



**T.C.
PAMUKKALE ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ BİLİM DALI
YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**ÖĞRETMENLERİN DUYGUSAL ZEKA DÜZEYLERİ İLE
EĞİTİM YÖNETİCİLERİNİN 21.YÜZYIL BECERİLERİ
ARASINDAKİ İLİŞKİ**

Mehtap AKYEL

Denizli – 2022

T.C.
PAMUKKALE ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ, TEFTİŞİ, PLANLAMASI VE EKONOMİSİ BİLİM DALI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

ÖĞRETMENLERİN DUYGUSAL ZEKA DÜZEYLERİ İLE EĞİTİM
YÖNETİCİLERİNİN 21.YÜZYIL BECERİLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ

Mehtap AKYEL

Danışman

Doç. Dr. Zeynep Meral TANRIÖĞEN

ETİK BEYANNAMESİ

Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nün yazım kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmasında; tez içindeki bütün bilgi ve belgeleri akademik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi; görsel, işitsel ve yazılı tüm bilgi ve sonuçları bilimsel ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu; başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda ilgili eserlere bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunduğumu; atıfta bulunduğum eserlerin tümünü kaynak olarak gösterdiğimi; kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapmadığımı; bu tezin herhangi bir bölümünü bu üniversitede veya başka bir üniversitede başka bir tez çalışması olarak sunmadığımı beyan ederim.

Mehtap Akyel

ÖN SÖZ

Öncelikle yüksek lisans eğitimimin her aşamasında değerli önerileri ve destekleriyle bana ve çalışmalarına katkıda bulunan kıymetli danışmanım Doç. Dr. Zeynep Meral Tanrıöğen'e teşekkür ederim.

Sadece eğitim hayatında değil de insan hayatında da öğretmenin ne kadar etkili ve önemli bir yere sahip olduğunu bana bizzat yaşatan kıymetli İngilizce öğretmenim Tülin Kiper'e, lisansüstü eğitimime başlamamda beni yüreklendirip, hayatıma yön veren çok değerli hocam Yrd. Doç. Dr. Selami Ok'a, tez yazma sürecimde benimle birlikte üzüldüğüm ve sevdiğim, her zaman olduğu gibi bugünlerimde de yanımda olup, beni yalnız bırakmayan çok değerli ablam Müyesser Akyel başta olmak üzere sevgili aileme teşekkür ederim.

Çalışmamı güzel bir dünya ve insanlık için emek veren tüm eğitimcilere ithaf ediyor, çalışmamın alan yazına değerli katkılar sağlamasını diliyorum.

Mehtap AKYEL

ÖZET

Öğretmenlerin Duygusal Zekâ Düzeyleri ile Eğitim Yöneticilerinin 21.Yüzyıl Becerileri Arasındaki İlişki

AKYEL, Mehtap

Yüksek Lisans Tezi, Eğitim Bilimleri ABD,
Eğitim Yönetimi Denetimi Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı
Tez Danışmanı: Doç. Dr. Zeynep Meral TANRIÖĞEN
Haziran 2022, 103 sayfa

Bu araştırmada öğretmenlerin duygusal zekâ düzeyleri ile eğitim yöneticilerinin 21. Yüzyıl becerileri arasındaki ilişkinin ölçülmesi amaçlanmıştır. Araştırmada basit tesadüfi örnekleme yöntemi ve ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Ayrıca bu araştırma nicel yapıdadır. Araştırma verileri, 2021 yılı Denizli ili ve ilçelerinde kamu okulları olmak üzere tüm okul düzeylerde görev yapan 244 öğretmenden toplanan anketler ile sağlanmıştır. Veriler Sarpkaya ve Yılmaz (2021) tarafından geliştirilen “Okul Müdürleri 21. yy. Becerileri Ölçeği” ve Tanrıöğen ve Türker (2019) tarafından uyarlanan “Rotterdam Duygusal Zekâ Ölçeği” ile toplanmıştır. Çalışmaya katılan öğretmenler hakkında tanımlayıcı bilgiler sağlamak amacıyla ortalama ve standart sapma değerlerine ulaşılmıştır. Verilerin normal dağılım gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla basıklık ve çarpıklık değerleri incelenmiş, verilerin normal dağılım gösterdiği görülmüştür. Veriler normal dağılım gösterdiği için parametrik testler (Independent Samples t-Testi, One Way ANOVA) kullanılmıştır. “Duygusal zeka” ve “21. Yüzyıl becerileri” arasındaki ilişkiyi belirlemek için Pearson Momentler Çarpım Korelasyon testi uygulanmıştır. Ayrıca bu iki değişken arasındaki ilişkiyi ölçmek için Basit Doğrusal Regresyon Analizi yapılmıştır. Araştırmada; eğitim yöneticilerinin 21. Yüzyıl becerileri hiçbir değişkende anlamlı bir fark göstermezken, öğretmenlerin duygusal zekâ düzeylerinde yaş ve kıdem değişkenlerinde anlamlı bir fark olduğu, duygusal zekâ ve 21. Yüzyıl becerileri arasında pozitif yönde ve düşük düzeyli bir ilişki olduğu, öğretmenlerin duygusal zekâ düzeyinin, eğitim yöneticilerinin 21. yüzyıl becerilerinin anlamlı bir yordayıcısı

olduğu ve aynı şekilde eğitim yöneticilerinin 21. Yüzyıl becerilerinin, öğretmenlerin duygusal zeka düzeylerinin anlamlı bir yordayıcısı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Eğitim yöneticisi, öğretmen algıları, duygusal zekâ, 21.yüzyıl becerileri

ABSTRACT

The Relationship Between Emotional Intelligence Levels of Teachers and 21st Century Skills of Education Administrators

AKYEL, Mehtap

Master Thesis, Department of Educational Sciences,
Educational Management Administration, Planning and Economics

Supervisor: Doç. Dr. Zeynep Meral TANRIÖĞEN

June 2022, 103 pages

In this research, it was aimed to measure the 21st century skills of educational administrators according to the emotional intelligence levels of teachers. This study is a quantitative study conducted by selecting a simple random sampling method and relational scanning pattern from general scanning patterns. So as to provide descriptive information about the individuals participating in the study, the mean and standard deviation values were examined. So as to specify if the data showed a normal distribution, kurtosis and skewness values were examined and it was seen that data showed normal distribution. Parametric tests were used because the data showed a normal distribution. Pearson Correlation test was utilized to decide the relationship between teachers' emotional intelligence levels and education administrators' 21st century skills. In addition, Simple Linear Regression Analysis was performed to measure the size of the relationship between these two variables. In the research; while educational administrators' 21st century skills do not show a significant difference in any variable, there is a significant difference in teachers' emotional intelligence levels in age and seniority variables, there is a positive and low level relationship between emotional intelligence and 21st century skills. It was concluded that teachers' emotional intelligence level is a significant predictor of education administrators' 21st century skills, and similarly, 21st century skills of education administrators are a significant predictor of teachers' emotional intelligence levels.

Keywords: Education Administrations, Teacher Perceptions, Emotional Intelligence, 21st Century Skills

İÇİNDEKİLER

JÜRİ ÜYELERİ ONAY SAYFASI.....	III
ETİK BEYANNAMESİ	IV
ÖN SÖZ	V
ÖZET	VI
ABSTRACT.....	VIII
İÇİNDEKİLER	IX
ŞEKİLLER LİSTESİ	XIII
TABLolar LİSTESİ.....	XIV
BİRİNCİ BÖLÜM: GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu ve Problem Cümlesi	1
1.2. Alt Problemler	2
1.3. Araştırmanın Önemi.....	3
1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları	3
1.5. Tanımlar	4
1.5.1. 21. Yüzyıl Becerileri	4
1.5.2. Duygusal Zekâ.....	4
İKİNCİ BÖLÜM: KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	5
2.1. Endüstri Devrimleri.....	5
2.1.1. Endüstri 1.0.....	5
2.1.2. Endüstri 2.0.....	6
2.1.3. Endüstri 3.0.....	6
2.1.4. Endüstri 4.0.....	7
2.2. 21. Yüzyıl Becerileri	7
2.2.1. 21. Yüzyıl Öğrenme Çerçevesi.....	7
2.2.1.1. Öğrenme ve yenilik becerileri.....	8
2.2.1.1.1. Yaratıcı düşünme ve yeniliği uygulama becerileri.....	9
2.2.1.1.2. Eleştirel düşünme ve problem çözme becerileri.	9
2.2.1.1.3. İletişim ve iş birliği becerileri.	9
2.2.1.2. Bilgi, medya ve teknoloji becerileri.....	10
2.2.1.2.1. Bilgi okuryazarlığı becerileri.	11

2.2.1.2.2. Medya okuryazarlığı becerileri.	11
2.2.1.2.3. Teknoloji Okuryazarlığı Becerileri.	12
2.2.1.3. Yaşam ve mesleki beceriler.	12
2.2.1.3.1. Esneklik ve uyum sağlama becerileri.....	13
2.2.1.3.2. Üretkenlik ve hesap verebilirlik becerileri.....	13
2.2.1.3.3. Liderlik ve sorumluluk becerileri.....	13
2.2.1.3.4. Özyönetim ve inisiyatif kullanma becerileri.....	14
2.2.1.3.5. Sosyal ve kültürlerarası beceriler.....	14
2.3. Duygusal Zekâ	14
2.3.1.Zekâ Nedir?	14
2.4. Zekâ Kuramları	15
2.4.1. Gardner’ın Çoklu Zekâ Kuramı.....	15
2.4.1.1. Çoklu zekâ alanları. Aşağıda çoklu zeka alanlarından bahsedilmiştir.....	16
2.4.1.1.1. Görsel zekâ.....	16
2.4.1.1.2. Kinestetik zekâ.....	16
2.4.1.1.3. Müziksel zekâ.....	16
2.4.1.1.4. Sözel zekâ.....	17
2.4.1.1.5. İçsel zekâ.....	17
2.4.1.1.6. Sosyal zekâ.....	17
2.4.1.1.7. Matematiksel zekâ.....	17
2.4.1.1.8. Doğasal zekâ.....	17
2.4.1.1.9. Varoluşsal zekâ.....	17
2.4.2. Alfred Binet	17
2.4.3. Cattell’in Zekâ Kuramı	18
2.4.4. Piaget’nin Zekâ Kuramı	18
2.4.5. Spearman’ın Tek Faktör Kuramı.....	18
2.4.6. Thurstone – Bileşik Faktörlü Çözümleme.....	18
2.4.7. Guilford’un Çok Faktör Kuramı.....	19
2.4.8. Stenberg’in Üç Aşamalı Zekâ Kuramı	19
2.5. Duygusal Zekâ Nedir?	19
2.6. Duygusal Zekâ Modelleri.....	21

2.6.1. Yetenek Modeli	21
2.6.2. Karma Model.....	21
2.6.3. John D. Mayer ve Peter Salovey Modeli.....	23
2.6.4. Reuven Bar-On Modeli	23
2.6.5. Robert Cooper ve Ayman Sawaf Modeli	23
2.6.6. Daniel Goleman Modeli	23
2.7. İlgili Araştırmalar.....	23
2.7.1. 21.Yüzyıl Becerileri İlgili Yapılan Yurt İçi Araştırmalar	23
2.7.2. Duygusal Zekâ ile İlgili Yapılan Yurt İçi Araştırmalar.....	30
2.7.3. 21.Yüzyıl İlgili Yapılan Yurt Dışı Araştırmalar.....	34
2.7.4. Duygusal Zekâ ile ilgili Yapılan Yurt Dışı Araştırmalar	36
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM: YÖNTEM.....	38
3.1. Araştırmanın Modeli	38
3.2. Evren ve Örneklem	38
3.3. Verilerin Toplanması ve Veri Toplama Araçları	39
3.4. Verilerin Analizi.....	40
3.5. 21. Yüzyıl Ölçeği Doğrulayıcı Faktör Analizlerine (DFA) Yönelik Bulgular	41
3.6. Duygusal Zekâ Ölçeği Doğrulayıcı Faktör Analizlerine (DFA) Yönelik Bulgular	43
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM: BULGULAR	46
4.1. Araştırmanın Birinci Alt Problemi.....	46
4.2. Araştırmanın İkinci Alt Problemi.....	49
4.3. Araştırmanın Üçüncü Alt Problemi	55
4.4. Araştırmanın Dördüncü Alt Problemi.....	59
4.5. Araştırmanın Beşinci Alt Problemi.....	63
4.6. Araştırmanın Altıncı Alt Problemi.....	65
4.7. Araştırmanın Yedinci Alt Problemi	66
BEŞİNCİ BÖLÜM: TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER	67
5.1. Tartışma ve Sonuç.....	67
5.2. Öneriler	73
KAYNAKÇA.....	75
EKLER.....	83

EK 1. Etik Kurul Onayı.....	83
EK 2. MEB Anket Uygulama İzni	84
EK 3: Okul Müdürleri 21. Yüzyıl Becerileri Ölçeği.....	85
EK 4: Rotterdam Duygusal Zekâ Ölçeği	86
EK 5: Ölçme Araçları Kullanım İzni	87
ÖZGEÇMİŞ	88

ŞEKİLLER LİSTESİ

<i>Şekil 1.1.</i> 21. Yüzyıl Öğrenme Çerçevesi	8
<i>Şekil 3.1:</i> DFA'dan Elde Edilen Üç Boyutlu Modele Ait Faktör Yükler	43
<i>Şekil 3.2:</i> DFA'dan Elde Edilen Dört Boyutlu Modele Ait Faktör Yükleri	45

TABLolar LİSTESİ

Tablo 2.1: <i>Öğrenme ve Yenilik Becerileri</i>	8
Tablo 2.2: <i>Bilgi Medya ve Teknolojileri Becerileri</i>	11
Tablo 2.3: <i>Yaşam ve Meslek Becerileri</i>	12
Tablo 2.4: <i>Duygusal Zekâ Modelleri</i>	22
Tablo 3.1: <i>Sosyo-Demografik Değişkenlere Göre Dağılım</i>	38
Tablo 3.2: <i>21. Yüzyıl Becerileri Normallik Testi Sonuçları</i>	40
Tablo 3.3: <i>Duygusal Zekâ Normallik Testi Sonuçları</i>	40
Tablo 3.4: <i>21. Yüzyıl Ölçeği DFA Uyum İndeksi Değerleri</i>	42
Tablo 3.5: <i>Duygusal Zekâ Ölçeği DFA Uyum İndeksi Değerleri</i>	43
Tablo 4.1: <i>Öğretmenlerin Duygusal Zekâ Düzeyine İlişkin Bulgular</i>	46
Tablo 4.2: <i>Duygusal Zekâ Ölçeğinin Alt Boyutlarının Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri</i>	48
Tablo 4.3: <i>Eğitim Yöneticilerinin 21. Yüzyıl Becerilerine İlişkin Bulgular</i>	50
Tablo 4.4: <i>Eğitim Yöneticilerinin 21. Yüzyıl Becerileri Ölçeğinin Alt Boyutlarının Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri</i>	54
Tablo 4.5: <i>21. Yüzyıl Becerileri – Cinsiyet Bağımsız Gruplar T- Testi Sonuçları</i>	55
Tablo 4.6: <i>21. Yüzyıl Becerileri – Yaş Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları</i>	56
Tablo 4.7: <i>21. Yüzyıl Becerileri- Eğitim Düzeyi Bağımsız Gruplar T- Testi Sonuçları</i>	57
Tablo 4.8: <i>21. Yüzyıl Becerileri – Kıdem Değişkeni Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları</i>	58
Tablo 4.9: <i>Duygusal Zekâ– Cinsiyet Bağımsız Gruplar T- Testi Sonuçları</i>	59
Tablo 4.10: <i>Duygusal Zekâ – Yaş Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları</i>	60
Tablo 4.11: <i>Duygusal Zekâ- Eğitim Düzeyi Bağımsız Gruplar T- Testi Sonuçları</i>	61
Tablo 4.12: <i>Duygusal Zekâ – Kıdem Değişkeni Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları</i>	62
Tablo 4.13: <i>Öğretmenlerin Duygusal Zekâ Düzeyleri ve Eğitim Yöneticilerinin 21. Yüzyıl Becerileri Arasındaki İlişkinin Pearson Korelasyon Testi ile Analizi</i>	64
Tablo 4.14: <i>Duygusal Zekâ Düzeyleri- 21. Yüzyıl Becerileri Basit Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları</i>	65

Tablo 4.15: 21. Yüzyıl Becerileri – Duygusa Zekâ Düzeyleri Basit Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları	66
--	----

BİRİNCİ BÖLÜM: GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumu, problem cümlesi, alt problemleri, önemi, sınırlılıkları ve tanımları yer almaktadır.

1.1. Problem Durumu ve Problem Cümlesi

İçinde bulunduğumuz yüzyılda teknolojiye yaşanan gelişmeler sürekli bir şekilde ilerlemekte ve toplumun ilgi, istek ve ihtiyaçlarını yenilemektedir. Bu gelişmeler toplumu oluşturan bireyleri ekonomik, sosyal ve günlük hayatta yaşanan değişime mecbur bırakmıştır. Teknolojik anlamda yaşanan bu hızlı gelişim, bilginin toplumun her kesimine hızlı bir şekilde ulaşmasına, yeni sosyal ağların ve iş alanlarının oluşmasına neden olmakta, iş hayatından eğitim hayatına kadar toplumu ilgilendiren diğer alanları da etkilemektedir. Teknolojiye yaşanan gelişmeler bilgiye daha hızlı ulaşabilmeyi mümkün hale getirmiş, bilgiye ulaşma noktasında ihtiyaçları ve kullanılan yöntemleri de değiştirmiştir. Geçmişte bilgiye ulaşabilmek için kaynak kişilere, kitaplara, ansiklopedilere ihtiyaç duyulurken günümüzde yalnızca internet teknolojisiyle saniyeler içinde ulaşılabilir. Günümüz çağı ve teknolojisinde bilgiye ulaşmak zahmetli ve zaman alır algısı değişmektedir. Teknolojiye yaşanan bu gelişime hızlı bir şekilde uyum sağlayabilmek için etkili bir eğitim sistemine ihtiyaç duyulmaktadır. Bu yüzden eğitim sistemleri de kendini yenilemek durumunda kalmıştır. Her yeni yüzyılda bireylerin ihtiyaçları değiştiği için, bu ihtiyaçlar eğitim sistemine de yansımış, yeniden yapılanma sürecini zorunlu hale getirmiştir.

Günümüz dünyasında bireylerde bulunması gereken özellikler değişmiştir. Günümüz bireylerinden artık, yaşanan değişim ve gelişmelere hızlı bir şekilde uyum sağlayabilmeleri, bireylerin ulaşılan bilgiyi günlük hayata aktarabilmeleri ve bununla birlikte eleştirip, sorgulayarak topluma uyum sağlayabilmeleri için, üretmeleri ve yaşam boyu öğrenme fikrine sahip olmaları gibi becerilere sahip olmaları beklenmektedir (Boyacı ve Özer, 2019). Çağımızın öğrenme becerileri; sorgulama, düşünme, anlama, problem çözme gibi bireyin yeteneklerinin gelişmesini ve bu gelişmenin bireyin akademik ve sosyal yaşamında kendi performansı üzerine yansımaları içerir (Önür ve Kozikoğlu, 2020).

Günümüz şartlarında toplumu oluşturan her bir bireyin duygularını kontrol edebilme, gerektiğinde rahatlıkla kendini ve duygularını ifade edebilmesi önemlidir. İçinde bulunduğumuz 21. Yüzyılda bireylerin kendi duygu kontrollerini yapabilmelerinin yanı sıra

başkalarının da duygularını anlaması, yorumlaması ve tepki verebilmesi de önemli bir yere sahiptir. Bahsedilen bu duygu durum halleri genel olarak duygusal zekâ olarak adlandırılmaktadır. Bireyler günlük hayatta 21. Yüzyıl becerilerini olduğu gibi duygusal zekâ becerilerini de kullanmaktadır. Sorumluluk alabilmek, eleştiriye açık olmak, gerektiğinde hayır cevabını verebilmek, duyguları rahatlıkla kabul edip ifade edebilmek duygusal zekâsı gelişmiş bireylerin ortak özellikleridir. Duygusal zekâ insan ilişki ve iletişimde önemli bir yere sahiptir.

Eğitim sisteminde gelişmeleri takip edebilmek, gerekli iyileşmeleri yapabilmek, bu becerilere sahip öğrenciler yetiştirebilmek açısından öğretmenlere ve okul yöneticilerine büyük sorumluluklar düşmektedir. Bu çalışma öğretmenlerin duygusal zekâ düzeyleri ile eğitim yöneticilerinin 21. yüzyıl becerileri arasındaki ilişkiyi ölçmek için hazırlanmıştır.

Bu araştırma öğretmenlerin duygusal zekâsına dayanarak eğitim yöneticilerinin 21. yüzyıl becerilerine ne derece sahip olduğunu ölçmeyi amaçlamaktadır. Bu nedenle araştırmanın temel problemi *öğretmenlerin duygusal zekâ düzeyleri ile eğitim yöneticilerinin 21. yüzyıl becerileri arasındaki ilişki nasıldır?* şeklinde belirlenmiştir.

1.2.Alt Problemler

1. Öğretmenlerin duygusal zekâ düzeyleri ne düzeydedir?
2. Eğitim yöneticilerinin 21. yüzyıl becerileri ne düzeydedir?
3. Eğitim yöneticilerinin 21. yüzyıl becerileri çeşitli demografik değişkenlere göre farklılık göstermekte midir?
4. Öğretmenlerin duygusal zekâ düzeyleri çeşitli demografik değişkenlere göre farklılık göstermekte midir?
5. Öğretmenlerin duygusal zekâları ile eğitim yöneticilerinin 21. yüzyıl becerileri arasındaki ilişki nasıldır?
6. Öğretmenleri duygusal zekâları, eğitim yöneticilerinin 21. yüzyıl becerilerini yordamakta mıdır?
7. Eğitim yöneticilerinin 21. yüzyıl becerileri, öğretmenlerin duygusal zekâ düzeylerini yordamakta mıdır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Önümüzdeki birkaç yıl içinde, standart işler ve hatta günlük işlerin bir kısmının yapay zekâ ile geliştirilen makineler tarafından yapılacağı öngörülmektedir. Devlet ve özel sektör kurumlarının insan istihdam edemeyeceği, çalışan grubun yerini makinelerin alacağı söylenebilir. Bu nedenle, gençlerin yeni iş alanları oluşturacak sentez yapabilme becerisine sahip olması gerekmektedir. Veri madenciliği gibi terimlerin hayatın önemli bir parçası haline geldiği günümüz dünyasında, iş yapmaya değer erişim ve algılama için veri miktarı her meslek için hızlı bir şekilde büyümektedir. Bu kadar yoğun veri içinden doğru ve güvenilir olanlara ulaşmak için bireylerin sahip olması gereken en temel nitelik eleştirel düşünme becerisidir. Tüm meslek gruplarında bilgi düzeyinin hızlıca arttığı bu dönemde, işleri başarıyla bitirmek için iş birliği yapmak kaçınılmazdır. Bu yüzden bu yüzyılda beraber çalışabilmek ve beraber çalışmayı organize edebilmek çok önemli becerilerdir. Bir sorun meydana geldiğinde harekete geçip sorunu çözmek 21.yüzyıl becerilerindeki en önemli beceridir. Grup çalışması olarak da adlandırılabilen bu beceri günümüzde büyük değer taşımaktadır. Problem çözme becerisi genel anlamıyla, sorunu tanımlamak ve analiz etmek, alternatif çözümler üretmek, en uygun çözümü planlamak, uygulamak ve değerlendirmek aşamalarından meydana gelmektedir (Akgündüz, Aydeniz, Çakmakçı, Çavaş, Çorlu, Öner ve Özdemir, 2015). Tüm bunlar göz önüne alındığında, eğitim yöneticilerinin ve öğretmenlerin, 21.yüzyıl becerilerini eğitim programlarına uyarlaması gerektiği görülmektedir. Bu araştırmanın;

Yapılan literatür taraması sonucunda öğretmenlerin duygusal zekâ düzeylerine göre eğitim yöneticilerinin 21.yüzyıl becerileri arasındaki ilişkinin incelendiği bir araştırmaya rastlanmadığından alan yazına katkı sağlayacağı ve konuyla ilgili araştırma yapmak isteyen araştırmacılara öneriler doğrultusunda yol gösterici olabileceği düşünülmektedir.

1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları

2021-2022 eğitim- öğretim yılı, Denizli ili Pamukkale ve Merkezefendi ilçelerindeki kamu okullarında görev yapan tüm kademelerdeki öğretmen görüşleriyle sınırlıdır.

1.5. Tanımlar

1.5.1. 21. Yüzyıl Becerileri

Bireyin çalışma hayatında, yaşamında ve vatandaşlıkta başarılı olabilmek için ihtiyaç duyduğu beceriler bütünüdür (Partnership for 21st Century Skills, 2019).

1.5.2. Duygusal Zekâ

Duygusal zekâ, insan ilişkilerini temele alarak duyguların gücünü algılama, anlama, kontrol etme ve başarılı bir şekilde hayata uyarlayabilme yeteneği olarak tanımlanabilir.

İKİNCİ BÖLÜM: KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Araştırmanın bu bölümünde, araştırma değişkenleri olan 21. yüzyıl ve duygusal zekâ değişkenleri ile ilgili alan yazın taraması yapıp yurt içinde ve yurt dışında yapılan çalışmalardan bahsedilmiştir.

2.1. Endüstri Devrimleri

Avrupa'nın gelişmeye kapalı yapısından sıyrılarak Sanayi Devrimini yaşamaya başlamasıyla üretim sistemleri değişmiş ve üretimden elde edilen verimde artış sağlanmıştır. Bu değişim geleneksel üretim tarzı yerine makineleşmeyi ön plana alarak işçi sınıfının doğmasında etkili olmuştur (Küçükkalay, 1997).

2.1.1. Endüstri 1.0

Gelişen teknoloji sayesinde sanayi ve endüstri kavramı sürekli gelişmektedir. Sanayi ve endüstri kavramlarının gelişmesiyle toplumların konumlarından ekonomik gelirlerine, kültürlerinden nüfus politikalarına kadar çoğu şey de değişmektedir. Endüstri devriminden önce toplumların ekonomik gelirlerini insan, hayvan ve tarım oluşturmaktaydı. Sanayi devrimiyle insanlık su ve buhar gücü yardımıyla mekanik üretim sistemleri ile üretimin makineleşmesini sağlamıştır. İskoç mucit James Watt, 1769 yılında ilk buhar makinesini icat etmiştir. Geliştirdiği buhar makinesi dairesel hareketi mekanik güce çevirmeyi başararak, elektrikli eşyaların simgesi olan Watt soyadıyla tarihe imza atarak, endüstriyel devrimin temelini oluşturmada önemli rol oynamıştır. Endüstri 1.0, 18. ve 19. yüzyılın ortalarında İngiltere'de başlayıp kısa zaman içinde ABD ve tüm Avrupa'da etkisini göstermiştir. Buhar makinelerinin sayısının artması ve yeni makinelerin de keşfi ile fabrikalar kurulmaya başlanmış, böylelikle verim artmıştır. Verimin artmasıyla daha fazla üretim yapılmış ve gelir sağlanmıştır. Birinci sanayi devriminin başlamasıyla ülkelerde sosyoekonomik yapı değişmiş, hammadde ve pazar arayışları içine girilmiş, refah seviyesi artmış, üretimde artışlar gözlenmiş, kırdan kente göçler ve nüfus miktarı artmıştır. (Öznarçığı, 2020).

2.1.2. Endüstri 2.0

Endüstri 2.0 kavramı Teknoloji Devrimi olarak bilinmektedir. Bu dönem II. Dünya Savaşının sonuna kadar sürmüştür. Bu dönemde kömür ve buhar yerini demir ve çelik hammaddesine bırakmıştır. Bu dönemde petrol ve elektrik kullanımı artış göstermiş, seri üretim faaliyetleri başlamıştır. Bu dönemin kazançlı ülkeleri Almanya ve Amerika Birleşik Devletleri olmuştur. Teknoloji Devrinde seri imalatın verimliliği üzerine Taylor araştırmalar yapmıştır. Taylor'un araştırmalarının amacı üretimde verimsizliğin nedenlerini çözmek üzerinedir. Taylor çalışmalarında, işçilerin normal şartlarda çalıştırılmadıklarını ve bu durumun zararlı sonuçlar meydana getirdiğini anlatmıştır. Bu zararlı sonuçlardan ilki; insanın iş için gereksiz fiziksel hareketler yaptığıdır. Böylelikle, enerji ve zamanın büyük kısmını işe ayırmak yerine boşa gitmektedir. İşçiler basit işleri bile zorlu yollarla yaptıkları için çabuk yoruluyorlardı. İkinci zararlı sonuç ise; çalışma zamanıyla ilgiliydi. Çalışma saatleri dolup işe ara vermeleri sonucunda, çalışma verimi yetersiz olmaktaydı. Taylor ve kurmuş olduğu Taylorizm ekolünün izleyicileri, yaptıkları çalışmalarda; çalışanların, işleri yaparken vücutlarından gereken şekilde yararlanmadıkları, gereksiz oyalanmalarla standart çalışma hızı yakalayamadıkları, çalışma ve dinlenme sürelerindeki düzensizlikten dolayı yorgunluğun artıp dayanıklılığın azaldığı ve bu hususların iş verimliliğini düşürdüğü ortaya çıkmıştır. Bu sebeplerin maddi manevi kayıplara neden olarak maliyetleri yükselttiğini ortaya çıkarmışlardır. Taylor iş verimsizliğini azaltmak adına üç ana ilke geliştirmiştir:

1. Bir işi en verimli şekilde yapılmak isteniyorsa, yeni yöntemler geliştirilmelidir. Bu amaç doğrultusunda zaman ve hareket eğitimlerine başlanmalıdır.
2. İşin verimli ve hızlı bir şekilde yapılabilmesi için işgörenler yönlendirilmelidir. Bu amaçla, standart hedefe ulaşan çalışanlara maddi destek sağlanmalıdır.
3. Tecrübeli ustabaşlarıyla iş birliği yapılarak, işgörenin çalışma programı ve çalışma kuralları belirlenmelidir. Kurallara uymayanlar cezalandırılmalıdır (Eren, 2009).

2.1.3. Endüstri 3.0

1970'li yıllarda başlayan Üçüncü Sanayi Devrimi 2010 yılına kadar sürmüştür. Dijital teknolojinin gelişmeye başlamasıyla Endüstri 3.0 dönemi başlamıştır. Bu devrim ile bilgisayar ve iletişim teknolojileri gelişmiş, üretim sürecinde bu teknolojiler kullanılmaya başlamış ve böylece küçük ve pratik ürünlerin günlük yaşama girmesi sağlanmıştır. Makineler sadece iş

hayatıyla sınırlı kalmayıp günlük hayatta da kullanılmaya başlamış, böylelikle insan gücü ihtiyacı ortadan kalkmaya başlamıştır (EBSO, 2015). Endüstri 3.0 devriminde üretim sırasında her bir makinenin kullanım öncesinde ayarlanması gerekmektedir. Zaman açısından ekonomik olmadığı gibi süreci takip etmek de zordur. Makineler insanın fiziksel yapısı ve işgücü temeline dayandığı için karar yapısı insan odaklıdır.

