

## ÖĞRETMENLERİN DUYGUSAL ZEKÂ YETERLİKLERİNİ SINIF YÖNETİMİ SÜRECİNDE KULLANMA DÜZEYLERİ: SAKARYA İLİ ÖRNEĞİ\*

### THE LEVEL OF TEACHERS USE OF EMOTIONAL INTELLIGENCE IN CLASSROOM MANAGEMENT: THE CASE OF SAKARYA

E. Hakan TOYTOK\*\*

**ÖZ:** Günümüzde eğitim-öğretim yaklaşımlarını en çok etkilemeye başlayan yeni paradigmalardan birisi, duygusal zeka (EQ) olarak belirtilebilir. Duygusal zeka, duyguları doğru yerde, doğru zamanda, doğru duygusal tepkiyi verme, bireysel ve mesleki amaçları dengeleyerek kullanabilme becerisi olarak da belirtilebilir. Nitekim duygu yoğun bir meslek olan öğretmenlerin mesleki amaçlarını gerçekleştirdikleri en önemli yer olan sınıf yönetiminde duygusal zeka yeterliklerinin yoğun ve etkili olarak kullanılması gereken bir süreç olarak belirtilebilir. Bu araştırma ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin duygusal zeka yeterliklerini sınıfı yönetirken kullanma düzeylerini belirlemeyi amaçlamaktadır. Bu amaca ulaşmak için özbilinç, duygularını yönetme, duyguları güdüleme, empati ve sosyal beceriler olmak üzere beş alt boyutu olan duygusal zeka ölçeği kullanılmıştır. Araştırma evrenini 2003/6651 sayılı yönetmeliğin 30. maddenin esaslarına göre Adapazarı'ndaki A tipi, B tipi ve C tipi olmak üzere okul gruplamasında yer alan 110 resmi ilk öğretim okulu ve bu okullarda görev yapan 1531 öğretmen oluşturmaktadır. Bu araştırmada tabakalı küme örnekleme yöntemi kullanılarak, A, B ve C kurum tipi ilköğretim okullarındaki öğretmenlere doldurması için 850 adet ölçek dağıtılmıştır. Bu ölçeklerin geri dönüşümü 564 tane (% 66,4) olmuştur. Ancak doldurulan ölçeklerin 77 tanesi yönergeye uygun doldurulmadığı için elenerek, verilerin analizine 487 ölçek dahil edilmiştir. Elde edilen verilerin SPSS programında frekans, yüzde, aritmetik ortalama, t-test ve tek boyutlu varyans analizi yapılmıştır. Sonuçlar  $P < .05$  anlamlılık düzeyinde test edilmiştir. Varyans analizinde anlamlı fark olup olmadığının kaynağını belirlemek için Tukey b testi yapılmıştır. Bulgular tabloleştirilmiştir. Öğretmenlerin duygusal zeka yeterliklerinin yüksek düzeyde olmasına karşın, özellikle empati boyutu yeterliklerinde önemli eksikliklerinin olduğu; evli öğretmenlerin duygusal zeka düzeyinin daha yüksek olduğu ve öğretmenlerin mesleki tecrübesinin de sınıf yönetiminde duygusal zeka düzeyini olumlu yönde etkilediği ifade edilebilir.

**Anahtar Kelimeler:** Zeka, Duygusal zeka, Yönetim, Sınıf yönetimi

**ABSTRACT:** Emotional Intelligence (EQ) is one of the new paradigms that affected education approaches most today. Emotional intelligence can be defined as a quality to express the exact emotional reactions in a suitable environment and in a proper time. It can also be defined as an ability to use emotions balancing individual and professional goals. As a matter of fact, emotional intelligence is a process that needs to be used heavily and effectively in classroom management which allows teachers to fulfil their professional goals in an emotion-bound environment. The purpose of this study is to determine the level of primary school teachers' use of emotional intelligence qualities (EQ) in classroom management. To this end, an emotional intelligence questionnaire with five sub-dimensions, namely; self-consciousness, emotion management, emotion motivation, empathy and social skills has been used. The population of this study consists of 1531 teachers in 110 public primary schools in Adapazarı which are categorized as Type A, Type B and Type C schools under the 30th article in 2003/ 6651 legislation. Through stratified cluster sampling, 850 questionnaires were sent to teachers in Type A, Type B and Type C primary schools. 564 of the questionnaires (66,4%) were received back. Of the received questionnaires, 77 were ruled out on grounds that they weren't filled out appropriately, and therefore 487 questionnaires were used for data collection. The data obtained through the questionnaires were analyzed through frequency, percentage, mean, t-test and one way analysis of variance in SPSS.  $P < .05$  significance level was used to test the results. Tukey b test was used to determine the source of significant difference in analysis of variance. The findings have been shown in tables. It can be concluded from the results that there are important shortcomings in teachers' empathy qualities even though their emotional intelligence quality is high. Moreover, married teachers have higher level of emotional intelligence, and professional experience has positive effects on emotional intelligence level in classroom management.

**KeyWords:** Intelligence, Emotional intelligence, Management, Classroom management

\*Bu araştırma 14.. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresinde sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

\*\*Düzce Akçakoca İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü, hakantoytok@hotmail.com

## GİRİŞ

Tüm alanlarda olduğu gibi, eğitim bilimleri alanında da yeni yaklaşımlar ortaya atılmakta, bazı paradigmlar popülerliğini yitirmekte ve yerlerini yeni paradigmlar almaktadır. Bu sürecin eğitimdeki son halkalarından biri de öğrenme süreciyle doğrudan ilgili olan zeka kavramına ilişkindir. 20. yüzyıla kadar yönetim ve iş dünyasında itici güç olarak zeka katsayısı olarak bilinen (IQ) olmuştur. Uzun yıllar tek olarak algılanan salt analiz gücüne dayanan ve IQ olarak tanımlanan zeka kavramı, son yirmi yılda farklı tanımlanmaya ve sınıflandırılmaya başlanmıştır (Karslı ve diğ., 2000). Bu sınıflamalar arasında; sosyal zekâ, başarı zekâsı, pratik zekâ (Sternberg, 1996), çoklu zekâ (Gardner, 1993), uzamsal zekâ (Kabat-Zinn, 1994), kinestetik zekâ (Styron, 1990; Goleman; 1995), kişisel zekâlar (Healey, 1999), grup zekâsı (Goleman, 2000) ve duygusal zekâ (Salovey ve Mayer, 1990; Goleman, 1995) kavramları bulunmaktadır. Bu zeka yaklaşımları arasında özellikle Goleman'ın (1995) tanımına dayalı olan duygusal zeka kavramı eğitim-öğretim sisteminde büyük etkiler göstermeye başlamıştır. Geçen bir kaç yıl boyunca duygusal zekânın (EQ), geniş ölçüde Intelligence Quotient (IQ) karşılığının kısaltması olarak kabul edildiği görülmüştür. Yapılan araştırmalar yüksek bir EQ'ya sahip ve teknik açıdan yeterli bir yöneticinin ya da kişinin çözüm gerektiren çatışmaları, giderilmesi gereken grupsal ya da kurumsal eksiklikleri, doldurulması ya da üzerinden atlanması gereken boşlukları ve kar potansiyeline sahip gizli ilişki ya da etkileşimleri diğerlerine oranla daha kolay, daha ustaca ve daha çabuk kavrayabildikleri gözlenmiştir (Cooper ve Sawaf, 2000). IQ'su yüksek olduğu halde hayatta başarısız olanların durumundan hareketle Goleman (1995; 2000) duygusal zeka kavramını kendinin ve başkalarının duygularını anlama, olumlu düşünme ve kişiler arası ilişkilerde başarılı olma yeteneği şeklinde tanımlamıştır. Duygusal zekanın en kapsamlı tanımını Cooper ve Sawaf (2000) duyguların gücü ve kavrayışını insan enerjisi, bilgi ve etki kaynağı olarak sezme, anlama ve etkili olarak uygulama yeteneği olarak yapmıştır.

Duygusal zeka yeterlikleri özellikle eğitim sistemin önemli yapı taşı olan öğretmenin sınıf yönetim sürecinde göstermesi gereken davranışlarını ve sahip olması gereken yeterlikleri de değiştirmeye başlamıştır. Erdoğan (2001) sınıf yönetimini; öğrenme için uygun ortamın sağlanması ve sürdürülmesi; öğretmen ve öğrencilerin çalışma engellerinin ortadan kaldırılması, öğretim zamanının uygun kullanılması, öğrencilerin etkinliklere katılımının sağlanması, sınıftaki kaynakların, insanların ve zamanın yönetilmesi olarak tanımlarken; Celep (2000) ise sınıf yönetimini öğrencilerin kendini anlamaları, kendilerini değerlendirmeleri ve kontrol etmelerini sağlayan bir araç olarak tanımlamıştır. Etkili bir sınıf yönetimi için sınıfın yöneticisinin sahip olması gereken özellikleri felsefi, psikolojik ve teknik açıdan olmak üzere üç boyutta toplayabilir. Felsefi boyut değer sistemlerini, psikolojik boyut kişilik özelliklerini, teknik boyut da bilgi ve becerileri simgelemektedir (Bursalıoğlu, 1994: 213). Yöneticilerin sahip olması gereken özellikleri sınıflayan üç özellik yaklaşımına göre de yöneticiler belirli entelektüel, kişilik ve sosyal özelliklerine sahip olmalıdır. Bunlara birde liderlik özelliği eklenmiştir. Bu özellikler (Erdoğan, 2001:19);

1. *Entelektüel Özellikleri*: Genel kültür, mantıklı olma, analiz yapabilme, sentez yapabilme, sezgi gücü, hayal kurabilme, muhakeme yapabilme, konsantre olabilme, açık olma gibi özellikler.

