

KKTC
YAKINDO U ÜN VERS TES
E T M B L MLER ENST TÜSÜ
E T M YÖNET M , DENET M VE EKONOM S
YÜKSEK L SANS TEZ

KKTC'DE Ö RETMEN GÖRÜ LER NE GÖRE
YÖNET C LER N DUYGUSAL ZEKA BECER LER N N
DE ERLEND R LMES
(GAZ MA USA VE SKELE LÇELER ÖRNE)

YÜKSEK L SANS TEZ

Abdulhalim P L S

Lefko a
Kasım, 2014

KKTC’DE Ö RETMENLERİN DUYGUSAL ZEKA BECERİLERİNİN DÜZEYLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ (Gazimausa-İskele İlçe Örneği)

ÖZET

Bu çalışmanın amacı, K.K.T.C. ilk ve orta öğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin duygusal zeka becerilerini okul yönetiminde kullanma düzeylerini tespit etmek ve bazı demografikkenlere (cinsiyet, seminer alma durumu, öğretim kademesine)karşılaştırma yapmaktır.

Çalışmanın evreni, K.K.T.C Gazimausa ve İskele ilçelerindeki ilk ve orta öğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerdir. Gönüllük esas alınarak için 173 öğretmen araştırmaya katılmıştır. Veriler, “Yöneticilerin Duygusal Zeka Becerilerini Okul Yönetiminde Kullanma” (DZ) ölçeği kullanılarak öğretmenlerden toplanmıştır. Tek boyutlu “Yöneticilerin Duygusal Zeka Becerilerini Okul Yönetiminde Kullanma” ölçeği, 5’li Likert tipinde derecelendirilmiş ve 32 madde içermektedir. Bu çalışmada geçerlik ve güvenirlik sonucunda 5’li Likert tipinde derecelendirilen ölçek, tek boyutlu ve 30 madde olarak ele alınmıştır. DZ ölçeğinin güvenirliği, 0,974 olarak hesaplanmıştır.

Çalışma sonuçlarına göre, öğretmenler “Yöneticilerin Duygusal Zeka Becerilerini Okul Yönetiminde Kullanma” ölçeğinde yer alan ifadelerin okullarda “çok u zaman” ve “bazen” gerçeğe uygunluğunu belirtmişlerdir. Bununla birlikte,yöneticilerin duygusal zeka becerilerini okul yönetiminde kullanma düzeylerine ilişkin öğretmenlerin değerlendirmelerinin cinsiyet ve seminere katılma durumlarına göre farklılık göstermezken; öğretim kademesi ve mesleki deneyime göre anlamlı bir fark göstermektedir.

Anahtar Kelimeler:Öğretmen, Duygusal Zeka.

ABSTRACT

EVALUATION OF TEACHERS TALENTS IN RESPECT OF EMOTIONAL INTELLIGENCE

The aim of this research work is to study the work carried out by teachers in schools in the Northern Cyprus as regards to emotional intelligence during their tutorial work at schools (the teachers were classified according to their knowledge as administrators, gender, educational status, acceptance of self-critics, teacher branch, administrative capacity, age and a comparison was made between each category).

The scope of the research covers schools in Famagusta and its local administrators (principals -vice principals) 173 teachers participated in the research voluntarily. Data were collected from the teachers using “the administrator emotional intelligence talent in school administration scale”. This scale used in the research covers 32 articles. This scale “the administrator emotional intelligence talent in school administration scale” is one-dimensional. In this research the validity and reliability is based on five-answer type of evaluation is made on 30 articles. Emotional intelligence scale reliability observed to be 0,974 statistically.

To sum up, the results of this research work evaluate school administrators by using “the administrator emotional intelligence talent in school administration scale” on teachers. According to teachers, school administrators used Scale “mostly” or “seldom” at times. Teachers showed no divergence in their answers. Regardless of gender, whether participated in symposium or not teachers answers showed no divergence. Prominent divergence is observed regarding educational status, experience in administrators’ seniority.

Keywords: Teachers, Emotional Intelligence

Ç İNDEK İLER

ÖZET.....	
ABSTRACT.....	
ÖNSÖZ.....	
Ç İNDEK İLER.....	V
TABLolar İLİSTESİ	V
EK İLLER İLİSTESİ	V

1. GİRİŞ

1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Ara tırmanın Amacı.....	3
1.3. Problem Cümlesi.....	3
1.4. Ara tırmanın Önemi.....	4
1.5. Sayıtlar.....	5
1.6. Sınırlıklar	5
1.7. Tanımlar.....	5

2. KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Duygusal Zeka.....	6
2.2. Duygusal Zekanın Çerçevesi	10
2.3. Duygusal Zekanın Kökeni	12
2.4. Daniel Goleman Ve Duygusal Zekanın Popülaritesi.....	12
2.5. Duygusal Zeka Modelleri.....	15
2.6. Duygusal Zekanın Doğuşu.....	22
2.7. İlgili Ara tırmalar.....	25

3. YÖNTEM

3.1. Çalışma Deseni.....	30
3.2. Evren ve Örneklem.....	30
3.3. Veri Toplama Tekni i.....	31
3.4. Veri Analizi.....	37

4. BULGULAR.....38

5. SONUÇ.....49

6. ÖNERİLER.....54

KAYNAKÇA.....56

EKLER

Ek1.Yöneticilerin Duygusal Zeka Becerilerini Kullanma ile İlgili Ölçek.....	60
Ek 2. Ölçe i Kullanma zni.....	62
Ek 3. Milli Eğitim zni.....	63
Ek 4. Betimsel Analiz Sonuçları.....	64

ÖZGEÇM106

TABLolar L STES

Sayfa

Tablo 1. Uygulamanın Yapıldığı İ lçelerdeki Ö retmen Sayısal Bilgileri.....	30
Tablo 2. Katılımcıların Demografik Özellikleri.....	31
Tablo 3. DFA sonucu.....	33
Tablo 4. Ölçek Maddelerinin Faktör Yapısı için Uyum İ yelik İ ndeksleri.....	34
Tablo 5. Madde-Toplam-Korelasyonu Sonucu.....	36
Tablo 6. Ba ğımsız De ğerlere göre verilerin Normallik De ğerleri.....	37
Tablo 7. Puan Aralıkları ve De ğerlendirme.....	37
Tablo 8. Lise Ö retmenlerinin Görü llerine Göre Okul Yöneticilerinin Duygusal Zeka Beceri Düzeyleri.....	46
Tablo 9. Yöneticilerin Duygusal Zeka Becerilerini Okul Yönetiminde Kullanma Düzeylerine Yönelik Ö retmen De ğerlendirmelerinin Cinsiyet De ğerlerine Göre Kar ğıla tırılması.....	47
Tablo 10. Yöneticilerin Duygusal Zeka Becerilerini Okul Yönetiminde Kullanma Düzeylerine Yönelik Ö retmen De ğerlendirmelerinin Semineye Katılma Durumuna Göre Kar ğıla tırılması.....	47
Tablo 11. Yöneticilerin Duygusal Zeka Becerilerini Okul Yönetiminde Kullanma Düzeylerine Yönelik Ö retmen De ğerlendirmelerinin Ö retim Kademesine Göre Kar ğıla tırılması.....	48
Tablo 12. Ö retim Kademesi Açısından Scheffe Testi Analizi Sonucu.....	48

EK LER L STES

Sayfa

ekil 1. Duygusal Zeka Ölçe inin Yol Grafi i.....35

1. G R

Bu bölümde, problem durumu, ara tırmanın amacı, problemi,alt problemleri, önemi, varsayımları, sınırlılıkları ve temel kavramlara yer verilmi tir.

1.1.Problem Durumu

nsano lunun varolu undan bu yana merkezinde “akıl” kavramı yer almı ve insano lu akılı anlamak ve çözmek için çabaladı tur. Aklın üstünlü ünün göstergesi olarak da aklın i lemesini anlamak olmu tur. Böylece akıl önemli bir unsur olmu tur (Atabek, 2000).Aklın duyguların birlikte uyum içinde oldu u ortaya çıkmı ve 1980’li yıllardaentellektüelzekaın yanı sıra duyguların da önemi do mu tur. Duygunun, zeka ile ba lantısı sonucunda duygusal zeka kavramını ortaya konmu tur.

lk defa ilk defa Salovey ve Mayer (1989) tarafından kullanılan Duygusal Zeka kavramı, Goleman (1995) tarafından akademik içeri e kavu turulmu tur.Calı maların ço unlu u, Duygusal Zeka’nını performansınıgüçlü bir belirleyicisi olduğunu soylemektedir (Shipley ve ark., 2010). Bazı ara tırmacılar, duygusal zeka kavramının belirsiz ve tanımın çok zor oldu unu, çünkü ba ka ara tırmacıların farklı becerilere odaklandı nı belirtmi lerdir. Bir ara tırma, ki isel kontrol odaklı iken; di er çalı malar ise, empati odaklıdır. Bu durum bazı ara tırmacılar tarafından duygusal zekanın düzgün ölçülebilir olup olmadı nı sorgulamaktadır. E er duygusal zeka bir zeka biçimi ise, o zaman duygusal zeka testleri do ru ve yanlı yanıtlara göre de ekillenebilir. Ancak, do ru ve yanlı yanıt durumunda yine ara tırmacılar tarafından bu testin geçerlili i ve güvenilirli i ele tirilmektedir. Son olarak, bazı ara tırmacılar, duygusal zekanın temelini zeka ve ki ilikle çok yakın ili ki içinde oldu una itiraz etmektedir (Robbins & Judge, 2009; akt. Shipley ve ark., 2010). Bu görü ler ı ı nda literatürde bir dizi duygusal zekanın tanımı bulunmaktadır. Örne in Salovey ve Mayer (1989)’a göre “*Duygusal zeka "bireyin kendisine ve ba kalarına ait duyguları tanımlayıp de erlendirmesi sonucunda elde etti i bilgiler ile hayatın her alanında ba arılı ve mutlu olması için gereken yetenek ve beceriler, yardımıyla ö renilebilir, geli tirilebilir bir yetenekler bile imi.*” olarak tanımlanmaktadır. Ya da Goleman(1998)’a göre “*Duygusal zeka, duygularının farkında olma, duygularını yönetme, kendini motive etme, empati (kendini ba kalarının yerine koyma) ve sosyal beceriler*”olarak kategorize edilmektedir.

E itim programlarının ve irketlerinin ço unlu unun bireylerin i e alınımında; performans de erlendirmenin yanı sıra duygusal zeka de erlendirmeni de ele alınmanın

gerekti ini vurgulamı tır. Bu nedenle,Amerikan E itim ve Geli im Derne i, 1997 yılında kurumların eleman alımlarında duygusal zekâ düzeyleri güçlendirilme yoluna gitmeleri konusunda te vik etmi tir (Goleman, 2000). Bu durum; i ya amında ba arı için sadece akademik bilgi ve tecrübelerin yeterli olmadı ını, bireyin di er insanlarla iyi ileti im kurması, takım ruhu ile çalı ması, ba kalarının ilgi, ihtiyaç ve isteklerine kar ı duyarlı olmasının da önemli oldu unu ortaya çıkmı tır.

E itim programları do rultusunda, irketlerin ço unlu unun elemanlarının i e alımında, bireylerin performans de erlendirmenin yanı sıra ili kilerinde ba arılı kendine güvenen, sınırlarını bilen, i birli ine yatkın, yüksek düzeyde motivasyona sahip olma durumunu göz önünde bulundurmu . Keza yüksek düzeyde performans ve duygusal zekaya sahip bireylerin çalı tıkları kurumların di erlerine göre daha ba arılı olacakları sonucuna varılmı tır (Shipley ve ark., 2010).

Öztekin (2006) ara tırmasında, bir ortamda takım çalı masında duygusal zekanınbecerileri ile ilgili u kavramları vurgulamı tır:

- Bir i ortamında;
 - o birlikte çalı tıkları ki ilerin istekleklere ve ihtiyaçlarına duyarlı,
 - o ireketin ba arı için birlikte çalı tıklarını motive eden,
 - o çalı anlarınade er veren,
 - o çalı ma ortamındaki karar süreçlerinde çalı anlarını da dahil eden,böylece birlik ve beraberlik duygusu yaratan,
 - o çalı anlarından gelen ele tirilere açık,
 - o kendilerini ve kurumlarını ça ın gereklerine göre de i tirip yenileyebilen,
 - o kendileriyle barı ık,
 - o ö renmeye meraklı, risk almaktan çekinmeyen,
 - o ba aramayaca ı i lerin altına girerek vakit kaybetmeyen,
 - o kendini çalı anlarının yerine koyarak onlar gibi dü ünmeye çalı an,
 - o çalı anlarına özellikleri ve yaptıkları ile örnek olarak, onları pe inden sürükleyebilen,
 - o anla mazlıkları çözümlenmekte usta, çalı anlarını incitmekten çekinen,
 - o ba arısızlı ından kendine ders çıkarmakla ba arısızlı ını bir araç olarak kullanan,

- o çalı anlarının beden dillerini ve verdikleri sözsüz i aretleri okumakta ba arılı olan

yöneticilerin veya yönetimden sorumlu olan ki ilerinduygusal zeka becerilerine sahip oldukları söylenebilir.

Bir kurumda, ba arının artmasında önemli etkenler olarak; çalı anların kendilerini güvendeduzurlu ve de erli hissetmesi ve rahatlıkla fikirlerini söylemesidir. Bu nedenle, bir kurumun ba arısı içinteknik, ve akademik bilgi ba lamında i aret edilen entellektuel zeka (IQ) seviyesinin yanı sıra duygusal zekanın (DZ) da getirdi i yeteneklerin etkin ekilde kullanılması son derece gereklidir. Bu nedenle bir kurumda kurum ba arı için özellikle çalı anların yöneticilerinin duygusal zeka yetisini de erlendirmesi önem kazanmı tır.

1. 2. Ara tırma Amacı

Bu ara tırmanın amacı, K.K.T.C’de Gazima usa ve skele ilçelerindekamu okullarında görev yapan ö retmenlerin yöneticilerin duygusal zeka beceri düzeylerini de erlendirmek ve ortaya çıkan sonuçları bazı de i kenler(cinsiyet, ö retim kademesi, duygusal zeka becerileri ilgili seminere katılma durumu ve mesleki deneyim) açısından kar ıla tırmaktır.

Bu amaç çerçevesinde a a ıdaki sorulara yanıt aranmı tır.

1. 3. Problem Cümlesi

- I. Öğretmenlerinde erlendirmelerine göre yöneticiler duygusal zeka becerilerini okul yönetiminde ne düzeyde kullanmaktadır?
 - a. İkokul öğretmenlerinin de erlendirmelerine göre okul yöneticileri, duygusal zeka becerilerini okul yönetiminde ne düzeyde kullanmaktadır?
 - b. Ortaokul öğretmenlerinin de erlendirmelerine göre okul yöneticileri, duygusal zeka becerilerini okul yönetiminde ne düzeyde kullanmaktadır?
 - c. Lise öğretmenlerinin de erlendirmelerine göre okul yöneticileri, duygusal zeka becerilerini okul yönetiminde ne düzeyde kullanmaktadır?
- II. Yöneticilerin duygusal zeka becerilerini okul yönetiminde kullanma düzeylerine ili kin ö retmenlerin yöneticileri de erlendirmeleri;
 - a. cinsiyet,

- b. ö retim kademesi,
- c. duygusal zeka ile ilgili (sosyal beceri, iletişim vb.) seminere katılma durumu
- d. mesleki deneyim

de i kenlerine göre anlamlı bir fark göstermekte midir?

1.4. Ara tırmanın Önemi

Bir çalı ma ortamında çalı anları idare eden ki ilerin çalı anlarının duygularının farkında olan, duygularını idare edebilen ki ilerin olması, o ortamda, çalı manın huzurlu, etkin ekilde yürütülmesine ve çalı anların huzurlu, mutlu ve ba arının doruk noktasında olmasına katkı sa lamaktadır. Benzer ekilde bu çalı ma ortamında çalı anları idare eden ki ilerin kendi duygularının farkında olanların, duygularını idare edebilenlerin yine çalı ma ortamının huzurlu ve akademik performansın yüksek olmasına katkı sa lamaktadır. Bu durumda okul yöneticilerinin ba arılı, sa lıklı, güncel ve etkin bir e itim-ö retim ortamı sa lamak için duygularının farkında olması, duygularını idare edebilmesi, ö retmenleri ile empati kurabilmesi gereklidir. Kısacası okul müdürlerinin duygusal zeka becerilerinin kullanılması gereklidir. Bu açıdan bakıldı ında, ba arılı bir e itim ortamı için okul yöneticilerinin duygusal zeka becerilerinin farkında olması, bu beceriyi kullanması büyük bir önem ta ımaktadır. Bu durum okul yöneticilerinin duygularının farkında olma becerisi olarak da de erlendirilebilir, aynı zamanda okul yöneticileri ile birlikte çalı na ö retmenlerin okul yöneticilerinin duygularının farkında olma becerilerine yönelik bakı açıları ile de de erlendirilebilir. Okul yöneticilerini duygularının farkında olma de erlendirmeleri ile ilgili bir dizi konu literatürde bulunmaktadır. Fakat ö retmenlerin bakı açıları ile okul yöneticilerinin duygusal durum farkındalıklarının de erlendirilmesi oldukça sınırlı oldu u görülmektedir. Özellikle K.K.T.C’de ilkö retim ve ortaö retim kurumlarında görev yapan ö retmenlerin bakı açıları ile müdürlerini de erlendirmeleri yok denecek kadar azdır. Bu ara tırmada K.K.T.C’de Gazima usa ve skele ilçelerinde kamu okullarında görev yapan ö retmenlerin de erlendirmeleri do rultusunda yöneticilerinin duygusal zeka becerilerini ne düzeyde kullandıkları ortaya çıkararak hem K.K.T.C’de okullarda görev yapan ö retmen ve müdürlerin duygusal zeka durumunu göstermesi hem de literatüre katkı sa laması beklenilmektedir.

1.5. Sayıtlar

Bu ara tırmada a a ıda sıralanan varsayımlardan hareket edilmi tir:

1. Ö retmenlerin anketi içtenlikle yanıtlamı lardır.
2. Örnekleme, evreni temsil etmektedir.
3. Anket, ö retmen görü lerine göre yöneticilerin duygusal zeka becerilerini kullanma düzeyini ölçmektedir.

1.6.Sınırlılıklar

Bu ara tırma;

1. 2013-2014 ö retim yılı bahar dönemi K.K.T.C'deki Gazimagusa ve skele ilçelerinde resmi okullarda görev yapan ö retmenler,
 - 2.Duygusal Zeka ölçe i ve ki isel form,
- ile sınırlı tutulmu tur.

1.7 Tanımlar

Okul yönetimi: Demirta ve Güne (2002)'e göre okul yöneticilerinin milli e itim bakanlı ının belirledi i e itim politikaları do rultusunda yönetimi altında bulunan okulları ayakta tutarak ve bu okulları hedeflenen amaçlar do rultusunda verimli ekilde yönetme sürecidir.

Duygusal zeka:Bireyin kendisine ve ba kalarına ait duyguları tanımlayıp de erlendirmesi sonucunda elde etti i bilgiler yardımıyla, hayatın her alanında ba arılı ve mutlu olması için gereken yetenek ve becerileri kapsayan, ö renilebilir,geli tirilebilir bir yetenekler bile imi olarak tanımlanabilir (Salovey ve Mayer, 1989-90).

Duygusal Zeka Becerileri:Ki inin öncelikle kendi duygularını ve bu duygularındavranı larını nasıl yönlendirdi ini, daha sonra ba kalarının duygularını anlamasını, zordurumlarda kendini ve duygularını kontrol altında tutabilmesini, hedeflerini gerçekle tirme sürecinde yoluna çıkan engeller karşısında vazgeçmeden yoluna devam edebilmesini, kendini ba kalarının yerine koyarak onlar gibi dü ünebilmesini, insanlarla iyi ili kiler kurarak mutlu ve ba arılı bir hayat sürebilmesini sa lamak için gerekli olan beceriler.

2. KURAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölüm; duygusal zeka, duygusal zekanın içeriği, kökeni ve Daniel Goleman ve duygusal zekanın popüleritesi konularını içermektedir.

2. 1. Duygusal Zeka

Son yıllarda duygusal zeka yönetim alanında popüler bir tartışma konusudur. Konu iş performansını ve liderlik yeteneğinin başarılı bir belirleyicisi olmuştur. Aynı zamanda araştırmacılar duygusal zekanın okul başarısını etkilediğini ortaya koymuşlardır. Bu görüşü desteklemek için adım adım küçük deneye dayalı araştırmalar yürütmüşlerdir (Shibley ve ark., 2010). Örneğin Shibley ve arkadaşları araştırmalarında lisans öğrencilerinin akademik başarıları ve duygusal zekaları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma sonucunda duygusal zekanın iş deneyimi ile ilişkili olduğu, ancak yaşla ilişkili olmadığı gözlemlenmiştir. Ayrıca öğrencilerin genel olarak akademik seviye üzerinde duygusal zekalarının önemli bir değeri olmadığını ancak, başarıları orta seviyede olan öğrenciler akademik performansını duygusal zekanın düşük ve yüksek başarı seviyesine sahip öğrencilere göre daha fazla etkilediğini ortaya çıkmıştır.

Duygusal zeka nedir? dediğimizde, karımıza hem duygu hem de zeka kavramlarını içerdikleri görülmektedir. Duygusal zekayı araştıran araştırmacılarının duygusal zeka kavramının belirsiz bir anlam taşıdığını, ölçülemeyeceğini ve geçerliliğinden üşheli olduğunu vurgu yaparken; diğer bazı araştırmacılar konseptinin belirsiz, tanımının zor olduğunu iddia etmişlerdir. Bu araştırmacılara göre duygusal zeka farklı becerilere odaklanmadığını tartışmaktadır. Bazıları ise duygusal zekanın kişisel kontrole odaklandığını belirtirken; bazıları ise duygusal zekanın empati konusuna odaklandığını bildirmişlerdir. Bu çalışmalar, duygusal zekanın düzgün ölçülebilir olup olmadığını sorgulamaktadır. Son olarak bazı araştırmalar, duygusal zekanın temelinde zeka ve kişilikle çok yakın ilişki içinde olmadığını savunmaktadır (Robbins ve Judge, 2009; Akt. Shibley ve ark., 2010). Duygusal zekanın içeriği incelendiğinde, bireyin duygusal zekaya sahip olması, onun kendini tanıması ve duygularının farkında olması, empati kurması, öz saygıyı geliştirme, iletişim becerilerini iyi olması, anlaşmazlıkları çözme becerileri ve kendini kontrol etmesi olarak görülmektedir. Bu ifadeden görüldüğü gibi duygusal zekanın sosyal-duygusal öğrenme ile benzerlik olduğu görülmüştür. Bu konuda Gardner (1993) *çoklu zeka kuramı* içerisinde bulunan “*kişiler arası*

zeka" ve "*ki i içi zeka*" kavramlarıyla duygusal zeka ve sosyal-duygusal öğrenme arasındaki benzerli i açıklamaya çalışılmı tır.

Küreselle en dünyada, ça da kültür akımları ve yönelimler do rultusunda, duygusalzeka; insanların birbirinden farklı oldu u sonucunu ortaya koymu tur. Aynı zamanda insana verilen önemin artması sonucunda, "ki isel önemin artı ı" konusu duygusal zekanın yönetimine dahil edilmi tir. Farklı sosyal artlarda (mesleki, ki iler ve ki isel arası, e itim vb.) duygusal zekanın geli tirilmesi hedef alınmı tır. Bu konuda payda ların bilinçlendirilmesine gereksinim duyulmu tur. Bu bilinçlendirme için e itim verilemesi konusuna odaklanmı tır. E itimler sonucunda, ki isel ve toplumsal faydalara yönelik duygusal zeka programlarının artmasına yol açmı tır. Sonuç olarak, duygusal zeka; ya amda, toplumda, ki ilerde, dü üncelerde ve yeteneklerde önemli bir oynadı ı ortaya çıkmı tır (Goleman, 1995).

Duygusal zeka; bili sel ve duygusal sistemlerin üretici bile enidir. Bu u anlama gelmektedir; duygusal zekanın bireyin kendisi ve di erlerine ait duyguları izleyebilme, duyguları ayırt edebilme, bilgiyi kullanabilme, dü ünçe-davranı la ilgili yetenekleri kullanabilmedir (Mayer ve Salovey, 1990; Akt. Somuncuo lu, 2005).

Duygusal zeka; entellektüel zekanın hayat içerisindeki tamamlayıcı bir yanı ve modern toplumlardaki görünen ba arı ba lamında entellektüel zekaya faydacı oldu u görülmü tür. Aynı zamanda duygusal zekaninentellektüel zekaya göre giderek öneminin artması, zeka ile ilgili yapılan test sonuçlarının kötü amaçlı kullanılmasıve yanlış yorumlanması ve bazı insanların entellektüel zeka ile ilgili ortaya çıkan bu sonuçlara kar ı gelmeleri sonucunda, duygusal zekanın geli imini olumlu yönde etkilemi tir. Örne in batı toplumlarında, entellektüel zeka seviyesi yüksek olan bireylerin olumsuz sonuçlara maruz kaldı ı görülmektedir. Özellikle televizyon programları, çocukların akademik ba arılarına göre ödüllendirmiler ve benzeri programların artmasına neden olmu tur. Böylece bu programların, çocukların sosyal becerilerini göz ardı etmektedir. Sonuç olarak o sıralar bu durum çocuklarda sosyal uyumsuzlu a neden olmu tur (Zeidner ve Matthews, 2000).

Goleman (1995) yazılarında, entellektüel zeka seviyesi yüksek bireylerin toplum içerisinde yaşadıkları sosyal becerilerinde görülen eksiklere de inmi tir. Goleman konu ile ilgili çalışmaları önemli bir rol oynadı ını vurgulamı tır. Örne in entellektüel zeka seviyesi

yüksek ki ilerin okul ortamında zaman yanlı anlaşıldığı ve mutsuz olduğu görülmüştür (Akt. Epstein, 1998). Entellektüel zeka kavramı; basmakalıp algı durumundan kesin olmayan bir algı durumuna yönelmektedir. Bununla birlikte, duygusal zeka kavramında algı durumu değişmektedir. Bu durum entellektüel zeka kavramının olumsuz durumlarına göre dünya kültürünü hem olumlu hem de olumsuz şekilde etkilediğini göstermiştir. Örneğin olumlu olarak öne sürülen durum; yaamdaki bazı özelliklerinin uyumsuz dengeleri, ayarları, entellektüel yetenekleri ve farkındalığı doğrudan etkilemiştir. Böylece yaamdaki bazı yolunun entellektüel yeteneklerle doğrudan ilişkili olduğu ortaya çıkmıştır. Buradan aynı zamanda duygusal zekanın kendi kendini yönetme ve özellik değişimleri üzerinde odaklandığını görülmüştür. Bu duruma örnek verilecek olursa; duygusal zekanın mutlu olma ve hayal kırıklıklarını düzenmelerde etkin rol oynadığı araştırmalar aracılığıyla ortaya konmuştur. Duygusal zekanın olumsuz yanı olarak şu şekilde açıklanmıştır: Entellektüel zekanın duygusal zekadan daha az önemli olduğuna ilişkin vurgu; bir çok toplum ve birey için insanların profiline dair algıların sarsılmasına neden olmuştur.

Duygusal zekanın ölçülmesi ile ilgili çalışmalar öne sürülmüştür: entellektüel zeka gibi duygusal zeka kalem testine dayalı olarak ölçülemese de bazı becerilerin yeteneklerin ölçülebileceği psikologlarca kabul edilmektedir. Böylece, duygusal zekanın varlığı ve yokluğuna yönelik araştırmalar; duygusal zekayı üç kritere göre değerlendirilebileceğini göstermiştir. Bu kriterler sırasıyla aşağıda sunulmuştur:

Birinci kriter: Duygusal gelişim testi, analizi, algısı, değerlendirilmesi, duygularını yansıtıcı olarak düzenlemesi ve anlamasıdır.