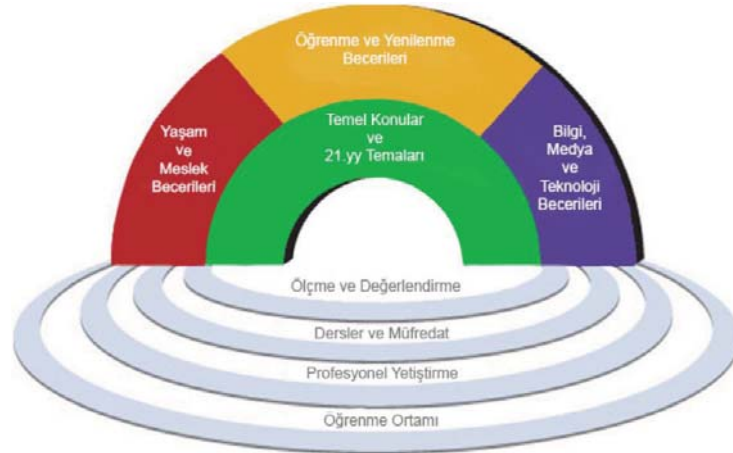
2.1.4. Endüstri 4.0

Dördüncü Sanayi Devriminde insan gücüne olan ihtiyaç azalmış yerini beyin gücüne devretmiştir. Endüstri 4.0 Devrimi ile alışlagelmiş üretim tekniklerinden vazgeçilmiş, üretim teknoloji üzerine tasarlanmıştır (Thobena vd., 2014). Endüstri 4.0'da üretim makinelerin birbirleriyle etkileşimi ile çalışır, insanın fiziki yapısına ve işgücüne dayalı üretim değişmiştir. Süreç izleme neden-sonuç ilişkisi içinde çalışır. Karar verme mekanizması insanda değil yapay zekaya sahip olan robotlardadır.

2.2. 21.Yüzyıl Becerileri

2.2.1. 21. Yüzyıl Öğrenme Çerçevesi

P21, dünyadaki tüm çocuklar için 21. yüzyıla hazırlık gereksinimlerini değerlendiren ve öğrencilerin eğitim-öğretim, yurttaşlık ve mesleki alanlarda ihtiyaç duydukları becerileri seçen bir kuruluştur. Temel dersler ve 21. yüzyıl konuları, öğrenci büyümesinde başarının temel unsurlarını oluşturur. Türkçe okuryazarlık, yabancı dil, matematik, fen, sosyal bilimler, ekonomi, sanat ve beden eğitimi, ekonomi, işletme ve girişimcilik, sivil, çevre bilinci, sağlık bilinci konularında temel dersler 21. Yüzyıl becerilerinin temasıyla ilişkilidir. Şekil 1'de 21.yüzyıl becerileri görülmektedir.



Şekil 1.1: 21. yüzyıl öğrenme çerçevesi (Gelen, 2017)

21. Yüzyıl Becerileri Raporu, küresel eğitim çevresinde, bireylerin problem çözme, yaratıcılık, yenilikçilik, eleştirel düşünme, bilgi ve iletişim becerileri okuryazarlığı ve bilgiyi analiz etme, sentezleme, yorumlama ve sunma becerisinin 21. yüzyılın becerileri arasında olduğunu bildirmektedir (Tanrıoğen,2021). Ayrıca iş birliği, liderlik ve girişimcilik gibi iş performansına da büyük değer vermektedir. Bir öğrencinin analiz, sentez ve değerlendirme yoluyla bilgi üretme yeteneğine sahip olması içinde bulunduğumuz yüzyılın gerekliliklerinden biridir. Bu becerileri yeni nesil öğrencilerine kazandırmak için okul programlarımızı ve müfredatımızı değiştirmemiz konusunda okul yöneticilerine ve öğretmenlere büyük sorumluluk düşmektedir.

2.2.1.1. Öğrenme ve yenilik becerileri. Tablo 2.1’de öğrenme ve yenilik becerileri gösterilmiştir. Tabloya göre öğrenme ve yenilenme becerileri kendi içerisinde bileşenleri bulunan üç başlık altında toplanmıştır.

Tablo 2.1: *Öğrenme ve Yenilik Becerileri*

Öğrenme ve Yenilenme Becerileri		
Yaratıcılık ve Yenilenme	Eleştirel Düşünme ve Problem Çözme	İletişim ve İş Birliği

2.2.1.1.1. Yaratıcı düşünme ve yeniliği uygulama becerileri. Yaratıcılık farklı bakabilme yetisidir. Yaratıcı düşünme bireylere özgün bir bakış açıcı kazandırarak eyleme geçirilebilir fikirler üretmek olarak tanımlanabilir. Yaratıcı düşünme esneklik, özgünlük, akıcılık yani özgün fikirler üretme, hayal gücü, metaforik ve çağrışımsal düşünme becerilerini de kapsamaktadır. Yaratıcı düşünme becerisine sahip bireyler iş yaşamlarında orijinalite sergilemekten hoşlanan, çalışma arkadaşlarına işlerine yarayacak yeni fikirler geliştiren ve uygulayan, yeniliği takip eden kimselerdir. Yaratıcı düşünme; beyin fırtınası, altı şapka, pazaryeri gibi düşünce tekniklerini mantığa uygun şekilde kullanabilme, yaratıcılığı artırmak için kişinin kendi düşüncelerini analiz etmesi ve değerlendirmesidir. Ayrıca kişilerarası çalışmalar yapabilme; özgün fikirlere karşı duyarlı olarak girdi ve geribildirimleri izleyebilme yeteneğidir.

2.2.1.1.2. Eleştirel düşünebilme ve problem çözebilme becerileri. Sistemlerarası ilişkileri kolaylıkla anlayan, var olan problemlere çözüm bulabilmek için bilgiye kısa sürede ulaşip, bilgiyi sınırlandırarak çözümlenebilen kişiler eleştirel düşünebilme ve problem çözme becerisine sahiptirler. Problem çözme becerisi günlük hayatta karşılaşılan sorunlara karşı etkili çözüm yolları bularak karşılaşılan güçlüklerle karşı strateji geliştirme olarak tanımlanabilir. Hayatın her alanında birçok problemle karşılaşabiliriz. Bu yüzden her birey problem çözme becerisine sahip olmalıdır. Değişen ve gelişen bu çağda eleştirel düşünebilen ve kendi problemlerine kendi özgün stratejileriyle çözebilen bireyler yetiştirilmesi gerekmektedir (Kaya, 2020). Etkili akıl yürütebilme; tümevarım ve tümdengelim gibi birçok akıl yürütme yöntemlerini içinde bulunulan duruma uyumlu şekilde kullanabilme yeteneğidir. Sistemli düşünebilme; ögelerin birbiriyle ne şekilde etkileşim kurduğunu analiz etme ve sonuç elde etmektir. Karar verme; bilgi ve görüş ile ilişki kurmak, çeşitli bakış açılarını değerlendirmek ve yorumlamaktır. Karşılaşılan problemleri klasik ve yeni yöntemlerle çözebilme, çeşitli bakış açıları üretebilen ve böylelikle sonuca ulaşmayı ilke edinen beceri problem çözme becerisidir (Battelle for Kids, 2020).

2.2.1.1.3. İletişim ve iş birliği becerileri. Eğitim hayatından iş hayatına, sosyal hayattan çeşitli kuruluşlara kadar temel yeteneklerin başında gelen beceri türü iletişim ve iş birliğidir. Belirlenen ortak hedefe ulaşabilmek için bireyler durmadan iletişim kurmalı, takım çalışmasına yatkın olmalı ve açık, etkili bir dili tercih etmelidirler (Partnership for 21st

Century Learning, 2015). İletişim bireylerin yaşam boyu öğrenmelerini, duygu düşünce ve bilgilerini iletişim araçlarıyla diğer insanlara aktarmasıdır. Eğitimin temelini oluşturan en önemli faktör iletişimdir. Öğrenme ve öğretmeye dönük tüm faaliyetler iletişim ile mümkündür, yani iletişim ile öğrenme iç içedir (Murat, 2018). Açıkça iletişim kurabilme; fikirlerin sözel veya yazılı iletişim yetenekleriyle aktarılabilmesi ve çeşitli alanlarda etkin iletişim kurabilme yeteneğidir. Bu doğrultuda iletişim kurarken motivasyon sağlamak ve bilgi vermek gibi çeşitli hedeflerin olması gerekmektedir (Battelle for Kids, 2020). Benzer hedefler etrafında toplanmış insanların, benzer amaçlar doğrultusunda ortaya çıkardıkları çalışma ortaklığı iş birliği olarak tanımlanmaktadır. Tüm alanlar ile benzer şekilde eğitim alanında da mühim bir yere sahip olan iş birliği becerisi, bir öğrenme biçimi olup kişilerin uyum içinde çalışmalarına imkân sağlamaktadır (Çolak, 2018).

Başkaları ile iş birliği yapabilme; farklı ortamlarda farklı bireylerle etkin çalışma ağı oluşturabilme yeteneğidir. Bu kapsamda bireyin, ortak amaçlar gerçekleştirmek için esneklik göstermesi gerektiği ifade edilmiştir. İş birliği, birlikte çalışabilme sorumluluğu üstenebilmeyi ve takımdaki bireylerin çalışmaya yaptıkları katkılara değer vermeyi de kapsar (Battelle for Kids, 2020). İş birliği hayatımızda önemli bir yere sahiptir. Bir iş tek bir kişi tarafından yapıldığında işler hem azalmakta hem de iş yükü artmaktadır. Bu durumda başkaları ile iş birliği yapmak gerektiği söylenebilir. Sorumluluk almak, ortak karar vermek, birbirinden bir şeyler öğrenebilmek iş birliği ile sağlanabilir. Olası bir sorun üzerinde tartışırken, problem çözerken veya bir ürün meydana getirirken iş birliği kaçınılmazdır. Her alanda olduğu gibi eğitim kurumlarında da iş birliği sağlanması hem öğretmenler ve yöneticiler arasında hem de öğrenciler arasında önemlidir.

2.2.1.2. Bilgi, medya ve teknoloji becerileri. 21. yüzyıl şartlarında anadil okuryazarlığı ya da dört işlem becerilerine sahip olmak; bilim, fen, sanat, İngilizce gibi pek çok alanda da yeterliliğe sahip olmak gerekmektedir. Bununla birlikte hızla büyüyen bilgi birikimi karşısında yetersiz kalmamak için bilgiye ulaşmak, bilgiyi değerlendirebilmek, yönlendirebilmek ve değerlendirmek yeteneklerinin kazandırılması gibi beceriler artık birçok dersin konusu kapsamında yer almaktadır. Bilgiye hızlı ve güvenilir biçimde erişebilmek, teknolojideki hızlı ve süreklilik arz eden gelişimler, çağımızda her bireyin sahip olması gereken yeterliklerdendir. Bu yüzden 21. yüzyıl bireylerinin bilgi, medya ve teknolojiyi

üretebilen, değerlendirip verimli bir şekilde değerlendirebilen kişiler olması gerekmektedir. Yaşadığımız bu yüzyılda her insanın sahip olması gerektiği düşünülen bu becerilere P21'e göre bilgi medya ve teknoloji becerileri denilmektedir (Kaya, 2020). Bu beceriler Tablo 2.2 'de gösterilmiştir.

Tablo 2.2: *Bilgi Medya ve Teknolojileri Becerileri*

Bilgi, Medya ve Teknoloji Becerileri		
Bilgi Okuryazarlığı	Medya Okuryazarlığı	Bilgi ve İletişim (ICT) Okuryazarlığı

Tablo 2.2'ye göre bilgi, medya ve teknoloji becerileri üç boyuta ayrılmıştır. Bunlar: bilgi okuryazarlığı, medya okuryazarlığı ve bilgi – iletişim okuryazarlığıdır. Bilgiye ulaşmadaki hız, teknolojinin gelişmesi ile ferdin yaşamının da aynı şekilde değişmesi, insanların 21. yüzyılda bilgi, iletişim, medya ve hızla gelişen değişen teknolojinin etkili biçimde kullanılmasını ve değerlendirilmesini de mecbur kılmıştır (Battelle for Kids, 2020).

2.2.1.2.1. Bilgi okuryazarlığı becerileri. Bilgi okuryazarlığı farklı bilgi kaynaklarından bilgiye ulaşabilmeyi, bilgiyi etkili bir biçimde kullanabilmeyi, düzenlemeyi ve değerlendirmeyi, bilgi kullanımındaki etik konuların uygulanmasıyla ilgili temel bir anlayış ortaya koymayı ifade etmektedir (Aydın, 2021). Hayat boyu öğrenmenin temelini bilgi okur yazarlığı oluşturmaktadır. Bütün derslerde, eğitim-öğretim alanlarında ve eğitim seviyelerinde ortak olan beceri bilgi okuryazarlığıdır. Bu beceri bireylerin içeriğe hâkim olmalarının yanı sıra araştırmalarını geliştirmelerini ve öz yönetim sağlamlarına katkı sağlar (Güler,2019).

2.2.1.2.2. Medya okuryazarlığı becerileri. Medya okuryazarlığı becerisi mesajlara farklı şekillerde ulaşma, mesajları analiz etme, değerlendirme ve gönderme, insanların bu iletileri nasıl yorumladıkları ile ilgilenen bir süreçtir (Altun, 2008). Medya okuryazarlığı becerileri iki alt boyuttan oluşmaktadır. Bunlardan ilki olan medya analizi; medya iletişim araçlarının kullanım şekilleri ile amaçlarının ortaya çıkma sebeplerini anlayabilmesini, bireylerin medya mesajlarını çeşitli şekillerde yorumlayabilmesini, bakış açılarında oluşan değişiklikleri, medyanın davranışlar ve inançlar üzerindeki etkilerini kavrayabilme yeteneği olarak bilinir. İkinci alt boyut olan medya ürünlerini yaratma ise; uygun olan medya oluşturma araçlarını seçerek tüm şartlarını anlayabilme yeteneğidir (Battelle for Kids, 2020).

2.2.1.2.3. Teknoloji Okuryazarlığı Becerileri. Günümüzde teknolojinin önemi giderek artmaktadır. Toplumun ihtiyaçları göz önüne alındığında, gelişen teknoloji bireyler tarafından anlaşılmalıdır. Toplumdaki ilişkilerini kolaylıkla anlayabilen kişiler teknoloji okuryazarlığı becerilerine sahiptir (Bacanak, Karamustafaoğlu ve Köse, 2003). İçinde bulunduğumuz yüzyılda teknolojinin gelişmesiyle iletişim dili dijitalleşmiş ve bunun sonucunda teknoloji okuryazarlığı becerisinin önemi artmıştır. Bu beceri bilgiye ulaşım sırasında dijital araçları kullanma becerisidir. Teknolojiyi etkili olarak kullanmak, teknoloji okuryazarlığı becerisinin içerisinde yer almaktadır. Teknolojiyi etkili olarak kullanmak, bilginin doğru olup olmadığını araştırmak, bilgiyi güncelleyebilmek, değerlendirebilmek ve göndermek için teknolojiyi araç haline getirmek, teknoloji ile sosyal ağları bilgiye ulaştırırken ve bilgiyi yönetirken etkin şekilde kullanabilme yeteneğidir (Battelle for Kids, 2020).

2.2.1.3. Yaşam ve mesleki beceriler. Bu beceriler bireylerin bir arada yaşamalarını kolaylaştırırken, içinde bulunduğumuz bu rekabetçi ortamda var olabilmelerini sağlamaktadır. Bu beceriler sürekli değişen hayat şartlarına uyum sağlama gücünü sağlayan becerilerdir. Bu beceriler genel olarak bireyin kendini keşfetmesini sağlar. Yaşam ve mesleki becerilere sahip olan bireyler, değişime kolayca ayak uydurabilen, zorluklara karşı direnç yapısına sahip olan, özgün projeler üretip, istediği yönde sonuç olabilmeyen bireylerdir (Murat, 2018). Günümüz şartlarında yalnızca düşünme becerileri ve içerik bilgisine sahip olmak yeterli değildir. Yaşadığımız bu çağda bireyi rekabet etmeye iten, zorlu hayat şartlarında gezinme becerisi, bireylerin yaşam ve mesleki becerilerini geliştirmeyi zorunlu kılmaktadır (Kozluk,2021). Yaşam ve meslek becerileri kendi içerisinde bileşenleri bulunan beş alt tema altında toplanmıştır. Bunlar: esneklik ve uyum sağlama, üretkenlik ve hesap verebilirlik, liderlik ve sorumluluk, özyönetim ve inisiyatif kullanma ve sosyal kültürlerarası becerilerdir. Yaşam ve mesleki beceriler Tablo 2.3'te gösterilmiştir.

Tablo 2.3: *Yaşam ve Meslek Becerileri*

Yaşam ve Meslek Becerileri				
Esneklik ve Uyum Sağlama	Üretkenlik ve Hesap Verebilirlik	Liderlik ve Sorumluluk	Özyönetim ve İnişiyatif Kullanma	Sosyal ve Kültürlerarası Beceriler

2.2.1.3.1. Esneklik ve uyum sağlama becerileri. Esneklik ve kolay uyum becerisi, çalışma ortamları ya da sorumlulukları değiştiğinde yeni duruma etkin olarak uyum sağlamaktır. Bu bireyler farklı rol ve sorumluluklara kolayca uyum sağlayabilir ve karmaşık ortamlarda etkin görev alabilirler. Bu becerinin bileşenlerini uyumluluk sağlama ve esnek olma becerisi oluşturmaktadır.

Değişimlere uyumluluk sağlama, çeşitli program ve mesleki programlara uyum sağlayabilmek ve belirsizlik gösteren durumlarda etkin bir şekilde çalışabilme yeteneği olarak bilinmektedir. Esnek olma ise çok kültürlü alanlarda uygulanabilir çözümlere ulaşabilmek için farklı görüşleri anlayabilme yeteneğidir (Battelle for Kids, 2020).

2.2.1.3.2. Üretkenlik ve hesap verebilirlik becerileri. Belirlenen ortak hedeflere ulaşmak için, temel ihtiyaçları belirleyerek, zamanı etkili kullanma, etik değerlere saygı duyarak çalışma ve iş birliği becerilerini kullanarak bir ürün meydana getirmek üretkenlik becerisi olarak adlandırılmaktadır. Üretkenlik ve hesap verebilirlik birbirlerinden bağımsız değildir. Hesap verebilirlik, ürünün oluşturulma aşamasında görev almak ve ürünün performansı için sorumluluk almaktır (21st Century Skills, 2013). Bu iki beceri birbiriyle ilişkilidir. Üretkenlik ürün oluştururken ihtiyaçların belirlenmesi ve zamanın etkili yönetilmesi anlamına gelirken; hesap verilebilirlik becerisi ise ortaya çıkan ürünün etkililiğinden sorumlu olmak anlamına gelmektedir (Çolak, 2018).

Proje ve sonuç üretmek bu becerinin kapsamında yer almaktadır. Proje üretebilmek, zor şartlarda bile hedeflenen amaca ulaşabilmek için durumu yönetebilmek anlamına gelirken; sonuç üretmek ise kaliteli ürünler üretebilmek için daha fazla çaba sarfetmek, çalışmalarda dürüst, objektif bir tutum sergileyebilmek, çok yönlü ve iş birliği içinde çalışabilmek, zamanı etkili yönetebilmek ve sonuçtan sorumlu olmak anlamına gelmektedir (Battelle for Kids, 2020).

2.2.1.3.3. Liderlik ve sorumluluk becerileri. Belirlenen bir hedefe ulaşmak için bireylerarası problem çözme becerilerine sahip bireylerdir. Toplum yararına sorumlu davranışlar sergilemek olarak ifade edilebilir. Liderler, sorumluluk alabilen, takım içinde çalışabilen, takımın motivasyon kaybı ve stres gibi duyguları ile baş edebilen, durumu yönetebilen kişilerdir (Çolak, 2018). Rehberlik ve önderlik yapabilmek ile başkalarına karşı

sorumlu olmak bu becerinin bileşenleridir. Başkalarına rehberlik ve önderlik edebilmek, aynı hedef doğrultusunda başkalarının güçlü yanlarından faydalanabilmek, örnek olabilmek, iş paylaşımı yapabilmek için çaba sarf etme yeteneğidir. Başkalarına karşı sorumlu olabilme ise, toplumun çıkarları doğrultusunda hareket etmektir (Battelle for Kids, 2020).

2.2.1.3.4. Özyönetim ve inisiyatif kullanma becerileri. Bu beceriye sahip kişiler kısa ve uzun vadeli hedefler koyabilir, günü etkili kullanabilir, özdüzenleme yapabilir ve öğrenmenin sürekli olduğunu bilip buna göre davranabilirler (Partnership for 21st Century Skills, 2019).

2.2.1.3.5. Sosyal ve kültürlerarası beceriler. Bu beceriler çeşitli ortamlarda etkin çalışabilmeyi, kültürel farklılıklara, farklı görüşlere saygı duyabilmeyi, dinlemeyi ve konuşmayı bilmeyi ön plana çıkaran becerilerdir ayrıca içinde yaşadığımız bu çağda bireylerin sahip olması gereken en önemli becerilerden biridir (21st Century Learning, 2019). Bu becerinin bileşenleri başkaları ile etkili iletişim ve çeşitli takımlarla etkili çalışabilme becerileridir. Etkili iletişim, uygun konuşma ve dinleme için zaman belirleyebilme ve kişinin kendini en etkili şekilde ifade edebilmesidir. Etkili çalışabilme ise, kültürel açıdan çeşitliliğe saygı duyarak bu bireylerle etkili bir şekilde çalışabilme, farklı fikirlere açık ve saygılı olmak, yenilik için kültürel farklılıklardan faydalanabilme yeteneğidir (Battelle for Kids, 2020).

2.3. Duygusal Zekâ

2.3.1. Zekâ Nedir?

İlgili literatür incelendiğinde zekâ kavramının farklı şekillerde yapıldığı görülür. Zekanın tek başına bir yetenek değil de birçok yetenekle ilişkili olması bunun sebebidir (Konrad ve Hendil, 2001: 41). Zekâ ilk kez doğa bilimcisi olan Galton tarafından ölçülmeye başlanmıştır. Galton'a göre zekâ normalin üstünde bir duygusal beceridir ve genetiksel olarak kuşaklar arası aktarılır. Bilgiler duyular aracılığıyla elde edilir yani bireyin sahip olduğu algısal aygıtlar ne kadar gelişmişse birey o ölçüde zekidir (Atkinson, vd, 1990).

Psikolog Alfred Binet öğrenme öğrencilerini gözlemlemiş ve güçlüğü çeken ve çekmeyen öğrencilerin özelliklerini birbirinden ayırt etmeye çalışmıştır. Bu sayede ulaştığı verilerle çağdaş zekâ testlerine en yakın olan ilk zekâ ölçeğini tasarlamıştır (Ülgen, 1997: 27).

Binet'in geliştirdiği bu zekâ ölçeği çağdaş zekâ testlerine yakın ilk zekâ ölçeğidir. Binet'e göre zekâ akıl yürütme, eleştirisel bir görüşe sahip olmak ve iyi bir muhakeme gücüne sahip olmak şeklinde tanımlar (Kulaksızoğlu, 2005: 135). Garrett'a göre (1954) zekâ problemlerin çözümlünde ihtiyaç duyulan yetenekleri kapsar. Storddad (1956) bireyin zor ve soyut nitelikler taşıyan zihinsel davranışları yerine getirebilme ve heyecanı yönetebilme yeteneği olarak tanımlar. Morgan (1981:37-38) zekayı zihinsel becerilerin tamamı olarak tanımlar. Morgan kalıtım ve çevrenin zekâ üzerinde etkili olduğunu söylemiştir. Zekanın tanımlanmasında ve ölçülmesinde zorluklar yaşansa da bilim insanları çeşitli şekillerde zekayı tanımlamıştır. Zekâ bireyin öğrenme gücüdür ve doğuştan belirlenmiştir. Çıbıkçı (2004)'ya göre zekâ soyut ve somut nesnelere arasındaki ilişkiyi kavrayabilme, bu zihinsel süreçleri amaca yönelik kullanabilmektir. Tunca (2004) ise zekayı çevreye uyum sağlayabilme becerisi olarak tanımlamıştır. Zekâ zihinsel yeteneklerin değişik durum ve şartlarda kullanılmasıdır. Bu yetenekler sözel anlayış, sözel akıcılık, sayısal yetenek, alansal ve uzaysal ilişkiler, bellek, algısal hız ve mantıklı düşünme şeklinde dir. Bireyin zekâ seviyesi başardığı işlerin güçlüğü veya aynı güçlükteki işlerden başarabildiği oran ve sonuca ulaştığı süre ile belli olur (Çıbıkçı, 2004). Sözel anlayış, sözcükleri kavrayabilme; sözel akıcılık, sözel ve yazılı ifadeleri hızlıca kullanabilmek; sayısal yetenek, matematiksel işlem hızı; alansal ve uzaysal ilişkiler, çok boyutlu görsel algılama; bellek, işitsel ve görsel belleme gücü; algı düzeyi, zemin ve şekil ilişkisini ayırt edebilme ve mantıksal düşünme ise muhakeme yürütebilme olarak sayılabilir (Güler, 2006). Thorndike insanlarda sadece bir tane değil de birden fazla türde zekay alanına sahip olduğunu savunmuştur. David Wechsler ise zekanın iki çeşidi olduğunu söylemiştir. Bunlar akılsal olan ve olmayan iki çeşittir. Gardner ise çoklu zekâ kavramını ileri sürmüştür.

2.4. Zekâ Kuramları

Zekâ kuramlarından aşağıda bahsedilmiştir.

2.4.1. Gardner'ın Çoklu Zekâ Kuramı

Çoklu zekâ modeli psikolog Howard Gardner'ın ileri sürdüğü bir yaklaşımdır. Gardner (1983) zekâyı baskın bir yetenek olmaktan ziyade çeşitli boyutlardan oluşan bir model olarak tanımlar. Gardner insan zekasını sekiz kategoriye ayırmış ve dokuzuncu kategori üzerine de araştırmalar başlanmıştır. Çoklu zekâ kuramına göre zekâ bir tanedir ancak dallara

ayrılır. Zekâ çeşitleri dinamik olup geliştirilebilir niteliktedir. Çoklu zekâ modeline göre belirlenen zekâ türleri şu şekildedir:

1. Görsel Zekâ
2. Kinestetik Zekâ
3. Müziksek Zekâ
4. Sözel Zekâ
5. İçsel Zekâ
6. Sosyal Zekâ
7. Matematiksel Zekâ
8. Doğasal Zekâ
9. Varoluşsal Zekâ

2.4.1.1. Çoklu zekâ alanları. Aşağıda çoklu zeka alanlarından bahsedilmiştir.

2.4.1.1.1. Görsel zekâ. Görmek ve zihinde canlandırma ile ilgili olan zekâ türü uzamsal zekâdır. Uzamsal zekâ görülen her şeyi hafızaya kaydetme ve boyutlandırma ile ilgilidir. Görsel zekâ sanatla ilgilenen, harita okuyan, çizim yapıp heykel tasarlayan bireylerde daha baskındır. Bu zekâ alanına sahip olan bireyler; ressam, fotoğrafçı, mühendis, mimar olabilir.

2.4.1.1.2. Kinestetik zekâ. Kinestetik zekâ beyin ve beden koordinasyonu ile ilgilenen bir zekâ türüdür. Bu zekâ türüne sahip bireyler, jest ve mimiklerini etkili şekilde kullanabilirler. Jest ve mimikler sayesinde de duygu ve düşüncelerini kolaylıkla karşı tarafa aktarabilen bireylerdir. Bu zekâ türüne sahip bireyler sporcu, dansçı, akrobat, koreograf olabilir.

2.4.1.1.3. Müziksel zekâ. Müziksek zekâ türüne sahip olan bireyler herhangi bir eğitim almadan enstrüman çalıp, nota çıkarabilir. Bu bireyler müziğe karşı duyarlılığı yüksek olan bireylerdir. Müziksek zekâ türüne sahip olan bireyler şarkıcı, orkestra üyesi, besteci olabilir.

2.4.1.1.4. Sözel zekâ. Sözel zekâ düşünceleri sözcüklerle etkili bir şekilde ifade edebilmektir. Sözel zekaya sahip olan bireyler okuma, yazma, dinleme ve konuşma becerileriyle sağlıklı ve etkili iletişim kurabilir. Sözel zekâ türüne sahip bireyler öğretmen, avukat, komedyen, şair, yazar olabilirler.

2.4.1.1.5. İçsel zekâ. İçsel zekâ kişinin kendini tanıması olarak açıklanabilir. İçsel zekaya sahip bireyler neler yapabilecekleri konusunda ileri görüşlüdürler. Bu zekâ türüne sahip bireyler polis, tiyatrocü, özel eğitmen olabilir.

2.4.1.1.6. Sosyal zekâ. Sosyal zekâsı gelişmiş bireyler çevresinde olup biteni iyi bir şekilde analiz edip, empati kurmada başarılıdır. Topluluklara hitap eden yöneticiler, psikologlar, iş insanları bu zekâ türüne sahip bireylerdir.

2.4.1.1.7. Matematiksel zekâ. Matematiksel zekâ türüne sahip olan bireyler sayı ve sembolleri etkili şekilde kullanabilirler. Bu kişiler mantık yürütme, analitik düşünme, tündengelim ve tümevarım yapmada başarılıdır. Bu zekâ türüne sahip bireyler bilim insanı, mühendis, yargıç olabilir.

2.4.1.1.8. Doğasal zekâ. Doğa zekasına sahip bireyler doğayla iç içe geçmiş, doğayı ve hayvanları inceleyip sonuç çıkarabilen bireylerdir. Arkeologlar, dağcılık, kampçılık botanikle ilgilenen bireyler olabilirler.

2.4.1.1.9. Varoluşsal zekâ. Varoluşsal zekaya sahip bireyler mantık yürütmenin zor olduğu konularda yorum yapabilen bireylerdir. Din insanları, fizikçiler, kuantumcular bu zekâ türüne sahip bireylerdir. Sonuç olarak; zekâ geliştirilmesi mümkün olan bir potansiyeldir. Bireyin zekasını küçük yaşlardan itibaren geliştirmeye özen gösterip, sahip olduğu zekâ türüne uygun mesleklere yönlendirmek doğru olacaktır.

