

## THE EFFECT OF SOCIAL INTELLIGENCE LEVELS OF SCHOOL PRINCIPALS ON THEIR LEADERSHIP BEHAVIOURS: A MIXED METHOD RESEARCH

**Gökçe ÖZDEMİR**

*Asst. Prof. Dr., Gaziantep University, Turkey, gozdemir@gantep.edu.tr,  
ORCID:0000-0002-2608-6004*

*Received: 07.11.2019 Accepted: 17.03.2020*

### ABSTRACT

Recent studies on social intelligence, which defined as the ability to understand the emotions, thoughts, and intentions of people through their apparent expressions and behaviours, have confirmed the great difference of performance between socially intelligent leaders and those who not. In this study, it was aimed to investigate the effect of social intelligence levels of school principals on their leadership behaviours. It was designed according to the mixed method research methodology. The study group of the quantitative phase of the study consisted of 217 school principals working at secondary schools in Şahinbey district centre of Gaziantep. The study group in qualitative phase included 20 school principals determined by the snowball sampling method. The quantitative data of the study were collected through Tromso Social Intelligence Scale developed by Silvera et al. (2001) and the Leader Behaviour Scale by Alia (2015) and a semi-structured interview protocol was used to collect qualitative data. While regression and correlation analyses were performed in the analysis of quantitative data, content analysis technique was used for qualitative data. According to the findings of the study, there exists a statistically significant relationship between the social intelligence levels and the leadership behaviours of school principals at a moderate level. Furthermore, the social intelligence levels of school principals can meaningfully predict their leadership behaviours. Moreover, principals with high social skills will exhibit participative and supportive leadership behaviours such as creating social environments, building good relationships and acting together in the decision making process in order to increase their interaction and sharing with teachers.

**Keywords:** Social intelligence, leadership behaviour, school principal.

## **INTRODUCTION**

People have to meet their psychological, social and exclusively physiological needs in order to maintain their lives and overall well-being. During this process, they are not only influenced by the people around but also affect them. Based on general assumptions, it is important for the individuals who are social beings to have a high level of social intelligence and the ability to use it effectively in building good relationships, understanding the others and behaving appropriately in social environments. That's why, social intelligence allows individuals to predict or anticipate the people's reactions to a certain degree of accuracy.

Dewey (1909: 43) has been known as the first psychologist to use the term "social intelligence" in academic sense. In his book *Ethics in Education*, Dewey described social intelligence as "the power to grasp and observe social situations". Social intelligence theory, which can be defined as understanding, knowing, perceiving and witting, is the first model that embraces intelligence out of the perspective of cognitive dimensions. This theory was first introduced by Thorndike in 1920. Based on the relevant theory, we can define social intelligence as a type of intelligence that includes highly positive and low level of negative behaviours during interpersonal interaction. Thorndike (1920) explained intelligence to be composed of social, mechanical and abstract categories, and identified social intelligence as "the ability to act wisely in human relations, to understand and manage men, women, girls and boys" and introduced it to the use of educational environments. From another point of view, Marlowe (1986), designated the term as "social intelligence or social competence is the ability to understand the people's and his/her own feelings, thoughts and behaviours and to behave in compliance with that insight in interpersonal circumstances. Though great many definitions have been made so far, and the term social intelligence gained a large number of different meanings over time after Thorndike's original interpretation of the artefact, a consensus over a definition of social intelligence could not be reached (Walker & Foley, 1973). During these periods, social intelligence theorists tried to find a similar method of IQ that can be applied to social life skills while defining the field of psychometrics in the process of new formation (Goleman, 2007: 405). That's why, social intelligence was regarded to be the reflection of one's behaviours towards others, namely, an indicator of them. As stated by Demirel, Başbay and Erdem (2006), the individuals acquire social skills and gain the ability to work with others such as taking part in team games, group projects and group works through this type of intelligence. Moreover, teaching other people helping, sharing and supporting each other can be regarded among the basic features of this dimension of intelligence. As the people with high social intelligence are able to communicate with others easily and healthily in social settings, they are accepted to be the negotiators who prevent conflicts (Günaydın, 2017).

