

T.C.
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ



ORTAOKUL ÖĞRETMENLERİNİN PROBLEM ÇÖZME BECERİLERİ VE
DUYGUSAL ZEKÂ İLİŞKİSİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Gülcan İNAN

İşletme Anabilim Dalı
İşletme Yönetimi Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Ganime AYDIN

ŞUBAT - 2015

T.C.
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ



ORTAOKUL ÖĞRETMENLERİNİN PROBLEM ÇÖZME BECERİLERİ VE
DUYGUSAL ZEKÂ İLİŞKİSİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Gülcan İNAN
Y1212.121201

İşletme Anabilim Dalı
İşletme Yönetimi Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Ganime AYDIN

ŞUBAT - 2015



T.C.
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ

Yüksek Lisans Tez Onay Belgesi

Enstitümüz İşletme Ana Bilim Dalı İşletme Yönetimi Yüksek Lisans (MEB) Programı Y1212.121201 numaralı öğrencisi **GÜLCAN İNAN**'ın "**ORTAOKUL ÖĞRETMENLERİNİN PROBLEM ÇÖZME BECERİLERİ VE DUYGUSAL ZEKA İLİŞKİSİ**" adlı tez çalışması Enstitümüz Yönetim Kurulunun 02.01.2015 tarih ve 2015/01 sayılı kararıyla oluşturulan jüri tarafından *oy birliği* ile Tezli Yüksek Lisans tezi olarak *tezi bis* edilmiştir.

Öğretim Üyesi Adı Soyadı

İmzası

Tez Savunma Tarihi :12/02/2015

1)Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Ganime AYDIN

2) Jüri Üyesi : Prof. Dr. Uğur TEKİN

3) Jüri Üyesi : Yrd. Doç. Dr. Somayyeh RADMARD

[Handwritten signatures of the jury members]

Not: Öğrencinin Tez savunmasında **Başarılı** olması halinde bu form **imzalanacaktır**. Aksi halde geçersizdir.

ÖNSÖZ

Bireyin kendi potansiyelinin farkında olması ve eksik olan yerlerin tamamlanması amacıyla kişisel gelişimine yönelik çalışmalar yaparak kendini geliştirmesi bulunduğu ortama katkı sağlamak adına önemlidir. Bilgi çağı ve özellikle bilgi ötesi diye tanımlanan günümüz toplumunda karşılaşılabilecek problemleri çözüme kavuşturma yeteneğinin gelişmesi için öncelikle kavramlara hakim olmak, eleştirel düşünme becerisine sahip olmak, sorun çözme öz yeterliliğinin olması, bağımsız karar vermesi ve öğrenme için anahtar becerilere sahip olması gerekmektedir. Bu bağlamda değişen dünyaya adapte olmak adına bireyin kendisini sürekli geliştirmesi ve bu yönlü çalışmalara aktif katılımı gerekmektedir.

Son dönemlerde yapılan çalışmalarda duygusal zekânın gelişebilir bir zekâ türü olduğu ve yaşlanma ile duygusal zekânın doruğa çıktığı gözlemlenmiştir. Eleştirel düşünme vb. bireyin problem çözme yeterliliği kazanması ile ilgili gerekli alt yapının duygusal zekâ düzeyi ile ilişkili olduğu varsayılmaktadır. Bundan dolayı bireylerin duygusal zekâlarını geliştirmek adına kişisel gelişimlerine destek verecek eğitim çalışmalarına katılmaları faydalı olacaktır. Öğretmenlerin duygusal zekâ düzeylerinin yüksek çıkması ve iyi birer problem çözücü olmaları eğitim ortamında istenen bir durumdur. Bu çalışmada, özellikle öğretmenlerin duygusal zekâ düzeyleri incelenmiş ve problem çözme becerisi ile ilişkisi irdelenmiştir. Bu araştırma sonunda elde edilen verilerin literatüre olumlu katkı yapacağı düşünülmektedir.

Yaptığım tez çalışmam sırasında desteğini benden esirgemeyen, değerli hocam Yrd. Doç. Dr. Ganime AYDIN'a, anketleri uyguladığım bütün okullarda görevli yönetici ve öğretmenlere ve her zaman yanımda olan aileme ve arkadaşlarıma sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ.....	iii
İÇİNDEKİLER.....	iv
KISALTMALAR DİZİNİ.....	vii
TABLolar LİSTESİ.....	viii
ÖZET.....	xi
ABSTRACT.....	xii
1. GİRİŞ.....	1
1.1 .Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı.....	2
1.3. Araştırmanın Problemi.....	2
1.4. Araştırmanın Alt Problemleri.....	2
1.5. Araştırmanın Önemi.....	3
1.6. Sayılıtlar	4
1.7. Sınırlılıklar	4
1.8. Tanımlar	4
BÖLÜM II.....	5
2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE.....	5
2.1. Duygu.....	5
2.1.1. Heyecan	5
2.1.2. Refleks	5
2.1.3. Haz.....	5
2.1.4. Elem	5
2.2. Zekâ	6
2.2.1. Duygusal zekâ.....	6
2.3. Problem.....	9
2.3.1. Problem çözme süreci	10
2.3.2. Problem çözmede modeller	12

2.3.2.1.	Yaratıcı problem çözme modeli	12
2.3.2.2.	Problem çözme yaklaşımı.....	12
2.3.2.3.	Sınama-Yanılma yoluyla problem çözme.....	13
2.3.2.4.	Psikoloji açısından problem çözme.....	13
2.3.3.	Eğitimsel açıdan problem çözme	14
2.3.4.	Öğretmenlik mesleğinde problem çözme	14
2.4.	Türkiye’de Duygusal Zekâ İle İlgili Merkezi ve Yerel Yönetimler Tarafından Yapılan Faaliyetler	14
2.4.1.	MEGEP “Çocuk Gelişimi ve Eğitim-Duygusal Gelişim”	14
2.4.2.	MEB- Öğretmen yetiştirme ve geliştirme genel müdürlüğü-mesleki gelişim programı	15
BÖLÜM III.....		16
3.	İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	16
3.1.	Yurt İçinde Yapılan İncelemeler	16
3.2.	Yurt Dışında Yapılan İncelemeler	19
BÖLÜM IV		20
4.	YÖNTEM	20
4.1.	Araştırma Modeli	20
4.2.	Evren ve Örneklem.....	20
4.3.	Demografik Faktörler	20
4.3.1.	Duygusal zekâ ve problem çözme becerilerini etkileyen demografik faktörler 20	
4.3.1.1.	Cinsiyet	21
4.3.1.2.	Yaş.....	21
4.4.	Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Demografik Bilgileri	22
4.5.	Veri Toplama Araçları	23
4.6.	Ölçek Güvenilirliği.....	24
4.7.	Verilerin Değerlendirilmesi.....	24
BÖLÜM V		26

5. BULGULAR	26
5.1. Madde Analizleri	26
5.1.2. Duygusal zekâ ve problem çözüme becerileri puanları	43
BÖLÜM VI	49
6. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	49
6.1. Sonuç ve Tartışma	49
6.2. Öneriler.....	54
KAYNAKÇA	56
EKLER.....	61

KISALTMALAR DİZİNİ

EQ : Duygusal Zekâ

IQ : Bilişsel Zekâ

TDK : Türk Dil Kurumu

TABLolar LİSTESİ

Tablo 1: Standart EQ Dereceleri (Genel nüfusla karşılaştırma temeline dayanarak/ ortalama= 100).....	21
Tablo 2: Katılımcıların Cinsiyet Değişkenine Göre Dağılımları	22
Tablo 3: Katılımcıların Yaş Değişkenine Göre Dağılımları	22
Tablo 4: Katılımcıların Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Dağılımları	22
Tablo 5: Katılımcıların Çalıştığı Kurum Değişkenine Göre Dağılımları.....	23
Tablo 6: Ölçek Güvenirlik Sonuçları	24
Tablo 7: “Eski Sorunlara Yeni Çözümler Bulmayı Tercih Ederim ” İfadesine Katılımcıların Verdiği Cevaba Ait Frekans ve Yüzde Dağılımları	26
Tablo 8: “Olaylara Son Anda Müdahale Etmekten Hoşlanırım” İfadesine Katılımcıların Verdiği Cevaba Ait Frekans ve Yüzde Dağılımları	27
Tablo 9: “Ani Değişikliklerden Hoşlanmam Aşama Aşama Olmasını Tercih Ederim ” İfadesine Katılımcıların Verdiği Cevaba Ait Frekans ve Yüzde Dağılımları	27
Tablo 10: “Mükemmelimdir” İfadesine Katılımcıların Verdiği Cevaba Ait Frekans ve Yüzde Dağılımları	28
Tablo 11: “Yaptığım İş Zorda Olsa Kararlı Bir Şekilde Sonuna Kadar Götürebilirim” İfadesine Katılımcıların Verdiği Cevaba Ait Frekans ve Yüzde Dağılımları	28
Tablo 12: “Aynı Anda Birden Fazla İşle ve Sorunla Uğraşabilirim” İfadesine Katılımcıların Verdiği Cevaba Ait Frekans ve Yüzde Dağılımları	29
Tablo 13: “Tutarlıyım” İfadesine Katılımcıların Verdiği Cevaba Ait Frekans ve Yüzde Dağılımları	29
Tablo 14: “Fikir Tartışmalarında, Çalışma Arkadaşlarıma Veya Üstlerime Karşı Fikirlerimi Savunabilirim” İfadesine Katılımcıların Verdiği Cevaba Ait Frekans ve Yüzde Dağılımları	30
Tablo 15: “İnsanları Kolayca Motive Edebilirim” İfadesine Katılımcıların Verdiği Cevaba Ait Frekans ve Yüzde Dağılımları.....	30
Tablo 16: “Takım Çalışmalarında Kolayca Uyum Sağlayabilirim” İfadesine Katılımcıların Verdiği Cevaba Ait Frekans ve Yüzde Dağılımları	31
Tablo 17: “Sabırlıyım” İfadesine Katılımcıların Verdiği Cevaba Ait Frekans ve Yüzde Dağılımları	31
Tablo 18: “Uyumluyum” İfadesine Katılımcıların Verdiği Cevaba Ait Frekans ve Yüzde Dağılımları	32

Tablo 19: “Bir Problemlle Karşılaştığımda Kolayca Çözüm Yolu Bulabilirim” İfadesine Katılımcıların Verdiği Cevaba Ait Frekans ve Yüzde Dağılımları	32
Tablo 20: “Ayrıntılı İşleri Severim” İfadesine Katılımcıların Verdiği Cevaba Ait Frekans ve Yüzde Dağılımları	33
Tablo 21: “Var Olanı Sürdürmektense Yeni Şeyler Yaratmaya Çalışırım” İfadesine Katılımcıların Verdiği Cevaba Ait Frekans ve Yüzde Dağılımları	33
Tablo 22: “Oturmuş Toplumsal Kurallara Sahip Olanlarla ve Otorite Gücü Olan Kişilerle İlgili Konuşurken Temkinli Olurum” İfadesine Katılımcıların Verdiği Cevaba Ait Frekans ve Yüzde Dağılımları	34
Tablo 23: “Orijinal Çözüm Yolları Kullanırım ve Gerekirse Bunun İçin Riskleri Göze Alırım” İfadesine Katılımcıların Verdiği Cevaba Ait Frekans ve Yüzde Dağılımları	34
Tablo 24: “Belirlenen Çalışma Biçimine Uyarım” İfadesine Katılımcıların Verdiği Cevaba Ait Frekans ve Yüzde Dağılımları	35
Tablo 25: “Kontrolümdeki Konularda Kesin Kesin Kurallar Uygularım” İfadesine Katılımcıların Verdiği Cevaba Ait Frekans ve Yüzde Dağılımları	35
Tablo 26: “Belirlenmiş Kurallara Uyar ve Onları Korurum” İfadesine Katılımcıların Verdiği Cevaba Ait Frekans ve Yüzde Dağılımları	36
Tablo 27: “Sisteme Hemen Adapte Olabilirim” İfadesine Katılımcıların Verdiği Cevaba Ait Frekans ve Yüzde Dağılımları	36
Tablo 28: “Değişimin Getirdiği Heyecanlara Fazlaca İhtiyaç Duyarım” İfadesine Katılımcıların Verdiği Cevaba Ait Frekans ve Yüzde Dağılımları	37
Tablo 29: “Sisteme Uyabilen, Onu Değiştirmeye Çalışmayan İş Arkadaşlarını Tercih Ederim” İfadesine Katılımcıların Verdiği Cevaba Ait Frekans ve Yüzde Dağılımları	37
Tablo 30: “Çevremdekiler Nasıl Davranacağımı Bilirim” İfadesine Katılımcıların Verdiği Cevaba Ait Frekans ve Yüzde Dağılımları	38
Tablo 31: “Gerekli Yetkiye Sahip Olmadan Asla Bir İşe Başlamam” İfadesine Katılımcıların Verdiği Cevaba Ait Frekans ve Yüzde Dağılımları	38
Tablo 32: “Asla Kuralları Bozmaya Çalışmam” İfadesine Katılımcıların Verdiği Cevaba Ait Frekans ve Yüzde Dağılımları	39
Tablo 33: “İş Hayatımda Ast-Üst İlişkilerimin Tutarlı Olmasını İsterim” İfadesine Katılımcıların Verdiği Cevaba Ait Frekans ve Yüzde Dağılımları	39

Tablo 34: “Düşündüklerimi Gereksiz Söylemem” İfadesine Katılımcıların Verdiği Cevaba Ait Frekans ve Yüzde Dağılımları	40
Tablo 35: “Özgün Biriyimdir” İfadesine Katılımcıların Verdiği Cevaba Ait Frekans ve Yüzde Dağılımları	40
Tablo 36: “Bütün Detaylarını Öğrenerek Bir Konuda Uzmanlaşabilirim” İfadesine Katılımcıların Verdiği Cevaba Ait Frekans ve Yüzde Dağılımları	41
Tablo 37: “Yeni Fikirler Geliştirip Yayabilirim” İfadesine Katılımcıların Verdiği Cevaba Ait Frekans ve Yüzde Dağılımları	41
Tablo 38: “Her Sorunu Ayrı Ayrı Ele Alırım” İfadesine Katılımcıların Verdiği Cevaba Ait Frekans ve Yüzde Dağılımları	42
Tablo 39: “Düzenli Ve Sistemli Biriyimdir” İfadesine Katılımcıların Verdiği Cevaba Ait Frekans ve Yüzde Dağılımları	42
Tablo 40: Duygusal Zekâ ve Problem Çözme Becerileri Ölçeklerinin Ortalama Puanları	43
Tablo 41: Öğretmenlerin Duygusal Zekâ ve Problem Çözme Becerileri Ölçeklerinin Cinsiyet Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları	43
Tablo 42: Yöneticilerin Yaş Değişkenine Göre Problem Çözme ve Duygusal Zekâ Ölçeğinin Tanımlayıcı İstatistik Değerleri	44
Tablo 43: Öğretmenlerin Duygusal Zekâ ve Problem Çözme Becerileri Ölçeklerinin Yaş Değişkenine Göre ANOVA Testi Sonuçları	45
Tablo 44: Yöneticilerin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Problem Çözme ve Duygusal Zekâ Ölçeğinin Tanımlayıcı İstatistik Değerleri	46
Tablo 45: Öğretmenlerin Duygusal Zekâ ve Problem Çözme Becerileri Ölçeklerinin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre ANOVA Testi Sonuçları	46
Tablo 46: Öğretmenlerin Duygusal Zekâ ve Problem Çözme Becerileri Ölçeklerinin Çalıştığı Kurum Değişkenine Göre ANOVA Testi Sonuçları	47
Tablo 47: Öğretmenlerin Duygusal Zekâ ve Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişkiyi Gösteren Regresyon Analizi Sonucu	48
Tablo 48: Öğretmenlerin Duygusal Zekâ ve Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişkiyi Gösteren Regresyon Analizi Sonuçları İçin Bulunan Katsayılar	48

ÖZET

Öğretmenlerin yüksek düzeyde problem çözme becerisine ve duygusal zekâ düzeyine sahip oluşu eğitimin kalitesini artırıcı etki yaratacaktır. Ancak öğretmenlerin klasik sistemden tam olarak sıyrılamamış olması bunun önünde en büyük engellerden birini oluşturmaktadır.

Bu çalışmada öğretmenlerin duygusal zekâ düzeyleri ile problem çözme becerileri arasındaki ilişki incelenmiştir. Bireyin duygusal zekâsı ile problem çözme becerisi arasında ilişki olduğu düşünülmektedir. Yapılan araştırma sonucunda da ilişki bulunmuştur.

Araştırmanın evreni, İstanbul ili Küçükçekmece ilçesinde görev yapan öğretmenleri kapsamaktadır. Örneklem ise İstanbul ili Küçükçekmece ilçesinde yer rastgele seçilen okullarda görev yapan öğretmenleri kapsamaktadır.

Yapılan araştırmaya göre katılımcıların duygusal zekâ ve problem çözme becerileri ölçeklerinin ortalama puanları tespit edilmiştir. Katılımcıların verdikleri cevaplar incelendiğinde duygusal zekâ düzeylerinin yüksek çıktığı görülmüştür. Katılımcıların problem çözme becerileri ve duygusal zekâ düzeylerine göre cinsiyetler arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır. Ayrıca yaş, mesleki kıdem, çalışılan kurum gibi değişkenler arasında da anlamlı farklılık görülmemiştir. Ancak duygusal zekâ düzeyi ile problem çözme becerileri arasında ilişki bulunmuştur.

Anahtar Sözcükler: zekâ, duygusal zekâ, problem çözme, ortaokul öğretmenleri, eğitim

ABSTRACT

Having problem solving skill and the level of the emotional intelligence of the teachers will increase the effect of the educational quality. But, being not fully get out the classical method constitutes one of the major obstacles of this.

In this study, the emotional intelligence level and the problem solving skills of teachers are analyzed. It is thought that there is relationship between emotional intelligence and problem solving skill of individum. As a result of the study this relationship is found.

The universe of this study includes the teachers that study in Küçükçekmece, İstanbul And the sample includes the teachers that are selected randomly in Küçükçekmece, İstanbul.

According to this study, the average scores of emotional intelligence and problem solving skills are determined. When the answers of participants are examined it seems that the level of emotional intelligence level is high. According to the problem solving skills and emotional intelligence level of the participants, it is not found difference between sex. Also, between some factors like age, occupational seniority and the school that is worked ,there is no significant difference . However,it is found a relationship between problem solving skills and emotional intelligence.

Keywords: Intelligence, emotional intelligence, problem solving, teachers of Secondary School, Education.

1. GİRİŞ

1.1 .Problem Durumu

Günümüz dünyasında teknolojinin muazzam gelişimi eğitim ve öğretim ile ilgili uygulanan faaliyetleri etkilemiş ve değiştirmiştir. Ancak bunlar öğretmenin eğitim ve öğretim ortamında üstlendiği rolün önemini hiçbir zaman azaltmamıştır. Çağın gelişimi ve değişimine bağlı olarak öğretmenden beklenen eğitilmiş birey çıktısında değişimlerin olduğu muhakkaktır. Bilgi çağı ve ötesi toplum anlayışında öğrenciden çıktı olarak problem çözme yeterliği olan, duygusal anlamda zeki, öğrenme için anahtar beceriye sahip, vizyon sahibi kişi olmaları beklenmektedir. Öğrencilerin duygusal gelişimlerinin kontrol altına alınması için öğretmenlerin bu tarz yeterliklere sahip olmaları gerekir. Bilinen gerçek şudur ki duygusal gelişim eğitimle geliştirilebilir. Bu bağlamda bu alanda yeterli olan öğretmenler ile duygusal zekâ anlamında daha kaliteli bireyler yetiştirmek mümkündür.

Eğitim ortamında yetiştirilmesi gereken bireyin; harekete geçiren, başarma ihtiyacı yüksek, hayal gücü olan, kendi kendini kontrol edebilen, ikna etme gücüne sahip, risk yüklenme eğilimi olan, esnek, yaratıcı, bağımsız ve özerk olmalıdır. Ayrıca yetişen bireylerin, problem çözme becerisi gelişmiş, sosyal ve duygusal zekâsı üst düzeyde ve liderlik özelliğine sahip olarak yetiştirilmelidir. Bu bağlamda yetişen bireylerin yüksek düzeyde girişimci özelliklere sahip olması üzerinde durulması gereken önemli bir olgudur.

Zekâ; bilginin işlenmesinde, depo edilmesinde ve kullanılmasında önemli bir olgudur. Ayrıca öğrenme, soyut düşünme, algılama, problem çözme, muhakeme etme, ilişkilendirme gibi durumlar için de önemlidir.