2.4.2. Alfred Binet

Binet zekanın problem çözme ve akıl yürütme ile ölçüleceğini savunmuştur. Alfred Binet ilk testlerini bu düşüncesi üzerine geliştirmiştir. Binet zekanın genetik olduğunu ve çok fazla gelişemeyeceğini belirtmiştir. Yaratıcılık, dikkat, anlayış, kas gücü gibi özellikleri araştırmalarına önem vermiştir. (Aygün vd, 2013). Binet geliştirdiği ilk zekâ testlerinde testi çözen kişinin testte yer alan maddeleri çözme şekline göre kişinin zekâsı hakkında bilgi

edinilebileceğini belirtmiştir. Binet zekanın anlamak, komut vermek, fikir yürütmek, fikre yön vermek, amaca göre düşünceyi yönetmek ve kendine yönelik eleştiri yapmak gibi niteliklere sahip olduğunu belirtmiştir (Mumcuoğlu, 2002)

2.4.3. Cattell'in Zekâ Kuramı

Raymond Bernard Cattell kişiliğin temel boyutları, motivasyon ve grup davranışı gibi konular üzerine çalışmalar yapmıştır. Cattell – Horn'un Zekâ Kuramı (1966) iki zekâ faktörü üzerine kurulmuştur. Bunlar akıcı zekâ ve kristalize zekâdır. Akıcı zekâ akıl yürütme yeteneği, gözlemlenen kuralları ayırt etme, yeniliklerle başa çıkabilme becerisidir. Kristalize zekâ ise soyut akıl yürütme, önceden öğrenilen bilgileri kullanabilme, öğrenme ve kültürü harmanlayabilme becerisidir.

2.4.4. Piaget'nin Zekâ Kuramı

Piaget zekayı bireyin çevreye uyum sağlayabilme yeteneği olarak tanımlamıştır. Birey çevreye alışırken, bir taraftan da onunla başa çıkmalıdır. Bireyin yaşadığı alana uyum gösterme hızı, zekâsı ile paralellik gösterir (Bacanlı,2001). Piaget'e göre zekâ sayısal değerlerle ölçülemeyeceğini düşündüğünden zekâ testlerine karşı çıkmıştır. Piaget zekanın zihinsel işlemler bütünü olduğunu söyler. Ayrıca zekâ kişinin çevreye hızlı bir şekilde uyum sağlayabilmesi ve zihinsel süreçler ile çevre arasında denge sağlayabilme becerisidir.

2.4.5. Spearman'ın Tek Faktör Kuramı

Spearman'a göre bireyin yaptığı her davranışın sonucu zihinsel enerjidir. Bu kuram 1904 yılında ileri sürülmüştür. Spearman ileri sürdüğü zihinsel enerjiyi "g faktörü" olarak adlandırmıştır. "G" faktörü bütün zihinsel süreçlerde önemli güce sahip bir enerjidir. Spearman geliştirdiği bu zihinsel testlere ise "s" faktörü adını vermiştir. Bir işin gerçekleştirilebilmesi için ihtiyaç duyulan zihinsel güç "s" faktörüdür. Zihinsel faaliyet çeşidine göre "g" ve "s" faktörüne duyulan gereksinim değişiklik göstermektedir.

2.4.6. Thurstone – Bileşik Faktörlü Çözümleme

Thurstone, zekayı psikanaliz eğilimini temel alarak tanımlamıştır. Thurstone zekayı kişinin dürtüsel tepkiler vermesini engelleyen bir yetenek olarak tanımlamıştır. Thurstone zeki insanların tepkilerini kontrol edebildiğini, dürtülerini yönetebildiğini ve tepkilerini

değerlendirip dönüştürebildiğini ileri sürmüştür (Sonmaz,2002). Thurstone'a göre her bir zekâ farklı zihin gücü gerektiren yeteneklerden meydana gelmiştir. Bu yüzden de bu yetenekleri belirlemek için çeşitli maddelerden oluşan çok sayıda test sonucuna faktör analizi uygulamıştır. Çeşitli boyutlardan meydana gelen bu testte her bir grup ile farklı yeteneği ölçmek istemiştir. Thurstone yaptığı çalışmalar ile on iki faktör elde etmiştir. Bu on iki faktör zekanın temel yapısını oluşturmaktadır. Sonrasında elde ettiği faktörlerin sayısını azaltmış ve ölçüm için Temel Yetenekler Testi geliştirmiştir. Araştırmacı sözel yetenek, kelime dağarcığı, sayısal yetenek, muhakeme yeteneği, bellek faktörü, yer-mekân ilişkileri ve algısal faktörler gibi faktörler geliştirmiştir (Özgüven, 1994).

2.4.7. Guilford'un Çok Faktör Kuramı

Guilford'a göre zekanın üç yönü vardır. Bu yönler şekil, sembol, anlam ve davranıştan oluşan içerik, biliş, bellek, düşünce ve değerlendirmeden oluşan işlem ve ilişkiler ve sistemlerden oluşan üründür. Bu üç yönden herhangi biri eksik olduğunda zekanın varlığından söz etmek mümkün değildir.

2.4.8. Stenberg'in Üç Aşamalı Zekâ Kuramı

Stenberg'in kuramı üç zekâ türünden oluşmaktadır. Bunlar analitik zekâ, pratik zekâ ve yaratıcı zekâdır. Bu zekâ türleri geleneksel testler yardımıyla ölçülebilir. Stenberg yaratıcı zekânın, analitik zekâdan farklı olduğunu düşünür ve yaratıcı zekâ sadece aday zekâ olarak gösterir.

2.5. Duygusal Zekâ Nedir?

Duygusal zekâ kavramına ilişkin bilim insanları 19. yüzyıla kadar uzanmakla birlikte 20. yüzyılın büyük bölümünde de çalışılmıştır. Duygusal zekâ kavramı, insan davranışlarının açıklanmasında ilgisini çekmektedir. Bireyin kendini fark etmesi, öz yönetim sağlaması, toplumsal becerileri uygun zamanlarda göstermesi bireyin duygusal zekasını gösterir.

Baltaş (2006, s. 7)'a göre duygusal zekâ; kişinin çevresindeki kişilerle başa çıkabilmesini kolaylaştırır. Birey duygularını tanır, anlar ve verimli bir şekilde kullanabilir. Birey karşı tarafın ne isteyip neye ihtiyaç duyduğunu değerlendirerek stresle başa çıkabilir.

İsraili araştırmacı Dr. Reuven Bar-On (2006) duygusal zekânın kişinin kendini ve karşısındakini anlaması, kendini anlaşılır bir şekilde aktarabilmesi, çevreye uyum sağlayabilmesi ve yaşanan sorunlarla başa çıkabilmesini sağlayan duygusal ve sosyal yeteneklerin tümü olarak tanımlar (Cumming (2005, s.3).

Davies'e göre duygusal zekanın dört boyutu vardır. Bunlardan ilki duygunun anlaşılması ve duygunun karşı tarafa başarılı bir şekilde aktarılmasıdır. İkinci boyut başkalarının duygularının anlaşılmasını ve farkına varılmasını içermektedir. Üçüncü boyut bireyin duyguları üzerinde özdüzenleme yapabilmesi ve son boyut ise bireyin duygularını kullanabilmesidir (Yüksel, 2006, s. 13).

Peter Salovey ve John Mayer duygusal zekâyı bireyin kendinin ve başkalarını duygularının farkında olması, duyguları ayırt edebilmesi, bireyin eylemlerinde bu bilgileri kullanabilmesi olarak ifade etmiştir.

Daniel Goleman ise 1995 yılında duygusal zekâyı bireyin kendi duygularını anlayabilmesi, kendini karşısındakinin yerine koyarak düşünebilmesi ve duygularını hayatını geliştirebilecek biçimde düzenleyebilme yetisi olarak tanımlamıştır. Goleman duygusal zekâyı beş yetenek başlığı altında toplamıştır (Goleman,2001).

Özbilinç: Özbilinç yani duygusal farkındalık bireyin ne hissettiğini bilmesidir. Öz bilince sahip olan bireyler yaşadığı duyguları tanır, davranışlarına yansıtabilir ve kendini ifade etmede başarılıdır.

Duygularını Yönlendirmek: Bireyin hissettiği duygularla başa çıkıp, onları yönetebilmesidir. Duygularını yönlendirmek oto-kontrol, özgüven ve esneklik ile ilişkilidir. Birey kendine acı ve stres veren durumlarla başa çıkıp, eski sağlıklı duygularına dönebilmelidir. Duygularını bastırmak yerine onlarla yüzleşen bireyler duygusal açıdan güçlü kişilerdir.

Empati: Empati bireyin kendini karşısındakinin yerine koyabilmesidir. Empati yapabilen insanlar, sosyal ilişkilerinde başarılıdır. Karşısındaki kişinin duygularını ve düşüncelerini doğru olarak anlayabilirler.

İlişkileri Yönetebilmek: ilişkileri yönetebilen bireyler ilişkilerini iyi bir şekilde idare edip, dengeyi sağlayabilmekte, başkalarının en iyi yönlerini ortaya çıkarmakta başarılı olan kişilerdir. Bu yeteneğe sahip kişiler topluluk içinde popülarite kazanır, kişiler üzerinde etkili olurlar ve gruplara liderlik ederler.

Kendini harekete geçirme: Bireyin kendini harekete geçirme becerisi motivasyon sağlayabilme becerisi olarak tanımlanabilir. Motivasyon sağlayabilmesi için bireyin amaçlarını net bir şekilde belirlemesi gerekmektedir. Bu beceriye sahip olan bireyler yüksek performans sağlayarak daha verimli çalışıp üretken olabilirler.

2.6. Duygusal Zekâ Modelleri

Duygusal zekanın alt boyutları araştırmacılar tarafından farklı şekillerde ele alınmaktadır. Mayer ve Salovey, Bar-On, Cooper ve Goleman bu zekâ modelleri arasında öne çıkmıştır. Bu modellerle ilgili detaylı bilgi Tablo 2.4'te verilmiştir. Duygusal zekâ iki temel yaklaşımdan oluşmaktadır ve bu yaklaşımlardan aşağıda bahsedilmiştir.

2.6.1. Yetenek Modeli

Duygusal zekanın yetenek modeli duygusal zekanın önemine ve duygulardan faydalanarak akıl yürüme üzerine odaklanır (Ören, 2011).

2.6.2. Karma Model

Karma model yetenek modeli ile kıyaslandığında daha popülerdir. Duygusal zekâ yeteneğini sosyal beceriler, özellikler ve davranışlarla harmanlayan bir modeldir (Çakar ve Arbak, 2004). Tablo 2.4'te bazı duygusal zekâ modellerine değinilmiştir.

Tablo 2.4: *Duygusal Zekâ Modelleri*

Mayer ve Salovey (1997) Yetenek Tabanlı Modeli	Bar-On (1997) Karma Duygusal Zekâ Modeli	Goleman (1995) Karma Duygusal Zekâ Modeli	Cooper ve Sawaf (1997) Karma Duygusal Zekâ Modeli
Bireylerin ne hissettiğinin bilincinde olması, duygularını doğru bir şekilde karşı tarafa aktarabilmesi, duyguları ve fikirleri arasında bağ kurabilmesidir.	Bireyin çevresinden gelen baskı ve taleplerle başarılı şekilde baş edebilmesinde bireye yardımcı olacak, kişisel, duygusal ve sosyal yeterlilik ve beceriler dizinidir.	Bireyin hem kendisinin hem de çevresindekilerin duygularının farkında olması, bu duyguları etkili şekilde yönetebilmesi ve içsel motivasyon sağlayabilmesidir.	Duygusal zekâ, duyguların gücünü duyumsama, anlama ve etkin bir biçimde kullanma yeteneğidir.
Duyguları Algılama, Değerlendirme ve Aktarma Durumu Bireyin kendi ve karşısındakinin duygularının ne olduğunun farkında olması, yaşadığı farklı duyguları ayırt edebilmesi ve bunları etkili bir şekilde aktarabilmesidir.	Kişisel Yetenek Durumu Bireyin duygularının farkında olması, özgüvenli bir tutum sergileyebilmesi, öz saygısının yüksek olması, karar verme sürecinde başka kişilere bağımlı kalmadan eyleme geçebilmesidir	Kişisel Beceriler Durumu Bireyin kendisinin farkında olması, kendine yönelik eleştiri ve değerlendirme yapabilmesi, içsel motivasyona sahip olup güdülenebilmesi ve yaşamını iyimser bir bakış açısıyla sürdürebilmesidir	Duygu Öğrenme Durumu Bireyin duyguları konusunda şeffaf olup, duygusal dönüt sağlayabilmesidir.
Duyguların Kullanım Durumu Birey sahip olduğu duygular sayesinde düşünür ve dikkati gelişir. Bireyin sahip olduğu duygu durum hali algısı üzerinde etkilidir, kişinin farklı bakış açılarının oluşmasına olanak sağlar.	Sosyal Yetenek Durumu Bireylerin insan ilişkilerinde başarılı bir tutum sergilerken, karşısındakinin duygularını da anlayabilmesi ve sorumluluk alabilme yeteneğidir.	Sosyal Beceriler Durumu Bireyin kendini karşısındakinin yerine koyarak ne hissettiklerini anlayabilmesi, kendiyile birlikte karşısındakinin de geliştirme potansiyeline sahip olması, güçlü bir iletişim yeteneğine sahip olup durumları yönetebilmesi ve takım çalışmasında başarılı olmasıdır.	Duygusal Canlılık Durumu Bireylerin yaşamlarının çeşitli yönlerini geliştirmesi ve iyileştirmesi için sergilediği tutumdur.
Duyguyu Kavrama ve Yargılama Boyutu Bireyin hislerini vasıflandırması, çeşitli duygular ile kıyaslayarak ne hissettiğini kavraması, hissettiği karmaşık duygulara anlam vermesidir.	Uyumlu Olma Durumu Bireyin bir sorunla karşılaştığında gerçekçi olmak koşuluyla hızlıca fikir yürütüp, problem çözebilme yeteneğidir.		Duygusal Derinlik Durumu Bireyin kendine özgü bir amaç edinmesi, belirlediği amacı gerçekleştirmek için çaba sarf etmesi ve bu süreçte dürüst bir yol izlemesidir.
Duyguyu Yönetme ve Düzen Boyutu Bireyin her türlü zorlu duyguya açık olması, yaşadığı duyguların ayrımını yapabilmesi, olumlu olmayan duyguların etkisinden kurtulması ve bunları olumlu hale çevirebilmesidir.	Stres Yönetme Durumu Bireyin üzerinde hissettiği rahatsızlık durumunu kontrol edebilmesi ve en hafif şekilde atlatabilmesidir. Ruh Hali Durumu Bireyin yaşamı sürecinde mutluluğunu sürdürebilmesidir.		Duygusal Simya Durumu Fırsatları sezerek gelecek yaratma becerisidir

(Mayer, Salovey ve Caruso, 2000; Akt. Doğan ve Şahin, 2007)

2.6.3. John D. Mayer ve Peter Salovey Modeli

Mayer- Salovey'in modeli duyguları; algılama, değerlendirme ve aktarma, kullanma, duyguları anlama, yargılama ve duyguların düzenlenmesi olmak üzere dört boyuttan oluşmaktadır.

2.6.4. Reuven Bar-On Modeli

Bar-On'a göre zeki insan bilişsel zekâsı ile duygusal zekasını da başarıyla bir şekilde kullanabilmektedir. Bar-on modeline göre duygusal zekâ kişisel beceriler, sosyal boyut, adaptasyon, stres yönetimi ve ruh hali olmak üzere beş bölümden oluşmaktadır.

2.6.5. Robert Cooper ve Ayman Sawaf Modeli

Cooper ve Sawaf'a göre duygusal zekâ; duyguların gücünü anlayıp etkin bir şekilde kullanabilme yeteneği olarak tanımlanabilir.

2.6.6. Daniel Goleman Modeli

Goleman'a göre Duygusal zekâ, kendini harekete geçirebilme, aksiliklere rağmen yoluna devam edebilme, dürtüleri kontrol ederek tatminini erteleyebilme, ruh halini düzenleyebilme, sıkıntıların düşünmeyi engellemesine izin vermeme, kendini başkalarının yerine koyabilme ve ümit besleyebilme yeteneğidir.

2.7. İlgili Araştırmalar

Araştırmanın ilgili araştırmalar bölümünde yurt içi ve yurt dışında yapılan araştırmalardan elde edilen sonuçlara yer verilmiştir. İlk olarak 21.yüzyıl becerileri ilgili yapılan araştırma sonuçlarına yer verilmiştir. Sonrasında ise duygusal zekâ araştırmalarının sonuçlarına yer verilmiştir.

2.7.1. 21.Yüzyıl Becerileri İlgili Yapılan Yurt İçi Araştırmalar

Ak Gürdük (2021) tarafından yapılan *Ortaokul Öğretmenlerinin Eğitim Programı Bilgisi ile İlgili Profesyonel Gelişim Aktivitelerine Katılımlarının 21. Yüzyıl Becerileri Doğrultusunda İncelenmesi: Talis 2018'den Kanıtlar* başlıklı çalışmada farklı ülkelerde görevli orta okul kademesi öğretmenlerinin eğitim programlarının uygulamasına yönelik görüşleri ve eğitim ortamlarında teknolojinin kullanım düzeyleri incelenmiştir. Araştırmaya 48

farklı ülkeden 144675 ortaokul öğretmeni katılmıştır. Yazar farklı ülkelerde TALIS 2018 araştırmasına katılan öğretmenlerin eğitimde teknoloji kullanım düzeylerini ve çok kültürlü ortamda eğitim gerçekleştirme düzeylerini yüksek ve olumlu bulmuştur.

Aydın (2021) tarafından yapılan yüksek lisans tezinde *Yabancı Dil Hazırlık Sınıfı Öğrencilerinin 21. Yüzyıl Becerileri, Başarı Odaklı Motivasyonları ve İngilizce Öğrenmeye Yönelik Motivasyonları Arasındaki İlişkiler* incelenmiştir. Aydın araştırmasında yabancı dil öğrencilerinin 21. yüzyıl beceri düzeylerinin yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca bu becerilerin bölüm ve program türüne göre farklılık gösterdiği, öğrencilerin başarı odaklı motivasyon düzeylerinin yüksek olup cinsiyet, bölüm ve program türüne göre farklılık gösterdiği ve öğrencilerin 21. yüzyıl becerileri ile başarı odaklı motivasyon ve İngilizce öğrenmeye yönelik motivasyonları arasında orta düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Erbek (2021) çalışmasında *Öğretmen Adaylarının ve Aday Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri ile 21. Yüzyıl Becerileri Öz Yeterlikleri* incelenmiştir. Bu araştırma ile Siirt Üniversitesinde öğrenimlerine devam eden öğretmen adaylarının ve Siirt'te kamu okullarında görev yapan aday öğretmenlerin öğretmenlik mesleği genel yeterliklerini ile 21. yüzyıl becerileri öz yeterlik algı düzeylerinin ve bunlar arasındaki ilişkinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Evrenden tabakalı örnekleme yoluyla seçilen 325 öğretmen adayı ve basit tesadüfi örnekleme yoluyla seçilen 300 aday öğretmen araştırmanın örneklemini oluşturmuştur. Araştırmada öğretmen adayları ve aday öğretmenler öğretmenlik mesleği genel yeterlik ölçeğinin toplamında, mesleki beceri ile tutum ve değerler yeterlik alanlarında kendilerini çok yeterli; mesleki bilgi yeterlik alanında ise yeterli olduğu görülmüştür. Bölüm, okumaya ayrılan zaman, internete ayrılan zaman, televizyon izlemeye ayrılan zaman, bilimsel, sosyal ve sanatsal faaliyetlere katılım değişkenlerine göre öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleği genel yeterlik algıları farklılaşmaktadır. Bilimsel, sosyal ve sanatsal faaliyetlere katılım değişkenlerine göre öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleği genel yeterlik algıları farklılaşmaktadır. Öğretmen adayları ve aday öğretmenler 21. Yüzyıl becerileri öz yeterlik ölçeğinin toplamında ve alt boyutlarında 21. yüzyıl becerileri öz yeterliklerine çok yüksek düzeyde sahip oldukları görüşündedirler. Okumaya ayrılan zaman, internete ayrılan zaman ve not ortalaması değişkenlerine göre öğretmen adaylarının 21. yüzyıl becerileri öz yeterlik düzeyleri farklılaşmaktadır. Cinsiyet ve bilimsel, sosyal ve sanatsal faaliyetlere katılım

değişkenlerine göre aday öğretmenlerin 21. yüzyıl becerileri öz yeterlik düzeyleri farklılaşmaktadır. Öğretmen adaylarının algılarına göre öğretmenlik mesleği genel yeterlik düzeyleri ile 21. yüzyıl becerileri öz yeterlikleri düzeyleri arasında pozitif yönde yüksek düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Öğretmen adaylarının ve aday öğretmenlerin öğretmenlik mesleği genel yeterliklerinin 21. yüzyıl becerileri öz yeterliklerinin anlamlı yordayıcısı olduğu görülmüştür.

Balkaş Yaşar (2021) tarafından yapılan yüksek lisans tezinde *Fen Bilimleri Öğretmenlerinin 21. Yüzyıl Becerileri Öz Yeterlilik Alguları ve Stem Tutumlarının İncelenmesi* çalışılmıştır. Araştırmanın sonucuna göre, Fen Bilimleri öğretmenlerinin 21. yüzyıl becerileri öz yeterlilik algılarının yüksek olduğu, cinsiyet ve meslek kıdemi durumuna göre anlamlı bir farklılaşma olmadığı belirlenmiştir. Benzer şekilde öğretmenlerin STEM tutumlarının da yüksek olduğu, STEM tutumlarının kadın öğretmenler lehine farklılaştığı, meslek kıdeminde ise anlamlı bir farklılaşma görülmediği belirlenmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşme formu ile elde edilen öğretmen görüşlerinin nicel verileri desteklediği öğretmenlerin 21. yüzyıl becerileri ve STEM tutumlarının yüksek düzeyde ve Fen Bilimleri öğretmenleri için uygulanabilir olduğu görülmüştür.

Çiner (2021) tarafından yapılan yüksek lisans tezinde *Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi Yöneticilerinin 21. Yüzyıl Becerileri ile Okul İklimi Arasındaki İlişki* incelenmiştir ve öğretmenlere göre meslek lisesi eğitim yöneticilerinin 21. yüzyıl becerilerine sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Okul müdürlerinin 21. yüzyıl becerileri ile okul iklimi düzeyleri arasında pozitif yönlü bir ilişki olduğu ve okul ikliminin eğitim yöneticilerinin 21. yüzyıl becerilerinin anlamlı bir yordayıcısı olduğu bulunmuştur.

Elçi (2021) tarafından yapılan yüksek lisans tezinde *Okul Öncesi Dönem Çocuklarının 21. Yüzyıl Becerileri ile Rekabet Stilleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi* amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklemini sekiz resmi bağımsız anaokulundan okul öncesi 173 kız, 185 erkek çocuktan oluşmaktadır. Araştırma bulgularına göre aile gelir düzeyi alt olan çocukların, aile gelir düzeyi orta ve iyi olan çocuklara göre 21. yüzyıl becerileri puanları daha düşüktür. Okul öncesi eğitimde ikinci ve üzeri yılı olan çocukların 21. yüzyıl becerileri ve rekabet stilleri puanları okul öncesi eğitimde ilk yılında olan çocukların puanlarına göre daha yüksektir. Annesi çalışan çocukların 21. yüzyıl becerileri puanları, annesi çalışmayan çocukların puanlarına göre daha yüksektir. Babası kamu personeli olan çocukların, babası kamu personeli

olmayan çocuklara göre 21. yüzyıl becerileri puanları daha yüksektir. Göreve yönelik rekabet stili puanı arttıkça öğrenme ve yenilik becerileri, yaşam ve kariyer becerileri, bilgi, medya ve teknoloji becerileri puanları da artmaktadır. Yirmi birinci yüzyıl becerileri ve rekabet stilleri birbirini yordamaktadır. 21. yüzyıl becerileri toplam puanı arttıkça rekabet toplam puanı; rekabet toplam puanı arttıkça da 21. yüzyıl becerileri toplam puanı artmaktadır.

Kozluk (2021) tarafından yapılan yüksek lisans tezinde *Beden Eğitimi ve Spor Öğretmen Adaylarının 21. Yüzyıl Becerileri Kapsamında Bilgi ve İletişim Teknolojileri Yeterlilikleri* çalışılmıştır. Öğretmen adayları *bilgisayar, projektör, tepegöz, akıllı tahta gibi araçların bakımını yapabilme* kazanımında kendilerini kısmen yeterli gördükleri bulunmuştur. Ayrıca öğretmen adaylarının 21. yüzyıl becerilerinin ne olduğunu hakkında bilgi sahibi olduğu ve eğitim- öğretim süreçlerinde teknolojiye yer verdikleri görülmüştür.

Toptal (2021) tarafından yapılan yüksek lisans tezinde *Türkçe Öğretmeni Adaylarının 21. Yüzyıl Becerileri Özyeterlik Algılarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi* amaçlanmıştır. Araştırmadaki veriler; devlet üniversitelerinde Türkçe Eğitimi Bölümü okuyan ve araştırmaya gönüllü olarak katılım sağlayan 1,2,3 ve 4. sınıf öğrencilerinden toplanmıştır. Toplam 277 Türkçe öğretmeni adayına ulaşılmıştır. Araştırmada Türkçe öğretmeni adaylarının 21. yüzyıl becerileri özyeterlik algılarının bazı alt boyutlarda cinsiyet, yerleşim yeri, anne eğitim durumu ve sınıf seviyesine göre farklılık gösterirken; yaşanan coğrafi bölge, baba eğitim durumu, aile gelir düzeyi, mezun olunan lise türü değişkenleri açısından ise farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır.

Yılmaz (2021) tarafından yapılan yüksek lisans tezinde *Öğretmen Görüşlerine göre Okul Müdürlerinin 21. Yüzyıl Becerileri* incelenmiştir. Araştırmaya 373 öğretmen katılmıştır. Araştırmada öğretmen algılarına göre yöneticilerin 21. yüzyıl becerilerinin katılıyorum düzeyde olduğu, becerilerin yöneticinin cinsiyetine, görev yapılan okul türüne ve kademesine, değerlendirmeyi yapan öğretmenin eğitim durumuna, kıdemine ve yaşına göre farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Kaya (2020) tarafından yapılan yüksek lisans tezinde *Sınıf Öğretmeni Adaylarının 21. Yüzyıl Becerileri Kapsamında Girişimcilik Becerilerinin İncelenmesi* çalışılmıştır. Araştırmada tanımlayıcı veriler toplayabilmek için karma desen tercih edilmiştir. Araştırmanın örneklemi 275 sınıf öğretmeni adayından oluşturulmuştur. Araştırmada öğretmen adaylarının 21. Yüzyıl becerileri ve girişimcilik düzeylerinin orta değerlerin üzerinde olduğu, girişimcilik

değişkeninde iş tecrübesine sahip öğretmen adayları ile tecrübesiz olanlar arasında farklılık gösterdiği, girişimciliğin alt boyutu olan risk alma boyutunda kadınların lehine bir farklılık gösterirken, iş deneyimi olan öğretmen adaylarının risk alma ve yenilikçi olma eğilimlerinin yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca 21. yüzyıl becerileri ile girişimcilik becerileri arasında pozitif yönlü bir ilişki olduğu ve girişimciliğin 21. yüzyıl becerilerinin anlamlı bir yordayıcısı olduğu bulunmuştur. Son olarak araştırmada ulaşılan nitel sonuç ise 21. yüzyıl ve girişimcilik değişkeninin birbirini desteklediğidir.

Varki (2020) *Öğretmen adaylarının çok boyutlu 21. Yüzyıl Becerileri ile Yaratıcı Düşünme Eğilimlerinin İncelenmesi* üzerine çalışmıştır. Çalışmaya 510 öğretmen adayı katılmıştır. Araştırma ilişkisel tarama modeline dayalıdır. Çalışmadan elde edilen sonuçlar öğretmen adaylarının çok boyutlu 21. yüzyıl becerilerinin ortalamadan düşük, yaratıcı düşünme eğilimlerinin ise yüksek olduğunu göstermektedir. Demografik faktörler açısından incelendiğinde çok boyutlu 21. yüzyıl becerilerinde cinsiyet, öğrenim gördükleri bölüm ve sınıflarla babalarının eğitim durumuna göre farklılık gösterdiği bulunmuştur. Yaratıcı düşünme eğilimine göre cinsiyet ve anne eğitim durumuna göre anlamlı bir fark görülmezken bölüm ve sınıf düzeyine göre anlamlı farklılıkların olduğu tespit edilmiştir.

Erdoğan (2020) tarafından yapılan yüksek lisans tezinde *Türkçe Dersi Öğretmen Adaylarının 21. Yüzyıl Becerileri ile Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi* çalışmıştır. Araştırmanın örneklemini 200 Türkçe öğretmeni adayı oluşturmaktadır. Araştırmada betimsel nitelikli ilişkisel tarama ve nedensel karşılaştırma yöntemi kullanılmış ve Türkçe branşı öğretmen adaylarının 21. yüzyıl becerileri ve yaşam boyu öğrenme eğilimleri çeşitli değişkenler açısından incelenmiştir. Araştırmanın bulgularına göre öğretmen adaylarının 21. Yüzyıl becerileri ve yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin görece yüksek olduğu, yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin cinsiyete, lisansüstü eğitime başlama isteği ve kitap okuma alışkanlıklarına göre farklılık gösterdiği, öğretmen adaylarının 21. Yüzyıl becerileri ve yaşam boyu öğrenme eğilimleri arasında pozitif , anlamlı bir ilişki olduğu ve araştırmadaki değişkenlerin öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenmelerinin anlamlı yordayıcıları olduğu sonucun ulaşılmıştır.

Akçay (2019) tarafından yapılan yüksek lisans tezinde *İngilizce Dil Öğretimi Ders Kitaplarının 21. Yüzyıl Becerileri Açısından Analizi: İletişim, İş Birliği, Eleştirel Düşünme, Yaratıcılık* çalışılmıştır. Bu çalışmada dört ilkokul kitabı analiz edilmiştir. Araştırmanın

sonuçları betimsel istatistik, frekans, ortalama ve yüzdeler olarak incelenmiş ve kitapların 21. yüzyıl becerilerine yer verdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Özgün (2019) tarafından yapılan yüksek lisan tezinde *İnsan ve Çevre Ünitesinin Yaratıcı Drama Destekli İşlenmesinin Beşinci Sınıf Öğrencilerinin 21. Yüzyıl Becerileri Üzerine Etkisi* çalışılmıştır. Araştırmaya Muğla iline bağlı iki ortaokulda öğrenim göre 32 öğrenci katılmıştır. Araştırmada ön test-son test çalışması yapılmıştır. Araştırmanın sonucunda, 21. yüzyıl öğrenme becerileri düzeyi envanteri ön test ve son test puanları farklılık görülmemiştir.

Yeniay Üsküplü (2019) doktora tezinde *Eğitim Sosyolojisi Açısından 21. Yüzyıl Becerileri Türkiye’de Çocuk Üniversiteleri Modeli* üzerine çalışmıştır. Bu çalışma nitel bir araştırmadır. Araştırmada 10 çocuk üniversitesinin temsilcileriyle görüşülmüştür. Araştırmada çocuk üniversiteleri hakkında bilgi toplanmıştır. Araştırmada 21. yüzyıl becerilerine duyulan gereksinimin istihdam temeline dayandığı, ülkemizde ise istihdam temelli olmanın yanında milli bilinci de kapsadığı görülmüştür.

