal zekâ yeteneklerini kullanan okul müdürlerin bu yöndeki davranışları sergilemekte zorlanmazlar. Bu araştırma araştırmamızın sonuçlarının genellenebilirlik düzeyini artırmaktadır.

Araştırma sonuçlarına göre; öğretmenlerin yöneticilerinin duygusal yeterliliklerini algılamada mezun olunan okul türüne göre, diğer lisans alanlarından ve fen edebiyat fakültesi, mezunlarının yöneticilerinin duygusal zekâlarını daha yüksek düzeyde algıladıklarını ortaya koymuştur. Bu durum alan dışından gelen bu öğretmenlerin okul ortamına yeni adaptasyon sağlamaya başladıklarından ve eğitim kurumlarının yönetim yapılarını diğer kurumlarınkine göre daha olumlu bulduklarından kaynaklandığı söylenebilir.

Yine araştırmamızın sonuçlarına göre; okuldaki hizmet süresi 2 yıldan az olan öğretmenler yöneticilerinin duygusal yeterliliklerini yüksek düzeyde algıladıkları tespit edilmiştir. Bunun nedeni olarak; okulda göreve yeni başlamış olan öğretmenlerin yöneticilerini tam olarak tanıyamamış olmaları gösterilebilir.

Tüm bu bulgular sonucunda görülüyor ki; yönetimin en önemli alt süreci olan iletişimin etkin bir şekilde gerçekleşebilmesi için, okul yöneticilerinin duygusal yetenekleri çok önemli bir etkidir. Okul müdürlerinin yöneticiliğini yaptıkları kurumların liderleri olabilmeleri için duygusal yeterliliklerinin yüksek düzeyde olması gerektiği söylenebilir.

4.9. ÖNERİLER

Bu bölümde elde edilen sonuçlara dayanarak uygulayıcılar ve araştırmacılar için geliştirilen önerilere yer verilmiştir.

4.9.1. Alanda Çalışanlar (Uygulayıcılar) İçin Öneriler

Araştırma bulgularına dayanılarak uygulayıcılara şu önerilerde bulunabilir:

1. İlköğretim okulu yöneticilerinin iletişim becerilerinin geliştirilmesinde, duygusal yeterlilik sürecinin belli bir eğitim programı çerçevesinde gerçekleştirilmesi için MEB tarafından gerekli hizmet içi eğitim etkinlikleri düzenlenmelidir.
2. Çalışma arkadaşlarının eleştirilerini olumlu geri bildirim olarak algılayıp kızgınlık ya da kırgınlık gibi olumsuz duygular kapılmamaları için duygusal yeterliliklerini geliştirilmeleri gerekir.

3. Okul müdürlerinin teknik akademik ve duygusal yönden geliştirilerek kendilerine olan öz güvenlerinin artmasını sağlamalı ve işi ile ilgili zor görevleri üstlenmekten çekinmemeleri sağlanmalıdır.
4. Takım arkadaşlarını yönlendirebilecek, iyi bir gurup lideri olabilecek bilgili ve duygusal beceri yönünden gelişmeleri sağlanmalıdır.
5. Müdürler yöneticilikte öğretmenlerin kendi duygu, düşünce ve eylemleri konusunda farklı olabileceğine inanmalı ve bunun öğretmenleri arasında yıkıcı değil olumlu duygulara yol açabileceğine inanılmalıdır. Bir insan olarak insana dair duyguların iş yerinde sakıncalar yaratacağı inancın değiştirmelidir. Bunun için kişisel saydamlık yönünden yöneticilerin yetiştirilmeleri lazımdır.
6. Okul müdürlerinin empatik ilişkiler yönünde eğitilmeleri sağlanarak kendisini karşısındakinin yerine koyarak düşünme becerisi kazanmalıdır. Böylece kuracakları iletişimin çift yönlü olması gerçekleşebilir.
7. Çalışma ortamında olumlu duygusal iklim yaratılabilmesi için okul müdürlerinin hizmet yeterliliği konusunda eğitilmeleri gereklidir.

4.9.2. Araştırmacılar İçin Önerilir

Bu araştırmanın verilerinde elde edilen sonuçlara göre araştırmacılar için şu önerilerde bulunabilir.