Duygusal zekâ, zekânın bir başka türüdür. Kim olduğunu fark etmek, duygularını tanımak ve duygularıyla sağlıklı sonuçlar alabilmek için kullanmasını bilmek, Duygusal Zekânın bilinen bileşenleridir. Kendini motive edebilmek, korku, depresyon ve öfke gibi duygu ve ruh hallerini etkili bir şekilde yönlendirebilmek, empati, yani başka insanların görüş açısından bakabilme, özellikle hayal kırıklığına uğradığında iyimser kalabilmek, kabiliyeti ve ilişkilerde sosyal kabiliyettir (Konrad ve Claude,2001:11).

Son yıllarda IQ seviyesinin başarıya katkısının oldukça düşük seviyelerde kaldığı görülmüştür ancak sosyal ve duygusal kapasitedeki yüksekliğin gerek özel, gerekse de mesleki hayatta önemli avantajlar elde ettiği görülmüştür. Goleman'ın (1995) tarafından yazılan "duygusal zekâ neden IQ'dan daha önemlidir" adlı eserde duygusal zekânın önemine ciddi bir şekilde değinmiş ve günümüzde ilgi uyandıran

bir kavram olmasını sağlamıştır. Başkasını anlayabilen, empati kurabilen, duygularını doğru tahlil eden ve duygularını kontrol altında tutabilenlerin daha başarılı oldukları görülmüştür.

Problem, insan zihnini bulanıklaştıran, insan zihnine kimi zaman meydan okuyan ve insanda var olan inancı belirsizleştiren her şeydir. Bir insanın hedefine ulaşması adına kendi içinde topladığı mevcut güçlerin karşısına çıkan engel bir problemdir. Problem, kişinin amacına ulaşmada karşılaşılabileceği engellenme durumu olarak ifade edilmektedir. Problem çözme becerisi ise “bireyin birey olma ve çevresiyle baş etme sürecinde en belirleyici rollerinden birisi” olarak tanımlanmaktadır(Güçlü, 2003:1).

Günümüzde yaşanan en temel sıkıntılardan biri çocukların karşılaştıkları sorunları çoğu zaman kendi başlarına halledebilecek yeterlikte olmamalarıdır. Bu durum özellikle evlerde yada okulda karşılaşılan çok küçük sorunlarda bile öğretmen veya ailenin desteğinin sürekli olarak beklenmesine sebep olmaktadır. Çocuklarda ortaya çıkan sorunları çözmek yerine özellikle ailelerin sorunun farkına vararak çocuğun kendi başına çözmesini sağlaması gerekmektedir. Problem çözücü olarak ailenin sürekli olarak bir aktör olması çocukta ileride ciddi sorunların ortaya çıkmasına sebep olabilmektedir.

Günlük hayatlarında birçok problemle karşılaşan çocukların birer problem çözücü olmaları yaşam kalitelerini artırıcı etken olacaktır. Problem çözme becerisi çocuklarda küçük yaşlardan itibaren kazanılmaktadır. Özellikle okul hayatına başlayan çocuklar birçok problem ile karşılaşmaktadırlar. Ancak problemlerin insanın yaşamı boyunca var olduğunu ve sürekli karşılaşılabılır bir durum olduğunun bilinip buna göre hazır olunması gerekmektedir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmada, ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin duygusal zekâ düzeylerini belirlemek ve duygusal zekâ ile problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada bu doğrultuda bir yöntem izlenilmiştir.

1.3. Araştırmanın Problemi

Araştırmanın problemi,“Ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin duygusal zekâ düzeyleri ile problem çözme becerileri arasındaki ilişkini nasıldır? “.

1.4. Araştırmanın Alt Problemleri

- Öğretmenlerin problem çözmebeceri düzeyleri nasıldır?

- Öğretmenlerin duygusal zekâ düzeyleri nasıldır?
- Öğretmenlerin duygusal zekâ düzeyleri puanları cinsiyet değişkenine göre anlamlı düzeyde fark göstermekte midir?
- Öğretmenlerin problem çözme becerileri puanları cinsiyet değişkenine göre anlamlı düzeyde fark göstermekte midir?
- Öğretmenlerin duygusal zekâ düzeyleri puanları yaş değişkenine göre anlamlı düzeyde fark göstermekte midir?
- Öğretmenlerin problem çözme becerileri puanları yaş değişkenine göre anlamlı düzeyde fark göstermekte midir?
- Öğretmenlerin duygusal zekâ düzeyleri puanları mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı düzeyde fark göstermekte midir?
- Öğretmenlerin problem çözme becerileri puanları mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı düzeyde fark göstermekte midir?
- Öğretmenlerin duygusal zekâ düzeyleri puanları çalıştığı kurum değişkenine göre anlamlı düzeyde fark göstermekte midir?
- Öğretmenlerin problem çözme becerileri puanları çalıştığı kurum değişkenine göre anlamlı düzeyde fark göstermekte midir?
- Öğretmenlerin duygusal zekâları ile problem çözme becerileri arasında ilişki var mıdır?

1.5. Araştırmanın Önemi

Gelişen ve değişen bilim ve teknoloji diğer bütün alanlarda olduğu iş ortamlarını da oldukça karmaşık hale getirmiştir. Sürekli değişen bu iş ortamı ve karmaşıklaşan problemlerin çözümünün sağlıklı olması için bireyin kendisini sürekli geliştirmesi ve çağı takip etmesi gerekmektedir. Bireyin kendi potansiyelinin farkında olması ve eksik olan yerlerin tamamlanması amacıyla kişisel gelişimine yönelik etkinliklerin yapılması doğru olacaktır. Özellikle bilgi ötesi diye tanımlanan günümüz toplumunda kavramlara hakim olmak, eleştirel düşünme becerisine sahip olmak, sorun çözme öz yeterliliğinin olması, bağımsız karar vermesi ve öğrenme için anahtar becerilere sahip olması bireyin karşılaşılabilecek problemleri çözmesi adına önemli olacaktır. Özellikle duygusal zekâ ile ilgili olan bu tarz becerilerin kazanılması duygusal zekânın gelişimine bağlı olduğu bilinmektedir. Duygusal zekânın gelişebilir bir olgu olduğu bilinmektedir. Bundan dolayı bu çalışma ile öğretmenlerin duygusal zekâ düzeyleri çeşitli değişkenler açısından incelenerek problem çözme becerileri ile ilişkilendirilecektir. Problem çözme becerilerine yönelik var olan sorunların belirlenip çözüme kavuşturulmasına yönelik önerilerin sunulacağı bu çalışmanın ilgili literatüre katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.6. Sayıtlar

- Araştırmaya katılan öğretmenlerin anket sorularını doğru algıladıkları ve cevapladıkları varsayılmaktadır.
- Araştırmaya katılan öğretmenlerin sorulara içtenlikle cevap verdikleri varsayılmaktadır.
- Katılımcıların gönüllülük esasına uygun olarak seçildikleri varsayılmaktadır.
- Seçilen örneklemin evreni temsil ettiği varsayılmaktadır.

1.7. Sınırlılıklar

- Araştırmada gönüllü olmayan öğretmenlerin katılımı sağlanamamıştır.
- Örneklem İstanbul ili Küçükçekmece ilçesinde yer rastgele seçilen okullarda görev yapan öğretmenleri kapsamaktadır.
- Araştırma 2013-2014 eğitim öğretim ile sınırlıdır

1.8. Tanımlar

Araştırmanın bu kısmında sık sık kullanılan ve açıklanması gereken tanımlar verilmiştir.

Zekâ, “İnsanın düşünme, akıl yürütme, objektif gerçekleri algılama, yargılama ve sonuç çıkarma yeteneklerinin tamamı, anlak, dirayet, seyreklik, feraset” olarak tanımlanmaktadır (TDK, 2014).

Problem Çözme: “Belirli bir konuda var olan sorunları belirleme ve bu sorunlara etkili çözümler üretme becerisidir” (Stein ve Book, 2003:10).

Duygusal Zekâ (EQ): “Kendimiz ve başkalarının duygularını fark edip tanıma, kendi içimizdeki duyguları yönlendirme ve kendimizi motive edebilme yetisidir” (Goleman, 2000:9).

BÖLÜM II

2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Duygu

Uyaran karşısında genellikle güdü veya değerler şeklinde belirip süreklilik ve tutarlılık gösteren ve heyecandan daha zayıf bir uyarım biçimi olarak ifade edilebilir. Haz veya elem olarak yaşanan duygular çocuklarda genelde sevinç, heyecan, mutluluk, üzüntü, öfke, saldırganlık, korku vb. olarak ortaya çıkar. Duyguların öğrenme ve olgunlaşmaya paralel olarak her dönemde farklılık gösterdiği bilinmektedir.

2.1.1. Heyecan

Heyecan herhangi bir olumlu ya da olumsuz davranışın organizmanın durgun ve monoton durumunu bozması anlamına gelebilir. Heyecan haz ya da elem olarak ortaya çıkabilir. Heyecan genellikle cevreden gelen uyarıcılar ile devreye girer. Bazen de biri ile ilgili düşünce oluşumu veya hayal kurma da heyecanın oluşmasında etkili olabilir.

2.1.2. Refleks

Refleks belirli bir uyarana karşı organizmanın verdiği tepkidir. Ayrıca gözün açılıp kapanması da buna örnek verilebilir.

2.1.3. Haz

Haz, belirli bir güdü ve ya değer amaca ulaşması sonucu meydana gelen duygudur. Haz olumlu olması itibari ile bireye mutluluk, sevinç ve rahatlık verir. Yapılan bir araştırmanın bireyin istediği yönde sonuca ulaşması bireyde sevinç, mutluluk, coşku vb. duyguların oluşmasına sebep olur ki bu durum haz olarak da tanımlanabilir.

2.1.4. Elem

Elem, hazın olumsuz hali olarak nitelenebilir. Belirli bir güdü veya değer amaca, sonuca ulaşamaması gibi durumlarda bireyde mutsuzluk, umutsuzluk vb. duyguların oluşmasına neden olur. Bu duruma elem denilebilir. Elem gelirmiyi, üzüntüyü, korkuyu vb. durumların oluşmasına sebebiyet vermesinden ötürü olumsuz bir durumdur.

2.2. Zekâ

Geçmişten günümüze kadar çeşitli kuramlar çerçevesinde zekânın birçok tanımı yapılmıştır. Bunların bir kısmı şu şekildedir;

- Zekâ, “İnsanın objektif gerçekleri algılama, akıl yürütme, düşünme, yargılama ve sonuç çıkarma yeteneklerinin tamamı, anlak, dirayet, seyreklik, feraset” olarak tanımlanmaktadır (TDK, 2014). Zekâ denince akla bilişsel zekâ gelmektedir fakat bu kavram artık yerini çeşitli zekâ alanlarına bırakmıştır.
- Goleman’a (2007) göre, halk dilinde zekâ “kafa” olarak nitelendirilmektedir. Zekânın en popüler tanımı, anlama, alışılmamış durumlar ile baş etme ve öğrenme yeteneğidir (Yüksel, 2006, s. 3).
- Piaget’e göre zekâ, “bireyin kendi çevresine uyum sağlayabilme yeteneğidir”. Çünkü birey çevresine uyum sağlarken, aynı zamanda onunla başa çıkmaktadır. Bundan dolayı kişi içinde bulunduğu çevreye ne kadar çok adapte olur ve ne kadar hızlı uyum sağlarsa, o kadar zekidir denilebilir (Bacanlı, 2001).
- İnsanın, içinde bulunduğu ve yaşadığı çevrede varlığını belli ettiren kabiliyetlerinin en önemlisi zekâdır (Adasal, 1964, s. 370).
- Spearman zekâyı “karmaşık durumlarda ilişkileri görebilme gücü” demiştir. Spearman’na göre insan ne kadar zeki olursa, var olan karmaşık problemleri o denli hızlı çözer ve durumlar ile çok hızlı ilişki kurar demiştir (Baymur,2004, s. 246) .
- Zekâ beyne ait; var olan bilgiyi öğrenme, onları kaydetme, eski bilgilerle yeni bilgileri ilişkilendirerek yeniden yorumlama, var olan bilgiyi akılda tutma ve geri getirme, çağrışım yapma, akıl yürütme, algılama ve sezebilme gibi işlevleri kapsayan bir kapasitedir (Kulaksızoğlu, 2004, s.135).

Bu tanımlarla ortaya çıktığı gibi zekâ birçok işlevi kapsamaktadır. Zekâ beynin öğrenme faaliyetlerinin yapılması, düşüncelerin yordanması, kavramların yorumlanması, düşüncelerin analiz ve sentezlenmesi gibi etkinliklerin gerçekleşmesi için olması gereken önemli bir olgudur.

2.2.1. Duygusal zekâ

Günümüzde teknolojinin ve bilimin hızlı ilerleyişi her alanda rekabeti de arttırmıştır. Bu koşullar içerisinde başarılı olabilmek için bireylerin sadece bilişsel gelişimi yeterli olmamaktadır. Bilişsel düzeylerinin yanı sıra duygusal zekâ düzeyleri

de öne çıkmaktadır. Duygusal zekâ ile akademik literatürde en çok karşılaşılan tanımların bir kısmı şu şekildedir:

- Duygusal zekâ; bireyin kendi ve başkalarının duygularını kontrol etme, bu duygular arasında seçim yapabilme ve bireyin bu duygularını hayatına yön vermede kullanabilme yeteneğini içeren sosyal zekânın bir tipidir denilebilir (Mumcuoğlu, 2002).
- Duygusal zekâ üzerinde çok önemli araştırmalar yapan Reuven Bar-On duygusal zekâyı, “bireyin çevresinden gelen baskı ve taleplerle başarılı şekilde baş edebilmesinde bireye yardımcı olacak, kişisel, duygusal ve sosyal yeterlilik ve beceriler dizini” şeklinde tanımlamıştır (Acar, 2001).
- Goleman ise duygusal zekâyı; “kendini harekete geçirebilme, aksiliklere rağmen yoluna devam edebilme, dürtüleri kontrol ederek tatmini erteleyebilme, ruh halini düzenleyebilme, sıkıntıların düşünmeyi engellemesine izin vermeme, kendisini başkalarının yerine koyabilme ve umut besleme” olarak tanımlamıştır (Goleman, 2005).
- Duygusal zekâ; hem bireyin kendisi ile hem de başkaları ile başa çıkabilmeyi kolaylaştıran duyguları tanımak, onları anlamak ve duyguları etkin bir şekilde kullanabilme yeteneğidir. Yani, bireyin diğer insanların güçlü ve zayıf yönlerini, beklenti ve ihtiyaçlarını, duygular aracılığıyla anlayabilmek, stresli durumlarda güçlü olabilmek ve insanların çevrelerinde görmek istedikleri gibi biri olmak için sahip olunması gereken bir yetkinliktir (Baltaş, 2006, s.7).

Öğretmenlerin duygusal zekâları mesleki anlamda başarılarını etkilemektedir. Öğrencilerle, velilerle, iş arkadaşlarıyla yaşadıkları her durum öğretmenlerin duygularını tanıma, anlama ve onları etkin bir biçimde kullanma yeteneğine göre şekillenmektedir.

Modern zaman bizden bilgi çağı insanı olmamızı istemektedir. Bilgiyi üreten, ürettiği bilgiyi kullanan, yanlış eleştiren ve gerektiğinde doğrusunu bulan, çağı değiştirme özelliğine sahip 21. yy. bilgi çağı düşünce sistemini benimseyen insan olmak arzu edilen bir durumdur. Bu bağlamda duygusal zekâyı geliştiren etkinliklerin yapılması bu tarz yeterlikleri elde edilmesi amacıyla önem arz edecektir.

Dünya eğitim bilimcileri 1990'lı yılların başında, beyin ile ilgili yaptıkları araştırmalarda inanılmaz ortaya çıkan bulguları üzerinde yoğunlaşmaya başladılar.

Sonuç olarak, bilim insanları İnsanların beyinlerinin işleyiş sistemine hâkim olabilir olduklarını ve dilerlerse duygularını kontrol edebilecekleri gerçeğine ulaştılar. Bilim adamlarının ulaştığı bu önemli bulgu, kişisel gelişime yönelik yeni bir rol, yeni bir teknik olarak ortaya atıldı ve dünya yeni bir kavramla karşı karşıya kaldı: "Duygusal Zekâ" (Yavuz, 2003, s. 14-15).

Duygusal zekâ kavramının ortaya atılması ve öneminin kavraması bu yönlü eğitimlerin gelişmesini sağlamıştır. Çokluzekâ Gardner tarafından 8 boyutta incelenmiş ve şu şekilde ifade edilmiştir:

- Dilsel Zekâ: Bir dilin temel işlemlerini kullanabilme yeteneğidir. Örneğin; Yazarlar, sunucular, şairler, politikacılar, halkla ilişkiler uzmanları, profesörler ve gazeteciler, dilsel zekâyaya sahiptir.
- Mantıksal-Matematiksel Zekâ: Sayılara ilişkin temel işlemleri etkin kullanma yeteneğidir. Örneğin; bilim adamları, matematikçiler, istatistikçiler ve bilgisayar programcıları bu zekâ türüne sahiptir.
- Uzamsal-Görsel Zekâ: Üç boyutlu görebilme, şekillerle, resimlerle düşünebilme yeteneğidir. Görme duyusu ve buna bağlı olarak şekiller tasarlama ve zihinde resimler yaratma yeteneğidir. Örneğin; heykeltıraşlar, tasarımcı, avcılar, mimarlar, izciler, rehberler, sanatçılar, uzamsal-görsel zekâyaya sahiptir.
- Bedensel-Kinestetik Zekâ: Vücudunu etkin bir şekilde kullanarak bir ürün ortaya koyma, kendini ifade edebilme yeteneğidir. Örneğin; sporcular ve dansçılar bu zekâ türüne sahiptir.
- Müziksel Zekâ: Kendini müzikle, ritimle ifade edebilme ve çevredeki seslere karşı duyarlı olma yeteneğidir. Örneğin; müzik teknisyenleri ve bestekârlar, müziksel zekâyaya sahiptir.
- Sosyal Zekâ: Etrafındaki insanların hislerini anlama ve insanlarla etkin iletişim kurma, yeteneğidir. Örneğin; psikologlar, yöneticiler, dini liderler ve antrenörler sosyal zekâyaya sahiptir.
- İçsel Zekâ: Kişinin kendi öz benliğini tanıma, duygularını anlama ve bunlarla uyumlu tavırlar göstermesi yeteneğidir. Örneğin, filozoflar ve yazarlar içsel zekâyaya sahiptir.
- Doğa Zekâsı: Doğa zekâsı, doğadaki tüm canlıları tanıma, araştırma ve onları sınıflandırma yeteneğidir. Örneğin, çevreciler ve dağcılar çiftçiler doğa zekâsına sahiptir.

Gardner'ın geliştirdiği çoklu zekâ teorisi dünyada bir dönüm noktasıdır. Bu teori "Duygusal Zekâ" kavramının ortaya çıkmasına neden olmuştur. Çoklu zekâ teorisinin içinde bulunan kişisel ve sosyal zekâların ikisine birden bilim insanları duygusal zekâ adını vermiştir (Bümen, 2005, s. 29-30).

Gardner'in kuramı, aslında hepimizin zeki olduğunu ama bunu farklı alanlarda gösterebileceğimizi ortaya koyuyor. Her insan farklıdır ve yeteneklerini farklı şekillerde gösterir. Zekâ türlerinin hepsi bir insanda aynı derecede bulunacağı gibi bazıları daha baskın olabilir. Farklı zekâ türlerimiz bazen bağımsız bazen de hep birlikte hareket ederler.

Goleman'a göre, insan beyninin düşünen bölümü, beynin duygusal bölümünden üremektedir. Beynin düşünen ve duygusal bölümleri genel itibari ile yaptığımız her şeyde birlikte çalışmaktadır. Gerek iş yaşamında gerekse de özel yaşamda başarılı ve mutlu olmak, insanda var olan duygusal zekâ becerilerine bağlıdır (Goleman, 2002).

Bireyin duygusal zekâ yetenekleri aşağıdaki gibidir:

İletişim yeteneği: Alıcı ile gönderen arasındaki düşünce alışverişinde bulunma olarak tanımlanabilir.

İşbirliği yapabilme: Her hangi bir çalışma için grup içinden belirli kişilerle işbirliği yaparak kendi gereksinimi ile başkalarının gereksinimini dengede tutma eğilimidir.

Güven: Bir kişinin belirli bir işi yapabilmesi konusunda kendisine olan inancıdır.

Merak: Bir şeyi keşfetmesinin haz yaratacağının ve deneyim kazanma nedeni olacağının bilinmesidir.

Amaç gütme: Bir eylemi gerçekleştirme arzusu ve yeteneği ile harekete geçme ve sonuca ulaştırma konusunda sabır ve gayrettir.

z denetim: Kendi hareketleri ve eylemlerini kontrol altına alabilmek olarak tanımlanmaktadır.

İlişki kurabilme: Kavramlar arasında ilişki kurabilme, karşısındakiler tarafından anlaşıldığını düşünerek ilişkiye girmek olarak tanımlanır.

