

Okul Yöneticilerinin Duygusal Zekâ Düzeyleri ile Liderlik Stilleri Arasındaki İlişki

Mustafa Ögük^{1*}, Zehra Silci², Mehmet Zahid Şafak³

Citation : Ögük, M., Silci Z., Şafak M. Z. (2024). Okul yöneticilerinin duygusal zekâ düzeyleri ile liderlik stilleri arasındaki ilişki. *Türk Eğitim Değerlendirmeleri Dergisi*, 5(1), 33-47.
Received : 10.06.2024
Accepted : 15.10.2024
Published : 30.12.2024
Publisher's Note : Istanbul Medipol University stays neutral with regard to any jurisdictional claims.
Copyright : ©2024 by the authors. Submitted for possible open access publication under the terms and conditions of the DergiPark.

ÖZ

Bu çalışma, okul yöneticilerinin duygusal zekâ düzeyleri ile liderlik stilleri arasındaki ilişkiyi araştırmayı amaçlamaktadır. Duygusal zekâ, bireylerin duyguları algılama, anlama, kullanma ve ifade etme yeteneklerini kapsar. Araştırmada, okul yöneticilerinin duygusal zekâ düzeylerinin cinsiyet, yaş, kıdem, eğitim düzeyi ve çalıştıkları okul türüne göre farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Ayrıca, liderlik stillerinin bu demografik değişkenlere göre farklılıkları araştırılmıştır. Araştırma, İstanbul'un Avrupa yakasında 2015-2016 eğitim-öğretim yılında görev yapan okul yöneticilerinden oluşan 314 kişilik bir örneklem üzerinde gerçekleştirilmiştir. Veri toplama araçları olarak "Kişisel Bilgi Formu", Goleman'ın "Duygusal Zekâ Ölçeği" ve Bass'ın "Çok Faktörlü Liderlik Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırma sonuçları, okul yöneticilerinin duygusal zekâ düzeylerinin cinsiyet, yaş ve kıdem gibi değişkenlere göre farklılaşmadığını, ancak liderlik stillerinin yaş ve kıdeme göre farklılık gösterdiğini ortaya koymuştur. Duygusal zekâ ile liderlik stilleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmuş

1 Mustafa Ögük. MEB; mustafa_oguk@hotmail.com; Orcid ID: 0009-0007-4578-993X; Sorumlu Yazar

2 Zehra Silci; zehra.silci@hotmail.com;

3 Mehmet Zahid Şafak; safakmehmetzahid@gmail.com

olup, bu ilişkinin etkileşimli liderlik stilinde dönüşümcü liderliğe göre daha belirgin olduğu tespit edilmiştir. Bu bulgular, okul yöneticilerinin duygusal zekâ düzeylerinin liderlik performanslarını ve okullardaki örgütsel davranışları etkileyebileceğini göstermektedir. Araştırmanın sonuçları, eğitim kurumlarında yönetici seçim ve atama süreçlerinde duygusal zekâ ve liderlik stilleri arasındaki ilişkinin dikkate alınmasının önemini vurgulamaktadır. Duygusal zekâ düzeyleri, çoğu demografik değişkene bağlı olarak sabit kalırken, liderlik stilleri belirli demografik faktörlere göre değişmektedir. Özellikle, duygusal zekâ ile etkileşimli liderlik arasındaki ilişki daha belirgindir.

Anahtar Kelimeler: *Duygusal zekâ, liderlik, okul yöneticileri, örgütsel davranış, eğitim*

The Relationship Between School Administrators' Emotional Intelligence Levels and Leadership Styles

Abstract

This study aims to investigate the relationship between the emotional intelligence levels and leadership styles of school administrators. Emotional intelligence encompasses the ability to perceive, understand, use, and express emotions, and has been prominently highlighted by Goleman's works. The research examines whether the emotional intelligence levels of school administrators differ based on gender, age, tenure, educational level, and the type of school they work at. Additionally, the study explores the differences in leadership styles concerning these demographic variables. The study was conducted on a sample of 314 school administrators in the European side of Istanbul during the 2015-2016 academic year. Data collection tools included the "Participant Information Sheet", Goleman's "Emotional Intelligence Scale", and Bass's "Multifactor Leadership Scale". The results revealed that emotional intelligence levels did not significantly vary based on gender, age, and tenure, but leadership styles did vary according to age and tenure. A significant relationship was found between emotional intelligence and leadership styles, with this relationship being more pronounced in transactional leadership compared to transformational leadership. These findings indicate that emotional intelligence levels can influence leadership performance and organizational behaviors within schools. The results emphasize the importance of considering the relationship between emotional intelligence and leadership styles in the selection and appointment processes of administrators in educational institutions. While emotional intelligence levels remain constant depending on most demographic variables, leadership styles vary according to certain demographic factors. In particular, the relationship between emotional intelligence and transactional leadership is more evident.

Keywords: *Emotional intelligence, leadership, school administrators, organizational behavior, education*

1. Giriş

Günümüzde, bireylerin hem toplumsal hem de bireysel bilinçlerine uyum sağlama yeteneği önemlidir. Bu uyum sürecinde yaratıcı düşünce önemli bir rol oynamaktadır. Bireyler, toplumdaki görevlerini yerine getirirken aynı zamanda kendilerini geliştirme ve kişisel potansiyellerini kullanma fırsatına sahiptirler (Köknel, 1998). Duygusal zekâ ise duyguları algılama, kullanma, anlama ve ifade etme becerilerinden oluşur (Salovey, Caruso ve Mayer, 2004).