Güler (2019) yüksek lisans tezinde *Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Bölümü Öğrencilerinin 21. Yüzyıl Becerileri Öz-Yeterlik Algıları* üzerine çalışmıştır. Araştırma ilişkiyel tarama modelindedir. Araştırmada Beden Eğitimi bölümünde öğrenim gören 141 öğrenciden veri toplanmıştır. Bu öğrencilerin öz yeterlilik algılarının mesleki yeterlilik üzerinde yol gösterici olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Gültekin (2019) yüksek lisans tezinde *Türkçe Dersi Öğrenci Çalışma Kitaplarının 21. Yüzyıl Becerileri Açısından İncelenmesi* üzerine çalışmıştır. Bu çalışmada 5. Sınıf düzeyinde kullanılan Türkçe kitaplarındaki etkinlikler analiz edilmiştir. Araştırma nitel bir yapıda olup veriler betimsel analiz yöntemiyle incelenmiştir. Araştırmada Türkçe kitabında yer alan etkinliklerin bilişsel alan üzerine ağırlık vermiş olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Sarıtaş (2019) yüksek lisans tezinde *Ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı Dersinin 21. Yüzyıl Becerileri Açısından İncelenmesi* üzerine çalışmıştır. Çalışmada Türk Dili ve Edebiyatı dersi kazanımları 21. yüzyıl becerileri açısından incelenmiştir. Araştırma nitel yapıda olup durum incelenmesi yöntemi kullanılmıştır. Çalışma 12 ortaöğretim 9. Sınıf Türk Dili ve Edebiyatı öğretmeni ve aynı düzeyden 72 öğrenci ile yürütülmüştür. Araştırma sonucunda becerilerin metinlerde de dengeli bir şekilde dağılmadığı, öğretmenlerin program hakkındaki

bilgisinin yetersiz düzeyde olduğu, bunun sonucunda eğitim ile bu becerileri harmanlayamadığı görülmüştür.

Erdoğan (2019) yüksek lisans tezinde *Robotik Lego Uygulamaların Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının 21.Yüzyıl Becerileri Üzerindeki Etkilerinin İncelenmesi* üzerine çalışmıştır. Çalışmada fen bilimleri dersi lego eğitimi açısından değerlendirilmiştir. Araştırma bu alanda öğrenim gören 6 öğretmen adayı ile yürütülmüştür. Araştırmada robotik lego etkinliklerinin, 21. yüzyıl becerileri alt boyutlarında etkili olduğu görülmüştür.

Yeni (2018) tarafından yapılan yüksek lisans tezinde *21. Yüzyıl Becerileri Eğitiminin Yabancı Dil Öğretmenlerinin Eğitim Teknolojisi ve Materyal Geliştirme Yeterliklerine İlişkin Algılarına Etkisi* çalışılmıştır. Bu çalışma 21. Yüzyıl Becerileri Materyal Tasarım eğitiminin yabancı dil öğretmenlerinin teknolojik materyal geliştirme becerisine olan etkisi araştırılmıştır. Araştırmaya katılan 33 Yabancı dil öğretmeni 8 haftalık eğitime tabii tutulmuştur. Öğretmenlerin analiz ve tutumları doğrultusunda nitel ve nicel veri sonuçları Türkiye'deki öğretmen yetiştirme programlarının daha çok teoriye odaklandığını göstermektedir. Eğitim öncesinde ölçekte “Bende yok” seçeneğini işaretleyen öğretmenler, eğitim sonrasında “Bende var” veya “Mutlaka var” seçeneklerini işaretlemişlerdir. Bu da Türkiye’deki öğretmenler için öğretmen yetiştirmeye ihtiyaç olduğunu kanıtlamaktadır. Araştırmada strateji eğitiminin teknolojik materyal geliştirme üzerinde etkisinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Murat (2018) *Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının 21.Yüzyıl Becerileri Yeterlik Algıları ile STEM'e Yönelik Tutumlarının İncelenmesi* üzerine çalışmıştır. Araştırmada verileri ilişkiisel tarama modeliyle toplanmıştır. Çalışma Fen Bilgisi Öğretmenliği son sınıf öğrencileri ile yürütülmüştür. Araştırmada öğretmen adaylarının 21. Yüzyıl becerileri düzeyinin öğrenme ve yenilenme becerileri, yaşam ve kariyer becerileri ve bilgi, medya ve teknoloji becerileri boyutunda yüksek katılım gösterdiği, becerilerin kadın öğretmenler adına anlamlı bir farklılık gösterdiği, ölçeğin bilgi, medya ve teknoloji becerileri alt boyutunda Erciyes Üniversitesi üzerine anlamlı farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Murat (2018) yüksek lisans tezinde *Ters Yüz Sınıf Modelinin Beşinci Sınıf Öğrencilerinin 21.Yüzyıl Becerileri ve Bilimsel Epistemolojik İnançlarına Etkisi* üzerine çalışmıştır. Çalışmanın amacı Ters Yüz Sınıf modelinin bilimsel epistemolojik inançlara ve 21.yüzyıl becerilerine etkisini incelemektir. Araştırmanın evrenini 2017-2018 eğitim-öğretim yılında Muğla ilinin bir ilçesinde görev yapan 5.sınıf ortaokul öğrencileri

oluşturmaktadır. Araştırmada Bilimsel Epistemolojik İnançlar Ölçeği ve 21.Yüzyıl Öğrenme Becerilerinin Kullanılma Düzeyi Envanteri kullanılmıştır. Araştırmada bilimsel epistemolojik düzeylerinin ve 21. yüzyıl beceri düzeylerinin ön test ve son test arasında farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır.

2.7.2. Duygusal Zekâ ile İlgili Yapılan Yurt İçi Araştırmalar

Araştırmanın bu bölümünde Duygusal Zekâ ile ilgili yurt içinde yapılan araştırmalara yer verilmiştir.

Manafzadehtabriz (2020) doktora tezinde *Üniversite Yöneticilerinin Ruhsal Zekâ ve Duygusal Zekâ ile Dönüşümcü Liderlik Davranışları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi* üzerine çalışmıştır. Çalışma 2015-2016 yılı Atatürk üniversitesinde görev yapan 219 yönetici ile yürütülmüştür. Araştırmanın sonucunda yöneticilerin dönüşümcü liderlik algıları ile, ruhsal zekâ algıları arasında ilişki olduğu belirlenmiştir. Duygusal ve ruhsal zekâyâ sahip olan yöneticilerin daha fazla dönüşümcü liderlik özelliği gösterdikleri saptanmıştır.

Yılmaz (2019) yüksek lisans tezinde *Okul Yöneticilerinin Kriz Yönetim Tutumları ile Duygusal Zekâları Arasındaki İlişki* üzerine çalışmıştır. Araştırma 539 okul yöneticisi ile yürütülmüştür. Çalışmada Kişisel Bilgi Formu, Kriz Yönetim Ölçeği ve Duygusal Zekâ Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmada yöneticilerin yaş ve cinsiyet değişkenine göre duygusal zekâ düzeylerinin farklılaştığı görülmüştür. Araştırmanın bir diğer sonucunda ise cinsiyet, yöneticilik görevi, yaş ve okul türü değişkenlerinin kriz yönetimi üzerine farklılık gösterdiği görülmüştür. Yöneticilerin duygusal zekâ ve kriz yönetim düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Arıcı (2019) yüksek lisans tezinde *Okul Yöneticilerinin Kişilik Özelliklerinin Duygusal Zekâları ve Özyeterlikleri Açısından İncelenmesi* üzerine çalışmıştır. Çalışma 384 okul yöneticisi ile yürütülmüştür. Araştırmada okul yöneticilerinin kişilik özellikleri ve duygusal zekâ düzeyleri arasında pozitif bir ilişki bulunmuştur.

Erkoç (2019) yüksek lisans tezinde *İlkokul Yöneticilerinin Yılmazlık, Duygusal Zekâ ve Yönetimsel Etkililik Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi* üzerine çalışmıştır. Araştırmada ilişkisel tarama modeli kullanılmış olup, Yılmazlık Ölçeği, Duygusal Zekâ Ölçeği ve Yönetimsel Etkililik Ölçeği ile toplanmıştır. Araştırma 66 ilkökul eğitim yöneticisi ile 361 sınıf öğretmeni ile yürütülmüştür. Araştırmada eğitim yöneticilerinin yılmazlık algıları orta düzeyde, yönetimsel

etkililik algıları çok yüksek düzeyde ve duygusal zekâ düzeyleri ise yüksek düzeyde olduğu görülmüştür. Ayrıca duygusal zekâ değişkeni ve yönetsel etkililik düzeyi arasında pozitif, düşük bir ilişki olduğu görülmüştür.

Türker (2019) doktora tezinde *Okul Müdürlerinin Liderlik Tarzlarının Öğretmenlerin Sosyal ve Duygusal Zekalarına Etkisi* üzerinde çalışmıştır. Bu çalışmada eğitim yöneticilerinin liderlik tarzları ile öğretmenlerin duygusal zekâ düzeyleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmaya katılan katılımcılar Antalya ilindeki kamu okullarında görev yapmaktadır. Bu araştırmada Tromso Sosyal Zekâ Ölçeği ve Rotterdam Duygusal Zekâ Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmada duygusal zekanın liderlik tarzlarından etkilenmediği görülürken insan kaynağı liderliği, politik liderlik ve sembolik liderlik gibi liderlik çeşitlerinin duygusal zekâ üzerinde etkili olduğu görülmüştür.

Kandaz (2018) yüksek lisans tezinde *Eğitim Kurumlarında Görev Yapan Yöneticilerin Liderlik Özellikleri ile Duygusal Zekâ Arasındaki İlişkinin İncelenmesi* üzerine çalışmıştır. Araştırmada yöneticilerin liderlik özellikleri ile duygusal zekâ arasındaki ilişkiyi inceleyip, çeşitli demografik değişkenlere göre yorumlamak amaçlanmıştır. Araştırma anaokulu, ilköğretim ve orta öğretim kademelerinde görevli 200 okul müdürü ve yardımcılarını ile yürütülmüştür. Araştırmada duygusal zekâ ile liderlik arasında düşük bir ilişki olduğu ve anlamlı bir fark görülmediği sonucuna ulaşılmıştır.

Uçar (2017) yüksek lisans tezinde *Öğretmen Algılarına Göre Okul Müdürlerinin Duygusal Zekâ ve Stratejik Liderlik Davranışlarının İncelenmesi* üzerine çalışmıştır. Araştırmada eğitim yöneticilerinin duygusal zekâ ve stratejik liderlik düzeyleri 450 öğretmen görüşüne göre değerlendirilmiştir. Araştırmada bu iki değişkenin birbiri üzerinde yüksek düzeyde ilişkisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Uçar (2017) yüksek lisans tezinde *Öğretmen Algılarına Göre Okul Müdürlerinin Duygusal Zekâ ve Stratejik Liderlik Davranışlarının İncelenmesi* üzerine çalışma yapmıştır. Bu çalışmada öğretmen algılarına dayalı olarak eğitim yöneticilerinin stratejik davranışlarının incelenmesi amaçlanmıştır. Betimsel nitelikte bir çalışmadır. Çalışmanın örneklemini 450 öğretmen oluşturmuştur. Araştırmanın bulgularına göre eğitim yöneticilerinin öğrenim durumları ve alanları üzerinde duygusal zekâ düzeylerinin; yaş ve öğrenim durumu üzerinde de stratejik liderlik becerilerinin anlamlı farklılık gösterdiği bulunmuştur.

Şayir (2015) yüksek lisans tezinde *Öğretmen Algılarına Göre Okul Müdürlerinin Duygusal Zekâ Düzeyleri ile Okul Kültürünün Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Üzerine Etkisi* üzerine çalışmıştır. Çalışmada eğitim yöneticilerinin duygusal zekâ düzeyleri ile okul kültürünün öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışı üzerine etkisi incelenmiştir. Araştırma 422 öğretmen ile yürütülmüştür. Araştırmada yöneticilerin duygusal zekâ düzeyleri ve örgütsel vatandaşlık davranışları ve ortaokullarda oluşturulan okul kültürü ile örgütsel vatandaşlık arasında pozitif ve orta düzeyli bir ilişki görülmüştür.

Büyüktatlı (2015) yüksek lisans tezinde *Okul Yöneticilerinin Duygusal Zekâ Düzeyleriyle Hizmetkâr Liderlik Davranışları Arasındaki İlişki* üzerine çalışmıştır. Araştırma Mersin merkezdeki tüm okul türlerinin eğitim yöneticileri ile yürütülmüştür. Yöneticilerin duygusal zekalarının hizmetkar liderlik davranışlarının yordayıcısı olduğu ve bu iki değişken arasındaki ilişkinin pozitif, orta düzeyli ve anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Adıyaman (2015) yüksek lisans tezinde *Ortaokullardaki Yöneticilerin Liderlik Tarzları ile Duygusal Zekâları Arasındaki İlişki Batman İl Örneği* üzerine çalışmıştır. Araştırma ortaokullarda görevli rastgele seçilmiş 116 idareci ile yürütülmüştür. Veri toplama aracı olarak Liderlik tarzı ve Duygusal Zekâ anketi olmak üzere iki ölçek kullanılmıştır. Araştırmada idarecilerin liderlik tarzında *insana yönelik* türü diğerlerine göre yüksek düzeyde bulunmuştur. Ayrıca idarecilerin demografik değişkenlere göre anlamlı bir fark göstermediği bulunmuştur.

Amer (2015) yüksek lisans tezinde *Okul Yöneticilerinin Duygusal Zekâları ile İş Doyumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi* üzerine çalışmıştır. Araştırmanın amacı okul yöneticilerinin duygusal zekâlarının iş doyumları üzerindeki etkisini incelemektir. Bu çalışma devlet okulunda görevli 150 yönetici oluşturmaktadır. Veriler Duygusal Zekâ Ölçeği, İş Doyumu Ölçeği ve Kişisel Bilgi Formu ile toplanmıştır. Araştırmada idarecilerin iş doyumunu ve duygusal zekâlarının yüksek düzeyli olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca duygusal zekâ değişkeninin cinsiyet, branş ve kıdeme göre anlamlı farklılık gösterirken, iş doyum değişkeninin cinsiyet, branş, görev, yaş, öğrenim durumu ve kıdeme göre farklılık göstermediği görülmüştür. Araştırma değişkenlerinin arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu ve duygusal zekâ değişkeninin iş doyumunun anlamlı yordayıcısı olduğu görülmüştür.

Avcı (2014) yüksek lisans tezinde *Okul Müdürlerinin Duygu Yönetimi Yeterliklerinin Çeşitli Değişkenlerle İncelenmesi ve Kişilik Özellikleri ile İlişkisi* üzerine çalışmıştır. Araştırma 296 öğretmen ile yürütülmüştür. Verilerin toplanması için araştırmacı üç bölümlü

bir ölçek oluşturmuştur. Araştırmanın sonucuna göre lise eğitim yöneticilerinin duygu yönetimlerinin yeterli olduğuna ulaşılmıştır. Bu çalışmada eğitim yöneticileri A ve B tipi karaktere göre değerlendirilmiştir ve A tipli idarecilerin duygu yönetim düzeyi düşükken, B tipli idarecilerin duygu yönetim düzeyi yüksek çıkmıştır. Ayrıca araştırma değişkenlerinin arasında karakter tipleri ile duygu yönetimi arasında orta düzeyde ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Güven (2014) yüksek lisans tezinde *İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Müdürlerinin Duygusal Zekâ Düzeylerine İlişkin Algıları ile Öğretmenlerin Örgütsel Kimliği Arasındaki İlişkinin İncelenmesi (İzmir İli Karşıyaka İlçesi Örneği)* üzerine çalışmıştır. Araştırmanın modeli, ilişkisel taramadır. Araştırma ilköğretim okullarında görev yapan 466 öğretmen ile yürütülmüştür. Araştırmada okul müdürlerinin duygusal zekâ becerileri ile örgütsel kimliklenmenin; alt boyutlarda anlamlı bir ilişki gösterdiği, yöneticilerin duygusal zekalarının cinsiyet, yaş ve mesleki kıdem değişkenlerinde anlamlı farklılık gösterdiği, aynı okulda çalışma süresi ve branşa göre bir farklılık göstermediği görülmüştür. Öte yandan öğretmenlerin örgütsel kimliklenme düzeylerinde cinsiyet, mesleki kıdem, branş ve yaşa göre anlamlı farklılıklar bulunmuş, aynı okulda çalışma süresine göre ise anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Karadavut (2014) doktora tezinde *İlk ve Ortaokul Yöneticilerinin Duygusal Zekâ Yeterlikleri ve Stresle Başa Çıkma Yöntemlerinin Liderlik Stilleri ile İlişkisi* üzerine çalışmıştır. Çalışma Kocaeli ilinde yer alan kamu ilk ve orta öğretim okullarında görev yapan 303 idareci ile yürütülmüştür. Araştırmada idarecilerin duygusal zekâ düzeyinin orta seviyenin üzerinde olduğu, duygusal zekâ cinsiyete göre incelendiğinde kadınların lehine olduğu, kıdem ve duygusal zekanın doğru orantılı olduğu ve idarecilerin liderlik davranışları dönüşümcü ve işlemci liderlik özelliklerinin orta düzeyde olduğu ve dönüşümcü liderlik gösterdikleri görülmüştür.

Doğan (2014) yüksek lisans tezinde *Okul Yöneticilerinin Duygusal Zekâ Becerilerinin Dönüşümcü ve Sürdürümcü Liderlik Davranışı Üzerine Etkisi* üzerine çalışmıştır. Araştırma 240 ilkökul yöneticisi ile yürütülmüştür. Araştırmanın bulgularına göre idarecilerin duygusal zekâ düzeyleri arttığında, dönüşümcü liderlik davranışlarının da arttığı ve duygusal zekanın sürdürümcü liderlik üzerine bir etkisi olmadığı bulunmuştur.

Eroğlu (2012) yüksek lisans tezinde *İlköğretim Okullarındaki Yöneticilerin Liderlik Stilleri ile Duygusal Zekâları Arasındaki İlişkiler* üzerine çalışmıştır. Araştırma 89 okul müdürü ile yürütülmüştür. Araştırmada idarecilerin liderlik stillerinin değişkenlere göre farklılaşmadığı, duygusal zekalarının yaşa ve bransa göre farklılık göstermediği görülmüştür. Ancak Baron duygusal zekâ ölçeği alt boyutları ile cinsiyet, kıdem, eğitim düzeyi ve branş arasında anlamlı farklılık gösterdiği, dönüşümsel ve etkileşimci liderlik ile Baron duygusal zekâ ölçeğinin alt boyutları arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür.

Demirdiş (2009) yüksek lisans tezinde *İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Duygusal Zekâ Düzeyleri ile Tükenmişlik Düzeyleri Arasındaki İlişki (Şanlıurfa İli Örneği)* üzerine çalışma yapmıştır. Bu çalışmada duygusal zekâ ve tükenmişliğe yönelik bilgi toplamak amaçlanmıştır. İlköğretim idarecilerinin araştırma değişkenlerince zıt yönlü fakat anlamlı bir ilişkisi olduğu görülmüştür. Bu sonuç ilköğretim idarecilerin araştırma değişkenleri arasında ters orantı olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Öztekin (2006) yüksek lisans tezinde *Orta Öğretim Kurumlarında Görev Yapan Yöneticilerin Duygusal Zekâ Becerilerini Okul Yönetiminde Kullanma Düzeylerinin Değerlendirilmesi* üzerine çalışmıştır. Araştırma 23 ortaöğretim seviyesinde görevli 23 yönetici, 63 yönetici yardımcısı ve 718 öğretmen ile yürütülmüştür. Araştırmada müdür yardımcıları ve öğretmenlerin duygusal zekalarını yönetimde kullanma düzeyleri yöneticilerinkine aynıdır. Müdür yardımcıları ve öğretmenler, yöneticilerin duygusal zekalarının yönetimde yetersiz olduğunu ve cinsiyete göre farklılık gösterdiğini belirtmiştir.

2.7.3. 21.Yüzyıl İlgili Yapılan Yurt Dışı Araştırmalar

Bu bölümde 21.yüzyıl becerileri üzerine yurt dışında yapılan çalışmalara yer verilmiştir. Elde edilen bilgiler aşağıdaki gibidir.

Chalkiadaki (2018) *İlköğretimde 21. Yüzyıl Beceri* çalışmasında ilköğretim seviyesindeki 21. yüzyıl becerileri ve yeterlikleri incelenmiştir. Araştırma sorularının araştırılması için seçilen araştırma yöntemi sistematik literatür taramasıdır. Araştırma bulgularına göre, yazarlar 21. yüzyılın büyük ölçüde teknoloji, küreselleşme ve inovasyon ihtiyacı ile karakterize edildiği ve sonuç olarak öğrencilerin bu becerilerinin geliştirilmesi gerektiğine ulaşılmıştır.

Qian ve Clark (2016) *Oyuna Dayalı Öğrenme ve 21.Yüzyıl Becerileri* çalışmasında oyun temelli eğitim ve 21.yüzyıl becerilerine ilişkin 29 çalışmayı analiz etmiştir. Bu çalışmalarda kullanılan öğrenme teorilerinin yanı sıra oyun türlerinin ve oyun tasarım öğelerinin çeşitliliği, 21. yüzyıl becerileri üzerindeki etkilere yönelik göstergeler, ölçüler ve sonuçlarla birlikte tartışılmıştır. Araştırmanın bulgularına göre, oyun temelli yaklaşımının öğrencilerin 21. yüzyıl becerinin gelişimi üzerinde etkili olabileceği görülmüştür.

Bogler, David, Inbar, Nir ve Zohar (2016) *İsrail Eğitim Sisteminde Okul Özerkliği ve 21. Yüzyıl Becerileri* adlı çalışmasındaki amaç, İsrail eğitim sistemindeki iki paralel süreci analiz etmektir: birincisi, okul özerkliği fikri, kökenlerini ve pedagojik etkilerini ve etkililiğini keşfetmek; ikincisi, ilerici eğitimin gelişimi, esas olarak yirmi birinci yüzyıl becerilerinin bilişsel alanında, “derin bilgi” ve çocukların düşünme becerilerini geliştirmeye odaklanmaktadır. Tarihsel bir perspektife dayalı olarak, makale, bir literatür incelemesine ve politika belgelerinin analizine dayalı olarak, okul özerkliği ve 21. yüzyıl politika girişimleriyle ilgili ana gelişmeleri kronolojik olarak açıklamaktadır. Araştırma sonucuna göre; İsrail eğitim sisteminin hâlâ merkezileşme tuzağına yakalandığını ve okul düzeyindeki eğitimcilere verilen merkezi kontrol ve özgürlük derecelerindeki büyük değişiklikleri engellediğini gösteriyor. Okul pedagojisine gelince, çok sayıda politika belgesinin yıllar içinde önerdiği pedagojideki değişikliklerin çoğunun sürdürülebilir, sistem çapında bir değişimle sonuçlanmadığı açıktır. Her iki konuda da yenilikçi pedagojiler ve okul özerkliği hakkındaki beyanlar ile bunların fiili uygulaması arasında büyük bir eşitsizlik görülmektedir.

Fox (2011) araştırmasında *Lise Düzeyinde Görevli Öğretmen ve Öğrencilerin 21. Yüzyıl Becerileri Düzeylerinin Belirlenmesi* amaçlanmıştır. Bu çalışmada eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme ve iş birliği becerileri boyutları incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre öğretmen ve öğrencilerin 21. yüzyıl becerileri üzerine yetersiz bilgiye sahip olduğu ve mevcut okullarda 21.yüzyıl becerilerinin uygulanmaya elverişli olmadığına inandıkları sonucu çıkarılmıştır.

King (2012) *Liselerde Görev Yapan Öğretmenlerin 21. Yüzyıl Becerilerine İlişkin Farkındalık Düzeylerini ve Öğretmen Yetiştirme Programlarının Bu Becerileri Üzerindeki etkisini* araştırmıştır. Araştırmada iş tecrübesine sahip olan öğretmenlerin 21. yüzyıl becerilerini eğitim sürecinde kullanma konusunda başarılı oldukları ayrıca bu öğretmenlerin

iletişim ve iş birliği boyutları üzerinde yoğunlaşırken, tecrübesiz öğretmenlerin eleştirel düşünme ve problem çözme becerilerine yoğunlaştığı görülmüştür.

Boe (2013) araştırmasında 21.yüzyıl becerilerini 3 farklı üniversiteye göre değerlendirmiştir. Araştırma akademisyen ve lisansüstü öğrencilerinin görüşleriyle sürdürülmüş, programdaki en fazla kullanılan becerinin teknoloji, en az kullanılanın ise küresel farkındalık becerileri olduğu görülmüştür.

Aguila (2015) çalışmasında *İngiliz Dili ve Edebiyatı Öğrencilerinin 21.Yüzyıl Becerilerine Sahiplik Düzeylerini ve 21.Yüzyıl Beceri Boyutları Arasındaki Korelasyonu* belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın bulgularına göre, öğrencilerin 21.yüzyıl becerilerine sahiplik düzeyleri yaşam ve kariyer becerilerinde çok yüksek düzeyde olduğu ve korelasyon ilişkisinin oldukça yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Drysielski (2015) araştırmasında *Finlandiya ile ABD Öğretim Programlarını 21.Yüzyıl Becerilerine Göre Değerlendirilmesi* üzerine çalışmıştır. Araştırmada Finlandiya'nın eğitim sisteminde 21.yüzyıl becerilerinin kullanımını desteklediği ve meslek okullarını teşvik ettiği görülmüştür.

2.7.4. Duygusal Zekâ ile ilgili Yapılan Yurt Dışı Araştırmalar

Massey (1998), yaptığı çalışmada duygusal zekâ, liderlik ve diyalog sürecini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın bulgularına göre, diyaloga katılan grup üyelerinin duygusal zekâ düzeylerinin yüksek olduğu ve lider olarak nitelendirilmelerinin mümkün olduğu ayrıca duygusal zekanın liderlikte uyum boyutunu mükemmel derecede karşıladığı görülmüştür.

Mayer, Caruso, Salovey, (1999) *Duygusal Zekanın Geleneksel Zekâ Standartları ile Karşılaşması* isimli çalışmada duygusal zekâyı kişisel yetenekler ve bilişsel zekaya göre değerlendirmiştir. Araştırmada 503 katılımcı yer almış ve yeni bir zekâ türünün duygusal zekâ ile ilişki olduğu ayrıca yetişkinlerin duygusal zekâ düzeyinin diğer yaş gruplarına göre daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Caputi, Chan, Ciarrochi, (2000)'nin *Duygusal Zekâ Yapısının Eleştirel Bir Değerlendirmesi* isimli çalışması vardır. Bu çalışma 120 üniversite öğrencisi üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmada duygusal zekanın kadınların lehine bir farklılık gösterdiği ve bunun sebebinin biyolojik özellikler olduğu ortaya çıkmıştır.

Bar-on ve arkadaşları (2000) *Mesleki Stres İçin Duygusal İfade ve Çıkarımlar: Duygusal Bölüm Envanteri (EQ-İ) Uygulaması* çalışmalarında duygusal zekanın cinsiyete göre farklılık göstermediği, alt boyutlarda farklılaştığı görülmüştür.

Anand (2010) araştırmasında *Duygusal Zekâ ve Duygusal Zekanın Liderlik Uygulamaları ile İlişkisi* konusunu çalışmıştır. Araştırmada duygusal zekâ ve liderlik uygulamaları arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu, ayrıca duygusal zekanın iş doyumunu, motivasyonu, sosyal ilişkiler gibi boyutların anlamlı bir yordayıcısı olduğu görülmüştür.

Modassir ve Singh (2008) araştırmasında *Duygusal Zekanın Dönüşümcü Liderlik ve Örgütsel Vatandaşlık Davranışı ile İlişkisi* konusunu çalışmıştır. Araştırma 114 katılımcı ile yürütülmüş, araştırma değişkenlerinin pozitif ve anlamlı bir ilişkiye sahip olduğu görülmüştür.

Ramchunder (2012) *Liderlik Etkinliğinin Nitelikleri Olarak Öz Yeterlilik, Duygusal Zekâ ve Liderlik Stilinin Rolü* adlı araştırmasını 107 katılımcı oluşturmuş, araştırma değişkenlerinin etkili liderlik stilleri üzerinde pozitif yönde anlamlı bir etkisi olduğu, ayrıca aralarında anlamlı bir ilişki olduğu sonuçlarına ulaşmıştır.

Batool (2013) *Duygusal Zekâ ve Etkili Liderlik* adlı bir çalışma hazırlamıştır. Araştırmasının amacını duygusal zekâ ile etkili liderlik arasındaki ilişkiyi belirlemek oluşturmaktadır. Araştırmada liderin duygusal zekâsını kullanmasının; etkili liderlik üzerinde ve örgütsel amaçları gerçekleştirmede güçlü bir etkisinin olduğu, liderin izleyicilerinin performanslarını artırmada, streslerini gidermede, başarıya odaklanmalarında ve örgütsel yaşamlarında olduğu gibi günlük yaşamlarında da mutlu olmalarına katkı sağladığı sonucuna ulaşmıştır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM: YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırmada, öğretmenlerin duygusal zekalarına göre eğitim yöneticilerinin 21. yüzyıl becerileri inceleneceği için nicel araştırma modeli ve ilişkisel tarama deseni kullanılmıştır.

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini 2021-2022 eğitim yılında Denizli ilinde görev yapan 8101 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise Denizli ili Merkezefendi ve Pamukkale ilçelerindeki kamu okullarının tüm kademelerinde görev yapan öğretmenler oluşturmuştur. Araştırmada basit tesadüfi örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Araştırma katılımcılarının demografik özellikleri Tablo 3.1. de verilmiştir.

Tablo 3.1: *Sosyo-Demografik Değişkenlere göre Dağılım*

Değişken	Kişisel Özellikler	Frekans (f)	Yüzde (%)
Cinsiyet	Kadın	139	57.0
	Erkek	105	43.0
Yaş	21-30	70	28.7
	31-46	142	58.2
	46 ve üzeri	32	13.1
Eğitim Düzeyi	Lisans	173	70.9
	Yüksek Lisans	71	29.1
Kıdem	0-10 yıl	108	44.3
	11-16 yıl	58	23.8
	16 yıl ve üzeri	78	32.0
Branş	Türkçe	16	6.6
	İngilizce	40	16.4
	Matematik	24	9.8
	Sosyal Bilimler	18	7.4
	Fen Bilimleri	11	4.5
	Din Kültürü	9	3.7
	Sınıf	44	18.0
	Diğer	82	33.6
	Toplam		244	100

3.3. Verilerin Toplanması ve Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada veriler anket yöntemiyle online olarak toplanmıştır. Denizli ilindeki devlet ve özel kurumlarda görev yapan öğretmenlerin duygusal zekalarına göre eğitim yöneticilerinin 21. yüzyıl algılarının incelenmesi amacıyla *Okul Müdürleri 21. Yüzyıl Becerileri Ölçeği* (Sarpkaya ve Yılmaz, 2021) ve *Rotterdam Duygusal Zekâ Ölçeği* (Tanrıöğen ve Türker, 2019) uygulanmıştır.