İkinci kriter: Bireyin duygusal zeka, akıl derecesi ile ilgili değişimdir, konuya ilişkin yeteneklerle ilişkilidir.

Üçüncü kriter: Araştırmacılara göre en önemli kriterdir. Bu kritere göre duygusal zeka yüksek derecede algılanır. Bu algılama durumu; birden fazla yeteneklerin birbiri ile bağlantı kurulması ve bu bağlantının nasıl olduğu ile ilgilidir.

Duygusal zeka çalı malarından birinde; bireysel farklılıkları anlamak için yüzdeki duygu belirtilerinin yanı sıra renklerin ve soyut ekillerin de önemli bir rol oynadı nı göstermiştir. Yüz ifadesi, desenler, motif ve renkleri okuyabilme yetene i ki iden ki iye de i ebildi i gibi seviyesi de (dü ük, orta ve yüksek) de i ebilmektedir. Bu yetene i yüksek olan ki iler aynı zamanda empati yetene i yüksek ki ilerdir. Buradan yüzler, desenler, renklerin duygusal algılamayı ortaya çıkardı ı görülmektedir (Goleman, 1995). Bu durum ise duygusal zekanın varlı ına ili kin bir ispattır.

Duygusal zekanın boyutları ve akademik ba arı arasındaki ili kiyi ara tıran bir ara tırmada, 372 üniversite ö rencisine duygual zeka envranteri ölçe i uygulanmı tır. Ara tırma sene ba ında gerçeklemi ve elde edilen sonuçlar, ö rencilerin sene sonundaki akademik ba arıları ile kar ıla tırılmı tır. Ba arılı ö rencilerin stres yönetimi, adaptasyon gibi boyutlarda ba arısız ö rencilere göre yüksek çıktı ı gözlenmi tir (Parker ve ark., 2004; akt. Shipley ve ark., 2010).

Ba ka bir ara tırmada ya amda ba arılı olma durumunu yalnızca entellektüel zekanın belirleyemedi i, aynı zamanda duygusal zekanın da katkısının oldu u bilinmektedir. Aynı zamanda yüksek entellektüel zekaya sahip ki ilerinde ba arılı olca nı algılamak ise yanlı sonuçlar ortaya koyabilece ini vurgulanmaktadır. Örne in sosyal ya amda, yüksek entellektüel zekaya sahip ki ilerinde ba arısız oldu u, bunu ra men normal entellektüel zekaya sahip bireylerin daha ba arılı oldu u söylenmektedir. Bu ise, entellektüel zeka ve duygusal zekanın birbirini tamamlayan unsurlar oldu unu göstermektedir (Somuncuo lu, 2005). Önemli sorunların çözümünde, önemli kararların alınmasında duygusal zekanın entellektüel zekayı desteklemesi ile daha nitelikli sonuçlara ve daha kısa sürede varılmasına neden olur.

Ba ka bir ara tırmada, duygusal zekanın akademik ba arıya yönelik ili kisini u ekilde açıklamı tır: Akademik ba arı, büyük bir belirsizlik içinde olması, ö rencilerin çok sayıda görevleri yönetmeleri, farklı ö retim yöntemlerine adapte olmaları, ba ımsız çalı ma durumları ve akademik çalı ma ile ilgili olmayan durumları yönetmeleri; duygusal zekayı ön plana çıkarmı tır(Rode ve ark., 2007).

Duygusal zekanın boyutları ile ilgili bir dizi çalışmaları yapıldığı görülmektedir. Örneğin Goldsworthy (2000)'a göre, duygusal zeka esasında dört ilkeye dayanmaktadır:

- **Duygusal zeka duran değildir:** Kötü ve iyi olabilen ve günlük kazanılabilen yeni sosyal alışkanlıklar vardır; kötü bir alışkanlık, söndürmede uzun bir zaman alabilir
- **Duygu ve bilişle sıkı bir şekilde bağlantılıdır.**
- **Duygusal zekanın altı yeteneği söz konusudur:**

-Duygunun kendi kendine uyanması.

- Bazı yakın ve uzak hedeflere güdülenebilmek için duyguları harekete geçirme

-Duygularını uygun olarak kullanabilme

- Sosyal rekabet içinde olan bireylerin yanındakilerinde duygusal farkındalıklara uyanık olması

-Sözel ve sözel olmayan yetenekleri tanıyabilme.

- İnsanların özgül hedeflenmiş sosyal becerileri öğrenmeye ihtiyacı vardır.

- **Duygusal zekada gelişim etkilidir.** Duygusal zeka hem erdem hem de erdem olmayan davranışlara bağlıdır. Bu durum Senge'nin örgüt davranış araştırmasında ortaya çıkmıştır. Eğer bir kişi kendini çıkarılırsa, kendine saygısını yitirir ve içme sorunu gösterebilir. Bu durumlar ise kendine olan güvenini daha da kaybeder ya da yeni keşif bulma çabasına gidebilir (akt. Somuncuoğlu, 2005).

2.2. Duygusal Zekanın İçeriği

“Duygusal zeka nedir?, ne içerir?, Nasıl kullanılır?, Nasıl bir yapı içerisinde kuruldu?, Nasıl bir ilişki var bu yapı içerisinde?” soruları duygusal zekanın oluşmasında ve içeriğinin temellenmesinde katkı sağlamıştır.

Güdüleyici fizyolojik, bilişsel ve deneyimsel sistemler gibi birçok psikolojik etkenlerin yanı sıra duygular görünebilir. Duygular, tipik anlamda, bir olaya yanıt olarak

ortaya çıkan olumlu ya da olumsuz de erlik birimidir. Duygular yo unluk durumuna göre ayırt edilebilir. Duygunun zeka ile çeli kili olmasına ra men zaman zaman ara tırmacıların duyguları sosyal davranı ları açıklarken bireylerin zekaları ili kilendirdikleri görülmü tür. Farklı zeka türlerinin oldu u fikrinin ortaya çıkması ile birlikte sosyal zeka ba langıçta, insanları anlamak ve yönetmek alanlarını ilgilendi mi , zamanla anlama ve yönetme becerilerini de içermi tir. Bu ara tırma sonuçlarının geçmi e dayandı ı görülmü tür. Örne in Thorndike, zekayı sosyal yanı anlama ve anlama yetene i olarak tanımlamı tır. Thorndike, sosyal zeka temelinde, bireyin kendini ve ba kalarını algılama yetene ini açıklamı tır. Weistein ise, sosyal zekanı u ekilde tanımlamı tır: “ba kalarının tepkilerini manipüle etme yetene idir.”. Sosyal zeka sosyal davranı lara rehberlik edebilir, ki inin kendi ve ba kalarının duygularına dikkat edebilir. Bu durum ise, sosyal zekanın soyut ve mekanik zekaya göre daha ba ımsız oldu unun ispatının daha güç oldu unu göstermektedir. Sosyal zekanın tanımlanmasının ve ölçülmesinin güç oldu unu göstermektedir. Sosyal zekayı ölçmek için Sternberg, Conway, Ketron, ve Bernstein bazı insanlara sosyal içerikli bazı sorular sordular ve çalı maları büyük ilgi aldı. Ba ka bir çalı mada sosyal zeka, çiftlerin ili kilerini yabancıların fotoğrafları ile ölçerek çalı ıldı (Sternberg ve Smith). Sosyal zekada; ki inin sosyal problemi çözmesi, sosyal davranı ı destekleme süreci oldu u ortaya çıkmı tır. Sosyal zeka ile ilgili bazı açıklamalar verdikten sonra sosyal zekanın alt boyutlarından biri olan duygusal zekayı inceledi imizde; duygusal zeka bireyin kendi ve ba kalarının üzücü duyguları izleyebilme yetene ini içerir. Yapıcı dü ünmede ya am görevlerinin duygusal bilgilerle yüklü oldu u varsayılmaktadır. Gardner’ın bakı ının bir parçası olan duygusal zeka, bir yönden ki inin duyguları ile ilgilidir. Ki ilerarası zeka, ba kalarının ruh halini ve mizaçlarını izlemeyi ve onların gelecekteki davranı larını tahmin etmeyi ve bu bilgiyi listeleme yetene i içerir (Salovey ve Mayer, 1990).

Duygusal zekanın sa ladı ı faydalar sayesinde, duygusal zeka ilgili veya farklı alanlarınuygulamalarında öncü bir rol oynamaktadır. Bu yüzden bazı ara tırmacılar, duygusal zekanın bilimsel kanıtlara dayalı olması ve bilimle uyumlu olmasına dikkat çekmi lerdir. Konu ile ilgili destekleyici testlerin geli tirilmesine e ilim gösterilmi tir. Testlerin geli tirilmesi sürecinde; duygusal zekanın bilim ve mantık ile uyum içerisinde geçerli, güvenilir, kullanı lı ve de er biçilebilen testlere dikkat çekilmi tir. Bu testlerin geli tirilmesi sürecinde duygusal zekanın geli iminde rol oynayan mantıklı ilkelerin üzerinde durulmu , geli imi sınırlayan durumların kaldırılması noktasına dikkat çekilmi ve bilimsel sınırlar dikkate alınmı tır. Böylece duygusal zekanın nasıl ölçülece ine ili kin ayrıntılar, bilimsel

yollarla da desteklenerek ortaya çıkarılmı tır. Burada duygusal zekanın içeri ini anlamada, tarihsel geli im ve ilgili veya farklı alanlarla ili kilerine bakılarak ortaya konulmayada çalı ılmı tır.

2. 3. Duygusal Zekanın Kökeni

Literatür incelendi inde, 1966 yılında Leuner'un yazmı oldu u “Çocuk psikoloji ve psikiyatrisinde uygulamalar (Praxis der Kinderpsychologie und Kinderpsychiatrie)” isimli makalesinde duygusal zeka kavramına yer verilmi tır. Esrar kullanan yeti kin bir bayanın duygusal zekasını ara tıran bir çalı mada, kadının duygusal zekasını dü üklü ünü sosyal rolleri ile kar ıla tırmı ve kadının ya adı ı zorluklarının temeli olarak annesinin oldu u ileri sürülmü tür. Payne (1986) doktora tez çalı masında duygusal zeka kavramını; duygulara yönelik arzu, acı ve korku ile bütünle me durumlarını ortaya koymu tur.

Duygusal zeka, duygular hakkında akıl ve bili sel süreçleri geli tirmek ve davranı ları düzenleyen duygusal bilgiyi i lemek bireyin kapasitesi ile ili kilidir. Bireyin duygularını yönetme yetene i olarak tanımlanan duygusal zeka; ölçmek ve özelliklerini ortaya koymak için çe itli çalı malar gereklidir. Bazı çalı malar sonucunda duygusal zeka ile ilgili bir dizi model ortaya çıkmı tır. Örne in Bar-On modelinde duygusal zekanın bireysel algıyı içerir ve yetene i ve ki ilik özelliklerine de yer verir. Buradan duygusal zekanın algısal yetenek ve özelliklere yer verdi i ve ortaya çıkan modellerinde karma ık oldu unu savunulur.

2. 4. Daniel Goleman ve Duygusal Zekanın Popülaritesi

Duygusal zeka kavramının tarihçesi incelendi inde, konu bir çok ara tırmacı tarafından çalı ılmı tır. Jack Mayer, Peter Salovey, Daniel Goleman bu ara tırmacılarından bazılarıdır. Adı geçen bu ara tırmacıların duygusal zeka kavramının geli mesine büyük katkılarının oldu u görülmektedir. Özellikle 1995’li yıllarda, Goleman’ın çalı maları kavramın yayılmasına yol açmı ve aynı zamanda kavramın ele tirilmesine neden olmu tur. Goleman duygusal zekayı “bireyin kendini ve ba ka bireyi güdüleme yetenekleri, kendinin ve ba ka bireyin üzüntüsünü fark etme durumu” olarak tanımlamı tır.

Goleman'a göre duygusal zeka bireysel özellikler ile ilgilidir. Bu kavramı özellikle Judeo-Christian'ın etik değerleri ve Pandora'nın yöntemlerine dayandırmıştır.

Goleman'a göre duygusal zeka bireyin olumlu nitelikleri ile ilgilidir. Oysa entellektüel zeka nitelik ile ilgili de ildir. Bu sonuçla, duygusal zekayı anlamak, entellektüel düşünce, öz bilinç, azim ve dürtülerini frenleme, empati, bakışlarının duygularını paylaşabilme gibi durumları anlamak ile ilgilidir. Duygusal zeka yoksunluğunun, kişinin aile yaşamından mesleki bakışına, toplumsal ilişkilerinden sağlık durumuna kadar bir çok alanda kötü sonuçlarla ilgili olduğu gösteren bir dizi çalışma bulunmaktadır. Örneğin sosyal ve duygusal becerilerinin akademik başarı ile ilgili olduğu, ya da tasarlanmış duygusal öğrenme program modellerinin, öğrencilerin sosyal ve duygusal yetilerinin geliştirirken, akademik başarılarını da önemli ölçüde geliştirdiğini ortaya çıkmıştır (Brackett ve Katulak, 2007).

Duygusal zekayı anlamak bir çok açıdan kişiye daha derin bir anlayış yüklemektedir. Goleman, duygusal zekanın çocuklukta yaşanan dersler ve hayat öğreniminde doğuştan gelen deneyimlerin insanın bugünü belirlemede ve davranış tarzının şekillenmesinde katkı sağladığını savunan düşünce yapısına sahiptir. Goleman duygusal zekanın entellektüel olmadığı yönündeki görüşleri reddetmiş ve diğer yeteneklerle ilgili olduğu görüşünü savunmuştur. Goleman bu görüşlerini savunurken kitabında beş ana yetenek üzerinde durmuştur. Bu ana yetenekler sırası ile öz bilinç, öz denetim, empati, motivasyon ve sosyal ilişkileri yönetebilmedir.

Öz bilinç; *abartmadan dikkatli bir şekilde duygularını tanıma ve duyguyu yoğunluğunda ifade edebilmedir. Farklı bir ifade ile, fırtınalı ruh içinde duyguları bireyin kendine yönelik şekilde sürdürme ve duyguların tarafsız olma halidir. Buradan ruh halini ve ona ilişkin düşünceleri bilme durumudur. Kısaca kendini bilme, değerini anlama ve hedeflerini koyabilmedir. Kendini iyi tanıyan bireylerin özgüvenleri her ortamda hemen fark edilebilir ve bu bireylerin iç yapısı tercihlerini, becerilerini, sevgilerini, gücünü ve sınırlarını bildikleri fark edilir.*

Öz denetim –duygularını idare edebilmek-; *duygularının yönlendirilmesi dürtüler ile başlanır ki, duyguları yönetmek, duyguların esiri olmayı önlemek ya da duyguları yok saymak*

gibi durumları da engeller. Duygularını iyi yöneten bireylerin duygusal durumların etkisi altında olsalar ile, duygularını yöneterek iyi bir duruma yönebilirler. Örne in umutlu olma hali, bireye zor gelen engelleri ve yenilgiler kar ısında bireyin ya adı ı kaygılara, teslimetçi bir tutuma ya da depresyona yenik dü mesini önler. Burada umut halini besleyen bireyin hedefleri kapsamında akademik olarak ilerledi i ve di er payda lara göre daha az depresyon ya adı ı ve kaygı durumunun oldukça az oldu u görülmü tür. Benzer bir örnek iyilikseverlik için verilebilir. yilikseverlik hali, umut duyma gibi ya amda bireyin kar ına çıkan zorluk ve engel durumunda hayatın iyi olaca ına dair bir beklenti haline yöneltir. Duygusal zeka bakımında iyilikseverlik; umutsuzluk, depresyon ve kaygıya kar ı bir iyi olma durumudur. Bireyin iyilikseverlik ve umutlu olma halleri bireye büyük fırsatlar sa layacaktır.

Empati; *bireyin kendisinin kar ısındakinin yerine koyabilme halidir. Bu hal, birwyin kar ısındaki bireyi dinlemesi, duygularını hissedebilmesi ile ilgilidir. Bu halde, öz bilinç olayı söz konusudur. Öz bilinçte ise, insanların duygularının ne kadar açık oldu u, neler hissedebildi i söz konusudur. Karma ık duyguları sahip bireylerin di er bireylerin hislerini payla tı ında aynı karma ık duyguları ya alar. Bu nedenle di erlerinin duygularını anlayamamak duygusal zeka bakımından büyük bir eksikliktir. Duygusal durum ilgi ve etki gibi halleri içerir ki, empati de di erlerinin duygularını payla abilme yetisi durumu ile payda tır. Empati de bireyin di er bireylerin duygularını söylemeden farkına varma halidir. Bireyin ses tonu ve yüz ifadesi hislerini belirtir. Onsekiz ülkeden katılan 7000 bireyin katıldı ı bir ara tırmada, sözsüz i aretleri okuyan bireylerin duygusal açıdan daha dengeli, daha popüler, daha dı a dönük ve daha duyarlı oldu u gözlenmi tir. Aynı zamanda ara tırmada, kadınların bu tür empati konusunda erkeklerden daha ba arılı oldukları tespit edilmi tir.*

Motivasyon; *belirli bir hedefe ula mak için belirli dilimde bireyi hedefe yönlendiren dürtülerdir. Bireyleri motive eden durumlardan biri de duyguların iyile mesidir. Bu duygu iyile mesi veya yükselmesi bireyin kendini adanmı hissetmesine neden olur. Hedefe yönlendiren dürtü, zekanın ya da stratenin ba arılı ekilde uygulanmasında kilit bir noktadır. Bireyin kendini motive edebilmesi ile ba arısızlıkların, hayal kırıklıkların ve zorlukların üstünden geldi idir.*

Sosyal ili kileri yürütemek; bireyin di erleri ile ili ki kurabilme becerisidir. Sosyal ili kilerde iyi olan bireylerin, di er insanlar ile ba lantı kurabildi i, onların tepkilerini, hislerini akıllıca okuyabilen yönlendirebilen, örgütleyebilen ve tartı malarda üstesinden gelen ki iler oldu udur. Aristo'nun "herkes kızabilir, bu durum oldukça kolaydır. Ancak, do ru insana, do ru ölçüde, do ru zamanda, do ru nedenle ve do ru ekilde kızma, bu kolay bir i de ildir." sözü ile sosyal ili kileri yürütemen yetene in önemini ortaya koymu tur.

2. 5. Duygusal Zeka Modelleri

Ara tırmacıların, son yıllarda, duygusal zekanın boyutlarını, yönetimde, oörgütlenmede, performans de erlendirmesinde yo un bir ekilde çalı dıkları ve uyguladıkları görülmü tür. Bu uygulamalar sonucunda, duygusal zekanın modelleri üzerinde durulmu tur. Modellerin olu masında özellikle iki örgütsel disiplin üzerinde durulmaktadır. Birincisi; duygusal zeka-farkındalık sinerjisi, ba ka bir de i le duygusal zeka ve farkındalık ile sinerji yaratma durumudur. Bu disiplinde ki ilere, yöneticilere, gruplara ve bütün idarecilere uygulanabilir. Duygusal zeka, i ortamında verimlili i artırmak açısından çok kritik bir unsurdur. Böylece, gerek çalı anlar gerek idareciler açısından verimlili in olu tu u söylenebilir. Burada önemli olan farklılı ın olu masıdır. Yani farklılık, bir i letmenin mü teri tepkilerine anında yanıt verme yetene ini zengilenle tirmektedir. Böylece bir i letmede kültürel perspektifleri göz önünde bulundurarak farklılı ınolu turulması; ahıslara ve liderlere yani tüm i letmeyedygusal zekailkeleriniyaymaktır. Modelin bu disiplininde farklılı ı olu turmak için sadece duygusal zekayı kullanmıyor, aynı zamanda mü terilere yönelik atılımlarla ilgili somut önermeleri de sunuyor. Bu durum i yerinin verimlili i açısından son derece önemlidir. Son zamanlarda üzerinde sıklıkla durulan bu model, uzmanlar tarafından liderlere ve i yerlerine önerilmektedir. Örne in Goleman duygusal zekayı i yerinin performansını daha da artırdı ını ortaya çıkarmı tır. Benzer ekilde, Bar- on ve Parker (2000) çalı malarında, duygusal zekanın performansa entellektüel zekadan daha fazla katkı sa ladı ını göstermi tir.

Duygusal zeka nedir? dedi imizde, bireyin birbiri ile ilintili yetenekleri, iki yetene in farklılı ını ortaya çıkarır ve di erlerine tepki verme halidir. Duygusal zekası yüksek ki ilerinin, duygularından haberdar oldu u ve olaylar kar ısından farkında oldu u duygularla hareket etti i bilinmektedir.

Duygusal zeka , temel yetenek üzerinde çalışır,

- a) Başkalarının duygularını gerçekçi olarak algılamak.
- b) Bu duygulara empati yaparak tepki vermek.
- c) Başkalarına , duygusal tepkilerine yardımcı olmak.

Goleman, Boyatzis ve McKee(2004) duygusal zeka ile ilgili araştırmalarını “Primal Leadership” isimli kitapta derlemiştir. Kitapta yazarlar, başarılı bir yönetici olmak için duygusal zekanın önemine değinmişlerdir. Çünkü başarılı liderlerin temelinde duygusal zeka yatmaktadır. Yüksek duygusal zekaya sahip olan liderlerle düşük duygusal zekaya sahip liderler karşılaştırıldığında, düşük duygusal zekaya sahip liderlerin başarılı durumlarının da oldukça düşük olduğu görülmektedir.

Duygusal zeka farkındalık(DZF)bu modelde temel durum; bir iş yerindeki yöneticinin yada herhangi bir roldeki bireyin başarısına olan katkı söz konusudur. Ekip çalışmasında; duygusal zeka modeli çalışmanın zenginleşmesine ve performansın yükselmesine neden olmaktadır. Duygusal zeka ve farkındalık modelinin etkili uygulaması ve bireylerle ilgili olmasına rağmen iş yerinde ekip çalışmalarında uygulanabilir. Yöneticiler ve ekip çalışanları duygusal zekayı geliştirmede aynı derecede sorumluluk yüklenmektedir. Stratejik statüdeki liderler, farklı iş gücü kullanarak duygusal zeka politikaları ve sistemleri geliştirebilirler. Örneğin duygusal zeka konusunda grupların sorunlarını etkili bir şekilde çözmek ve karar vermenin yapıldığı büyük çaplı bir projenin sonucu, sosyal mimarlık kavramı ortaya çıkmıştır. Ekip çalışanlarının iki temel ihtiyacını karşılaması söz konusudur: Ego ve ekip çalışanları arasındaki ilişki. Örneğin Maslow (1945) insan ihtiyaçlarını hiyerarşisinde özellikle saygınlık ve ihtiyaçları ego ve kişiler arası ilişki bulgularını desteklemektedir. Maslow’un insan ihtiyaçları kuramı 70 yılın üzerinde bir süreç geçmesine rağmen hala geçerlidir.

Duygusal zeka ve çeşitlilik (DZÇ) modelinin uygulandığı seviye ele alındığında; kişisel, ekip çalışanları bazında görülmektedir:

- a) Ekip bazında, farklılıkları ele almak, merak ve ilgiyi oluşturmamak ve yaratıcılık ortaya çıkarır. Burada zor olan durum; farklı geçmiş deneyimleri olan ekip üyelerinin de er yargılarının ve kültür yapılarının farklı olmasıdır. Değişiklik yapmak ve bu politikaları uygulama sürecinde farklılıkların sözlerle dolu olmadığını saptanır. Bu durum zor olan yanındır. Bu zor durumlarda, duygusal zeka ve çeşitliliğin çok büyük faydası olur. Verimlilik elde edebilmek istenen ekip çalışmalarında, duygusal zeka ve çeşitlilik için sağlıklı normlar olmalı ve bu normları uygulamada sağlıklı yaklaşımlar konmalıdır. Duygusal zeka ve çeşitliliği ekip bazında uygulamak, yetenek ve beceri geliştirme söz konusudur ve aynı zamanda farklılıkları dikkate alan, görüş ayrılıklarından uzak, güdülenmeyi ve yeteneği ön plana çıkaran ekip çalışmaları ihtiyacı duyar.
- b) Bireysel bazda, duygusal zekave çeşitlilik için yeteneklerini ve becerilerini geliştirmek amacıyla farklı ve etkili ortamlarda çalışmalar gereklidir.
- c) Grup bazında, normlar ve becerileri geliştirmek amacıyla duygusal akıllık gruplar oluşturmak ve farklılıkları göz önünde bulundurmaktır.
- d) Örgütlenme seviyesinde, saygı ortamında farklılıkları kullanarak eğitimsel çözümler hazırlayarak yönlendirmek.

Duygusal zeka ve çeşitlilik; kurallara vurgu yaparak ve baskı uygulayarak grup üyelerinin yıkıcı yorumlarının yapıcı yönlerini ortaya çıkardığı ve çatışmayı önlemeye yardımcı olmaktadır. Kelly ve Littman (2001) endüstri temelli firmalarda kısa sürede birçok sorunu duygusal zeka ve çeşitlilik aracılığıyla ve hayal gücüyle çözümler sunmaktadır. Bu firmalarının başarılarının oldukça yükseldiğini ve bu başarılarının sırrının ise, firmada çalışan farklı ekiplerin ve bu ekiplerin geçmiplerinin (kültür, din, yaş, eğitim, sosyal yaşam tarzı vb.) farklı olması ile ilişkilendirilmektedir.

Duygusal zeka ve çeşitlilik; çalışma ortamında paylaşılan örgütlenen değerleri ve başarıları onurlandırarak bir denge oluştururlar. Bu çalışma ortamında, iş nasıl idare edilir?

Verimlilik için ihtiyaçlar nasıl karşılanabilir, hedeflere nasıl ulaşılabilir ve çıkmazlarla nasıl mücadele edilebilir? Doğrudan iletişim nasıl kurulabilir? Değer ortamında liderlerin, çalışanların ihtiyaçlarını nasıl karşılayabilir? Stresle nasıl başa çıkılabilir? gibi soruların çözümleri yerinde duygusal zeka vasıtasıyla çözülebileceği görülmüştür. Duygusal zeka ve iletişim, her çalışmada ortamında çalışanlarının ne için, daha verimli ve anlamlı bir hayat için yardımcı olmaktadır. Böylece, çalışmada yöneticilerin ve çalışanların kendilerine daha değerli bir biçim ve o çalışmada ortamına aitlik duygusu yaratılmaktadır. Duygusal zeka ve iletişim modeli doğrudan iletişim ve birbiriyle ilişkili olmayan iki temel temsil etmektedir.

Duygusal zeka ve iletişim modeli aşağıdaki unsurlardan oluşmaktadır:

- a) Olumlu duygular; bireyin bilinçli olması konusunda kendi değerini, tutkularını, tercihlerini ve dünya görüşlerini yansıtmaktadır.
- b) Kendini yönetme, duygusal tepkilerle başa edebilme anlamına gelmektedir. Bu yolla, ortaya çıkan tepkilerin yapıcı şekilde olmasını sağlar.
- c) Kültürler arası bilgiyi edinmek; diğer kültürlerin kurallarını, inançlarını ve davranışları hakkında bilgi edinme ve bilgiyi anlamadır.
- d) Sosyal mimarlık ilişkileri ve sosyal çevreyi bilinçli ve farkında olarak kurmaktır. Böylece, davranış, ilişkilerin verimliliğini ve karşılıklı fayda ve yarar artırma olasılığını yükseltmektedir.