2. *Kişilik Özellikleri*: Dengeli olma, uyum, dikkat, itiyat, girişkenlik, hafıza gücü, dinamiklik, kararlılık, düzenlilik, yöntemli çalışma, çabukluk, ciddi olma gibi özellikler. Özellikle öğretmenin karakterinin temel olarak empati, saygı ve samimiyet gibi temel nitelikleri içermesi gerekir.

3. *Sosyal Özellikleri*: Dış görünüm, hitap etme, grubu anlayabilme, iş disiplini, işbirliği, kendini ayarlama gibi özellikler.

4. *Liderlik Özelliği*: Bu sayılanlara ek olarak sınıf yöneticisinin liderlik özelliklerine de sahip olması gerekmektedir. Lider etkileme gücüne sahip olan kişidir. Buna göre sınıf yöneticisi yönettiği grubun düşüncelerini, duygularını, değer yargılarını, inançlarını ve davranışlarını etkilemede ve yönlendirmede alışılmış uygulamaları ve belirli otorite kaynaklarını aşabilmişse liderlik özelliğini de sergilemiş olur.

Duygusal zekâ becerilerini Salovey (1990) ve Goleman (1998) özbinç, duygularını yönetebilmek, kendini harekete geçirebilmek, başkaların duygularını anlamak ve ilişkileri yürütebilmek olmak üzere beş boyutta ele almıştır. Cooper ve Sawaf (2000), liderlikte duygusal zekâ ile ilgili dört köşe taşı modelini öne sürmüştür. Bu köşe taşları;

1. *Duyguları Öğrenmek*: Duygusal dürüstlük ve enerji, farkında olma, geribildirim, sezgi, sorumluluk ve ilişki aracılığıyla bir kişisel etkinlik ve güven mekanı inşa etme becerilerini kapsamaktadır.
2. *Duygusal Zindelik*: İtkenlik, inanırlık ve esnekliğinizi inşa ederek güven çemberini genişletme, çatışmaları dinleme ve yönetme becerilerini kapsamaktadır.
3. *Duygusal Derinlik*: İş yaşamınızı ve işinizi potansiyeliniz ve amacınızla uyumlu hale getirme, bu yaşamı doğruluk, adanmışlık ve sorumlulukla destekleme becerilerini kapsamaktadır.
4. *Duygusal Simya*: Sorun ve baskılarla birlikte yaşama, fırsatları yakalama, önceden görülmemiş çözüm yollarını açığa çıkartma ve yaratıcılık becerilerini kapsamaktadır.

Araştırmada Titrek (2004) tarafından doktora çalışmasında kullanılan boyutlar temel alınmıştır. Bu boyutları kişisel yeterlilikler ve sosyal beceriler olmak üzere iki başlık altında toparlayarak şu şekilde isimlendirmiştir;

#### **A. Kişisel Yeterlilikler**

1. *Özbinç Boyutu*: Kişinin duygularını tanıyabilmesi, duyguları ve tepkileri arasındaki bağlantıları sezebilmesi, kararlarını alırken duygularının mı yoksa düşüncelerinin mi hükmettiğini bilmesini, farklı seçimlerde bunların sonuçlarını öngörmesini, zayıf ve güçlü yanlarını tanımasını içerir.
2. *Duygularını Yönetme Boyutu*: Duygularının ardında ne olduğunu ayırabilme, kaygılarla, öfkeyle, üzüntüyle baş etme yollarını bilme, kararlarının ve hareketlerinin sorumluluğunu üstlenme ve verilen sözleri yerine getirme becerilerini içerir.
3. *Duygularını Güdüleme Boyutu*: amaçları doğrultusunda duygularını harekete geçirmek, duygularını amaçlarını gerçekleştirmeye adanmak, heyecan ve sinerji oluşturmak gibi becerileri içerir.

#### **B. Sosyal Yeterlilikler**

1. *Empati*: Başkalarının duygularını anlayabilmek, onların bakış açısıyla görebilmek, farklı düşüncelere saygı göstermek, dinlemeyi ve sormayı bilmek, işbirliği yapabilmek ve uzlaşmak gibi becerileri içerir.
2. *Sosyal Beceriler*: İnsanlarla sürtüşmesiz bir etkileşim kurabilmek, çatışma durumlarında yaratıcı ve uzlaşmacı çözüm bulmak, liderlik yapmak, gelişmeye ve değişmeye açık olmak gibi becerileri içerir.

Duygusal zekâ yeterliklerine göre öğretmenin iyi bir sınıf yöneticisi olabilmesi için, özellikle sosyal yeterliliklere sahip bir lider olması gerektiği ifade edilebilir. Duygulara yönetim sürecinde yer vermemiz, başkalarının ve kendimizin duygularını daha iyi değerlendirmeyi ve yönetmeyi sağlayacaktır. Bu kazanım iyi yönetici ve iyi lider olma arayışlarına ilişkin bir dayanak olabilir. Argyris, Zaleznik, Mintzberg, Gary ve Hamel, Senge araştırmalarında bu arayış noktasını temel almışlardır. Cooper ve Sawaf'a (2000) göre, yöneticilerin yazma, konuşma, dinleme, müzakere etme, strateji oluşturma, dürüstlük, güvenilirlik, kararlılık, hayal gücü, cesaret, vicdan, sezgi, alçak gönüllülük, akıl hocalığı, müttefik, koruyucu ve arkadaş olma gibi özelliklere ek liderlik ile ilgili hemen hemen tüm özellikler duygusal zekâ becerileri kapsamında yer almaktadır. Bu nedenle mevcut sistemde görev yapan öğretmenlerin duygusal zeka yeterliklerine sahip olma düzeyleri, öğretmen yetiştirme açısından bir gereklilik olarak da belirtilebilir.

## Amaç

Araştırma, “İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin sınıf yönetiminde Duygusal Zekâ (EQ) yeterliklerini kullanma düzeyleri nedir?” sorusuna yanıt aramayı amaçlamaktadır. Bu amaca dönük olarak aşağıdaki alt amaçlara yanıt aranacaktır:

1.İlköğretimde görev yapmakta olan öğretmenlerin duygusal zekânın alt boyutları olan özbilinç, duygularını yönetebilme, duygularını güdüleme, empati ve sosyal beceriler boyutlarındaki yeterlikler ile ilgili öğretmen görüşleri nelerdir?

2.Öğretmenlerin cinsiyet, medeni durum, mesleki kıdem ve öğrenim durumu değişkenlerine göre duygusal zekânın alt boyutları olan özbilinç, duygularını yönetebilme, duygularını güdüleme, empati ve sosyal beceriler yeterliklerini kullanma düzeyleri arasında anlamlı fark var mıdır?

## YÖNTEM

Bu araştırma betimsel tarama modeliyle gerçekleştirilmiş bir araştırmadır. Konuyla ilgili taranan literatürde Amerika’da Bar-On (1997), Goleman (1998) ve ekibi tarafından hazırlanan iki ölçeğin kabul edildiği görülmektedir. Goleman modeline dayalı olarak, Titrek (2004) tarafından doktora tezi için geliştirilen “Eğitim Fakültesi Öğretim Üyelerinin Duygusal Zeka Yeterliklerini İşyaşımında Kullanma Düzeyi Ölçeği” nin faktör yükleri incelendiğinde dört boyut ortaya çıkmıştır. Ölçekte faktör yük değeri .30 altında olan maddeler çıkarılarak özbilinç alt boyutunda varyansın %52,136 oranında, duygularını yönetme alt boyutunda varyansın %56,220 oranında, duygularını güdüleme alt boyutunda varyansın %69,780 oranında, empati alt boyutunda varyansın %52,136 ve sosyal beceriler alt boyutunda varyansın %62,481 oranında açıkladığı görülmüştür. Ölçekte yer alan ifadeler sınıf yönetimine ilişkin yeterliliklere göre uyarlanarak, güvenilirlik analizi Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı formülüne göre ölçek genelinde .93, özbilinç alt boyutunda .81, duygularını yönetme alt boyutunda .85, duygularını güdüleme alt boyutunda .79, empati alt boyutunda .82 ve sosyal beceriler alt boyutunda .92 olarak bulunmuştur. Araştırmanın evrenini, Adapazarı’nda bulunan kamuya bağlı 110 ilköğretim okulunda görev yapan toplam 1531 öğretmen oluşturmaktadır.

Araştırmanın evreninde bulunan okullar 2003/6651 sayılı yönetmelikte bulunan 30. maddenin esaslarına göre A tipi, B tipi ve C tipi olmak üzere 3 tip okul gruplamasından oluşmaktadır. Buna göre A tipi okullardan 1400 öğretmen, B tipi okuldan 236 öğretmen ve C tipi okullardan ise 65 öğretmeni oluşturmaktadır. Bayraktaroğlu’na (2002) göre 1600 civarındaki bir evrende, örneklemin 310 olması gerekmektedir. Ancak araştırmada tabakalı küme örnekleme yöntemi kullanılarak, Adapazarı devlet ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerden A kurum tipi 20 okul, B kurum tipi 10 okul ve C kurum tipindeki 65 okulun tamamı örneklem olarak alınarak 850 adet ölçek dağıtılmıştır. Bu ölçeklerin geri dönüşümü 564 tane (% 66,4) olmuştur. Ancak doldurulan ölçeklerin 77 tanesi yönergeye uygun doldurulmadığı için elenerek, verilerin analizine 487 ölçek dahil edilmiştir.

Araştırmada toplanan verilerin çözümlenmesinde SPSS istatistik paket programı kullanılmıştır. İlköğretim okullarındaki öğretmenlerin sınıf yönetiminde duygusal zekâ yeterliklerinin analizinde, duygusal zekânın beş boyutu olan özbilinç, duygularını yönetme, duygularını güdüleme, empati ve sosyal becerilere ilişkin toplamında frekans (f) ve yüzde (%) değerleri hesaplanmıştır. Elde edilen veriler boyuttaki soru sayısına bölünerek değerlendirilmiştir. Ayrıca ilköğretimde görevli öğretmenlerin sınıf yönetiminde duygusal zekâ yeterliklerini kullanma düzeylerine ilişkin bağımsız değişkenlerin (cinsiyet, medeni durum, eğitim durumu ve mesleki kıdem) farklılaşp farklılaşmadığına ilişkin için t-test ve tek boyutlu varyans analizi yapılmıştır. Varyans analizinde anlamlı fark olup olmadığının kaynağını belirlemek için Tukey b testi yapılmıştır. Sonuçlar  $P < .05$  anlamlılık düzeyinde test edilmiştir.