2.3. Problem

Problem, bireyin arzu ettiği ile içinde olduğu durum arasındaki fark olarak tanımlanmaktadır. Türk Dil Kurumu sözlüğünde ise "teoremler ya da kurallar yardımıyla üzülmesi istenen soru ya da mesele" olarak tanımlanırken (TDK, 2008),

Newell ve Simon (1972), bireyin hedeflerine ulaşma yolunda anlık olarak ne gibi eylemler/hareketler yapması gerektiğini algılayamadığı durumlarda karşılaştığı durum problem olarak ifade etmişlerdir (Güçyeter, 2011). Bireyi hem fiziksel hem de düşünsel anlamda rahatsız eden, birden çok çözüm yolu ve bu çözüm yolları içinde yaşadığı karasızlık görünen her durum problemdir (Karasar, 2008). Problem bireyin ulaşmak istediği bir duruma karşı ortaya çıkan engellerin varlığını ifade eder (Cüceloğlu, 1999). Bingham'a göre (1998), problem, bir kişinin istenilen amaca ulaşmak üzere topladığı mevcut güçlerinin karşısına çıkan engelleri ifade etmektedir. Morgan (1999) ise problemi, bireyin bir hedefe ulaşmada engellenme ile karşılaştığı bir çatışma durumu olarak tanımlar. Problemler; kısa süreli, uzun süreli, yalın veya karmaşık olabilir. Duygusal, ekonomik ve bedensel problemler vardır. Bu farklı problem türleri iç içe geçerek daha büyük ve karmaşık problemler haline dönüşebilir (Cüceloğlu, 1999).

Günümüzde bilgi artışıyla birlikte insanın araştırma, sorgulayabilme, bilgiyi yorumlayarak başka alanlara transfer edebilme, işbirliğine yatkın olma, teknolojiyi hayatın içerisinde kullanabilme, yaratıcı düşünme, problem çözebilme, sorumluluk alabilme, değişime uyum gösterebilme, kolay iletişim kurabilme, grupla çalışabilme, karışık teknolojik sistemleri kavrayabilme özelliklerinin olması beklenmektedir.

2.3.1. Problem çözme süreci

Problem çözme sürecinin aşamaları

- **Problemi tanımak ve onunla uğraşmak gereksinimini hissetmek:** Bireyin bir problemle karşılaştığını fark edebilmesi için karşılaştığı sorunu bir problem olarak algılamalı ve o yönde bir değerlendirme yapmalıdır. Çoğu insan çoğunlukla karşılaştığı sorunun bir problem olduğunu anlayamaz bu konuda rehberliğe ihtiyaç duyar. Problemin doğru algılanması için ilk düşünülmesi gereken şey neyin yanlış ya da doğru olduğunu gözlemlemesi gerekir. Çözüm yollarını aramadan önce bireye problemin tanımlanma aşamasında, problemin kendisi için taşıdığı önemin farkında olmasına yardımcı olmaktadır.

- **Problemi açıklamaya, niteliğini, alanını tanımaya ve onunla ilgili ikincil**

Problemleri kavramaya çalışmak: Problem fark edildikten sonra, problemi tüm yönleriyle ele almak ve probleme bağlı alt problemleri ortaya çıkarmak gerekir. Problemi çözmeye geçmeden önce kişinin ne istediği konusunda net bir fikri olmalıdır.

- **Probleme ilgili bilgileri toplamak:** Problem belirlendikten sonra, ilk iş verilerin toplanmasıdır. Uygun kaynaklara ulaşılmalı ve onlardan en üst seviyede faydalanmalıdır.

- **Problemin özüne uygun düşecek verileri seçmek ve düzenlemek:** Probleme doğrudan ilişkili olan veriler toplanarak sınıflandırılır. Verileri sınıflandırma isinin en önemli özelliği, veriler arasında ilişki kurmaktır. Bunun için de verilerin değerlendirilmesi ve dikkatle incelenmesi gerekir.

- **Toplanmış verilerin ve probleme ilgili bilgilerin ışığı altında çeşitli olası çözüm yollarını belirleme:** Veriler incelendikten sonra tüm olası çözüm yolları belirlenmelidir. Burada problem için birden çok çözüm yolları düşünülmesi çok önemlidir. Birden çok çözüm yollarını düşünmek bize en uygun olanını seçme imkânını sunacaktır.

- **Çözüm şekillerini değerlendirmek ve duruma uygun olanlar arasından en iyisini seçmek:** Çözüm yollarını değerlendirme ve içlerinden en uygununu seçme, objektif düşünme, geç hüküm verme, eleştirici çözümlene gibi yeteneklere sahip olmayı gerektirir.

- **Kararlaştırılan çözüm yolunu uygulama:** Problem çözen bireyler, seçtikleri çözüm biçimlerinin sonuçlarını uygulayabilmeli ve görebilmelidir. Problem çözümü için yapılan çalışmalar ne yapılmasından çok ne yapılmaması gerektiğine kılavuzluk yapar.

- **Kullanılan problem çözme yöntemini değerlendirme:** Etkili bir problem çözme, en memnunluk verici çözüm şeklini bulmayı gerektirmektedir. Eğitimcilerin, çözümlerin niteliğini gösteren yol üzerinde düşünmelerinin önemi büyüktür. Bireyler çözüm şekilleriyle ilgili olarak yaratıcı bir şekilde düşünme konusunda teşvik edilmelidir.

Sullivan ve Decker'a göre ise problem çözme süreci 8 basamakta incelenmektedir:

- Problemi Tanımlama
- Veri Toplama
- Verilerin Analizi
- Çözüm Geliştirme
- Sonuçları Gözden Geçirme
- Karar Verme
- Kararı Uygulama

- Çözümü Değerlendirme.

Kısaca problem çözme sürecinde başarılı olabilmek için öncelikle mevcut problemin doğru tanımlanması gerekmektedir. Problemin doğru tanımlanmasının yanında var olan problem durumu ile ilgili yeterli düzeyde bilgi sahibi olunmalı ve güçlüğü gidereceği düşünülen çeşitli davranış tarzları formüle edilmelidir. Bizi problemin en iyi çözümüne götürecek seçeneklerden başlanmalıdır. En iyi seçenek değerlendirilip uygulanmaya konulduktan sonra başarılı olunmuşsa o yolda devam edilir, aksi halde başka seçenek uygulamaya konur (Kaya, 2000).

Eğitimde istenilen hedeflere ulaşmaya çaba gösterirken, problemlerin tespiti, problemin çözümüne hangi yöntemle, nasıl ulaşılacağına karar verilmesi öğretmenin problem çözme sürecini iyi yönetmesine bağlıdır. Bu da öğretmenlerin etkili problem çözme yeteneğine sahip olmasını gerektirmektedir. Öğretmenlerin, öğretmenlik formasyonuna sahip olması, alanının uzmanı olması, etkili sınıf yönetimine ve iletişim becerilerine hakim olmasının yanında problemleritespit etme ve çözme yeteneğine sahip olması bir zorunluluk haline gelmiştir.

2.3.2. Problem çözmede modeller

2.3.2.1. Yaratıcı problem çözme modeli

Yaratıcı problem çözmede altı değişik zihinsel melekeye (Tekrarlama sonucu kazanılan yatkınlık) ihtiyaç vardır. Bu altı melekeyi altı meslek grubu ile karakterize edilmektedir. Bu meslek grupları hem farklı düşünce tiplerini hem de probleme farklı açılardan yaklaşmayı tanımlamak üzere kullanılmaktadır: Dedektif: Problemi tanımlamak için bulabildiği tüm bilgileri toplar. Kâşif: Problemin tam olarak ne olduğunu ortaya koyar ve bulunduğu bağlam içinde problemi tüm yönleriyle ele alır. Sanatçı: Alternatif bakış açıları ve özgün fikirler üretir. Mühendis: Fikirleri geliştirir. Ham fikirleri pratik ve uygulanabilir hale getirir. Yargıç: Fikirleri yargılar ve en doğrusunu seçer. Prodüktör. Çözümün uygulanması için taktik planlama geliştirir ve denemeler yapar (Özden, 1997:117).

Eğitim ortamında problem çözmede öğrencinin sahip olduğu kaynaklardan en yüksek şekilde yararlanarak deneyim kazanması hedeflenir. Öğrenciler bilgi ve becerilerini kullanabilmek için fırsatlar bulur.

2.3.2.2. Problem çözme yaklaşımı

Okulda her olay, çocuğun kendi hareket ve etkinliklerine konu olarak aldığı bütüncül problemlerin karakterleri esas tutularak açıklanmalıdır. Yasamda asıl ve önemli olan bu iş için bilgi değil, herhangi bir işi yapma alışkanlığı kazanmış olmak

ve bu is için gereken materyali toplayabilecek güçte olmaktır. Günümüz okullarının öğrencilere sadece bilgi vermemesini, yeni problemlerle bas etme alışkanlığı ve gücünü de kazandırması gerektiği üzerinde durmuştur. Problem çözme sistemini, bir başka deyişle, is ilkesini okulun temel ilkesi haline getirmiştir (Hesapçioğlu, 1997:124).

Okulların sadece bilgi aktaran kuruluşlar olmaması ve hem bireyin hem toplumun ihtiyaçlarına cevap vermemesi gerektiği üzerinde durulmuştur.

2.3.2.3. Sınama-Yanıлма yoluyla problem çözme

Bazı problemlerin çözümü deneme-yanılma yoluyla elde edilir. Sınama-yanılma yoluyla problem çözmeye tüm davranışların sınanması gerekmektedir. Bu da problemin çözümü için zaman kaybına neden olmaktadır. Bu denemeler problem çözümüne kadar devam edilir. Sınama-yanılma, "çabala, boş durma, sürekli uğraş , belki bu denemelerden biri seni çözüme ulaştırır" düşüncesi içinde yapılır.

Problem çözme durumunda organizmanın yaptığı davranışlardan tatmin edici etki yaratanların kalıcı olduğunu ve hangi davranışların tatmin edeceğinin ise, sınama yanılma yoluyla öğrenildiği sonucuna ulaşmıştır. Sınama-yanılma yoluyla problem çözme, çoğunlukla anlamlı ilişki örüntüleri olmayan problemlerin çözümünde ya da problem hakkında ön bilgilerin eksik olduğu durumlarda elverişli bir yöntem olarak kullanılabilir (Erden ve Akman, 1997:217).

2.3.2.4. Psikoloji açısından problem çözme

Bireyler arası etkin problem çözme ve sosyal/duygusal uyum ilişkisine kuramsal yaklaşımı ilk getiren araştırmacılardan biri Jahoda'dır. Jahoda psikolojik sağlığın, var olan problemi tanıma, onu kabul etme, olası çözümleri düşünme, karar verme ve harekete geçme gibi problem çözme aşamalarıyla ilişkisini vurgulamıştır(Özusta,1998:74).

Rehberlik hizmetlerinin kapsamını inceleyen birçok tanım problem çözme kavramı üzerinde durmuştur. Bu kavramlardan bazıları şöyledir: "Rehberlik, problem çözebilmesi, bağımsız hale gelebilmesi ve içinde yaşadığı toplumun sorumlu bir üyesi olabilmesi için bireye yapılan yardım sürecidir", "Rehberlik, seçimler ve uyum yapmada, problem çözmeye bir kişinin diğerine verdiği yardımdır." ve "Rehberliğin amaçlarından biri etkili karar verme ve problem çözme becerilerini geliştirmektir" (Kuzgun, 1999:2).

2.3.3. Eğitimsel açıdan problem çözme

Eğitimde ulaşılmak istenen en önemli hedeflerden biri, öğrencinin problem çözme becerisini kazanmasını sağlamaktır.

İnsanoğlunun öğrenmesi gereken şeyler sınırlı iken, okuldan okuma-yazma, aritmetik gibi temel bilgi ve becerilerin öğretilmesi beklenirdi. Zamanla okullaşma oranları yükseldi. Buna paralel olarak özellikle son yüzyıl içinde dünyadaki bilgi patlaması nedeni ile bireyin öğrenmesi gereken bilgi ve beceriler de arttı. Bunları okulun vermesi olanaksız hale geldi. Bu nedenle, okulda, öğrenciye bilgi edinme yolları, bilimsel yöntem ve bu yöntemlerle varılan bulgular ve sonuçlar öğretilerek, problem çözme yollarını öğrenmeleri gerektiği savunulmaya başladı (Varis, 1994:10).

2.3.4. Öğretmenlik mesleğinde problem çözme

Özellikle öğretmenlik mesleği modern tanımlama ile öğretmene rehber etme misyonu biçtiğinden dolayı bu görevin icrası sırasında da sürekli problemler ile karşılaşmaktadır. Problemlerin etkili ve verimli bir şekilde çözüme kavuşması adına etkin problem çözme stratejilerinin uygulanması önemlidir.

Bursalıoğlu (2005)problem çözme sürecini bireyin öncelikle gözlem, problemi fark etme ve problemi tanımlama, problem ile ilgili amaçları oluşturma, problemi anlama, çözüm seçeneklerini belirleme, seçeneklerin değerlendirilmesi, seçme ve uygulama olmak üzere sekiz alt başlıkta incelemiştir (Bursalıoğlu, 2005:86–90).

2.4. Türkiye’de Duygusal Zekâ İle İlgili Merkezi ve Yerel Yönetimler Tarafından Yapılan Faaliyetler

Türkiye’de duygusal zekânın gelişimine yönelik yapılan bazı çalışmalar aşağıda verilmiştir.

2.4.1. MEGEP “Çocuk Gelişimi ve Eğitim-Duygusal Gelişim”

Milli Eğitim Bakanlığı Hayat Boyu Öğrenme Birimi tarafından 2007 yılında uygulama konulan modülde çocukların duygusal zekâ gelişiminin farkına varılması ve uygun ortam sağlandığında çocukların duygusal gelişim özelliklerine uygun etkinlik hazırlama amacıyla çeşitli hizmet içi eğitim faaliyeti gerçekleştirmektedir.

Hazırlanan bu eğitim modülünde çocukların duygusal gelişim özelliklerinin farkına vararak bu alanda karşılaştıkları sorunları kolaylıkla çözüleceği ve etkili, verimli bir duygusal gelişim süreci geçirmelerine yardımcı olunması amacıyla hazırlanmıştır.

2.4.2. MEB- Öğretmen yetiştirme ve geliştirme genel müdürlüğü-mesleki gelişim programı

MEB tarafından öğretmenlere yönelik yapılan bu hizmet içi eğitim faaliyeti ile MEB'e bağlı okullarda görev yapan yönetici, öğretmenler ve diğer personele duygusal zekâ yönetimi eğitimi verilmesi planlanmıştır.

Programın sonunda kursiyere duygusal zekâ yönetimine yönelik aşağıdaki amaçlar çerçevesinde eğitim programı uygulanmaktadır (MEB-ÖYEGM);

- Zekâ kavramını bilir.
- Beynin yapısını, işleyişini, sağ ve sol beyin fonksiyonlarını bilir.
- İnsan yaşamına yön veren temel duyguları analiz eder.
- Duygusal zekâ kavramının (EQ) ne olduğunu bilir.
- Duygusal zekâ(EQ) ile akademik (bilişsel) zekâ(IQ) arasındaki farkları kavrar
- Duygusal zekâyı oluşturan alanları bilir.
- Duygusal zekâ yönetiminde bilişsel, duyuşsal ve sosyal yeterlilikleri bilir.
- Duygusal zekâ yönetimi ile yaşam (psiko-sosyal, akademik ve iş yaşamı) başarısı arasındaki ilişkinin farkına varır.
- Duygusal zekâ yönetimi yeterliliklerinin eğitim yoluyla geliştirilebileceğini kavrar.
- Duygusal zekâ alanında yapılan bilimsel araştırma sonuçları hakkında bilgi sahibi olur.

BÖLÜM III

3. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Yapılan literatür taraması sonucunda problem çözme becerileri ve duygusal zekâ ile ilgili yurt içi ve yurt dışında bir çok araştırma yapılmıştır. Mevcut çalışmaya en yakın çalışmalar kronolojik sıraya göre aşağıda verilmiştir.

3.1. Yurt İçinde Yapılan İncelemeler

“Duygusal Zekâ ve Problem Çözme” isimli çalışma İşmen (2001) tarafından yapılmıştır. Yapılan bu çalışmada duygusal zekâ ve algılanan problem çözme becerisi arasındaki ilişkiyi incelenmiştir. Araştırmanın örneklem grubu İstanbul Üniversitesinde öğrenim gören 225 öğrenci oluşturmaktadır. Duygusal zekâyı ölçmek amacıyla EQ-NED; problem çözme becerilerini belirlemek için ise Heppner ve Petersen tarafından hazırlanan “Problem Çözme Envanteri” kullanılmıştır. Yapılan araştırmanın sonunda yaş ve cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılığın gözlemlendiği tespit edilmiştir. Duygusal zekâ temel alındığında kızların puanlarının erkeklerin puanlarından daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Son olarak duygusal zekâ ile problem çözme becerisi arasında ilişki olduğu ve duygusal zekâ düzeyi arttıkça problem çözme becerisinin de yükseldiği görülmüştür.

“Duygusal Zekâ ve Liderlik” adlı çalışma Acar (2001) tarafından yapılmıştır. Araştırmada yöneticilerin duygusal zekâları ile liderlik davranışları arasında ilişkinin var olup olmadığı sorgulanmıştır. Araştırma sonunda duygusal zekânın liderliği olumlu yönde etkilediği görülmüştür.

“Lise Müdürlerinin Problem Çözme Becerileri” adlı araştırma Güçlü’nün (2003) tarafından yapılmıştır. Araştırmada lise türü okullarda görev yapan okul müdürlerinin problem çözme becerileri incelenmiştir. Araştırmanın değişkenleri yaş, branş, yönetim meslek kıdemidir. Araştırmada Heppner ve Petersen tarafından geliştirilen Problem Çözme Envanteri kullanılmıştır. Araştırma sonunda branş değişkeninde anlamlı farka rastlanmıştır.

“Belirsizlik Durumlarında Karar Verme ve Problem Çözme” adlı çalışma Kökdemir (2003) tarafından yapılmıştır. Araştırmada California Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeği ve karar verme ile problem çözme becerilerini belirlemek amacıyla 10 sorudan oluşan ölçek kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini üniversitede öğrenim gören 193 birinci sınıf öğrencisidir. Sonuç olarak eğitim verilen deney grubunun değerleri kontrol grubundan anlamlı olarak farklı çıkmıştır.

“Eğitim Fakültesi ğretim yelerinin Duygusal Zekâ Yeterliklerini İş Yaşamında Kullanma ve Akademik Başarı Düzeylerine İlişkin Karşılaştırmalı Bir Araştırma” adlı alışma Titrek (2004) tarafından yapılmıştır. Yapılan araştırmanın amacı eğitim fakültelerinde görev yapan ğretim elemanlarının duygusal zekâ düzeylerinin akademik başarı düzeylerine etkisi incelenmiştir. Araştırma sonunda duygusal zekâ düzeylerinin yüksek ve duygusal zekâ ile akademik başarı arasında düşük de olsa bir ilişkinin var olduğu görülmüştür.

Gürol (2008) tarafından yapılan araştırmanın amacı “İstanbul ili Anadolu yakasında görev yapan öğretmenlerin duygusal zekâ düzeylerinin nasıl olduğu ve buna bağlı olarak stresle başa çıkma becerileri arasındaki ilişkiyi ortaya koymaktır.” Araştırma cinsiyet, yaş, medeni durum, ocuk durumu, mezun olunan okul, toplam hizmet süresi, branş gibi değişkenler açısından incelenmiştir. Araştırmada rastgele örneklem yoluyla seçilen 558 özel eğitim ve 589 genel eğitim öğretmenine araştırma sorular yöneltilmiştir. Yapılan araştırma sonunda duygusal zekâ düzeyleri cinsiyet değişkenine göre değişmektedir. Ancak diğer değişkenlere göre duygusal zekâ düzeyinde anlamlı farklılık bulunamamıştır.

“İlk ve Orta ğretim Okullarındaki Yöneticilerin Duygusal Zekâ Ve Problem zme Becerileri Arasındaki İlişki” “İstanbul Anadolu Yakası rneği” adlı araştırma Yerli (2009) tarafından yapılmıştır. Araştırmanın rneklemini İstanbul ili Anadolu yakasında görev yapan 310 okul yöneticisi oluşturmaktadır. Okul yöneticilerinin problem çözme becerileri için tutum leği ve duygusal zekâlarını belirlemek için de duygusal zekâ leği kullanılmıştır. Yapılan inceleme sonunda araştırma grubunu oluşturan yöneticilerin yüksek düzeyde problem çözme becerisine sahip oldukları görülmüştür. 1-5 kıdem yılı arasındaki yöneticilerin duygusal zekâlarının 11-20 ve 21 yıl üstü kıdem yılına sahip yöneticilerin duygusal zekâlarından anlamlı derecede daha yüksek olduğu görülmüştür. Diğer kıdeme sahip yöneticiler arasında anlamlı düzeyde farklılık görülmemiştir. Branş değişkenine göre yöneticilerin problem çözme becerileri arasında anlamlı ilişki bulunamamıştır. Farklı branşlardaki yöneticilerin birbirine benzer düzeyde problem çözme stillerine sahip oldukları görülmüştür. Duygusal zekânın problemzme becerisi üzerindeki etkisini belirlemek amacıyla yapılan regresyon analizinde “F” değeri(37,092) istatistiksel acıdan ,001 düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Yöneticilerin duygusal zekâ düzeyleri ile problem çözme becerileri arasında ilişki bulunmuştur.

