

**T.C.
GEBZE YÜKSEK TEKNOLOJİ ENSTİTÜSÜ**

**DUYGUSAL ZEKA ELEMANLARININ
LİDERLİK TARZLARI VE ÖRGÜTSEL
SONUÇLAR ÜZERİNDEKİ ETKİSİ:
ISPARTA İLİ İLKÖĞRETİM OKULLARINDA
BİR UYGULAMA**

**Özkan Cumhur ALTINTAŞ
DOKTORA TEZİ
İŞLETME ANA BİLİM DALI**

**GEBZE
2009**

**T.C.
GEBZE YÜKSEK TEKNOLOJİ ENSTİTÜSÜ**

**DUYGUSAL ZEKA ELEMANLARININ
LİDERLİK TARZLARI VE ÖRGÜTSEL
SONUÇLAR ÜZERİNDEKİ ETKİSİ:
ISPARTA İLİ İLKÖĞRETİM OKULLARINDA
BİR UYGULAMA**

Özkan Cumhur ALTINTAŞ

DOKTORA TEZİ


İŞLETME ANA BİLİM DALI

DANIŞMANI

Prof. Dr. Erol EREN

GEBZE

2009

 <p>GEBZE YÜKSEK TEKNOLOJİ ENSTİTÜSÜ</p>	<p>SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ JÜRİ ONAY FORMU</p>
--	---

JÜRİ

- ÜYE (BAŞKAN) : Prof.Dr. Erol EREN
- ÜYE : Prof.Dr. Oya ERDİL
- ÜYE : Doç.Dr. Lütfihak ALPKAN
- ÜYE : Doç.Dr. Cemal ZEHİR
- ÜYE : Doç.Dr. Ramazan KAYNAK

Gebze Yüksek Teknoloji Enstitüsü Sosyal Bilimler Enstitüsü Yönetim Kurulu'nun .../...../..... tarih ve/..... sayılı kararı ile yukarıdaki öğretim elemanlarından oluşmuş jüri tarafından düzenlenen/...../..... tarihli Tez Savunma Tutanağı neticesinde Doktora öğrencisi Özkan Cumhur ALTINTAŞ'ın çalışması GYTE Sosyal Bilimler Yönetim Kurulu/...../..... tarih ve .../..../..... sayılı kararıyla İşletme Anabilim Dalında Doktora tezi olarak onaylanmıştır.

İMZA/MÜHÜR

ÖZET

TEZİN BAŞLIĞI: Duygusal Zeka Elemanlarının Liderlik Tarzları ve Örgütsel Sonuçlar Üzerindeki Etkisi: Isparta İli İlköğretim Okullarında Bir Uygulama

YAZAR ADI : Özkan Cumhur ALTINTAŞ

Duygusal zekanın liderlik tarzları ve organizasyonel sonuçlar ile ilişkisinin ortaya çıkarılması amacıyla Isparta ili merkez ve merkeze bağlı ilköğretim okulları müdürleri ve öğretmenleri üzerinde bir araştırma gerçekleştirilmiştir.

Söz konusu araştırma kapsamında Isparta ilinde merkeze ve merkeze bağlı 49 ilköğretim okulunda 1167 araştırma anketi uygulanmıştır. Söz konusu okullardan 46 okul müdürü ile 46 okuldan 556 öğretmenden geçerli anket alınabilmiştir.

Araştırmada örgütsel sonuç olarak; ilköğretim okulu öğrencilerinin sekinci sınıf sonunda girdikleri Ortaöğretim Kurumlar Sınavı (OKS)'na göre okul başarısı ele alınmıştır.

Araştırmada bağımsız değişkenlerin bağımlı değişken olan okul başarısına etkisi incelendiğinde, okul müdürünün duygusal zekasının sosyal farkındalık boyutunun, okul müdürünün ilişkisel liderlik tarzının ve öğretmenlerin örgütsel güven algılamalarının okul başarısını olumlu yönde etkilediği tespit edilmiştir.

Bunun yanı sıra, okul müdürünün ilişkisel liderlik tarzı öğretmenlerin duygusal bağlılıklarını artırmaktadır. Demokratik ve ilişkisel liderlik tarzı uygulayan okul müdürleri, öğretmenlerin örgütsel güven algılamalarını pozitif yönde etkilemektedir.

SUMMARY

THESIS NAME : The Effect of Emotional Intelligence on Leadership Styles and Organizational Results: An Application in the Primary Schools of Isparta (Province).

AUTHOR : Özkan Cumhur ALTINTAŞ

This study has carried out a research on the headmasters and teachers of the central and provincial primary schools of Isparta with a view to explore the relationship between emotional intelligence and leadership styles, and organizational results.

Within the context of the research, 1167 questionnaires were applied in 49 central and district primary schools of Isparta. 46 of these schools have provided valid questionnaires with 46 headmasters and 556 teachers.

In terms of organizational results, school achievement has been discussed considering the Examination for Secondary Education (OKS) that the students take at the end of 8th grade.

When effect of independent variables on school achievement, which is a dependent variable, is analyzed with multiple regression model, it is seen that headmasters' social awareness subdimension of emotional intelligence and affiliative leadership style, organizational trust of teachers effect positively to school achievement.

Furthermore, affiliative leadership style of headmasters effects positively to the teacher's affective commitment. On the other hand, headmasters who act democratic and relational styles of leadership effect to the organizational trust level of teachers positively.

TEŞEKKÜR

Öncelikle doktora çalışmamın her aşamasında desteğini benden esirgemeyen tez danışmanım Sayın Prof.Dr. Erol EREN'e sonsuz şükranlarımı sunarım.

Gebze Yüksek Teknoloji Enstitüsünde doktora sürecinde çok değerli katkılarından dolayı Prof.Dr.Oya ERDİL, Doç.Dr.Lütfihak ALPKAN, Doç.Dr. Adnan CEYLAN, Doç.Dr.Gökhan ÖZER, Doç.Dr. Cemal ZEHİR, Doç.Dr. Ramazan KAYNAK, Doç.Dr.Bülent SEZEN, Yrd.Doç.Dr. Ercan ERGÜN ile Enstitü Sekreteri Mikail ONUR hanımefendiye teşekkürü borç bilirim.

Ayrıca, araştırma anketinin uygulanması safhasında, araştırmanın yapıldığı Isparta İli İlköğretim okulları müdürlerinin ve öğretmenlerinin anketi cevaplamada gösterdikleri itina ve sabır her türlü takdirin üzerindedir.

Akademik kariyer konusunda beni motive eden, zor zamanlarımda dahi devam etmem için cesaretlendiren babam Osman ALTINTAŞ, Mehmet SARI ile bu süreçte katkısı olan burada isimlerini sayamadığım kişi ve arkadaşlarıma teşekkür eder, çalışmam esnasında gösterdikleri anlayış ve yardımlardan dolayı şükranlarımı sunarım.

Son olarak, çalışmam esnasında gösterdikleri fedakarlıklardan dolayı eşim Hilal ile kendilerine ayırmam gereken zamandan feragat etmek zorunda kaldığım çocuklarım Osman İlbey ve Afife İdil'e teşekkür ederim.

İÇİNDEKİLER DİZİNİ

	<u>Sayfa</u>
ÖZET	iv
SUMMARY	v
TEŞEKKÜR	vi
İÇİNDEKİLER DİZİNİ	vii
SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ	xi
ŞEKİLLER DİZİNİ	xii
TABLolar DİZİNİ	xiii
1. GİRİŞ	1
2. DUYGUSAL ZEKA KAVRAMI	3
2.1. Duygu ve Zeka Kavramlarının Tanımı	3
2.1.1. Duygu Kavramı	3
2.1.2. Zeka Kavramı	6
2.2. Duygusal Zeka Kavramının Tanımı	10
2.3. Duygusal Zeka Kavramının Tarihsel Gelişimi	17
2.4. Benzer Kavramlar	20
2.4.1. Sosyal Zeka	21
2.4.2. Kişisel Zeka	21
2.4.3. Pratik Zeka	22
2.4.4. Çoklu Zeka	23
2.5. Duygusal Zeka Modelleri	26
2.5.1. Reuven Bar-On'un Modeli	26
2.5.2. Mayer ve Salovey'in Modeli	30
2.5.3. Cooper ve Sawaf'ın Modeli	36
2.5.4. Goleman'ın Modeli	38

	<u>Sayfa</u>
3. DUYGUSAL ZEKANIN LİDERLİK TARZLARI İLE ÖRGÜTSEL GÜVEN, ÖRGÜTSEL BAĞLILIK VE İŞ TATMİNİ ÜZERİNDEKİ ETKİSİ	49
3.1. Liderlik Kavramı	49
3.2. Duygusal Zekanın Liderlik İçin Önemi	51
3.3. Liderlik Tarzlarına Yönelik Yaklaşımlar	53
3.3.1. Özellikler Yaklaşımı	54
3.3.2. Davranışsal Yaklaşımlar	55
3.3.2.1. Otokratik ve Demokratik Liderlik	56
3.3.2.1.1. Otokratik Liderlik	57
3.3.2.1.2. Demokratik Katılımcı Liderlik	58
3.3.2.1.3. Tam Serbesti Tanıyan Liderlik	59
3.3.2.2 İki Boyutlu Yaklaşımlar	59
3.3.2.2.1. Ohio State Üniversitesi Araştırmaları	59
3.3.2.2.2. Michigan Üniversitesi Araştırmaları	61
3.3.2.2.3. Yönetim Tarzı Matriksi	62
3.3.2.2.4. McGregor'un X ve Y Teorileri	64
3.3.3 Durumsal Yaklaşımlar	65
3.3.3.1. Fiedler'in Etkin Liderlik Modeli	65
3.3.3.2. Hersey ve Blanchard'ın Durumsallık Yaklaşımı	66
3.3.3.3. House'un Yol -Amaç Kuramı	67
3.3.3.4. Vroom ve Yetton'un Durumsallık Kuramı	68
3.4. Duygusal Zekaya Dayalı Liderlik Tarzları	68
3.4.1. Vizyoner Liderlik Tarzı	69
3.4.2. Eğitici Liderlik Tarzı	70
3.4.3. İlişkisel Liderlik Tarzı	71

Sayfa

3.4.4. Demokratik Liderlik Tarzı	72
3.4.5. Hız Belirleyen Liderlik Tarzı	72
3.4.6. Kumandacı Liderlik Tarzı	73
3.5. Duygusal Zekanın Örgütsel Güven, Örgütsel Bağlılık ve İş Tatmini Üzerindeki Etkisi	74
3.5.1. Örgütsel Güven	74
3.5.2. Örgütsel Bağlılık	76
3.5.3. İş Tatmini	78
3.5.3.1. Bireysel Etkenler	79
3.5.3.2. Örgütsel Etkenler	80
4. ARAŞTIRMA	81
4.1. Araştırmanın Amacı ve Önemi	81
4.2. Araştırmanın Modeli, Kapsamı ve Varsayımları	81
4.3. Hipotezler	82
4.4. Veri Toplama Aracı	83
4.5. Anakütle ve Örneklem	85
4.6. Kullanılan İstatistik Yöntemler	85
4.7. Bulgular ve Değerlendirme	85
4.7.1. Faktör ve Güvenilirlik Analizi	85
4.7.2. Demografik Veriler	91
4.7.3. Betimsel İstatistikler	91
4.7.4. Korelasyon Analizi	93
4.7.5. Hipotezlerin Testi	95
5. SONUÇ VE ÖNERİLER	105

Sayfa

KAYNAKLAR

118

ÖZGEÇMİŞ

124

EKLER

EK-1 İlköğretim Okul Müdürlerine Uygulanan Anket

EK-2 İlköğretim Okul Öğretmenlerine Uygulanan Anket

SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ

Bkz.	: Bakınız
ECI	: Emotional Competency Inventory (Duygusal Yetkinlik Envanteri)
EI	: Emotional Intelligence (Duygusal Zeka)
EQ	: Emotional Quotient (Duygusal Katsayı)
EQ-i	: Emotional Quotient Inventory (Duygusal Katsayı Envanteri)
IQ	: Intelligence Quotient (Bilişsel Zeka Katsayısı)
Kts.	: katsayısı
Md.	: Müdür
MEIS	: Multifactor Emotional Intelligence Test (Çok Faktörlü Duygusal Zeka Testi)
MSCEIT	: Mayer, Salovey ve Caruso Emotional Intelligence Test (Mayer, Salovey ve Caruso Duygusal Zeka Testi)
OKS	: Ortaöğretim Kurumlar Sınavı
Ort.	: Ortalama
Öğ.	: Öğretmen
SS	: Standart Sapma
vd.	: ve diğerleri
α	: Cronbach's Alfa değeri

ŞEKİLLER DİZİNİ

<u>Şekil</u>	<u>Sayfa</u>
2.1. Duygunun Bileşenleri	5
2.2. Duygusal Zeka Elemanları	43
3.1. Yönetim Tarzı Matriksi	62
4.1. Araştırmanın Modeli	81

TABLOLAR DİZİNİ

<u>Tablo</u>	<u>Sayfa</u>
4.1. Kendini Yönetme Boyutu Faktör Yükleri ve Güvenilirlik Analizi Sonuçları	86
4.2. Kendinin Farkında Olma Boyutu Faktör Yükleri ve Güvenilirlik Analizi Sonuçları	86
4.3. Sosyal Farkındalık Boyutu Faktör Yükleri ve Güvenilirlik Analizi Sonuçları	87
4.4. Sosyal Beceriler Boyutu Faktör Yükleri ve Güvenilirlik Analizi Sonuçları	88
4.5. Duygusal Bağlılık, İş Tatmini, Örgütsel Güven Algılamaları Faktör Yükleri ve Güvenilirlik Analizi Sonuçları	89
4.6. Liderlik Tarzları Faktör Yükleri ve Güvenilirlik Analizi Sonuçları	90
4.7. Okul Md.lerinin Duygusal Zeka Puanları ve Kişisel Okul Başarıları	91
4.8. Öğretmenlerin Duygusal Zeka, Duygusal Bağlılık, İş Tatmini, Örgütsel Güven Algılamaları ile Okul Müdürünün Liderlik Tarzlarına İlişkin Puanlar	92
4.9. Okul Müdürünün Duygusal Zeka Elemanlarının Okul Başarı ile İlişisine Yönelik Korelasyon Analizi	93
4.10. Öğretmeninin Duygusal Zekası, Duygusal Bağlılık, İş Tatmini, Örgütsel Güven Algılamaları, Okul Md.nün Liderlik Tarzları ile Okul Başarısı Korelasyon Analizi	94
4.11. Okul Müdürünün Duygusal Zeka Elemanlarının Okul Başarısına Etkisine İlişkin Regresyon Analizi	95
4.12. Okul Md.nün Liderlik Tarzlarının Okul Başarısına Etkisine İlişkin Regresyon Analizi	96
4.13. Öğretmenlerin Duygusal Zeka Elemanlarının Okul Başarısına Etkisine İlişkin Regresyon Analizi	97
4.14. Öğretmenlerin İş Tatmini, Duygusal Bağlılık ve Örgütsel Güven Algılamalarının Okul Başarısına Etkisine İlişkin Regresyon Analizi	98
4.15. Okul Müdürünün Duygusal Zeka Elemanlarının Vizyoner Liderlik Tarzına Etkisine İlişkin Regresyon Analizi	98

<u>Tablo</u>	<u>Sayfa</u>
4.16. Okul Müdürünün Duygusal Zeka Elemanlarının Demokratik Liderlik Tarzına Etkisine İlişkin Regresyon Analizi	99
4.17. Okul Müdürünün Duygusal Zeka Elemanlarının İlişkisel Liderlik Tarzına Etkisine İlişkin Regresyon Analizi	100
4.18. Okul Müdürünün Duygusal Zeka Elemanlarının Eğitici Liderlik Tarzına Etkisine İlişkin Regresyon Analizi	100
4.19. Okul Müdürünün Duygusal Zeka Elemanlarının Hız Belirleyen ve Kumandacı Liderlik Tarzına Etkisine İlişkin Regresyon Analizi	101
4.20. Okul Md.nün Liderlik Tarzlarının Öğretmenlerin Duygusal Bağlılığına Etkisine İlişkin Regresyon Analizi	102
4.21. Okul Md.nün Liderlik Tarzlarının Öğretmenlerin İş Tatminine Etkisine İlişkin Regresyon Analizi	103
4.22. Okul Md.nün Liderlik Tarzlarının Öğretmenlerin Örgütsel Güven Algılamalarına Etkisine İlişkin Regresyon Analizi	104

1.GİRİŞ

Organizasyonların 21 inci yüzyılda küreselleşme, bilim ve teknolojideki hızlı ilerleme sonucu giderek küçülen dünyada başarılı olabilmesi ve özellikle rekabetin önem kazandığı iş dünyasında ayakta kalabilmesi liderlere olan ihtiyacı daha da önemli hale gelmiştir. Günümüzde yoğun rekabet, belirsizlik ve sürekli krizler, örgütlerin hızlı değişim sürecine uyum sağlayabilmesi ve değişim sürecinin etkili şekilde yönetilmesine duyulan ihtiyaç, bu değişim çabalarının en üstünde yer alan liderlere olan ihtiyacı daha da hayati kılmaktadır. Bu bağlamda örgütsel hiyerarşinin tepesinde yer alan insanlar, örgütsel dönüşümün yönlendirilmesi açısından önemli bir role sahiptirler. Lider olması beklenen bu kişilerden klasik yöneticinin ötesinde, çalışanlarına güçlü bir vizyon sunmaları, bu vizyona ulaşmada yol göstermeleri ve çalışanları etkileyerek harekete geçirmeleri beklenmektedir. Bilim adamları tarafından yıllar boyunca, toplumlar ve organizasyonlar için daima çok ilgi çekici bir konu olan liderlik ve liderlerin doğası, sahip olduğu özellikler ve davranışları analiz edilmeye ve bireyleri lider yapan farklılıklar ortaya konulmaya çalışılmıştır.

1970'lerden günümüze değin yapılan araştırmalar, bilişsel zekanın (IQ), kişinin hayattaki başarısı ve örgüt başarısı üzerinde bütünüyle etkili olmadığını ortaya çıkarmıştır. Yapılan araştırmalarda IQ'nun öneminin altı çizilmekle birlikte, IQ'nun bireyin başarısındaki değişimin en fazla %25'ini açıkladığı saptanmıştır. Üstün performansın açıklayıcısı olarak ön plana çıkarılan kavram daha çok duygusal zeka olmuştur.

Literatür taramasında, duygusal zeka ile ilgili yurt içi ve yurt dışında yapılan araştırmaların çoğunlukla banka, şirket gibi hizmet sektörüne ait işletmelerde yapıldığı tespit edilmiş; insan ilişkilerinin yoğun şekilde var olduğu okullar ile ilgili ise daha az sayıda çalışmaya rastlanmıştır.

Duygusal zekanın artan önemi ve üstün performansla doğrudan ilişkisi işletmeleri, var olan çalışanlarının duygusal zekalarını artırmaya; ve yeni işe alım kriterlerine duygusal zeka düzeyini de eklemeye yönelmektedir. Buna göre işletmeler özellikle insan kaynakları fonksiyonlarında duygusal zekaya dayalı uygulamalara ağırlık vermeye başlamaktadır. İşe alımlarda duygusal

yetkinlikleri ölçen envanterlerin ve kişinin duygusal yetkinliklerini değerlemeye yönelik mülakat tekniklerin kullanılması; çalışanların istenen duygusal yetkinlikler doğrultusunda geliştirilmesi amacıyla eğitimlerin düzenlenmesi; ödüllendirme sisteminin duygusal yetkinlikleri temel alarak yapılandırılması bu tür uygulamalara örnek olarak verilebilir.

Benzer şekilde duygusal zekası yüksek liderlerin duygusal zekası yüksek olmayanlara göre işletmeye olan katkıları daha fazla olmaktadır. Bu açıdan bakıldığında da duygusal zekanın organizasyonların etkinliğini artırmada önemli bir role sahip olduğu ortaya çıkmaktadır. Bu doğrultuda araştırmada duygusal zeka, liderlik tarzı, örgütsel güven, örgütsel bağlılık ve iş tatmini ile okul başarısı arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır.

Tezin birinci bölümü olan giriş kısmını müteakip, ikinci bölümünde; duygu ve zeka ile duygusal zekanın tanımı yapılmış, benzer kavramlar açıklanmış, duygusal zekanın tarihsel gelişimi ve duygusal zeka modelleri ele alınmıştır. Üçüncü bölümünde; liderlik tarzları, duygusal zekaya dayalı liderlik tarzları, örgütsel güven, örgütsel bağlılık ve iş tatmini, dördüncü bölümde ise; araştırmanın modeli ile araştırma kapsamında yapılan analizler, beşinci bölümde; araştırmanın sonuçları ile önerilere yer verilmiştir.

2.DUYGUSAL ZEKA KAVRAMI

2.1. Duygu ve Zeka Kavramlarının Tanımı

2.1.1. Duygu Kavramı

Duygu kelimesinin Türk Dil Kurumu sözlüğünde anlamı "(1) Duyularla algılama, his (2) Belirli nesne, olay veya bireylerin insanın iç dünyasında uyandırdığı izlenim" şeklinde geçmektedir (TDK, 1988). Genel tanımında da görülebileceği gibi duygu duyularla algılamaya bağlıdır. Duygu kelimesi dilbilim açısından irdelendiğinde, duygu kelimesinin İngilizce karşılığı olan "emotion"un Latince kökünün "hareket etmek" anlamına gelen "motere" olduğu görülmektedir (Salovey and Mayer, 1990). Bu da duygu kelimesinin algılamanın yanında harekete geçmeyi de içerdiğini göstermektedir. Bu bulgu biyolojik açıdan da desteklenmektedir. Darwin, duyguların organizmanın sağ kalma şanslarını artırdığını, kişi duygularını kaybettiğinde yaşamının anlamını kaybettiğini, ne istediğini ya da ne yöne gittiğini bilemediğini belirtmiştir (Ivshin, 2001).

Duygu kavramını bilimsel açıdan inceleyebilmek için duygu kavramının psikolojik tanımına bakmak gerekir. Psikoloji sözlüğünde duygu, "Öznel olarak yaşanan bir duygusal durumun dışavurumu olan gözlenebilir bir davranış yapısı" olarak tanımlanmaktadır (Budak, 2000).

Duygu kavramının da zeka kavramı gibi, psikoloji alanında birçok farklı tanımı bulunmaktadır. Örneğin; Feldman (1996) duyguyu "Mutluluk, umutsuzluk ve hüzn gibi genelde hem fizyolojik hem de bilişsel tabandan olan ve davranışı etkileyen faktörler" olarak tanımlamaktadır. Von Glinow (2000) ise duyguların bireyde bir hazır olma durumu yaratmak için oluştuğunu ifade etmiştir. Scherer ise, duyguların en önemli fonksiyonlarını üç temel grupta toplamaktadır; bireyi harekete geçirmek için hazırlamak, gelecek davranışları şekillendirmek, sosyal ilişkilerin düzenlenmesine yardımcı olmak (Feldman,1996). Ashforth ve Humphrey (1995) ise duygunun öznel bir durum olduğunu ifade ederek, duyguların temel duygular, sosyal duygular gibi gruplardan oluştuğunu vurgulamışlardır.

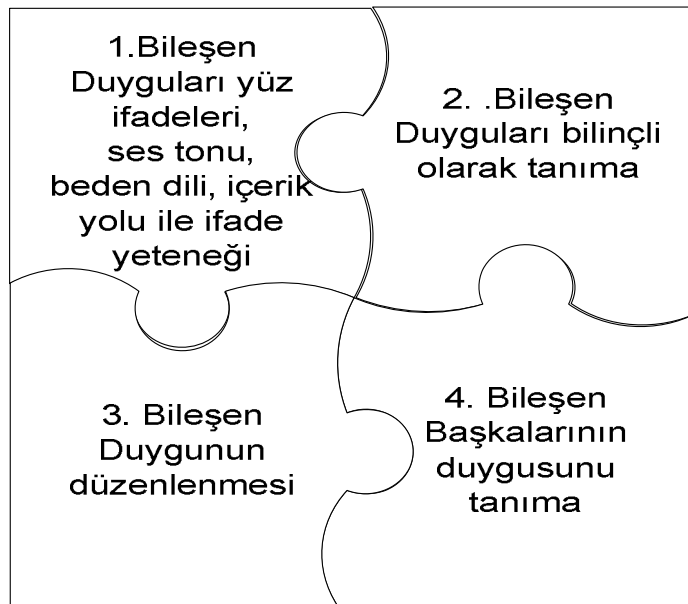
Duygular; fizyolojik tepkiler, biliş ve bilincin farkında olması gibi çeşitli psikolojik alt sistemleri koordine eden içsel olaylardır (Mayer et al, 2000a). Duygular kişinin çevresiyle olan ilişkilerinde ortaya çıkan değişikliklere karşı gösterdiği tepki ya da işaretlerden oluşur; tehlikeli bir durumla karşı karşıya kalınca korkmak, heyecanlanmak vb. Her duygu temel birkaç davranışsal tepkinin gösterilmesiyle sonuçlanır (korkunun savaşıma ya da kaçma eylemiyle sonuçlanması gibi) (Mayer et al, 2000c, p.397).

Duygular enerjinin, etkinliğin ve bilginin içsel kaynağıdır. Doğuştan ne iyi, ne de kötüdürler. Farklılık üretilen enerji ve bilgiye dayanarak yaptıklarımızdan ortaya çıkar (Cooper and Sawaf, 1997, p.30-40). Duygu; algısal, deneysel, fiziksel, bilişsel ve diğer değişimleri anlaşılır şekilde ruh halleri ve hislere dönüştüren, organize olmuş bir yanıt sistemidir (Smith and Lazarus,1990, p.61).

Duygu, bireyin davranışına rehberlik eden ve bireyin hedeflerine varmasına bilgi olarak yardım eden tepkilerdir (Brenner and Salovey, 1997, p.183). Duygu, yoğunluk ve süre olarak değişen, bazen kendini bir davranış içinde ifade eden, çevreye uyma ya da uymamayı motive etmek için işlevsellik gösteren, olumlu ya da olumsuzluk hissinin bilinç ötesi ya da bilinçli bir durumudur.

Duygu bir olaya karşı verilen, organize olmuş bir aklî tepki olup, içeriğinde fizyolojik, deneyimsel ve bilişsel nitelikler barındırmaktadır. Duygunun en az dört bileşeni vardır (Bkz. Şekil 2.1):

Birinci bileşen, duyguları yüz ifadeleri, beden duruşu, ses tonu ve içerik yolu ile ifade yeteneğidir. İkinci bileşen, duygularımızı bilinçli olarak tanımamızdır. Üçüncü bileşen, duygunun düzenlenmesidir. Duyguların doğrudan yaşanması sonucunda örneğin, kızgınlık durumunda belirli bir hareket eğilimi vardır. Bu, doğal hareket eğilimlerinin daha iyi düzenlenmesi ile ilgilidir. Dördüncü bileşen ise, başkalarının duygusunu tanıma yeteneğidir (Greensberg and Snell, 1997, p.97).



Şekil 2.1. Duygunun Bileşenleri

Duyguların tanımlanmasında biyolojik ve bilişsel yapılarla birlikte kültürel kavramlar da belirleyicidir. Kültür, duyguların ifade ediliş tarzını belirler. Hangi uyarının duygusal tepki yaratacağını belirleyen unsur ise, büyük bir olasılıkla öğrenmedir (Aydın, 1997, s.79-80). Öte yandan kültürlerarası incelemelerde altı duygu ifadesinin evrensel boyut içerdiği görülmüştür: Haz, korku, şaşkınlık, öğrenmek, kızgınlık ve üzüntü (Jensen, 1998, p.73).

Duygu kavramı ile ilgili olarak psikolojide iki temel yaklaşım bulunmaktadır:

İlk yaklaşıma göre duygular, zihinsel faaliyeti engelleyen düzensiz unsurlardır. 1940 yılında Woodworth tarafından yayınlanan Psikoloji kitabında duygu “etkin değerlendirme yoksunluğu nedeniyle ortaya çıkan genellikle içsel olan düzensiz tepki” olarak tanımlanmaktadır. Bu görüşe göre duygu, aklın kontrolünü bütünüyle kaybetmesinin sebebi olarak görülmektedir. Woodworth’a göre, IQ ölçümünde kullanılacak bir testin kişinin korku, öfke, kin vb. duygularını kabartacak unsurlar içermemesi gerekmektedir (Mayer and Salovey, 1997). 19 uncu yüzyılda W.James ve C.Lange’ın kuramına göre çevredeki uyarıcılar, bedende fizyolojik değişimlere neden olur. Duyguların kaynağında da bu fizyolojik değişimler yatmaktadır. Cannon ve Bard’a (1930) göre ise; duygular ve bedensel

davranışlar ard arda değil, eş zamanlı olarak ortaya çıkar. Duygusal yaşantımızı belirlemede ana rolü oynayan faktör ise, gördüğümüz veya algıladığımız şeylerdir.

İkinci yaklaşıma göre ise, duygu düzenli bir tepkidir ve değişken bir şekilde bilişsel faaliyetlere ve takip eden eylemlere odaklanmaktadır. Leeper'ın 1948 yılında yayımlanan bir makalesinde duyguları düzensiz ve rasgele olarak tanımlamaktan çok kişiyi motive edici unsurlar olarak tanımladığı görülmüştür. Duygular Leeper'a göre, kişiyi çeşitli fiilleri sergilemeye yönlendiren, bunun için kişide istek uyandıran ve bu isteğin devamlılığını sağlayan süreçlerdir. Bu tarihlerden daha sonra ortaya çıkan modern görüşler de duyguların bilişsel eylemleri yönlendirdiği şeklindedir (Mayer and Salovey, 1997, p.185).

Bilişsel psikologlar ise; durumlara ilişkin algımızın veya olaylara verdiğimiz anlamın, o durumlara ilişkin duygularımızın temelini oluşturduğunu öne sürmektedirler. Yani duygusal tepkilerimiz, duruma ilişkin kendi yorumlarımızdan veya bizim yorumlayış biçimimizden etkilenmektedir. Penebaker ve Shelton (1981)'a göre ise kişiler; duygusal uyarılma karşısında yaşadıklarını hızlı bir biçimde değerlendirerek tepki gösterirler ve sonra bu değerlendirmelerini destekleyecek ipuçları ararlar. Duygulara ilişkin bilişsel yaklaşıma C.E. Izard (1971)'dan gelen eleştiri ise duyguların biliş aracılığı olmadan yaşanabildiği yönündedir. Günümüzde ise duyguları inceleyenlerin çoğu, duyguların belirli biyolojik, deneyimsel ve bilişsel durumların bir arada oluşmasından meydana gelen koordineli bir tepki sistemi olduğu görüşündedirler.

2.1.2. Zeka Kavramı

Zeka kavramı, psikologların üzerinde çok tartıştıkları ve uzlaşmakta sıkıntı çektikleri konulardan biridir. Zeka, zaman zaman "zeka testinin ölçtüğü şey" olarak tanımlanmaktadır. Başka deyişle, zeka anlayışları oldukça farklıdır (Bacanlı, 2001, s.58). En genel tanımına baktığımızda zeka; "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"dır (Budak, 2000).

Diğer yandan psikologlara göre zeka, zihnin hafıza, sonuç çıkarma, değerlendirme ve soyut düşünme fonksiyonlarını içeren bilişsel bölümünün ne kadar iyi çalıştığını karakterize etmektedir. Başka bir ifadeyle zeka, kişinin kavramları bir araya getirme, değerlendirme, sonuç çıkarma ve soyut düşünce içerisinde kullanma yeteneklerine atıfta bulunmaktadır (Mayer and Salovey, 1997, p.4).

Zeka konusunda çalışan uzmanlar, zeka ile zekayı oluşturduğunu düşündükleri yeteneklere göre birçok farklı tanım yapmışlardır (Budak, 2000; Rau, 2001; Sutarso, 1998). Bu tanımlar için buldukları dönem ve kültürden etkilendikleri gibi, beyin ve beynin işleyişi konusundaki bilimsel gelişmelerden de etkilenmektedirler.

Zeka tanımının içinde bulunulan dönemden nasıl etkilendiğini akademisyenlerin zekayı nasıl tanımladıkları üzerine yapılmış olan bir çalışmanın sonuçlarına değinerek görmek mümkündür. 1921 yılında yapılan bu çalışmanın sonuçlarına göre akademisyenler zekanın üç temel özelliğinin, problem çözme ve karar verebilme yeteneği gibi üst düzey beceriler ile öğrenebilme yeteneği ve çevrenin taleplerini etkin bir şekilde karşılayabilmek için uyum yeteneği olduğunu savunmuşlardır. 1986 yılında yapılan benzer bir araştırmanın sonucunda, zekanın üç temel özelliği olduğu ve bu özelliklerin; üst düzey beceriler, kültürler tarafından değer verilen yetenek ve yönetici süreçler olduğu ifade edilmiştir. Görüldüğü gibi zeka tanımı üst düzey beceriler gibi temel bir özelliği içerse de diğer özellikleri zaman içinde büyük farklılıklar gösterebilmektedir (Sutarso, 1998).

Zekanın kültürel özelliklerden nasıl etkilendiğini, 1986 yılında akademisyenlerin zekayı tanımlarken ortaya koydukları ikinci temel özelliğinin kültür tarafından değer verilen yetenek olması açıkça ortaya koymaktadır. Bu tanımda da olduğu gibi zeka kültürel değerlerden etkilenmekte ve farklılaşmaktadır. Örneğin Çin kültüründe; kişinin kendini tam olarak bilebilmesi zekanın bir özelliği olduğu düşünülürken, Batı kültüründe; hız zekanın bir özelliği olarak düşünülmemektedir (Rau, 2001).

Diğer yandan beyin ve beynin işleyişi konusunda yapılan araştırmalar ve ortaya çıkan gelişmeler de zeka kavramının tanımını etkilemiştir. Son

dönemdeki araştırmalar zekanın entegre bir kavram olduğu ve fiziksel süreçlerden ve duygulardan bağımsız olamayacağı yönündedir (Damasio, 1999). Örneğın; zeka etkinliklerinin meydana geldiğı yer olan zihin, sözlükte "canlının duygu ve davranışlar dışındaki ruhsal süreç ve etkinliklerinin bütünlüğü" olarak tanımlanmaktadır (TDK, 1988). Fakat; Damasio (1999) zihni pek çok farklı parçaların etkinliklerinden ve bunların birleşerek oluşturduğu bir çok sistemin birlikte işleyişinden doğan bir kavram olarak tanımlamakta ve bu süreçte duyguların önemini nörolojik verilerle ortaya koymaktadır.

1900'lü yılların başında Spearman tarafından ortaya atılan teori, zeka konusundaki ilk teorilerden biridir. Spearman değişik zihinsel yetenekleri ölçmek için geliştirdiğı testlerin sonuçlarını incelemiş ve bir deneğin herhangi bir testten yüksek almasının diğerlerinden de yüksek almasıyla sonuçlandığını tespit etmiş ve böylelikle kişilerde genel bir zihinsel gücün var olduğu sonucuna varmıştır (Gerow, 1992, p.343). Söz konusu zihinsel gücü "g" faktörü olarak niteleyen Spearman bu faktörün "kişinin zihinsel faaliyetlerinin hızı, yoğunluğu, yaygınlığı ve becerisi ile ilişkili" olduğunu belirtmiştir. Spearman'a göre kişinin zihinsel bir işle ilgili performansı "g" faktörünün ve söz konusu işi gerçekteştirmek için gerekli olan becerilerin bir yansımasıdır (Shephard et al,1999, p.111). Spearman'a göre genel zeka "g" kişinin bilgi düzeyinden bağımsız ve kalıtsaldır (Gerow, 1992, p.343).

Genel zeka, kişinin bütünsel zihni yeteneğini belirliyor olmakla birlikte, içerdii detay zeka unsurları hakkında bilgi vermemektedir. Bu yüzden araştırmacılar genel zekayı birden fazla bileşene ayırmayı tercih etmişlerdir. Bunlardan bir tanesi olan E.L.Thorndike zekayı soyut, somut ve sosyal zeka olarak üç ana gruba ayırmıştır: Thorndike'e göre birinci grupta analitik ve sözel zeka; ikinci grupta mekanik, performans ve uzaysal zeka; üçüncü grupta ise sosyal ve pratik zeka yer almaktadır (Mayer and Geher, 1996, p.89).

Wechsler'in zeka tanımı, zeka ile ilgili yapılan tanımlar içinde çok kabul gören bir tanımdır. Wechsler zekayı, "bireyin belirli bir amaç doğrultusunda davranması, rasyonel düşünmesi ve çevresiyle etkin bir biçimde baş edebilmesi için sahip olduğu toplam kapasite" olarak tanımlamıştır (Cherniss,

1998). Bu tanımın en önemli özelliği zekayı soyut düşünme yeteneği olarak sınırlayan önceki tanımlardan daha geniş kapsamlı olmasıdır (Salovey and Mayer, 1990, p.186). Wechsler'in genel zeka tanımında; zeka yalnızca düşünmekten ibaret görülmemekte, çevre faktörü de göz önüne alınmaktadır. Wechsler'e göre zeka dünyayı anlayabilme, düşünebilme ve zorluklarla karşılaştığında kaynakları etkin bir şekilde kullanabilme becerisidir. Bu becerilerin etkinliği bireyin çevresine gösterdiği uyuma bağlı olacaktır (Feldman, 1996).

Zekayı ölçmeye yönelik olarak, ilk zeka testi, Fransa'da okul çocuklarının hangilerinde zihinsel gerilik ya da öğrenme güçlüğü bulunduğunu tespit etmek amacıyla; Sorbonne psikoloji laboratuvarı yöneticisi Alfred Binet ve çalışma arkadaşı Theodore Simon tarafından hazırlanmıştır. Binet ve Simon'un geliştirdikleri ilk Binet-Simon ölçeği 1905'te yayınlanmıştır. Bu testte artan zorluk derecesine göre düzenlenmiş 30 soru bulunmaktadır. Uygulayıcı, teste ilk sorudan başlamakta ve çocuğun sorulara yanıt veremediği maddeye kadar testi sürdürmektedir. 1908 yılına gelindiğinde her yaş grubundaki ortalama çocuğun performansını ölçmeye yetecek kadar veri toplanmıştı. Bu sonuçlardan yola çıkarak Binet, zeka yaşı kavramını geliştirdi. Buna göre örnek olarak; dört yaşındaki çocukların ortalaması düzeyinde sonuç elde eden bir çocuğun zeka yaşı dört; sekiz yaş grubunun ortalaması düzeyinde sonuç elde eden bir çocuğun zeka yaşı ise sekizdir. Stanford-Binet zeka ölçeği 1916 yılından itibaren zekanın ölçülmesindeki zorluklar vb. nedenlerle bir çok kez gözden geçirilmiştir. Stanford-Binet testi kolayca uygulanabilen bir test değildir. Her testin uzman kişiler tarafından bireysel olarak uygulanması zorunluluğu bulunmaktadır.

Şahinkaya (2006), geçmişte insan zekasının, kişinin belirli bir testten aldığı puanla değerlendirildiğini, uygulanan test sonucu alınan puanın, o kişinin zekası olarak kabul edildiğini ifade etmektedir. Elde edilen puana da IQ (Intelligence Quotient) adı verilmekte ve zeka bölümü için belirli puan aralıkları belirli zeka düzeylerini göstermektedir.

2.2. Duygusal Zeka Kavramının Tanımı

İngilizce’de “Emotional Intelligence” olarak tanımlanan ve Türkçe’ye “Duygusal Zeka” olarak çevirilen yeni zeka kavramı, gittikçe ilgi ve kabul gören yaygınlaşan bir görüştür.

Konrad ve Hendl (2001), duygusal zekanın, zekanın bir başka türü olduğunu, kim olduğunu bilmek, kendi duygularını tanımak ve onları sağlıklı sonuçlar alabilmek için kullanmasını bilmenin duygusal zekanın bileşenleri olduğunu, korku, depresyon ve öfke gibi duygu ve ruh hallerini etkili bir şekilde yönlendirebilmek, kendini motive edebilmek, özellikle hayal kırıklığına uğradığında iyimser kalabilmek, empati yapabilmek, yani başka insanların görüş açısından bakabilmek kabiliyeti ve ilişkilerde sosyal kabiliyet olduğunu ifade etmektedir.

Bridge (2003) duygusal zekayı; kendi duygu ve yeteneklerini tanıma, bu duygu ve yetenekleri kabul ederek yenilerine, daha iyilerine açık olma, kendine ve işine ait hedeflere istekle ve başarıyla kilitlenme, diğerlerinin duygu gereksinim ve problemlerini anlama, onları önemseyerek iletişim kurma, ekip çalışması için gereken iletişim, ikna etme ve uzlaşma gibi yetenekler olarak tanımlamaktadır.

Duygusal zeka kavramını geniş kapsamlı olarak ilk kez ortaya koyan düşünürler John D.Mayer ve Peter Salovey’dir (Goleman, 1998, s.393). 1990 yılında yayımlanan makalelerinde duygusal zekayı "kişinin kendisine ve başkalarına ait his ve duyguları gözleyebilme ve ayırt edebilme yeteneği ile bu alanda elde ettiği bilgiyi, düşünce ve eylemlerini yönlendirmede kullanabilme yeteneği" olarak tanımlamışlardır (Salovey and Mayer, 1990, p.189). Buna göre duygusal zeka, kişinin duygu içerikli bilgiyi doğru ve etkin şekilde işleyebilme kapasitesini ortaya koymakta (Mayer and Salovey, 1995, p.197) ve duyguların sözel ve sözel olmayan yollarla ifade edilmesini, kişinin kendisinin ve başkalarının duygularını düzenlemesini ve duygusal bilginin problem çözmede kullanımını içermektedir (Mayer and Salovey, 1993, p.433).

Mayer ve Salovey (1993) ortaya attıkları kavramın “zeka” kavramı içerisine girmesine sebep olarak; bu kavramın “kişilik” ya da “yetkinlik”

kavramlarından farklı olmasını ve zihinsel yetenekleri içermesini göstermektedirler. Bu doğrultuda duygusal zekanın geçmişteki zeka teorileriyle kavram olarak bağlantılı olduğu vurgulanmaktadır.