## BULGULAR VE YORUM

Bu başlık altında, ilköğretimde görev yapmakta olan öğretmenlerin sınıf yönetiminde duygusal zekâ yeterliklerine ait her boyuta göre ölçekteki ifadelerle verdikleri cevaplara ilişkin bulgular ve yorumlar yer almaktadır.

### Özbilinç Boyutuna İlişkin Öğretmen Görüşleri

Adapazarı kamu ilköğretim okullarında görev yapmakta olan öğretmenlerin sınıf yönetiminde duygusal zekâ yeterliklerini kullanma düzeylerine ilişkin özbilinç boyutuna verdikleri yanıtların frekans ve yüzdelik dağılımı hesaplanarak, Tablo 1 de gösterilmiştir.

Tablo 1.Özbilinç Boyutuna İlişkin Öğretmen Görüşleri

	Özbilinç Boyutuna Ait Yeterlikler	Hiç(1)		Çok Nadir (2)		Ara Sıra (3)		Çok Sık (4)		Her Zaman (5)	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
1	Sınıf yönetiminde karar verirken, olumlu ve olumsuz duygularımı birlikte değerlendiririm.	9	1,8	27	5,5	108	22,2	209	42,9	134	27,5
2	Hissettiklerimden kendimi sorumlu tutarak, gerekli sonuçları çıkarırım.	7	1,4	18	3,7	102	20,9	224	46,0	136	27,9
3	Duygularımın sınıftaki performansımı nasıl etkilediğinin farkında olurum.	3	,6	18	3,7	54	11,1	210	43,1	202	41,5
4	Hissettiğim duyguların ortaya çıkarabileceği davranışlar ve etkilerini anlarım.	2	,4	10	2,1	70	14,4	236	48,5	169	34,7
5	Ortaya çıkan olumsuz duygularla yüzleşerek, onları yönlendirebilirim	1	,2	18	3,7	107	22,0	224	46,0	137	28,1
6	Kendimi iyi hissetmemi sağlayan duygularımı bilirim.	2	,4	10	2,1	58	11,9	172	35,3	245	50,3
7	Duygu ve davranışlarımla ilgili dönütlere (geri beslemelere) önem veririm.	3	,6	20	4,1	91	18,7	218	44,8	155	31,8
8	Sınıf yönetimde olabilecekleri önceden sezerim (önsezilerim güçlüdür).	-	-	14	2,9	91	18,7	232	47,6	149	30,6
9	Sınıf yönetimde Güçlü yada zayıf özelliklerimin farkındayım.	1	,2	9	1,8	47	9,7	210	43,1	220	45,2
10	Sınıf yönetimde güçlü yönlerimden sınıf yönetiminde yararlanırım.	1	,2	12	2,5	55	11,3	202	41,5	217	44,6
11	Sınıf yönetimde zayıf yönlerimi geliştirmeye çabalarım.	4	,8	13	2,7	74	15,2	190	39,0	206	42,3
12	Sınıf yönetimedeki görevleri başaracağım konusunda kendime güvenirim.	3	,6	9	1,8	36	7,4	188	38,6	251	51,5
TOPLAM		36	,6	178	3,1	893	15,3	2515	43,0	2221	38,0

Tablo 1'e göre ilköğretimde görev yapmakta olan öğretmenlerin özbilinç boyutuna ilişkin ifadelerle verdikleri yanıtlara göre, yığılma "çok sık" ve "her zaman" seçeneklerindedir. Buna göre öğretmenler sınıf yönetiminde duygusal zekâ yeterliklerinin özbilinç boyutunda yer alan "kendini tanımlama ve adlandırma, hislerinin nedenini anlama, hisler ve hareketler arasında farkı kavrama, kendine güven" yeterliklerine % 43'ü "çok sık" sahip olduklarını, % 38'i "her zaman" sahip olduklarını, % 15,3'ü "ara sıra" sahip olduklarını, % 3,1'i "çok nadir" sahip olduklarını ve % ,6'sı ise "hiç" sahip olmadıklarını ifade etmişlerdir. Adapazarı ilköğretim okullarında görev yapmakta olan öğretmenlerin özbilinç boyutu yeterliklerinin biraz düşük olduğu ifade edilebilir.Maddeler bazında ölçekteki sorulara verilen ifadelerle bakıldığında ise; 1. soruda yer alan "sınıf yönetiminde karar verirken, olumlu ve olumsuz duygularımı birlikte değerlendiririm", 2. soruda yer alan "hissettiklerimden kendimi sorumlu tutarak, gerekli sonuçları çıkarırım", 5. soruda yer alan "ortaya çıkan olumsuz duygularla yüzleşerek, onları yönlendirebilirim" ve 7. soruda yer alan "duygu ve davranışlarımla ilgili dönütlere (geri beslemelere) önem veririm" ifadelerine verilen ifadelerin 1/5'i "ara sıra" seçeneğinde yer almaktadır.Bu yeterliklerin bir sınıf yöneticisinde üst düzeyde olması gerekirken düşük olması dikkat çekicidir.

### Duyguları Yönetme Boyutuna İlişkin Öğretmen Görüşleri

Adapazarı kamu ilköğretim okullarında görev yapmakta olan öğretmenlerin sınıf yönetiminde duygusal zekâ yeterliklerini kullanma düzeylerine ilişkin öz bilinç boyutuna verdikleri yanıtların frekans ve yüzdelik dağılımı hesaplanarak, Tablo 2’de gösterilmiştir.

Tablo 2. Duyguları Yönetme Boyutuna İlişkin Öğretmen Görüşleri

	Duyguları Yönetme Boyutuna Ait Yeterlikler	Hiç (1)		Çok Nadir (2)		Ara Sıra (3)		Çok Sık (4)		Her Zaman(5)	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
13	Sınıf yönetiminde stresli durumda kolaylıkla sakinleşirim.	1	,2	28	5,7	123	25,3	203	41,7	132	27,1
14	Tedirgin olduğum bir olaydan sonraki baskı ortamında dahi öfke, haset, kin v.b. olumsuz duygulardan kurtulmayı başarırım.	-	-	25	5,1	97	19,9	201	41,3	164	33,7
15	Aksiliklere rağmen umudumu yitirmeden ve yılmadan çalışmalarımı yaparım..	1	,2	11	2,3	76	15,6	199	40,9	200	41,1
16	Dürüst ve açık karakterin, etik değerlerin gerektirdiği biçimde hareket ederim.	2	,4	5	1,0	34	7,0	174	35,7	272	55,9
17	Sınıf yönetimde etik olarak hareket etmeyen öğrencileri uyarırım.	1	,2	9	1,8	37	7,6	179	36,8	261	53,6
18	Sınıf yönetiminde özenli ve ilkeli olarak çalışmalarımı gerçekleştiririm.	2	,4	6	1,2	30	6,2	212	43,5	237	48,7
19	Sınıf yönetiminde sorumluluklarımı yerine getirirken nesnel (objektif) davranırım.	-	-	6	1,2	38	7,8	179	36,8	264	54,2
20	Sınıf yönetirken öğrencilere verdiğim sözlerimi tutarım.	-	-	6	1,2	28	5,7	183	37,6	269	55,2
21	Sınıf yönetirken öğrencilerimle ilişkilerimde vicdanımın sesini önemserim.	2	,4	10	2,1	48	9,9	174	35,7	253	52,0
22	Sınıf yönetiminde öğrencilerin güvenini kazanmaya çaba gösteririm.	-	-	7	1,4	30	6,2	126	25,9	324	66,5
23	Öğrencilerden hatalı davranışlarından dolayı gerektiğinde özür dilerim.	1	,2	22	4,5	68	14,0	164	33,7	232	47,6
24	Sınıf yönetiminde sorumluluklarımın gereğine uygun hareket ederim.	2	,4	4	,8	39	8,0	182	37,4	260	53,4
25	Sınıf yönetiminde öğrenci ilişkilerinde esnek davranışlar gösteririm.	8	1,6	22	4,5	121	24,8	196	40,2	140	28,7
26	Sınıfi etkili olarak yönetmek için değişik kaynaklardan yeni düşünceleri araştırmaya ilgi duyarım.	3	,6	14	2,9	96	19,7	197	40,5	177	36,3
27	Sınıfta ortaya çıkan problemlerin çözümünde yeni çözümler ortaya koyarım.	-	-	11	2,3	89	18,3	228	46,8	159	32,6
TOPLAM		23	,3	186	2,5	954	13,1	2797	38,3	3345	45,8