There are divergent views on the dimensions of social intelligence in parallel to the difficulties encountered for the definition of social intelligence. Although social intelligence was examined under two dimensions as cognitive (understanding people) and behavioural (managing people) in the early studies, ongoing research has revealed that it has a multi-dimensional structure. While Kozmitzki and John (1993) indicated that social intelligence includes seven components as (i) the perception of people's internal states and moods, (ii) the overall ability in building relationships with human beings, (iii) knowledge about social theories and life, (iv)

social intuition and sensitivity in complex social conditions, (v) the use of techniques to manipulate other people, (vi) empathy and (vii) social adaptation, Silvera et al. (2001) asserted that social intelligence consists of three dimensions as social information process, social awareness and social skills. Goleman (2007) pointed out that social intelligence is basically composed of two dimensions as social awareness and social skills and defined social awareness with anticipating the inner state of others, understanding their feelings and thoughts, and grasping complex social situations, and explained social skills to be communicating effectively.

As social intelligence is essentially the cornerstone and basis of the relationships with others, it is recognized as the key to performance and development in all cases and a component of good leadership, as well. In similar vein, Northouse (2013) also stated that “as social intelligence is related to the ability of recognizing the motivation of others while predicting their responses and potential behaviours, social skills are necessary for effective leadership in interpersonal relations”. In recent studies, it is stipulated that the relationship between leadership behaviour and intelligence should be explained through the concept of social intelligence in organizations as social structures. That’s why, leadership involves not only effective relationships with others, but also knowledge-based decision-making, making inferences, and promoting the performance development of one’s followers. According to Bass (1990), leadership is the sum of the behaviours of activating the organizational structure, role differentiation, influencing, achieving goals and convincing. In this context, the leaders’ behaviours become prominent. Studies on leadership behaviours were initiated in the 1945s. Ohio State University, in particular, tried to explain the leadership behaviours from various perspectives. Based on the studies of Ohio State, leadership is defined as personal behaviours when directing the activities of a group to the target, and the leadership behaviours are divided into two main categories as task-oriented and relationship-oriented behaviours (Bass, 1990; Hersey & Blanchard, 1993). In particular, relationship-oriented leaders tend to build high-quality relationships, have good feelings, support and treat equally towards the people they work with. All these behaviours can be alleged to indicate that leadership has both social and functional qualities and that social intelligence is related to the social components of leadership. Bass (1990) voiced that “as good leaders are the individuals who can best understand and interact with their followers, those who are able to evaluate their own and others' feelings and adapt their behaviours appropriately to a particular situation based on this assessment are expected to be the leaders”. That’s why, good leaders empathize to understand the needs of their followers, spend time to evaluate groups' attitudes and motivations, and deal with their level of satisfaction. These components of good leadership can be explained by the notion of social intelligence. The leaders who use these skills can establish good relationships between subordinates, identify common points between their colleagues, gain trust of their peers through active listening and positive mood. In similar vein, Seidman (2007) stated that relationships tie leaders and followers in business and social environments.

Zaccaro et al. (1991) emphasized that social intelligence is essential for leadership effectiveness and that leadership ties the person with situational conditions and discussed social perspectiveness and behavioural flexibility as the two personal characteristics of leadership. In this regard, while social perspectiveness refers

the ability of a leader to be aware and sensitive to the needs, goals and problems of employees and the organization, behavioural flexibility is explained to be the leader's ability and willingness to respond distinctively and appropriately to different situations. The individuals with high level of social intelligence are aware of the social condition that includes the problems and requirements of others (social perspectiveness). In this context, it can be claimed that people with social intelligence skills are likely to be successful leaders. That's why, the leaders who make decisions on the basis of interpersonal knowledge and intuition often obtain more successful outcomes based on the predictions in that vein as they often have the ability to predict the potential responses more accurately (Kozmizki & John, 1993; Goleman, 2007). The reflection of social intelligence on leadership behaviours positively affects the performance of both the organization and the employees. It was revealed in limited number of studies that social intelligence both influences and predicts creativity and job performance respectively. In his study, Rahim (2014) concluded that managers with higher level of social intelligence contribute more to creative performance. Moreover, the managers with high levels of social intelligence pave the way for social innovation and activities that seek to improve human well-being, to strengthen citizenship culture, to increase responsibility towards other people, and to bring about positive changes in society (Joseph & Lakshmi, 2010). These great influences are probably the result of improved relationships through social intelligence. Goleman and Boyatzis (2008) detected that social intelligence, especially the components of empathy and self-knowledge, play an important role in leadership and that there is a huge difference between the performance of leaders with and without social intelligence.