“Duygusal Zekâ Düzeylerinin Sınıf Yönetimi Becerilerine Etkisi Ve Bir Araştırma” adlı alışma Tunca (2010) tarafından yapılmıştır. Yapılan araştırmanın

amacı ilköğretim öğretmenlerinin sahip olduğu duygusal zekâ düzeylerinin, sınıf yönetimi becerilerine etkisinin belirlenmesi olarak belirlenmiştir. Araştırmanın örneklemini İstanbul ili, Bahçelievler ilçesinde hizmet veren ilköğretim Okullarındaki öğretmenler kapsamında, 242 ilköğretim öğretmendir. Araştırma 2009-2010 eğitim-öğretim yılında gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonunda öğretmenlerin duygusal zekâ düzeyleri orta sınıf yönetim becerileri ise oldukça yüksek çıkmıştır. İlköğretim öğretmenlerinin yaş, eğitim durumu, mesleki tecrübe, çalışılan okul türü, konu hakkında eğitim alma gibi değişkenlerine göre duygusal zekâ düzeylerinde anlamlı fark olduğu tespit edilmiştir.

Gün (2012) tarafından yapılan çalışma “ Okul Öncesi Öğretmenlerinin Duygusal Zekâ Yeterlikleri İle Öğretimsel Liderlik Davranışları Arasındaki ilişkinin incelenmesi” diye isimlendirilmiştir. Bu araştırmanın amacı Gaziantep ili merkez ilçelerinde görev yapan okul öncesi öğretmenlerinin duygusal zekâ yeterlilikleri ile öğretimsel liderlik davranışları arasındaki ilişkinin belirlenmesidir. Yapılan araştırma evrenini; Gaziantep ilindeki özel ve resmi okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan 770 okul öncesi öğretmendir. Araştırmanın örneklemini ise 102 okul öncesi öğretmenidir. Bu araştırmanın duygusal zekânın alt boyutları olan kişisel farkındalık, kişilerarası ilişkiler, stres yönetimi, uyum yeteneği ve genel ruh hali ile öğretimsel liderlik davranışları karşılaştırılmıştır. Yapılan analizler sonunda okul öncesi öğretmenlerin duygusal zekâ düzeyleri ile öğretimsel liderlik davranışları arasında oldukça güçlü ilişki bulunmuştur. Ayrıca öğretimsel liderlik davranışları çalıştıkları kurumların özel ve devlet kurumu olması itibarıyla de farklılık görülmüştür. Özel okullarda görev yapan okul öncesi öğretmenlerin öğretimsel liderlik davranışları resmi okullarda görev yapanlardan daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Güvenç (2012), tarafından yapılan bu araştırmanın amacı sınıf öğretmenlerinin duygusal zekâları ile yansıtıcı düşünme becerileri arasındaki ilişkiyi belirlemektir. Yapılan araştırmanın örneklemini, 2010–2011 öğretim yılında İstanbul ili Küçükçekmece ilçesine bağlı ilköğretim okullarında görev yapan 293 sınıf öğretmenidir. Araştırma verileri Titrek (2004)'in “Öğretim Üyelerinin Duygusal Zekâ Yeterliklerini İş Yaşamında Kullanma Sıklığı Ölçeği” ve yansıtıcı düşünme becerilerini ölçmek için Dolapçioğlu (2007)'u tarafından geliştirilen “Sınıf Öğretmenlerinin Yansıtıcı Düşünme Düzeylerini Belirleme Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda Sınıf öğretmenlerinin duygusal zekâyâ ilişkin algıları yüksek çıkmıştır. Sınıf öğretmenlerinin duygusal zekâ algıları cinsiyet, öğrenim durumu, sınıfındaki öğrenci sayılarına göre anlamlı fark bulunmamış ancak mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı fark bulunmuştur.

3.2. Yurt Dışında Yapılan İncelemeler

Heppner, Reeder ve Larson (1983) tarafından yapılan çalışmada üniversite öğrencilerinin problem çözme becerilerini incelemişlerdir. 500 üniversite öğrencisini katıldığı çalışma Problem Çözme Envanteri, Akılcı Olmayan inançlar Testi ve Bilişsel Durum Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonunda bağımsız değişkenler ile problem çözme becerileri arasında anlamlı ilişki bulunmuştur. Problem çözme becerileri yüksek olan öğrencilerde yüksek bilişsel faaliyetlerden daha çok zevk aldıkları görülmüştür.

Wessel vd. (1999) tarafından yapılan araştırmada fizik tedavi bölümünde öğrenim gören öğrencilerinin öğrenme stilleri ve problem çözme becerileri arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmada 158 lisans öğrencisi çalışma grubunu oluşturmuştur. Yapılan araştırma sonucunda öğrencilerin öğrenme stilleri ile problem çözme becerileri arasında herhangi bir ilişki bulunamamıştır. Ayrıca öğrencilerin problem çözme becerilerinin öğrenim gördükleri kademedeki bağımsız oldukları sonucuna varılmıştır.

“Bar-on ve Parker (2000) tarafından yapılan araştırmada sosyal ve duygusal zekânın daha kapsamlı bir modeli ve ölçütü olan duygusal zekâ dökümünü incelemişlerdir. Bu bölümde verilen bulgular sosyal ve duygusal zekânın bir kişinin günlük ihtiyaçlarıyla etkin ve etkili bir şekilde başa çıkabilme kapasitesini etkileyen kişisel, duygusal ve sosyal becerilerinin birbirleriyle yakınlığından doğan çok yönlü bir sisteme karşılık geldiğini göstermişlerdir. Yazar duygusal zekânın gelişimsel ve psikometrik özellikleri üzerine, iç tutarlılık, geçerlilik, güvenilirlik, faktör yapısı ve sağlamlığını da dâhil ederek veriler sunmuştur. Bu kurgunun faktör yapısı 10 öğeden ibarettir ve bunlar da; özsaygı, duygusal farkındalık, iddiacılık, empati, kişilerarası ilişki, stres, hoşgörü, dürtü kontrolü, gerçeklik testi, esneklik, ve problem çözme. Bu temel öğelere ek olarak sosyal ve duygusal zekânın tetikleyicisi olarak 5 davranış öğesi daha sunulmuştur. Bunlar: iyimserlik, kendini gerçekleştirme, mutluluk, bağımsızlık ve sosyal sorumluluktur” (akt. Güvenç, 2012, s. 49).

Udeani ve Adeyoma (2011) tarafından yapılan araştırmada öğretmenlerin biyoloji dersinde gösterdikleri akademik başarı ile problem çözme becerileri arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu 150 ortaöğretim öğrencisi ve 5 okulda görev yapan 10 öğretmen oluşturmaktadır. Sonuç olarak problem çözme becerisi ile akademik başarı arasında ilişki tespit edilmiştir.

BÖLÜM IV

4. YÖNTEM

Bu bölümde evren ve örneklem, veri toplama araçları, verilerin kaynağı ve cinsi, araştırmanın uygulanışı ve verilerin analizi hakkında bilgiler yer almaktadır.

Bu çalışma temel olarak niceliksel veriler kullanılarak gerçekleştirilecektir. Gerekli olan veriler bir kişisel bilgi formu, duygusal kişisel bilgi formu, duygusal zekâ ölçeği ve problem çözme beceri ölçeği aracılığıyla toplanacaktır.

4.1. Araştırma Modeli

Bu araştırmada ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin duygusal zekâ düzeyleri ile problem çözme becerileri arasındaki ilişki incelenmiştir. Bu çalışma tarama modelinde nicel bir çalışmadır.

Tarama modeli; günümüzde veya geçmişte var olan durumları olduğu gibi yansıtan, tanımlamayı hedef edinen araştırma türüdür. Yapılacak araştırmaya konu edinen her neyse onun değiştirilmeye çalışılması ve etkileme çabası yoktur. Bilinmek istenen şey bellidir. Amaç ne ise onun incelenip gözlemlenmesi hedeflenmektedir. Asıl amaç değiştirmeye kalkmadan gözlemektir (Karasar,1984: s. 79).

4.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evreni, İstanbul İli Küçükçekmece ilçesinde görev yapan öğretmenleri kapsamaktadır. Örneklem ise İstanbul ili Küçükçekmece ilçesinde random yöntemi ile rastgele seçilen okullarda görev yapan 184 öğretmeni kapsamaktadır.

4.3. Demografik Faktörler

4.3.1. Duygusal zekâ ve problem çözme becerilerini etkileyen demografik faktörler

Aşağıda Duygusal zekâ ve problem çözme becerilerini etkileyen demografik faktörler verilmiştir.

4.3.1.1. Cinsiyet

Genel olarak literatür incelendiğinde erkeklerin duygusal zekâ ve problem çözme becerileri ile kadınların duygusal zekâ ve problem çözme becerileri arasındaki ilişkide değişken sonuçlara ulaşılmıştır. Albayrak (2002) ve Yerli (2009) cinsiyet değişkeninin problem çözme becerilerini etkilediği sonucuna ulaşmışlardır.

4.3.1.2. Yaş

TORONTO, BUFALLO, NY, 3 Mart 1997 3.831 kişi üzerinde yapılan araştırmada yaşın ilerlemesine bağlı olarak duygusal zekânın arttığı sonucuna ulaşılmıştır. Katılımcıların tamamı “Bar-On EQ-I” testine tabi tutulmuş ve sonuç olarak 16-19, 20-29, 30-39, 40-49 ve elli ve üzeri yaş gruplarından alınan verilere göre EQ derecesi yaşla orantılı olarak yükselmiş, 50 yaş ve sonrasında doruk noktasına ulaşıldığı gözlemlenmiştir.

Tablo1:Standart EQ Dereceleri (Genel nüfusla karşılaştırma temeline dayanarak/
ortalama= 100)

YAŞ GRUBU	ORTALAMA EQ
16-19	95.3
20-29	96.8
30-39	101.8
40-49	102.7
50 ve üzeri	101.5

Tablo 1 incelendiğinde yaşın ilerlemesine bağlı olarak duygusal zekâ düzeyinin de arttığı gözlemlenmektedir. Yapılan bu çalışmayı Dr. Stein Şu şekilde özetlemiştir:

Stein (2003) “Bu yaşa ilişkin veriler, yaş ve deneyimle kazanılan “duygusal olgunluk” kavramı üzerindeki görüş birliğini teyit etmektedir. Bar-On EQ-I bulguları işyerinde önemli katkılar sağlayabilir. Çok sayıdaki Bar-On EQ-I verilerine göre, yüksek EQ derecesine sahip insanlar cinsiyetleri ve etnik kökenleri ne olursa olsun, işteki başarıdan mutluluk duyarlar.

4.4. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Demografik Bilgileri

Kişisel bilgiler aşağıdaki tablolarda verilmiştir.

Tablo 2:Katılımcıların Cinsiyet Değişkenine Göre Dağılımları

Cinsiyet	N	%
Erkek	93	50,5
Kadın	91	49,5
Toplam	184	100,0

Tablo 2’de öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre dağılımları verilmiştir. Yapılan analiz incelendiğinde erkek (%50,5) ve kadın (%49,5) katılımcıların sayılarının birbirine çok yakın olduğu görülmüştür.

Tablo 3:Katılımcıların Yaş Değişkenine Göre Dağılımları

Yaş	N	%
20-25	34	18,5
26-30	52	28,3
31-35	46	25,0
36-41	36	19,6
42-47	13	7,1
48+	3	1,6
Toplam	184	100,0

Tablo 3’te öğretmenlerin yaş değişkenine göre dağılımları görülmektedir. Tabloda görüldüğü gibi en çok katılımcı (%28,3) 26-30 yaş aralığında, en az katılımcı (%1,6) ise 48 yıl ve sonrası grubu oluşturmaktadır.

Tablo 4:Katılımcıların Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Dağılımları

Mesleki Kıdem	N	%
1-10	98	53,3
11-20	75	40,8
21+	11	6,0
Toplam	184	53,3

Tablo 4’te katılımcıların mesleki kıdem değişkenine göre dağılımları verilmiştir. Tabloda görüldüğü gibi en çok katılımcı (%53,3) 1-10 kıdem yılı aralığında, en az katılımcı (%6,0) ise 21 yıl ve sonrası grubu oluşturmaktadır.

Tablo 5:Katılımcıların Çalıştığı Kurum Değişkenine Göre Dağılımları

Çalıştığı Kurum	N	%
Kamu	121	65,8
Özel	63	34,2
Toplam	184	100,0

Tablo 5'te öğretmenlerin çalıştığı kurum değişkenine göre frekans ve yüzdeleri verilmiştir. Yapılan analiz sonucunda katılımcıların büyük kısmının (% 65.8) devlet kamu kurumlarına bağlı okullarda görev yaptıkları görülmüştür.

4.5. Veri Toplama Araçları

Örneklem grubunda yer alan öğretmenlere gönüllülük esasına göre problem çözme becerisi ve duygusal zekâ ölçekleri uygulanmıştır. Anket ve ölçekler Güler (2006) “ İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Duygusal ZekâVe Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişki” adlı tezden alınmıştır.

Araştırma soruları üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde katılımcıların kişisel bilgilerini içeren çeşitli değişkenler yer almaktadır.

İkinci bölümde öğretmenlerin duygusal zekâ ile ilgili yaklaşımları anlamaya yönelik 50 maddeden oluşan bir ölçek kullanılmıştır. Bu ölçekte bulunan 50 ifadenin 30 tanesi olumlu iken 20 tanesi olumsuz ifadelerdir. Seçenekler “her zaman 5-sık sık 4- bazen 3-nadiren 2-hicbir zaman 1” şeklinde belirlenmiştir. Olumsuz ifadeli tutum cümlelerinde puanlama ters yönde isleyecek (1-2-3-4-5) yapılmıştır. Ölçekten alınabilecek en yüksek puan 250, en düşük puan ise 50'dir. 50-150 puan aralığı düşük duygusal zekâ göstergesi,150 puan üstü yüksek duygusal zekâ göstergesidir. Üçüncü bölümde ise problem çözme beceri düzeylerini anlamaya yönelik 33 maddeden oluşan, problem çözmeye ilişkin tutum ölçeği kullanılmıştır. Ölçekte değerlendirme; “kesinlikle katılıyorum-katılmıyorum-kararsızım-katılıyorum kesinlikle katılıyorum” ifadelerinden oluşan likert tipi 5'li ölçek kullanılarak yapılmıştır. Bu araştırmada ölçekten alınan toplam puanlar değerlendirilerek bireylerin problem çözme yaklaşımlarındaki tercih stili belirlemeye çalışılmıştır. Problem çözmeye ilişkin tutum ölçeğinden alınan puanların dağılımında; 32- 79 puan aralığını “ADAPTORLER”, 80-112 puan aralığını “ORTA DUZEYDEYARATICILIK GRUBU”, 113-160 puan aralığı ise “YARATICILAR” oluşturmaktadırlar(Güler, 2006, s.93).

Öğretmenlerin duygusal zekâ puanlarını ölçmek amacıyla kullanılan ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik çalışması yapılmıştır. Ölçekte yer alan maddelerin ayırt etme gücünü belirlemek üzere ölçek toplam puanlarına göre alt ve üst %54'lük gruplar

arasındaki farkın anlamlılığı için t-testi yapılmış ve fark anlamlı bulunmuştur ($p<0.001$). Ölçeğin güvenilirliğini belirlemek üzere Cronbach Alpha katsayısına bakılmış ve 0.88 olarak bulunmuştur. Problem çözme beceri puanlarını ölçmek amacıyla kullanılan ölçeğin de geçerlik ve güvenilirlik çalışması yapılmıştır. Ölçekte yer alan maddelerin ayırt etme gücünü belirlemek üzere ölçek toplam puanlarına göre alt ve üst %54'lük gruplar arasındaki farkın anlamlılığı için t-testi yapılmış ve fark anlamlı bulunmuştur ($p<0.001$). Ölçeğin güvenilirliğini belirlemek üzere Cronbach Alpha katsayısına bakılmış ve 0.90 olarak bulunmuştur (Güler, 2006, s.95).

Güvenilirlik analizinin amacı verilerin rastlantısallarını ölçmektir. Ankete verilen cevaplar rastgele dağılım gösteriyorsa anket sonuçlarının güvenilir olduğuna karar verilir. Güvenilirlik analizi seçilen örneğin güvenilirliğini, tesadüfiliğini ve tutarlılığını test etmekte kullanılır. Sonucun güvenilir olup olmadığına Cronbach's Alpha (α) değerine göre karar verilir (Kalaycı, 2009, s.405).

4.6. Ölçek Güvenilirliği

Tablo 6: Ölçek Güvenirlik Sonuçları

	Cronbach's Alpha	N
Duygusal Zekâ	0.780	184
Problem Çözme Becerisi	0.850	184

Tablo 6'da Cronbach's Alpha Duygusal zekâ ve problem çözme becerileri ölçekleri güvenilirlik analiz değeri verilmiştir. Tabloya göre problem çözme becerileri ölçeği güvenilirliği yüksek çıkmıştır, duygusal zekâ ölçeği güvenilirlik değeri oldukça yüksek çıkmıştır. Buna göre ölçekteki önermelere verilen cevapların tutarlı olduğu ve bu verilerin kullanılabilir olduğu belirlenmiştir.

4.7. Verilerin Değerlendirilmesi

Tezin amacına uygun olarak veriler toplandıktan sonra Spss istatistik programı ile analiz edilmiştir. Yapılan incelemede İkili değişkenlere göre farklılıkları belirlemek amacıyla t-testi yapılmıştır. Ayrıca üç ve daha fazla değişkenlere göre farklılıkları belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Varyans

analizlerinde bulunan farklılıkların kaynağını belirlemek amacıyla Scheffe testi uygulanmıştır. Değişkenler arasındaki ilişkinin belirlenmesi amacı ile regrasyon analizi yapılmıştır.

BÖLÜM V

5. BULGULAR

Bu bölümde katılımcıların cinsiyet, medeni durum, yaş, çalıştığı kurum gibi çeşitli değişkenler açısından duygusal zekâ ve problem çözme becerilerine ilişkin analiz sonuçlarına yer verilmiştir.

5.1. Madde Analizleri

Bu bölümde problem çözme becerileri ölçeğinin madde analizi yapılarak problem çözme becerisi mikro düzeyde incelenmiştir.

Tablo 7: “Eski Sorunlara Yeni Çözümler Bulmayı Tercih Ederim ” İfadesine Katılımcıların Verdiği Cevaba Ait Frekans ve Yüzde Dağılımları

S1	N	Yüzde (%)
Hiçbir zaman	10	5,4
Çok Nadir	22	12,0
Bazen	27	14,7
Çoğu Zaman	69	37,5
Her Zaman	56	30,4
Toplam	184	100,0

Tablo 7’de “Eski sorunlara yeni çözümler bulmayı tercih ederim” ifadesine katılımcılar içinden “Hiçbir zaman” cevabını verenlerin genel oranı % 5,4, “Çok Nadir” %12, “ Bazen” % 14,7, “Çoğu Zaman” % 37,5 ve “Her Zaman” cevabını verenlerin oranı % 30,4’tür. Katılımcıların büyük çoğunluğu eski sorunlara çözüm bulduklarını çoğu zaman ve her zaman düzeyinde katıldıklarını ifade etmiştir. Katılımcıların büyük kısmının eski sorunlara yeni çözüm bulma çabası içerisinde oldukları görülmektedir ($X=3.75$, $X_{max}=5$).

Tablo 8: “Olaylara Son Anda Müdahale Etmekten Hoşlanırım” İfadesine Katılımcıların Verdiği Cevaba Ait Frekans ve Yüzde Dağılımları

S2	N	Yüzde (%)
Hiçbir zaman	64	34,8
Çok Nadir	52	28,3
Bazen	20	10,9
Çoğu Zaman	31	16,8
Her Zaman	17	9,2
Toplam	184	100,0

Tablo 8’de “*Olaylara son anda müdahale etmekten hoşlanırım*” ifadesine “Hiçbir zaman” % 34,8, “Çok Nadir” %28,3, “ Bazen” % 10,9, “Çoğu Zaman” % 16,8 ve “Her Zaman” cevabını verenlerin oranı % 9,2’dir. Katılımcıların büyük çoğunluğu olaylara son anda müdahale eder fikrine katılmamaktadır ($X=2.30$, $X_{min}=1$).

