



OKUL YÖNETİCİLERİNİN DUYGUSAL ZEKÂ VE YÖNETSEL YETERLİLİK DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ: NEVŞEHİR İLİ ÖRNEĞİ*

*Nail YILDIRIM***

*Barış ERİÇOK****

ÖZET

Gelişmeyi hedef edinen toplumlar için eğitim alternatifi olmayan bir alandır, çünkü toplumlar güçlü bir eğitim sistemi ve anlayışı ile birlikte hedefledikleri noktalara ulaşabilirler. Hedeflere giden yolun ise toplumların gelişmesine öncülük eden kurumların başında gelen okullardan geçtiği ifade edilebilir. Bu bağlamda, bir toplumun bilimin, teknolojinin, aydınlanmanın neresinde olduğu ancak o toplumun sahip olduğu eğitim sisteminin ve okullarının niteliklerine göre şekillenmektedir. Okul örgütünü yöneten ve etkileyen birinci derecede unsurun okul yöneticileri olduğu ve okul yöneticilerinin sahip olduğu niteliklerin eğitim kurumlarının başarısında etkiye sahip olduğu söylenebilir. Bu çalışma ile okul yöneticileri için önemli olarak görülebilecek duygusal zekâ özellikleri ve yönetsel yeterlikler araştırılmıştır. Bu amaçla okul yöneticilerinin duygusal zekâ düzeyleri ile yönetsel yeterlik düzeyleri arasındaki ilişkinin tüm alt boyutlar bakımından incelenmesi hedeflenmiştir. İlişkisel tarama modelinde hazırlanan bu çalışma Nevşehir ili örneği olarak gerçekleştirilmiştir. Nevşehir’de görev yapan 485 okul yöneticisi evren; kolay örnekleme yoluyla ulaşılan 261 yönetici ise örneklem olarak alınmıştır. Veri toplama aracı olarak iki ayrı ölçek kullanılmıştır. Okul yöneticilerinin duygusal zekâları ve yönetsel yeterlik düzeyleri kendi algılarına göre ölçülmüştür. Veriler Nevşehir İl Milli Eğitim Müdürlüğü’nün desteği ile elektronik ortamda toplanmıştır. Verilerin çözümlenmesinde çoklu doğrusal regresyon analizi kullanılmıştır. Analiz sonuçlarına göre, okul yöneticilerinin iyimserlik/ruh halinin düzenlenmesi ve duyguların kullanımı alt boyutlarında duygusal zekâ düzeyleri, tüm alt boyutlarda yönetsel yeterlik düzeylerinin olumlu yönde yordayıcısıdır. Bir başka deyişle okul yöneticilerinin iyimserlik/ruh halinin düzenlenmesi ve duyguların kullanımı alt boyutlarında duygusal zekâ düzeyleri arttıkça

* Bu çalışma Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı’nda 25.09.2015 tarihinde tamamlanan “Okul Yöneticilerinin Duygusal Zekâ Düzeyleri ve Yönetsel Yeterlilik Düzeyleri Arasındaki İlişki: Nevşehir İli Örneği” başlıklı yüksek lisans tezinden elde edilen verilerin bir kısmından faydalanılarak hazırlanmıştır.

Bu makale Crosscheck sistemi tarafından taranmış ve bu sistem sonuçlarına göre orijinal bir makale olduğu tespit edilmiştir.

** Doç. Dr. Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Fakültesi, El-mek: nail.yildirim@gop.edu.tr

*** Okutman, Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi, Yabancı Diller Yüksekokulu, El-mek: barisericok@gmail.com



tüm alt boyutlarda yönetsel yeterlik düzeyleri de artmaktadır. Bunun aksine, okul yöneticilerinin duyguların değerlendirilmesi alt boyutunda duygusal zekâ düzeyleri, tüm alt boyutlarda yönetsel yeterlik düzeylerinin olumsuz yönde yordayıcısıdır. Bir başka deyişle, okul yöneticilerinin duyguların değerlendirilmesi alt boyutunda duygusal zekâ düzeyleri azaldıkça tüm alt boyutlarda yönetsel yeterlik düzeyleri artmaktadır. Bu sonuca dayanarak, duygusal zekânın yönetsel yeterlik düzeyini yordadığı hipotezinin doğrulandığı bu çalışmanın bulguları ışığında, okul yöneticilerinin atanması noktasında duygusal zekânın bir ölçüt olarak kabul edilmesi ve halen yöneticilik görevinde bulunan yöneticilerin çeşitli seminerler yoluyla duygusal zekâ eğitimi almaları önerilebilir. Ayrıca eğitim fakültelerinin ders programlarında duygusal zekâ ve bunun yönetim ile olan bağlantısını içeren seçmeli derslerin eklenmesinin de alana katkı sağlayacağı tavsiye edilebilir.

Anahtar Kelimeler: duygusal zekâ, yönetsel yeterlik, okul yöneticisi, okul yönetimi

THE RELATIONSHIP BETWEEN SCHOOL PRINCIPALS' LEVELS OF EMOTIONAL INTELLIGENCE AND MANAGERIAL COMPETENCE: THE CASE OF NEVŞEHİR

ABSTRACT

Education is a subject that has no alternative for communities that aim to develop because communities can only reach their goals through a strong education system and sense of education. It can be said that schools, which are the pioneering institutions for the development of the communities, make it possible to reach these goals. In this sense, a community's place in science, technology, enlightenment has taken shape according to its schools' and education system's qualities. It can be thought that one of the most important factors that affect and manage the school is the school principal. The qualities that the school principals have can effect the success of the schools. In this work, emotional intelligence and managerial competencies, which can be considered as determining factors, are studied. The aim of current study is to examine the relationship between school principals' emotional intelligence and managerial competence levels in all dimensions. This study was carried out in relational survey model as the case of Nevşehir. The population of this study consisted of 485 school principals in charge in Nevşehir. 261 school principals were chosen according to convenience sampling method. The principals' self-perception of their emotional intelligence and managerial competence levels were tested by using three-dimensional emotional intelligence and eight-dimensional managerial competence scales. Required data for the study was gathered online with the help of provincial directorate of education in Nevşehir. Multiple Linear Regression test was used in the analysis of the data. The findings show that the principals' emotional intelligence levels (in the dimensions of optimism/regulation of emotions and utilization of emotions) can predict positively their managerial competence levels (in all dimensions). In other words, as the school principals' levels of emotional intelligence increase

Turkish Studies

International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 10/11 Summer 2015



(in the dimensions of optimism/regulation of emotions and utilization of emotions), their managerial competency levels (in all dimensions) increase, too. On the contrary, the principals' emotional intelligence levels (in the dimension of appraisal of emotions) can predict negatively their managerial competence levels (in all dimensions). In other words, as the school principals' levels of emotional intelligence decrease (in the dimension of appraisal of emotions), their managerial competency levels (in all dimensions) increase. Accordingly, it can be suggest that emotional intelligence behaviours can be criterion in the organization of schools, in the appointment of school principals and in providing an effective teaching-learning environment.

STRUCTURED ABSTRACT

Education is a unique tool for societies that aim to develop because they can only achieve their goals through a strong education system and understanding. It can be thought that the way to these goals passes from schools which are important institutions that lead countries to develop. In this context, the place of a society in the world of science, technology and enlightenment is shaped according to the qualities of schools and education system of that country. It can be said that the fundamental factor that manage and affect the school is the school principal. It can also be argued that the qualifications of the school principals have a notable effect on the success of the school. The school principals make use of some competencies during the process of school management. In literature, these competencies are called as *managerial competencies*. The secret of school principals' success in school management lies in these managerial competencies. According to Katz's three-skill approach (1955, s. 40-41), successful administration appears to rest on three basic skills; technical, human, and conceptual skills. Krajcovicova, Caganova and Cambal (2012, s. 1120) classified management competencies into three groups: general, specific and key (crucial). Another important factor to the successful management process of principals can be emotional intelligence. Emotional intelligence is closely related to certain concepts like leadership, management and organizations. In addition, emotional intelligence enables them to be successful in social relations, so emotional intelligence can undertake a foremost mission in principals' achieving their goals and success.

The emotional intelligence isn't only made up of the definitions above. There are many models, branches and dimensions of emotional intelligence. According to Mayer and Salovey (1997) model, emotional intelligence includes the abilities to (a) perceive emotions in oneself and others accurately, (b) use emotions to facilitate thinking, (c) understand emotions, emotional language, and the signals conveyed by emotions, and (d) manage emotions so as to attain specific goals. Bar-On (2006) model of emotional intelligence constitutes the following branches and sub-branches; intrapersonal (comprising self-regard, emotional self-awareness, assertiveness, independence, and self-actualization); interpersonal (comprising empathy, social responsibility, and interpersonal relationship); stress management (comprising stress tolerance and impulse control); adaptability (comprising reality-testing,

Turkish Studies

International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 10/11 Summer 2015



flexibility, and problem-solving); and general mood (comprising optimism and happiness). Cooper and Sawaf's (1998, p. xiii) four cornerstone model of emotional intelligence begins with the cornerstone of emotional literacy, which includes emotional honesty, energy, awareness, feedback, intuition, responsibility and connection. The second cornerstone is emotional fitness and it includes one's authenticity, believability, resilience, and circle of trust, capacity of listening and managing conflict. The third cornerstone is emotional depth and it is about one's unique potential and purpose, integrity, commitment and accountability and the influence without authority. The final cornerstone is emotional alchemy and by means of this cornerstone one can enlarge his/her creative capacity to deal with problems, compete with the future, and catch the opportunities. According to the Goleman (2010, p. 389-390; 2013, p. 38-39), emotional intelligence includes self-awareness cluster (comprising emotional self-awareness, accurate self-assessment and self-confidence), self-management cluster (comprising self-control, trustworthiness, conscientiousness, adaptability, and innovation), motivation cluster (comprising achievement drive, commitment, initiative and optimism), the empathy cluster (comprising understanding others, developing others, service orientation, leveraging diversity, and political awareness) and lastly, social skills cluster (comprising communication, conflict management, leadership, change catalyst, building bonds, collaboration and cooperation, and team capabilities). All these branches and sub-branches make the connection between the emotional intelligence and human behaviours in daily life. In fact, it can be said that emotional intelligence behaviours can be the underlying reason why some people are successful in life.

It can be argued that there is a strong relationship between emotional intelligence and managerial competence (or in other words leadership). Concerning this matter, Cooper and Sawaf (1998, p. xi) highlighted that people who are intellectually the brightest are often not the most successful, either in business or in personal lives. Instead, high level of emotional intelligence can be a crucial factor in leadership, decision-making, strategic and technical breakthroughs, open and honest communication, trusting relationships and teamwork, customer loyalty, creativity and innovation. Similarly, according to Goleman (2010, p. 389-390; 2013, p. 38-39), emotional intelligence includes leadership in social skills cluster. According to Şahin (2000, p. 15), principal competency of school environment relationship and communication is very closely related to the emotional intelligence. In this context Gardner (2006, p. 50-60), Bar-On (2006, p. 3-4), Cobb & Mayer (2000, p. 15) and Bar-On (2006, p. 3) established a mutual relation between emotional intelligence and social/interpersonal skills. As one of the most important contribution to this matter, Gibbs (1995, s.64) states that "IQ gets you hired, but EQ gets you promoted". In the same article Gibbs states that executives failed because of an interpersonal flaw not because of technical inability. Thus, one can assert easily that, emotional intelligence, which can assist to be successful in social life, can also provide a vital advantage to the principals in the process of school management. For this reason, the key factor for the development of society and for keeping up with the pace of change can be school principals' level of emotional intelligence. Starting from this point of view,

Turkish Studies

International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 10/11 Summer 2015



whether the school principals' emotional intelligence can predict their managerial competence or not constitutes the problem of this study.

Purpose and Importance of the study

This study examines the relationship between managerial competencies of principals, who are in charge of schools, and their level of emotional intelligence, which can be regarded as a key success factor in life. With this study, bringing a new point of view to the selection and personal development of school principals is aimed. It can be useful to make use of the advantages of emotional intelligence in selecting the school principals. Emotional intelligence can be used as an effective tool in coming to the fore of school principals, which hasn't seen as a field of profession in Turkey. Starting from the belief that emotional intelligence can be regarded as an essential factor in management (before mentioned), creating an awareness to use of emotional intelligence among school principals is also another aim of this study. Again with this study, adding a new value to the personal development of school principals and prospective principals is aimed. This study is important in terms of the points mentioned above and it is thought that this study will contribute to all these points.

Lastly, after the review of literature, as anyone can see, most of the studies that are related to the emotional intelligence were carried out in for-profit (business) organizations. In the studies that were carried out in educational organizations, mostly creativity, struggle with stress, burnout, etc. were studied. In the review of literature, a study that analyses directly the relationship between school principals' levels of emotional intelligence and managerial competence wasn't found. Because of being also a relatively less-studied subject in education management, this study can be thought to be important.