Duygusal zekayı sosyal zekanın bir türü olarak gören Mayer ve Salovey, duygusal zekanın Gardner'ın kişisel zeka kavramıyla da örtüştüğünü ileri sürmektedir. Bunun yanında düşünürler duygusal zekanın kapsam olarak sosyal zekadan daha geniş olduğuna inanmaktadırlar. Bu duruma sebep olarak ise duygusal zekanın, sadece sosyal ilişkiler içerisindeki duygular hakkında sonuç çıkarmayı içermemesi, bunun yanında içsel duygular hakkında da sonuç çıkarmayı içermesi gösterilmektedir.

Düşünürlere göre duygusal zeka, bir yetenek olarak genel zekayla ilişkilidir. Ancak duygusal zeka, kullandığı mekanizmalar ve dışa vurumları açısından genel zekadan farklılık göstermektedir. Bu sebeple genel zekadan farklı olarak duygusal zekanın temelinde, duygular ve duyguların yönetimi yer almaktadır. Ayrıca duygusal zeka, duygularını sözel olarak daha iyi ifade edebilme ile özellikle korku anında bilgiyi doğru işleyebilme yeteneği olarak kişide kendini ortaya koymaktadır (Mayer et al, 2000a, p.272).

Mayer ve Salovey 1997 yılında daha önce yaptıkları tanımın, sadece kişinin duyguların farkına varması ve düzenlemesine ilişkin olduğunu ve duygular hakkında düşünsel süreci içermediğinden yeterli olmadığını belirterek duygusal zekayı yeniden tanımlamışlardır. Yeni tanıma göre duygusal zeka "duyguları doğru algılama, değerlendirme ve ifade etme yeteneği; düşünmeye yardımcı olan duygulara ulaşabilme ve bunları üretebilme yeteneği; duyguları ve duygusal bilgiyi anlama yeteneği; duygusal ve zihinsel büyümeyi artıracak şekilde duyguları düzenleyebilme yeteneği" olarak ifade edilmektedir (Mayer and Salovey, 1997, p.10).

Böylelikle Mayer ve Salovey, başlangıçta bazı kişilik özelliklerine de (başkalarıyla iyi geçinme, samimiyet gibi) atıfta bulunan tanımlarını daraltmış ve duygusal zekayı, kişilik özelliklerinden ayrı olarak, kişinin kendisine ve başkalarına ait duygusal bilgiyi işlemesine yarayan yeteneklerin bir bileşimi olarak tanımlamışlardır (Hedlund and Sternberg, 2000, p.148).

Mayer ve Salovey, bu tanımlardan hareketle, duygusal zekanın dört yeteneğini şu şekilde sıralamaktadırlar:

1. Duyguları tanıma: Kendinizin nasıl hissettiğini ve etrafınızdakilerin nasıl hissettiklerini anlama yeteneği,
2. Düşünceyi kolaylaştırmak için duyguları kullanma: Bir duygu yaratma ve sonra da bu duyguyla düşünme yeteneği,
3. Duyguları anlama: Karışık duyguları ve duygu “silsilelerini” ve duyguların bir aşamadan diğerine nasıl geçtiklerini anlama yeteneği,
4. Duyguları yönetme: Kendinizde ve başkalarında duyguları yönetebilme yeteneği.

Bu yetiler, daha sonra psikolog Daniel Goleman tarafından geliştirilmiştir. Goleman, duygusal zeka becerilerinin, bilişsel zekayı ifade eden IQ'dan daha önemli olduğuna ilişkin görüşlerini, 1995 yılında yayımlanan “duygusal zeka” adlı kitabında kanıtlamaya çalışmıştır. Başarı için önemli gibi görünen duygusal nitelikleri betimlemek için bu kavramdan yararlanmıştır. Bu nitelikler şunları kapsar:

- empati,
- duyguları ifade etme ve anlama,
- mizacını kontrol etme,
- bağımsızlık,
- uyum sağlayabilme.
- beğenilme,
- kişiler arası sorunları çözme,
- sebat,
- sevecenlik,
- nezaket,
- saygı,

Yine Mayer ve Salovey'e göre, duygusal zekanın akıl kavramının karşıtı olmadığına anlaşılmaması son derece önemlidir. Hem duygu hem de zeka kavramlarını içeren duygusal zeka, bilişsel beceriler ile hisleri bir araya getirmeyi hedefler. Bu, kalbin akıl karşısında kazandığı bir zafer değildir, akıl ile kalbin bir birleşmesidir. Başka bir deyişle duygusal zeka, kişinin duygularını karşılaştığı problemleri çözmek ve daha etkin, başarılı ve mutlu bir yaşam sürmek için yol gösterici olarak kullanmasıdır (Maboçoğlu, 2006).

Buna göre Salovey ve Mayer (1990), duygusal zekayı, zekanın gelişimsel modeli çerçevesinde açıklamışlardır. Duygusal zeka modelleri, kişinin duyguları tanıma ve gruplama becerisini tanımlayan dört hiyerarşik diziden oluşmaktadır. İlk aşamada, bireyler kendilerinin ve başkalarının duygularını belirlemeyi, aynı zamanda da duyguların dışa vuruluş biçimlerini ayırt etmeyi öğrenirler. İkinci aşamada, bireyler, karar verme süreci içinde etkili olabilmeleri için duyguları kullanırlar. Üçüncü aşama, duygular yoluyla edinilmiş bilgiyi kullanma becerisini tanımlar. Duygularla bir duygudan başka bir duyguya geçiş arasındaki ilişkileri tanıma becerisi, bu aşamanın öğeleridir. Son olarak, dördüncü aşama ise duyguları, bu duyguların taşıdığı bilgilerle ilişkili olan davranış yoluyla yönlendirme becerisiyle tanımlanır.

Cooper ve Sawaf'a (2000) göre, duygusal zeka, "duyguların gücü ve hızlı algılanışı, insan enerjisi, bilgisi, ilişkileri ve etkisinin bir kaynağı olarak duyumsama, anlama ve etkin bir biçimde kullanma yeteneği"dir.

Goleman 1995 yılında yayımlanan kitabında, Salovey ve Mayer'ın 1990'daki tanımını temel almakla birlikte, duyguları anlama ve ifade etmeye dayanan belli başlı sosyal beceriler ve iletişim unsurları gibi ilavelerle duygusal zeka kavramının içeriğini genişletmiştir (Schutte et al, 1998, p.168). Kitabında duygusal zekayı, "kendini motive etme, aksiliklere rağmen yoluna devam edebilme, dürtüleri kontrol ederek kişisel tatmini erteleyebilme, ruh halini düzenleyebilme, sıkıntıların düşünmeyi engellemesine izin vermeme, kendini başkasının yerine koyabilme ve umut besleme" gibi hususlarla tanımlanmıştır (Goleman, 1996).

Goleman tarafından 1998 yılında duygusal zeka; "kişinin kendisinin ve başkalarının hislerini tanıması, kendisini motive etmesi, içindeki ve

ilişkilerindeki duyguları iyi yönetme becerisi” olarak tanımlanmıştır. Goleman duygusal zekanın akademik zekadan, başka bir deyişle IQ ile ölçülen salt bilişsel yeteneklerden ayrı olduğunu, ancak onu tamamlayan yetenekleri içerdiğini öne sürmüştür (Goleman, 2001a).

Duygusal zeka, duygusal veya sosyal yetkinliklere ilişkin bir ölçüm veya kişinin kendinde veya başka kişilerde duyguların çeşitli ifadelerini tanıması yeteneğidir (Goleman, 2001a; Hettich, 2000). Duygusal zeka, hayatta başarıyı, entellektüel birikim veya teknik yeteneklere göre daha iyi tahmin eden bir öğrenilmiş beceri olarak beğeni kazanmıştır (Goleman, 1995). Duygusal zeka, zihinsel bir beceridir. Sadece duygulara sahip olmak değil, aynı zamanda onların ne anlama geldiğini anlamaktır. Duygu kavramı, akıl gerektirir ancak kişiyi zihinsel sisteme ulaştıran, yaratıcı düşüncelere meydan veren duygulardır (Epstein, 1999, p.20).

Goleman, performansa dayalı bir duygusal zeka kuramı ileri sürmektedir. Goleman duygusal zekayı genel becerilerden oluşan dört kümedeki 20 yeterlilik ögesine bağlamaktadır. Dört küme şunları kapsamaktadır: Öz-farkındalık, sosyal farkındalık, öz-denetim ve ilişki denetimi. Dört kümenin her biri zihinsel becerilerden ve birbirlerinden farklı olarak görülmektedir. Öz-farkındalık kümesi, kişinin ne hissettiğini bilmesi olarak tanımlanır. Sosyal farkındalık kümesi, empati ve sözel olmayan ipuçlarına yönelik algılama yeterliliğini kapsar. Üçüncü küme olan Öz-denetim kümesi, rahatsız edici duygusal tepkileri düzenleme ve duygusal tepkiselliği bastırma becerisiyle ilişkilidir. Dördüncü küme olan ilişki denetimi, kişinin diğerlerinin duygularını anlama ya da etkileme becerisini tanımlar.

Goleman'ın tanımında belirtilen nitelikler aslında öğretilebilir psikolojik ve sosyal becerilerdir ve bu beceriler sayesinde bireyler zihinsel yeteneklerini en üst düzeyde kullanma şansına kavuşabilirler (Fişek, 1996, p.192). Duygusal zeka, kendinin ve başkalarının duygularını değerlendirmenin yanı sıra duyguların yönetimini de kapsar. Yani denetlenmesi, kontrolü ve gerekliyse içinde bulunduğu duygusal durumu değiştirmenin bir ürünüdür. (Mayer and Gaschke, 1988). En basit tanımı ile duygusal zekanın, duyguların akıllıca kullanımı olduğu ileri sürülebilir (Weisinger, 1998, p.12).

Mayer, Salovey ve Caruso; Goleman'ın duygusal zeka tanımını, kişilik özelliklerinin hemen hemen çoğunu içeren kapsamlı bir tanım olarak görmektedirler. Düşüncülere göre Goleman "duygu" ya da "zeka" kavramıyla ilgisi açıklanamayacak unsurları duygusal zeka kavramı içerisine yerleştirmiştir. Başka bir deyişle kişilik teorilerinin sunduğu çeşitli özellikleri yeni bir çerçeve ile ortaya koymuştur (Mayer et al, 2000b, p.102).

Buna karşın Goleman ve Boyatzis yaptıkları araştırmalar sonucunda duygusal zekayı, kişinin kendisini yönetmesi ve etkin iletişim için duygularını zekice kullanmasını sağlayan yetkinlikler olarak tanımlamaktadır. Yeni liderler (Primal Leadership) kitabının yazarları ise duygusal zekanın, kişinin içinde bulunduğu şartlarda etkin duruma gelmesini sağlayacak kendinin farkında olma, kendini yönetme, sosyal farkındalık ve sosyal becerilerden oluşan yetkinliklerin uygun zamanda, uygun bir şekilde ve yeterli düzeyde ortaya koyulduğu zaman ortaya çıktığını öne sürmektedirler (Boyatzis et al, 2000, p.343). Başka bir deyişle bireyin, kendisinin farkında olması, kendisini yönetmesi, toplumsal farkındalık ve toplumsal becerileri içeren yeterliliği uygun zamanlarda ve yeterli sıklıkta göstermesi duygusal zekayı gösterir (Boyatzis et al, 1999).

Duygusal zeka tanımlarından bir diğeri de, bu alanda ilk sayılabilecek çalışmaları gerçekleştirmiş olan İsrail'li psikolog Reuven Bar-On tarafından yapılmıştır (Goleman, 2001a). Bar-On 1988'deki doktora tezinde bir envanter geliştirmiştir. Bu envanterle duygusal ve sosyal fonksiyonların kişinin psikolojik anlamda iyi durumda olması üzerindeki etkisini test etmeyi amaçlamıştır. Burada önemli olan envanter sonucunda elde edilen değeri ifade etmek amacıyla tezde "duygusal katsayı" kavramını kullanılmasıdır. Bar-On duygusal zekayı "kişinin çevresinden gelen talep ve baskılarla başa çıkmasında başarılı olmasını sağlayan bilişsel olmayan yetenek, yetkinlik ve becerilerinin birleşimi" olarak tanımlamaktadır (Bar-On, 1997a).

Gardner, 1983 yılında, "çoklu zeka" teorisinde "kişinin içsel dünyasını bilmesi" ile "sosyal beceri" ayırımını tanımlamıştır (Kemper, 1999, p.5-22). Bu, kişilerarası ve içsel zeka ayrımı duygusal zeka teorilerinin gelişiminin temelini oluşturmuştur (Wells, Torrie, Prindfe, 2000). Reuven Bar-On (1997a) Gardner'ın çalışmalarını temel alarak duygusal zekayı kişilik teorisi

çerçevesinde tanımlamıştır. Bar-On, duygusal zekayı "kişinin, çevresel talepler ve baskılarla başa çıkabilme yeteneğini" etkileyen kişisel, duygusal, sosyal yetenekler ve beceriler dizisi" olarak betimlemektedir.

Sonuç olarak duygusal zeka tanımları incelendiğinde; bu konuda iki temel görüşün bulunduğu ortaya çıkmaktadır. Bunlardan ilki Bar-On ve Goleman'ın görüşleridir ve bu düşünürlere göre duygusal zeka, başarıyla ilgili IQ testlerinin ölçmediği hemen hemen herşeyi içeren bir kavramdır. Buna karşın Mayer ve arkadaşlarına göre duygusal zeka, duygusal bilgiyi kavrama ve anlama becerisi gibi daha dar bir kapsamda değerlendirilmesi gereken bir kavramdır (Hedlund and Sternberg, 2000, p.148). Fakat her iki tanım da "zeka" kavramı içerisinde yer alan yeteneklere vurgu yapmaktadır (Cherniss and Adler, 2000, p.9).

Duygusal zekanın yeni bir kavram olması nedeniyle bazı yanlış tanımlamalar ve yorumlar ortaya çıkabilmektedir. Acar (2001), duygusal zekanın ne olduğunu ve ne olmadığını aşağıdaki ifadelerle açıklamaktadır:

Duygusal zeka duygularla iç içe olmak veya duyguları görmezden gelmek demek değildir. Duygusal zekaya sahip olmak, duyguların uygun ve etkin şekilde ifade edilebilmesi için onları yönetebilme yeteneğine sahip olmak demektir.

Duygusal zeka her zaman iyi ve hoş olmak demek değildir. Duygusal zekaya sahip olmak demek, bazen bireyin kaçındığı istenmeyen gerçeklerle karşı karşıya gelebilmeyi de gerektirir. Bireyin stresini azaltacak yöntemleri uygulamadan önce, olumsuz duyguların farkında olması ve bunları açık bir şekilde ifade etmesi gereklidir. Olumsuzlukları inkar etmek, onları görmezden gelmek, bireyin duygusal çalkantılarına çare bulmasını engeller.

Duygusal zeka, duyguları bastırmak ve onları sürekli kontrol altında tutmak anlamına gelmez. Duygusal zeka, doğru duyguları doğru zamanda doğru şekilde kullanmak demektir.

EQ becerileri, IQ becerilerinin karşıtı değildir. Kavramsal düzeyde ve gerçek dünyada ikisi etkileşim halindedirler. İş ortamında duygusal zeka, basitçe öfkeyi kontrol edip herkesle iyi geçinmek değil, bireyin kendisinin ve

diğerlerinin duygusal yapılarını yeterince iyi anlaması ve böylece işletmenin amaçlarına ulaşması yönünde insanları motive edebilmesidir.

Duygusal zekanın ortaya çıkış nedeni mantığın etkisinin azalması değil, insan kalbinin çalışmasıdır. EQ, satış hileleri yapmak veya nesnelere güzel yüzler yapıştırmakla ilgili olmadığı gibi, kontrol ve çıkar amaçlı kullanım ve yönlendirme psikolojisiyle de ilgili değildir. Duygusal zeka, bireylerin doğuştan kazandıkları yetenekler değildir. Sonradan öğrenilir ve her yaşta geliştirilebilir. EQ, IQ gibi bireyin kaderi değildir (Aysel, 2006).

Tuna (2008), yaptığı araştırma sonucunda, örgüt içerisindeki iletişim sürecinde ve iletişimin kalitesinin belirlenmesinde yöneticilerin duygusal zeka yeterliliklerinin etkin rol oynadığını ifade etmektedir.

2.3. Duygusal Zeka Kavramının Tarihsel Gelişimi

Duygusal zeka kavramı, bir seri bilimsel disipline dayalı olarak ortaya çıkmıştır ve okullarda, işyerlerinde günlük yaşamın içindeki insan ilişkilerini iyileştirmek ve insan ilişkilerinden kaynaklanan olumsuzlukların önüne geçmek amacıyla bir model oluşturmaya çalışmaktadır. Duygusal zekayla ilgili çalışmalar parlak zekalı insanların, hem iş hem de özel hayatlarında her zaman en başarılı kişiler olmadıklarının ortaya konulmasıyla başlamıştır (Şahinkaya, 2006).

Duygusal zeka kavramının tarihsel gelişimine bakıldığında, çağdaş bilim dünyasında ilk kez 1920 yılında Thorndike “beşeri ilişkilerde başkalarını anlama ve yönetme yeteneği” olarak tanımladığı sosyal zeka kavramıyla zekanın duygusal yönüne değinmiştir (Cherniss, 2000, p.3). Duygusal zekanın yanısıra sosyal zekanın ölçümü ile ilgili de çalışmalar gerçekleştiren Thorndike’a göre sosyal zekayı oluşturan yetenekler karmaşık bir yapı göstermektedir ve söz konusu yetenekleri ölçme çabaları da başarısızlıkla sonuçlanmıştır. (Goleman, 2001c, p.16).

Duygusal zeka anlamında yapılan ilk çalışma 1940’lı yıllarda David Wechsler tarafından yapılmıştır. Son yıllarda ise bu konuda en büyük atılım Amerika’lı psikologlar tarafından yapılmıştır. “Duygusal zeka” terimi, ilk olarak 1990’da Harvard Üniversitesi’nden psikolog Peter Salovey ve New Hampshire Üniversitesi’nden psikolog John Mayer tarafından kullanılmıştır.

Daha sonra Harvard Üniversitesi'nden ve The New York Times'da davranış ve beyin bilimleri konularından sorumlu psikolog Daniel Goleman, duygusal zeka tanımını geliştirerek duygusal zeka becerilerinin, bilişsel zeka denilen (IQ)'dan daha önemli olduğunu 1995 yılında yayımlanan "Duygusal Zeka" adlı kitabında kanıtlamaya çalışmıştır. Başarı için önemli gibi görünen duygusal nitelikleri betimlemek için bu terimden yararlanmıştır (Mayer and Salovey, 1993).

Thorndike'den sonra 1958 yılına kadar araştırmacılar zekanın duygusal yönüne değinmemiştir (Bar-On, 1997a). 1958 yılında ise Amerikalı psikolog David Wechsler, zekanın zihinsel unsurlarının yanısıra zihinsel olmayan (duygusal, kişisel ve sosyal faktörler) unsurlarının da olduğunu öne sürmüştü ve söz konusu zihinsel olmayan faktörlerin zekanın bir parçasını oluşturmasının yanısıra kişinin hayatta başarılı olabilmesi için gerekli olduğunu belirtmiştir. Yine Wechsler'e göre zeka ölçümlerinin zihinsel olmayan faktörleri içermemesi halinde kişinin toplam zekasının tahmin edilemeyeceğini ileri sürmüştür (Cherniss, 2000). Wechsler'in kendi adını taşıyan IQ testleri daha öncekiler gibi sadece zihinsel yeteneği ölçmektedir (Mayer et al, 2000c, p.399).

1983 yılında Gardner, Wechsler'den sonra zekanın bilişsel olmayan yönüne "Çoklu Zeka Kuramı" ile atıfta bulunmuştur. Gardner'in kuramına göre hayatta başarılı olmak için tek tip bir zeka şart değildir. Zeka yedi temel unsura göre tespit edilebilir (Goleman, 2001a). Gardner bu yedi temel unsurdan ikisini ise içsel (intrapersonal) ve kişiler arası (interpersonal) zeka olarak tanımlamış ve bunların mevcut IQ testlerinin ölçtüğü bilişsel unsurlar kadar önemli olduğunu ifade etmiştir (Cherniss and Adler, 2000). Gardner'in kişisel zeka olarak tanımladığı söz konusu iki unsur, aslında Wechsler'in genel zekanın zihinsel olmayan faktörleri olarak adlandırdığı unsurların genişletilmiş halidir.

Her ne kadar Gardner kişisel zeka başlığı altında zihinsel olmayan zekanın varlığından bahsetmiş olsa da onun da zeka kavramına yaklaşımı yine bilişsel açıdan olmuştur. Gardner kişisel zekayı tanımlarken duyguların rolüne ve yönetilmesine yeterince yer vermiş olmakla birlikte duygunun zeka üzerindeki rolü üzerinde ayrıntılı durmamıştır (Goleman, 2001a).

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

1990’da Salovey ve Mayer isimli düşünürlerin “Duygusal Zeka” başlıklı makaleleri duygusal zeka kavramının asıl ortaya çıkışı olarak kabul edilebilir. Söz konusu makalede özetle, birbirinden farklı ve ilgisiz çeşitli alanlardaki çalışmaların şimdiye kadar üzerinde durulmamış bir zekaya atıfta bulunduğunu ifade ederek, “duygusal zeka” kavramı ortaya atılmış ve literatürde ilk kez duygusal zeka kavramının tanımı yapılmıştır (Mayer et al, 2000c). Söz konusu makalenin ardından Salovey ve Mayer duygusal zekanın ölçülebilmesi amacıyla bir ölçek geliştirmiştir. 1993’te yayımlanan ikinci bir makalelerinde ise araştırmacıları bu alanda araştırma yapmaya davet etmişlerdir. Dolayısıyla bu makale ve davet, duygusal zeka üzerine yapılan araştırmaların başlangıç noktası olarak kabul edilebilir (Mayer, DiPaolo, Salovey, 1990, p.774).

Goleman 1995 yılında yazdığı “Duygusal Zeka” isimindeki çok satılan kitabı, duygusal zeka kavramının bilimsel alanın dışında beğeni kazanmasını sağlamıştır. Psikoloji eğitimini Harvard Üniversitesi’nde alan, beyin ve davranış araştırmaları üzerine The New York Times’da bilimsel yazılar yazan Goleman’ın, “Duygusal Zeka” isimli kitabında daha çok odaklandığı nokta duygusal zeka konusu altında değerlendirilebilecek çeşitli araştırmalar olmuştur. Bunların dışında duygular, beyin, sosyal davranış ve çocukların duygusal ve sosyal becerilerinin geliştirilmesi ile ilgili çalışmalara da bu kitapta değinilmiştir Çıkış noktasını Salovey ve Mayer’ın çalışmasının oluşturduğu Goleman’ın bu kitabında, yüksek duygusal zekaya sahip kişilerin belli alanlarda sosyal yönden daha etkin oldukları vurgulanmıştır (Mayer et al, 2000c, p.396).

Yine aynı dönemde duygusal zeka kavramıyla ilgili olarak zaman zaman birbiriyle çatışan birçok yeni tanımlamalar ortaya çıkmıştır. Bunun yanında bu dönemde kavramla ilgili, halihazırda devam etmekte olan, teori ve uygulama odaklı çeşitli araştırmalar gerçekleştirilmiş ve yeni ölçüm araçları geliştirilmiştir (Bar-on, 1997b).

2.4. Benzer Kavramlar

2.4.1. Sosyal Zeka

Zekayı bilişsel boyutları dışında değerlendiren ilk model sosyal zeka kuramı'dır. 1920 yılında E.L.Thorndike yaptığı tanımda sosyal zekayı, soyut ve mekanik zekadan ayırmıştır. Thorndike sosyal zekayı, "beşeri ilişkilerde akıllıca davranabilmeyi sağlayan, kişinin kadın erkek, genç yaşlı karşısındaki kişiyi anlayabilme yeteneği" şeklinde tanımlamıştır. Bir başka deyişle Thorndike sosyal zeka'yı kişinin başkalarının içsel durumlarını, güdülerini ve davranışlarını kavraması ve bu bilgi doğrultusunda hareket etmesi olarak görmektedir (Salovey and Mayer, 1989, p.187). Buna göre sosyal zeka daha çok başkalarının davranışlarının yönlendirilmesi ile ilgilidir.

Öte yandan Thorndike'nin tanımında yer alan boyutlar, kişinin diğerlerinin duygularını anlaması, duygularını yönetmesi ve insan ilişkileri gibi temel duygusal zeka boyutlarına öncülük etmiştir. Burada altı çizilmesi gereken konu; diğerlerini anlamak ve bilgece sosyal davranış gösterilmesi her zaman beraber olmayabilir. Örnek vermek gerekirse; kişi diğerlerini iyi anlamasının sağladığı bilgiyi, bilgece bir şekilde değil de kendi çıkarlarını artırmaya yönelik kullanabilir.

Thorndike'den sonraki araştırmacılar, sosyal zeka konusunda farklı yaklaşımlarda bulunmuşlardır. Moss ve Hunt ile Wechsler sosyal zekanın diğer insanlarla iyi geçinebilmeyi sağlayan özellikler olduğu sonucuna varmışlardır. Vernon ise yaptığı tanımda Thorndike'in ortaya koyduğu iki boyutu daha da açmıştır; insanlarla iyi geçinme, toplum içinde rahat olma, insanların hareket ve ruh hallerine hassasiyet, diğer insanların kişilik özelliklerini anlayabilme. Sternberg'e göre, sosyal zekanın akademik başarılarından ayrı bir anlamı bulunmaktadır (Rau,2001; Walker and Foley,

1973). Sosyal zeka hayatın pratik yanıyla insanın başa çıkabilme yeteneğini içermektedir (Goleman, 2001a).

Son derece geniş bir tanıma sahip olan sosyal zeka kavramı, genel zekanın içerdiği soyut düşünme gibi unsurları da içermektedir. Buna karşın duyguların ve duygusal bilginin kullanımını içeren duygusal zeka, genel zekadan ayrılmaktadır (Mayer and Salovey, 1993, p.436). Duygusal zekanın duygusal sorunlara sosyal zekadan daha çok vurgu yapması, duygusal zekanın sosyal zekadan farklı yönlerinden bir diğeridir (Mayer et al, 2000a, p.272).

2.4.2. Kişisel Zeka

Gardner, çoklu zeka teorisinde zekanın yedi türü olduğunu öne sürmüştür. Bu yedi zeka; sözel, mantıksal, linguistik, müzikal, bedensel, kinestetik ve kişisel zeka'dır. Gardner; bu zeka tiplerini ifade ederken, bunların pek çok alt grupları içerdiğini ve tüm bu alt grupların da birbiriyle etkileşim içinde bulunduğunu belirtmiştir. Gardner'ın bu şekilde vurgulamak istediği konu böylelikle zekanın pek çok değişik parçadan oluşan bir bütün olduğudur (Sternberg, 1999).

Gardner'in çoklu zeka teorisindeki zeka tiplerinden kişilerarası zeka ve kişisel zeka duygusal zeka kavramının bazı özelliklerini içermektedir. Kişiler arası zeka; kişinin diğerleriyle ilişki kurma becerileridir: Örneğin, diğerlerinin ruh halleri, motivasyonları ve amaçlarına karşı hassas olmak. Kişisel zeka ise kişinin iç yapısını bilmesi, kendi his ve duygularına ulaşabilmesidir.

Gardner, kişisel zekanın duygular arasındaki farklılıkları anında kavrama, duyguları tanımlama, sembolik kodlara aktarma ve kendi davranışlarını anlama ve yönlendirmede duyguları kullanma kapasitesi olduğunu ifade etmektedir. Gardner'a göre kişisel yani içsel zeka en basit anlamda acı ve haz arasındaki farkı kavrayabilme, en karmaşık anlamda ise birbirinden farklı duyguları kavrama ve sembolize etme olarak kendini göstermektedir. Kişiler arası zeka ise başkalarının ruh hallerini ve huylarını izleme ve kişinin buradan elde ettiği bilgiyi onların gelecekteki davranışlarını tahmin etmede kullanması şeklinde açıklamaktadır (Mayer and Salovey, 1997, p.7).

Mayer ve Salovey, duygusal zekayı sosyal zekada olduğu gibi, kişisel zekanın bir alt kümesi olarak görmektedir. Düşünörlere göre, duygusal zekanın kişinin kendisi hakkındaki genel hisleri ve başkalarının değerlendirilmesini içermemesi, duygusal zekayı kişisel zekadan ayırmaktadır. Onlara göre duygusal zekanın odak noktasından bir tanesi kişinin duyguları tanınması ve kendisinin ve başkalarının duygusal durumlarını sorunların çözümünde kullanmasıdır. (Salovey and Mayer, 1990, p.187).

2.4.3. Pratik Zeka

Sternberg pratik zeka modelini, IQ'nun kişinin yaşamının diğler boyutlarını tanımlamakta yetersiz kaldığını düşünerek oluşturmuştur. Sternberg'e göre IQ akademik zekayı tanımlamaktadır. Bu sorunu çözmek için pratik zeka modelini oluşturmuştur (Feldman, 1996). Sternberg, akademik zekanın bilişsel yöntemlerle öğrenilen bilgilere dayandığını belirtmiş, pratik zekanın ise çoğunlukla tecrübe ve modellemeyle öğrenildiğini savunmuştur. Pratik zekası yüksek kişiler çevrelerindeki şartları iyi inceleyip uyum sağlayabilmektedir (Sternberg, 1999).

Sternberg pratik zeka modelinin gerekli olduğunu göstermek amacıyla, pratik problemlerin akademik problemlerden farklılıklarına dikkat çekmiştir. Pratik problemler çok iyi tanımlanmamışlardır, diğlerleri tarafından formüle edilmemişlerdir, haklarında ihtiyaç duyulan bilgilerin tümünün başlangıçta bulunması enderdir, nadiren tek doğru cevapları vardır. Tek doğru cevapları olması durumunda dahi bu hiçbir zaman bilinemeyebilir ve gündelik tecrübeler yardımıyla çözülemeyebilirler (Rau,2001). Bütün bu özellikler pratik problemleri çözmeye yönelik zeka becerilerinin akademik problemleri çözmeye yönelik zeka becerilerinden ayrı olduklarını ortaya koymaktadır.

Sternberg bu tanıma göre 1999 yılında pratik zeka kuramını geliştirerek başarılı zeka kavramını tanımlamıştır. Başarılı zeka; kişinin sosyo-kültürel çevresinde başarıya ulaşmak için, ortamlara uyum sağlama, ortamları şekillendirme ve ortamları seçme arasında bir denge kurabilme yeteneğidir. Sternberg'in ortaya koyduğu pratik zeka kuramı ve başarılı zeka tanımı duygusal zekanın pratik hayattaki başarıyı etkilemesi ve ortama uyum sağlamak ile doğrudan ilişkili olmasıyla paralellik göstermektedir.

Özetle ifade etmek gerekirse, zekayı ölçmek için bilişsel yetenekleri ölçü alan yaklaşımlar özellikle IQ gibi zeka testleri anlayışları insan zekasını ölçebilmek için tam anlamıyla yeterli olmamıştır. Bu sebeple, alternatif zeka kuramları geliştirilerek zekanın ölçülemeyen boyutları da incelenmeye çalışılmıştır. Tüm alternatif zeka kuramları çeşitli duygusal yetenekler içermektedirler. Bu alternatif kuramlar zaman içinde duygusal zeka kuramının oluşmasına öncülük etmişlerdir. Duygusal zeka önceki kuramlardan farklı olarak duygulara dayanan yetenekleri açıkça ifade ederek bunların bilişsel süreçleri de etkilediğini ortaya koymuştur.

2.4.4. Çoklu Zeka

Çoklu zeka teorisini geliştirmiş olan Gardner ve Hatch (1989), zeka türlerinin yıllar boyunca insanların yaşadıkları çevreye tepkisi olarak geliştiğini, evrimsel geçmişin bilişsel bir kaydını oluşturduğunu belirtmektedir.

Howard Gardner'a göre zeka, birbirlerinden göreceli olarak bağımsız, farklı yeteneklerden oluşan çoklu bir zekadır. "Proje Sıfır" adını verdiği çalışmaları sonucunda bireylerin sözel ve matematiksel zekalarının yanı sıra başka zeka alanlarına da sahip olduğunu belirleyen Gardner, çoklu zeka kuramında bireysel farklılıkların zeka açısından önemini vurgulamaktadır. Kuramın merkezinde zeki olmanın tek bir yolu değil, birden çok yolu olduğu önermesi vardır (Pamukoğlu, 2004).

Zeki olmanın ne anlama geldiği, artık psikologların tekelinden çıkarak derin felsefi, biyolojik, fiziksel ve matematiksel bilgiye dayanmaya gerek duyan bir soruya dönüşebilmektedir (Gardner, 1989, p.97). Gardner tanımladığı zeka alanlarına yetenek ya da beceri dememiştir ve bunun nedenini Armstrong'un kendisi ile yaptığı görüşmeyi Şahinkaya (2006) şu şekilde aktarmaktadır:

"Eğer ben bu kapasitelere zeka değil de yetenek deseydim kuramın adı Çoklu Yetenek Kuramı olsaydı insanlar bunu hemen kabul ederlerdi. Oysa ben onları sarsmak ve düşündürmek istiyorum. Bu kapasitelere zeka demekle, birden fazla olduklarını ve şimdiye kadar düşünmediğimiz bazı şeylerin zeka olabileceğini vurgulamaktayım. Eğer bu kapasitelere yetenek diyecek olursak bu yanlış bir şey olmaz. Ama bazılarını yetenek bazılarını

zeka deyip hata yapmayalım. Mozart'a çok yetenekli ama zeki değil demek büyük haksızlık!"

Gardner çoklu zeka teorisinde farklı sekiz zeka tanımlamıştır :

Mantıksal-Matematik Zeka: Mantıksal-matematiksel zeka, bir bireyin sayıları etkili şekilde kullanabilmesi, sebep-sonuç ilişkisi kurarak olayların oluşumu ve işleyişi hakkında etkili bir şekilde mantık yürütebilme kapasitesidir (Saban, 2005).

Görsel Zeka: Görsel zeka gördüğümüz her şeyle ilgilenir. Hayal edebildiğimiz her türlü şekil, desen ve tasarımlar (düzenli ya da düzensiz), somut ya da soyut görüntüler ve renklerin, dokuların tüm yelpazesi görebildiklerimizdir. Bunlar sadece gerçek, somut dış dünyamızda (fiziksel gözlerimizle izlediğimiz) değil aynı zamanda zihin gözümüzle görebildiğimiz hayal dünyamızın derinliklerindedir (Şahinkaya, 2006).

Kinestetik Zeka: Bu zeka modeli bedensel olarak gerçekleştirilebileceğimiz hareketlerin tümüyle ilgilidir. Bunların içine sadece insanlık tarihinde bedensel olarak gerçekleştirilmiş başarılar değil bunun yanında şimdiye kadar fark edilmemiş doğuştan gelen kinetik potansiyeller de dahildir (Şahinkaya, 2006). Bedensel-kinestetik zeka ile, bir kişinin bir aktör veya bir atlet ya da bir dansçı gibi düşünce ve duygularını anlatmak için vücudunu kullanmadaki ustalığı veya bir heykeltıraş, bir cerrah ya da bir tamirci gibi ellerini kullanma ve elleriyle yeni şeyler üretme kabiliyetleri kastedilmektedir (Saban, 2005).

Müzik Zekası: Nörolojik bakış açısından müzik zekası (ritmik zeka), zeka türlerinden ilk önce gelişenidir. Bazılarına göre bu zeka sadece müzik ve ritimden ibaret olmadığından aslında "işitsel/titreşimsel zeka" olarak adlandırılmaktadır. Aynı zamanda müziğin, ritmin, sesin ve titreşimin "bilinci etkileme" efektleri de diğer zeka türlerinin hepsinden daha güçlüdür (Şahinkaya, 2006).

Doğaya Dönük Zeka: Bir kişinin bir biyolog yaklaşımıyla hayvanlar ve bitkiler gibi yaşayan canlıları tanıma, onları belli karakteristik özelliklerine bağlı olarak sınıflandırma ve diğerlerinden ayırt etme kabiliyeti veya bir jeolog

yaklaşımıyla dünya doğasının bulutlar, kayalar veya depremler gibi çeşitli karakteristiklerine karşı aşırı ilgili ve duyarlı olmasıdır (Saban, 2005).

Sosyal Zeka: Sosyal zekanın ilgi alanı insan ilişkileri, başka kişilerle ortak çalışma, diğer insanları tanıma ve onlardan bir şeyler öğrenme konularıdır. Zamanımızın çoğunu diğer insanlarla çalışarak ve iletişim kurarak geçirdiğimizden bazı açılardan bu zeka türlerinin içinde en anlaşılabilir olanı olarak gözükebilir (Şahinkaya, 2006).

İçsel Zeka: Bildiğimiz kadarıyla kendi varlığının, düşüncelerinin ve eylemlerinin farkında olan tek yaratık insanoğludur. Bu, kendimizden uzaklaşıp, kendi içimizdeki yansımamızdan bir şeyler öğrenebilme yeteneğidir (Şahinkaya, 2006). İçsel zeka, bir kişinin kendisini tanıması ve kendisi hakkında sahip olduğu bu bilgi ve anlayış ile çevresinde uyumlu davranışlar sergilemesi yeteneğidir (Saban, 2005).

Sözel Zeka: Bu zeka büyük olasılıkla bize en tanıdık gelen ve en iyi bildiğimiz türdür. Hepimiz ayakta olduğumuz zamanların çoğunu sözel zekamızı kullanarak geçiririz. Ana vurgulardan biri de budur. Sözel zeka dille yaptığımız her türlü çalışmayla ilgilidir; gazete, kitap ya da satın aldığımız çeşitli ürünlerin üzerindeki etiketleri okuyabilme yeteneği, düz yazı, şiir, rapor ve mektup yazabilme yeteneği, dinleyiciler önünde konuşma yapabilme ya da bir arkadaşınızla sohbet edebilme yeteneği gibi. Başka birisinin konuşmasını dinleyebilme ile hem ne söylediğini hem de ne gibi bir mesaj vermek istediğini anlayabilme de sözel zekanın ilgili olduğu alanlardandır (Şahinkaya, 2006).

Howard Gardner'ın Çoklu Zeka Teorisi, IQ testleriyle tam olarak ölçülebileceğine inanılan zekanın bütün halinde bir kapasiteye sahip olduğu yönündeki geleneksel görüşü değiştirmiştir. Onun yerine bu teori, zekayı en azından herhangi bir kültür tarafından değerlendirilen sorun çözme ve ürün üretme yeteneği olarak tanımlamaktadır (Şahinkaya, 2006).

Sonuç olarak zeka teorilerinin, üzerinde hemfikir olduğu konulardan biri zekanın etkin problem çözümü, eleştirel düşünme ve soyut sonuç çıkarmayı içeren ve belli bir hedefi olan zihinsel bir faaliyet olduğudur (Pfeiffer, 2001, p.139). Zekanın ölçülmesi konusunda önemli çalışmaları olan Terman'a göre,

soyut semboller üzerinde düşünebilme yeteneği bireyler arasındaki zeka farklarını ayırabilen en önemli faktördür (Özgüven, 1994). Teorilerin ortaya koyduğu zeka türlerinin genel olarak kabul görmüş ortak yanları bulunmaktadır: Zihinsel bir performansı yansıtmaları, başka bir deyişle “yetenek” olmaları, kendi aralarında ve diğer zeka türleriyle korelasyona sahip olmaları ve yaş ile deneyime göre gelişen bir özellik göstermeleri.

Uzun yıllar boyunca halk arasında ve literatürde farklı anlamlarda kullanılan zeka terimini ancak yirminci yüzyılın başlarında bugünkü özel anlamı ile kullanan ve ilk zeka testini hazırlayan kişi Binet olmuştur. Pekçok psikolog, Binet'ten önce de zekayı ölçme çabası içinde olmuşlar ve "kalıtsal zeka" ile "performans zeka"nın farklı kavramlar olduğu anlaşılmış, bu kavramlar ilk olarak birbirinden ayrılmıştır (Özgüven, 1994).

2.5. Duygusal Zeka Modelleri

Duygusal zekanın çıkış noktası araştırıldığında, 1900'lü yılların ilk çeyreğine kadar inilmektedir. O dönemde ortaya atılan “sosyal zeka” kuramı bugünkü duygusal zeka konseptinin önemli bir kısmını oluşturmaktadır. Yine sosyal zekayla aynı doğrultuda olan “kişiler arası zeka” ve “içsel zeka” da çoklu zeka boyutunda ele alınmıştır ve zekanın sosyal boyutuna ilişkin çeşitli araştırmalar yapılmıştır. Duygusal zekanın kavramlaştırılmasından sonra konu oldukça ilgi çekmiştir. Bu konuyla ilgili bir çok araştırma yapılmıştır ve bunların sonucu olarak duygusal zekayla ilgili farklı modeller ortaya atılmıştır. Duygusal zekanın farklı yönlerine odaklanan modellerin ortak yönü duygusal zekanın öğrenilebilmesi ve geliştirilebilmesi olmuştur (Pamukoğlu, 2004).

Duygusal zeka modelleri dört ana grupta ele alınabilir: Bu modeller, Reuvan Bar-On'un modeli, Mayer ve Salovey'in modeli, Cooper ve Sawaf'ın modeli ve son olarak Goleman'ın modelidir.

2.5.1. Reuven Bar-On'un Modeli

İsraili bir psikolog olan Reuven Bar-On'un 1988 yılında hazırladığı doktora tezinde ileri sürdüğü model duygusal zekanın ilk modellerinden birisidir (Goleman, 1998, s.393). Modelin amacı, duygusal ve sosyal fonksiyonların psikolojik anlamda iyi durumda olma üzerindeki etkisini test

etmektedir (Bar-On, 1997b, p.3). Bu sebeple Bar-On Duygusal Katsayı Envanteri (EQ-i) geliştirerek ilk kez-zeka katsayısı (IQ- Intelligence Quotient) teriminden hareketle duygusal katsayı (EQ-Emotional Quotient) kavramını kullanmıştır (Handley, 1998, p.9).