The reflection of the relationship between social intelligence and leadership behaviours in the school environment, as stated by McQade (2013) can be observed in school principals exhibiting behaviours related to social intelligence in order to promote teacher development. When the relevant literature is reviewed, it can be witnessed that there are great many studies about what the leadership behaviours of school principals should be as the leaders of schools. Wirt and Krug (1998) listed the principals' leadership behaviours as monitoring student progress, defining the mission, managing the curriculum, supervising the teaching and improving the teaching climate while Gruenert (2005) sorted collaborative leadership, teacher collaboration, professional development, goal congruence, tactfulness, professional support and partnership in learning. In addition, as a leader, principals have to understand the expectations and desires of the people they work with, anticipate when, where and what to know and how to behave, and easily adapt to plenty of different environments, including the social ones. The relevant studies revealed the importance of school principals' having social intelligence when exhibiting all these leadership behaviours, and the leaders with high social intelligence are also found to be effective in the areas of persuasion (Hackworth & Brannon, 2006), trust (Yamagishi, Kikuchi, & Kosugi, 1999) and communication. As a result, social intelligence affects leadership behaviours in that it is the intelligence underlying the abilities of communicating effectively, producing rational solutions to the problems encountered, making friends, convincing, empathizing and so on (Vural, 2004: 253) and its true understanding and use is a requirement for the success of employees. In this context, the aim of this study was to investigate the effect of social intelligence levels of school principals on their leadership behaviours. For this purpose, in mind, the following sub-problems were sought:

- What are the opinions of the secondary school principals about their own social intelligence and leadership behaviours?
- Do the social intelligence levels of secondary school principals have an impact upon their leadership behaviours?
- What are the opinions of secondary school principals about the reflection of their social intelligence levels on their leadership behaviours?

## **METHODOLOGY**

The study was designed as a mixed method research in order to explain the main problem in the best way and to provide logical and intuitive results in a holistic way. Mixed-method research is a methodology that allows the verification of quantitative findings with qualitative ones or qualitative findings with quantitative ones and minimizes the disadvantages of two different research paradigms (Morse, 2003; Creswell & Clark, 2008).

In our study, sequential descriptive mixed research design was used as qualitative data were collected based on the quantitative ones. Sequential descriptive method is a design starting with quantitative research and continuing with the qualitative one. In this type of research design, quantitative research findings are examined in depth with qualitative research techniques (Creswell & Plano-Clark, 2008). Within the scope of this study, qualitative data collection method was used for the close examination of the opinions about the effects of social intelligence on leadership behaviours. During the research process, journal writing rules, publishing principles, publication ethics rules and journal ethics rules were complied.

## **Study Group**

The study group of the quantitative phase of the study consisted of school principals working at secondary schools in Şahinbey district centre of Gaziantep. No sampling procedure was followed in the study and the scales were applied to all 237 secondary school principals. However, 20 of the returned scales were excluded from the assessment procedure as they were not filled in properly and 217 scales in total were taken into consideration. Among the 217 school principals participated in the study, 96% (209) were male and 4% (8) were female. According to the variable of age, 4% (9) of the respondents were between 25-35 years, 43% (93) were between 36-45 years, 53% (115) were 46 and over. 47% (102) of the participating principals had 10-19 years and 53% (115) of them had 20 or more years of professional seniority.

The study group in qualitative phase included 20 school principals determined among those who can provide rich data by the snowball sampling method on a voluntary basis.

### Data Collection Instruments

Quantitative data were collected using “Tromso Social Intelligence Scale and Leader Behaviour Scale”. The linguistic validity studies were conducted initially for the scales translated from their original languages. To ensure language validity, the scales were administered to English teachers first in English and in Turkish three weeks later. Paired-samples t tests for the linguistic equivalence was performed on the results obtained from both applications. At the end of the test, t value ( $p < 0.05$ ) was found to be significant. In order to determine the comprehensibility of the scale items translated into Turkish, 15 school principals who were not included in the study group, were pre-applied.

Tromso Social Intelligence Scale: Tromso Social Intelligence Scale- TSIS is a twenty-one-item self-report instrument developed by Silvera et al. (2001) to determine the level of social intelligence. The sub-dimensions of the scale are Social Information Process, Social Skills and Social Awareness. Cronbach's alpha values of the sub-dimensions of the original scale were established to be Social Information ( $\alpha = 0.80$ ), Social Skill ( $\alpha = 0.86$ ) and Social awareness ( $\alpha = 0.79$ ). The items in the scale are accompanied by a five-point Likert-type rating scale. The scores in the rating scale ranges from one to five from the lowest to the highest. The internal consistency coefficient of the scale was estimated to be .92 according to the answers of the participants in this study. The reliability coefficients of the sub-dimensions of the scale are shown in Table 1.