Mayer & Salovey Modelinde, duygusal zeka, kişilerin duygusal algılama ve anlamada ne kadar doğrudan ulaşılabilirliği gösteren beceriler dizisidir. Duygusal zekanın tanımı olarak bu modelde duyguları algılama ve duyguları ifade edebilme becerisi geçmektedir. Aynı zamanda diğer yönlerinde, duygularını özümseme, anlama ve duygularla ilişkilendirme söz konusudur. Bu duygu halini kendinde ve başkalarında algılamadır.

Duyguyu algılama ve ifade etmede aşağıdaki şekilde olmaktadır;

- Birinin duygularının ve diğerlerinin ne olduğunu tanıması ve bunları ifade etmesidir.
- Birinin diğer insanlardaki sanatta ve lisanda duygularını tanıması ve ifade etmesi.

Duyguyu diğer yönlerde özümsemede aşağıdaki şekilde olmaktadır:

- Birinin duygularında dü üncelerine verimli yönde öncülük vermesidir.
- Birinin duygularını, yargılaması ve hatırlatıcı ekinde olu turmasıdır.

Duyguyu anlamada ve analiz etmede a a ıdaki gibidir:

- Birinin duygularını etiketlendirme yetene inin olması, karma ık duygularını ve uyarıcı duygularını analiz edebilmesidir.
- Birinin duygulardan sapma ili kilerini anlamak yetene inin olmasıdır.

Yansıtma yolu ile tanzim etmek

- Duygulara açık olmak.
- Duygusal ve entelektüel sa lamak için duyguları yansıtma ve idare etme yetene idir.

Bar-on modeli, 1997 yılında Bar-on tarafından geli tirilmi ti.r Modelin hedefi;“Neden bazıları hayatta di erlerinden daha ba arılı oluyor?”sorusuna yanıtını aramaktır.

Bu model, literatürde incelendi pinde be temel alanı içermektedir. Bu be temel alan a a ıda sunulmu tur:

- a) Ki isel yetenekler
 - Kendi kendinin farkında olma duygusu
 - Kendine güvenme ve iddalı olma, öz saygı
 - Gerçekleri kabul etmek
- b) Ki iler arası yetenekler
 - Ki iler arası ili kiler
 - Sosyal sorumluluk
 - Empati
- c) Uyumluluk(uyum sa lama)
 - Sorun çözme
 - Gerçekleri test etme
 - Esneklik
 - Sıkıntı, gerilim, tolerans
 - Tepki, dürtme
 - Sıkıntı,gerginlik yönetme yetene i
- d) Genel ruhsal durum.
 - Mutluluk

- yimsirlik

Bu be temel alan görüldü ü gibi kendi içerisinde alt bölümleri içermektedir. Bar-on duygusal zekayı u ekilde tanımlamı tır: Zeka; yetenekler, hüneler ve beceriler silsilesidir. Duygu ise, zekadan çok farklıdır , fakatn bir sıfat olarak algılama sürecidir.

Bar-on modelinin kuramsal ara tırmalarda zihinsel yetenekleri ve di er niteliklerini içeren karma ık bir model oldu udur.

Golemanduygusal zeka modeli

Duygusal zeka, endini kendini kontrol, arzu, heves,ısrarcılık ve kendini motive etmek yeteneklerinde olu ur (Goleman,1995). Bu yetenekler bütünü “karakteri” temsil eder.

Goleman’ın olu turdu u model öyledir:

- a) Ki inin kendi duygularını bilmesi.
 - Bir durum meydana gelirken tanıma ve hissetme
 - Duyguları her an izleme
- b) Duygulara hakim olma
 - Duyguların idare edilmesi(uygun zamanda ve mekanda)
 - Ki inin kendini sakinle tirmesi ve yatı tırması
 - Tela ,karamsarlık ve asabiyeti atlatabilme yetene i
- c) Ba kaların duygularını anlayabilme
 - Empati, farkındalık
 - Ba kalarının arzu ve ihtiyaçlarını sempati ile kar ılamak
- d) Bireyin kendini motive etmesi
 - Duyguları bir hedefe do ru kanalize etme.
 - Minnettarlı ı geciktirme, dü ünmeden yapılan bir hatta kar ısında bo ulmama.
 - Katı duru u terk etmeme
- e) li kileri iyi idare etme
 - Di erlerinin duygularını idare edebilme yetene i
 - Di erleriyle ileti imin düzgün olması

Goleman'ın duygusal zeka modeline motivasyon ve karakter yer almaktadır. Goleman, duygusal zeka modelinin birçok amaçla ve farklı yerlerde uygulanabileceğini, önemli başarılar getireceğini vurgulamıştır. Goleman'a göre gençlerin sigara kullanımı, cinsellik, saygısızlık, uyuşturucu gibi konularda daha sağlıklı kararlar almasında duygusal zeka modelinin yardımcı olmaktadır.

Goleman modelinde yeterlilik söz konusudur, yeterlilikleri, iki amaçta incelemiştir:

1. Bireyin kendi duygularının farkında olması, duygularını değerlendirilebilme, vicdanın olması, yeniliklere karşı tutum geliştirme ve değerler karşısında duygularını uyum içerisinde ifade edebilme, kendine yönelebilmesi, başarı için kendini yönetebilmesi, inisiyatifini elinde tutabilme, iyimser olabilme ve güdülenme gibi yeterliliklere sahip olmasıdır.
2. Bireyin başarılarını anlama, anlayış geliştirme, hizmete yönelik olma, çeşitlilikten yararlanma, çeşitliliği farklılık veya ayrımcılık gibi görmeme, siyasi anlamda tecrübe sahibi olma, siyasi tecrübesini rahatlıkla savunabilmeyi, savunmalarında empati kurabilme, etkin iletişim kurabilme, çatışma yönetimi, çatışmaları yönetebilme, liderlik özelliklerini tanımlama, değerler özelliklerini tanımlayabilme, diğerleriyle başarıları kurabilme, işbirliği ve dayanışma ile takım yeteneklerini içeren sosyal beceri gibi konularda yeterliliklere sahip olmasıdır.

Duygusal zekanın zihinsel yetenek ve kararlılık model olarak iki temel yapıda ele alınır:

- Zihinsel yetenekler; duygular ve bu duyguların düşünce ile etkileşimine odaklanmaktadır. Kararlılık modeli ise, zihinsel yetenekleri ve diğer güdülenme gibi özellikler ile sosyal aktiviteleri, tek bir yapı olarak irdelenmektedir.
- Duygusal zeka; güdülenme, duygu ve algıdan oluşmaktadır. Bar-on (1997), Mayer ve Salovey (1997) ile Goleman (1995) geliştirdikleri modellerle farklı yollarla duygusal zekayı savunmuşlardır. Bu temel modellerin en belirgin farklılığı; zihinsel yetenek, duygu ve algılama çerçevesinde ele alınmasıdır.

2. 6. Duygusal Zekanın Do ası

Goleman (2001) kitabında “duygusal zeka ve yazgı” ve “entellektüel zeka ve duygusal zeka:saf türler” başlıklarında örneklerle duygusal zekanın do asına değinilmiştir.

a)Duygusal zeka ve yazgı

Duygusal zeka ile ilgili verilen örnekler incelendiğinde; bir öğrenci, Amherst Üniversitesi'ne gitmek için başarı testinden tam puan aldığı görülmektedir, ancak öğrencinin giriş sınavında gösterdiği başarıyı, üniversiteye girince gösteremediği görülmü ve öğrencinin üniversiteyi on yılda tamamladığı bilinmektedir.

1940'lı yıllarda Harvard Üniversitesi'nden mezun farklı zeka tür ve seviyelerine sahip 95 öğrencinin orta yaşına kadar incelenmiştir. Üniversite eğitiminde iken, başarı oldukça yüksek öğrencilerin maaş, verimlilik ve kendi aralarındaki konumlarının, başarı oldukça düşük olan öğrencilere göre çok daha iyi bir noktada olduğu ortaya çıkmıştır. Araştırmada başarıları hayatlarından oldukça memnun oldukları, aile ve arkadaşlıklarında da daha mutlu oldukları ortaya konmuştur.

Başağı bir örnek verilecek olursa, Massachusetts'in Somerville kentinde yaşayan ve birçok göçmen ailerlerden 450 erkek çocuğunun entellektüel zekaları ile ilgili ve özel hayatları incelenmiştir. Örneklemini temsil eden bu erkek çocukların üçte ikisinin ailesinin devletten yardım almaktadır ve gecekondu mahallesinde oturmaktadır. Bu çocukların entellektüel zekası % 90'nın altında olduğu, ilgili ve özel hayatlarındaki başarıları ile entellektüel zekaları ile çok az ilgili olduğu görülmüştür. Bu durum, % 80'nin altında entellektüel zekası sahip erkek çocukların % 7'si için ilgili ve özel hayatındaki başarının oldukça düşük olduğu görülmüştür.

Illinois eyaletinde 1981 yılında, 81 lise Sonuç mezunu öğrencinin birinci sınıfta iken en yüksek notu aldıkları ve başarılarını üniversitede sürdürdüklerini, yirmili yaşlarının sonuna doğru başarılarının oldukça yüksek düzeye ulaştığı görülmüştür. Mezu olduktan 10 yıl sonra dördünden birinin yaşamı incelenmiş ve kendi hayatları ile karşılaştırılmıştır. Sonuç olarak, öğrencinin kendi tercih ettiği alanda en yüksek başarıya ulaştığı görülmüştür.

Boston Üniversitesi hocalarından Prof. Dr. Karen Arnold, okul birincilerinin hayat başarıları ile karşılaştırdığı araştırmalarında, okul birincilerinin hayatta karşılaştıkları zorluklarla nasıl başa çıkabildiğini belirtmiştir.

Sözü geçen araştırmalar sonucunda, akademik zekanın yaşamın getirdiği değişikliklerde veya fırsatlara hazır olma konusunda yeteri kadar faydalı sağlamadığı, fakat entellektüel zekanın zenginlik, saygınlık, mutluluğun bir garantisi olmadığı halde, okullarda, toplumlarda akademik becerilere göre bireyin ilerisini belirlediği ve bu konuda çok önemli rol oynadığı görülmüştür. Bu durum duygusal zekaya sahip kişilerin göz ardı edilmediğini gösterir. Duygusal zeka, matematik ve okuma gibi az-çok beceri sahibi ve kendine özgü yetenek gerektiren bir alandır. Aynı zekaya sahip iki bireyden birinin hayatta çok başarılı olduğu ortaya çıkarken; diğer bireyin hayatta nasıl başarısız olduğunu anlamak için duygusal zekasının ne kadar başarılı ve duygusal yeteneğini bilmek önemlidir. Duygusal yetenek, yetenek üzeridir. Yetenek üzeri zeka ve diğer yeteneklerin ne kadar iyi kullanabildiğini belirler.

Hayatta iyi bir başarıya ulaşmanın çok farklı yolları ve farklı yetenekleri gerektiren bir dizi alanın olduğu bilinmektedir. Günümüzde, daha fazla bilgiye ihtiyaç duyan toplum için teknik beceriler de gerekmektedir. Araştırmalar gösteriyor ki, duygusal yeteneğe sahip, kendi duygularını tanıyan, idare edebilen, diğerlerinin duygularını okuyabilen ve diğerleriyle etkili bir şekilde sorunlarında başa çıkabilen bireylerin her anlamda özel ve yakın ilişkilerinde, siyasi ilişkilerinde, başarıyı belirleyen sözsüz kuralları kavrama becerisinde lehinde olduğu ortaya çıkmıştır. Duygusal becerileri yeterli olan kişilerin yaşamalarını daha doyumsuz ve etkili şekilde sürdürerek, kendi verimliliklerini besleyerek zihinsel alışkanlıklar edinebildikleri ortaya çıkmıştır. Bunun tersi durumda yani duygusal becerileri yeterli olmayan kişilerin odaklandıkları işte düştüklerini sağlayacak yeteneklerle karşılaştıklarında dururlar.

b) Entellektüel zeka ve duygusal zeka : saf türler

Entellektüel zeka ve duygusal zeka birbirinden farklı yetilerdir. Entellektüel zekası yüksek ama duygusal zekası düşük kişilere karşı kalıplaşmış olumsuz bir görüş pek rastlanmaktadır. Bununla birlikte entellektüel zekası, düşük bireyler için kalıplaşmış düşünceler yer almaktadır. Oysa, çalışmalar entellektüel zeka ve duygusal zekanın az da olsa

ili kili oldu unu göstermektedir. Bu ili ki oranı o kadar dü ük ki birbirinden ayrı oldu unu ortaya koymu tur.

Entellektüel zeka için testler bulunmakla birlikte duygusal zeka için ka ıt kalem testi henüz bulunmamaktadır. Duygusal zeka ile ilgili çok fazla ara tırmalar olmamasına ra men empati gibi bazı yetilerle de erlendirilebilir Örne in ki inin duygularını içeren yüz ifadesini çeken bir video incelendi inde, bazı yetileri de erlendirmenin en iyi yoludur. Berkeley California Üniversitesi'nde Jack Block isimli bir psikolog'un "*Benli in dayanaklı lı*" olarak adlandırdı ı ölçekle, entellektüel zekave duygusal yetenekleri geli mi bireyleri kar ıla tırma ve ortaya çıkan sonuçlar oldukça dikkat çekicidir.

Duygusal zekadan ayrı tutulmu olan entellektüel zeka tipinin zihinsel olarak uzman ancak ki isel olarak yetersiz bir entellektüel karikatür oldu u ortaya çıkmı tur. Profiller kadınlarda ve erkeklerde hafif bir farklılık göstermektedir. Entellektüel zekasıyüksek erke in ilgi ve yeteneklerinin geni oldu unu, hırslı, üretken, istikrarlı ve sebatkar ve kendi sorunlarını dert etmeyen biri oldu u görülmü tür. Bu erkeklerin ele tirici, tepeden bakan, titiz, duygularına gem vuran, cinsellik ve duygusal deneyimleri konusunda tutuk, kendini açmayan, mesafeli, duysusalık açısında ise kayıtsız ve so uk oldu u da gözlenmi tir. Bununla birlikte duygusal zekası yüksek olan erkeklerin ise sosyal açıdan dengeli, dı a dönük ve ne eli, korkaklı a veya derin dü ünmeye yatkınlı ı olamayan kimseler oldu u, insanlara ve davalara ba lanma, sorumluluk alma,etik bir görünü e sahip oldu u, zengin ama yerinde bir duygusal ya amlarının bulundu u, ba kalarıyla ve ya adıkları sosyal dünyayla barı ık oldukları gözlenmi tir.

Entellektüel zekası yüksek kadınların entellektüel güven sahip oldu u, dü üncelerini akıcı bir ekilde ifade edebildi i, entelektüel konulara de er verdi i ve geni bir entellektüel ve estetik ilgi alanına sahip oldu u görülmü tür. Aynı zamanda bu kadınların kendi kendilerini tahlil edebilen, kaygıya, derin dü ünmeye, suçluluk duymaya yatkın oldukları, ayrıca öfkelerini açıkça belli etmekten kaçınan (dolaylı yoldan bunu yapan) bireyler oldu u saptanmı tur. Duygusal zekası yüksek olan kadınlar ise, duygularını ortaya koyabilir ve do rudan dile getirebilir, kendi kendilerine olumlu bakabilir, hayattan bir anlam bulabilirler. Ayrıca erkekler gibi dı a dönük ve ne eli, duygularını uygun bir biçimde ifade edebilen (örne in, sonradan pi manlık duyulan patlamalar halinde de il) stresle kolay ba a çıkabilen bireyler oldu u ortaya çıkmı tur. Kadınların sosyal tavırlarını yeni insanlara kolayca ulaşmasını sa ladı ı, kendileri ile barı ık oldu u, içtenlik ve duygusal deneyime açık

oldukları bilinmektedir. Duygusal zekası yüksek kadınların, entellektüel zekası yüksek erkeklere göre daha az kaygı ve suçluluk hissettikleri ve daha az derin dü üncelere daldıkları gözlenmiştir.

Söz geçen örnekler ve açıklamaların, entellektüel zeka ile duygusal zekanın karışımını bildiği bilinmektedir. Her bir zeka yetisi ne gibi özellikler kattığı araştırmalar görülmektedir. Birçok bireyde hem bilişsel hemde duygusal zeka olduğu ölçüde, söz edilen portreler örtülür. Bu açıklamalara göre, insanı insan yapan niteliklerin çoğunun duygusal zekadanileri geldiği görülmektedir.

c) Duygusal okuryazarlık

1960'lı yıllarda duyguların eğitime dayandığı nokta, duygusal okuryazarlık başlıktır. Duygusal okuryazarlıkta hem eğitim hem duygunun kullanımını hem de duygunun eğitilmesi söz konusudur. Duygusal okuryazarlık için en iyi yol, eğitimidir. Eğitim ise, okullarda gerçekleştirilmektedir. Böylece, okullar, duygusal zeka programlarının takip edilebileceği en iyi ortamdır. Okullarda paydaşların duygusal yeterlilikleri bireysel kriz alanları olarak ortaya çıkabilir (Goleman, 2001). Okullarda, duygusal okuryazarlık programları aracılığı ile çocukların sosyalleşmesinde etkisiz olan ailelerinden kaynaklanan boşluğu doldurmak vb. sorumlulukları üstlenirler. Bu yüzden, öğretmenler, duygusal okuryazarlığı, öğretmenlerin niteliği, sınıf yönetimi ekli, duygusal yetileri, yetersizlikleri gibi konularda model olarak katkı sağlar. Öğretmen eğitiminde standart olmaktan daha çok öğretmeye hazırlanmalıdır ve bu yaklaşım alıştırmak için birkaç haftalık özel eğitime ihtiyaç duyulur.

2.7. İlgili Araştırmalar

Bu bölümde Türkiye Cumhuriyeti, Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti ve diğer bazı ülkelerde duygusal zeka ile ilgili bazı araştırmalara yer verilmiştir.

Sezer (2012) çalışmasında, öğretmenlerin tükenmişlik durumları duygusal tükenmeleri, duyarsızlaşma ve bireysel başarı boyutlarına göre değerlendirilmiştir. Aynı zamanda öğretmenlerin duygusal tükenmişlikleri üzerine etki eden etkenlerin neler olduğu ortaya konmaya çalışılmıştır. Araştırmada örneklem, 192 öğretmendir ve veri toplama aracı

olarak “Maslach Tükenmişlik Envanteri” ölçme aracı kullanılmıştır. Analizlerde t testi, tek yönlü varyans gibi teknikler kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, cinsiyet, eğitim düzeyi, meslekteki kıdem, okutulan sınıflardaki öğrenci sayıları, öğretmenlerin çalıştıkları öğretim kademeleri (ilköğretim 1. kademe, 2. kademe ve ortaöğretim) ve öğretmenlerin çocuk sahibi olup olmamalarının tükenmişlik üzerinde etkili görülmemiştir.

Shiple, Jackson ve Segrest (2010) çalışmalarında, İstanbul tıp fakültesinde okuyan 193 üniversite öğrencisinin duygusal zekaları; yaş, deneyimi ve akademik başarıları açısından değerlendirilmiştir. Araştırmanın veri toplama araçları; “Duygusal zeka ölçeği” ve “Akademik performans formudur”. Araştırma sonucuna göre, öğrencilerin duygusal zekaları üzerinde deneyiminin anlamlı bir etkisi olduğu görülmüşken; yaşlarının herhangi bir etkisinin olmadığı ortaya çıkmıştır.

Kaıkçı ve Avar (2010) araştırmasında, Atatürk Üniversitesi’nde hemirelik bölümünde okuyan öğrencilerin duygusal zekaları incelenmişler ve ortaya çıkan sonuçları bazı değişkenler açısından karşılaştırılmışlardır. Araştırmada, Hall tarafından geliştirilen “Duygusal Zeka Değerlendirme” ölçeği kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemi, 293 hemire öğrencidir. Öğrencilerden elde edilen veriler, yüzdeleme, t-testi, varyans analizi ve Tukey testleri aracılığıyla analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda, öğrencilerin duygusal zeka puanlarının orta düzeyde olduğu, bu ortalama puanların son sınıf öğrencilerinde diğer sınıf öğrencilerine göre daha yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir.

Birol ve arkadaşları (2009) araştırmalarında, KKTC’de liselerde görev yapan öğretmenlerin duygusal zekaları incelenmiştir. Araştırmaya 253 lise öğretmeni, örneklem olarak katılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre, öğretmenlerin duygusal zekalarının üzerinde cinsiyet, mesleki kıdem ve görev yaptıkları okul türünün etkisinin olduğu görülmüşken; yaşın etkisinin olmadığı görülmüştür.

Kılıç ve Önen (2009) araştırmalarında öğretmen adaylarının duygusal zeka düzeyleri ile etik muhakeme yeteneklerini karşılaştırmaları ve karşılaştırma sonucu ilişkilerini açıklamışlardır. Araştırmaya 242 öğretmen adayları katılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, öğretmen adaylarının etik muhakeme ve duygusal zekaları arasındaki ilişkinin demografik bilgilere göre anlamlı bir farklılık oluşturmadığı ortaya çıkmıştır.

Öztürk ve Deniz (2008) ara tırmalarında anaokul ö retmenlerinin duygusal zekaları, i doyumu ve tükenmi lik düzeyleri; ya , e itim düzeyi, hizmet içi e itim ve sosyal etkinliklere katılımlarına göre incelemi lerdir. Ara tırmanın örneklemi 13 ilde anaokul e itim kurumlarında görev yapan 378 anaokul ö retmenidir. Ö retmenlerde veriler, ki isel bilgi formu, Bar-On Duygusal Zekâ Ölçe i, Hackman ve Oldham Doyumu Ölçe i ve Maslach Tükenmi lik Envanteri kullanılarak toplanmı tır. Ara tırmanın sonucuna göre, anaokul ö retmenlerinin ö retmenlerinin duygusal zekâ, i doyumu ve tükenmi lik düzeyleri bazı de i kenlere göre anlamlı bir farklılık göstermi tir.

Turanlı (2007) ara tırmasında ilkokul müdürlerinin duygusal zeka düzeyleri, yönettikleri okulda görev yapan ö retmenlerin i doyumu düzeylerini incelemi ve ilkö retim okul müdürlerinin duygusal zeka düzeyleri ile ö retmenlerin demografik özellikleri ve i doyum düzeyleri arasındaki ili kiyi de erlendirmi tir. 2005-2006 yılında gerçekte en ara tırmada zmir ilinin dokuk ilçesindeki ilkö retim okullarında çalı an 178 müdür ve 2050 ö retmen örneklemi temsil etmektedir. Müdür ve ö retmenlerden veriler; “i doyumu envanteri” ve “duygusal yeterlik envanteri” kullanılarak derlenmi tir. Ara tırma sonuçlarına göre, müdürlerin duygusal zekaları ile ö retmenlerin i doyumu ili kilerinde, müdürlerin esinleyici liderlik boyutu en yo un etkilidir. Ayrıca ö retmenlere göre müdürlerinin duygusal zekalarını orta düzeydedir.

Üncü (2007) doktora tez çalı masında, evli ki ilerin duygusal zeka seviyeleri ile evlilik doyumları arasındaki ili kiyi de erlendirmi tir. Çalı mada örneklem stanbul ilinin Ka ıthane ilçesinde ya ayan 229 evli ki i ve Yozgat ilinin Sarıkaya ilçesinde ya ayan 237 evli ki idir. Katılımcıların 252’si kadın, 214’ü erkektir. Ara tırmada evli ki ilerden veriler, duygusal zeka seviyelerini ölçmek için Duygusal Zeka Ölçe i (EQ-NED), ki ilerin evlilik doyumlarını ölçmek için Evlilik Ya am Ölçe i ve ki ilerin demografik özelliklerini belirlemek için de ara tırmacı tarafından hazırlanan Ki isel Bilgi Formu kullanılmı tır. Çalı manın sonuçlarına göre, katılımcıların duygusal zeka seviyelerinin genel ve alt boyutlar olarak puanları de erlendirildi inde, kadınların genel olarak kar ısındakinin duygularını anlama ve alt boyut olarak duygularını yönetme puanlarının erkeklere göre anlamlı ve daha yüksek oldu u gözlenmi tir. Kadın ve erkeklerin duygusal zeka seviyeleri; evlilik süresi ve ö renim durumuna göre anlamlı bir de i iklik göstermemektedir. Katılımcıların ya adıkları yerlere göre, stanbul’da ya ayan katılımcıların genel olarak duygusal zeka seviyeleri ve alt boyut olarak duygularını yönetme puanlarının Yozgat’ta ya ayan katılımcılara göre anlamlı ve daha yüksek oldu u görülmü tür.

Öztekin (2006) ara tırmasında, Balıkesir ilinde ortaö retim kurumlarında çalı an yöneticilerin duygusal zeka becerilerini okul yönetiminde kullanma düzeylerini, müdür, müdür yardımcısı ve ö retmen görü lerine göre incelemi tir. Ara tırmanın sonuçlarına göre müdürler, kendilerinin duygusal zeka becerilerini okul yönetiminde kullanma düzeyleri yeterli oldu unu belirtirken; müdür yardımcıları ve ö retmenler müdürlerinin duygusal zeka becerilerini okul yönetiminde kullanma seviyelerini daha az yeterli oldu unu bildirmi lerdir.

Bolatkıran (2006) çalı masında 2005-2006 e itim ö retim yılı içerisinde, Gaziantep ili ehitkamil ve ahinbey ilçelerinde ilkö retim kurumlarında çalı an okul müdürlerinin duygusal zeka yeterlilikleri ile ileti im becerileri arasındaki ili ki ö retmen algularına göre ara tırma tır. Çalı mada, örneklem almada, yansız örneklem yolu ile rastgele 14 ilkö retim okulu seçilmi ve örneklem bu okullarda çalı an 710 ö retmendir. Ö retmenlerden veriler, “Duygusal Yeterlilik” ölçe i uygulanarak elde edilmi tir. Çalı ma sonucunda, ö retmenler okul müdürlerinin duygusal zeka yeterliliklerini genel olarak “iyi” seviyede algılamaktadır.

Çakar (2002) ara tırmasında duygusal zekanın dönü ümcü liderlik dvaranı ı üzerindeki etkiyi incelemi tir. Ara tırma sonucunda, duygusal zeka ve dönü üçü liderlik davranı ı arasında olumlu bir ili ki oldu unu, özellikle duygusal zekanın sosyal beceriler boyutunun dönü ümcü liderlik davranı ları üzerinde oldukça yüksek etkisinin oldu u gözlenmi tir.

Arıciolu (2002) ara tırmasında yüksek ö renim ö renci yurdu yöneticilerinin duygusal zeka seviyelerini incelemi tir. Ara tırma sonucu olarak, yurt yöneticilerinin duygusal zeka seviyelerinin istenilen seviyenin altında oldu u, bu duruma özellikle çevresel ekonomik etkenin önemli bir rol oynadı ı, yöneticilerin ya am kalitesinin istenilen seviyede olmadı ı ortaya çıkmı tır. Bununla birlikte yurt yöneticilerinin ço unlu unun ö rencilerin ya dilimleri ve duygusal beklentileri göz önüne alındı ında mü teri memnuniyetini sa lamada yeterli olmadı ı ortaya çıkmı tır.

Balcı (2001) çalı masında, ilkö retim kurumlarında görev yapan okul yöneticilerinin duygusal zek yeteneklerini kullanabilme seviyelerini yönetici ve ö retmen görü lerine dayalı olarak de erlendirmi tir. Çalı ma sonucuna göre, ö retmenler ilkö retim müdürlerinin duygularını tanıma ve farkında olma, duygularının nedenlerini anlama, duygularını yönetebilme, ö retmenlerini anlama ve ö retmenlerinin bakı larıyla olayları görme ve de erlendirme, ö retmenlerinin tepki ve duygularını yönetme konularında yeterli seviyede olmadıklarını belirtmi lerdir.