1. Duygusal yeterlilikleri düşük ve çok düşük olarak algılanan müdürlerin başka parametreler dahilinde öğretmenlerle yaşadıkları iletişim problemleri araştırılabilir.
2. Okullardaki iletişim sorunlarının öğretmenlerin performansı üzerindeki etkileri araştırılabilir.
3. Öğretmenlerin duygusal yetkinlikleri müdür, öğrenci veya veli algılarına dayalı olarak araştırılabilir.
4. Öğretmenlerin mezun oldukları okulların okul müdürlerinin duygusal yeterliliklerini neden farklı algıladıkları araştırılabilir.
5. İlköğretim okulu müdürlerinin öğretmen algılarına göre duygusal yeterlilikleri iletişim becerileri arasındaki ilişki üzerine yapılan bu araştırmanın, duygusal yeterlilikleri ile diğer yönetim süreçleri arasındaki ilişki araştırılarak başka araştırma konuları oluşturulabilir.

KAYNAKÇA

- Acar, F.T. (2001). *Duygusal Zeka Yeteneklerinin Göreve Yönelik ve İnsana Yönelik Liderlik Davranışları İle İlişkisi*. Yayımlanmamış doktora tezi. İstanbul Üniversitesi İstanbul.ss.48
- Açıkalın, A. (2000) *Toplumsal Kuramsal ve Teknik Yönleriyle Okul Yöneticiliği*. Pegem Yayıncılık. 4. Baskı. Ankara. ss.1, ss.6-7
- Açıkalın, A. Summak, E.G.ve Summak, S. (2003). *Kundaktan Okula Çocuklarımız*. Ankara. 1.Basım. PegemA Yayınları.
- Arslan, M. (2002). *Eğitim Kurumu Yönetici Adaylarının Eğitim Yönetimi Ders Notları*. MEB Yayınları. Ankara. ss: 7.
- Atay, K. (2002). Okul Müdürlerinin Duygusal Zeka Düzeyleri İle Çatışma Çözümleme Stratejileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*. Ankara. Sayı:31 ss: 344-355.
- Atkinson, R.L. ve Hilgard E.R. (1995). *Psikolojiye Giriş*. Sosyal Yayınları. İstanbul.
- Aydın, M. (2000). *Eğitim Yönetimi*. PegemA Yayınları. Ankara. ss:110, 126.
- Aydın, B. (1997). *Çocuk ve Ergen Psikolojisi*. Marmara Üniversitesi Yayınları. İstanbul. ss: 57
- Balcı, A. (2000). *Örgütsel Gelişme*. PegemA Yayıncılık. Ankara. ss. 15-20.
- Baltaş, A. ve Baltas, Z. (1999). *Bedenin Dili*. Remzi Kitabevi. İstanbul. ss. 21-26
- Baltaş, A. (1999). İşyerinde Güven Duygusu. *Hürriyet Gazetesi İnsan Kaynakları Eki*. (1 Ağustos 1999)
- Başaran, İ.E. (1994). *Eğitime Giriş*. Gül Yayınevi. Ankara. ss. 12.
- Betty, B.R. (2000). Emotion Matters in Teacher Administrator Interactions: teacher speak about their leaders. Australian Association for research in education Annual Conference. Dec 3-8 Sdney, Australia.
- Blendinger, J., Ariratana, W. ve Jones, L.T. (200). Field Investigation of on the Behavior an Elematary. <http://ericir.syr.edu/ED452604>
- Bursalıoğlu, Z. (1998). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış*. Pegem Yayınları 11. Baskı. Ankara. ss. 33, 113, 152, 158