Duygusal zekayı ölçen EQ kavramını ortaya atan kişi olarak Bar-On, duygusal yeteneklerin bilişsel yeteneklerin karşıtı olmadıklarını savunmaktadır. Gerçek yaşamda bu iki kavram etkileşim halindedir ve birbirini desteklemektedir. Bar-On'a göre bir insanın gerçek anlamda zeki kabul edilebilmesi için onun, "contelligent" yani bilişsel zekayla birlikte "emtelligent" yani duygusal zekaya da sahip olması gerekmektedir (Pamukoğlu, 2004).

Bar-On duygusal zekayı kişinin çevresel faktörlerle başa çıkmasında başarılı olmasına etki eden kişisel, duygusal ve sosyal yetenekler dizisi olarak tanımlamaktadır. Kişinin hayatta başarılı olmasına sağlayan duygusal zeka, kişinin duygusal olarak iyi bir durumda olmasını doğrudan etkilemektedir (Bar-On, 1997a). Bar-On modelini oluşturma sürecinde, bazı insanların diğerlerine göre daha başarılı olmasının sebeplerini sorgulamıştır. Bunun sonucunda başarıyla ilişkili kişilik özelliklerini araştıran araştırmaları inceleyerek 5 temel bölümden oluşan kendisine ait modelini oluşturmuştur (Mayer et al, 2000c, p.402). Bar-On, duygusal zekası yüksek kişilerin genel olarak iyimser, değişikliklere kolay uyum gösterebilen, gerçekçi, stresle başa çıkma yetisine sahip ve sorunları çözmeye başarılı olan kişiler olduğuna inanmaktadır (Bar-On, 1997a).

Bar-On duygusal zekanın beş temel faktörü olduğunu belirtmiştir. Bu faktörler: içsel beceriler, kişiler arası beceriler, uyum, stres yönetimi ve genel ruh hali bileşenleri'dir (Bar-On, 1997b). Söz konusu faktörlerden ilk ikisi Gardner'ın kişisel ve kişiler arası zeka faktörleri ile örtüşmektedir (Taylor and Bagby, 2000, p.45).

Reuven Bar-On'un duygusal zeka modeli 5 ana başlık altında toplanmış olan 15 faktörden oluşmaktadır. Bu faktörler aşağıda belirtilmiştir (Bar-On, 1997b).

1. İçsel Bileşenler (Intrapersonal Components)

a) Duygularının Farkında Olma (Emotional Self Awareness): Kişinin duygularının farkında olma ve anlama yeteneği.

b) Girişkenlik (Assertiveness): Kişinin duygularını, inançlarını ve düşüncelerini ifade edebilme ve haklarını yıkıcı olmayan bir tarzda savunabilme yeteneği.

c) Kendini Kabul Etme (Self Regard): Kişinin kendisinin farkında olabilme, anlama, kabullenme ve kendisine saygı gösterme yeteneği.

d) Kendini Gerçekleştirme (Self Actualization): Kişinin potansiyel kapasitesini hayata geçirme, yapabileceklerini ve yapmak istediklerini yapma ve bundan zevk duyma yeteneği.

e) Bağımsızlık (Independence): Kişinin düşüncelerinde ve eylemlerinde otokontrolü elinde tutarak kendi istediği yönde hareket etme ve duygusal bağımlılıktan arınma yeteneği.

2. Kişiler Arası Bileşenler (Interpersonal Components)

a) Empati (Empathy): Kişinin başkalarının duygularının farkında olma, anlama ve değer verme yeteneği.

b) Sosyal Sorumluluk (Social Responsibility): Kişinin, sosyal bir grup içerisinde işbirlikçi, içinde bulunduğu gruba katkıda bulunan ve yapıcı davranışlar sergileyebilme yeteneği.

c) Kişilerarası İlişkiler (Interpersonal Relationship): Tarafların duygusal yakınlık ve samimiyet içerisinde olduğu ve kişinin ilişki içerisinde hem alan hem de veren taraf olduğu her iki taraf için de keyif verici ilişkiler kurma ve yürütme yeteneği.

3. Uyum Bileşenleri (Adaptability Components):

a) Gerçeklik Sınaması (Reality Testing): Duygusal anlamda yaşananla gerçek anlamda var olan arasındaki ilişkiyi değerlendirebilme yeteneği.

b) Esneklik (Flexibility): Kişinin duygularını, düşüncelerini ve davranışlarını değişen şartlara göre ayarlayabilme yeteneği.

c) **Problem Çözme (Problem Solving):** Ortaya çıkan problemler karşısında problemleri doğru bir şekilde belirleme, tanımlama ve etkin çözümler üreterek uygulama yeteneği.

4. Stres Yönetimi Bileşenleri (Stress Management Components):

a) **Stres Toleransı (Stress Tolerance):** Ters giden olaylarla stresli durumlara karşı dayanma ve bu tür durumlarla aktif ve pozitif bir şekilde başa çıkma yeteneği.

b) **Dürtülerini Kontrol Edebilme (Impulse Control):** Kişinin güdülerine ve kışkırtıcı arzularına karşı direnerek ya da söz konusu güdülerini erteleyerek duygularını kontrol edebilme yeteneği.

5. Genel Ruh Hali Bileşenleri (General Mood Components):

a) **Mutluluk (Happiness):** Kişinin kendi hayatından memnuniyet duyabilme ve hayatı eğlenceli kılarak olumlu duyguların açığa çıkmasını sağlayabilme yeteneği.

b) **İyimserlik (Optimism):** Kişinin hayata olumlu tarafından bakabilme ve bu olumlu tutumunu zor anlarda dahi devam ettirebilme yeteneği.

Bar-On, bu beş faktörün eğitim, iyileştirme programları ve hatta terapi teknikleri aracılığıyla zaman içerisinde geliştirilebileceğini belirtmiştir (Bar-On, 1997a).

Bar-On 15 faktörden oluşan modelinde zamanla bazı değişiklikler yapmıştır. Bu değişikliklere göre Bar-On, bağımsızlık, kendini gerçekleştirme, iyimserlik, mutluluk ve sosyal sorumluluk faktörlerinin duygusal zekanın temel bileşenleri olmadığını öne sürmüştür. Bu faktörlerin kolaylaştırıcı olarak düşünülmesi gerektiğini söylemiştir. Aynı şekilde geçmişte Wechsler'in de kendini gerçekleştirme, iyimserlik ve mutluluk faktörlerini "teşvik edici faktörler" olarak tanımladığını ifade etmektedir (Bar-On, 2000, p.370).

Bar-On oluşturduğu modelin performansın doğrudan kendisiyle değil performansın potansiyel anlamda var oluşuyla ilgili olduğunu belirtmektedir. Psikolog yazar, modelini ileri sürülen diğer modeller arasında en geniş kapsamlı model olarak görmekte ve duygusal zekanın sadece duyguların

farkında olma ve onları kullanma ile ilgili olmadığını, kişinin hayatta başarılı olmasına etki edecek ek unsurları da içerdiğini ileri sürmektedir (Bar-On, 1997a). Bar-On'a göre duygusal zeka, IQ ile beraber değerlendirilirse genel zeka hakkında daha anlamlı bir sonuç elde edilmesi daha olasıdır (Bar-On, 1997a).

Bar-On'un modeli Mayer, Caruso ve Salovey tarafından eleştirilmiştir. Mayer, Caruso ve Salovey, Bar-On'un modeline duygular ve zeka ilgili olmayan iyimserlik gibi unsurları da dahil ettiğini ileri sürmektedirler (Mayer et al, 2000a, p.268). Bu düşünürlere göre bağımsızlık, kendini kabul etme ve ruh hali bileşenleri zihinsel yetenek olarak kabul edilemez, bu özelliklerin modele konulması Bar-On'un modelini "karma" model yapmaktadır (Mayer et al, 2000c, p.402).

Yine Bar-On'un modelinde yer alan problem çözme ve gerçeklik sınaması alt bileşenlerinin de benlik gücü ya da sosyal yetkinlik kapsamında değerlendirilebileceği ve duygusal zeka unsurları olamayacağı ileri sürülmektedir (Mayer et al, 2000a, p.268). Bunun yanında düşünürler, Bar-On'un modelinde kullanılan ruh hali bileşeninin zeka ile arasında anlamlı bir ilişki bulunmadığını ortaya koyan araştırmalara atıfta bulunarak bu bileşenin zekanın bir parçası olamayacağı bakış açısı ile de eleştiride bulunmaktadırlar (Mayer et al, 2000c, p.402).

2.5.2. Mayer ve Salovey'in Modeli

Mayer ve Salovey tarafından ortaya atılan duygusal zeka modeli, sosyal ve duygusal uyumun araştırılmasına yönelik bir yaklaşım ortaya koymaktadır. Bu yaklaşım öğrenme ve deneyimle gelişen duygusal becerilere odaklanmaktadır (Lopes, 2003).

Mayer ve Salovey' in duygusal zeka tanımına göre duygusal zeka, "duyguları kavrama ve ifade etme, düşünce içerisinde duyguları özümseme, duyguları anlama ve duygulardan sonuç çıkarma ve kişinin kendi duygularını ve başkalarının duygularını düzenleyebilme yeteneği"dir (Mayer et al, 2000c, p.396).

Düşünürlere göre duygusal zeka, dörder alt yeteneği içeren dört temel yetenekten oluşmaktadır. Yeteneklerin her birisi süreç olarak bir öncekinden

daha üst bir psikolojik seviyeyi ifade etmektedir. Buna göre duygusal zekası yüksek bir bireyin alt yeteneklerin birinden bir diğerine geçişi duygusal zekası daha düşük olanlara göre daha hızlı olmaktadır. Bunun yanında bu bireyin sahip olduğu yetenekler yine duygusal zekası daha düşük olan bireylere göre daha fazladır. (Mayer and Salovey, 1997, p.11). Söz konusu yetenekler sırasıyla şöyledir:

1. Duyguları Algılama, Değerlendirme ve İfade Etme:

- a) Kişinin fiziksel durumundan, hislerinden ve düşüncelerinden duyguları anlayabilme yeteneği,
- b) Kişinin başkalarının konuşma, ses, görünüm ve davranışlarından yola çıkarak duygularının farkına varabilmesi,
- c) Kişinin duyguları ve söz konusu duygularla ilgili ihtiyaçları doğru olarak ifade edebilme yeteneği,
- d) İfade edilen hislerin doğru ya da dürüst olup olmadığını ayırt edebilme yeteneği.

2. Duyguları Düşünmeyi Kolaylaştırmada Kullanma:

- a) Duyguların, kişinin dikkatini önemli bilgilere yönlendirerek düşünmeyi üstün kılması,
- b) Duyguların, kişinin duygulara ilişkin değerlendirme yapma ve hafızasını kullanmada kendisine yardımcı olacak şekilde, yeterli düzeyde canlı ve hazır halde bulunması,
- c) Duyguların kişinin değişik bakış açılarından bakmasını sağlayarak, kişinin kötümser ruh halini iyimser hale dönüştürmesi,
- d) Duyguların kişinin problemleri aşmasında ve yaratıcı yeteneklerini ortaya koymasında kendisine yardımcı olmasını sağlaması.

3. Duyguları Anlama ve Analiz Etme; Duygusal Bilgiyi Kullanma:

- a) Duyguları tanıma ve kelimeler ve ifade ettikleri duygular arasındaki ilişkilerin farkına varabilme,

b) Duyguların taşıdıkları anlamları ve olaylarla ilişkilerini yorumlayabilme; üzüntü duygusunun çoğunlukla herhangi bir konuda zarara uğrama sonucu ortaya çıkması vb.,

c) Karışık duyguları anlayabilme; aynı anda ortaya çıkan sevgi ve nefret hissi, korku ve hayret hissinin karışması vb.,

d) Duygular arasındaki geçişlerin farkında olabilme; kızgınlığın yerini utanmaya bırakması, öfkenin yerini razı oluşa bırakması vb.,

4. Duyguların Duygusal ve Zihinsel Gelişmenin Artırılmasına Yönelik Düzenlenmesi:

a) Hoş olan ve olmayan tüm duygulara açık kalabilme yeteneği; duygusal reaksiyonların ortaya çıktıkları zaman, hoş olup olmamalarından bağımsız olarak tolere edilmesi,

b) Getireceği faydayı değerlendirerek herhangi bir duyguyu benimseyebilme ya da söz konusu duygudan uzak durabilme yeteneği; öfkesi zirve noktasına ulaşmışken duygularına yenik düşmeyip soğukkanlılıkla meseleleri tartışabilme vb.,

c) Kişinin kendisi ve başkalarıyla ilgili duyguları izleyebilme yeteneği; kişinin kendinde ve başkasında mevcut olan ruh halinin ve buna etki eden duyguların farkına varması ve değerlendirebilmesi,

d) Kişinin kendine ve başkalarına ait duyguları, negatif olanları yatıştırarak olumlu olanları da artırarak, yönetebilme ve bunu söz konusu duyguların taşıdıkları anlamları baskı altına almadan ya da abartmadan yapabilme yeteneği.

Mayer ve Salovey modellerinde yer alan yetenek boyutlarını ölçebilmek için ilk olarak Çok Faktörlü Duygusal Zeka Testini (Multifactor Emotional Intelligence Test, MEIS) geliştirmişlerdir. Bu ölçek üzerine yapılan araştırmalar ölçeğin güvenilir ve geleneksel kişilik özelliklerinden bağımsız olduğunu göstermektedir. Zaman içerisinde bu ölçümün psikometrik özelliklerini yeterli bulmadıkları için Caruso'yla beraber Mayer-Salovey-Caruso Duygusal Zeka Testi (Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test, MSCEIT) geliştirilmiş ve MSCEIT'te ölçülen duygusal zeka

yetenekleriyle kişilerin sosyal ilişkileri arasında olumlu bir ilişki olduğu saptanmıştır (Lobes, 2003).

Mayer ve Salovey modellerinde sözünü ettikleri duygusal yeterliliklerin zeka olarak ele alınabileceklerini belirtmekte ve buna sebep olarak aşağıdaki hususları belirtmektedirler:

- Bu modeli oluşturan beceriler istatistiksel olarak, her biri teoriik modelin 4 bileşenini temsil eden 4 alt faktöre sahip tek bir faktör şeklinde yorumlanabilen birbiri ile ilişkili bir dizi şeklinde yorumlanabilmektedirler.
- Bu özelliklerle çoklu zeka kuramında yer alan sözel-dilsel zeka farklı olmalarına rağmen, aralarında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır.
- Bu modelde bahsedilen duygusal beceriler yaşa bağlı olarak gelişim göstermektedirler (Lopes, 2003).

Duyguları kavrama ve değerlendirme becerileri düşünürlere göre duygusal zekanın içerdiği en temel becerilerdir. Bir bebeğin ilk olarak, yüz ifadesi olarak duygularını dışa vurmayı öğrenmesi buna örnek olarak gösterilmektedir. Aynı şekilde bebek ailesinden gördüğü empatinin ve duygu geri yansımalarının ölçüsüne bağlı olarak, ailesinin neşeli olup olduğu veya canlarının yandığını ailesinin mimiklerinden okuyabilmektedir. Benzer şekilde bebek büyürken kendisine yöneltilen çıkar amaçlı gülümsemelerden içten gülümsemeleri ayırt edebilmeye başlamaktadır (Mayer et al, 2000c, p.400).

Düşünürler kendi duygularını daha çabuk değerlendirebilen bireylerin duygularını daha çabuk kavradıklarına ve aynı şekilde buna uygun olarak daha hızlı tepki verebildiklerine inanmaktadırlar. Bu durum kişinin sosyal olarak daha uyumlu bir birey olmasını sağlamaktadır. Aynı şekilde başkalarının duygularını daha kolay kavrayan bireyler sosyal anlamda daha uygun davranışlar sergilemektedir. Bu beceriler duygusal bilginin zihin tarafından işlenmesini içermektedir ve bu sebeple söz konusu durum bireyin duygusal olarak zeki olduğunu gösteren bir unsurdur. (Salovey and Mayer, 1990, p.193-195).

İkinci gruptaki beceriler duygusal bilginin, düşünce tarafından özümsemesini içermektedir (Mayer et al, 2000c, p.400). Bu kategorideki yetenekler duyguların düşünsel süreçlerin işleyişine yardımcı olması ile

ilgilidir. Bu duruma, kişinin dikkatini çevresindeki önemli değişikliklere yöneltmesi, kişinin sergileyeceği davranışa göre etrafından göreceği tepkiler esnasında neler hissedeceğini önceden tahmin etmesini sağlama, kişinin ruh halinde değişiklikler yaparak değişik perspektiflerden bakmasını ve karar vermeden önce diğer olasılıkları da görmesini sağlama gibi özellikler örnek olarak verilmektedir (Mayer and Salovey, 1997, p.12-13).

Duyguları anlama, duygulardan sonuç çıkarma ve elde edilen bilgiyi kullanma üçüncü düzeydeki yetenekleri oluşturmaktadır (Mayer et al, 2000c, p.400). Bu yetenekler sayesinde birey, duygular arasındaki farkları kavrama, duygularla olaylar arasındaki bağların farkına varma, içiçe geçmiş duyguları fark edebilme ve hangi duyguların ne tür sonuçlar doğuracağı hakkında fikir yürütme becerilerine sahip olmaktadır (Mayer and Salovey, 1997, p.13-14).

Kişinin kendisine ve başkalarına ait duyguları düzenleyebilmesi ve yönetebilmesi ile ilgili yetenekler son ve en yüksek seviyedeki duygusal yetenekleri oluşturmaktadır; öfkelenildikten sonra nasıl sakinleşeceğini bilmek, başkasının kaygılarını dindirebilmek vb. Buna göre duygusal zekası yüksek kişi kendisinin ve başkalarının ruh halini değiştirebilmektedir ve başkalarını güdüleyerek istenilen sonuca ulaşabilmesi için harekete geçirebilmektedir (Salovey and Mayer, 1990, p.196-198).

Mayer ve Salovey'in açıklamaya çalıştığı bu model 1990 yılında düşünürlerin ortaya attıkları modele göre bazı farklı yönleri sahiptir. İlk olarak birinci modelin, duygusal zekanın zihinsel yönünün yanında bazı kişilik özelliklerini de içermesi bir farklılıktır (Mayer et al, 2000c, p.401). Ayrıca ilk modelde duygusal anlamda daha zeki olan bireylerin duygusal zekası daha düşük olanlara göre daha samimi ve sıcak kişiler oldukları, geleceğe yönelik planlar yaparak gelecekteki fırsatları değerlendirebildikleri, zorlu işlerde sebatkar oldukları ve hayata karşı olumlu bir bakış açısına sahip oldukları belirtilmiştir (Salovey and Mayer, 1990, p.193). İkinci model ise duygusal zekayı tamamen zihinsel yetenekler olarak sunmaktadır ve bu sebeple bir önceki modele göre daha dar bir bakış açısı sunmaktadır (Mayer et al, 2000c, p.401).

Mayer ve Salovey kurdukları modeli 1997 yılında revize ederken duygusal zeka kavramının “duygu” ve “zeka” unsurları dışındaki farklı unsurları içermemesi gerektiği görüşünden hareket etmişlerdir (Mayer et al, 2000b, p.110). Düşünürlere göre bir yeteneğin zeka olarak sayılabilmesi için bu yetenek üç özelliğe sahip olmalıdır: Birincisi; söz konusu yeteneğin davranışsal değil zihinsel yetenekleri yansıtması, ikincisi; diğer zeka türlerinden anlamlı bir düzeyde farklı olmakla birlikte onlarla karşılıklı korelasyona sahip olması, üçüncüsü; kişinin yaş ve deneyimine göre gelişim göstermesidir. Düşünürler modellerinde savunulan duygusal zeka kavramının bu üç kriteri karşıladığını ileri sürmektedir. Bu sebeple yaptıkları çalışmaların daha önceden zeka üzerine yapılmış araştırmaların ve zeka kavramının geldiği noktanın bir devamı niteliğinde olduğunu öne sürmüşlerdir (Mayer et al, 2000a, p.272).

Mayer, Salovey ve aralarına sonradan katılan Caruso, Goleman ve Reuven Bar-On'un modellerini "karma modeller" olarak nitelendirmektedir. Buna sebep olarak ise bu modellerin zihinsel yetenek sayılmayan bazı davranışsal özellikleri; motivasyon, isteklilik, iyimserlik vb. içermesi gösterilmektedir. Bu düşünürlere göre kendilerinin geliştirdikleri ilk model de aynı şekilde karma bir modeldir. Fakat kendilerinin geliştirdikleri yeni modelin bir "zihinsel yetenek modeli" olduğu ve kişinin gerçek zihni yeteneğini yansıttığını ileri sürmektedirler (Mayer et al, 2000c, p.403).

Duygusal zekanın başarı üzerindeki etkisini kanıtlayacak yeterli düzeyde araştırmanın var olmadığını belirten Mayer ve Salovey (2000a), buna karşın genel zekanın kariyer ve akademik başarı ile ilişkili olmasının duygusal zekanın da başarı ile ilişkili olacağına dair işaret verdiğini söylemektedir. Düşünürler bu başarının mümkün olmasını, duygusal zekası daha yüksek kişilerin yanında çalışan kişilerin duygu olarak daha iyi hissetmelerini sağlayacağını, bu kişilerin iletişimde değişik ve ilginç yollar kullanacaklarını, duygu ve estetik taşıyan etkileyici ürünler dizayn edeceklerini örnek olarak göstermektedirler (Mayer and Salovey, 1997). Bu düşünürlere göre hayatta karşılaşılan sorunların çözümünde duygusal zekası daha yüksek olanlar daha başarılı olmaktadır. Buna sebep olarak ise duygusal zekası yüksek olan bireylerin bir sorun için alternatif üretirken daha

yaratıcı ve daha esnek olmaları gösterilmektedir. Çözüm yolları düşünülürken duygusal zekası daha yüksek olan bireyler duygu faktörünü de çözüm sürecine dahil etmektedirler (Salovey and Mayer, 1990, p.198-200).

Öte yandan başarı için duygusal zekanın tek başına belirleyici bir rolünün olmadığını, aksine duygusal zekayı içeren bir genel zekanın başarıyı belirlemede daha etkili olacağını ileri sürülmektedir (Mayer et al, 2000c). Schutte ve arkadaşları tarafından yapılan ve düşünürlerin ilk duygusal zeka modelini temel alan bir araştırma sonucuna göre duygusal zekayla not ortalaması (başka bir deyişle akademik başarı) arasında ilişki bulunduğu ortaya çıkmıştır. Bu araştırma sonucu da bu durumu destekler niteliktedir (Schutte et al, 1998, p.175).

2.5.3. Cooper ve Sawaf'ın Modeli

Cooper ve Sawaf'ın duygusal zeka modeli duygusal zekayı örgüt içindeki etkiler açısından incelemekte ve özellikle de duygusal zeka ve liderlik ilişkisinin üzerinde durmaktadır. Cooper ve Sawaf'ın (2000) duygusal zeka tanımı şu şekildedir: "Duygusal zeka, duyguların gücünü ve hızlı algılayışını, insan enerjisi, bilgisi, ilişkileri ve etkisinin bir kaynağı olarak duyumsama, anlama ve etkin bir biçimde kullanma yeteneğidir."

Cooper ve Sawaf duygusal zekanın 4 boyuttan meydana geldiğini ileri sürmektedir. Bu boyutlar; duyguları öğrenmek, duygusal zindelik, duygusal derinlik ve duygusal simyadır.

Bu modelin ilk boyutu olan duyguları öğrenmek, kişinin duygusal potansiyelinin farkında olması, bunu değerlendirebilmesi ve bunu ilişkilerde değerlendirmesidir. Kişinin bunu yapabilmesi için, duygusal dürüstlüğe (duygusal gerçeği tarafsız olarak algılama), duygusal enerjiye (kişinin enerjisi ve duyguları arasındaki bağı algılaması), duygusal geri bildirim (duyguların verdiği mesajları algılama) ve pratik sezgiye (duyguları pratik bir şekilde sezebilme) sahip olması gerekmektedir.

Modelin ikinci boyutu olan duygusal zindelik; fiziksel alanda olduğu gibi zindelik kavramının duygusal açıdan da gerekli bir kavram olduğudur. Bunun için kişi; öz varlığa (kişinin duygusal açıdan öz varlığı), güven çemberine (kişinin oluşturduğu güven alanı), yapıcı hoşnutsuzluğa (hoşnutsuzlukların

yapıcı birer bilgi ve eylem kaynağına dönüştürülmesi), son olarak da esneklik ve yenilenmeye sahip olmalıdır. Bu boyutta Cooper ve Sawaf'ın modelinin önemli bir bölümü olan "yapıcı hoşnutsuzluk" kavramı karşımıza çıkmaktadır. Yapıcı hoşnutsuzluk, hoşnutsuzluk gibi olumsuz bir duygudan nasıl yararlı sonuçlar elde edilebileceğini anlatırken, duyguların çift yönlü olduğunu (olumlu ve olumsuz) ve bu iki tip duygunun da yeri geldiğinde örgüt açısından iyi olabileceğini ifade etmektedir. Bir örgütte yer alan herkes hoşnutsa, o örgütün ilerlemesi mümkün değildir; nasıl olsa içinde bulunan durum hoşnutluk vericidir. Hoşnutsuzluk ise yaratıcı şekilde kullanıldığında farkında olmayı, problemleri ortaya çıkarmayı, güveni, katılımı, empati yapmayı, yaratıcı işbirliğini, daha iyi sonuçları, eylemle öğrenmeyi, mücadele ve sorumluluğu, zamanı iyi kullanmayı beraberinde getirebilir (Cooper and Sawaf, 2000). Sözü edilen olası sonuçlar öncelikle biraz abartılı gibi görülebilir. Ancak; bunlar bir kişinin hoşnutsuzlukları özgürce ifade edebildiği, bunların üzerinde örgütçe düşünüldüğü ve bunlara yönelik eylemlere geçildiği örgütlerde ortaya çıkabilecek boyutlardır. Aksi halde potansiyeli olmayan örgütlerde olduğu gibi; yöneticiler çoğu kez çevreye şöyle bir göz atar ve "sizinle aynı fikirdeyim, fakat bu tür şeyler duymak istemiyorum" der gibi davranırlar (Cooper and Sawaf, 2000). Bu tip bir durumda kalındığında örgüt kendisi için zararlı olan durumları çok geç öğrenebilecektir.

Üçüncü boyut olan duygusal derinlik, kişinin öncelikle içsel amaçlarını tam olarak belirlemesi, bu amaçlara kendini adanması ve son olarak bunu örgütteki amaçlarıyla da koordine etmesidir. Kişinin kendine özgü potansiyel ve amaçlarını belirlemesi, kendisini amaçlarına duygusal olarak adanması, dürüstlüğü yaşaması ve insanlarda yetkisi olmadan etki uyandırmasını içermektedir.

Modelin dördüncü boyut olan duygusal simya, duygusal zekanın kişinin potansiyelini ve yaratıcılığını artırabilmesi özelliğidir. Simyanın değeri düşük olan bir maddeyi daha değerli bir madde haline getirme gücü olması gibi, duygusal simya da önem verilmeyen duyguların daha değerli bir hale getirilmesi ve onların güçlerinden yararlanma sürecidir. Bu süreç; düşünsel zaman değişimini (kişinin geçmiş, gelecek ve şimdiki zamanı istemine göre beyninde canlandırabilmesi), fırsatları sezinlemesini, geleceği yaratmayı ve

sezgisel akışı içermektedir. Çok önemli bir kavram olan sezgisel akış duyguların bize sağladığı iki temel gücü içermektedir; sezgilerimiz ve akış durumu. Sezgilerimiz; zaman zaman belirsiz durumlarda karar vermemize, zaman zaman da kimsenin görmediği bir fırsatı görmemize yardımcı olurlar. Akış kavramı ise; kişinin bir işi yaparken en az çabayla en çok sonucu elde ettiği, zamanın nasıl geçtiğinin farkında olmadığı bir verimlilik durumudur. Kişi akış durumunda, gücünü zorlayan fakat tamamıyla da aşmayan bir meydan okumayla karşı karşıyadır. Söz konusu verimliliğin yakalandığı anlara yönelebilmek de ancak duygusal zekanın yardımıyla olabilir.

Cooper ve Sawaf günümüzün dinamik iş ortamında bireylerin ve örgütlerin ayakta kalmasını sağlamak ve rekabet gücünü artırmak için klasik yaklaşımların yetersiz kalacağını ileri sürmektedirler. Bunu vurgulamak için iş ortamında karşılaşılan durumları iki ana gruba ayırmışlardır. Birincisinde iş durumları basittir veya analiz edilebilirler, rutin olabilirler, ortada olan fırsatlar sunarlar ve bu iş durumlarının koşulları değişmediği için çözümlerini öngörebilmek mümkündür. Ancak ikinci tip iş durumları karmaşıktır, kolay analiz edilemezler, asla rutin değildirler, saklı fırsatlar içerirler ve bu iş durumlarının koşulları sürekli değiştiği için çözümlerini öngörmek mümkün değildir. Cooper ve Sawaf'ın iş durumları tanımı ile klasik durumlar ve pratik durumların karşılaştırılması, bir bakıma Sternberg'in pratik problemlerin akademik problemlerden ayrıldığı noktaları vurguladığı çalışmasının iş dünyasındaki ifadesi olarak görülebilir (Rau, 2001).

Cooper ve Sawaf'ın modeli de Bar-On'un modeli gibi zihinsel yeteneklerin (duygusal dürüstlük gibi) yanı sıra bunların dışındaki bazı kavramları da (geleceği yaratmak gibi) içerdiği için karma bir modeldir. Cooper ve Sawaf'ın modelinin boyutları çoğu zaman birbirlerini ya da benzer kavramları içerdiğinden (örneğin; fırsatı sezinlemek ve pratik sezgi gibi) ölçüm aracı, duygusal katsayı haritası bu çalışmada kullanılmayacaktır.

2.5.4. Goleman'ın Modeli

1995'te yayınladığı Duygusal Zeka isimli kitabında Goleman, Mayer ve Salovey'in modelini kendisine esas almıştır. Farklı olarak, Mayer ve Salovey'in modelini genişletmiştir, duygusal zekaya ilişkin 25 sosyal ve

duygusal yetkinlik olduğundan söz etmiştir. (Goleman, 1998, s.38). Goleman sıradışı performansın belirleyicileri olarak tanımladığı yeterlilikleri beş ana boyutta açıklamaktadır.

- Kendinin Farkında Olma (Self Awareness): Kişinin içinde bulunduğu anda neler hissettiğini bilmesi ve bu bilgiyi karar aşamasında kendisine yol gösterecek şekilde kullanabilmesi; kişinin kendi yetilerine yönelik gerçekçi bir değerlendirmeye ve sağlam temellere dayanan bir özgüven hissine sahip olması,
- Kendini Düzenleme (Self Regulation): Kişinin duygularını, kendisini engellemek yerine kolaylaştıracak şekilde yönetebilmesi; kişinin kendini duygusal sıkıntılardan kolaylıkla kurtarabilmesi,
- Kendini Motive Etme (Self Motivation): Kişinin duygularını bir amaç doğrultusunda toparlayabilmesi ve kendini harekete geçirebilmesi,
- Empati (Empathy): Kişinin başkalarının neler hissettiğini sezmesi, olaylara karşısındakinin bakış açısından bakabilmesi,
- Sosyal Beceriler (Social Skills): İlişkilerde duyguları idare edebilme, ilişki ağlarını doğru algılama, insanlarla sürtüşmesiz etkileşim içinde olma, anlaşmazlıklarda uzlaşma ve çözüm sağlama.

Goleman, 1998 yılında yayımlanan “İşbaşında Duygusal Zeka” isimli kitabında kendi duygusal zeka modelini oluşturmuştur ve 1995 yılındaki modelinden farklıdır. Goleman, “İşbaşında Duygusal Zeka” isimli bu kitabında duygusal zekayı 5 temel boyuttan ve 25 alt gruptan oluşturmaktadır. Goleman’ın oluşturduğu bu yeni modelde temel olarak, kişinin kendindeki ve başkalarındaki duyguları akıllıca kullanmasını sağlayan “duygusal yetkinlikler” yer almaktadır (Boyatzis et al., 2000, p.343).

Goleman bu modelinin, duygusal ve bilişsel yeteneklerden oluşan ve geleneksel IQ testlerinin ölçtüğü yeteneklerden farklı yetenekleri içeren bir model olduğunu öne sürmektedir. (Goleman, 2001c, p.20). Goleman, Mayer ve Salovey’in duygusal zekayı bir zeka modeli olarak formüle ettiklerini, kendisinin ise duygusal zekayı “performans teorisi” kapsamında açıkladığını ifade etmektedir. Goleman’a göre modeli bu haliyle, doğrudan iş ve

organizasyon verimliliğine uygulanabilir ve özellikle de her alanda mükemmel iş performansını öngörmede kullanılabilir bir duruma gelmiştir.

Goleman, bu alanda birlikte çalıştığı iş arkadaşı Boyatzis'in gerçekleştirdiği analizler doğrultusunda modelindeki 5 boyut ve 25 alt bileşeni 4 boyut ve 20 alt bileşene indirmiştir. Kendini Güdüleme boyutunu "özyönetim"e, empati boyutunu ise sosyal bilinç (sosyal farkındalık) boyutuna dahil ederek yalınlaştırmıştır. (Cherniss and Adler, 2000, p.10-11).

1. Kendinin Farkında Olma (Self Awareness): Kişinin içsel durumlarını, tercihlerini, sahip olduğu kaynaklarını ve sezgilerini bilmesi,

a) Duygularının Farkında Olma (Emotional Self Awareness): Kişinin duygularının ve duygularının ortaya çıkardığı sonuçların farkında olması,

b) Kendini Doğru Değerlendirme (Accurate Self Assessment): Güçlü yanlarını ve sınırlılıklarını bilme.

c) Kendine Güven (Self Confidence): Kişinin sahip olduğu kapasitesine ve kendine biçtiği değere güçlü bir şekilde inanması,

2. Kendini Yönetme (Self Management): Kişinin kendi içsel durumlarını, güdülerini ve kaynaklarını amaçlarına ulaşma doğrultusunda yönetebilmesi,

a) Özdenetim (Self Control): Yıkıcı duygu ve dürtülerini kontrol altında tutma,

b) Güven Verici Olma (Trustworthiness): Kendi dürüstlük ve doğruluk standartlarını koruma,

c) Özdisiplin (Conscientiousness): Kişisel performansından sorumlu olma,

d) Uyum Yeteneği (Adaptability): Değişim karşısında esnek davranma,

e) Başarı Odaklı Olma (Achievement Drive): Mükemmellik standardını yakalama azmi içerisinde olma, amaçlarına ulaşma yolunda karşısına çıkan engellere karşı sebatkar davranma,

f) İnisiyatif Sahibi Olma (Initiative): Yeni fikirlere, fırsatlara ve yaklaşımlara açık olma,

3. Sosyal Farkındalık (Social Awareness): Kişinin başkalarının duygularının, ihtiyaçlarının ve ilgilerinin farkında olması,

a) Empati (Empathy): Başkalarının duygularını ve bakış açılarını hissetme,

b) Hizmet Yönelimli Olma (Service Orientation): Müşteri ihtiyaçlarını tahmin etme, ihtiyaçların farkında olma ve söz konusu ihtiyaçları karşılama,

c) Organizasyonel Farkındalık (Organizational Awareness): İçinde bulunduğu organizasyondaki informel ilişki ağlarının farkına varma,

4. İlişki Yönetimi (Relationship Management): Kişinin başkalarından istediği sonuçları elde etmede ustalık sahibi olması,

a) Başkalarını Geliştirme (Developing Others): Başkalarının gelişim ihtiyacını hissetme ve yeteneklerini geliştirme,

b) Etkileme (Influence): Başkalarını ikna etme konusunda etkin taktikler kullanma,

c) Etkin İletişim (Communication): Açık iletişimde bulunma, ikna edici mesajlar gönderme,

d) Çatışma Yönetimi (Conflict Management): Müzakere ederek anlaşmazlıkları çözüme kavuşturma,

e) Liderlik (Leadership): Bireylere ve gruplara organizasyonun hedefleri doğrultusunda ilham verme, yol gösterme,

f) Değişim Katalizörü Olma (Change Catalyst): Değişimi başlatma ya da yönetme,

g) İlişki Kurma (Building Bonds): Başkalarıyla ortak amaçlar doğrultusunda çalışma, yararlı ilişkilerin devamlılığını sağlama,

h) Takım Çalışması (Teamwork & Collaboration): Kollektif amaçlara ulaşılmasında grup sinerjisi yaratma.

Goleman daha sonra yaptığı istatistiksel analizler sonucunda modelini son olarak 4 boyut 18 alt boyutta oluşturmuştur (Goleman et al, 2002a, p.48-49).

Kişisel Yeterlilik

1. Özbilinç (Kendinin Farkında Olma)

a. Duygusal Özbilinç : Kendi duygularını okuyup etkilerini fark etmek; kararlara rehberlik etmesi için “altıncı hissini” kullanmak.

b. İsbetli Özdeğerlendirme : Güçlü yanlarını ve sınırlarını bilmek.

c. Özgüven : Özdeğer ve yetenekleri konusunda sağlam bir anlayışa sahip olmak.

2. Özyönetim (Kendini Yönetme)

a. Duygusal Özdenetim : Rahatsız edici duygu ve dürtülerini denetim altında tutmak.

b. Saydamlık : Dürüstlük ve karakter bütünlüğü, güvenilirlik.

c. Uyumluluk : Değişen durumlara uyum sağlama ya da engellerin üstesinden gelme esnekliği.

ç. Başarma dürtüsü : Mükemmelliğin iç standartlarını karşılamak için performansı artırma arzusu.

d. İnisiyatif : Eyleme geçip fırsatları yakalamaya hazır olmak.

e. İyimserlik : Olayların iyi yanlarını görmek.

Sosyal Yeterlilik

3. Sosyal Bilinç (Sosyal Farkındalık)

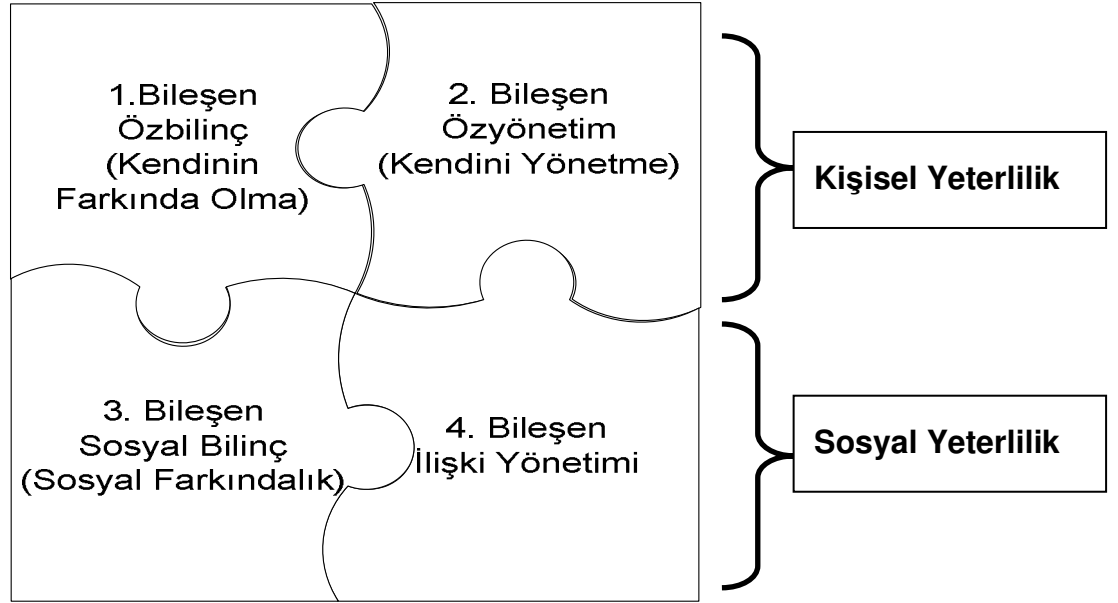
a. Empati : Başkalarının duygularını sezmek, bakış açılarını anlamak.

b. Örgütsel Bilinç : Gündemleri, karar ağlarını ve örgütsel düzeydeki siyaseti okumak.

c. Hizmet : Takipçi, müşteri ya da tedarikçilerin gereksinimlerini fark etmek ve karşılamak.

4. İlişki Yönetimi (Sosyal Beceriler)

- a. Esinleyici Liderlik : Cazip bir vizyonla yol göstermek ve şevk vermek.
- b. Etkileme : Çok çeşitli ikna taktiklerini kullanmak.
- c. Başkalarını geliştirmek : Geribildirim ve rehberlikle başkalarının yeteneklerini pekiştirmek.
- ç. Değişim Katalizörlüğü : Yeni bir doğrultuda başlangıç yapmak, yönetmek ve önderlik etmek.
- d. Çatışma Yönetimi : Anlaşmazlıkları çözmek.
- e. Ekip çalışması ve imece : Bir ilişkiler ağı kurmak ve sürdürmek, işbirliği yapmak ve takım oluşturmak.



Şekil 2.2. Duygusal Zeka Elemanları

Goleman'ın modelindeki ana duygusal zeka elemanları Şekil 2.2'de gösterilmiştir.

Goleman yukarıda bahsedilen unsurların bazı ortak noktalarının olduğunu düşünmektedir:

1. Bağımsız Olma: Her bir yetenek bir diğerinden bağımsızdır ve herbiri iş performansına katkıda bulunur.

2. Karşılıklı Bağımlı Olma: Herbir yetenek bir diğerinden bir ölçüde etkilenir ve yararlanır.

3. Hiyerarşik Olma: Yetenekler birbirleri üzerine kuruludur. Örneğin empatinin olabilmesi için önce kişinin kendinin farkında olması gerekir.

