

Okul Müdürlerinin Duygusal Zekâlarına İlişkin Görüşleri*

The Views of School Principals on the Emotional Intelligence

Tuğçe Kaçar¹, Semiha Şahin²

¹Sorumlu Yazar, Dr., tugcem57@hotmail.com, (<https://orcid.org/0000-0001-8369-5685>)

²Prof. Dr., Dokuz Eylül Üniversitesi, semiha.sahin@deu.edu.tr, (<https://orcid.org/0000-0002-1135-0327>)

Geliş Tarihi: 16.07.2024

Kabul Tarihi: 30.11.2024

ÖZ

Duygusal zekâ insan ilişkilerini yönetmede, sorunları çözmeye, stresle başa çıkabilmede, başkalarının duygularını anlamada duygusal zekâ becerilerinin yardımcı olacağı ve bu nedenle okul liderinde olması gereken özelliklerden biri olduğu düşünülmektedir. Buna göre araştırmada okul müdürlerinin duygusal zekâ becerilerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada nitel araştırma modellerinden biri olan “olgubilim tekniği” kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 2021-2022 öğretim yılı İzmir ili Buca, Bornova, Gaziemir, Konak ve Karabağlar ilçelerinde görev yapmakta olan 45 okul müdürü oluşturmaktadır. Çalışmanın nitel veri toplama sürecinde “amaçlı ve maksimum çeşitlilik örneklem yöntemi” kullanılmıştır. Araştırmada kullanılan “Okul Müdürlerinin Duygusal Zekâsı Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu” ile toplanan verilerin analizinde “içerik analizi” kullanılmıştır. İçerik analizinde müdürlerin görüşleri birbiriyle ilişkilendirilerek ortak tema, kategori ve kodlar altında analiz edilerek bulgular sunulmuştur. Araştırma sonucunda okul müdürlerinin çoğunlukla kendi duygularını tanımlayabildikleri, duygularını yönetebildikleri, hem kendilerini hem öğretmenleri motive ettikleri, duyguları anladıkları ve sosyal ilişkileri geliştirmeye çalıştıklarına ilişkin görüş belirtilmiştir. Ancak bazı müdürlerin duygularını yönetmede eksiklik, sosyal beceri eksikliği, duyguları tanıma ve anlamada eksiklik olması nedeniyle olumsuz görüş belirtilmiştir. Bireysel ve sosyal yeterlilik eksikliği gösteren okul müdürlerinin duygusal zekâlarını geliştirememesi ve bu becerilerini okul yönetiminde kullanamaması nedenlerinin araştırılması önerilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Duygusal, zekâ, duygusal zekâ, okul müdürü.

ABSTRACT

Emotional intelligence skills help manage human relations, solve problems, cope with stress and understand the emotions of others and therefore it is thought to be one of the characteristics that a school principal should have. Accordingly, the aim of this study is to examine the emotional intelligence skills of school principals. “Phenomenological technique”, one of the qualitative research models, was used in the study. The sample group consisted of 45 school principals working in Buca, Bornova, Gaziemir, Konak, and Karabağlar districts of Izmir province in the academic year 2021-2022. “Purposive and maximum variation sampling methods” were used in the qualitative data collection process of the study. “Content analysis” was used to analyze the data collected with the “Semi-structured Interview Form for School

* Bu çalışma, birinci yazarın ikinci yazar danışmanlığında tamamladığı doktora tezinden üretilmiştir ve 25-26 Şubat 2023 tarihleri arasında 15. Eurasian Conference on Language Social Sciences çevrimiçi düzenlenen kongrede sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

Principals' Emotional Intelligence" used in the study. In the content analysis, the opinions of the principals were associated with each other and analyzed under common themes, categories and codes and the findings were presented. As a result of the study, it was stated that most of the school principals were able to recognize their own emotions, manage their emotions, motivate both themselves and teachers, understand emotions and try to improve social relations. However, negative opinions were stated due to some principals' lack of ability to manage their emotions, lack of social skills, and lack of ability to recognize and understand emotions. It is recommended to investigate the reasons behind why school principals who lack individual and social competence cannot develop their emotional intelligence and use these skills in school management.

Keywords: Emotional, intelligence, emotional intelligence, school principal.

GİRİŞ

İnsan davranışları, akıl ile kalp zekâsı arasında denge kurmakla veya bilişsel zekâyı tamamlamak için bireyin duygusal zekâdan daha fazla faydalanmakla ilgilidir. Bilişsel zekânın yerini duygusal zekâ alamayacağı açıktır ve bir kurumda çalışanların bilişsel becerileri olmadan yalnızca duygusal zekâ becerilerinin yeterli olmayacağı bilinmektedir. Duygusal zekâ bireyin sosyal becerilerde daha yetenekli hale gelmesini sağlar (Taylor, 2023). Duygusal zekâ yetenekleriyle davranışlarını şekillendiren bir yönetici ya da lider, insan ilişkilerindeki sorunlar, güvensizlikler ve kontrolsüz duygusal tepkiler nedeniyle ortaya çıkan hataların sonuçlarıyla uğraşmak yerine, yeni imkânlar oluşturabilir ve gücünü daha verimli ve etkili işlere odaklayabilir (Titrek, 2017). Başka bir deyişle, duygusal zekâsını kullanarak liderlik sergileyen bir yönetici, insan ilişkilerindeki sorunlarla vakit kaybetmek yerine, yeni fırsatlar yaratabilir ve kurumun ilerlemesini sağlamak için çabasını verimli bir şekilde yönlendirir. Okul yönetiminde duygusal zekâ becerilerini kullanan yöneticiler, okulda ortaya çıkan sorunları çözmeye, empati geliştirme, stresli durumlarla başa çıkma ve okulun tüm paydaşlarıyla olan ilişkilerinde sağlıklı iletişim kurma konusunda etkili olabilir.

Zekâ, en fazla araştırma yapılmış becerilerden biri olarak, ne tür bir yetenek olduğuna ilişkin tartışma konusu olmaktadır. "Genel bir zihin gücü" olarak ifade edilen zekâ, çevre şartlarından bağımsız olduğu ileri sürülse de çevresel koşulların zekâyı belli bir ölçüde etkilediği de kanıtlanmıştır (Baymur, 2004). Zekânın nasıl bir yetenek olduğu tartışılırken, aynı şekilde insanların eylemlerinde temelini oluşturan duyguların da tanımını yapmak kolay değildir. Sayar ve Dinç (2011, s.57) duyguları, "fiziksel uyarılma ve davranışsal ifadelerin birleşimiyle oluşan bir çeşit cevap mekanizmalarıdır" olarak tanımlamıştır. Yazıcı (2019, s.2) zekâyı "bireyin yaşam süresi boyunca performans gösterdiği tüm ortamlarda (mesleki, eğitim, sosyal, vb.) başarılı olabilmesini sağlayan bilişsel ve zihinsel özelliklerin tümü" olarak tanımlamıştır. Duygular, "bir amaca yönelik olarak ortaya çıkan; nöroloji, psikoloji, bilişsel ve kültürel değişkenlere bağlı olduğundan çok boyutlu bir yapıya sahip; bireyin deneyimlerine bağlı olarak farklılaşabilen tutum ve davranışsal tepkiler" olarak tanımlanabilir (Altın vd., 2021, s.1962). İnsanların yaptığı her türlü eylemlerinde duygular vardır. Duyguları kontrol etmek için düşüncelerin kullanıldığı, duyguların davranışları motive ettiği ve düşünmeyi etkilediği bilinmektedir (Freedman, 2019; Tripathy, 2018).

Duyguların yönetimi kendi içinde öz, sosyal, bilişsel, bilinçdışı, olumlu ve olumsuz duygu yönetimi olarak sınıflandırılabilir. Öz duygu yönetimi; bireyin kendi duygularını yönetmesi, sosyal duygu yönetimi; kişilerarası sosyal iletişimde önemli rol oynamaktadır (Altın vd., 2021). "Öz farkındalık", "öz yönetim" ve "sosyal farkındalık" yeterliliklerinin birleşimi ilişki yönetimini kolaylaştırır. İlişki yönetimi, başkalarına ilham verme ve onların davranışlarını etkileme yeteneğine içeren ilişkileri etkili bir şekilde yönetme becerisini ifade eder. İlişki yönetimi becerisi, bireyin başkaları hakkında sorunsuz bir şekilde karşılıklı ilişki kurmasına olanak sağlar (Pimentel Soto, 2021). Konrad ve Hendl'e (2005) göre duyguların harekete geçtiği an neler hissettiğini bilip doğru bir ifadeyle açıklamak, duygusal zekânın en temel

yeteneğidir. İnsanlar ancak duygularını diğer insanlarla paylaştıklarında duygularını sahiplenmiş olmaktadır.

1997 yılında Mayer ve Salovey, duygusal zekâyı geliştirerek dört temel boyuttan bahsetmektedir. Bu boyutlar; “duyguları algılamak”, “duyguları kullanmak”, “duyguları anlamak” ve “duyguları yönetmektir” (Akt., Tripathy, 2018). Daha sonra bu beceriler psikolog Goleman (2005) tarafından ele alınarak, insanların duygusal zekâ yeteneklerinin, bilişsel zekâ yeteneklerinden daha önemli olduğu savı 1995 yılında yayımlanan Duygusal Zekâ isimli kitabında ifade edilmiştir. Goleman, duygusal zekânın beş boyuttan oluştuğunu ifade etmektedir. Bu boyutlar: “Öz farkındalık”, “duyguları yönetebilmek”, “motivasyon”, “empati” ve “sosyal becerilerdir” (Goleman, 2005; Goleman, 2019). Goleman’ın bu karma duygusal zekâ modeli *bireysel yeterlilik* ve *sosyal yeterlilik* olmak üzere ikiye ayrılır. Bireysel yeterlik; “öz farkındalık”, “kendini ayarlama”, “motivasyondan” oluşurken, sosyal yeterlik; “empati” ve “sosyal becerilerden” meydana gelmektedir (Yazıcı, 2019). Bar-On’a (2006) göre “duygusal zekâ modeli” beş önemli bileşenden oluşmaktadır. Bunlar: “Kişisel beceriler”, “kişilerarası beceriler”, “uyumluluk”, “stres yönetimi” ve “genel ruh halidir.” Ona göre duygusal zekâ, insanların hem kendilerini hem de başkalarını anlama yeteneği, çevresiyle iyi ilişki kurabilme, bireysel ve aynı zamanda sosyal ilişkilerdeki problemleri çözebilme, çevreden gelen taleplerin ve baskıların başarıyla aşarak başarıya ulaşma yeteneği, duygusal ve sosyal beceridir.

Duygusal zekâ duyguların nasıl yönetilmesi gerektiğinin yanı sıra insanların hem kendi davranışlarını hem de başkalarıyla olan sosyal ilişkilerini yönetebilmek, düşünce ve duyguları başkalarının bakış açısından görebilmeyi öğrenmekle ilgilidir (Bariso, 2021). Yadav ve Lata (2019, s.27) duygusal zekâyı, “insanların hem kendilerinin hem de başkalarının duygularını gözlemleme, gözlemlendiği duygular arasında ayırım yapma yeteneği, edindiği bilgileri düşünce ve eyleme rehberlik etmek için kullanmak” olarak tanımlamaktadırlar. Duygusal zekâ tanımlarında paylaşılan özellik; “kişinin kendi duygularının farkına varması, başkalarının duygularını da fark etmesi ve kişinin bunları iş ve sosyal yaşamında etkili olarak kullanabilmesidir” (Şen, 2018, s.37). Bradberry ve Greaves’e (2009) göre duygusal zekâ, “insanların kendi duygularını ve başkalarının duygularını anlama ve kişilerarası ilişkileri ve davranışları yönetmek için bu farkındalığı kullanma yeteneğidir” (Akt., Tripathy, 2018, s.10). “Büyük liderleri diğerlerinden ayıran şey, liderlik ettikleri kişilerin duygularını doğru yöne yönlendirebilme yetenekleridir.” Bir kimsenin ve başkalarının duygularını anlama ve yönetme becerisine duygusal zekâ denir (Pimentel Soto, 2021, s.23). Başka bir deyişle duygusal zekâ kişinin kendi duygularını tanımlayıp bu duygularını karşıya net bir şekilde aktarabilmesi, başkalarının duygularını anlaması, hem kendisinin hem başkalarının duygularını yönetebilmesi, kendi motivasyonunu sağlaması ve başkalarını da motive edebilmesi ve aynı zamanda başkalarıyla sosyal ilişkilerini geliştirebilme becerisidir.

Bariso’ya (2021) göre duygular insan davranışları üzerinde etkilidir ve bu nedenle davranışları kontrol etme becerisi öz yönetim çok önemlidir. Öz yönetim sadece pişman olabileceğiniz bir eylemi engellemek anlamına gelmez. Aynı zamanda bir şeyi yapması zor olsa bile harekete geçmek için kendinizi motive edecek bir yol bulmak anlamına gelir. Öz farkındalık ve öz yönetim birlikte hareket eder yani öz farkındalık geliştiren birey sonrasında duygularını ve düşüncelerini yönlendirerek duygusal tepkileri yönetebilir. Duyguları kontrol edebilme, “kişinin içinde bulunduğu öfke, karamsarlık ve kaygı gibi olumsuz duygulardan bir an önce sıyrılıp kurtularak hayatına devam edebilmesi, ruh halini ayarlama ya da kendini yönetmesidir” (Koçyiğit, 2016, s.229). Goleman’ın duygusal zekâ modelinden öz farkındalık boyutunda, bireyin içinde bulunduğu ruh halinin, duygularının farkına varması ve bu duygularını başkaları üzerinde etkili kullanabilmesidir. Duygularını yönetme boyutu, öz farkındalık temeli üzerinde gerçekleşir yani bireyin kendi duygularının farkına varmasından sonra hareketlerinin sorumluluğunu üstlenmesidir. Öfke, üzüntü, stres gibi duygularla başa çıkabilmesi ise bu sürecin bir parçasıdır. Motivasyon boyutunda, bireylerin hedeflerine ulaşmaları için kendini harekete geçirerek yüksek motivasyona sahip olmasıdır. Empati boyutu,

başkalarının hislerini anlayabilme ve farklı fikirlere hoşgörülü olma gibi yaklaşımları içerir. Sosyal beceri boyutunda ise, sosyal ilişkileri yürütmeye başarılı olmaktır. Sosyal becerili insanlar empati sayesinde ekipleri yönetmeye yatkın olmaktadır (Goleman, 2005; Goleman, 2019). “Duygusal zekâsı yüksek yönetici ve çalışanlar, tüm kararların altında duyguların yattığının bilincindedirler ve duyguların kılavuzluğuna güvenirler” (Şen, 2018, s.155). Liderlerin başarılı olması, duygularını nasıl yönettikleriyle, başkalarının duygularını anlamalarıyla, güçlü ve zayıf yönlerinin farkında olmalarıyla ilgilidir (Kets de Vries, 2007).

Duygusal zekâ, hem iş yaşamında hem de özel yaşamda önemli bir kavram olarak kabul edilmektedir. Bireylerin duygusal farkındalık geliştirerek duygu ve düşüncelerini bu doğrultuda yönlendirmeleri, başkalarının duygularını anlamalarına, onlarla uyum içerisinde çalışmalarına ve insanlarla olan sosyal ilişkilerini geliştirmesine katkı sağladığı bilinmektedir. Okul yöneticilerinin duygusal zekâ becerileri ile ilgili alan yazında çeşitli araştırmalar (Afzal vd., 2023; Babaoğlu, 2010; Başar, 2022; Çetinkaya, 2017; Erkoç, 2019; Hamidi ve Azizi, 2012; Pilis & Özbaş, 2016; Öztekin, 2006; Yerli, 2009; Yılmaz & Yıldırım, 2020) yer almaktadır. Bu araştırmalar incelendiğinde Öztekin (2006), Pilis & Özbaş (2016), Başar (2022) araştırmalarında yöneticilerin sahip oldukları duygusal zekâ becerilerini genellikle yeterli düzeyde kullandıklarına ilişkin sonuçlar elde edilmiştir. Araştırmalarda incelenen duygusal zekânın Yerli (2009) problem çözme becerileri; Hamidi ve Azizi (2012) liderlik stilleri; Çetinkaya (2017) başarı düzeyleri; Erkoç (2019) yönetsel etkililik; Yılmaz ve Yıldırım (2020) kriz yönetimi tutumları; Afzal vd. (2023) etkili liderlik üzerinde anlamlı bir etkisi veya ilişkisi olduğu ortaya çıkmıştır. Babaoğlu (2010) araştırmasında branşı sınıf öğretmenliği olan ve ilköğretim kademesinde çalışan yöneticilerin duygusal zekâ düzeylerinin daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Kazak & Aygün (2022) “okul müdürlerinin çatışma durumunda duygusal zekâyı kullanma yeterlikleri” üzerinde yaptıkları nitel araştırmada okul müdürlerinin çatışma durumunda duygularının farkında oldukları, duyguları yönetme becerisine sahip, çatışma durumunda başkalarının duygularını anladıkları ve çözüme odaklandıkları belirlenmiştir.

Yukarıdaki araştırmalarda yöneticilerin duygusal zekâ becerilerinin ne düzeyde olduğu, duygusal zekânın liderlik, kriz yönetimi, başarı düzeyleri, yönetsel etkililik gibi değişkenlerle arasındaki ilişkiler incelenmiş ve çalışmalarda yöntem olarak nicel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Alan yazında okul müdürü veya öğretmen görüşleri doğrultusunda okul müdürlerinin duygusal zekâ becerilerinin incelendiği Pimentel Soto (2021) müdürlerin liderlikleriyle ilişkili olarak kendi duygusal zekâsını nasıl algıladıkları ve tanımladıkları, Kazak & Aygün (2022) çatışma durumunda müdürlerin duygusal zekâyı nasıl kullandıkları ve Pretorius & Plaatjies (2023) duygusal zekâ bileşenlerinden öz farkındalığın önemi üzerine az sayıda nitel araştırmaya rastlanılmıştır. Elde edilen sonuçlarda okul yöneticilerinin, okul yönetiminde duygusal zekâ becerilerini etkili bir şekilde kullanmanın önemli bir rol taşıdığı bilincinde olduklarının belirlenmesine istinaden, okul yöneticilerindeki duygusal zekâ becerileri üzerine yapılan araştırmalar aracılığıyla okul yönetiminde duygusal zekâ kullanımının önemli bir rolü olup olmadığının belirleyerek bu alandaki farkındalığı derinleştirmenin yanı sıra, okul müdürlerinin duygusal zekâlarını geliştirmelerine katkı sağlayacak daha fazla araştırmanın yapılmasına duyulan ihtiyacı da ortaya koymaktadır. Bu araştırmada okul müdürlerinin duygusal zekâ becerilerinin kendi görüşlerine göre nasıl olduğu, duygusal zekânın bileşenlerinden öz farkındalık, duyguları anlama ve yönetme, sosyal ilişkileri geliştirme ve kendisinin ve başkalarının duygularını güdülemeleri açısından bütün bileşenlerin ele alındığı nitel bir araştırmaya rastlanılmamıştır. Bu açıdan değerlendirildiğinde de alan yazındaki bir boşluğu dolduracağı düşünülmektedir. Araştırmalarda duygusal zekâ becerilerine yönelik müdürlerin kendi görüşlerine ilişkin doğrudan çalışmalara rastlanılmaması ve katılımcı görüşlerinin derinlemesine incelenmesi bakımından değerlendirildiğinde de özgün bir araştırma olduğu düşünülmektedir. Bu nedenle okul müdürlerinin kendi duygusal zekâ becerilerine ilişkin görüşlerinin ne olduğunun ortaya çıkarılması bakımından araştırma önem kazanmaktadır.

Araştırmanın amacı, okul müdürlerinin kendi duygusal zekâsına ilişkin görüşlerinin incelenmesidir. Bu amaca ulaşmak için aşağıdaki araştırma sorularına cevap aranmıştır:

1. Okul müdürlerinin olumlu ve olumsuz duygularına ilişkin görüşleri nelerdir?
2. Okul müdürlerinin duygularını yönetmelerine ilişkin görüşleri nelerdir?
3. Okul müdürlerinin motivasyona ilişkin görüşleri nelerdir?
4. Okul müdürlerinin öğretmenlerin duygu ve düşüncelerini anlamalarına ilişkin görüşleri nelerdir?
5. Okul müdürlerinin sosyal ilişkileri geliştirmeye ilişkin görüşleri nelerdir?

YÖNTEM

2.1. Araştırma Modeli

Nitel araştırma modellerinden biri olarak olgubilim tekniği araştırmada kullanılmıştır. “Fenomenolojinin temel amacı, bir fenomenle ilgili bireysel deneyimleri evrensel nitelikteki bir açıklamaya indirgemektir” (van Manen, 1990; akt., Creswell, 2020, s.79). Araştırmada olgubilim deseni, okul müdürlerinin kendi duygusal zekâsına ilişkin görüşlerini ortaya çıkarmak için seçilmiştir.

2.2. Araştırmanın Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu 2021-2022 öğretim yılı İzmir ili Buca, Gaziemir, Bornova, Karabağlar, Konak merkez ilçelerinde görev yapmakta olan 45 okul müdürü oluşturmaktadır. Çalışma grubunu belirlemek için “amaçlı ve maksimum çeşitlilik örneklem yöntemi” kullanılmıştır. “Maksimum çeşitlilik örneklemede amaç, çeşitlilik gösteren durumlar arasında herhangi ortak ya da paylaşılan olguların olup olmadığını bulmaya çalışmak ve bu çeşitliliğe göre problemin farklı boyutlarını ortaya koymaktır” (Yıldırım & Şimşek, 2018, s.119). Araştırmanın çalışma grubunu oluşturan müdürlerin maksimum çeşitlilik özelliği; okul türlerinin, hizmet süresinin ve öğrenim durumlarının farklı olmasıdır. Ayrıca bu çalışmada “kolay ulaşılabilir durum örnekleme” yöntemi de kullanılmıştır. Bu örnekleme yöntemi araştırmaya hız ve pratiklik kazandırmasının yanı sıra daha az maliyet içermektedir (Yıldırım & Şimşek, 2018). Bu bakımdan araştırmanın sürecini hızlandırmak ve maliyetini azaltmak için, araştırmanın çalışma grubunu oluşturan müdürlerin görev yaptıkları okul kademeleri ilkökul ve ortaokul ile sınırlandırılmıştır.

Tablo 1

Okul Müdürlerinin Demografik Özellikleri

Demografik Özellikler		f	%
Cinsiyet	Kadın	13	28
	Erkek	32	71
Medeni durum	Evli	35	77
	Bekâr	10	22
Hizmet Süresi	0-5 yıl arası	4	8
	6-10 yıl arası	17	37
	11-15 yıl arası	9	20
	16 yıl ve üzeri	15	33
Öğrenim durumu			

	Lisans	26	57
	Lisansüstü	19	42
Okul Kademesi	İlkokul	13	28
	Ortaokul	26	57
	İlkokul/Ortaokul	6	13
Okul Türü	Devlet	28	62
	Özel	17	37
	Toplam	45	100

Okul müdürlerinin cinsiyetlerine göre; 32'si erkek ve 13'ü kadındır. Medeni durumlarına göre; 10'sı bekâr ve 35'i evlidir. Hizmet süresine göre; 4'ü 0-5 yıl arası, 17'si 6-10 yıl arası, 9'u 11-15 yıl arası ve 15'i 16 yıl ve üzeridir. Öğrenim durumlarına göre, 26'sı lisans, 19'u lisansüstüdür. Okul kademesine göre; 13'ü ilkokul, 26'sı ortaokul, 6'sı hem ilkokul hem ortaokulda görev yapmaktadır. Görev yapılan okul türüne göre; 28'i devlet okulu ve 17'si özel okuldur.

2.3. Veri Toplama Süreci ve Araçları

Araştırmanın verilerinin toplama sürecinde araştırmacı tarafından müdürlerle yapılan görüşmeler yüz yüze gerçekleştirilmiş ve ses kaydı alınmıştır ancak ses kaydının alınmadığı veya müsaade edilmediği durumlarda katılımcı cevapları not tutularak alınmıştır. Araştırmada görüşme yapılan 45 müdürden 39'u ile ses kaydı alınarak; 5 müdürün verdiği cevaplar notla tutularak alınmış ve 1 müdür ise görüşme sorularının cevaplarını yazılı olarak vermeyi tercih etmiştir.

Nitel araştırma veri toplama aracı olan “yarı yapılandırılmış görüşme formu” müdürlere uygulanmıştır. “Yarı yapılandırılmış görüşmeler, hem sabit seçenekli cevaplamayı hem de ilgili alanda derinlemesine gidebilmeyi birleştirir” (Büyüköztürk vd., 2018, s.159). Yarı yapılandırılmış görüşme soruları hazırlandıktan sonra Eğitim Bilimleri, İstatistik, Türkçe-Sosyal alanlarında 6 uzmanın değerlendirmesine başvurulmuştur. Alan uzmanları tarafından gerçekleştirilen değerlendirmeler neticesinde gerekli kısımlar düzeltilmiş, yanlış ifadeler ve maddelerden bazı sonda uyumsuz sorular görüşme formundan çıkartılmıştır. Veri toplama aracı olarak okul müdürlerinin “cinsiyet”, “medeni durum”, “hizmet süresi”, “öğrenim durumu”, “okul kademesi”, “okul türü” gibi demografik özelliklerini tespit etmek için 6 soru ve duygusal zekâları hakkındaki görüşlerini ortaya koymak için 5 açık uçlu sorudan oluşan “yarı yapılandırılmış görüşme formu” uygulanmıştır. Geliştirilen “yarı yapılandırılmış görüşme formu” ile “Okul müdürlerinin kendi duygusal zekâsına ilişkin görüşleri nelerdir?” sorusuna cevap aranmıştır. Bu bağlamda okul müdürlerinin kendi olumlu ve olumsuz duygularına ilişkin görüşleri, duygularını nasıl kontrol ettikleri, kendilerinin ve öğretmenlerinin motivasyonlarını nasıl sağladıkları, öğretmenlerin duygu ve düşüncelerini nasıl anladıkları ve sosyal ilişkileri nasıl geliştirdiklerine ilişkin görüşleri sorulmuştur.

2.4. Verilerin Analizi

Araştırmanın nitel boyutunda edinilen verilerin analizinde “içerik analizi” kullanılmıştır. İçerik analizinde kullanılan kavramlardan biri olan “kodlama” “verilerin içerik analizine tabi tutulması, yani veriler arasında yer alan anlamlı bölümlere (bir sözcük, cümle, paragraf gibi) isim verilmesi sürecidir” (Strauss & Corbin, 1990; akt., Yıldırım & Şimşek, 2018, s.242). Bu araştırmada içerik analizinin uygulama aşamasında kodlama tekniği de kullanılmıştır. Nitel çalışmalarda “veri analizi için verilerin hazırlanmasını (yani transkriptte olduğu gibi metin verilerinin veya fotoğraflarda olduğu gibi görsel verilerin) verileri kodlamayı ve kodların bir araya getirmesiyle temalara indirgemeyi ve son olarak veriyi şekiller, tablolar veya bir tartışma halinde sunmayı içermektedir” (Creswell, 2020, s.182). Nitel veri analizinde, verileri

“birleştirme” ve “ayırma” yöntemleri ile kodlama yapılır. Birleştirici kodlama, tüm paragrafın ana fikrini özetleyip sınıflandırmasını ifade eder. Ayırıcı kodlamada ise verileri daha küçük kodlanabilir parçalara bölmektir. Birleştirme yöntemi bütüncül kodlama olarak da bilinir ve veriye bütün olarak yaklaşarak, satır satır analiz yapmadan kodlama yapılır (Saldaña, 2019). Buna göre araştırmada katılımcılardan elde edilen görüşler bütüncül bir yaklaşımla ele alınarak kodlamalar yapılmıştır.

Nitel araştırma verileri dört aşamada incelenir; *Verilerin kodlanması* aşamasında, araştırmacı, “elde edilen bilgileri inceleyerek, kendi içinde anlamlı bölümlere ayırarak kodlama yapar.” *Temaların bulunması* aşamasında, “temaların bulunması için önce kodlar bir araya getirilerek incelenir ve kodlar arasında ortak yönler bulunmaya çalışılır, kodlar belirli kategoriler altında toplayabilen temaların bulunması gerekmektedir.” *Verilerin kodlara ve temalara göre düzenlenmesi ve tanımlanması* aşamasında, “ilk iki aşamada oluşturulan sistem üçüncü aşamada bu sisteme göre elde edilen verileri düzenler ve belirli olgulara göre verileri tanımlamak ve yorumlamak mümkün olabilir.” *Bulguların yorumlanması* aşamasında, “araştırmacı topladığı verilere anlam kazandırmak, bulgular arasındaki ilişkileri açıklamak, neden sonuç ilişkileri kurmak, bulgulardan sonuçlar çıkarmak ve sonuçların önemine ilişkin açıklamalar yapmaktadır” (Yıldırım & Şimşek, 2018, s.243-251). Buna göre araştırmada okul müdürleri ile yapılan görüşmelerden sağlanan bilgiler araştırmacı tarafından ses kayıtları dinlenerek Word programına aktarılmıştır. Katılımcıların görüşleri analiz edilirken el ile kodlama yapılmış ve müdürlerin ifadeleri birbiriyle ilişkilendirilerek ortak tema, kategori ve kodlar altında oluşturulmaya çalışılmıştır. Bir araya getirilen kodlar, kategori altında sınıflandırılarak temalar bulunmuştur. Verilerin raporlanması sürecinde müdürlere kod numarası (M1, M2...) verilerek katılımcıların bilgileri gizli tutulmuş, katılımcıların doğrudan alıntılarında yer verilmiş ve elde edilen bulgulardan sonuçlar çıkarılmıştır.

2.5. Araştırmanın Geçerliliği ve Güvenirliği

Araştırma için gerekli izinler alındıktan sonra araştırmacı tarafından araştırma verilerini toplamak için okullar ziyaret edilmiş ve görüşme yapılmadan önce araştırmanın güvenilirliğini sağlamak için katılımcılara araştırmanın neden ve nasıl yapılacağı, araştırmanın gönüllülük esasına dayalı olduğu, araştırmaya katılmama veya çekilme hakkı olduğu, görüşmelerde izin verildiği takdirde ses kaydı alınacağı, katılımcıların isim, okul bilgisi gibi kişisel bilgilerin yer almayacağı ve görüşmelerden elde edilecek bilgilerin tamamen araştırmada kullanılacağı açıklanmıştır. Katılımcıların gönüllü olarak katıldıklarına dair imzalı gönüllü katılımcı onam formu alınmıştır.

Araştırmanın geçerliliği ve güvenilirliğini sağlamak için Lincoln & Guba (1985), önerdiği yöntemlerde araştırmacıların “iç geçerlik” yerine “inandırıcılık”, “dış geçerlik” yerine “aktarılabirlik”, “iç güvenilirlik” yerine “tutarlık” ve “dış güvenilirlik” yerine “teyit edilebilirlik” kullanmayı tercih etmektedirler (Akt., Yıldırım & Şimşek, 2018, s. 276). *İnandırıcılık* aşamasında, alanında uzman olan kişiler tarafından incelenen görüşme soruları eleştirel bir gözle araştırmacıya geri bildirim sağlanmış, açık uçlu olarak sorulan sorular yansız bir yaklaşım ile müdürlere yönlendirme yapılmadan sorulmuş, görüşmeler sonunda ifadelerin doğruluğu için katılımcı onayı sağlanmaya çalışılmıştır. *Aktarılabirlik* aşamasında, müdürlerin doğrudan görüşlerine yer verilmiştir. *Tutarlılık* aşamasında, görüşme formları hazırlanırken uzman görüşüne başvurulmuş, veriler toplanırken ses kaydı alınmış ancak ses kaydı alınmadığı durumlarda notlar tutulmuştur. *Teyit edilebilirlik* aşamasında, araştırmacı tarafından elde edilen tema ve kodlar üç alan uzmanının değerlendirmesine sunularak teyit edilmiştir.

2.6. Etik İzin

Araştırmanın yapılabilmesi için “İzmir Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Araştırma ve Yayın Etik Kurulundan” (22.02.2022 tarihli 2 sayılı karar) gerekli izinler alınmıştır.

BULGULAR

Araştırmanın birinci sorusu “Okul müdürlerinin olumlu ve olumsuz duygularına ilişkin görüşleri nelerdir?” şeklinde belirlenmiştir. Okul müdürlerinin duygularına ilişkin görüşlerine ait bulgular Tablo 2’de gösterilmiştir.

Tablo 2

Okul Müdürlerinin Olumlu ve Olumsuz Duygularına İlişkin Görüşleri

Temalar	Kategori	Kodlar	Frekans (f)
Duygular	Olumlu duygular	Öz farkındalık	24
		Duygu yönetimi	15
		Empati	11
		Sosyal beceri	9
		Motivasyon	2
		Proaktif yeterlik	2
	Olumsuz duygular	Duygu yönetimi eksikliği	6
		Sosyal beceri eksikliği	2
		Öz farkındalık eksikliği	2
		Toplam	73

Tablo 2’de okul müdürlerinin duyguları hakkındaki görüşleri iki kategoride değerlendirilmiştir. Bu kategoriler; Olumlu duygular ve olumsuz duygulardır. Olumlu duygularda en sık elde edilen kodları; “öz farkındalık” (f=24), “duygu yönetimi” (f=15) ve “empati” (f=11) olumsuz duygularda en sık elde edilen kodu; “duygu yönetimi eksikliğidir” (f=6).

Araştırmaya katılan okul müdürlerinin büyük bir bölümünün, kendi duygusal durumlarına ilişkin olumlu algılara sahip oldukları gözlemlenmiştir. Bu bağlamda duygusal zekâ bileşenleri olan öz farkındalık, empati ve duygu yönetimi üzerinde özellikle yoğunlaştığı görülmüştür. Buna yönelik müdürlerin olumlu duygularına ilişkin örneklerden bazılarını aşağıda yer verilmiştir:

“...Yapmış olduğum kararlardan ya da göstermiş olduğum davranışlardan sonra şöyle mi yapsaydım ya da böyle mi yapsaydım gibisinden kendimle görüştüğüm ya da takım arkadaşlarıma sorduğum zamanlar da olmuştur. Olabildiğince kendimi eleştirmeyi seviyorum” (Öz farkındalık) (M19).

“Ben müdürüm ama aynı zamanda öğretmenim. Karşımdaki insanla empati kuramıyorsak zaten öğretmenlik mesleğini yapmak zordur. Karşımdakiler öğrenci ve küçükler onlara karşı bir cümle kurduğunuz zaman acaba kırıcı mı oluyoruz...” (Empati) (M2).

“...Nerede zorlanıyor, neyi aşamıyor olabilecek şeyleri öngörebilirim. İşi yapabilecek doğru kişiyi seçmek gerekir acaba yapar mı yapamaz mı öngörü sahibi olmak gerekir. İdareci olarak hızlı karar almak gerekebiliyor bazen senin hızına ayak uydurabilmek sorun oluyor” (Proaktif yeterlikler) (M21).

Araştırmaya katılan bazı okul müdürlerinin kendi duygularına ilişkin olumsuz algılara sahip oldukları gözlemlenmiştir. Bu bağlamda, duygusal zekâ bileşenleri olan duygu yönetimi, öz farkındalık ve sosyal beceri konusunda eksiklikler gösterdikleri, müdürlerin ifadelerinden bazıları aşağıda sunulmuştur:

“...Yoğun olduğum zamanlarda aniden sinirlenebiliyorum. 3, 4 tane iş bir anda biriktiğinde kafamda üç dört tane iş olduğunda ufak bir aksilikte çabuk yükselebiliyorum. Bu benim için eksi...” (Duygu yönetimi eksikliği) (M34).

“...Çok fazla şey düşündüğümde ya da yoğun olduğumda arkadaşlarım söylüyor bunu bazen öğretmenlere günaydın demeden geçiyormuşum, görmüyormuşum koridorda yürürken...” (Sosyal beceri eksikliği) (M34).

Araştırmanın ikinci sorusu “Okul müdürlerinin duygularını yönetmelerine ilişkin görüşleri nelerdir?” şeklinde belirlenmiştir. Okul müdürlerinin duygularını yönetmelerine yönelik ifadelerine ilişkin bulgular Tablo 3’de yer almıştır.

Tablo 3

Okul Müdürlerinin Duygularını Yönetmelerine İlişkin Görüşleri

Temalar	Kategori	Kodlar	Frekans (f)
Duygu yönetimi	Duygu yönetimi yeterliliği	Duygu yönetimi	26
		Sosyal beceri	7
		Empati	7
		Motivasyon	3
		Duygu yönetimi eksikliği	Duygu yönetimi eksikliği
		Toplam	49

Tablo 3’e göre okul müdürlerinin duygularını yönetmeleri hakkındaki görüşleri iki kategori olarak değerlendirilmiştir. Bu kategoriler; Duygu yönetimi yeterliliği ve duygu yönetimi eksikliğidir. Duygu yönetimi yeterliliğinde “duygu yönetimi” (f=26) kodu en sık elde edilmiştir. Duygularını yönetmede eksiklik gösteren okul müdürlerinde “duygu yönetimi eksikliği” (f=6) kodu elde edilmiştir.

Araştırmadaki okul müdürlerinin büyük bir kısmının duygularını yönetebildiklerine ilişkin olumlu algılara sahip oldukları gözlemlenmiştir. Bu bağlamda duygusal zekâ bileşenleri olan duygu yönetimi, sosyal beceri, empati ve motivasyon becerilerine sahip oldukları görülmüştür. Müdürlerin duygularını yönetebildiklerine ilişkin örneklerden bazılarına aşağıda yer verilmiştir:

“...Olay sıcakken müdahale etmem birkaç gün beklerim... Örneğin yaşadığım bir olayda...öğretmen geldi sinirli olarak el, kol hareketleri yaptı... Ama bir şey söylemedim buyurun oturun dedim herkes şahit buna. O kadar insan içerisinde parlayabilirsin... Sen hiçbir şey yapmıyorsun sakinliği koruyarak...” (Duygu yönetimi) (M7).

“...Bütün öğretmenlerle idarecinin eşit mesafede olması gerektiğine inanırım... Yani bu odanın kapısı herkese açık olmalı, birilerine daha fazla açık olmamalı. Herkes ihtiyacı olduğunda buraya gelip derdini anlatabilmeli ama sürekli aynı insanlar girer çıkar, böyle bir ilişkiyi asla yürütmeyiz...” (Sosyal beceri) (M20).

“...Güzel şeyler düşünüyorum, bu akşam sevdiğim dizim var ya da bu akşam geleceğim kızlarım hoş geldin baba diyecek ya da kayınvalidelere gideceğim cumartesi günü ya da yazın tatile gideceğim diyorum onları düşünüyorum beni mutlu ediyor” (Motivasyon) (M44).

Araştırmaya katılan bazı okul müdürleri, duygularını etkili bir şekilde yönetemediklerini ve bazen yüz ifadeleriyle bazen sözlü ifadelerle olumsuz duygularını dışa vurduklarını belirtmişlerdir. Duygularını etkili bir şekilde yönetemeyen okul müdürlerinin ifadelerinden bir örnek aşağıda sunulmuştur:

“...Okulumuz ekonomik olarak kaynağı olmayan bir okul öğrenci profilimiz de dezavantajlı bir bölgede...çok fazla sorun olabiliyor gün içinde...artık sinir dayanmıyor... Sinirlendiğim zamanlarda kaşımı kaldırırım direk...” (Duygu yönetimi eksikliği) (M13).

Araştırmanın üçüncü sorusu “Okul müdürlerinin motivasyona ilişkin görüşleri nelerdir?” şeklinde belirlenmiştir. Okul müdürlerinin motivasyona ilişkin ifadelerine yönelik bulgular Tablo 4’de verilmiştir.

Tablo 4

Okul Müdürlerinin Motivasyonlarına İlişkin Görüşleri

Temalar	Kategori	Kodlar	Frekans (f)
Motivasyon	Müdürlerin kendilerini motive etmeleri	Sosyal ilişkileri güçlendirmek	15
		İlgi alanlarına yönelmek	10
		Yüksek motivasyon	10
		Dışsal güdülenme	9
		Vizyon belirlemek	3
		Duygu yönetimi	2
		Müdürlerin öğretmenleri motive etmeleri	Sosyal ilişkileri güçlendirmek
	Motive edici dil kullanmak		13
	İşbirliği		4
	Empati		3
	Müdürlerin öğretmenleri motive etme eksikliği	Motivasyon kaynaklarını bilmek	1
		Motivasyona gerek duyulmaması	2
		Öz farkındalık	2
	Toplam		

Tablo 4’e göre okul müdürlerinin motivasyon hakkındaki görüşleri üç kategoride değerlendirilmiştir. Bu kategoriler; müdürlerin kendilerini motive etmeleri, müdürlerin öğretmenleri motive etmeleri ve müdürlerin öğretmenleri motive etme eksikliğidir. Müdürlerin kendi motivasyonlarını sağlamalarına ilişkin “sosyal ilişkileri güçlendirmek” (f=15), “ilgi alanlarına yönelmek” (f=10), “yüksek motivasyon” (f=10) ve “dışsal güdülenme” (f=9) kodları en sık elde edilmiştir. Müdürlerin öğretmenleri motive etmelerinde “sosyal ilişkileri güçlendirmek” (f=23) ve “motive edici dil kullanmak” (f=13) en sık elde edilen kodlardır. Müdürlerin öğretmenleri motive etme eksikliğinde “motivasyona gerek duyulmaması” (f=2) ve “öz farkındalık” (f=2) kodları elde edilmiştir.

Araştırmaya katılan okul müdürlerinin, motivasyonlarını çoğunlukla sosyal ilişkilerini güçlendirerek ve kişisel ilgi alanlarına yönelerek sağladıkları görülmüştür. Müdürlerin kendilerini nasıl motive ettiklerine yönelik ifadelerinden bazı örneklere aşağıda yer verilmiştir:

“...Bir gün Almancaya ilgi sararım, bir gün Arapçaya ilgi sararım...yabancı dile merakım vardır. Haber okurum...makale okuyorum internetten köşe yazıları okuyorum...” (İlgi alanlarına yönelmek) (M14).

“...Sahneye çıkan bir oyuncu, üzüntülü...ancak sahnede komedi oynuyorsunuz, insanları güldürmek zorundasınız o yüzden profesyonel olmak önemli, o an o seyirciyi güldüreceksiniz yapmanız gereken bu... Okula geldim ve o an sahnedeyim... Başkasının moralini düşürmeye engel olmaya çalışırım...” (Duygu yönetimi) (M5).

Araştırmaya katılan okul müdürlerinin, kendi motivasyonlarını artırmak amacıyla sosyal ilişkilerini geliştirdikleri gibi, aynı zamanda öğretmenleri de benzer şekilde motive etmeye çalıştıkları gözlemlenmiştir. Okul müdürlerinin öğretmenleri desteklemek amacıyla motive edici dil kullandıkları belirlenmiştir. Bu dil başarıları takdir etme, teşekkür etme ve olumlu geri

dönütler gibi unsurları içermektedir. Bazı okul müdürlerinin öğretmenlerin motive etmeleri hakkındaki görüşlerine aşağıda yer verilmiştir:

“...Çok fazla yazılı iletişim olan okuluz her şey Outlook üzerinden... Teşekkürü bile ekrandan yapıyorsunuz ben öğretmenleri motive etmenin temel yolunun yüz yüze iletişimden geçtiğini duygusal temastan geçtiğini düşünüyorum özellikle Pandemi döneminde bunun noksanlığını çok hissettik... O dönemde bile ekran karşısında kahve içtik sohbet ettik...” (Sosyal ilişkileri güçlendirmek) (M32).

“...İzmir’in bir numaralı okulu. Öğretmenler bu başarıyı kendilerinden zannediyorlar ama burada veli öğrenciye yatırım yapmazsa öğrenci ders çalışmazsa sen dünyanın en iyi öğretmeni ol orada bir başarı sağlayamazsın... Ama dün toplantıda öğretmenlere dedim ki “sizler olmasaydınız bu okul olmazdı...” (Motive edici dil kullanmak) (M39).

“...Örneğin bu okulda 4006 (TÜBİTAK) yapmak istiyoruz öğretmenim diyor ki ben bu işi beceremem, çağırdım yanıma neden yapamıyorsun dedim. “Ben korkuyorum, endişeleniyorum” dedi... Bu işi birlikte yapalım deyince yalnız olmadığını hissetti ve cesaretlendi...” (İşbirliği) (M15).

Okul müdürlerinden çok azının, öğretmenleri motive etmekte zorlandığı gözlemlenmiştir. İki okul müdürü, öğretmenleri motive etmeye gerek duymadıklarını ifade ederken, diğer iki okul müdürü ise öğretmenlerin motive edilmesinin önemli olduğunu ancak bu konuda yetersiz kaldıklarını belirtmişlerdir. Okul müdürlerinin, öğretmenleri motive etme konusunda yaşadıkları eksikliklere ilişkin görüşlerinden bazı örnekler aşağıda sunulmuştur:

“...Öğretmen de hoşlanmaz bence “aferin sen çok iyi yaptın” demek bilmiyorum ben hiçbir zaman bir öğretmenimizi kaldırıp milletin içinde “çok iyi çalışıyorsun” falan olmaz... Övdüğün insan da hoşlanmaz... “ben görevimi yapıyorum” deyip bozabilir sizi” (Motive etmeye gerek duyulmaması) (M36).

“...Öğretmenleri motive etmiyorum ve eksikliğim bu olduğunu düşünüyorum. Buradaki görevim bir ay sonra bitecek ve başka okula gideceğim durmam gereken konunun öğretmen motivasyonu olduğunu düşünüyorum...” (Öz farkındalık) (M37).

Araştırmanın dördüncü sorusu “Okul müdürlerinin öğretmenlerin duygu ve düşüncelerini anlamalarına ilişkin görüşleri nelerdir?” şeklinde belirlenmiştir. Okul müdürlerinin duygu ve düşünceleri anlamalarına ilişkin görüşlerine ait bulgular Tablo 5’de yer almıştır.

Tablo 5

Okul Müdürlerinin Öğretmenlerin Duygu ve Düşüncelerini Anlamalarına İlişkin Görüşleri

Temalar	Kategori	Kodlar	Frekans (f)
Duygu ve düşünceleri anlama	Duygu ve düşüncelerini anlama yeterliliği	Empati	20
		Sosyal beceri	20
		Duygu yönetimi	3
		Proaktif yeterlikler	1
	Duygu ve düşüncelerini anlamada eksiklik	Duygu yönetimi eksikliği	2
		Empati eksikliği	1
	Toplam	47	

Tablo 5’e göre okul müdürlerinin öğretmenlerin duygu ve düşüncelerini anlamaları hakkındaki teması iki kategoride değerlendirilmiştir. Bunlar; duygu ve düşüncelerini anlama yeterliliği ve duygu ve düşüncelerini anlamada eksikliklerdir. Duygu ve düşünceleri anlama yeterliliğinde en sık elde edilen kodları “empati” (f=20) ve “sosyal beceridir” (f=20). Duygu ve

düşünceleri anlamada eksikliğinde elde edilen kodları “duygu yönetimi eksikliği” (f=2) ve “empati eksikliğidir” (f=1).

Araştırmaya katılan okul müdürlerinin büyük bir kısmının öğretmenlerin duygu ve düşüncelerini anladıkları gözlemlenmiştir. Bu bağlamda duygusal zekâ bileşenlerinden olan empati ve sosyal beceriye en fazla sahip oldukları görülmüştür. Öğretmenlerin duygu ve düşüncelerini anlama yeterliliği gösteren müdür görüşlerinden bazılarına aşağıda yer verilmiştir:

“Empati çok yaptığım bir şey. Belki insanlarla kurduğum ilişkinin tamamı empatidir. Kızım, ailem, kedim. Mesela evde bir sorun oldu, çocuğu yenidir ya da bir öğrenciyle bir şey yaşamıştır. Ben olsam idarecim nasıl davranmasını beklerdim. Bana sahip çıkmasını, beni dinlemesini, anlamasını ondan sonra da fırçalayacaksa fırçalasın ona göre davranırım...” (Empati) (M44).

“...Telefonda konuşmayı ya da mesajlaşmayı hiç sevmem, doğrudan yüz yüze görüşmeyi tercih ederim. Yüz yüze gelince insanlar ne söylediğinden çok nasıl söylediğine de bakıyor. Ama mesajlaşmalarda...orada hangi duyguyla yazdığının bir önemi yok. Kelimeye bakıyor insanlar orada...yorumlamaya çalışıyor...” (Sosyal beceri) (M5).