Tablo 2’ye göre ilköğretimde görev yapmakta olan öğretmenlerin duyguları yönetme boyutuna ilişkin ifadelerine verdikleri yanıtlara göre, yığılmanın “çok sık” ve “her zaman” ifadeleri üzerinde olduğu gözlenmiş olup, çoğunlukla “her zaman” (% 45,8) ve en az ise “hiç” (% ,3) ifadesini işaretledikleri saptanmıştır. Buna göre ilköğretimdeki öğretmenler sınıf yönetiminde duygusal zekâ yeterliklerinin duyguları yönetme boyutunda yer alan “*özdenetim, güvenilirlik, dürüst ve vicdanlı olma ve kendi kendine karar verme*” gibi yeterliklere % 45,8’i “her zaman” sahip olduklarını, % 38,3’ü “çok sık” sahip olduklarını, % 13,1’i “ara sıra” sahip olduklarını, % 2,5’i “çok nadir” sahip olduklarını ve % 0,3’ü ise “hiç” düzeyinde sahip olduklarını ifade etmişlerdir. Bu bulgulara göre, Adapazarı ilköğretim okullarında görev yapmakta olan öğretmenlerin duygularını yönetme boyutu yeterli düzeyde olduğu ifade edilebilir. Ancak maddeler bazında ölçekteki sorulara verilen ifadelerle bakıldığında ise; 13. soruda yer alan “*sınıf yönetiminde stresli durumda kolaylıkla sakinleşirim*”, 14. soruda yer alan “*tedirgin olduğum bir olaydan sonraki baskı ortamında dahi öfke, haset, kin v.b. olumsuz duygulardan kurtulmayı başarırım*”, 25. soruda yer alan “*sınıf yönetiminde öğrenci ilişkilerinde esnek davranışlar gösteririm*”, 26. soruda yer alan “*sınıfi etkili olarak yönetmek için değişik kaynaklardan yeni düşünceleri araştırmaya ilgi duyarım*” ve 27. soruda yer alan “*sınıfta ortaya çıkan problemlerin çözümünde yeni çözümler ortaya*

*koyarım*” sorularına verilen ifadelerin neredeyse 1/4’ü “ara sıra” seçeneğinde yer almaktadır. Bu yeterliklerin bir sınıf yöneticisi olan öğretmenin duygularını yönetebilmesi için üst düzeyde olması beklenirken yüksek olmaması düşündürücüdür. Çünkü sınıf yöneticisi her daim duygularını kontrol edebilmeli ve yönetebilmelidir.

### Duyguları Güdüleme Boyutuna İlişkin Öğretmen Görüşleri

Adapazarı devlet ilköğretim okullarında görev yapmakta olan öğretmenlerin sınıf yönetiminde duygusal zekâ yeterliklerini kullanma düzeylerine ilişkin duyguları yönetme boyutuna verdikleri yanıtların frekansları ve yüzdelik dağılımı hesaplanarak, Tablo 3’te gösterilmiştir.

Tablo 3. Duyguları Güdüleme Boyutuna İlişkin Öğretmen Görüşleri

	Duyguları Güdüleme Boyutuna Ait Yeterlikler	Hiç (1)		Çok Nadir (2)		Ara Sıra (3)		Çok Sık (4)		Her Zaman (5)	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
28	Rekabet ortamında dahi mizah v.b. olumlu davranışlarla kendimi ve çevremi olumlu yönde etkilerim.	1	,2	23	4,7	112	23,0	195	40,0	156	32,0
29	Engeller karşısında sakinleşerek, kendimi yaşamın amaçlarına doğru güdülerim.	1	,2	12	2,9	115	23,6	246	50,5	111	22,8
30	Risk alırken düşünür ve araştırırım.	-	-	16	3,3	78	16,0	214	43,9	178	36,6
31	Öğrencilerin performansını nasıl arttıracığımı bilirim.	1	,2	7	1,4	66	13,6	251	51,5	162	33,3
32	Sınıf yönetiminde azim ve sebat göstererek çalışmalarımı sürdürürüm.	1	,2	4	,8	38	7,8	222	45,6	222	45,6
33	Sınıf ile ilgili büyük amaçlara ulaşmada kararlı olurum.	2	,4	7	1,4	62	12,7	207	42,5	209	42,9
34	Sınıftaki zorluklarını aşmada kırtasiyecilik yerine yaratıcı olmaya çalışırım.	2	,4	5	1,0	63	12,9	222	45,6	195	40,0
35	Sınıftaki öğrenci ilişkilerinde fedakarlık yapıp, inisiyatif(ilk adımı atma) kullanırım.	1	,2	1	1,4	70	14,4	209	42,9	200	41,1
36	Sınıfta ortaya çıkan fırsatları anlarım.	1	,2	5	1,0	74	15,2	237	48,7	170	34,9
37	Sınıfta, başarısızlıktan korkmadan kısa sürede harekete geçerim.	1	,2	6	1,2	61	12,5	221	45,4	198	40,7
38	Başarısızlık durumundan ders çıkararak, başarmak için tekrar harekete geçerim.	4	,8	2	,4	42	8,6	202	41,5	237	48,7
39	Sınıfın çıkarları ile bireysel çıkarları dengelemeye çabalarım.	14	2,9	16	3,3	56	11,5	229	47,0	172	35,3
TOPLAM		29	,5	114	1,9	837	14,3	2654	45,5	2210	37,8

Tablo 3’e göre ilköğretimde görev yapmakta olan öğretmenlerin duyguları güdüleme boyutuna ilişkin ifadelerine verdikleri yanıtlar maddeler bazında incelendiğinde yığılmanın “çok sık” ve “her zaman” ifadeleri üzerinde olduğu gözlenmiş olup, çoğunlukla “çok sık” (% 45,5) ve en az ise “hiç” (% ,5) ifadesini işaretledikleri saptanmıştır. Buna göre ilköğretimdeki öğretmenler sınıf yönetiminde duygusal zekâ yeterliklerinin duyguları güdüleme boyutunda yer alan başarının sürmesi, bağlılık, iyimserlik, yenilikçi olma gibi yeterliklere % 45,5’i “çok sık” sahip olduklarını, % 37,8’i “her zaman” sahip olduklarını, % 14,3’ü “ara sıra” sahip olduklarını, % 1,9’u “çok nadir” sahip olduklarını ve % ,5’i ise “hiç” sahip olduklarını ifade etmişlerdir. Buna göre öğretmenlerin duygularını güdüleme boyutu yeterliklerinin biraz düşük olduğu ifade edilebilir. Ancak maddeler bazında ölçekteki sorulara verilen ifadeler bakıldığında ise; 28. soruda yer alan *“rekabet ortamında dahi mizah v.b. olumlu davranışlarla kendimi ve çevremi olumlu yönde etkilerim”* ve 29. soruda yer alan *“engeller karşısında sakinleşerek, kendimi yaşamın amaçlarına doğru güdülerim”* sorularına verilen ifadeler "çok sık" aralığında yer alsada "ara sıra" seçeneğinde de azımsanmayacak bir yoğunluğun olduğu görülmektedir.

### Empati Boyutuna İlişkin Öğretmen Görüşleri

Adapazarı devlet ilköğretim okullarında görev yapmakta olan öğretmenlerin sınıf yönetiminde duygusal zekâ yeterliklerini kullanma düzeylerine ilişkin empati boyutuna verdikleri yanıtların frekansları ve yüzdelik dağılımı hesaplanarak Tablo 4’de gösterilmiştir.

Tablo 4. Empati Boyutuna İlişkin Öğretmen Görüşleri

	Empati Boyutuna Ait Yeterlikler	Hiç (1)		Çok Nadir (2)		Ara Sıra (3)		Çok Sık (4)		Her Zaman (5)	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
40	Amaçlar doğrultusunda hareket etmek için öğrencileri kolaylıkla etkilerim.	2	,4	4	,8	68	14,0	230	47,2	183	37,6
41	Olaylar ve engeller karşısında kolaylıkla iyimser bakış açısı oluşturarak, bunu sürdürmeye özen gösteririm.	2	,4	10	2,1	70	14,4	225	46,2	180	37,0
42	Öğrencileri iyi dinlerim.	2	,4	4	,8	32	6,6	209	42,9	240	49,3
43	Sınıf yönetiminde öğrencilerin görüşlerine önem veririm.	-	-	7	1,4	52	10,7	210	43,1	218	44,8
44	Öğrencilerin duygusal ihtiyaçlarına karşı duyarlı davranırım.	-	-	8	1,6	56	11,5	203	41,7	220	45,2
45	Öğrencilerin açıkça ifade etmediği duygularını dahi çok iyi anlarım.	2	,4	10	2,1	102	20,9	214	43,9	159	32,6
46	Öğrencilerin duygularını, yüz ifadelerinden okurum.	1	,2	4	,8	68	14,0	215	44,1	199	40,9
47	Öğrencilerin bakış açılarını anlamak için sorular sorarım.	2	,4	6	1,2	47	9,7	234	48,0	196	40,2
48	Öğrencilerin duygusal yönden gelişmelerine yardım ederim.	-	-	1	,2	65	13,3	204	41,9	217	44,6
49	Öğrencilerin karamsar ruh hallerini iyimserliğe çevirmeye çabalanırım.	2	,4	4	,8	49	10,1	210	43,1	222	45,6
50	Öğrencilere karşı önyargılı hareket etmemeye özen gösteririm.	3	,6	9	1,8	41	8,4	165	33,9	269	55,2
51	Farklı dünya görüşlerindeki öğrencilerin karşı hoşgörülü davranırım.	1	,2	9	1,8	36	7,4	180	37,0	261	53,6
52	Öğrenciler arasındaki güç ilişkisi ve ağlarını doğru algularım.	-	-	14	2,9	77	15,8	241	49,5	155	31,8
53	Bayram, doğum günü v.b. günleri öğrenci ve aileleri ile güçlü bağlar kurmak için fırsat olarak kullanırım.	24	4,9	69	1,4	151	31,0	141	29,0	101	20,7
TOPLAM		41	,6	159	2,3	914	13,4	2881	42,3	2823	41,4

Tablo 4'e göre ilköğretimde görev yapmakta olan öğretmenlerin empati boyutuna ilişkin ifadelerine verdikleri yanıtlar maddeler bazında incelendiğinde yığılmanın "çok sık" ve "her zaman" ifadeleri üzerinde olduğu gözlenmiş olup, çoğunlukla "çok sık" (% 42,3) ve en az ise "hiç" (% ,6) ifadesini işaretledikleri saptanmıştır. İlköğretimdeki öğretmenler sınıf yönetiminde duygusal zekâ yeterliklerinin empati boyutunda yer alan diğerlerini anlama, diğerlerini geliştirme, hizmet uyumu, değişim yaratabilme gücü gibi yeterliklere % 42,3'ü "çok sık" sahip olduklarını, % 41,4'ü "her zaman" sahip olduklarını, % 13,4'ü "ara sıra" sahip olduklarını, % 2,3'ü "çok nadir" sahip olduklarını ve % ,6'sı ise "hiç" sahip olduklarını ifade etmişlerdir. Buna göre öğretmenlerin empati boyutu yeterlilikleri hemen hemen eşit olarak "çok sık" ve "her zaman" ifade etmişlerdir. Bu anlamda bazı öğretmenlerin empati yeterlikleri üst düzeyde iken aynı orandaki bazı öğretmenlerin empati boyut yeterlilikleri daha düşük düzeyde olduğu ifade edilebilir. Ancak maddeler bazında ölçekteki sorulara verilen ifadelerle bakıldığında ise; 45. soruda yer alan "öğrencilerin açıkça ifade etmediği duygularını dahi çok iyi anlarım" ve 53. soruda yer alan "bayram, doğum günü v.b. günleri öğrenci ve aileleri ile güçlü bağlar kurmak için fırsat olarak kullanırım" sorusuna verilen ifadelerin öğrencilerini daha iyi tanıma ve etkili olma adına daha yüksek olması gerektiği söylenebilir.