- Bülbüloğlu, Z. (2001). *Duygusal Zekanın Liderlik Üzerine Etkileri ve Bir Saha Araştırması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Karadeniz Teknik Üniversitesi. Trabzon.
- Can, H. (1992). *Organizasyon ve Yönetim*. Adım Yayıncılık. Ankara. ss: 240.
- Celep, C. (1992). Eğitim örgütlerinde iletişim. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. Cilt 1. Sayı 8.
- Cherniss, C. (1998). *Social and emotional learning for leaders*. <http://ericir.syr.edu/EJ563897> (12.03.2006)
- Covey, S. R. (2005). Etkili İnsanların 7 Alışkanlığı. O.Deniztekin ve F.N. Teniztekin Çeviren. 28. Baskı. Varlık Yayınları. Ss. 341.
- ÇALIK, T. (1998). *Özel ve Genel Liselerde Kurumlaşma –Ankara İli Örneği-*. Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, ss.125-126
- Çelik, V. (1999). *Eğitimsel Liderlik*. PegemA Yayınları. 1.Baskı. Ankara ss: 191.
- Demir, A. (2002). *Eğitim Kurumu Yönetici Adaylarının Eğitim Yönetimi Ders Notları*. MEB Yayınları. Ankara. ss: 79.
- Demirel, Ö. (2000) *Öğretimde Planlama ve Değerlendirme “Öğretme Sanatı”* PegemA Yayıncılık. 5. Baskı. Ss. 183.
- Dicle, Ü. (1974). *Bir Yönetim Aracı Olarak Örgütsel Haberleşme* Milli Prodüktivite Merkezi Yayınları. Ankara. ss.25.
- Eren, E. (1993). *Yönetim Psikolojisi*. Beta Yayınları. 4. Baskı. İstanbul. ss. 3.
- Erginsoy, D. (2002). *Duygusal Zeka ve Kişilerarası İlişki Tarzları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tesi. Atatürk Üniversitesi Erzurum, ss.125-138
- Eryar, D. (2000). Yönetimde duygusal zeka. *Kalkınmada Anahtar Verimlilik Dergisi*. Ankara. Sayı Ekim 2000.
- Dökmen, Ü. (2000). *İletişim Çatışmaları ve Empati*. 25. Baskı. Sistem Yayıncılık. İstanbul. ss. 107.
- Erçetin, Ş. (1998). *Lider Sarmalında Vizyon*. Önder Matbaacılık. Ankara. ss: 12-13
- Eren, E. (1993). *Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi*. Beta Yayınları. 2 Baskı. İstanbul. ss. 223-245
- Erkuş, A. (1998). Goleman’ ın duygusal zeka görüşünün psikometrik açıdan eleştirisi ve dinamik etkileşimsel model önerisi. *Psikoloji Dergisi*, 12.Sayı, ss. 35.

- Gardner, H. (1999). *Çoklu Zeka Üzerine Görüşmeler ve Makaleler*. Meral Tüzel çeviren. Enka Okulları Vakfı Yayınları. İstanbul.ss. 99.
- Gardner, H. (2004). *Çoklu Zeka Kuramı*. Alfa Yayınları. İstanbul. ss: 97.
- Goffy, R. ve Jones, G. (1999). İnsanlar liderliğimize ne diye gerek duysun. Harward Businiess Rew. Dergisi. Nurettin El Hüseyini çeviren. Mess Yayınları. Yayın no:377. Acar Matbaacılık İstanbul.
- Goleman, D. (1998). *Lideri Lider Yapan Nedir?* Harward Businiess Rewiev Dergisi. Nurettin ,H. (Çev.), Mess Yayınları. Yayın No: 377 Acar Matbaacılık. İstanbul.
- Goleman, Daniel (2000). *İşbaşında Duygusal Zeka*. Varlık Yayınları. Handan B. (Çev.), 3.. Baskı. İstanbul. ss. 295-302.
- Goleman, D. (2002). *Duygusal Zeka Neden IQ' dan Önemlidir?* Varlık Yayınları. Banu Y. S. (Çev.), 22. Baskı. İstanbul. ss: 65-95, 61-76
- Goleman, D (2004). *Duygusal Zeka*. Varlık Yayınları. Banu Y. S. (Çev.), 25. Baskı. İstanbul. ss.50-51
- Goleman, D., Boyatzis, R., Mckee, A. (2003) Yeni Liderler. 2. Baskı. Varlık Yayınları. İstanbul. ss. 32-33, 38,
- Güçlüol, K. (1985). *Yönetimde Karar ve Örnek Olaylar*. Ankara. Kadioğlu Matbaası. ss. 16
- Higgs, M. ve Aitken, P. (2003). An Exploration Of The Relationship Between Emotional İntelligence And Leadership Potential. *Journal Of Manageriel Psycholog*. Vol. 18. No:8. 2003.
- Izgar, H. (2001). Okul yöneticilerinin tükenmişlik düzeyleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*. Pegem Yayınları . Sayı 27. ss.335-346
- İşbilir, H. (2005). *İklögretim okul müdürlerinin duygusal yeterlilikleri ile kullandıkları güç kaynakları arasındaki ilişkinin öğretmen algılarına dayalı olarak incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tesi . Gaziantep Üniversitesi. G.Antep. ss.65-68
- Karip, E. ve Kemal, K. (1999). Okul Yöneticilerinin Yetiştirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*. Ankara. Sayı:18. ss: 113.
- Karip, E. (2000). *Çatışma Yönetimi*. Ankara. PegemA Yayıncılık. 3. Baskı. ss: 35
- Karakoç, N. (1990). Örgütteki İletişim Zayıflığının Belirtileri. *Kurgu Dergisi*. İstanbul. Sayı: 8. ss.181.