Bülbülu (2001) çalışmasında, hizmet sektöründe yöneticilik yapan liderlerin duygusal zekayeverdikleri önemle ilgili görüşleri incelenmiştir. Çalışmada, liderlerin dörtte üçünün duygularının farkında olduklarını, çalışanların yarısına yakınının ise, liderlerinin duygularının farkında olduklarını, liderlerin yarından fazlasının duygularını kontrol altında tutabildiklerini, çalışanların dörtte birinin ise liderlerinin duygularının kontrol altında tutabildiklerini, liderlerin üçte birinin olayları çalışanların bakışlarıyla de erlendirebildiklerini, çalışanların ise liderlerinin dörtte birinin kendilerinin bakışlarıyla olayları de erlendirebildiklerini, liderlerin dörtte üçünün çalışanlarının güdülenmelerine önem verdikleri, çalışanların çoğunluğu ise, liderlerinin kendilerine yeterli seviyede motivasyon sağlamadığı, liderlerin hepsinin çalışanlarla güven ortamı sağlamadığı, iletişim kurduğu, çalışanları yarından fazlasının ise, liderlerinin kendilerine yardımcı olmadıkları tespit edilmiştir.

Acar (2001) çalışmasında yöneticilerin duygusal zekaları ile liderlik davranışları arasında bir ilişkiyi incelenmiştir. Araştırma sonucunda göre yöneticilerin cinsiyetleri, yaşları, çalışma süreleri, hizmet içi eğitim katılma sıklığı, eğitim seviyeleri, çalıştıkları banka türü, kendilerine bağlı ast sayısına göre, duygusal zeka seviyesinde farklılıklar gözlenmiştir. Çalışmada, yöneticilerin duygusal zekaları ile insana yönelik liderlik davranışları arasında olumlu bir ilişki bulunurken, göreve yönelik liderlik davranışı ile yöneticilerin duygusal zekaları arasında herhangi bir ilişki bulunmamıştır.

3.YÖNTEM

3.1.Çalı ma Deseni

Bu çalı mada, betimsel nitelikli tarama modeli uygulanmı tır. Karasar (2006)'a göre “Genel tarama modelleri, çok sayıda elemandan olu an bir evrende, evren hakkında bir yargıya varmak amacıyla evrenin tümü ya da ondan alınacak bir grup örnek ya da örneklem üzerinde yapılan tarama düzenlemeleri”olarak tanımlanmaktadır.

3. 2. Evren ve Örneklem

Çalı manın evreni, 2013-2014 ö retim yılı bahar döneminde K.K.T.C ‘deki Gazimagusa ve skele ilçelerindeki ilkokul, ortaokul ve lise kurumlarında görev yapan ö retmenlerdir. Uygulamanın yapıldığı ilçelerin okullarındaki ö retmenlerin ayrıntılı sayısal verileriTablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1. Uygulamanın Yapıldığı İlçelerdeki Ö retmen Sayısal Bilgileri

	Kadın	Erkek	Toplam
Gazima usa	285	107	392
Cumhuriyet Lisesi	28	11	39
G/Msa TMK	57	17	74
Namık Kemal Lisesi lise	50	20	70
Polatpa a Lisesi	46	23	69
Beyarmudu Ortaokulu orta	5	0	5
Canbulat Özgürlük Ortaokulu	49	16	65
Çanakkale Ortaokulu	39	14	53
Zeka Çorba Ortaokulu	11	6	17
skele	100	45	145
Bekirpa a Lisesi	38	13	51
Erenköy Lisesi orta	34	21	55
Recep Tayyip Erdo an	15	4	19
Mehmetçik Ortaokulu	13	7	20
GENEL	385	152	537

Çalı mada evrenin tümüne ula ılmaya çalı ılmı ancak gönüllük ilkesi esas alındı ı için çalı maya 7 ilkokul, 4 ortaokul ve 4 lise kurumlarında görev yapan 169 ö retmen katılımı tır.

Katılımcıların demografik özelliklerine ilişkin bilgiler Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2. Katılımcıların Demografik Özellikleri

	N	%
Cinsiyet		
Kadın	110	65,1
Erkek	59	34,9
Ö retim kademesi		
İlkokul	57	33,7
Ortaokul	54	32,0
Lise	56	33,1
?	2	1,2
Seminer katılma durumu		
Evet	83	49,1
Hayır	75	44,4
?	11	6,5
Mesleki deneyim		
5 yıl ve altı	25	14,8
6 - 10	3	1,8
11 - 15	2	1,2
16 – 20	3	1,8
21 yıl ve üzeri	1	,6
?	135	79,9

Tablo 1’e göre öğretmenlerin 110’u (%65,1) kadın, 59’u (%34,9) erkektir. Öğretmenlerin 57’si (%33,7) ilkokulda, 54’si (%32,1) ortaokulda ve 56’si (%33,1) lisede görev yapmaktadır. Katılımcıların eğitim seminerlerine katılım durumları incelendiğinde, öğretmenlerin 83’ünün (%49,1) duygusal zeka ile ilgili (sosyal beceri, iletişim vb.) bir kurs, ders ya da seminer aldıklarını belirtirken; 75’inin (44,4) ise almadıklarını bildirmişlerdir. Öğretmenlerin mesleki deneyimi ile ilgili sonuçlara bakıldığında çoğunluğunun belirtmediğini, öğretmenlerden mesleki deneyimini belirtenlerin ise 5 yıl ve altı ile 21 yıl ve üzerinde de ifade görülmüştür.

3.3. Veri Toplama Teknikleri

K.K.T.C’de öğretmen kurumlarında görev yapan öğretmenlerin okul müdürlerinin duygusal zeka becerilerini kullanma düzeyini belirlemek amacıyla yapılan araştırmada anket kullanılmıştır. Anket iki bölüme ayrılmıştır. Birinci bölümde, öğretmenlerin demografik özelliklerini belirlemek amacıyla kişisel formu yer almaktadır. Kişisel formda, cinsiyet, mesleki kıdem, görev yaptıkları okul türü, mesleğe başlamadan önce ya da mesleğin

icrası sırasında duygusal zeka ile ilgili (sosyal beceri, iletişim vb.) bir kurs, ders yada seminer alma durumu gibi soruları içermektedir. İkinci bölüm ise, “Okul Müdürlerinin Duygusal Zeka Becerilerini Kullanma Düzeyi Ölçeğidir (DZ)”. Ölçek, Öztekin (2006) tarafından geliştirilmiştir (Ek-1). 32 madde içeren ölçek, “Her Zaman”, “Ço u Zaman”, “Bazen”, “Nadiren” ve “Hiçbir Zaman” biçiminde 5’li Likert tipinde derecelendirilmiştir. Katılımcıların ölçekte yer alan her bir maddeye verdikleri tepkiler; “Hiçbir Zaman” seçeneği için “1”, “Nadiren” seçeneği için “2”, “Bazen” seçeneği için “3”, “Ço u Zaman” seçeneği için “4” ve “Her Zaman” seçeneği için de “5” puan verilerek sayısal olarak ve bilgisayar ortamına aktarılarak SPSS 20 ve Lisrel 8,53 programlarında analize alınmıştır. Türkiye’de geçerlik ve güvenirlik çalışması 2006 yılında Öztekin tarafından yapılan DZ ölçeğinin K.K.T.C’de elde edilen veriler için standardizasyona gidilmiştir. Bu nedenle geçerlik ve güvenirlik çalışması yapılmıştır. Geçerlik için doğrulayıcı faktör analizi (DFA) yapılmıştır ve elde edilen sonuçlar aşağıda sunulmuştur.

Beşli likert tipi ölçeklenen 32 maddeden oluşan DZ ölçeğinin DFA sonucunda 17. maddenin t değeri anlamlı bulunmadığı için ölçekten çıkarılmış ve kalan 31 ölçek maddelerinin faktör yük değerleri (Λ), her bir madde ile örtük değişken arasındaki ilişkinin gücünü belirleyen çoklu korelasyonun karesi (R^2) değeri ve ilişkinin manidarlığını gösteren t değerleri Tablo 3’te gösterilmiştir.

Tablo 3. DFA sonucu

	Lamda	R ²	t de eri
M1	0,63	0,40	8,07
M2	-0,5	0,25	-4,76
M3	0,7	0,48	8,78
M4	0,69	0,48	8,77
M5	0,75	0,57	9,01
M6	0,76	0,57	10,42
M7	0,77	0,59	9,71
M8	0,77	0,6	10,12
M9	0,76	0,58	9,48
M10	0,83	0,68	12,96
M11	0,82	0,67	11,48
M12	0,75	0,56	9,54
M13	0,79	0,63	10,82
M14	0,8	0,64	11,17
M15	0,7	0,48	8,26
M16	0,51	0,26	4,69
M18	0,8	0,64	11,05
M19	0,75	0,56	10,54
M20	0,63	0,39	6,21
M21	0,73	0,54	10,76
M22	0,71	0,5	9,38
M23	0,79	0,63	11,6
M24	0,78	0,61	11
M25	0,77	0,6	10,18
M26	0,78	0,61	9,99
M27	0,82	0,67	10,89
M28	0,8	0,64	10,95
M29	0,79	0,62	9,77
M30	0,79	0,62	10,98
M31	0,76	0,58	10,48
M32	0,8	0,65	10,74

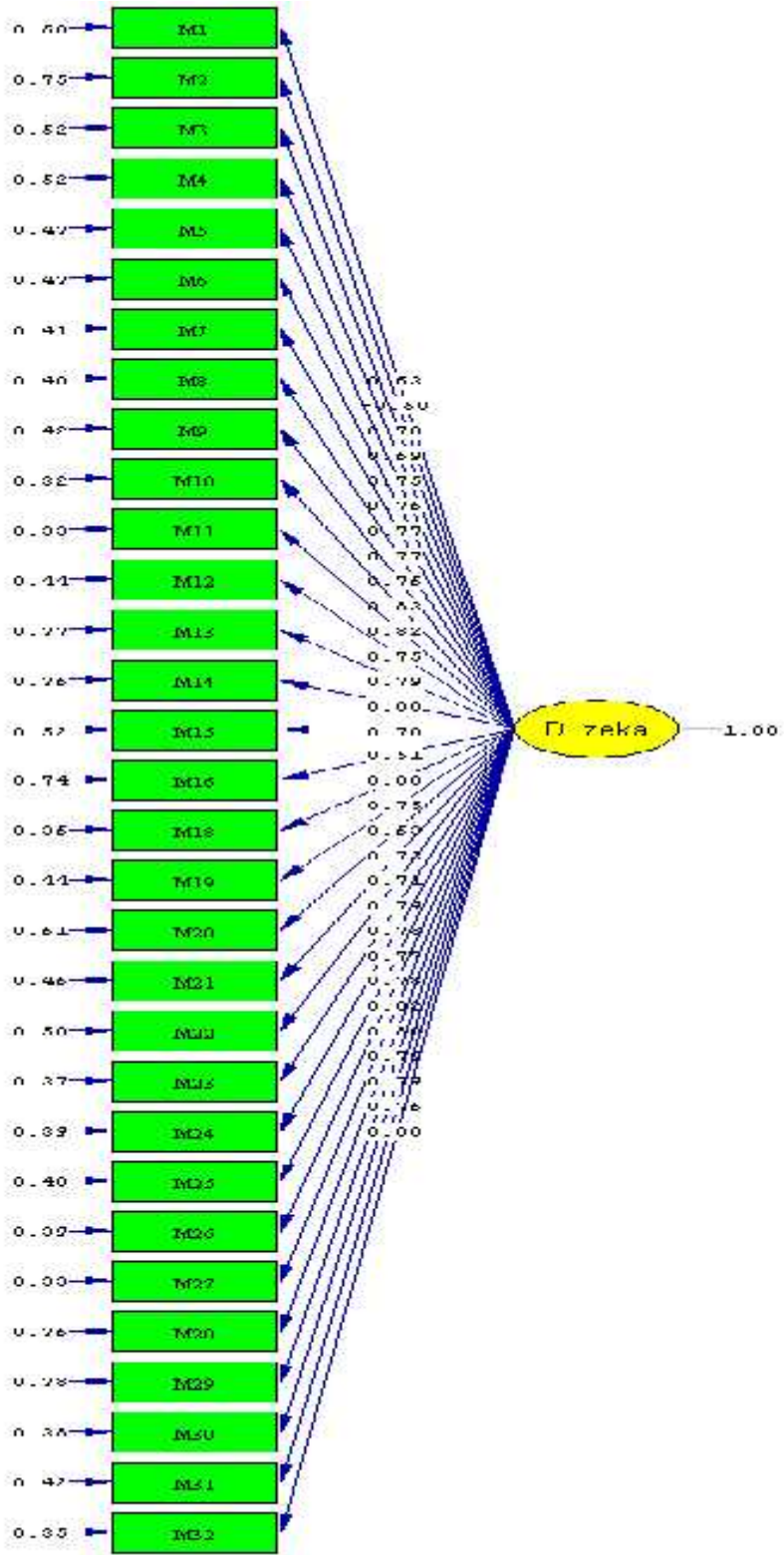
DFA sonuçlarına göre otuzbir maddenin t de erleri anlamlı bulunmu tur($p<0.05$). Açıklanan varyans de erileri 0.25 ile 0.68 arasında de i mektedir. Uyum indeksleri gözlenen verinin tek boyutlu olan modele iyi uyum gösterdi ini de erlendirmek için kullanılmaktadır. Bu çalı mada Duygusal Zekaölçmek amacıyla hazırlanmı 31 maddenin model-veri uyum indeksleri Tablo 4'te gösterilmi tir.

Tablo 4. Ölçek Maddelerinin Faktör Yapısı için Uyum İndeksleri

Uyum İndeksi	Kabul Edilebilir Sınır	Değer
χ^2/sd	<5 Orta düzeyde <3 iyi uyum	638.36/434 = 1.47
GFI	>0.90	0.93
CFI	>0.90	0.98
NFI	>0.90	0.95
NNFI	>0.90	0.98
RFI	>0.85	0.95
S-RMR	< 0.08	0.057
RMSEA	< 0.08	0.076

Tablo 4'e (Ölçek Maddelerinin Faktör Yapısı için Uyum İndeksleri) göre benzerlik oranı ki-kare istatistiği $\chi^2(434)=638.36$, $P<0.01$, kök ortalama kare yaklaşım hatası (RMSEA)= 0.076; standardize edilmiş kök ortalama kare artı (S-RMR)= 0.057; karılamalı uyum endeksi (CFI)= 0.98; uyum iyiliği endeksi (GFI)= 0.93; normlanmı uyum endeksi (NFI)= 0.95; görel uyum endeksi (RFI)= 0.95 olarak belirlenmiştir. Yukarıdaki ölçek Maddelerinin Faktör Yapısı için Uyum İndeksleri tablosundan yola çıkarak doğrulayıcı faktör analizi sonucunda ölçeğin tek faktörlü yapısının kabul edilebilir ve geçerli sonuçlar verdiğini göstermektedir.

Ölçek maddelerine ilişkin yol grafiği (path-diagram) ise Şekil 1'de gösterilmiştir.



ekil 1. Duygusal Zeka Ölçe inin Yol Grafi i

DZ ölçe inin güvenilirli i için cronbach alfa de eri hesaplanmı ve maddelerin iç tutarlı nı saptamak için de madde-toplam-korelasyonu yapılmı tır. Ölçek maddelerinin

madde geçerlik katsayısı olarak da bilenen madde-toplam korelasyonları incelendi inde 2. maddenin negatif (-0.470) korelasyon katsayısı bulunması nedeniyle ölçekten çıkarılmıştır. Kalan 30 maddenin madde toplam korelasyonları Tablo5'te gösterilmiştir.

Tablo 5. Madde-Toplam-Korelasyonu Sonucu

	Madde Toplam Korelasyonu
M01	0,61
M03	0,69
M04	0,69
M05	0,75
M06	0,74
M07	0,76
M08	0,77
M09	0,74
M10	0,81
M11	0,81
M12	0,73
M13	0,79
M14	0,79
M15	0,69
M16	0,48
M18	0,78
M19	0,74
M20	0,62
M21	0,70
M22	0,69
M23	0,78
M24	0,75
M25	0,76
M26	0,77
M27	0,80
M28	0,79
M29	0,77
M30	0,78
M31	0,75
M32	0,78

Sonuçlara göre madde toplam korelasyonları 0.48 ile 0.81 arasında değişmektedir. Ölçeğin güvenilirliğine Cronbach Alpha katsayısı ile bakılmıştır. Güvenirlik katsayısı, 0 ile +1 arasında değişkenlik gösterir. Güvenirlik katsayısının 1'e yakın değerler alması güvenilir olduğunu gösterir.

yüksek oldu u, maddeler arasında iç tutarlılı n yüksek oldu u anlamına gelir ve istendiktir. 30 maddenin Cronbach Alfa güvenilirli i 0.974 olarak hesaplanmı tır.

Sonuç olarak duygusal zeka ölçe inin geçerlik güvenirlik analizleri sonucunda 2 ve 17. maddeler ölçekten çıkarılmı ve Öztekin (2006) tarafından geli tirilen DZ ölçe i 30 maddeli olarak geçerli ve güvenirilir sayılmı tır.

3.4. Veri Analizi

Çalı manın alt problemleri do rultusunda yanıtlar bulabilmek amacıyla169 ö retmenden elde edilen veriler, SPSS paket programı aracılı ı ile analiz edilmi tir.Verilerin analizinde ortalama (\bar{X}), standart sapma (ss), frekans (n), yüzde (%), t testi ve Kruskal-Wallis teknikleri kullanılmı tır. Normalik için ölçe in genelinde çarpıklık (0,402) ve basıklık (0,468) de erlerine bakılmı ve -1 ve +1 arasında oldu u için verilerin normal da ıldı na karar verilmi tir. Ba ımsız de i kenler için elde edilen çarpıklık ve basıklık de erleri ise Tablo 6'da gösterilmi tir.

Tablo 6. Ba ımsız de i kenlere göre verilerin Normallik De erleri

		Çarpıklık	Basıklık
Cinsiyet	Kadın	-,300	,472
	Erkek	-,618	,377
Ö retim Kademesi	İlkokul	-,580	1,134
	Ortaokul	-,709	-,006
	Lise	-,313	,080
Semine Katılma Durumu	Evet	-,603	,054
	Hayır	-,278	,871

Elde edilen analizler tablolara aktarılmı ve ortaya çıkan sonuçların yorumlanmasında a a ıda Tablo 6'da gösterilenpuan aralıkları kullanılmı tır.

Tablo 7. Puan Aralıkları ve De erlendirme

Puan aralıkları	De erlendirme
1,00-1,79	Hiç bir zaman
1,80-2,59	Nadiren
2,60-3,39	Bazen
3,40-4,19	Ço u zaman
4,20-5,00	Her zaman

4. BULGULAR

Bu bölümde çalı ma soruları do rultusunda analiz sonuçlarına yer verilmi tir.

4.1. Öğretmenlerin değerlendirmelerine göre okul yöneticileri, duygusal zeka becerilerini okulyönetiminde ne düzeyde kullanmaktadır?

Ö retmenlerin görü leri sonucunda ortaya çıkan DZ ölçe i maddelerinin ortalama sonuçları Tablo 4. 1’de gösterilmi tir.

Tablo 4. 1. Okul Yöneticilerin Duygusal Zeka Becerilerini Kullanma ile İlgili Ö retmen De erlendirmeleri

Madde No	Ortalama	Std. Sapma
M01: Müdürümüz ö retmenlerle ilgili konularda duygu ve dü üncelerimizi dikkate alarak karar vermeye çalı ır.	3,84	1,00
M03: Müdürümüz okulda ö retmenler arasında çıkan problemlere tarafsız yakla ır.	3,89	1,04
M04: Müdürümüz ö retmenlerin kendisine yönelik davranı larındaki samimiyetlerini çabuk algılar.	3,96	,93
M05: Müdürümüz ö retmenlerin yaptıkları işe güdülenmelerini sa lamaya çalı ır.	3,87	,95
M06: Müdürümüz aralarında sorun olan ö retmenlerin birbirlerini anlamalarına yardımcı olur.	3,68	1,17
M07: Müdürümüz olumlu duygularını ö retmenlere yansıtır.	4,27	3,23
M08: Müdürümüz kendisine öfkeyle yakla an ö retmenlerin duygularını anlamaya çalı ır.	3,64	1,03
M09: Müdürümüz ö retmenlerle uyumlu çalı ır.	4,03	,94
M10: Müdürümüz okulda güven ortamı yaratır.	4,01	,98
M11: Müdürümüz ö retmenlerle iyi ili kiler kurar.	4,09	,93
M12: Müdürümüz okulda çıkan tartı malarda serinkanlılı ını korur.	3,78	1,04
M13: Müdürümüz ö retmenleri gergin oldukları durumlarda yatı tırır.	3,68	,99
M14: Müdürümüz ö retmenlerin farklı görü açlarından olaylara yakla malarına anlayı gösterir.	3,84	,95
M15: Müdürümüz okulda aniden ortaya çıkan sorunlar karşısında zaman kaybetmeden duruma müdahale eder.	3,93	,99
M16: Müdürümüz ö retmenlerin i ve ki isel konulardaki sıkıntılarını yüzlerinden anlar.	3,30	1,13
M18: Müdürümüzün her zorlu un üstesinden gelece ine inanıyorum.	3,75	1,15
M19: Müdürümüz mesleki anlamda ba arılı olan ö retmenleri takdir eder.	4,19	4,11
M20: Müdürümüz problem ya adı ı ö retmenlere karşı duygularının davranı larını etkilemesine izin vermez.	3,59	1,90
M21: Müdürümüz herhangi bir ö retmenin bir ba kası yüzünden incinmesini istemez.	3,80	1,19
M22: Müdürümüz okulda ö retmenleri kayna tırmaya yönelik etkinliklerle düzenler.	3,60	1,13
M23: Müdürümüz kendini yenileme konusunda ö retmenlerin ele tirilerini dikkate alır.	3,64	1,11
M24: Müdürümüz ö retmenleri incitecek davranı lardan kaçınır.	3,80	1,04
M25: Müdürümüz ö retmenleri i birli ine dayalı takım çalı malarına yöneltir.	3,66	1,13
M26: Müdürümüz karar vermemiz gereken durumlarda duygusal olmaktan çok mantıklı olmamızı önerir.	3,84	1,03

Tablo 4.1'in devamı

	Ortalama	Std. Sapma
M27: Müdürümüz öğretmenlerin yaptıkları isten zevk almalarını sağlamaya çalışır.	3,70	1,11
M28: Müdürümüz öğretmenlerin iş ve kişisel konulardaki sorunlarını etkin olarak dinler.	3,80	1,07
M29: Müdürümüz öğretmenlerin ihtiyaçlarının bir belirtisi olarak verdikleri küçük sosyal işaretleri fark eder.	3,58	1,02
M30: Müdürümüz bir hata yaptığında bunu kabullenip ifade edebilir.	3,62	1,11
M31: Müdürümüz öğretmenlerin iş ve kişisel konulardaki sorunlarını çözmelerine yardımcı olmaya çalışır.	3,70	1,08
M32: Öğretmenler müdürümüzün işine olan bağlılığını örnek alırlar.	3,68	1,15

Tablo incelendiğinde öğretmenlerin de erlendirmelerine göre yöneticilerin duygusal zeka becerilerini okul yönetiminde kullanma ölçütüne ilişkin maddelerin ortalamaları $4,27 \pm 3,23$ ile $3,30 \pm 1,13$ arasında değişmektedir. En yüksek ortalama, “Müdürümüz olumlu duygularını öğretmenlere yansıtır.” (Madde 7) maddesine ait iken; en düşük ortalama ise “Müdürümüz öğretmenlerin iş ve kişisel konulardaki sıkıntılarını yüzlerinden anlar.” (Madde 16) maddesidir. Öğretmenlerin müdürlerinin problem yaşadığı öğretmenlere karşı duygularının davranışlarını etkilemesine “bazen” izin vermediklerini belirtmişlerdir.

Öğretmen görüşlerine ait diğer yanıtlar incelendiğinde, öğretmenler okul yöneticilerinin duygusal zeka becerilerine ait de erlendirmelerinin bir birine yakın olduğu görülmüştür. Öğretmenler “Müdürümüz öğretmenlerle ilgili konularda duygu ve düşüncelerimizi dikkate alarak karar vermeye çalışır.”, “Müdürümüz okulda öğretmenler arasında çıkan problemlere tarafsız yaklaşır.”, “Müdürümüz öğretmenlerin kendisine yönelik davranışlarındaki samimiyetlerini çabuk algılar.”, “Müdürümüz öğretmenlerin yaptıkları işe güdülenmelerini sağlamaya çalışır.”, “Müdürümüz aralarında sorun olan öğretmenlerin birbirlerini anlamalarına yardımcı olur.”, “Müdürümüz kendisine öfkeyle yaklaşan öğretmenlerin duygularını anlamaya çalışır.”, “Müdürümüz öğretmenlerle uyumlu çalışır.”, “Müdürümüz okulda güven ortamı yaratır.”, “Müdürümüz öğretmenlerle iyi ilişkiler kurar.”, “Müdürümüz okulda çıkan tartışmalarda serinkanlılığını korur.”, “Müdürümüz öğretmenleri gergin oldukları durumlarda yatıştırır.”, “Müdürümüz öğretmenlerin farklı görüşlerinden olaylara yaklaşmalarına anlayış gösterir.”, “Müdürümüz okulda aniden ortaya çıkan sorunlar karşısında zaman kaybetmeden duruma müdahale eder.”, “Müdürümüzün her zorluğun üstesinden geleceğine inanıyorum.”, “Müdürümüz mesleki anlamda başarılı olan öğretmenleri takdir eder.”, “Müdürümüz problem yaşadığı öğretmenlere karşı duygularının davranışlarını etkilemesine izin vermez.”, “Müdürümüz herhangi bir öğretmenin bir bakışı yüzünden incinmesini istemez.”, “Müdürümüz okulda öğretmenleri kaynaştırmaya yönelik etkinlikler düzenler.”, “Müdürümüz kendini yenileme konusunda

ö retmenlerin ele tiriilerini dikkate alır.”, “Müdürümüz ö retmenleri incitecek davranı lardan kaçınır.”, “Müdürümüz ö retmenleri i birli ine dayalı takım çalı malarına yöneltir.”, “Müdürümüz karar vermemiz gereken durumlarda duygusal olmaktan çok mantıklı olmamızı önerir.”, “Müdürümüz ö retmenlerin yaptıkları isten zevk almalarını sa lamaya çalı ır.”, “Müdürümüz ö retmenlerin is ve ki isel konulardaki sorunlarını etkin olarak dinler.”, “Müdürümüz ö retmenlerin ihtiyaçlarının bir belirtisi olarak verdikleri küçük sosyal i aretleri fark eder.”, “Müdürümüz bir hata yaptı nda bunu kabullenip ifade edebilir.”, “Müdürümüz ö retmenlerin is ve ki isel konulardaki sorunlarını çözmelerine yardımcı olmaya çalı ır.” ve “Ö retmenler müdürümüzün isine olan ba lılı nı örnek alırlar.” ifadeleri için “ço u zaman” görü ünü bildirmi lerdir.

4.2. Ö retim kademesi açısından ö retmenlerin değerlendirmelerine göre okul yöneticiler, duygusal zeka becerilerini okulyönetiminde ne düzeyde kullanmaktadır?

İlkokul, ortaokul ve lise ö retmenlerinin görü lerine göre okul yöneticilerinin duygusal zeka becerilerinin de erlendirmesine ili kin verdikleri yanıtların ortalamaları Tablo 4.2., Tablo 4.3 ve Tablo 4.4’te gösterilmi tir.