### Sosyal Beceriler Boyutuna İlişkin Öğretmen Görüşleri

Adapazarı devlet ilköğretim okullarında görev yapmakta olan öğretmenlerin sınıf yönetiminde duygusal zekâ yeterliklerini kullanma düzeylerine ilişkin sosyal beceriler boyutuna verdikleri yanıtların frekansları ve yüzdelik dağılımı hesaplanarak, Tablo 4'de gösterilmiştir.



Tablo 5. Sosyal Beceriler Boyutuna İlişkin Öğretmen Görüşleri

	Sosyal Beceriler Boyutuna Ait Yeterlikler	Hiç (1)		Çok Nadir(2)		Ara Sıra (3)		Çok Sık (4)		Her Zaman (5)	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
54	Öğrencileri kolayca ikna ederim.	1	,2	8	1,6	77	15,8	238	48,9	163	33,5
55	Sunum ve konuşmalarımı dinletmek için gerekli stratejileri uyguladım.	1	,2	7	1,4	65	13,3	220	45,2	194	39,8
56	Öğrencilerle ilişkilerini karşılıklı saygı ile gerçekleştirdim.	2	,4	6	1,2	32	6,6	222	45,6	225	46,2
57	Sınıf yönetiminde esnek ve açık biçimde, tüm iletişim kanallarını etkili kullandım.	1	,2	7	1,4	78	16,0	216	44,4	185	38,0
58	Öğrencilerle iletişim kurarken beden dilini etkili kullandım.	-	-	14	2,9	75	15,4	202	41,5	196	40,2
59	Kişisel vizyonumu ve misyonumu, örgüt(kurum) vizyonu ile uyumlu olarak sınıfı yönetirim	4	,8	12	2,5	72	14,8	218	44,8	181	37,2
60	Sınıf yönetiminde gerektiği durumlarda lider olmak için adım atmaktan çekinmem.	2	,4	8	1,6	65	13,3	208	42,7	204	41,9
61	Sorumlu olduğum grubun performansını arttırmada onlara rehberlik ederim.	-	-	9	1,8	61	12,5	198	40,7	219	45,0
62	Öğrencilerin ilişkilerinde gerginliklere yol açabilecek çatışmaları, uzlaştırarak çözerim.	-	-	8	1,6	53	10,9	209	42,9	217	44,6
63	Sınıfta değişimin gereğini anladığımda, engelleri kaldırmaya girişirim.	-	-	9	1,8	55	11,3	214	43,9	209	42,9
64	Gerektiğinde sınıfın değişimi için başkalarına model olurum.	6	1,2	13	2,7	103	21,1	204	41,9	161	33,1
65	Gerektiğinde sınıfın değişimi için başkalarını model olarak alırım.	3	,6	14	2,9	99	20,3	215	44,1	156	32,0
66	Öğrencilerin performanslarının gelişimi için gerektiğinde liderlik yapmaktan çekinmem.	2	,4	6	1,2	43	8,8	206	42,3	230	47,2
67	Sınıf yönetiminde öğrencilerle yakın ve sıcak ilişkiler kurarım.	3	,6	4	,8	44	9,0	177	36,3	259	53,2
68	Sınıf yönetiminde gergin durumlarda diplomatik davranış ve konuşmaları başarıyorum.	-	-	15	3,1	61	12,5	203	41,7	208	42,7
69	Sınıfın etkili yönetimi için meslektaşlarımla, çeşitli gruplarda görev alırım.	7	1,4	22	4,5	99	20,3	188	38,6	171	35,1
70	Sınıftaki çalışmalara sınıftaki tüm öğrencilerin katılımını sağlarım.	-	-	9	1,8	54	11,1	208	42,7	216	44,4
71	Öğrencilerin karşılaştığı problemleri işbirliği yaparak çözerim.	1	,2	3	,6	45	9,2	192	39,4	246	50,5
72	İlişkilerde olumsuz durumlar olsa dahi meslektaşlarımla ve öğrencilerin saygınlığını korurum.	1	,2	3	,6	20	4,1	152	31,2	311	63,9
TOPLAM		34	,4	177	1,9	1201	13	3890	42,1	3951	42,6

Tablo 5'e göre ilköğretimde görev yapmakta olan öğretmenlerin sosyal beceriler boyutuna ilişkin ifadelerine verdikleri yanıtlar maddeler bazında incelendiğinde yığılmanın "çok sık" ve "her zaman" ifadeleri üzerinde olduğu gözlenmiş olup, çoğunlukla "her zaman" (% 42,6) ve en az ise "hiç" (% ,4) ifadesini işaretledikleri saptanmıştır. Buna göre ilköğretimdeki öğretmenler sınıf yönetiminde duygusal zekâ yeterliklerinin sosyal beceriler boyutunda yer alan *etki gücü, iletişim, çatışma yönetimi, liderlik, yapıcı bağları kurma, işbirliği ve birbirini destekleme, ekip yetileri, değişim katalizörü* olma gibi yeterliklere % 42,6'sı "her zaman" sahip olduklarını, % 42,1'i "çok sık" sahip olduklarını, % 13'ü "ara sıra" sahip olduklarını, % 1,9'u "çok nadir" sahip olduklarını ve % ,4'ü ise "hiç" sahip olduklarını ifade etmişlerdir. Buna göre öğretmenlerin sosyal beceriler boyutu yeterlilikleri "çok sık" ve "her zaman" ifade etmişlerdir. Ancak maddeler bazında ölçekteki sorulara verilen ifadelerine bakıldığında ise; "*sınıfın değişimi için başkalarına model olurum, sınıfın değişimi için başkalarını model olarak alırım*" ve "*sınıfın etkili yönetimi için meslektaşlarımla, çeşitli gruplarda görev alırım*" sorularına verilen ifadelerin 1/5'i "ara sıra" seçeneğinde yer almaktadır. Buna göre öğretmenlerin model olma ve model alma noktasında hala gerekli farkındalığın tam olarak sağlanamadığı görülmektedir.

### Cinsiyet Değişkenine Göre Duygusal Zekâ Boyutlarına İlişkin Öğretmen Görüşleri

Öğretmenlerin sınıf yönetiminde duygusal zekâ boyutlarına ilişkin sınıf yönetmede duygusal zekâ boyutlarının cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığı t-testi analizi ile sınıanmıştır. İlköğretimdeki öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre duygusal zekânın öz bilinç, duygularını yönetme, duygularını güdüleme, empati ve sosyal beceriler boyutları arasında  $P < 0,05$  düzeyinde anlamlı bir farklılık göstermedikleri saptanmıştır.

### Medeni Durum Değişkenine Göre Duygusal Zekâ Boyutlarına İlişkin Öğretmen Görüşleri

Öğretmenlerin sınıf yönetiminde duygusal zekâ boyutlarına ilişkin görüşlerinin medeni durum değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığı varyans analizi ile sınıanmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 7’de sunulmuştur.

Tablo 7. Medeni Durum Değişkenine Göre Varyans Analizi Sonuçları

Boyutlar	Medeni Durum	N	$\bar{X}$	SS	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	f	p
Öz bilinç Boyutu	Evli	369	50,05:12= 4,17	5,919	128,952	2	64,476	1,820	,163
	Bekar	104	48,79:12= 4,07	5,726	17111,237	483	35,427		
	Diğer	13	49,69:12= 4,14	8,380					
	Toplam	486	49,77:12= 4,15	5,962					
Duyguları Yönetme Boyutu	Evli	368	64,65:15= 4,31	6,257	678,423	2	339,211	8,021	,000*
	Bekar	105	61,80:15= 4,12	7,061	20427,503	483	42,293		
	Diğer	13	62,92:15= 4,19	8,539					
	Toplam	486	63,99:15= 4,27	6,597					
Duyguları Güdüleme Boyutu	Evli	368	59,23:12= 4,96	6,649	708,121	2	354,211	7,905	,000*
	Bekar	105	56,48:12= 4,71	6,731	21634,093	483	42,293		
	Diğer	13	56,00:12= 4,67	7,627					
	Toplam	486	58,55:12= 4,88	6,787					
Empati Boyutu	Evli	366	51,06:14= 3,68	5,582	305,133	2	152,567	4,873	,008*
	Bekar	105	49,25:14= 3,52	5,646	15058,280	481	31,306		
	Diğer	13	48,92:14= 3,49	5,545					
	Toplam	487	50,61:14= 3,62	5,640					
Sosyal Beceriler Boyutu	Evli	369	81,59:19= 4,29	8,436	1255,151	2	627,576	8,612	,000*
	Bekar	105	78,24:19= 4,12	8,722	35269,026	484	71,870		
	Diğer	13	75,69:19= 3,98	9,869					
	Toplam	487	80,71:19= 4,25	8,669					