- Kelly, R. ve Caplan, J. (1993). Informal networks: how bell lab creates star performes. *Harward Businiess Review*. Sayı :71. ss: 104-111
- Korkmaz, M. (2005). Liderlik Stillerinin Öğretmenlerin Performansı Üzerine Etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*. Pegem Yayıncılık Ankara Sayı: 43 ss. 402.
- Karamık, S. (1998). Duygusal zeka. *Power Dergisi*. Haziran 1998. 23.sayı
- Karslı, M.D., Gündüz, B.H. ve Ural, A. *Eğitim Yönetiminde Duygusal Zekanın önemi ve Duygusal zeka açısından Eğitim Yönetiminin değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Bildiri. IX. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi. 27-30 Eylül 2000. Atatürk Üniversitesi. Erzurum. Ss.45-60
- Kaya, Y. K. (1991). *Eğitim Yönetimi Kuram ve Türkiye'deki Uygulama*. Bilim Yayınları. Ankara. Ss.25-45
- Kulaksızoğlu, A.(1999). *Ergenlik Psikolojisi*. Remzi Kitabevi. 2.Baskı. Ankara. ss. 137.
- Lam, L. T. (1998). Emotional İntelligence: Implications For Individual Performance. (PHD Degree Dissertations) Texas Tech Universty.
- McDowelle, J.O. ve Bell, E.D. (1997). *Emotional Intelligence and Educational Leadership at East Carolina Universty*. <http://ericir.syr.edu/ED414797>
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2000) İlköğretim Okulu Müdürlerinin Görev Tanımı. MEB Yayınları *Tebliğler Dergisi*. Ocak 2000. Sayı 2508. ss. 65-67.
- Mumcuoğlu, Ö. (2002). *Bar-On Duygusal Zeka Testi'nin Türkçe Dilsel Eşdeğerlik, Güvenirlik ve Geçerlilik Çalışması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Paksoy, M. (1998). Örgütsel İletişim. Anadolu Üniversitesi Yayınları . 3.Baskı. Eskişehir. ss: 50.
- ROWDEN, R. W. (1999). "The Relationship Between Charismatic Leadership Behaviors and Organizational Commitment. The Leadership and Development Journal. Volume: 21. No:1. ss:30.
- Oleron, P. (1992). *Zeka*. İletişim Yayınları. Ela Güngören Çeviren. 1.Baskı. İstanbul. ss: 57.
- Ongun, İ. (2000). *Duygusal Zeka*. Sabah Gazetesi Melodi Eki. 19 Mayıs 2000.
- Özdemir, S.(1995). Eğitimde Verimlilik ve Toplam Kalite Yönetimi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*. Ankara. Sayı:3. ss.382

- Beceren, E. (2002), Duygusal zekâ, <http://www.duygusalzeka.com.tr> (20.02.2006)
- Özsoy, Y. (1987). *Türk Eğitim Sistemi ve Yönetimi*. Meteksan Ltd. Şti Yayınevi. Ankara. ss. 65. ss.66.
- Savant, M.S. ve Fleische, L. (1998). *Beyin Geliştirme*. İm Yayınları. Cem Şen Çev. 3. Baskı. İstanbul. ss.23.
- Salovey P., ve Mayer, J.D. (1990). *İmagination Cognitionand Personality*. Emotional İntelligence Vol. 9. ss:17
- Stein, Steven J. ve Book, Howard E. (2003) *Duygusal Zeka ve Başarının Sırrı*. Müjde Işık çeviren. 1. Basım. Özgür Yayıncılık.. İstanbul. ss: 30-31.
- Summak, S. ve Özgan, H. (2006). İlköğretim Okulu Müdürlerinin Yönetim Süreçlerini Kullanma Etkinlikleri ile Duygusal Sosyal ve Ruhsal Yeterlilikle Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yayımlanmamış Makale. Gaziantep Üniversitesi. Gaziantep.
- Summak, S. ve Summak, A.E. (2005). *Akıllı Bebekler Akademisi*. Sistem Yayınları. 1.Baskı. İstanbul. ss:32.
- Şişman M.ve Turan, S.(2002). *Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi*. Pegem Yayıncılık. 2. Baskı. Ankara. ss. 102-104.
- Tıkır, Nida. (2005). *İÖO Müdürlerinin Öğretimsel Liderlik Davranışlarıyla Duygusal Zekaları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gaziantep Üniversitesi. Gaziantep.
- Toker, Fethi ve Kuzgun, Yıldız. (1968). *Zeka Kuramları*. Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları. Ankara. Ss.32-35
- Töremen, F. ve Kolay, Y. *Okul Yöneticilerinin İletişim Becerilerine İlişkin Öğretmen Algı ve Beklentileri*. Milli Eğitim Dergisi. Sayı: 160 Güz 2003.
- Türnüklü, A. (2004) Sosyal ve Duygusal Öğrenme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*. Pegem Yayıncılık. Ankara Sayı 37 ss. 138.
- Weisinger, H. (1998). *İş Yaşamında Duygusal Zeka*. Mns Yayıncılık Nurettin Süleymangil (Çev.), ss.25
- Wsielewski, P.L. (1985) *The Emotional Basic Of Charisma*. Symbolic İnterection.
- Yeşilyaprak, B. (2001). Duygusal zekanın eğitim açısından doğurguları, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*. PegemA Yayıncılık. Sayı 25 ss. 140.