Tablo 4.2 İlkokul Ö retmenlerinin Görüşlerine Göre Okul Yöneticilerinin Duygusal Zeka Beceri Düzeyleri

Madde No	Ortalama	Std. Sapma
M01: Müdürümüz öğretmenlerle ilgili konularda duygu ve düşüncelerimizi dikkate alarak karar vermeye çalışır.	4,21	,94
M03: Müdürümüz okulda öğretmenler arasında çıkan problemlere tarafsız yaklaşır.	4,30	,83
M04: Müdürümüz öğretmenlerin kendisine yönelik davranışlarındaki samimiyetlerini çabuk algılar.	4,13	,94
M05: Müdürümüz öğretmenlerin yaptıkları işe güdülenmelerini sağlamak için çalışır.	4,14	1,00
M06: Müdürümüz aralarında sorun olan öğretmenlerin birbirlerini anlamalarına yardımcı olur.	4,02	1,15
M07: Müdürümüz olumlu duygularını öğretmenlere yansıtır.	4,18	1,08
M08: Müdürümüz kendisine öfkeyle yaklaşan öğretmenlerin duygularını anlamaya çalışır.	4,02	,95
M09: Müdürümüz öğretmenlerle uyumlu çalışır.	4,27	,90
M10: Müdürümüz okulda güven ortamı yaratır.	4,23	,96
M11: Müdürümüz öğretmenlerle iyi ilişkiler kurar.	4,30	,91
M12: Müdürümüz okulda çıkan tartışmalarda serinkanlılığını korur.	4,12	,93
M13: Müdürümüz öğretmenleri gergin oldukları durumlarda yatıştırır.	4,04	,94
M14: Müdürümüz öğretmenlerin farklı görüş açılarından olaylara yaklaşmalarına anlayış gösterir.	4,05	,95
M15: Müdürümüz okulda aniden ortaya çıkan sorunlar karşısında zaman kaybetmeden duruma müdahale eder.	4,25	,93
M16: Müdürümüz öğretmenlerin iş ve kişisel konulardaki sıkıntılarını yüzlerinden anlar.	3,56	1,20
M18: Müdürümüzün her zorlu günün üstesinden geleceğine inanıyorum.	3,91	1,18
M19: Müdürümüz mesleki anlamda başarılı olan öğretmenleri takdir eder.	4,13	,96
M20: Müdürümüz problem yaşadığı öğretmenlere karşı duygularının davranışlarını etkilemesine izin vermez.	3,56	1,20
M21: Müdürümüz herhangi bir öğretmenin bir başarısızlığından incinmesini istemez.	4,05	1,13
M22: Müdürümüz okulda öğretmenleri kaynaştırmaya yönelik etkinlikler düzenler.	3,74	1,09
M23: Müdürümüz kendini yenileme konusunda öğretmenlerin eleştirilerini dikkate alır.	3,82	1,10
M24: Müdürümüz öğretmenleri incitecek davranışlardan kaçınır.	4,09	,89
M25: Müdürümüz öğretmenleri işbirliğine dayalı takım çalışmalarına yöneltir.	3,86	1,13
M26: Müdürümüz karar vermemiz gereken durumlarda duygusal olmaktan çok mantıklı olmamızı önerir.	3,98	1,02
M27: Müdürümüz öğretmenlerin yaptıkları işten zevk almalarını sağlamak için çalışır.	3,82	1,11
M28: Müdürümüz öğretmenlerin iş ve kişisel konulardaki sorunlarını etkin olarak dinler.	4,09	1,03
M29: Müdürümüz öğretmenlerin ihtiyaçlarının bir belirtisi olarak verdikleri küçük sosyal işaretleri fark eder.	3,82	1,07
M30: Müdürümüz bir hata yaptığında bunu kabullenip ifade edebilir.	3,89	1,06
M31: Müdürümüz öğretmenlerin iş ve kişisel konulardaki sorunlarını çözmelerine yardımcı olmaya çalışır.	3,96	1,00
M32: Öğretmenler müdürümüzün işine olan bağlılığını örnek alırlar.	3,91	1,08

Tablo 4.2. incelendiğinde, ilköğretim öğretmenlerinin de öğretmenlerinin yöneticilerin duygusal zeka becerilerini okul yönetiminde kullanma düzeyi ile ilgili yanıtlarının “her

zaman” ve “ço u zaman” ekinde da ılım oldu u görülmektedir. İkokul ö retmenlerinin yöneticilerin duygusal zeka becerilerini okul yönetiminde kullanma düzeyine ili kin de erlendirmeleri $4,30\pm 0,91$ ve $4,30\pm 0,83$ ile $3,56\pm 1,20$ arasında de i mektedir. En yüksek ortalama “Müdürümüz ö retmenlerle iyi ili kiler kurar” ve “Müdürümüz okulda ö retmenler arasında çıkan problemlere tarafsız yakla ır” (Madde 11 ve Madde 3) maddelerine ait iken; en dü ük ortalama “Müdürümüz ö retmenlerin i ve ki isel konulardaki sıkıntılarını yüzlerinden anlar.” ve “Müdürümüz problem ya adı ı ö retmenlere karşı duygularının davranı larını etkilemesine izin vermez.” (Madde 16 ve Madde 20) maddelerine aittir.

Ö retmenler “Müdürümüz ö retmenlerle ilgili konularda duygu ve dü üncelerimizi dikkate alarak karar vermeye çalı ır.” ifadesine her zaman ekinde görü te bulunurken; “Müdürümüz ö retmenlerin kendisine yönelik davranı larındaki samimiyetlerini çabuk algılar.”, “Müdürümüz ö retmenlerin yaptıkları ise güdülenmelerini sa lamaya çalı ır.”, “Müdürümüz aralarında sorun olan ö retmenlerin birbirlerini anlamalarına yardımcı olur.”, “Müdürümüz olumlu duygularını ö retmenlere yansıtır.”, “Müdürümüz kendisine öfkeyle yakla an ö retmenlerin duygularını anlamaya çalı ır.”, “Müdürümüz ö retmenlerle uyumlu çalı ır.”, “Müdürümüz okulda güven ortamı yaratır.”, “Müdürümüz okulda çıkan tartı malarda serinkanlılı ını korur.”, “Müdürümüz ö retmenleri gergin oldukları durumlarda yatı tırır.”, “Müdürümüz ö retmenlerin farklı görü açılardan olaylara yakla malarına anlayı gösterir.”, “Müdürümüz okulda aniden ortaya çıkan sorunlar karşısında zaman kaybetmeden duruma müdahale eder.”, “Müdürümüzün her zorlu un üstesinden gelece ine inanıyorum.”, “Müdürümüz mesleki anlamda ba arılı olan ö retmenleri takdir eder.”, “Müdürümüz herhangi bir ö retmenin bir ba kası yüzünden incinmesini istemez.”, “Müdürümüz okulda ö retmenleri kayna tırmaya yönelik etkinlikle düzenler.”, “Müdürümüz kendini yenileme konusunda ö retmenlerin ele tirilerini dikkate alır.”, “Müdürümüz ö retmenleri incitecek davranı lardan kaçınır.”, Müdürümüz ö retmenleri i birli ine dayalı takım çalı malarına yöneltir.”, “Müdürümüz karar vermemiz gereken durumlarda duygusal olmaktan çok mantıklı olmamızı önerir.”, “Müdürümüz ö retmenlerin yaptıkları isten zevk almalarını sa lamaya çalı ır.”, “Müdürümüz ö retmenlerin is ve ki isel konulardaki sorunlarını etkin olarak dinler.”, “Müdürümüz ö retmenlerin ihtiyaçlarının bir belirtisi olarak verdikleri küçük sosyal i aretleri fark eder.”, “Müdürümüz bir hata yaptı ında bunu kabullenip ifade edebilir.”, “Müdürümüz ö retmenlerin is ve ki isel konulardaki sorunlarını çözmelerine yardımcı olmaya çalı ır.” ve “Ö retmenler müdürümüzün isine olan ba lılı ını örnek alırlar.” ifadeler için “ço u zaman” görü ünü bildirmi lerdir.

Tablo 4.3. Ortaokul Ö retmenlerinin Görü lerine Göre Okul Yöneticilerinin Duygusal Zeka Beceri Düzeyleri

Madde No	Ortalama	Std. Sapma
M01: Müdürümüz ö retmenlerle ilgili konularda duygu ve dü üncelerimizi dikkate alarak karar vermeye çalı ır.	3,52	1,16
M03: Müdürümüz okulda ö retmenler arasında çıkan problemlere tarafsız yakla ır.	3,55	1,20
M04: Müdürümüz ö retmenlerin kendisine yönelik davranı larındaki samimiyetlerini çabuk algılar.	3,91	1,01
M05: Müdürümüz ö retmenlerin yaptıkları ise güdülenmelerini sa lamaya çalı ır.	3,72	,91
M06: Müdürümüz aralarında sorun olan ö retmenlerin birbirlerini anlamalarına yardımcı olur.	3,45	1,32
M07: Müdürümüz olumlu duygularını ö retmenlere yansıtır.	3,94	1,04
M08: Müdürümüz kendisine öfkeyle yakla an ö retmenlerin duygularını anlamaya çalı ır.	3,40	1,08
M09: Müdürümüz ö retmenlerle uyumlu çalı ır.	4,02	,98
M10: Müdürümüz okulda güven ortamı yaratır.	3,93	1,04
M11: Müdürümüz ö retmenlerle iyi ili kiler kurar.	4,06	,98
M12: Müdürümüz okulda çıkan tartı malarda serinkanlılı ını korur.	3,57	1,03
M13: Müdürümüz ö retmenleri gergin oldukları durumlarda yatı tırır.	3,48	,91
M14: Müdürümüz ö retmenlerin farklı görü açlarından olaylara yakla malarına anlayı gösterir.	3,72	,89
M15: Müdürümüz okulda aniden ortaya çıkan sorunlar karşısında zaman kaybetmeden duruma müdahale eder.	3,50	1,06
M16: Müdürümüz ö retmenlerin i ve ki isel konulardaki sıkıntılarını yüzlerinden anlar.	2,94	1,09
M18: Müdürümüzün her zorlu un üstesinden gelece ine inanıyorum.	3,77	1,10
M19: Müdürümüz mesleki anlamda ba arılı olan ö retmenleri takdir eder.	3,81	1,18
M20: Müdürümüz problem ya adı ı ö retmenlere karşı duygularının davranı larını etkilemesine izin vermez.	3,33	1,08
M21: Müdürümüz herhangi bir ö retmenin bir ba kası yüzünden incinmesini istemez.	3,43	1,31
M22: Müdürümüz okulda ö retmenleri kayna tırmaya yönelik etkinlikle düzenler.	3,56	1,24
M23: Müdürümüz kendini yenileme konusunda ö retmenlerin ele tirilerini dikkate alır.	3,61	1,12
M24: Müdürümüz ö retmenleri incitecek davranı lardan kaçınır.	3,72	1,09
M25: Müdürümüz ö retmenleri i birli ine dayalı takım çalı malarına yöneltir.	3,48	1,18
M26: Müdürümüz karar vermemiz gereken durumlarda duygusal olmaktan çok mantıklı olmamızı önerir.	3,74	1,17
M27: Müdürümüz ö retmenlerin yaptıkları isten zevk almalarını sa lamaya çalı ır.	3,83	1,14
M28: Müdürümüz ö retmenlerin is ve ki isel konulardaki sorunlarını etkin olarak dinler.	3,40	1,13
M29: Müdürümüz ö retmenlerin ihtiyaçlarının bir belirtisi olarak verdikleri küçük sosyal i aretleri fark eder.	3,30	,98
M30: Müdürümüz bir hata yaptı nda bunu kabullenip ifade edebilir.	3,52	1,18
M31: Müdürümüz ö retmenlerin is ve ki isel konulardaki sorunlarını çözmelerine yardımcı olmaya çalı ır	3,40	1,20
M32: Ö retmenler müdürümüzün isine olan ba lılı ını örnek alırlar.	3,57	1,24

Tablo 4.3. incelendi inde, ortaokul ö retmenlerinin yöneticilerin duygusal zeka becerilerini okul yönetiminde kullanma düzeyine ilişkin de erlendirmeleri, $4,06 \pm 0,96$ ile $2,94 \pm 1,96$ arasında de imektedir. En yüksek ortalama “Müdürümüz ö retmenlerle iyi ili kiler kurar.” ifadesi (Madde 11) iken; en dü ük ortalama ise, “Müdürümüz ö retmenlerin i ve ki isel konulardaki sıkıntılarını yüzlerinden anlar.” (Madde 16) ifadesidir. Bu sonuçlar dikkate alındı nda ortaokul ö retmenleri müdürlerinin okulda güven ortamını “ço u zaman” yarattıklarını okulda aniden ortaya çıkan sorunlar karşısında zaman kaybetmeden duruma “bazen” müdahale ettiklerini bildirmişlerdir.

Ortaokul ö retmenleri “Müdürümüz ö retmenlerle ilgili konularda duygu ve dü üncelerimizi dikkate alarak karar vermeye çalı ır.”, “Müdürümüz okulda ö retmenler arasında çıkan problemlere tarafsız yakla ır.”, “Müdürümüz ö retmenlerin kendisine yönelik davranı larındaki samimiyetlerini çabuk algılar.”, “Müdürümüz ö retmenlerin yaptıkları ise güdülenmelerini sa lamaya çalı ır.”, “Müdürümüz aralarında sorun olan ö retmenlerin birbirlerini anlamalarına yardımcı olur.”, “Müdürümüz olumlu duygularını ö retmenlere yansıtır.”, “Müdürümüz kendisine öfkeyle yakla an ö retmenlerin duygularını anlamaya çalı ır.”, “Müdürümüz ö retmenlerle uyumlu çalı ır.”, “Müdürümüz okulda güven ortamı yaratır.”, Müdürümüz okulda çıkan tartışmalarda serinkanlılı nı korur.”, “Müdürümüz ö retmenleri gergin oldukları durumlarda yatı tırır.”, “Müdürümüz ö retmenlerin farklı göri açlarından olaylara yakla malarına anlayı gösterir.”, “Müdürümüz okulda aniden ortaya çıkan sorunlar karşısında zaman kaybetmeden duruma müdahale eder.”, “Müdürümüzün her zorlu un üstesinden gelece ine inanıyorum.”, “Müdürümüz mesleki anlamda ba arılı olan ö retmenleri takdir eder.”, “Müdürümüz problem ya adı ı ö retmenlere karşı duygularının davranı larını etkilemesine izin vermez.”, “Müdürümüz herhangi bir ö retmenin bir ba kası yüzünden incinmesini istemez.”, “Müdürümüz okulda ö retmenleri kayna tırmaya yönelik etkinliklerle düzenler.”, “Müdürümüz kendini yenileme konusunda ö retmenlerin ele tirilerini dikkate alır.”, “Müdürümüz ö retmenleri incitecek davranı lardan kaçınır.”, “Müdürümüz ö retmenleri i birli ine dayalı takım çalı malarına yöneltir.”, “Müdürümüz karar vermemiz gereken durumlarda duygusal olmaktan çok mantıklı olmamızı önerir.”, “Müdürümüz ö retmenlerin yaptıkları isten zevk almalarını sa lamaya çalı ır.”, “Müdürümüz ö retmenlerin is ve ki isel konulardaki sorunlarını etkin olarak dinler.”, “Müdürümüz ö retmenlerin ihtiyaçlarının bir belirtisi olarak verdikleri küçük sosyal i aretleri fark eder.”, “Müdürümüz bir hata yaptı nda bunu kabullenip ifade edebilir.”, “Müdürümüz ö retmenlerin is ve ki isel konulardaki sorunlarını çözmelerine yardımcı olmaya çalı ır.” ve

“Ö retmenler müdürümüzün isine olan bağlılıklarını örnek alırlar.” ifadeleri için “çok u zaman” görüşünü bildirmişlerdir.

Tablo 4.4. incelendiğinde lise öğretmenlerinin okul yöneticilerinin duygusal zeka becerilerini okul yönetiminde kullanma düzeyine ilişkin değerlendirilmeleri $4,00 \pm 0,85$ ile $3,32 \pm 1,01$ arasında değişmektedir. En yüksek ortalama “Müdürümüz okulda aniden ortaya çıkan sorunlar karşısında zaman kaybetmeden duruma müdahale eder.” (Madde 15) maddesine ait iken; en düşük ortalama “Müdürümüz öğretmenlerin iş ve kişisel konulardaki sıkıntılarını yüzlerinden anlar.” (Madde 16) maddesine aittir.

Tablo dikkate alındığında lise öğretmenleri “Müdürümüz öğretmenlerle ilgili konularda duygu ve düşüncelerimizi dikkate alarak karar vermeye çalışır.”, “Müdürümüz okulda öğretmenler arasında çıkan problemlere tarafsız yaklaşır.”, “Müdürümüz öğretmenlerin kendisine yönelik davranışlarındaki samimiyetlerini çabuk algılar.”, “Müdürümüz öğretmenlerin yaptıkları işe güdülenmelerini salımlamaya çalışır.”, “Müdürümüz aralarında sorun olan öğretmenlerin birbirlerini anlamalarına yardımcı olur.”, “Müdürümüz olumlu duygularını öğretmenlere yansıtır.”, “Müdürümüz kendisine öfkeyle yaklaşan öğretmenlerin duygularını anlamaya çalışır.”, “Müdürümüzün her zorluğun üstesinden geleceğine inanıyorum.”, “Müdürümüz mesleki anlamda başarılı olan öğretmenleri takdir eder.”, “Müdürümüz problem ya da idari öğretmenlere karşı duygularının davranışlarını etkilemesine izin vermez.”, “Müdürümüz herhangi bir öğretmenin bir başarısızlığı yüzünden incinmesini istemez.”, “Müdürümüz okulda öğretmenleri kaynaştırmaya yönelik etkinlikler düzenler.”, “Müdürümüz kendini yenileme konusunda öğretmenlerin eleştirilerini dikkate alır.”, “Müdürümüz öğretmenleri incitecek davranışlardan kaçınır.”, “Müdürümüz öğretmenleri işbirliğine dayalı takım çalışmalarına yönlendirir.”, “Müdürümüz karar vermemiz gereken durumlarda duygusal olmaktan çok mantıklı olmamızı önerir.”, “Müdürümüz öğretmenlerin yaptıkları işten zevk almalarını salımlamaya çalışır.”, “Müdürümüz öğretmenlerin iş ve kişisel konulardaki sorunlarını etkin olarak dinler.”, “Müdürümüz öğretmenlerin ihtiyaçlarının bir belirtisi olarak verdikleri küçük sosyal işaretleri fark eder.”, “Müdürümüz bir hata yaptığında bunu kabullenip ifade edebilir.”, “Müdürümüz öğretmenlerin iş ve kişisel konulardaki sorunlarını çözmelerine yardımcı olmaya çalışır.” ve “Ö retmenler müdürümüzün isine olan bağlılıklarını örnek alırlar.” ifadeleri için çok u zaman görüşünü bildirdikleri ortaya çıkmıştır.

Tablo 8. Lise Ö retmenlerinin Görü lerine Göre Okul Yöneticilerinin Duygusal Zeka Beceri Düzeyleri

Madde No	Ortalama	Std. Sapma
M01: Müdürümüz ö retmenlerle ilgili konularda duygu ve dü üncelerimizi dikkate alarak karar vermeye çalı ır.	3,80	,75
M03: Müdürümüz okulda ö retmenler arasında çıkan problemlere tarafsız yakla ır.	3,82	,86
M04: Müdürümüz ö retmenlerin kendisine yönelik davranı larındaki samimiyetlerini çabuk algılar.	3,82	,81
M05: Müdürümüz ö retmenlerin yaptıkları ise güdülenmelerini sa lamaya çalı ır.	3,75	,91
M06: Müdürümüz aralarında sorun olan ö retmenlerin birbirlerini anlamalarına yardımcı olur.	3,52	,97
M07: Müdürümüz olumlu duygularını ö retmenlere yansıtır.	3,95	,75
M08: Müdürümüz kendisine öfkeyle yakla an ö retmenlerin duygularını anlamaya çalı ır.	3,45	,95
M09: Müdürümüz ö retmenlerle uyumlu çalı ır.	3,79	,89
M10: Müdürümüz okulda güven ortamı yaratır.	3,86	,92
M11: Müdürümüz ö retmenlerle iyi ili kiler kurar.	3,89	,89
M12: Müdürümüz okulda çıkan tartı malarda serinkanlılı ını korur.	3,59	1,07
M13: Müdürümüz ö retmenleri gergin oldukları durumlarda yatı tırır.	3,50	1,04
M14: Müdürümüz ö retmenlerin farklı görü açlarından olaylara yakla malarına anlayı gösterir.	3,73	,99
M15: Müdürümüz okulda aniden ortaya çıkan sorunlar karşısında zaman kaybetmeden duruma müdahale eder.	4,00	,85
M16: Müdürümüz ö retmenlerin i ve ki isel konulardaki sıkıntılarını yüzlerinden anlar.	3,32	1,01
M18: Müdürümüzün her zorlu un üstesinden gelece ine inanıyorum.	3,61	1,14
M19: Müdürümüz mesleki anlamda ba arılı olan ö retmenleri takdir eder.	3,71	1,06
M20: Müdürümüz problem ya adı ı ö retmenlere karşı duygularının davranı larını etkilemesine izin vermez.	3,84	2,89
M21: Müdürümüz herhangi bir ö retmenin bir ba kası yüzünden incinmesini istemez.	3,87	1,06
M22: Müdürümüz okulda ö retmenleri kayna tırmaya yönelik etkinlikle düzenler.	3,46	1,06
M23: Müdürümüz kendini yenileme konusunda ö retmenlerin ele tirilerini dikkate alır.	3,45	1,10
M24: Müdürümüz ö retmenleri incitecek davranı lardan kaçınır.	3,55	1,08
M25: Müdürümüz ö retmenleri i birli ine dayalı takım çalı malarına yöneltir.	3,60	1,06
M26: Müdürümüz karar vermemiz gereken durumlarda duygusal olmaktan çok mantıklı olmamızı önerir.	3,76	,88
M27: Müdürümüz ö retmenlerin yaptıkları isten zevk almalarını sa lamaya çalı ır.	3,43	1,06
M28: Müdürümüz ö retmenlerin is ve ki isel konulardaki sorunlarını etkin olarak dinler.	3,86	,94
M29: Müdürümüz ö retmenlerin ihtiyaçlarının bir belirtisi olarak verdikleri küçük sosyal i aretleri fark eder.	3,57	,95
M30: Müdürümüz bir hata yaptı nda bunu kabullenip ifade edebilir.	3,41	1,07
M31: Müdürümüz ö retmenlerin is ve ki isel konulardaki sorunlarını çözmelerine yardımcı olmaya çalı ır	3,73	1,00
M32: Ö retmenler müdürümüzün isine olan ba lılı ını örnek alırlar.	3,54	1,11

4.3. Yöneticilerin Duygusal Zeka Becerilerini Okul Yönetiminde Kullanma Düzeylerine Yönelik Öğretmen Değerlendirmelerinin, cinsiyetlerine göre farklılıkta mıdır?

Yöneticilerin duygusal zeka becerilerini okul yönetiminde kullanma düzeylerine yönelik öğretmen değerlendirmeleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığı bağımsız örneklem için t testi ile test edilmiş ve sonuçları Tablo 7’de gösterilmiştir.

Tablo 9. Yöneticilerin Duygusal Zeka Becerilerini Okul Yönetiminde Kullanma Düzeylerine Yönelik Öğretmen Değerlendirmelerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Cinsiyet	N	Ortalama	Std. sapma	t	Sd	p
Kadın	110	3,76	0,87	-0,732	167	0,465
Erkek	59	3,85	0,74			

Tablo 7’e göre, yöneticilerin duygusal zeka becerilerini okul yönetiminde kullanma düzeylerine yönelik erkek öğretmenlerindeki değerlendirilmesinin ($\bar{X}=3,85$) kadın öğretmenlere ($\bar{X}=3,76$) göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Ancak aradaki bu puan farkının istatistiksel olarak anlamlı olmadığı ortaya çıkmıştır ($p>0.05$).

4.4. Yöneticilerin duygusal zeka becerilerini okul yönetiminde kullanma düzeylerine yönelik öğretmen değerlendirmeleri; duygusal zeka ile ilgili (sosyal beceri, iletişim vb.) bir kurs, ders ya da seminere katılma durumu göre anlamlı bir fark göstermekte midir?

Yöneticilerin duygusal zeka becerilerini okul yönetiminde kullanma düzeylerine yönelik öğretmen değerlendirmeleri arasında duygusal zeka ile ilgili (sosyal beceri, iletişim vb.) bir kurs, ders ya da seminere katılma durumu göre anlamlı bir fark olup olmadığı bağımsız örneklem için t testi ile test edilmiş ve sonuçları Tablo 8’de gösterilmiştir.

Tablo 10. Yöneticilerin Duygusal Zeka Becerilerini Okul Yönetiminde Kullanma Düzeylerine Yönelik Öğretmen Değerlendirmelerinin Seminere Katılma Durumuna Göre Karşılaştırılması

Seminer	N	Ortalama	Std. sapma	t	Sd	p
Evet	83	3,76	0,82	-0,503	156	0,615
Hayır	75	3,82	0,86			

Tablo 8 incelendi inde, duygusal zeka ile ilgili (sosyal beceri, iletişim vb.) bir kurs, ders ya da seminere katılmayan öğretmenlerin yöneticilerin duygusal zeka becerilerini okul yönetiminde kullanma düzeyleri ile ilgili değerlendirilmelerinin ($\bar{X}=3,82$), katılan öğretmenlere ($\bar{X}=3,76$) göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Ancak semine katılan ve katılmayan öğretmenler arasından bu puan durumu anlamlı istatistik bir fark oluşturmamıştır ($p>0.05$).

4.5. Yöneticilerin duygusal zeka becerilerini okul yönetiminde kullanma düzeylerine yönelik öğretmen değerlendirmeleri öğretmen kademesine göre farklılık göstermekte midir?

Yöneticilerin duygusal zeka becerilerini okul yönetiminde kullanma düzeylerine yönelik öğretmen değerlendirmeleri arasında öğretmen kademesine göre fark olup olmadığına tek yönlü varyans analizi ile test edilmiş ve sonuçları Tablo 9’da gösterilmiştir.

Tablo 11. Yöneticilerin Duygusal Zeka Becerilerini Okul Yönetiminde Kullanma Düzeylerine Yönelik Öğretmen Değerlendirmelerinin Öğretmen Kademesine Göre Karşılaştırılması

	N	Ortalama	Std. sapma	Sd.	F	p
İlkokul	57	4,07	0,90			
Orta	54	3,60	0,80	2-164	5,326	0,006
Lise	56	3,67	0,72			

Tablo 9 incelendi inde, öğretmen kademesi açısından öğretmenlerin değerlendirmeleri 4,07 ile 3,60 arasında değişmektedir. Öğretmenlerin öğretmen kademesi açısından yöneticilerin duygusal zeka becerilerini okul yönetiminde kullanma düzeylerine ilişkin değerlendirmelerinde öğretmen kademesi açısından anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Bu farklılığın hangi grubun değerlendirmesinden kaynaklandığını saptamak için Scheffe testi uygulanmış ve karşılaştırma sonucu Tablo 10’da sunulmuştur. Test sonucuna göre ilkökul öğretmenlerinin değerlendirmelerinin ortaokul ve lise öğretmenlerinin değerlendirmelerine göre daha yüksek ve anlamlı puan olduğu görülmüştür.