4. Tek Başına Yeterli Olmama: Temelde bir duygusal yeteneğe sahip olmak kişilerin bu yetenekle ilgili diğer yeteneklere de sahip olacağını garanti etmez.

Goleman'a göre duygusal yetkinlik "duygusal zekaya dayanan, iş başında olağanüstü performansa yol açan öğrenilmiş bir yetenek"tir (Goleman, 2001b, p.27). Goleman'a göre, duygusal zeka ile duygusal yetkinlik arasında fark vardır. Buna göre duygusal zeka kişinin temel nitelikteki pratik becerileri öğrenme potansiyelini belirlerken, duygusal yetkinlikler ise, kişinin işbaşındaki yeteneklerine bu potansiyelin ne kadarını aktarabildiğidir. Goleman, duygusal zekası yüksek birisinin iş yaşamında duygusal yeterlilikleri öğreneceği anlamına gelmediğini öne sürmektedir. Fakat duygusal zekası yüksek kişinin söz konusu yetkinlikleri öğrenme potansiyeli mükemmeldir (Goleman, 1998, s.36). Bu sebeple başarının duygusal zekadan çok duygusal yetkinliğe bağlı olduğu söylenebilir. Duygusal zekanın temel bileşenlerinden biri olan sosyal farkındalık boyutunda güçlü olan birinin, yine bu boyutla ilgili yetkinliklerden biri olan hizmet odaklı olma yetkinliğini kolayca geliştirebilmesi bu duruma örnek olarak verilebilir. Bunun yanında kişinin bu yetkinliği yeterince gelişmemişse, kişinin tek başına sosyal farkındalık boyutunda güçlü olması, hizmet yönelimli olma yetkinliğinde güçlü olması kadar kendisini üstün başarıya ulaştırmayacaktır (Cherniss and Adler, 2000, p.9).

Mayer ve ark. tarafından duygusal zeka kavramını genişletmekle eleştirilen Goleman'ın özellikle 1995'teki kitabında birden fazla tanım yaptığı ve bunların herbirinde yeni birşeylerin daha duygusal zeka kavramına eklendiği düşünürler tarafından belirtilmektedir. Özellikle "karakter" kelimesini duygusal zekayı yansıtan bir kavram olarak belirttiği ve duygusal zekanın içerisine kendini motive etme, hazzı erteleme, akış haline girme, sebatkarlık, istekli olma, iyi sosyal ilişkiler kurma gibi özellikleri eklediği için Goleman

düşünürler tarafından eleştirilmektedir (Mayer et al, 2000b, p.101). Bu sebeple düşünürler, duygusal zekanın başarı üzerindeki etkisi ile ilgili olarak geçerliliği kanıtlanmamış bir çok iddiada bulunduğu konusunda Goleman'ı eleştirmektedirler. (Mayer et al, 2000c, p.402).

Goleman ve Boyatzis'in modelini eleştiren Mayer ve arkadaşları, ikilinin modellerinde kişilik kavramı bağlamında değerlendirilen birçok unsuru bir araya getirdiklerini belirtmektedir. Ayrıca söz konusu unsurların içerisinde birbirleriyle zıtlık taşıyan unsurlar da bulunmaktadır: Bir kişide kendine güven seviyesinin yüksek olması, o kişinin başkalarından çok kendi çıkarını ön planda tutmasını beraberinde getirmektedir. Bu durum da kişinin hizmet yönelimli olmasını zorlaştırmaktadır. Ancak teoride iki unsur da duygusal zekaya olumlu anlamda katkı sağlamaktadır. (Mayer et al, 2000b, p.103).

Goleman, Mayer ve arkadaşlarının eleştirilerini yanıtlarken öncelikle kendi modelinin "karma model" olarak tanımlanmasına karşı çıkmıştır. Goleman kendi modelinin de, onların modeli gibi zihinsel yetenekleri içerdiğini bu yüzden "karma model" olarak değil "zihinsel yetenek" modeli olarak kabul edilmesini gerektiğini belirtmektedir (Goleman, 2001c, p.14). Bunun yanısıra, Goleman modelinde açıkladığı duygusal zeka kavramının düşünürlerin öne sürdüğü zeka kriterlerini de karşıladığını ifade etmektedir. Goleman, Mayer ve Salovey'in kendisini eleştirirken daha çok 1995 yılında yayınladığı kitabına atıfta bulduklarını oysa ki kendisinin duygusal zeka modelini gerçek anlamda, 1998 yılında yayınladığı ikinci kitabında ortaya koyduğunu, ilk kitabında zaten duygusal zeka ile ilgili bir model ortaya koymak şeklinde bir amacının olmadığını söylemektedir.

Goleman, Mayer ve Salovey'in "sıcak ve iyi geçimli" olma gibi özelliklerin zekaya değil, kişiliğe ait olduğu görüşünü kabul etmektedir. Fakat modelinde yer alan bu tip özelliklerin, temelde duygusal zekaya dayanan bir yetkinlik olan başkalarıyla olumlu ilişkiler kurabilme yetkinliği ile ilgili olduğunu ileri sürmektedir. Yine aynı doğrultuda "iyimserlik" özelliğinin bir kişilik özelliği olarak kabul edilebileceğine de inanmaktadır. Benzer şekilde kendi modelinde yer alan "başarı odaklı olma" yetkinliğine katkıda bulunan bir davranış olarak da bu özelliğin kabul edilebileceğini ifade etmektedir.

Mayer ve Salovey gibi Goleman da, duygusal zekanın bir tür zeka olduğunu söylemekte ve özellikle kendi modelinin tanımladığı duygusal zekanın Gardner'ın çoklu zeka teorisinde açıkladığı kişisel zeka ile örtüştüğünü belirtmektedir. Bu duruma örnek olarak modelinde yer alan "kendinin farkında olma" ve "kendini yönetme" boyutlarının Gardner'ın "içsel zeka" olarak tanımladığı zekaya, diğer iki bileşenin de Gardner'ın "kişiler arası zeka" olarak adlandırdığı zekaya karşılık geldiğini belirtmektedir. Goleman duygusal zekanın IQ'nun karşıtı olmadığını ancak IQ'dan farklı yetenekleri içerdiğini söylemektedir. Bunun yanında IQ ve duygusal zeka arasında bazı benzer yönler olduğunu ancak bu benzerliklerin son derece az olduğunu öne sürmektedir (Goleman, 2001b).

Goleman, Mayer ve Salovey'in modelinin fazla "dar kapsamlı" olduğunu öne sürmektedir. Buna sebep olarak da, zeka teorisyenlerinin önde gelen ismi Gardner'ı esas alarak, bu düşünürlerin zeka kavramına yaklaşımının psikometrik gelenek doğrultusunda gerçekleşmesini göstermektedir. Bu noktada Goleman'ın, Mayer ve Salovey'i eleştirisi, Gardner'ın psikometrik geleneğin standart testlerle ölçülebilecek zihinsel yeteneklere odaklandığını fakat bu testlerde elde edilecek sonuçların akademik başarıyı veya kariyer başarısını işaret edemediğini belirtmesi şeklinde olmaktadır. Bu sebeple Goleman kendi modelinde yer alan yetkinliklerle Gardner'ın modelinin örtüştüğünü öne sürmektedir. Bu duruma sebep olarak ise Gardner'ın bir yeteneğin zeka olup olmadığını belirlemek için -Mayer ve Salovey'in ortaya koyduklarının dışında- yeni kriterler (beyne bir zarar geldiğinde söz konusu yeteneğin işlevinde de bozuklukların ortaya çıkması, söz konusu yeteneğin evrimsel niteliğe sahip olması, belirgin evrensel nitelikte işlevleri yerine getirmesi, gelişime açık olması) öne sürmesini göstermektedir (Goleman, 2001c, p. 21-22).

Goleman, 1970'lerden bu zamana kadar yapılan başarı ile ilgili araştırmaların IQ'nün başarıyı belirlemede tek başına bir etken olmadığı sonucunu gösterdiğini ifade etmektedir. Bunun yerine IQ'nün başarıyı belirlemede en fazla %25'lik bir etkiye sahip olduğunu öne sürmektedir. (Goleman, 1998, s.23). Bu sonuca göre akademik açıdan zeki ama duygusal

zekası düşük bir kişinin, IQ'su daha düşük ama duygusal zekası daha yüksek olan kişilerin emri altında çalışma olasılığının yüksek olduğu söylenebilir.

Bunun yanında Goleman, genel anlamda IQ'nun kariyer başarısını ortaya koymada duygusal zekadan önce geldiğini belirtmektedir. Buna sebep olarak ise Goleman, IQ'nun belli işler için bir alt standart ortaya koyduğunu, teknik uzmanlık gerektiren işlerde söz konusu uzmanlığa dolayısıyla o uzmanlığın gerektirdiği bilişsel zekaya sahip olunmadan o işe sahip olunamayacağını belirtmektedir. Fakat kişinin birbirine benzer teknik uzmanlık gerektiren işlerde diğerlerinden daha başarılı olabilmesi için etkili olan temel unsur ise kişinin duygusal zekasıdır. Başka bir deyişle teknik ve bilişsel yetenekler kişi için başlangıç seviyesindeki becerileri ifade ederken kişiyi diğerlerinden ayırıcı yetkinliklerin devreye girmesiyle temel becerilerin etkisi azalmaktadır. Bu sebeple geniş kitleler düşünüldüğünde, çalışma alanlarının yeni gelenleri kabul ederken daha çok IQ'larını ön plana almaları nedeniyle IQ kariyer başarısını tahmin etmede duygusal zekadan daha güçlü bir belirleyici olmaktadır. Tam tersine belirli bir çalışma alanındaki bireyler incelendiğinde ise, duygusal zekanın IQ'dan daha güçlü bir belirleyici olduğu ortaya çıkmaktadır (Goleman, 2001c, p.21-22).

Dulewicz ve Higgs'in araştırmaları, IQ ve EQ'nun başarı üzerindeki etkisini uzun dönem içerisinde inceleyen ender araştırmalardan biridir. Araştırmacılar aynı alanda çalışan çeşitli kişilerin yedi yıl süresinde kariyerlerinde elde ettikleri gelişimlerin sahip oldukları duygusal ve bilişsel yetkinliklerle ilişki düzeyini incelemiş ve duygusal yetkinliklerin bilişsel yetkinliklerden daha çok kişinin kariyerindeki değişimi açıkladığını ortaya çıkarmışlardır (Dulcewicz and Higgs, 2003, p.35). Her ne kadar Goleman bu çalışmanın duygusal zekanın başarı üzerindeki etkisini göstermede belli noktalarda yetersiz kaldığını ileri sürse de araştırmacıların ölçtükleri yetkinliklerin bir kısmı Goleman'ın modelinde yer alan yetkinliklerle örtüşmektedir.

Goleman duygusal zeka ile başarı arasındaki ilişkiyi öne sürürken her çeşit iş için duygusal yetkinliklerin teknik beceri ve bilişsel yeteneklerden iki kat daha fazla yaygın olduğuna odaklanmıştır. Aynı doğrultuda yüksek

pozisyonlardaki bireylerin IQ'ya göre duygusal zekalarının daha ön planda olduğuna dikkat çekmektedir (Goleman, 2001c, p.25).

3. DUYGUSAL ZEKANIN LİDERLİK TARZLARI İLE ÖRGÜTSEL GÜVEN, ÖRGÜTSEL BAĞLILIK VE İŞ TATMİNİ ÜZERİNDEKİ ETKİSİ

3.1. Liderlik Kavramı

Liderlik kavramının ne olduğunu anlamak için ilk olarak iki nokta üzerinde durulması gerekmektedir. Bunlardan ilki; insanların yapısı gereği ya yönetmeye ya da yönetilmeye ihtiyaç duymalarıdır. Bunun yanında hayatta resmi ilişkilerin yaşandığı örgütlerden daha az resmiyetin olduğu aile ortamına kadar uzanan süreçte insanlar etkileyen-etkilenen ve lider-izleyen ilişkisi içerisinde. Böyle geniş bir alana yayılan liderlik konusu bu alana olan ilgiyi arttırmış ve yönetim bilimi, sosyoloji, psikoloji, biyoloji gibi birçok bilim dalı çeşitli araştırmalarla liderliği kendi açısından tanımlamaya çalışmıştır. Bu yüzden literatürde çok farklı liderlik tanımlarına ulaşmak mümkündür (Karkın, 2004). Bu durum ise bu alanda henüz bir fikir birliğinin olmadığını bir göstergesidir (Özalp ve Eren, 1992).

Eren'e (1998) göre liderlik, bir grup insanı belirli amaçlar etrafında toplayabilme ve bu amaçları gerçekleştirebilmek için onları harekete geçirme bilgi ve yeteneklerinin toplamıdır.

Liderlik süreci liderin belli bir durumda izleyicinin davranışını etkileme çabalarını içerir. Lider ise grup üyelerinin ortak düşünce ve arzularını benimsenebilir bir amaç şeklinde ortaya koyan ve onları bu amaç etrafında harekete geçiren kişidir (TDK, 2004).

Liderlik, izleyenleri belirli ortamlarda belirli amaçlara doğru sürükleyebilen ve onları bu amaçlar doğrultusunda harekete geçirebilen rol davranışı olarak tanımlanabilir (Davis, 1988). Liderlik süreci ise, kurumun kaynaklarını kurum için kullanan insanların örgüte yarar sağlanması amacını içerir (Ofloğlu, 2002). Yani liderlik hedef belirleme ve başarıya yönünde belirli grubu hedeflenen yöne harekete geçirebilmektir (Can, Akgün, Kavuncubaşı, 1998, s.318).

Liderliğin bir grubu etkileyebilme yeteneği olması, bu etkinin kaynağının mutlaka biçimsel olmasını, örgütteki herhangi bir yönetsel bir pozisyona sahip olmanın sağladığı etki gibi zorunlu kılmaz. Yönetsel pozisyonlar belirli bir derecede biçimsel olarak sağlanmış otorite taşıdıkları için kişi örgütteki rolünün doğal bir sonucu olarak liderlik rolünü üzerine alabilir. Ancak tüm liderler yönetici olmadığı gibi tüm yöneticiler de lider değildir. Bir örgütün yöneticilerine belirli haklar sağlaması onların etkin liderlik yapmalarını garantilemez. Yaptırımcı olmayan liderlik yani örgütün biçimsel yapısı dışında ortaya çıkan etkileyebilme yeteneği biçimsel etki kadar, hatta daha fazla, önemlidir. Başka bir deyişle liderler formal olarak atanabilecekleri gibi bir grup içinde de ortaya çıkabilirler.

Günümüzde yöneticilerin liderlik yapmaları gerektiği anlayışı gittikçe artmakta ve liderlik konusu gün geçtikçe önem kazanmaktadır. Gerçekten yöneticilerden kendilerine verilen sorumluluklar ve resmi görevlerinin niteliği dolayısıyla liderlik yapmaları, liderlik vasıflarına sahip olmaları beklenmektedir.

Bunun nedeni grupların etkinliği ve verimliliği söz konusu olduğunda insan çabalarının birleştirilmesi ve koordine edilmesi gerektiği ve bu durumda da liderlere ihtiyaç bulunduğu gerçeğidir. Bu yüzden katılmalı yönetim biçimlerinin gittikçe çoğalması düşünülenin aksine liderlik ihtiyacını ortadan kaldırmamaktadır. Liderlik bir organizasyon ve organizasyondaki insanları tüm potansiyeli ile başarıya ulaştıran son harekettir. O halde liderlik, organizasyonun başarılı olabilmesi için kaçınılmaz bir unsurdur.

Etkin liderliğin organizasyon amaçlarının gerçekleştirilebilmesinde tüm çalışanların gayretlerine yön vermesi gerekir. Liderlik olmadıkça bireysel ve organizasyonel amaçlar arasındaki bağlar gevşeyebilir (Koçel, 2003).

Liderliğin sadece organizasyonların üst kademelerini işgal edenlere has bir süreç olduğunu düşünmek yanlış olur. Liderlik süreci değişik boyutlara, kalıplara ve kapsama sahip olabilir. Bir ustabaşı veya formenin de bir yönetici gibi liderlik yapması gerekir. Aralarındaki fark kendilerini izleyenlerin sayısı, gerçekleştirmek istedikleri amaçların niteliği ve içinde buldukları koşullardır. Bunların dışında süreç olarak liderlik işi aynıdır.

Liderlik sürecinin lider, izleyiciler ve koşullar arasındaki ilişkilerden oluşan karmaşık bir süreç olduğu gerçeğinden yola çıkarak liderlik süreci aşağıdaki gibi bir formülle ifade edilebilir.

Liderlik = f (lider, izleyiciler, koşullar)

Liderlik süreci için gerekli bazı unsurlar vardır. Bunlar (Özalp vd., 1992):

- İzleyiciler olarak adlandırılan bir grup insanın varlığı,
- Motivasyon, karşılıklı etkileşim ve iletişim süreçlerinin etkili kullanımı,
- İzleyicilerin de amaçlarını içeren ortak bir amacın ya da amaçların belirlenmesi,
- İzleyicilerin çabalarının ve davranışlarının belirlenen amaçlar doğrultusunda koordine edilmesi ve yönlendirilmesi,
- Liderin gücünün ve etkisinin zorla değil, izleyicilerin kabul alanlarına sunulması olarak ifade edilebilir.

3.2. Duygusal Zekanın Liderlik İçin Önemi

Liderlik üzerinde bir çok araştırma yapılan konulardan bir tanesidir. Literatürde liderlik teorileri çerçevesinde, liderlerin ne tür özellikler taşıdıkları, neler yaptıkları, nasıl davrandıkları, nasıl karar verdikleri, liderin örgütsel süreçlerde ne kadar etkin olduğu gibi konularla ilgili bir çok araştırma bulunmaktadır. Buna rağmen liderlerin duygularını, hislerini ve ruh durumlarını konu edinen ve duyguların liderlik sürecindeki rolünü inceleyen araştırma sayısı yok denecek kadar azdır (George, 2000).

Diğer bir çok alanda olduğu gibi liderlik konusunda da duyguların bu şekilde ihmal edilmesi ve incelenmemesi çok da şaşırtıcı bir durum değildir. Bunun en önemli sebeplerinden bazıları insanların binlerce yıl hep “akıl” la uğraşmaları, akıl zekayla eşleştirildiği için duyguların fazla önemsenmemesi ve duyguların insanların zayıf yönü sayılmasıdır. Duyguların ifade edilmesi daha çok şairlere, sanatçılara ve annelere uygundu ama komutanlara, liderlere, iradesi güçlü olması gereken kişilere göre duyguların ifade edilmesi çok da önemli değildi (Atabek, 1999). Oysa çağdaş psikoloji araştırmalarına

göre aklın duygudan arınmış, sezgisiz ve isteksiz olarak tek başına bir şey ifade etmesi mümkün değildir.

Örgütlerde rasyonel yöntemlerle, mantıkla, deneyimle; kısaca beyinle, zeka ile somut gerçekler dünyasındaki problemlerle başa çıkmak kolayken duygular dünyasındaki sorunlara çözüm bulmak çok daha zor ve zaman alıcıdır. Bir örgütün büyümesini ve gelişmesini engelleyen en önemli faktörlerden biri duygular dünyasında çözümsüz kalan sorunlardır. Tüm bu problemlerin tanımlanması, analiz edilmesi ve çözümlenmesi sorumluluğu da öncelikle liderlik özelliklerine sahip yöneticilere verilmiştir (Acar, 2001).

Bir liderin etkin olabilmesi için özellikle oybirliği sağlamak, takım çalışmalarını koordine etmek, çok yönlü bakış açılarını değerlendirebilmek ve fonksiyonel olmayan çatışmalardan kaçınmak gibi konularda yetenekli olması gerekmektedir. Bu yetenekler sayesinde lider amacına ulaşma noktasında pozitif ilişkilere sahip olabilir (Cherniss, 1998). Kendi özelliklerini iyi tanıyan, ilişkide olduğu kişilerin ihtiyaçlarına karşı duyarlı olabilen ve duygularını kontrol edebilen liderler, izleyicilerle daha iyi ilişkiler kurabilir ve bu ilişkiyi daha iyi şekilde geliştirebilir (Sosik, 1999).

Duygusal zeka yetenekleriyle hareket eden bir lider yönetici, ortaya çıkan sorunların sonuçlarıyla zaman harcamaz. Bunun yerine yeni fırsatlar yaratacaktır ve enerjisini daha verimli ve etkin faaliyetlere yöneltecektir (Goleman, 2000). Değişen zamanla birlikte liderlik daha fazla duygusal faaliyetler gerektirmeye başlamıştır. Lider rolündeki birey, astlarının, müşterilerinin ve daha üst düzeydeki yöneticilerin duygusal talepleri ile kuşatılır. Bu duygusal taleplerin farkında olabilen, talepleri değerlendirebilen ve onlara uygun duygusal tepkiler verebilen bireyler etkin lider olabilirler.

Batı kültürünün felsefi geleneğinin aklın üzerinde bir egemenliği vardır. Bunun sonucu olarak duygular sorun yaratan unsurlar olarak görülmektedir ve duygular üzerinde geliştirilecek yaklaşımların önüne bu durum ciddi bir engel olarak çıkmaktadır (Moss, 2001; Atabek, 2000; Sartorius, 1999). Özellikle sanayi devrimi ile birlikte batı dünyasında akılcı bir şekilde düşünerek duygulardan etkilenmeyen kararlar vermek egemen bir ideal düşünce tarzı olarak tanımlanmıştır (Mount, 2000).

Bu süreç içerisinde, romantik akım gibi bazı akımlar duyguların önemi üzerinde durmaya çalışmıştır fakat bu durum akılcılığın egemenliğini etkilememiştir (Mayer et al, 2000a). Bunun örgüt yaklaşımlarını etkilemesi, duyguların etkili olduğu durumlarda mantıksal süreçler üzerine olumsuz etkileri olduğu düşünüldüğünden, örgütün iyi faaliyetlere sahip olabilmesi için duygulardan arındırılması gerektiğine dair yaygın inançta görülmektedir (Stewart, 1997; Mayer et al, 1990). Fakat sosyal alandaki gelişmeler ve beyin cerrahisi alanındaki gelişmeler son dönemlerde duyguların öneminin fark edilmeye başlanmasını sağlamıştır (Damasio, 1999; Vertostick Jr., 2003; Klein, 2004; Goleman, 2001a).

Duyguların öneminin fark edilmesiyle beraber yeni yaklaşımlar insanın düşünceleri ve duygularının birbirinden ayrılmadığı ve aynı süreci ifade ettiği sonucunu çıkarmıştır (Goleman, 2001a; Segal, 1997; Graves, 1999; Carney 1999; Jones,2000). Bu süreçte duygular ve akıl arasında temel bir zıtlama olmadığı savunulmaktadır (Frijda, 1988).

Literatürde liderlik kavramı araştırılırken duyguların rolü üzerinde gerektiği gibi durulmadığı görülmektedir (George, 2000). Fakat son dönemde liderlik konusunda çalışan Chris Argyris, Abraham Zaleznik, Henry Mintzberg, Gary Hamel ve Micheal Hammer gibi kimi düşünürler; iş yaşamında duygulara yer verilmesinin, kendimizin ve başkalarının duygularını daha iyi değerlendirmesinin ve yönetilmesinin gerekliliğini savunmuşlardır (Cooper and Sawaf, 2000). Bu duruma paralel olarak gelişen yaklaşımlar, liderliği içinde sosyal ve duygusal öğeleri içeren bütünleşik bir kavram olarak tanımlamaktadır (Kobe et al, 2001).

3.3. Liderlik Tarzlarına Yönelik Yaklaşımlar

Liderlik üzerine geliştirilmiş çeşitli kuramlar ve birbirinden farklı görüşler ortaya konulmuştur. Bu görüşlerden bazıları liderliğin doğuştan gelen bir yetenekler bileşimi olduğunu, bazıları ise lider özelliklerinin sonradan da kazanılabilecek özellikler olduğunu öne sürmüşlerdir. Ayrıca geliştirilen kuramların bir bölümü liderin kişisel özellikleri üzerinde dururken, bir bölümü de liderin davranışına dolayısıyla üyeleri etkileme derecesinin üzerinde

durmuş, daha sonraları ise lider durumun gerektirdiği koşullara göre davranan kişi olarak görülmeye başlanmıştır.

Liderliğin ne olduğunu açıklamaya çalışan üç temel yaklaşım bulunmaktadır. Bu yaklaşımlar: (1) Özellikler yaklaşımı, (2) Davranışsal yaklaşımlar (3) Durumsal yaklaşımlardır.

3.3.1. Özellikler Yaklaşımı

Özellikler yaklaşımı liderlik konusu ile ilgili geliştirilen ilk yaklaşımdır (Ergeneli, 2001). Özellikler yaklaşımı hangi kişisel özelliklerin bireyi lider yaptığı ya da liderlik mevkiine getirdiği konusu üzerinde yoğunlaşmıştır. Başka bir deyişle, bu yaklaşım liderin sahip olduğu psikolojik ve fiziksel özelliklere odaklanmıştır. Bu görüşe göre liderliğin temelini, doğuştan kazanılan yetenekler ve bunlara çocukluk yıllarında kazanılan bazı özelliklerin katılması oluşturmaktadır (Şimşek, 1999).

Liderlik ile ilgili bir çok tartışmalardan bir tanesi liderliğin, lider rolündeki bireyin kişisel özelliklerinden mi kaynaklandığı yoksa tutum ve davranışlarından mı kaynaklandığı konusunda olmuştur. Bilim adamları, lider mi doğulur yoksa lider mi olunur konusunda bir fikir birliğine varamamışlardır (Higgs, 2003). Liderlikle ilgili yaklaşımlardan biri olan özellikler yaklaşımı, liderliği doğuştan gelen yetenekler olarak görmektedir ve bu yeteneklerin çocukluk yıllarındaki bazı niteliklerle zenginleştiğini savunmaktadır (Eren, 2004).

Üzerinde araştırma yapılan fiziksel, zihinsel ve kişilik özellikler arasında boy, cinsiyet, olgunluk, kendine ve diğerlerine güven, zeka, açık sözlülük, dışa dönüklük, kararlılık, doğruluk, dürüstlük, atılganlık, kabulkârlık, ikna edebilirlik, sosyal olgunluk ve çok yönlülük, kişiler arası düzenli ilişki kurma ve sürdürülebilir, ileriye görebilme sayılabilir. Daft'a (1997) göre, liderin taşıması gereken özellikler şöyledir:

- Fiziksel özellikler: Enerji ve aktif olma.
- Zeka ve yetenek : Yargılama, bilgi, akıcı konuşma ve kesinlik.
- Kişilik: Yaratıcılık, açık sözlülük, dürüstlük ve etik davranış.

- İş ile ilgili özellikler: Başarı güdüsü, ileride olma arzusu, sorumluluk güdüsü, göreve dönüklük ve amaçlara ulaşmada sorumluluk alma.
- Sosyal özellikler: İşbirliği yeteneği, prestij, popüler ve sosyal olma, kişiler arası beceriler, sosyal katılım, nezaket ve zarafet.

Gandi, Hitler, Martin Luther King, Kennedy ve Atatürk gibi kişilerin liderlik tanımına uyduğu kabul edilmektedir; fakat bu kişilerin tamamen farklı özellikleri bulunmaktadır. Özellikler yaklaşımına göre; tüm liderlerin sahip olduğu belirli özelliklerin varolması gerekmektedir. Ancak yapılan araştırmalar sonucunda ortaya çıkarılan çok sayıda lider özelliğinin evrensel nitelikte olmadığı gözlemlenmiştir. Böylece kişilik ve liderlik arasında net bir ilişki kurmak mümkün olmamıştır.

Yapılan araştırmalar bazı özelliklerle liderlik arasında olumlu korelasyonlar olduğunu ortaya çıkarmış fakat bu korelasyonlar 0.25 ile 0.35 arasındadır ki bu rakamlar ilişkinin kuvvetli olmadığını göstergesidir. Sonuç olarak, kişisel özelliklere dayanarak liderliği açıklamak konusunda düşünürler arasında bir görüş birliğine varılmamıştır. Yine de yapılan araştırmaların çoğunda tüm liderlerde ortak olarak görülen özellikler şöyle sıralanabilir: Üstün zeka, analiz ve sentez yapabilme yeteneği, düşüncelerini iyi bir biçimde aktarabilme yeteneği, amaçlara karşı sebatkarlık (Robbins, 2003).

Özellikler teorisinin liderlik sürecini açıklamakta yeterli olmaması nedeniyle, araştırmacılar liderlerin özellikleri yerine, liderliğe konu olan grupların yapısına ve işleyişine, yani izleyicilerin özelliklerine ve liderin davranış biçimine odaklanmaya başlamışlardır. Bu yaklaşım da davranışsal liderlik teorisinin ortaya çıkmasına sebep olmuştur.

3.3.2. Davranışsal Yaklaşımlar

1940'lı yıllarla beraber bilim adamları liderliğin kişilik özellikleri ve demografik özellikleri yerine, liderliğin davranışsal özellikleri üzerine durmaya başladılar (Stroh, Northcraft and Neale, 2002). Bu duruma gelmede özellikler yaklaşımının liderliği açıklamada yetersiz kalması ve bu yaklaşımı savunanların takip ettikleri süreci tamamlamaya yarayacak bilgilere ulaşamamış olmaları etkili olmuştur. Kişilik özelliklerini ve demografik

özellikleri öne çıkararak yapılan araştırmalar evrensel sonuçlar bulmada başarısız olmuştur.

Özellik kuramı ile davranış kuramı arasındaki fark, özellik kuramında lideri tanımlamada kişisel özellikler önemli rol oynarken davranış kuramında bir liderin ne yaptığı ve etrafındakilere nasıl davrandığı öne çıkmaktadır. Bu yaklaşımda etkili liderlik, liderin davranış biçimi ve bu davranış biçimine astların gösterdikleri duygusal ve davranışsal tepkiler olarak açıklanır (Fetik, 2001).

Davranışsal yaklaşımın savunduğu temel nokta, liderleri başarılı ve etkin kılan unsurun, liderin özelliklerinden çok, liderin liderlik süreci içerisinde gösterdiği davranışlar olmasıdır. Liderin etkinliğini belirleyen önemli faktörlerden bazıları liderin astları ile haberleşme şekli, yetki devredip devretmemesi, planlama ve kontrol biçimi, amaçları belirleme tarzı gibi davranışlardır (Arıkan, 2001). Burada liderlerin ne yaptıkları ve çevrelerindekiyle nasıl davrandıkları önemlidir. Özellikler yaklaşımındaki insanların lider olarak doğdukları düşüncesi, bu yaklaşımda farklıdır ve insanların lider olmak için eğitilebilecekleri tezi desteklenir.

Sonuç olarak davranışsal yaklaşımda önemli olan amaç, liderlik tarzının başka bir deyişle liderin ne ve nasıl yaptığının ortaya konmasıdır. Özetle bu teori liderin kendisinin ve kendi özelliklerinin yanısıra izleyicilere de önem vermiştir.

Liderlik tarzları konusunda yapılan araştırmalar sonucunda liderin davranış biçimlerine ilişkin değişik kavramlar ileri sürülmüştür.

3.3.2.1. Otokratik ve Demokratik Liderlik

Davranışsal yaklaşımda kullanılan bir yöntem otokratik ve demokratik liderlerin incelenmesi şeklinde ortaya çıkmıştır. Bu konudaki ilk çalışmalar Iowa State Üniversitesinde Kurt Lewin ve arkadaşları tarafından gerçekleştirilmiştir. Lewin'in çalışmalarını Tannenbaum ve Schmidt'in çalışmaları izlemiştir. Bu çalışmalardan elde edilen sonuçlara göre bu liderlik tarzları hakkında aşağıdaki görüşler söylenebilir.

3.3.2.1.1. Otokratik Liderlik

Bu tip liderler izleyenleri yönetim dışında tutarlar. Amaçların, planların ve politikaların belirlenmesinde izleyicilere hiçbir söz hakkı vermezler. İzleyiciler yalnızca liderden aldıkları emirleri harfiyen yerine getirmekle yükümlüdürler. Yönetim yetkisi ise tamamıyla liderde toplanmaktadır (Doğan, 1998).

Faydaları:

- İzleyicilerin, otokratik ve bürokratik toplumlarda yetişmiş ve eğitim görmüş ve geleneksel büyüğe karşı aşırı saygı ve kararı büyükten bekleme alışkanlıklarına sahip olmaları durumunda, bu kişiler liderlerinden yetkilerini tam kullanmalarını bekleyecektir. Ancak otokratik davranan liderin bilgili olduğuna ve kendilerine güven ve tatmin sağladığına inanacaklardır.

- Otokratik liderlerin ortak özelliği ancak kendilerini tam yetkili oldukları zaman daha etkili ve rahat hissetmeleridir. Bağımsız hareket edebilme, inanç ve güvene sahip olmak lideri motive etmektedir.

- Otokratik davranış tarzı lideri daha fazla işi ile ilgilenmeye, daha etkin ve hızlı karar vermeye yönlendirmektedir.

- Bu liderlik tarzında işgörenlerin ortaya koyduğu iş miktarı demokratik liderlik tarzında ortaya konulan iş miktarından daha fazladır. Demokratik tarzda ise işin niteliği otokratik olana göre daha fazladır.

Sakıncaları:

- Liderin aşırı derecede bencil davranması ve izleyicilerin inanç ve duygularını tamamen göz ardı etmesi durumunda işgörme arzusu olumsuz olarak etkilenmekte ve tatminsizlikler ortaya çıkmaktadır. Tatminsizliği de grup içi çatışmalar, yönetime karşı nefret ve moral bozukluğu gibi diğer olumsuzluklar izlemektedir.

- Grup içinde liderden başkasının amaç, plan, program ve işgörme yöntemleri üzerinde söz sahibi olmaması, otokratik liderler tarafından yönetilen kurumlarda örgütsel yenilik faaliyetlerini minimuma düşürmektedir.

- Otokratik lider gruptan ayrıldığında işgörenlerin çalışmayı aksatmaları demokratik liderin gruptan ayrılması durumuna kıyasla daha sık rastlanan bir durumdur.

3.3.2.1.2. Demokratik Liderlik

Katılımcı lider olarak da adlandırılan bu tip liderler yönetim yetkisini izleyicilerle paylaşma eğilimi taşırlar. Bu tip liderler; amaçlar, planlar ve politikaların belirlenmesinde, iş bölümünün yapılmasında ve iş emirlerinin meydana getirilmesinde mutlaka astlarına danışır ve astlarından aldığı görüşler doğrultusunda liderlik davranışını belirlemeye özen göstermektedirler (Daft, 1997).

Daha çok şahsi güçlerin; uzmanlık gücü, karizmatik güç vb. ön planda çıktığı demokratik liderlikte yetki dağıtımını ve paylaşımı ile görev dağılımı teşvik edilmekte ve bu sayede astlar kendilerini işletmeye karşı sorumlu görmelerinin yanında işletmeye karşı pozitif duygular da beslemektedirler. Bu durumun olumlu bir sonucu olarak liderler, astlarının başlarında olmasa da sistem çalışmakta ve düzenli bir şekilde işlemektedir. İş paylaşımı ve oy çoğunluğu sayesinde mevcut performans daha da artmaktadır. (Budak ve Budak, 2004)

Faydaları:

- Grup üyelerinin de lider kadar örgütü etkileyen koşullarla ilgilenmesi; amaç, karar, plan ve politikalarla ilgili öneriler getirmeye, örgütte daha sağlıklı karar verilmesine imkan sağlamaktadır.
- İşgörenler fikir, düşünce, inanç ve arzularına önem verildiğini gördüklerinden, iş görme arzusu ve motivasyonları olumlu biçimde etkilenmekte, psikolojik tatmin duymaları sağlanmaktadır.

Sakıncaları:

- Bu liderlik tarzı acil durumlarda karar almak gerektiği zamanlarda karar alma sürecini uzattığından başarısız olmaktadır.
- İzleyici grubun kalabalık olduğu durumlarda, grup karar almakta zorlanmakta, maliyetler artmaktadır.

- Herkesin fikir vermeye zorlanması, uzmanı olmadığı konularda da kendisinden fikir sorulması zaman zaman izleyicileri zor durumda bırakabilmekte ve yanlış bazı fikirlerin ortaya atılıp savunulmasına yol açmaktadır.

3.3.2.1.3. Tam Serbesti Tanıyan (Laissez-Faire) Liderlik

Bu tip liderler yönetim yetkisine en az ihtiyaç duyan, izleyicileri kendi hallerine bırakan ve her izleyicinin kendisine verilen kaynaklar dahilinde amaç, plan ve programlarını yapmalarına olanak veren bir tarz gösterirler. Başka bir ifadeyle tam serbesti tanıyan liderler yetkiye sahip çıkmamakta ve yetki kullanma haklarını tamamıyla astlara bırakmaktadırlar. Liderin görevi ise malzeme ve kaynak sağlamak ve bunlarla ilgili sınırları çizmek olmaktadır. Genellikle mesleki uzmanlık hallerinde ve bilim adamlarının çalışmalarında, işletmelerin araştırma geliştirme bölümlerinde, yüksek uzmanlığa sahip çalışanların yaratıcı ve yenilikçi fikirlerini geliştirmelerinde bu tarz bir liderlik uygulanabilmektedir (Doğan, 1998).

Faydaları:

- Grup üyelerinin amaç, plan ve politikalarını kendilerinin saptayıp icra ile ilgili kararları kendilerinin alıp uygulamaları her üyenin bireysel yaratıcılığını harekete geçirmektedir.
- Grup içinde bazen anarşi doğmakta ve her üyenin istediği amaçlara doğru, hatta birbirlerine karşıt amaçlara doğru yönelmelerine sebep olmaktadır.
- Bireysel başarılar dışında grup başarıları gittikçe azalmaktadır.
- Tembel ve iş yapmaktan kaçma yollarını arayan kişiler, grup içinde kargaşa ve anarşiyi arttırmakta, örgütsel kaynakları kendileri için kullanmakta, hatta grubu bölme ve parçalama çabaları çoğalmaktadır.

3.3.2.2. İki Boyutlu Yaklaşımlar

3.3.2.2.1. Ohio State Üniversitesi Araştırmaları

Ohio State Üniversitesi'nde lider davranışının yüzlerce boyutunun incelendiği yıllar süren araştırmalar sonucunda iki temel davranış olduğu tespit edilmiştir:

(1) İşe ağırlık verme (İnisiyatif): Liderin ne derece işe dönük olduğu ve astlarını ne derecede iş faaliyetlerine ve amaçlarının başarılmasına yönlendirdiğini gösteren lider davranışıdır. Bu davranış liderin iş ve görevleri planlayıp örgütlemesini içerir.

(2) Kişiyeye önem verme : Liderin ne derece astlarına karşı hassasiyet gösterdiği, astlarının duygu ile düşüncelerine ne ölçüde değer verdiği ve onlarla karşılıklı güven oluşturabildiğini gösteren lider davranışıdır. Bu davranış liderin, örgüt üyeleri arasındaki arkadaşlık, karşılıklı güven, sevgi ve sıcaklığı belirlemektedir.

İşe ağırlık veren yaklaşım ile kişiyeye önem veren yaklaşım arasındaki önemli fark; işe ağırlık veren yaklaşım liderin belirlenmiş hedeflere ulaşması, kaynakları ve insan gücünü etkili bir biçimde kullanmasıyla bağlantılı iken, kişiyeye önem veren yaklaşım, liderin astlarına gösterdiği ilgi ile orantılı olmaktadır. İki yaklaşım da birbirinden bağımsız olduğundan, dört farklı liderlik tarzı oluşturmak mümkündür. Bu sayede bir lider bu dört farklı tarzdan herhangi birisini benimseyebilmektedir (Szilagyı and Wallace, 1980).

- İşe yüksek ağırlık veren, kişiyeye düşük önem veren tarz,
- İşe yüksek ağırlık veren, kişiyeye yüksek önem veren tarz,
- İşe düşük ağırlık veren, kişiyeye düşük önem veren tarz,
- İşe düşük ağırlık veren, kişiyeye yüksek önem veren tarz.

Hem iş, hem de kişiyeye önem verme boyutlarından her ikisinin de yüksek olduğu tarz, dört farklı lider davranışından en etkililerinden biri olmaktadır. International Harvester'de yapılan bir çalışma, her iki boyutla ilgili karmaşık sonuçlar ortaya koymuştur. İşe önem verme boyutunda iyi olan yöneticilerin performansları üstleri tarafından yüksek notlarla değerlendirilmiş, fakat çalışanlar arasında memnuniyetsizliğe neden olmuştur. Kişiyeye yüksek önem veren liderlik tarzında ise, lider bir üst tarafından olumsuz olarak değerlendirilirken çalışanlar arasında devamsızlığın azalmasını sağlamıştır (Gibson and Ivancevich, 1997). Yapılan araştırmaların sonuçlarına göre "Yüksek-Yüksek" liderlik tarzının her durumda en iyi tarz olmadığı tespit edilmiştir (Budak ve Budak, 2004).

Bir yöneticinin bahsedilen iki temel davranış şeklinden birini kullanma düzeyi, diğerini ne kadar kullanacağını belirlemediği için boyutlar bağımsız olarak ele alınabilmektedir.

Ohio State Üniversitesi araştırmalarına göre en etkin lider, her iki boyutta da yüksek olan (işe ağırlık verme yüksek, kişiye önem verme yüksek), en etkisiz lider ise her iki boyutta da düşük olan (işe ağırlık verme düşük, kişiye önem verme düşük) olarak tanımlanmaktadır. Diğer bir tespit ise etkili liderlerin, duruma göre insan ilişkilerine yönelik davranışlarının yüksek, işe yönelik davranışlarının düşük olabildiğidir. Buradan hareketle, her iki boyutta da yüksek olunan durum, her zaman için en iyi durum olmamaktadır.