Duygusal zekâ son 20 yılda popüler hale gelmiştir, özellikle Goleman'ın "Duygusal Zekâ: Neden IQ'dan Daha Önemlidir?" adlı eseriyle. Bu kitap dünya çapında büyük ilgi görmüş ve alanda çığır açmıştır. Goleman, duygusal zekânın eğitim ve aile yaşamındaki önemini vurgulayarak, normal zekânın hayat başarısındaki etkisinin yüzde yirmiyi geçmediğini öne sürmüştür (Goleman, 1996). Ayrıca, Goleman'ın "İşbaşında Duygusal Zekâ" adlı kitabında iş yaşamında ve liderlikte duygusal zekânın önemi üzerinde durulmuştur.

Duygusal zekâ kavramına ilişkin son dönemde çeşitli modeller geliştirilmiştir. Bu modeller yetenek ve karma model bağlamında değerlendirilmektedir. Alan yazın incelendiğinde duygusal zekaya ilişkin geliştirilen dört farklı modelden bahsedilebilir. Bu modeller Salovey ve Mayer (1990), Bar-On (1997), Goleman (1995) ve son olarak Cooper ve Sawaf (1997) tarafından geliştirilmiş ve duygusal zekâ alan yazınına önemli katkılar sağlamıştır. Söz konusu modeller kavramın daha iyi anlaşılabilmesi için çeşitli kavramsal ve kuramsal temellere dayandırılmıştır.

Ortak hedeflere ulaşmak için bir araya gelen insanlar arasında bağlılık, uyum ve eşgüdüm gereklidir. Bu özelliklerin geliştirilmesi ve sürdürülmesi liderlerin sorumluluğundadır, özellikle eğitim kurumlarında bu liderler okul yöneticileridir. Liderlik kavramı, özellikle modern örgütlerde büyük önem taşır ve bu nedenle geçmiş yüzyılda birçok çalışmanın konusu olmuştur. Bu çalışmalarda liderin doğuştan mı yoksa sonradan mı kazanılan özelliklere sahip olması gerektiği tartışılmıştır. Özellikler yaklaşımı liderin kişisel özelliklerine odaklanırken, davranışsal yaklaşım liderlerin davranışlarına odaklanmıştır. Sonraki dönemlerde ise durumsallık yaklaşımıyla birlikte liderliğin çevresel koşullara ve bağlama göre ele alınması gerektiği vurgulanmıştır (Açıklalın, 2000).

Liderlik kavramı, sosyal bilimlerin (psikoloji, sosyoloji, siyaset bilimi, yönetim bilimi) ortak araştırma konusu olmasına karşın, kavramın ifade ettiği anlam ve bağlam üzerinde ortak bir tanım oluşmamıştır. Liderlikle ilgili olarak literatürde birçok farklı tanım yapılmıştır. Son yıllarda ise liderlikle ilgili gündeme gelen yeni kavramlara bağlı olarak yeni tanımlar yapılmaktadır. En yaygın biçimiyle

liderlik, belirli amaç ve hedefler doğrultusunda hedef kitleyi etkileyebilme ve eyleme sevk edebilme gücü olarak tanımlanmaktadır (Şişman, 2002).

Bu tanımdan hareketle, okul yöneticilerinin duygusal zekâ ile liderlik arasındaki ilişkinin incelenmesi önemlidir. Çünkü örgütsel davranış, etkileşim ve iletişim kavramları göz önüne alındığında, okul yöneticilerinin duygusal zekâ seviyeleri önem kazanır. Duygusal zekâyâ sahip yöneticiler, idare ve yönetim süreçlerini daha başarılı bir şekilde yürütebilirler. Bu durum, öğretmenler ve yardımcı personel üzerinde olumlu etkiler yaratarak daha verimli bir ortam sağlayabilir. Okul müdürlerinin liderlik performansı, okulların dinamik yapısını koruyarak çağa ayak uydurmasına ve çevresel etki yaratmasına yardımcı olur. Bu performans, yöneticilerin duygusal zekâ düzeyleriyle yakından ilişkilidir. Duygusal zekâ, karşısındaki kişiyi en iyi şekilde anlama yeteneği olarak değerlendirilebilir ve gelişmiş duygusal zekâyâ sahip yöneticiler, öğretmenlere ve yardımcı personele karşı daha olumlu tutumlar sergileyebilir ve problemlere daha etkili çözümler bulabilirler. Ayrıca, etkili bir iletişim ortamı sağlamak da duygusal zekâyâ sahip yöneticilerin başarılı olabileceği bir alandır. Bu bağlamda, duygusal zekânın okulların iç ve dış işleyişine olumlu katkılar sağlayabileceği önemli bir alan olduğu belirtilmektedir. Bu çalışma, Goleman'ın duygusal zekâ modeli ve Bass'ın çok faktörlü liderlik teorisi temel alınarak yapılmıştır.