Tablo 12. Öğretmen Kademesi Açısından Scheffe Testi Analizi Sonucu

Kıdem	Değerlendirilenler	Ortalama farkı	Std. sapma	p
İlkokul	Ortaokul	0,46*	0,15	0,01
	Lise	0,39*	0,15	0,04
Ortaokul	İlkokul	-0,46*	0,15	0,01
	Lise	-0,07	0,15	0,91
Lise	İlkokul	-0,39*	0,15	0,04
	Ortaokul	0,07	0,15	0,91

5. SONUÇ ve TARTI MA

2013-2014 ö retim yılı Gazima usa ve skele ilçelerine ba lı resmi ilkokul, ortaokul ve lise kurumlarda çalı an169 ö retmen “duygusal zeka” anketi uygulanarak elde edilen veriler do rultusunda ara tırmada a a idaki sonuçlara varılmı tur:

Gazima usa ve skele ilçelerinde görev yapan ö retmenler okul yöneticilerinin duygusal zeka becerilerini kullanma düzeyi ile ilgili de erlendirmelerinde “her zaman”, “ço u zaman” ve “bazen” görü lerini belirtmi lerdir. Bu sonuçlara göre okul yöneticilerinin duygusal zeka becerilerini “her zaman” ile “bazen” arasında sergilemektedirler. Ö retmenler, müdürlerinin olumlu duygularını kendilerine her zaman yansıttıklarını söylerken; ö retmenlerin i ve ki isel konulardaki sıkıntılarını yüzlerinden bazen anladıklarını ifade etmi lerdir. Oysa duygusa zeka becerisine sahip yönetici birinin i ortamındaki di er ki ilerin üzüntüsü ve hazlarını dengeleyebilir (Goleman, 1995). Ba ka bir ifade ile duygusal zeka di erlerinin duygularını gerçekçi olarak algılaması ve onlara duygusal tepkileri açısından yardımcı olmaktır (Bar-on ve Parker, 2000). Bir bireyin di erlerini gerçekçi algılaması ve di erlerine duygusal tepkileri açısından yardımcı olmaları içinonların duyguları ile empati yaparak tepki vermesi beklenilmektedir. Yöneticilerin duygusal zeka becerilerini kullanması çalı anlarının i doyumunu açısından önemlidir. Örne in ava (2012) çalı masında çalı masında okul müdürlerinin duygusal zekâlarının ö retmenlerin genel i doyumunu pozitif ve anlamlı olarak etkiledi i bulmu tur.

Ara tırmada elde edilen sonuçlardan biri de ö retmenlerin görev yaptıkları kurumlara göre müdürlerinin duygusal zeka beceri düzeylerini de erledirmesine ili kin sonuçtur. lkokul ö retmenlerinin de erlendirmelerine göre ö retmenler okul yöneticilerinin duygusal zeka becerilerini kullanmalarını “her zaman” ve “ço u zaman” görü lerini bildirmi lerdir. lkokul ö retmenlerine göre okul yöneticileri, okulda ö retmeler arasında çıkan problemlere her zaman tarafsız yakla maktadır ve müdürleri kendileri ile her zaman iyi ili kiler kurmaktadır. Bu sonuca dayanarak duygusal zeka becerisi yüksek birisinin insanlar arasında ili kilerde ba arılı olması beklenilmektedir. Özmen (2013) çalı masında ilkö retim ö retmenlerinin duygusal zekâ düzeylerinin belirlemi ve çalı ma sonucunda ilkö retim okulu ö retmenlerinin duygusal zekâ düzeylerinin yeterli oldu unu ortaya koymu tur. Karaku (2008) çalı masında ilkö retim ö retmenlerinin duygusal zekâ yeterliklerinin, onlarınörgütsel vatandaşlık davranı ları, i doyumunu ve duygusal adanmı lık düzeylerini güçlüve anlamlı

ekilde yordadı nı saptamı tır. Bolatkıran (2006) ara tırmasında ilkö retim ö retmenlerinin de erlendirmelerine göre okul yöneticilerinin duygusal yeterlili e “iyi düzeyde” sahip oldu unutespit etmi tir. Bu duruma dayanarak yazar, okulun amaçlarına engelolu maması için okul yöneticilerinin duygusal zeka yeterliliklerini yönetim süreçlerine katmasının gereklili ini ve bu yeterliliklerinin geli tirilmesinin gerekti ini açıklamı tır.

Ortaokul ö retmenleri, okul yöneticilerinin duygusal zeka berilerini kullanma düzeyi ile ilgili “ço u zaman” ve “bazen” görü lerini bildirmi tir. Bu sonuca göre okul yöneticilerinin duygusal zeka becerilerini “ço u zaman” ve “bazen” sergiledikleri ortaya çıkmı tır. Ba ka bir ifade ile ortaokul ö retmenleri okul yöneticilerinin ö retmenlerin i ve ki isel konulardaki sıkıntılarını bazen yüzlerinde anladıklarını belirtirken; okul yöneticilerinin ö retmenlerle ilgili konularda duygu ve dü üncelerini *ço u zaman* dikkate alarak karar vermeye çalı tıklarını, okulda ö retmenler arasında çıkan problemlere *ço u zamantarafsız* yakla tıklarını, olumlu duygularını ö retmenlerine *ço u zaman* yansıttıklarını, kendisine öfkeyle yakla an ö retmenlerin duygularını *ço u zaman* anlamaya çalı tıklarını, kendileri ile *ço u zaman* uyumlu çalı tıklarını, okulda güven ortamını *ço u zaman* yarattıkları, okulda ortaya çıkan tartı malarda serinkanlı nı *ço u zaman* koruduklarını, ö retmenlerinin gergin oldu u durularında onları *ço u zaman* yatı tırdı nı, ö retmenlerin farklı görü açılardan olaylara yakla malarına *ço u zaman* anlayı gösterdi ini, okulda aniden ortaya çıkan sorunlar kar ısında zaman kaybetmeden *ço u zaman* duruma müdahale etti i, *ço u zaman* üstesinden gelece ine inandı nı, mesleki anlamda ba arılı olan ö retmenleri *ço u zaman* taktir etti i, problem ya adı ı ö retmenlere karşı duygularının davranı larını etkilemesine *ço u zaman* izin vermedi i, herhangi bir ö retmenin bir ba kası yüzünden incinmesini *ço u zaman* istemedi ini, okulda ö retmenleri kayna tırmaya yönelik *ço u zaman* etkinlikler düzenlendi i, kendini yenileme konusunda ö retmenlerin ele tirilerini *ço u zaman* dikkate aldı ı, ö retmenleri incitecek davranı lardan *ço u zaman* kaçındı nı, *ço u zaman* ö retmenleri i birli ine dayalı takım çalı malarına yöneltti ini, *ço u zaman* karar vermeleri gereken durumlarda duygusal olmaktan çok mantıklı olmalarını önerdi ini, ö retmenlerin yaptıkları i ten *ço u zaman* zevk almalarını sa lamaya çalı tı ı, ö retmenlerinin ihtiyaçlarının bir belirtisi olarak verdikleri küçük sosyal i aretleri *ço u zaman* fark etti i, bir hata yaptı nda bunu kabullenip *ço u zaman* ifade edebildi ini, ö retmenlerin is ve ki isel konulardaki sorunlarını çözmelerine *ço u zaman* yardımcı olmaya çalı tı nı ve i ine olan ba lılı nı *ço u zaman* örnek aldı nı belirtmi lerdir.

Lise ö retmenlerinin okul yöneticilerinin duygusal zeka becerilerini kullanma düzeyi ile ilgili de erlendirmeleri incelendi inde, lise ö retmenleri okul yöneticilerinin duygusal zeka becerilerini kullanmalarına ili kin “ço u zaman” görü ünü bildirmilerdir. Ba ka bir ifade ile lise ö retmenlerine göre okul yöneticilerinin duygusal zeka becerilerini ço u zaman segiledikleri ortaya çıkmı tır. Bu sonuca göre lise ö retmenleri, okul yöneticilerinin ö retmenlerle ilgili konularda duygu ve dü üncelerini ço u zaman dikkate alarak karar vermeye çalı tı nı, okulda ö retmenler arasında çıkan problemlere ço u zaman tarafsız yakla tı nı, ö retmenlerin kendisine yönelik davranı larındaki samimiyetlerini ço u zaman çabuk algıladı nı, ö retmenlerin yaptıkları i e güdülenmelerini sa lamaya ço u zaman çalı tı nı, aralarında sorun olan ö retmenlerin birbirlerini anlamalarına ço u zaman yardımcı oldu unu, olumlu duygularını ö retmenlere ço u zaman yansıttı nı, kendisine öfkeyle yakla an ö retmenlerin duygularını ço u zaman anlamaya çalı tı nı, her zorlu un üstesinden gelece ine ço u zaman inandı nı, mesleki anlamda ba arılı olan ö retmenleri ço u zaman takdir etti ini, problem ya adı ı ö retmenlere karşı duygularının davranı larını etkilemesine ço u zaman izin vermedi ini, herhangi bir ö retmenin bir ba kası yüzünden incinmesini ço u zaman istemedi ini, ö retmenleri kayna tırmaya yönelik etkinlikleri ço u zaman düzenledi ini, kendini yenileme konusunda ö retmenlerin ele tirilerini ço u zaman dikkate aldı nı, ö retmenleri incitecek davranı lardan ço u zaman kaçındı nı, ö retmenleri i birli ine dayalı takım çalı malarına ço u zaman yöneltti ini, karar vermeleri gereken durumlarda duygusal olmaktan çok mantıklı olmalarını ço u zaman önerdi ini, ö retmenlerin yaptıkları isten zevk almalarını sa lamaya çalı tı nı, ö retmenlerin i ve ki isel konulardaki sorunlarını etkin olarak ço u zaman dinlediklerini, ö retmenlerin ihtiyaçlarının bir belirtisi olarak verdikleri küçük sosyal i aretleri ço u zaman fark ettiklerini, bir hata yaptı nda bunu kabullenip ço u zaman ifade edebildiklerini, ö retmenlerin i ve ki isel konulardaki sorunlarını çözmelerine ço u zaman yardımcı olmaya çalı tı nı, i ine olan ba lılı nı örnek aldıklarını açıklamı lardır. Öztekin (2006) çalı masında ortaö retim kurumlarında görev yapan öğretmenlere göre yöneticiler duygularının “Çogu Zaman” farkındadırlar, duygularını “Çogu Zaman” yönetebilmektedirler, kendilerini ve öğretmenleri “ÇoguZaman” motive edebilmektedirler, “Çogu Zaman” empatik davranmaktadırlar ve “ÇoguZaman” sosyal becerilerini sergilemektedirler. Bu durum öneticilerin okul yönetiminde her zaman duygularının farkında olmadıkları, duygularını yönetemedikleri, kendilerini ve öğretmenleri motive edemedikleri, empati kuramadıkları ve sosyal becerilerini kullanamadıkları ile açıklanmı tır.

Ara tırmada dikkat çeken sonuçlardan biri, ö retmenlerin görev yaptıkları ö retim kurumu ile okul yöneticilerinin duygusal zeka becerilerini de erlendirme durumları ile ilgilidir. Bu sonuca göre ö retmenlerin görev yaptıkları ö retim kurumuna göre okul yöneticilerinin duygusal zeka becerilerini kullanmaları ile ilgili de erlendirmelerinin farklı oldu u ortaya çıkmı tır. Ba ka bir ifade ile ilkokul, ortaokul ve lise ö retmenlerine göre okul yöneticilerinin duygusal zeka becerilerinin olmadı ını ortaya çıkmı tır. Bu farkın ilkokul ö retmenlerinin lehine oldu u ortaya çıkmı tır. Di er bir de i le ilkokul ö retmenlerinin okul yöneticilerinin duygusal zeka becerilerini de erlendirmeleri, ortaokul ve lise ö retmenlerine göre daha yüksek ve anlamlı oldu u ortaya çıkmı tır. Lise, ortaokul ve lise ö retmenlerinin okul yöneticilerinin duygusal zeka becerilerini kullanma ile ilgili olarak ço u zaman görü ünü bildirmişlerdir. Yani lise, ortaokul ve ilkokul ö retmenlerine göre okul yöneticileri duygusal zeka becerilerini ço u zaman sergiledikleri ortaya çıkmı tır. Bu sonuç literatürde bazı çalı malar ile benzerlik göstermektedir. Babao lan (2010) çalı masında müdürlerin çalı tı ı ö retim kurumuna göre duygusal zekayeteneklerinin farklıla tı ını ortaya koymu tur. Bu durum ara tırmacıya göre ilkö retim için sınıf ö retmenlerinin yönetici olmasından kaynaklaması ile ilgilidir. Sınıf ö retmenlerinin hitap ettikleri ö rencilerin ya grubu gere i yakında ilgilenmeleri, dert ortaklı ı yapmaları, olumsuz durumla ba etmelerinde olumlu ekilde durumu ba lamaları onların duygusal zeka düzeylerinin geli imine katkı sa lamaktadır.

Ara tırmada elde edilen bir di er sonuç, kadın ve erkek ö retmenlerin okul yöneticilerinin duygusal zeka becerilerini aynı düzeyde kullandıklarını belirtmişlerdir. Ba ka bir ifade ile ö retmenlerin cinsiyetlerine göre okul yöneticilerinin duygusal zeka becerilerini kullanmalarına ili kin de erlendirmenin benzer oldu u ortaya çıkmı tır. Kadın ve erkek ö retmenlerin okul yöneticilerinin duygusal zeka becerilerini kullanma düzeyi ile ilgili olarak “ço u zaman” görü ünü belirtmişlerdir. Di er bir de i le kadın ve erkek ö retmenlere göre okul yöneticilerinin duygusal zeka becerilerini “ço u zaman” sergiledikleri ortaya çıkmı tır. Literatür incelendi inde bu sonuç bazı çalı malar ile paralellik gösterirken; bazıları ile çeli mektedir. Örne in Ekici ve Titrek (2011) çalı masında cinsiyetin duygusal zeka algısı üzerinde etkisinin olmadı ını ortaya koymu tur. Oysa Özmen (2013) ara tırmasında kadın ve erkek ö retmenlerin duygusal zeka alanlarının farklı oldu unu ve bu farkın kadınlar açısından daha anlamlı oldu unu ortaya koymu tur. Aynı ekilde Öncü (2007) çalı masında kadın ve erkek ö retmenlerin kar ısındakinin duygularını anlama ve yönetme boyutunda duygusal zeka yeteneklerinde fark var iken; kendi duygularını anlama boyutunda ise duygusal zeka

yetenekleri boyutunda fark ortaya çıkmamı tır. Benzer ekilde Öztekin (2006) kadın ve erkek ö retmenlerin yöneticilerinin duygusal zekalarını kullanma düzeyleri arasında anlamlı oldu unu ortaya koymu tur. Öztekin çalı masında kadın ve erkek ö retmenlerin de erlendirmeleri arasında farkın oldu unu ortaya koysa da her iki grubun yöneticilerinin duygusal zeka becerilerini kullanmaları ile ilgili olarak “ço u zaman” görü ünü belirtmi lerdir. Goleman (2000)’a göre kadınların özellikler yüzdeki ifadeye kar ı duyarlılı nın erkeklerin yüzdeki ifadelere kar ı duyarlılı na göre daha fazla oldu unu vurgulanmı tır.

Ara tırmada seminere katılma ile ilgili elde edilen sonuç incelendi inde, ö retmenlerin sosyal beceri, ileti im vb. semine katılma durumuna göre okul yöneticilerinin duygusal zeka becerilerini kullanma ile ilgili de erlendirmelerinde fark görülmemi tır. Ba ak bir ifade ile e itim seminerine katılan ö retmenler ve katılmayan ö retmenlerin okul yöneticilerinin duygusal zeka becerilerini kullanmaları ile ilgili de erlendirmelerinin benzer oldu u saptanmı tır. Bu sonuca göre semine katılan ve katılmayan ö retmenlerine göre okul yöneticilerinin duygusal zeka becerilerini ço u zaman sergilemektedirler. Bu sonuç, Öztürk ve Deniz, 2008) ara tırma sonucu ile çeli mektedir. Adı geçen ara tırmada be kez hizmet içi e itime katılanların i doyumu iki kez hizmet içi e itime katılanlardan anlamlı düzeyde yüksek bulunmu ve okul öncesi ö retmenlerinin katıldıkları hizmet içi e itim sayısına göre hizmet içi e itime katılım sayısı arttıkça duygusal tükenme puanlarının azaldı ı tespit edilmi tır. Bu durum hizmet içi e itim semineri katılma sonucunda kazanılan bilgi, beceri ve yeterli hissetme durumunun, katılmama durumuna göre daha anlamlı oldu u ile açıklanmı tır.

6.ÖNER LER

Bu bölümde ara tırmaya ve ara tırmacılara yönelik önerilere yer verilmi tir.

A. Ara tırmaya Yönelik Öneriler

1. Okul ba arısını artırmak için okul yöneticilerinin ve ö retmenlerin duygusal zeka ile ilgili e itim almaları önerilebilir.
2. E itim Bakanlığı ba kalı nda ö retmen ve yöneticilere duygusal zeka e itimi konularında seminerler düzenleyebilirler.
3. Okullarda ö rencilerin hayatı ö retecek derslerde onların duygu yeterliklerinin farkına varabilecekleri ekilde e itimler düzenlemesi önerilebilir.
4. Okullarda payda larının duygusal yeterliliklerinin farkında olması ve onu yönetmesi konusunda verilecek e itim programlarına yansıtılmasında do ru ve etkili bir yol kullanılabilmesi için kullanılacak uygun yöntem, ortam, strateji ve tekniklerin geli tirilmesi yol açacak bilimsel çalı maların artırılması yönünde Milli E itim Bakanlığı çalı malarda bulunabilir (vb. Somuncuo lu, 2005).

B. Ara tırmacılara Yönelik Öneriler

1. Ö retmenlerin Duygusal Zeka Becerilerini Düzeylerinin De erlendirmesi resmi okullarda(ilkokul, ortaokul ve lise) yapılan çalı manın aynısı özel okullara uygulanabilir.
2. Ö retmenlerin görü lerine göre kendi duygusal zeka düzeyleri ba ka bir ara tırmada incelenebilir.
3. Ba ka bir ara tırmada yöneticilerin duygusal zekalarını etkileyen i doyumunu gibi di er faktörler ara tırılabilir.
4. Bu çalı manın bir benzeri de yöneticilere de uygulanıp yönetici ve ö retmenlerin görü leri kar ıla tırılabilir.
5. Kadın ve erkek ö retmenlerin okul yöneticilerinin duygusal zeka düzeylerinin benzer olarak algılamaları ba ka bir ara tırmada derinlemesine bir yöntemle ara tırılabilir.
6. Ba ka bir ara tırmada ö retmenlerin algılarına göre müdürlerinin duygusal zeka düzeylerini de erlendirilmesi nitel yöntem kullanılarak incelenebilir.
7. E itim bakanlı ı duygusal zeka ile ilgili verece i semirler için konunun uzmanları ve bilim adamları ile birlikte, özellikle üniversitelerle i birli i yapılarak destek alınabilir.

8. Ba ka bir ara tırmada ilkö retim ö retmenleri ile lise ö retmenlerinin okul yönetcilerinin duygusal zeka düzeylerinin neden farklı olarak algıladıkları derinlemesine bir yöntemle incelenebilir.

KAYNAKÇA

- Acar Tekin, F. (2001). Duygusal Zeka Yeteneklerinin Göreve Yönelik ve İnsanaya Yönelik Liderlik Davranışları ile İlişkisi: Banka Şubeleri Müdürleri Üzerine Bir Alan Araştırması. *Yayınlanmamış Doktora Tezi*, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Arıoğlu, M. A. (2002). Yönetimsel Başarının Değerlendirilmesinde Duygusal Zekanın Kullanımı: Örneği Yurdu Yöneticileri Başlamında Bir Araştırma, *Akdeniz İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 2 (4):26-42.
- Avşar, G. & Kaıkçı, M. (2010). Hemirelik yüksekokulu öğrencilerinde duygusal zeka düzeyi. *Anadolu Hemirelik ve Sağlık Bilimleri Dergisi*, 13(1): 1-6.
- Atabek, E. (2000). *Bizim duygusal zekamız* (2. Basım). İstanbul: Altın Kitaplar Yayınevi. S. Akdemir, **Ruhsal ve Doğru**, s. 13.
- Balcı, . (2001). İlköğretim okulu yöneticilerinin duygusal zeka becerilerini kullanabilme düzeyleri konusunda yöneticilerin ve öğretmenlerin görüşleri. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Babaoğlu, E. (2010). Okul yöneticilerinde duygusal zekâ. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(1): 119-136.
- Biol, C., Atamtürk, H. Silman, F., Atamtürk, N.ensoy, . (2009). A comparative analysis of teachers' perceptions of emotional intelligence and performance management in the secondary schools of the TRNC. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 1(1): 2600-2605.
- Bolatçıran, M. A. (2006) İlköğretim okulu müdürlerinin duygusal yeterlilikleriyle iletişim becerileri arasındaki ilişkinin öğretmen algılarına göre incelenmesi (Gaziantep İli Merkez İlçeleri Örneği). Yüksek Lisans, Gaziantep Üniversitesi, Ankara.
- Brackett, M.A. & Katulak, N.A., (2007). The emotionally intelligent classroom: Skill-based training for teachers and students. in J. Ciarrochi & J.D. Mayer (eds.), *Improving Emotional Intelligence: A Practitioners Guide*, Psychology Press, New York

- Bülbülö lu, A. (2001). *Duygusal Zekanın Liderlik Üzerine Etkileri ve Bir Saha Ara tırması*. Yayınlanmamı Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Trabzon.
- Çakar, U. (2002). *Duygusal zekanın dönü ümcü liderlik davranı ı üzerindeki etkisi*. Yayınlanmamı Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, zmir.
- Demirta , H; Güne , H. (2002). *E itim Yönetimi ve Denetimi Sözlü ü*. Ankara: AnıYayıncılık.
- Duncan, D. (2002). Emotionally intelligent female primary headteachers: *The new wopen of power*. *Education* 3-13. 30(3), 48-54.
- Ekici, Ö. O. ve Titrek, O. (2011). İkö retimokullarında örgütsel zekâ düzeylerine ili kin yönetici ve ö retmen görü leri. *Hacettepe Üniversitesi E itim Fakültesi Dergisi*, 40:152-163.
- Elias, J. M., Zins, E. J., Weissberg, P. R., Frey. (1997). Promoting social and emotional learning: guidelines for educators. *Virginia: association for supeNision and curriculum development*.
- Epstein, J. H. (1998). Computers with emotions. *The Futurist*. 32(3), 4-5.
- Gardner, H. (1993). Zihin çerçevesleri çoklu zeka kuramı. (Çev. E. Kılıç) ? Baskı. stanbul: Alfa Yayınları.
- Goleman, D. (2000). *i basında duygusal zeka*. stanbul: Varlık Yayınları.
- Goleman, D. (1998). *Duygusal Zeka*. (Çev. B. S. Yüksel) stanbul: Varlık Yayınları.
- Goleman, D. (1995). *Emotional Intelligence*, New York, Bantam.
- Karaku , M. (2008). İkö retim okul yöneticilerinin ve ö retmenlerin duygusal zekâ yeterliklerinin, ö retmenlerin duygusal adanmı lık, örgütsel vatandaşlık ve i doyum düzeylerine etkisi. Yüksek lisans tezi, Fırat Üniversitesi, Elazı .
- Leuner, B. (1966). Emotional intelligence and emancipation. *Praxis der kinderpsychologie und Kinderpsyctrie*, 15, 193-203.
- Özmen, Z. K. (2013). İkö retim ö retmenlerinin duygusal zeka düzeyleri. *stanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Dergisi*, 2/1.

- Öztekin Anıl (2006). Orta ö retim kurumlarında görev yapan yöneticilerin duygusal zeka becerilerini okul yönetiminde kullanma düzeylerinin de erlendirilmesi: Balıkesir Örne i Balıkesir Üniversitesi, Yüksek Lisans Tezi.
- Ozturk A, Deniz M E (2008). Analysis of emotional intell. job satisfaction and burnout levels of preschool teachers according to some variable. *Elem. Educ. Online*, 7(3): 578-599.
- Rode, J., Mooney, C., Arthaud-Day, M., Near, J., Baldwin, T., Rubin, R., & Bommer, W. (2007). Emotional intelligence and individual performance: Evidence of direct and moderated effects. *Journal of Organizational Behavior*, 28, 399-421.
- Payne.W.L. (1986), A Study of emotion, developing emotional intelligence, self integration relating to fear, pain and desire. Dissertation Abstracts, International, 47 (01) P 203 A (University Microfilms No AAC 8605928).
- Salovey, P. andMayer, J. (1989-90). Emotional intelligence. *Imagination,CognitionAndPersonality*, 9 (3):185-211.
- Sava , A. C. (2012). Okul müdürlerinin duygusal zekâ ve duygusal emek yeterliklerinin ö retmenlerin i doyumunu düzeylerine etkisi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 33: 139-148.
- Sezer, F. (2012). Ö retmenlerin tükenmi lik düzeylerinin bazı de i kenler açısındanincelenmesi. *International Online Journal of Educational Sciences*, 4 (3), 617-631.
- Somuncuo lu, D. (2005). Duygusal zeka yeterliliklerinin kuramsal çerçevesi ve e itimdeki rolü. *Kazım Karabeki E itim Fakültesi Dergisi*, 11: 270-293.
- Shiple, N. L., Jackson, M. J. & Segrest, S. L. (2010). The effects of emotional intelligence, age, work experience, andacademic performance. *Research in Higher Education Journal*, 9: 1-18.
- Schutte, N. S., Malouff, J. M., Bobik, C., Coston, T. D., Greeson, C., Jedlicka, C., Rhodes, E. and Wendorf, G. (2001). Emotional intelligence and interpersonal relations. *TheJournal of Social Psychology*. 141(4), 523-536.
- Toytok, E. H. (2013). Ö retmenlerin duygusalzekâ yeterliklerini sınıf yönetimsürecindekullanma düzeyleri:Sakarya ili örne i. *Anadolu E itim Liderli i ve Ö retim Dergisi*, 1 (1):27-43.

- Turanlı, A. (2007). İlköğretim okulu müdürlerinin duygusal zeka ve öğretmenlerin iş doyumu düzeyleri. Doktora Tezidir. Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Üncü, S. (2006). Duygusal zeka ve evlilik doyumu ilişkisi. Yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Zeidner, M & Matthews, G. (2000). Emotional intelligence, adaptation to stressful encounters, and health outcomes. In Bar-on & J.D.A. Parker(Eds), *The handbook of emotional intelligence* (pp. 459-489). San Francisco: Jossey- Bass.

EKLER

Ek 1. Yöneticilerin Duygusal Zeka Becerilerini Kullanma ile İlgili Ölçek

	H Ç B R ZAMAN	NAD REN	BAZEN	Ç O U ZAMAN	HER ZAMAN
M01: Müdürümüz ö retmenlerle ilgili konularda duygu ve dü üncelerimizi dikkate alarak karar vermeye çalı ır.					
M03: Müdürümüz okulda ö retmenler arasında çıkan problemlere tarafsız yakla ır.					
M04: Müdürümüz ö retmenlerin kendisine yönelik davranı larındaki samimiyetlerini çabuk algılar.					
M05: Müdürümüz ö retmenlerin yaptıkları ise güdülenmelerini sa lamaya çalı ır.					
M06: Müdürümüz aralarında sorun olan ö retmenlerin birbirlerini anlamalarına yardımcı olur.					
M07: Müdürümüz olumlu duygularını ö retmenlere yansıtır.					
M08: Müdürümüz kendisine öfkeyle yakla an ö retmenlerin duygularını anlamaya çalı ır.					
M09: Müdürümüz ö retmenlerle uyumlu çalı ır.					
M10: Müdürümüz okulda güven ortamı yaratır.					
M11: Müdürümüz ö retmenlerle iyi ili kiler kurar.					
M12: Müdürümüz okulda çıkan tartı malarda serinkanlılı ını korur.					
M13: Müdürümüz ö retmenleri gergin oldukları durumlarda yatı tırır.					
M14: Müdürümüz ö retmenlerin farklı görü açılardan olaylara yakla malarına anlayı gösterir.					
M15: Müdürümüz okulda aniden ortaya çıkan sorunlar karşısında zaman kaybetmeden duruma müdahale eder.					
M16: Müdürümüz ö retmenlerin i ve ki isel konulardaki sıkıntılarını yüzlerinden anlar.					
M18: Müdürümüzün her zorlu un üstesinden gelece ine inanıyorum.					
M19: Müdürümüz mesleki anlamda ba arılı olan ö retmenleri takdir eder.					