Tablo 9:“Ani Değişikliklerden Hoşlanmam Aşama Aşama Olmasını Tercih Ederim ” İfadesine Katılımcıların Verdiği Cevaba Ait Frekans ve Yüzde Dağılımları

S3	N	Yüzde (%)
Hiçbir zaman	10	5,4
Çok Nadir	29	15,8
Bazen	24	13,0
Çoğu Zaman	60	32,6
Her Zaman	61	33,2
Toplam	184	100,0

Tablo 9’da “*Ani değişikliklerden hoşlanmam aşama aşama olmasını tercih ederim* ” ifadesine “Hiçbir zaman” % 5,4, “Çok Nadir” %15,8, “ Bazen” % 13,0, “Çoğu Zaman” % 32,6 ve “Her Zaman” cevabını verenlerin oranı % 33,2’dir. Katılımcıların büyük çoğunluğu ani değişikliklerden hoşlanmam aşama aşama olmasını tercih ederim fikrine katılmaktadır ($X= 3,72$, $X_{max}=5$).

Tablo 10: “Mükemmelimdir” İfadesine Katılımcıların Verdiği Cevaba Ait Frekans ve Yüzde Dağılımları

S4	N	Yüzde (%)
Hiçbir zaman	26	14,1
Çok Nadir	37	20,1
Bazen	42	22,8
Çoğu Zaman	49	26,6
Her Zaman	30	16,3
Toplam	184	100,0

Tablo 10’da “*Mükemmelimdir*” ifadesine “Hiçbir zaman” % 14,1, “Çok Nadir” %20,1, “ Bazen” % 22,8, “Çoğu Zaman” % 26,6 ve “Her Zaman” cevabını verenlerin oranı % 16,3’tür. Katılımcıların en büyük kısmı mükemmel olduğu fikrine bazen katıldığını bildirmektedir.

Tablo 11:“Yaptığım İş Zorda Olsa Kararlı Bir Şekilde Sonuna Kadar Götürebilirim” İfadesine Katılımcıların Verdiği Cevaba Ait Frekans ve Yüzde Dağılımları

S5	N	Yüzde (%)
Hiçbir zaman	6	3,3
Çok Nadir	14	7,6
Bazen	13	7,1
Çoğu Zaman	61	33,2
Her Zaman	90	48,9
Toplam	184	100,0

Tablo 11’de “*Yaptığım iş zorda olsa kararlı bir şekilde sonuna kadar götürebilirim*” ifadesine “Hiçbir zaman” % 3,3, “Çok Nadir” %7,6, “ Bazen” % 7,1, “Çoğu Zaman” % 33,2 ve “Her Zaman” cevabını verenlerin oranı % 48,9’dur. Katılımcıların büyük çoğunluğu *Yaptığım iş zorda olsa kararlı bir şekilde sonuna kadar götürebilirim* fikrine katılmaktadır ($X=4,17$, $X_{max}=5$).

Tablo 12: “Aynı Anda Birden Fazla İşle ve Sorunla Uğraşabilirim” İfadesine Katılımcıların Verdiği Cevaba Ait Frekans ve Yüzde Dağılımları

S6	N	Yüzde (%)
Hiçbir zaman	13	7,1
Çok Nadir	21	11,4
Bazen	18	9,8
Çoğu Zaman	65	35,3
Her Zaman	67	36,4
Toplam	184	100,0

Tablo 12’de ifadesine “*Aynı anda birden fazla işle ve sorunla uğraşabilirim*” “Hiçbir zaman” % 7,1, “Çok Nadir” %11,4, “ Bazen” % 9,8, “Çoğu Zaman” % 35,3 ve “Her Zaman” cevabını verenlerin oranı % 36,4’tür. Katılımcıların büyük çoğunluğu *Aynı anda birden fazla işle ve sorunla uğraşabilirim* önermesine katılmaktadır ($X=3,82$, $X_{max}=5$).

Tablo 13: “Tutarlıyım” İfadesine Katılımcıların Verdiği Cevaba Ait Frekans ve Yüzde Dağılımları

S7	N	Yüzde (%)
Hiçbir zaman	4	2,2
Çok Nadir	16	8,7
Bazen	11	6,0
Çoğu Zaman	83	45,1
Her Zaman	70	38,0
Toplam	184	100,0

Tablo 13’de “*Tutarlıyım*” ifadesine “Hiçbir zaman” % 2,2, “Çok Nadir” %8,7, “ Bazen” % 6,0, “Çoğu Zaman” % 45,1 ve “Her Zaman” cevabını verenlerin oranı % 38,0’dır. Katılımcıların büyük çoğunluğu *Tutarlıyım* önermesine katılmaktadır ($X=4,08$, $X_{max}=5$).

Tablo 14:“Fikir Tartışmalarında, Çalışma Arkadaşlarıma Veya Üstlerime Karşı Fikirlerimi Savunabilirim” İfadesine Katılımcıların Verdiği Cevaba Ait Frekans ve Yüzde Dağılımları

S8	N	Yüzde (%)
Hiçbir zaman	5	2,7
Çok Nadir	14	7,6
Bazen	21	11,4
Çoğu Zaman	67	36,4
Her Zaman	77	41,8
Toplam	184	100,0

Tablo 14’de “*Fikir tartışmalarında, çalışma arkadaşlarıma veya üstlerime karşı fikirlerimi savunabilirim*” ifadesine “Hiçbir zaman” % 2,7, “Çok Nadir” %7,6, “Bazen” % 11,4, “Çoğu Zaman” % 36,4 ve “Her Zaman” cevabını verenlerin oranı % 41,8’dir. Katılımcıların büyük çoğunluğu *Fikir tartışmalarında, çalışma arkadaşlarıma veya üstlerime karşı fikirlerimi savunabilirim* görüşüne katılmaktadır ($X=4,07$, $X_{max}=5$).

Tablo 15:“İnsanları Kolayca Motive Edebilirim” İfadesine Katılımcıların Verdiği Cevaba Ait Frekans ve Yüzde Dağılımları

S9	N	Yüzde (%)
Hiçbir zaman	4	2,2
Çok Nadir	32	17,4
Bazen	31	16,8
Çoğu Zaman	65	35,3
Her Zaman	52	28,3
Toplam	184	100,0

Tablo 15’de “*İnsanları kolayca motive edebilirim*” ifadesine “Hiçbir zaman” % 2,2, “Çok Nadir” %17,4, “Bazen” % 16,8, “Çoğu Zaman” % 35,3 ve “Her Zaman” cevabını verenlerin oranı % 28,3’tür. Katılımcıların büyük çoğunluğu *İnsanları kolayca motive edebilirim* sorusuna çoğu zaman cevabı vermiştir.

Tablo 16: “Takım Çalışmalarında Kolayca Uyum Sağlayabilirim” İfadesine Katılımcıların Verdiği Cevaba Ait Frekans ve Yüzde Dağılımları

S10	N	Yüzde (%)
Hiçbir zaman	3	1,6
Çok Nadir	10	5,4
Bazen	20	10,9
Çoğu Zaman	68	37,0
Her Zaman	83	45,1
Toplam	184	100,0

Tablo 16’da “*Takım çalışmalarında kolayca uyum sağlayabilirim*” ifadesine “Hiçbir zaman” % 1,6, “Çok Nadir” %5,4, “ Bazen” % 10,9, “Çoğu Zaman” % 37,0 ve “Her Zaman” cevabını verenlerin oranı % 45,1’dir. Katılımcıların büyük çoğunluğu *Takım çalışmalarında kolayca uyum sağlayabilirim* görüşüne katılmaktadır ($X=4,18$, $X_{max}=5$).

Tablo 17:“Sabırlıyım” İfadesine Katılımcıların Verdiği Cevaba Ait Frekans ve Yüzde Dağılımları

S11	N	Yüzde (%)
Hiçbir zaman	4	2,2
Çok Nadir	17	9,2
Bazen	22	12,0
Çoğu Zaman	64	34,8
Her Zaman	77	41,8
Toplam	184	100,0

Tablo 17’de “*Sabırlıyım*” ifadesine “Hiçbir zaman” % 2,2, “Çok Nadir” %9,2, “ Bazen” % 12,0, “Çoğu Zaman” % 34,8 ve “Her Zaman” cevabını verenlerin oranı % 41,8’dir. Katılımcıların büyük çoğunluğu *Sabırlıyım* görüşüne katılmaktadır ($X=4,04$, $X_{max}=5$).

Tablo 18: “Uyumluymdur” İfadesine Katılımcıların Verdiği Cevaba Ait Frekans ve Yüzde Dağılımları

S12	N	Yüzde (%)
Hiçbir zaman	1	,5
Çok Nadir	12	6,5
Bazen	14	7,6
Çoğu Zaman	67	36,4
Her Zaman	90	48,9
Toplam	184	100,0

Tablo 18’de “*Uyumluymdur*” ifadesine “Hiçbir zaman” % 0,5, “Çok Nadir” %6,5, “ Bazen” % 7,6, “Çoğu Zaman” % 36,4 ve “Her Zaman” cevabını verenlerin oranı % 48,9’dur. Katılımcıların büyük çoğunluğu *Uyumluymdur önermesine* çoğu zaman ve her zaman düzeyinde cevap vermiştir ($X=4,27$, $X_{max}=5$).

Tablo 19: “Bir Problemlle Karşılaştığımda Kolayca Çözüm Yolu Bulabilirim” İfadesine Katılımcıların Verdiği Cevaba Ait Frekans ve Yüzde Dağılımları

S13	N	Yüzde (%)
Hiçbir zaman	2	1,1
Çok Nadir	22	12,0
Bazen	24	13,0
Çoğu Zaman	81	44,0
Her Zaman	55	29,9
Toplam	184	100,0

Tablo 19’da “*Bir problemlle karşılaştığımda kolayca çözüm yolu bulabilirim*” ifadesine “Hiçbir zaman” % 1,1, “Çok Nadir” %12,0, “ Bazen” % 13,0, “Çoğu Zaman” % 44,0 ve “Her Zaman” cevabını verenlerin oranı % 29,9’dur. Katılımcıların büyük çoğunluğu *Bir problemlle karşılaştığımda kolayca çözüm yolu bulabilirim* sorusuna çoğu zaman düzeyinde cevap vermiştir.

Tablo 20:“Ayrıntılı İşleri Severim” İfadesine Katılımcıların Verdiği Cevaba Ait Frekans ve Yüzde Dağılımları

S14	N	Yüzde (%)
Hiçbir zaman	10	5,4
Çok Nadir	33	17,9
Bazen	38	20,7
Çoğu Zaman	57	31,0
Her Zaman	46	25,0
Toplam	184	100,0

Tablo 20’de “*Ayrıntılı işleri severim*” ifadesine “Hiçbir zaman” % 5,4, “Çok Nadir” %17,9, “ Bazen” % 20,7, “Çoğu Zaman” % 31,0 ve “Her Zaman” cevabını verenlerin oranı % 25,0’dır.

Tablo 21: “Var Olanı Sürdürmektense Yeni Şeyler Yaratmaya Çalışırım” İfadesine Katılımcıların Verdiği Cevaba Ait Frekans ve Yüzde Dağılımları

S15	N	Yüzde (%)
Hiçbir zaman	12	6,5
Çok Nadir	28	15,2
Bazen	37	20,1
Çoğu Zaman	58	31,5
Her Zaman	49	26,6
Toplam	184	100,0

Tablo 21’de “*Var olanı sürdürmektense yeni şeyler yaratmaya çalışırım*” ifadesine “Hiçbir zaman” % 6,5, “Çok Nadir” %15,2, “ Bazen” % 20,1, “Çoğu Zaman” %31,5 ve “Her Zaman” cevabını verenlerin oranı % 26,6’dır.

Tablo 22:“Oturmuş Toplumsal Kurallara Sahip Olanlarla ve Otorite Gücü Olan Kişilerle İlgili Konuşurken Temkinli Olurum” İfadesine Katılımcıların Verdiği Cevaba Ait Frekans ve Yüzde Dağılımları

S16	N	Yüzde (%)
Hiçbir zaman	11	6,0
Çok Nadir	31	16,8
Bazen	32	17,4
Çoğu Zaman	52	28,3
Her Zaman	58	31,5
Toplam	184	100,0

Tablo 22’de “*Oturmuş toplumsal kurallara sahip olanlarla ve otorite gücü olan kişilerle ilgili konuşurken temkinli olurum*” ifadesine “Hiçbir zaman” % 6,0, “Çok Nadir” %16,8, “ Bazen” % 17,4, “Çoğu Zaman” % 28,3 ve “Her Zaman” cevabını verenlerin oranı % 31,5’tir.

Tablo 23: “Orijinal Çözüm Yolları Kullanırım ve Gerekirse Bunun İçin Riskleri Göze Alırım” İfadesine Katılımcıların Verdiği Cevaba Ait Frekans ve Yüzde Dağılımları

S17	N	Yüzde (%)
Hiçbir zaman	3	1,6
Çok Nadir	27	14,7
Bazen	34	18,5
Çoğu Zaman	58	31,5
Her Zaman	62	33,7
Toplam	184	100,0

Tablo 23’de “*Orijinal çözüm yolları kullanırım ve gerekirse bunun için riskleri göze alırım*” ifadesine “Hiçbir zaman” % 1,6, “Çok Nadir” %14,7, “ Bazen” % 18,5, “Çoğu Zaman” % 31,5 ve “Her Zaman” cevabını verenlerin oranı % 33,7’dir. Katılımcıların büyük çoğunluğu *Orijinal çözüm yolları kullanırım ve gerekirse bunun için riskleri göze alırım* sorusuna katılmaktadır ($X=3,8$, $X_{max}=5$).

Tablo 24: “Belirlenen Çalışma Biçimine Uyarım” İfadesine Katılımcıların Verdiği Cevaba Ait Frekans ve Yüzde Dağılımları

S18	N	Yüzde (%)
Hiçbir zaman	6	3,3
Çok Nadir	17	9,2
Bazen	29	15,8
Çoğu Zaman	67	36,4
Her Zaman	65	35,3
Toplam	184	100,0

Tablo 24’de “*Belirlenen çalışma biçimine uyarım*” ifadesine “Hiçbir zaman” % 3,3, “Çok Nadir” %9,2, “ Bazen” % 15,8, “Çoğu Zaman” % 36,4 ve “Her Zaman” cevabını verenlerin oranı % 35,3’tür. Katılımcıların büyük çoğunluğu *Belirlenen çalışma biçimine uyarım* sorusuna katılmaktadır ($X=3,91$, $X_{max}=5$).

Tablo 25:“Kontrolümdeki Konularda Kesin Kesin Kurallar Uygularım” İfadesine Katılımcıların Verdiği Cevaba Ait Frekans ve Yüzde Dağılımları

S19	N	Yüzde (%)
Hiçbir zaman	4	2,2
Çok Nadir	30	16,3
Bazen	18	9,8
Çoğu Zaman	72	39,1
Her Zaman	60	32,6
Toplam	184	100,0

Tablo 25’de “*Kontrolümdeki konularda kesin kesin kurallar uygularım*” ifadesine “Hiçbir zaman” % 2,2, “Çok Nadir” %16,3, “ Bazen” % 9,8, “Çoğu Zaman” % 39,1 ve “Her Zaman” cevabını verenlerin oranı % 32,6’dır.

Tablo 26: “Belirlenmiş Kurallara Uyar ve Onları Korurum” İfadesine Katılımcıların Verdiği Cevaba Ait Frekans ve Yüzde Dağılımları

S20	N	Yüzde (%)
Hiçbir zaman	1	,5
Çok Nadir	32	17,4
Bazen	23	12,5
Çoğu Zaman	80	43,5
Her Zaman	48	26,1
Toplam	184	100,0

Tablo 26’da “*Belirlenmiş kurallara uyar ve onları korurum*” ifadesine “Hiçbir zaman” cevabını verenlerin oranı % 0,5, “Çok Nadir” %17,4, “ Bazen” % 12,5, “Çoğu Zaman” % 43,5 ve “Her Zaman” cevabını verenlerin oranı %26,1’dir. Katılımcıların büyük çoğunluğu *belirlenmiş kurallara uyar ve onları korurum* önermesine çoğu zaman cevabı vermiştir.

Tablo 27:“Sisteme Hemen Adapte Olabilirim” İfadesine Katılımcıların Verdiği Cevaba Ait Frekans ve Yüzde Dağılımları

S21	N	Yüzde (%)
Hiçbir zaman	5	2,7
Çok Nadir	36	19,6
Bazen	21	11,4
Çoğu Zaman	72	39,1
Her Zaman	50	27,2
Toplam	184	100,0

Tablo 27’de “*Sisteme hemen adapte olabilirim*” ifadesine “Hiçbir zaman” % 2,7, “Çok Nadir” %19,6, “ Bazen” % 11,4, “Çoğu Zaman” % 39,1 ve “Her Zaman” cevabını verenlerin oranı % 27,2’dir.

Tablo 28: “Değişimin Getirdiği Heyecanlara Fazlaca İhtiyaç Duyarım” İfadesine Katılımcıların Verdiği Cevaba Ait Frekans ve Yüzde Dağılımları

S22	N	Yüzde (%)
Hiçbir zaman	9	4,9
Çok Nadir	37	20,1
Bazen	25	13,6
Çoğu Zaman	66	35,9
Her Zaman	47	25,5
Toplam	184	100,0

Tablo 28’de “*Değişimin getirdiği heyecanlara fazlaca ihtiyaç duyurum*” ifadesine “Hiçbir zaman” % 4,9, “Çok Nadir” %20,1, “ Bazen” % 13,6, “Çoğu Zaman” % 35,9 ve “Her Zaman” cevabını verenlerin oranı % 25,5’dir. Katılımcıların büyük çoğunluğu *Değişimin getirdiği heyecanlara fazlaca ihtiyaç duyurum* sorusuna katılmaktadır ($X=3,30$, $X_{max}=5$).

Tablo 29: “Sisteme Uyabilen, Onu Değiştirmeye Çalışmayan İş Arkadaşlarını Tercih Ederim” İfadesine Katılımcıların Verdiği Cevaba Ait Frekans ve Yüzde Dağılımları

S23	N	Yüzde (%)
Hiçbir zaman	20	10,9
Çok Nadir	41	22,3
Bazen	28	15,2
Çoğu Zaman	52	28,3
Her Zaman	43	23,4
Toplam	184	100,0

Tablo 29’da “*Sisteme uyabilen, onu değiştirmeye çalışmayan iş arkadaşlarını tercih ederim*” ifadesine “Hiçbir zaman” % 10,9, “Çok Nadir” %22,3, “ Bazen” % 15,2, “Çoğu Zaman” % 28,3 ve “Her Zaman” cevabını verenlerin oranı % 23,4’tür.

Tablo 30:“Çevremdekiler Nasıl Davranacağıımı Bilirim” İfadesine Katılımcıların Verdiği Cevaba Ait Frekans ve Yüzde Dağılımları

S24	N	Yüzde (%)
Hiçbir zaman	7	3,8
Çok Nadir	28	15,2
Bazen	23	12,5
Çoğu Zaman	50	27,2
Her Zaman	76	41,3
Toplam	184	100,0

Tablo 30’da “Çevremdekiler nasıl davranacağıımı bilirim” ifadesine “Hiçbir zaman” % 3,8, “Çok Nadir” %15,2, “ Bazen” % 12,5, “Çoğu Zaman” % 27,2 ve “Her Zaman” cevabını verenlerin oranı %41,3 ’tür. Katılımcıların büyük çoğunluğu *Çevremdekiler nasıl davranacaklarını bildiklerini* düşünmektedir($X=3,91$, $X_{max}=5$).

Tablo 31:“Gerekli Yetkiye Sahip Olmadan Asla Bir İse Başlamam” İfadesine Katılımcıların Verdiği Cevaba Ait Frekans ve Yüzde Dağılımları

S25	N	Yüzde (%)
Hiçbir zaman	6	3,3
Çok Nadir	29	15,8
Bazen	24	13,0
Çoğu Zaman	57	31,0
Her Zaman	68	37,0
Toplam	184	100,0

Tablo 31’de “Gerekli yetkiye sahip olmadan asla bir ise başlamam” ifadesine “Hiçbir zaman” % 3,3, “Çok Nadir” %15,8, “ Bazen” % 13,0, “Çoğu Zaman” % 31,0 ve “Her Zaman” cevabını verenlerin oranı % 37,0’dır.