$P < ,05$

\* Anlamlı fark vardır

Öğretmenlerin medeni durum değişkenlerine göre sınıf yönetiminde duygusal zekâ boyutlarından duyguları yönetme, duyguları güdüleme, empati ve sosyal beceriler boyutlarında  $P < .050$  düzeyinde anlamlı bir farklılık göstermesine karşılık; öz bilinç ( $P > .50$ ) boyutunda ise anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Duyguları yönetme boyutunda anlamlı farkın kaynağı incelendiğinde evli öğretmenlerin duygularını yönetme boyutunda yer alan *özdenetim, güvenilirlik, dürüst ve vicdanlı olma ve kendi kendine karar verme* gibi yeterliklere göre kendilerini diğer ve bekar öğretmenlere göre daha yeterli buldukları görüşü ifade edilebilir. Duyguları güdüleme boyutunda anlamlı farkın kaynağı incelendiğinde evli öğretmenlerin duyguları güdüleme ve boyutunda yer alan *başarının sürmesi, bağlılık, iyimserlik, yenilikçi olma* gibi yeterliklere göre kendilerini bekar ve diğer öğretmenlere göre daha yeterli bulduklarını öngördükleri ifade edilebilir. Empati boyutunda anlamlı farkın kaynağı incelendiğinde tüm guruplar (evli,

bekar ve diğer) “çok sık” ifadesi ortalamasında yanıt vermişlerdir. Evlilerin bu boyut yeterliğinde yer alan ifadelere daha olumlu yanıt verirken diğerleri ise en olumsuz yanıtı vermişlerdir. Buna göre empati boyutunda yer alan *diğerlerini anlama, diğerlerini geliştirme, hizmet uyumu, değişim yaratabilme gücü* gibi yeterliklerin evlilerde bekar ve diğerler öğretmen gurubuna nazaran daha üst düzeyde olduğu ifade edilebilir. Sosyal beceriler boyutunda evli öğretmen ile diğer öğretmen görüşleri arasında kesin bir görüş farkının olduğu, evlilerin bu boyutta yer alan *etki gücü, iletişim, çatışma yönetimi, liderlik, yapıcı bağları kurma, işbirliği ve birbirini destekleme, ekip yetileri, değişim katalizörü* olma gibi yeterlikleri “her zaman”, diğerlerin ise “çok sık” gerçekleştirdikleri ifade edilebilir.

### Eğitim Durumu Değişkenine Göre Duygusal Zekâ Boyutlarına İlişkin Öğretmen Görüşleri

Öğretmenlerin sınıf yönetiminde duygusal zekâ boyutlarına ilişkin olarak eğitim durumu değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığı varyans analizi ile sınınmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 8’de sunulmuştur.

Tablo 8. Eğitim Durumu Değişkenine Göre Varyans Analizi Sonuçları

Boyutlar	Eğitim Durumu	N	$\bar{X}$	SS	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ort.	F	P
Özbilinç Boyutu	ön lisans	79	51,30:12= 4,28	6,192	227,267	3	75,756	2,146	,094
	lisans	341	49,42:12= 4,12	5,832					
	yükseklis.	44	49,70:12= 4,14	5,932	17012,922				
	diğer	22	49,77:12= 4,15	6,704	482	35,297			
	Toplam	486	49,77:12= 4,15	5,962	17240,189	485			
Duyguları Yönetme Boyutu	ön lisans	79	65,76:15= 4,38	7,033	410,804	3	136,935	3,189	,024*
	lisans	340	63,52:15= 4,23	6,488					
	yükseklis.	45	63,49:15= 4,23	6,218	20695,922				
	diğer	22	65,86:15= 4,39	6,424	482	42,936			
	Toplam	486	63,99:15= 4,27	6,597	21105,926	485			
Duyguları Güdüleme Boyutu	ön lisans	79	55,82:12= 4,65	6,827	528,611	3	176,229	3,894	,009*
	lisans	340	53,04:12= 4,42	6,615					
	yükseklis.	45	53,02:12= 4,42	6,831	21813,528				
	diğer	22	54,45:12= 4,54	7,842	482	45,256			
	Toplam	486	53,55:12= 4,46	6,787	22342,214	485			
Empati Boyutu	ön lisans	79	52,03:14= 3,72	4,878	277,611	3	92,537	2,944	,033*
	lisans	338	50,22:14= 3,59	5,749					
	yükseklis.	45	50,18:14= 3,58	5,642	15085,802				
	diğer	22	52,27:14= 3,73	5,742	480	31,429			
	Toplam	484	50,61:14= 3,62	5,640	15363,413	483			
Sosyal Beceriler Boyutu	ön lisans	79	81,95:19= 4,31	9,555	464,776	3	154,925	2,075	,103
	lisans	341	80,16:19= 4,22	8,562					
	yükseklis.	45	81,13:19= 4,27	7,644	366059,401				
	diğer	22	83,95:19= 4,42	8,295	483	74,657			
	Toplam	487	80,71:19= 4,25	8,669	36524,177	486			

Öğretmenlerin eğitim durumu değişkenlerine göre sınıf yönetiminde duygusal zekânın özbilinç ve sosyal beceriler boyutlarında anlamlı bir fark yok iken, duyguları yönetme, duyguları güdüleme ve empati boyutlarında anlamlı bir fark bulunmaktadır. İlköğretimdeki öğretmenlerin eğitim durumu değişkenine göre aritmetik ortalama değerlerine bakıldığında ise; duygularını yönetme boyutundaki en yüksekten en düşüğe doğru olan aritmetik ortalama sıralamaları diğer eğitim düzeyinde olanlar ( $\bar{X}$  =

4,39), ön lisans eğitim düzeyinde olanlar ( $\bar{X} = 4,38$ ), lisans eğitim düzeyinde olanlar ( $\bar{X} = 4,23$ ) ve yüksek lisans eğitim düzeyinde olanlar ( $\bar{X} = 4,23$ ) olarak saptanmıştır. Duyguları güdüleme boyutunda en yüksekten en düşüğe doğru olan aritmetik ortalama sıralamaları ön lisans eğitim düzeyinde olanlar ( $\bar{X} = 4,65$ ), diğer eğitim düzeyinde olanlar ( $\bar{X} = 4,54$ ), lisans eğitim düzeyinde olanlar ( $\bar{X} = 4,42$ ) ve yüksek lisans eğitim düzeyinde olanlar ( $\bar{X} = 4,42$ ) olarak saptanmıştır. Ön lisans eğitim düzeyindeki öğretmen ifadeleri diğer guruplardaki öğretmen ifadelerine göre daha olumlu olduğu anlaşılmaktadır. Buna göre ön lisans eğitim düzeyindeki öğretmenlerin duygularını güdüleme boyutu yeterliklerinde aritmetik ortalamalarına göre bakıldığında daha başarılı olduğu ifade edilebilir. Empati boyutunda olumludan olumsuz doğru olan aritmetik ortalama sıralamaları diğer eğitim düzeyinde olanlar ( $\bar{X} = 3,73$ ), ön lisans eğitim düzeyinde olanlar ( $\bar{X} = 3,72$ ), lisans eğitim düzeyinde olanlar ( $\bar{X} = 3,59$ ) ve yüksek lisans eğitim düzeyinde olanlar ( $\bar{X} = 3,58$ ) olarak saptanmıştır. Aritmetik ortalamalara göre, empati boyutunda öğretmenlerin hangi eğitim düzeyinde olursa olsun yeterliklerinin diğer boyutlara daha düşük olduğu ifade edilebilir. Duygusal zekâ boyutlarında eğitim durumu değişkenine göre öz bilinç ve sosyal beceriler alt boyutlarında anlamlı fark bulunmazken, duygularını yönetme, duygularını güdüleme ve empati alt boyutlarında  $p < .05$  değeri için anlamlı fark bulunmuştur. Bu farkın kaynağı için yapılan Tukey-b testine göre duygularını yönetme alt boyutunda yüksek lisans ve diğer, duygularını güdüleme alt boyutunda yüksek lisans ile ön lisans ve empati alt boyutunda yüksek lisans ile diğer eğitim durumları arasında olduğu görülmüştür.

#### Meslekteki Kıdem Değişkenine Göre Duygusal Zekâ Boyutlarına İlişkin Öğretmen Görüşleri

Öğretmenlerin sınıf yönetiminde duygusal zekâ boyutlarının mesleki kıdem değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığı varyans analizi ile sınıanmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 10'da sunulmuştur.

Öğretmenlerin meslekteki kıdem değişkenlerine göre sınıf yönetiminde duygusal zekâ boyutlarında (öz bilinç, duyguları yönetme, duyguları güdüleme, empati ve sosyal beceriler) anlamlı fark ( $P < 0.5$ ) bulunmaktadır. İlköğretimdeki öğretmenlerin meslekteki kıdem değişkenine göre aritmetik ortalama değerlerine bakıldığında ise; öz bilinç boyutundaki olumludan olumsuz doğru olan sıralama 16-20 yıl arası öğretmenler ( $\bar{X} = 4,37$ ), 26 ve üstü yıl arası öğretmenler ( $\bar{X} = 4,32$ ), 21-25 yıl arası öğretmenler ( $\bar{X} = 4,19$ ), 6-10 ile 11-15 yıl arası öğretmenler ( $\bar{X} = 4,07$ ) ve 1-5 yıl arası öğretmenler ( $\bar{X} = 4,06$ ) olarak saptanmıştır. Öz bilinç boyutunun meslekteki kıdem değişkenine göre aritmetik ortalamalarına bakıldığında 16-20 ile 26 ve üstü yıl arası mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin yanıtları "her zaman" ifadesinde yer alırken, diğer kıdemdeki öğretmenlerin yanıtları ise "çok sık" ifadesinde yer almaktadır. Buna göre 16-20 ile 26 ve üstü yıl arası öğretmenlerin aritmetik ortalamalarına göre görüşleri olumlu iken, diğer guruplarda yer alan kıdemlerdeki öğretmenlerin görüşleri 16-20 ile 26 ve üstü yıl arası öğretmenlerin görüşlerine göre daha düşük düzeydedir. Duyguları yönetme boyutunda mesleki kıdemlere göre olumludan olumsuz doğru aritmetik ortalama sıralaması yapıldığında 26 ve üstü yıl arası öğretmenler ( $\bar{X} = 4,45$ ), 16-20 yıl arası öğretmenler ( $\bar{X} = 4,44$ ), 21-25 yıl arası öğretmenler ( $\bar{X} = 4,37$ ), 11-15 yıl arası öğretmenler ( $\bar{X} = 4,23$ ), 6-10 yıl arası öğretmenler ( $\bar{X} = 4,20$ ) ve 1-5 yıl arası öğretmenler ( $\bar{X} = 4,11$ ) olarak saptanmıştır. Aritmetik ortalamalarına göre en olumlu görüşü 26 ve üstü yıl kıdeme sahip öğretmenler belirtmiştir.