Ohio State çalışmalarının ortaya koyduğu ana bulgular şu şekilde özetlenebilir:

- Liderin kişiye önem veren davranışları arttıkça çalışan devir hızı ve çalışan devamsızlığı azalmaktadır.
- Liderin işe ağırlık veren davranışları arttıkça grup üyelerinin performansı da artmaktadır.

3.3.2.2.2. Michigan Üniversitesi Araştırmaları

Michigan Üniversitesi Araştırmaları Ohio State araştırmaları ile yaklaşık olarak eş zamanlı yapılmıştır. Bu araştırmalardaki amaç, grup üyelerinin hem verimliliklerini hem de doyumluklarını sağlayan ilkelerin saptanması olmuştur (Çelik, 2003).

Yapılan çalışmalar sonucunda lider davranışlarının iki faktör etrafında toplandığı görülmüştür. Bu iki faktör 'kişiye yönelik davranış' ve 'işe yönelik davranış' olarak adlandırılmıştır (Robbins, 2003).

İşe yönelik lider, grup üyelerinin önceden belirlenen ilke ve yöntemlere göre çalışıp çalışmadıklarını sıkı kontrol altında tutan ve genellikle cezalandırma ve mevkiye dayanan resmi otoritesini kullanan bir davranış göstermektedir. Kişiye yönelik lider ise, yetki devrini esas alan, grup üyelerinin tatminini arttıracak çalışma şartlarının geliştiren ve izleyicilerin gelişme ve ilerlemeleriyle yakından ilgilenen bir davranış göstermektedir.

Yapılan araştırmaların sonucunda, yüksek verimliliğin olduğu birimlerde liderlerin üstleri tarafından uzaktan denetlendikleri, kendilerinin de benzer biçimde astlarını uzaktan yönettikleri, yürütme işlerine daha çok zaman ayırdıkları, işe dönük değil, kişilere dönük oldukları ortaya konulmuştur. Özetle, kişiye yönelik liderlik davranışının daha etkin olduğu tespit edilmiştir (Budak ve Budak, 2004).

3.3.2.2.3. Yönetim Tarzı Matriksi (Managerial Grid)

Blake ve Mouton tarafından geliştirilen Yönetim Tarzı Matriksi yöneticilerin davranışlarını açıklamada ve değiştirmede kullanılan bir matrikstir. Matriks yöneticilerin (liderlerin) davranırken ağırlık verdikleri faktörleri "üretime yönelik" ve "kişilerarası ilişkilere yönelik" olmak üzere iki grupta toplamıştır. Bu iki grup Ohio State araştırmalarının ortaya koyduğu boyutlar olan 'inisiyatif' ve 'kişiyi dikkate alma' ile Michigan araştırmalarının öne sürdüğü 'işe yönelik olma' ve 'kişiyeye yönelik olma' boyutları ile örtüşmektedir (Koçel, 2003).

Yüksek 9	9.1								9.9
	Üretime Yönelik				5.5				
	Düşük 1	1.1							
	1								9
	Düşük								Yüksek
	Kişilerarası İlişkilere Yönelik								

Şekil 3.1. Yönetim Tarzı Matriksi

Yönetim tarzı matriksi (Bkz. Şekil 3.1) her eksen boyunca dokuz olası duruma sahiptir ve bu matrikse göre seksen bir farklı liderlik tarzı ortaya çıkmaktadır. Matriks ortaya çıkan sonuçları göstermemekte, bunun yerine bir liderin sonuçlara ulaşma hakkındaki düşüncelerinde baskın olan faktörleri

göstermektedir. Modelin ortaya koyduğu davranış tarzlarından beşi şu şekildedir (Can vd., 1998):

1,1 liderlik tarzında lider ne işe ne de insana dönüktür. Lider, sıradan bir üyeden farksızdır çünkü ne işin gerektirdiği girişimi, planlamayı, örgütlemeyi yapmakta ve ne de grubu oluşturan insanların arzu ve ihtiyaçlarını dikkate almaktadır. Türkiye’de kamu yönetiminde görülen tarzıdır ve yönetimde idare-i maslahat olarak görülür.

1,9 liderlik tarzı üyelerin istek ve ihtiyaçlarını azami ölçüde dikkate almakta rahat ve arkadaşça bir ortam yaratmakta ancak diğer yandan işle ilgili girişim, planlama ve organizasyon tarafları zayıf düzeyde kalmaktadır. Bu tarz liderlik tarzının başarılı olma olasılığı zayıftır.

5,5 liderlik tarzı işe ve insana dönük davranışın orta ölçüde olduğu, üyelerin moralinin tatminkar düzeyde tutularak yapılması gereken işleri de vasat ölçüde planlayıp, örgütleme durumudur.

9,1 liderlik tarzında, lider iş koşullarını iyi planlayıp düzenleyerek etkin şekilde çalışmaktadır ancak üyelerin arzu ve ihtiyaçları ile düşük ölçüde ilgilenmektedir. Bu tarzda insanın makineden bir farkı yoktur. Türkiye’de özel sektörün çoğunda uygulanan tarz 9,1 liderlik tarzıdır.

9,9 liderlik tarzı, iş başarmak için arzulu kişileri grubun amaç ve ihtiyaçlarını dikkate alarak işe alan, onların hırsları sayesinde hem etkin hem de verimli örgütsel başarılar elde etmeyi güden ve aynı zamanda kişiye dönüklüğün en yüksek olduğu tarzıdır. Fakat tüm örgütte bu tip kişileri istihdam etmek mümkün olmamaktadır.

Blake ve Mouton yaptıkları araştırmanın bulgularına dayanarak yöneticilerin en iyi performansı 9,1 ya da 1,9 tarzlarının tam zıddı olan 9,9 tarzında gösterdiklerini öne sürmüşlerdir. Ancak daha sonraki araştırmalar 9,9 tarzının her türlü durum için en etkin tarz olduğu görüşünü pek desteklememiştir.

Bu modelin en önemli faydası, yöneticiler ve liderlere gösterdikleri davranışı kavramsallaştırma şansı vermesidir. Kendi yönetim tarzının ne olduğunu kavrayan bir yönetici farklı eğitim ve geliştirme programları

sayesinde kendi tarzında değişiklikler yapabilmektedir. Nitekim bu model bu amaçla düzenlenen eğitim programlarında yaygın bir şekilde kullanılmıştır. Ancak uygulamalı araştırmaların bu modeli fazla desteklemesi, araştırmacılar ve teorisyenlerin gözünde modeli tartışmalı hale getirmiştir.

3.3.2.2.4. McGregor'un X ve Y Teorileri

McGregor yöneticilerin davranışlarında etkili olan en önemli faktörlerden birisinin, onların insan davranışları hakkındaki varsayımları olduğunu söylemektedir (Davis, 1988). Bu varsayımdan yola çıkıldığında, yöneticilerin insan davranışları hakkındaki inançları ve varsayımları, gösterecekleri davranışları da etkilemektedir.

McGregor ilk olarak, Taylor ve Fayol'un geliştirmiş olduğu klasik yönetim kuramının tasvirine girişmiş ve buna X teorisi adını vermiştir. Daha sonra da bu teoriyi şiddetle eleştirmiştir ve Y teorisi adını verdiği beşeri ilişkiler kuramının ilkelerini ortaya koymuştur. Bu sayede yöneticilerde "beşeri ilişkiler" akımı başlamıştır. Bu kuramın ortaya atılması ve varsayımların gücü çok etkili olmuştur. Bu durumun sonucu olarak bundan sonra ortaya konan her görüş ve düşünce Y teorisinin ilkelerine değinmeden veya ondan esinlenmeden geliştirilememiştir (Eren, 2004).

McGregor'a göre, birbirine zıt görüşleri içeren bu varsayımlar iki grupta toplanarak X ve Y Teorisi olarak adlandırılmaktadır. X Teorisinde yer alan varsayımlar şu şekildedir:

- Ortalama bir insan çalışmayı sevmez ve mümkün olduğunca işten kaçmaya çalışır.
- Ortalama bir insan sorumluluk almak istemez, fazla istekli değildir ve güvenceyi her şeye tercih eder.
- Bu özellikleri sebebiyle insanları çalıştırmak için onları zorlamak, yakından kontrol etmek ve amaçları gerçekleştirmeleri için onları cezalandırmak gerekmektedir.

Buna karşılık Y Teorisinde yer alan varsayımlar şu şekildedir:

- Kişi için iş; oyun ve dinlenme kadar doğaldır.

- Kişi doğuştan tembel değildir. Kişiyi bu duruma getiren tecrübeleridir.
- Kişi belirlediği amaç doğrultusunda kendi kendini kontrol ederek çalışır.
- Her insanın potansiyeli vardır. Uygun şartlar altında kişi bunları geliştirir ve daha fazla sorumluluk yüklenmeyi öğrenir.
- Dolayısıyla yöneticinin yapması gereken uygun bir ortam yaratarak insanın kendini geliştirmesine ve sahip olduğu enerjiyi amaçları doğrultusunda kullanmasını sağlamaktır.

Sonuç olarak; X Teorisini benimseyen yöneticiler daha çok otoriter ve müdahaleci bir davranış sergilerken; Y Teorisini benimseyen yöneticiler daha çok demokratik ve katılımcı bir davranış sergilemektedirler.

3.3.3. Durumsal Yaklaşımlar

Liderlik hakkındaki özellikler yaklaşımı ve lider davranışını benimseyen yaklaşımlar genel olarak liderlik çalışmaları hakkında olumlu katkılar yapmalarına rağmen, birçok araştırmacı sadece liderin sahip olması gereken özelliklerin bir liste halinde sunulmasını ya da sadece liderlik tarzlarından birine odaklanmasını kabul etmemişlerdir. Bu sebeple, “ne zaman ve hangi koşullar altında, belirli bir liderlik tarzı tercih edilmelidir?” sorusu dikkate alınarak durumsal liderlik teorileri ortaya koyulmuştur (Schermerhorn, 1996).

3.3.3.1. Fiedler'in Etkin Liderlik Modeli

Fred Fiedler liderlikte durumsallık kuramını ilk kez kullanmıştır. LPC (Least Preferred CoWorker, En Az Tercih Edilen Çalışma Arkadaşı) adlı bir ölçek sayesinde “bir liderin görev yönelimli ya da ilişki yönelimli olup olmadığını” belirlemiştir. Bu ölçekte birbirine zıt iki sıfat (nazik-kaba; anlayışlı-anlayışsız) ile ilgili sorular yer almaktadır. Daha sonra anketteki değerler toplanmasıyla beraber liderin LPC ölçüsü belirlenmektedir (Can vd., 1998). Ankette, 16 adet iki kutuplu (birbirine zıt iki sıfat), 8 noktalı bir ölçek üzerine sıralanmıştır. Ölçeğe göre lider, LPC'yi olumsuz konularla anlatırsa işe yönelik ve olumlu konularla anlatırsa davranışa yönelik lider olarak tanımlanmaktadır (Daft, 1997).

Fiedler kuramında öne çıkan temel varsayım lider davranışının durumdan duruma değişmiyor olmasıdır ve bu sebeple yöneticinin davranışının değiştirilmesi yerine, yöneticiyi o davranışa uygun durumda çalıştırmanın gerekli olduğu savunulmaktadır. Durumsallık yaklaşımına göre lider, oluşumu ve etkinliği bakımından üç temel faktöre bağlıdır (Luthans, 1992). Bu faktörler:

- Lider - Üye İlişkileri: Lider ve üye ilişkilerinde liderin izleyiciler tarafından sevilmesi, izleyicilerin lidere olan güveni ve bağlılıkları ifade edilmektedir (Kelly, 1980). Bu ilişkilerde lider sevilip sayılıyor ve güven duyuluyorsa liderlik için olumlu bir ortam oluşturacak ve kendine güvenilemeyen, sevilip sayılmayan bir kişi ise ilişkileri “zayıf” olarak nitelendirilecek ve bu durum liderlik için olumsuz bir ortam yaratacaktır (Davis, 1988).

- Görev Yapısı: Astlar tarafından yapılan işlerin rutin olup olmama derecesini belirlemektedir. Görev yapısının planlı olması, liderlik açısından istenen bir durumdur (Hellriegel, Slocum & Woodman, 1985).

- Liderin Makam Gücü: Liderin yönetici konumundan kaynaklanan yasal gücünü ifade etmektedir. Liderin makam gücünün fazla olması, sahip olunan işvereni ödüllendirme, cezalandırma, yükseltme veya rütbe düşürümü yapılabilmek gibi yetkilere bağlıdır (Can, 1998).

Modelin özellikle daha çok akademik bir özellik taşıdığı, uygulayıcıların işine çok fazla yaramadığı düşünüldüğü için bu yaklaşım çeşitli eleştirilere hedef olmuştur (Robbins, 2003).

3.3.3.2. Hersey ve Blanchard'ın Durumsallık Yaklaşımı

Bu teoride liderlik biçiminin seçilmesinde astların özelliklerinin önemli olduğu vurgulanmaktadır ve bu sebeple yararlı görülmektedir. Hersey ve Blanchard'ın teorisinde yer alan olgunluk kavramı birbiriyle ilişkili iki etkenden oluşmaktadır. Bu etkenlerden ilki, yüksek fakat gerçekçi amaçlar saptama becerisi ve istekliliğidir. Diğer etken ise, başarı ihtiyacı yüksek olan bireylerin, amaçlarını gerçekleştirmek için sorumluluk alma beceri ve istekliliğidir (Paksoy, 1993)

Hersey ve Blanchard'ın teorisi şu etmenler arasındaki ilişkiye dayanmaktadır (Mandy and Premeaux, 1995):

- Liderin göreve yönelik davranışın miktarı: Yön gösterme ve işin yapılmasına ağırlığını verme,
- Liderin sağladığı kişiler arası ilişkilerin miktarı: Kişileri anlama ve onlara duygusal destek verme,
- Liderin başarılmasını istediği belirli bir amaç, görev (iş) ya da fonksiyona karşı astlarının (izleyenlerin) olgunluk seviyesi.

3.3.3.3. House'un Yol -Amaç Kuramı

Bu teori genel olarak liderin gösterdiği davranışın astların motivasyonu, tatmini ve performansları üzerindeki etkisini açıklamaktadır. Robert House tarafından geliştirilen bu kuram, liderlerin iş tatminini, motivasyon sağlamlasını ve de performansı etkileyebilmesini savunmaktadır; ancak tek bir liderlik tarzı olmadığı da savunulmaktadır (Koçel, 2003).

Bu teori liderliği otoriter (directive), destekleyici (supportive), katılımcı (participative) ve başarıya yönelik (achievement oriented) olmak üzere dört gruba ayırmaktadır (Bilgin, 1986):

- Destekleyici Liderler: Astların kişisel isteklerine önem vererek, ekiplerine son derece dostça, açık ve yakın davranan, esas amaçları takım ruhu olan liderlerdir.
- Otoriter Liderler: Astlarına ne yapmaları gerektiğini söyleyen, kurallara ve yönetmeliklere önem vererek yüksek performans için sürekli plan yapan liderlerdir.
- Başarıya Yönelik Liderler: Astlarının başarılı olmaları için açık ve kesin hedefler koyan liderlerdir.
- Katılımcı Liderler: Karar verme sürecinde astların fikirlerini soran liderlerdir.

Bu teorinin liderlik kavramına getirdiği faydalar şu şekilde sıralanabilir (Eren, 2004):

- Lider, astlara (izleyicilere) daha ilginç ödüller vermek suretiyle güdülenmelerini artırıp verimliliklerini yükseltebilir.
- Astların işlerinin belirsiz olduğu veya zayıf ölçüde belirlendiği zamanlarda, lider, amaçları açıklığa kavuşturmak, astları eğitmek, onlara destek ve yardım sağlamak suretiyle örgütsel belirsizliği ortadan kaldırmakta ve güdülemeyi arttırmaktadır.
- Astlarda monotonluk ve psikolojik yorgunluğun artmaması için bireylerin sosyo-psikolojik ihtiyaçlarına eğilmek, onları övmek ve monotonluğu ortadan kaldırıcı ve güdülemeyi artırıcı destekler sağlamak gerekmektedir.

3.3.3.4. Vroom ve Yetton'un Durumsallık Kuramı

İlk olarak 1973 yılında Vroom ve Yetton tarafından geliştirilen model, oldukça tanınan durumsal liderlik yaklaşımlarından birisidir. Bu yaklaşım daha sonra Vroom ve Arthur G. Jago'nun yaptığı katkılarla da daha da gelişmiştir. Liderlik biçiminin liderin organizasyon içindeki yerine bağlı olduğunu, bu nedenle de farklı liderlik türlerinin ortaya çıkacağı ileri sürülmüştür ve bu sebeple bu yaklaşım amaç-yol yaklaşımına benzemektedir. Bu modelde, astlar tarafından kabul edilen kararların daha iyi sonuçlar verdiği belirtilmektedir (Baysal ve Tekarslan, 1987).

Kuram, farklı durumlarda liderlerin katılma ve karar verme süreçleri ile ilgilidir. Her bireyin görevinin farklı özelliklere sahip olması sebebiyle, lider davranışlarının bu durumlara göre şekilleneceğini savunan bir görüştür. Vroom'un savunduğu görüşlerden bir tanesi de insanların değişken varlıklar olması sebebiyle, ortaya konulan liderlik karakterlerinin içinde bulunulan duruma ve ortamın gereksinimlerine göre değişmesidir. Fiedler modelinden farklı olan yönü ise Fiedler'in, liderin her durumda tek şekilde hareket edebileceğini savunmasıdır (Budak ve Budak, 2004).

3.4. Duygusal Zekaya Dayalı Liderlik Tarzları

Son dönemde duygusal zeka kavramı ile ilgili araştırmaların artmasının bir sonucu olarak, liderlerin özelliklerinin önemli bir kısmında duygusal zekanın bulunduğu ortaya çıkmıştır. Buradan hareketle Goleman ve Boyatzis

lideri duyguları yöneten kişi olarak yeniden tanımlamaktadır. Yazarlara göre yüksek performans sergileyen bir lideri diğer liderlerden ayırt eden en önemli özelliği kendi ve başkalarının duygularının farkına varması ve yönetebilmesidir. Yazarlar liderlik tarzlarını altı kategoride ele almaktadır: Vizyoner, eğitici, ilişkisel, demokratik, hız belirleyen ve kumandacı (Goleman, Boyatzis and Mckee, 2002, p.16).

Goleman, altı liderlik tarzından vizyoner liderlik tarzının örgüt iklimini en güçlü ve olumlu şekilde etkilediğini, vizyoner tarz ile birlikte demokratik, eğitici ve ilişkisel liderlik tarzlarını örgütlerde ahenk yaratan liderlik tarzı, hız belirleyen ve kumandacı liderlik tarzlarını ise ahenksizlik oluşturan ve örgütlerde istenmeyen ve örgüt iklimini olumsuz etkileyen liderlik tarzları olarak tanımlamaktadır (Goleman et al, 2002b).

3.4.1. Vizyoner Liderlik Tarzı

Şüphesiz esinleyici liderlik vizyoner tarzını en güçlü şekilde destekleyen duygusal zeka yeterliliğidir. Esinlemeyi, özgüven, özbilinç ve empatiden oluşan duygusal zeka üçlüsüyle birlikte kullanan vizyoner lider, kendisine doğru gelen bir amaç belirler ve bu amacı liderlik ettiği kişilerin ortak değerlerine uydurur. Kendisi vizyona içtenlikle inandığı için, liderlik ettiği insanlara da kararlı bir biçimde yol gösterir. Yön değiştirme zamanı geldiğinde ise, özgüven ve değişim katalizörlüğü yeterlikleri geçişi yumuşatır (Dearborn, 2002).

Saydamlık, çok önemli olan bir başka duygusal zeka yeterliliğidir. Güvenilir olmak için, liderlerin kendi vizyonlarına gerçekten inanmaları gerekir. Liderin vizyonunun, içtenlikten yoksun olması durumunda insanlar bunu sezer. Saydamlık ayrıca, şirketin içindeki engellerin ya da duman filtrelerinin kaldırılması anlamına da gelir; şirketteki düzeyleri her ne olursa olsun, insanların işin içinde olduklarını ve mümkün olan en iyi kararları alabileceklerini hissetmeleri için, dürüstlüğe ve bilgi paylaşımına yönelik bir harekettir. Bazı yöneticiler bilgiyi kendilerinde saklı tutmanın kendilerine güç kazandırdığına dair yanlış bir inanca sahip olsalar da, başarının sırrının bilgiyi paylaşmak olduğunun farkına varmış olan vizyoner liderler, bilgiyi açık bir şekilde ve büyük miktarda paylaşırlar (Goleman, 2001a).

Vizyoner liderlikte tüm duygusal zeka yeterlikleri arasında en önemli olanı empatidir. Empati yani başkalarının ne hissettiğini sezme ve bakış açılarını anlama yeteneği, liderin gerçekten esinleyici bir vizyon belirleyebileceği anlamına gelir. İnsanları yanlış okuyan bir lider, kesinlikle esin kaynağı olamaz. Bu tarz liderlik, olumlu etkisi sebebiyle birçok durumda işe yarar. Özellikle işler başıboş kaldığında -bir gidişat değişikliği sırasında ya da yeni bir vizyona şiddetle ihtiyaç duyulduğunda- bile etkili olabilir (Aysel, 2006).

Şüphesiz vizyoner tarz da ne kadar güçlü olursa olsun her durumda işe yaramaz. Örneğin lider, kendisinden daha deneyimli olan ve büyük bir vizyon açıklayan bir lideri tantana meraklısı ya da sadece mevcut gündemden uzak biri olarak gören- uzmanlardan ya da gözlemcilerden oluşan bir ekiple çalıştığında yetersiz kalır. Böyle yanlış bir adım, kötü performansı doğuran bir zemin olan sinisizme yol açabilir. Bir diğer örnek, vizyoner olmaya çalışan bir yönetici tam tersine zorbalık taslarsa, ekibe dayalı yönetimin eşitlikçi ruhuna zarar verebilir (Gürsoy, 2005).

3.4.2. Eğitici Liderlik Tarzı

Bu tarz liderler, insanların kendilerine özgü güçlü ve zayıf yanlarını, kişisel arzularıyla kariyer özelemlerine bağlayarak saptamalarına yardımcı olurlar. Eğitici liderler, çalışanları uzun vadeli gelişim hedefleri belirlemeye teşvik edip, bu amaçlara ulaşabilmeleri için de bir plan yapmalarına yardımcı olur. Ayrıca liderin sorumlu olduğu alanlar ve elemanın rolünün ne olacağı konusuna açıklık getirirler. İnsanlar işlerinin en beğendikleri yönlerine, yani hayalleri, kimlikleri ve özelemleriyle bağlantılı özelliklerine doğru çekilmeye eğilimlidirler. Eğitmenler, gündelik işleriyle bu uzun erimli hedefler arasında bağlantı kurarak, insanların şevkli olmasını sağlarlar. Liderler o bağlantıyı ancak, elemanları daha derin, kişisel bir düzeyde tanıyarak kurabilirler. (Dearborn, 2002).

Eğitici liderler yetki devretmeyi ve beraberinde çalışanlara sadece işin yapılmasını sağlayacak görevler yerine, onları zorlayacak görevler vermeyi de iyi bilirler. Genellikle bu tarz liderler kısa süreli başarısızlıklar karşısında

hoşgörülü davranış gösterirler, çünkü bunun çalışanların hayallerine katkı sağlayabileceğini anlamışlardır (Goleman et al, 2002a).

İnisiyatif gösteren ve mesleki gelişimini artırmak isteyen elemanlarda eğitici liderliğin işe yaraması doğaldır. Ancak elemanın şevksiz olması durumunda, eleman gereğinden fazla kişisel yönlendirme ve geribildirim istediğinde ya da lider elemana yardımcı olacak uzmanlık ya da duyarlılıktan yoksun olduğunda işe yaramayacaktır. Eğitici yaklaşım kötü uygulandığında, çalışmada mikro yönetim ya da aşırı denetleme izlenimi oluşmasına neden olacaktır (Gürsoy, 2005).

Örneğin, yalnızca yüksek performansa odaklanan hız belirleyen liderler çoğu kez, aslında mikro yönetim uyguladıkları ya da sadece insanlara işlerini nasıl yapacaklarını söyledikleri halde, eğitmenlik yaptıklarını düşünürler. Bu tür liderler genellikle satış rakamları gibi kısa vadeli hedefler üzerinde dururlar. Çözümüne yönelik eğilimleri, çalışanların uzun vadeli arzularını keşfetmelerine engel olur. Çalışanlar da, liderin kendilerini yalnızca işin yapılması için bir araç olarak gördüğüne inanırlar, şevk duymazlar ve takdir edilmediklerini hissederler (Goleman et al, 2002a).

Eğitici liderlik tarzı iyi uygulanması durumunda, çalışanların yeteneklerinin yanısıra özgüvenini de güçlendirir. Böylece hem daha özerk bir biçimde, hem de daha yüksek bir performansla çalışmalarına katkıda bulunur (Gürsoy, 2005).

3.4.3. İlişkisel Liderlik Tarzı

İlişkisel tarz, işbirliği yeterliliğini temsil eder. İlişkisel liderler öncelikle ilişkiye önem verdikleri için en çok, ahengi teşvik etmek ve dostluk ilişkilerini güçlendirmek, önderlik ettikleri insanlarla bağlantı dokusunu genişleten kişisel ilişkileri geliştirmekle ilgilenirler. Bu sebeple de, baskı altındayken yararlanılabilecek duygusal sermayenin oluşturulmasına daha fazla zaman tanıyan durağan dönemlere değer verirler (Dearborn, 2002).

Bu tarz liderler, iş hedeflerinden daha çok çalışanların duygusal gereksinimleri üzerinde odaklanırlar. Bu odaklanma da empatiyi yani başkalarının duygularını, gereksinimleri ve bakış açılarını sezme yeteneğini burada bir diğer temel yeterlik haline getirir. Empati, liderin kişiyle sadece

sorumlu olduğu işler sebebiyle değil bir bütün olarak ilgilenerek, insanları mutlu etmesini sağlar. Liderin gösterdiği empati sayesinde kişilerin morali yükselir, sıkıcı ya da tekrara dayalı işlerle uğraşırken bile gönülleri ferah olur. İlişkisel tarz son olarak birbirinden farklı olan veya çatışma halindeki bireyleri uyumlu bir çalışma grubunda bir araya getirmek gerektiğinde, çatışma yönetimiyle ilgili duygusal zeka yeterliğine de dayanır (Goleman, 2001a).

İlişkisel tarzın yararlı olan yönlerine karşın tek başına kullanılmaması daha doğrudur. Bu tarzın sadece övgü üzerinde odaklanıyor olması kötü performansın düzeltilmemesine sebep olabilir ve çalışanlar vasatlığın hoş görüldüğü izlenimine kapılabilirler (Goleman et al, 2002a).

3.4.4. Demokratik Liderlik Tarzı

Demokratik tarz, üç duygusal zeka yetisine dayalıdır. Bu yetiler: Ekip çalışması ve işbirliği, çatışma yönetimi ve etkileme'dir. En iyi iletişimci, en iyi dinleyicidir. Demokratik liderin de en önemli gücü dinlemektir. Bu tarz liderler, çalışanların düşünce ve kaygılarını dinlemeyi gerçekten istedikleri ve aynı zamanda dinlemeye müsait oldukları şeklinde bir izlenim yaratırlar. İşbirlikçidirler, tepeden inme bir liderden ziyade bir ekip üyesi gibi çalışırlar. Çatışma durumunda çalışanları yatıştırmayı ve bir ahenk duygusu yaratmayı da bilirler (Dearborn, 2002).

Demokratik liderlikte duygusal zeka yeterliklerinden biri olan empati de çok önemlidir. Özellikle grup birbirinden çok farklı üyelere oluştuğunda empati daha da önem kazanır. Çok farklı insanlara uyum sağlama yeteneğinden yoksun olan bir lider, yanlış fikirler edinmeye daha fazla maruz kalacaktır (Goleman, 2001a).

3.4.5. Hız Belirleyen Liderlik Tarzı

Hız belirleyen liderlik tarzının duygusal zeka temeli, sürekli biçimde performansı artırmanın yollarını bularak başarıya dürtüsüyle birlikte, fırsatları yakalamak için yüksek dozda inisiyatif kullanımınıdır. Başarıya yeterliliği, hız belirleyen liderlerin hem kendilerinin hem de önderlik ettikleri kişilerin performansını yükseltecek yeni yaklaşımları öğrenmeye can atmaları demektir. Bu tarz liderlerin, para ve unvan gibi dış ödüllerden ziyade

mükemmellik konusunda kendi yüksek standartlarını karşılama gereksinimiyle motive olmaları anlamına da gelir. Hız belirleyicilik ayrıca inisiyatif, yani daha iyisini yapma fırsatlarını yakalamaya ya da yaratmaya hazır olmayı gerektirir. Ancak söz konusu başarıma dürtüsü, diğer önemli duygusal zeka yeterlilikleri eksik olduğunda ortaya çıktığında, kötü sonuçlar doğurabilir. Örneğin empati eksikliği, liderin keyif içinde görevini tamamlanmasına odaklanarak, işi yapanların giderek artan sıkıntısını göz ardı etmesine neden olur. Yine aynı şekilde özbilinç eksikliği de, hız belirleyicilerinin kendi başarısızlıklarına karşı kör olmalarına sebep olur (Dearborn, 2002).

Bu tarz liderlerin genellikle yoksun oldukları diğer yeterlikler arasında, etkili işbirliği yapma veya iletişim kurma (özellikle de yerinde ve yararlı bir performans geribildiriminde bulunma) yetileri vardır. Eksikliklerinden en çarpıcı olanı, mikro yönetimi ya da sabırsızlığı ya da daha kötüsünü gösteren duygusal özyönetim eksikliğidir (Goleman et al, 2002a).

3.4.6. Kumandacı Liderlik Tarzı

"Ne diyorsam onu yap" mantığındaki bu tarz liderler, verdikleri emirlere hemen itaat edilmesini ister, ancak o emirlerin arkasında yatan sebepleri, nedenleri karşı tarafa açıklama zahmetine girmezler. Verdikleri emirleri, astları sorgusuz sualsiz yerine getirmezlerse, tehdit yöntemini kullanırlar. Ayrıca yetkiyi devretmek yerine, her türlü durumu sıkı denetim altına alıp dikkatlice gözlemlemeyi seçerler. Bu nedenle, performans geribildirimleri de –yapıldığı takdirde- insanların neyi iyi yaptığından çok, neyi kötü yaptığına odaklanırlar (Dearborn, 2002).

Nadiren övgüde bulunan, buna karşın sıklıkla eleştiride bulunan kumandacı lider, insanların ruhunu yıpratır ve işlerinden duydukları gururu ve hoşnutluğu yok eder; oysa yüksek performanslı çalışanlara şevk veren bu tarz duygulardır. Bu sebeple kumandacı tarz, tüm liderlerin gereksinim duydukları çok önemli bir araç olan, insanlara yapılan işin ortak misyona uygun olduğunu hissettirme yeteneğine zarar verir: Tam tersine insanlar göreve bağlılıklarının azaldığını, göreve yabancılaştıklarını hisseder ve kendi

kendilerine, “bütün bunların ne öneminin olduğu” sorgulamaya başlarlar (Goleman, 2001a).

3.5. Duygusal Zekanın Örgütsel Güven, Örgütsel Bağlılık ve İş Tatmini Üzerindeki Etkisi

3.5.1. Örgütsel Güven

Araştırmacılar tarafından güvenin yapısı ve etkileri hakkında bir çok inceleme yapılmasına rağmen örgütsel güven kavramının tanımı açık ve net bir şekilde belirtilememiştir. Huff ve Kelley (2003), güven unsurunun hem örgüt dışındaki etkileşimde bulunulan gruplar, hem de çalışanlar için önem taşıdığını belirtmektedir. Mayer, işgörenlerin ancak olumlu beklentiler içinde oldukları zaman karşı tarafa güvendiklerine ve beklentilerinin karşılanmaması riskini gönüllü olarak üstlendiklerine inanmaktadır. Aynı zamanda Mayer’e göre işgörenler bu beklentileri yerine getirmeleri için karşı tarafı zorlayamaz ve kontrol altına alamazlar (Whitener, 1997).

Güvenin hem birey hem de örgüt düzeyinde oluşmasına rağmen, kişiye güven ve örgüte güven birbirlerinden farklı kavramlar olarak tanımlanmaktadır. Mishra ve Morrissey’e göre örgütsel güven, “bir işgörenin; örgütün sağladığı desteğe ilişkin algıları, liderin doğru sözlü olacağına ve sözünün ardında duracağına olan inancı”dır. Bu sebeple güvenin hem yatay hem de dikey anlamda tüm örgüt içi ilişkilerin temelini oluşturduğu söylenebilir (Demircan, 2003).

Bir başka tanıma göre örgütsel güven, “işgörenlerin yönetime olan güvenleri ve yönetimin kendilerine söylediklerine olan inançlarının derecesi”dir. Bu tanım göz önüne alınırsa örgütsel güvenin kaynağının, üst kademe yöneticileri ile ara kademe yöneticilerinin davranışları olduğu sonucuna ulaşılabilir (Şimşek ve Taşçı, 2004).

Sürece katılan aktörler arasındaki doğrudan etkileşimin sonucu olan ve addedilen karşılıklı beklentilerin yerine getirilip getirilmediğinin belirlenmesi ihtiyacıyla ortaya çıkan güven, örgüt içinde doğaçlama olarak oluşmamakta, bireysel ve kolektif öğrenme sonucunda şekillenmektedir (Lazaric,2003).

Güven davranışları yapısal ilişkilere göre örgütlerde farklılık gösterir ve bir çalışanın güven düzeyi bir bütün olarak üstü ve örgüt arasında değişmektedir. İşgörenler, idari grubun kararlarına ve eylemlerine dayanarak örgüt imajını taşıdıkları için organizasyonlarda güven, başarılı ilişkilerin kurulması için gereklidir. Güvenin oluşmasında yöneticilerin ve çalışanların, diğerinin yetkili olduğundan emin olması, dürüst ve etik davranışlarda bulunması önemlidir (Nyhan, 2000).

Shamir ve Lapidot' a (2003) göre çevresel ve ekonomik değişimlerin oranının artması, esnekliğe ve işbirliğine duyulan ihtiyacın yükselmesi, takım ve takım çalışmalarına inancın yükselmesi, çalışanlarla ilişkilerin ve kariyer kalıplarının değişmesi, örgütsel güvenin daha da önem kazanmasını sağlamıştır (Shamir and Lapidot, 2003).

Örgüt içindeki güvenin önemine dikkat çeken araştırmacılardan olan Cook ve Wall (1980) bireyler ve gruplar arasındaki güvenin, örgütün uzun vadeli kârlılığı ve örgüt üyelerinin refahı için oldukça önemli bir bileşen olduğunu belirtmektedir. Yani örgüte güven, çalışan tarafından algılanan örgütün güvenilirliği ve örgütün çalışanın yararına, en azından zararına eylem göstermeyeceğine, yönelik güven olarak tanımlanmaktadır (Tan ve Tan, 2000).

Hem örgüt dışındaki etkileşilen gruplar için hem de çalışanlar için önem taşıyan örgütsel güven, hem kişiler arası ilişkilerin bir sonucu hem de kültürel ve ahlaki değerlerle, günlük yaşam ve iş deneyimine göre değişen dinamik bir olgu olarak tanımlanmaktadır (Börü, 2001).

Rehfeld (2001) yazmış olduğu tezinde duygusal zeka ve örgütsel güven arasındaki ilişkiyi konu edinmiştir. Rehfeld duygusal zeka ve örgütsel güven arasındaki ilişkiyi bir modelle anlatmıştır. Modelde örgütsel güven duygusal zekaya bağımlı bir değişken olarak anlatılmaktadır. Rehfeld'e göre dil, duygusal zekanın örgütsel güvenle ilişkisini oluşturan olgudur. Buna sebep olarak dilin duygusal zekayı gösteren ve onu ifade eden bir olgu olması ifade edilmektedir. Bireyin duygusal zekası kullanılan dile ve başkalarıyla olan ilişkilerine yansır. İlişkiler ve kullanılan dil ise örgütteki güven ortamını sağlayan etkenlerdir.

3.5.2. Örgütsel Bağlılık

Örgütlerin temel amaçlarından biri olarak tanımlanan sürekliliğin gerçekleşmesi çalışanların örgütle ve birbirleriyle uyumlu olmaları sayesinde mümkündür. Çalışanların birbirine benzer ya da yakın olan değerleri benimsemeleri onların örgütün amaçları etrafında birleşmeleri ve bu amacı gerçekleştirme yönünde çaba göstermelerini mümkün kılmaktadır (Örücü vd, 2003). Bu durum, çalışanların örgüte olan bağlılıklarını arttırmaktadır ve örgütteki amaçlara daha kısa sürede etkin bir şekilde ulaşılabilmesi söz konusu olmaktadır.

Örgüte bağlılık, çalışanların örgütün çıkarlarını kendi çıkarlarından daha üstün görmesi hali olarak tanımlanabilir. Literatüre bakıldığında bu konudaki ilk araştırmalara göre örgüte bağlılık, “örgüte karşı duygusal bir bağlanma gösterilmesi” gibi tek boyutlu bir yapı olarak tanımlanmıştır. Daha sonraları Meyer ve Allen örgüte bağlılığın duygusal, devamlılık, normatif bağlılık gibi bir kaç şeklinin olduğunu ileri sürmüştür. Bu üç boyutlu örgütsel bağlılık modelinin önemli olmasında bireylerin örgütte kalma olasılığını tüm boyutların artırmasının mümkün olması önemli bir sebep olmuştur. Günümüzde örgütsel bağlılık bir çok bilim adamı tarafından çok boyutlu bir yapı olarak açıklanmaktadır (Meyer and Lynne, 2001).

Literatürde bağlılık kavramı ile ilgili olarak çok çeşitli tanımlamalar vardır ve bir bireyin, örgütünün amaç ve değerlerine taraflı ve etkili bağlılığı bu tanımlardan birini oluşturmaktadır. Eğer bir işgören bağlılığa sahipse örgütün amaç ve değerlerine güçlü bir biçimde inanmakta, emir ve beklentilere gönülden uymaktadır (Balay, 2000).

Yukarıdaki görüşlerde işgörenin işyerine psikolojik olarak bağlanması olarak tanımlanan örgütsel bağlılık, işgörenin örgütte kalma ve onun için çaba gösterme arzusu ile örgütün amaç ve değerlerini benimsemesi olarak da tanımlanabilmektedir (Morrow, 1983). Bu tanım göz önüne alınırsa çalışanların verimlilikleri konusunda ve çalışanların işyerinden ayrılma niyetleri konusunda örgütsel bağlılık önemli bir etken omaktadır.

Örgütsel bağlılık bireyin örgütle farklı açılardan özdeşleşme derecesini göstermektedir. Bu duruma paralel olarak, örgütsel bağlılığın üç önemli ögesi bulunmaktadır (Reichers, 1985). Bunlar:

- 1) Çalışanın, işletmenin bir üyesi olabilmek için güçlü istek duyması.
- 2) Çalışanın, işletmenin yararı için yüksek düzeyde çaba sarf etmek istemesi.
- 3) Çalışanın, işletmenin değerlerini ve hedeflerini benimseyip kabullenmesi.

Çok farklı biçimlerde ölçülmüş olan ve kavramsallaştırılan örgütsel bağlılık ile ilgili literatürde yer alan çalışmaların birçoğunda bu kavram, iş tatmini ile ilişkilendirilerek incelenmiştir. Bunun dışında iş tatmini ve örgütsel bağlılığın; verimlilik, işe devam, personel devri, işe katılım ve işten psikolojik olarak çekilme gibi konular ile olan ilişkisi araştırılan diğer konular arasında yer almaktadır (Coher et al, 1985).

İşletmeler açısından önem, kapsam ve etki derecesi gibi konuları saptamak üzere örgüte bağlılık kavramı hakkında çeşitli ölçekler geliştirilmiştir ve Mowday, Porter, Steers ve Boulian tarafından 1979 yılında geliştirilen, yedi basamaklı Likert tipinde hazırlanan ve 15 sorudan oluşan ölçek, örgütsel bağlılığı ölçmede yaygın olarak kullanılan bir ölçek olmuştur. Örgüte ait olma ve katılım konusunda çalışanların tutumlarını ölçen bu ölçeğin hedefi bağlılık kavramının davranışsal boyutundan çok tutumsal bileşenini ortaya koymak olmuştur (White et al, 1995).

Konuyu tek boyutta ele alan ölçeklerin yetersiz oldukları için çok boyutlu ölçek geliştirme çabaları ağırlık kazanmıştır ve buna paralel olarak Meyer ve Allen tarafından geliştirilen ölçek, örgütsel bağlılığı üç temel bileşene ayırarak ölçmeyi amaçlamıştır. Bu ölçek sayesinde işe bağlılık ile örgüte bağlılık kavramları arasındaki ayırımın yapılması ve her iki alandaki bağlılığın nedenleri konusunda belirleyici çeşitli alt değişkenlerin kapsanması hedeflenmiştir (Jaros, 1995).

Örgütsel bağlılığın tanımı duygusal, kuralsal ve devam bağlılığı gibi üç farklı yapıyı içerir. Devam bağlılığı bireyin aldığı ücretle ilgili hislerini ve bu ücretin değerine göre işe devam edip etmeme konusundaki hislerini kapsar

(Meyer and Allen, 1984). Duygusal bağlılık ise bireyin bağlılık konusunda, kendini işle tanımlama konusunda ve işle ilgilenmesinde sahip olunan olumlu hisleri içermektedir. Kuralsal bağlılık, örgüte zorunluluk hissinden kaynaklanan bağlılık olarak tanımlanmaktadır. Güçlü duygusal bağlılığa sahip çalışanlar istedikleri için, güçlü devam bağlılığına sahip çalışanlar ihtiyaç duydukları için ve güçlü kuralsal bağlılığa sahip çalışanlar devam etmek zorunda olduklarını hissettikleri için örgütte kalmaya devam ederler (Allen and Meyer, 1990).