21.Yüzyıl Becerileri Ölçeği, *öğrenme ve yenilikçilik becerileri, bilgi, teknoloji ve medya okuryazarlığı becerileri ve yaşam ve kariyer becerileri* olarak üç boyut altında toplanabilen toplam 38 maddeden oluşmuştur. Eğitim yöneticilerinin 21. yüzyıl becerilerine sahip olma dereceleri konusunda öğretmenlerin görüşüne dayanan bu ölçek, 5’li derecelendirme (1= Kesinlikle katılmıyorum, 5= Kesinlikle katılıyorum) ile hazırlanmıştır.

Ölçeğin güvenilirliğini hesaplamak için Cronbach Alpha Katsayısı hesaplanmıştır ve ölçeğin geneli için .982, öğrenme ve yenilikçilik becerileri boyutu için .97, bilgi, teknoloji ve medya okuryazarlığı becerileri boyutu için .94 ve yaşam ve kariyer becerileri boyutu için .92 hesaplanmıştır. Bu araştırma kapsamında güvenilirlik tekrardan hesaplanmış ve ölçeğin genelinde .98, öğrenme ve yenilikçilik becerileri boyutunda .98, bilgi, teknoloji ve medya okuryazarlığı becerileri boyutunda .96 ve yaşam ve kariyer becerileri boyutunda .94 olarak hesaplanmıştır.

Rotterdam Duygusal Zekâ Ölçeği ise, *kendi duygularını değerlendirme, başkalarının duygularını değerlendirme, kendi duygularını kontrol etme ve başkalarının duygularını kontrol etme* olmak üzere dört boyutlu bir yapıdır. Ölçek her boyutta yedişer madde olmak üzere toplam 28 maddeden oluşmaktadır. Öğretmenlerin duygusal zekâ düzeylerine dayanan bu ölçek, 5’li derecelendirme (1= Az katılım, 5= Tam katılım) ile hazırlanmıştır.

Ölçeğin güvenilirliğini hesaplamak için Cronbach Alpha Katsayısı hesaplanmıştır ve kendi duygularını değerlendirme boyutunda .91, başkalarının duygularını değerlendirme boyutunda .91, kendi duygularını kontrol boyutunda .89, başkalarının duygularını kontrol boyutunda .93 ölçeğin genelinde ise .94 olarak bulunmuştur. Bu araştırma için de ölçeğin güvenilirlik analizi tekrar test edilmiş kendi duygularını değerlendirme boyutunda .92, başkalarının duygularını değerlendirme boyutunda .92, kendi duygularını kontrol boyutunda

.90, başkalarının duygularını kontrol boyutunda .93, ölçeğin genelinde ise .95 olarak hesaplanmıştır.

3.4. Verilerin Analizi

Puanların normal dağılım durumlarının incelenmesi için çarpıklık ve basıklık katsayıları incelenmiştir. Tablo 3.2’de puanların normalliğine ilişkin istatistikler verilmiştir. Yapılan normallik analizleri sonucu uç değer özelliği gösteren 6 (65, 70, 123, 140, 176, 220) veri, veri setinden çıkarılarak analizlere 238 veri ile devam edilmiştir ve ters maddeye rastlanmamıştır. Ölçeklerden toplam puan alınabilmektedir.

Tablo 3.2: 21. Yüzyıl Becerileri Normallik Testi Sonuçları

Ölçüm	Basıklık (Kurtosis) Değeri	Çarpıklık (Skewness) Değeri
21.yy. Becerileri	.0242	-.702
Öğrenme ve Yenilikçilik Becerileri	-.140	-.656
Bilgi, Teknoloji ve Medya Okuryazarlığı Becerileri	.468	-.767
Yaşam ve Kariyer Becerileri	.117	-.787

Tablo 3.2 incelendiğinde ölçeğin geneli ve alt boyutlarında çarpıklık ve basıklık değerlerinin +1 ve -1 değerleri arasında olduğu görülmektedir. George’a (2016) göre çarpıklık ve basıklık değerlerinin ± 1.0 olması mükemmel, ± 2.0 olması ise kabul edilebilir bir değerdir.

Tablo 3.3: Duygusal Zekâ Normallik Testi Sonuçları

Ölçüm	Basıklık (Kurtosis) Değeri	Çarpıklık (Skewness) Değeri
Duygusal Zekâ	-.129	.0178
Kendi Duygularını Değerlendirme (KDD)	-.802	-.561
Başkalarının Duygularını Değerlendirme (BDD)	.622	-.404
Kendi Duygularını Kontrol (KDK)	-.239	-.294
Başkalarının Duygularını Kontrol (BDK)	-.180	-.070

Tablo 3.3 incelendiğinde ölçeğin geneli ve alt boyutlarında çarpıklık ve basıklık değerlerinin +1 ve-1 değerleri arasında olduğu görülmektedir. Bu durumda araştırmada uygulanan iki ölçeğin de normal dağılım gösterdiği söylenebilir. Manidarlık sınamalarında anlamlılık değeri olarak $p = .05$ alınmıştır.

Veriler analiz edilirken betimsel istatistikler için *aritmetik ortalama* ve *standart sapma* değerleri incelenmiştir. Betimsel istatistikler kesinlikle katılıyorum: çok yüksek; katılıyorum: yüksek; kısmen katılıyorum: orta; katılmıyorum: düşük; kesinlikle katılmıyorum: çok düşük şeklinde yorumlanmıştır. İki değişkenli gruplar arasındaki farklar normal dağılım gösterdiği için *Bağımsız Gruplar T-Testi* kullanılmıştır. Üç ve daha fazla değişkenli gruplar arasındaki farkı belirlemek için normal dağılım gösteren gruplarda parametrik karşılaştırma testlerinden *Tek Yönlü Varyans Analizi*, normal dağılım göstermeyen gruplarda ise non-parametrik karşılaştırma testlerinden *Kruskal Wallis H Testi* kullanılmıştır.

Araştırmada Levene testi sonucu .05'den büyük çıktığı için hangi gruplar arasında farklılık olduğunu bulabilmek için Post Hoc Testi olarak Tukey testi kullanılırken, Kruskall Wallis H Testi sonrasında çok kategorili branş değişkeninin farkını belirlemek için Dwass Steel Critchlow Fligner Testi kullanılmıştır.

Bağımlı ve bağımsız değişken arasındaki ilişkiyi belirlemek için *Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Analizi*, bağımsız değişkenin, bağımlı değişkeni ne kadar açıkladığını belirlemek için ise *Basit Doğrusal Regresyon Analizi* kullanılmıştır.

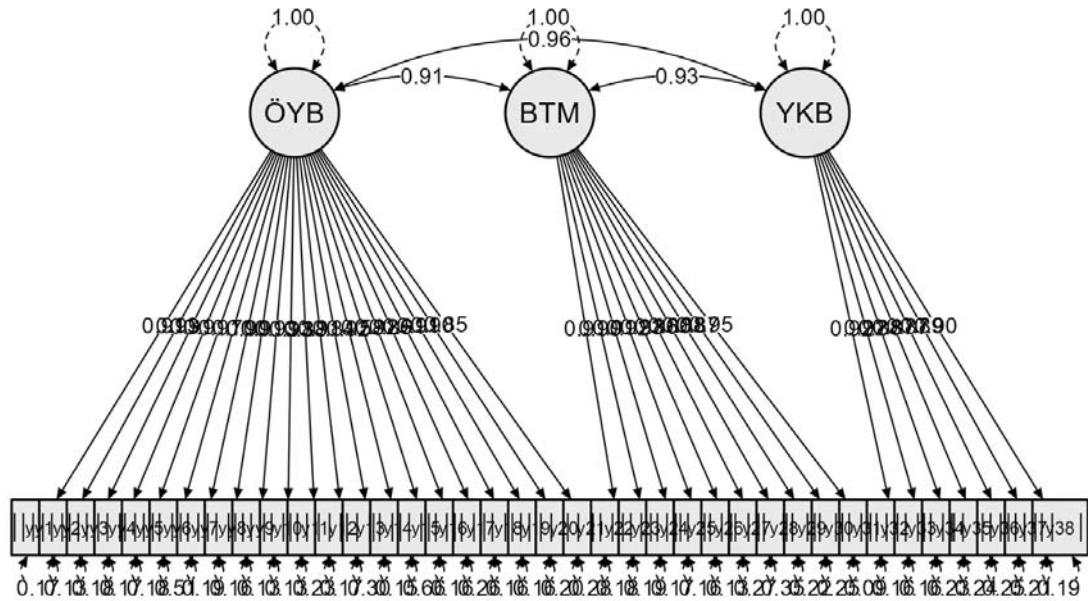
3.5. 21. Yüzyıl Ölçeği Doğrulayıcı Faktör Analizlerine (DFA) Yönelik Bulgular

21. yüzyıl ölçeği DFA sonucunda elde edilen uyum indeksleri, bu indekslere ilişkin mükemmel ve kabul edilebilir uyum ölçütleri Tablo 3.3'te yer almaktadır. DFA analizi yapılmadan önce kayıp değerler tespit edilmiş ve uçuk değer için Z puanları incelenmiştir. Buna göre 21. Yüzyıl ölçeği için 65. ve 123. katılımcılar Z puanları +3 ve -3 aralığında olmadığı için silinmiştir.

Tablo 3.4: 21. Yüzyıl Ölçeği DFA Uyum İndeksi Değerleri

İncelenen Uyum indeksleri	Mükemmel Uyum	Kabul edilebilir Uyum	DFA İndeksleri
\bar{X} /sd	$0 \leq x \leq 2$	$0 \leq x \leq 3$	2.066
GFI	$.95 \leq x \leq 1.00$	$.90 \leq x \leq .95$	.99
CFI	$.95 \leq x \leq 1.00$	$.90 \leq x \leq .95$	.99
NFI	$.95 \leq x \leq 1.00$	$.90 \leq x \leq .95$	.99
RMSEA	$.00 \leq x \leq .05$	$.05 \leq x \leq .08$	.067
SRMR	$.00 \leq x \leq .05$	$.05 \leq x \leq .10$	.036

Doğrulayıcı Faktör Analiz sonucuna göre minimum ki-kare değerinin ($\chi^2=1368.308$, $N=242$, $p<.001$) anlamlı olduğu bulunmuştur. Tablo 3.4'e göre uyum indeksi değerleri $RMSEA=.067$ [.06-.07 güven aralığı], $GFI=.99$, $CFI=.99$, $NFI=.99$ ve $SRMR=.036$ olarak bulunmuştur. Uyum indekslerine ait ölçütler dikkate alındığında SRMR, NFI, CFI ve GFI indeksleri için mükemmel uyum; RMSEA için ise kabul edilebilir uyum elde edilmiştir (Bentler & Bonett, 1980; Schermelleh-Engel ve Moosbrugger, 2003; Marsh, Hau, Artelt, Baumert ve Peschar, 2006). Bu uyum indeksleri 21. Yüzyıl becerileri ölçeğinin kabul edilebilir değere sahip olduğunu ortaya koymaktadır. Şekil 3.1 incelendiğinde, faktör yük değerlerinin 1 ile 1'in altında değiştiği görülmektedir. Her bir faktöre ilişkin yük değerleri incelendiğinde, maddelerin ilgili faktör ile iyi düzeyde ilişki içinde olduğu görülmüştür.



Şekil 3.1: DFA'dan elde edilen üç boyutlu modele ait faktör yükler

3.6. Duygusal Zekâ Ölçeği Doğrulayıcı Faktör Analizlerine (DFA) Yönelik Bulgular

Doğrulayıcı Faktör Analiz sonucunda elde edilen uyum indeksleri, bu indekslere ilişkin mükemmel ve kabul edilebilir uyum ölçütleri Tablo 3.5'te yer almaktadır. DFA analizi yapılmadan önce kayıp değerler tespit edilmiş ve uçuk değer için Z puanları incelenmiştir. Buna göre Duygusal Zekâ ölçeği için 70, 140,176 ve 220. katılımcıların Z puanları +3 ve -3 aralığında olmadığı için silinmiştir.

Tablo 3.5: *Duygusal Zekâ Ölçeği DFA Uyum İndeksi Değerleri*

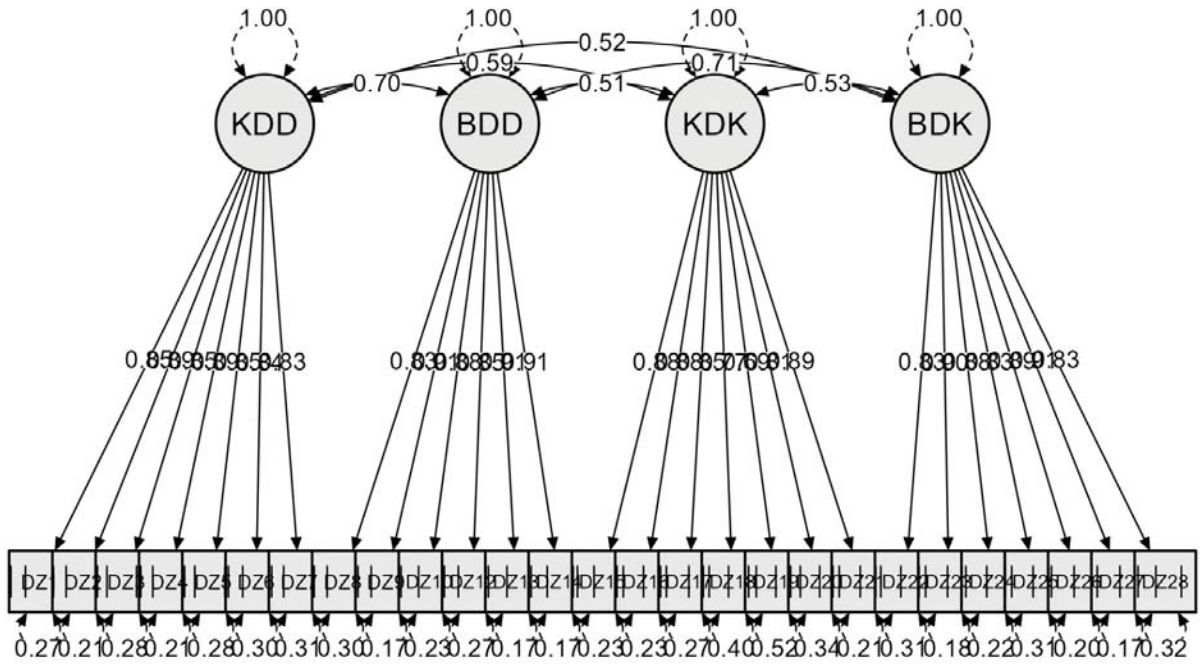
İncelenen Uyum indeksleri	Mükemmel Uyum	Kabul edilebilir Uyum	DFA İndeksleri
\bar{X} /sd	$0 \leq x \leq 2$	$0.2 \leq x \leq 3$	2.00
GFI	$.95 \leq x \leq 1.00$	$.90 \leq x \leq .95$	.99
CFI	$.95 \leq x \leq 1.00$	$.90 \leq x \leq .95$	.99
NFI	$.95 \leq x \leq 1.00$	$.90 \leq x \leq .95$	.99
RMSEA	$.00 \leq x \leq .05$	$.05 \leq x \leq .08$	.065
SRMR	$.00 \leq x \leq .05$	$.05 \leq x \leq .10$	.54

Doğrulayıcı Faktör Analiz sonucuna göre minimum ki-kare değerinin ($\chi^2=636.225$, $N=240$, $p<.001$) anlamlı olduğu görülmüştür. Tablo 3.5'e göre uyum indeksi değerleri

RMSEA=.065 [.05-.07 güven aralığı], GFI=.99., CFI=.99, NFI=.99 ve SRMR=.54 olarak bulunmuştur.

Uyum indekslerine ait ölçütler dikkate alındığında GFI, CFI ve NFI indeksi için mükemmel uyum elde edilmiştir (Bentler & Bonett, 1980; Schermelleh-Engel ve Moosbrugger, 2003; Marsh, Hau, Artelt, Baumert ve Peschar, 2006). RMSEA ve SRMR değeri için ise kabul edilebilir uyumda olduğu görülmüştür (Brown ve Cudeck, 1993; Byrne ve Campbell, 1999). Bu uyum indeksleri Duygusal Zekâ ölçeğinin kabul edilebilir değere sahip olduğunu ortaya koymaktadır.

Şekil 3.2’de Duygusal Zekâ ölçeğinde yer alan Kendi Duygularını Değerlendirme (KDD), Başkalarının Duygularını Değerlendirme (BDD), Kendi Duygularını Kontrol (KDK) ve Başkalarının Duygularını Kontrol (BDK) alt boyutlarındaki faktör yükleri verilmiştir. Yük değerleri incelendiğinde, maddelerin ilgili faktör ile iyi düzeyde ilişki içerisinde olduğu söylenebilir. Ayrıca maddelerin p değerleri göz önüne alındığında tüm maddelerin anlamlı bir yüke sahip olduğu ($p<.001$) sonucuna varılmıştır.



Şekil 3.2: DFA'dan elde edilen dört boyutlu modele ait faktör yükleri

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM: BULGULAR

4.1. Araştırmanın Birinci Alt Problemi

Öğretmenlerin duygusal zekâ düzeyleri ne düzeydedir? sorusu bu araştırmanın birinci alt problemini oluşturmaktadır. Birinci alt probleme cevap bulmak amacıyla aritmetik ortalama (\bar{X}) ve standart sapma (S_s) değerlerinden yararlanılmış ve analiz sonuçları Tablo 4.1’de verilmiştir.

Tablo 4.1: *Öğretmenlerin Duygusal Zekâ Düzeyine İlişkin Bulgular*

No	Madde	<i>N</i>	\bar{X}	<i>S_s</i>	Düzyey	Açıklama
1	Her zaman ne hissettiğimin bilincindeyim.	238	3.96	.810	Çoğunlukla katılıyorum	Orta
2	Kendi duygularımı çok iyi ayırt edebilirim.	238	4.02	.778	Çoğunlukla katılıyorum	Orta
3	Kendi duygularımın farkındayım.	238	4.11	.794	Çoğunlukla katılıyorum	Orta
4	Neden öyle hissettiğimi anlarım.	238	4.02	.783	Çoğunlukla katılıyorum	Orta
5	Hangi duyguları yaşadığımı bilirim.	238	4.05	.813	Çoğunlukla katılıyorum	Orta
6	Çoğunlukla, nasıl hissettiğimi tam olarak açıklayabilirim.	238	3.89	.817	Çoğunlukla katılıyorum	Orta
7	Beni duygusal olarak etkileyen olayları doğru tanımlayabilirim.	238	3.99	.826	Çoğunlukla katılıyorum	Orta
8	Çevremdeki insanların duygularının farkındayım	238	3.97	.788	Çoğunlukla katılıyorum	Orta
9	Başkalarının hangi duygular içerisinde olduğunu bilirim.	238	3.93	.804	Çoğunlukla katılıyorum	Orta
10	Diğer insanlara baktığımda onların neler hissettiklerini anlayabilirim.	238	3.83	.793	Çoğunlukla katılıyorum	Orta
11	Çevremdeki insanlarla empati kurabilirim.	238	4.12	.827	Çoğunlukla katılıyorum	Orta

(devamı arkadadır)

Tablo 4.1: Öğretmenlerin Duygusal Zekâ Düzeyine İlişkin Bulgular (devamı)

No	Madde	<i>N</i>	\bar{X}	<i>Ss</i>	Düzyey	Açıklama
12	Diğer insanların neden böyle hissettiklerini anlarım.	238	3.97	.841	Çoğunlukla katılıyorum	Orta
13	Diğer insanların duygularını çok iyi ayırt edebilirim.	238	3.78	.835	Çoğunlukla katılıyorum	Orta
14	Başkalarını duygusal olarak etkileyen olayları doğru tanımlayabilirim.	238	3.89	.823	Çoğunlukla katılıyorum	Orta
15	Kendi duygularımı kontrol edebilirim.	238	3.77	.955	Çoğunlukla katılıyorum	Orta
16	Duygularımı kolayca bastırabilirim	238	3.59	1.02	Çoğunlukla katılıyorum	Orta
17	Duygularımın beni kontrol etmesine izin vermem	238	3.50	.971	Çoğunlukla katılıyorum	Orta
18	Duygularımı sadece durum uygun olduğunda dışa vururum	238	3.62	.988	Çoğunlukla katılıyorum	Orta
19	Öfkeli olsam bile, sakin kalabilirim	238	3.47	1.12	Çoğunlukla katılıyorum	Orta
20	Eğer istersem, duygularımı kimseye belli etmem	238	3.45	1.09	Çoğunlukla katılıyorum	Orta
21	Gerekli olduğunda duygularımı içinde bulunduğum koşullara uygun hale getirebilirim.	238	3.57	.956	Çoğunlukla katılıyorum	Orta
22	Başka birinin farklı hissetmesini sağlayabilirim	238	3.65	.911	Çoğunlukla katılıyorum	Orta
23	Başka bir insanın ruh halini değiştirebilirim.	238	3.55	.935	Çoğunlukla katılıyorum	Orta
24	Başkalarının duygularını coşturabilir veya yatıştırabilirim	238	3.70	.855	Çoğunlukla katılıyorum	Orta
25	Başkalarının hisleri üzerindeki etkim büyüktür	238	3.59	.896	Çoğunlukla katılıyorum	Orta
26	İnsanların duygusal durumlarını iyileştirmek için ne yapılması gerektiğini biliyorum.	238	3.70	.838	Çoğunlukla katılıyorum	Orta

(devamı arkadadır)

Tablo 4.1: *Öğretmenlerin Duygusal Zekâ Düzeyine İlişkin Bulgular (devamı)*

No	Madde	N	\bar{X}	Ss	Düzyey	Açıklama
27	İnsanların duygusal durumlarını iyileştirmek için ne yapılması gerektiğini biliyorum.	238	3.61	.902	Çoğunlukla katılıyorum	Orta
28	Başkalarını sakinleştirebilirim.	238	3.84	.858	Çoğunlukla katılıyorum	Orta
Toplam	28 Madde	238	3.84	.858	Çoğunlukla katılıyorum	Orta

Tablo 4.1 incelendiğinde, öğretmenlerin duygusal zekâ düzeylerinin ortalaması \bar{X} =3.84 olup, *çoğunlukla katılıyorum* düzeyinde olduğu görülmüştür. Katılımcı öğretmenlerin *orta düzey* seviyede duygusa zekâ düzeyine sahip olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin duygusal zekâ düzeylerine göre ortalaması en yüksek olan maddelerin 12. *Çevremdeki insanlarla empati kurabilirim* (\bar{X} =4.12; çoğunlukla katılıyorum), 13. *Kendi duygularımın farkındayım* (\bar{X} =4.11; çoğunlukla katılıyorum), 15. *Hangi duyguları yaşadığımı bilirim* (\bar{X} =4.05; çoğunlukla katılıyorum), 2. *Kendi duygularımı çok iyi ayırt edebilirim* (\bar{X} =4.02; çoğunlukla katılıyorum), 4. *Neden öyle hissettiğimi anlarım* (\bar{X} =4.02; çoğunlukla katılıyorum) maddelerinin olduğu görülmektedir.

Katılım düzeyinin en düşük olduğu maddeler ise 20. *Eğer istersem, duygularımı kimseye belli etmem* (\bar{X} =3.45; çoğunlukla katılıyorum) ve 19. *Öfkeli olsam bile, sakin kalabilirim* (\bar{X} =3.47; çoğunlukla katılıyorum) maddelerinin olduğu görülmüştür.

Tablo 4.2: *Duygusal Zekâ Ölçeğinin Alt Boyutlarının Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri*

Alt Boyutlar	Madde	N	\bar{X}	Ss	Düzyey	Açıklama
Kendi Duygularımı Değerlendirme (KDD)	7	238	4.00	4.63	Çoğunlukla katılıyorum	Orta
Başkalarının Duygularımı Değerlendirme (BDD)	7	238	3.92	4.77	Çoğunlukla katılıyorum	Orta

(devamı arkadadır)

Tablo 4.2: *Duygusal Zekâ Ölçeğinin Alt Boyutlarının Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri (devamı)*

Alt Boyutlar	Madde	N	\bar{X}	Ss	Düzy	Açıklama
Kendi Duygularını Kontrol (KDK)	7	238	3.57	5.71	Çoğunlukla katılıyorum	Orta
Başkalarının Duygularını Kontrol (BDK)	7	238	3.65	5.21	Çoğunlukla katılıyorum	Orta

Tablo 4.2 incelendiğinde Duygusal Zekâ düzeylerinde en yüksek ortalamaya sahip alt boyutunun *Kendi duygularını değerlendirme* ($\bar{X}=4.0$; çoğunlukla katılıyorum), ikinci olarak *Başkalarının duygularını değerlendirme* ($\bar{X}=3.92$; çoğunlukla katılıyorum), üçüncü olarak *Başkalarının duygularını kontrol* ($\bar{X}=3.65$; çoğunlukla katılıyorum) ve en düşük ortalamanın da *Kendi duygularını kontrol* ($\bar{X}=3.57$; çoğunlukla katılıyorum) alt boyutunda olduğu görülmektedir. Bu sonuca göre öğretmenlerin en çok katıldıkları alt boyutun *Kendi duygularını değerlendirme* en az katıldıkları boyutun ise; *Kendi duygularını kontrol* alt boyutu olduğu söylenebilir.

Tablo 4.2’de belirtildiği üzere ölçekte her bir madde için alınabilecek değerler *Kesinlikle katılmıyorum* (1) ve *Kesinlikle katılıyorum* (5) aralığında olduğu düşünüldüğünde ölçek alt boyutlarının *çoğunlukla katılıyorum* düzeyinde algılandığı görülmektedir. Ayrıca duygusal zekâ ölçeğinin genelinde *çoğunlukla katılıyorum* şeklinde gerçekleştiği ve orta düzeyde katılım gösterdikleri görülmektedir. *Kendi duygularını değerlendirme*, *başkalarının duygularını değerlendirme* boyutlarında ve *kendi duygularını kontrol* ve *başkalarının duygularını kontrol* boyutlarında orta düzeyde katılım gösterdikleri görülmüştür.

4.2. Araştırmanın İkinci Alt Problemi

Eğitim yöneticilerinin 21. yüzyıl becerileri ne düzeydedir? sorusu araştırmanın ikinci alt problemini oluşturmaktadır. Bu alt probleme cevap bulmak için aritmetik ortalama (\bar{X}) ve standart sapma (Ss) değerlerinden yararlanılmış ve analiz sonuçları Tablo 4.3’te verilmiştir.

Tablo 4.3: *Eğitim Yöneticilerinin 21. Yüzyıl Becerilerine İlişkin Bulgular*

No	Madde	N	\bar{X}	Ss	Düzye	Açıklama
1	Okul müdürüm olaylara farklı bakış açıları geliştirir.	238	3.56	1.14	Çoğunlukla katılıyorum	Orta
2	Okul müdürüm problemlere yaratıcı çözümler üretir.	238	3.47	1.17	Çoğunlukla katılıyorum	Orta
3	Okul müdürüm yeni fikirleri açıklar.	238	3.59	1.12	Çoğunlukla katılıyorum	Orta
4	Okul müdürüm olayları öngörür.	238	3.40	1.14	Kısmen katılıyorum	Orta
5	Okul müdürüm çalışanları yeni yöntemler denemeye teşvik eder.	238	3.48	1.12	Çoğunlukla katılıyorum	Orta
6	Okul müdürüm söylentileri kanıt olmadan dikkate almaz.	238	3.53	1.09	Çoğunlukla katılıyorum	Orta
7	Okul müdürüm zorluklarla başa çıkma becerisine sahiptir.	238	3.56	1.12	Çoğunlukla katılıyorum	Orta
8	Okul müdürüm aynı anda birçok farklı görevin üstesinden gelir.	238	3.48	1.10	Çoğunlukla katılıyorum	Orta
9	Okul müdürüm karşılaşılan problemlerde çözüm odaklı hareket eder.	238	3.64	1.12	Çoğunlukla katılıyorum	Orta
10	Okul müdürüm çalışanlar ile etkili iletişim kurar.	238	3.50	1.17	Çoğunlukla katılıyorum	Orta
11	Okul müdürüm iletişim kurduğu kişileri dikkatlice dinler.	238	3.62	1.10	Çoğunlukla katılıyorum	Orta

(devamı arkadadır)

Tablo 4.3: *Eğitim Yöneticilerinin 21. Yüzyıl Becerilerine İlişkin Bulgular (devamı)*

No	Madde	N	\bar{X}	Ss	Düzyey	Açıklama
12	Okul müdürüm birçok konuda çalışanları ile beraber karar alır.	238	3.40	1.18	Kısmen Katılıyorum	Orta
13	Okul müdürüm yönetim süreçlerine çalışanları dahil eder.	238	3.32	1.16	Kısmen Katılıyorum	Orta
14	Okul müdürüm sahip olduğu bilgiyi doğru alanlarda kullanır.	238	3.53	1.06	Çoğunlukla katılıyorum	Orta
15	Okul müdürümün okul yönetiminde katı kuralları yoktur.	238	3.46	1.05	Çoğunlukla katılıyorum	Orta
16	Okul müdürüm farklı fikirleri tartışarak kurum için en verimli yolu seçer	238	3.50	1.08	Çoğunlukla katılıyorum	Orta
17	Okul müdürüm farklı kültürlerden insanlarla rahatlıkla çalışır.	238	3.64	1.06	Çoğunlukla katılıyorum	Orta
18	Okul müdürüm şeffaf bir yönetim anlayışı benimser.	238	3.46	1.13	Çoğunlukla katılıyorum	Orta
19	Okul müdürüm sorumluluk almaktan kaçınmaz.	238	3.52	1.18	Çoğunlukla katılıyorum	Orta
20	Okul müdürüm çalışanlarının gözünde rol modeldir.	238	3.23	1.16	Kısmen Katılıyorum	Orta
21	Okul müdürüm başarısızlıkların sorumluluğunu üstlenir.	238	3.27	1.13	Kısmen Katılıyorum	Orta

(devamı arkadadır)

Tablo 4.3: *Eğitim Yöneticilerinin 21. Yüzyıl Becerilerine İlişkin Bulgular (devamı)*

No	Madde	N	\bar{X}	Ss	Düzyey	Açıklama
22	Okul müdürüm ihtiyaç duyduğu bilgiyi hangi kaynaklardan edineceğini bilir.	238	3.59	1.04	Çoğunlukla katılıyorum	Orta
23	Okul müdürüm teknolojiyi etkili bir şekilde kullanır.	238	3.47	1.16	Çoğunlukla katılıyorum	Orta
24	Okul müdürüm teknolojik gelişmeleri takip eder.	238	3.52	1.16	Çoğunlukla katılıyorum	Orta
25	Okul müdürüm eğitimde teknoloji kullanımını destekler.	238	3.83	1.01	Çoğunlukla katılıyorum	Orta
26	Okul müdürüm eğitimde teknolojiden yararlanma bilincini tüm kuruma yaymaya çalışır.	238	3.61	1.08	Çoğunlukla katılıyorum	Orta
27	Okul müdürüm güncel olayları çeşitli medya araçlarından takip eder.	238	3.70	1.01	Çoğunlukla katılıyorum	Orta
28	Okul müdürüm medyadan elde ettiği bilgilere eleştirel yaklaşır.	238	3.48	.962	Çoğunlukla katılıyorum	Orta
29	Okul müdürüm medya araçlarının eğitsel amaçlı kullanımını özendirir.	238	3.55	1.03	Çoğunlukla katılıyorum	Orta
30	Okul müdürüm medyanın sunduğu bilgileri yorumlama becerisine sahiptir.	238	3.51	1.02	Çoğunlukla katılıyorum	Orta
31	Okul müdürüm ortaya yeni ürünler koymak için çaba gösterir.	238	3.56	1.09	Çoğunlukla katılıyorum	Orta

(devamı arkadadır)

Tablo 4.3: *Eğitim Yöneticilerinin 21. Yüzyıl Becerilerine İlişkin Bulgular (devamı)*

No	Madde	N	\bar{X}	Ss	Düzyey	Açıklama
32	Okul müdürüm çalışanların iş birliği yapmasını sağlar.	238	3.59	1.11	Çoğunlukla katılıyorum	Orta
33	Okul müdürüm zamanımı etkili kullanır.	238	3.51	1.11	Çoğunlukla katılıyorum	Orta
34	Okul müdürüm sahip olduğu becerilerin farkındadır.	238	3.60	1.02	Çoğunlukla katılıyorum	Orta
35	Okul müdürüm başlattığı çalışmaların sonucunu görmek ister.	238	3.87	.954	Çoğunlukla katılıyorum	Orta
36	Okul müdürüm çalışanları motive etme konusunda başarılıdır	238	3.41	1.20	Çoğunlukla katılıyorum	Orta
37	Okul müdürümün ikna kabiliyeti yüksektir.	238	3.57	1.13	Çoğunlukla katılıyorum	Orta
38	Okul müdürüm çalışanları herhangi bir amaca kolaylıkla yönlendirir.	238	3.55	1.03	Çoğunlukla katılıyorum	Orta
Toplam	38 madde	238	3.52	.910	Çoğunlukla katılıyorum	Orta düzey

Tablo 4.3'e göre eğitim yöneticilerinin 21. yüzyıl beceri düzeylerine ulaşılmaya çalışılmıştır. Eğitim yöneticilerinin 21. yüzyıl becerileri düzeylerinin genelinde $\bar{X}=3.52$ ortalamaya sahip olup, çoğunlukla *katılıyorum* şeklinde *orta* seviyede katılım gösterdikleri görülmüştür. Tablo 4.3 incelendiğinde öğretmenlerin en çok katılım gösterdiği maddelerin 35. *Okul müdürüm başlattığı çalışmaların sonucunu görmek ister* ($\bar{X}=3.87$; çoğunlukla katılıyorum), 25. *Okul müdürüm eğitimde teknoloji kullanımını destekler* ($\bar{X}=3.83$; çoğunlukla katılıyorum), 27. *Okul müdürüm güncel olayları çeşitli medya araçlarından takip eder* ($\bar{X}=3.70$; çoğunlukla katılıyorum) maddeleridir. Öğretmenlerin okul müdürlerinin 21. yüzyıl beceri düzeyleri ile ilgili en az katılım gösterdiği maddeler 20. *Okul müdürüm çalışanlarının gözünde rol modeldir* ($\bar{X}=3.23$; kısmen katılıyorum), 21. *Okul müdürüm başarısızlıkların*

sorumluluğunu üstlenir (\bar{X} =3.27; kısmen katılıyorum) ve 13. Okul müdürüm yönetim süreçlerine çalışanları dahil eder (\bar{X} =3.32; kısmen katılıyorum) maddeleridir.