	H Ç B R ZAMAN	NAD REN	BAZEN	Ç O U ZAMAN	HER ZAMAN
M20: Müdürümüz problem ya adı ı ö retmenlere karşı duygularının davranı larını etkilemesine izin vermez.					
M21: Müdürümüz herhangi bir ö retmenin bir ba kası yüzünden incinmesini istemez.					
M22: Müdürümüz okulda ö retmenleri kayna tırmaya yönelik etkinliklerle düzenler.					
M23: Müdürümüz kendini yenileme konusunda ö retmenlerin ele tiriilerini dikkate alır.					
M24: Müdürümüz ö retmenleri incitecek davranı lardan kaçınır.					
M25: Müdürümüz ö retmenleri i birli ine dayalı takım çalı malarına yöneltir.					
M26: Müdürümüz karar vermemiz gereken durumlarda duygusal olmaktan çok mantıklı olmamızı önerir.					
M27: Müdürümüz ö retmenlerin yaptıkları isten zevk almalarını sa lamaya çalı ır.					
M28: Müdürümüz ö retmenlerin is ve ki isel konulardaki sorunlarını etkin olarak dinler.					
M29: Müdürümüz ö retmenlerin ihtiyaçlarının bir belirtisi olarak verdikleri küçük sosyal i aretleri fark eder.					
M30: Müdürümüz bir hata yaptı ında bunu kabullenip ifade edebilir.					
M31: Müdürümüz ö retmenlerin is ve ki isel konulardaki sorunlarını çözmelerine yardımcı olmaya çalı ır					
M32: Ö retmenler müdürümüzün isine olan ba lılı ını örnek alırlar.					

Ek 2. Ölçe i Kullanma zni

Kimden: **anıl oztekin** (anil_oztekin@yahoo.com) Bu iletiyi şu anki konumuna taşıdınız.

Gönderme tarihi: 09 Nisan 2014 Çarşamba 17:18:00

Kime: **abdulhalim pilis** (halimpilis@hotmail.com)

Merhaba Abdulhalim Bey,

Belirttiğiniz ölçeğimi kullanmanızda bir sakınca yok. Çalışmanızın sonuçlarından beni de haberdar ederseniz sevinirim.

İyi çalışmalar...

On Monday, 31 March 2014, 18:58, abdulhalim pilis <halimpilis@hotmail.com> wrote:

Merhaba,

Yakındoğu Üniversitesi Eğitim Yönetimi, Denetimi Ve Ekonomisi Yüksek lisans öğrencisi Abdulhalim PİLİS . Tezimin konusu " KKTC Okullarında Görev yapan Yönetici, Yönetici Yardımcısı ve Öğretmenlerin Duygusal Zeka Becerilerini Okul Yönetiminde Kullanma Düzeyinin Değerlendirilmesi" danışmanım ise Yard. Doc. Serap ÖZBAŞ dır. Sizin geliştirdiğiniz "Duygusal Zeka Ölçeği" nizi Tezim için gerekli olan verileri toplamak amacıyla ölçeğinizi bilginiz dahilinde kullanmak istiyorum . Şimdiden teşekkür ediyorum . İyi Akşamlar

Ek 3. Milli Eğitim zni



KUZEY KIBRIS TÜRK CUMHURİYETİ
MİLLİ EĞİTİM BAKANLIĞI
İLKÖĞRETİM DAİRESİ MÜDÜRLÜĞÜ

Sayı: İÖD.0.00-35/2014/1B -586

Lefkoşa, 21 Mart 2014

Sayın Abdulhalim PİLİS,
Yukarı Doğu Üniversitesi,
Lefkoşa,

"Okul Yöneticileri, Yönetici Yetenekleri ve Öğretmenlerin Duyusal Zeka Becerilerinin Kullanma Düzeylerinin Değerlendirilmesi" konulu anket soruları Eğitim ve Terbiye Dairesi Müdürlüğü tarafından hazırlanmış ve Müdürlüğümüze bağlı Lefkoşa, Gazimagusa ve İskele okullarında uygulanmıştır. Bu sakınca görülmemiştir.

Ancak anket sorularını uygularken önce okul müdürlükleri ile temas kurulması ve anket tamamlandıktan sonra da sonuçların Eğitim ve Terbiye Dairesi Müdürlüğü'ne iletilmesi hususunda gereğini saygı ile rica ederim.



ALİ NİZAM
Müdür

(AA)

Tel : (90) (392) 228 3136 - 228 4000
Fax : (90) (392) 228 7158
E-mail : msb@mebnet.net

Lefkoşa-KKTC

Ek 4. Betimsel Analiz Sonuçları

Frequency Table

m01					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	hicbirzaman	4	2,0	2,1	2,1
	nadiren	15	7,6	7,7	9,7
	bazen	48	24,4	24,6	34,4
	coguzaman	72	36,5	36,9	71,3
	herzaman	56	28,4	28,7	100,0
	Total	195	99,0	100,0	
Missing	System	2	1,0		
Total		197	100,0		
m02					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	hicbirzaman	20	10,2	10,4	10,4
	nadiren	51	25,9	26,4	36,8
	bazen	65	33,0	33,7	70,5
	coguzaman	32	16,2	16,6	87,0
	herzaman	25	12,7	13,0	100,0
	Total	193	98,0	100,0	
Missing	System	4	2,0		
Total		197	100,0		
m03					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	hicbirzaman	5	2,5	2,6	2,6
	nadiren	15	7,6	7,7	10,3
	bazen	33	16,8	17,0	27,3
	coguzaman	77	39,1	39,7	67,0
	herzaman	64	32,5	33,0	100,0
	Total	194	98,5	100,0	
Missing	System	3	1,5		
Total		197	100,0		

m04					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	hicbirzaman	2	1,0	1,0	1,0
	nadiren	9	4,6	4,6	5,7
	bazen	42	21,3	21,6	27,3
	coguzaman	73	37,1	37,6	64,9
	herzaman	68	34,5	35,1	100,0
	Total	194	98,5	100,0	
Missing	System	3	1,5		
Total		197	100,0		
m05					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	hicbirzaman	2	1,0	1,0	1,0
	nadiren	13	6,6	6,7	7,8
	bazen	42	21,3	21,8	29,5
	coguzaman	83	42,1	43,0	72,5
	herzaman	53	26,9	27,5	100,0
	Total	193	98,0	100,0	
Missing	System	4	2,0		
Total		197	100,0		
m06					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	hicbirzaman	10	5,1	5,2	5,2
	nadiren	19	9,6	9,8	14,9
	bazen	41	20,8	21,1	36,1
	coguzaman	66	33,5	34,0	70,1
	herzaman	58	29,4	29,9	100,0
	Total	194	98,5	100,0	
Missing	System	3	1,5		
Total		197	100,0		

m07					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	hicbirzaman	2	1,0	1,0	1,0
	nadiren	13	6,6	6,7	7,7
	bazen	33	16,8	16,9	24,6
	coguzaman	75	38,1	38,5	63,1
	herzaman	71	36,0	36,4	99,5
	44,00	1	,5	,5	100,0
	Total	195	99,0	100,0	
Missing	System	2	1,0		
Total		197	100,0		
m08					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	hicbirzaman	7	3,6	3,6	3,6
	nadiren	16	8,1	8,2	11,8
	bazen	55	27,9	28,2	40,0
	coguzaman	71	36,0	36,4	76,4
	herzaman	46	23,4	23,6	100,0
	Total	195	99,0	100,0	
Missing	System	2	1,0		
Total		197	100,0		
m09					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	hicbirzaman	1	,5	,5	,5
	nadiren	14	7,1	7,2	7,7
	bazen	29	14,7	14,9	22,6
	coguzaman	80	40,6	41,0	63,6
	herzaman	71	36,0	36,4	100,0
	Total	195	99,0	100,0	
Missing	System	2	1,0		
Total		197	100,0		

m10					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	nadiren	18	9,1	9,2	9,2
	bazen	35	17,8	17,9	27,0
	coguzaman	67	34,0	34,2	61,2
	herzaman	76	38,6	38,8	100,0
	Total	196	99,5	100,0	
Missing	System	1	,5		
Total		197	100,0		
m11					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	hicbirzaman	1	,5	,5	,5
	nadiren	13	6,6	6,6	7,1
	bazen	27	13,7	13,8	20,9
	coguzaman	78	39,6	39,8	60,7
	herzaman	77	39,1	39,3	100,0
	Total	196	99,5	100,0	
Missing	System	1	,5		
Total		197	100,0		
m12					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	hicbirzaman	7	3,6	3,6	3,6
	nadiren	11	5,6	5,6	9,2
	bazen	47	23,9	24,1	33,3
	coguzaman	76	38,6	39,0	72,3
	herzaman	54	27,4	27,7	100,0
	Total	195	99,0	100,0	
Missing	System	2	1,0		
Total		197	100,0		
m13					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	hicbirzaman	5	2,5	2,6	2,6
	nadiren	16	8,1	8,3	10,9
	bazen	51	25,9	26,4	37,3
	coguzaman	75	38,1	38,9	76,2
	herzaman	46	23,4	23,8	100,0
	Total	193	98,0	100,0	
Missing	System	4	2,0		
Total		197	100,0		

m14					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	hicbirzaman	3	1,5	1,5	1,5
	nadiren	15	7,6	7,7	9,3
	bazen	38	19,3	19,6	28,9
	coguzaman	82	41,6	42,3	71,1
	herzaman	56	28,4	28,9	100,0
	Total	194	98,5	100,0	
Missing	System	3	1,5		
Total		197	100,0		
m15					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	hicbirzaman	4	2,0	2,1	2,1
	nadiren	14	7,1	7,2	9,3
	bazen	31	15,7	16,0	25,3
	coguzaman	87	44,2	44,8	70,1
	herzaman	58	29,4	29,9	100,0
	Total	194	98,5	100,0	
Missing	System	3	1,5		
Total		197	100,0		
m16					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	hicbirzaman	14	7,1	7,1	7,1
	nadiren	24	12,2	12,2	19,4
	bazen	75	38,1	38,3	57,7
	coguzaman	48	24,4	24,5	82,1
	herzaman	35	17,8	17,9	100,0
	Total	196	99,5	100,0	
Missing	System	1	,5		
Total		197	100,0		

m17					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	hicbirzaman	54	27,4	28,4	28,4
	nadiren	37	18,8	19,5	47,9
	bazen	43	21,8	22,6	70,5
	coguzaman	46	23,4	24,2	94,7
	herzaman	9	4,6	4,7	99,5
	15,00	1	,5	,5	100,0
	Total	190	96,4	100,0	
Missing	System	7	3,6		
Total		197	100,0		
m18					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	hicbirzaman	8	4,1	4,1	4,1
	nadiren	20	10,2	10,3	14,4
	bazen	39	19,8	20,1	34,5
	coguzaman	66	33,5	34,0	68,6
	herzaman	61	31,0	31,4	100,0
	Total	194	98,5	100,0	
Missing	System	3	1,5		
Total		197	100,0		
m19					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	hicbirzaman	5	2,5	2,6	2,6
	nadiren	15	7,6	7,8	10,4
	bazen	36	18,3	18,8	29,2
	coguzaman	67	34,0	34,9	64,1
	herzaman	68	34,5	35,4	99,5
	55,00	1	,5	,5	100,0
	Total	192	97,5	100,0	
Missing	System	5	2,5		
Total		197	100,0		

m20					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	hicbirzaman	14	7,1	7,3	7,3
	nadiren	16	8,1	8,3	15,5
	bazen	58	29,4	30,1	45,6
	coguzaman	63	32,0	32,6	78,2
	herzaman	41	20,8	21,2	99,5
	23,00	1	,5	,5	100,0
	Total	193	98,0	100,0	
Missing	System	4	2,0		
Total		197	100,0		
m21					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	hicbirzaman	13	6,6	6,7	6,7
	nadiren	12	6,1	6,2	12,8
	bazen	32	16,2	16,4	29,2
	coguzaman	73	37,1	37,4	66,7
	herzaman	65	33,0	33,3	100,0
	Total	195	99,0	100,0	
Missing	System	2	1,0		
Total		197	100,0		
m22					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	hicbirzaman	9	4,6	4,6	4,6
	nadiren	21	10,7	10,7	15,3
	bazen	54	27,4	27,6	42,9
	coguzaman	63	32,0	32,1	75,0
	herzaman	49	24,9	25,0	100,0
	Total	196	99,5	100,0	
Missing	System	1	,5		
Total		197	100,0		

m23					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	hicbirzaman	8	4,1	4,1	4,1
	nadiren	22	11,2	11,3	15,4
	bazen	44	22,3	22,6	37,9
	coguzaman	72	36,5	36,9	74,9
	herzaman	48	24,4	24,6	99,5
	42,00	1	,5	,5	100,0
	Total	195	99,0	100,0	
Missing	System	2	1,0		
Total		197	100,0		
m24					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	hicbirzaman	5	2,5	2,6	2,6
	nadiren	16	8,1	8,2	10,7
	bazen	43	21,8	21,9	32,7
	coguzaman	77	39,1	39,3	71,9
	herzaman	55	27,9	28,1	100,0
	Total	196	99,5	100,0	
Missing	System	1	,5		
Total		197	100,0		
m25					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	hicbirzaman	9	4,6	4,6	4,6
	nadiren	19	9,6	9,7	14,4
	bazen	47	23,9	24,1	38,5
	coguzaman	71	36,0	36,4	74,9
	herzaman	49	24,9	25,1	100,0
	Total	195	99,0	100,0	
Missing	System	2	1,0		
Total		197	100,0		

m26					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	hicbirzaman	7	3,6	3,6	3,6
	nadiren	8	4,1	4,1	7,7
	bazen	52	26,4	26,8	34,5
	coguzaman	75	38,1	38,7	73,2
	herzaman	52	26,4	26,8	100,0
	Total	194	98,5	100,0	
Missing	System	3	1,5		
Total		197	100,0		
m27					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	hicbirzaman	7	3,6	3,6	3,6
	nadiren	18	9,1	9,3	12,9
	bazen	50	25,4	25,8	38,7
	coguzaman	62	31,5	32,0	70,6
	herzaman	57	28,9	29,4	100,0
	Total	194	98,5	100,0	
Missing	System	3	1,5		
Total		197	100,0		
m28					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	hicbirzaman	8	4,1	4,1	4,1
	nadiren	14	7,1	7,2	11,3
	bazen	45	22,8	23,2	34,5
	coguzaman	69	35,0	35,6	70,1
	herzaman	58	29,4	29,9	100,0
	Total	194	98,5	100,0	
Missing	System	3	1,5		
Total		197	100,0		

m29					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	hicbirzaman	5	2,5	2,6	2,6
	nadiren	19	9,6	9,7	12,3
	bazen	68	34,5	34,9	47,2
	coguzaman	62	31,5	31,8	79,0
	herzaman	41	20,8	21,0	100,0
	Total	195	99,0	100,0	
Missing	System	2	1,0		
Total		197	100,0		
m30					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	hicbirzaman	9	4,6	4,6	4,6
	nadiren	21	10,7	10,7	15,3
	bazen	48	24,4	24,5	39,8
	coguzaman	68	34,5	34,7	74,5
	herzaman	50	25,4	25,5	100,0
	Total	196	99,5	100,0	
Missing	System	1	,5		
Total		197	100,0		
m31					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	hicbirzaman	6	3,0	3,1	3,1
	nadiren	18	9,1	9,3	12,4
	bazen	55	27,9	28,5	40,9
	coguzaman	56	28,4	29,0	69,9
	herzaman	58	29,4	30,1	100,0
	Total	193	98,0	100,0	
Missing	System	4	2,0		
Total		197	100,0		

m32					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	hicbirzaman	8	4,1	4,1	4,1
	nadiren	23	11,7	11,9	16,0
	bazen	42	21,3	21,6	37,6
	coguzaman	67	34,0	34,5	72,2
	herzaman	54	27,4	27,8	100,0
	Total	194	98,5	100,0	
Missing	System	3	1,5		
Total		197	100,0		

Frequency Table

m01						
gokul			Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
.	Valid	bazen	2	50,0	66,7	66,7
		coguzaman	1	25,0	33,3	100,0
		Total	3	75,0	100,0	
	Missing	System	1	25,0		
	Total		4	100,0		
ilkokul	Valid	hicbirzaman	1	1,6	1,6	1,6
		nadiren	3	4,8	4,8	6,3
		bazen	5	7,9	7,9	14,3
		coguzaman	25	39,7	39,7	54,0
		herzaman	29	46,0	46,0	100,0
		Total	63	100,0	100,0	
orta	Valid	hicbirzaman	2	3,2	3,2	3,2
		nadiren	11	17,7	17,7	21,0
		bazen	14	22,6	22,6	43,5
		coguzaman	19	30,6	30,6	74,2
		herzaman	16	25,8	25,8	100,0
		Total	62	100,0	100,0	
lise	Valid	hicbirzaman	1	1,5	1,5	1,5
		nadiren	1	1,5	1,5	3,0
		bazen	27	39,7	40,3	43,3
		coguzaman	27	39,7	40,3	83,6
		herzaman	11	16,2	16,4	100,0
		Total	67	98,5	100,0	
	Missing	System	1	1,5		
Total		68	100,0			

m02						
gokul			Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
	Valid	coguzaman	1	25,0	33,3	33,3
		herzaman	2	50,0	66,7	100,0
		Total	3	75,0	100,0	
	Missing	System	1	25,0		
	Total		4	100,0		
ilkokul	Valid	hicbirzaman	12	19,0	19,0	19,0
		nadiren	15	23,8	23,8	42,9
		bazen	24	38,1	38,1	81,0
		coguzaman	6	9,5	9,5	90,5
		herzaman	6	9,5	9,5	100,0
		Total	63	100,0	100,0	
	Missing	System				
orta	Valid	hicbirzaman	3	4,8	4,9	4,9
		nadiren	28	45,2	45,9	50,8
		bazen	19	30,6	31,1	82,0
		coguzaman	5	8,1	8,2	90,2
		herzaman	6	9,7	9,8	100,0
		Total	61	98,4	100,0	
	Missing	System	1	1,6		
	Total		62	100,0		
lise	Valid	hicbirzaman	5	7,4	7,6	7,6
		nadiren	8	11,8	12,1	19,7
		bazen	22	32,4	33,3	53,0
		coguzaman	20	29,4	30,3	83,3
		herzaman	11	16,2	16,7	100,0
		Total	66	97,1	100,0	
	Missing	System	2	2,9		
	Total		68	100,0		

m03						
gokul			Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
	Valid	hicbirzaman	1	25,0	33,3	33,3
		coguzaman	1	25,0	33,3	66,7
		herzaman	1	25,0	33,3	100,0
		Total	3	75,0	100,0	
	Missing	System	1	25,0		
	Total		4	100,0		
ilkokul	Valid	nadiren	3	4,8	4,8	4,8
		bazen	4	6,3	6,5	11,3
		coguzaman	25	39,7	40,3	51,6
		herzaman	30	47,6	48,4	100,0
		Total	62	98,4	100,0	
	Missing	System	1	1,6		
Total		63	100,0			
orta	Valid	hicbirzaman	4	6,5	6,6	6,6
		nadiren	6	9,7	9,8	16,4
		bazen	15	24,2	24,6	41,0
		coguzaman	19	30,6	31,1	72,1
		herzaman	17	27,4	27,9	100,0
		Total	61	98,4	100,0	
	Missing	System	1	1,6		
Total		62	100,0			
lise	Valid	nadiren	6	8,8	8,8	8,8
		bazen	14	20,6	20,6	29,4
		coguzaman	32	47,1	47,1	76,5
		herzaman	16	23,5	23,5	100,0
		Total	68	100,0	100,0	

m04						
gokul			Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
	Valid	coguzaman	1	25,0	33,3	33,3
		herzaman	2	50,0	66,7	100,0
		Total	3	75,0	100,0	
	Missing	System	1	25,0		
	Total		4	100,0		
ilkokul	Valid	hicbirzaman	1	1,6	1,6	1,6
		nadiren	2	3,2	3,3	4,9
		bazen	9	14,3	14,8	19,7
		coguzaman	23	36,5	37,7	57,4
		herzaman	26	41,3	42,6	100,0
		Total	61	96,8	100,0	
	Missing	System	2	3,2		
	Total		63	100,0		
orta	Valid	hicbirzaman	1	1,6	1,6	1,6
		nadiren	5	8,1	8,1	9,7
		bazen	9	14,5	14,5	24,2
		coguzaman	24	38,7	38,7	62,9
		herzaman	23	37,1	37,1	100,0
		Total	62	100,0	100,0	
lise	Valid	nadiren	2	2,9	2,9	2,9
		bazen	24	35,3	35,3	38,2
		coguzaman	25	36,8	36,8	75,0
		herzaman	17	25,0	25,0	100,0
		Total	68	100,0	100,0	

m05						
gokul			Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
.	Valid	coguzaman	2	50,0	66,7	66,7
		herzaman	1	25,0	33,3	100,0
		Total	3	75,0	100,0	
	Missing	System	1	25,0		
	Total		4	100,0		
ilkokul	Valid	hicbirzaman	1	1,6	1,6	1,6
		nadiren	3	4,8	4,8	6,5
		bazen	9	14,3	14,5	21,0
		coguzaman	22	34,9	35,5	56,5
		herzaman	27	42,9	43,5	100,0
		Total	62	98,4	100,0	
	Missing	System	1	1,6		
	Total		63	100,0		
orta	Valid	hicbirzaman	1	1,6	1,6	1,6
		nadiren	3	4,8	4,9	6,6
		bazen	17	27,4	27,9	34,4
		coguzaman	29	46,8	47,5	82,0
		herzaman	11	17,7	18,0	100,0
		Total	61	98,4	100,0	
	Missing	System	1	1,6		
	Total		62	100,0		
lise	Valid	nadiren	7	10,3	10,4	10,4
		bazen	16	23,5	23,9	34,3
		coguzaman	30	44,1	44,8	79,1
		herzaman	14	20,6	20,9	100,0
		Total	67	98,5	100,0	
	Missing	System	1	1,5		
Total		68	100,0			

m06						
gokul			Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
.	Valid	coguzaman	1	25,0	33,3	33,3
		herzaman	2	50,0	66,7	100,0
		Total	3	75,0	100,0	
	Missing	System	1	25,0		
	Total		4	100,0		
ilkokul	Valid	hicbirzaman	3	4,8	4,8	4,8
		nadiren	3	4,8	4,8	9,7
		bazen	10	15,9	16,1	25,8
		coguzaman	21	33,3	33,9	59,7
		herzaman	25	39,7	40,3	100,0
		Total	62	98,4	100,0	
	Missing	System	1	1,6		
	Total		63	100,0		
orta	Valid	hicbirzaman	5	8,1	8,2	8,2
		nadiren	10	16,1	16,4	24,6
		bazen	10	16,1	16,4	41,0
		coguzaman	18	29,0	29,5	70,5
		herzaman	18	29,0	29,5	100,0
		Total	61	98,4	100,0	
	Missing	System	1	1,6		
	Total		62	100,0		
lise	Valid	hicbirzaman	2	2,9	2,9	2,9
		nadiren	6	8,8	8,8	11,8
		bazen	21	30,9	30,9	42,6
		coguzaman	26	38,2	38,2	80,9
		herzaman	13	19,1	19,1	100,0
		Total	68	100,0	100,0	

m07						
gokul			Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
.	Valid	coguzaman	1	25,0	33,3	33,3
		herzaman	2	50,0	66,7	100,0
		Total	3	75,0	100,0	
	Missing	System	1	25,0		
	Total		4	100,0		
ilkokul	Valid	hicbirzaman	2	3,2	3,2	3,2
		nadiren	3	4,8	4,8	8,1
		bazen	10	15,9	16,1	24,2
		coguzaman	15	23,8	24,2	48,4
		herzaman	31	49,2	50,0	98,4
		44,00	1	1,6	1,6	100,0
		Total	62	98,4	100,0	
	Missing	System	1	1,6		
Total		63	100,0			
orta	Valid	nadiren	8	12,9	12,9	12,9
		bazen	6	9,7	9,7	22,6
		coguzaman	26	41,9	41,9	64,5
		herzaman	22	35,5	35,5	100,0
		Total	62	100,0	100,0	
lise	Valid	nadiren	2	2,9	2,9	2,9
		bazen	17	25,0	25,0	27,9
		coguzaman	33	48,5	48,5	76,5
		herzaman	16	23,5	23,5	100,0
		Total	68	100,0	100,0	

m08						
gokul			Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
.	Valid	herzaman	3	75,0	100,0	100,0
	Missing	System	1	25,0		
	Total			4	100,0	
ilkokul	Valid	hicbirzaman	2	3,2	3,2	3,2
		bazen	15	23,8	23,8	27,0
		coguzaman	25	39,7	39,7	66,7
		herzaman	21	33,3	33,3	100,0
		Total	63	100,0	100,0	
orta	Valid	hicbirzaman	2	3,2	3,3	3,3
		nadiren	11	17,7	18,0	21,3
		bazen	14	22,6	23,0	44,3
		coguzaman	23	37,1	37,7	82,0
		herzaman	11	17,7	18,0	100,0
		Total	61	98,4	100,0	
	Missing	System	1	1,6		
Total			62	100,0		
lise	Valid	hicbirzaman	3	4,4	4,4	4,4
		nadiren	5	7,4	7,4	11,8
		bazen	26	38,2	38,2	50,0
		coguzaman	23	33,8	33,8	83,8
		herzaman	11	16,2	16,2	100,0
		Total	68	100,0	100,0	

m09						
gokul			Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
.	Valid	coguzaman	1	25,0	33,3	33,3
		herzaman	2	50,0	66,7	100,0
		Total	3	75,0	100,0	
	Missing	System	1	25,0		
	Total		4	100,0		
ilkokul	Valid	nadiren	4	6,3	6,5	6,5
		bazen	6	9,5	9,7	16,1
		coguzaman	24	38,1	38,7	54,8
		herzaman	28	44,4	45,2	100,0
		Total	62	98,4	100,0	
	Missing	System	1	1,6		
	Total		63	100,0		
orta	Valid	nadiren	6	9,7	9,7	9,7
		bazen	7	11,3	11,3	21,0
		coguzaman	24	38,7	38,7	59,7
		herzaman	25	40,3	40,3	100,0
		Total	62	100,0	100,0	
lise	Valid	hicbirzaman	1	1,5	1,5	1,5
		nadiren	4	5,9	5,9	7,4
		bazen	16	23,5	23,5	30,9
		coguzaman	31	45,6	45,6	76,5
		herzaman	16	23,5	23,5	100,0
		Total	68	100,0	100,0	