Bu çalışmanın amacı, okul yöneticilerinin duygusal zekâ düzeyleri ile liderlik stilleri arasındaki ilişkiyi incelemektir. Bu amaca ulaşmak için çalışmada aşağıdaki problemlere cevap aranmıştır;

1. Okul yöneticilerinin duygusal zekâ düzeyleri cinsiyet, yaş, kıdem, eğitim düzeyi ve çalıştığı okul türüne göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
2. Okul yöneticilerinin liderlik stilleri cinsiyet, yaş, kıdem, eğitim düzeyi ve çalıştığı okul türüne göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
3. Okul yöneticilerinin duygusal zekâ düzeyleri ile liderlik stilleri arasında ilişki var mıdır?

1.1. Önem

Eğitim faaliyetlerinin etkin ve uyumlu bir şekilde yürütülmesinde okul yöneticilerinin liderlik stillerinin öğretmenlerin çeşitli örgütsel davranışlarına olan etkisi büyüktür. Öğretmenler, mesleklerinin gereği olarak yoğun insan ilişkisi içindedirler. Yöneticilerin öğretmenlere karşı sergiledikleri tavırlar, onların psikolojik, duygusal ve davranışsal durumlarını olumlu veya olumsuz yönde etkileyebilir. Okul idaresi ile iletişim sorunları yaşayan bir öğretmenin ilgisi azalabilir ve bu durum okulun başarısını olumsuz etkileyebilir. Bu nedenle,

duygusal zekâ ve liderlik stilleri arasındaki ilişkinin incelenmesi, bu tür sorunların üstesinden gelmede önemli bir adım olabilir.

Bir okulda yöneticilerin sahip oldukları duygusal zekâ düzeylerinin liderlik stillerine olan olumlu yansımaları okul paydaşlarını da doğrudan ya da dolaylı olarak etkilemektedir. Kurum iklimi, örgütsel vatandaşlık, adalet, verim, iş doyumunu, motivasyon, bağlılık gibi örgütsel davranışlarda okul yöneticilerinin liderlik stilleri etkilidir. Yöneticilerin liderlik stillerini etkileyen en önemli faktör ise sahip oldukları duygusal zekâ düzeyleri olarak düşünülebilir. Bu araştırma; okul yöneticilerinin duygusal zekâ düzeyleri ile liderlik stilleri arasındaki ilişkileri inceleyerek ilgili literatüre katkıda bulunması açısından önemlidir. Duygusal zekâ ve liderlik stilleri arasındaki ilişkinin tespiti; okullara yönetici seçimi ve atama sürecinde sağlıklı veri sağlaması açısından faydalı olabilir.

1.2. Sınırlılıklar

1. Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin bazı demografik (yaş, cinsiyet, kıdem, çalıştığı kurum, eğitim düzeyi gibi) değişkenlere ilişkin özellikleri arasında dengeli bir dağılımın olmaması araştırmanın genellenebilirliğini sınırlandırabilir.

2. Araştırmanın verileri kendini anlatma teknikleri (anket) ile toplanmıştır. Kendini anlatma tekniklerinin en önemli sınırlılığı sosyal kabul hatası ve yanlış bilgiler sağladığı için araştırmanın geçerliliğini olumsuz etkileyebilir.

2. Kavramsal Çerçeve

Bu bölümde, yöneticilerin duygusal zekâ düzeyleri ve liderlik stillerine ilişkin ilgili literatür taranmış ve çalışmanın kavramsal çerçevesi oluşturulmuştur.

2.1. Duygusal Zekâ: Tanımı ve Tarihsel Gelişimi

Duygu kavramı, son yıllarda artan ilgiyle birlikte bireyin diğer insanları anlama ve onların hareketlerini yorumlama yeteneği olarak öne çıkmaktadır (Acar, 2002). Bu kavramın teorik alt yapısı incelendiğinde Thorndike'in sosyal zekâ modeli öne çıkar. Buna göre, bireyin başkalarının duygularını anlama yeteneği genel zekâsından ayrı bir özellik olarak kabul edilir. İlk duygusal zekâ çalışması 1990'larda Salovey ve Mayer tarafından yapılmıştır. Onlar, duygusal zekâyı kişinin kendi duygularını anlaması, başkalarının duygularını algılaması, farklı duygular arasındaki ayrımı yapması ve bu bilgiyi kullanabilme yeteneği olarak tanımlarlar (Mayer & Salovey, 1993).

1900-1969 arası dönemde duygusal zekâ kavramı gündeme gelmiş ve çeşitli testler geliştirilmiştir. Bu dönemde zekâ, genetik bağlamda nesiller arası akta-

rılan bir olgu olarak ele alınmıştır. Thorndike'in sosyal zekâ kuramı, insanları anlama ve insan ilişkilerinde geniş algılarla hareket etme yeteneği olarak tanımlanmıştır (Yaylacı, 2006).

İkinci dönem 1970-1989 yıllarını kapsamaktadır. Bu dönemde zekâ ve duygu arasındaki ilişkiler biçimlenmeye başlamıştır. Uzmanlar, duygunun tam olarak ne anlama geldiği ve hangi durumlarda oluştuğu konusundaki çalışmalarını yürütmüş ve yapay zekâ kavramını gündeme getirmişlerdir. Yapay zekâ araştırmaları, bilgisayar donanımlı yapıların insan duygularıyla iletişim sürecini incelemiştir (Mayer, Salovey ve Caruso, 2001). Bu çalışmalar duygusal zekâ tanımına yaklaşılmamasını sağlamıştır.