Tablo 10. Meslekteki Kıdem Değişkenine İlişkin Varyans Analizi Sonuçları

Boyutlar	Kıdem	N	$\bar{X}$	S.S.	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ort.	F	p
Özbilinç Boyutu	1 – 5	108	48,74:12= 4,06	5,795		5			
	6 – 10	156	48,84:12= 4,07	6,087	1001,032				
	11 – 15	56	48,84:12= 4,07	5,308			200,206		
	16 – 20	65	52,40:12= 4,37	5,080				5,918	,000*
	21 – 25	47	50,26:12= 4,19	6,081	16239,157		480	33,832	
	26 ve üstü	54	51,89:12= 4,32	6,145					
	Toplam	486	49,77:12= 4,15	5,962	17240,189		485		
Duyguları Yönetme Boyutu	1 – 5	109	61,65:15= 4,11	6,746		5			
	6 – 10	155	63,07:15= 4,20	6,431	1591,542				
	11 – 15	56	63,39:15= 4,23	6,497			318,308		
	16 – 20	65	66,62:15= 4,44	5,370				7,830	,000*
	21 – 25	47	65,60:15= 4,37	6,459	19514,384		480	40,655	
	26 ve üstü	54	66,78:15= 4,45	6,362					
	Toplam	486	63,99:15= 4,27	6,597	21105,926		485		
Duyguları Güdüleme Boyutu	1 – 5	109	51,56:12= 4,30	6,514		5			
	6 – 10	156	52,55:12= 4,38	6,766	1890,225				
	11 – 15	56	52,50:12= 4,38	7,294			378,045		
	16 – 20	65	55,62:12= 4,64	5,801				8,873	,000*
	21 – 25	46	55,62:12= 4,64	6,490	20451,989		480	42,608	
	26 ve üstü	54	57,33:12= 4,78	5,824					
	Toplam	486	53,55:12= 4,46	6,787	22342,214		485		
Empati Boyutu	1 – 5	109	49,61:14= 3,54	5,486		5			
	6 – 10	156	49,79:14= 3,56	5,606	951,309				
	11 – 15	55	49,15:14= 3,51	6,448			190,262		
	16 – 20	65	52,41:14= 3,74	4,396				6,310	,000*
	21 – 25	47	52,30:14= 3,74	4,903	14412,105		478	30,154	
	26 ve üstü	53	52,91:14= 3,78	5,755					
	Toplam	484	50,61:14= 3,62	5,640	15363,413		483		
Sosyal Beceriler Boyutu	1 – 5	109	79,08:19=4,16	8,309		5			
	6 – 10	156	79,65:19=4,19	8,362	2132,124				
	11 – 15	56	78,77:19=4,15	9,929			426,425		
	16 – 20	65	82,43:19=4,34	8,359				5,964	,000*
	21 – 25	47	82,87:19=4,36	8,430	34392,053		481	71,501	
	26 ve üstü	54	85,11:19=4,48	7,442					
	Toplam	487	80,71:19=4,25	8,669	36524,177		486		

P< ,05

\* Anlamlı fark vardır

Duygularını güdüleme boyutunda mesleki kıdemlere göre olumludan olumsuz doğru aritmetik ortalama sıralaması yapıldığında 26 ve üstü yıllık öğretmenler ( $\bar{X} = 4,78$ ), 21-25 ile 16-20 yıllık öğretmenler ( $\bar{X} = 4,64$ ), 6-10 yıllık öğretmenler ( $\bar{X} = 4,38$ ), 11-15 yıllık öğretmenler ( $\bar{X} = 4,38$ ) ve 1-5 yıllık öğretmenler ( $\bar{X} = 4,30$ ) olarak saptanmıştır. Duyguları güdüleme boyutunun meslekteki kıdem değişkenine göre aritmetik ortalamalarına bakıldığında tüm öğretmenlerin ifadeleri “her zaman” seçeneği içerisinde yer almaktadır. Ancak 26 ve üstü öğretmenlerin bu boyut yeterlik ortalaması diğer guruplardan daha yüksek olduğu da görülmektedir. Empati boyutunda mesleki kıdemlere göre olumludan olumsuz

doğru aritmetik ortalama sıralaması yapıldığında 26 ve üstü yıllık öğretmenler ( $\bar{X} = 3,78$ ), 16-20 yıllık öğretmenler ( $\bar{X} = 3,74$ ), 21-25 yıllık öğretmenler ( $\bar{X} = 3,74$ ), 6-10 yıllık öğretmenler ( $\bar{X} = 3,56$ ), 1-5 yıllık öğretmenler ( $\bar{X} = 3,54$ ) ve 11-15 yıllık öğretmenler ( $\bar{X} = 3,51$ ) olarak saptanmıştır. Empati boyutunun meslekteki kıdem değişkenine göre aritmetik ortalamalarına bakıldığında tüm öğretmenlerin ifadeleri “çok sık” seçeneği içerisinde yer almaktadır. Sosyal beceriler boyutunda mesleki kıdemlere göre olumludan olumsuzsa doğru aritmetik ortalama sıralaması yapıldığında 25 ve üstü yıllık öğretmenler ( $\bar{X} = 4,48$ ), 21-25 yıllık öğretmenler ( $\bar{X} = 4,36$ ), 16-20 yıllık öğretmenler ( $\bar{X} = 4,34$ ), 6-10 yıllık öğretmenler ( $\bar{X} = 4,19$ ), 1-5 yıllık öğretmenler ( $\bar{X} = 4,16$ ) ve 11-15 yıllık öğretmenler ( $\bar{X} = 4,15$ ) olarak saptanmıştır. Buna göre 1-5 ile 11-15 yıllık öğretmenlerin sosyal beceriler boyutunda aritmetik ortalamalarına bakılarak yeterlik düzeyleri diğer gruplarla karşılaştırıldığında düşük, diğer kıdemdeki meslektaşlarının ise bu boyut yeterliğinin yüksek olduğunu belirtilebilir.

## SONUÇ TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Duygusal zeka yeterliklerini sınıfı yönetirken öğretmenlerin çoğunluğu kendilerini yeterli algıladıkları öz bilinç "çok sık", duygularını yönetme "her zaman", duygularını güdüleme "çok sık", empati "çok sık" ve sosyal beceriler "her zaman" alt boyutlarında gösterdikleri algılamalarından anlaşılmaktadır. Balcı (2001) araştırmasında yöneticilerin duygusal zekanın duygularının farkında olma, duygularının nedenini anlayabilme, duygularını yönetebilme, başkalarının duygularını anlayabilme ve başkalarının duygularını yönetebilme alt boyutlarını "her zaman" olarak algılamaları, Titrek (2004) araştırmasında duygularını yönetme "her zaman", öz bilinç, duygularını güdüleme, empati ve sosyal beceriler alt boyutlarını "çoğunlukla", Tuna (2008) araştırmasında öz bilinç ve sosyal bilinç alt boyutlarında "her zaman", özyönetim ve ilişki yönetimi alt boyutlarında "çok sık", Güvenç (2012) araştırmasında duygularını yönetme ve duygularını güdüleme alt boyutlarında "her zaman", öz bilinç, empati ve sosyal beceriler alt boyutlarında "çoğunlukla" algılamaları araştırmamızla paralellik göstermektedir. Araştırmamızda bazı öğretmenlerin "arasıra" ve "çok nadir" seçeneklerini işaretlemiş olmaları (toplamda öz bilinç alt boyutunda %18.4, duygularını yönetme alt boyutunda %15.6, duygularını güdüleme alt boyutunda %16.2, empati alt boyutunda %15.7 ve sosyal beceriler alt boyutunda %14.9) bu öğretmenlerin duygusal zeka yeterlilik düzeyinin düşük olduğu sonucuna varılabilir. Öz bilinç boyutunda "kendini anlama, yönlendirme ve davranışların yansımalarının farkında olma" duygusal zeka yeterliklerinin en düşük düzeyde sahip oldukları, duyguları yönetme boyutunda ise "stresli durumda kolaylıkla sakinleşme, tedirgin olduğum bir olaydan sonraki baskı ortamında dahi öfke, haset, kin v.b. olumsuz duygulardan kurtulma, öğrenci ilişkilerinde esnek davranışlar gösterme, değişik kaynaklardan yeni düşünceleri araştırmaya ilgi duyma ve ortaya çıkan problemlerin çözümünde yeni çözümler ortaya koyma" davranışları ile ilgili duygusal zeka yeterliklerinde bazı eksikliklerin olduğu gözlenmektedir. Duyguları güdüleme boyutunda "rekabet ortamında dahi mizah v.b. olumlu davranışlarla kendimi ve çevremi olumlu yönde etkileme ve engeller karşısında sakinleşerek, kendimi yaşamın amaçlarına doğru güdüleme" davranışlarına ilişkin duygusal zeka yeterliklerinde eksiklikler olduğu belirlenmiştir. Empati boyutu yeterlikler öğretmenlerin diğer boyut yeterliklerine göre en düşük düzeyde olduğu sonucuna varılmıştır. Ayrıca bu boyutta yer alan "öğrencilerin açıkça ifade etmediği duygularını dahi çok iyi anlama ve bayram, doğum günü v.b. günleri öğrenci ve aileleri ile güçlü bağlar kurmak için fırsat olarak kullanma" yeterliklerinde düzeyin oldukça düşük olması, dikkati çeken sonuçlardan bir başkası olarak değerlendirilebilir. Sosyal beceriler boyutunda "sınıfın değişimi için başkalarına model olma, sınıfın değişimi için başkalarını model olarak alma ve sınıfın etkili yönetimi için meslektaşlarımla, çeşitli gruplarda görev alma" davranışına ilişkin duygusal zeka yeterliklerinde düşük algı düzeyinde oldukları sonucuna varılmıştır.