Method

This study was carried out in relational survey model as the case of Nevşehir. The population of this study consists of 485 school principals in charge in Nevşehir. 261 school principals were chosen according to convenience sampling method. The principals' self-perception of their emotional intelligence and managerial competence levels were tested by using emotional intelligence and managerial competence scales. The emotional intelligence scale used in this study is an adaptation of an international scale. The writers of this adaptation states that the Schutte Emotional Intelligence scale can be used as a reliable and valid instrument for the Turkish population. It has three dimensions: optimism/regulation of emotions, utilization of own emotions and appraisal of own emotions. The other scale, managerial competence scale, is also a reliable one that was used before and it has eight dimensions: submitting method of curriculum, staff management, ongoing professional development, resource management, school, family and society relationships, management of students, system of values in school and administrative management. The data required for this study is gathered online with the help of the provincial directorate of education in Nevşehir and analysed by using Statistical Package Program for Social Sciences.

Turkish Studies

International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 10/11 Summer 2015

Findings

The findings show that the principals' emotional intelligence levels (in the dimensions of optimism/regulation of emotions and utilization of emotions) can predict positively their managerial competence levels (in all dimensions). In other words, as the school principals' levels of emotional intelligence increase (in the dimensions of optimism/regulation of emotions and utilization of emotions), their managerial competency levels (in all dimensions) increase, too. On the contrary, the principals' emotional intelligence levels (in the dimension of appraisal of emotions) can predict negatively their managerial competence levels (in all dimensions). In other words, as the school principals' levels of emotional intelligence decrease (in the dimension of appraisal of emotions), their managerial competency levels (in all dimensions) increase.

Results, Discussion and Recommendations

According to the finding of this study, school principals' emotional intelligence in all dimensions can predict their managerial competence in all dimensions. This study states that as the school principals' levels of emotional intelligence increase (in the dimensions of optimism/regulation of emotions and utilization of emotions), their managerial competence in all dimensions increases. On the contrary, as the school principals' level of emotional intelligence decreases (in the dimension appraisal of emotions), their managerial competence in all dimensions increases.

The reason of emotional intelligence's predicting managerial competence can be the social aspect of emotional intelligence. Studies show that emotional intelligence can bring a success in interpersonal relations. According to Gibbs (1995, p. 64), failed managers experienced failure because of their social skills not because of lacking technical skills. Similarly, Duncan (2002, p. 52) stated that principals' professional experience, knowledge of management, intuition, academic knowledge, personal characteristics and manner of school management can be based on their emotional intelligence. Moreover, emotional intelligence includes empathy, self-confidence, innovation, achievement drive, communication, leadership and etc. It can be thought that all these characteristics can contribute to the process of management. In this context, this study overlaps with the other studies and ideas that claim a relationship between emotional intelligence and management.

There are few studies directly related to emotional intelligence and managerial competencies. Mostly, the studies are on leadership but according to Cook (2006, p. 69), these studies on leadership can be transferred to school management or education.

One of the most precious studies on emotional intelligence and managerial competence was carried out by Stone, Parker and Wood (2005) and it asserts that emotional intelligence is an important factor for school management. If the school principals have some competencies such as empathy, interpersonal relations, self-awareness, problem solving or self-control of emotions, they may be more successful principals. This current study is also based on the hypothesis that

Turkish Studies

International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 10/11 Summer 2015



emotional intelligence can predict the managerial competence, so both studies reach similar results.

Consequently, with this study, which tested the hypothesis that emotional intelligence can predict managerial competence, it is confirmed that emotional intelligence predicts the managerial competence of school principals. Given this reality, it can be recommended that emotional intelligence can be used as a criterion in the assignment of school principals. Moreover, adding some optional or compulsory lessons about emotional intelligence to the curriculum of education faculties can be another recommendation to researchers and decision makers.

Key Words: Emotional intelligence, managerial competence, school principal, school management

Giriş

Değişim beraberinde hızı da getirmektedir. Her alanda yaşanan hızlı değişimden eğitimi de nasibini almaktadır. Bilgiye erişimdeki hız, yeni teknolojileri, araştırmaları, bilgiye yaklaşımı, yetiştirilecek insan modelini etkilemektedir. Değişime ayak uyduracak eğitim sistemi için gerekli olan okulların değiştirilmesi, geliştirilmesi gerekmektedir (Yıldırım, 2013, s. 354), çünkü geleneksel eğitim ortamları insanların ihtiyaçlarına cevap ve değer vermemektedir. Çoğu okul kültürü insanların duygularını, hislerini ve hatta tutkularını umursamaz ve bunları desteklemez niteliktedir. İnsanların yardımsever ve dürüst şekilde iletişim kurabileceği ortamlar yaratmamaktadır. Hatta okullardaki yarışma ortamı, işbirliği ortamını da gölgede bırakmaktadır (Combs, Miser ve Whitaker, 1999, s. 67) ve bu okullar çağa ayak uyduracak bireylerin yetiştirileceği eğitim kurumları olmaktan hayli uzak olabilmektedirler. Bu anlamda okulun da kendini yenilemesi; bulunduğu çağa göre güncellenmesi gerekebilir. Bu yüzden, “okulların değişimin odağında olması kaçınılmazdır” (Okutan, 2012, s. 5). Bu sayede okullar, günümüz şartlarına uygun insanı yetiştirebilecek eğitim sisteminin uygulanabileceği kurumlar olabilir.

Okulun değişmesi gerektiği ortadadır. Fakat bu değişme her zaman kolay gerçekleşmeyebilir. Schlechty’ye (2011, s. 39-40) göre okullar değişime meyillidir ancak bu konuda başarılı değildirler. Okullarda çok fazla değişim hareketi başlatılabilir ancak bunların tamamı başarıya ulaşamayabilir. Bir başka ifadeyle değişimi başlatmak kolay, sürdürmek ve tamamlamak zor olabilir. Okullar bazen sadece değişimle uğraşıyormuş görüntüsü veriyor olabilirler. Okulların çağa ayak uydurabilmesi ve yönetsel süreçlerini sağlıklı yürütebilmesi noktasında okul yöneticilerinin rolü yadsınmaz. Okul yöneticileri temel olarak okulun her türlü işini yerine getirmekten sorumlu kişilerdir. Bunların yanı sıra yöneticiler en fazla yönetsel işler, personel ve program geliştirme, halkla ilişkiler, öğrencilere yönelik hizmetler ve değerlendirme gibi süreçlerle iç içe olmaktadır (Lunenburg ve Ornstein, 2013, s. 259). Görüldüğü gibi yöneticiler okullarda kilit noktada bir pozisyona sahiptirler ve okul sınırları içerisinde olduğu gibi okul dışında da bazı sorumluluklar yüklenmek durumundadırlar. Bu nedenle, Fullan (2007, s. 141), Leithwood, Harris ve Hopkins (2008, s. 10) ve Lunenburg ve Ornstein’in (2013, s. 398) de belirttiği üzere okulun gelişmesinde anahtar rol okul yöneticisine ait olabilmektedir. Konu ile ilgili Eranıl da (2014, s. 3) yöneticilerin, okulun içinde bulunduğu durumu analiz ederek gelecekte varmak istediği yeri ekip arkadaşları ile belirleyerek bu hedefler doğrultusunda ilerleyebileceğini belirtmiştir. Buradan hareketle okul yöneticilerinin okulun geleceği üzerinde etkili olduğu düşünülebilir.

Okul yöneticisi görevini yaparken çeşitli özelliklere sahip olmalıdır. Bu özelliklere alanyazında yönetsel yeterlikler denmektedir. Rankin (2004) yönetsel yeterlik kavramını “kurumun

Turkish Studies

International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 10/11 Summer 2015



başarısı için gerekli olan en değerli roller, değerler ve davranışların bütününe oluşturan performansın genel ifadesi” şeklinde açıklamıştır. Agee’nin (2005, s. 45) dört sütun adı altında sunduğu ve yönetsel süreci ayakta tutacağına inandığı yeterlikler ise örgütü tanımak, insanlara yön vermek ve onları idare etmek, kaynakları yönetmek, etkili şekilde iletişim kurabilmektir. Yöneticilerin okullardaki başarılarının altında bu yeterliklere ne düzeyde sahip oldukları yatmaktadır. Yönetsel yeterliklerle ilgili çeşitli sınıflamalar yapılmıştır. Katz’a (1955, s. 40-41) göre yöneticiler teknik, beşeri ve kavramsal yeterliklere sahip olmalıdır. Krajcovicova, Caganova ve Cambal’a (2012, s. 1120) göre ise yöneticilerin sahip olması beklenen yeterlikler genel yönetsel yeterlikler, özel yönetim yeterlikleri ve kilit noktada bulunan yönetsel yeterlikler şeklindedir.

Bu bağlamda okulların çağa ayak uydurması ve bu doğrultuda insan yetiştirebilmesi için yukarıdaki yönetsel yeterliklere sahip ve ufku geniş yöneticilerin sayısının artırılması hedeflenebilir. Okul yöneticileri, okullarını bir sonraki adıma taşıyabilme yeteneğine sahip, geleceği düşünen, etrafındakilerin düşüncelerine değer veren, değişim sürecine tavır almayan hatta değişime öncülük eden kişiler olabilmelidir. Turan’a (2011, s. 94) göre de yeni anlayışa uygun yeni yöneticiler gelecek merkezli düşünen, vizyon sahibi, hayatın anlamını kavramış ve bunu öğretme süreci ile birleştirebilen, ahlaki ve etik değerler üzerinde duran, etrafındakilere örnek olan, dürüst, çalışkan, erdemli ve lider yöneticiler olmalıdır.

Yöneticilerin yönetim sürecinde başarılı olabilmeleri ile ilgili yukarıda bahsedilen hususlara eklenebilecek önemli bir etken de duygusal zekâdır. Duygusal zekâ; liderlik, yöneticilik ve örgüt gibi kavramlarla çok yakından ilişkilidir. Aynı zamanda duygusal zekâ sosyal ilişkilerde başarılı olmayı kolaylaştırmaktadır. Bu nedenle yöneticilerin çağı yakalamalarında ve başarıyı elde etmelerinde duygusal zekâ önemli bir görev üstlenebilir.

Goleman (2010, s. 62-63) duygusal zekâyı, bir kimsenin kendi kendini harekete geçirebilmesi, zorluk ve aksiliklere karşın hedefleri doğrultusunda yoluna devam etmesi, duygularını kontrol ederek gerektiğinde kendi tatminini erteleyebilmesi, ruh halini düzenleyebilmesi, kendini başkalarının yerine koyabilmesi ve geleceğe ilişkin umut beslemesi şeklinde açıklamaktadır. Bar-On (2006, s. 3-4) ise duygusal zekâyı “kişinin çevresinden gelen istek ve baskılarla başarılı şekilde mücadele etmesine yardımcı olacak kişisel, duygusal ve sosyal yeterlikler” olarak ifade etmektedir.

Duygusal zekâ kavramı sadece yukarıdaki tanımlardan ibaret değildir. Duygusal zekânın birçok alt boyutu bulunmaktadır. Mayer, Salovey ve Caruso’ya (2008) göre duygusal zekâ duyguları anlama, duyguları düşünceye yardımcı olacak şekilde kullanma, duyguları analiz etmek ve duyguları yönetmek boyutlarını kapsamaktadır. Bar-On’a (2006) göre ise duygusal zekâ kişisel beceriler, kişiler arası beceriler, stres yönetimi, uyumluluk, genel ruh hali boyutlarını kapsamaktadır. Bu boyutları oluşturan alt boyutlar ise öz saygı, duygusal öz farkındalık, dışavurum, bağımsızlık, kendini gerçekleştirme; empati, sosyal sorumluluk, kişiler arası ilişkiler; strese dayanma, dürtü kontrolü; problem çözme, gerçeklik ölçüsü, esneklik; mutluluk ve iyimserliktir. Cooper ve Sawaf’a (1998, s. xiii) göre duygusal zekâ dört köşe taşından oluşmaktadır. Birinci köşe taşı duygusal okuryazarlıktır ve duygusal dürüstlük, duygusal enerji, duygusal geri bildirim, pratik sezgi alt boyutlarından oluşmaktadır. İkinci köşe taşı duygusal zindelik ve öz varlık, güven, yapıcı hoşnutsuzluk, esneklik alt boyutlarından oluşmaktadır. Üçüncü köşe taşı duygusal derinliktir ve amaç, adanmışlık, dürüstlüğü yaşamak ve yetki olmadan etki alt boyutlarından oluşmaktadır. Son olarak dördüncü köşe taşı duygusal simyadır ve sezgisel akış, düşünsel zaman değişimi, fırsatı sezinlemek, geleceği yaratmak alt boyutlarından oluşmaktadır. Goleman (2010, s. 389-390; 2013, s. 38-39) ise duygusal zekâyı kişisel yeterlikler, öz bilinç, kendine çekidüzen verme, motivasyon, sosyal yeterlikler, empati ve sosyal beceriler boyutlarında ele almıştır. Ayrıca bu boyutlar sırasıyla öz bilinç, kendine çeki düzen verme ve motivasyon; duygusal bilinç, öz değerlendirme, özgüven; öz denetim, güvenilirlik, vicdanlılık, uyumluluk, yenilikçilik; başarma dürtüsü, bağlılık, inisiyatif, iyimserlik; kişilerarası

Turkish Studies

International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 10/11 Summer 2015



yeterlikler; başkalarını anlama, başkalarını geliştirme, hizmete yönelik olma, politik bilinç; etki, iletişim, çatışma yönetimi, liderlik, değişim öncülüğü, imece ve işbirliği, ekip yetileri alt boyutlarından oluşmaktadır. Ayrıca, Balat, Çelebi, Yılmaz ve Gümüştekin'e göre (2014) duygusal zekânın yüksekliği empatik eğilimin yüksekliği, Erdem, İlğan ve Çelik'e göre de (2013) eşleştirel düşüncenin yüksekliği şeklinde yorumlanabilir. İşte bu alt boyutlar ve özellikler duygusal zekâ ile birçok davranış arasındaki bağlantıyı kurmaktadır. Aslında çoğu zaman farkında olmadığımız başarılı insan profiline altında duygusal zekâ yer alabilir.