m10						
gokul			Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
.	Valid	coguzaman	2	50,0	66,7	66,7
		herzaman	1	25,0	33,3	100,0
		Total	3	75,0	100,0	
	Missing	System	1	25,0		
	Total		4	100,0		
ilkokul	Valid	nadiren	5	7,9	7,9	7,9
		bazen	8	12,7	12,7	20,6
		coguzaman	20	31,7	31,7	52,4
		herzaman	30	47,6	47,6	100,0
		Total	63	100,0	100,0	
orta	Valid	nadiren	7	11,3	11,3	11,3
		bazen	10	16,1	16,1	27,4
		coguzaman	20	32,3	32,3	59,7
		herzaman	25	40,3	40,3	100,0
		Total	62	100,0	100,0	
lise	Valid	nadiren	6	8,8	8,8	8,8
		bazen	17	25,0	25,0	33,8
		coguzaman	25	36,8	36,8	70,6
		herzaman	20	29,4	29,4	100,0
		Total	68	100,0	100,0	

m11						
gokul			Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
.	Valid	coguzaman	2	50,0	66,7	66,7
		herzaman	1	25,0	33,3	100,0
		Total	3	75,0	100,0	
	Missing	System	1	25,0		
	Total		4	100,0		
ilkokul	Valid	hicbirzaman	1	1,6	1,6	1,6
		nadiren	2	3,2	3,2	4,8
		bazen	5	7,9	7,9	12,7
		coguzaman	24	38,1	38,1	50,8
		herzaman	31	49,2	49,2	100,0
		Total	63	100,0	100,0	
orta	Valid	nadiren	5	8,1	8,1	8,1
		bazen	9	14,5	14,5	22,6
		coguzaman	22	35,5	35,5	58,1
		herzaman	26	41,9	41,9	100,0
		Total	62	100,0	100,0	
lise	Valid	nadiren	6	8,8	8,8	8,8
		bazen	13	19,1	19,1	27,9
		coguzaman	30	44,1	44,1	72,1
		herzaman	19	27,9	27,9	100,0
		Total	68	100,0	100,0	

m12						
gokul			Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
.	Valid	herzaman	3	75,0	100,0	100,0
	Missing	System	1	25,0		
	Total			4	100,0	
ilkokul	Valid	hicbirzaman	2	3,2	3,2	3,2
		nadiren	1	1,6	1,6	4,8
		bazen	6	9,5	9,5	14,3
		coguzaman	33	52,4	52,4	66,7
		herzaman	21	33,3	33,3	100,0
		Total		63	100,0	100,0
orta	Valid	hicbirzaman	2	3,2	3,3	3,3
		nadiren	5	8,1	8,2	11,5
		bazen	17	27,4	27,9	39,3
		coguzaman	25	40,3	41,0	80,3
		herzaman	12	19,4	19,7	100,0
		Total		61	98,4	100,0
	Missing	System	1	1,6		
Total			62	100,0		
lise	Valid	hicbirzaman	3	4,4	4,4	4,4
		nadiren	5	7,4	7,4	11,8
		bazen	24	35,3	35,3	47,1
		coguzaman	18	26,5	26,5	73,5
		herzaman	18	26,5	26,5	100,0
		Total		68	100,0	100,0

m13						
gokul			Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
	Valid	coguzaman	1	25,0	33,3	33,3
		herzaman	2	50,0	66,7	100,0
		Total	3	75,0	100,0	
	Missing	System	1	25,0		
	Total		4	100,0		
ilkokul	Valid	hicbirzaman	1	1,6	1,7	1,7
		nadiren	2	3,2	3,3	5,0
		bazen	13	20,6	21,7	26,7
		coguzaman	23	36,5	38,3	65,0
		herzaman	21	33,3	35,0	100,0
		Total	60	95,2	100,0	
	Missing	System	3	4,8		
	Total		63	100,0		
orta	Valid	hicbirzaman	1	1,6	1,6	1,6
		nadiren	7	11,3	11,3	12,9
		bazen	16	25,8	25,8	38,7
		coguzaman	29	46,8	46,8	85,5
		herzaman	9	14,5	14,5	100,0
		Total	62	100,0	100,0	
lise	Valid	hicbirzaman	3	4,4	4,4	4,4
		nadiren	7	10,3	10,3	14,7
		bazen	22	32,4	32,4	47,1
		coguzaman	22	32,4	32,4	79,4
		herzaman	14	20,6	20,6	100,0
		Total	68	100,0	100,0	

m14						
gokul			Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
.	Valid	coguzaman	1	25,0	33,3	33,3
		herzaman	2	50,0	66,7	100,0
		Total	3	75,0	100,0	
	Missing	System	1	25,0		
	Total		4	100,0		
ilkokul	Valid	nadiren	5	7,9	7,9	7,9
		bazen	10	15,9	15,9	23,8
		coguzaman	24	38,1	38,1	61,9
		herzaman	24	38,1	38,1	100,0
		Total	63	100,0	100,0	
orta	Valid	hicbirzaman	1	1,6	1,6	1,6
		nadiren	3	4,8	4,9	6,6
		bazen	15	24,2	24,6	31,1
		coguzaman	29	46,8	47,5	78,7
		herzaman	13	21,0	21,3	100,0
		Total	61	98,4	100,0	
	Missing	System	1	1,6		
Total		62	100,0			
lise	Valid	hicbirzaman	2	2,9	3,0	3,0
		nadiren	7	10,3	10,4	13,4
		bazen	13	19,1	19,4	32,8
		coguzaman	28	41,2	41,8	74,6
		herzaman	17	25,0	25,4	100,0
		Total	67	98,5	100,0	
	Missing	System	1	1,5		
Total		68	100,0			

m15						
gokul			Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
	Valid	bazen	1	25,0	33,3	33,3
		coguzaman	1	25,0	33,3	66,7
		herzaman	1	25,0	33,3	100,0
		Total	3	75,0	100,0	
	Missing	System	1	25,0		
	Total		4	100,0		
ilkokul	Valid	hicbirzaman	1	1,6	1,6	1,6
		nadiren	2	3,2	3,3	4,9
		bazen	7	11,1	11,5	16,4
		coguzaman	23	36,5	37,7	54,1
		herzaman	28	44,4	45,9	100,0
		Total	61	96,8	100,0	
	Missing	System	2	3,2		
	Total		63	100,0		
orta	Valid	hicbirzaman	2	3,2	3,2	3,2
		nadiren	9	14,5	14,5	17,7
		bazen	12	19,4	19,4	37,1
		coguzaman	28	45,2	45,2	82,3
		herzaman	11	17,7	17,7	100,0
		Total	62	100,0	100,0	
lise	Valid	hicbirzaman	1	1,5	1,5	1,5
		nadiren	3	4,4	4,4	5,9
		bazen	11	16,2	16,2	22,1
		coguzaman	35	51,5	51,5	73,5
		herzaman	18	26,5	26,5	100,0
		Total	68	100,0	100,0	

m16						
gokul			Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
.	Valid	coguzaman	1	25,0	33,3	33,3
		herzaman	2	50,0	66,7	100,0
		Total	3	75,0	100,0	
	Missing	System	1	25,0		
	Total		4	100,0		
ilkokul	Valid	hicbirzaman	4	6,3	6,3	6,3
		nadiren	4	6,3	6,3	12,7
		bazen	22	34,9	34,9	47,6
		coguzaman	15	23,8	23,8	71,4
		herzaman	18	28,6	28,6	100,0
		Total	63	100,0	100,0	
orta	Valid	hicbirzaman	6	9,7	9,7	9,7
		nadiren	11	17,7	17,7	27,4
		bazen	25	40,3	40,3	67,7
		coguzaman	13	21,0	21,0	88,7
		herzaman	7	11,3	11,3	100,0
		Total	62	100,0	100,0	
lise	Valid	hicbirzaman	4	5,9	5,9	5,9
		nadiren	9	13,2	13,2	19,1
		bazen	28	41,2	41,2	60,3
		coguzaman	19	27,9	27,9	88,2
		herzaman	8	11,8	11,8	100,0
		Total	68	100,0	100,0	

m17						
gokul			Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
.	Valid	coguzaman	2	50,0	66,7	66,7
		herzaman	1	25,0	33,3	100,0
		Total	3	75,0	100,0	
	Missing	System	1	25,0		
	Total		4	100,0		
ilkokul	Valid	hicbirzaman	21	33,3	34,4	34,4
		nadiren	12	19,0	19,7	54,1
		bazen	17	27,0	27,9	82,0
		coguzaman	6	9,5	9,8	91,8
		herzaman	4	6,3	6,6	98,4
		15,00	1	1,6	1,6	100,0
		Total	61	96,8	100,0	
	Missing	System	2	3,2		
Total		63	100,0			
orta	Valid	hicbirzaman	19	30,6	31,7	31,7
		nadiren	13	21,0	21,7	53,3
		bazen	8	12,9	13,3	66,7
		coguzaman	19	30,6	31,7	98,3
		herzaman	1	1,6	1,7	100,0
		Total	60	96,8	100,0	
	Missing	System	2	3,2		
Total		62	100,0			
lise	Valid	hicbirzaman	14	20,6	21,2	21,2
		nadiren	12	17,6	18,2	39,4
		bazen	18	26,5	27,3	66,7
		coguzaman	19	27,9	28,8	95,5
		herzaman	3	4,4	4,5	100,0
		Total	66	97,1	100,0	
	Missing	System	2	2,9		
Total		68	100,0			

m18						
gokul			Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
	Valid	hicbirzaman	1	25,0	33,3	33,3
		coguzaman	1	25,0	33,3	66,7
		herzaman	1	25,0	33,3	100,0
		Total	3	75,0	100,0	
	Missing	System	1	25,0		
	Total		4	100,0		
ilkokul	Valid	hicbirzaman	2	3,2	3,2	3,2
		nadiren	6	9,5	9,7	12,9
		bazen	13	20,6	21,0	33,9
		coguzaman	16	25,4	25,8	59,7
		herzaman	25	39,7	40,3	100,0
		Total	62	98,4	100,0	
	Missing	System	1	1,6		
Total		63	100,0			
orta	Valid	hicbirzaman	2	3,2	3,3	3,3
		nadiren	6	9,7	9,8	13,1
		bazen	11	17,7	18,0	31,1
		coguzaman	24	38,7	39,3	70,5
		herzaman	18	29,0	29,5	100,0
		Total	61	98,4	100,0	
	Missing	System	1	1,6		
Total		62	100,0			
lise	Valid	hicbirzaman	3	4,4	4,4	4,4
		nadiren	8	11,8	11,8	16,2
		bazen	15	22,1	22,1	38,2
		coguzaman	25	36,8	36,8	75,0
		herzaman	17	25,0	25,0	100,0
		Total	68	100,0	100,0	

m19						
gokul			Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
	Valid	coguzaman	1	25,0	33,3	33,3
		herzaman	2	50,0	66,7	100,0
		Total	3	75,0	100,0	
	Missing	System	1	25,0		
	Total		4	100,0		
ilkokul	Valid	nadiren	4	6,3	6,7	6,7
		bazen	11	17,5	18,3	25,0
		coguzaman	18	28,6	30,0	55,0
		herzaman	26	41,3	43,3	98,3
		55,00	1	1,6	1,7	100,0
		Total	60	95,2	100,0	
	Missing	System	3	4,8		
	Total		63	100,0		
orta	Valid	hicbirzaman	3	4,8	4,9	4,9
		nadiren	5	8,1	8,2	13,1
		bazen	9	14,5	14,8	27,9
		coguzaman	22	35,5	36,1	63,9
		herzaman	22	35,5	36,1	100,0
		Total	61	98,4	100,0	
	Missing	System	1	1,6		
	Total		62	100,0		
lise	Valid	hicbirzaman	2	2,9	2,9	2,9
		nadiren	6	8,8	8,8	11,8
		bazen	16	23,5	23,5	35,3
		coguzaman	26	38,2	38,2	73,5
		herzaman	18	26,5	26,5	100,0
		Total	68	100,0	100,0	

m20						
gokul			Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
.	Valid	coguzaman	1	25,0	33,3	33,3
		herzaman	2	50,0	66,7	100,0
		Total	3	75,0	100,0	
	Missing	System	1	25,0		
	Total		4	100,0		
ilkokul	Valid	hicbirzaman	5	7,9	7,9	7,9
		nadiren	4	6,3	6,3	14,3
		bazen	19	30,2	30,2	44,4
		coguzaman	19	30,2	30,2	74,6
		herzaman	16	25,4	25,4	100,0
		Total	63	100,0	100,0	
orta	Valid	hicbirzaman	4	6,5	6,7	6,7
		nadiren	5	8,1	8,3	15,0
		bazen	23	37,1	38,3	53,3
		coguzaman	19	30,6	31,7	85,0
		herzaman	9	14,5	15,0	100,0
		Total	60	96,8	100,0	
	Missing	System	2	3,2		
Total		62	100,0			
lise	Valid	hicbirzaman	5	7,4	7,5	7,5
		nadiren	7	10,3	10,4	17,9
		bazen	16	23,5	23,9	41,8
		coguzaman	24	35,3	35,8	77,6
		herzaman	14	20,6	20,9	98,5
		23,00	1	1,5	1,5	100,0
		Total	67	98,5	100,0	
	Missing	System	1	1,5		
Total		68	100,0			

m21						
gokul			Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
	Valid	coguzaman	1	25,0	33,3	33,3
		herzaman	2	50,0	66,7	100,0
		Total	3	75,0	100,0	
	Missing	System	1	25,0		
	Total		4	100,0		
ilkokul	Valid	hicbirzaman	3	4,8	4,8	4,8
		nadiren	2	3,2	3,2	8,1
		bazen	10	15,9	16,1	24,2
		coguzaman	19	30,2	30,6	54,8
		herzaman	28	44,4	45,2	100,0
		Total	62	98,4	100,0	
	Missing	System	1	1,6		
	Total		63	100,0		
orta	Valid	hicbirzaman	7	11,3	11,3	11,3
		nadiren	7	11,3	11,3	22,6
		bazen	7	11,3	11,3	33,9
		coguzaman	27	43,5	43,5	77,4
		herzaman	14	22,6	22,6	100,0
		Total	62	100,0	100,0	
lise	Valid	hicbirzaman	3	4,4	4,4	4,4
		nadiren	3	4,4	4,4	8,8
		bazen	15	22,1	22,1	30,9
		coguzaman	26	38,2	38,2	69,1
		herzaman	21	30,9	30,9	100,0
		Total	68	100,0	100,0	

m22						
gokul			Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
.	Valid	coguzaman	2	50,0	66,7	66,7
		herzaman	1	25,0	33,3	100,0
		Total	3	75,0	100,0	
	Missing	System	1	25,0		
	Total		4	100,0		
ilkokul	Valid	hicbirzaman	3	4,8	4,8	4,8
		nadiren	5	7,9	7,9	12,7
		bazen	19	30,2	30,2	42,9
		coguzaman	19	30,2	30,2	73,0
		herzaman	17	27,0	27,0	100,0
		Total	63	100,0	100,0	
orta	Valid	hicbirzaman	4	6,5	6,5	6,5
		nadiren	7	11,3	11,3	17,7
		bazen	13	21,0	21,0	38,7
		coguzaman	20	32,3	32,3	71,0
		herzaman	18	29,0	29,0	100,0
		Total	62	100,0	100,0	
lise	Valid	hicbirzaman	2	2,9	2,9	2,9
		nadiren	9	13,2	13,2	16,2
		bazen	22	32,4	32,4	48,5
		coguzaman	22	32,4	32,4	80,9
		herzaman	13	19,1	19,1	100,0
		Total	68	100,0	100,0	

m23						
gokul			Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
.	Valid	coguzaman	2	50,0	66,7	66,7
		herzaman	1	25,0	33,3	100,0
		Total	3	75,0	100,0	
	Missing	System	1	25,0		
	Total		4	100,0		
ilkokul	Valid	hicbirzaman	3	4,8	4,8	4,8
		nadiren	4	6,3	6,3	11,1
		bazen	14	22,2	22,2	33,3
		coguzaman	22	34,9	34,9	68,3
		herzaman	20	31,7	31,7	100,0
		Total	63	100,0	100,0	
orta	Valid	hicbirzaman	2	3,2	3,2	3,2
		nadiren	9	14,5	14,5	17,7
		bazen	9	14,5	14,5	32,3
		coguzaman	29	46,8	46,8	79,0
		herzaman	13	21,0	21,0	100,0
		Total	62	100,0	100,0	
lise	Valid	hicbirzaman	3	4,4	4,5	4,5
		nadiren	9	13,2	13,4	17,9
		bazen	21	30,9	31,3	49,3
		coguzaman	19	27,9	28,4	77,6
		herzaman	14	20,6	20,9	98,5
		42,00	1	1,5	1,5	100,0
		Total	67	98,5	100,0	
	Missing	System	1	1,5		
	Total		68	100,0		

m24						
gokul			Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
.	Valid	coguzaman	1	25,0	33,3	33,3
		herzaman	2	50,0	66,7	100,0
		Total	3	75,0	100,0	
	Missing	System	1	25,0		
	Total		4	100,0		
ilkokul	Valid	nadiren	3	4,8	4,8	4,8
		bazen	12	19,0	19,0	23,8
		coguzaman	25	39,7	39,7	63,5
		herzaman	23	36,5	36,5	100,0
		Total	63	100,0	100,0	
orta	Valid	hicbirzaman	2	3,2	3,2	3,2
		nadiren	6	9,7	9,7	12,9
		bazen	11	17,7	17,7	30,6
		coguzaman	27	43,5	43,5	74,2
		herzaman	16	25,8	25,8	100,0
		Total	62	100,0	100,0	
lise	Valid	hicbirzaman	3	4,4	4,4	4,4
		nadiren	7	10,3	10,3	14,7
		bazen	20	29,4	29,4	44,1
		coguzaman	24	35,3	35,3	79,4
		herzaman	14	20,6	20,6	100,0
		Total	68	100,0	100,0	

m25						
gokul			Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
.	Valid	coguzaman	2	50,0	66,7	66,7
		herzaman	1	25,0	33,3	100,0
		Total	3	75,0	100,0	
	Missing	System	1	25,0		
	Total		4	100,0		
ilkokul	Valid	hicbirzaman	3	4,8	4,8	4,8
		nadiren	3	4,8	4,8	9,5
		bazen	17	27,0	27,0	36,5
		coguzaman	17	27,0	27,0	63,5
		herzaman	23	36,5	36,5	100,0
		Total	63	100,0	100,0	
orta	Valid	hicbirzaman	4	6,5	6,5	6,5
		nadiren	7	11,3	11,3	17,7
		bazen	15	24,2	24,2	41,9
		coguzaman	24	38,7	38,7	80,6
		herzaman	12	19,4	19,4	100,0
		Total	62	100,0	100,0	
lise	Valid	hicbirzaman	2	2,9	3,0	3,0
		nadiren	9	13,2	13,4	16,4
		bazen	15	22,1	22,4	38,8
		coguzaman	28	41,2	41,8	80,6
		herzaman	13	19,1	19,4	100,0
		Total	67	98,5	100,0	
	Missing	System	1	1,5		
Total		68	100,0			

m26						
gokul			Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
.	Valid	coguzaman	1	25,0	33,3	33,3
		herzaman	2	50,0	66,7	100,0
		Total	3	75,0	100,0	
	Missing	System	1	25,0		
	Total		4	100,0		
ilkokul	Valid	hicbirzaman	3	4,8	4,8	4,8
		bazen	13	20,6	21,0	25,8
		coguzaman	27	42,9	43,5	69,4
		herzaman	19	30,2	30,6	100,0
		Total	62	98,4	100,0	
	Missing	System	1	1,6		
	Total		63	100,0		
orta	Valid	hicbirzaman	4	6,5	6,5	6,5
		nadiren	2	3,2	3,2	9,7
		bazen	17	27,4	27,4	37,1
		coguzaman	21	33,9	33,9	71,0
		herzaman	18	29,0	29,0	100,0
		Total	62	100,0	100,0	
lise	Valid	nadiren	6	8,8	9,0	9,0
		bazen	22	32,4	32,8	41,8
		coguzaman	26	38,2	38,8	80,6
		herzaman	13	19,1	19,4	100,0
		Total	67	98,5	100,0	
	Missing	System	1	1,5		
	Total		68	100,0		

m27						
gokul			Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
	Valid	coguzaman	1	25,0	33,3	33,3
		herzaman	2	50,0	66,7	100,0
		Total	3	75,0	100,0	
	Missing	System	1	25,0		
	Total		4	100,0		
ilkokul	Valid	hicbirzaman	3	4,8	4,8	4,8
		nadiren	2	3,2	3,2	8,1
		bazen	17	27,0	27,4	35,5
		coguzaman	20	31,7	32,3	67,7
		herzaman	20	31,7	32,3	100,0
		Total	62	98,4	100,0	
	Missing	System	1	1,6		
Total		63	100,0			
orta	Valid	hicbirzaman	2	3,2	3,3	3,3
		nadiren	5	8,1	8,2	11,5
		bazen	14	22,6	23,0	34,4
		coguzaman	17	27,4	27,9	62,3
		herzaman	23	37,1	37,7	100,0
		Total	61	98,4	100,0	
	Missing	System	1	1,6		
Total		62	100,0			
lise	Valid	hicbirzaman	2	2,9	2,9	2,9
		nadiren	11	16,2	16,2	19,1
		bazen	19	27,9	27,9	47,1
		coguzaman	24	35,3	35,3	82,4
		herzaman	12	17,6	17,6	100,0
		Total	68	100,0	100,0	

m28						
gokul			Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
.	Valid	herzaman	3	75,0	100,0	100,0
	Missing	System	1	25,0		
	Total			4	100,0	
ilkokul	Valid	hicbirzaman	2	3,2	3,2	3,2
		nadiren	1	1,6	1,6	4,8
		bazen	13	20,6	21,0	25,8
		coguzaman	18	28,6	29,0	54,8
		herzaman	28	44,4	45,2	100,0
		Total		62	98,4	100,0
	Missing	System	1	1,6		
	Total			63	100,0	
orta	Valid	hicbirzaman	5	8,1	8,2	8,2
		nadiren	5	8,1	8,2	16,4
		bazen	18	29,0	29,5	45,9
		coguzaman	23	37,1	37,7	83,6
		herzaman	10	16,1	16,4	100,0
		Total		61	98,4	100,0
	Missing	System	1	1,6		
	Total			62	100,0	
lise	Valid	hicbirzaman	1	1,5	1,5	1,5
		nadiren	8	11,8	11,8	13,2
		bazen	14	20,6	20,6	33,8
		coguzaman	28	41,2	41,2	75,0
		herzaman	17	25,0	25,0	100,0
		Total		68	100,0	100,0

m29						
gokul			Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
.	Valid	herzaman	2	50,0	100,0	100,0
	Missing	System	2	50,0		
	Total			4	100,0	
ilkokul	Valid	hicbirzaman	1	1,6	1,6	1,6
		nadiren	5	7,9	7,9	9,5
		bazen	18	28,6	28,6	38,1
		coguzaman	19	30,2	30,2	68,3
		herzaman	20	31,7	31,7	100,0
		Total		63	100,0	100,0
orta	Valid	hicbirzaman	3	4,8	4,8	4,8
		nadiren	7	11,3	11,3	16,1
		bazen	25	40,3	40,3	56,5
		coguzaman	20	32,3	32,3	88,7
		herzaman	7	11,3	11,3	100,0
		Total		62	100,0	100,0
lise	Valid	hicbirzaman	1	1,5	1,5	1,5
		nadiren	7	10,3	10,3	11,8
		bazen	25	36,8	36,8	48,5
		coguzaman	23	33,8	33,8	82,4
		herzaman	12	17,6	17,6	100,0
		Total		68	100,0	100,0

m30						
gokul			Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
.	Valid	coguzaman	2	50,0	66,7	66,7
		herzaman	1	25,0	33,3	100,0
		Total	3	75,0	100,0	
	Missing	System	1	25,0		
	Total		4	100,0		
ilkokul	Valid	hicbirzaman	2	3,2	3,2	3,2
		nadiren	4	6,3	6,3	9,5
		bazen	14	22,2	22,2	31,7
		coguzaman	20	31,7	31,7	63,5
		herzaman	23	36,5	36,5	100,0
		Total	63	100,0	100,0	
orta	Valid	hicbirzaman	4	6,5	6,5	6,5
		nadiren	7	11,3	11,3	17,7
		bazen	13	21,0	21,0	38,7
		coguzaman	25	40,3	40,3	79,0
		herzaman	13	21,0	21,0	100,0
		Total	62	100,0	100,0	
lise	Valid	hicbirzaman	3	4,4	4,4	4,4
		nadiren	10	14,7	14,7	19,1
		bazen	21	30,9	30,9	50,0
		coguzaman	21	30,9	30,9	80,9
		herzaman	13	19,1	19,1	100,0
		Total	68	100,0	100,0	

m31						
gokul			Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
.	Valid	coguzaman	2	50,0	66,7	66,7
		herzaman	1	25,0	33,3	100,0
		Total	3	75,0	100,0	
	Missing	System	1	25,0		
	Total		4	100,0		
ilkokul	Valid	hicbirzaman	1	1,6	1,6	1,6
		nadiren	3	4,8	4,9	6,6
		bazen	15	23,8	24,6	31,1
		coguzaman	19	30,2	31,1	62,3
		herzaman	23	36,5	37,7	100,0
		Total	61	96,8	100,0	
	Missing	System	2	3,2		
	Total		63	100,0		
orta	Valid	hicbirzaman	4	6,5	6,6	6,6
		nadiren	9	14,5	14,8	21,3
		bazen	17	27,4	27,9	49,2
		coguzaman	16	25,8	26,2	75,4
		herzaman	15	24,2	24,6	100,0
		Total	61	98,4	100,0	
	Missing	System	1	1,6		
	Total		62	100,0		
lise	Valid	hicbirzaman	1	1,5	1,5	1,5
		nadiren	6	8,8	8,8	10,3
		bazen	23	33,8	33,8	44,1
		coguzaman	19	27,9	27,9	72,1
		herzaman	19	27,9	27,9	100,0
		Total	68	100,0	100,0	

m32						
gokul			Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
.	Valid	coguzaman	1	25,0	33,3	33,3
		herzaman	2	50,0	66,7	100,0
		Total	3	75,0	100,0	
	Missing	System	1	25,0		
	Total		4	100,0		
ilkokul	Valid	hicbirzaman	2	3,2	3,2	3,2
		nadiren	5	7,9	8,1	11,3
		bazen	14	22,2	22,6	33,9
		coguzaman	21	33,3	33,9	67,7
		herzaman	20	31,7	32,3	100,0
		Total	62	98,4	100,0	
	Missing	System	1	1,6		
	Total		63	100,0		
orta	Valid	hicbirzaman	4	6,5	6,6	6,6
		nadiren	9	14,5	14,8	21,3
		bazen	7	11,3	11,5	32,8
		coguzaman	25	40,3	41,0	73,8
		herzaman	16	25,8	26,2	100,0
		Total	61	98,4	100,0	
	Missing	System	1	1,6		
	Total		62	100,0		
lise	Valid	hicbirzaman	2	2,9	2,9	2,9
		nadiren	9	13,2	13,2	16,2
		bazen	21	30,9	30,9	47,1
		coguzaman	20	29,4	29,4	76,5
		herzaman	16	23,5	23,5	100,0
		Total	68	100,0	100,0	

ÖZGEÇM

Abdulhalim P L S 1984 yılında anlıurfa'nın Viran ehir ilçesinde do du. İlk ö retimi Ceylanpınar da ve Orta ö retimi Viran ehir de bitirdi. 2004 yılında Uluslar arası Kıbrıs Üniversitesi ktisadi ve dari Bilimler Fakültesi Turizm ve Otel letmecili i Bölümünü kazandı , 2008' de Turizm stajını Amerika'da yaptı ve 2009 bu bölümden mezun oldu.2011Yakın Do u Üniversitesi E itim Bilimler Enstitüsü Ana Bilim Dalı'nda yüksel lisans e itimine ba ladı. Temmuz 2014 beri Karpaz Gate Marinada Yiyecek ve çecek bölümünde yardımcı yönetici olarak çalı maktadır.