1990-1993 yılları, duygusal zekâ alanındaki üçüncü dönemi oluşturur. Bu dönemde duygusal zekâ üzerine odaklanan çalışmalar artmıştır. Salovey ve Mayer (1990), duygusal zekâ kavramını literatüre taşımış ve zekânın sadece bilişsel yönünün değil, duygusal yönünün de önemli olduğunu vurgulamıştır. Bu yaklaşım, insanın doğuştan getirdiği özelliklerin değişebilir olduğunu ve gelişime açık olduğunu göstermiştir.

Duygusal zekânın dördüncü dönemi 1994-1997 yıllarını kapsar ve bu döneme Goleman'ın "Duygusal Zekâ" adlı kitabı damga vurmuştur. Goleman, duygusal zekânın insan yaşamında önemli olduğunu ve bireyin iş hayatıyla entegrasyonunu ele almıştır (Arıcıoğlu, 2002).

Modern insanın kişisel ve sosyal bilince adapte olabilme yetisi kabul edilmekte ve bu adaptasyon için yaratıcı düşüncenin önemi vurgulanmaktadır. Bu süreç, kişinin toplum içindeki görevlerini yerine getirirken, kendini gerçekleştirme ve duyguları anlama yeteneklerini kullanmasını sağlar (Köknel, 1998). Duygusal zekâ, duyguları algılama, kullanma, anlama ve yönetme becerilerini içerir (Salovey ve diğ., 2004).

Son 20 yılda duygusal zekâ büyük popülerlik kazanmıştır. Goleman'ın "Duygusal Zekâ: Neden IQ'dan Daha Önemlidir" adlı kitabı dünya çapında etki yaratmış ve duygusal zekânın eğitim ve aile yaşamındaki önemini vurgulamıştır (Goleman, 1996). Ayrıca, "İşbaşında Duygusal Zekâ" adlı eserinde, iş yaşamındaki ve liderlikteki kritik önemi ele almıştır.

2.2. Duygusal Zekâ Modelleri

Duygusal zekâ kavramına ilişkin son dönemde çeşitli modeller geliştirilmiştir. Bu modeller yetenek ve karma model bağlamında değerlendirilmektedir. Alan yazın incelendiğinde duygusal zekaya ilişkin geliştirilen dört farklı modelden bahsedilebilir. Bu modeller Salovey ve Mayer (1990), Bar-On (1997), Gole-

man (1995) ve son olarak Cooper ve Sawaf (1997) tarafından geliştirilmiş ve duygusal zekâ alan yazınına önemli katkılar sağlamıştır. Söz konusu modeller kavramın daha iyi anlaşılabilmesi için çeşitli kavramsal ve kuramsal temellere dayandırılmıştır.

2.2. Liderlik

Liderlik kavramı üzerine yapılan çalışmalar, çeşitli tanımlara yol açmıştır ve bu tanımlar liderliği bir örgütün diğer üyelerini etkileme, motive etme ve yönlendirme yeteneği olarak vurgular. Goleman (1999), liderliği başkalarına ilham verme ve yönlendirme yeteneği olarak tanımlar, bu da liderin değişimi başlatma veya yönetme rolünü üstlendiği anlamına gelir. Öne çıkan liderlik tanımlarından bazıları şunlardır: Liderlik, bir örgütün diğer üyelerini etkileme, motive etme ve yönlendirme yeteneğini içerir. Aynı zamanda, liderlik grup içindeki bireylerin yaşantılarını düzenleyerek ve grup gücünden yararlanarak hedeflere ulaşma sürecidir (Black ve Porter 2000) Liderlik, bireyleri ortak bir vizyon etrafında birleştirip, ortak amaçları benimsemeye ve gerçekleştirmeye yönlendiren enerjik bir süreçtir (Bursalıoğlu, 1994). Liderlik, bir örgütte hükmetmek değil, çalışanları ortak hedefler için işbirliğine ikna etme yeteneğidir (Merih 2006).

1900'ü yıllardan sonra yapılan liderlik tanımları dünyadaki değişim ve dönüşümlerin etkisiyle farklılık göstermektedir. Ancak tanımlamalarda bazı ortak noktalar bulunabilir. Katz ve Kahn, örgütsel yetki, bazı özellikleri alan kişi ve bir eylem biçimi olarak liderliği tanımlarken; George ve Jones liderliği, örgüt ya da grup üyelerini etkileme ve örgüt ya da grup üyelerinin amaçlarına ulaşmalarına yardımcı olma biçiminde gruplamıştır. Dolayısıyla, toplumsal, örgütsel ve bireysel farklılıklar ile zamanın liderlik algısı, beklentisi ve değerlendirmelerinin liderlik yaklaşımlarını farklılaştırdığı belirtilmektedir.