Duygusal zekası yüksek bireyler optimisttir ve sorunlarda kimin hatalı olduğunu bulmak yerine sorunun nasıl çözülebileceğine odaklanırlar. Örgütlerde üstlenilen işler bazen çalışanların hayal kırıklığına uğramalarına sebep olabilmektedir. Duygusal zekası yüksek bireyler olumsuz durumların kötü sonuçlar doğurmak zorunda olmadığını düşündükleri için ve kendilerini olumlu düşünmeye sevk etmede usta oldukları için her hayal kırıklığı konusunda örgütün suçlu bulunmaması gerektiğinin farkındadırlar (Salovey and Mayer, 1990). Bunun yanında duygusal zekası yüksek bireyler işlevsel olmayan duygulardan nasıl kaçınılabileceğini bilirler ve bu duyguları kullanarak hayal kırıklığı hissini yenebilmektedirler.

Sonuç olarak duygusal zeka bireyin örgüte duygusal olarak bağlılığını arttırmaktadır ve devam bağlılığını azaltmaktadır (Ashforth and Humphrey, 1995).

3. 5. 3. İş Tatmini

Bireyin işine olan genel tutumu olarak iş tatmini ifade edilebilir. Sahip olduğu işine karşı memnuniyetsizliğe sahip olan birey işine karşı olumsuz tutumlar sergiler. Tam tersine iş tatmini yüksek olan birey işine karşı olumlu tutumlar sergiler. İş tatmini, bireyin sahip olduğu iş rolüne yönelik duygusal yönelimi veya bireyin işine karşı gösterdiği duygusal tepkiler olarak ifade edilir (İnce ve Gül, 2005).

Churchill'e göre iş tatmini, işin tüm özellikleri, çalışanların ödülleri, tatmini bulabilecekleri iş çevresinin özellikleri veya tam tersi olarak tatminsizlik hisleridir. Çalışanlar işlerini bir bütün olarak algılayıp bu şekilde

bir tutum geliştirebildikleri gibi işin belirli yönlerine (yaptıkları iş, iş arkadaşları, amirleri, ücret gibi) karşı tutum geliştirmiş de olabilirler (Bernal et al, 2005).

Bireyin iş tatmin düzeyi olumlu veya olumsuz yönlerde farklı düzeylerde olabilir. Ayrıca bu kavram zaman içerisinde farklılıklar gösterebilmektedir. İş değiştirme, terfi, yaşam tarzında meydana gelen değişiklik gibi işletme içi ve işletme dışı sosyal ve ekonomik durumlarda meydana gelen değişimlere bağlı olarak iş tatmininde değişimler gözlenebilir. İş tatminini etkileyen değişkenleri iki grupta toplamak mümkündür.

Turanlı (2007), ilköğretim okul müdürlerinin duygusal zeka ve öğretmenlerin iş doyum düzeylerine yönelik yaptığı araştırmada, okul müdürlerinin duygusal zekalarının bütün alt boyutları ile öğretmenlerin iş doyumlarının bütün alt faktörleri arasında pozitif bir ilişki olduğu sonucuna ulaşmıştır.

3.5.3.1. Bireysel Etkenler

Yaş, cinsiyet, eğitim düzeyi, hizmet süresi, medeni durum ve benzeri etkenler bu başlık altında ele alınmaktadır (Işıkhan, 1993).

- Yaş: Yaş ile iş tatmini arasında negatif bir ilişki olduğu savunulmaktadır. Yaş arttıkça bireyin işe olan uyumu da arttığı için birey işten daha fazla tatmin almaktadır. Genç çalışanlar ise işte yükselmek gibi isteklerinin olması sebebiyle işten aldıkları tatmin daha az olmaktadır (Aksayan, 1990).

- Eğitim Düzeyi: Araştırma sonuçlarına göre eğitim düzeyi arttıkça iş tatmini de azalmaktadır. Birey eğitim düzeyi arttığı için kendini karşılaştırdığı ve referans noktası seçtiği grupların koşulları da artmaktadır ve daha az iş tatmini duymaktadır (Aksayan, 1990).

- Medeni Durum: Araştırma sonuçlarına göre evli bireyler bekar bireylere oranla daha fazla iş tatmini duymaktadır. Herzberg'in evli iş görenler üzerinde yaptığı araştırmasında ise evli olan ve olmayan kadın işgörenler farklı iş doyum düzeyi gösterirken, erkeklerde böyle bir fark görülmemiştir (Aksu, 2002).

- Statü ve Kıdem: Başarı güdümü ile statü arasında olumlu bir ilişki bulunmuştur. Buna göre statü arttıkça motivasyon da artmaktadır (Başaran, 2000).
- Cinsiyet: Cinsiyet ile iş tatmini arasında her hangi bir fark bulunamamıştır (Başaran, 2000).
- Sosyal Kültürel Çevre: İnsanlar yaptığı işlerde, toplumca beğenilme, takdir edilme, kabul görme, duygularını da tatmin ederler ve bu sebeple içinde bulunulan sosyal çevrenin motivasyon üzerinde olumlu etkilere sahip olduğu düşünülmektedir.

3.5.3.2. Örgütsel Etkenler

Yapılan işin kendisi, ücret, iş güvenliği, gelişme imkanları, yükselme imkanları, çalışma ortamı ve şartları, yönetim ve yöneticilerin niteliği ve çalışma arkadaşları ile ilişkiler örgütsel etkenlerdir (Aksayan, 1990).

Örgüt kültürünün güçlü veya zayıf olmasını; kişiler arası ilişkiler, örgütsel bilgi akışı, kararlara katılım, yetki devri ve güçlendirme, işgörene verilen değer, yönetim tarzı, terfi ve ödüllendirme gibi örgütsel yapının değişkenleri belirler. Bunun yanında iş güvencesi, işin özelliği, iş disiplini, ücret, hizmet içi eğitim, sosyal ve fiziksel koşullar gibi iş ortamına bağlı değişkenler de işgören motivasyonu üzerinde belli bir etkiye sahiptirler (Akıncı, 2002).

Günümüzde duygusal zeka ve iş tatmini arasındaki ilişki hakkında pekçok şey bilinmemektedir (Sy et al, 2006; Zeidner et al, 2004). Yine de bu konuda yapılan bazı araştırmalar literatürde mevcuttur. Bar-on'un (1997) farklı mesleklerden 314 katılımcı ile yaptığı araştırma bunlardan bir tanesidir. Bar-on'un araştırması duygusal zeka ve iş tatmini arasında düşük bir ilişki bulmuştur.

Abraham'ın (2000) yapmış olduğu çalışma sonuçlarına göre duygusal zeka iş tatmininin büyük bir kısmını tahmin etmede etkili bir değişken olarak bulunmuştur. Bunun yanında Abraham'ın çalışması duygusal zekanın hoşnutsuzluğu engellediğini bulmuştur. Hoşnutsuzluk olsa bile duygusal zeka örgüte bağlılığın azalmasını engellemektedir.

4. ARAŞTIRMA

4.1. Araştırmanın Amacı ve Önemi

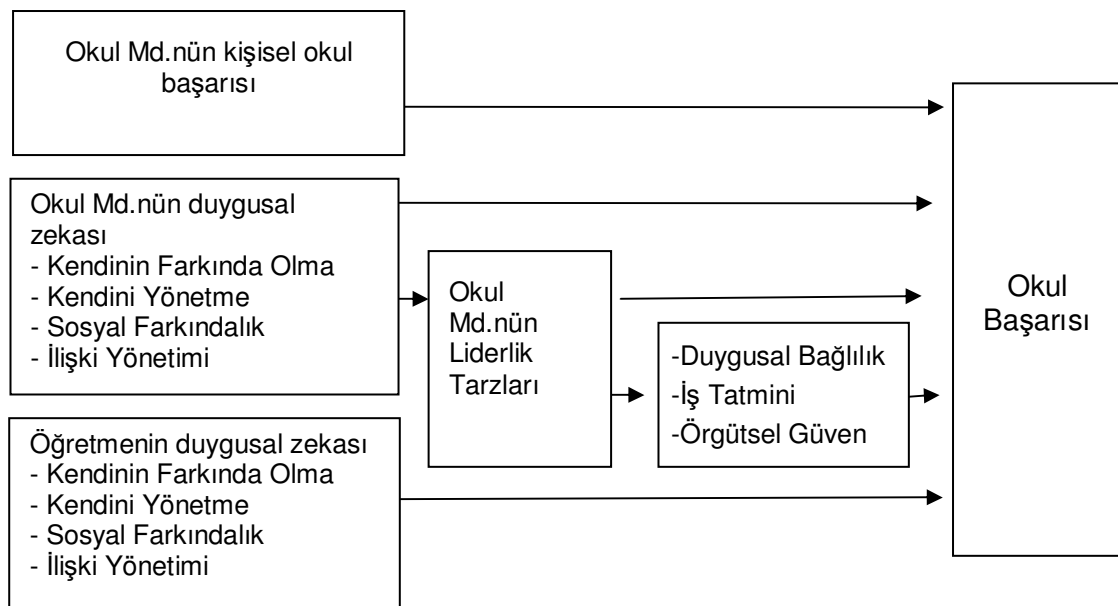
Araştırma duygusal zekanın liderlik tarzları ve organizasyonel sonuçlar ile ilişkisini ortaya çıkarmayı amaçlamaktadır.

Buna göre araştırma kapsamında; yöneticilerin yani okul müdürlerinin kişisel okul başarıları ve duygusal zekaları ile öğretmenlerin duygusal zekalarının organizasyonel sonuç olarak ele alınmış okul başarısı üzerindeki etkisinin tespit edilmesi hedeflenmiştir.

Araştırma okul başarısına etki eden değişkenlerin tespit edilebilmesi, bu bağlamda okul başarısını artırmaya yönelik olarak; okul müdürleri ile öğretmenlerin geliştirilmesine ihtiyaç duydukları duygusal zeka boyutlarının bilinmesi açısından önem kazanmaktadır.

4.2. Araştırmanın Modeli, Kapsamı ve Varsayımları

Araştırmada Şekil 4.1’de yer alan model kullanılmıştır. Modele göre, ilköğretim okul müdürlerinin ve öğretmenlerinin duygusal zekasının okul başarısı ile ilişkisi incelenmeye çalışılmıştır.



Şekil 4.1 Araştırmanın Modeli

Araştırma modelinin bağımlı değişkenini ilköğretim okul müdürünün yöneticisi olduğu okulun 2006 yılı Ortaöğretim Kurumlar Sınavındaki (OKS) başarısı; bağımsız değişkenlerini ise okul yöneticilerinin kişisel okul başarısı ve duygusal zekası, öğretmenlerin duygusal zekası, okul müdürünün liderlik tarzı ile öğretmenlerin iş tatmini, duygusal bağlılıkları ve örgütsel güven algılamaları oluşturmaktadır.

Araştırmada, okul müdürleri ve öğretmenlerin ankette yer alan ifadelere içtenlikle ve doğru olarak cevap verdikleri varsayılmıştır.

4.3. Hipotezler

Araştırmanın modelinde yer alan değişkenler arasındaki ilişkilerin bulunabilmesi maksadıyla aşağıdaki hipotezler oluşturulmuştur:

H₁: Okul müdürünün duygusal zekası ile okul başarısı arasında pozitif ilişki vardır.

H₂: Okul müdürünün liderlik tarzı ile yöneticisi oldukları okulun başarısı arasında pozitif ilişki vardır.

H₃: Öğretmenlerin duygusal zekası ile okul başarısı arasında pozitif ilişki vardır.

H₄: Öğretmenlerin iş tatmini ile okul başarısı arasında pozitif ilişki vardır.

H₅: Öğretmenlerin duygusal bağlılığı ile okul başarısı ile arasında pozitif ilişki vardır.

H₆: Öğretmenlerin örgütsel güven algıları ile okul başarısı arasında pozitif ilişki vardır.

H₇: Okul müdürünün duygusal zekası ile liderlik tarzları arasında pozitif ilişki vardır.

H₈: Okul müdürünün liderlik tarzları ile öğretmenlerin duygusal bağlılıkları arasında pozitif ilişki vardır.

H₉: Okul müdürünün liderlik tarzları ile öğretmenlerin iş tatmini arasında pozitif ilişki vardır.

H₁₀: Okul müdürünün liderlik tarzları ile öğretmenlerin örgütsel güven algıları arasında pozitif ilişki vardır.

4.4. Veri Toplama Aracı

Araştırmada veri toplama amacıyla anket uygulamasından faydalanılmıştır. İlköğretim okul müdürlerine EK-1’de yer alan 73 ifadeli duygusal zeka anketi, ilköğretim okul öğretmenlerine EK-2’de yer alan 73 ifadeli duygusal zeka anketi, 14 ifadeli duygusal bağlılık, iş tatmini, örgütsel güven algılamaları ve okul müdürünün liderlik tarzını tespit etmeye yönelik 18 ifadeli liderlik tarzları anketi uygulanmıştır.

Anket uygulaması, bizzat okula gidilerek okul müdürüne sadece kendisi ile ilgili anketin verilmesi, öğretmenlere ise; anketlerin dağıtılarak cevaplandıktan sonra toplanması şeklinde uygulanmıştır. Bu şekilde, öğretmenlerin müdürleri ile ilgili liderlik tarzı ölçeğini ve ankette yer alan ifadeleri yanlı cevaplamalarının önüne geçilebildiği değerlendirilmektedir.

Araştırmada okul müdürlerinin ve öğretmenlerin duygusal zekalarını ölçmek için Goleman ve Boyatzis tarafından geliştirilen Duygusal Yetkinlik Envanteri (Emotional Competence Inventory (ECI); 2. versiyon) kullanılmıştır. Envanter, Goleman’ın modelinde yer alan dört temel duygusal zeka bileşenini (kendinin farkında olma, kendini yönetme, sosyal farkındalık ve sosyal beceriler) ve her bileşeni oluşturan duygusal yetkinlikleri ortaya çıkarmak amacıyla hazırlanmış toplam 73 ifade içermektedir. Duygusal Yetkinlik Envanterinde yer alan ifadelerin 12 tanesi (1, 2, 10, 43, 48, 50, 52, 53, 55, 58, 66, 68, 70) hariç tamamı olumlu yöndedir. İfadeler 5’li Likert ölçeğinde düzenlenmiş olup değerlendirme yapılırken olumlu ifadelerde, kesinlikle katılmıyorum seçeneğine 1, kesinlikle katılıyorum seçeneğine ise 5 puan verilmiştir. Buna göre envanterden alınan yüksek puan kişinin duygusal zekasının yüksek olduğunu; düşük puan ise tam tersi bir durumu göstermektedir.

Okul müdürlerinin kişisel okul başarılarını değerlendirmek amacıyla okul müdürlerine lisans mezuniyet not ortalamaları sorulmuştur. Söz konusu değerler 100’lü skala üzerinden elde edilmiştir.

Okul müdürlerinin liderlik tarzlarını belirlemek amacıyla, Sevinç (2006) tarafından Boyatzis ve Goleman’ın öngördüğü liderlik tarzları dikkate alarak geliştirilen ölçek kullanılmıştır. Ölçekte yer alan ifadeler 5’li Likert

ölçeğindedir. İfadelerin karşısında kesinlikle katılmıyorum, katılmıyorum, kararsızım, katılıyorum, kesinlikle katılıyorum şeklinde beş katılma derecesi bulunmaktadır. Ölçek toplam 18 ifade içermektedir. Değerlendirmeler kesinlikle katılmıyorum seçeneğine 1, kesinlikle katılıyorum seçeneğine 5 puan verilerek gerçekleştirilmektedir. Buna göre ölçekte ilgili boyuttan alınan yüksek puan yöneticinin söz konusu liderlik tarzına sahip olduğunu; düşük puan ise tam tersi durumu göstermektedir.

Araştırmada örgüt ikliminin alt boyutları kapsamında öğretmenlerin iş tatminleri, duygusal bağlılıkları ve örgütsel güven algılamaları değerlendirilmiştir.

Bu doğrultuda öğretmenlerin iş tatminlerini ölçmek amacıyla Currivan (1999) tarafından geliştirilmiş 2'si olumlu (2, 11) ve 2'si olumsuz (6, 13) olmak üzere toplam 4 ifadelik ölçek kullanılmıştır. Ölçekte yer alan ifadeler 5'li Likert ölçeğinde düzenlemiştir. Değerlendirmeler kesinlikle katılmıyorum seçeneğine 1, kesinlikle katılıyorum seçeneğine ise 5 puan verilerek gerçekleştirilmiştir. Buna göre ölçekten alınan yüksek puan öğretmenin iş tatmininin yüksek olduğunu; düşük puan ise tam tersi bir durumu göstermektedir.

Öğretmenlerin duygusal bağlılıklarını ölçmek amacıyla ise Meyer, Allen ve Smith (1993) tarafından geliştirilen ölçeğin Baysal ve Paksoy (1999) tarafından Türkçe'ye uyarlanmış versiyonu kullanılmıştır. Ölçek 4'ü olumlu (2, 4, 10, 12) ve 2'si de (7,9) olumsuz olmak üzere toplam 6 ifade içermektedir. Ölçekte yer alan ifadeler 5'li Likert ölçeğinde düzenlemiştir. Değerlendirmeler kesinlikle katılmıyorum seçeneğine 1, kesinlikle katılıyorum seçeneğine 5 puan verilerek gerçekleştirilmiştir. Buna göre ölçekten alınan yüksek puan öğretmenin örgütüne duygusal anlamda bağlılığının yüksek olduğunu; düşük puan ise tam tersi bir durumu göstermektedir.

Öğretmenlerin örgütsel güven algılamalarını ölçmek amacıyla ise Huff ve Kelly (2003) tarafından geliştirilmiş 4 ifadelik (tamamı olumlu) ölçek kullanılmıştır. Ölçekte yer alan ifadeler 5'li Likert ölçeğinde düzenlenmiştir. Değerlendirmeler kesinlikle katılmıyorum seçeneğine 1, kesinlikle katılıyorum seçeneğine 5 puan verilerek gerçekleştirilmiştir. Buna göre ölçekten alınan

yüksek puan öğretmenin örgütüne duyduğu güvenin yüksek olduğunu; düşük puan ise tam tersi bir durumu göstermektedir.

4.5. Anakütle ve Örneklem

Araştırmanın evrenini; Isparta ili merkez ve merkeze bağlı ilköğretim okullarında görev yapmakta olan okul müdürleri ile öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırma zaman ve mali kısıtlar nedeniyle sadece Isparta ili merkez ve merkeze bağlı ilköğretim okulları müdürleri ve öğretmenleri üzerinde gerçekleştirilmiştir.

Araştırma kapsamındaki toplam 49 okula gidilerek, 49 okul müdürü ile 1167 öğretmene anket dağıtılmıştır. Okul müdürlerinin tamamına yakınından (46 kişi) ve 568 öğretmenden anket sonuçları alınmıştır. Alınan anket sonuçları incelendiğinde, eksik doldurulan 12 anket kapsam dışında bırakılmış, sonuç olarak; 46 okul müdüründen (müdürlerin % 94'ünden) ve 556 öğretmenden (öğretmenlerin % 48'inden) geçerli anket elde edilmiştir.

4.6. Kullanılan İstatistik Yöntemler

Araştırmada kullanılan ölçekler öncelikle keşifsel faktör analizine tabi tutulmuş, faktör yükleri ve güvenilirlik değerleri bulunmuştur. Uygun şekilde yüklenmeyen ifadeler çikartıldıktan sonra betimsel istatistikler hesaplanmıştır.

Müteakip safhada, değişkenler arasındaki ilişkilerin tespit edilebilmesi için korelasyon analizi, okul başarısına etki eden değişkenlerin bulunması için çoklu regresyon analizi yapılmıştır. Çoklu regresyon analizinde anlamlı model elde edilemediği durumlarda, adım adım (Stepwise) regresyon modeli ile anlamlı model elde edilmeye çalışılmıştır.

Veriler ile ilgili olarak istatistiksel analizlerin yapılabilmesi maksadıyla SPSS 16 istatistik paket programından faydalanılmıştır.

4.7. Bulgular ve Değerlendirme

4.7.1. Faktör ve Güvenilirlik Analizi

Araştırmada kullanılan ölçekler keşifsel faktör analizine tabi tutularak, elde edilen faktör yüklerine göre uygun şekilde yüklenmeyen ifadeler çikartılmış ve güvenilirlik değerleri bulunmuştur.

Tablo 4.1. Kendini Yönetme Boyutu Faktör Yükleri ve Güvenilirlik Analizi Sonuçları

	Faktör Yükü	Güvenilirlik
Kendisine itimat edilen, güvenilir bir kişidir.	,524	,7520
Riskli bile olsa kendi değerleri doğrultusunda davranır.	,409	
Ölçülebilir ve zorlayıcı hedefler belirler.	,523	
Elde ettiği yeni bilgiler doğrultusunda sahip olduğu düşüncelerini değiştirir.	,453	
Stresli zamanlarda sakin davranır.	,409	
Ahlaka aykırı davranışların karşısındadır.	,340	
Standart prosedürleri uygularken esnek davranır.	,344	
Değişen şartlar karşısında strateji ve hedeflerini değiştirerek söz konusu yeni duruma kendini adapte eder.	,647	
Bir işin yapılması için, gerekiyorsa bürokrasiyi aşar ve kuralları deler.	,344	
Tehditlerden çok fırsatları görür.	,385	
Kabullenmesi zor olduğu hallerde bile, hatalarını açıkça kabullenir.	,477	
Bir hedefin gerçekleşmesine engel olabilecek unsurları önceden tahmin eder.	,562	
Başkalarının çeşitli istekleri ile ustalıkla başa çıkar.	,379	
Değişik kaynaklardan yeni fikirler arayıp bulur.	,626	
Geleceğin geçmişten daha iyi olacağına inanır.	,502	
Hedeflerine ulaşmak için karşısına çıkacak olası riskleri önceden hesaplar.	,571	
Başkaları hakkında çoğunlukla olumlu şeyler söyler.	,438	
Gelecek için faydalı olacağına inandığı işleri, başkası ona yapmasını söylemeden, kendi inisiyatifiyle gerçekleştirir.	,611	
Sabır tüketen anlarda dahi sakin ve olumludur.	,419	

Açılım Metodu : Temel Bileşenler Analizi

Duygusal zekanın kendini yönetme boyutunda uygun şekilde yüklenmeyen altı soru (1,2,11,25,60,63) çıkartılmıştır. Söz konusu altı sorunun çıkartılması sonucunda hesaplanan Cronbach α değeri (0,75) ölçeğin güvenilir olduğunu (>0,60) göstermektedir (Tablo 4.1).

Tablo 4.2. Kendinin Farkında Olma Boyutu Faktör Yükleri ve Güvenilirlik Analizi Sonuçları

	Faktör Yükü	Güvenilirlik
Duyularını harekete geçiren olayların bilincindedir.	,659	,5703
Karşısındakinin iş yapabilme becerisine sahip olduğunu düşünür.	,477	
Güçlü ve zayıf yanlarının farkındadır.	,519	
Duyularının davranışlarının üzerindeki etkisinin farkındadır.	,557	
Kendisine güvenen, etkileyici ve kararlı bir kişi izlenimi verir.	,657	
İçine girdiği topluluk içerisinde hemen farkedilir; insanların odak noktası olur.	,570	

Açılım Metodu : Temel Bileşenler Analizi

Duygusal zekanın kendinin farkında olma boyutunda uygun şekilde yüklenmeyen beş soru (3,10,17,53,58) çıkartılmıştır (Tablo 4.2). Söz konusu beş sorunun çıkartılması sonucunda hesaplanan Cronbach α değeri (0,57) ölçeğin 0,60'a yakın ve sınırda bir değer olması nedeniyle güvenilir kabul edilmiştir.

Tablo 4.3. Sosyal Farkındalık Boyutu Faktör Yükleri ve Güvenilirlik Analizi Sonuçları

	Faktör Yükü	Güvenirlilik
İyi bir dinleyicidir.	,479	,7491
Çalıştığı kurumun değerlerini ve yazılı olmayan kurallarını bilir.	,625	
Sunduğu hizmet ya da ürünlerin, müşterinin ihtiyaçlarına uygun olmasını sağlar.	,568	
Kurum içindeki gayri resmi ilişki ağlarının ve güç odaklarının farkındadır.	,439	
Müşterilerin kendisine kolayca ulaşabilmesini sağlar.	,658	
Kendisinden farklı görüşlere sahip insanlara karşı saygılıdır ve onlarla iyi ilişkilere sahiptir.	,584	
Müşterinin sunulan hizmet ve/veya üründen memnun kalıp kalmadığını takip eder.	,626	
Çalıştığı kurumdaki organizasyonel meselelerin ortaya çıkış nedenlerini ve gelişim süreçlerini bilir.	,574	
İnsanların ruh hallerini veya sözlü olmayan davranışlarını doğru bir biçimde yorumlar.	,564	

Açılım Metodu : Temel Bileşenler Analizi

Duygusal zekanın sosyal farkındalık boyutunda uygun şekilde yüklenmeyen üç soru (20,48,70) çıkartılmıştır (Tablo 4.3). Söz konusu üç sorunun çıkartılması sonucunda hesaplanan Cronbach α değeri (0,75) ölçeğin güvenilir olduğunu (>0,60) göstermektedir.

Tablo 4.4. Sosyal Beceriler Boyutu Faktör Yükleri ve Güvenilirlik Analizi Sonuçları

	Faktör Yükleri	Güvenilirlik
Anlaşmazlıkların çözümünde, taraflar arasında arabuluculuk yaparak tarafların birbirlerini daha iyi anlamalarına yardımcı olur.	,502	0,8293
İkna ediciliğini artırmak için geri planda kendisine geniş bir destek oluşturur.	,516	
İnsanları, ortaklaşa paylaştıkları ortak bir misyon ve vizyon doğrultusunda harekete geçirir.	,568	
Değişimin başlamasına öncülük eder.	,637	
Anlaşmazlıkların açığa çıkmasını sağlar.	,420	
Başkalarını ikna ederken, o kişileri ikna etmede etkili olacak kişilerin desteğini alır ve onların kendisine yardım etmelerini sağlar.	,494	
Bir dinleyici kitlesi önünde yaptığı konuşmalarda, kendisini dinleyenlerin de aktif olarak konuşmasına katılmasını sağlar.	,589	
Çalışma ortamını zevkli hale getirir.	,660	
Değişime olan ihtiyacı dile getirir.	,554	
Aleyhte görüşlere rağmen değişimi savunur.	,447	
Karşısındakine kişiliğinden çok davranışlarıyla ilgili yerinde ve yapıcı eleştirilerde bulunur.	,594	
Etrafındakilere zorlayıcı ve açıkça ifade edilmiş hedefler belirleyerek onları yönlendirir.	,349	
İş arkadaşlarıyla yakın ilişkiler kurar.	,478	
Birbiriyle anlaşmazlık içerisinde bulunan tarafların ortaklaşa uygun bulacakları çözümler ortaya koyar.	,353	
İnsanları, onların çıkarlarına uyan alternatifler ileri sürerek ikna eder.	,448	
Arkadaş canlısı ve yardımseverdir.	,466	
Etrafındakilere kendilerini geliştirmeleri için yol gösterir.	,577	
Kişisel gelişim konusunda sürekli olarak başkalarına rehberlik ya da akıl hocalığı yapar.	,331	
Kendi dışında, başkalarının üretmiş olduğu değerleri önemser ve onlardan faydalanır.	,343	
Çalışma arkadaşlarına örnek olarak onlara yol gösterir.	,649	
Başkalarının güçlü yanlarının farkına varır.	,466	

Açılım Metodu : Temel Bileşenler Analizi

Duygusal zekanın sosyal beceriler boyutunda uygun şekilde yüklenmeyen dört soru (4,43,50,55) çıkartılmıştır (Tablo 4.4). Söz konusu dört sorunun çıkartılması sonucunda hesaplanan Cronbach α değeri (0,83) ölçeğin güvenilir olduğunu (>0,60) göstermektedir.

Tablo 4.5. Duygusal Bağlılık, İş Tatmini, Örgütsel Güven Algılamaları Faktör Yükleri ve Güvenilirlik Analizi Sonuçları

	Faktör Yükü	Güvenilirlik
Kariyerimin kalan kısmını bu kurumda geçirmekten mutlu olurum	,671	,7538
Bu işletmenin sorunlarını kendi sorunlarım gibi hissediyorum	,681	
Bu kuruma karşı güçlü bir aidiyet duygum yok	-,468	
Bu kuruma karşı duygusal bir bağlılığım yok	-,648	
Bu kurumda kendimi "ailenin bir parçası" gibi hissediyorum	,803	
Bu kurumun benim için kişisel anlamı büyüktür	,789	
Çoğu zaman işimi severek yapıyorum	,703	,6776
Yaptığım işi sadece iş yapmış olmak için yapıyorum	-,597	
İşimi yaparken keyif alıyorum	,829	
İşimi yaparken sıkılıyorum	-,777	
Bu kurum genelinde yüksek düzeyde güven duygusu hakimdir	,789	0,8430
Bu kurumda çalışanlar yöneticilerine karşı son derece güven duyar	,861	
Bu kurumda herkesin, verilen bir sözün mutlaka yerine getirileceğine dair inancı tamdır	,819	
Bu kurumda yöneticiler astlarına, işleriyle ilgili doğru kararlar vereceklerine dair güven duyarlar	,829	

Açılım Metodu : Temel Bileşenler Analizi

İlköğretim okul öğretmenlerinin duygusal bağlılık, iş tatmini, örgütsel güven algılamalarına yönelik faktör yükleri ile Cronbach α değerleri Tablo 4.5'de sunulmuştur. Duygusal bağlılık iş tatmini, örgütsel güven algılamalarına yönelik ölçeklerin güvenilirlik değerleri sırasıyla 0,75, 0,68, 0,84 olarak bulunduğundan, kullanılan ölçeklerin güvenilir olduğunu ($>0,60$) göstermektedir.

Tablo 4.6. Liderlik Tarzları Faktör Yükleri ve Güvenilirlik Analizi Sonuçları

	Faktör Yükleri	Güvenilirlik
İşle ilgili tüm bilgileri astlarıyla paylaşır	,856	,8369
Astlarına, organizasyonun hedeflerine nasıl katkıda bulunabilecekleri konusunda yol gösterir	,907	
Astlarının örgütün hedeflerini tam ve doğru olarak anlamalarını sağlar	,854	
Astlarının gelişmeleri için, onları zorlayabilecek görevler verir	,540	,6302
Astlarının uzun vadeli gelişim hedefleri belirlemelerine yardımcı olur	,860	
Astlarının güçlü ve zayıf yanlarını belirlemelerine yardımcı olur	,867	
Astlarıyla, sanki onların arkadaşımı gibi iletişim kurar	,888	,8561
Astlarının özel yaşamları ile ilgili konularda onlara manevi destek olur	,853	
Astlarının duygu ve düşüncelerine önem verir	,904	
Bir karar almadan önce astlarının fikirlerine başvurur	,889	,8720
Astlarının öneri ve fikirlerine önem verir	,912	
Astlarının onunla çekinmeden konuşabilecekleri bir ortam yaratır	,880	
Astlarını kontrol ederken hangi işlerde yetersiz kaldıklarına odaklanır	,624	,6315
Yapılacak işlerle ilgili yüksek standartlar belirler	,683	
Astlarının kendisi ne diyorsa birebir onu yapmalarını ister	,544	
Astlarından her zaman daha iyi performans göstermelerini ister	,725	
Astlarından kötü performans gösterenleri uyarmakta gecikmez	,640	

Açılım Metodu : Temel Bileşenler Analizi

İlköğretim okul müdürlerinin liderlik tarzlarını ölçmeye yönelik ifadeler beş faktöre yüklenmiştir (Tablo 4.6). Vizyoner, eğitici, ilişkisel, demokratik liderlik tarzlarına yönelik ölçeklerin Cronbach α değerleri sırasıyla 0,84, 0,63, 0,86, 0,87 olarak bulunmuştur. Hız belirleyen ve kumandacı liderlik tarzlarına yönelik ifadeler tek faktörde toplanmış ve uygun şekilde yüklenmeyen bir soru (14) çıkartılmıştır. Bir soru çıkartıldıktan sonra hesaplanan Cronbach α değeri 0,63 olarak bulunmuştur. Liderlik tarzlarına yönelik ölçeğin Cronbach α değerleri 0,60'dan büyük olduğundan güvenilir olduğu (>0,60) ifade edilebilir.

Örgütte olumsuz iklim yaratan, ahenksizlik oluşturan hız belirleyen ve kumandacı liderlik tarzları tek boyuta indirgendiğinden, müteakip analizlerde ayrı ayrı ele alınmamış, hız belirleyen ve kumandacı liderlik tarzı olarak tek boyutta analizlere dahil edilmiş ve tek boyutta ifade edilmiştir.

4.7.2. Demografik Veriler

Araştırma kapsamındaki yöneticilerin tamamı erkek olup, yaş ortalaması 46,2'dir (SS=5,1). Okul müdürlerinin ortalama yöneticilik süresi 14,0 (SS=7,6), bulunduğu okulda yönetici olarak çalışma süresi ise ortalama 4,20 (SS=2,41)'dir. Yöneticilerin büyük çoğunluğu (%91) lisans mezunudur.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin ise %59'u erkek; yaş ortalaması 36,7 (SS=9,4), bulunduğu okulda çalışma süresi ortalama 4,30 (SS=3,21)'dir. Öğretmenlerin %87'si lisans mezunudur.

4.7.3. Betimsel İstatikler

Araştırmada her okul müdürü ve öğretmen için faktör analizinde tespit edilerek çıkartılan ifadelere ilişkin cevaplar dikkate alınmaksızın, duygusal zekanın alt bileşenlerine ilişkin 4 alt bileşen puanı hesaplanmış, bu bileşenlerin ortalamaları alınarak müdür ve öğretmenler için toplam duygusal zeka puanları hesaplanmıştır.

Araştırmada okul müdürlerinin duygusal zeka ölçeğinden elde ettikleri puanlar incelendiğinde (Tablo 4.7) okul müdürlerinin duygusal zekanın sosyal beceriler ve sosyal farkındalık boyutlarında duygusal anlamda zeki oldukları ($4,00 \leq \text{Ort.} < 4,50$); kendinin farkında olma ve kendini yönetme boyutlarında ise duygusal anlamda zeki olmaya yakın bir puan elde ettikleri ($3,50 \leq \text{Ort.} < 4,00$) görülmektedir. Toplam duygusal zeka puanına göre ise okul müdürlerinin duygusal zekaya sahip olduğunu söylemek mümkündür.

Tablo 4.7. Okul Md.lerinin Duygusal Zeka Puanları ve Kişisel Okul Başarıları

<i>n=46</i>	<i>Ort.</i>	<i>SS</i>
Toplam Duygusal Zeka	4,01	0,37
Kendinin Farkında Olma	3,90	0,40
Kendini Yönetme	3,92	0,34
Sosyal Farkındalık	4,20	0,45
Sosyal Beceriler	4,06	0,45
Okul Md.nün Kişisel Okul Başarısı	78,46	6,65

Okul yöneticilerinin kişisel okul başarıları olarak kabul edilen mezuniyet notlarının ortalaması incelendiğinde (Tablo 4.7) okul müdürlerinin kişisel okul başarılarının ortalamasının üzerinde olduğu söylenebilir.

Tablo 4.8. Öğretmenlerin Duygusal Zeka, Duygusal Bağlılık, İş Tatmini, Örgütsel Güven Algılamaları ile Okul Müdürünün Liderlik Tarzlarına İlişkin Puanlar

	N=556	Ort.	SS
Öğretmenlerin	Toplam Duygusal Zeka	3,91	0,31
	Kendinin Farkında Olma	3,83	0,38
	Kendini Yönetme	3,81	0,33
	Sosyal Farkındalık	4,14	0,38
	Sosyal Beceriler	3,94	0,37
Öğretmenlerin	Duygusal Bağlılık	3,95	,31
	İş Tatmini	3,08	,15
	Örgütsel Güven	3,65	,49
Okul Müdürünün	Vizyoner Liderlik Tarzı	3,85	0,50
	Demokratik Liderlik Tarzı	3,82	0,56
	İlişkisel Liderlik Tarzı	3,76	0,57
	Eğitici Liderlik Tarzı	3,43	0,42
	Hız Belirleyen ve Kumandacı Liderlik Tarzı	3,56	0,26

Araştırmada öğretmenlerin duygusal zeka ölçeğinden elde ettikleri puanlar incelendiğinde (Tablo 4.8) öğretmenlerin duygusal zekanın sosyal farkındalık boyutunda duygusal anlamda zeki oldukları ($4,00 \leq \text{Ort.} < 4,50$); diğer üç boyutta ise duygusal anlamda zeki olmaya yakın bir puan elde ettikleri ($3,50 \leq \text{Ort.} < 4,00$) görülmektedir. Toplam duygusal zeka puanına göre ise öğretmenlerin duygusal zekaya sahip olmaya yakın olduklarını söylemek mümkündür.

Araştırmada okullardaki örgüt iklimini değerlendirmek amacıyla öğretmenlerin duygusal bağlılık, tatmin ve örgütsel güven düzeyleri incelenmiştir. Elde edilen sonuçlara göre (Tablo 4.8) öğretmenlerin işlerinden kısmen tatmin duydukları ($2,50 \leq \text{Ort.} < 3,50$); kendilerini okullarına duygusal anlamda bağlı hissetmeye yakın oldukları ($3,50 \leq \text{Ort.} < 4,00$); bununla birlikte örgütlerindeki güven ortamını olumlu ($3,50 \leq \text{Ort.} < 4,00$) olarak değerlendirdikleri görülmektedir.

Okul müdürlerinin liderlik tarzlarına ilişkin öğretmenlerin yaptıkları değerlendirmeler incelendiğinde (Tablo 4.8) öğretmenlerin algılamasına göre okul müdürlerinin liderlik tarzları içerisinde en fazla vizyoner ve demokratik liderlik tarzlarını sergilediği görülmektedir. Bunu sırasıyla ilişkisel liderlik tarzı ile hız belirleyen ve kumandacı liderlik tarzları izlemektedir.

Bununla birlikte söz konusu liderlik tarzlarının okul müdürlerinin baskın liderlik tarzları olduğunu söylemek mümkün değildir ($3,50 \leq \text{Ort.} < 4,00$). Okul müdürlerinin kısmen sergilediği ($2,50 \leq \text{Ort.} < 3,50$) liderlik tarzları ise eğitici liderlik tarzı olmuştur. Bu sonuçlara göre duygusal zekası yüksek liderlerin tarzları olan vizyoner, demokratik, ilişkisel ve eğitici liderlik tarzları

içerisinde okul müdürlerinin göreceli olarak daha az sergilediği tarzın eğitici liderlik tarzı olduğu; duygusal zekası düşük liderlerin tarzları olan hız belirleyen ve kumandacı liderlik tarzını ise eğitici liderlik tarzından fazla olmakla birlikte, nispeten daha az sergiledikleri ortaya çıkmaktadır.

4.7.4. Korelasyon Analizi

Araştırmada bağımlı değişken olan okul başarısı ile bağımsız değişkenlerden okul müdürünün duygusal zeka boyutları olan kendinin farkında olma, kendini yönetme, sosyala farkındalık, sosyal beceriler ve kişisel okul başarısı arasındaki ilişkilerin tespit edilebilmesi amacıyla korelasyon analizi yapılmıştır (Tablo 4.9).

Tablo 4.9. Okul Müdürünün Duygusal Zeka Elamanlarının Okul Başarı ile İlişisine Yönelik Korelasyon Analizi

	1	2	3	4	5	6
1. Kendinin Farkında Olma	1					
2. Kendini Yönetme	,696(**)	1				
3. Sosyal Farkındalık	,641(**)	,720(**)	1			
4. Sosyal Beceriler	,720(**)	,831(**)	,823(**)	1		
5. Kişisel Okul Başarısı	-,061	-,082	-,065	-,147	1	
6. Okul Başarısı	,324(*)	,483(**)	,509(**)	,480(**)	-,125	1

** 0,01 Seviyesinde Anlamlı (Çift Taraflı)

* 0,05 Seviyesinde Anlamlı (Çift Taraflı)

Okul müdürünün duygusal zekasının alt boyutları 0,01 anlamlılık seviyesinde birbirleri ile pozitif korelasyona sahiptirler. Kendinin farkında olma boyutu en fazla sosyal beceriler boyutu ile (0,72), daha sonra sırasıyla kendini yönetme (0,70), sosyal farkındalık boyutu (0,64) korelasyona sahiptir.

Okul müdürünün duygusal zeka boyutları içerisinde en yüksek korelasyon sosyal beceriler ile kendini yönetme boyutu arasında (0,83) ve sosyal beceriler ile sosyal farkındalık boyutu arasında (0,82) olduğu tespit edilmiştir.

Okul müdürünün duygusal zekasının alt boyutları ile okul başarısı arasında 0,01 anlamlılık seviyesinde pozitif ilişki olduğu görülmektedir. Okul başarısı ile okul müdürünün duygusal zekasının sosyal farkındalık boyutu (0,51), kendini yönetme boyutu (0,48), sosyal beceriler (0,48), kendinin farkında olma boyutu (0,32) arasında pozitif ilişki vardır.

Okul müdürünün kişisel okul başarısı ile yöneticisi oldukları okulun başarısı arasında korelasyon tespit edilememiştir.