Tablo 4.4: Eğitim Yöneticilerinin 21. Yüzyıl Becerileri Ölçeğinin Alt Boyutlarının Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Alt Boyutlar	Madde	N	\bar{X}	Ss	Düzye	Açıklama
Öğrenme ve Yenilikçilik Becerileri	21	238	3.48	.952	Çoğunlukla katılıyorum	Orta
Bilgi, Teknoloji ve Medya Okuryazarlığı Becerileri	10	238	3.58	.912	Çoğunlukla katılıyorum	Orta
Yaşam ve Kariyer Becerileri	7	238	3.58	.934	Çoğunlukla katılıyorum	Orta

Tablo 4.4 incelendiğinde Okul Müdürleri 21. Yüzyıl Ölçeği'nin en yüksek ortalamaya sahip alt boyutu bilgi, teknoloji ve medya okuryazarlığı becerileri (\bar{X} =3.58) ve yaşam ve kariyer becerileri (\bar{X} =3.58) ve en düşük ortalamaya sahip alt boyutunun öğrenme ve yenilikçi becerileri (\bar{X} =3.48) olduğu görülmektedir. Bu sonuca göre öğretmenlerin en çok katıldıkları alt boyutun bilgi, teknoloji ve medya okuryazarlığı ve yaşam ve kariyer becerileri en az katıldıkları boyutun ise; öğrenme ve yenilikçilik becerileri alt boyutu olduğu söylenebilir. Okul müdürlerinin 21. Yüzyıl becerileri ölçeğinin tüm maddelerinin ortalaması (\bar{X} = 3.52) değerlendirildiğinde, ölçeğin genelinde ve alt boyutlarında eğitim yöneticilerinin 21. yüzyıl becerilerine sahip olma düzeylerinin çoğunlukla katılıyorum şeklinde; öğrenme ve yenilikçilik, bilgi, teknoloji ve medya okuryazarlığı becerileri, yaşam ve kariyer boyutlarında ve ölçeğin genelinde orta düzeyde katılım gösterdikleri görülmüştür.

Okul Müdürleri 21. Yüzyıl Ölçeğinin alt boyutları incelendiğine en yüksek ortalamanın öğrenme ve yenilikçi becerileri boyutunda olduğu görülmektedir. İkinci olarak en yüksek ortalamaya sahip alt boyut ise bilgi, teknoloji ve medya okuryazarlığı boyutu olduğu görülmektedir. Eğitim yöneticilerinin doğru bilgiye nasıl ulaşacaklarını bildikleri, bilgiye ulaşırken kullanacakları araçları ve yolları bildikleri söylenebilir. Eğitim yöneticileri çalışanlarıyla iş birliği yapmamakta, zamanı etkili yönetememekte ve sahip olduğu beceri ve donanımların farkında olmamaktadır. Eğitim yöneticilerinin motive etme, ikna etme ve yönlendirme boyutlarında da diğer becerilere göre yetersiz oldukları söylenebilir.

4.3. Araştırmanın Üçüncü Alt Problemi

Eğitim yöneticilerinin 21. yüzyıl becerileri çeşitli demografik değişkenlere göre farklılık göstermekte midir? sorusu araştırmanın üçüncü alt problemini oluşturmaktadır. Eğitim yöneticilerinin 21. Yüzyıl becerilerinin cinsiyete göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla bağımsız gruplar t testi kullanılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 4.5'te verilmiştir.

Tablo 4.5: 21. Yüzyıl Becerileri – Cinsiyet Bağımsız Gruplar T- Testi Sonuçları

Boyutlar	Cinsiyet	N	\bar{X}	S	Sd	t	p
21.Yüzyıl Becerileri	Kadın	133	132.4	34.55	242	.655	.513
	Erkek	105	135.4	34.71			
Öğrenme ve Yenilikçilik Becerileri	Kadın	133	72.4	19.73	242	.512	.609
	Erkek	105	73.7	20.22			
Bilgi, Teknoloji ve Medya Okuryazarlığı Becerileri	Kadın	133	35.4	9.56	242	.538	.538
	Erkek	105	36.1	8.800			
Yaşam ve Kariyer Becerileri	Kadın	133	24.6	6.28	242	.298	.298
	Erkek	105	25.5	6.73			

1: Kadın; 2: Erkek;

Tablo 4.5 incelendiğinde, 21. Yüzyıl ölçeğinin genelinde ve alt boyutlarında kadın öğretmenlerin ortalamalarının erkek öğretmenlerden daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Eğitim yöneticilerinin 21. Yüzyıl becerileri düzeylerinin öğretmenlerin cinsiyetine göre farklılaşıp farklılaşmayacağını göstermek amacıyla Bağımsız Gruplar T Testi yapılmıştır. Bu sonuca göre eğitim yöneticilerinin 21. Yüzyıl becerileri ($t_{242} = .655$; $p > .05$), Öğrenme ve Yenilikçilik Becerileri ($t_{242} = .512$; $p > .05$), Bilgi, Teknoloji ve Medya Okuryazarlığı Becerileri ($t_{242} = .538$; $p > .05$) ve Yaşam ve Kariyer Becerileri ($t_{242} = .298$; $p > .05$) ile cinsiyet arasında

anlamli bir farklılık olmadığı bulunmuştur. Buna göre cinsiyetin 21. Yüzyıl becerileri düzeyleri üzerinde etkili bir faktör olmadığı görülmektedir. Erkek ve kadınlara göre müdürlerin 21. yy becerileri algıları benzer düzeydedir.

Eğitim yöneticilerinin yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) yapılmıştır. ANOVA tercih edilmesinin sebebi istenmesinin sebebi kıdem değişkeninin üç gruptan oluşmasıdır (21-30, 31-46, 46 ve üzeri). Analiz sonuçları Tablo 4.6'da verilmiştir.

Tablo 4.6: 21. Yüzyıl Becerileri – Yaş Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Boyutlar	Yaş	N	\bar{X}	Ss	Sd	f	p	Anlamlı Fark
21.Yüzyıl Becerileri	21-30	70	136.4	30.09	103.5	1.041	.357	Yok
	31-46	136	131.5	35.98				
	46 ve üzeri	32	140.6	37.38				
		238	408.5	103.45				
Öğrenme ve Yenilikçilik Becerileri	21-30	70	74.2	17.83	103.5	.728	.486	Yok
	31-46	136	71.9	20.53				
	46 ve üzeri	32	76.4	22.00				
		238	222.5	60.36				
	Toplam							
Bilgi, Teknoloji ve Medya Okuryazarlığı Becerileri	21-30	70	36.3	7.98	103.5	2.000	.141	Yok
	31-46	136	35.0	9.48				
	46 ve üzeri	32	38.6	9.50				
		238	109.9					
	Toplam							
Yaşam ve Kariyer Becerileri	21-30	70	25.9	5.62	103.5	1.081	.344	Yok
	31-46	136	24.6	6.90				
	46 ve üzeri	32	25.6	6.81				
		238	76.1					

1:21-30, 2:31-46, 3: 46 ve üzeri

Tablo 4.6 incelendiğinde, eğitim yöneticilerinin 21. Yüzyıl becerilerinin yaşa göre; ölçeğin genelinde en yüksek ortalamaya sahip olan grup 46 yaş ve üzeriyken, öğrenme ve yenilikçilik boyutu ve bilgi, teknoloji ve medya okuryazarlığı alt boyutunda en yüksek ortalamaya sahip olan grubun 46 yaş ve üzeri olan grup olduğu; yaşam ve kariyer becerilerinde ise en yüksek ortalamaya sahip olan grubun 21-30 yaş aralığındaki grup olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

21. Yüzyıl Becerilerinin genelinde ve alt boyutlarında öğretmenlerin yaşına göre müdürlerin 21. yy becerileri anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla

yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda aradaki farkın anlamlı olmadığı sonucuna ulaşılmıştır [21. Yüzyıl becerileri ($F_{103.5} = 1.041$; $p > .05$); [Öğrenme ve Yenilikçilik ($F_{103.5} = .728$; $p > .05$); [Bilgi, Teknoloji ve Medya Okuryazarlığı Becerileri ($F_{103.5} = 2.000$; $p > .05$); [Yaşam ve Kariyer Becerileri ($F_{103.5} = 1.081$; $p > .05$)]. Bu sonuca göre yaş değişkenininin 21. Yüzyıl becerilerininin genelinde ve alt boyutlarında anlamlı bir fark olmadığına ulaşılmıştır.

Tablo 4.7: 21. Yüzyıl Becerileri- Eğitim Düzeyi Bağımsız Gruplar T- Testi Sonuçları

Boyutlar	Eğitim Düzeyi	N	\bar{X}	S	Sd	t	p
21.Yüzyıl Becerileri	Lisans	167	135.5	31.34	242	.995	.320
	Yüksek Lisans	71	130.6	41.54			
Öğrenme ve Yenilikçilik Becerileri	Lisans	167	73.8	18.31	242	.738	.461
	Yüksek Lisans	71	71.7	23.64			
Bilgi, Teknoloji ve Medya Okuryazarlığı Becerileri	Lisans	167	36.3	8.21	242	1.292	.197
	Yüksek Lisans	71	34.6	11.01			
Yaşam ve Kariyer Becerileri	Lisans	167	25.4	5.94	242	1.213	.226
	Yüksek Lisans	71	24.3	7.81			

1: Lisans; 2: Yüksek Lisans

Tablo 4.7 incelendiğinde, 21. Yüzyıl becerileri ve alt boyutlarında lisans derecesine sahip öğretmen ortalamalarının, yüksek lisans derecesine sahip olanlardan daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Eğitim yöneticilerinin 21. Yüzyıl becerilerininin eğitim düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini incelemek amacıyla bağımsız gruplar t testi yapılmıştır. Bu sonuca göre 21. Yüzyıl becerileri ($t_{242} = .995$; $p > .05$), Öğrenme ve Yenilikçilik Becerileri ($t_{242} = .738$; $p > .05$), Bilgi, Teknoloji ve Medya Okuryazarlığı Becerileri ($t_{242} = 1.292$; $p > .05$) ve Yaşam ve Kariyer Becerileri ($t_{242} = 1.213$; $p > .05$) ile eğitim düzeyi arasında anlamlı bir fark olmadığı sonucuna varılmıştır.

Eğitim yöneticilerinin kdeme göre manidar bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. ANOVA yapılmasının sebebi kıdem değişkeninin  gruptan oluşmasıdır (0-10yıl, 11-16 yıl, 16 yıl ve zeri).

Tablo 4.8: 21. Yüzyıl Becerileri – Kıdem Değişkeni Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Boyutlar	Kıdem	N	\bar{X}	Ss	Sd	F	P	Anlamlı Fark
21.Yüzyıl Becerileri	0-10 yıl	102	136.3	30.89	101.6	.742	.477	
	11-16 yıl	58	136.0	27.61				
	16 yıl ve zeri	78	129.6	43.11				
	Toplam	238	391.9	101.61				
ğrenme ve Yenilikçilik Becerileri	0-10 yıl	102	74.2	17.89	101.6	.799	.451	
	11-16 yıl	58	74.8	15.92				
	16 yıl ve zeri	78	70.5	24.83				
	Toplam	238	219.5	58.64				
Bilgi, Teknoloji ve Medya Okuryazarlığı Becerileri	0-10 yıl	102	36.2	8.32	101.6	.261	.770	
	11-16 yıl	58	36.1	7.30				
	16 yıl ve zeri	78	35.1	11.23				
	Toplam	238	107.4	26.85				
Yaşam ve Kariyer Becerileri	0-10 yıl	102	25.9	5.74	101.6	1.778	.172	
	11-16 yıl	58	25.1	74.9				
	16 yıl ve zeri	78	23.9	8.05				
	Toplam	238	74.9	19.27				

1:0-10 yıl, 2:11-16 yıl; 3: 16 yıl ve zeri

Tablo 4.8 incelendiğinde, ölçeğin genelinde en yüksek ortalamaya sahip olan kıdem grubu 0-10 yılken; öğrenme ve yenilikçilik becerilerinde en yüksek ortalamaya sahip olan kıdem grubu 11-16 yıl, bilgi, teknoloji ve medya okuryazarlığı becerileri ve yaşam ve kariyer becerilerinde ise en yüksek ortalamaya sahip olan kıdem grubu 0-10 yıl grubudur. Diğer taraftan en düşük aritmetik ortalama ise ölçeğin genelinde ve tüm alt boyutlarda 16 yıl ve üzeri olan gruptur.

Yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda aradaki farkın anlamlı olmadığı sonucuna ulaşılmıştır [(21. Yüzyıl becerileri ($F_{101.6} = .742$; $p > .05$)); [ğrenme ve Yenilikçilik Becerileri ($F_{101.6} = .799$; $p > .05$)); [Bilgi, Teknoloji ve Medya Okuryazarlığı Becerileri ($F_{101.6} = .261$; $p > .05$)); [Yaşam ve Kariyer Becerileri ($F_{101.6} = 1.778$; $p > .05$)]. Buna

göre kıdem değişkeninin 21. Yüzyıl becerilerinin genelinde ve alt boyutlarında anlamlı bir etkiye sahip olmadığı söylenebilir.

4.4. Araştırmanın Dördüncü Alt Problemi

Öğretmenlerin duygusal zekâ düzeyleri çeşitli demografik değişkenlere göre farklılık göstermekte midir? sorusu araştırmanın dördüncü alt problemini oluşturmaktadır. Öğretmenlerin duygusal zekâ düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için Bağımsız Gruplar T Testi yapılmış ve sonuçları Tablo 4.9'da gösterilmiştir.

Tablo 4.9: *Duygusal Zekâ- Cinsiyet Bağımsız Gruplar T- Testi Sonuçları*

Boyutlar	Cinsiyet	N	\bar{X}	s	sd	t	p
Duygusal Zekâ Düzeyi	Kadın	105	106.9	16.48	242	.823	.411
	Erkek	133	105.1	16.09			
Kendi Duygularını Değerlendirme (KDD)	Kadın	105	28.1	4.61	242	.375	.708
	Erkek	133	27.9	4.68			
Başkalarının Duygularını Değerlendirme (BDD)	Kadın	105	27.8	4.60	242	1.102	.271
	Erkek	133	27.1	4.97			
Kendi Duygularını Kontrol (KDK)	Kadın	105	25.3	5.67	242	.895	.371
	Erkek	133	24.6	5.77			
Başkalarının Duygularını Kontrol (BDK)	Kadın	105	25.7	.15	242	.251	.802
	Erkek	133	25.5	5.32			

1: Kadın; 2: Erkek

Tablo 4.9 incelendiğinde, duygusal zekâ ölçeği ve alt boyutlarında kadın öğretmen ortalamalarının erkek öğretmenlerden daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin duygusal zekâ düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmayacağını belirlemek amacıyla bağımsız gruplar t testi analizi yapılmıştır. Yapılan analiz sonucuna göre öğretmenlerin duygusal zekâ düzeylerinin ($t_{242} = .823$; $p > .05$), Kendi Duygularını Değerlendirme ($t_{242} = .375$; $p > .05$), Başkalarının Duygularını Değerlendirme ($t_{242} = 1.102$; $p > .05$), Kendi Duygularını Kontrol ($t_{242} = .895$; $p > .05$) ve Başkalarının Duygularını Kontrol ($t_{242} = .251$; $p > .05$) ile cinsiyet arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. Buna göre

cinsiyet değişkeninin, duygusal zekâ düzeyi üzerinde etkili olmadığı görülmüştür. Erkek ve kadın öğretmenlerin benzer duygusal zekâ düzeyine sahip olduğu söylenebilir.

Tablo 4.10: *Duygusal Zekâ – Yaş Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları*

Boyutlar	Yaş	N	\bar{X}	Ss	Sd	F	P	Anlamlı Fark
Duygusal Zekâ Düzeyi	21-30	70	104.7	17.84	16.3	.768	.467	-
	31-46	136	106.1	15.24				
	46 ve üzeri	32	109.4	17.37				
	Toplam	238	322.02	53.45				
Kendi Duygularını Değerlendirme (KDD)	21-30	70	26.4	5.15	16.3	5.754	.004	1-2,1-3
	31-46	136	28.5	4.21				
	46 ve üzeri	32	29.5	4.46				
	Toplam	238	84.4	13.82				
Başkalarının Duygularını Değerlendirme (BDD)	21-30	70	27.0	4.69	16.3	.523	.594	-
	31-46	136	27.6	4.72				
	46 ve üzeri	32	27.9	5.23				
	Toplam	238	82.5	14.64				
Kendi Duygularını Kontrol (KDK)	21-30	70	25.0	6.06	16.3	.762	.470	-
	31-46	136	24.7	5.57				
	46 ve üzeri	32	26.1	5.62				
	Toplam	238	75.8	17.25				
Başkalarının Duygularını Kontrol (BDK)	21-30	70	26.3	5.09	16.3	.997	.373	-
	31-46	136	25.3	5.16				
	46 ve üzeri	32	25.9	5.71				
	Toplam	238	77.5	15.96				

1:21-30, 2:31-46, 3: 46 ve üzeri

Tablo 4.10 incelendiğinde, duygusal zekâ ölçeğinin genelinde, Kendi Duygularını Değerlendirme, Başkalarının Duygularını Değerlendirme ve Kendi Duygularını Kontrol boyutlarında 46 yaş ve üzeri yaş grubuna ait öğretmenlerin ortalamalarının diğerlerinden daha yüksek olduğu görülmektedir. Başkalarının Duygularını Kontrol boyutunda ise en yüksek ortalamaya sahip olan yaş grubu 21-30'dur. Diğer taraftan, duygusal zekâ ölçeğinin genelinde, Kendi Duygularını Değerlendirme ve Başkalarının Duygularını Değerlendirme boyutunda en düşük ortalamaya sahip olan grup 21-30 iken, Kendi Duygularını Kontrol ve Başkalarının Duygularını Kontrol boyutunda en düşük ortalamaya sahip olan grup 31-46'dır.

Duygusal zekâ düzeylerinin yaşa göre anlamlı bir fark gösterip göstermediğini belirlemek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Yapılan analiz sonucunda

ölçeğin genelinde ($F_{16.3} = .768$; $p > .05$), Başkalarının Duygularını Değerlendirme ($F_{16.3} = .523$; $p > .05$), Kendi Duygularını Kontrol ($F_{16.3} = .762$; $p > .05$) ve Başkalarının Duygularını Kontrol ($F_{16.3} = .997$; $p > .05$) boyutlarında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. Buna karşın Kendi Duygularını Değerlendirme boyutunda anlamlı bir fark olduğu sonucuna ulaşılmıştır ($F_{16.3} = 5.754$; $p < .05$). Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için, Levene testi sonucu .05'ten büyük çıktığından Post Hoc analizlerinden çoklu karşılaştırma testlerinden Tukey testi uygulanmıştır. Tukey testi sonucuna göre 21-30 yaşında olan öğretmenlerin kendi duygularını değerlendirme düzeylerinin 31-46 yaşında olanlara ve 21-30 yaşında olan öğretmenlerin, 46 ve üzeri yaşında olan öğretmenlere göre anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmüştür.

Tablo 4.11: *Duygusal Zekâ- Eğitim Düzeyi Bağımsız Gruplar T- Testi Sonuçları*

Boyutlar	Eğitim Düzeyi	N	\bar{X}	s	sd	t	p
Duygusal Zekâ Düzeyi	Lisans	167	104.9	16.41	242	1.778	.076
	Yüksek	71	109.0	15.77			
	Lisans						
Kendi Duygularını Değerlendirme (KDD)	Lisans	167	27.5	4.9	242	2.702	.007
	Yüksek	71	29.3	7			
	Lisans			3.40			
Bşkalarının Duygularını Değerlendirme (BDD)	Lisans	167	27.2	4.8	242	1.484	.139
	Yüksek	71	28.2	5			
	Lisans			4.53			
Kendi Duygularını Kontrol (KDK)	Lisans	167	24.8	5.6	242	.649	.517
	Yüksek	71	25.3	2			
	Lisans			5.96			
Bşkalarının Duygularını Kontrol (BDK)	Lisans	167	25	5.1	242	1.098	.273
	Yüksek	71	.4	4			
	Lisans		26	5.3			
			.2	7			

1: Lisans; 2: Yüksek Lisans

Tablo 4.11 incelendiğinde, öğretmenlerin duygusal zekâ düzeyleri ve alt boyutlarında yüksek lisans derecesine sahip öğretmen ortalamalarının, lisans derecesine sahip olanlardan daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin duygusal zekâ düzeylerinin eğitim düzeyi değişkenine göre anlamlı bir fark gösterip göstermediğini belirlemek için bağımsız gruplar t testi yapılmıştır. Bu sonuca göre duygusal zekâ düzeyi ($t_{242} = 1.778$; $p > .05$), Bşkalarının Duygularını Değerlendirme ($t_{242} = 1.484$; $p > .05$), Kendi Duygularını Kontrol ($t_{242} = .649$; $p > .05$), Bşkalarının Duygularını Kontrol ($t_{242} = 1.098$; $p > .05$) boyutları ile eğitim

düzeyi değişkeni arasında anlamlı bir fark olmadığı sonucuna varılmıştır. Ancak Kendi Duygularını Değerlendirme boyutunda lisans ve yüksek lisans düzeyleri arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ($t_{242} = 2.702$; $p < .05$).

Tablo 4.12: *Duygusal Zekâ – Kıdem Değişkeni Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları*

Boyutlar	Kıdem	N	\bar{X}	Ss	Sd	F	P	Anlamlı Fark
Duygusal Zekâ Düzeyi	0-10 yıl	102	104.1	17.37	16.3	3.286	.04	1-3
	11-16 yıl	58	104.9	15.44				
	16 yıl ve üzeri	78	109.8	14.89				
	Toplam	238	318.8	47.7				
Kendi Duygularını Değerlendirme (KDD)	0-10 yıl	102	27.1	5.00	16.3	10.283	.00	1-3;2-3
	11-16 yıl	58	27.3	4.08				
	16 yıl ve üzeri	78	29.8	3.98				
	Toplam	238	84.2	13.06				
Başkalarının Duygularını Değerlendirme (BDD)	0-10 yıl	102	27.0	5.03	16.3	3.228	.04	1-3
	11-16 yıl	58	26.9	4.44				
	16 yıl ve üzeri	78	28.6	4.50				
	Toplam	238	82.5	13.95				
Kendi Duygularını Kontrol (KDK)	0-10 yıl	102	24.6	5.90	16.3	.375	.688	-
	11-16 yıl	58	25.2	5.24				
	16 yıl ve üzeri	78	25.3	5.82				
	Toplam	238	75.1	16.96				
Başkalarının Duygularını Kontrol (BDK)	0-10 yıl	102	25.3	5.66	16.3	.584	.559	-
	11-16 yıl	58	25.6	5.08				
	16 yıl ve üzeri	78	26.1	4.66				
	Toplam	238	77	15.4				

1:0-10 yıl, 2:11-16 yıl; 3: 16 yıl ve üzeri

Tablo 4.12 incelendiğinde, duygusal zekâ ölçeğinin genelinde ve diğer tüm alt boyutlarda en yüksek ortalamaya sahip olan kıdem değişkeni 16 yıl ve üzeridir. Diğer taraftan en düşük ortalamaya sahip olan grup ise duygusal zekâ ölçeğinin genelinde, Kendi Duygularını Değerlendirme, Kendi Duygularını Kontrol ve Başkalarının Duygularını Kontrol boyutlarında 0-10 yıl kıdem, Başkalarının Duygularını Değerlendirme boyutunda ise en düşük ortalamaya sahip olan grup 11-16 kıdem derecesidir.

Öğretmenlerin duygusal zekâ düzeyinin geneli ve alt boyutlarında öğretmenlerin kıdem düzeyine göre anlamlı bir fark gösterip göstermediğini belirlemek için tek yönlü faktör analizi

(ANOVA) yapılmıştır. Yapılan analiz sonucunda Kendi Duygularını Kontrol ($F_{16.3} = .375$; $p > .05$) ve Başkalarının Duygularını Kontrol ($F_{16.3} = .584$; $p > .05$) boyutlarında anlamlı bir fark görülmezken, duygusal zekâ ölçeğinin genelinde ($F_{16.3} = 3.286$; $p < .05$), Kendi Duygularını Değerlendirme ($F_{16.3} = 10.283$; $p < .05$) ve Başkalarının Duygularını Değerlendirme ($F_{16.3} = 3.228$; $p < .05$) boyutlarında anlamlı bir fark görülmüştür. Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için, Levene testi sonucuna bakılmış ve sonuç .05'ten büyük çıktığı için Post Hoc testlerden çoklu karşılaştırma testi Tukey uygulanmıştır (Field, 2005). Tukey analizine göre, 0-10 yıl kıdeme sahip olan öğretmenlerin duygusal zekanın genelinde 16 yıl ve üzeri aralığındaki (\bar{X}_{0-10} yıl =104.1 < \bar{X}_{16} yıl ve üzeri =109.8), Kendi Duygularını Değerlendirme boyutunda 0-10 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin 16 yıl ve üzeri aralığındaki (\bar{X}_{0-10} yıl =27.1 < \bar{X}_{16} yıl ve üzeri =29.8) ve 11-16 yıl kıdeme sahip olan öğretmenlerin 16 yıl ve üzeri aralığındaki (\bar{X}_{11-16} yıl =27.3 < \bar{X}_{16} yıl ve üzeri =29.8); Başkalarının Duygularını Değerlendirme boyunda ise 0-10 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin 16 yıl ve üzeri kıdem yılı aralığındaki (\bar{X}_{0-10} yıl =27.0 < \bar{X}_{16} yıl ve üzeri =28.6) öğretmenlere göre duygusal zekalarının daha düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

4.5. Araştırmanın Beşinci Alt Problemi

Öğretmenlerin duygusal zekâ düzeyleri ile eğitim yöneticilerinin 21. yüzyıl becerileri arasındaki ilişki nasıldır? sorusu araştırmanın beşinci alt problemini oluşturmaktadır. Bu alt probleme cevap bulmak için normallik koşulunu sağlayan ölçek ve alt boyutlar için Pearson Momentler Korelasyonu katsayısından yararlanılmıştır. Korelasyon katsayısı yorumlanırken ilişkinin yönüne ve ilişkinin düzeyine göre yorumlar yapılmaktadır. Değişkenler aynı anda artıyor ya da aynı anda azalıyorsa pozitif yönlü, biri artarken diğeri azalıyorsa negatif yönlü ilişki olarak tanımlanmaktadır. Büyüköztürk (2012)' e göre ise $\pm .00$ ile $\pm .29$ arasında düşük, $\pm .30$ ile $\pm .69$ arasında orta ve $\pm .70$ ile $\pm 1,0$ arasında ise yüksek ilişkiye işaret ettiği kabul edilmektedir.

Öğretmenlerin duygusal zekâ düzeyleri ve eğitim yöneticilerinin 21. Yüzyıl becerileri arasındaki ilişki Tablo 4.13'te gösterilmiştir.