Tablo 32: “Asla Kuralları Bozmaya Çalışmam” İfadesine Katılımcıların Verdiği Cevaba Ait Frekans ve Yüzde Dağılımları

S26	N	Yüzde (%)
Hiçbir zaman	8	4,3
Çok Nadir	46	25,0
Bazen	25	13,6
Çoğu Zaman	40	21,7
Her Zaman	65	35,3
Toplam	184	100,0

Tablo 32’de “*Asla kuralları bozmaya çalışmam*” ifadesine “Hiçbir zaman” % 4,3, “Çok Nadir” %25,0, “ Bazen” % 13,6, “Çoğu Zaman” % 21,7 ve “Her Zaman” cevabını verenlerin oranı % 35,3’tür.

Tablo 33: “İş Hayatımda Ast-Üst İlişkilerimin Tutarlı Olmasını İsterim” İfadesine Katılımcıların Verdiği Cevaba Ait Frekans ve Yüzde Dağılımları

S27	N	Yüzde (%)
Hiçbir zaman	2	1,1
Çok Nadir	28	15,2
Bazen	15	8,2
Çoğu Zaman	57	31,0
Her Zaman	82	44,6
Toplam	184	100,0

Tablo 33’de “*İş hayatımda ast-üst ilişkilerimin tutarlı olmasını isterim*” ifadesine “Hiçbir zaman” % 1,1, “Çok Nadir” %15,2, “ Bazen” % 8,2, “Çoğu Zaman” % 31,0 ve “Her Zaman” cevabını verenlerin oranı % 44,6’dır. Katılımcıların büyük çoğunluğu *İş hayatımda ast-üst ilişkilerimin tutarlı olmasını istediklerini* düşünmektedir ($X=4,02$, $X_{max}=5$).

Tablo 34: “Düşündüklerimi Gerekmedikçe Söylemem” İfadesine Katılımcıların Verdiği Cevaba Ait Frekans ve Yüzde Dağılımları

S28	N	Yüzde (%)
Hiçbir zaman	13	7,1
Çok Nadir	37	20,1
Bazen	23	12,5
Çoğu Zaman	51	27,7
Her Zaman	60	32,6
Toplam	184	100,0

Tablo 34’de “*Düşündüklerimi gerekmedikçe söylemem*” ifadesine “Hiçbir zaman” % 7,1, “Çok Nadir” %20,1, “ Bazen” % 12,5, “Çoğu Zaman” % 27,7 ve “Her Zaman” cevabını verenlerin oranı % 32,6’dır.

Tablo 35: “Özgün Biriyimdir” İfadesine Katılımcıların Verdiği Cevaba Ait Frekans ve Yüzde Dağılımları

S29	N	Yüzde (%)
Hiçbir zaman	5	2,7
Çok Nadir	30	16,3
Bazen	23	12,5
Çoğu Zaman	52	28,3
Her Zaman	74	40,2
Toplam	184	100,0

Tablo 35’de “*Özgün biriyimdir*” ifadesine “Hiçbir zaman” % 2,7, “Çok Nadir” %16,3, “ Bazen” % 12,5, “Çoğu Zaman” % 28,3 ve “Her Zaman” cevabını verenlerin oranı % 40,2’dir. Katılımcıların büyük çoğunluğu *Özgün olduklarını düşünmektedir* ($X=3,86$, $X_{max}=5$).

Tablo 36: “Bütün Detaylarını Öğrenerek Bir Konuda Uzmanlaşabilirim” İfadesine Katılımcıların Verdiği Cevaba Ait Frekans ve Yüzde Dağılımları

S30	N	Yüzde (%)
Hiçbir zaman	6	3,3
Çok Nadir	21	11,4
Bazen	18	9,8
Çoğu Zaman	64	34,8
Her Zaman	75	40,8
Toplam	184	100,0

Tablo 36’da “*Bütün detaylarını öğrenerek bir konuda uzmanlaşabilirim*” ifadesine “Hiçbir zaman” % 3,3 , “Çok Nadir” %11,4, “ Bazen” % 9,8, “Çoğu Zaman” % 34,8 ve “Her Zaman” cevabını verenlerin oranı % 40,8’dir. Katılımcıların büyük çoğunluğu *Bütün detaylarını öğrenerek bir konuda uzmanlaşabileceğini düşünmektedir* ($X=3,99$, $X_{max}=5$).

Tablo 37:“Yeni Fikirler Geliştirip Yayabilirim” İfadesine Katılımcıların Verdiği Cevaba Ait Frekans ve Yüzde Dağılımları

S31	N	Yüzde (%)
Hiçbir zaman	5	2,7
Çok Nadir	22	12,0
Bazen	26	14,2
Çoğu Zaman	55	30,1
Her Zaman	75	41,0
Toplam	183	100,0

Tablo 37’de “*Yeni fikirler geliştirip yayabilirim*” ifadesine “Hiçbir zaman” % 2,7, “Çok Nadir” %12,0, “ Bazen” % 14,2, “Çoğu Zaman” % 30,1 ve “Her Zaman” cevabını verenlerin oranı % 41,0’dir. Katılımcıların büyük çoğunluğu *Yeni fikirler geliştirip yayabileceğini düşünmektedir* ($X=3,94$, $X_{max}=5$).

Tablo 38: “Her Sorunu Ayrı Ayrı Ele Alırım” İfadesine Katılımcıların Verdiği Cevaba Ait Frekans ve Yüzde Dağılımları

S32	N	Yüzde (%)
Hiçbir zaman	3	1,6
Çok Nadir	25	13,6
Bazen	21	11,4
Çoğu Zaman	66	35,9
Her Zaman	69	37,5
Toplam	184	100,0

Tablo 38’de “*Her sorunu ayrı ayrı ele alırım*” ifadesine “Hiçbir zaman” % 1,6, “Çok Nadir” %13,6, “ Bazen” % 11,4, “Çoğu Zaman” % 35,9 ve “Her Zaman” cevabını verenlerin oranı % 37,5’tir.

Tablo 39: “Düzenli Ve Sistemli Biriyimdir” İfadesine Katılımcıların Verdiği Cevaba Ait Frekans ve Yüzde Dağılımları

S33	N	Yüzde (%)
Hiçbir zaman	1	,5
Çok Nadir	35	19,0
Bazen	20	10,9
Çoğu Zaman	49	26,6
Her Zaman	79	42,9
Toplam	184	100,0

Tablo 39’da “*Düzenli ve sistemli biriyimdir*” ifadesine “Hiçbir zaman” % 0,5, “Çok Nadir” %19,0, “ Bazen” % 10,9, “Çoğu Zaman” % 26,6 ve “Her Zaman” cevabını verenlerin oranı % 42,9’dur. Katılımcıların büyük çoğunluğu *Düzenli ve sistemli biri olduğunu düşünmektedir* ($X=3,92$, $X_{max}=5$).

5.2. Değişkenler Arası Karşılaştırma Sonuçları

5.1.2. Duygusal zekâ ve problem çözme becerileri puanları

Ortaokul öğretmenlerinin problem çözme becerileri ve duygusal zekâ düzeyleri puan ortalamaları verilmiştir. Öğretmenlerin duygusal zekâ ve problem çözme becerileri analizi ortalama puanlara göre yapılmıştır.

Tablo 40:Duygusal Zekâ ve Problem Çözme Becerileri Ölçeklerinin Ortalama Puanları

	\bar{x}
Duygusal Zekâ	170.01
Problem Çözme Becerileri	124,62

Tablo 40'ta katılımcıların duygusal zekâ ve problem çözme becerileri ölçeklerinin ortalama puanları verilmiştir. Katılımcıların verdikleri cevaplar incelendiğinde duygusal zekâ düzeylerinin yüksek (150 puan üstü yüksek duygusal zekâ göstergesi) ve problem çözme becerilerinin de yüksek (113-160 puan aralığı ise "YARATICILAR" oluşturmaktadırlar) çıktığı görülmüştür.

5.1.3. Duygusal zekâ ve problem çözme becerilerinin cinsiyet değişkenine göre analizi

Ortaokul öğretmenlerinin problem çözme düzeyleri ve duygusal zekâları cinsiyet değişkenine göre incelenmiştir. Ortalama puan, standart sapma ve t-testi sonuçları analiz edilerek cinsiyet değişkenine göre inceleme yapılmıştır.

Tablo 41:ÖğretmenlerinDuygusal Zekâ ve Problem Çözme Becerileri Ölçeklerinin Cinsiyet Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları

		N	X	Ss	Sd	T	P
Problem Çözme Becerileri	Erkek	93	124,11	17.04	216	0.454	0,65
	Kadın	91	125,08	14.24			
Duygusal Zekâ	Erkek	93	168,06	19.028	216	1.532	0,13
	Kadın	91	171,89	17.48			

Tablo 41’de cinsiyete değişkenine göre Duygusal zekâ ve problem çözme becerileri arasındaki anlamlı farklılık verilmiştir. Buna göre erkeklerin problem çözme becerileri puan ortalaması ($\bar{x}=124.11$), kadınların ortalamasından ($\bar{x}=125.08$) düşük çıkmıştır. Ancak yapılan t-testi sonucu problem çözme becerileri temel alındığında cinsiyetler arasında anlamlı farklılık bulunamamıştır ($t(216)=0.454$, $p>.05$). Erkeklerin duygusal zekâ becerileri puan ortalaması ($\bar{x}=168,06$), kadınların ortalamasından ($\bar{x}=171.89$) düşük çıkmıştır. Ancak yapılan t-testi sonucu duygusal zekâ baz alındığında cinsiyet arasında anlamlı farklılık gözlemlenmemiştir ($t(216)=0.454$, $p>.05$).

5.1.4. Duygusal zekâ ve problem çözme becerilerinin yaş değişkenine göre analizi

Ortaokul öğretmenlerinin problem çözme düzeyleri ve duygusal zekâları yaş değişkenine göre incelenmiştir. Ortalama puan, standart sapma ve ANOVA sonuçları analiz edilerek yaş değişkenine göre inceleme yapılmıştır.

Tablo42:Yöneticilerin Yaş Değişkenine Göre Problem Çözme ve Duygusal Zekâ Ölçeğinin Tanımlayıcı İstatistik Değerleri

		N	X	Ss
Problem Çözme Becerileri	20-25	34	122.63	15,49
	26-30	52	125.87	13,69
	31-35	46	125.95	15,96
	36-41	36	123.91	16,72
	42-47	13	119.87	21,38
	48+	3	130.4	7,54
	Toplam	184	124.62	15,69
Duygusal Zekâ	20-25	34	166.79	15,36
	26-30	52	169.21	20,50
	31-35	46	173.17	16,10
	36-41	36	170.16	20,48
	42-47	13	169.14	18,04
	48+	3	171.4	14,22
	Toplam	184	170.01	18,28

Tablo 42’de araştırma grubunu oluşturan yöneticilerin yaş değişkenine göre Problem Çözme Ölçeği ve Duygusal Zekâ ölçeği puan ortalamalarının tanımlayıcı istatistik değerleri gösterilmiştir. Problem çözme becerileri temel alındığında en yüksek ortalamaya (130.4) sahip yaş aralığı 48 ve sonrası iken en düşük puan ortalamasına (119.87) sahip yaş aralığının 42-47 olarak tespit edilmiştir. Duygusal

zekâ ölçeği temel alındığında en yüksek ortalamaya (171.4) sahip yaş aralığı 48 ve sonrası iken en düşük puan ortalamasına (166.79) sahip yaş aralığının 20-25 olarak tespit edilmiştir.

Tablo43:ÖğretmenlerinDuygusal Zekâ ve Problem Çözme Becerileri Ölçeklerinin Yaş Değişkenine Göre ANOVA Testi Sonuçları

	Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	P
Problem Çözme Becerisi	Gruplar Arası	872.48	5	174.49	0.70	0.62
	Grup İçi	53065.21	179	247.97		
	Toplam	53937.69	184			
Duygusal Zekâ	Gruplar Arası	993.09	5	198.62	0.59	0.71
	Grup İçi	71170.89	179	337.30		
	Toplam	72163.98	184			

Tablo 43'te yaş değişkenine göre okullarda görev yapan öğretmenlerin problem çözme becerileri ile duygusal zekâ düzeyleri verilmiştir. Yapılan araştırmaya göre Problem çözme becerileri (F=0.70, p>,05) ile duygusal zekâ (F=0.59, p>,05) temel alındığında yaş grupları arasında anlamlı fark bulunmamıştır.

5.1.5. Duygusal zekâ ve problem çözme becerilerinin mesleki kıdem değişkenine göre analizi

Ortaokul öğretmenlerinin problem çözme düzeyleri ve duygusal zekâları mesleki kıdem değişkenine göre incelenmiştir. Ortalama puan, standart sapma ve ANOVA sonuçları analiz edilerek mesleki kıdem değişkenine göre inceleme yapılmıştır.

Tablo44:Yöneticilerin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Problem Çözme ve Duygusal Zekâ Ölçeğinin Tanımlayıcı İstatistik Değerleri

		N	X	Ss
Problem Çözme Becerileri	1-10(A)	98	124.05	14,31
	11-20(B)	75	126.20	16,29
	21+(C)	11	119.36	21,82
	Toplam	184	124.62	15,69
Duygusal Zekâ	1-10(A)	98	171.06	18,27
	11-20(B)	75	170.08	18,07
	21+(C)	11	160.15	18,19
	Toplam	184	170.01	18,28

Tablo 44'te araştırma grubunu oluşturan yöneticilerin kıdem değişkenine göre Problem Çözme Ölçeği ve Duygusal Zekâ ölçeği puan ortalamalarının tanımlayıcı istatistik değerleri gösterilmiştir. Problem çözme becerileri temel alındığında en yüksek ortalamaya (126.20) sahip kıdem aralığı 11-20 yıl arasıyken en düşük puan ortalamasına (119.36) sahip kıdem aralığının 21 yıl ve sonrası olarak tespit edilmiştir. Duygusal zekâ ölçeği temel alındığında en yüksek ortalamaya (171.06) sahip kıdem aralığı 1-10 arasıyken en düşük puan ortalamasına (160.15) sahip kıdem aralığının 21 ve sonrası olarak tespit edilmiştir.

Tablo 45:ÖğretmenlerinDuygusal Zekâ ve Problem Çözme Becerileri Ölçeklerinin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre ANOVA Testi Sonuçları

	Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
Problem Çözme Becerisi	Gruplar Arası	648.42	2	324.21	1.32	0.27
	Grup İçi	53289.27	182	245.57		
	Toplam	53937.69	184			
Duygusal Zekâ	Gruplar Arası	1391.29	2	695.63	2.10	0.12
	Grup İçi	70772.71	182	330.71		
	Toplam	72163.98	184			

Tablo 45'te kıdem değişkenine göre okullarda görev yapan öğretmenlerin problem çözme becerileri ile duygusal zekâ düzeyleri verilmiştir. Yapılan araştırmaya göre Problem çözme becerileri (F=1.32, p>,05) ile duygusal

zekâ(F=2.10, p>,05) temel alındığında kıdem grupları arasında anlamlı fark bulunmamıştır.

5.1.6. Duygusal Zekâ ve Problem Çözme Becerilerinin Çalışılan Kurum Değişkenine Göre Analizi

Ortaokul öğretmenlerinin problem çözme düzeyleri ve duygusal zekâları çalışılan kurum değişkenine göre incelenmiştir. Ortalama puan, standart sapma ve t-testi sonuçları analiz edilerek çalışılan kurum değişkenine göre inceleme yapılmıştır.

Tablo46:ÖğretmenlerinDuygusal Zekâ ve Problem Çözme Becerileri Ölçeklerinin Çalıştığı Kurum Değişkenine Göre ANOVA Testi Sonuçları

		N	X	ss	Sd	T	P
Problem Çözme Becerileri	Kamu	121	125,02	13.94	217	0.550	0,58
	Özel	63	123,83	18.15			
Duygusal Zekâ	Kamu	121	170,61	18.35	217	0.580	0,56
	Özel	63	169,12	18.33			

Tablo 46'da çalışılan kurum değişkenine göre Duygusal zekâ ve problem çözme becerileri arasındaki anlamlı farklılık verilmiştir. Buna göre kamu kurumlarında görev yapanların problem çözme becerileri puan ortalaması ($\bar{x}=125,02$), özel sektörde görev yapanların ortalamasından ($\bar{x}=123,83$) yüksek çıkmıştır. Ancak yapılan t-testi sonucu problem çözme becerileri temel alındığında çalışılan kurumlar arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır ($t(217)=0.550$, $p>,05$). Kamu kurumlarında görev yapanların duygusal zekâ becerileri puan ortalaması ($\bar{x}=170,61$), özel sektörde görev yapanların ortalamasından ($\bar{x}=169,12$) yüksek çıkmıştır. Ancak yapılan t-testi sonucu duygusal zekâ baz alındığında çalışılan kurumlar arasında anlamlı farklılık gözlemlenmemiştir ($t(217)=0,580$, $p>,05$).

5.1.7. Duygusal zekâ ve problem çözme becerilerinin karşılaştırmasına yönelik regrasyon analizi sonuçları

Ortaokul öğretmenlerinin problem çözme düzeyleri ve duygusal zekâları arasındaki ilişkinin regrasyon analizi yapılmıştır. Yapılan regrasyon analizine göre ilişkinin kuvveti ve oluşan kat sayı ile elde edilecek tahmini durum incelenmiştir.

Tablo47:ÖğretmenlerinDuygusal Zekâ ve Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişkiyi Gösteren Regrasyon Analizi Sonucu

	Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Regrasyon Sonuç Toplam	Gruplar Arası	14809.57	1	14809.5	56.20	0,00*
	Grup İçi	56389.53	183	263.50		
	Toplam	71199.11	184			

Tablo 47’de Duygusal zekâ puanlarının problem çözme süreci üzerindeki etkisini belirlemek üzere yapılan regresyon analizinde “F” değeri (56.20) istatistiksel açıdan 0,001 düzeyinde anlamlı bulunmuştur.

Tablo 48:ÖğretmenlerinDuygusal Zekâ ve Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişkiyi Gösteren Regrasyon Analizi Sonuçları İçin Bulunan Katsayılar

	Standart Olmayan Katsayılar	Standart Katsayılar	t	P
İçerik	58.079	8,89	6.48	.00*
Duygusal Zekâ	0.393	0,05	0,46	7,4969 .00*

Tablo 48’de ÖğretmenlerinDuygusal zekâ ve problem çözme becerileri arasındaki ilişkiyi gösteren regrasyon analizi verilmiştir.

Regrasyon analizinde anlamlı bir sonuç elde edilmesi ile duygusal zekâ puanlarına dayalı olarak problem çözme puanlarının tespit edilebilirliği sağlanmıştır.

Buna göre;

Problem Çözme Puanı = 58.079 + (,393)* Duygusal Zekâ Puanı. Olarak belirlenebilir.

BÖLÜM VI

6. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

6.1. Sonuç ve Tartışma

Bireyin duygusal zekâsı ile problem çözme becerisi arasında ilişki olduğu düşünülmektedir. Bu çalışmanın evreni İstanbul ili Küçükçekmece ilçesi, örneklemini ise İstanbul ili Küçükçekmece ilçesinde bulunan üç farklı görev bölgesinde yer alan özel ve kamu kurumlarında görevli öğretmenleri oluşturmaktadır. Eğitim kurumları 3 farklı bölgeye ayrılmıştır, araştırmanın geçerliliği ve güvenilirliğinin artırılması amacıyla örneklem grubunun bu üç bölgeden eşit sayıda ve rastgele seçilmesinin bilimsel araştırmanın doğası gereği uygun olacağı düşünülmüş ve uygulanmıştır. Örneklem grubunda yer alan öğretmenlere gönüllülük esasına göre problem çözme becerisi ve duygusal zekâ ölçekleri uygulanmıştır.

Problem çözme düzeyi ölçeğinin madde analizleri yapılmış ve şu sonuçlara ulaşılmıştır: “Eski sorunlara yeni çözümler bulmayı tercih ederim” ifadesine “Hiçbir zaman” cevabını verenlerin oranı en düşük, “Çoğu Zaman” cevabını verenlerin oranı ise en yüksektir. Katılımcıların büyük kısmının eski sorunlara yeni çözüm bulma çabası içerisinde oldukları görülmektedir. Eski sorunlara çözüm bulma çabasının problem çözme becerilerini etkilediği gözlemlenmektedir. Bu bağlamda eski sorunları aktif çaba içerisinde olan öğretmenlerde problem çözme becerilerinin gelişmiş olduğu düşünülebilir(Tablo 7). Yine aynı şekilde *Olaylara son anda müdahale etmekten hoşlanırım*” ifadesine “Hiçbir zaman” cevabını verenlerin oranı en yüksek, “Her Zaman” cevabını verenlerin oranı ise en düşüktür. Katılımcıların büyük çoğunluğu olaylara son anda müdahale eder fikrine katılmamaktadır. İşin ertelenmesinin bir problem olduğu düşünülürse, erken çözüme dönük düşünceye sahip olunduğunun gözlemlenmiş olması problem çözme becerileri için olumludur (Tablo 8). *Ani değişikliklerden hoşlanmam aşama aşama olmasını tercih ederim*” ifadesine “Hiçbir zaman” cevabını verenlerin oranı en düşük, “Her Zaman” cevabını verenlerin oranı ise en yüksektir. Katılımcıların büyük çoğunluğu ani değişikliklerden hoşlanmam aşama aşama olmasını tercih ederim fikrine katılmaktadır. Katılımcıların istikrar taraftarı oldukları görülmektedir (Tablo 9). Aynı şekilde katılımcıların büyük kısmı mükemmel olduğu fikrine bazen katıldığını bildirmektedir (Tablo 10).