EKLER

BÖLÜM II

OKUL YÖNETİCİSİNİN İLETİŞİM BECERSİ ÖLÇEĞİ

<p>LÜTFEN BU BÖLÜMÜ OKUYUNUZ !</p> <p>Yöneticiniz okulu yönetirken ve sizin personel olarak taleplerinizi karşılarken aşağıda belirtilen iletişim süreçlerini hangi sıklıkta kullanmaktadır. (Lütfen bir seçeneğe işaret koyunuz.)</p>	Hiç katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen katılıyorum
Birlikte çalıştığı insanlara şartsız olumlu saygıyla yaklaşır.					
İnsan ilişkilerinin inceliklerini bilerek hareket eder.					
Düşüncelerini açıkça ifade eder.					
İletişimde empatik (kendini başkasının yerine koyarak düşünme) bir tutum sergiler.					
Çalışanların, öneri, dilek ve şikayetlerini alabilmek için; geri bildirim kanallarını açık tutar.					
İletişim engellerini giderir. (Güvensizlik, ast-üst ilişkilerini çok önemseme, bürokrasiyi öne çıkarma, kendi konumunu olağanüstü görme gibi özellikleri yoktur)					
Dinleme becerisine sahiptir.					
İletişimde yargılayıcı olmayan yollar kullanır.					

ANKET BİTMİŞTİR, TEŞEKKÜR EDERİM.

EK:3**ARAŞTIRMA ÖLÇEKLERİNİN UYGULANDIĞI OKULLARIN LİSTESİ****Şehitkamil İlçesinde Yer Alan Okullar**

1. Umut İlköğretim Okulu
2. Solmaz Güzel İlköğretim Okulu
3. Mehmet Akif Ersoy İlköğretim Okulu
4. Bahattin Teymur İlköğretim Okulu
5. Şahinbey İlköğretim Okulu
6. Şehit Mahmut Söylemez İlköğretim Okulu

Şahinbey İlçesinde Yer Alan Okullar

1. Yavuzlar İlköğretim Okulu
2. Hatice Karslıgil İlköğretim Okulu
3. Atatürk İlköğretim Okulu
4. Dr. Nilüfer-Mustafa Özyurt İlköğretim Okulu
5. Hacı Fehime Güleç İlköğretim Okulu
6. M. Vehbi Dai İlköğretim Okulu
7. Pakize Kemal Öğücü İlköğretim Okulu
8. Sakarya İlköğretim Okulu

ÖZGEÇMİŞ

Mehmet Ali BOLATKIRAN, 1975 yılında Kilis' te doğmuştur. İlk, orta ve lise öğrenimini Kilis'te tamamladıktan sonra 1995 yılında Gazi Üniversitesi Teknik Eğitim Fakültesi Elektrik Eğitimi Bölümü Elektrik Öğretmenliği programından mezun olmuştur. Halen Gaziantep Araban Endüstri Meslek Lisesinde okul müdürü olarak görev yapmaktadır.

VITAE

Mehmet Ali BOLATKIRAN was born in Kilis in 1975. After he completed primary, secondary and high school in Kilis, he graduated from Technical Education Faculty, Electric Education Department, Electric Teacher at Gazi University. He has been manager of Araban Technical High School now.