Tablo 4.13: Öğretmenlerin Duygusal Zekâ Düzeyleri ve Eğitim Yöneticilerinin 21. Yüzyıl Becerileri Arasındaki İlişkinin Pearson Korelasyon Testi ile Analizi

	Duygusal Zekâ	Kendi Duygularını Değerlendirme (KDD)	Başkalarının Duygularını Değerlendirme (BDD)	Kendi Duygularını Kontrol (KDK)	Başkalarının Duygularını Kontrol (BDK)	21.yy. Becerileri
Duygusal Zekâ	-					
Kendi Duygularını Değerlendirme (KDD)	.795***	-				
Başkalarının Duygularını Değerlendirme (BDD)	.839***	.643***	-			
Kendi Duygularını Kontrol (KDK)	.772***	.501***	.443***	-		
Başkalarının Duygularını Kontrol (BDK)	.806***	.459***	.653***	.468***	-	
21.yy. Becerileri	.263***	.185**	.191**	.236***	.224***	-

*p < .05, **p < .01, ***p < .001

Öğretmenlerin duygusal zekâ düzeyleri ile eğitim yöneticilerinin 21. Yüzyıl becerileri arasında manidar bir ilişki olup olmadığını belirlemek için Pearson momentler çarpım korelasyon katsayısı hesaplanmıştır. Tablo 4.15'e göre iki değişken arasında pozitif yönlü düşük düzeyde manidar bir ilişki olduğu bulunmuştur ($r = .263$; $p < .05$).

Diğer taraftan duygusal zeka alt boyutları ile 21. Yüzyıl becerileri arasındaki ilişkinin hangi düzeyde ve hangi yönde olduğuna bakıldığında, kendi duygularını değerlendirme ve 21. Yüzyıl becerisi arasında düşük düzeyli, pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki ($r = .185$; $p < .05$); başkalarının duygularını değerlendirme ve 21. Yüzyıl beceri arasında düşük düzeyli, pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki ($r = .191$; $p < .05$); kendi duygularını kontrol ve 21. Yüzyıl becerisi arasında düşük düzeyli, pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki ($r = .236$; $p < .05$); başkalarının duygularını kontrol ve 21. Yüzyıl becerisi arasında düşük düzeyli, pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki ($r = .224$; $p < .05$) olduğu tespit edilmiştir.

4.6. Araştırmanın Altıncı Alt Problemi

Öğretmenleri duygusal zekâları, eğitim yöneticilerinin 21. yüzyıl becerilerini yordamakta mıdır? sorusu araştırmanın altıncı alt problemini oluşturmaktadır. Öğretmenlerin duygusal zekâ düzeylerinin, eğitim yöneticilerinin 21. Yüzyıl becerilerini yordayıp yordamadığını belirlemek için basit doğrusal regresyon analizi yapılmış ve analiz sonuçları Tablo 4.14’te verilmiştir.

Tablo 4.14: *Duygusal Zekâ Düzeyleri- 21. Yüzyıl Becerileri Basit Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları*

	<i>B</i>	<i>SH_B</i>	<i>β</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Sabit	74.890	14.138		5.30	<.00001
Duygusal Zekâ	.558	.132	.263	4.24	<.0001

R=.263;
R² =.069
F_{1,242} = 17.9;
p<.0001

Tablo 4.14 incelendiğinde, öğretmenlerin duygusal zekâ düzeyinin, eğitim yöneticilerinin 21. yüzyıl becerilerinin anlamlı bir yordayıcısı olduğu görülmektedir (t=4.24; p<.05). Buna göre, duygusal zekâ düzeyleri ile eğitim yöneticilerinin 21. Yüzyıl becerileri arasında aşağıdaki gibi bir regresyon modeli kurulabilir.

$$21. \text{ yüzyıl Becerileri} = 74.890 + 0.558 \times \text{Duygusal Zekâ} + \text{hata}$$

Bu model, 21. Yüzyıl becerilerindeki varyansın %06,9’ unu açıklamaktadır, varyansın kalan %93,1’lik kısmı ise araştırmaya dahil edilemeyen başka değişkenlerce açıklanmaktadır. Basit doğrusal regresyon analizi sonucunda öğretmenlerin sahip olduğu duygusal zekâ düzeyleri ve eğitim yöneticilerinin 21. Yüzyıl becerileri ile düşük düzeyde ve anlamlı bir ilişkiye sahip oldukları bulunmuştur (R=.263; R² =.069; p<.05). Buna göre öğretmenlerin duygusal zekâ düzeyleri eğitim yöneticilerinin 21. Yüzyıl becerilerindeki varyansın %06,9’ unu açıklamaktadır. Yani bir diğer değişle eğitim yöneticilerinin 21. Yüzyıl becerileri, öğretmenlerin duygusal zekâ düzeyleri üzerine %06,9’ luk bir etkiye sahiptir.

4.7. Araştırmanın Yedinci Alt Problemi

Eğitim yöneticilerinin 21. Yüzyıl becerileri, öğretmenlerin duygusal zekâ düzeylerini yordamakta mıdır? sorusu araştırmanın yedinci alt problemini oluşturmuştur. Eğitim yöneticilerinin 21. Yüzyıl becerilerinin, öğretmenlerin duygusal zekâ düzeylerini yordayıp yordamadığını belirlemek için basit doğrusal regresyon analizi yapılmış ve analiz sonuçları Tablo 4.15’te verilmiştir.

Tablo 4.15: 21. Yüzyıl Becerileri – Duygusa Zekâ Düzeyleri Basit Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları

	<i>B</i>	<i>SH_B</i>	<i>β</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Sabit	89.536	4.0454		22.13	<.00001
21.yy. becerileri	.124	.0292	.263	4.24	<.0001
R=.263; R ² =.069					
F _{1,242} = 17.9; p<.0001					

Tablo 4.15 incelendiğinde, eğitim yöneticilerinin 21. Yüzyıl becerilerinin, öğretmenlerin duygusal zekâ düzeylerinin anlamlı bir yordayıcısı olduğu görülmektedir (t= 4.24; p<.05). Buna göre, eğitim yöneticilerinin 21. Yüzyıl becerileri ile öğretmenlerin duygusal zekâ düzeyleri arasında aşağıdaki gibi bir regresyon modeli kurulabilir.

$$\text{Duygusal Zekâ Düzeyi} = 89.536 + .124 \times \text{21. Yüzyıl Becerileri} + \text{hata}$$

Bu model, duygusal zekâ düzeyindeki varyansın %06,9’sını açıklamaktadır, varyansın kalan %93,1’lik kısmı ise araştırmaya dahil edilmeyen başka değişkenlerce açıklanmaktadır. Basit doğrusal regresyon analizi sonucunda okul yöneticilerinin sahip olduğu 21.yüzyıl becerilerinin ve öğretmenlerin duygusal zekâ düzeyleri ile düşük düzeyde ve anlamlı bir ilişkiye sahip oldukları bulunmuştur (R=.263; R² =.069; p<.05). Buna göre eğitim yöneticilerinin 21. yüzyıl becerileri öğretmenlerin duygusal zekâ düzeylerindeki varyansın %06,9’unu açıklamaktadır. Öğretmenlerin duygusal zekâ düzeyleri, eğitim yöneticilerinin 21. yüzyıl becerileri üzerine %06,9’luk bir etkiye sahiptir.

BEŞİNCİ BÖLÜM: TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Tartışma ve Sonuç

Araştırmanın bu bölümünde bulgulara ve literatür taraması sonucunda ulaşılan çalışmaların tartışmalarına yer verilmiştir. Araştırmanın bulguları şu şekildedir:

Öğretmenlerin duygusal zeka düzeyleri incelendiğinde ortalamanın $\bar{X}= 3.84$ olup, çoğunlukla *katılıyorum* düzeyinde olduğu görülmüştür. Katılımcı öğretmenlerin *orta düzey* seviyede duygusal zekâ düzeyine sahip olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin duygusal zekâ düzeylerine göre ortalaması en yüksek olan maddelerin *Çevremdeki insanlarla empati kurabilirim*, *Kendi duygularımın farkındayım*, *Hangi duyguları yaşadığımı bilirim*, *Kendi duygularımı çok iyi ayırt edebilirim*, *Neden öyle hissettiğimi anlarım* maddelerinin olduğu görülmektedir. Katılım düzeyinin en düşük olduğu maddeler ise *Eğer istersem, duygularımı kimseye belli etmem* ve *Öfkeli olsam bile, sakın kalabilirim* maddelerinin olduğu görülmüştür. Ayrıca duygusal zekâ düzeylerinde en yüksek ortalamaya sahip alt boyutunun *Kendi duygularını değerlendirme*, ikinci olarak *Başkalarının duygularını değerlendirme*, üçüncü olarak *Başkalarının duygularını kontrol* ve en düşük ortalamanın da *Kendi duygularını kontrol* alt boyutunda olduğu görülmektedir.

Eğitim yöneticilerinin 21. Yüzyıl becerileri düzeylerinin genelinde $\bar{X}=3.52$ ortalamaya sahip olup, çoğunlukla *katılıyorum* şeklinde *orta düzey seviyede* katılım gösterdikleri görülmüştür. Öğretmenlerin en çok katılım gösterdiği maddelerin *Okul müdürüm başlattığı çalışmaların sonucunu görmek ister*, *Okul müdürüm eğitimde teknoloji kullanımını destekler*, *Okul müdürüm güncel olayları çeşitli medya araçlarından takip eder* maddeleridir. Öğretmenlerin okul müdürlerinin 21. yüzyıl beceri düzeyleri ile ilgili en az katılım gösterdiği maddeler *Okul müdürüm çalışanlarının gözünde rol modeldir*, *Okul müdürüm başarısızlıkların sorumluluğunu üstlenir* ve *Okul müdürüm yönetim süreçlerine çalışanları dahil eder* maddeleridir. Okul Müdürleri 21. Yüzyıl Ölçeğinin en yüksek ortalamaya sahip alt boyutunun *bilgi, teknoloji ve medya okuryazarlığı becerileri*, ikinci olarak *yaşam ve kariyer becerileri* ve en düşük ortalamanın da *Öğrenme ve yenilikçi becerileri* alt boyutunda olduğu görülmektedir.

21. yüzyıl ölçeğinin genelinde ve alt boyutlarında kadın öğretmenlerin ortalamalarının erkek öğretmenlerden daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Eğitim yöneticilerinin 21. yüzyıl becerileri düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmayacağını göstermek amacıyla bağımsız gruplar t testi yapılmış ve bu sonuca göre eğitim yöneticilerinin 21. yüzyıl becerileri, Öğrenme ve Yenilikçilik Becerileri, Bilgi, Teknoloji ve Medya Okuryazarlığı Becerileri ve Yaşam ve Kariyer Becerileri ile cinsiyet arasında anlamlı bir farklılık olmadığı bulunmuştur. 21. yüzyıl becerilerinin yaşa göre; ölçeğin genelinde en yüksek ortalamaya sahip olan grup 46 yaş ve üzeriyken, öğrenme ve yenilikçilik boyutu ve bilgi, teknoloji ve medya okuryazarlığı alt boyutunda en yüksek ortalamaya sahip olan grubun 46 yaş ve üzeri olan grup olduğu; yaşam ve kariyer becerilerinde ise en yüksek ortalamaya sahip olan grubun 21-30 yaş aralığındaki grup olduğu sonucuna ulaşılmıştır. 21. yüzyıl becerileri ve alt boyutlarında lisans derecesine sahip öğretmen ortalamalarının, yüksek lisans derecesine sahip olanlardan daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Eğitim yöneticilerinin 21. yüzyıl becerilerinin eğitim düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini incelemek amacıyla bağımsız gruplar t testi yapılmıştır ve 21. yüzyıl becerileri, Öğrenme ve Yenilikçilik Becerileri, Bilgi, Teknoloji ve Medya Okuryazarlığı Becerileri ve Yaşam ve Kariyer Becerileri ile eğitim düzeyi arasında anlamlı bir fark olmadığı sonucuna varılmıştır. 21. yüzyıl becerilerinde en yüksek ortalamaya sahip olan kıdem grubu 0-10 yılken; Öğrenme ve Yenilikçilik Becerilerinde en yüksek ortalamaya sahip olan kıdem grubu 11-16 yıl, Bilgi, Teknoloji ve Medya Okuryazarlığı Becerileri ve Yaşam ve Kariyer Becerilerinde ise en yüksek ortalamaya sahip olan kıdem grubu 0-10 yıl grubudur. Diğer taraftan en düşük aritmetik ortalama ise ölçeğin genelinde ve tüm alt boyutlarda 16 yıl ve üzeri olan gruptur.

Araştırma sonucuna göre duygusal zekâ ölçeği ve alt boyutlarında kadın öğretmen ortalamalarının erkek öğretmenlerden daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Yapılan analiz sonucuna göre öğretmenlerin duygusal zekâ düzeylerinin, Kendi Duygularını Değerlendirme, Başkalarının Duygularını Değerlendirme, Kendi Duygularını Kontrol ve Başkalarının Duygularını Kontrol ile cinsiyet arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. Buna göre cinsiyet değişkeninin, duygusal zekâ düzeyi üzerinde etkili olmadığı görülmüştür. Duygusal zekâ ölçeğinin genelinde, Kendi Duygularını Değerlendirme, Başkalarının Duygularını Değerlendirme ve Kendi Duygularını Kontrol boyutlarında 46 yaş ve üzeri yaş grubuna ait öğretmenlerin ortalamalarının diğerlerinden daha yüksek olduğu görülmektedir.

Başkalarının Duygularını Kontrol boyutunda ise en yüksek ortalamaya sahip olan yaş grubu 21-30'dur. Diğer taraftan, duygusal zekâ ölçeğinin genelinde, Kendi Duygularını Değerlendirme ve Başkalarının Duygularını Değerlendirme boyutunda en düşük ortalamaya sahip olan grup 21-30 iken, Kendi Duygularını Kontrol ve Başkalarının Duygularını Kontrol boyutunda en düşük ortalamaya sahip olan grup 31-46'dır.

Duygusal zekâ düzeylerinin yaşa göre anlamlı bir fark gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan analiz sonucunda ölçeğin genelinde, Başkalarının Duygularını Değerlendirme, Kendi Duygularını Kontrol ve Başkalarının Duygularını Kontrol boyutlarında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. Buna karşın Kendi Duygularını Değerlendirme boyutunda anlamlı bir fark olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Tukey testi sonucuna göre 21-30 yaşında olan öğretmenlerin duygusal zekâ düzeylerinin 31-46 yaşında olanlara ve 21-30 yaşında olan öğretmenlerin, 46 ve üzeri yaşında olan öğretmenlere göre anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmüştür. Öğretmenlerin duygusal zekâ düzeyleri ve alt boyutlarında yüksek lisans derecesine sahip öğretmen ortalamalarının, lisans derecesine sahip olanlardan daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin duygusal zekâ düzeylerinin eğitim düzeyi değişkenine göre anlamlı bir fark gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan testin sonucuna göre duygusal zekâ düzeyi, Başkalarının Duygularını Değerlendirme, Kendi Duygularını Kontrol, Başkalarının Duygularını Kontrol boyutları ile eğitim düzeyi değişkeni arasında anlamlı bir fark olmadığı sonucuna varılmıştır. Ancak Kendi Duygularını Değerlendirme boyutunda lisans ve yüksek lisans düzeyleri arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Duygusal zekâ ölçeğinin genelinde ve diğer tüm alt boyutlarda en yüksek ortalamaya sahip olan kıdem değişkeni 16 yıl ve üzeridir. Diğer taraftan en düşük ortalamaya sahip olan grup ise duygusal zekâ ölçeğinin genelinde, Kendi Duygularını Değerlendirme, Kendi Duygularını Kontrol ve Başkalarının Duygularını Kontrol boyutlarında 0-10 yıl kıdem, Başkalarının Duygularını Değerlendirme boyutunda ise en düşük ortalamaya sahip olan grup 11-16 kıdem derecesidir. Öğretmenlerin duygusal zekâ düzeyinin geneli ve alt boyutlarında öğretmenlerin kıdem düzeyine göre anlamlı bir fark gösterip göstermediğini belirlemek için tek yönlü faktör analizi (ANOVA) yapılmıştır. Yapılan analiz sonucunda Kendi Duygularını Kontrol ve Başkalarının Duygularını Kontrol boyutlarında anlamlı bir fark görülmezken, duygusal zekâ ölçeğinin genelinde, Kendi Duygularını Değerlendirme ve Başkalarının Duygularını Değerlendirme boyutlarında anlamlı

bir fark görülmüştür. Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için, Levene testi sonucuna bakılmış ve sonuç .05'ten büyük çıktığı için Post Hoc testlerden çoklu karşılaştırma testi Tukey uygulanmıştır (Field, 2005). Tukey analizine göre, 0-10 yıl kıdeme sahip olan öğretmenlerin duygusal zekanın genelinde 16 yıl ve üzeri aralığındaki, Kendi Duygularını Değerlendirme boyutunda 0-10 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin 16 yıl ve üzeri aralığındaki ve 11-16 yıl kıdeme sahip olan öğretmenlerin 16 yıl ve üzeri aralığındaki; Başkalarının Duygularını Değerlendirme boyunda ise 0-10 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin 16 yıl ve üzeri kıdem yılı aralığındaki öğretmenlere göre duygusal zekalarının daha düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmenlerin duygusal zekâ düzeyleri ile eğitim yöneticilerinin 21. Yüzyıl becerileri arasında manidar bir ilişki olup olmadığını belirlemek için yapılan analiz sonucunda iki değişken arasında pozitif yönlü düşük düzeyde manidar bir ilişki olduğu bulunmuştur.

Basit doğrusal regresyon analizi sonucunda öğretmenlerin duygusal zekâ düzeyinin, eğitim yöneticilerinin 21. yüzyıl becerilerinin anlamlı bir yordayıcısı olduğu görülmektedir. Basit doğrusal regresyon analizi sonucunda öğretmenlerin sahip olduğu duygusal zekâ düzeyleri ve eğitim yöneticilerinin 21. Yüzyıl becerileri ile düşük düzeyde ve anlamlı bir ilişkiye sahip oldukları bulunmuştur.

Ayrıca eğitim yöneticilerinin 21. Yüzyıl becerilerinin, öğretmenlerin duygusal zekâ düzeylerinin anlamlı bir yordayıcısı olduğu görülmektedir. Basit doğrusal regresyon analizi sonucunda okul yöneticilerinin sahip olduğu 21.yüzyıl becerilerinin ve öğretmenlerin duygusal zekâ düzeyleri ile düşük düzeyde ve anlamlı bir ilişkiye sahip oldukları bulunmuştur.

Çevik ve Demirtaş (2021) yaptığı araştırmada öğretmen ve okul müdürlerinin görüşlerine göre okul müdürlerinin 21. Yüzyıl beceri düzeylerini belirlemeyi amaçlamıştır. 2020-2021 yılında 18 öğretmen ve 11 okul müdürü ile yürütülen çalışmada okul müdürlerinin problem çözme becerilerinin yüksek, kendini geliştirme becerilerinin düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bunun yanında okul müdürlerinin etkili iletişim kurabildikleri ancak bu iletişim becerilerini, öğretmenleri iş birliğine yönlendirici takım çalışması doğrultusunda kullanamadıkları görülmüştür. Yılmaz (2021) yaptığı araştırmada öğretmen görüşlerine göre okul müdürlerinin 21. Yüzyıl beceri düzeylerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma sonucuna

göre öğretmenlerin okul müdürlerinin 21. yüzyıl becerilerine ilişkin algılarının katılıyorum düzeyinde olduğu saptanmıştır. Ulaşılan sonuç bu araştırma ile benzer niteliktedir. Ayrıca Öğretmenlerin okul müdürlerinin 21. yüzyıl beceri düzeylerine ilişkin görüşleri; öğretmenin yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermezken, okul müdürünün cinsiyeti, okul türü, okul kademesi, öğretmen eğitim durumu, öğretmen kıdemi ve öğretmen yaşı değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermiştir. Ünlü, Ezberci Çevik ve Kurnaz (2016) okul öncesi öğretmen adaylarının mesleki gelişimlerinde etkili olan duygusal zekâ puanlarının, öğrenim türü ile sınıf düzeyine etkisini araştırmış ve duygusal zekâ puanlarının öğrenim türü ve sınıf düzeyi değişkenlerine bir etkisinin olmadığını bulmuştur. Stottlemyer'in (2002) *Duygusal Zekânın İncelenmesi: Duygusal Zekânın Başarı ile İlişkisi ve Öğretime Katkısı* isimli çalışmasında akademik başarıyla duygusal zekâ arasında anlamlı bir ilişki bulmuştur. Ünlü (2017) çalışmasında, fen bilgisi öğretmen adaylarının duygusal zekâlarıyla öğrenme yaklaşımları arasındaki ilişkinin bazı programlardaki öğretmen adaylarıyla karşılaştırmalı olarak incelemiştir. Öğretmenlerin duygusal zekâ düzeylerine göre eğitim yöneticilerinin 21. yüzyıl becerileri incelendiğinde okul müdürlerinin başlattığı çalışmaları takip ettiği ve sonucu görmek istedikleri, okul müdürlerinin eğitimde teknolojinin önemini bildikleri ve bu doğrultuda eğitimde teknolojik aletlerin kullanımını destekledikleri, okul müdürlerinin güncel haberleri takip etmek için çeşitli medya araçları kullandıkları gibi maddelere en fazla katılım gösterdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Ak Gürdük (2021) farklı ülkelerde TALIS 2018 araştırmasına katılan öğretmenlerin eğitimde teknoloji kullanım düzeylerini ve çok kültürlü ortamda eğitim gerçekleştirme düzeylerini yüksek ve olumlu bulmuştur. Atasoy (2021) Türkçe derslerin öğretiminde geleneksel yöntemlerden ziyade gerçek hayattan görseller ve nesnelere kullanımının, örnekleme, şifreleme gibi kelime çalışmaları yapılmasının, işbirlikçi ve akran temelli eğitim ortamı sunulmasının eğitim-öğretimi olumlu etkilediği sonucuna varılmıştır. Aydın (2021) araştırmasında yabancı dil öğrencilerinin 21. yüzyıl beceri düzeylerinin yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Erbek (2021) öğretmen adaylarının algılarına göre öğretmenlik mesleği genel yeterlik düzeyleri ile 21. yüzyıl becerileri öz yeterlikleri düzeyleri arasında pozitif yönde yüksek düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Balkaş Yaşar (2021) Fen Bilimleri öğretmenlerinin 21. yüzyıl becerileri öz yeterlilik algılarının yüksek olduğu, 21. yüzyıl becerileri ve STEM tutumlarının yüksek düzeyde ve Fen Bilimleri öğretmenleri için uygulanabilir olduğu görülmüştür. Chalkiadaki (2018) yazarlar 21. yüzyılın büyük ölçüde

teknoloji, küreselleşme ve inovasyon ihtiyacı ile karakterize edildiği ve sonuç olarak öğrencilerin bu becerilerinin geliştirilmesi gerektiğine ulaşılmıştır. Fox (2011) öğretmen ve öğrencilerin 21. Yüzyıl becerileri üzerine yetersiz bilgiye sahip olduğu ve mevcut okullarda 21.yüzyıl becerilerinin uygulanmaya elverişli olmadığına inandıkları sonucu çıkarılmıştır. Şimşek (2003) yaptığı araştırmada eğitim yöneticilerinin etkili fakat geliştirilmesi gereken iletişim becerilerine sahip oldukları sonucuna ulaşmıştır. Çelikten (2004) tarafından yapılan araştırmada da eğitim yöneticilerinin kişisel gelişim çabalarının, en az zaman ayırdıkları faaliyetler arasında olduğu sonucuna ulaşmıştır. Ak (2006) tarafından hazırlanan araştırmasının sonucunda ise eğitim yöneticilerinin değişimi yönetme becerilerinin orta düzeyde olduklarını görmüştür. Eğitim yöneticilerinin problem çözümünde veya yönetimle ilgili işlemlerde çok fazla yeni yöntem denemedikleri söylenebilir. Taş (2009) eğitim yöneticilerinin değişimi yönetme becerileri üzerine bir çalışma yapmıştır. Araştırma sonucunda öğretmen algılarına göre ortaöğretim eğitim yöneticilerinin değişimi yönetme davranışlarının çoğunlukla düzeyine denk geldiği görülmüştür. Banoğlu (2011) tarafından eğitim yöneticilerinin teknoloji liderliği üzerine yapılan araştırmada da eğitim yöneticilerinin teknoloji becerilerini yeterli düzeyde gördükleri sonucuna ulaşılmıştır. Bülbül ve Çuhadar (2012) tarafından yapılan araştırmada da okul müdürlerinin dijital vatandaşlık ve teknoloji liderliği düzeylerinin yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ağaoğlu, Altınkurt, Yılmaz ve Karaköse (2012) tarafından yapılan araştırmada da okul müdürlerinin mevzuatı izleme düzeylerinin yüksek, bilimsel gelişmeleri takip etme düzeylerinin ise orta seviyede olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Fisher ve Waller'ın (2013) araştırma sonuçlarına göre eğitim yöneticilerinin 21. yüzyıl becerilerine sahip olmalarından öğretmenlerin eğitimde ve mesleki gelişimlerinde teknoloji kullanım becerilerinin de olumlu yönde etkilendiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu bağlamda okul müdürlerinin 21. yüzyıl becerilerinin yüksek olması aynı zamanda öğretmenlerin ve dolayısıyla öğrencilerin de 21. yüzyıl becerilerini geliştirdiği şeklinde yorumlanabilir. Arıcı (2019) okul yöneticilerinin kişilik özellikleri ve duygusal zekâ düzeyleri arasında pozitif bir ilişki bulunmuştur. Türker (2019) duygusal zekanın liderlik tarzlarından etkilenmediği görülürken insan kaynağı liderliği, politik liderlik ve sembolik liderlik gibi liderlik çeşitlerinin duygusal zekâ üzerinde etkili olduğu görülmüştür. Uçar (2017) okul müdürlerinin duygusal zekâ ve stratejik liderlik davranışlarının birbiri üzerinde yüksek düzeyde ilişkisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Şayir (2015) yöneticilerin duygusal zekâ

düzeyleri ve örgütsel vatandaşlık davranışları ve ortaokullarda oluşturulan okul kültürü ile örgütsel vatandaşlık arasında pozitif ve orta düzeyli bir ilişki görülmüştür. Büyüktatlı (2015) Yöneticilerin duygusal zekalarının hizmetkar liderlik davranışlarının yordayıcısı olduğu ve bu iki değişken arasındaki ilişkinin pozitif, orta düzeyli ve anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Amer (2015) duygusal zekâları ile iş doyumları arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu ve duygusal zekâ değişkeninin iş doyumunun anlamlı yordayıcısı olduğu görülmüştür. Anand (2010) duygusal zekâ ve liderlik uygulamaları arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu, ayrıca duygusal zekanın iş doyumunu, motivasyonu, sosyal ilişkiler gibi boyutların anlamlı bir yordayıcısı olduğu görülmüştür. Feyzioğlu (2016) tarafından yapılan araştırmada da eğitim yöneticilerinin sosyal medya kullanımlarının ve sosyal medya üzerinden bilgilendirme yapma düzeylerinin katılıyorum derecesine denk geldiği sonucuna ulaşmıştır. Uzun ve Ayık (2016) tarafından eğitim yöneticilerinin iletişim becerilerinin öğretmenlerin örgütsel sinizm düzeylerine etkisi konulu çalışmada da eğitim yöneticilerinin öğretmen algularına göre eleştirilere açık olduğu, öğretmenlerin bu noktada sosyal rahatlık algularının yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Göksün ve Kurt (2017), öğretmen adayları ile bir çalışma yapmış ve 21. yüzyıl öğrenen becerilerini ve alt boyutlarını açıklayan becerilerin öğretmen adayları tarafından orta düzeyin üstünde kullanıldıkları bulunmuştur.

5.2. Öneriler

Araştırmada elde edilen bulgulardan yola çıkılarak araştırmacılara yardımcı olacağı düşünülen bazı öneriler sunulmuştur.

Bu çalışma Denizli ili ve ilçelerinde görev yapan devlet ve özel okul öğretmenleri ile gerçekleştirilmiştir. Daha sonraki araştırmalarda sadece öğretmenlerin okul müdürlerini değil de okul müdürlerinin de öğretmenlerin yeterliklerini ölçmesi önerilebilir.

Bu araştırmada eğitim yöneticilerine yönelik öğretmen alguları açığa çıkartıldı ancak aynı araştırmada öğretmen algularının yanında okul yöneticilerinin kendilerini nasıl algıladıklarını açığa çıkartılarak ikisi arasında karşılaştırma yapılabilir, çıkan sonuçların nedenleri araştırılabilir.

Araştırmacıların bundan sonra yapacakları çalışmalarda ülke genelinde, farklı kamu ve vakıf üniversitelerinin de yer aldığı, daha fazla örneklem gruplarıyla daha geniş ve kapsamlı bir çalışma yapılabilir.

Araştırma sorularının okul yöneticileri hakkında olması nedeniyle, verilen cevapların kendilerini olumsuz etkileme kaygısı yaşayan öğretmenlere yönelik, karma yöntemle yapılması sağlanabilir.

KAYNAKÇA

- 21st Century Skills. (2013). <https://www.battelleforkids.org/networks/p21> adresinden erişilmiştir.
- 21st Century Learning. (2019). <https://www.battelleforkids.org/networks/p21/frameworks-resources> adresinden erişilmiştir.
- Adıyaman, S. (2015). *Ortaokullardaki yöneticilerin liderlik tarzları ile duygusal zekâları arasındaki ilişki Batman il örneği*. Zirve Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.
- Aguila, M. (2015). 21st century skills of Nueva Vizcaya State University Bambang Campus. <http://apjeas.apjmr.com/wp-content/uploads/2015/04/APJEAS2015-2-118-21st-Century-Skills.pdf> adresinden erişilmiştir.
- Ağaoğlu, E., Altınkurt, Y., Yılmaz, K., & Karaöse, T. (2012). Okul yöneticilerinin yeterliklerine ilişkin okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin görüşleri (Kütahya ili örneği). *Eğitim ve Bilim*, 37,164.
- Ahmet. U. (2017). *Öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin duygusal zekâ ve stratejik liderlik davranışlarının incelenmesi*. Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Akgündüz, D., Aydeniz, M., Çakmakçı, G., Çavaş, B., Çorlu, M. S., Öner, T., & Özdemir, S. (2015). STEM Eğitimi Türkiye Raporu. İstanbul: Scala Basım.
- Ak Gürdük, D. (2021). *Ortaokul öğretmenlerinin eğitim programı bilgisi ile ilgili profesyonel gelişim aktivitelerine katılımlarının 21. yüzyıl becerileri doğrultusunda incelenmesi: Talis 2018'den kanıtlar*. Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.
- Altun, A. (2008). Türkiye'de Medya Okuryazarlığı. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Amer, Y. (2015). *Okul yöneticilerinin duygusal zekâları ile iş doyumları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.
- Anand, R. (2010). Emotional Intelligence and Its Relationship with Leadership Practices. *International Journal of Buisiness and Management*, 5, 65-76.
- Arbak, Y., Çakar, U. (2004). Modern Yaklaşımlar ışığında Değişen Duygu-Zekâ İlişkisi ve Duygusal Zekâ. *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6,3.
- Arıcı, M. (2019). *Okul yöneticilerinin kişilik özelliklerinin duygusal zekâları ve özyeterlikleri açısından incelenmesi*. Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.