Katılımcıların büyük çoğunluğu *Yaptığım iş zorda olsa kararlı bir şekilde sonuna kadar götürebilirim* fikrine katılmaktadır. Problem çözücü karaktere sahip bireyler için ortaya çıkan her engeli aşmak, zorlukların üstesinden gelmek temel yol olmalıdır. Bu bağlamda öğretmenlerin bu tarz özellik gösteriyor olmaları problem çözme becerisi için olumludur (Tablo 11).

Katılımcıların büyük çoğunluğu *Aynı anda birden fazla işle ve sorunla uğraşabilirim* önermesine katılmaktadır. Problem çözücü karaktere sahip bir bireyin çok boyutlu olması, birden fazla sorunun üstesinden gelebilmesi, sorunları analiz ederek çözmesi önemlidir. Öğretmenlerin çok boyutlu özellik gösteriyor olmaları bu bağlamda problem çözme becerilerinin gelişkin olması açısından önem arz etmektedir (Tablo 12). Katılımcıların büyük çoğunluğu *Tutarlıyım* önermesine katıldıkları görülmüştür. Problem çözme becerisi gelişkin öğretmenlerin, sorun çözme becerisindeki başarıları, tutarlı olmaları ile doğru orantılı olduğu düşünülmektedir (Tablo 13).

Katılımcıların büyük çoğunluğu *Fikir tartışmalarında, çalışma arkadaşlarıma veya üstlerime karşı fikirlerimi savunabilirim* görüşüne katılmaktadır (Tablo 14). Katılımcıların büyük çoğunluğu *İnsanları kolayca motive edebilirim* sorusuna çoğu zaman cevabı vermiştir. Lider bireyler için bir motivasyon kaynağıdır. Bu bağlamda sorun çözücülerin lider özellik gösterip motivasyon kaynakları olmaları önemlidir (Tablo 15). Katılımcıların büyük çoğunluğu *Takım çalışmalarında kolayca uyum sağlayabilirim* görüşüne katılmaktadır (X=4,18) (Tablo 16). Yine aynı şekilde katılımcıların büyük çoğunluğu *Sabırlıyım* görüşüne katılmaktadır (X=4,04, Xmax=5) (Tablo 17). Ayrıca katılımcıların büyük çoğunluğu *Uyumluyumdur* önermesine çoğu zaman ve her zaman düzeyinde cevap vermiştir (X=4,27, Xmax=5) (Tablo 18). Bu sonuçlarla bireylerin takım çalışmasında aktif olmaları, uyumlu olmaları ve sorun çözümünü aşamasında sabırlı olmalarının, problem çözme becerileri üzerinde olumlu etki yaptığı görüşü öne sürülebilir.

Katılımcıların büyük çoğunluğu *Bir problemle karşılaştığımda kolayca çözüm yolu bulabilirim* sorusuna çoğu zaman düzeyinde cevap vermiştir. Problem çözme becerileri ile doğrudan ilgili olan bu önermenin özellikle yüksek düzeyde destekleniyor oluşu olumludur. Problem çözme becerisine sahip bireylerin karşılaşabileceği her sorunu hızlı ve etkili çözebiliyor olmaları gerekmektedir. Sorunların ertelenmesi daha büyük sorunları ortaya çıkarabilmektedir (Tablo 19). *“Ayrıntılı işleri severim”* ifadesine “Hiçbir zaman” % 5,4, “Çok Nadir” %17,9, “Bazen” % 20,7, “Çoğu Zaman” % 31,0 ve “Her Zaman” cevabını verenlerin oranı % 25,0’dır (Tablo 20). Var olanı muhafaza etmek önermesine katılımcıların bir kısmının kaygılı

yaklaşmış olmasının, toplumumuzda var olan öğrenilmiş muhafazakar yapı ile ilgili olabileceği düşünülmektedir (Tablo 21).

”Oturmuş toplumsal kurallara sahip olanlarla ve otorite gücü olan kişilerle ilgili konuşurken temkinli olurum” ifadesine katılımcıların büyük çoğunluğu “Her Zaman” cevabını vermiştir (% 31,5) (Tablo 22). Katılımcıların büyük çoğunluğu *Orijinal çözüm yolları kullanırım ve gerekirse bunun için riskleri göze alırım* sorusuna katılmaktadır. Risk faktörü ile baş edebilmek sorun çözümler için önemli bir olgudur. Bu bağlamda sorun çözme eylemini gerçekleştirirken sorun çözümlerinin risk faktörünü göz önüne alarak buna göre hareket etmesi gerekmektedir (Tablo 23).

Katılımcıların büyük çoğunluğu *Belirlenen çalışma biçimine uyarım* sorusuna katılmaktadır (X=3,91, Tablo 24). *”Kontrolümdeki konularda kesin kurallar uygulamam”* ifadesine “Hiçbir zaman” % 2,2 en az, “Çoğu Zaman” ise % 39,1 ile en çoktur (Tablo 25). Katılımcıların büyük çoğunluğu *belirlenmiş kurallara uyar ve onları korurum* önermesine çoğu zaman cevabı vermiştir (Tablo 26). *”Sisteme hemen adapte olabiliyim”* ifadesine “Hiçbir zaman” % 2,7, “Çok Nadir” %19,6, “ Bazen” % 11,4, “Çoğu Zaman” % 39,1 ve “Her Zaman” cevabını verenlerin oranı % 27,2’dir (Tablo 27). Genel anlamda toplumsal kurallara uyma, kural koyuculara yönelik söylemlerde dikkatli olma, ciddi prensip ve disiplin sahibi olma vb. özelliklerin örneklem grubu problem çözümlerinin sahip olduğu özellikler olarak gözlemlenmektedir. Bu bağlamda bu tarz düşünce yapısının problem çözme becerisini doğrudan etkileyebileceği sonucu çıkarılabilir.

”Değişimin getirdiği heyecanlara fazlaca ihtiyaç duyarım” ifadesine “Hiçbir zaman” cevabını verenlerin oranı % 4,9, “Çok Nadir” %20,1, “ Bazen” % 13,6, “Çoğu Zaman” % 35,9 ve “Her Zaman” cevabını verenlerin oranı % 25,5’dir. Katılımcıların büyük çoğunluğu *Değişimin getirdiği heyecanlara fazlaca ihtiyaç duyarım* sorusuna katılmaktadır X=3,30, Xmax=5) (Tablo 28). *”Sisteme uyabilen, onu değiştirmeye çalışmayan is arkadaşlarını tercih ederim”* ifadesine “Hiçbir zaman” % 10,9, “Çok Nadir” %22,3, “ Bazen” % 15,2, “Çoğu Zaman” % 28,3 ve “Her Zaman” cevabını verenlerin oranı % 23,4’tür (Tablo 29).

Katılımcıların büyük çoğunluğu *Çevremdekiler nasıl davranacaklarını bildiklerini* düşünmektedir önermesine katılmaktadır(X=3,91) (Tablo 30). *”Gerekli yetkiye sahip olmadan asla bir işe başlamam”* ifadesine “Hiçbir zaman” % 3,3, “Çok Nadir” %15,8, “ Bazen” % 13,0, “Çoğu Zaman” % 31,0 ve “Her Zaman” cevabını verenlerin oranı % 37,0’dır (Tablo 31). *”Asla kuralları bozmaya çalışmam”* ifadesine “Hiçbir zaman” % 4,3, “Çok Nadir” %25,0, “ Bazen” % 13,6, “Çoğu Zaman” % 21,7 ve “Her Zaman” cevabını verenlerin oranı % 35,3’tür (Tablo 32). Katılımcıların

kurallara bağılı oldukları, düzeni değiştirme olanlara karşı oldukları önermelerine oldukça katıldıkları görölmektedir.

Katılımcıların büyük çoğunluğu *İş hayatımda ast-üst ilişkilerimin tutarlı olmasını istediklerini* düşünmektedir ($X=4,02$) (Tablo 33). “*Düşündüklerimi gerekmedikçe söylemem*” ifadesine “Hiçbir zaman” % 7,1, “Çok Nadir” %20,1, “Bazen” % 12,5, “Çoğu Zaman” % 27,7 ve “Her Zaman” cevabını verenlerin oranı % 32,6’dır (Tablo 34). Katılımcıların büyük çoğunluğu *Özgün olduklarını düşünmektedir* ($X=3,86$) (Tablo 35). Katılımcıların büyük çoğunluğu *Bütün detaylarını öğrenerek bir konuda uzmanlaşabileceğini düşünmektedir* ($X=3,99$) (Tablo 36). Katılımcıların büyük çoğunluğu *Yeni fikirler geliştirip yayabileceğini düşünmektedir* ($X=3,94$) (Tablo 37). “*Her sorunu ayrı ayrı ele alırım*” ifadesine “Hiçbir zaman” % 1,6, “Çok Nadir” %13,6, “Bazen” % 11,4, “Çoğu Zaman” % 35,9 ve “Her Zaman” cevabını verenlerin oranı % 37,5’tir (Tablo 38). Katılımcıların büyük çoğunluğu *Her sorunu ayrı ayrı ele alırım ifadesine katılmaktadır* ($X=3,92$, Tablo 39). Var olan sorunların temelden çözülmesi amacıyla öncelikle iyi tespit edilmesi, kavranması ve analiz edilmesi gerekmektedir.

Bu çalışmada ayrıca problem çözme becerisi ile duygusal zekâ arasında ilişkinin olup olmadığı araştırılmıştır. Araştırma sonuçları aşağıda görölmektedir.

Yapılan araştırmaya göre katılımcıların duygusal zekâ ve problem çözme becerileri ölçeklerinin ortalama puanları tespit edilmiştir. Katılımcıların verdikleri cevaplar incelendiğinde duygusal zekâ düzeylerinin yüksek (150 puan ustü yüksek duygusal zekâ göstergesi) ve problem çözme becerilerinin de yüksek (113-160 puan aralığı ise “YARATICILAR” oluşturmaktadırlar(Tablo 40).Yerli (2009) tarafından yapılan, İstanbul ili Anadolu yakasındaki resmi ilk ve orta öğretim okullarında yöneticilik yapan 310 yöneticiyi kapsayan araştırmada İlk ve Orta Öğretim Okullarındaki yöneticilerin Duygusal Zekâ ve Problem çözme becerileri arasındaki ilişki incelenmiştir. Yapılan inceleme sonunda araştırma grubunu oluşturan yöneticilerin yüksek düzeyde problem çözme becerisine sahip oldukları görölmüştür. Bu bağlamda yapılan her iki araştırmanın birbiri ile benzer sonuçlar ortaya çıkarmıştır.

Son dönemlerde yapılan araştırmalarda etkin ve başarılı öğretimlerin yaratıcı ve adaptör problem çözme stillerine sahip oldukları gözlemlenmiştir. İşin şeklinin değişmesi ve eğitimden beklentilerin yükseldiği günümüzde değişen dünyaya eğitilen bireylerin ayak uydurabilmesi için eğitimcilere büyük sorumluluk düşmektedir. Eğitim sürecinde öğretim faaliyetlerinde rehber rolü üstlenen öğretmenlerin sürekli karmaşık problemlerle karşılaşacakları ve bu problemlerin

üstesinden sağlıklı bir şekilde gelmelerinin beklendiği görülmektedir. Bundan dolayı öğretmenlerin yaratıcılar grubunda yer almaları bu tarz becerilere sahip olduklarının göstergesidir. Esti tip klasik problem çözme becerileri ile sorunların üstesinden gelinmediği ve yaratıcı problem çözme becerilerinin ne denli önem arz ettiği günümüzde bu durum daha iyi anlaşılmıştır. Bu bağlamda elde edilen sorucun istenen düzeyde olduğu ve öğretmenlerin bu konuda genel anlamda yaratıcı oldukları söylenebilir. Ayrıca yapılan literatür taraması sonucu son dönemlerde yapılan araştırmalarda başarılı öğretmenlerin yüksek düzey duygusal zekâya sahip oldukları gözlemlenmiştir. Bu bağlamda elde edilen sonuç öğretmenlerin genel anlamda yüksek düzey duygusal zekâya sahip oldukları ve başarılı olabilecekleri göstermektedir.

Katılımcıların problem çözme becerileri ve duygusal zekâ düzeylerine göre cinsiyetler arasında anlamlı farklılık görülmemiştir (Tablo 41). Bu sonuç bazı araştırmacılar tarafından desteklenmişti (Gloman, 2000; Sonmaz, 2002; Güler, 2006).

Genel olarak problem çözme becerileri ile duygusal zekâ düzeyleri yaş arttıkça artmaktadır. Ancak öğretmenlerin problem çözme becerileri ile duygusal zekâ düzeylerine göre yaş grupları incelenmiş ve aralarında anlamlı farklılık bulunmamıştır (Tablo 43). TORONTO, BUFALLO, NY, 3 Mart 1997 3.831 kişi üzerinde yapılan araştırmada yaşın ilerlemesine bağlı olarak duygusal zekânın arttığı sonucuna ulaşılmıştır. Katılımcıların tamamı "Bar-On EQ-I" testine tabi tutulmuş ve sonuç olarak 16-19, 20-29, 30-39, 40-49 ve elli ve üzeri yaş gruplarından alınan verilere göre EQ derecesi yaşla orantılı olarak yükselmiş, 50 yaş ve sonrasında doruk noktasına ulaşıldığı gözlemlenmiştir. Bu bağlamda insanlar yaşlandıkça duygusal zekâ düzeylerinin arttığı gözlemlenmiştir. Yapılan araştırma sonucu da buna benzer çıkmıştır.

Öğretmenlerin problem çözme becerileri ile duygusal zekâ düzeyleri incelenmiş ve mesleki kıdem aralıkları arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır (Tablo 45). Öğretmenlerin mesleki kıdem değişkenine göre ortalama puanlar birbirine yakın ve yüksek olduğu görülmüştür. Yüksek problem çözme becerisi ve duygusal zekâ düzeyinin eğitim ortamında uygun aktarılması ile kalitenin artacağı ancak ülkemizde klasik eğitim sisteminden kopuşun gerçekleşmemesinden dolayı var olan yeteneklerin sisteme aktarılmasında sorunların yaşandığı düşünülmektedir.

Çalışılan kurum değişkenine göre Duygusal zekâ ve problem çözme becerileri arasındaki anlamlı farklılık verilmiştir. Yapılan t-testi sonucu problem çözme becerileri temel alındığında çalışılan kurumlar arasında anlamlı farklılık

bulunmamıştır (Tablo 46). Özel okullarda görev yapan öğretmenlerin duygusal zekâ ve problem çözme becerilerinin kamu kurumlarında görev yapan öğretmenlerden daha düşük çıkması düşündürücüdür. Özel okullarda görev yapanların esnek zaman konusunda sorun yaşamaları ve çalışma temposunun daha yüksek olması bu durumu etkiliyor olabilir.

Duygusal zekâ puanlarının problem çözme süreci üzerindeki etkisini belirlemek üzere yapılan regresyon analizinde “F” değeri (56.20) istatistiksel açıdan ,001 düzeyinde anlamlı bulunmuştur (Tablo 47). Öğretmenlerin Duygusal zekâ ve problem çözme becerileri arasındaki ilişkiyi gösteren regresyon analizi sonuçları için bulunan katsayılar Verilmiştir. Regresyon analizinde anlamlı bir sonuç elde edilmesi ile duygusal zekâ puanlarına dayalı olarak problem çözme puanlarının belirlenmesi için regresyon katsayıları tespit edilmiştir. Buna göre Problem Çözme Puanı = $58.079 + (,393) * \text{Duygusal Zekâ Puanı}$. Olarak belirlenebilir (Tablo 48). Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre Duygusal Zekânın artmasıyla Problem Çözme Becerisinin de artacağı yönünde sonuca ulaşılmıştır bu sonuç (Atabek,2000; Goleman, 2000) tarafından yapılan çalışmalarla desteklenmektedir.

6.2. Öneriler

Problem çözme becerileri ve duygusal zekâ düzeylerinin ilişkisinin incelendiği bu çalışmada her iki değişkeninde ortalama değerlerinin yüksek çıkması olumludur.

Öğretmenlerin yüksek düzeyde problem çözme becerisine ve duygusal zekâ düzeyine sahip oluşu eğitimin kalitesini artırıcı etki yaratacaktır. Ancak öğretmenlerin klasik sistemden tam olarak sıyrılmamış olması bunun önünde en büyük engellerden birini oluşturmaktadır. Bunun çeşitli sınıf yoğunluğu, müfredat yoğunluğu vb. gibi çeşitli sebepleri olabilir. Eğitim sisteminin modern bir yapıya kavuşmasının ve öğretmenlerin daha aktif bir konuma getirilerek yeteneklerini daha iyi kullanabilmesi amacıyla uygun ortamların hazırlanması gerektiği düşünülmektedir.

Yapılan çalışmada özel kurumlarda görev yapan öğretmenlerin duygusal zekâ ve problem çözme becerilerinin kamu kurumlarında çalışanlardan anlamlı fark olmamakla birlikte düşük çıktığı görülmüştür. Bunun sebebi araştırılmalı ve çalışma yoğunluğu, esnek zaman eksikliği vb. sebeplerden kaynaklanması durumunda gerekli tedbirler alınmalıdır.

Araştırmacılar İçin Öneriler

Araştırmanın evreni, İstanbul ili Küçükçekmece ilçesinde görev yapan öğretmenleri kapsamaktadır. Örneklem ise 2013-2014 eğitim öğretim yılı İstanbul ili Küçükçekmece ilçesinde yer rastgele seçilen okullarda görev yapan 184 öğretmeni

kapsamaktadır. Araştırmanın evreninin ve örnekleminin genişletilmesi ülke genelinde daha sağlıklı neticelerin alınabileceği ve bu verilerin eğitimde kullanılması sonucu kalitesinin yükseltilebileceği düşünülmektedir. Ayrıca okul yöneticilerinin yüksek problem çözme becerisi ve duygusal zekâ düzeyine sahip olması, gerek idari işlerin yürütülmesi gerekse de eğitimin kalitesinin arttırılması yönünde olumlu bir avantaj olur. Bundan dolayı bu çalışmanın bir benzerinin okul yöneticilerine de uygulanmasında yarar vardır.

KAYNAKÇA

Acar, F. T.(2001). *Duygusal Zekâ Yeteneklerinin Göreve Yönelik ve İnsana Yönelik Liderlik Davranışları İle İlişkisi*. (Doktora Tezi), İstanbul: İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınları.

Adasal, R. (1964). *Medikal Psikoloji*. Ankara: Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi Yayınları, Sayı:140.

Albayrak, G.(2002).*İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Bireysel Problem Çözme Becerileri*. Sakarya: Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Atabek, E (2000).*Bizim Duygusal Zekâmız*. İstanbul: Altın Kitaplar.

Bacanlı, H. (2001). *Gelişim ve Öğrenme*.Ankara:Nobel Yayınevi.

Baltaş, A. (2006).*Stres Ve Başa Çıkma Yolları*, İstanbul: Remzi Kitabevi.

Bar-On, R (1996). *The Emotional Quotient Inventory (Eq-I): A Test Of Emotional Intelligence, Multi-Health Systems*, Toronto.

Baymur, B.F.(2004). *Genel Psikoloji*. İstanbul: İnkılap Kitabevi.

Bingham, A. (1998). *Çocuklarda Problem Çözme Becerilerinin Geliştirilmesi*. (Çev. A. Ferhan Oğuzkan). İstanbul: Meb Yayınları.

Bursalıoğlu, Z. (2005). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı Ve Davranış*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Bümen, T. N. (2005). *Okulda Çoklu Zekâ Kuramı*.Ankara: Pegem Yayıncılık.

Cüceloğlu, D. (1999).*Savaşçı*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.

Erden, M. Ve Akman, Y. (1997), *Eğitim Psikolojisi: Gelişim-Öğrenme-Öğretme*:Ankara Arkadas Yayınları.

Goleman, D. (2007). *Duygusal Zekâ: EQ Neden IQ'dan Önemlidir?* (31. Baskı). (Çev. B. S. Yüksel). İstanbul: Varlık Yayınları.(Eserin Orijinali 1995'te Yayımlandı.

Goleman, D.(2002) *Lideri Lider Yapan Nedir?* Cev: Nurettin Elhuseyni. İstanbul: Mess Yayınevi.

Goleman, D. (1998).*Duygusal Zekâ*. İstanbul: Varlık Yayınları.