Yönetmel Yeterlilik ve Duygusal Zekâ İlişkisi

Yöneticilerde duygusal zekânın bulunması gerektiği düşüncesi yönetim bilimini etkilemiş ve duygusal zekâ, yöneticiler için aranan özellikler arasına girmiştir. Bunun en önemli sebeplerinden biri yöneticiliğin doğası gereği davranışları sergileme biçiminin oldukça önemli olmasıdır. Duygularını kontrol edemeyen ve duygularını yönetemeyen yöneticinin doğru işler yapması zordur. Doğru becerileri sergileyici yöneticilik yapmanın temelinde, kendisini ve ilişkilerini nasıl yöneteceğini belirleyen duygusal zekâ yatmaktadır (Gürsel vd., 2004). Goleman'ın (2010, s. 29) de belirttiği gibi "insanoğlu varoluşunu duyguların insan ilişkilerindeki gücüne borçludur". Dolayısıyla, duyguların iyi yönetilmesi ve insan ilişkileri yöneticilikte çok önemlidir.

İnsanlarla ilgili sorunlar örgütlerde liderlerin karşılaştığı problemlerin başında gelmektedir. Bu yüzden liderler problem çözme noktasında çok zaman harcamak durumunda kalabilmektedirler. Liderlerin, insan ilişkilerindeki yeteneklerinin yetersiz olması, onları güç durumlara sokabilir. Bu nedenle etkili bir liderin duygu yönetimi yeteneğine sahip olması beklenmektedir (Russell, 1996; Sachs ve Blackmore, 1998; akt. Acar, 2001, s. 90). Benzer şekilde Başaran (1992) da bir yöneticinin yönetmel başarıya ulaşmak için kurumundaki insan ilişkilerini yönetmede başarılı olması gerektiğini belirtmiştir, çünkü yöneticiler kendi kurumlarında iyi insan ilişkilerini kurmak ve sürdürmekle görevli kişilerdir. Yöneticinin iyi insan ilişkileri kurmasındaki demek, ikili ilişkilere açık olması, personeline güvenmesi ve personeline değerlendirenken kendini onun yerine koyabilmesi demektir. İşte tam da bu noktada Daniel Goleman'ın (2010, s. 368-369) duygusal zekâ tanımında yer verdiği önemli unsurlardan olan empatiye değinmek gerekmektedir. Başaran'ın (1992) yukarıda bahsettiği yöneticinin kendisini karşısındakinin yerine koyması, duygusal zekânın önemli bir parçası olan empatiyi içermektedir ve bu anlamda duygusal zekâ, yönetimde önemli bir yer tutmaktadır.

Ayrıca sosyal anlamda başarılı olmaya yarayan empati, kendini ayarlama, iyi sosyal beceriler ve işbirliği gibi bazı özellikler duygusal zekâyla yakından ilişkilidir (Schutte, Malouff, Bobik, Coston, Greeson, Jedlicka, Rhodes, ve Wendorf, 2001, s. 534-535). Okul yöneticilerinin sosyal anlamda aktif olması da göz önüne alındığında yöneticilerin duygusal zekâ özelliklerinin yönetmel yeterlikleri üzerinde etkili olduğu söylenebilir.

Şahin (2000, s. 248-259) 202 yöneticiden topladığı verilerden yararlanarak 97 adet müdür yeterliği ortaya çıkarmıştır. Bu çalışmaya göre bulunan yönetmel yeterlikler öğretim liderliği, araştırma ve mesleki gelişim, insan kaynaklarının yönetimi, okul-çevre ilişkileri, iletişim, öğrenci işleri, okul işletmeciliği, kişilik özellikleri gibi başlıklar altında sınıflandırılmıştır. Görüldüğü gibi bu sınıflandırmada yer alan yeterlikler duygusal zekâ ile yakından ilgilidir. Örneğin duygusal zekâ ve liderlik noktasında çeşitli araştırmalar yapılmıştır. Cooper ve Sawaf (1998, s. xiii) örgütlerde duygusal zekâ ve liderlik üzerine bir çalışma yapmış ve duygusal zekânın liderliğin de aralarında bulunduğu bazı noktalarda belirleyici olduğunu belirtmiştir. Yine benzer şekilde Goleman'a ait (2010, s. 389-390; 2013, s. 38-39) duygusal zekâ modelinin sosyal beceriler isimli alt boyutu liderliği de kapsamaktadır. Şahin'in (2000, s. 248-259) yaptığı çalışmaya göre de yönetici yeterliklerinden biri olan okul-çevre ilişkileri ve iletişim yeterliği duygusal zekâ ile yakından ilişkilidir. Bu anlamda Gardner (2006, s. 50-60), Bar-On (2006, s. 3-4), Cobb ve Mayer (2000, s. 15) ve Bar-On (2006, s.

3) duygusal zekâ ve sosyal/kişilerarası beceriler arasında güçlü bağlar kurmuşlardır. Buna göre duygusal zekânın insan ilişkileri noktasında oldukça belirleyici bir rol üstlendiği söylenebilir.

Yıldırım (2010) denge kavramını okul yönetimi açısından incelemiştir. Araştırma sonuçlarına göre okul müdürlerinin yeterliklerine göre kullandıkları denge stratejileri incelendiğinde; 9 denge stratejisinde insani yeterliği, 9 denge stratejisinde yönetsel yeterliği, 5 denge stratejisinde de teknik yeterliği gerekli kılmaktadır. Buna göre okul yöneticileri insani ve yönetsel yeterlik yönünden daha güçlü olmak durumundadır. Bu araştırma sonuçlarına göre ortaya çıkan insani yeterlikler ile duygusal zekânın da bir bölümünü oluşturan kişilerarası yetenekler arasında bir ilişki kurulabilir. Bu anlamda okul yöneticileri sosyal olarak yeterli olmak durumundadırlar.

Duygusal zekâ ile yönetim arasındaki bağa bir başka örnek de Ryback'in (1998, s. 33-50) çalışması gösterilebilir. Bu çalışmaya göre duygusal zekânın kişiye kazandırdıkları arasında üstün yönetim kabiliyeti ifadesi de bulunmaktadır. Duygusal zekâ, içerdiği çeşitli boyut ve alt boyutlar sayesinde yönetim süreçlerine olumlu etkide bulunmaktadır. Bu bağlamda yönetim ve duygusal zekâ arasında güçlü bir ilişki görebilmek mümkündür.

Bazı araştırmacılara göre lider gruplarında zekâ, akademik yetenek, güvenilirlik, eyleme geçme, girişkenlik, kendine güven, sevgi, birleştiricilik, yaratıcılık, güzel konuşma, inandırıcılık, tanınma, uyarlanabilme, ısrarlılık, duygusal denge, yargılama, iletişim becerileri ve ileri görüşlülük gibi özellikler bakımından üstündürler (Stogdil, 1948; akt. Kaya, 1996, s. 141). Görüldüğü gibi liderlerin üstün olduğu noktalar duygusal zekâ boyut ve alt boyutlarında yer alan becerilerle yakından ilişkilidir. Tüm bu duygusal zekâ becerileri örgütlerin geleceklerini belirleyecek kadar önemli olabilir. Bu becerilerin hepsi ya da bir kısmı bir yöneticide bulunduğu takdirde o yöneticinin örgütünü çok daha iyi noktalara taşıyabilir.

Terzi'nin (2013, s. 106) çağdaş yönetim anlayışı içerisinde liderliği, yöneticiliğin zorunlu bir boyutu olarak görülmesine ek olarak Yukl ve Lepsinger, (2005, s. 361) liderlik ve yönetim arasındaki farkların neler olduğuna ve bu anlamdaki tartışmalara değinmiş; Gardner (1986, s. 5) ise liderlik ve yönetimin birbirini tamamlayıcı iki kavram olduğunu ifade etmiştir. Bu ifadelerden yola çıkarak liderlik ve yöneticilik arasındaki güçlü baği görebilmekteyiz. Diğer bir yandan, liderlik davranışlarının da çok yoğun şekilde duygusal zekâ gerektirdiğini (Goleman, 2001, s. 40; Bardzil, Slaski, 2003, s. 104) hatırladığımızda, duygusal zekâ ile yönetim arasındaki güçlü ilişki daha da net şekilde ortaya çıkmaktadır.

Okul yöneticisi, görevlerini, sınırlarını ve sorumluluklarını bilen ve bazı önemli niteliklere sahip olan birisi olmalıdır. Dahası, dünyada olup bitenler, teknolojiye bağlı değişimler, yeni eğitim-öğretim yöntemleri, yöneticileri aynı zamanda vizyoner liderler olmaya itmektedir. Vizyoner liderlik, düşünceye ve duyguya dayalı bireysel vizyonun paylaşılan vizyona dönüştürülmesini gerektirmektedir. Bu liderlik biçimi, eğitimsel liderin duygu ve düşünce yüklü bir liderlik davranışı göstermesini zorunlu kılmaktadır (Çelik, 2003, s. 180-191). Yöneticilerin değişen dünyada geldikleri nu noktada duygusal zekânın önemi artmaktadır. Grandey'e (2000) göre geçmişte örgütsel davranış çerçevesinde iş yaşamında duygular yok sayılmakta ve yargılanmaktaydı. Ancak duygular artık günümüzde bireysel ve örgütsel girdiler için çok önemli bir pozisyona gelmiştir (Grandey, 2000; akt. Rau, 2001, s. 48). Bu anlamda duygular araştırmacıların çokça üzerinde çalıştıkları bir alan olmaya başlamıştır.

Goleman (2010, s. 62-63) duygusal zekâyı kişinin kendisini harekete geçirebilmesi, zorluk ve aksiliklere karşın hedefleri doğrultusunda yoluna devam etmesi, dürtülerini kontrol ederek gerektiğinde tatmini erteleyebilmesi, ruh halini düzenleyebilmesi, kendini başkalarının yerine koyabilmesi ve gelece e ilişkin umut beslemesi şeklinde açıklamıştır. Aynı zamanda duygusal zekânın öz farkındalık, öz yönetim, sosyal farkındalık ve sosyal yetenekler olmak üzere 4 önemli

Turkish Studies

International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 10/11 Summer 2015



unsurdan oluştuğunu belirtmektedir. Bu anlamda duygusal zekânın sosyal boyutunu görebilmekteyiz. Karakuş ve Töremen'in (2006, s. 176) Gorton ve Schneider'den (1991, s. 88-89) aktardığına göre okul yöneticisinin altı önemli rolü yöneticilik, öğretimsel liderlik, disiplin koyuculuk, insan ilişkilerini kolaylaştırıcılık, değerlendirici ve çatışma uzlaştırıcılık olarak belirlenmiştir. Bu nokta duygusal zekânın özellikle sosyal boyutu ile yönetim arasındaki sıkı ilişki ortaya çıkmaktadır. Yöneticiler için duygusal zekâ önemli bir unsur olarak karşımıza çıkmaktadır.

Goleman'ın (2013) "İş Basında Duygusal Zekâ" adlı kitabında duygusal zekâ ile ilgili dünya çapında yaptığı bütün araştırmalardan bahsetmiştir. Dünyaca ünlü ve en fazla ciroya sahip 500'den fazla işletmede analizler yapmıştır. Bu analizlerin sonuçlarına göre bir işletmenin yöneticileri ya da giriş düzeydeki çalışanları ne kadar yüksek düzeyde duygusal zekâyâ sahipse o kadar başarılı olmaktadır. Bu anlamdaki başarı hem bireyler düzeyinde hem de şirketler düzeyindedir. IQ ve uzmanlıkla karşılaştırıldığında duygusal yeterlilik iki kat daha fazla önemlidir (Goleman, 2013, s. 43; Rau, 2001, s. 50; Caudron, 1999, s. 60-66).

Gibbs (1995, s. 64)'e göre başarısız olan yöneticilerin başarısız olma nedenleri umulacağı üzere meslekleriyle ilgili teknik yeterlikler değildir. Başarısız olan yöneticiler genelde insani ilişkileri iyi yürütemedikleri için başarısız olmaktadır. Bu yöneticilerle yapılan görüşmelerde duygusal yetersizlikler ve buna bağlı bazı hatalar göze çarpmaktadır. Bu hatalar iş ilişkilerindeki eksiklik, otoriter olma, aşırı hırs ve üst yönetimle yaşanan sorunlar şeklinde sıralanabilir. Bu bağlamda, sosyal hayatta başarılı olmaya yardımcı olabilen duygusal zekâ, yöneticilere de bazı avantajlar sağlamaktadır. Yine Duncan (2002, s. 52) kadın yöneticilerden topladığı veriler ışığında duygusal zekâ adında yeni bir yönetmel mesleki alan doğabileceğini ifade ederek yöneticilerin mesleki deneyimi, yönetim bilgisi, akademik bilgisi, sezgisi, kişisel nitelikleri, kavrayışı ve okulu yönetme stiline duygusal zekâyâ dayandırılabilirliğini ifade etmektedir.