Liderlik tanımlarının özü, liderliğin birey ya da grup davranışını etkileme ve yönlendirme çabalarıyla ilgili olduğunu vurgular. Bu temel mesaj, liderliğin kendisine özgü niteliklerle bir grupla etkileşim içinde olmasıdır. Liderlik, eğitim yönetiminde de önemli bir konudur ve geçmiş yüzyıllarda bir bilim dalı olarak gelişmeye başlamıştır. Ancak, liderlik kavramının tanımı ve anlamı konusunda yönetim bilimciler arasında tam bir uzlaşa sağlanmamıştır.

İlgili literatür incelendiğinde, liderlik olgusu üzerinde tam bir görüş birliğinin olmadığı anlaşılmaktadır. Bu durum, konunun çok boyutluluğu ve zenginliği hakkında fikir vermektedir. Liderlik olgusu, yönetim literatüründe ve sosyal bilimlerde üzerinde en sık çalışılan konuların başında gelir. Lider ve liderlik konularında yapılan araştırmaların ve incelemelerin kapsamı ve çokluğu bu konuya verilen önemi somut bir şekilde göstermektedir.

Başta A.B.D olmak üzere batılı ülkelerde yönetimle ilgili literatürde liderlikle ilgili bir takım teori ve modeller geliştirilmiştir. Geçmişte farklı kurumsal temellere dayalı olarak liderlikle ilgili çeşitli araştırmalar yapılmış ve bu araştırmalarda liderin bireysel özellikleri, liderlik stilleri, durumsal faktörler, yönetsel davranışlar gibi konular üzerinde durulmuştur.

3. Yöntem

3.1. Araştırmanın Modeli ve Araştırma Grubu

Bu araştırma, okul yöneticilerinin duygusal zekâ düzeyleri ile liderlik stilleri arasındaki ilişkiyi saptamaya ve duygusal zekâ düzeyleri ile liderlik stillerinin bazı demografik değişkenlere göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemeye yönelik ilişkisel tarama modelinde nicel bir araştırmadır.

Bu araştırmanın evrenini, İstanbul ili Avrupa yakasında bulunan tüm resmi ve özel örgün eğitim kurumlarında 2015–2016 eğitim-öğretim yılında görev yapan okul müdür, müdür başyardımcıları ve müdür yardımcılarında oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini, Beşiktaş (133), Sarıyer (170), Şişli (127), Beyoğlu (92), Kâğıthane (122) ilçelerinde bulunan 644 okulda görev yapan yöneticilerden tesadüfi örnekleme yöntemi ile seçilen 350 yöneticiden oluşturmaktadır. Anket uygulama sürecinde toplam 400 anket yöneticilere dağıtılmış, bu anketlerden 335 adedi geri dönmüş ve yapılan incelemeler sonucu 314 tanesinin analizlere dahil edilme kriterlerine sahip olduğu görülmüştür. Analiz ölçütlerine uymayan 21 anket değerlendirmeye alınmamıştır. Söz konusu anketlerden bazıları eksik doldurma veya tüm sorulara aynı puanı verme gibi sebeplerden dolayı analiz dışında kalmıştır.

3.2. Veri Toplama Aracı

Araştırmada veri toplama aracı olarak birinci bölümde araştırmacı tarafından hazırlanmış olan yöneticilerin kişisel ve mesleki özelliklerini içeren “kişisel bilgi formu”, ikinci bölümde duygusal zeka düzeylerini belirlemek amacıyla Goleman (1998) tarafından geliştirilen ve Çapkulaç (2013)’in çalışmasından alınan 6 noktalı kategori ölçeği “Duygusal Zekâ Ölçeği” liderlik stilleri için ise Bass (1985) tarafından geliştirilen, Demir ve Okan (2008)’in Türk yöneticilere özgü düzenledikleri 22 maddelik ölçme aracı kullanılmıştır.

Duygusal Zekâ Ölçeği

Duygusal zekâyı ölçmek için Goleman (1998) tarafından geliştirilen Çapkulaç (2013)’in çalışmasından alınan 6 noktalı kategori ölçeği kullanılmıştır. Söz konusu ölçek beş boyut ve otuz maddeden oluşmaktadır.

Ölçek “1” kesinlikle katılmıyorum, “2” Katılmıyorum, “3” Kararsızım, “4” Katılıyorum ve “5” kesinlikle katılmıyorum şeklinde 5’li Likert tipi bir derecelendirmeye sahiptir. Çalışma kapsamında yapılan güvenilirlik testlerinde ölçeğin tümü için Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı .91’dir. Alt boyutlara ilişkin yapılan analizlerde duygusal farkındalık alt boyutu Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı .75, duyguların yönlendirilmesi alt boyutu Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı .78, motivasyon alt boyutu Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı .73, empati alt boyutu Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı .79, sosyal beceriler alt boyutu Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı .70’tir.