Goleman, D. (2000).*İş Başında Duygusal Zekâ*, İstanbul, 2.Basım, Varlık Yayınları.

Güçlü, N. (2003), "Lise Müdürlerinin Problem Çözme Becerileri", *Milli Eğitim Dergisi*. Sayı 160: , Guz.

Güler,A.(2006).*İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Duygusal Zekâ ve Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişki*. İstanbul. Yedi Tepe Üniversitesi.

Güçyeter, Ş. (2011). Discover Problem Matrisinin Revize Edilmesi Ve Psikometrik Özelliklerinin İncelenmesi. *Türk Üstün Zekâ Ve Eğitim Dergisi*, 1(1), 104-131.

Gün, P. (2012). *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Duygusal Zekâ Yeterlikleri İle Öğretimsel Liderlik Davranışları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Gaziantep: Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınları.

Gürol, Ö. (2008). *İstanbul İli Anadolu Yakasında Görev Yapan Öğretmenlerin Duygusal Zekâ Düzeylerinin Nasıl Olduğu Ve Buna Bağlı Olarak Stresle Başa Çıkma Becerileri Arasındaki İlişki*. İstanbul: Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınları.

Güvenç, Z. (2012). *Sınıf Öğretmenlerinin Duygusal Zekâları İle Yansıtıcı Düşünme Becerileri Arasındaki İlişki*. Denizli: Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınları.

Hepner, P. P., Reeder, B. L. Ve Larson, L. M. (1983). Cognitive Variables Associated With Personal Problem-Solving Appraisals Implications For Counseling. *Journal Of Counseling Psychology*, 30, 537-545.

Hesapcioğlu, M. (1997). *Öğretim İlke ve Yöntemleri: Eğilim Programları ve Öğretim*. İstanbul: Beta Yayınları.

İşmen, E. (2001). "Duygusal Zekâ Ve Problem Çözme", *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, Sayı: 13, S.111-124.

Kalaycı, Ş. (2009). *Spss Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikler*, 4. Baskı, Ankara, Asil Yayın Dağıtım, S. 405.

Karasar, N. (2008). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Karasar, N.(1984). *Bilimsel Araştırma Metodu*. Ankara: Hacetepe Taş Kitapçılık.

Kaya, S. (2000). Problem Çözme Becerisi [Http://Www.Sanalpsikolog.Com.Doc](http://www.Sanalpsikolog.Com.Doc) (3.3. 2014).

Konrad, S, Claudia, H (2001). *Duygularla Güçlenmek*, Çev: Meral Taştan, İstanbul.

Kökdemir, D. (2003). *Belirsizlik Durumlarında Karar Verme ve Problem Çözme*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi Yayınları.

Kulaksızoğlu, A.(2005). *Ergen Psikolojisi*. İstanbul: Remzi Kitabevi,

Kuzgun, Y.(1999). *İlköğretimde Rehberlik*. Ankara: Nobel Yayınevi.

Morgan, C. T. (1999). *Psikolojiye Giriş*. (Çev. H.Arıcı Ve Ark.). Ankara: Meteksan.

Morgan, C.T. ,(2004), *Psikolojiye Giriş Ders Kitabı*. Cev: Arıcı H. Ve Ark. Ankara: Meteksan Yayınları.

Mumcuoglu, Ö. (2002). *Bar-On Duygusal Zekâ Testi 'Nin Türkçe Dilsel Eşdeğerlik, Güvenirlik Ve Geçerlik Çalışması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Marmara Üniversitesi.

Newell, A., Ve Simon H. A. (1972). *Human Problem Solving*. Englewood Cliffs, Nj:Prentice Hall.

Özden, Y. (1997), .Öğrenme ve Öğretme. Ankara: Pegem Yayınevi.

Özusta, S.(1998). Türkiye Psikoloji Yazıları “Çocuklarda Problem Çözme Beceri Eğilimi”, *Türk Psikologlar Dergisi*. Cilt I, Sayı I, Haziran.

Sonmaz, S (2002).*Problem Çözme Becerisi İle Yaratıcılık Ve Zekâ Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*, İstanbul, Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Psikolojik Danışmanlık Ve Rehberlik Anabilim Dalı.

Stein,S.J,Book,H.E.(2003). *Duygusal Zekâ Ve Başarının Sırrı*. Cev: Müjde Isık, İstanbul: Özgür Yayınevi.

Titrek, O. (2004). *Eğitim Fakültesi Öğretim Üyelerinin Duygusal Zekâ Yeterliklerini İş Yaşamında Kullanma ve Akademik Başarı Düzeyleri Arasındaki Karşılaştırmalı Bir Araştırma*.Ankara: Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü Doktora Tezi.

Tunca, Ö. (2010). *Duygusal Zekâ Düzeylerinin Sınıf Yönetimi Becerilerine Etkisi ve Bir Araştırma*. İstanbul. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınları.

Udeani, U. Ve Adeyemo, S. A. (2011). The Relationship Among Teachers Problem Solving Abilities, Student’s Learning Styles And Students Achievement İn Biology. *International Journal Of Educational Research And Technology*, 2 (1), 82-87.

Varis, F.(1994). *Eğitimi Bilimine Giriş*. Konya: Atlas Kitabevi.

Wessel, J., Loonis, J., Rennie, S., Brook, P., Hoddinott, J. Ve Aherne, M. (1999). *Learning Styles And Perceived Problem-Solving Ability Of Students İn A Baccalaureate Physiotherapy Programme*. Physiotherapy Theory And Practice, 15 (1), 17-24.

Yavuz, K. (2003). *0-12 Yaş Dönemi Çocuklarda Duygusal Zekâ Gelişimi*. Ankara: Ceceli Yayınları.

Yerli, S. (2009). *İlk ve Orta Öğretim Okullarındaki Yöneticilerin Duygusal Zekâ ve Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişki*, İstanbul, Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınları.

Yüksel, Murat; *Duygusal Zekâ Ve Performans İlişkisi*, Erzurum, Atatürk Üniversitesi, 2006.

[Http://Oyegm.Meb.Gov.Tr/](http://Oyegm.Meb.Gov.Tr/)(06.05.2014)

[Http://Www.Duygusalzekâ.Net/İcsayfa.aspx?Sid=90&Tid=18](http://Www.Duygusalzekâ.Net/İcsayfa.aspx?Sid=90&Tid=18) (14.01.2014).

[Http://Www.Tdk.Gov.Tr/Index.Php?Option=Com_Bts](http://Www.Tdk.Gov.Tr/Index.Php?Option=Com_Bts) (10.02.2014)

EKLER

Ek-1 Kişisel Bilgi Formu- Ölçekler

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Yapılan bu araştırmanın amacı ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin duygusal zekâ ve problem çözme becerileri arasındaki ilişkiyi araştırmaktadır. Elde edilen kişisel bilgiler kesinlikle bilimsel amaçlar için kullanılacak ve gizlilik esas alınacaktır. Bu nedenle adınızı yazmanıza gerek yoktur. Araştırmanın güvenilirliği sizlerin vereceği cevapların içtenliğine bağlı olacaktır. Bu yüzden lütfen soruları cevaplarken objektif olmaya özen gösteriniz.

Yrd. Doç. Dr. Ganime AYDIN
Tez Danışmanı

Gülcan İNAN

İstanbul

Aydın Üniversitesi
İşletme Yönetimi
Yüksek Lisans Öğrencisi

BÖLÜM I

Bu bölümde kişisel bilgiler istenmektedir. Lütfen size en uygun olan seçeneği (x) işareti koyarak işaretleyiniz.

1. Cinsiyetiniz: (1)Erkek (2)Kadın

2. Yaşınız: (1) 20–25 (2) 26–30 (3) 31–35 (4) 36–41 (5) 42-47 (6) 48+

3. Mesleki kıdeminiz: (1)1–10 (2) 11–20 (3) 21 yıl ve fazlası

4. Çalıştığınız Kurum: (1)Kamu (2)Özel

PROBLEM ÇÖZME BECERİ DÜZEYİ ÖLÇEĞİ		Kesinlikle katılmıyorum	Az katılıyorum	Kararsızım	Çoğuna katılıyorum	Kesinlikle katılıyorum
1	Eski sorunlara yeni çözümler bulmayı tercih ederim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
2	Olaylara son anda müdahale etmekten hoşlanırım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
3	Ani değişikliklerden hoşlanmam aşama aşama olmasını tercih ederim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
4	Mükemmelimdir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
5	Yaptığım iş zorda olsa kararlı bir şekilde sonuna kadar götürebilirim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
6	Aynı anda birden fazla işle ve sorunla uğraşabilirim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
7	Tutarlıyım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
8	Fikir tartışmalarında, çalışma arkadaşlarıma veya üstlerime karşı fikirlerimi savunabilirim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
9	İnsanları kolayca motive edebilirim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
10	Takım çalışmalarında kolayca uyum sağlayabilirim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
11	Sabırlıyım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
12	Uyumluyumdur.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
13	Bir problemle karşılaştığımda kolayca çözüm yolu bulabilirim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
14	Ayrıntılı işleri severim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
15	Var olanı sürdürmektense yeni şeyler yaratmaya çalışırım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
16	Oturmuş toplumsal kurallara sahip olanlarla ve otorite gücü olan kişilerle ilgili konuşurken temkinli olurum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
17	Orijinal çözüm yolları kullanırım ve gerekirse bunun için riskleri göze alırım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
18	Belirlenen çalışma biçimine uyarım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
19	Kontrolümdeki konularda kesin kesin kurallar uygularım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
20	Belirlenmiş kurallara uyar ve onları korurum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
21	Sisteme hemen adapte olabilirim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
22	Değişimin getirdiği heyecanlara fazlaca ihtiyaç duyarım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
23	Sisteme uyabilen, onu değiştirmeye çalışmayan iş arkadaşlarını tercih ederim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
24	Çevremdekiler nasıl davranacağını bilir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
25	Gerekli yetkiye sahip olmadan asla bir işe başlamam.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)

26	Asla kuralları bozmaya çalışmam.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
27	İş hayatımda ast-üst ilişkilerimin tutarlı olmasını isterim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
28	Düşündüklerimi gerekmedikçe söylemem.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
29	Özgün biriyimdir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
30	Bütün detaylarını öğrenerek bir konuda uzmanlaşabilirim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
31	Yeni fikirler geliştirip yayabilirim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
32	Her sorunu ayrı ayrı ele alırım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
33	Düzenli ve sistemli biriyimdir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)

DUYGUSAL ZEKÂ DÜZEYİ ÖLÇEĞİ		Hiçbir zaman	Nadiren	Bazen	Sık sık	Her zaman
1	Karsımdaki kişinin duygularını anlayabilirim	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
2	İnsanları kendileri hakkında konuşurabilirim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
3	Gerektiğinde risk alırım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
4	Aynı takımda çalışan kişilerin aynı fikri taşımaları önemlidir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
5	Sorumluluk almaktan korkarım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
6	Bir topluluğun karşılığında konuşmayı severim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
7	İnsanların olumlu yönlerini fark ederim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
8	Her isin maddi karşılığı olmalıdır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
9	İnsanların beklentilerini anlayabilirim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
10	İyilik yapmaktan mutluluk duyarım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
11	Karsımdaki kişinin politik görüşlerini kolayca anlayabilirim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
12	Bir ekip içinde hemen öne çıkarım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
13	Bu ülke şartlarında hayallerimi gerçekleştirmem çok zordur	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
14	İşyerindeki arkadaşılığımı dışarıda da sürdürürüm	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
15	Konuşurken karsımdaki kişinin gözlerine bakmam.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
16	Bulduğum konumdan memnunum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
17	Hangi duyguları yaşadığımı bilirim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
18	Pembe yalanlar güzeldir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
19	Herkes tarafından eleştiriliyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
20	Yaptığım hata sonraki işlerimi de olumsuz etkiler.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
21	Daha önemli bir iş varsa eğlenmekten vazgeçebilirim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
22	Kendimi gözlemleye biliyorum böylece yeni özellikleri fark edebilirim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
23	İşleri kendi basıma yapmayı tercih ederim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
24	Hedefime ulaştınca kendimi ödüllendiririm.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
25	Yeni fırsatlarla karşılaşınca heyecanlanırım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
26	Başkalarına özenirim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
27	Mesleğimde ilerlemek çok zordur.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
28	İnsanların olumlu yönlerini kendilerine söylemekten kaçınmam.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
29	Bir işte başarısız olmuşsam o işi tekrar denemem.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
30	Bir işe baslarken başarısızlık korkusu yasarım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
31	Üzerimde baskı varken hata yaparım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
32	Kalabalık ortamda fikirlerimi kolayca söyleyebilirim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)

33	Arkadaş edinmem çok kolaydır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
34	Güçlü kişiliği olan insanlar beni tedirgin eder.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
35	Sıkıntıların üzerine gitmekten korkmam.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
36	Yükselmek için yalan söyleyebilirim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
37	Yeni arayışlara açığım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
38	Neden öfkelendiğimi bilirim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
39	Olayların mizahi yanlarını bulabilirim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
40	Hangi yönlerimin güçlü olduğunu bilirim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
41	Farklı dünya görüşüne sahip arkadaşlarım vardır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
42	Politik konularla ilgilenmem.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
43	Kararsızım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
44	Konuşmalarımda ilginç örnekler kullanırım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
45	Arkadaşlarım için iyi bir dert ortağım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
46	Vücut diline dikkat ederim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
47	Tartışmalarda üstün taraf olmayı isterim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
48	Dertlerimi paylaştığım arkadaşlarımın sayısı fazladır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
49	Bir isteki heyecanımı ve sevkimi diğerlerine de bulaştırırım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
50	Yüksek bir moralle isime giderim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)

Ek-2 İzin Formları ve Okul Listeleri

T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 59090411/ 20 103799
Konu : Anket Gülcan İNAN

08/11/2013

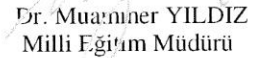
VALİLİK MAKAMINA

- İlgi : a) İstanbul Aydın Üniversitesi' nin 09/10/2013 tarih ve B.30.2.ayd.0.00.00-500/5098 sayılı Yazısı
b) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 07.03.02012 tarihli ve 3616sayılı 2012/13 No.lu Genelgesi.
c) Millî Eğitim Komisyonunun 04.11.2013 tarihli tutanağı.

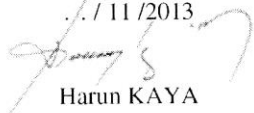
İstanbul Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Yönetimi Yüksek lisans öğrencisi Gülcan İNAN 'ın “Ortaokul Öğretmelerinin Problem Çözme Becerileri ve Duyusal Zeka ile Arasındaki İlişki” konulu tezine dair, Anket çalışmasını İlimiz Güngören Bahçelievler ve Küçükçekmece İlçelerine bağlı ortaokullarda görev yapan öğretmenlere, kişisel bilgi formu, problem çözme düzeyi ölçeği duygusal zeka ölçeği ile Anket uygulama isteği hakkındaki ilgi (a) yazı ve ekleri müdürlüğümüzce incelenmiştir.

İstanbul Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Yönetimi Yüksek lisans öğrencisi Gülcan İNAN'ın söz konusu talebi; bilimsel amaç dışında kullanılmaması Katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, Eğitim ve Öğretimi aksatmaması koşuluyla ilgi (b) Bakanlık emri esasları dâhilinde uygulanması, sonuçtan Müdürlüğümüze rapor halinde (CD formatında) bilgi verilmesi kaydıyla Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde Olurlarınıza arz ederim.


Dr. Muammer YILDIZ
Millî Eğitim Müdürü

OLUR
.. / 11 / 2013


Harun KAYA
Vali a.
Vali Yardımcısı

NOT: Verilecek cevapta tarih, numara ve dosya numarasının yazılması rica olunur.
STRATEJİ GELİŞTİRME BÖLÜMÜ E-Posta: sgb34@meh.gov.tr
ADRES: İl Millî Eğitim Müdürlüğü D Blok Bab-ı Ali Cad. No:13 Cağaloğlu
Telefon: Snt.212 455 04 00 Dahili: 243, Faks: 212 520 05 64 Şb.Md.: 212 511 16 65

Okul Listesi

700 YIL OSMANGAZİ ORTAOKULU

75. YIL SEFAKÖY ORTAOKULU

80 Yıl Ortaokulu

Altınşehir Ortaokulu

ARİF NİHAT ASYA ORTAOKULU

Atatürk Ortaokulu

BEHİYE - SELİM PARS ORTAOKULU

BÜYÜK HALKALI ORTAOKULU

DR HULUSİ BEHÇET ORTAOKULU

Dr İffet Onur Ortaokulu

FATİH SULTAN MEHMET ORTAOKULU

HALİDE EDİP ADIVAR ORTAOKULU

HALKALI DOĞA ORTAOKULU

İKİTELLİ ORTAOKULU

İNÖNÜ ORTAOKULU

İsmail Hakkı Uludağ İmam Hatip Ortaokulu

KANARYA ORTAOKULU

Başarılı Koleji Ortaokulu

Fatih Koleji Ortaokulu

KUMSAL İMAM HATİP ORTAOKULU

KÜÇÜKÇEKMECE ORTAOKULU

Mareşal Fevzi Çakmak Ortaokulu

MİMAR SİNAN ORTAOKULU

Özel Okyanus Koleji Ortaokulu

Özel Bilim Koleji Ortaokulu

Özel Doğa Koleji Ortaokulu



OKUL LİSTESİ

İSTANBUL BAHÇELİEVLER ALİ HAYDAR GÜNVER ORTAOKULU

İSTANBUL BAHÇELİEVLER ALTINYILDIZ ORTAOKULU

İSTANBUL BAHÇELİEVLER ATA ORTAOKULU

İSTANBUL BAHÇELİEVLER ATATÜRK ORTAOKULU

İSTANBUL BAHÇELİEVLER BAĞLAR ORTAOKULU

İSTANBUL BAHÇELİEVLER BAHÇELİEVLER KUMPORT ORTAOKULU

İSTANBUL BAHÇELİEVLER BEHİYE DR NEVHİZ İŞİL ORTAOKULU

İSTANBUL BAHÇELİEVLER BÜLENT ECEVİT ORTAOKULU

İSTANBUL BAHÇELİEVLER DR. REFİK SAYDAM ORTAOKULU

İSTANBUL BAHÇELİEVLER EMİR SULTAN ORTAOKULU

İSTANBUL BAHÇELİEVLER EMLAK KONUT İLKOKULU





T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 59090411/605/3299873

11/11/2013

Konu: Anket (Gülcan İNAN)

İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ
(Sosyal Bilimler Enstitüsüne)

İlgi: a) 09.10.2013 gün ve 5098 sayılı yazımız.

b) Valilik Makamının 08.11.2013 tarih ve 103799 sayılı oluru.

Üniversiteniz Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Yönetimi Yüksek Lisans Öğrencisi Gülcan İNAN'ın **“Ortaokul Öğretmenlerinin Problem Çözme Becerileri ve Duygusal Zeka ile Arasındaki İlişki”** konulu tezine ilişkin anket çalışması istemi hakkında ilgi (a) yazımız ilgi (b) Valiliğimiz Onayı ile uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve ilgi (b) Valilik Onayı doğrultusunda gerekli duyurunun araştırmacı anketçi tarafından yapılmasını, işlem bittikten sonra 2 (iki) hafta içinde sonuçtan Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme Bölümüne rapor halinde bilgi verilmesini arz ederim.

M. Nurettin ARAS
Müdür a.
Şube Müdürü

EKLER:

Ek-1 Valilik Onayı.
2 Anket Soruları.

Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5 inci maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. Evrak teyidi <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 6dc8-cf76-300e-840d-8c66 kodu ile yapılabilir.

NOT: Verilecek cevapta tarih, numara ve dosya numarasının yazılması rica olunur.
STRATEJİ GELİŞTİRME BÖLÜMÜ E-Posta: sgb34@meb.gov.tr,
ADRES: İl Millî Eğitim Müdürlüğü D Blok Bab-ı Ali Cad. No:13 Cağaloğlu
Telefon: Snt.212 455 04 00 Dahili: 239



ÖZ GEÇMİŞ

Gülcan İNAN 1984'te İstanbul'da doğdu. Liseyi İstanbul'da Kadriye Moroğlu Lisesinde okudu. 2000 yılında İstanbul Üniversitesi Hasan Ali Yücel Fakültesi Türkçe Öğretmenliği bölümünde başladığı öğrenimini 2004 yılında tamamladı. 2004 yılında Milli Eğitim Bakanlığına bağlı Tekirdağ İnönü İlköğretim Okuluna Türkçe Öğretmeni olarak atandı. İstanbul Aydın Üniversitesi İşletme Yönetimi (MEB) Programında yüksek lisans öğrenimine 2011 yılında başladı. Halen Küçükçekmece Mareşal Fevzi Çakmak Ortaokulunda Türkçe Öğretmeni olarak görev yapmaktadır.