Liderlerin dolayısıyla yöneticilerin önemli özelliklerinden birisi de "modulate" yetenekleridir. Modulate kişinin duygularını ifade ettiği duruma göre sesinin tonunu ayarlayabilmesi demektir. Okul yöneticilerinin çalıştıkları stres dolu ortamlar göz önünde tutulduğunda duygularını nasıl ifade ettikleri oldukça önemlidir ve bu durum liderlik özelliklerini de etkilemektedir (Babaoğlu, 2010, s. 123). Duyguları ifade etmek ve onları yönetmek duygusal zekânın önemli boyutları arasındadır. Bu boyutlar etkili bir yöneticinin sahip olması gereken özellikler arasında gösterilebilir.

Liderler çevresindekilere duygusal olarak rehberlik etmektedirler. Liderler, birliktelik içeren duyguları destekleyerek ve olumsuz duyguların sebep olduğu havayı yok ederek duygulara hitap etmektedirler. Liderler, çevrelerinde bulunanların ruh hallerinde değişikliğe neden olarak kurumlarında duygusal bir hava oluşmasına öncülük ederler. Bu nedenle yöneticilerin de duygusal zekâları yüksek olmalıdır (Goleman, vd., 2002, s. 9-20 ve Brockert ve Braun, 2000, s. 207; akt. Babaoğlu, 2010, s. 123), çünkü Buluç'a (2013, s. 121) göre okul yöneticisinin rollerinden bir tanesi de örgütsel çatışmalarda ortaya çıkan aksaklıkları onarmaktır. Bu durum, duygusal zekâyâ sahip bir yönetici ve onun yarattığı duygusal iklim ile çok daha kolay olabilir.

Günümüz şartlarında hayatta başarılı olabilecek bireyler ancak çağa ayak uydurmayı başarabilmiş okullarla yetiştirilebilir. Okullar toplumların gelişmesine öncülük eden kurumlardır. Bu anlamda bir toplumun bilimin, teknolojinin, aydınlanmanın neresinde olduğu ancak eğitim sistemi ve o toplumun okullarının özelliklerine bağlıdır. Okul örgütünü yöneten ve etkileyen birinci derecede unsur olarak okul müdürleri ve yöneticileri ele alınabilir. Yöneticiler bazı yönetmel yeterliklere sahip olmalıdırlar, çünkü sahip oldukları bu yönetmel yeterlikler ölçüsünde okullarını yönetebilirler. Bu yeterlikler arasında öz değerlendirme, güçlü bir iletişim yeteneği, güç durumlara dayanıklılık, demokratik olma, herkese eşit davranma ve kendini kontrol gibi özellikler olabilir. Yöneticilerinin

sahip olduğu bu ve buna benzer yönetsel yeterlikler eğitim kurumlarının başarısında çok büyük paya sahiptir. Dolayısıyla okulun çağa ayak uydurmasında yöneticilerin sahip olduğu yönetsel yeterliklerin rolü çok büyüktür. Okul yöneticilerinin sahip olması gereken bir diğer özellik de duygusal zekâdır. Duygusal zekâ bireye sosyal hayatta ve iş yaşantısında çeşitli kazanımlar sağlamaktadır. İnsanları etkileme gücü, olumlu bir hava yaratma, güven duygusu, yenilik isteği ve kendini gerçekleştirme gibi özellikler okul yöneticilerine hem okullarındaki değişim sürecini sürdürürken hem de diğer yönetsel görevleri gerçekleştirirken faydalı olabilir. Bu nedenle toplumun ilerlemesi, çağa ayak uydurması için atılacak ilk adım okul yöneticilerinin yeterliklerinden ve kişiye hem sosyal hayatta hem de iş yaşamında sınırsız avantajlar sağlayan duygusal zekâ düzeylerinin yüksek olmasından geçebilir. Bu gerekçe ile okul yöneticilerinin duygusal zekâ düzeylerinin yönetsel yeterlik düzeylerini yordayıp yordamadığı bu araştırmanın problemi oluşturmaktadır.

Yöntem

Bu çalışmada Nevşehir ilinde bulunan ilköğretim ve ortaöğretim okullarında görevli yöneticilerin duygusal zekâ düzeyleriyle yönetsel yeterlik düzeyleri arasındaki ilişki incelendiğinden ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. İlişkisel tarama modeli, iki veya daha çok değişken arasında birlikte değişim varlığını ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelidir (Karasar, 2012, s. 81).

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini 2013-2014 Eğitim Öğretim yılında Nevşehir ilinde bulunan anaokulu, ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında görev yapan 485 okul yöneticisi oluşturmaktadır. Örneklem seçiminde kolay örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Bu örnekleme yönteminde amaç isteyen herkesin örneklem içerisine ve örnekleme dâhil edilmesidir. Denek bulma işlemi belirlenen örneklem hacmine ulaşıncaya kadar devam etmektedir (Yıldırım ve diğerleri, 2001, s. 73; akt. Ural, Kılıç, 2013, s. 42). Bu bağlamda, Nevşehir ilinde görev yapan 485 yöneticiye veri toplama araçları gönderilmiştir. Nevşehir ilinde görev yapan 485 yöneticiden 273'ü bu çalışmaya katılmıştır. Araştırmaya katılan 273 yönetici içerisinden 12'sinin araştırma sorularına sağlıklı şekilde cevap vermediği anlaşıldığından geçerli veri toplama aracı sayısı 261 olarak belirlenmiştir. Buna göre geçerli veri toplama araçlarının toplam yönetici sayısına oranı %53,81'tür. Bu çalışmaya katılan 261 okul yöneticisinin 20'si kadın, 241'i erkektir. 20-29 yaş arasında 13, 30-39 yaş arasında 96, 40-49 yaş arasında ise 97 okul yöneticisi bulunmaktadır. Çalışmaya katılan okul yöneticilerinden 55'i ise 50 yaş ve üzerinde bulunmaktadır. Yine bu çalışmaya katılan yöneticilerden 22'si ön lisans, 214'ü lisans ve 25'i yüksek lisans düzeyinde eğitim görmüştür. Çalışmaya katılan yöneticilerde hiçbiri doktora düzeyinden eğitim görmemiştir. Araştırmaya katılan yöneticilerin 145'i 1-10 yıl arasında, 75'i 11-20 yıl arasında yöneticilik tecrübesine sahiptir. Ayrıca okul yöneticilerinden 41'i 21 yıldan daha fazla yöneticilik tecrübesine sahiptir. Son olarak çalışmaya katılan okul yöneticilerinden 123'ü okul müdürü ve 136'sı müdür yardımcısı görevini yürütmektedir.

Veri Toplama Araçları

Bu çalışmada okul yöneticilerinin demografik bilgilerini elde etmek amacıyla kişisel bilgi formu; duygusal zekâ düzeylerini ortaya çıkarmak amacıyla Schutte Duygusal Zekâ Ölçeği ve yönetsel yeterliklerini ortaya çıkarmak amacıyla Yönetsel Yeterlik Ölçeği kullanılmıştır.

Kişisel bilgi formunda yaş, cinsiyet, medeni durum, öğrenim durumu, meslekteki çalışma yılı, yöneticilikteki çalışma yılı, okuldaki görevi ve branş gibi bilgileri içeren sorular bulunmaktadır.

Araştırmada okul yöneticilerinin duygusal zekâ düzeylerini belirlemek amacıyla Schutte Duygusal Zekâ Ölçeği kullanılmıştır. Tatar, Tok ve Saltukoğlu (2011, s. 325-338), Schutte, Malouff, Hall, Haggerty, Cooper, Golden ve Dornheim tarafından geliştirilen 33 maddelik Schutte Duygusal

Zekâ Ölçeği'nin ikinci sürümü olan ve Austin, Saklofese, Huang ve McKenney tarafından 41 madde olarak yeniden düzenlenmiş formunu Türkçe'ye uyarlamışlardır. Veri toplama aracı, 41 maddelik son halinde üç boyutlu bir yapıya sahiptir ve bu boyutlar iyimserlik/ruh halinin düzenlenmesi, duyguların kullanımı ve duyguların değerlendirilmesi şeklindedir. Ölçeğin iç tutarlık güvenilirlik analizi sonuçlarına göre ölçeğin bütünü için Cronbach-Alpha iç tutarlık katsayısı 0,82'dir. Ölçeğin üç faktörün iç tutarlılık katsayıları sırasıyla şu şekilde bulunmuştur: İyimserlik /Ruh Halinin Düzenlenmesi 0,75, Duyguların Kullanımı 0,39 ve Duyguların Değerlendirilmesi 0,76.

Araştırmada okul yöneticilerinin yönetmel yeterliklerini belirlemek amacıyla kullanılan ölçek ise Yönetmel Yeterlilik Ölçeği'dir. Bu veri toplama aracı Selçuk (2011) tarafından okul yöneticilerinin yeterliklerinin değerlendirilmesi amacıyla geliştirilmiştir. Veri toplama aracında yer alan yeterlikler Milli Eğitim Bakanlığı tarafından belirlenmiş okul müdürleri için yeterlikler ve performans göstergeleri dikkate alınarak oluşturulmuştur. Veri toplama aracının yazarı, oluşturduğu yönetici yeterlikleri ve performans göstergelerine ilişkin ifadelerin uygunluğu için uzman görüşleri de almıştır. Veri toplama aracında toplam 35 ifade ile sekiz ayrı yeterlik değerlendirilmektedir. Veri toplama aracı için gerçekleştirilen faktör analizi sonucu ölçeğin öngörüldüğü üzere sekiz boyut içerdiğini doğrulamıştır (KMO=0,94 Barlett's Test=2736,44 $p<0,00$). Veri toplama aracında yer alan her bir boyut (yeterlikler) için hesaplanan Cronbach's Alfa değerleri (0,73 ile 0,89 arasında değişmektedir) ölçeğin iç tutarlılığa sahip olduğunu göstermektedir ($\alpha>0,60$). Alpha katsayısının 0,8-1.00 arasında ise ölçeğin yüksek düzeyde güvenilir olduğu söylenmektedir (Özdamar, 2002).

Verilerin Toplanması

Veri toplama araçları Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü kanalıyla Nevşehir İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nün onayına sunularak izin alınmıştır. Veri toplama araçları araştırmacı tarafından elektronik hale getirilmiştir. Veri toplama araçları daha sonra Nevşehir İl Milli Eğitim Müdürlüğü Bilgi İşlem ve Eğitim Teknolojileri Hizmetleri Biriminin desteği ile kurum içi haberleşme sistemine aktarılmıştır. Nevşehir'de bulunan okul yöneticilerinden kurum içi haberleşme sistemini aktif olarak kullananların büyük çoğunluğu ölçeği kısa sürede cevaplamışlardır. Nevşehir İl Milli Eğitim Müdürlüğü Bilgi İşlem ve Eğitim Teknolojileri Hizmetleri Birimi yardımıyla ölçeğe ulaşabilen ve ulaşamayan okulların listesi alınmıştır. Yüz yüze ya da telefonla görüşmeler yaparak, çalışmaya katılan aynı okuldaki diğer yöneticilerden yardım alarak ölçeği cevaplamayan yöneticilerin ölçeği cevaplamaları sağlanmıştır. Elektronik olarak 485 yöneticiye gönderilen ölçeği 273 kişi cevaplamıştır. 12 ölçeğin geçerli şekilde doldurulmadığı anlaşıldığından değerlendirmeye alınmamıştır. Buna göre doldurulan veri toplama araçlarından 261'si üzerinden veri analizleri gerçekleştirilmiştir.

Verilerin Analizi

Araştırmada toplanan veriler SPSS (Statistical Package Program for Social Sciences [Sosyal Bilimleri İçin İstatistik Paket Programı]) paket programı kullanılarak analiz edilmiştir. Verilerin çözümlenmesinde çoklu doğrusal regresyon analizi kullanılmıştır.

Araştırmada elde edilen demografik verilerin betimlenmesinde frekans ve yüzde hesaplamalarında faydalanılmıştır. Çalışmaya katılım gösteren okul yöneticilerinin duygusal zekâ ve yönetmel yeterlilik düzeylerinin betimlenmesinde ise ortalama hesaplaması kullanılmıştır. Ortalama puanların betimlenmesinde Köklü, Büyüköztürk ve Çokluk'un kullandığı sınır değerler kullanılmıştır (Köklü, Büyüköztürk ve Çokluk, 2006, 41; akt. Akın, 2012, s. 102).

Puan	Duygusal Zekâ	Yönetmel Yeterlilik	Sınır Değer
1	Kesinlikle Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum	1,00-1,79

Turkish Studies

International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 10/11 Summer 2015



2	Katılıyorum	Katılıyorum	1,80-2,59
3	Fikrim Yok	Fikrim Yok	2,60-3,39
4	Katılmıyorum	Katılmıyorum	3,40-4,19
5	Kes. Katılmıyorum	Kes. Katılmıyorum	4,20-5,00

Okul yöneticilerinin yönetsel yeterlik düzeylerinin duygusal zekâ düzeyleri tarafından yordanıp yordanmadığını test etmek için çoklu doğrusal regresyon analizi kullanılmıştır. Bu yolla duygusal zekâ alt boyutlarının yönetsel yeterlik alt boyutlarını yordayıp yordamadığı ayrı ayrı test edilmiştir.