- Atasoy, G. (2021). *İki dillilere Türkçe öğretiminde 21. yüzyıl becerileri ve yenilenmiş bloom taksonomisine dayalı etkinlik tasarımı*. Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Aydın, M, K. (2012). *Kamu ve Özel İlköğretim Okulu Müdürlerinin Stratejik Liderlik Özellikleri ile Kurumlarının Örgütsel Öğrenme Düzeyleri Arasındaki İlişki*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Aydın, S. (2021). *Yabancı dil hazırlık sınıfı öğrencilerinin 21. yüzyıl becerileri, başarı odaklı motivasyonları ve İngilizce öğrenmeye yönelik motivasyonları arasındaki ilişkiler*. Bartın Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bartın.
- Ayık, A. (2007). *İlköğretim okullarında oluşturulan okul kültürü ile okulların etkililiği arasındaki ilişki (Erzurum ili örneği)*. Yayınlanmamış doktora tezi. Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Avcı, N. (2014). *Okul müdürlerinin duygu yönetimi yeterliklerinin çeşitli değişkenlerle incelenmesi ve kişilik özellikleri ile ilişkisi*. Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli.
- Bacanak, A., Karamustafaoğlu, O., ve Köse, S. (2003). Yeni Bir Bakış: Eğitimde Teknoloji Okuryazarlığı. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2, 14Bacanlı, H., (2001). *Eğitim Psikolojisi*. İstanbul: Alkım Yayınları.
- Balcı UG, Yılmaz TT, Aygün H, Soysal N, Öngel K. (2013). Bilişsel ve Duygusal Zekânın Birinci Basamakta Değerlendirilmesi. *Turkish Journal of Family Medicine And Primary Care*, 7, 7-12.
- Balkaş Yaşar, E. (2021). *Fen bilimleri öğretmenlerinin 21. Yüzyıl becerileri öz yeterlilik algıları ve stem tutumlarının incelenmesi*. Kırıkkale Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Kırıkkale.
- Baltaş, Z. (2006). *Duygusal Zekâ*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Battelle for Kids, (2020). Frameworks & Resources.Erişim <https://www.battelleforkids.org/networks/p21> adresinden erişilmiştir.
- Batool, B. F. (2013). Emotional Intelligence and Effective Leadership, *Journal of Buisness Studies Quarterly*. 4, 19-32.
- Bar-On, R. Brown, J. M. Kirkcaldy, B. D. & Thome, E. P. (2000). Emotional Expression And Implications For Occupational Stress; An Application of The Emotional Quotient Inventory (EQ-İ). *Personality And Individual Differences*. 28(6):1107-1118.
- Bentler, P.M. ve Bonett, D.G. (1980). Significance tests and goodness of fit in the analysis of covariance structures. *Psychological Bulletin*. 88, 588-606.

- Browne, M.W. and Cudeck, R. (1993) Alternative Ways of Assessing Model Fit. In: Bollen, K.A. and Long, J.S., Eds., *Testing Structural Equation Models*, Sage, Beverly Hills, 136-162.
- Boe, C. S. (2013). Have 21st Century Skills Made their Way to the University Classroom? A Study to Examine the Extent to which 21st Century Skills are being Incorporated into the Academic Programs at a Small, Private, Church-Related University. *Education Dissertations and Projects*. 29
- Bülbül, T., ve Çuhadar, C. (2012). Okul yöneticilerinin teknoloji liderliği öz-yeterlik algıları ile bilgi ve iletişim teknolojilerine yönelik kabulleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12, 23, 474-499
- Büyüktatlı, M. (2015). *Okul yöneticilerinin duygusal zekâ düzeyleriyle hizmetkâr liderlik davranışları arasındaki ilişki*. Mevlâna Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Caputi, P. Chan, A. Y. & Ciarrochi, J. V. (2000). A Critical Evaluation of The Emotional Intelligence Construct. *Personality And Individual Differences*, 28, 3, 539-561.
- Chalkiadaki, A. (2018). A Systematic Literature Review of 21st Century Skills and Competencies in Primary Education. *International Journal of Instruction*, 11, 3, 1-16.
- Clark, K. and Qian, M. (2016). *Game-based Learning and 21st century skills: A review of recent research*. *Computers in Human Behavior*. 63, 50-58. doi: 10.1016/j.chb.2016.05.023
- Cobb, C.D., Mayer, J.D. (2000). *Emotional Intelligence: What the Research Says?* *Educational Leadership*. 58, 2, 14–18.
- Cooper D., & Sawaf A. (2003). *Liderlikte Duygusal Zekâ*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Cooper, R.X., (1997). *Applying emotional intelligence in the workplace*, *Training & Development*, 51, 12, 31–8.
- Cumming, E. A. (2005). *An Investigation into the Relationship Between Emotional Intelligence and Workplace Performance: An Exploratory Study*. Lincoln University.
- Çelikten, M. (2004). Bir okul müdürünün günlüğü. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 14, 1, 123-135.
- Çevik, A. & Demirtaş, H. (2021). Okul Müdürleri ve Öğretmenlerin Bakış Açısıyla Okul Müdürlerinin 21. Yüzyıl Becerileri, *Inonu University Journal of the Faculty of Education*, 22,2, 1512-1543. DOI: 10.17679/inuefd.960126
- Çıbıkcı, G. (2004). *Zekâ Nedir?* İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Çiner, S. (2021). *Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi yöneticilerinin 21. yüzyıl becerileri ile okul iklimi arasındaki ilişki*. Düzce Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Düzce.

- Çolak, M. (2018). Ortaokul fen bilimleri dersinin 21. yüzyıl becerilerini kazandırmadaki etkililiğine ilişkin öğretmen görüşleri: *Kayseri ili örneği*. Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kayseri.
- Demirdiş, E. (2009). *İlköğretim okulu yöneticilerinin duygusal zekâ düzeyleri ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişki (Şanlıurfa ili örneği)*. Harran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Şanlıurfa.
- Doğan, B. (2014). *Okul yöneticilerinin duygusal zekâ becerilerinin dönüşümcü ve sürdürümcü liderlik davranışı üzerine etkisi*. Mevlâna Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Doğan, S., Şahin, F. (2007). Duygusal Zekâ Modelleri. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 16,1, 231–252.
- Drysielski, R. (2015). CTE Alignment with 21st Century Skills. St. John's University (New York), School of Education and Human Services
- EBSO (2015). Sanayi 4.0: Uyum Sağlamayan Kaybedecek. <http://www.ebso.org.tr/tr/haberler/ebso-haberler/yorgancilar-sanayi-40a-uyum-saglayamayan-kaybedecek> sayfasından erişilmiştir.
- Elçi, S. (2021). *Okul öncesi dönem çocuklarının 21. yüzyıl becerileri ile rekabet stilleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Erbek, İ. (2021). *Öğretmen adaylarının ve aday öğretmenlerin öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri ile 21. yüzyıl becerileri öz yeterlikleri*. Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Siirt.
- Eren, E. (2009). *Yönetim ve Organizasyon Çağdaş ve Küresel Yaklaşımları* (9.Baskı). İstanbul: Beta Yayıncılık.
- Ergin, D. (2008). *Okul Yönetiminde Duygusal Zekâ ve Dönüşümsel Liderliğe İlişkin Öğretmen Algıları*. Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli
- Erkoç, N. (2019). *İlkokul yöneticilerinin yılmazlık, duygusal zekâ ve yönetsel etkililik düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Erdoğan, Ö. (2019). *Robotik lego uygulamaların fen bilgisi öğretmen adaylarının 21. yüzyıl becerileri üzerindeki etkilerinin incelenmesi*. Amasya Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Amasya.
- Eroğlu, B. (2012). *İlköğretim okullarındaki yöneticilerin liderlik stilleri ile duygusal zekâları arasındaki ilişkiler*. Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Feyzioğlu, B. İ. (2016). *Eğitimde sosyal medyanın kullanılmasına ilişkin okul yöneticileri ve öğretmenlerin görüşleri*. Afyon Kocatepe Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Afyonkarahisar.

- Fisher, M. D. ve Waller, L. R. (2013). The 21st century principal: a study of technology leadership and technology integration in texas k-12 schools. *The Global Elearning Journal*, 2, 4.
- Fox, M. O (2011). Implementing 21st century skills: A paradox in a traditional world of education. College of Saint Elizabeth, New Jersey.
- Gelen, İ. (2017). P21-Program ve öğretimde 21. yüzyıl beceri çerçeveleri (ABD Uygulamaları). *Disiplinlerarası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 1, 2, 15-29.
- George, D. (2016). IBM SPSS Statistics 23 Step by Step. In IBM SPSS Statistics 23 Step by Step. <https://doi.org/10.4324/9781315545899>
- Goleman, D., (1998) *Duygusal Zekâ Neden IQ' dan Daha Önemlidir?* (7. Baskı) (çev: B. Yüksel; akt: Izgar, H.). İstanbul: Varlık/Bilim Yayınları.
- Goleman, D. & Yüksel, B. S. (Ed). (2009). *Duygusal Zekâ Neden IQ' dan Daha Önemlidir?* İstanbul: Varlık Yayınları.
- Goleman D. (2001). *Duygusal Zekâ: Neden IQ' dan daha önemlidir.* İstanbul: Varlık Yayınları.
- Güler, A. (2006). *İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin duygusal zekâ düzeyleri ile problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi.* Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Güler, Y. (2019). *Beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümü öğrencilerinin 21. yüzyıl becerileri öz-yeterlik algıları.* Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Gültekin, H. (2019). *Türkçe dersi öğrenci çalışma kitaplarının 21. Yüzyıl becerileri açısından incelenmesi.* Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Balıkesir.
- Güven, S. (2014). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin müdürlerinin duygusal zekâ düzeylerine ilişkin algıları ile öğretmenlerin örgütsel kimliği arasındaki ilişkinin incelenmesi (İzmir ili Karşıyaka ilçesi örneği).* Okan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- JASP Team (2022). JASP (Version 0.16.2) [Computer software].
- Jöreskog, K. G. (1999). *How large can a standardized coefficient be.* <http://www.ssicentral.com/lisrel/techdocs/HowLargeCanaStandardizedCoefficientbe.pdf> adresinden erişilmiştir.
- Kandaz, U. (2018). *Eğitim kurumlarında görev yapan yöneticilerin liderlik özellikleri ile duygusal zekâ arasındaki ilişkinin incelenmesi.* Avrasya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Trabzon.
- Karadavut, Y. (2014). *“İlk ve ortaokul yöneticilerinin duygusal zekâ yeterlikleri ve stresle başa çıkma yöntemlerinin liderlik stilleri ile ilişkisi.* Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara

- Kaya, A. (2020). Sınıf öğretmeni adaylarının 21. yüzyıl becerileri kapsamında girişimcilik becerilerinin incelenmesi. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.
- King, M. M. (2012). *Twenty first century teaching and learning: Are teachers prepared?* College of Saint Elizabeth, New Jersey.
- Konrad, S ve C. Hendl (2001), *Duygularla Güçlenmek* (çev: M. Taştan). İstanbul: Hayat Yayınları.
- Kozluk, T. (2021). *Beden Eğitimi ve Spor Öğretmen Adaylarının 21. Yüzyıl Becerileri Kapsamında Bilgi ve İletişim Teknolojileri Yeterlilikleri*. Balıkesir Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Balıkesir.
- Kulaksızoğlu, A. (2005), *Ergen Psikolojisi*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Küçükcalay, M. (1997). *Endüstri Devrimleri ve Ekonomik Sonuçlarının Analizi*. Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, 2, 51-68.
- Manafzadehtabriz, S. (2020). *Üniversite yöneticilerinin ruhsal zekâ ve duygusal zekâ ile dönüşümcü liderlik davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Massey, Harold Eugene. (1998). *The New Leader's Role: Engaging Dialogue and Emotional Intelligency at Entry for Successful Adaptive Change*. Boston University.
- Mayer, J. D, Caruso, D. R.ve Salovey, P. (1999). *Emotional İntelligence Meets Traditional Standards for an İntelligence*. *Intelligence*,27, 4, 267-298.
- Mayer, J. D., Salovey, P. (1997). *What is Emotional Intelligence? Emotional Development and Emotional Intelligence*. New York: Basic Books.
- MEB (2011). *MEB 21. Yüzyıl Öğrenci Profili*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi
- Morgan, İlford T. (1981). *Psikolojiye Giriş Ders Kitabı* (çev: S. Karakaş). Meteksan Limited Şirketi, Ankara
- Murat, A. (2018). *Fen bilgisi öğretmen adaylarının 21. yüzyıl becerileri algıları ile STEM'E yönelik tutumlarının incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elâzığ.
- Murat, M. (2018). *Ters yüz sınıf modelinin beşinci sınıf öğrencilerinin 21. yüzyıl becerileri ve bilimsel epistemolojik inançlarına etkisi*. Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Muğla.
- Modassir, A. and Singh, T. (2008). *Relationship of Emotional Intelligence ith Transformational Leadership and Organizational Citizenship Behavior*. *International Journal of Leadership Studies*, 4, 1, 3-21.
- Nir, A., Ben-David, A., Bogler, R., Inbar, D. & Zohar, A. (2016). *School autonomy and 21st century skills in the Israeli educational system: Discrepancies between the declarative*

- and operational levels", *International Journal of Educational Management*, 30,7. 1231-1246. [doi: 10.1108/IJEM-11-2015-0149](https://doi.org/10.1108/IJEM-11-2015-0149)
- Ören, I. (2011). *Öğretmenlerin duygusal zekâ düzeyleri ile kişisel yönelimleri arasındaki ilişki*. Muğla Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Muğla.
- Özgün, D. (2019). *İnsan ve çevre ünitesinin yaratıcı drama destekli işlenmesinin beşinci sınıf öğrencilerinin 21. Yüzyıl becerileri üzerine etkisi*. Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Muğla.
- Özgüven, İ.E. (1998). *Bireyi Tanıma Teknikleri*. Ankara: PDREM Yayınları.
- Öznarçıoğlu, A. (2020). Endüstri devrim süreci. Teknoloji. <https://ikctekno.org/teknoloji/endustri-devrim-sureci> adresinden erişilmiştir.
- Öztekin, A. (2006). *Orta öğretim kurumlarında görev yapan yöneticilerin duygusal zekâ becerilerini okul yönetiminde kullanma düzeylerinin değerlendirilmesi (Balıkesir il örneği)*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Balıkesir.
- Partnership for 21st Century Skills-P21. (2009). *P21 framework definitions*. <https://www.oecd.org/site/educeri21st/40756908.pdf> adresinden erişilmiştir
- Ramchunder, Y. (2012) The role of emotional intelligence and self-efficacy as attributes of leadership effectiveness. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. University Of South Africa.
- Sarıtaş, B. (2019). *Ortaöğretim türk dili ve edebiyatı dersinin 21. yüzyıl becerileri açısından incelenmesi*. Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Antalya.
- Salovey P, Mayer JD. (1990). *Emotional intelligence. Imagination, Cognition and Personality*, 9,3,185- 211.
- Şayir, G. (2015). *Öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin duygusal zekâ düzeyleri ile okul kültürünün örgütsel vatandaşlık davranışı üzerine etkisi*. Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Şimşek, Y. (2003). *Okul müdürlerinin iletişim becerileri ile okul kültürü arasındaki ilişki (Eskişehir ili örneği)*. Anadolu Üniversitesi.
- Taş, A. (2009). Ortaöğretim okulu müdürlerinin değişimi yönetme davranışlarına ilişkin öğretmen algılarının değerlendirilmesi. *Inonu University Journal of The Faculty of Education*, 10, 2, 1-18.
- Tanrıoğlu, A., ve Türker, Y. (2019). Rotterdam Duygusal Zekâ Ölçeği'nin Türkçeye uyarlanması. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 47, 348-369. [doi: 10.9779/pauefd.514377](https://doi.org/10.9779/pauefd.514377)
- Tanrıoğlu, Z. (2021). *21. Yüzyıl Becerileri Kritik Analitik Düşünm*. F. Nayır (Ed.), *Eğitimde Örgütsel Davranış içinde (1. Baskı)* Ankara: Anı Yayıncılık.

- Thobena, K. D., Busseb, M., Denkenac, B., Gausemeierd, J. (2014). *Editorial: SystemIntegrated Intelligence-New Challengesfor Product and Production Engineering in the Context of Industry 4.0, ProcediaTechnology*, 15.
- Toptal, G. (2021). *Türkçe öğretmeni adaylarının 21. yüzyıl becerileri özyeterlik algılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Tunca, M. (2004). *Meslek Lisesi Öğretmenlerinin Duygusal Zekâları ile Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişkinin Araştırılması*. Marmara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Türker, Y. (2019). *Okul müdürlerinin liderlik tarzlarının öğretmenlerin sosyal ve duygusal zekalarına etkisi*. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Uçar, A. (2017). *Öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin duygusal zekâ ve stratejik liderlik davranışlarının incelenmesi*. Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Uzun, T. ve Ayık, A. (2016). Okul müdürlerinin iletişim becerileri ile öğretmenlerin genel ve örgütsel sinizm tutumları arasındaki ilişkilerin incelenmesi. *Mersin University Journal of the Faculty of Education*, 12, 2, 672-688. doi: 10.17860/efd.87017.
- Ülgen, G. (1997). *Eğitim Psikolojisi*, (3. Basım) İstanbul: Alkım Yayınevi.
- Ünlü, B., Ezberci Çevik, E., & Kurnaz, M. (2016). Okul öncesi öğretmen adaylarının duygusal zekalarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24, 5, 25-38.
- Ünlü, B. (2017). *Fen bilgisi öğretmen adaylarının duygusal zekâlarıyla öğrenme yaklaşımları arasındaki ilişki: Diğer programlarla karşılaştırmalı incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Kastamonu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kastamonu.
- Varki, E. (2020). *Öğretmen adaylarının çok boyutlu 21. yüzyıl becerileri ile yaratıcı düşünme eğilimlerinin incelenmesi*. Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kahramanmaraş.
- Yeniay Üsküplü, Z.D. (2019). *Eğitim sosyolojisi açısından 21. yüzyıl becerileri Türkiye’de çocuk üniversiteleri modeli*. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Yılmaz, İ. (2019). *Okul yöneticilerinin kriz yönetim tutumları ile duygusal zekâları arasındaki ilişki*. İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Yılmaz, K. (2021). *Öğretmen görüşlerine göre okul müdürlerinin 21. yüzyıl becerileri*. Aydın Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Yüksel, M. (2006). *“Duygusal Zekâ ve Performans İlişkisi”*. Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.

EKLER**EK 1. Etik Kurul Onayı**

Evrak Tarih ve Sayısı: 19.11.2021-E.131323

T.C.
PAMUKKALE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLERİ BİLİMSEL ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİĞİ KURULU

SAYI: 68282350/22021/G021

Toplantı Tarihi : 17.11.2021
Toplantı Sayısı : 21
Toplantı Saati : 15:00

10.131.1.17
337081
29.11.2021

KARAR 11- Üniversitemiz Eğitim Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi Tezli Yüksek Lisans Programı 202181009 numaralı öğrencisi Mehtap AKYEL'in danışmanı Doç. Dr. Zeynep Meral TANRIÖĞEN sorumluluğunda yürüteceği "*Öğretmen Algularına Göre Eğitim Yöneticilerinin 21.Yy Becerileri ve Duygusal Zekalarının Yordanmasına İlişkin Çalışma*" konulu tezine yönelik başvuru formunun usul ve etik açıdan verdiği beyan ve ekler tetkik edilmiş olup; proje sahibinin, başvurusunda yer alan bilgi, belge ve taahhütnamelere uygun bilimsel davranışlar sergileyeceği kanaati oluşmuştur. İş bu karar oy birliği ile alınmıştır.

ASLI GİBİDİR
17.11.2021

Prof. Dr. Ertuğrul İŞLER
Başkan

EK 2. MEB Anket Uygulama İzni



T.C.
DENİZLİ VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-16605029-44-40501470
Konu : Anket Uygulama İzni

04/01/2022

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : Pamukkale Üniversitesi Rektörlüğünün 27.12.2021 tarihli ve 145958 sayılı yazıları.

Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Mehtap AKYEL, "Öğretmen Algularına Göre Eğitim Yöneticilerinin 21. Yy. Becerileri ve Duyusal Zekâlarının Yordanmasına İlişkin Çalışma" konulu tez çalışmasına yönelik hazırlanmış olduğu anket/ölçek formlarını İlgili yazı gereği Müdürlüğümüze bağlı Denizli İli Merkezefendi ve Pamukkale ilçelerinde bulunan resmi/özel ana sınıflı ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapan öğretmenlere uygulamak istemektedir.

Yukarıda adı geçen müracaat ile ilgili (Lisans/Lisansüstü/Doktora) öğrencileri ve Öğretim Görevlilerinin ilgili yazılan ekinde belirtmiş oldukları okullarda, (Ortaöğretim/İlköğretim/Okulöncesi) konuları ile ilgili anket çalışmalarının 2020/2 Nolu "Araştırma Uygulama İzinleri" Genelgesinde belirtilen esaslar gereğince; Okul ve kurumların eğitim-öğretim faaliyetlerini aksatmayacak şekilde 2021/2022 eğitim-öğretim yılı içinde denetimi ilçe millî eğitim müdürlükleri ve okul/kurum idaresinde olmak üzere, kurum faaliyetlerini aksatmadan, gönüllülük esasına göre, onaylı bir örneği Müdürlüğümüzde muhafaza edilen ve uygulama sırasında da mühürlü ve imzalı örnekten çoğaltılan veri toplama araçlarının uygulanması, ilgili genelgenin 28. Maddesi ve "Araştırma İzni Başvuru Taahhütnamesi"nin 16. Maddesi gereği **sonuç raporunun çalışma bitiminden itibaren 30 gün içerisinde kurumunuz aracılığı ile gönderilmesi** Müdürlüğümüze uygun görülmüştür.

Olurlarınıza arz ederim.

Süleyman EKİCİ
İl Millî Eğitim Müdürü

OLUR
04/01/2022
Ali Nazım BALCIOĞLU
Vali a.
Vali Yardımcısı

T.C.
DENİZLİ VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

PAMUKKALE ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE

Kurumunuzca Müdürlüğümüzden talep edilen araştırma isteklerine ait Makam Onayı ve Müdürlüğümüze Onay verilen anket formları ekte gönderilmiştir.
Gereğini rica ederim.

Ali Nazım BALCIOĞLU
Vali a.
Vali Yardımcısı

Ek:
1-Anket Formları

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Adres : M.Akif Ersoy Mah. 29 Ekim Bulv.No:174/1
Merkezefendi/DENİZLİ
İnternet Adresi: <http://denizli.meb.gov.tr>
E-Posta: ab20@meb.gov.tr
Kep Adresi : meb@hfd1.kep.tr

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>
Bilgi için: Hüseyin ERKOÇ-V.H.K.İ. / Sefa GELMİŞ-Sef
Telefon No : 0 (258) 234 20 95
Faks : 0 (258) 234 20 99

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden d023-c1bf-300d-a1a3-7093 koda ile teyit edilebilir.

EK 3: Okul Müdürleri 21. Yüzyıl Becerileri Ölçeği

Evrak Tarih ve Sayısı: 22.12.2021-E.145460

4.2. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

OKUL MÜDÜRLERİ 21. YÜZYIL BECERİLERİ ÖLÇEĞİ

No	Maddeler	Kesinlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle katılıyorum
1	Okul müdürüm olaylara farklı bakış açıları geliştirir. <i>22.12.2021</i>					
2	Okul müdürüm problemlere yaratıcı çözümler üretir. <i>22.12</i>					
3	Okul müdürüm yeni fikirleri açtırır. <i>23.12.2021</i>					
4	Okul müdürüm olayları öngörür.					
5	Okul müdürüm çalışanları yeni yöntemler denemeye teşvik eder.					
6	Okul müdürüm söylentileri kanıt olmadan dikkate almaz.					
7	Okul müdürüm zorluklarla başa çıkma becerisine sahiptir.					
8	Okul müdürüm aynı anda birçok farklı görevin üstesinden gelir.					
9	Okul müdürüm karşılaşılan problemlerde çözüm odaklı hareket eder.					
10	Okul müdürüm çalışanlar ile etkili iletişim kurar.					
11	Okul müdürüm iletişim kurduğu kişileri dikkatlice dinler.					
12	Okul müdürüm birçok konuda çalışanları ile beraber karar alır.					
13	Okul müdürüm yönetim süreçlerine çalışanları dahil eder.					
14	Okul müdürüm sahip olduğu bilgiyi doğru alanlarda kullanır.					
15	Okul müdürümün okul yönetiminde katı kuralları yoktur.					
16	Okul müdürüm farklı fikirleri tartışarak kurum için en verimli yolu seçer.					
17	Okul müdürüm farklı kültürlerden insanlarla rahatlıkla çalışır.					
18	Okul müdürüm şeffaf bir yönetim anlayışı benimser.					
19	Okul müdürüm sorumluluk almaktan kaçınmaz.					
20	Okul müdürüm çalışanlarının gözünde rol modeldir.					
21	Okul müdürüm başarısızlıkların sorumluluğunu üstlenir.					
22	Okul müdürüm ihtiyaç duyduğu bilgiyi hangi kaynaklardan edineceğini bilir.					
23	Okul müdürüm teknolojiyi etkili bir şekilde kullanır.					
24	Okul müdürüm teknolojik gelişmeleri takip eder.					
25	Okul müdürüm eğitimde teknoloji kullanımını destekler.					
26	Okul müdürüm eğitimde teknolojiden yararlanma bilincini tüm kuruma yaymaya çalışır.					
27	Okul müdürüm güncel olayları çeşitli medya araçlarından takip eder.					
28	Okul müdürüm medyadan elde ettiği bilgilere eleştirel yaklaşır.					
29	Okul müdürüm, medya araçlarının eğitsel amaçlı kullanımını özendirir.					
30	Okul müdürüm medyanın sunduğu bilgileri yorumlama becerisine sahiptir.					
31	Okul müdürüm ortaya yeni ürünler koymak için çaba gösterir.					
32	Okul müdürüm çalışanların işbirliği yapmasını sağlar.					
33	Okul müdürüm zamanını etkili kullanır.					
34	Okul müdürüm sahip olduğu becerilerin farkındadır.					
35	Okul müdürüm başlattığı çalışmaların sonucunu görmek ister.					
36	Okul müdürüm çalışanları motive etme konusunda başarılıdır.					
37	Okul müdürümün ikna kabiliyeti yüksektir.					
38	Okul müdürüm çalışanları herhangi bir amaca kolaylıkla yönlendirir.					

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.



EK 4: Rotterdam Duygusal Zekâ Ölçeği

Evrak Tarih ve Sayısı: 22.12.2021-E.145868

Rotterdam Duygusal Zekâ Ölçeği						
Ölçek Rotterdam'da bulunan Erasmus Üniversitesi'nin Center of Excellence for Positive Organizational Psychology bölümünden bir grup araştırmacı tarafından duygusal zekâyı ölçmek amacıyla tasarlanmıştır. Ölçek her bir boyutta yediler olmak üzere toplam 28 maddeden oluşmaktadır. Sizden beklenen eğitim yöneticinizin bu becerileri ne sıklıkta gösterdiğini belirtmenizdir.						
	Beceriler	Beceri gösterme sıklığı				
		Hiç	Az	Orta Düzeyde	Çok	Tamamen
1	Her zaman ne hissettiğimin bilincindeyim.					
2	Kendi duygularımı çok iyi ayırt edebilirim.					
3	Kendi duygularımın farkındayım.					
4	Neden öyle hissettiğimi anlarım.					
5	Hangi duyguları yaşadığımı bilirim.					
6	Çoğunlukla, nasıl hissettiğimi tam olarak ifade edebilirim.					
7	Beni duygusal olarak etkileyen olayları doğru tanımlayabilirim.					
8	Çevremdeki insanların duygularının farkındayım.					
9	Başkalarının hangi duygular içerisinde olduğunu bilirim.					
10	Diğer insanlara baktığımda onların neler hissettiklerini anlayabilirim.					
11	Çevremdeki insanlarla empati kurabilirim.					
12	Diğer insanların neden öyle hissettiklerini anlarım.					
13	Diğer insanların duygularını çok iyi ayırt edebilirim.					
14	Başkalarını duygusal olarak etkileyen olayları doğru tanımlayabilirim.					
15	Kendi duygularımı kontrol edebilirim.					
16	Duygularımı kolayca bastırabilirim.					
17	Duygularımın beni kontrol etmesine izin vermem.					
18	Duygularımı sadece durum uygun olduğunda dışa vururum.					
19	Öfkeli olsam bile, sakin kalabilirim.					
20	Eğer istersen, duygularımı kimseye belli etmem.					
21	Gerekli olduğunda duygularımı içinde bulunduğum koşullara uygun hale getirebilirim.					
22	Başka birinin farklı hissetmesini sağlayabilirim.					
23	Başka bir insanın ruh halini değiştirebilirim.					
24	Başkalarının duygularını çözümlerim veya yatıştırabilirim.					
25	Başkalarının hisleri üzerindeki etkim büyüktür.					
26	İnsanların duygusal durumlarını iyileştirmek için ne yapılması gerektiğini biliyorum.					
27	İnsanları nasıl etkileyeceğimi biliyorum.					
28	Başkalarını sakinleştirebilirim.					

2.12.2021

M.A.

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

EK 5: Ölçme Araçları Kullanım İzni

Rotterdam Duygusal Zeka Ölçeği Gelen Kutusu x x 🖨 🔗

yusuf türker <yusuf.turker@gmail.com> 15 Eki 2021 Cum 21:59 ★ ↶ ⋮

Alici: ben ▾

Sayın Akyel,

Araştırmanızda Rotterdam Duygusal Zeka Ölçeği'ni kullanabilirsiniz. Ölçeğin bir örneği ektedir. Çalışmanızda kolaylıklar dilerim.

Saygılarımla.

Dr. Yusuf TÜRKER

Atrf. Tanrıoğen, A., ve Türker, Y. (2019). Rotterdam Duygusal Zeka Ölçeği'nin Türkçeye uyarlanması. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 47, 348-369.doi: 10.9779/pauefd.514377

Pınar Sarpkaya <pinar@sarpkaya.net> 21 Eki 2021 Per 12:06 ☆ ↶

Alici: ben ▾

Sevgili Mehtap Hanım,

Kadir Yılmaz'ın doktora tezi için geliştirdiğimiz ölçeği araştırmanızda elbette ki kullanabilirsiniz. Aşağıya öğrencimin iletişim adresini de yazıyorum.Onunla da haberleşirsiniz.Başarılar diliyorum.

Prof. Dr. Pınar YENGIN SARPKAYA

Adnan Menderes Üniversitesi

Eğitim Fakültesi
Eğitim Bilimleri Bölümü
Eğitim Yönetimi Anabilim Dalı
Efeler / Aydın
GSM: 0536 4668747

Kadir Yılmaz
kadiryilmaz89@gmail.com

ÖZGEÇMİŞ