Çok Faktörlü Liderlik Ölçeği

Bernard Bass tarafından 1985 yılında liderlik stillerini çoklu faktörlere göre ortaya çıkarmak amacıyla geliştirilmiş bir ölçektir. Demir ve Okan (2008) çok faktörlü liderlik ölçeğini (MLQ) temel alarak Türk yöneticilere uygunluğu ve Türk yöneticilerin liderlik tarzlarını belirlemek amacıyla bir ölçek geliştirme çalışması yürütmüştür. Bu çalışmada Demir ve Okan (2008)’in geliştirdikleri 22 maddelik ölçme aracı kullanılmıştır. Geliştirilen ölçek telkin edici karizma ve bireysel ilgi, zihinsel teşvik alt boyutlarından oluşan dönüşümcü liderlik ile istisnalarla pasif yönetim ve koşulsal ödüllendirme, aktif yönetim alt boyutlarından oluşan etkileşimci liderlik boyutlarından oluşmaktadır. Çalışma kapsamında yapılan güvenilirlik testlerinde ölçeğin tümü için Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı .79’dur. Alt boyutlara ilişkin yapılan analizlerde dönüşümcü liderlik alt boyutu Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı .72, etkileşimsel liderlik alt boyutu Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı ise .75 olarak hesaplanmıştır.

3.3. Verilerin Analizi

Verilerin analizinde, bağımsız iki grup ortalamasının karşılaştırılmasında t-testi, ikiden fazla grup ortalamasının karşılaştırılmasında tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ve Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı istatistiksel teknikleri kullanılmıştır. İstatistiksel analizler SPSS 15.0 paket programı ile yapılmıştır. Bulguların yorumlanmasında anlamlılık düzeyi .05 olarak alınmıştır. Çalışmada okul yöneticilerinin duygusal zekâ düzeylerinin cinsiyete ve eğitim düzeyine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için bağımsız örneklem t-testi, yaş, kıdem ve okul türü değişkenleri için tek yönlü varyans analizi ANOVA testi yapılmıştır. Diğer yandan liderlik stillerinin cinsiyete ve eğitim düzeyine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için bağımsız örneklem t-testi, yaş, kıdem ve okul türü değişkenleri için ise tek yönlü varyans analizi ANOVA testi yapılmıştır. Okul yöneticilerinin duygusal zekâ düzeyleri ile liderlik stilleri arasındaki ilişkiyi belirlemek için ise Pearson korelasyon katsayısı hesaplanmıştır.

4. Bulgular

4.1. Okul yöneticilerinin duygusal zekâ düzeyleri ile liderlik stilleri arasındaki ilişki

Okul Yöneticilerinin Duygusal Zeka Düzeyleri ile Liderlik Stilleri

DEĞİŞKENLER	1	2	3	4	5	6	7
1. Duy. Fark.	1						
2. Duy. Yön.	.58**	1					
3. Motivasyon	.62**	.75**	1				
4. Empati	.57**	.47**	.53**	1			
5. Sos. Bec.	.48**	.52**	.54**	.65**	1		
6. Dönüşümcü	.24**	.30**	.29**	.33**	.36**	1	
7. Etkileşimci	.48**	.56**	.63**	.52**	.57**	.47**	1

** p<.01, * p<.05, n=314

Duygusal zekâ alt boyutları olan duygusal farkındalık, duyguların yönlendirilmesi, motivasyon, empati ve sosyal beceriler ile dönüşümcü ve etkileşimci liderlik stilleri arasındaki ilişkiye yönelik bulgular Tablo 40'ta sunulmuştur.

Tablo 40'ta görüldüğü gibi, duygusal zekânın alt boyutlarından olan duygusal farkındalık ile liderlik stillerinin alt boyutlarından dönüşümcü liderlik boyutu arasında .24, etkileşimci liderlik boyutu arasında .48 korelasyon katsayısı hesaplanmıştır. Bu durumda duygusal farkındalık ile dönüşümcü ve etkileşimci liderlik stilleri arasında zayıf düzeyde anlamlı bir ilişkinin olduğu söylenebilir. Diğer yandan duygusal zekâ alt boyutlarından olan duyguların yönlendirilmesi ile liderlik stillerinin alt boyutlarından dönüşümcü liderlik boyutu arasında .30, etkileşimci liderlik boyutu arasında .56 korelasyon katsayısı hesaplanmıştır. Bu sonuçlar ışığında, duyguların yönlendirilmesi alt boyutu ile dönüşümcü liderlik stili arasında zayıf düzeyde, etkileşimci liderlik boyutu arasında ise orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu söylenebilir. Duygusal zekâ alt boyutlarından olan empati ile liderlik stillerinin alt boyutlarından dönüşümcü liderlik boyutu arasında .33, etkileşimci liderlik boyutu arasında .52 korelasyon katsayısı hesaplanmıştır. Bu durumda empati ile dönüşümcü liderlik stili arasında zayıf düzeyde, etkileşimci liderlik stili arasında ise orta düzeyde anlamlı bir ilişkinin olduğu söylenebilir. Duygusal zekâ alt boyutlarından olan sosyal beceriler ile liderlik stillerinin alt boyutlarından dönüşümcü liderlik boyutu arasında .36, etkileşimci liderlik boyutu arasında .57 korelasyon katsayısı hesaplanmıştır. Bu durumda sosyal beceriler ile dönüşümcü liderlik stili arasında zayıf düzeyde, etkileşimci liderlik stili arasında ise orta düzeyde anlamlı bir ilişkinin olduğu söylenebilir. Değişkenler arasındaki korelasyon katsayılarının hepsi istatistiksel olarak ($p<.01$) anlamlıdır.