Bulgular

Bu başlık altında okul yöneticilerinin yönetsel yeterlik düzeylerinin (müfredat sunuluş yöntemi, personel yönetimi, sürekli mesleki gelişim, kaynak yönetimi, okul aile ve toplum ilişkileri, öğrencilerin yönetimi, okulun değerler sistemi ve idari yönetim), (iyimserlik/ruh halinin düzenlenmesi, duyguların kullanımı ve duyguların değerlendirilmesi) duygusal zekâ tarafından yordanması durumuna değinilmiştir.

Okul yöneticilerinin yönetsel yeterliklerinin duygusal zekâ tarafından yordanıp yordanmadığını test etmek üzere yönetsel yeterlik alt boyutlarının bağımsız değişken, duygusal zekâ alt boyutlarının ise bağımlı değişken olarak ele alındığı çoklu regresyon analizi yapılmıştır.

Tablo 1: Okul Yöneticilerinin Tüm Alt Boyutlarda Yönetsel Yeterlik Sergileme Düzeylerinin Duygusal Zekâ Alt Boyutları Tarafından Yordanması

Değişkenler	B	Standart Hata	β	t	p	İkili r	Kısmi r
Müfredatın Sunuluş Yöntemi							
Sabit	1.628	.348		4.679	.000		
İyimserlik/ruh halinin düzenlenmesi	.536	.085	.355	6.276	.000	.370	.365
Duyguların kullanımı	.244	.077	.207	3.156	.002	.125	.193
Duyguların değerlendirilmesi	0.412	.100	-0.268	-4.134	.000	-0.142	-0.250
R= 0,442	Adj. R ² = 0,195		F _(3 257) = 20,782			p= .000	
Değişkenler	B	Standart Hata	β	t	p	İkili r	Kısmi r
Personel yönetimi							
Sabit	1.359	.340		3.998	.000		
İyimserlik/ruh halinin düzenlenmesi	.710	.083	.459	8.506	.000	.461	.469
Duyguların kullanımı	.156	.076	.129	2.069	.040	.057	.128
Duyguların değerlendirilmesi	0.440	.097	-0.279	-4.517	.000	-0.185	-0.271
R= .520	Adj. R ² = .262		F _(3 257) = 31,744			p= .000	
Değişkenler	B	Standart Hata	β	t	p	İkili r	Kısmi r
Sürekli mesleki gelişim							
Sabit	1.388	.374		3.713	.000		

Turkish Studies

International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 10/11 Summer 2015

İyimserlik/ruh halinin düzenlenmesi	.691	.092	.418	7.539	.000	.426	.426
Duyguların kullanımı	.196	.083	.151	2.357	.019	.091	.145
Duyguların değerlendirilmesi	-						
R= .476	0.411	.107	-0.244	-3.837	.000	-0.142	-0.233
	Adj. R ² = .218		F _(3 257) = 25,105			p= .000	
Değişkenler	B	Standart Hata	β	t	p	İkili r	Kısmi r
Kaynak yönetimi							
Sabit	1.115	.337		3.311	.001		
İyimserlik/ruh halinin düzenlenmesi	.866	.083	.537	10.477	.000	.530	.547
Duyguların kullanımı	.088	.075	.070	1.176	.241	.013	.073
Duyguların değerlendirilmesi	-						
R= .584	0.448	.096	-0.273	-4.646	.000	-0.204	-0.278
	Adj. R ² = .334		F _(3 257) = 44,369			p= .000	
Değişkenler	B	Standart Hata	β	t	p	İkili r	Kısmi r
Okul, aile ve toplum ilişkileri							
Sabit	1.164	.356		3.275	.001		
İyimserlik/ruh halinin düzenlenmesi	.883	.087	.523	10.115	.000	.518	.534
Duyguların kullanımı	.106	.079	.080	1.338	.182	.020	.083
Duyguların değerlendirilmesi	-						
R= .573	0.474	.102	-0.276	-4.653	.000	-0.203	-0.279
	Adj. R ² = .321		F _(3 257) = 41,910			p= .000	
Değişkenler	B	Standart Hata	β	t	p	İkili r	Kısmi r
Öğrencilerin yönetimi							
Sabit	1.331	.324		4.108	.000		
İyimserlik/ruh halinin düzenlenmesi	.757	.080	.497	9.524	.000	.498	.511
Duyguların kullanımı	.150	.072	.125	2.075	.039	.049	.128
Duyguların değerlendirilmesi	-						
R= .561	0.464	.093	-0.299	-5.002	.000	-0.205	-0.298
	Adj. R ² = .307		F _(3 257) = 39,428			p= .000	
Değişkenler	B	Standart Hata	β	t	p	İkili r	Kısmi r
Okulun değerler sistemi							
Sabit	1.326	.340		3.900	.000		
İyimserlik/ruh halinin düzenlenmesi	.773	.083	.491	9.271	.000	.484	.501
Duyguların kullanımı	.073	.076	.059	.969	.334	-0.004	.060
Duyguların değerlendirilmesi	-						
R= .543	0.435	.097	-0.271	-4.467	.000	-0.211	-0.268
	Adj. R ² = .286		F _(3 257) = 35,781			p= .000	
Değişkenler	B	Standart Hata	β	t	p	İkili r	Kısmi r

Turkish Studies

International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 10/11 Summer 2015

İdari yönetim							
Sabit	1.810	.343		3.439	.001		
İyimserlik/ruh halinin düzenlenmesi	.726	.084	.460	8.614	.000	.470	.473
Duyguların kullanımı	.227	.076	.183	2.969	.003	.106	.182
Duyguların değerlendirilmesi	-						
	0.467	.098	-0.291	-4.752	.000	-0.17	-0.284
R= .533	Adj. R ² = .276		F _(3 257) = 34,072			p= .000	

Tablo 1’de görüldüğü gibi duygusal zekâ alt boyutlarının, müfredatın sunulmuş yöntemi alt boyutunu yordama durumunu test eden model anlamlıdır ($F_{(3\ 257)} = 20,782$ $p = .000$). İyimserlik/ruh halinin düzenlenmesi, duyguların kullanımı ve duyguların değerlendirilmesi, müfredatın sunulmuş yönteminin %19,5’ini düşük düzeyde yordamaktadır (Adj. $R^2 = 0,195$). T değerine bakıldığında iyimserlik/ruh halinin düzenlenmesi, duyguların kullanımı ve duyguların değerlendirilmesi alt boyutlarının müfredatın sunulmuş yöntemi alt boyutunun ayrı ayrı anlamlı yordayıcıları olduğu görülmektedir ($p < 0,05$). İyimserlik/ruh halinin düzenlenmesi (Kısmi $r = .365$) ve duyguların kullanımı (Kısmi $r = .193$) arttıkça müfredatın sunulmuş yöntemi de artmaktadır. Bunun aksine, duyguların değerlendirilmesi alt boyutu müfredatın sunulmuş yöntemi alt boyutunu negatif yönde yordamaktadır (Kısmi $r = -.0,250$). β katsayılarına göre müfredatın sunulmuş yönteminin en büyük yordayıcısının iyimserlik/ruh halinin düzenlenmesi olduğu görülmektedir ($\beta = .355$).

Yapılan regresyon analizi sonucunda duygusal zekâ alt boyutları ile müfredatın sunulmuş yöntemi arasında yer alan matematiksel denklem “Müfredatın sunulmuş yöntemi = $1,628 + 0,536$ iyimserlik/ruh halinin düzenlenmesi + $0,244$ duyguların kullanımı - $0,412$ duyguların değerlendirilmesi” şeklindedir. Bu denklemden anlaşılabileceği üzere iyimserlik/ruh halinin düzenlenmesi ve duyguların kullanımı alt boyutlarını sergileme düzeyi arttıkça müfredatın sunulmuş yöntemi de pozitif yönde artmaktadır. Buna karşın, duyguların değerlendirilmesi alt boyutunu sergileme düzeyi arttığında müfredatın sunulmuş yöntemi alt boyutunu sergileme düzeyi azalmaktadır.

Tablo 1’de görüldüğü gibi duygusal zekâ alt boyutlarının, personel yönetimi alt boyutunu yordama durumunu test eden model anlamlıdır ($F_{(3\ 257)} = 31,744$ $p = .000$). İyimserlik/ruh halinin düzenlenmesi, duyguların kullanımı ve duyguların değerlendirilmesi, personel yönetiminin %26,2’sini düşük düzeyde yordamaktadır (Adj. $R^2 = .262$). T değerine bakıldığında iyimserlik/ruh halinin düzenlenmesi, duyguların kullanımı ve duyguların değerlendirilmesi alt boyutlarının personel yönetimi alt boyutunun ayrı ayrı anlamlı yordayıcıları olduğu görülmektedir ($p < 0,05$). İyimserlik/ruh halinin düzenlenmesi (Kısmi $r = .469$) ve duyguların kullanımı (Kısmi $r = .128$) alt boyutlarını sergileme düzeyi arttıkça personel yönetimi alt boyutunu sergileme düzeyi de artmaktadır. Bunun aksine, duyguların değerlendirilmesi alt boyutu personel yönetimi alt boyutunu negatif yönde yordamaktadır (Kısmi $r = -.0,271$). β katsayılarına göre personel yönetiminin en büyük yordayıcısının iyimserlik/ruh halinin düzenlenmesi olduğu görülmektedir ($\beta = .459$).

Yapılan regresyon analizi sonucunda duygusal zekâ alt boyutları ile personel yönetimi arasında yer alan matematiksel denklem “Personel yönetimi = $1,359 + 0,710$ iyimserlik/ruh halinin düzenlenmesi + $0,156$ duyguların kullanımı - $0,440$ duyguların değerlendirilmesi” şeklindedir. Bu denklemden anlaşılabileceği üzere iyimserlik/ruh halinin düzenlenmesi ve duyguların kullanımı alt boyutlarını sergileme düzeyi arttıkça personel yönetimi de pozitif yönde artmaktadır. Buna karşın, duyguların değerlendirilmesi alt boyutunu sergileme düzeyi arttığında personel yönetimi alt boyutunu sergileme düzeyi azalmaktadır.

Turkish Studies

International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 10/11 Summer 2015



Tablo 1’de görüldüğü gibi duygusal zekâ alt boyutlarının, sürekli mesleki gelişim alt boyutunu yordama durumunu test eden model anlamlıdır ($F_{(3\ 257)}=25,105\ p=.000$). İyimserlik/ruh halinin düzenlenmesi, duyguların kullanımı ve duyguların değerlendirilmesi, sürekli mesleki gelişimin %21,8’ini düşük düzeyde yordamaktadır (Adj. $R^2=.218$). T değerine bakıldığında iyimserlik/ruh halinin düzenlenmesi, duyguların kullanımı ve duyguların değerlendirilmesi alt boyutlarının sürekli mesleki gelişim alt boyutunun ayrı ayrı yordayıcısı olduğu görülmektedir ($p<0,05$). İyimserlik/ruh halinin düzenlenmesi (Kısmi $r=.426$) ve duyguların kullanımı (Kısmi $r=.145$) arttıkça sürekli mesleki gelişim de pozitif yönde artmaktadır. Bunun aksine, duyguların değerlendirilmesi alt boyutu sürekli mesleki gelişimi alt boyutunu negatif yönde yordamaktadır (Kısmi $r=-.0,233$). β katsayılarına göre sürekli mesleki gelişim en büyük yordayıcısının iyimserlik/ruh halinin düzenlenmesi olduğu görülmektedir ($\beta=.418$).

Yapılan regresyon analizi sonucunda duygusal zekâ alt boyutları ile sürekli mesleki gelişim arasında yer alan matematiksel denklem “Sürekli mesleki gelişim = $1,388+0,691$ iyimserlik/ruh halinin düzenlenmesi+ $0,196$ duyguların kullanımı- $0,411$ duyguların değerlendirilmesi” şeklindedir. Bu denklemden anlaşılabacağı üzere iyimserlik/ruh halinin düzenlenmesi ve duyguların kullanımı alt boyutlarını sergileme düzeyi arttıkça sürekli mesleki gelişim alt boyutunu sergileme düzeyi de pozitif yönde artmaktadır. Buna karşın duyguların değerlendirilmesi alt boyutunu sergileme düzeyi arttığında sürekli mesleki gelişim alt boyutunu sergileme düzeyi azalmaktadır.

Tablo 1’de görüldüğü gibi duygusal zekâ alt boyutlarının, kaynak yönetimi alt boyutunu yordama durumunu test eden model anlamlıdır ($F_{(3\ 257)}=44,369\ p=.000$). İyimserlik/ruh halinin düzenlenmesi, duyguların kullanımı ve duyguların değerlendirilmesi, kaynak yönetimin %33,4’ünü düşük düzeyde yordamaktadır (Adj. $R^2=.334$). T değerine bakıldığında iyimserlik/ruh halinin düzenlenmesi ve duyguların değerlendirilmesi alt boyutlarının kaynak yönetimi alt boyutunun yordayıcıları olduğu görülmektedir ($p<0,05$). Duyguların kullanımı alt boyutu ise kaynak yönetimini yordamamaktadır ($p>0,05$). İyimserlik/ruh halinin düzenlenmesi (Kısmi $r=.547$) ve duyguların kullanımı (Kısmi $r=.073$) arttıkça kaynak yönetimi de artmaktadır. Bunun aksine, duyguların değerlendirilmesi alt boyutu kaynak yönetimini alt boyutunu negatif yönde yordamaktadır (Kısmi $r=-.0,278$). β katsayılarına göre kaynak yönetiminin en büyük yordayıcısının İyimserlik/ruh halinin düzenlenmesi olduğu görülmektedir ($\beta=.537$).