Cinsiyet değişkeninin duygusal zeka yeterliliklerini farklılaştıran bir değişken olmadığı sonucuna varılmıştır. Güvenç (2012) tarafından yapılan araştırmada benzer sonuçlar bulunurken, Titrek (2004) tarafından yapılan araştırmada ise cinsiyet değişkeni açısından anlamlı farklar bulunmuştur. Medeni durum değişkenine göre öz bilinç boyutunun dışındaki diğer boyutlarda anlamlı fark olduğu görülmektedir. Bu fark evli öğretmenlerin lehinedir. Duygusal zeka yeterlilikleri diğerler gruplara nazaran daha düşük düzeyde olan öğretmenler ise bekar ve diğer grubunda yer alan dul, boşanmış ve benzeri durumda olan öğretmenlerdir. Buna göre, düzenli bir yaşamın, öğretmenlerin duygusal zeka yeterliklerini olumlu düzeyde yükselttiği sonucuna varabiliriz. Eğitim durumu değişkenine göre öğretmenlerin duygusal zeka yeterliklerini duyguları yönetme, güdüleme ve empati boyutlarında anlamlı düzeyde bir fark ortaya

koyduğu görülmektedir. Bu boyutlarda eğitim düzeyi yükseldikçe duygusal zeka düzeyinin azaldığı görülmektedir. Bu durum öğretmenlerin mesleğe bağlılığı ile de ilişkilendirilebilir. Eğitim düzeyi yükselen öğretmenler mesleki statü olarak da yükselmeyi bekleyebilir, bunun öğretmenlik ile gerçekleşme olasılığının olmaması mesleki soğumaya ve bununda doğal bir sonucu olarak duygusal zeka düzeyinde bir düşüklüğe yol açabilir. Mesleki kıdem değişkenine göre ise duygusal zekanın tüm boyutlarında anlamlı fark olması dikkati çekmektedir. Tüm alt boyutlarda mesleki kıdemi yüksek olan öğretmenler kendilerini duygusal zeka yeterliklerinin diğer öğretmenlere göre daha yüksek düzeyde algıladıkları görülmüştür. Bu sonuca göre kıdemin artması ile öğretmenlerin duygusal zeka düzeyi algıları arasında paralel bir ilişki olduğu yargısına ulaşabiliriz.

İlköğretim okullarında görevli öğretmenlerin sınıf yönetiminde duygusal zekâ yeterliklerini kullanma düzeylerine ilişkin yapılan bu araştırmada elde edilen bulguların değerlendirilmesi sonucunda aşağıdaki önerilere belirtilebilir.

1. Görev yapmakta olan öğretmenlerin sınıf yönetiminde duygusal zekâ yeterliklerini nasıl geliştirebileceklerine ilişkin hizmet içi eğitim programlarına katılımlarının sağlanması.
2. Öğretmen adaylarının yetiştirilmesi sırasında mevcut müfredat içeriğine, sınıf yönetiminde duygusal zekâ kullanımını geliştirecek örnek olay ve uygulama etkinliklerinin konması.
3. İlköğretim öğrencilerinin algılarına göre öğretmenlerin sınıf yönetmedeki duygusal zekâ yeterlik düzeylerini saptamaya dönük olarak da bu araştırmanın yapılması ve bulgularının karşılaştırmalı olarak analiz edilmesi ve sonuçlara ulaşılması.
4. İlköğretim okul yöneticilerine göre öğretmenlerin sınıf yönetiminde duygusal zekâ yeterlik düzeylerini saptamaya dönük olarak da bu araştırmanın yapılması.
5. Cinsiyet, medeni durum, eğitim durumu ve mesleki kıdem değişkenlerine göre bile yeterlilik düzeyi her zaman düşük çıkan duygusal zekânın empati boyutundaki nedenin araştırılması ve öğretmenlerin empati becerilerini geliştirici eğitimlere katılımlarının sağlanması.
6. Öğretmenlik mesleğinde lisansüstü eğitim gören öğretmenlerin kariyer yükselmelerinin önündeki engellerin kaldırılması, mesleki doyum düzeyini arttırıcı önlemler alınarak, duygusal zeka düzeylerinin yüksekliğini olumsuz yönde etkileyecek işyaşamı koşullarının düzeltilmesi.
7. Yüksek lisans düzeyindeki öğretmenlerin duygusal zeka yeterlilik algılarının düşük olmasının nedenleri araştırılabilir.

## KAYNAKÇA

- Balcı, A.(2000). *Sosyal Bilimlerde Araştırma*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık
- Balcı, İ.(2001). *İlköğretim Okul Yöneticilerinin Duygusal Zeka Becerilerini Kullanabilme Düzeyleri Konusunda Yöneticilerin Ve Öğretmenlerin Görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi Teftiş Planlaması Ve Ekonomisi Bilim Dalı
- Başaran, İ. E. (2004). *Yönetimde İnsan İlişkileri*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Bayraktaroğlu, S. ( 2001). *Sosyal Bilimlerde Araştırma*. Sakarya: Sakarya Yayıncılık.
- Bursalıoğlu, Z. (1997). *Eğitim yönetiminde teori ve uygulama*. Ankara: Pegem Yayıncılık
- Bursalıoğlu, Z. (1997). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış*. Ankara: PegemA Yayınları.
- Celep, C. (2000). *Sınıf Yönetimi ve Disiplin*.Ankara: Anı Yayıncılık.
- Cooper, R. K ve Sawaf, A. (1997). *Liderlikte Duygusal Zekâ: Yönetimde ve Organizasyonda Duygusal Zekâ (EQ)*. Çev.: Z. B. Ayman ve B. Sancar, İstanbul: Sistem Yayıncılık, 218.
- Çetinkanat, A. C. (2000). *Örgütlerde güdülenme ve İş doyumunu*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Erdoğan, İ. (1998). *SPSS kullanım örnekleriyle araştırma dizaynı ve istatistik*. Ankara: Emel Matbaası
- Erdoğan, İ. (2001). *Sınıf Yönetimi, Ders, Konferans, Panel ve Seminer Etkinliklerinde Başarının Yolları*. İstanbul:Sistem Yayıncılık.
- Gardner, H. (1993). *MultipleIntelligences: TheTheory in Practice*.New York: Basic Books.

- Güvenç, Z. (2012). *Sınıf Öğretmenlerinin Duygusal Zekaları İle Yansıtıcı Düşünme Becerileri Arasındaki İlişki*. Yüksek Lisans Tezi, Denizli: Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı
- Goleman, D. (2000). *WorkingWithEmotionalIntelligence*. New York: BantamBooks.
- Goleman, D. (1995). *Duygusal Zekâ: Neden IQ' dan Daha Önemlidir*. Çev.: B. S. Seçkin, İstanbul: Varlık Yayınları,
- Healey, J. M. (1999). *Çocuğunuzun Gelişen Akli*. Çev.: A. B. Dicleli, İstanbul: Boyner Holding Yayınları.
- Hoy, W. K. ve Miskel, C. G. (2010). *Educational Administration, Theory, ResearchAndPractice*. Çeviri Editörü: Selehattin Turan Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Kabat-Zinn, J. (1994). *WhereverYouGo, ThereYouAre*. New York: Hyperion.
- Karşlı, M. D. (2004). *Yöneltilik Etkililik*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Karşlı, M.D.,Gündüz,H.B. ve Ural, A. (2000). *Eğitim Yönetiminde Duygusal Zekanın Önemi ve Duygusal Zeka Açısından Eğitim Yönetiminin Değerlendirilmesi*. IX. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi.Erzurum: Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi, 27-30 Eylül.
- Keçecioglu, T. (1998). *Liderlik ve Liderler*. İstanbul: Kalder Yayınları.
- Salovey, P. ve Mayer, J. D. (1990). *EmotionalIntelligence.Imagination, Cognition, andPersonality*, 9, 185-211.
- Sternberg, R. J. (1996). *SuccessfulIntelligence*. New York:Simon&Schuster.
- Styron, W. (1990). *DarknessVisible: A Memoir of Madness*. New York: Random House.
- Titrek, O. (2004). *Eğitim Fakültesi Öğretim Üyelerinin Duygusal Zekâ Yeterliklerini İş Yaşamında Kullanma ve Akademik Başarı Düzeylerine İlişkin Karşılaştırma*. Ankara: A.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi.
- Tuna, Y. (2008). *Örgütsel İletişim Sürecinde Yöneticilerin Duygusal Zekâ Yeterlilikleri*. Doktora tezi, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
- Yazıcıoğlu, Y. ve Erdoğan, S. (2004). *Spss Uygulamalı Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. İstanbul: Detay Yayıncılık
- Yılmaz, K. (2008). *Eğitim Yönetiminde Değerler*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Zel, U. (2011). *Kişilik ve Liderlik*. İkinci Baskı, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım,