

Öğretim Elemanlarının Algılarına Göre Yükseköğretim Kurumlarında Görev Yapan Bölüm Başkanlarının Duygusal Zekâ Yeterlikleri¹

Emotional Intelligence Competencies Of Department Chairs Working In Higher Education Institutions According To Faculty' Perceptions

Abdurrahman İLĞAN

Düzce Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Düzce, Türkiye

Melike ÖZÜDOĞRU

Celal Bayar Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Manisa, Türkiye

İlk Kayıt Tarihi: 10.09.2012

Yayına Kabul Tarihi: 01.07.2014

Özet

Araştırmanın amacı Yükseköğretim bölüm başkanlarının öğretim elemanlarının algısına göre duygusal zekâ yeterliklerini çeşitli değişkenler açısından incelemektir. Araştırma Ege Bölgesi'ndeki kamu üniversitelerinde yürütülmüştür. Araştırmanın çalışma grubunu üniversitelerin fen-edebiyat ve eğitim fakültelerindeki öğretim elemanları oluşturmaktadır. Veriler likert türü 47 ifadenin yer aldığı "Bölüm Başkanlarının Duygusal Zekâ Yeterlikleri" ölçeği ile toplanmıştır. Verilerin analizinde SPSS 17.0 paket programı kullanılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre Ege Bölgesindeki üniversitelerde çalışan öğretim elemanlarının algısına göre bölüm başkanlarının duygusal zekâ yeterlikleri orta düzeydedir. Muğla Üniversitesi'nde görev yapan öğretim elemanları, Celal Bayar Üniversitesi'ndeki öğretim elemanlarına oranla, kadın öğretim elemanları, erkeklere oranla ve Yükseköğretimde görev süresi 0-5 yıl arasında olan öğretim elemanları, 6-10 yıl ve 11-15 yıl arasındakilere oranla bölüm başkanlarının duygusal ve sosyal yeterliklerini daha yüksek düzeyde algılamaktadırlar.

Anahtar Kelimeler: *duygusal zekâ, liderlik ve duygusal zekâ, bölüm başkanı.*

Abstract

This research aims to analyze emotional intelligence competencies of department chairs according to faculty perceptions in terms of various variables. This research is conducted in public universities located in the Aegean Region. The sample of this research consists of faculty were working in the Faculties of Education and Science and Arts. Data was collected by a scale called "Emotional Intelligence Competencies of Department Chairs" which included Likert type 47 items. Data was analyzed by SPSS program. The result shows that emotional intelligence competencies of department chairs were in average level at the perception of faculty. The study

1. Bu araştırma Celal Bayar Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projesi kapsamında desteklenmiş olup; 7. Ulusal Eğitim Yönetimi Kongresinde sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

found that faculty teaching at Muğla University had higher perception than faculty working in Celal Bayar University in terms of intelligence competencies of department chairs; along with women faculty had higher perception than men faculties, those have 0-5 years seniority had higher perception than those who have seniority between 6-10 and 11-15.

Keywords: *emotional intelligence, leadership and emotional intelligence, department chair.*

1. giriş

Çalışma hayatında sadece kişinin hangi mesleki bilgi ve becerilere sahip olması gerektiğinin yanı sıra birbirleriyle nasıl ilişki kurdukları ve nasıl anlaştıkları konuları önem kazanmaktadır. Günümüz yönetim anlayışında bireysel üstün özellikler ve başarılar değil, ekiplerin üstünlükleri ve başarıları daha önemli hale gelmiştir. Alan yazındaki çalışmalar kurum içinde en iyi performans gösterenlerin zekâ düzeyi ya da teknik becerileri yüksek olan çalışanlardan ziyade, iş arkadaşlarıyla sağlıklı iletişim kurabilen, ekip çalışmasına yatkın kişiler olduğunu göstermektedir. (Sadri, 2012; Samanvitha ve Jawahar, 2012). Günümüz örgütlerinde bireyler daha çok ekipler halinde faaliyet göstermekte, oluşan sinerji ile daha büyük başarılar gerçekleştirilmektedir. Bu bağlamda ekip çalışması için gereken nitelikler içinde insanlar arası ilişkilerin doğru ve etkili kurulabilmesi önemli bir yere sahiptir. Bu ilişkilerin doğru ve etkili bir şekilde kurulabilmesinde, bireylerin sahip oldukları duygusal farkındalığı, duygularını yönetebilme ve sağlıklı ilişkiler kurma becerisi gibi duygusal zekâ yetilerinin önemli bir yeri olduğu söylenebilir. Duygusal zekâ özellikleri performans yönetimi, kariyer gelişimi gibi insan kaynakları yönetimi alanlarında belirleyici ve önemli bir ölçüt olarak kullanılmaktadır (Çetinkaya, 2011). İşyerinde duygusal zekânın, örgütün daha üretken ve kazançlı olması konusunda önemli bir faktör olduğuna dair çeşitli araştırma sonuçlarının yanında (Joseph, Newman ve Maccann, 2010; Zeidner, Matthews ve Roberts, 2009); duygusal zekânın iş doyumunu ile ilişkisini ortaya koyan araştırmalar da (Akomolafe, Olatomide, 2013; Samanvitha ve Jawahar, 2012; Sy ve O’Hara, 2006; Wong ve Law, 2002) bulunmaktadır.

Duygusal Zekâ

Duygusal zekâ kavramı ilk kez Salovey ve Mayer (1990) tarafından kullanılmıştır. Mayer ve Salovey (1990) duygusal zekâyı “kendisinin ve başkalarının hislerini gözleyip düzenleyebilmek; hisleri, düşünce ve eyleme rehberlik edecek şekilde kullanabilmek”, Morton (2012) ise duygusal zekâyı, duyguları tanımlama, anlama ve düzenleme becerisine müdahale işlemleri ile ilgili teori; Brackett ve Salovey (2006) tarafından ise, “algılama, özümseme, anlama yeteneğini içeren, duygu ve biliş arasındaki etkileşimi kapsayan uyumlayıcı yeteneğin yanında, birinin kendi duygularını ele alma ve başkalarının duygularını yorumlama ve sezme kapasitesi şeklinde tanımlamışlardır. Mayer ve Salovey’in duygusal zekâ modeli “Duyguları anlama yeterliği”, “Duyguları ve duygusal bilgiyi anlama”, “Düşünceleri desteklemede duygulara ulaşma, oluşturma ve kullanma” ve son olarak da “Duygusal ve entelektüel gelişmeyi arttırmak için duyguları düzenleme” olmak üzere dört boyuttan oluşmaktadır.

Weisinger'e göre (1998) duygusal zekâ, duyguların akıllıca kullanımınıdır. Diğer bir deyişle, "duygularınızdan kendi davranışlarınızı yönlendirmek için yararlanarak olumlu sonuçlar almaya çalışma" olarak tanımlanmaktadır. Harrison ve Clough ise (2006) duygusal zekâyı, "insanların duygularını bilme ve yönetme, insanları güçlü duygularla güdüleme, başkalarının yerine kendini koyma ve duygusal ilişkileri yönetme" olarak adlandırılan duygusal yeterlik ve beceriler olarak tanımlayarak, zekâ ile iş yaşamı, örgüt ve yönetim ilişkisini kurmuştur.

Kurumların ve bireylerin performans ve verimliliğine etkileri araştırmalarla desteklenen duygusal zekâ, çeşitli boyutlar açısından incelenmiştir. Bu duygusal zekâ boyutları Weisinger (1998: 13-18) tarafından iki temel başlık altında altı boyut olarak belirtilmiştir: Bunlar: 1. Kendi Duygusal Zekânızı, a) benlik bilincinizi geliştirmek, b) duygularınızı yönetmek, c) kendi kendinizi güdülemek; 2. Duygusal zekâyı başkalarıyla olan ilişkilerde kullanmak, a) etkili iletişim yetenekleri geliştirmek, b) diğerleriyle iletişim uzmanlığını geliştirmek, c) başkalarına yardım etmek ve böylece kendine yardım etmiş olmak.

Diğer yandan Goleman'a (2000'den Akt.; Arlı, Altunay ve Yalçınkaya) göre ise, duygusal zekâ, kişinin kendisinin ve başkalarının hislerini tanıma, kendisini motive etme, içindeki ve ilişkilerindeki duyguları yönetme yetisidir. Goleman (1998) duygusal zekâyı özbilinç, özyönetim, sosyal bilinç ve ilişki yönetimi boyutlarında ele alırken, kendini harekete geçirebilme, aksiliklere rağmen yoluna devam edebilme, dürtüleri kontrol etme, ruh halini düzenleyebilme, kendini başkalarının yerine koyabilme ve umut beslemede, öğrenilenlerin pratiğe çevrilmesinde duygusal zekânın oldukça güçlü bir belirleyici olduğuna işaret etmektedir. Çakar ve Arbak'a (2003) göre Goleman'ın modelinde duygusal zekâyı oluşturan boyutlar şu şekilde açıklanmıştır: Duygusal farkındalık boyutu kişinin gerçek hislerine ulaşmasını gerektirir. Eğer bu bilgi girişi olmazsa kişi duygularını tanımlayamadığı gibi kontrol de edemez. Öz-duygu yönetimi kişinin öfkeden aşırı sevince kadar her türlü duygusunu yönetmesidir. Yönetmekte kastedilen bastırmak değildir. Duyguları bastırmak ileride daha güçlü bir şekilde tekrar ortaya çıkmasına yol açabilir. Duyguları yönetmekte yapılması gereken duyguları kabullenip anlık tepkilerden uzaklaşmaya çalışmaktır. Özgüdülenme; kişinin bütün başarısızlıklar, hayal kırıklıkları ve zorluklara rağmen yılmamasıdır. Empati boyutunda ise kişinin kendisini diğerlerinin yerine koyup onları anlayabilmesidir. Sempatiden farklı olarak empati diğer tarafa duyulan bir sevgi değil yapılan tarafsız bir değerlendirmedir. Sosyal yetenekler boyutunda ise kişinin diğer kişilerin duygularının farkında olmasını, diğerlerinin duygularını yönetebilmesini ve bu sayede sorunsuz olarak diğerleriyle geçinebilmesini sağlar.

Liderlik ve Duygusal Zekâ

Değişen zaman içinde iş yaşamı daha fazla duygusal faaliyetler gerektirmektedir. Lider pozisyonunda yer alan birey, sürekli olarak astlarının ya da daha üst düzeydeki yöneticilerin duygusal talepleri ile kuşatılır. Bu duygusal talepleri fark edebilen, değer-

lendiren ve onlara uygun duygusal tepkiler verebilenler etkin liderler olacaklardır (Acar, 2002). Duygusal zekânın etkili liderlik için anahtar bileşen olduğu (Sadri, 2012); duygusal anlamda lider yöneticilerin, düşük duygusal liderliğe sahip liderlere göre daha etkili olup; örgütlerin ve örgüt üyelerinin sosyal yönlerine yönelik daha etkili müdahale kabiliyetine sahip oldukları söylenmektedir (Morton, 2012; Samanvitha ve Jawahar, 2012). Bunun yanında, kendi duygularını yönetebilen liderlerin işyerinde bu becerilere sahip olmayanlara oranla daha etkili oldukları söylenmektedir (Antonakis, Ashkanasy ve Dabborough, 2009). Yöneticilerin kendini değerlemesine dayalı olarak yapılan araştırmada (Barling, Slater ve Kelloway, 2000) duygusal zeka ile dönüşümcü liderliğin üç boyutu (ideal etki, ilham verici motivasyon ve bireyselleştirilmiş önem verme) arasında ve Çinli inşaat şirket yöneticileri üzerinde yapılan araştırmada da (Lam, O’Higgins, 2013) duygusal zeka ile dönüşümcü liderlik arasında ilişki olduğu ortaya çıkmıştır. Benzer şekilde 41 üst düzey yönetici üzerinde (Rosete, Ciarroichi, 2005) ve polis teşkilatındaki yöneticiler üzerinde (Delice, Günbeyi, 2013) yapılan araştırmalara göre, duygusal zekâ ile liderlik arasında yüksek düzeyde ilişki olduğu ortaya çıkmıştır.

İş yaşamında akademik başarının yanı sıra duygusal zekâ yeterliklerinin de yüksek düzeyde olmasının gerekli olduğu kurumlardan birisi üniversitelerdir. Üniversiteler, insanların iş yaşamına giriş yapmadan önceki son ve en üst düzey bilişsel eğitiminin yapıldığı kurumlardır. Bu kurumlarda bilişsel zekâ ve duygusal zekâ yeterliklerinin kazandırılması işlevinin merkezinde olanlar öğretim üyeleridir (Titrek, 2004).

Öğretim üyeleri, anabilim dalı başkanlığı, bölüm başkanlığı, dekan yardımcılığı ve dekanlık gibi yönetsel görevleri de üstlenmektedir. Bölüm başkanlarının liderlik rolleriyle birlikte akademik başarılarının da istenilen düzeyde gerçekleştirilebilmesi için insanlarla olumlu ilişkiler ve bağlar kurma, diğer insanları anlama, onlara saygı gösterme vb. duygusal yeterliklerinin gelişmiş olmasının önemli rol oynayacağı belirtilmektedir (Korkut, 1992’den Akt. Titrek, 2004). Samanvitha ve Jawahar (2012) ise bu bahsedilen duygusal zekâ özelliklerinin, bölüm başkanlarının mesleklerindeki doyum seviyelerini, öğrencilerinin öğrenme süreçlerini, bilgiyi aktarma yollarını, yükseköğretim kurumundaki öğrencilerin davranışlarını biçimlendirme şekillerini etkilediğini belirtmektedir (Samanvitha ve Jawahar, 2012).

Duygusal zekası gelişmiş, etkin bölüm başkanları, takım çalışmalarını koordine etmede, çok yönlü bakış açıları değerlendirilmede, fonksiyonel olmayan tartışmalardan kaçınmada ve takım üyelerini üretici yönde güdülemede yetenekli olan kişilerdir (Sadri, 2012). Bu yetenekler liderlere amaçlarına ulaşmakta katkı sağlayacak pozitif ilişkiler geliştirebilme imkânı sağlar (Cherniss ve Goleman, 1998). Kendini tanıyan, karşısındakilerin ihtiyaçlarına duyarlı olan, duygularını kontrol edebilen bölüm başkanları, öğretim elemanlarıyla kendi arasında güçlü ilişkiler kurabilir ve bu ilişkiyi sürekli olarak geliştirerek güçlendirirler (Sosik ve Megarian, 1999).

Duygusal zekâsını kullanan, başka bir deyişle kendi duygularını tanıyan ve yönetebilen, başkalarının duygularına, istek ve ihtiyaçlarına duyarlı olan bölüm başkanları

işyerlerinde güvene dayalı kişilerarası ilişkiler kurmaktadır. Bu doğrultuda fikirlerini açık ve doğrudan dile getirmekte, hem kendilerini hem de birlikte çalıştıkları kişileri istenilen sonuca yönelik olarak rahat bir biçimde harekete geçirebilmekte, zor şartlar altında olumlu düşünme tarzını koruyarak motivasyonun yüksek olmasını sağlamakta ve çatışmaları, olumlu atmosferi koruyarak, çözüme yönelik olarak sonuçlandırmaktadırlar. Dolayısıyla, bu çalışmada bölüm başkanlarının duygusal zekâ yeterliklerini çeşitli değişkenler açısından ortaya koymak duygusal zekâsı gelişmiş bölüm başkanlarının kurumlarının başarısına olan katkılarının incelenmesi amacıyla önemli görülmektedir.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın genel amacı öğretim elemanlarının algılarına göre, bölüm başkanlarının duygusal zekâ yeterliklerinin belirlenmesidir. Bunun yanında bölüm başkanlarının duygusal zekâ yeterliklerinin çeşitli değişkenler açısından ortaya koyulması da araştırmanın bir diğer amacıdır.

Araştırma Soruları

Araştırmanın genel amaca ulaşmak için aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Öğretim elemanlarının algılarına göre bölüm başkanlarının duygusal zekâ yeterlikleri ne düzeydedir?
2. Bölüm başkanlarının algılanan duygusal zekâ yeterliklerinin düzeyi öğretim elemanlarının; görev yaptıkları üniversite, fakülte, uzmanlık alanı, unvan, cinsiyet, yaş, yükseköğretimdeki kıdemlerine göre farklılaşmakta mıdır?

2. Yöntem

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örnekleme, veri toplama aracının geliştirilmesi, verilerin toplanması ve çözümlenmesine ilişkin bilgiler yer verilmiştir.

Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada tarama (betimsel) modeli kullanılmıştır. Karasar'a (1999) göre tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Bu çalışmada bölüm başkanlarının duygusal zekâ yeterlikleri çeşitli değişkenler açısından belirlenmeye çalışıldığı için betimsel bir çalışmadır.

Araştırma Grubu

Araştırmanın hedef evrenini Ege Bölgesi'ndeki üniversitelerin Eğitim ile Fen ve Edebiyat Fakülteleri oluşturmaktadır. Bu kapsamda Celal Bayar, Adnan Menderes, Pamukkale, Uşak ve Muğla üniversiteleri örnekleme olarak alınmıştır. Tablo 1'de katılımcılara ilişkin bilgiler verilmektedir.

Tablo 1. Katılımcılara Ait Kişisel Bilgiler

Değişken	Düzyey	N	%
Görev Yapılan Üniversite	1. Celal Bayar	32	24.1
	2. Pamukkale	43	32.3
	3. Muğla	13	9.8
	4. Uşak	18	13.5
	5. Adnan Menderes	27	20.3
Görev Yapılan Fakülte	1. Eğitim	81	60.9
	2. Fen ve Edebiyat	52	39.1
Uzmanlık Alanı	1. Fen Bilimleri	44	33.1
	2. Sosyal Bilimler	89	66.9
Unvan	1. Prof. Dr.	2	1.5
	2. Doç. Dr.	8	6.0
	3. Yrd. Doç. Dr.	64	48.1
	4. Öğretim Görv.	54	40.6
	5. Okutman	5	3.8
Cinsiyet	1. Kadın	56	42.1
	2. Erkek	77	57.9
Yaş	1. 24 yaş ve altı	7	5.3
	2. 25-30 yaş	19	14.3
	3. 31-35 yaş	34	25.6
	4. 36-40 yaş	37	27.8
	5. 41-45 yaş	20	15.0
	6. 46 yaş ve üstü	16	12.0
Yüksek Öğretimdeki Görev Süresi	1. 0-5 yıl	28	21.1
	2. 6-10 yıl	39	29.3
	3. 11-15 yıl	35	26.3
	4. 16 yıl ve üstü	30	22.6

Tablo 1'den görüleceği üzere, araştırmaya katılan öğretim elemanlarının % 24.1'i Celal Bayar, 32.3'ü Pamukkale, % 9.8'i Muğla, % 13.5'i Uşak ve % 20.3'ü ise Adnan Menderes Üniversitesi'nde görev yapmakta; % 60.9'u Eğitim, % 39.1'i ise Fen-Edebiyat Fakültelerinde görev yapmakta; % 33.1'i Sosyal Bilimler alanında çalışırken, % 66.9'u Fen Bilimleri alanında çalışmaktadır; % 1.5'i profesör, % 6'sı doçent, %48.1'i yardımcı doçent, % 40.6'sı öğretim görevlisi, %3.8'i okutmandır; % 42.1'i kadın, % 57.9'u erkek öğretim elemanlarından oluşmaktadır; % 5.3'ü 24 yaş ve altında, 14.3'ü 25-30 yaş arasında, % 25.6'sı 31-35 yaş arasında, % 27.8'i 36-40 yaş arasında, % 15'i 41-45 yaş arasında ve % 12'si 46 yaş ve üzerindedir; % 21.1'i 0-5 yıl arasında kıdeme, % 29.3'ü 6-10 yıl arasında kıdeme, % 26.3'ü 11-15 yıl arasında kıdeme ve % 22.6'sı 16 yıl ve üzerinde kıdeme sahiptir.

Veri Toplama Aracının Geliştirilmesi

Araştırma çerçevesinde bölüm başkanlarının duygusal zekâ yeterliklerini belirlemek amacıyla alan yazın incelemeleri sonucunda bir ölçme aracı geliştirilmiştir. Alan yazın

incelendiğinde duygusal zekâyı ölçen birçok ölçme aracına rastlanmakla birlikte; (incelenen literatür kapsamında) öğretim elemanlarının görüşlerine dayalı olarak yükseköğretim bölüm başkanlarının duygusal zeka yeterliklerini ölçen bir ölçme aracı geliştirilmesinin uygun olduğuna karar verilmiştir. Veri toplama aracı iki bölümden oluşmuştur. Veri toplama aracının I. bölümünde araştırmanın alt amaçları açısından önemli olan ve karşılaştırma yapmayı sağlayan kişisel değişkenlere yönelik sorular; II. Bölümünde ise, bölüm başkanlarının duygusal zeka yeterliklerini belirleyen ifadeler yer almıştır. Ölçme aracı ile ilgili uzman görüşlerinden sonra taslak ölçme aracında 72 ifade yer almıştır. Veri toplama aracı Likert ölçeği şeklinde geliştirilmiş olup bölüm başkanlarının duygusal zeka yeterliklerini belirleyen ifadelerin seçenekleri ve puanlamaları şu şekilde yapılmıştır: Hiçbir zaman (1), seyrek olarak (2), bazen (3), sıklıkla (4), sürekli olarak (5) ve bilmiyorum (6). Yapılan bu tek uygulama kapsamında ölçme aracında çalışmayan sorular (geçerliliği ve güvenilirliği düşük ifadeler) çıkarıldıktan sonra analizler kalan sorular üzerinden yapılmıştır. Bu kapsamda Celal Bayar, Pamukkale, Adnan Menderes, Uşak ve Muğla Üniversitelerinde çalışan öğretim elemanlarına 250 anket dağıtılmış ancak bunların 133'ü geri dönmüştür.

Ölçeğin yapı geçerliliği faktör analizi (Temel Bileşenler Analizi) tekniği ile incelenmiştir. Bu teknikte, her ölçeğin bir ya da birden fazla yapıyı ölçüp ölçmediğine, başka bir deyişle tek boyutlu olup olmadığına bakılmıştır. Büyüköztürk (2002) .30 - .60 arası faktör yük değerlerini orta düzey büyüklükler olarak tanımlamaktadır. Bu çalışmada .40 ve üzerindeki faktör yük değerlerine sahip ifadeler ölçeklerde yer almış, bu değerlerin altında çıkan ifadeler ise ölçekten çıkarılmıştır. Ayrıca verilerin faktör analizi için uygunluğunu ifade eden KMO ve verilerin normallik dağılımını gösteren Barlett's testlerine de bakılmıştır. Tavşancıl (2002) KMO sayısının 1'e yaklaştıkça mükemmel, .80'lerde olmasının çok iyi ve .70 ile .60'larda olmasının ise vasat olduğunu belirtmiştir. Ölçme aracına yönelik yapılan analizde KMO: ,817 ve Barlett's testindeki fark da (,000) anlamlı çıkmıştır. Bu sonuca göre, verilerin faktör analizi için uygun olduğu söylenebilir. Bölüm başkanlarının duygusal zeka yeterlikleri ölçeğinde yer alan ifadelerin faktör yük değerleri .51 ile .91 arasında; madde-toplam korelasyon değerleri ise .49 ile .90 arasında değişmektedir. Ölçek toplam varyansın % 61,6'sını açıkladığı için, ölçeğin tek boyutlu olduğu söylenebilir. Ölçek .98 düzeyinde alfa iç tutarlık katsayısına sahiptir. Bu sonuca göre ölçeğin geçerli ve güvenilir olduğunu söylemek mümkündür.

Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması

Veri toplama aracında, Likert türü 47 ifade yer almıştır. Ölçekte yer alan ifadelerin puanlamaları; 1-1.79 arası hiç; 1.80-2.59 arası az; 2.60-3.39 arası orta; 3.40-4.19 arası büyük ölçüde ve 4.20-5,.00 arası ise tamamen şeklinde belirlenmiştir. Her soruda bilmiyorum seçeneğini işaretleyenler, bölüm başkanlarının ilgili özelliğini yeterince gözleme şansına sahip olmadığı için bunların analize dışında bırakılması uygun görülmüştür. Her soruda bilmiyorum seçeneğini işaretleyenler, analiz dışında tutulmuştur. Verilerin çözümlemesinde SPSS 17.0 istatistik paket programı kullanılmıştır. Ankete katılan

öğretim elemanlarına ait kişisel bilgiler, frekans ve yüzde ile çözümlenmiştir. Bölüm başkanlarının duygusal zekâ yeterliklerinin belirlenmesinde; aritmetik ortalama ve standart sapma kullanılmıştır. Yine bölüm başkanlarının duygusal zekâ yeterliklerine ilişkin algının; görev yapılan üniversite, görev yapılan fakülte, uzmanlık alanı, akademik unvan, cinsiyet, yaş ve kıdeme göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla, t-testi ve tek yönlü varyans analizi kullanılmıştır. Tek yönlü varyans analizlerinde ortaya çıkan farkların kaynağının bulunmasında, varyansların eşit olduğu durumda Tukey HSD; varyansların eşit olmadığı durumlarda ise Dunnett C testi kullanılmıştır. Grup ortalamaları arasındaki farkın test edilmesinde $p=.05$ anlamlılık düzeyi esas alınmıştır. Ölçme aracı üzerinde yapılan faktör analizinde ölçme aracının tek boyutlu olduğu, soruların (47 madde) toplamda öğretim elemanı görüşlerine göre bölüm başkanlarının duygusal zekâ yeterliklerini ortaya koyan bir yapıda olduğu varsayılarak analizler yapılmıştır.

3. Bulgular ve Yorumlar

Bu bölümde ‘bölüm başkanlarının duygusal zekâ yeterlikleri’ ölçeğinden toplanan verilerin analizinden elde edilen bulgulara ve yorumlara yer verilmiştir. Araştırmaya katılan öğretim elemanlarının, bölüm başkanlarının duygusal zekâ yeterliklerine ilişkin betimsel istatistikler Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2. Bölüm Başkanlarının Duygusal Zekâ Yeterliklerine İlişkin Betimsel İstatistikler

Duygusal Zekâ Yeterliklerine İlişkin İfadeler	\bar{X}	Ss
1. İşbirliğini destekleyerek, takım içinde iyi çalışır.	3.43	1.29
2. Başkalarını yetiştirip, onlara yol gösterir.	3.39	1.29
3. Sorunlardan çok olanakların farkındadır.	3.66	1.17
4. Stresli durumlarda sakin kalır.	3.31	1.26
5. Örgüt veya takım içindeki resmi olmayan iş yürütülme süreçlerinin farkındadır.	3.67	1.16
6. Başkalarının farklı altyapılardan geldiği gerçeğinin farkındadır.	3.46	1.34
7. Önceliklerin değişmesine ve hızlı değişimlere uyum sağlar.	3.62	1.31
8. Başkalarını tartışma yöntemiyle ikna eder.	3.07	1.18
9. Kendi duygularının, kendi hareketlerini nasıl etkilediğini tanımlayabilme yeteneğine sahiptir.	3.48	1.18
10. Yüksek ve ölçülebilir hedefler koyarak kendisini geliştirmeye çabalar.	3.54	1.28
11. İşleri daha iyi yapmak için yeni yollar araştırır.	3.46	1.31
12. Örgüt ya da takımın kültür ve değerlerinin farkındadır.	3.48	1.38
13. Olay, durum ve insanlarda olumsuzluklardan çok, olumlu tarafları görür.	3.27	1.33
14. Başkalarını, onların ilgilerini çekerek ikna eder.	3.10	1.28
15. Standart işlemleri uygularken gerektiğinde esneterek duruma uyarlar.	3.50	1.16
16. Dikkatlice dinleyerek, başkalarını anlamaya çalışır.	3.47	1.36
17. Çatışmaları, herkesin katılımı ve desteğiyle çözmeye çalışır.	3.42	1.32
18. Tehditlerden çok fırsatları görür.	3.30	1.24

Duygusal Zekâ Yeterliklerine İlişkin İfadeler	\bar{X}	Ss
19. Takım içinde yararlı olarak iyi çalışır.	3.43	1.41
20. Sürekli olarak destek ve danışmanlık sağlar.	3.32	1.39
21. Zor bir durumun olumlu tarafını görür.	3.29	1.26
22. Başkalarını geliştirmek için kişisel zaman ve çaba harcar.	3.27	1.25
23. Başkalarıyla ilgilenecek gelişimlerini sağlar.	3.37	1.29
24. Takım içinde, başkalarının da görüşlerini dikkate alarak iyi çalışır.	3.30	1.35
25. Uyarınları duruma göre kontrol eder.	3.27	1.19
26. Duygusal olduğu anlarda bile tutarlı davranır.	3.33	1.25
27. Kendi duyguları ve olup biten arasındaki ilişkinin farkındadır.	3.36	1.21
28. Geleceğin geçmişten daha iyi olacağına inanır.	3.52	1.16
29. Çatışmayı, açıklığa kavuşturarak çözer.	3.24	1.34
30. İlham vererek önderlik eder.	3.07	1.29
31. Çatışmayı çözerken, herkesin çıkarına yönelik sonuçlanmasına çalışır.	3.22	1.26
32. Takım ya da örgütün resmi olmayan yapısının farkındadır.	3.49	1.20
33. Strateji, amaç ya da projelerin tümünü, var olan duruma göre uyarlar.	3.29	1.20
34. Çatışmayı çözerken o duruma ait duygusallığı en aza indirir.	3.09	1.25
35. Kendi duygularının altında yatan sebepleri tanımlar.	3.17	1.27
36. Takım içinde herkesin yer almasını destekleyerek iyi çalışır.	3.20	1.38
37. Anlaşmazlıkları, o konuyla ilgili kişilerle konuşarak çözmeye çalışır.	3.39	1.35
38. Başkalarının saygısını kazanarak, takım içinde iyi çalışır.	3.28	1.40
39. Başkalarının gelişimi için yararlı olacak geri dönütleri onlara sağlar.	3.26	1.46
40. Grup içinde özsaygı yaratarak önderlik eder.	3.21	1.41
41. Beklenmeyen olaylarda, yeni olguyla baş edebilmek için, strateji, amaç ya da projelerin tümünü yeni duruma uyarlar.	3.31	1.26
42. Kendi performansını geliştirmeye çabalar.	3.61	1.29
43. İnsanların yapabileceklerinin en iyisini ortaya çıkaracak şekilde, önderlik eder.	3.18	1.39
44. İşlerin yürütülmesi için sistemin nasıl işlediğinin farkındadır.	3.49	1.35
45. Örgütün ya da takımın açığa vurulmamış kurallarının farkındadır.	3.48	1.30
46. Kendisini başkalarının yerine koyarak, onları anlar.	3.10	1.32
47. Birçok farklı isteği sorun çıkmadan yönetir.	3.17	1.24
Boyutun Ortalaması	3.35	1.05

Tablo 2'den görüleceği üzere öğretim elemanları, bölüm başkanlarının duygusal zekâ yeterliklerinin orta düzeyde ($\bar{X} = 3.35$) olduğu algısına sahiptirler. Bu ölçek altında bölüm başkanlarının duygusal zekâ maddelerinden en çok yeterli algılandıkları ifadeler şunlardır: Örgüt veya takım içindeki resmi olmayan iş yürütülme süreçlerinin farkındadır ($\bar{X} = 3.67$), Sorunlardan çok olanakların farkındadır ($\bar{X} = 3.66$), Önceliklerin değişmesine ve hızlı değişimlere uyum sağlar ($\bar{X} = 3.62$), Kendi performansını geliştirmeye çabalar ($\bar{X} = 3.61$) ve Yüksek ve ölçülebilir hedefler koyarak kendisini geliştirmeye çabalar ($\bar{X} = 3.540$). Bunun yanında, bölüm başkanlarının görece en düşük yeterlik dü-

zeyinde algılandıkları ifadeler ise şunlardır: İlham vererek önderlik eder ($\bar{X} = 3.07$), Başkalarını tartışma yöntemiyle ikna eder ($\bar{X} = 3.07$), Çatışmayı çözerken o duruma ait duygusallığı en aza indirir ($\bar{X} = 3.09$), Kendisini başkalarının yerine koyarak, onları anlar ($\bar{X} = 3.10$) ve Başkalarını, onların ilgilerini çekerek ikna eder ($\bar{X} = 3.10$).

Duygusal Zekâ Yeterliklerine İlişkin Algının Kişisel Değişkenlere Göre İncelenmesi

Öğretim elemanlarının sahip oldukları kişisel özelliklere göre bölüm başkanlarının duygusal zeka özelliklerinin farklılaşp farklılaşmadığına ilişkin analizler bu başlık altında incelenmiştir.

Görev yapılan üniversiteye göre: Öğretim elemanlarının görev yaptıkları üniversiteye göre bölüm başkanlarının duygusal ve sosyal yeterliklerine ilişkin algılarının farklılaşp farklılaşmadığına dair Varyans analizi sonucu Tablo 3’de verilmektedir.

Tablo 3. Öğretim Elemanlarının Görev Yaptıkları Üniversiteye Göre Bölüm Başkanlarının Duygusal Zekâ Yeterliklerine İlişkin Algılarının Farklılaşp Farklılaşmadığına Dair Varyans Analizi Sonucu

Gruplar	n	\bar{X}	Ss	Sd	F	p
1.Celal Bayar	32	2.95	1.14	4	2.93	.023
2.Pamukkale	43	3.32	1.01	128		
3.Muğla	13	3.92	.78	132		
4.Uşak	18	3.76	.86			
5.Adnan Menderes	27	3.33	1.10			
Toplam	133	3.35	1.05			

Tablo 3’den görüleceği üzere öğretim elemanlarının görev yaptıkları üniversiteye göre bölüm başkanlarının duygusal zeka yeterliklerine ilişkin algılarının farklılaştığı ortaya çıkmıştır [$F(4,128) = 2.93; p < .05$]. Buna göre Muğla Üniversitesi’nde görev yapan öğretim elemanlarının ($\bar{X} = 3.92$), Celal Bayar Üniversitesi’nde ($\bar{X} = 2.95$) görev yapan öğretim elemanlarına göre, bölüm başkanlarının duygusal zeka yeterliklerini daha yüksek düzeyde algıladıkları ortaya çıkmıştır.

Görev yapılan fakülteye göre: Öğretim elemanlarının görev yaptıkları fakülteye göre bölüm başkanlarının duygusal zeka yeterliklerine ilişkin algılarının farklılaşp farklılaşmadığına dair T-testi sonucu Tablo 4’te verilmektedir.

Tablo 4. Öğretim Elemanlarının Görev Yaptıkları Fakülteye Göre Bölüm Başkanlarının Duygusal Zekâ Yeterliklerine İlişkin Algılarının Farklılaşp Farklılaşmadığına Dair t-Testi Sonucu

Gruplar	n	\bar{X}	Ss	Sd	t	p
Eğitim Fakültesi	81	3.46	1.02	131	1.47	.142
Fen Edebiyat Fakültesi	52	3.19	1.09			

Tablo 4'ten görüleceği üzere, öğretim elemanlarının görev yaptıkları fakülteye göre bölüm başkanlarının duygusal ve sosyal yeterliklerine ilişkin algılarının farklılaşmadığı ortaya çıkmıştır [$t(131) = 1.47, p > .05$].

Uzmanlık alanına göre: Öğretim elemanlarının uzmanlık alanına göre bölüm başkanlarının duygusal ve sosyal yeterliklerine ilişkin algılarının farklılaşp farklılaşmadığına dair T-testi sonucu Tablo 5'de verilmektedir.

Tablo 5. Öğretim Elemanlarının Uzmanlık Alanına Göre Bölüm Başkanlarının Duygusal ve Sosyal Yeterliklerine İlişkin Algılarının Farklılaşp Farklılaşmadığına Dair t-Testi Sonucu

Gruplar	n	\bar{X}	Ss	Sd	t	p
Fen Bilimleri	44	3.12	1.16	74.8	1.7	.093
Sosyal Bilimler	89	3.47	.99			

Tablo 5'den görüleceği üzere, öğretim elemanlarının uzmanlık alanına göre bölüm başkanlarının duygusal zeka yeterliklerine ilişkin algılarının farklılaşmadığı ortaya çıkmıştır [$t(74.8) = 1.7, p > .05$].

Unvana göre: Öğretim elemanlarının unvanlarına göre bölüm başkanlarının duygusal ve sosyal yeterliklerine ilişkin algılarının farklılaşp farklılaşmadığına dair T-testi sonucu Tablo 6'da verilmektedir.

Tablo 6. Öğretim Elemanlarının Unvanlarına Göre Bölüm Başkanlarının Duygusal ve Sosyal Yeterliklerine İlişkin Algılarının Farklılaşp Farklılaşmadığına Dair t-Testi Sonucu

Gruplar	N	\bar{X}	S	sd	t	p
Öğretim Üyeleri	74	3.37	1.01	131	.235	.814
Öğretim Görevlisi ve Okutman	59	3.33	1.11			

Tablo 6'dan görüleceği üzere, öğretim elemanlarının unvanlarına göre bölüm başkanlarının duygusal ve sosyal yeterliklerine ilişkin algılarının farklılaşmadığı ortaya çıkmıştır [$t(131) = .235, p > .05$].

Cinsiyete göre: Öğretim elemanlarının cinsiyetlerine göre bölüm başkanlarının duygusal ve sosyal yeterliklerine ilişkin algılarının farklılaşp farklılaşmadığına dair t-testi sonucu Tablo 7'de verilmektedir.

Tablo 7. Öğretim Elemanlarının Cinsiyetlerine Göre Bölüm Başkanlarının Duygusal Zekâ Yeterliklerine İlişkin Algılarının Farklılaşp Farklılaşmadığına Dair t-Testi Sonucu

Gruplar	n	\bar{X}	Ss	Sd	t	p
Kadın	56	3.57	.99	131	2.03	.044
Erken	77	3.20	1.08			

Tablo 7’den görüleceği üzere, öğretim elemanlarının cinsiyetlerine göre bölüm başkanlarının duygusal ve sosyal yeterliklerine ilişkin algılarının farklılaştığı ortaya çıkmıştır [$t(131) = 2.03, p < .05$]. Buna göre, kadın öğretim elemanları ($X = 3.57$), erkek öğretim elemanlarına ($X = 3.20$) oranla bölüm başkanlarının duygusal ve sosyal yeterliklerini daha yüksek düzeyde algılamaktadırlar.

Öğretim elemanlarının yaşına göre: Öğretim elemanlarının yaşlarına göre bölüm başkanlarının duygusal ve sosyal yeterliklerine ilişkin algılarının farklılaşp farklılaşmadığına dair Varyans analizi sonucu Tablo 8’de verilmektedir.

Tablo 8. Öğretim Elemanlarının Yaşlarına Göre Bölüm Başkanlarının Duygusal ve Sosyal Yeterliklerine İlişkin Algılarının Farklılaşp Farklılaşmadığına Dair Varyans Analizi Sonucu

Yaş Grupları	n	\bar{X}	Ss	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
1.24 ve altı	7	4.04	.30	11.76	5	2.35	2.21	.057
2.25-30 arası	19	3.82	1.12	135.03	127	1.06		
3.31-35 arası	34	3.27	.96	146.79	132			
4.36-40 arası	37	3.04	1.06					
5.41-45 arası	20	3.27	1.10					
6.46 ve üzeri	16	3.49	1.11					
Toplam	133	3.35	1.05					

Tablo 8’den görüleceği üzere öğretim elemanlarının yaşlarına göre bölüm başkanlarının duygusal ve sosyal yeterliklerine ilişkin algılarının farklılaşmadığı ortaya çıkmıştır [$F(5,127) = 2.21; p > .05$].

Yükseköğretimdeki kıdeme göre: Öğretim elemanlarının yükseköğretimde görev yaptıkları süreye göre bölüm başkanlarının duygusal ve sosyal yeterliklerine ilişkin algılarının farklılaşp farklılaşmadığına dair Varyans analizi sonucu Tablo 9’da verilmektedir.

Tablo 9. Öğretim Elemanlarının Yükseköğretimde Görev Yaptıkları Süreye Göre Bölüm Başkanlarının Duygusal Zeka Yeterliklerine İlişkin Algılarına İlişkin Varyans Analizi Sonucu

Kıdem Grupları	n	\bar{X}	Ss	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
1. 0-5 yıl	28	3.898	.79	13.59	3	4.53	4.389	.006
2. 6-10 yıl	39	3.182	1.05	133.19	129	1.03		
3. 11-15 yıl	35	3.021	1.08	146.79	132			
4. 16 ve üzeri	31	3.448	1.07					
Toplam	133	3.352	1.05					

Tablo 9'dan görüleceği üzere öğretim elemanlarının yükseköğretimde görev yaptıkları süreye göre bölüm başkanlarının duygusal ve sosyal yeterliklerine ilişkin algılarının farklılaştığı ortaya çıkmıştır [F (3,129) = 4.38; p< .05]. Buna göre yükseköğretimde görev süresi 0-5 yıl arasında olan öğretim elemanları (\bar{X} = 3.89), 6-10 yıl (\bar{X} = 3.18) ve 11-15 yıl arasında (\bar{X} = 3.021) görev yapan öğretim elemanlarına oranla, bölüm başkanlarının duygusal ve sosyal yeterliklerini daha yüksek düzeyde algıladıkları ortaya çıkmıştır.

Tablo 10'da öğretim elemanlarının bölüm başkanlarının duygusal ve sosyal yeterliklerine ilişkin ifadelerdeki, bilmiyorum seçeneğine dair frekans ve yüzdeler gösterilmektedir.

Tablo 10. Öğretim Elemanlarının Bölüm Başkanlarının Duygusal ve Sosyal Yeterliklerine İlişkin İfadelerde, Bilmiyorum Seçeneğine Dair Frekans ve Yüzdeler

Duygusal ve Sosyal Yeterliklere İlişkin İfadeler	Bilmiyorum Diyenler	
	f	%
1. İşbirliğini destekleyerek, takım içinde iyi çalışır.	9	6.8
2. Başkalarını yetiştirip, onlara yol gösterir.	4	3
3. Sorunlardan çok olanakların farkındadır.	8	6
4. Stresli durumlarda sakin kalır.	12	9
5. Örgüt veya takım içindeki resmi olmayan iş yürütülme süreçlerinin farkındadır.	15	11.3
6. Başkalarının farklı altyapılardan geldiği gerçeğinin farkındadır.	9	6.8
7. Önceliklerin değişmesine ve hızlı değişimlere uyum sağlar.	16	12
8. Başkalarını tartışma yöntemiyle ikna eder.	10	7.5
9. Kendi duygularının, kendi hareketlerini nasıl etkilediğini tanımlayabilme yeteneğine sahiptir.	24	18
10. Yüksek ve ölçülebilir hedefler koyarak kendisini geliştirmeye çabalar.	8	6
11. İşleri daha iyi yapmak için yeni yollar araştırır.	6	4.5
12. Örgüt ya da takımın kültür ve değerlerinin farkındadır.	11	8.3
13. Olay, durum ve insanlarda olumsuzluklardan çok, olumlu tarafları görür.	9	6.8

Duygusal ve Sosyal Yeterliklere İlişkin İfadeler	Bilmiyorum Diyenler	
	f	%
14. Başkalarını, onların ilgilerini çekerek ikna eder.	17	12.8
15. Standart işlemleri uygularken gerektiğinde esneterek duruma uyarlar.	12	9
16. Dikkatlice dinleyerek, başkalarını anlamaya çalışır.	7	5.3
17. Çatışmaları, herkesin katılımı ve desteğiyle çözmeye çalışır.	15	11.3
18. Tehditlerden çok fırsatları görür.	20	15
19. Takım içinde yararlı olarak iyi çalışır.	8	6
20. Sürekli olarak destek ve danışmanlık sağlar.	6	4.5
21. Zor bir durumun olumlu tarafını görür.	8	6
22. Başkalarını geliştirmek için kişisel zaman ve çaba harcar.	6	4.5
23. Başkalarıyla ilgilenerken gelişimlerini sağlar.	10	7.5
24. Takım içinde, başkalarının da görüşlerini dikkate alarak iyi çalışır.	10	7.5
25. Uyarınları duruma göre kontrol eder.	12	9
26. Duygusal olduğu anlarda bile tutarlı davranır.	17	12.8
27. Kendi duyguları ve olup biten arasındaki ilişkinin farkındadır.	20	15
28. Geleceğin geçmişten daha iyi olacağına inanır.	22	16.5
29. Çatışmayı, açıklığa kavuşturarak çözer.	8	6
30. İlham vererek önderlik eder.	5	3.8
31. Çatışmayı çözerken, herkesin çıkarına yönelik sonuçlanmasına çalışır.	13	9.8
32. Takım ya da örgütün resmi olmayan yapısının farkındadır.	13	9.8
33. Strateji, amaç ya da projelerin tümünü, var olan duruma göre uyarlar.	13	9.8
34. Çatışmayı çözerken o duruma ait duygusallığı en aza indirir.	11	8.3
35. Kendi duygularının altında yatan sebepleri tanımlar.	27	20.3
36. Takım içinde herkesin yer almasını destekleyerek iyi çalışır.	11	8.3
37. Anlaşmazlıkları, o konuyla ilgili kişilerle konuşarak çözmeye çalışır.	10	7.5
38. Başkalarının saygısını kazanarak, takım içinde iyi çalışır.	8	6
39. Başkalarının gelişimi için yararlı olacak geri dönütleri onlara sağlar.	5	3.8
40. Grup içinde özsaygı yaratarak önderlik eder.	7	5.3
41. Beklenmeyen olaylarda, yeni olguyla baş edebilmek için, strateji, amaç ya da projelerin tümünü yeni duruma uyarlar.	11	9.8
42. Kendi performansını geliştirmeye çabalar.	14	10.5
43. İnsanların yapabileceklerinin en iyisini ortaya çıkaracak şekilde, önderlik eder.	7	5.3
44. İşlerin yürütülmesi için sistemin nasıl işlediğinin farkındadır.	3	2.3
45. Örgütün ya da takımın açığa vurulmamış kurallarının farkındadır.	7	5.3
46. Kendisini başkalarının yerine koyarak, onları anlar.	12	9
47. Birçok farklı isteği sorun çıkmadan yönetir.	5	3.8
Boyutun Ortalaması	11.08	8.37

Ölçme aracı, öğretim elemanlarının bölüm başkanlarının duygusal zekâ düzeylerini betimlemeye yönelik davranışların karşısında yer alan seçeneklerde, davranış / ifade hakkında katılımcının yeterince gözlem yapmamış olma olasılığı / durumuna karşı, bilmiyorum seçeneği de yer almıştır. Ölçme aracı, yer alan ifadelerin / davranışların hepsini katılımcılar gözleme şansı bulamadıklarında / fikir sahibi olmadıklarında işaret-

leme yapmaları sonuçların sapmasına yol açacaktır. Bundan dolayı her bir ifade / davranış için bilmiyorum seçeneği de yer almıştır. Buna göre, öğretim elemanlarının, bölüm başkanlarında karar verecek kadar gözleme şansı bulamadıkları ifadelerin / davranışların betimlenmesi uygun görülmüş ve Tablo 10'da bilmiyorum seçeneğine dair frekans ve yüzdeler gösterilmiştir

Tablo 10'den görüleceği üzere, ortalama olarak her soru için katılımcıların % 8.37'si bölüm başkanlarının duygusal ve sosyal yeterliklerine ilişkin bilmiyorum seçeneğini işaretlemişlerdir. Duygusal ve sosyal yeterlikler ölçeğinde katılımcıların en fazla bilmiyorum seçeneğini işaretledikleri ifadeler şu şekilde ortaya çıkmıştır: Kendi duygularının altında yatan sebepleri tanımlar 27 kişi (% 20.3); Kendi duygularının, kendi hareketlerini nasıl etkilediğini tanımlayabilme yeteneğine sahiptir 24 kişi (% 18); Geleceğin geçmişten daha iyi olacağına inanır 22 kişi (% 16.5); Tehditlerden çok fırsatları görür 20 kişi (% 15); Kendi duyguları ve olup biten arasındaki ilişkinin farkındadır 20 kişi (% 15).

Duygusal ve sosyal yeterlikler ölçeğinde katılımcıların bilmiyorum seçeneğini en az işaretledikleri ifadeler ise şunlardır: İşlerin yürütülmesi için sistemin nasıl işlediğinin farkındadır 3 kişi (% 2.3); başkalarını yetiştirip, onlara yol gösterir 4 kişi (% 3); İlham vererek önderlik eder 5 kişi (% 3.8); başkalarının gelişimi için yararlı olacak geri dönüşleri onlara sağlar 5 kişi (% 3.8); birçok farklı isteği sorun çıkmadan yönetir 5 kişi (% 3.8).

4. Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Araştırma sonuçlarına göre öğretim elemanları, bölüm başkanlarının duygusal ve sosyal yeterliklerinin orta düzeyde olduğu algısına sahiptirler. Titrek (2004) tarafından araştırmada öğretim üyeleri duygusal zeka yeterliklerini olumlu düzeyde algılamaktadır. Paralel şekilde, Jha ve Singh (2012) tarafından tıp ve mühendislik fakültesi öğretim üyeleri üzerinde yapılan araştırmada ise, kendi algılarına göre, öğretim üyelerinin duygusal zeka yeterlikleri bu araştırmadaki sonuçlara oranla görece daha yüksek çıkmıştır (5'li likert üzerinden 4.08). Öğretim üyelerinin kendilerine ilişkin algıları ile meslektaşları arasındaki değerlendirme arasında kısmi bir farklılığın olması olası bir sonuç olarak değerlendirilebilir. Thomas (2007)'ın sorumlu bölüm başkanlarının duygusal zekâları ve kurumsal iklim arasındaki ilişkiyi araştırdığı çalışmada, bölüm başkanlarının duygusal zekâları ve kurumsal iklim arasında istatistiksel olarak anlamlı ilişki olduğu belirlenmiştir. Bölüm başkanlarının duygusal zekâ puanları ortalama veya daha üstü olarak puanlanmıştır. Kurumsal iklim puanları da pozitif olarak puanlanmıştır. Kline (2011)'nin yöneticilerin sosyal ve duygusal zekâları ile okulun akademik ve sosyal çıktıları arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmada ise öğretmenlerin, yöneticilerinin sosyal ve duygusal zekâ becerileri ile ilgili algıları yöneticilerinin liderlik yeteneklerinin değerlendirmenin %82 değişkenliğini tahmin etmiştir.

Muğla Üniversitesi'nde görev yapan öğretim elemanları, Celal Bayar Üniversitesi'nde görev yapan öğretim elemanlarına oranla, bölüm başkanlarının duygusal zekâ yeterliklerini daha yüksek düzeyde algıladıkları ortaya çıkmıştır. Kadın öğre-

tim elemanları, erkek öğretim elemanlarına oranla bölüm başkanlarının duygusal zekâ yeterliklerini daha yüksek düzeyde algılamaktadırlar. Konu ile ilgili olarak alan yazında yapılan çalışmalar incelendiğinde, bu araştırma bulgusunu destekleyen ve desteklemeyen nitelikte birçok araştırma olduğu görülmektedir. Kızıl (2012), Köksal (2003), Göçet (2006), Brackett, Mayer ve Warner (2004) ve Sartorius (1999) tarafından yapılan çalışmalarda duygusal zekânın kadınlarda, erkeklere oranla daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Kızıl (2012) tarafından yapılan eğitim bilimleri fakültesi öğrencilerinin duygusal zekâlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi adlı araştırma sonucunda da araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin cinsiyetlerine göre, duygusal zekâ ölçeği toplam puanları ve duygusal zekâ alt ölçek puanları incelendiğinde, kadınlar ile erkekler arasında kadınlar lehine anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir. Yine araştırma bulgularıyla uyumlu olarak Sartorius (1999) kadınların, erkeklere göre hem kendi değer ve davranışlarını sorguladıklarını, hem de empatik davranışları daha çok sergilediklerini belirtmektedir. Sartorius'a göre kadınlar, kendilerinin ve başkalarının duygusal ihtiyaçlarına karşı erkeklere oranla çok yüksek düzeyde duyarlılık göstermektedir. Kadınların, olumsuz duygular yanında olumlu duyguları da erkeklerden daha güçlü hissedip, kontrol ettikleri ve bu değerlendirme ve sonucunda olumluya dönüştürme becerileri erkeklerden daha yüksek olduğu ifade edilmiştir. Milhoan (2007)'nin öğretim üyelerinin kurumsal iklimi algılamaları ve bölüm başkanlarının duygusal zekâ yeterlikleri arasında ilişki olup olmadığını araştırdığı çalışmada ise öğretim elemanlarının kurumsal iklimi algılamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar vardır. Öğretim elemanları, kurumsal iklimi bölüm başkanlarının kadın olması durumunda erkek olması durumuna göre daha pozitif algılamaktadır. Ancak, Titrek'in (2004) yaptığı Eğitim fakültesi öğretim üyelerinin duygusal zekâ yeterliklerini iş yaşamında kullanma ve akademik başarı düzeylerine ilişkin karşılaştırmalı araştırma bulguları incelendiğinde ise cinsiyet değişkenine göre öğretim üyelerinin duygusal zekâ yeterliklerini kullanma düzeyleri arasında cinsiyete göre duygusal zekâ boyutlarından özbilinç ve empati boyutlarında anlamlı fark bulunmasına karşın; duyguları yönetme, duyguları güdüleme ve sosyal beceriler boyutlarında ise anlamlı fark bulunmamıştır. Diğer taraftan Alper (2007), Güler (2006), Niculescu-Mihai (2007) ve Panda (2008) ve Ergin (2000) tarafından yapılan çalışmalarda katılımcıların cinsiyetlerine göre duygusal zekâ düzeylerinde anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. Ergin (2000) tarafından üniversite öğrencileri üzerine yaptığı araştırmada duygusal zekâ ve kişilik özelliklerinin cinsiyet değişkenine göre önemli ölçüde farklılaşmadığı ortaya koymuştur. Nancy (2009) tarafından yapılan, öğretmenlerde duygusal zekâ ve tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkinin incelendiği çalışmada duygusal zekâ toplam puanı ile yaş, cinsiyet, ırk, eğitimsel geçmişe göre duygusal zeka puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Son olarak Jhaa ve Singh (2012) tarafından yapılan araştırmada da cinsiyet değişkenine göre duygusal zekâ puanlarında anlamlı fark bulunmamaktadır.

Genel olarak araştırma sonuçları değerlendirildiğinde, araştırma bulgusunun alan yazındaki pek çok çalışma tarafından desteklendiği görülmektedir. Bu nedenle, kadınların çoğunun duygusal zekâ yeterliklerinin erkeklere oranla daha iyi oldukları ifade edi-

lebilir. Bu durum, kadınların daha sosyal olmalarına ve dolaylı başkalarının duygularını erkeklere göre daha iyi anlayabilmelerine bağlanabilir.

Yükseköğretimde görev süresi 0-5 yıl arasında olan öğretim elemanları, 6-10 yıl ve 11-15 yıl arasında görev yapan öğretim elemanlarına oranla, bölüm başkanlarının duygusal ve sosyal yeterliklerini daha yüksek düzeyde algıladıkları ortaya çıkmıştır. Benzer şekilde, Pamukoğlu (2004) tarafından yapılan duygusal zekânın yönetici etkinliğindeki rolünün kadın yöneticiler bağlamında incelenmesi üzerine yaptığı araştırmada ise duygusal zekâ bileşenlerinden kendinin farkında olma bileşeninden en yüksek ortalamayı 5 yıl ve daha kısa süre hizmet yapanlar almışlardır. Kendini yönetme bileşeninden en yüksek ortalama 18 yıl ve daha fazla hizmet yapanlar tarafından, sosyal farkındalık bileşeninden en yüksek ortalamayı ise, 6-18 yıl arasında hizmet yapanlar almışlardır. Nancy (2009) tarafından yapılan, öğretmenlerde duygusal zekâ ve tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkinin incelendiği çalışmada duygusal zekâ toplam puanı ile öğretmenlik deneyim yılı arasında deneyimli öğretmenler lehine anlamlı bir fark bulunmuştur.

Öğretim elemanlarının fen bilimleri ve sosyal bilimler gibi uzmanlık alanına göre bölüm başkanlarının duygusal ve sosyal yeterliklerine ilişkin algularının farklılaşmadığı ortaya çıkmıştır. Fakat Titrek'in (2004) öğretim üyelerinin duygusal zekâ yeterliklerini kullanma düzeylerine ilişkin yaptığı araştırmanın bulguları incelendiğinde özbilinc ve empati boyutlarında bilim alanına göre anlamlı fark bulunmasına karşın; duyguları yönetme, duyguları güdüleme ve sosyal beceriler boyutlarında ise anlamlı fark bulunmamıştır. Ergin'in (2000) üniversite öğrencileri üzerine yaptığı araştırmada ise bölüm değişkenine göre duygusal zekânın "Duygularını Yönetme", "Kendini Güdüleme" alt boyutlarında sayısal, "İlişkilerini Kontrol Etme" boyutunda ise sözel bölümlerdeki öğrencilerin daha yeterli oldukları bulgusuna ulaşmıştır. Acar (2001) tarafından yapılan yöneticilerin duygusal zekâ ve liderlik davranışları arasındaki ilişkiyi araştırılan çalışmanın bulgularına göre yöneticilerin duygusal zekâları aldıkları eğitimin sosyal ya da teknik olmasına göre değişmektedir. Teknik eğitim alan yöneticilerin duygusal zekâları daha yüksek çıkmıştır. Teknik eğitim alan yöneticilerin çalıştıkları sektörün gereği olarak insan psikolojisi ve sosyolojisi ile ilgili konularda kendilerini geliştirme çabalarının ve eğitime katılma isteklerinin sosyal eğitim alanlardan daha fazla olduğu belirlenmiştir. Diğer taraftan Göçet (2006)'in yaptığı çalışmada, sözel bölüm öğrencilerinin sayısal bölüm öğrencilerine göre daha yüksek duygusal zekâ düzeyine sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Jha ve Singh (2012) tarafından yapılan araştırmada duygusal zekâ puanları mühendislik bölümünden öğretim elemanlarının, tıp alanındaki öğretim elemanlarından daha yüksek bulunmuştur. Kızıl (2012) tarafından yapılan araştırma sonucuna göre ise, araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin bölümlerine göre duygusal zekâ puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Alan yazındaki çalışmalar incelendiğinde, genel olarak fen bilimleri ya da sosyal bilimler alanlarına göre duygusal zekâ yeterliklerinin anlamlı olarak farklılaştığı söylenememektedir.

Öğretim elemanlarının unvanlarına (öğretim üyesi olma ya da okutman-öğretim görevlisi olma) göre bölüm başkanlarının duygusal ve sosyal yeterliklerine ilişkin al-

gıllarının farklılaşmadığı ortaya çıkmıştır. Titrek (2010) tarafından yapılan araştırmanın bulguları incelendiğinde, duygusal zekanın alt boyutlarından olan duygularını yönetme ve empati boyutlarına ilişkin olarak öğretim üyelerinin (profesör, doçent ve yardımcı doçent) görüşleri arasında anlamlı fark olmadığı görülürken, duygusal zekanın farklı alt boyutları olan özbilinç, duyguları güdüleme ve sosyal beceriler boyutlarına ilişkin olarak unvan değişkenine göre öğretim üyelerinin görüşleri arasında anlamlı fark olduğu görülmektedir. Öğretim üyelerinin unvanlarına göre aritmetik ortalama değerlerine göre, duygusal zekânın özbilinç boyutunu profesörlerin doçentlerden doçentlerin de yardımcı doçentlerden daha sık kullanıldığı belirtilmiştir. Duyguları güdüleme boyutuna ilişkin olarak da, profesörlerin görüşlerinin aritmetik ortalaması doçentlerden, doçentlerin görüşlerinin aritmetik ortalaması ise, yardımcı doçentlerin görüşlerinin aritmetik ortalamasından daha yüksek bulunmuştur. Sosyal beceriler boyutuna ilişkin olarak da, profesörlerin görüşlerinin aritmetik ortalaması doçentlerden, doçentlerin görüşlerinin aritmetik ortalaması ise yardımcı doçentlerin görüşlerinin aritmetik ortalamasından daha yüksektir. Giuliani'ye (2002) göre kariyerde üst makamlara yükseldikçe, liderlerin duygusal zekâ yeterliği de artış göstermektedir. Chernis'e göre de (2000) öğretim üyelerinin de unvanı arttıkça özbilinç, güdüleme ve sosyal beceriler boyutlarında duygusal zekâ yeterlik düzeylerinin de arttığı belirlenmiştir. Öğretim elamanlarının unvanlarına göre duygusal zekânın kişisel beceriler, kişilerarası beceriler, uyum ve stresle başa çıkma alt boyutlarında anlamlı düzeyde farklılaştığı gözlenirken genel ruh durumu boyutunda ise farklılaşmanın olmadığı belirlenmiştir (Tümekaya, Hamarta, Deniz, Çelik ve Aybek, 2008). Öğretim elamanlarının duygusal zekâ yeteneklerinin mizah tarzlarını ve yaşam doyumlarını anlamlı düzeyde yordadığı görülmüştür. Pamukoğlu (2004) tarafından yapılan çalışmada duygusal zekâ bileşenlerinden kendini yönetme bileşeninden öğretim görevlileri en yüksek puanı almışlardır. Doçentler ise kendinin farkında olma, sosyal farkındalık ve sosyal beceriler bileşenlerinden diğer unvan gruplarına göre daha yüksek puanlar almışlardır. Duygusal zekâ genelinde, en yüksek ortalama puanı doçentlere, en düşük ortalama puan ise yardımcı doçentlere aittir. Bir çalışmaya göre ise (Özdemir, Kösecik, ve Kök Bayrak, 2009) akademisyenlerin motivasyon ve sosyal beceriler boyutlarının geliştirilmesi gerektiği ortaya çıkmıştır.

Bölüm başkanlarının duygusal zeka yeterlikleri ölçeğinde yer alan ifadelerde ortalama olarak her ifadeye katılımcıların % 8.37'si bölüm başkanlarının duygusal ve sosyal yeterliklerine ilişkin bilmiyorum seçeneğini işaretlemişlerdir. Duygusal ve sosyal yeterlikler ölçeğinde katılımcıların en fazla bilmiyorum seçeneğini işaretledikleri ifadeler şu şekilde ortaya çıkmıştır: Kendi duygularının altında yatan sebepleri tanımlar 27 kişi (% 20.3); Kendi duygularının, kendi hareketlerini nasıl etkilediğini tanımlayabilme yeteneğine sahiptir 24 kişi (% 18). Balcı (2001) tarafından ilköğretim okulu yöneticilerinin duygusal zekâ becerilerini kullanabilme düzeyleri konusunda yöneticilerin ve öğretmenlerin görüşlerini belirlemek için yapılan çalışmada öğretmenler, ilköğretim okulu yöneticilerinin duygularının “çoğunlukla” farkında olduklarını belirtirlerken; yöneticiler duygularının “her zaman” farkında olduklarını ifade etmişlerdir. Öğretmenler, yöneticilerin, duygularının nedenlerini “bazen” anlayabildiklerini belirtirlerken; yöneti-

ciler, duygularının nedenlerini “her zaman” anlayabildiklerini ifade etmişlerdir. Öğretmenler, yöneticilerin, duygularını “bazen” yönetebildiklerini belirtirlerken; yöneticiler duygularını “her zaman” yönetebildiklerini belirtmişlerdir. Öğretmenler, yöneticilerin, başkalarının duygularını “bazen” anlayabildiklerini belirtirlerken; yöneticiler, başkalarının duygularını “her zaman” anlayabildiklerini ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin yöneticilerin duygularını algılamaları ve yöneticilerin kendi duyguları hakkındaki bilgilerdeki farklılık bu konunun kişinin öznel yaşamıyla ilgili olmasından kaynakladığı için yaptığımız araştırmada öğretim elemanlarının bu gibi öznel sorular için cevap vermemeyi tercih etmeleri uygun karşılanabilir.

Sonuç olarak öğretim elemanlarının görev yaptıkları fakülteye göre, öğretim elemanlarının unvanlarına (öğretim üyesi olma ya da okutman-öğretim görevlisi olma) göre ve öğretim elemanlarının yaşlarına göre bölüm başkanlarının duygusal ve sosyal yeterliklerine ilişkin algılarının farklılaşmadığı ortaya çıkmıştır. Diğer taraftan Muğla Üniversitesi’nde görev yapan öğretim elemanları, Celal Bayar Üniversitesi’nde görev yapan öğretim elemanlarına oranla, kadın öğretim elemanları, erkek öğretim elemanlarına oranla ve Yükseköğretimde görev süresi 0-5 yıl arasında olan öğretim elemanları, 6-10 yıl ve 11-15 yıl arasında görev yapan öğretim elemanlarına oranla bölüm başkanlarının duygusal ve sosyal yeterliklerini daha yüksek düzeyde algıladıkları ortaya çıkmıştır.

Araştırma sonuçları doğrultusunda yöneticilik eğitimi veren üniversitelerde ve kurumların hizmet içi eğitim programlarında, duygular, duyguların yönetilmesi, duygusal zekâ ve iletişim becerileri konularına yer verilmesi ve üniversitelerde öğrencilere ve akademisyenlere duygusal zekâlarını geliştirmeye yönelik dersler verilmesi önerilmektedir.

Yapılan çalışma sonucunda, alan yazında bölüm başkanlarının duygusal zekâ yeterliklerini ölçmeye yönelik ölçeklerin yeterli düzeyde olmadığı belirlenmiştir. Bu konuya yönelik ölçeklerin çeşitlendirilmesi, araştırmaların farklı çalışma gruplarında yürütülmesine katkı sağlayabilir. Ayrıca bu çalışma sadece Ege Bölgesindeki Eğitim Fakülteleri ile Fen Edebiyat Fakültelerindeki öğretim elemanları ile sınırlı tutulmuştur. Gelecekte yapılacak çalışmalar, bütün Türkiye’yi kapsayacak şekilde yürütülebileceği gibi, üniversitelerdeki tüm fakültelerini de kapsayacak şekilde genişletilebilir. Son olarak, bölüm başkanlarının duygusal zekâ yeterliklerinin farklı değişkenler ile ilişkilerine de bakılabilir. Böylece duygusal zekâyı etkileyen diğer değişkenlerin belirlenmesi, bölüm başkanlarının seçimini etkileyerek yönetici olarak etkinliklerini artırabilir.

5. Kaynaklar

- Acar, F. (2001). *Duygusal Zekâ Yeteneklerinin Göreve Yönelik ve İnsana Yönelik Liderlik Davranışları ile İlişkisi: Banka Şube Müdürleri Üzerine Bir Alan Araştırması*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Acar, F. (2002). Duygusal Zekâ ve Liderlik. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12 (53-68).
- Akomolafe, M. J. ve Olatomide, O. O. (2013). Job satisfaction and emotional intelligence as predictors

- of organizational commitments of secondary school teachers. *Life Psychologia*, 21 (2), 65-74.
- Antonakis, J., Ashkanasy, N. M., & Da sborough, M. T. (2009). Does leadership need emotional intelligence? *The Leadership Quarterly*, 20, 247-261. doi:10.1016/j.leaqua.2009.01.006
- Arlı, D., Altunay, E. ve Yalçınkaya, M. (2011). Öğretmen Adaylarında Duygusal Zekâ, Problem Çözme ve Akademik Başarı İlişkisi. *Akademik Bakış Dergisi*. (25).
- Balcı, İ. (2001). *İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Duygusal Zekâ Becerilerini Kullanabilme Düzeyleri Konusunda Yöneticilerin Ve Öğretmenlerin Görüşleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Barling, J., Slatter, J. ve Kelloway, E. K. (2000). Transformational leadership and emotional intelligence and leadership potential. *Journal of Managerial Psychology*, 18 (8), 814-823.
- Brackett, M.A., Mayer, J.D. and Warner, R.M. (2004). Emotional Intelligence and Its Relation to Everyday Behaviour. *Personality and Individual Differences*, 36, 1387-1402.
- Bracket, M. ve Salovey, P. (2006). Measuring emotional intelligence with the Mayer-Salovey-Caruso emotional intelligence test (MSCEIT). *Psicothema*, 18, 34-41
- Büyüköztürk, Ş. (2002). *Faktör Analizi: Temel Kavramlar ve Ölçek Geliştirmede Kullanımı. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Cherniss, C. ve Goleman, D. (1998). Bringing Emotional Intelligence To The Workplace: A Technical Report Issued By The Consortium For Research On Emotional Intelligence Inorganizations. www.eiconsortium.org.
- Çakar, U., Arbak, Y. (2003). Dönüşümcü Liderlik Duygusal Zekâ Gerektirir mi? Yöneticiler Üzerinde Örnek Bir Çalışma. *Dokuz Eylül Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 18(2), 83-98.
- Çetinkaya, Ö. ve Alparşlan A. M. (2011). Duygusal Zekânın İletişim Becerileri Üzerine Etkisi: Üniversite Öğrencileri Üzerine Bir Araştırma. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 16(1), 363-377.
- Delice, M. ve Günbeyi, M. (2013). Duygusal zekâ ve liderlik ilişkisinin incelenmesi. Polis teşkilatı örneği. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 27 (1), 209-239.
- Ergin, E. F. (2000). *Üniversite Öğrencilerinin Sahip Oldukları Duygusal Zekâ Düzeyi İle 16 Kişilik Özelliği Arasındaki İlişki Üzerine Bir Araştırma*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Goleman, D. (1998). *İşbaşında Duygusal Zekâ*. İstanbul: Varlık Yayınları.
- Göçet, E. (2006). *Üniversite Öğrencilerinin Duygusal Zekâ Düzeyleri ile Stresle Başa Çıkma Tutumları Arasındaki İlişki*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Harrison, J. K. ve Clough, M. W. (2006). Characteristics of "State of the Art" Leaders: Productive Narcissism versus Emotional Intelligence and Level 5 Capabilities. *Social Science Journal*, (43) 287-292.
- Karasar, N. (1999). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Jhaa, A. ve Singh, I. (2012). Teacher effectiveness in relation to emotional intelligence among medical and engineering faculty members. *Europe's Journal of Psychology*, 8 (4), 667-685.
- Joseph, D. L., Newman, D. A., & Maccann, C. (2010). Emotional intelligence and job performance: The importance of emotion regulation and emotional labor context. *Industrial and Organizational Psychology: Perspectives on Science and Practice*, 3, 159-164.
- Kızıl, Z. (2012). *Eğitim bilimleri fakültesi öğrencilerinin duygusal zekâlarının çeşitli değişkenler*

- açısından incelenmesi.* Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Lam, C. S. ve O'Higgins, E. (2013). Emotional intelligence and leadership styles in China, Asia Pacific Management Review, 18(4), 441-467. DOI:10.6126/APMR.2013.18.4.06
- Mayer, J.D., Salovey, P. (1990). Emotional Intelligence. Imagination, Cognition and Personality. Vol.9.
- Milhoan P.L. (2007). *Emotional Intelligence Competencies of Department Chairs In The West Virginia State Community College System And Their Faculty Members' Perceptions Of Organizational Climate.* Yayınlanmamış Doktora Tezi. West Virginia Üniversitesi, College of Human Resources and Education.
- Morton, V. (2012). *Everythings you need to know about emotional intelligence & leadership.* Braintree Inc: Ontario, Canada.
- Nancy, D.V. (2009). The Relationship Between Teacher Burnout and Emotional Intelligence: A Pilot Study (Doctoral Dissertation, Fairleigh Dickinson University).
- Niculescu-Mihai, C.E. (2007). *Emotional intelligence and academic leadership: an exploratory study of college and university presidents.* Yayınlanmamış Doktora Tezi, Capella University.
- Özdemir, A., Kösecik, M., & Kök Bayrak, S. (2009). The relationship between emotional intelligence dimensions and conflict management strategies of academics in selected Turkish universities. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 23, 367-390.
- Pamukoğlu, E. (2004). Duygusal Zekânın Yönetici Etkinliğindeki Rolünün Kadın Yöneticiler Bağlamında İncelenmesi ve Bir Araştırma, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Kocaeli Üniversitesi, Kocaeli.
- Pehlivan, İ. (2002). İş yaşamında stres (II. Baskı). Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Rosette, D., ve Ciarrochi, J. (2005). Emotional intelligence to identify high potential: A metacompetency perspective. *Leadership and Organization Development Journal*, 28 (8), 749-762.
- Sadri, G. (2012). Emotional intelligence and leadership development. *Public Personnel Management* 41 (3), 535-548.
- Samanvitha, S. ve Javahar, P. D. (2012). Emotional intelligence as a predictor of job satisfaction: A study amongst faculty in India. *The IUP Journal of Management*, 11 (1), 7-28
- Sartorius, M. (1999). Kadınlarda Duygusal Zekâ: EQ'yu Daha İyi Kullanmanın Yolları. (Çev. Ş. C. Erendor). İstanbul: Varlık Yayınları, (561).
- Sosik, J. J., ve Megarian, L. E. (1999). Understanding Leader Emotional Intelligence and Performance: The Role Of Self-Other Agreement On Transformational Leadership Perceptions, *Group Organization Management*, (24), 367-390.
- Sy, T, Tram ve O'Hara, L. A. (2006). Relation of Employee and Manager Emotional Intelligence to Job Satisfaction and Performance. *Journal of Vocational Behavior*, 68, 461-473.
- Tavşancıl, E. (2002). Tutumların Ölçülmesi ve Spss ile Veri Analizi. Ankara: Nobel Yayınevi.
- Thomas R. M. (2007). *The Emotional Intelligence of Chief Development Officers in Public Higher Education Institutions of the MidAtlantic Region and Organizational Climate Perceptions of Their Development Teams.* Yayınlanmamış Doktora Tezi. West Virginia Üniversitesi, College of Human Resources and Education.
- Titrek, O. (2004). Eğitim Fakültesi Öğretim Üyelerinin Duygusal Zekâ Yeterliklerini İş Yaşamında Kullanma ve Akademik Başarı Düzeylerine İlişkin Karşılaştırmalı Bir Araştırma, Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Tümekaya, S., Hamarta, E., Deniz, M. E., Çelik, M. ve Aybek, B. (2008). Duygusal Zekâ Mizah Tar-

zı ve Yaşam Doyumu: Üniversite Öğretim Elemanları Üzerine Bir Araştırma. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*. 3 (30), 1-18.

Weisinger, H. (1998). *İş Yaşamında Duygusal Zekâ*. (Çev. N. Süleymangil) İstanbul: MNS Yayıncılık.

Wong, C. S. and Law, K. S. (2002), "The Effects of Leader and Follower Emotional Intelligence on Performance and Attitude: An Exploratory Study", *The Leadership Quarterly*. 13 (3), 243-274.

Zeidner, M., Matthews, G., & Roberts, R. (2009). *What we know about emotional intelligence: How it affects learning, work, relationships, and our mental health*. London: MIT Press.

EXTENDED ABSTRACT

Introduction: *Emotional intelligence (EI) refers to the ability to perceive, control and evaluate emotions. Since 1990, Peter Salovey and John D. Mayer have been the leading researchers on emotional intelligence. Salovey and Mayer (1990) first used the term emotional intelligence and they defined it as the subset of social intelligence that involves the ability to monitor one's own and others' feelings and emotions, to discriminate among them and to use this information to guide one's thinking and actions. According to Weisinger (1998), emotional intelligence involves the ability to carry out accurate reasoning about emotions and the ability to use emotions and emotional knowledge to enhance thought. Emotional intelligence describes the abilities such as knowing oneself, controlling motivating emotions, postponing wishes, perceiving emotional changes, resisting against the difficulties, understanding other people, feeling their emotions and making and maintaining relations.*

Emotional intelligence is an important factor in determining one's ability to succeed in life and get along with people. Universities are one of the institutions in which high emotional intelligence competencies are needed besides academic success. Universities are the last and highest education institutions before beginning business life. In these institutions academics are at the center of gaining emotional and cognitive intelligence competencies. They have to use social and emotional abilities as a result of their work and social status. It is very important to use emotional abilities in relations with their students and colleagues. Academics undertake different roles such as department chairs, vice dean and dean. It is pointed out that department chairs chosen from academics for organizational and leadership roles should have emotional competencies such as having good relationships with people, understanding people and respecting them.

Purpose: *This research aims to analyze emotional intelligence competencies of department chairs according to academics' perceptions in terms of various variables.*

In order to achieve this general aim the following questions have been determined:

1. *What is the level of emotional competencies of department chairs according to the academics' perceptions?*
2. *Does the level of perceived emotional competencies of department chairs by academics differ according to kinds of faculty they work, area of expertise, title, gender, age and tenure?*

Method: *This study adopted descriptive survey research design.*

Participants: 133 academics working in the Faculties of Education and Science and Arts in public universities located in the Aegean Region answered the scale.

Instrumentation and Data Analysis: Data were collected by a scale called “Emotional Intelligence Competencies of Department Chairs” which included Likert type 47 expressions. The scale has one dimension and explains 68% of total variance. The alpha reliability coefficient of the instrument is .98. Data were analyzed by using t-test and one-way Anova from the SPSS 17.0 program. Personal data of academicians were analyzed by descriptive statistical methods of frequency, percent and average. Emotional intelligence competencies of department chairs according to academics’ perceptions were analyzed by using average and standard deviations. In addition to these, emotional intelligence competencies of department chairs according to academics’ perceptions in terms of the university and faculty that is worked, field, academic status, sex, age, tenure were analyzed by using t-test and One Way Anova. Tukey test was used while defining the group that caused the difference. Results were eliminated in the 95% confidence gap and $p < 0.05$ significance level.

Findings, Discussion and Results: The research found that academics teaching at Muğla University, women, those tenured for 0-5 years perceived department chairs’ emotional and social competencies higher than academics teaching at Celal Bayar University, men colleagues and academics tenured for 6-10 years and 11-15 years. However, meaningful differences could not be found according to the department, area of expertise, title and age.

Academics perceived department chairs’ emotional and social competencies at intermediate level. In a research conducted by Thomas (2007) in order to identify whether there is a relationship between department chairs’ emotional intelligence and institutional climate or not, it is seen that, a significant relationship has been found and department chairs’ emotional intelligence has scored intermediate or higher.

Also, women academics perceived department chairs’ emotional and social competencies higher than men. In accordance with the research findings of Sartorius (1999), this study indicates that women with respect to men, question their values and behavior and also show emphatic behaviors more. According to him, women are more sensitive both to their own and other people’s emotional needs than men. On the other hand, when the findings of a comparative study conducted by Titrek (2004) is examined, the use of emotional intelligence competencies of academics’ working at Education Faculties in business life and the level of academic success, there isn’t significant difference in the use of emotional intelligence competencies at self-consciousness and empathy dimensions but there are significant differences in managing emotions, motivating emotions and social competencies dimensions according to sex variable.

Moreover, academics tenured for 0-5 years perceived department chairs’ emotional and social competencies higher than academics tenured for 6-10 years and 11-15 years. When the findings of Pamukoğlu (2004)’s research conducted to examine the role of emotional intelligence for manager effectiveness in the context of female executives is examined, the highest average is found at the self-awareness component of emotional intelligence by academics tenured 5 years and less. However, for the self-management component, the highest average received by those who have 18 or more years of service and finally for the social awareness component the highest average received by academics who have services between 6-18 years.

Furthermore, it was found that the perception of department chairs’ emotional and

social competencies according to the expertise area of studying sciences or social sciences of academics does not differ meaningfully. However, the findings of a study done by Titrek (2004) to examine the level of using emotional intelligence competencies of academics, there are significant differences for the use of emotional intelligence competencies at self-consciousness and empathy dimensions but there are not significant differences at managing emotions, motivating emotions and social competencies dimensions according to expertise area variable. Also, the findings of a study done by Acar (2001) to examine the relationship between emotional intelligence level and leadership behaviors show that the level of emotional intelligence competencies of managers change according to type of training such as technical or social. Managers who receive technical training as a requirement of the sector, improve their efforts on issues related to human psychology and sociology than those who receive social training.

Recommendations: *In accordance with results of this research, it can be said that, universities should include courses to their curricula or to their in-service training programs like; management of emotions, emotional intelligence and communication.*