Yapılan regresyon analizi sonucunda duygusal zekâ alt boyutları ile kaynak yönetimi arasında yer alan matematiksel denklem “Kaynak yönetimi = $1,115+0,866$ iyimserlik/ruh halinin düzenlenmesi+ $0,088$ duyguların kullanımı- $0,448$ duyguların değerlendirilmesi” şeklindedir. Bu denklemden anlaşılabacağı üzere iyimserlik/ruh halinin düzenlenmesi ve duyguların kullanımı alt boyutlarını sergileme düzeyi arttıkça kaynak yönetimi alt boyutunu sergileme düzeyi de pozitif yönde artmaktadır. Buna karşın duyguların değerlendirilmesi alt boyutunu sergileme düzeyi arttığında kaynak yönetimi alt boyutunu sergileme düzeyi azalmaktadır.

Tablo 1’de görüldüğü gibi duygusal zekâ alt boyutlarının, okul, aile ve toplum ilişkileri alt boyutunu yordama durumunu test eden model anlamlıdır ($F_{(3\ 257)}=41,910\ p=.000$). İyimserlik/ruh halinin düzenlenmesi, duyguların kullanımı ve duyguların değerlendirilmesi, okul, aile ve toplum ilişkilerinin %32,1’ini düşük düzeyde yordamaktadır (Adj. $R^2=.321$). T değerine bakıldığında iyimserlik/ruh halinin düzenlenmesi ve duyguların değerlendirilmesi alt boyutlarının okul, aile ve toplum ilişkileri alt boyutunun anlamlı yordayıcıları olduğu görülmektedir ($p<0,05$). Duyguların kullanımı alt boyutu ise kaynak yönetimini yordamamaktadır ($p>0,05$). İyimserlik/ruh halinin düzenlenmesi (Kısmi $r=.534$) ve duyguların kullanımı (Kısmi $r=.083$) arttıkça okul, aile ve toplum ilişkileri de artmaktadır. Bunun aksine, duyguların değerlendirilmesi alt boyutu okul, aile ve toplum ilişkileri alt boyutunu negatif yönde yordamaktadır (Kısmi $r=-.0,279$). β katsayılarına göre okul, aile

Turkish Studies

International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 10/11 Summer 2015



ve toplum ilişkilerinin en büyük yordayıcısının İyimserlik/ruh halinin düzenlenmesi olduğu görülmektedir ($\beta = .523$).

Yapılan regresyon analizi sonucunda duygusal zekâ alt boyutları ile okul, aile ve toplum ilişkileri arasında yer alan matematiksel denklem “Okul, aile ve toplum ilişkileri= $1,164+0,883$ iyimserlik/ruh halinin düzenlenmesi+ $0,106$ duyguların kullanımı- $0,474$ duyguların değerlendirilmesi” şeklindedir. Bu denklemden anlaşılabacağı üzere iyimserlik/ruh halinin düzenlenmesi ve duyguların kullanımı alt boyutlarını sergileme düzeyi arttıkça okul, aile ve toplum ilişkilerini sergileme düzeyi de pozitif yönde artmaktadır. Buna karşın duyguların değerlendirilmesi alt boyutunu sergileme düzeyi arttığında okul, aile ve toplum ilişkileri alt boyutunu sergileme düzeyi azalmaktadır.

Tablo 1’de görüldüğü gibi duygusal zekâ alt boyutlarının, öğrencilerin yönetimi alt boyutunu yordama durumunu test eden model anlamlıdır ($F_{(3\ 257)} = 39,428$ $p = .000$). İyimserlik/ruh halinin düzenlenmesi, duyguların kullanımı ve duyguların değerlendirilmesi, öğrencilerin yönetiminin % 30,7’sini düşük düzeyde yordamaktadır (Adj. $R^2 = .307$). T değerine bakıldığında iyimserlik/ruh halinin düzenlenmesi, duyguların kullanımı ve duyguların değerlendirilmesi alt boyutlarının öğrencilerin yönetimi alt boyutunun ayrı ayrı anlamlı yordayıcıları olduğu görülmektedir ($p < 0,05$). İyimserlik/ruh halinin düzenlenmesi (Kısmi $r = .511$) ve duyguların kullanımı (Kısmi $r = .128$) arttıkça öğrencilerin yönetimi de artmaktadır. Bunun aksine, duyguların değerlendirilmesi boyutu öğrencilerin yönetimi boyutunu negatif yönde yordamaktadır (Kısmi $r = -.0,298$). β katsayılarına göre öğrencilerin yönetimi alt boyutunun en büyük yordayıcısının iyimserlik/ruh halinin düzenlenmesi olduğu görülmektedir ($\beta = .497$).

Yapılan regresyon analizi sonucunda duygusal zekâ alt boyutları ile öğrencilerin yönetimi arasında yer alan matematiksel denklem “Öğrencilerin yönetimi= $1,331+0,757$ iyimserlik/ruh halinin düzenlenmesi+ $0,150$ duyguların kullanımı- $0,464$ duyguların değerlendirilmesi” şeklindedir. Bu denklemden anlaşılabacağı üzere iyimserlik/ruh halinin düzenlenmesi ve duyguların kullanımı alt boyutlarını sergileme düzeyi arttıkça öğrencilerin yönetimi alt boyutunu dergileme düzeyi de pozitif yönde artmaktadır. Buna karşın duyguların değerlendirilmesi alt boyutunu sergileme düzeyi arttığında öğrencilerin yönetimi alt boyutunu sergileme düzeyi azalmaktadır.

Tablo 1’de görüldüğü gibi duygusal zekâ alt boyutlarının, okulun değerler sistemi alt boyutunu yordama durumunu test eden model anlamlıdır ($F_{(3\ 257)} = 35,781$ $p = .000$). İyimserlik/ruh halinin düzenlenmesi, duyguların kullanımı ve duyguların değerlendirilmesi, okulun değerler sisteminin % 28,6’sını düşük düzeyde yordamaktadır (Adj. $R^2 = .286$). T değerine bakıldığında iyimserlik/ruh halinin düzenlenmesi ve duyguların değerlendirilmesi alt boyutlarının okulun değerler sistemi alt boyutunun anlamlı yordayıcıları olduğu görülmektedir ($p < 0,05$). Duyguların kullanımı alt boyutu ise okulun değerler sistemini yordamamaktadır ($p > 0,05$). İyimserlik/ruh halinin düzenlenmesi (Kısmi $r = .501$) ve duyguların kullanımı (Kısmi $r = .060$) arttıkça okulun değerler sistemi de artmaktadır. Bunun aksine, duyguların değerlendirilmesi alt boyutu okulun değerler sistemi alt boyutunu negatif yönde yordamaktadır (Kısmi $r = -.0,268$). β katsayılarına göre okulun değerler sisteminin en büyük yordayıcısının iyimserlik/ruh halinin düzenlenmesi olduğu görülmektedir ($\beta = .491$).

Yapılan regresyon analizi sonucunda duygusal zekâ alt boyutları ile okulun değerler sistemi arasında yer alan matematiksel denklem “okulun değerler sistemi= $1,326+0,773$ iyimserlik/ruh halinin düzenlenmesi+ $0,073$ duyguların kullanımı- $0,435$ duyguların değerlendirilmesi” şeklindedir. Bu denklemden anlaşılabacağı üzere iyimserlik/ruh halinin düzenlenmesi ve duyguların kullanımı alt boyutlarını sergileme düzeyi arttıkça okulun değerler sistemi de pozitif yönde artmaktadır. Buna

Turkish Studies

International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 10/11 Summer 2015



karşın duyguların değerdendirilmesi alt boyutunu sergileme düzeyi arttığında okulun değerdler sistemi alt boyutunu sergileme düzeyi azalmaktadır.

Tablo 1’de görüldüğü gibi duygusal zekâ alt boyutlarının, idari yönetim alt boyutunu yordama durumunu test eden model anlamlıdır ($F_{(3\ 257)} = 34,072$ $p = .000$). İyimserlik/ruh halinin düzenlenmesi, duyguların kullanımı ve duyguların değerdendirilmesi, idari yönetimin % 27,6’sını düşük düzeyde yordamaktadır (Adj. $R^2 = .276$). T değerdine bakıldığında, iyimserlik/ruh halinin düzenlenmesi, duyguların kullanımı ve duyguların değerdendirilmesi alt boyutlarının idari yönetim alt boyutunun ayrı ayrı anlamlı yordayıcıları olduğı görülmektedir ($p < 0,05$). İyimserlik/ruh halinin düzenlenmesi (Kısmi $r = .473$) ve duyguların kullanımı (Kısmi $r = .182$) arttıkça idari yönetim de artmaktadır. Bunun aksine, duyguların değerdendirilmesi alt boyutu idari yönetim alt boyutunu negatif yönde yordamaktadır (Kısmi $r = -.0284$). β katsayılarına göre idari yönetimin en büyük yordayıcısının İyimserlik/ruh halinin düzenlenmesi olduğı görülmektedir ($\beta = .460$).

Yapılan regresyon analizi sonucunda duygusal zekâ alt boyutları ile idari yönetim arasında yer alan matematiksel denklem “İdari yönetim= $1,810 + 0,726$ iyimserlik/ruh halinin düzenlenmesi+ $0,227$ duyguların kullanımı- $0,467$ duyguların değerdendirilmesi” şeklindedir. Bu denklemden anlaşılağı üzere iyimserlik/ruh halinin düzenlenmesi ve duyguların kullanımı alt boyutlarını sergileme düzeyi arttıkça idari yönetim alt boyutunu sergileme düzeyi de pozitif yönde artmaktadır. Buna karşın duyguların değerdendirilmesi alt boyutunu sergileme düzeyi arttığında idari yönetim alt boyutunu sergileme düzeyi azalmaktadır.

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Bu araştırmanın amacı “okul yöneticilerinin “iyimserlik/ruh halinin düzenlenmesi, duyguların kullanımı ve duyguların değerdendirilmesi” alt boyutlarında duygusal zekâ düzeylerinin, “müfredatın sunuluş yöntemi, personel yönetimi, sürekli mesleki gelişim, kaynak yönetimi, okul, aile ve toplum ilişkileri, öğrencilerin yönetimi, okulun değerdler sistemi ve idari yönetim” alt boyutlarında yönetmel yeterlik düzeylerini anlamlı bir şekilde yordayıp yordamadığını ortaya çıkarmaktır. Bu amaca yanıt almak üzere yönetmel yeterliğin tüm alt boyutlarının duygusal zekâ alt boyutları tarafından yordanıp yordanmadığını test eden modeller denenmiştir ve tüm modeller anlamlı çıkmıştır. Buna göre duygusal zekâ alt boyutları yönetmel yeterlik alt boyutlarının anlamlı yordayıcılarıdır. Analiz sonuçlarına göre okul yöneticilerinin iyimserlik/ruh halinin düzenlenmesi ve duyguların kullanımı alt boyutlarında duygusal zekâ düzeyleri tüm alt boyutlarda yönetmel yeterlik düzeylerinin olumlu yönde yordayıcısıdır. Bir başka deyişle okul yöneticilerinin iyimserlik/ruh halinin düzenlenmesi ve duyguların kullanımı alt boyutlarında duygusal zekâ düzeyleri arttıkça tüm alt boyutlarda yönetmel yeterlik düzeyleri de artmaktadır. Bunun aksine, okul yöneticilerinin duyguların değerdendirilmesi alt boyutunda duygusal zekâ düzeyleri tüm alt boyutlarda yönetmel yeterlik düzeylerinin olumsuz yönde yordayıcısıdır. Bir başka deyişle, okul yöneticilerinin duyguların değerdendirilmesi alt boyutunda duygusal zekâ düzeyleri azaldıkça tüm alt boyutlarda yönetmel yeterlik düzeyleri artmaktadır.

Yöneticilerin duygusal zekâ düzeylerindeki artışın yönetmel yeterlik düzeylerine de yansımalarının nedeni duygusal zekâ davranışlarının özellikle insan ilişkilerinde kişiye önemli avantajlar sağlamaı olabilir. Duygusal zekâ sosyal anlamda başarılı olmayı, insan ilişkilerinde güçlü olmayı ve çevredeki insanları etkilemeyi beraberinde getirebilir. Konu ile ilgili olarak Gibbs (1995, s. 64), başarısız olan yöneticilerin genelde teknik yetersizlikler nedeniyle değil insan ilişkilerini iyi yürütemedikleri için başarısız olduklarını ifade etmiştir. Duncan da (2002.s. 52) yöneticilerin mesleki deneyimi, yönetim bilgisi, akademik bilgisi, sezgisi, kişisel nitelikleri, kavrayışı ve okulu yönetme stilinin duygusal zekâya dayandırılabilceğini ifade etmiştir. Aynı zamanda, duygusal zekâ empati, özgüven, kendine çekidüzen verme, yenilikçilik ve motivasyon gibi yeterliklerini içermektedir. Bu

Turkish Studies

International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 10/11 Summer 2015



özelliklere ek olarak duygusal zekâ iletişim, liderlik, değişim öncülüğü, imece, işbirliği ve ekip çalışmasını içeren sosyal yeterlikleri de kapsamaktadır. Tüm bu duygusal zekâ özelliklerinin yönetim sürecine katkı sağlayabileceği düşünülebilir. Bu anlamda bu çalışma genel olarak kabul gören duygusal zekâ boyut, alt boyutlarının yönetim sürecine olan katkılarıyla örtüşmektedir.

Alanyazın incelendiğinde direkt olarak yönetsel yeterlik ile duygusal zekâ arasındaki ilişkiyi yöneticilerin kendi algılarına göre inceleyen çalışmaların çok sınırlı olduğu gözlemlenmiştir. Çalışmalar genel olarak duygusal zekânın liderlik üzerindeki etkilerine yoğunlaşmaktadır. Cook (2006, s. 69) liderlik üzerine gerçekleştiren bu çalışmaların eğitim alanına genişletilebileceğini ifade etmiştir. Ayrıca alanyazında yer alan okul liderliği, eğitim liderliği gibi araştırmalar da içinde bazı yönetici yeterlikleri barındırdığından bu çalışmayla benzerlikler içerdiği değerlendirilebilir. Genel anlamda duygusal zekâ çalışmaları örgütler bazında da ele alındığından bu çalışmalar okullarla ilişkilendirilebilmektedir.

Duygusal zekâ ve yönetim birbiriyle yakından ilişkilidir. Başarılı bir yönetim süreci için gereken yönetici davranışları ile duygusal zekâ davranışları benzerlik içermektedir. Cherniss ve Goleman (2001, s. 84) duygusal zekâ alt boyutlarında yer alan davranışların tamamının yönetsel anlamda başarıya ulaştıran davranışları olduğunu belirtmektedir. Cherniss ve Goleman'ın ifadeleriyle bu çalışmanın sonuçları örtüşmektedir, çünkü bu çalışmanın bulgularında duygusal zekâ düzeyi arttıkça yönetsel yeterlik düzeyinde de bir artış olduğu gözlemlenmiştir. Ayrıca, Ryback'e (1998, s. 33-50) göre duygusal zekânın kişiye kazandırdığı özelliklerden bir tanesi de üstün yönetim becerisidir. Bu nedenlerle duygusal zekâ yönetimde, özellikle de toplumların çağa uymasını kolaylaştıracak olan insan gücünün yetiştirildiği okul yönetiminde çok önemli bir referans kaynağı olabilir. Duygusal zekânın gücünden tüm örgütlerin olduğu gibi okulların da yararlanması gerekmektedir. Bunun için duygusal zekâ kazanımını yöneticiler kanalıyla okullara ulaştırmak gerekmektedir.

Stone, Parker ve Wood'un (2005) gerçekleştirmiş olduğu çalışma duygusal zekâ ile okul yönetiminin ilişkisini direkt olarak inceleyen nadir çalışmalar arasında yer almaktadır. Ontario (Kanada) Okul Yöneticileri Meclisi adına yürütülen ve 464 okul yöneticisini kapsayan bu çalışmada çok önemli sonuçlar elde edilmiştir. Bu çalışmada okul yöneticilerinde olması gereken belli başlı duygusal ve sosyal yeterlikler belirlenmiştir. Bu yeterlikleri içeren testlerin yeni okul yöneticilerinin seçiminde ve başarı planlamalarında kullanılması için yetkili birimlere tavsiyelerde bulunulmuştur. Stone, Parker ve Wood'a (2005, s. 8) göre duygusal zekâ, başarılı bir okul yönetimi için belirleyici etkidir. Ayrıca duygusal zekâyı ait bazı alt faktörler başarılı bir okul yönetimi süreci hakkında çok daha belirleyici olabilmektedir. Bu faktörler duygusal öz farkındalık, kendini gerçekleştirme, empati, kişisel ve kişiler arası ilişkiler, esneklik, problem çözme ve duygu kontrolü şeklinde sıralanabilir. Yöneticiler bu özelliklere sahip olduklarında başarılı birer yönetici olabilecekleri düşünülebilir. Bu çalışma da okul yöneticilerinin duygusal zekâ düzeylerinin yönetsel yeterlik düzeylerini yordadığı hipotezine dayalıdır. Dolayısıyla her iki çalışma arasında bir benzerlik bulunmaktadır. Bu çalışmada öne sürülen hipotez ile Stone, Parker ve Wood'un (2005) çalışmasında başarılı bir yöneticide bulunması gereken özellikler birbiriyle benzerdir.

Okul yönetiminde duygusal zekânın önemine vurgu yapan çalışmalardan birisi de Hebert'in (2011, s. 86) dönüşümsel liderlik, duygusal zekâ ve okul yöneticilerinin etkililiği arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmasıdır. Bu çalışma ile dönüşümsel liderlik, duygusal zekâ ve yönetsel etkililik arasındaki ilişki alanyazına paralel olarak yeniden kurulmuştur. Buna göre, okul yöneticilerine dönüşümsel liderlik ve duygusal zekâ özelliklerinin kazandırılması okul yönetimi sürecine katkı sağlayacaktır. Bu yolla okul, toplumun ihtiyacı olan kültürel değişimi daha kolay şekilde yerine getirecektir (Hebert, 2011, s. 86). Görüldüğü gibi, okulların değişen toplumun ihtiyaçlarına karşılık verecek kurumlar halini almasında duygusal zekânın öneminin yadsınmaz. Ayrıca Hebert (2011, s.

Turkish Studies

International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 10/11 Summer 2015



87) bu çalışmasında okul yöneticisi yetiştirme ile ilgili bazı tavsiyelerde de bulunmaktadır. Hebert, duygusal zekâ davranışlarının yönetici seçme ve yetiştirme sürecinde kriter olarak yer alması gerektiğini belirtmektedir.

Ural (2001) tarafından yapılan ve konaklama işletmeleri yöneticilerini inceleyen çalışma ile yöneticilerin; “duygularının farkında olma düzeyleri ile duygularını ifade etme düzeyleri”, “kendi duygularından haberdar olma düzeyleri ile başkalarının duygularından haberdar olma düzeyleri” ve “duygularını ifade etme düzeyleri ile başkalarının duygularından haberdar olma düzeyleri” arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma bulgularına göre yöneticilerin tüm duygusal zekâ davranışları arasında pozitif yönlü bir ilişkinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Başka bir deyişle, yönetmel başarıda duygusal zekâ bileşenlerinin birbirinden bağımsız olamayacakları söylenebilir. Ural’ın araştırması ile bu araştırmanın sonuçları yöneticilerin duygusal zekâyâ sahip olmaları gerektiği noktasında örtüşmektedir.

Moore (2009, s. 20), okul yöneticilerinin duygusal zekâ özelliklerini incelediği makalesinde duygusal zekânın statükoya meydan okumak ve mükemmel olmak için gereken kültürün oluşmasında etkili olduğunu belirtmektedir. Bu çalışmanın sonuçlarıyla da benzerlikler taşıyan makalede duygusal zekâ üzerine yoğunlaşmak yöneticilere, personelin okul için ortak bir vizyon yaratmasında, tüm öğrencilerini başarılı olmasının hedeflenmesinde, saygı ve güvene bağlı bir okul ortamı oluşturulmasında kolaylıklar sağladığı ifade edilmiştir. Bu anlamda üniversiteler, okul yönetimleri ve devletin eğiti ile ilgili karar alıcı mekanizmalar mutlaka duygusal zekâ davranışlarına göre düzenlenmelidir. Bu duygusal zekâ davranışları hem mevcut yöneticilere hem de aday yöneticilere uygulanmalıdır. Duygusal zekâyâ sahip olan okul yöneticileri sadece öğretmenler, öğrenciler ve velilerle iyi ilişkiler kurmayacak aynı zamanda değişime öncülük eden okul reformunu da gerçekleştirebileceklerdir. Dolayısıyla duygusal zekâ toplumun ihtiyaç duyduğu insanı gücünü yetiştirecek ve toplumun hızla değişen zamana ayak uydurmasını kolaylaştıracak bir araç olarak da görülebilir.

Okul yöneticilerinin duygusal zekâ özellikleri sergilemesini okulun tam bir öğrenme ortamı olmasına katkı sağlamaktadır (Noe, 2012, s. 4), çünkü duygusal zekâ ve okul yönetici yeterlikleri genel anlamda birbirleriyle örtüşmektedir. Dolayısıyla duygusal zekâyâ sahip bir okul yöneticisi, yönetici yeterlikleri bakımından da donanımlı olmak durumundadır. Görüldüğü gibi dolaylı olarak duygusal zekâ okulun iyi bir öğrenme ortamı haline gelmesine katkı sağlamaktadır. Bu çalışmanın sonuçlarına göre de duygusal zekâ davranışları yönetmel yeterlik davranışlarını sergileme düzeylerini arttırmaktadır.

Bu çalışma ile duygusal zekânın yönetmel yeterlik düzeyini anlamlı şekilde yordadığı hipotezi doğrulanmıştır. Reed (2005, s. 119) de doktora çalışmasında ortaokul yöneticilerini incelemiş ve çalışmasının sonucunda yöneticiler için kurduğu hipotezi doğrulamıştır. Bu hipoteze göre “yöneticiler duygusal zekâlarını ne kadar fazla geliştirirlerse kendi yönetici liderlik özellikleri de o denli gelişmektedir.” Bu sonuç yöneticilerin liderlik özellikleri üzerinde duygusal zekânın etkisi olduğunu ortaya koymaktadır. Eğitim liderliği üzerine yapılan çalışmalar eğitim yöneticilerinin yeterliklerini de içermektedir. Bu anlamda duygusal zekânın yönetici ve yönetim üzerindeki etkisi her iki çalışmanın sonucuyla doğrulanmıştır. Ayrıca Reed’in (2005) çalışmasında yöneticinin “açık” olması ile duygusal zekâ düzeyi arasındaki ilişki de incelenmiştir. Buna göre kişi ne kadar fazla duygusal zekâyâ sahipse o kadar “açık” bir yönetici olabilmektedir. Bu sonucun nedeni, duygusal zekânın öz bilinç alt boyutu olabilir. Duygusal zekânın öz bilinç alt boyutu kişinin kendi iç hallerini, tercihlerini, kaynaklarını ve sezgilerini bilme yeterliklerini kapsamaktadır (Goleman, 2010, s. 389-390; Goleman, 2013, s. 38-39). Öz bilinç sahibi bir yöneticinin sahip olduğu kendine güven duygusu ve kendinden emin olması aynı zamanda “açık” bir yönetici olmasını da kolaylaştırabilir.

Turkish Studies

International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 10/11 Summer 2015



Rosete ve Ciarrochi (2005) duygusal zekâ, lider etkililiği ve iş performansı üzerine bir çalışma yapmışlardır. Çalışmanın bulgularına göre duygusal zekâ, işle ilgili sonuçların elde edilmesinde ve liderlerin çevrelerinde etkili kişiler olarak algılanmalarında etkiye sahiptir. Bu etki duygusal zekânın empati ve sosyal beceriler boyutunun bir sonucu olabilir, çünkü duygusal zekânın empati boyutu başkalarını anlamak, başkalarını geliştirmek, hizmete yönelik olmak ve politik bilinç alt boyutlarını içermektedir. Sosyal beceriler boyutu ise etki, iletişim, çatışma yönetimi, liderlik, işbirliği ve ekip çalışması gibi yetenekleri içermektedir. Dikkatle incelendiğinde tüm bu boyut ve alt boyutlar liderlerin çevrelerinde etkili kişiler olmalarına yardımcı olabilir. Rosete ve Ciarrochi (2005) gerçekleştirdikleri bu çalışmayla yöneticilerin seçiminde ve kişisel gelişimlerinin tamamlanmasında duygusal zekânın kullanılması gerektiği tavsiyesinde bulunmaktadır.

Downey, Roberts ve Stough (2011) duygusal zekâ ve çalışma ortamı üzerine araştırma yapmışlar ve duygusal zekânın çalışanların mutluluğu, iş doyumu ve örgüte bağlılığı üzerinde etkiye sahip olduğunu ortaya çıkarmışlardır. Buna göre duygusal zekâ düzeyleri yüksek kişiler daha mutlu ve daha tatminkâr olmaktadır. Ayrıca duygusal zekâ sahibi kişiler çalıştıkları kuruma daha fazla bağlı olmakta ve kurumlarını sahiplenmektedirler. Böylelikle elverişli bir çalışma ortamı meydana gelmektedir. Downey, Roberts ve Stough'un (2011) çalışmasıyla bu çalışmanın birbirini desteklediği ileri sürülebilir, çünkü bu çalışma kapsamında incelenen yönetsel yeterliklerden bazıları da çalışma ortamı ve personelin huzur ile ilişkilidir. Duygusal zekâ yeterliklerinin yönetsel yeterlikleri yordadığı sonucunu da hatırlarsak bu çalışma ile duygusal zekânın çalışma ortamına olumlu etki ettiği söylenebilir. Duygusal zekâ davranışlarının çalışma ortamına olan etkisi mutluluk, iyimserlik, strese dayanma ve dürtü kontrolü alt boyutlarıyla ilgili olabilir. Bu alt boyutlar sırasıyla kişinin hayata karşı olan doyunluğu, bardağın dolu tarafını görebilmesi, karışık durumlara karşı ruhsal durumunu kontrol edebilmesi ve dürtülerini yapıcı şekilde kontrol edebilmesiyle ilgilidir. Görüldüğü gibi yöneticilerde ve çalışanlarda bu özelliklerin olması çalışma ortamını olumlu şekilde etkileyecektir.

Bardach (2008) okul başarısıyla duygusal zekânın ilişkisini incelediği doktora tezi çalışmasında duygusal zekâlı yöneticilerin okullarının daha başarılı olduğu bulgusuna ulaşmıştır. Yapılan araştırma sonucunda duygusal zekâsı ölçülen ve yüksek puan ele eden yöneticilerin okullarının Maryland Eğitim Bakanlığının okulların başarısını ölçen testten de başarılı sonuçlar elde ettiği görülmüştür. Dolayısıyla bu sonuç duygusal zekânın okul başarısını etkilediğini şeklinde yorumlanabilir. Duygusal zekânın okul başarısına etkisi okul yöneticisi kanalıyla olabilir. Okul yöneticileri okulları etkileyen önemli unsurlardandır. Okul yöneticisinin başarılı olması aynı zamanda okulun da başarılı olabileceği anlamına gelebilir. Gibbs de (1995, s. 64) başarısız olan yöneticilerin genelde teknik yetersizlikleri için değil insan ilişkilerini iyi yürütemedikleri için başarısız olduklarını ifade etmektedir.

Sonuç olarak, duygusal zekânın yönetsel yeterlik düzeyini anlamlı şekilde yordadığı hipotezinin doğrulandığı bu çalışmanın bulguları ışığında okul yöneticilerinin atanması noktasında duygusal zekânın bir ölçüt olarak kabul edilmesi, halen yöneticilik görevinde bulunan yöneticilerin çeşitli seminerler yoluyla duygusal zekâ eğitimi almaları önerilebilir. Ayrıca eğitim fakültelerinin ders programlarında duygusal zekâ ve bunun yönetim ile olan bağlantısını içeren seçmeli ya da zorunlu derslerin eklenmesinin de alana katkı sağlayacağı öngörülebilir.

KAYNAKÇA

ACAR, F. T. (2001). *Duygusal zekâ yeteneklerinin göreve yönelik ve insana yönelik liderlik davranışları ile ilişkisi: Banka şube müdürleri üzerine bir alan araştırması*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Turkish Studies

International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 10/11 Summer 2015



- AGEE, A., S. (2005). The four pillars: A framework for improving IT managers. *Educause Quarterly*, 4, 44-47.
- AKIN, U. (2012). *Kamu ilköğretim okulu müdürlerinin kişisel inisiyatif alma durumları ve öz-yeterlilikleriyle ilişkisi*. Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- BABAOĞLAN, E. (2010). Okul yöneticilerinde duygusal zekâ. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(1), 119-136.
- BALAT, G. U., ÇELEBİ, G., YILMAZ, H., ve GÜMÜŞTEKİN, T. (2014). Duygusal Zekâ ve Empatik Eğilim: Okul Öncesi Öğretmenleri Üzerine Bir Araştırma, *Turkish Studies - International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic* Volume 9/8 Summer 2014, p.893-901, ISSN: 1308-2140, www.turkishstudies.net, DOI Number: Doi Number: <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.7081>, ANKARA-TURKEY.
- BARDACH, R. H. (2008). *Leading schools with emotional intelligence: A study of the degree of association between middle school principal emotional intelligence and school success*. Doctoral dissertation, Capella University, Minneapolis, USA.
- BARDZİL, P. VE SLASKİ, M. (2003). Emotional intelligence: Fundamental competencies for enhanced service provision. *Managing Service Quality*, 13(2), 97-104.
- BAR-ON, R. (2006). The Bar-On model of emotional-social intelligence (ESI). *Psicothema*, 18(1), 13-25.
- BAŞARAN, İ., E. (1992). Yönetimde insan ilişkileri. Ankara: Yargıcı Matbaa.
- BULUÇ, B. (2013). Örgüt kültürü ve iklimi. S. Özdemir (Editör). *Eğitim yönetiminde kuram ve uygulama* (s. 101-130). Ankara: Pegem Akademi.
- CAUDRON, S. (1999). The hard case for soft skills. *Workforce*, 78(7), 60-66
- COBB, C. ve MAYER, J. D. (2000). Emotional intelligence: what the research says. *Educational Leadership*, 58, 14-18.
- COMBS, A. W., MISER, A. B. ve WHITAKER, K. S. (1999). *On becoming a school leader: A person-centered challenge*. USA: ASCD.
- COOK, C. R. (2006). Effects of emotional intelligence on principals' leadership performance. Doctoral dissertation, Montana State University-Bozeman, College of Education, Health & Human Development, USA.
- COOPER, R.K. ve SAWAF, A. (1998). *Executive EQ: emotional intelligence in leadership and organizations*. New York: Berkley Publishing Group.
- ÇELİK, V. (2003). *Eğitimsel liderlik*, 3. Baskı, Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- DOWNEY, L. A., ROBERTS, J. & STOUGH, C. (2011). Workplace culture emotional intelligence and trust in the prediction of workplace outcomes. *Int. Journal of Business Science and Applied Management*, 6(1).
- DUNCAN, D. (2002). Emotionally intelligent female primary head teachers: The new women of power? *Education*, 30(3), 48-54.

- ERANIL, A., K. (2014). *Mesleki ortaöğretim kurumlarında görev yapan yöneticilerin vizyoner liderlik özellikleri ile öğretmenlerin iş doyumu düzeyleri arasındaki ilişki*. Yüksek Lisans Tezi, Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Tokat.
- ERDEM, M., İLĞAN, A. ve ÇELİK, F. (2013). Lise Öğretmenlerinin Duygusal Zekâ Düzeyleri ile Eleştirel Düşünme Eğilimleri Arasındaki İlişki, *Turkish Studies International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic* Volume 8/12 Fall 2013, p. 509-532, ISSN: 1308-2140, www.turkishstudies.net, DOI Number: <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.5932>, ANKARA-TURKEY.
- FULLAN, M. (2007). *The new meaning of educational change*. New York: Routledge.
- GARDNER, J. W. (1986). The tasks of leadership. *What works, what matters, what lasts*, 6(2), 1-12.
- GARDNER, H. (2006). The development and education of the mind. The selected works of Howard Gardner. Oxon: Routledge Taylor & Francis Group.
- GIBBS, N. (1995). The EQ factor. From *Time magazine*, 2, 60–66.
- GOLEMAN, D. (2001). Developing Emotional Competence through Relationships at Work. In C. Cherniss ve D. Goleman (Eds.). *The emotionally intelligent workplace*, (pp. 254-285). San Francisco: Jossey-Bass.
- GOLEMAN, D. (2002). Developing Emotional Competence through Relationships at Work. In C. Cherniss ve D. Goleman (Eds.). *The emotionally intelligent workplace*, (pp. 254-285). San Francisco: Jossey-Bass.
- GOLEMAN, D. (2010). *Duygusal zekâ neden IQ'dan daha önemlidir?* (çev. B. S. Yüksel). İstanbul: Varlık Yayınları.
- GOLEMAN, D. (2013). *İş başında duygusal zekâ* (çev. D., Balkara, H., Deniztekin, F., ve Deniztekin, O.) 11. Baskı. İstanbul: Varlık Yayınları. (Eserin orijinali 1998'de yayımlandı).
- GÜRSEL, M. (Ed.). (2004). *Eğitime ilişkin çeşitlemeler 1*, Konya: Eğitim Kitabevi.
- HEBERT, E., B. (2011). The Relationship between emotional intelligence, transformational leadership, and effectiveness in school principals. *Educational Policy Studies Dissertations*. Department of Educational Policy Studies, Georgia State University, Atlanta, USA.
- KARASAR, N. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemi: kavramlar, ilkeler, teknikler*. Nobel Yayın Dağıtım.
- KATZ, R. (1974) *skills of an effective administration*, USA: Harvard Business Press.
- KAYA, Y.K. (1993). *Eğitim yönetimi: kuram ve Türkiye'deki uygulama*, 6. Baskı, Bilim Yayıncılık.
- KRAJCOVICOVA, K., CAGANOVA, D. ve CAMBAL, M. (2012) Key managerial competencies and competency models in industrial enterprises. *Annals of DAAAM for 2012 & Proceedings of the 23rd International DAAAM Symposium*, 23(1).
- LEITHWOOD, K., HARRIS, A. ve HOPKINS, D. (2008). Seven strong claims about successful school leadership. *School Leadership and Management*, 28(1), 27–42.
- LUNENBURG, F. & ORNSTEIN, A. (2013). *Eğitim yönetimi* (çev. G. Arastaman). Ankara: Nobel Yayın.

- MAYER, J. D., ve SALOVEY, P. (1997). What is emotional intelligence? In P. Salovey & D. Sluyter (Eds.), *Emotional development and emotional intelligence: Educational implications* (pp. 3–31). New York: Basic Books.
- MOORE, B. (2009). Emotional intelligence for school administrators: A priority for school reform. *American Secondary Education*, 37(3), 20-28.
- NOE, J. (2012). *The relationship between principal's emotional intelligence quotient, school culture and student achievement*, Doctoral dissertation, Liberty University, USA.
- OKUTAN, M. (2012). *Eğitim yönetimi ve denetiminde örnek olaylar*. Pegem Yayınları. Ankara.
- ÖZDAMAR, K. (2002). *Paket programlar ile istatistiksel veri analizi*. Cilt 1, 2.Baskı, Kaan Kitabevi, Eskişehir.
- RANKIN, N. (2004). *The new prescription for performance: the eleventh competency benchmarking survey*. Competency & emotional intelligence benchmarking supplement 2004/2005. London: IRS.
- RAU, W., A. (2001). *The relationship of emotional intelligence test scores to job performance evaluation scores in the management group of a health care organization*. Unpublished doctoral dissertation, Medical University of South Carolina, ABD.
- REED, T. G. (2005). *Elementary principal emotional intelligence, leadership behaviour, and openness: An exploratory study*. Doctoral dissertation, The Ohio State University, USA.
- ROSETE, D. ve CIARROCHI, J. (2005). Emotional intelligence and its relationship to workplace performance outcomes of leadership effectiveness. *Leadership & Organization Development Journal*, 26(5), 388-399.
- RYBACK, D. (1998). *Putting emotional intelligence to work*. USA: Taylor & Francis.
- ŞAHİN, A., E. (2000). İlköğretim Müdürlerinin Yeterlikleri, *Eğitim Yönetimi Dergisi*, 22, 243-260.
- SCHLECHTY, P., C. (2011). *Okulu yeniden kurmak*. (çev. Y. Özden). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- SCHUTTE, N. S., MALOUFF, J. M., BOBIK, C., COSTON, T. D., GREESON, C., JEDLICKA, C., ... & WENDORF, G. (2001). Emotional intelligence and interpersonal relations. *The Journal of social psychology*, 141(4), 523-536.
- SELÇUK, G. (2011). Okul müdürlerinin yeterliklerinin eğitim öğretim Sürecine etkisi. *CBÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(2), 472-480.
- STONE, H., PARKER, J. D., & WOOD, L. M. (2005). Report on the Ontario principals' council leadership study. *Ontario, Canada: Ontario Principals' Council*.
- TATAR, A., TOK, S. VE SALTUKOĞLU, G. (2011). Gözden geçirilmiş Schutte duygusal zekâ ölçeğinin Türkçe'ye uyarlanması ve psikometrik özelliklerinin incelenmesi. *Klinik Psikofarmakoloji Bülteni*, 21(4), 325-338.
- TERZİ, Ç. (2013). Okul Yönetimi. C. Bayrak (Editör). *Türk eğitim sistemi ve okul* (s. 95-114). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- TURAN, S., AÇIKALIN, A. VE ŞİŞMAN, M. (2011). *Bir insan olarak okul müdürü*. Pegem Yayıncılık: Ankara.
- URAL, A. (2001). Yöneticilerde duygusal zekânın üç boyutu, *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3 (2), 209-218.

Turkish Studies

International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 10/11 Summer 2015

- URAL, A. VE KILIÇ, İ. (2013). *Bilimsel araştırma süreci ve SPSS ile veri analizi*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- YILDIRIM N. (2010). Okul müdürlerinin denge stratejileri ve yeterlik ilişkisi. Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi. 11, 85-99.
- YILDIRIM, N. (2013). Okul gelişimi. S. Özdemir (Editör). *Eğitim yönetiminde kuram ve uygulama* (s. 354-380). Ankara: Pegem Akademi.
- YUKL, G. VE LEPSINGER, R. (2005). Why integrating the leading and managing roles is essential for organizational effectiveness. *Organizational Dynamics*, 34, 361-375.

Citation Information/Kaynakça Bilgisi

- YILDIRIM, N., ERİÇOK, B., (2015). “Okul Yöneticilerinin Duygusal Zekâ ve Yönetmel Yeterlilik Düzeyleri Arasındaki İlişki: Nevşehir İli Örneği / The Relationship Between School Principals’ Levels Of Emotional Intelligence And Managerial Competence: The Case Of Nevşehir”, *TURKISH STUDIES -International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic-*, ISSN: 1308-2140, (Prof. Dr. Şefik Yaşar Armağanı), Volume 10/11 Summer 2015, ANKARA/TURKEY, www.turkishstudies.net, DOI Number: <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.8461>, p. 567-592.

Turkish Studies

International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 10/11 Summer 2015