Tablo 4.10. Öğretmenin Duygusal Zekası, Duygusal Bağlılık, İş Tatmini, Örgütsel Güven Algılamaları, Okul Md.nün Liderlik Tarzları ile Okul Başarısı Korelasyon Analizi

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
1.KY	1												
2.KF	,822(**)	1											
3.SF	,815(**)	,798(**)	1										
4.SB	,817(**)	,773(**)	,772(**)	1									
5.DB	-,063	-,066	-,230	-,139	1								
6.İT	-,124	-,090	-,127	-,199	-,058	1							
7.ÖG	-,007	-,044	-,183	-,115	,814(**)	-,115	1						
8.VL	-,097	-,132	-,250	-,149	,607(**)	-,076	,771(**)	1					
9.EL	-,132	-,126	-,157	-,123	,528(**)	-,038	,750(**)	,759(**)	1				
10.İL	-,123	-,117	-,231	-,164	,712(**)	-,116	,799(**)	,884(**)	,807(**)	1			
11.DL	-,068	-,041	-,200	-,137	,673(**)	-,061	,799(**)	,907(**)	,770(**)	,953(**)	1		
12.HKL	-,141	-,186	-,247	-,119	,323(*)	,208	,515(**)	,508(**)	,618(**)	,434(**)	,417(**)	1	
13.OB	-,302(*)	-,325(*)	-,309(*)	-,266	,228	-,134	,322(*)	,223	,346(*)	,330(*)	,266	,137	1

** 0,01 Seviyesinde Anlamlı (Çift Taraflı)

* 0,05 Seviyesinde Anlamlı (Çift Taraflı)

(1.KY-Kendini Yönetme, 2.KF-Kendinin Farkında Olma, 3.SF-Sosyal Farkındalık, 4.SB-Sosyal Beceriler, 5.DB-Duygusal Bağlılık, 6.İT-İş Tatmini, 7.ÖG-Örgütsel Güven, 8.VL-Vizyoner Liderlik, 9.EL-Eğitici Liderlik, 10.İL-İlişkisel Liderlik, 11.DL-Demokratik Liderlik, 12.HKL-Hız Belirleyen ve Kumandacı Liderlik, 13.OB-Okul Başarısı)

Modelde yer alan değişkenler arasındaki korelasyon analizi sonuçları incelendiğinde (Tablo 4.10); öğretmenlerin duygusal zekasının kendini yönetme boyutunun duygusal zekanın diğer boyutları olan kendinin farkında olma boyutu, sosyal farkındalık, sosyal beceriler boyutları ile 0,01 anlamlılık seviyesinde yüksek korelasyona (sırasıyla 0,82, 0,82, 0,82) sahiptirler.

Okul başarısının; öğretmenin duygusal zekasının kendini yönetme, kendinin farkında olma, sosyal farkındalık ile 0,05 anlamlılık seviyesinde negatif ve düşük ilişkiye sahip olduğu görülmektedir.

Değişkenler içerisinde okul başarısı ile 0,05 anlamlılık seviyesinde pozitif ilişkiye sahip olanlar öğretmenlerin örgütsel güven algılamaları (0,32), okul müdürünün eğitici liderlik (0,35), ilişkisel liderlik (0,33) tarzları olmuştur. Söz konusu değişkenlerin okul başarısı ile ilişkisi düşük ($r < 0,40$) düzeydedir.

Analiz sonucuna göre öğretmenlerin sosyal beceriler boyutu, duygusal bağlılıkları, iş tatminleri, okul müdürünün vizyoner, demokratik, hız belirleyen ve kumandacı liderlik tarzlarına sahip olması ile; okul başarısının anlamlı düzeyde ilişkili olmadığı görülmektedir.

Öğretmenlerin duygusal bağlılıkları ile en yüksek korelasyon (0,81) örgütsel güven algılamaları arasında olup, bunu sırasıyla ilişkisel liderlik (0,71), demokratik liderlik (0,67), vizyoner (0,61), eğitici (0,53), hız belirleyen ve kumandacı liderlik (0,32) tarzları takip etmektedir.

Öğretmenlerin örgütsel güven algılamaları ile en yüksek korelasyon ilişkisel (0,80) ve demokratik (0,80) liderlik tarzları arasında olup, bunu sırasıyla vizyoner (0,77), eğitici(0,75), hız belirleyen ve kumandacı (0,52) liderlik tarzları takip etmektedir.

Okul müdürünün olumlu liderlik tarzları olan vizyoner, demokratik, eğitici ve ilişkisel liderlik tarzları birbirleri ile yüksek (0,76 ve 0,95 arasında) pozitif korelasyona sahiptir. Olumsuz liderlik tarzı olan hız belirleyen ve kumandacı liderlik tarzı ile diğer tarzlar arasında nispeten daha düşük (0,42 ve 0,62 arasında) pozitif korelasyon mevcuttur.

4.7.5. Hipotezlerin Testi

Araştırmada oluşturulan hipotezlerin test edilebilmesi maksadıyla çoklu regresyon analizi gerçekleştirilmiştir. Çoklu regresyon analizi ile anlamlı model elde edilemediği durumlarda adım adım (stepwise) regresyon analizi ile anlamlı model elde edilmeye çalışılmıştır.

H₁: Okul müdürünün duygusal zekası ile okul başarısı arasında pozitif ilişki vardır.

Tablo 4.11. Okul Md.nün Duygusal Zekasını Okul Başarısına Etkisine İlişkin Regresyon Analizi

		Standardize Beta Kts.	t	p	F	Uyumlaştırılmış R Kare
Model 1	(Sabit)		-2,228	,031	4,300**	,224
	Kendinin Farkında Olma	-,134	-,684	,498		
	Kendini Yönetme	,274	1,121	,269		
	Sosyal Farkındalık	,343	1,472	,149		
	Sosyal Beceriler	,066	,223	,825		
Model 2	(Sabit)		-2,355	,023	5,849**	,244
	Kendinin Farkında Olma	-,123	-,656	,515		
	Kendini Yönetme	,302	1,451	,154		
	Sosyal Farkındalık	,371	1,907	,063		
Model 3	(Sabit)		-2,517	,016	8,672**	,252
	Kendini Yönetme	,242	1,303	,199		
	Sosyal Farkındalık	,335	1,807	,078		
Model 4	(Sabit)		-2,146	,037	15,402**	,242
	Sosyal Farkındalık	,509	3,924	,000**		

Bağımlı Değişken: Okul Başarısı

Bağımlı değişken olan okul başarısına okul müdürünün duygusal zeka elamanlarının etkisi adım adım regresyon analizi ile incelendiğinde; okul müdürünün sosyal farkındalık boyutunun 0,01 seviyesinde anlamlı model elde edilmiş, diğer boyutlarında anlamlı model elde edilememiştir (Tablo 4.11). Modelin açıklama gücü % 24'dür. Yani, okulun başarısının % 24'ünü, okul müdürünün duygusal zekasına ilişkin model açıklamaktadır. Okul müdürünün sosyal farkındalık boyutundaki bir birimlik artışın, okul başarısında 0,51 birimlik artış sağlayacağı regresyon katsayısından görülmektedir. Bu kapsamda okul müdürünün duygusal zekasının sosyal farkındalık boyutunda okul başarısını etkilediği tespit edildiğinden H_1 hipotezi kabul edilmiştir.

H_2 : Okul müdürünün liderlik tarzı ile yöneticisi oldukları okulun başarısı arasında pozitif ilişki vardır.

Tablo 4.12. Okul Md.nün Liderlik Tarzlarının Okul Başarısına Etkisine İlişkin Regresyon Analizi

		Standardize Beta Kts.	t	p	F	Uyumlaştırılmış R Kare
Model 1	(Sabit)		,333	,741	1,600	,064
	Vizyoner Liderlik	-,246	-,660	,513		
	Eğitici Liderlik	,318	1,122	,269		
	İlişkisel Liderlik	,672	1,278	,209		
	Demokratik Liderlik	-,364	-,666	,509		
	Hız Belirleyen ve Kumandacı Liderlik	-,077	-,396	,695		
Model 2	(Sabit)		,126	,900	2,004	,084
	Vizyoner Liderlik	-,288	-,816	,420		
	Eğitici Liderlik	,265	1,072	,290		
	İlişkisel Liderlik	,690	1,333	,190		
	Demokratik Liderlik	-,335	-,625	,535		
Model 3	(Sabit)		,097	,923	2,579	,097
	Vizyoner Liderlik	-,388	-1,243	,221		
	Eğitici Liderlik	,278	1,134	,263		
	İlişkisel Liderlik	,449	1,307	,198		
Model 4	(Sabit)		1,429	,160	3,204	,091
	Vizyoner Liderlik	-,331	-1,070	,291		
	İlişkisel Liderlik	,622	2,014	,050*		
Model 5	(Sabit)		1,031	,308	5,244	,088
	İlişkisel Liderlik	,330	2,290	,027*		

Bağımlı Değişken: Okul Başarısı

Okul müdürünün liderlik tarzının okul başarısına etkisine ilişkin yapılan adım adım regresyon analizinde; 0,05 seviyesinde okul müdürünün ilişkisel liderlik tarzında anlamlı model elde edilmiştir (Tablo 4.12). Modelin açıklama gücü % 8,8'dir. Yani okul başarısının % 8,8'ini, okul müdürünün liderlik tarzı açıklamaktadır. Bu kapsamda, okul müdürünün ilişkisel liderlik tarzındaki bir birimlik artış, okul başarısında 0,33 birimlik artış sağlamaktadır. Sonuç olarak, okul müdürünün liderlik tarzının okul başarısına etkisi vardır şeklinde kurulan H_2 hipotezi kabul edilmiştir.

H_3 : Öğretmenlerin duygusal zekası ile okul başarısı arasında pozitif ilişki vardır.

Tablo 4.13. Öğretmenlerin Duygusal Zeka Elemanlarının Okul Başarısına Etkisine İlişkin Regresyon Analizi

		Standardize Beta Kts.	t	p	F	Uyumlaştırılmış R Kare
Model 1	(Sabit)		2,992	,005	1,297*	,026
	Kendinin Farkında Olma	-,102	-,326	,746		
	Kendini Yönetme	-,184	-,674	,504		
	Sosyal Farkındalık	-,129	-,460	,648		
	Sosyal Beceriler	,058	,209	,835		
Model 2	(Sabit)		3,329	,002	1,755*	,049
	Kendini Yönetme	-,077	-,269	,789		
	Kendinin Farkında Olma	-,169	-,649	,520		
	Sosyal Farkındalık	-,116	-,429	,670		
Model 3	(Sabit)		3,652	,001	2,655*	,070
	Kendinin Farkında Olma	-,202	-,884	,382		
	Sosyal Farkındalık	-,154	-,673	,505		
Model 4	(Sabit)		3,626	,001	4,921*	,082
	Kendinin Farkında Olma	-,320	-2,218	,032*		

Bağımlı Değişken: Okul Başarısı

Öğretmenlerin duygusal zeka boyutlarının okul başarısına etkisine ilişkin adım adım regresyon analizi sonucunda; öğretmenlerin kendinin farkında olma boyutunun okul başarısını negatif yönde etkilediği tespit edilmiştir. Model, okul başarısının açıklama gücü (% 2,6) çok düşüktür. Öğretmenin kendinin farkında olma boyutundaki bir birimlik artış okul başarısında 0,32 birimlik azalışa neden olmaktadır.

H₄: Öğretmenlerin iş tatmini ile okul başarısı arasında pozitif ilişki vardır.

H₅: Öğretmenlerin duygusal bağlılığı ile okul başarısı ile arasında pozitif ilişki vardır.

H₆: Öğretmenlerin örgütsel güven algıları ile okul başarısı arasında pozitif ilişki vardır.

Tablo 4.14. Öğretmenlerin İş Tatmini, Duygusal Bağlılık ve Örgütsel Güven Algılamalarının Okul Başarısına Etkisine İlişkin Regresyon Analizi

		Standardize Beta Kts.	t	p	F	Uyumlaştırılmış R Kare
Model 1	(Sabit)		,901	,373	1,823	,053
	Duygusal Bağlılık	-,099	-,391	,698		
	İş Tatmini	-,097	-,654	,516		
	Örgütsel Güven	,393	1,543	,131		
Model 2	(Sabit)		,857	,396	2,712	,072
	İş Tatmini	-,100	-,684	,498		
	Örgütsel Güven	,312	2,136	,039*		
Model 3	(Sabit)		,824	,414	5,019**	,084
	Örgütsel Güven	,323	2,240	,030*		

Bağımlı Değişken: Okul Başarısı

Öğretmenlerin iş tatmini, duygusal bağlılık ve örgütsel güven algılamalarına yinelik yapılan adım adım regresyon analizinde 0,05 seviyesinde örgütsel güven algılamalarında anlamlı model elde edilmiştir (Tablo 4.14). Model, okul başarısının % 8,4'ünü açıklamaktadır. Öğretmenlerin örgütsel güven algılamalarındaki bir birimlik artış, okul başarısında 0,323 birimlik artışa neden olmaktadır (**H₆** kabul, **H₄**, **H₅** red).

H₇: Okul müdürünün duygusal zekası ile liderlik tarzları arasında pozitif ilişki vardır.

Tablo 4.15. Okul Müdürünün Duygusal Zeka Elemanlarının Vizyoner Liderlik Tarzına Etkisine İlişkin Regresyon Analizi

		Standardize Beta Kts.	t	p	F	Uyumlaştırılmış R Kare
Model 1	(Sabit)		3,459	,001	1,859*	,071
	Kendinin Farkında Olma	-,415	-1,933	,060		
	Kendini Yönetme	,339	1,266	,213		
	Sosyal Farkındalık	-,165	-,644	,523		
	Sosyal Beceriler	,378	1,155	,255		
Model 2	(Sabit)		3,422	,001	2,373*	,084
	Kendinin Farkında Olma	-,429	-2,021	,050**		
	Kendini Yönetme	,324	1,223	,228		
	Sosyal Beceriler	,265	,967	,339		
Model 3	(Sabit)		3,324	,002	3,097*	,085
	Kendinin Farkında Olma	-,356	-1,796	,080		
	Kendini Yönetme	,494	2,487	,017**		

Bağımlı Değişken: Vizyoner Liderlik

Okul müdürünün duygusal zekasının vizyoner liderlik tarzına etkisine ilişkin yapılan regresyon analizi sonucunda; kendini yönetme boyutunda 0,05 seviyesinde, kendinin farkında olma boyutunda 0,10 seviyesinde anlamlı model elde edilmiştir (Tablo 4.15). Model vizyoner liderliğin % 8,5'ini açıklamaktadır. Kendini yönetme boyutundaki bir birimlik artış okul müdürünün vizyoner liderlik tarzında 0,49 birimlik artışa, kendinin farkında olma boyutundaki bir birimlik artış ise 0,36 birimlik azalışa neden olmaktadır.

Tablo 4.16. Okul Md.nün Duygusal Zeka Elemanlarının Demokratik Liderlik Tarzına Etkisine İlişkin Regresyon Analizi

		Standardize Beta Kts.	t	p	F	Uyumlaştırılmış R Kare
Model 1	(Sabit)		2,614	,012	3,014**	,152
	Kendinin Farkında Olma	-,448	-2,182	,035*		
	Kendini Yönetme	,519	2,028	,049*		
	Sosyal Farkındalık	-,273	-1,118	,270		
	Sosyal Beceriler	,374	1,197	,238		
Model 2	(Sabit)		2,442	,019	3,581**	,147
	Kendinin Farkında Olma	-,471	-2,297	,027*		
	Kendini Yönetme	,494	1,932	,060		
	Sosyal Beceriler	,187	,705	,484		
Model 3	(Sabit)		2,382	,022	5,183*	,157
	Kendinin Farkında Olma	-,420	-2,202	,033*		
	Kendini Yönetme	,613	3,219	,002**		

Bağımlı Değişken: Demokratik Liderlik

Okul müdürünün duygusal zekasının kendini yönetme boyutunun 0,01 ve kendinin farkında olma boyutunun 0,05 seviyesinde anlamlı olarak demokratik liderlik tarzını etkilediği tespit edilmiştir (Tablo 4.16). Model demokratik liderlik tarzının % 15,7'sini açıklamaktadır. Kendinin farkında olma boyutundaki bir birimlik artış demokratik liderlik tarzında 0,42 birimlik azalışa, kendini yönetme boyutundaki bir birimlik artış ise demokratik liderlik tarzında 0,613 birimlik artışa neden olmaktadır.

Tablo 4.17. Okul Müdürünün Duygusal Zeka Elemanlarının İlişkisel Liderlik Tarzına Etkisine İlişkin Regresyon Analizi

		Standardize Beta Kts.	t	p	F	Uyumlaştırılmış R Kare
Model 1	(Sabit)		2,928	,006	4,102*	,216
	Kendinin Farkında Olma	-,571	-2,893	,006**		
	Kendini Yönetme	,566	2,299	,027*		
	Sosyal Farkındalık	-,316	-1,346	,186		
	Sosyal Beceriler	,437	1,454	,153		
Model 2	(Sabit)		2,700	,010	4,773**	,201
	Kendinin Farkında Olma	-,598	-3,013	,004**		
	Kendini Yönetme	,537	2,168	,036*		
	Sosyal Beceriler	,220	,859	,395		
Model 3	(Sabit)		2,615	,012	6,831**	,206
	Kendinin Farkında Olma	-,537	-2,905	,006**		
	Kendini Yönetme	,677	3,663	,001**		

Bağımlı Değişken: İlişkisel Liderlik

Okul müdürünün duygusal zekasının kendinin farkında olma ve kendini yönetme boyutunun 0,01 seviyesinde anlamlı olarak ilişkisel liderlik tarzını etkilediği tespit edilmiştir (Tablo 4.17). Model, ilişkisel liderlik tarzının % 20,6'sını açıklamaktadır. Kendinin farkında olma boyutundaki bir birimlik artış ilişkisel liderlik tarzında 0,537 birimlik azalışa, kendini yönetme boyundaki bir birimlik artış ise ilişkisel liderlik tarzında 0,677 birimlik artışa neden olmaktadır.

Tablo 4.18. Okul Müdürünün Duygusal Zeka Elemanlarının Eğitici Liderlik Tarzına Etkisine İlişkin Regresyon Analizi

		Standardize Beta Kts.	t	P	F	Uyumlaştırılmış R Kare
Model 1	(Sabit)		3,830	,000	2,561**	,122
	Kendinin Farkında Olma	-,392	-1,875	,068		
	Kendini Yönetme	,597	2,291	,027*		
	Sosyal Farkındalık	-,345	-1,387	,173		
	Sosyal Beceriler	,227	,714	,479		
Model 2	(Sabit)		3,786	,000	3,283**	,132
	Kendinin Farkında Olma	-,355	-1,764	,085		
	Kendini Yönetme	,691	3,103	,003**		
	Sosyal Farkındalık	-,250	-1,197	,238		
Model 3	(Sabit)		3,678	,001	4,166**	,123
	Sosyal Farkındalık	-,423	-2,178	,035*		
	Kendini Yönetme	,559	2,876	,006**		

Bağımlı Değişken: Eğitici Liderlik

Okul müdürünün duygusal zekasının sosyal farkındalık ve kendini yönetme boyutunun 0,05 seviyesinde anlamlı olarak eğitici liderlik tarzını etkilediği tespit edilmiştir (Tablo 4.18). Model eğitici liderlik tarzının % 12,3'ünü açıklamaktadır. Sosyal farkındalık boyutundaki bir birimlik artış

eğitici liderlik tarzında 0,423 birimlik azalışa, kendini yönetme boyundaki bir birimlik artış ise eğitici liderlik tarzında 0,559 birimlik artışa neden olmaktadır.

Tablo 4.19. Okul Müdürünün Duygusal Zeka Elemanlarının Hız Belirleyen ve Kumandacı Liderlik Tarzına Etkisine İlişkin Regresyon Analizi

		Standardize Beta Kts.	T	P	F	Uyumlaştırılmış R Kare
Model 1	(Sabit)		7,030	,000	,125	-,084
	Kendinin Farkında Olma	-,037	-,161	,873		
	Kendini Yönetme	,171	,592	,557		
	Sosyal Farkındalık	-,048	-,174	,863		
	Sosyal Beceriler	-,020	-,055	,956		
Model 2	(Sabit)		7,292	,000	,169	-,059
	Kendinin Farkında Olma	-,041	-,182	,856		
	Kendini Yönetme	,163	,663	,511		
	Sosyal Farkındalık	-,056	-,244	,808		
Model 3	(Sabit)		7,450	,000	,242	-,035
	Kendini Yönetme	,143	,656	,515		
	Sosyal Farkındalık	-,068	-,311	,757		
	(Sabit)		7,560	,000	,396	-,014
	Kendini Yönetme	,094	,629	,532		
Model 4	(Sabit)		95,597	,000		,000

Bağımlı Değişken: Hız Belirleyen ve Kumandacı Liderlik

Okul müdürünün duygusal zekasının hız belirleyen ve kumandacı liderlik tarzına etkisine ilişkin yapılan adım adım regresyon analizinde anlamlı model elde edilememiştir (Tablo 4.19).

Sonuç olarak; okul müdürünün duygusal zekasının liderlik tarzlarına kendini yönetme boyutunda pozitif etkilediğinde H_7 hipotezi kısmi olarak kabul edilmiştir.

H₈: Okul müdürünün liderlik tarzları ile öğretmenlerin duygusal bağlılıkları arasında pozitif ilişki vardır.

Tablo 4.20. Okul Md.nün Liderlik Tarzlarının Öğretmenlerin Duygusal Bağlılığına Etkisine İlişkin Regresyon Analizi

		Standardize Beta Kts.	T	P	F	Uyumlaştırılmış R Kare
Model 1	(Sabit)		3,246	,002	8,399**	,457
	Vizyoner Liderlik	-,135	-,478	,635		
	Eğitici Liderlik	-,192	-,889	,379		
	İlişkisel Liderlik	,890	2,223	,032*		
	Demokratik Liderlik	,054	,129	,898		
	Hız Belirleyen ve Kumandacı Liderlik	,102	,684	,498		
Model 2	(Sabit)		3,324	,002	10,760**	,470
	Vizyoner Liderlik	-,118	-,479	,635		
	Eğitici Liderlik	-,193	-,902	,373		
	İlişkisel Liderlik	,927	3,390	,002**		
	Hız Belirleyen ve Kumandacı Liderlik	,099	,681	,500		
Model 3	(Sabit)		3,350	,002	14,543**	,480
	Eğitici Liderlik	-,194	-,918	,364		
	İlişkisel Liderlik	,831	4,496	,000**		
	Hız Belirleyen ve Kumandacı Liderlik	,081	,583	,563		
Model 4	(Sabit)		4,682	,000	21,990**	,488
	Eğitici Liderlik	-,133	-,729	,470		
	İlişkisel Liderlik	,818	4,494	,000**		
Model 5	(Sabit)		7,028	,000	43,927**	,494
	İlişkisel Liderlik	,711	6,628	,000**		

Bağımlı Değişken: Duygusal Bağlılık

Okul müdürlerinin liderlik tarzının öğretmenlerin duygusal bağlılığına etkisine ilişkin yapılan adım adım regresyon analizinde; 0,01 seviyesinde anlamlı model elde edilmiştir (Tablo 4.20). Okul müdürünün ilişkisel liderlik tarzındaki bir birimlik artış, öğretmenlerin duygusal bağlılıklarında 0,711 birimlik artış meydana getirmektedir. Okul müdürünün ilişkisel liderlik tarzının öğretmenin duygusal bağlılığına pozitif etkisi vardır (**H₈** kabul).

H₉: Okul müdürünün liderlik tarzları ile öğretmenlerin iş tatmini arasında pozitif ilişki vardır.

Tablo 4.21. Okul Md.nün Liderlik Tarzlarının Öğretmenlerin İş Tatminine Etkisine İlişkin Regresyon Analizi

		Standardize Beta Kts.	t	P	F	Uyumlaştırılmış R Kare
Model 1	(Sabit)		12,125	,000	1,218	,024
	Vizyoner Liderlik	-,262	-,689	,495		
	Eğitici Liderlik	-,102	-,351	,727		
	İlişkisel Liderlik	-,655	-1,221	,229		
	Demokratik Liderlik	,714	1,280	,208		
	Hız Belirleyen ve Kumandacı Liderlik	,393	1,970	,056		
Model 2	(Sabit)		12,599	,000	1,525	,046
	Vizyoner Liderlik	-,264	-,703	,486		
	İlişkisel Liderlik	-,722	-1,455	,153		
	Demokratik Liderlik	,715	1,297	,202		
	Hız Belirleyen ve Kumandacı Liderlik	,360	2,070	,045		
Model 3	(Sabit)		12,716	,000	1,892	,057
	İlişkisel Liderlik	-,765	-1,562	,126		
	Demokratik Liderlik	,534	1,102	,277		
	Hız Belirleyen ve Kumandacı Liderlik	,319	1,959	,057		
Model 4	(Sabit)		12,890	,000	2,219	,053
	İlişkisel Liderlik	-,256	-1,565	,125		
	Hız Belirleyen ve Kumandacı Liderlik	,320	1,956	,057		
Model 5	(Sabit)		12,630	,000	1,923	,021
	Hız Belirleyen ve Kumandacı Liderlik	,207	1,387	,173		
Model 6	(Sabit)		130,739	,000		,000

Bağımlı Değişken: İş Tatmini

Okul müdürünün liderlik tarzlarının öğretmenlerin iş tatminine etkisine ilişkin adım adım regresyon analizi yapıldığında (Tablo 4.21), anlamlı bir model elde edilememiştir (**H₉** red).

H₁₀: Okul müdürünün liderlik tarzları ile öğretmenlerin örgütsel güven algıları arasında pozitif ilişki vardır.

Tablo 4.22. Okul Md.nün Liderlik Tarzlarının Öğretmenlerin Örgütsel Güven Algılamalarına Etkisine İlişkin Regresyon Analizi

		Standardize Beta Kts.	t	P	F	Uyumlaştırılmış R Kare
Model 1	(Sabit)		-,740	,464	17,950**	,658
	Vizyoner Liderlik	,063	,279	,782		
	Eğitici Liderlik	,199	1,158	,254		
	İlişkisel Liderlik	,166	,524	,603		
	Demokratik Liderlik	,375	1,137	,262		
	Hız Belirleyen ve Kumandacı Liderlik	,131	1,108	,274		
Model 2	(Sabit)		-,762	,451	22,947**	,666
	Eğitici Liderlik	,199	1,177	,246		
	İlişkisel Liderlik	,176	,564	,576		
	Demokratik Liderlik	,418	1,452	,154		
	Hız Belirleyen ve Kumandacı Liderlik	,140	1,254	,217		
Model 3	(Sabit)		-,883	,382	31,005**	,672
	Eğitici Liderlik	,234	1,489	,144		
	Demokratik Liderlik	,561	4,138	,000**		
	Hız Belirleyen ve Kumandacı Liderlik	,137	1,232	,225		
Model 4	(Sabit)		-,148	,883	45,190**	,668
	Eğitici Liderlik	,332	2,449	,019*		
	Demokratik Liderlik	,543	4,002	,000**		

Bağımlı değişken : Örgütsel Güven

Okul müdürünün liderlik tarzlarının öğretmenlerin örgütsel güven algılarına etkisine ilişkin adım adım regresyon analizi yapıldığında, eğitici liderlik tarzında 0,05 seviyesinde, demokratik liderlik tarzında 0,01 seviyesinde anlamlı model elde edilmiştir (Tablo 4.22). Model örgütsel güvenin % 66,8'ini açıklamaktadır. Okul müdürlerinin eğitici liderlik tarzında bir birimlik artış, öğretmenlerin örgütsel güven algılamalarında 0,332 birimlik artışa, demokratik liderlik tarzındaki bir birimlik artış ise 0,54 birimlik artışa neden olmaktadır (**H₁₀** kabul).

5. SONUÇ VE ÖNERİLER

Duygusal zekanın liderlik tarzları ve organizasyonel sonuçlar ile ilişkisinin ortaya çıkarılması amaçlanan bu çalışmada; Isparta ili merkez ve merkeze bağlı ilköğretim okulları müdürleri ve öğretmenlerinin katılımıyla bir araştırma gerçekleştirilmiş ve yöneticilerin duygusal zekalarının organizasyonun performansı üzerindeki etkisi saptanmaya çalışılmıştır. Araştırma sonuçları okul müdürlerinin duygusal zekaları itibariyle incelendiğinde okul müdürlerinin sosyal beceriler ve sosyal farkındalık boyutlarında duygusal anlamda zeki oldukları; kendinin farkında olma ve kendini yönetme boyutlarında ise duygusal anlamda zeki olmaya yakın bir puan elde ettikleri ortaya çıkmıştır. Toplam duygusal zeka puanına göre ise okul müdürlerinin duygusal zekaya sahip olduğunu söylemek mümkündür. Okul yöneticilerinin kişisel okul başarıları incelendiğinde ise okul müdürlerinin kişisel okul başarılarının ortalamanın üzerinde olduğu saptanmıştır.

Okul müdürlerinin liderlik tarzlarına ilişkin öğretmenlerin yaptıkları değerlendirmeler incelendiğinde ise öğretmenlerin algılamasına göre okul müdürlerinin tarzları içerisinde en fazla vizyoner ve demokratik liderlik tarzlarını sergilediği görülmektedir. Bunu sırasıyla ilişkisel ve hız belirleyen ve kumandacı liderlik tarzları izlemektedir. Sonuçlara göre duygusal zekası yüksek liderlerin tarzları olan vizyoner, demokratik, ilişkisel ve eğitici liderlik tarzları içerisinde okul müdürlerinin göreceli olarak daha az sergilediği tarzın eğitici liderlik tarzı olduğu; duygusal zekası düşük liderlerin tarzları olan hız belirleyen ve kumandacı liderlik tarzını ise eğitici liderlik tarzından fazla olmakla birlikte, nispeten daha az sergiledikleri ortaya çıkmaktadır.

Araştırmada okullardaki örgüt iklimini değerlendirmek amacıyla öğretmenlerin duygusal bağlılık, iş tatmini ve örgütsel güven düzeyleri incelenmiştir. Elde edilen sonuçlara göre öğretmenlerin işlerinden kısmen tatmin duydukları; kendilerini okullarına duygusal anlamda bağlı hissetmeye yakın oldukları; bununla birlikte örgütlerindeki güven ortamını kısmen olumlu olarak değerlendirdikleri anlaşılmaktadır.

Araştırmada bağımsız değişkenlerin bağımlı değişken olan okul başarısı ile ilişkisi incelendiğinde, okul başarısının okul müdürünün toplam

duygusal zeka puanı ve duygusal zekanın tüm alt boyutları ile; okul müdürünün eğitici ve ilişkisel liderlik tarzlarına sahip olması ile; öğretmenlerin örgütsel güven algılamaları ile anlamlı düzeyde ilişkiye sahip olduğu saptanmıştır.

Değişkenler içerisinde okul başarısı ile en güçlü ilişkiye sahip olanlar okul müdürünün duygusal zekasının sosyal farkındalık, kendini yönetme, sosyal beceriler ve kendinin farkında olma boyutları olmuştur. Söz konusu değişkenlerin okul başarısı ile ilişkisi yüksek düzeydedir.

Analiz sonucuna göre örgüt iklimi unsurları olan öğretmenin iş tatmini, duygusal bağlılığı ile okul müdürünün kişisel okul başarısının yöneticisi oldukları okulun başarısı ile anlamlı düzeyde ilişkili olmadığı görülmektedir. Benzer şekilde okul müdürünün vizyoner, demokratik, kumandacı ve hız belirleyen liderlik tarzlarına sahip olma düzeyi ile okul başarısı ile anlamlı düzeyde ilişkili olmadığı ortaya çıkmaktadır.

Okul müdürünün duygusal zeka elamanlarının bağımlı değişken olan okul başarısına etkisi adım adım regresyon analizi ile incelendiğinde; okul müdürünün sosyal farkındalık boyutunun okul başarısı pozitif olarak etkilediği, ve modelin okul başarısının % 24'ünü açıkladığı tespit edilmiştir. Okul müdürünün sosyal farkındalık boyutundaki bir birimlik artış, okul başarısında 0,51 birimlik artış sağlamaktadır. Okul müdürünün çevresinde olup bitenlere, görev alanı olan okulundaki öğretmen ve öğrencilerinin duygularının ve ihtiyaçlarının farkında olmasının okul başarısını artıracığı değerlendirilmektedir.

Okul müdürünün liderlik tarzının okul başarısına etkisine ilişkin yapılan adım adım regresyon analizinde; okul müdürünün ilişkisel liderlik tarzı okul başarısını pozitif yönde etkilemektedir. Okul müdürünün ilişkisel liderlik tarzı okulun başarısının % 8,8'ini açıklamaktadır. Bu kapsamda, okul müdürünün ilişkisel liderlik tarzındaki bir birimlik artış, okul başarısında 0,33 birimlik artış sağlamaktadır. Öğretmenleri ve öğrencileri ile arkadaş gibi olabilen, onların sorunları dinleyen, iletişimi güçlü olan ilişkisel liderlik tarzını uygulayan okul müdürlerinin okul başarısını artırdığı değerlendirilmektedir.

Öğretmenlerin duygusal zeka boyutlarının okul başarısına etkisine ilişkin adım adım regresyon analizi sonucunca; öğretmenlerin kendinin farkında olma boyutunun okul başarısını negatif yönde etkilediği tespit edilmiştir. Model, okul başarısının açıklama gücü (% 2,6) çok düşüktür. Öğretmenin kendinin farkında olma boyutundaki bir birimlik artış okul başarısında 0,32 birimlik azalışa neden olmaktadır. Öğretmenlerin kendinin farkında olmalarının sosyal olarak öğrencilerinin ihtiyaçlarına ve çevresine karşı duyarlıklarına engel olabileceğinden okul başarılarını olumsuz etkileyebileceği değerlendirilmektedir.

Öğretmenlerin örgütsel güven algılamaları okul başarısını pozitif olarak etkilemektedir. Örgütsel güven algılamalarına ilişkin elde edilen model, okul başarısının % 8,4'ünü açıklamaktadır. Öğretmenlerin örgütsel güven algılamalarındaki bir birimlik artış, okul başarısında 0,323 birimlik artışa neden olmaktadır. Öğretmenlerin okullarına ve birbirlerine karşı duydukları güvenin, onların iş performanslarını artırarak, öğrencilerinin OKS başarılarında etkili olabileceği değerlendirilmektedir.

Okul müdürünün duygusal zekasının liderlik tarzlarına etkisi incelendiğinde; kendinin farkında olma boyutunun vizyoner, demokratik ve ilişkisel liderlik tarzını olumsuz etkilediği, kendini yönetme boyunun ise vizyoner, demokratik, ilişkisel, eğitici liderlik tarzını olumlu etkilediği, ayrıca sosyal farkındalık boyutunun eğitici liderlik tarzını olumsuz etkilediği tespit edilmiştir. Hız belirleyen ve kumandacı liderlik tarzına ilişkin anlamlı model elde edilememiştir.

Okul müdürlerinin liderlik tarzının öğretmenlerin duygusal bağlılığına etkisine ilişkin yapılan regresyon analizinde; Okul müdürünün ilişkisel liderlik tarzının öğretmenin duygusal bağlılığına pozitif etkisi olduğu, ilişkisel liderlik tarzındaki bir birimlik artışın, öğretmenlerin duygusal bağlılıklarında 0,711 birimlik artış meydana getirdiği tespit edilmiştir. İlişkilerine önem veren, öğretmenlerine arkadaş gibi davranan okul müdürlerinin, öğretmenlerin duygusal bağlılıklarında artış sağladığı değerlendirilmektedir.

Okul müdürünün liderlik tarzlarının öğretmenlerin örgütsel güven algılarına etkisine ilişkin adım adım regresyon analizi yapıldığında, eğitici ve

demokratik liderlik tarzlarının örgütsel güveni artırdığı tespit edilmiştir. Model, örgütsel güvenin % 66,8'i gibi önemli bir kısmını açıklamaktadır. Okul müdürlerinin eğitici liderlik tarzında bir birimlik artış, öğretmenlerin örgütsel güven algılamalarında 0,332 birimlik artışa, demokratik liderlik tarzındaki bir birimlik artış ise 0,54 birimlik artışa neden olmaktadır. Öğretmenlerine katılım sağlamaları ve kendilerini geliştirmeleri için imkan sağlayan, eğitim ihtiyaçlarına önem vererek kendilerini geliştirmelerine olanak sağlayan demokratik ve eğitici liderlerin öğretmenlerinin örgütsel güven algılarını artırdığı değerlendirilmektedir.

Özet olarak; araştırma sonuçları okul müdürlerinin duygusal zekalarının yöneticileri oldukları okulun performansı üzerinde anlamlı düzeyde etkili olduğunu ortaya koymaktadır. Bu etki ise özellikle okul müdürünün sosyal farkındalık boyutunda aldığı puandan etkilenmektedir.

Duygusal zekanın sosyal farkındalık boyutu bireyin, başkalarının duygularının, ihtiyaçlarının ve ilgilerinin farkında olmasını içermektedir. Bu sonuç öğrencileri başarılı olan okul yöneticilerinin kendilerine bağlı öğretmenleri ve okullarındaki öğrencileri onların duyguları ve ihtiyaçları kapsamında doğru bir biçimde anlama kapasitesine sahip olduklarını ve bu durumun öğrencilerin OKS başarısını olumlu yönde etkilediğini düşündürmektedir.

Bu konuda gelecekte yapılacak çalışmaların daha geniş bir örneklem üzerinde gerçekleştirilerek bu çalışmada elde edilen sonuçların araştırma kapsamındaki il ile sınırlı olup olmadığını ortaya çıkarmaları önerilir.

Benzer şekilde çalışma sonuçları lise öğrencileri üzerinde tekrarlanarak okul müdürlerinin duygusal zekasının ortaöğretim öğrencileri dışında benzer bir etkiye sahip olup olmadığını araştırılması önerilir.

Bunlara ilave olarak Milli Eğitim Bakanlığı yetkililerinin okul yöneticilerinin ve öğretmenlerinin özellikle duygusal zeka boyutlarını güçlendirmeye yönelik eğitim programları hazırlatarak, okullarda hizmet içi eğitim programları uygulamaları önerilir. Duygusal zeka programlarının uygulanmasına karar verilmesi durumunda; uygulama öncesinde

araştırmacılarla işbirliği yaparak duygusal zeka programlarının, katkı sağlayıp sağlamadığının araştırılması önerilir.

KAYNAKLAR

- Abraham, R., (2000), "The Role of Job Control as a Moderator of Emotional Intelligence Dissonance and Emotional Intelligence: Outcome Relationship", *The Journal of Psychology*, Vol.134, pp.169-184.
- Acar, F.T., (2001), Duygusal Zeka Yeteneklerinin Göreve ve İnsana Yönelik Liderlik Davranışları ile İlişkisi, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Akıncı, Z., (2002), "Turizm Sektöründe İşgören İş Tatminini Etkileyen Faktörler: Beş Yıldızlı Konaklama İşletmelerinde Bir Uygulama", *Akdeniz Üniversitesi İ.İ.B.F. Dergisi*, 4.
- Aksayan, S., (1990), Koruyucu ve Tedavi Edici Sağlık Hizmetlerinde Çalışan Hemşirelerin İş Tatmini Etkenlerinin İrdelenmesi, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Aksu, G., (2002), Sağlık Bakanlığı Merkez ve Taşra Teşkilatı Yöneticilerinin İş Doyumuna Yönelik Bir Araştırma (Ankara Örneği), Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Allen, N.J., Meyer, J.P., (1990), "The Measurement and Antecedents of Affective, Continuance and Normative Commitment to the Organization", *Journal of Occupational Psychology*, Vol. 63, pp. 1-18.
- Arıkan, S., (2001), Liderlik, Yönetim ve Organizasyon, (Ed.) S. Güney, Ankara.
- Ashforth, B.E., Humphrey, R.H. (1995), "Emotion in the Workplace: A Reappraisal", *Human Relations*, Vol. 48 No. 2, pp. 97-125.
- Aysel, L., (2006), Liderlik ve Duygusal Zeka, Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Kocaeli Üniversitesi, Kocaeli.
- Atabek, E., (1999), Bizim Duygusal Zekamız, Altın Kitaplar Yayınevi, İstanbul,
- Atabek, E., (2000), Bizim Duygusal Zekamız, Altın Kitaplar Yayınevi, İstanbul.

- Aydın, B., (1997), Çocuk ve Ergen Psikolojisi, Marmara Üniversitesi Yayınları, İstanbul.
- Aysel, L., (2006), Liderlik ve Duygusal Zeka. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli Üniversitesi, Kocaeli.
- Bacanlı, H., (2001), Gelişim ve Öğrenme, Nobel Yayınları, Ankara.
- Balay, R., (2000), Yönetici ve Öğretmenlerde Örgütsel Bağlılık, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- Bar-On, R., (1997a), "Development of the Bar-On EQ-i: A Measure of Emotional and Social Intelligence", American Psikologlar Birliği Toplantısı Sunumu, Chicago.
- Bar-On, R., (1997b), The Emotional Quotient Inventory (EQ-i): Technical Manual, Multi-Health Systems, Canada,
- Bar-On, R., (2000), Emotional and social intelligence: Insights from the Emotional Quotient Inventory, in the Handbook of Emotional Intelligence, Jossey-Bass, California, 1st Edition, pp.363-388.
- Başaran, I.E., (2000), Örgütsel Davranış, Ankara.
- Baysal, A.C., Tekarslan, E., (1987), Davranış Bilimleri I-II, İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Yayınları, İstanbul.
- Baysal, A.C., Paksoy, M., (1999), "Mesleğe ve Örgüte Bağlılığın Çok Yönlü İncelenmesinde Meyer-Allen Modeli", İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Dergisi, C.28, S.1/Nisan1999, ss.7-15
- Bernal, Javier Garcia, Ana Gargollo- Castel, Mercedes Marzo-Navarro, Pilar Rivera-Torres, (2005), "Job Satisfaction: Empirical Evidence of Gender Differences", *Women in Management Review*, Vol.20,3/4, p.280.
- Bilgin, L., (1986), "Yol-Amaç Kuramında Farklı Yaklaşımların Araştırılması ve Bu Yaklaşımların Liderlik Açısından İncelenmesi", Eskişehir *Anadolu Üniversitesi İ.İ.B.F. Dergisi*, Sayı 4 (2), s.198.
- Boyatzis. R. E., Goleman, D. & Hay/McBer, (1999), Emotional Competence Inventory, Hay/McBer Group, Boston.