5. Tartışma

Bu çalışmanın bulguları, literatürdeki önceki araştırmalarla uyumlu olarak, duygusal zekâ ile liderlik stilleri arasında anlamlı ilişkiler olduğunu göstermektedir. Eroğlu'nun (2012) araştırmasında, ilköğretim okullarındaki yöneticilerin liderlik stilleri ile duygusal zekâları arasındaki bazı alt boyutlarda önemli ilişkiler saptanmıştır. Özellikle dönüşümsel ve etkileşimci liderlik alt boyutları ile Baron Duygusal Zekâ Ölçeği'nin kişisel beceriler, kişiler arası beceriler ve genel ruh durumu boyutları arasında pozitif yönde anlamlı ilişkiler bulunmuştur.

Ayiro (2009), okul müdürlerinin duygusal zekâları ile performansları arasındaki ilişkiyi incelemiş ve duygusal zekâ düzeyi ile okul başarısı arasında güçlü bir ilişki olduğunu belirlemiştir. Hopkins, O'Neil ve Williams (2007), duygusal zekânın liderlik ve etkili okul yönetimi için kritik önemde olduğunu vurgulamışlardır. Benzer şekilde, Maulding, Peters, Roberts, Leonard ve Sparkman (2012), duygusal zekâ ile başarılı liderlik arasında güçlü bir ilişki olduğunu belirtmişlerdir. Brinia, Zimianiti ve Panagiotopoulos (2014) ise okul müdürlerinin duygusal zekâ düzeylerinin eğitim liderliğindeki rolünü ve önemini ortaya koymuşlardır.

Williams (2008), başarılı okul müdürlerinin duygusal ve sosyal zekâya ilişkin yeterliliklere sahip olduklarını ve bu zekâların gerektirdiği davranışları sergilediklerini bulmuştur. Bu bulgu, duygusal zekânın sadece bireysel değil, aynı zamanda sosyal bağlamda da önemli olduğunu göstermektedir.

Bu çalışmada, yöneticilerin duygusal zekâ alt boyutları ile liderlik stili alt boyutları arasında zayıf ve orta düzeyde anlamlı ilişkiler saptanmıştır. Özellikle etkileşimci liderlik boyutunda, dönüşümcü liderliğe göre daha yüksek düzeyde ilişkiler bulunmuştur. Bu durum, etkileşimci liderlik stiline duygusal zekâ unsurlarıyla daha güçlü bir bağlantıya sahip olduğunu göstermektedir.

6. Sonuç

Bu araştırmanın bulguları, okul yöneticilerinin duygusal farkındalık düzeylerinin cinsiyet, yaş, kıdem, eğitim düzeyi ve okul türüne göre farklılık göstermediğini ortaya koymaktadır. Bu durum, yöneticilerin duygusal farkındalıklarının demografik değişkenlerden bağımsız olarak benzer seviyelerde olduğunu göstermektedir.

Yöneticilerin duygusal zekânın bir alt boyutu olan duyguların yönlendirilmesi düzeylerinin cinsiyet, yaş, kıdem ve eğitim düzeyine göre değişiklik göstermediği saptanmıştır. Ancak, duyguların yönlendirilmesi puanlarının okul türüne göre farklılık gösterdiği ve bu farklılığın lise düzeyinde görev yapan yöneticilerin lehine olduğu belirlenmiştir. Bu bulgu, lise yöneticilerinin duygularını yön-

lendirme becerilerinin diğerk okul türlerindeki yöneticilere göre daha yüksek olduğunu göstermektedir.

Duygusal zekânın motivasyon alt boyutunda da benzer bir durum gözlemlenmiştir. Motivasyon düzeylerinin cinsiyet, yaş, kıdem ve eğitim düzeyine göre değişmediği, ancak okul türüne göre farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Bu farklılık, lise yöneticilerinin motivasyon düzeylerinin diğerk okul türlerindeki yöneticilere kıyasla daha yüksek olduğunu göstermektedir.

Empati düzeyleri incelendiğinde, yöneticilerin cinsiyet, kıdem, eğitim düzeyi ve okul türüne göre anlamlı bir fark göstermediği, ancak yaşa göre değişiklik gösterdiği belirlenmiştir. 56 ve üzeri yaş grubundaki yöneticilerin empati düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmüştür. Bu bulgu, yaşın empati gelişiminde önemli bir faktör olabileceğini işaret etmektedir.

Sosyal beceriler alt boyutunda da benzer sonuçlar elde edilmiştir. Sosyal beceriler düzeylerinin cinsiyet, kıdem, eğitim düzeyi ve okul türüne göre anlamlı bir fark göstermediği, ancak yaşa göre değişiklik gösterdiği ve 56 ve üzeri yaş grubundaki yöneticilerin sosyal becerilerinin daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Dönüşümcü liderlik stilleri açısından, yöneticilerin cinsiyet, eğitim düzeyi ve okul türüne göre fark göstermediği, ancak yaş ve kıdeme göre anlamlı farklılıklar olduğu belirlenmiştir. 56 ve üzeri yaş grubundaki yöneticiler ile 11-20 yıl arası kıdeme sahip yöneticilerin dönüşümcü liderlik düzeylerinin daha yüksek olduğu ortaya konmuştur.

Etkileşimci liderlik stilleri incelendiğinde ise cinsiyet ve kıdeme göre anlamlı bir fark bulunmazken, yaş, eğitim düzeyi ve okul türüne göre anlamlı farklılıklar olduğu saptanmıştır. 56 ve üzeri yaş grubundaki yöneticiler, lisansüstü eğitim düzeyine sahip yöneticiler ve lise düzeyinde görev yapan yöneticilerin etkileşimci liderlik stillerinin daha yüksek olduğu görülmüştür.

Sonuç olarak, yöneticilerin duygusal zekâ alt boyutları ile liderlik stili alt boyutları arasında zayıf ve orta düzeyde anlamlı ilişkiler tespit edilmiştir. Duygusal zekâ ile liderlik stilleri arasındaki ilişkinin özellikle etkileşimci liderlik boyutunda, dönüşümcü liderliğe göre daha yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir. Bu bulgu, duygusal zekânın özellikle etkileşimci liderlik stilleri ile daha güçlü bir ilişki içinde olduğunu göstermektedir. Bu bulgular, duygusal zekânın liderlik performansını artırmadaki kritik rolünü vurgulamakta ve eğitim yönetimi alanında bu bileşenin dikkate alınması gerektiğini ortaya koymaktadır.

Çıkar Çatışması Beyanı: Yazarlar herhangi bir çıkar çatışması olmadığını beyan etmektedir.

KAYNAKÇA

- Acar, F. (2002). Duygusal zekâ ve liderlik. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12, 53-68.
- Açıkalın, A. (2000). *İlköğretim okulu yöneticilerinin dönüşümcü liderlik özellikleri ile empati becerileri arasındaki ilişki: Ankara ili örneği* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Arıcioğlu, A. (2002). Yönetel başarılarının değerlemesinde duygusal zekânın kullanımı: Öğrenci yurdu yöneticileri bağlamında bir araştırma. *Akdeniz Üniversitesi İİBF Dergisi*, 4, 26-42.
- Ayiro, L. P. (2009). An analysis of emotional intelligence and the performance of principals in selected schools in Kenya. *Advances in Developing Human Resources*, 11(6), 719-746. <http://dx.doi.org/10.1177/1523422309360958>
- Bar-On, R. (1997). *The emotional intelligence inventory (EQ-I): Technical manual*. Multi-Health Systems.
- Black, J. S. ve Porter, W.L. (2000). *Management: Meeting new challenges*. Prentice Hall.
- Brinia, V., Zimianiti, L., & Panagiotopoulos, K. (2014). The role of the principal's emotional intelligence in primary education leadership. *Educational Management Administration and Leadership*, 42(4), 28-44.
- Bursaloğlu, Z. (1994). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış*. Pegem Yayıncılık.
- Cooper, R. K., Sawaf, A., Labovitz, G. H., ve Rosansky, V. (1997). *Executive EQ*. Audio-Tech Business Book Summaries.
- Çapkulaç, O. (2013). *Yöneticilerin duygusal zekâ düzeylerinin iş tatmini ve iş performans algısı üzerine etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Akdeniz Üniversitesi, Antalya.
- Goleman, D. (1999). *Duygusal Zekâ*, (Çev: Banu Seçkin Yüksel). Varlık Yayınları.
- Goleman, D. (1996). *Vital lies, simple truths: The psychology of self deception*. Simon and Schuster.
- Goleman, D. P. (1995). *Emotional intelligence: Why it can matter more than IQ for character, health and lifelong achievement*. Bantam Books.
- Hopkins, M. M., O'Neil, D. A., & Williams, H. W. (2007). Emotional intelligence and board governance: Leadership lessons from the public sector. *Journal of Managerial Psychology*, 22(7), 683-700. <http://dx.doi.org/10.1108/02683940710820109>
- Köknel, Ö. (1998). *Bağımlılık*. Altın Kitaplar Yayınevi.
- Mayer, J. D., Salovey, P., Caruso, D. R., ve Sitarenios, G. (2001). Emotional intelligence as a standard intelligence. *Emotion*, 1(3), 232-242.
- Mayer, J. D., ve Salovey, P. (1993). The intelligence of emotional intelligence. *Intelligence*, 17(4), 433-442.
- Merih, K. (2006). *Liderlik bir sosyal kalitedir*. <http://www.merih.net/m2/lid/liderlik.htm>
- Maulding, W. S., Peters, G. B., Roberts, J., Leonard, E., & Sparkman, L. (2012). Emotional intelligence and resilience as predictors of leadership in school administrators. *Journal of Leadership Studies*, 5(4), 20-29. doi: <http://dx.doi.org/10.1002/jls.20240>
- Salovey, P., Caruso, D., ve Mayer, J. D. (2004). Emotional intelligence in practice. *Positive psychology in practice*, 447-463.

Salovey, P., ve Mayer, J. D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, cognition and personality*, 9(3), 185-211.

Şişman, M. (2002). Öğretim liderliği. Pegem A yayıncılık.

Williams, H. W. (2008). Characteristics that distinguish outstanding urban principals: Emotional intelligence, social intelligence and environmental adaptation. *Journal of Management Development*, 27(1), 36-54. <http://dx.doi.org/10.1108/02621710810840758>

Yaylacı, G. Ö. (2006). *Kariyer yaşamında duygusal zekâ ve iletişim yeteneği*. Hayat Yayıncılık.