Okul müdürlerinden çok azının, öğretmenlerin duygu ve düşüncelerini anlamakta güçlük çektikleri gözlemlenmiştir. İki okul müdürü, duygularını yönetmede güçlük yaşadığını ifade ederken, bir okul müdürü ise empati kurma konusunda yetersiz kaldığını belirtmiştir. Öğretmenlerin duygu ve düşüncelerini anlama konusunda güçlük yaşayan okul müdürlerine ait görüşlerden bir örnek aşağıda sunulmuştur:

“...Bunları da düşünmek gerekiyor yani fevri davranmamaya çalışırım kendimi onun yerine koymaya çalışırım ama bir dereceye kadar eğer karşıdan tepki aynı şekilde devam ediyorsa o zaman farklı bir ben ortaya çıkıyor” (Duygu yönetimi eksikliği) (M35).

Araştırmanın beşinci sorusu “Okul müdürlerinin sosyal ilişkileri geliştirmeye yönelik görüşleri nelerdir?” şeklinde belirlenmiştir. Okul müdürlerinin sosyal ilişkileri geliştirmeye yönelik görüşlerine ilişkin bulgular Tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6

Okul Müdürlerinin Sosyal İlişkileri Geliştirmeye İlişkin Görüşleri

Temalar	Kategori	Kodlar	Frekans (f)
Sosyal ilişkiler	Sosyal ilişkileri geliştirme becerisi	Etkinlikler düzenlenmesi	37
		Sosyal beceri	7
		Mesleki gelişime yönelik etkinlikler	2
		Duygu yönetimi	1
	Sosyal ilişkileri geliştirme eksikliği	Sosyal beceri eksikliği	2
Toplam			49

Tablo 6’ya göre okul müdürlerinin sosyal ilişkileri geliştirme hakkındaki görüşleri iki kategoride değerlendirilmiştir. Bu kategoriler; Sosyal ilişkileri geliştirme becerisi ve sosyal ilişkileri geliştirme eksikliğidir. Sosyal ilişkileri geliştirme becerisinde “etkinlikler düzenlenmesi” (f=37) en sık elde edilen kod iken, sosyal ilişkileri geliştirme eksikliğinde ise “sosyal beceri eksikliği” (f=2) kodu elde edilmiştir.

Araştırmaya katılan okul müdürlerinden büyük bir bölümünün okulda sosyal ilişkileri geliştirmeye yönelik etkinlikler düzenledikleri gözlemlenmiştir. Bazı okul müdürlerinin,

öğretmenler arasındaki sosyal ilişkilerin ve öğretmenlerle müdür arasındaki etkileşimin geliştirilmesine ilişkin görüşlerine aşağıda yer verilmiştir:

“Festivaller düzenliyoruz çocuklarda katılıyorlar... Ramazan ayındayız iftar yemeğimiz oldu geçen akşam birlikte yemek yedik. Bazen içimizden birinin doğum günüyse kafede birlikte kutluyoruz...” (Etkinlikler düzenlenmesi) (M33).

“...Bizim okulda ilk başta vardı siyasi görüşler, sendika görüşler gibi gruplaşmalar olabiliyordu. Ne kadar da yemek düzenlesen, piknik yapsan gruplaşmalar olur bunu çok kaldıramıyoruz... Okul kültürü içerisinde herkes birbiri ile iletişimini iyi olduğunu, birbirlerine saygı duyduğu kültürü vermeye çalışıyorum...” (Sosyal beceri) (M7).

“...Atölye çalışmalarında bir matematik öğretmeni, bir beden eğitimi öğretmenine takım çalışmasına sokuyoruz... Öğretmenlerimizin öğretmenlik mesleği ile ilgili çalışmalarını daha yukarı çıkartmak için kendi kişisel gelişimleri için faydalı olabilecek birçok hizmet içi seminerler gerçekleştiriyoruz...” (Mesleki gelişime yönelik etkinlikler) (M43).

Araştırmaya katılan okul müdürlerinden ikisi, sosyal ilişkileri geliştirme konusunda kendilerini yeterli görmedikleri gözlemlenmiştir. Bu alanda zorluk yaşayan okul müdürlerine ait görüşlerden bir örnek aşağıda sunulmuştur:

“...Kişi mesleğini yapmıyor oturmayı tercih ediyor... Bu görev neden yapılmıyor diye sorguladığımızda karşı tarafın düşmanlığını kazanıyoruz... Beni niye uyardın diyor iyi de uyarmaya mahal verme lütfen bu deneyimli bir öğretmenin yapmaması gereken şey veya bir soruşturma açılıyor...öğretmen birbirini tutuyor...” (Sosyal beceri eksikliği) (M41).

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırma sonucunda okul müdürlerinin olumlu ve olumsuz duygularını açıklamalarına yönelik görüşleri incelendiğinde “kendi duygularının farkında olduklarını”, “duygularını yönetebildiklerini” ve “empati becerilerinin yüksek oldukları” hakkında en sık fikir birliğine varılmıştır. Okul müdürlerinin olumsuz duygularıyla ilgili görüşleri analiz edildiğinde ise müdürlerin ifadelerinde “duygularını yönetmede” ve “sosyal becerileri geliştirme eksiklik” gösterdiklerini ve “kendilerini yeterince tanıyamadıklarına” ilişkin görüş birliğine varılmıştır. Okul müdürlerinin duygularını yönetmelerine ilişkin görüşleri incelendiğinde, “okulda kendi duygularını yeterince yönetebildikleri” konusunda en sık görüş birliğine varılmıştır ancak bazı okul müdürleri bu konuda kendilerini yetersiz gördüklerini belirtmişlerdir. Bu durum araştırmaya katılan okul müdürlerinin büyük bir kısmı, kendi duygularına ilişkin olumlu bir algıya sahip olup, duygularını etkili bir şekilde yönetebilme yetkinliğine sahip olduklarını göstermektedir. Titrek vd. (2009) “okul yöneticilerinin duygularını yönetme yeterlilikleri” araştırmasında yöneticilerin kısmen ve çoğunlukla duygularını yönetme yeterliliğine sahip oldukları tespit edilmiştir. Kazak & Aygün (2022) okulda çatışma durumunda okul müdürlerinin duyguların farkında olduklarını, duyguları anladıkları, duygularını yönetmeye çalışırken daha çok olumlu yaklaşımları görülmüştür. Afzal vd. (2023) öz farkındalık ve ilişki yönetimi alt boyutunda duygusal becerilerin etkili liderlik ile güçlü bir ilişkisi olduğu belirlenmiştir. Pimentel Soto (2021) müdürlerin günlük sorumluluklarını etkili bir şekilde yerine getirme becerilerinde “öz farkındalık”, “öz yönetim”, “sosyal farkındalık” ve “ilişki yönetimi” yeterliliklerinin oynadığı rolün farkında olduklarını ortaya çıkarmıştır. Pretorius ve Laatjes (2023) araştırmasında duygusal zekâ becerisi olarak öz farkındalığın okul yönetiminde zorluklarla mücadele ederken önemli sonuçlar verdiğini ortaya çıkarmışlardır. Bu sonuçlar araştırmanın sonuçlarıyla örtüşmektedir. Altay (2011) yöneticilerin duygusal zekâ düzeylerinin ortalamanın üzerinde olduğu belirlenirken duygusal zekânın alt boyutlarından “duygulardan faydalanma” ve “duyguların ifadesi” düzeylerinin ortalamanın altında olduğu görülmüştür. Duygusal zekânın alt boyutlarında çıkan bu sonuç araştırmanın bulgularını desteklememektedir.

Okul müdürlerinin kendilerinin motivasyonları nasıl sağlamaya çalıştıklarına yönelik görüşleri analiz edildiğinde “sosyal ilişkileri güçlendirerek” ve “ilgi alanlarına yönelerek” motivasyonlarını sağladıklarına ilişkin en sık görüş birliğine varılmıştır. Bazı okul müdürleri “yüksek motivasyona sahip olduklarını” bu yüzden kendilerini motive etmeye ihtiyaç duymadıklarını ifade etmişlerdir. Yüksek motivasyona sahip okul müdürlerinin, motivasyonlarını artırmak amacıyla yeni unsurlara ihtiyaç duymadıkları, bunun yerine olumlu düşünme, mesleklerine duydukları sevgi, okula karşı güçlü bir aidiyet hissi ve işlerinden memnuniyet gibi özelliklere sahip oldukları gözlemlenmiştir. Öğretmenleri nasıl motive ettikleri hakkındaki müdürlerin ifadeleri incelendiğinde en sık üzerinde uzlaşılan görüşler “sosyal ilişkileri güçlendirerek” ve “motive edici dil kullanarak” öğretmenlerin motivasyonlarını sağladıklarıdır. Bazı müdürlerin öğretmenleri motive etmeleri konusunda eksik kaldıklarına ilişkin kategorisinde bir okul müdürü bu konunun önemi hakkında farkındalığını belirtirken, bir diğer okul müdürü öğretmenleri motive etmeye gerek olmadığını ifade etmiştir. Doğan & Koçak (2014) araştırmasında “okul yöneticilerinin sosyal iletişim becerileri arttıkça öğretmenlerin de motivasyonu arttığı” tespit edilmiştir. Buna göre çalışmada müdürlerin sosyal ilişkileri güçlendirmeye çalışarak öğretmenlerin motivasyonlarını sağlamaları bakımından araştırmanın sonuçlarını desteklediği söylenebilir. Özdemir vd. (2014) araştırmasında öğretmenlerin okul müdürlerinden olumlu geri bildirim aldıkları tespit edilmiştir. Öztekin’in (2006) araştırmasında başarılı olan öğretmenleri müdürlerin her zaman takdir ederek motive etmeleri ve müdürlerin okulda öğretmenlerin sosyal ilişkilerini geliştirmeye çalışarak okulda olumlu iklim yaratmaları açısından elde edilen bu bulgular araştırmanın sonuçlarını doğrulayan niteliktedir.

Müdürlerin, öğretmenlerin duygularını anlamalarına ilişkin görüşleri incelendiğinde “empati” ve “sosyal beceri” en fazla fikir birliğine varılan kodlardır. “Empati” ve “sosyal beceri” boyutları Goleman’ın duygusal zekâ boyutlarından sosyal yeterlik boyutu içerisinde yer alması dolayısıyla müdürlerin duyguları anlama ve ifade etmelerini sosyal yeterlikleri ile sağladıkları sonucuna ulaşılabilir. Duyguları anlamada kendilerini yetersiz gördüklerine ilişkin okul müdürlerinin ifadeleri incelendiğinde “duygularını yönetmeleri konusunda güçlük yaşadıklarını ve yeterince empati gösteremediklerini” ifade etmişlerdir. Araştırmaya katılan okul müdürlerinin büyük bir kısmının öğretmenlerin duygu ve düşüncelerini anlamada yeterlilik sergiledikleri söylenebilir. Büyüksahin Çevik (2017) araştırmasında okul yöneticilerinin yarısının empati kurmada kendilerini yeterli gördükleri saptanmıştır. Katman (2010) “okul yöneticilerinin empatik eğilimlerinin” incelendiği çalışmada genel ortalaması yüksek çıkmıştır. Uzun ve Ayık (2016) araştırmasında okul müdürlerinin iletişim becerilerinin en yüksek “sosyal rahatlık” ve “anlama-empati” alt boyutlarında algılandığı tespit edilmiştir. Bu sonuçlar araştırma bulgularını desteklemektedir. Ekinci vd. (2012) araştırmasında yöneticilerin öğretmenlerin mesleki sorunlarına empatik yaklaşımları yeterli düzeyde bulunmamıştır. Özdemir vd. (2013) öğrenen örgüt liderlerinin taşıması gereken özelliklerinden biri olan empati kurma alanında eksiklik gösterdiği, iletişim sürecinde müdürlerin başkalarını anlamak için yeterince çaba harcamadıkları belirlenmiştir. Bu sonuçlar araştırmanın sonuçlarıyla örtüşmemektedir. Bu çalışmaya katılan okul müdürlerinin yüksek empati duygusunun, duygusal farkındalıkları ve öğretmenlerle olan sözlü ve sözsüz iletişim becerilerindeki başarıları ile ilişkili olabileceği düşünülebilir.

Okul müdürlerinin sosyal ilişkileri geliştirmeye yönelik ifadeleri değerlendirildiğinde müdürlerin sosyal ilişkileri geliştirmek için “etkinlikler düzenlenmesi” ile ilgili en fazla fikir birliğine varılmıştır. Bazı okul müdürleri ise sosyal ilişkileri geliştirme konusunda eksiklik gösterdiklerini belirtmişlerdir. Araştırmaya katılan okul müdürlerinin büyük bir kısmı, sosyal ilişkileri geliştirme konusunda kendilerini yeterli görmekte, hem öğretmenler arasındaki sosyal etkileşimi hem de öğretmenlerle müdür arasındaki ilişkiyi güçlendirmek için aktif çaba sarf ettikleri söylenebilir. Oguejiofor vd. (2022) araştırmasında yöneticilerin çatışmayı çözme ve kişilerarası beceri yönetimi yetkinliklerinin, etkili okul yönetiminin önemli bir yordayıcısı olduğu sonucuna varılmıştır. Aslanargun ve Bozkurt (2012) okul yönetiminde müdürlerin

öğretmenlerle iletişimde karşılaştıkları sorunlardan bazıları “iletişim kanallarının sağlıklı olmaması”, “samimiyet eksikliği”, “öğretmen ve okul idaresi arasındaki iletişim kopukluğu”, “empati eksikliği” olduğu görülmüştür. Bu temaların sosyal beceri eksikliği altında birleştiği söylenebilir. Ayrıca araştırmada müdürler öğretmenlerle olan sorunları çözmek için onlara rehberlik ettikleri ve empati göstermeye önem verdikleri görülmüştür. Bu sonuçlar araştırmanın bulgularını destekler niteliktedir.

Araştırmadan elde edilen sonuçlarda okul müdürlerinin büyük bir kısmının okul yönetiminde duygusal zekâ becerilerini kullandıkları görülmüştür. Duygusal zekâ becerilerine sahip okul müdürlerinin duygu yönetimi, empati, motivasyon, öz farkındalık ve sosyal becerileri yüksek olduğundan, bu becerilerini okulun paydaşlarıyla etkileşimi güçlendirecek yaklaşımlar geliştirmeleri beklenmektedir. Bu doğrultuda, okulun değerleri arasında empati, sosyal beceri ve duygu yönetimi gibi duygusal zekâ bileşenlerine yer verilmesi ve bu değerlerin okulun vizyonu ve misyonuna entegre edilmesi önerilmektedir. Araştırmadan elde edilen sonuçlarda duygusal zekâ becerilerini okul yönetiminde kullanmakta güçlük yaşayan müdürlerin duygusal zekâ bileşenlerinden duygu yönetimi, öz farkındalık, empati ve sosyal beceri alanlarında eksiklik gösterdiği görülmüştür. Müdürlerin okulda yaşadıkları sorunlarla başa çıkmada zorluklar yaşamaları, yüksek düzeyde stres yaşamalarına neden olabilir. Bu bakımdan okulda stres yönetimi, çatışma yönetimi gibi tekniklerin uygulanması, müdürlerin öz farkındalıklarını geliştirebilmeleri için kendi duygusal durumlarını düzenli aralıklarla değerlendirmeleri önerilmektedir. Ayrıca okulda öğretmenlerin ve müdürün sosyal ilişkilerini geliştirici etkinliklere ve faaliyetlere yer verilebilir. Hizmet içi eğitim seminerlerinde yöneticilerin, öğretmenlerin ve öğrencilerin duygusal zekâ becerilerini iyileştirici uygulamalara odaklanılmalı, okulda motivasyon unsurunun önemi üzerine seminerlerin yapılması ve duygusal zekâ farkındalığını artırıcı çalışmalar yapılması önerilmektedir. Bireysel ve sosyal yeterlilik eksikliği gösteren okul müdürlerinin duygusal zekâlarını geliştirememesi ve bu becerilerini okul yönetiminde kullanamaması nedenlerinin araştırılması önerilmektedir.

KAYNAKÇA

- Afzal, A., Naz, F. L. & Khan, M. H. N. (2023). Investigating the role of emotional intelligence for effective leadership: A study of school principals from urban areas. *Global Educational Studies Review*, 8(1), 110-123. (VIII-I).11
- Altay, Ü. (2011). *Yöneticilerin duygusal zekâ düzeylerinin karar verme stillerine etkisi ve bir araştırma*. [Yüksek lisans tezi]. İstanbul Üniversitesi.
- Altın, M., Koç, M., Özkan, Z., Kaplan, M. & Subatan, M. (2021). Okul yöneticilerinde duygu yönetimi ve örgütsel bağlılık, *Journal Of Social, Humanities and Administrative Sciences*, 7 (45), 1960-1976. doi: <http://dx.doi.org/10.31589/JOSHAS.763>
- Aslanargun, E. & Bozkurt, S. (2012). Okul müdürlerinin okul yönetiminde karşılaştığı sorunlar. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(2), 349 -368.
- Babaoğlan, E. (2010). Okul yöneticilerinde duygusal zekâ. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(1), 119-136.
- Bar-On, R. (2006). The Bar-On model of emotional-social intelligence (ESI). *Issues in Emotional Intelligence, Psicothema*, 18, 1-28.
- Bariso, J. (2021). *EQ uygulamalı duygusal zekâ: Gerçek hayat için duygusal zekâ rehberi* (2.Baskı). (Çev. H. Beyazıt). Sola Unitas.
- Başar, S. (2022). *Öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin duygusal zekâ düzeyleri ile öğretmenlerin iş doyumları arasındaki ilişki*. [Yüksek lisans tezi]. Siirt Üniversitesi.

- Baymur, F. B. (2004). *Genel psikoloji* (Göz. geç. 15. bs.). İnkılâp Kitabevi.
- Büyüköztürk, Ş. Kılıç Çakmak, E. Akgün, Ö. E. Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2018). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (25. Baskı). Pegem Akademi.
- Büyükşahin Çevik, G. (2017). Okul yöneticilerinin empatik eğilimlerini yordamada öfke, yaşam doyumu ve stresle başa çıkmanın rolü. *Eğitim ve Bilim*, 42 (191), 283-305. doi: <http://dx.doi.org/10.15390/EB.2017.7039>
- Creswell, J. W. (2020). *Nitel araştırma yöntemleri* (Göz. geç. 5. bs.). (Çev. M. Bütün ve S.B. Demir). Siyasal Yayın.
- Çetinkaya, T. (2017). *Duygusal zekâ yeteneğinin ilk ve ortaokul yöneticilerinin başarı düzeyleri üzerindeki etkisini belirlemeye yönelik bir uygulama*. [Yüksek lisans tezi]. Avrasya Üniversitesi.
- Doğan, S. & Koçak, O. (2014). Okul yöneticilerinin sosyal iletişim becerileri ile öğretmenlerin motivasyon düzeyleri arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi [Educational Administration: Theory and Practice]*, 20(2), 191-216. doi: <http://dx.doi.org/10.14527/kuey.2014.009>
- Ekinci, A., Bindak, R. & Yıldırım, M. C. (2012). İlköğretim okulu yöneticilerinin öğretmenlerin mesleki sorunlarına empatik yaklaşımlarının ikili karşılaştırmalar metodu ile incelenmesi. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(3), 759-776.
- Erkoç, N. (2019). *İlkokul yöneticilerinin yılmazlık, duygusal zekâ ve yönetsel etkililik düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. [Yüksek lisans tezi]. İnönü Üniversitesi.
- Freedman, J. (2019). *Liderliğin kalbinde duygusal zekâ ile sonuç almak*. (Çev. B. Erol). Paloma Yayınları.
- Goleman, D. (2005). *Duygusal zekâ: Neden IQ'dan daha önemlidir?* (29. Basım). (Çev.B.S, Yüksel). Varlık Yayınları.
- Goleman, D. (2019). *Duygusal zekâ ve liderlik*. Optimist Yayınları.
- Hamidi, F. & Azizi, F. (2012). Relationship between emotional intelligence and leadership styles of principals in high schools. *International Journal of Vocational and Technical Education*, 4 (4), 60-67. doi: <https://doi.org/10.5897/IJVTE11.019>
- Katman, H. A. (2010). *Okul yöneticilerinin empatik eğilimlerinin incelenmesi: Isparta il merkezi örneği*. [Yüksek lisans tezi]. Süleyman Demirel Üniversitesi.
- Kazak, E. & Aygün, M. (2022). Okul müdürlerinin çatışma durumunda duygusal zekâ becerilerini yönetebilme yeterlikleri. *Milli Eğitim*, 51 (233), 745-768. doi: 10.37669/milliegitim.799658
- Kets de Vries, M. (2007). *Liderliğin gizemi*. (Çev. Z. Dicleli). MESS Yayın (Türkiye Metal Sanayicileri Sendikası).
- Koçyiğit, M. (2016). *Etkili iletişim ve duygusal zekâ*. Eğitim Yayınevi.
- Konrad, S. ve Hendl, C. (2005). *Duygularla güçlenmek*. (Çev. M. Taştan). Hayat Yayıncılık.
- Oguejiofor, N. C., Igbokwe, I. C. & Amaeze, F. E. (2022). Management of principals' social skills as correlates of effective school organization in public secondary schools in Enugu State, Nigeria, *Webology*, 19(3), 75-86

- Özdemir, S., Karadağ, N. & Kılınç, A. Ç. (2013). Öğrenen örgütlerde liderlik: Okul müdürleri üzerine nitel bir araştırma. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(2), 17-34.
- Özdemir, T. Y., Kartal, S. E. & Yirci, Y. (2014). Okul müdürlerinin öğretmenleri motive etme yaklaşımları. *Turkish Journal of Educational Studies*, 1(2), 190-215.
- Öztekin, A. (2006). *Ortaöğretim kurumlarında görev yapan yöneticilerin duygusal zekâ becerilerini okul yönetiminde kullanma düzeylerinin değerlendirilmesi*. [Yüksek lisans tezi]. Balıkesir Üniversitesi.
- Pilis, A. & Özbaş, S. (2016). Öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin duygusal zekâ becerilerinin değerlendirilmesi. *Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2(2), 150-162.
- Pimentel Soto, L. M. (2021). *School principals' awareness of their emotional intelligence and connections to leadership* (Dissertations. 3804), Western Michigan University.
- Pretorius, A. & Plaatjies, B. (2023). Self-awareness as a key emotional intelligent skill for secondary school principals' leadership toolkit. *Research in Educational Policy and Management*, 5 (2), 52-74. doi: <https://doi.org/10.46303/repam.2023.9>
- Saldaña, J. (2019). *Nitel araştırmacılar için kodlama el kitabı* (3. Baskıdan Çeviri). (Çev.A. Tüfekçi Akcan ve S.N. Şad). Pegem Akademi.
- Sayar, K. & Dinç, M. (2011). *Psikolojiye giriş*. Dem Yayınları.
- Şen, B. (2018). *Metaforlarla duygusal zekâ: evde, okulda ve iş yaşamında*. Nobel Akademik Yayıncılık.
- Taylor, A. (2023). *Duygusal zekâ*. (Çev. S. Üçer). Sola Unitas.
- Titrek, O. (2017). Duygusal zekâ ve liderlik (Göz. geç. 3. bs.). H.B. Memduhoğlu ve K. Yılmaz (Ed.), *Yönetimde yeni yaklaşımlar içinde* (s.180-194). Pegem Akademi.
- Titrek, O., Bayrakçı, M. & Zafer, D. (2009). Okul yöneticilerinin duygularını yönetme yeterliklerine ilişkin okul yöneticisi ve öğretmenlerin görüşleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(18), 55-73.
- Tripathy, M. (2018). *Emotional intelligence: an overview*. Mairitius: LAP LAMBERT Academic Publishing.
- Uzun, T. & Ayık, A. (2016). Okul müdürlerinin iletişim becerileri ile öğretmenlerin genel ve örgütsel sinizm tutumları arasındaki ilişkilerin incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12 (2), 672-688. doi: <http://dx.doi.org/10.17860/efd.87017>
- Yadav, R. & Lata, P. (2019). Role of emotional intelligence in effective leadership. *International Journal on Leadership*, 7(2), 27-32.
- Yazıcı, A. (2019). *Duygusal zekâ ve duygusal zekâ modelleri*. Erken çocukluk eğitiminde duygusal zekâ kuramdan uygulama ve değerlendirmeye. Erişim adresi: https://www.researchgate.net/publication/338290338_Duygusal_Zeka_ve_DuygusalZeka_Modelleri
- Yerli, S. (2009). *İlk ve ortaöğretim okullarındaki yöneticilerin duygusal zekâ ve problem çözme becerileri arasındaki ilişki*. [Yüksek lisans tezi]. Maltepe Üniversitesi.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (11. Baskı). Seçkin Yayıncılık.

Yılmaz, İ. & Yıldırım, B. (2020). Okul yöneticilerinin kriz yönetimi tutumları ile duygusal zekâları arasındaki ilişki. *İZÜ Eğitim Dergisi*, 2(3), 42-58.

EXTENDED ABSTRACT

Introduction

Goleman's concept of emotional intelligence, published in 1995 in his book *Emotional Intelligence*, argues that people have emotional abilities as well as various intellectual skills. Emotional intelligence is not only related to how emotions should be managed but also to the ability to manage both one's behavior and social relations with others and to learn to see thoughts and feelings from the perspective of others (Bariso, 2021). Emotional intelligence refers to "the ability to be aware of one's own emotions, to recognize the emotions of others and to use them effectively in business and social life" (Şen, 2018, p.37). Yadav and Lata (2019, p.27) define emotional intelligence as one's monitoring own and others' emotions and feelings, differentiating among them, and using that information for guiding thoughts and actions. Goleman's emotional intelligence model includes recognizing one's own emotions in the dimension of self-awareness, taking responsibility for one's actions after recognizing own emotions and coping with emotions such as anger, sadness and stress in the dimension of managing emotions, having high motivation by mobilizing oneself to achieve one's goals in the dimension of motivation, understanding the feelings of others in the dimension of empathy, and being successful in maintaining social relations in the dimension of social skills (Goleman, 2005; Goleman, 2019).

Emotional intelligence is an important concept in both business and private life. It is known that when people recognize own emotions and direct emotions and thoughts accordingly, this will help them understand the emotions of others, work in harmony with them and improve their social relations with others. There is a need for further studies to determine to what extent school principals use emotional intelligence skills in school management and to contribute to the development of emotional intelligence of school principals. It is thought to be an original study when it is evaluated in terms of the lack of studies directly addressing principals' own views on emotional intelligence skills and in-depth examination of participants' views. For this reason, this study becomes important in terms of revealing the views of school principals on their own emotional intelligence skills. The aim of the study is to examine the views of school principals on their own emotional intelligence. In order to achieve this aim, the following research questions were sought to be answered:

1. What are the views of school principals about their own positive and negative emotions?
2. What are the views of school principals on managing their emotions?
3. What are the views of school principals on motivation?
4. What are the views of school principals about understanding teachers' feelings and thoughts?
5. What are the views of school principals on improving social relations?

Method

Phenomenological technique, one of the qualitative research models, was used in the study. The sample group consisted of 45 school principals working in the central districts (Buca, Gaziemir, Bornova, Karabağlar, and Konak) of Izmir province in the academic year 2021-2022. Purposive and maximum variation sampling methods were used to determine the sample group.

The qualitative research data collection tool “Semi-structured Interview Form for School Principals’ Emotional Intelligence” was applied to the principals. An interview form consisting of 6 questions to determine the demographic characteristics of the participants (gender, marital status, tenure, educational level, school level, school type) and 5 semi-structured open-ended questions to determine their views on emotional intelligence was used as a data collection tool. Through this semi-structured interview form, an answer to the question “What are the views of school principals about their emotional intelligence?” was sought. Content analysis was used to analyze the data obtained in the qualitative dimension of the study. In the content analysis, the views of the principals were associated with each other and analyzed under common themes, categories and codes and the findings were presented.

Results and Discussion

The results of the study indicated that when the views of school principals on describing their own positive and negative emotions were analyzed, it was most frequently agreed that they could recognize their own emotions, could manage their emotions and showed empathy. When the statements of the school principals about their negative emotions were analyzed, the codes of lack of emotion management, lack of social skills and lack of self-awareness were obtained. The most common agreement was that the majority of the school principals were able to manage their own emotions sufficiently at school, but some of the school principals stated that they considered themselves inadequate in managing their emotions at school. When the statements of the school principals about how they motivate themselves were analyzed, it was mostly agreed that they motivated themselves by strengthening social relations and focusing on their interests. Also, some of the school principals stated that they were highly motivated. When the views of the principals on how they motivate teachers were analyzed, it was mostly agreed that they motivated teachers by strengthening social relations and using motivational language toward them, as well. When the views of the principals on their understanding of teachers’ emotions were analyzed, it was mostly agreed that they showed empathy toward teachers and they had social skills. It was agreed that the school principals who reported negative views lacked the ability to manage their own emotions and could not show empathy toward teachers sufficiently in understanding their emotions. When the views of the school principals on how they improve social relations were analyzed, it was most commonly agreed that they organized various activities to improve social relations. The lack of social skills code was obtained from the statements of two school principals who reported negative views, and they stated that they did not consider themselves sufficient to develop social relations at school. Activities and programs that improve the social relations of teachers and principals can be carried out in schools. In-service training seminars should involve practices that improve the emotional intelligence of principals, teachers and students and it is recommended to carry out studies to raise awareness of emotional intelligence.