- Boyatzis, R.E., Goleman, D., Rhee, K., (2000), "Clustering Competence in Emotional Intelligence: Insights from the Emotional Competence Inventory", in the Handbook of Emotional Intelligence, Jossey-Bass, California, 1st Edition, pp.343-362.
- Börü, D., (2001), Örgütlerde Güvenilir İnsan Yaratılmasında İlk Adım. Güvenilir İnsan Kim?, Ulusal Yönetim ve Organizasyon Kongresi Bildirileri, 24-26 Mayıs 2001, s.189-204.
- Brenner, E., Salovey P., (1997), "Emotion Regulation During Childhood: Developmental, Interpersonal and Individual Considerations", Emotional Development and Emotional Intelligence, Basic Books, NY.
- Bridge, B., (2003), Duyguların Eğitimi, Beyaz Yayınları, İstanbul.
- Budak, S., (2000), Psikoloji Sözlüğü, Bilim ve Sanat Yayınları, Ankara.
- Budak, G., Budak, G. (2004), İşletme Yönetimi, İzmir.
- Can, H., Akgün, A., Kavuncubaşı, S., (1998), Kamu ve Özel Kesimde Personel Yönetimi, Ankara.
- Carney, Mark Patrick, (1999), The Human Side of Organizational Change: Evolution, Adaptation and Emotional Intelligence, A Formula For Success, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Widener University Faculty of Human Service Professions, USA.
- Cherniss, C. (1998), "Social and Emotional Learning for Leaders", *Educational Leadership*, Vol. 17 (Apr98), pp.26-30.
- Cherniss, C., Adler M. (2000), Promoting Emotional Intelligence in Organizations, ASTD, US.
- Coher, B.T. et al, (1985), "A Meta Analysis of the Relation of Job Characteristics to Job Satisfaction", *Journal of Applied Psychology*, Vol.70 (2), pp.280-289.
- Cook, J., Wall, T. (1980), "New Work Attitude Measures of Trust, Organizational Commitment and Personal Need Non-Fulfillment", *Journal of Occupational Psychology*, Vol.53, pp.39-52.

- Cooper, R.K., Sawaf, A., (1997), *Executive EQ: Emotional Intelligence in Leadership and Organizations*, Grosset/ Putnam Inc., Newyork.
- Cooper, R. K., Sawaf, A., (2000), *Liderlikte Duygusal Zeka*, Sistem Yayıncılık, İstanbul.
- Currivan, Douglas B., (1999), "The Causal Order Of Job Satisfaction and Organizational Commitment in Models of Employee Turnover", *Human Resource Management Review*, Vol.9, No.4, pp.495-524.
- Turanlı, A., (2007), *İlköğretim Okul Müdürlerinin Duygusal Zeka ve Öğretmenlerin İş Doyum Düzeyleri*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Çelik, V. (2003), *Eğitimsel Liderlik*, Ankara, 3.Baskı.
- Daft, R. L. (1997), *Management*, New York.
- Damasio, A.R., (1999), *Descartes'in Yanılgısı*, Çev. Bahar Atlamaz, Varlık Yayınları, Birinci Basım.
- Davis, K., (1988), *İşletmede İnsan Davranışı - Örgütsel Davranış*, Çev. Kemal Tosun, İstanbul.
- Dearborn, K., (2002), "Studies in Emotional Intelligence Redefine Our Approach to Leadership Development", *Public Personnel Management*, Vol. 31, No. 4.
- Demircan N., (2003), *Örgütsel Güven Kavramı: Nedenleri ve Sonuçları*, *Celal Bayar Üniversitesi Dergisi*, Sayı 10(2), ss.139-150.
- Doğan, M., (1998), *İşletme Ekonomisi ve Yönetimi*, İzmir.
- Dulcewicz, V., Higgs M. (2003), "Emotional Intelligence: Can it be Measured Reliably and Validly Using Competency Data?", *Competence*, Vol. 6/1, pp. 341-372.
- Epstein, R., (1999), "The Key To Our Emotions", *Psychology Today*, Vol. 32, Issue 4, p. 20.
- Eren, E., (1998), *Yönetim ve Organizasyon*, Beta Yayınları, İstanbul, 4. Baskı.
- Eren, E., (2004), *Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi*, Beta Yayınları,

İstanbul, 7. Baskı.

Ergeneli, A. (2001), Lider Davranışı: Durumsal Değişkenlerin İş Yaşam Kalitesi ile İlişkilendirilmesi, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.

Feldman, Robert S., (1996), Understanding Psychology, McGraw Hill Inc., ABD.

Ferik, F., (2001), "İşletmelerdeki Liderlik Tarzlarının Çalışanların İş Tatminleri Üzerindeki Etkisi", *Bankacılık ve Finans Dergisi*, Sayı 4 (19), s. 76.

Fişek, Güler Okman (1996), IX. Ulusal Psikoloji Kongresi Bilimsel Çalışmalar, "Psikolojik Danışmanlıkta Yeni Ufuklara bir Örnek: Duygusal Zeka", Türk Psikologlar Derneği Yayınları, İstanbul.

Frijda, Nico H., (1988), "The Laws of Emotion", *American Psychology*, pp. 349-358.

Gardner, H., Hatch, T., (1989), "Multiple Intelligence Go to School", *Educational Research*, Vol. 18, No. 8.

George, Jennifer M., (2000), "Emotions and Leadership: The Role of Emotional Intelligence", *Human Relations*, Vol. 53, No. 8.

Gerow, Josh R., (1992), Psychology An Introduction, New York, 3rd Ed.

Gibson, J.L., Ivancevich, J.M., Donnelly, J.H. (1997), Organizations: Behavior Structure Processes, USA, 10th Ed.

Goleman, D., (1995), Emotional Intelligence, Bantam Books.

Goleman, D., (1996), Duygusal Zeka, Varlık Yayınları. İstanbul.

Goleman, D., (1998), İşbaşında Duygusal Zeka, Varlık Yayınları, İstanbul.

Goleman, D., (2000), "Leadership That Gets Results", *Harvard Business Review*, No. 2 (Mar/Apr2000), pp.78-90.

Goleman, D., (2001a), Duygusal Zeka, Varlık Yayınları, İstanbul.

Goleman, D., (2001b), "An EI-Based Theory of Performance", in the Emotionally Intelligent Workplace: How to Select for, Measure, and Improve Emotional Intelligence in Individuals, Groups, and

- Organizations, Ed. D. Goleman, Jossey-Bass, San Francisco, pp. 27-44.
- Goleman, D., (2001c), "Emotional Intelligence: Issues in Paradigm Building", in the Emotionally Intelligent Workplace, Ed. Cary Cherniss and Daniel Goleman, Jossey-Bass, San Francisco, pp. 13-26.
- Goleman, D., Boyatzis, R., McKee, A., (2002a), The New Leaders: Transforming the art of Leadership into the Science of Results, London, Little Brown.
- Goleman, D., Boyatzis, R., McKee, A., (2002b), Yeni Liderler (Primal Leadership), Çev.F.NAYIR, O.DENİZTEKİN, Varlık Yayınları, İstanbul.
- Graves, Melisa McMahan Leigh, (1999), Emotional Intelligence, General Intelligence, and Personality: Assessing the Construct Validity of an Emotional Intelligence Test Using Structural Equation Modeling, Faculty of the California School of Professional Psychology, Ph.D. Thesis, San Diego.
- Greensberg, M., Snell, J., (1997), Brain Development and Emotional Development: the Role of Teaching in Organizing the frontal Lobe, Emotional Development and Emotional Intelligence, Edited by Salovey and Sluyter, USA.
- Gürsoy, A., (2005), Liderlikte Duygusal Zeka: Liderlik Özellikleri ile Duygusal Zekalı Liderlere Ulaşılması, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Celal Bayar Üniversitesi, Manisa.
- Handley, R., (1998), Leveraging Corporate Performance Through Human Capital Profiling, MHS.
- Hedlund, Jennifer and Sternberg, Robert J., (2000), "Too Many Intelligences? Integrating Social, Emotional and Practical Intelligence", in the Handbook of Emotional Intelligence, Jossey-Bass, California, 1st Ed.
- Hellriegel, D., Slocum, J., Woodman, R.W., (1985), Organizational Behavior, New York.

- Hettich, P., (2000), "Transition Processes from College to Career", paper presented at the 108th Annual Convention of the American Psychological Association, Washington DC., August 2000.
- Higgs, M., (2003), "How can We Make Sense of Leadership in the 21st Century", *The Leadership & Organization Development Journal*, Vol. 24/5, p. 274.
- Huff, L., Kelley, L., (2003), "Levels of Organizational Trust in Individualist Versus Collectivist Societies: A Seven Nation Study", *Organization Science*, Vol.14/1, pp. 81-90.
- Ivshin, E., (2001), The Study of the Meaning of Work, Emotional Intelligence and Conflict Styles in the Workplace in the 21st Century, Unpublished Ph.D.Thesis, California School of Professional Psychology, Los Angeles.
- Işıkkhan, V., (1993), Sosyal Hizmet Uzmanlarının İş Doyumu, Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Izard, C.E., (1971), The Face of Emotion, Appleton-Century-Crofts, NewYork.
- İnce, M., Gül, H., (2005), Yönetimde Yeni Bir Paradigma: Örgütsel Bağlılık, Çizgi Kitabevi Yayınları.
- Jaros, S.J., (1995), "An Assessment of Meyer&Allen's Three Component Model of Organizational Commitment and Turnover Intentions", *Academy of Management Journal*, pp.317-321.
- Jensen, E., (1998), Teaching with the Brain in Mind, USA.
- Jones, J. Laurel, (2000), A Woman of Influence: The Emotional Intelligence Leadership of Eleanor Roosevelt, Yayınlanmamış Doktora Tezi, University of La Verne, California.
- Karkın, N., (2004), "Kamu ve Özel Sektör Yöneticilerinin Liderlik Davranışları: Bir Literatür Analizi Denemesi", *İçişleri Bakanlığı Türk İdare Dergisi*, Sayı 76 (445), s.44.
- Kelly, J. (1980), Organizational Behavior: It's Data, First Principles And Applications, USA.
- Kemper. C. L., (1999), "EQ and IQ", *Communication World*, Vol. 16.

- Klein, S., (2004), Mutluluğun Formülü; İyi Duygular Nasıl Ortaya Çıkarılır ?, Arkadaş Yayınları, Ankara.
- Kobe, L.M., Reiter-Palmon, R., Rickers, J.D., (2001), "Self-Reported Leadership Experiences in Relation to Inventoried Social and Emotional Intelligence", *Current Psychology: Developmental, Learning, Personality*, Vol. 20(2), pp.154-163.
- Koçel, T. (2003), İşletme Yöneticiliği, Beta Yayınları, İstanbul, 9. Baskı.
- Konrad, S., Hendl, C., (2001), Duygularla Güçlenmek: Duygusal Zeka Sayesinde Başarılı Bir Hayat, Hayat Yayınları, İstanbul.
- Lazaric, N., (2003), Trust Building Inside The Epistemic Community: An Investigation With An Emprical Case Study, in B. Nooteboom, & F. Six (Eds.), *Trust Process In Organizations: Emprical Studies Of Determinants And The Process Of Trust Development*, E.Elgar Publishing, USA, pp.147-167.
- Lopes, Paulo N., Salovey, P., Straus R., (2003), Emotional Intelligence, Personality, and the Perceived Quality of Social Relationships, *Personality and Individual Differences*, Vol. 35.
- Luthans, F., (1992), Organizational Behaviour, NewYork.
- Maboçoğlu, F., (2006), Duygusal Zeka ve Duygusal Zekanın Gelişimine Katkıda Bulunan Etkenler, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Mandy, R.W., Premeaux, R.S., (1995), Management: Concepts, Practices and Skills, New Jersey, 7th.Edition, p.358.
- Mayer, J., DiPaolo M., Salovey, P., (1990), "Perceiving Affective Content in Ambiguous Visual Stimuli: A Component of Emotional Intelligence", *Journal of Personality Assesment*, Vol.54, pp.772-781.
- Mayer, J., Salovey P., (1993), "The Intelligence of Emotional Intelligence", *Intelligence*, Vol.17, pp.433-442.

- Mayer, J., Salovey, P., (1995), "Emotional Intelligence and the Construction and Regulation of Feelings", *Applied & Preventive Psychology*, Vol. 4, pp.197-208.
- Mayer, J., Geher G., (1996), "Emotional Intelligence and the Identification of Emotion", *Intelligence*, Vol.22, pp.89-113.
- Mayer, J., Salovey, P., (1997), "What is Emotional Intelligence?", in the *Emotional Development and Emotional Intelligence*, Eds. Peter Salovey ve David Sluyter, BasicBooks, New York.
- Mayer, J., Gaschke, Yvonne N. (1998), "The Experience and Meta-Experience of Mood", *Journal of Personality and Social Psychology*, Vol. 55, No.1, pp.102-111.
- Mayer, J.D., Caruso, D.R, Salovey, P., (2000a), "Emotional Intelligence Meets Traditional Standards for an Intelligence", *Intelligence*, Vol.27/4, pp.267-298.
- Mayer, J.D., Salovey, P., Caruso, D.R., (2000b), Emotional Intelligence as Zeitgeist, as Personality, and as a Mental Ability, in the *Handbook of Emotional Intelligence*, Ed. Reuven Bar-On, Jossey- Bass, California.
- Mayer, J.D., Salovey, P., Caruso, D.R., (2000c), "Models of Emotional Intelligence", in the *Handbook of Intelligence*, Ed. R.Sternberg, Cambridge University Press, Cambridge, UK.
- Meyer, J.P., Allen, N.J., (1984), "Testing the `Side-Bet Theory of Organizational Commitment: Some Methodological Considerations", *Organizational Behavior and Human Performance*, Vol.17, pp. 289-98.
- Meyer, John P., Allen, Natalie J., Smith, Catherine A., (1993), "Commitment to Organizations and Occupations: Extension and Test of a Three-Component Conceptualization", *Journal of Applied Psychology*, Vol. 78/4, Aug 1993, pp.538-551.
- Meyer, J. P., Lynne H., (2001), "Commitment in the Workplace: Toward a General Model", *Human Resource Management Review*, Vol.11, p.303.
- Morrow, P., (1983), "Concept Redundancy in Organizational Research, The Case of Work Commitment", *Journal of Occupational Behavior*, Vol.34,

pp.40-56.

- Moss, Mae Taylor, (2001), Emotional Determinants in Health Care Executive Management Styles, Unpublished Ph.D. Thesis, Medical University of South Carolina, USA.
- Mount, G.J. (2000), What Role Does Emotional Intelligence (EI) Play for Superior Performers in the International Business of a Capital-Intensive, Asset-Based Industry?, Unpublished Ph.D. Thesis, Organizational Development, Benedictine University.
- Nyhan, R. C., (2000), "Changing the Paradigm: Trust and its Role in Public Sector Organizations", *The American Review Of Public Administration*, Vol.30, pp. 87-109.
- Ofluoğlu, K., (2002), Türk Silahlı Kuvvetleri Askeri Hastane Yöneticilerinin Önderlik Davranışları, Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Örücü, E., Asunakutlu, T., Öncü, G., (2003), Çalışanların İş Değerleri ve Bir Uygulama, İnceleme - Araştırma, *İktisat İşletme ve Finans*, ss.3-17.
- Özalp, İ., Eren, G., Öcal, H. (1992), "Organizasyonlarda Durumsallık Yaklaşımı Açısından Liderlik: Liderliğin Fred E. Fiedler Teorisindeki Liderlik Tarzlarına Göre Belirlenmesi ve Eskişehir Bölgesinde Seçilen Büyük Sanayi İşletmelerinde Bir Uygulama", *Eskişehir Anadolu Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, Sayı 10 (1/2).
- Özgüven, İbrahim Ethem, (1994), Psikolojik Testler, Yeni Doğu Matbaası, Ankara.
- Paksoy, M., (1993), "Liderlikte Hersey-Blanchard Modeli", *Yönetim Dergisi*, Sayı 16, s.19.
- Pamukoğlu, E., (2004), Duygusal Zekanın Yönetici Etkinliğindeki Rolünün Kadın Yöneticiler Bağlamında İncelenmesi ve Bir Araştırma, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli Üniversitesi, Kocaeli.
- Pfeiffer. S. i., (2001), "Emotional Intelligence: Popular But Elusive Construct", *Roeper Review*, Vol.23/3, April 2001, pp.138-143.

- Rau, William Arthur, (2001), The Relationship of Emotional Intelligence Test Scores to Job Performance Evaluation Scores in the Management Group of a Health Care Organization, Unpublished Ph.D. Thesis, Medical University of South Carolina, USA.
- Rehfeld, R. E., (2001), Organizational Trust & Emotional Intelligence: An Appreciative Inquiry into The Language of The Twenty-First Century Leader, Capella University.
- Reichers, A.E., (1985), "A Review and Reconceptualization of Organizational Commitment", *Academy of Management Review*, Vol.10/3, pp. 465–476.
- Robbins, S.P., (2003), Organizational Behavior, New Jersey, 10th Edition.
- Saban, Z. (2005), Çoklu Zeka Teorisi ve Eğitimi, Nobel Yayın Evi, Ankara, 5. Baskı.
- Salovey, Peter and Mayer, John D., (1990), "Emotional Intelligence", *Imagination, Cognition and Personality*, Vol 9/3, pp.185-211.
- Sartorius, Mariela, (1999), Kadınlarda Duygusal Zeka, Varlık Yayınları, İstanbul.
- Schermerhorn, R.J., (1996), Management, New York, 5th Edition.
- Schutte, Nicola S. et al., (1998), "Development and Validation of Measure of Emotional Intelligence", *Personality and Individual Differences*, Vol 25, pp.167-177
- Segal, Jeanne, (1997), Raising Your Emotional Intelligence, Henry Holt and Company Inc., New York.
- Sevinç, L., (2006), EILEAD Duygusal Zekaya Dayalı Liderlik Tarzları Envanteri Teknik Kitapçığı, Assessment Systems Yayınları, İstanbul.
- Shamir, B., Lapidot, Y., (2003), "Trust in Organizational Superiors: Systematic and Collective Considerations", *Organization Studies*, Vol. 24/3, pp. 463-491.

- Shephard, Richard, Daniel Fasko ve Francis H.Osborne, (1999), "Intrapersonal Intelligence: Affective Factors in Thinking", *Education*, Vol.119, pp.110-121.
- Smith, C.A., Lazarus, R.S., (1990), "Emotion and Adaptation", in the Handbook of Personality, The Guilford Press, NY.
- Sosik, J., Megerian L.E., (1999), "Understanding Leader Emotional Intelligence and Performance", *Group & Organization Management*, Vol.24, No.3 (Sep.99), pp.367- 391.
- Sternberg, R.J. (1999), "Successful Intelligence: Finding A Balance", *Trends in Cognitive Sciences*, Vol. 3/11.
- Stewart, Joseph Harold, (1997), Practical Intelligence: Assessing its Convergent and Discriminant with Social, Emotional and Academic Intelligence. Unpublished Ph.D.Thesis, Graduate School of the University of Southern Mississippi, USA.
- Stroh L.K., Northcraft, G.B., Neale, M.A., (2002), Organizational Behavior: A Management Challenge, New Jersey, 3. Baskı.
- Sy, T., Tram, S., O'Hara, L.A., (2006), Relation of Employee and Manager Emotional Intelligence to Job Satisfaction and Performance, *Journal of Vocational Behavior*, Vol.68, pp.461-473.
- Sutarso, Pudjati (1998), Gender Differences on the Emotional Intelligence Inventory (EQI), Unpublished Ph.D.Thesis, Department of Educational Research in the Graduate School of the University of Alabama, Tusealoosa, Alabama.
- Szilagyi, A.D., Wallace, M.J., (1980), Organizational Behavior and Performance, California.
- Şahinkaya, B., (2006), Yöneticilik ve Liderlikte Duygusal Zeka, Fen Bilimleri Enstitüsü, Balıkesir Üniversitesi, Balıkesir.
- Şimşek M., (1999), Yönetim ve Organizasyon, Ankara.
- Şimşek, S., Taşçı A., (2004), Örgütlerde Güven Konsepti ve Emniyet Örgütü'nde Güven Modellerinin Değerlendirilmesi, *Polis Dergisi*, Sayı

34, ss.1-8.

- Tan, H., Tan, C.S., (2000), "Towards the Differentiation of Trust in Supervisor And Trust In Organization", *Genetic, Social And General Psychology Monographs*, Vol.126/2, pp.241-260.
- Taylor, Graeme J., Bagby R.Michael, (2000), An Overview of the Alexithymia Construct, in the Handbook of Emotional Intelligence, Jossey-Bass, California, 1st Ed., pp.40-67.
- Tuna, Yavuz (2008), Örgütsel İletişim Sürecinde Yöneticilerin Duygusal Zeka Yeterlilikleri, Doktora Tezi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Türk Dil Kurumu Sözlüğü, (1988), Türk Tarih Kurumu Basımevi, Ankara.
- Türk Dil Kurumu Sözlüğü, (2004), Türk Tarih Kurumu Basımevi, Ankara.
- Vertostick Jr, Frank, (2003), Beynine Bir Kez Hava Değmeye Görsün, TÜBİTAK Popüler Bilim Kitapları, Ankara.
- Von Glinow, MeShane, Steven L., Mary Ann, (2000), Organizational Behavior, McGraw-Hill Higher Education, USA.
- Walker, R. E., Foley J. M., (1973), Social Intelligence: its History and Measurement, *Psychological Reports*, Vol.33.
- Weisinger, Hendrie, (1998), İş Yaşamında Duygusal Zeka, MNS Yayınları, İstanbul.
- Wells, D., Torrie, J., Prindle, L., (2000), Exploring Emotional Intellegence Correlates in Populations of College Students, Alberta, Canada.
- White, M., Parks, J.M., Gallagher, D.G., (1995), "Validity Evidence for the Organizational Commitment Questionnaire in the Japanese Corporate Culture", *Educational and Psychological Measurement*, Vol. 55, pp. 278-290.
- Whitener, E. M., (1997), "The Impact of Human Resource Activities on Employee Trust", *Human Resource Management Review*, Vol.7/4, pp. 389-404.
- Zeidner, M., Matthews, G., Roberts, R. D., (2004), "Emotional Intelligence in

the Workplace: A Critical Review”, *Applied Psychology: An International Review*, Vol.53, pp.371-399.

ÖZGEÇMİŞ

Tezin yazarı Özkan Cumhuri ALTINTAŞ, 13.01.1975 tarihinde Isparta'da doğdu. Isparta'da başladığı ilköğrenimini Çorum Bahçelievler İlkokulu ve Eti Ortaokulunda tamamlamayı müteakip, 1988 yılında girdiği Kuleli Askeri Lisesi'nden 1992 yılında mezun oldu.

1996 yılında Kara Harp Okulu sistem mühendisliği bölümünden piyade teğmen olarak mezun oldu.

1996-1997 yıllarında Piyade Okulu (Tuzla/İstanbul)'nda Subay Temel Kursunu ve Temel Komando Kursu (Eğirdir/Isparta)'nu bitirdi. 1997-1999 yıllarında Doğu ve Güneydoğu Anadolu bölgesinin çeşitli yerlerinde piyade takım komutanlığı görevini icra etti.

1999-2001 yıllarında Kara Kuvvetleri Komutanlığı nam ve hesabına Yeditepe Üniversitesinde İşletme Mali Yönetim yüksek lisansı yaptı.

2001-2004 yıllarında Piyade Okul Komutanlığında piyade takım komutanı olarak çalıştı.

2004 yılından itibaren Kara Kuvvetleri Karargâhında proje yönetimi, savunma planlama faaliyetleri ile kaynak planlama konularında proje subayı olarak çalışmaktadır.

Yurtdışında, ABD'de ve Afganistan'da çeşitli kurslarda bulundu ve görev yaptı.

İlgi alanları içinde zeka, çocuklarda duygusal zeka, sözsüz iletişim, beyni etkin kullanma, etkin öğrenme ve hafıza teknikleri bulunmaktadır.

Evli ve iki çocuk babası olan Ö.Cumhuri ALTINTAŞ iyi seviyede İngilizce ile orta seviyede İtalyanca bilmektedir.

EK-1 İLKÖĞRETİM OKUL MÜDÜRLERİNE UYGULANAN ANKET

<p>Sayın Okul Müdürüm, Bir takım kişisel özellikler ile örgütsel sonuçlar arasındaki ilişkinin tespiti maksadıyla yapılan araştırma için anketi doldurmaya zaman ayırdığınız için teşekkür ederim. Öncelikle gizlilik esaslarına riayet edileceğinden anketteki ifadeleri samimiyetle işaretlemeniz araştırmanın doğruluğu açısından önem taşımaktadır. Katkılarınız için teşekkür ederim.</p>						
<p>Kaç yıldır yöneticilik yapmaktasınız () yıl Bu okulda kaç yıldır çalışıyorsunuz () yıl Cinsiyetiniz Erkek () Bayan () Yaşınız: Öğrenim Durumu: Lise () Lisans () Lisans üstü () Mezuniyet Not Ortalaması (100 üzerinden) :</p>						
S.No.	Aşağıdaki ifadelere kendinizle ilgili olarak ne derecede katıldığınızı işaretleyiniz.	Kesinlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle katılıyorum
1.	Performansını artırmanın yollarını arar.					
2.	Belirsizliğin hakim olduğu durumlardan rahatsız olur.					
3.	Kendisiyle ilgili espri yapmaktan çekinmez.					
4.	Değişimin gerçekleşmesine engel olan unsurları ortadan kaldırır.					
5.	Anlaşmazlıkların çözümünde, taraflar arasında arabuluculuk yaparak tarafların birbirlerini daha iyi anlamalarına yardımcı olur.					
6.	İyi bir dinleyicidir.					
7.	İkna ediciliğini artırmak için geri planda kendisine geniş bir destek oluşturur.					
8.	İnsanları, ortaklaşa paylaştıkları ortak bir misyon ve vizyon doğrultusunda harekete geçirir.					
9.	Çalıştığı kurumun değerlerini ve yazılı olmayan kurallarını bilir.					
10.	Karşısındakinin iş başarabilme yeteneğinden şüphe eder.					
11.	İçindeki bir an önce harekete geçme dürtüsüne karşı direnir.					
12.	Sunduğu hizmet ya da ürünlerin, müşterinin ihtiyaçlarına uygun olmasını sağlar.					
13.	Kendisine itimat edilen, güvenilir bir kişidir.					
14.	Riskli bile olsa kendi değerleri doğrultusunda davranır.					

15.	Ölçülebilir ve zorlayıcı hedefler belirler.					
16.	Elde ettiği yeni bilgiler doğrultusunda sahip olduğu düşüncelerini değiştirir.					
17.	Kendisi hakkındaki eleştirilere karşı kendisini savunan bir tarzda karşılık vermez.					
18.	Değişimin başlamasına öncülük eder.					
19.	Anlaşmazlıkların açığa çıkmasını sağlar.					
20.	Olayları başkalarının bakış açısından görebilir.					
21.	Başkalarını ikna ederken, o kişileri ikna etmede etkili olacak kişilerin desteğini alır ve onların kendisine yardım etmelerini sağlar.					
22.	Bir dinleyici kitlesi önünde yaptığı konuşmalarda, kendisini dinleyenlerin de aktif olarak konuşmasına katılmasını sağlar.					
23.	Çalışma ortamını zevkli hale getirir.					
24.	Kurum içindeki gayri resmi ilişki ağlarının ve güç odaklarının farkındadır.					
25.	Başarısızlıklar karşısında kötümser düşünür.					
26.	Stresli zamanlarda sakin davranır.					
27.	Müşterilerin kendisine kolayca ulaşabilmesini sağlar.					
28.	Ahlaka aykırı davranışların karşısındadır.					
29.	Standart prosedürleri uygularken esnek davranır.					
30.	Değişen şartlar karşısında strateji ve hedeflerini değiştirerek söz konusu yeni duruma kendini adapte eder.					
31.	Değişime olan ihtiyacı dile getirir.					
32.	Aleyhte görüşlere rağmen değişimi savunur.					
33.	Karşısındakine kişiliğinden çok davranışlarıyla ilgili yerinde ve yapıcı eleştirilerde bulunur.					
34.	Duygularını harekete geçiren olayların bilincindedir.					
35.	Bir işin yapılması için, gerekiyorsa bürokrasiyi aşar ve kuralları deler.					
36.	Etrafındakilere zorlayıcı ve açıkça ifade edilmiş hedefler belirleyerek onları yönlendirir.					
37.	Tehditlerden çok fırsatları görür.					
38.	Karşısındakinin iş yapabilme becerisine sahip olduğunu düşünür.					
39.	İş arkadaşlarıyla yakın ilişkiler kurar.					
40.	Kabullenmesi zor olduğu hallerde bile, hatalarını açıkça kabullenir.					
41.	Bir hedefin gerçekleşmesine engel olabilecek unsurları önceden tahmin eder.					
42.	Başkalarının çeşitli istekleri ile ustalıkla başa çıkar.					
43.	Değişmek ya da değişimi gerçekleştirmek için isteksiz davranır.					
44.	Birbiriyle anlaşmazlık içerisinde bulunan tarafların ortaklaşa uygun bulacakları çözümler ortaya koyar.					

45.	Kendisinden farklı görüşlere sahip insanlara karşı saygılıdır ve onlarla iyi ilişkilere sahiptir.					
46.	İnsanları, onların çıkarlarına uyan alternatifler ileri sürerek ikna eder.					
47.	Değişik kaynaklardan yeni fikirler arayıp bulur.					
48.	İşyerinde politik olup duruma göre davranma konusunda başarılı değildir.					
49.	Geleceğin geçmişten daha iyi olacağına inanır.					
50.	Başkalarıyla işbirliği yapmaz.					
51.	Arkadaş canlısı ve yardımseverdir.					
52.	Hedeflerine ulaşmak için karşısına çıkacak olası riskleri önceden hesaplar.					
53.	Kişisel anlamda zayıflıklarını kabul etmez.					
54.	Güçlü ve zayıf yanlarının farkındadır.					
55.	Çatışmaların ortaya çıkmasından kaçınır.					
56.	Etrafındakilere kendilerini geliştirmeleri için yol gösterir.					
57.	Kişisel gelişim konusunda sürekli olarak başkalarına rehberlik ya da akıl hocalığı yapar.					
58.	Duygularının farkına varamaz.					
59.	Duygularının davranışlarının üzerindeki etkisinin farkındadır.					
60.	Alışık olmadığı farklı durumlarla karşı karşıya kaldığında harekete geçmekte tereddüt eder.					
61.	Kendi dışında, başkalarının üretmiş olduğu değerleri önemser ve onlardan faydalanır.					
62.	Başkaları hakkında çoğunlukla olumlu şeyler söyler.					
63.	Sabırsızdır ve sürekli hayal kırıklığı yaşar.					
64.	Müşterinin sunulan hizmet ve/veya üründen memnun kalıp kalmadığını takip eder.					
65.	Kendisine güvenen, etkileyici ve kararlı bir kişi izlenimi verir.					
66.	Gelecek için faydalı olacağına inandığı işleri, başkası ona yapmasını söylemeden, kendi inisiyatifiyle gerçekleştirir.					
67.	Çalıştığı kurumdaki organizasyonel meselelerin ortaya çıkış nedenlerini ve gelişim süreçlerini bilir.					
68.	Sabır tüketen anlarda dahi sakin ve olumludur.					
69.	Çalışma arkadaşlarına örnek olarak onlara yol gösterir.					
70.	Müşteri ihtiyaçlarına karşı duyarsızdır.					
71.	İçine girdiği topluluk içerisinde hemen farkedilir; insanların odak noktası olur.					
72.	Başkalarının güçlü yanlarının farkına varır.					
73.	İnsanların ruh hallerini veya sözlü olmayan davranışlarını doğru bir biçimde yorumlar.					

EK-2 İLKÖĞRETİM OKUL ÖĞRETMENLERİNE UYGULANAN ANKET

<p>Sayın Öğretmenim, Bir takım kişisel özellikler ile örgütsel sonuçlar arasındaki ilişkinin tespiti maksadıyla yapılan araştırma için anketi doldurmaya zaman ayırdığınız için teşekkür ederim. Öncelikle gizlilik esaslarına riayet edileceğinden anketteki ifadeleri samimiyetle işaretlemeniz araştırmanın doğruluğu açısından önem taşımaktadır. Katkılarınız için teşekkür ederim.</p>						
<p>Kaç yıldır yöneticilik yapmaktasınız () yıl Bu okulda kaç yıldır çalışıyorsunuz () yıl Cinsiyetiniz Erkek () Bayan () Yaşınız: Öğrenim Durumu: Lise () Lisans () Lisans üstü ()</p>						
S.No.	Aşağıdaki ifadelere kendinizle ilgili olarak ne derecede katıldığınızı işaretleyiniz.	Kesinlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle katılıyorum
1.	Performansını artırmanın yollarını arar.					
2.	Belirsizliğin hakim olduğu durumlardan rahatsız olur.					
3.	Kendisiyle ilgili espri yapmaktan çekinmez.					
4.	Değişimin gerçekleşmesine engel olan unsurları ortadan kaldırır.					
5.	Anlaşmazlıkların çözümünde, taraflar arasında arabuluculuk yaparak tarafların birbirlerini daha iyi anlamalarına yardımcı olur.					
6.	İyi bir dinleyicidir.					
7.	İkna ediciliğini artırmak için geri planda kendisine geniş bir destek oluşturur.					
8.	İnsanları, ortaklaşa paylaştıkları ortak bir misyon ve vizyon doğrultusunda harekete geçirir.					
9.	Çalıştığı kurumun değerlerini ve yazılı olmayan kurallarını bilir.					
10.	Karşısındakinin iş başarabilme yeteneğinden şüphe eder.					
11.	İçindeki bir an önce harekete geçme dürtüsüne karşı direnir.					
12.	Sunduğu hizmet ya da ürünlerin, müşterinin ihtiyaçlarına uygun olmasını sağlar.					
13.	Kendisine itimat edilen, güvenilir bir kişidir.					

14.	Riskli bile olsa kendi değerleri doğrultusunda davranır.					
15.	Ölçülebilir ve zorlayıcı hedefler belirler.					
16.	Elde ettiği yeni bilgiler doğrultusunda sahip olduğu düşüncelerini değiştirir.					
17.	Kendisi hakkındaki eleştirilere karşı kendisini savunan bir tarzda karşılık vermez.					
18.	Değişimin başlamasına öncülük eder.					
19.	Anlaşmazlıkların açığa çıkmasını sağlar.					
20.	Olayları başkalarının bakış açısından görebilir.					
21.	Başkalarını ikna ederken, o kişileri ikna etmede etkili olacak kişilerin desteğini alır ve onların kendisine yardım etmelerini sağlar.					
22.	Bir dinleyici kitlesi önünde yaptığı konuşmalarda, kendisini dinleyenlerin de aktif olarak konuşmasına katılmasını sağlar.					
23.	Çalışma ortamını zevkli hale getirir.					
24.	Kurum içindeki gayri resmi ilişki ağlarının ve güç odaklarının farkındadır.					
25.	Başarısızlıklar karşısında kötümser düşünür.					
26.	Stresli zamanlarda sakin davranır.					
27.	Müşterilerin kendisine kolayca ulaşabilmesini sağlar.					
28.	Ahlaka aykırı davranışların karşısındadır.					
29.	Standart prosedürleri uygularken esnek davranır.					
30.	Değişen şartlar karşısında strateji ve hedeflerini değiştirerek söz konusu yeni duruma kendini adapte eder.					
31.	Değişime olan ihtiyacı dile getirir.					
32.	Aleyhte görüşlere rağmen değişimi savunur.					
33.	Karşısındakine kişiliğinden çok davranışlarıyla ilgili yerinde ve yapıcı eleştirilerde bulunur.					
34.	Duygularını harekete geçiren olayların bilincindedir.					
35.	Bir işin yapılması için, gerekiyorsa bürokrasiyi aşar ve kuralları deler.					
36.	Etrafındakilere zorlayıcı ve açıkça ifade edilmiş hedefler belirleyerek onları yönlendirir.					
37.	Tehditlerden çok fırsatları görür.					
38.	Karşısındakinin iş yapabilme becerisine sahip olduğunu düşünür.					
39.	İş arkadaşlarıyla yakın ilişkiler kurar.					
40.	Kabullenmesi zor olduğu hallerde bile, hatalarını açıkça kabullenir.					
41.	Bir hedefin gerçekleşmesine engel olabilecek unsurları önceden tahmin eder.					
42.	Başkalarının çeşitli istekleri ile ustalıkla başa çıkar.					
43.	Değişmek ya da değişimi gerçekleştirmek için isteksiz davranır.					

44.	Birbiriyle anlaşmazlık içerisinde bulunan tarafların ortaklaşa uygun bulacakları çözümler ortaya koyar.					
45.	Kendisinden farklı görüşlere sahip insanlara karşı saygılıdır ve onlarla iyi ilişkilere sahiptir.					
46.	İnsanları, onların çıkarlarına uyan alternatifler ileri sürerek ikna eder.					
47.	Değişik kaynaklardan yeni fikirler arayıp bulur.					
48.	İşyerinde politik olup duruma göre davranma konusunda başarılı değildir.					
49.	Geleceğin geçmişten daha iyi olacağına inanır.					
50.	Başkalarıyla işbirliği yapmaz.					
51.	Arkadaş canlısı ve yardımseverdir.					
52.	Hedeflerine ulaşmak için karşısına çıkacak olası riskleri önceden hesaplar.					
53.	Kişisel anlamda zayıflıklarını kabul etmez.					
54.	Güçlü ve zayıf yanlarının farkındadır.					
55.	Çatışmaların ortaya çıkmasından kaçınır.					
56.	Etrafındakilere kendilerini geliştirmeleri için yol gösterir.					
57.	Kişisel gelişim konusunda sürekli olarak başkalarına rehberlik ya da akıl hocalığı yapar.					
58.	Duygularının farkına varamaz.					
59.	Duygularının davranışlarının üzerindeki etkisinin farkındadır.					
60.	Alışık olmadığı farklı durumlarla karşı karşıya kaldığında harekete geçmekte tereddüt eder.					
61.	Kendi dışında, başkalarının üretmiş olduğu değerleri önemser ve onlardan faydalanır.					
62.	Başkaları hakkında çoğunlukla olumlu şeyler söyler.					
63.	Sabırsızdır ve sürekli hayal kırıklığı yaşar.					
64.	Müşterinin sunulan hizmet ve/veya üründen memnun kalıp kalmadığını takip eder.					
65.	Kendisine güvenen, etkileyici ve kararlı bir kişi izlenimi verir.					
66.	Gelecek için faydalı olacağına inandığı işleri, başkası ona yapmasını söylemeden, kendi inisiyatifiyle gerçekleştirir.					
67.	Çalıştığı kurumdaki organizasyonel meselelerin ortaya çıkış nedenlerini ve gelişim süreçlerini bilir.					
68.	Sabır tüketen anlarda dahi sakin ve olumludur.					
69.	Çalışma arkadaşlarına örnek olarak onlara yol gösterir.					
70.	Müşteri ihtiyaçlarına karşı duyarsızdır.					
71.	İçine girdiği topluluk içerisinde hemen farkedilir; insanların odak noktası olur.					
72.	Başkalarının güçlü yanlarının farkına varır.					
73.	İnsanların ruh hallerini veya sözlü olmayan davranışlarını doğru bir biçimde yorumlar.					

S.No.	Aşağıdaki ifadeleri çalıştığınız okulu düşünerek değerlendiriniz.	Kesinlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle katılıyorum
1.	Kariyerimin kalan kısmını bu kurumda geçirmekten mutlu olurum					
2.	Çoğu zaman işimi severek yapıyorum					
3.	Bu kurum genelinde yüksek düzeyde güven duygusu hakimdir					
4.	Bu işletmenin sorunlarını kendi sorunlarım gibi hissediyorum					
5.	Bu kurumda çalışanlar yöneticilerine karşı son derece güven duyar					
6.	Yaptığım işi sadece iş yapmış olmak için yapıyorum					
7.	Bu kuruma karşı güçlü bir aidiyet duygum yok					
8.	Bu kurumda herkesin, verilen bir sözün mutlaka yerine getirileceğine dair inancı tamdır					
9.	Bu kuruma karşı duygusal bir bağlılığım yok					
10.	Bu kurumda kendimi "ailenin bir parçası" gibi hissediyorum					
11.	İşimi yaparken keyif alıyorum					
12.	Bu kurumun benim için kişisel anlamı büyüktür					
13.	İşimi yaparken sıkılıyorum					
14.	Bu kurumda yöneticiler astlarına, işleriyle ilgili doğru kararlar vereceklerine dair güven duyarlar					
S.No.	Aşağıdaki ifadeleri çalıştığınız okul müdürü için değerlendiriniz.	Kesinlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle katılıyorum
1.	İşle ilgili tüm bilgileri astlarıyla paylaşır					
2.	Astlarının gelişmeleri için, onları zorlayabilecek görevler verir					
3.	Astlarıyla, sanki onların arkadaşımı gibi iletişim kurar					

4.	Bir karar almadan önce astlarının fikirlerine başvurur					
5.	Astlarını kontrol ederken hangi işlerde yetersiz kaldıklarına odaklanır					
6.	Astlarına, organizasyonun hedeflerine nasıl katkıda bulunabilecekleri konusunda yol gösterir					
7.	Astlarının özel yaşamları ile ilgili konularda onlara manevi destek olur					
8.	Yapılacak işlerle ilgili yüksek standartlar belirler					
9.	Astlarının kendisi ne diyorsa birebir onu yapmalarını ister					
10.	Astlarından her zaman daha iyi performans göstermelerini ister					
11.	Astlarının örgütün hedeflerini tam ve doğru olarak anlamalarını sağlar					
12.	Astlarının duygu ve düşüncelerine önem verir					
13.	Astlarının uzun vadeli gelişim hedefleri belirlemelerine yardımcı olur					
14.	Astlarına verdiği işlerin amacını genellikle açıklama gereği duymaz					
15.	Astlarının öneri ve fikirlerine önem verir					
16.	Astlarının güçlü ve zayıf yanlarını belirlemelerine yardımcı olur					
17.	Astlarının onunla çekinmeden konuşabilecekleri bir ortam yaratır					
18.	Astlarından kötü performans gösterenleri uyarmakta gecikmez					