**Table 1.** Cronbach's Alpha Reliability Coefficients of the Sub-dimensions of Social Intelligence Scale

Sub-dimensions	Original Social Intelligence Scale	Turkish Version of Social Intelligence Scale
Social Information Process	.81	.89
Social Skills	.86	.91
Social Awareness	.79	.90

To examine the factor structure of the scale for the participating group, Confirmatory Factor Analysis (CFA) was performed using Lisrel 8.80 software. Likelihood (Maximum Likelihood, ML) method was chosen for the analyses. The goodness of fit indices of the model are given in Table 2.

**Table 2.** The Comparison of Standard Goodness of Fit Criteria with Model Results

Criteria	Perfect Fit	Acceptable Fit	Fit Indices
RMSEA	$0 \leq RMSEA \leq 0.05$	$0.05 \leq RMSEA \leq 0.08$	0.073
NFI	$0.95 \leq NFI \leq 1.00$	$0.90 \leq NFI \leq 0.94$	0.94
NNFI	$0.95 \leq NNFI \leq 1.00$	$0.95 \leq NNFI \leq 0.96$	0.94
CFI	$0.95 \leq CFI \leq 1.00$	$0.95 \leq CFI \leq 0.96$	0.97
GFI	$0.95 \leq GFI \leq 1.00$	$0.90 \leq GFI \leq 0.94$	0.90
AGFI	$0.90 \leq AGFI \leq 1.00$	$0.85 \leq AGFI \leq 0.90$	0.91
RFI	$0.90 < RFI \leq 1.00$	$0.85 < RFI \leq 0.90$	0.95
SRMR	$0 \leq SRMR \leq 0.05$	$0.05 < SRMR \leq 0.10$	0.049
$\chi^2$	$0 \leq \chi^2 \leq 2df$	$2df \leq \chi^2 \leq 3df$	147.39
$\chi^2/df$	$0 < \chi^2/df \leq 2$	$2 \leq \chi^2/df \leq 3$	2.87

As shown in Table 2,  $\chi^2/df$  values below 3, RMSEA value below 0.008 and CFI, AGFI and GFI values above 0.90 indicate that the goodness of fit indices of the tested scales are above the acceptable threshold. According to Hooper, Caughlan and Muller (2008), 0.90 refers to acceptable fit and 0.95 to perfect fit for GFI, CFI, NFI, RFI, IFI and AGFI indices. These goodness of fit indices indicate that the model-data fit is achieved for the tested model.

Leader Behaviour Scale: Leader Behaviour Scale developed by Alia (2015) based on the literature on leadership behaviours defined by Hemphill and Andrew was used. The scale consists of four sub-dimensions titled Participative, Supportive, Assertive and Directive and 30 items. 5-point Likert-type rating scale (Never, Rarely, Sometimes, Frequently, Always) is used in the scale. The Cronbach alpha internal consistency coefficient of the scale was estimated to be .90 according to the answers of the participants in this study. Cronbach's alpha values of the subscales were found to be Participative ( $\alpha = 0.91$ ) Supportive ( $\alpha = 0.90$ ) Assertive ( $\alpha = 0.93$ ) and Directive ( $\alpha = 0.89$ ). Confirmatory factor analysis (CFA) was performed to determine whether the factor structure of the scale's original version was validated in Turkish sample. The goodness of fit indices of the model are presented in Table 3.

**Table 3.** The Comparison of Standard Goodness of Fit Criteria with Model Results

Criteria	Perfect Fit	Acceptable Fit	Fit Indices
RMSEA	$0 \leq RMSEA \leq 0.05$	$0.05 \leq RMSEA \leq 0.08$	0.069
NFI	$0.95 \leq NFI \leq 1.00$	$0.90 \leq NFI \leq 0.94$	0.92
NNFI	$0.95 \leq NNFI \leq 1.00$	$0.95 \leq NNFI \leq 0.96$	0.93
CFI	$0.95 \leq CFI \leq 1.00$	$0.95 \leq CFI \leq 0.96$	0.95
GFI	$0.95 \leq GFI \leq 1.00$	$0.90 \leq GFI \leq 0.94$	0.87
AGFI	$0.90 \leq AGFI \leq 1.00$	$0.85 \leq AGFI \leq 0.90$	0.89
RFI	$0.90 < RFI \leq 1.00$	$0.85 < RFI \leq 0.90$	0.94
SRMR	$0 \leq SRMR \leq 0.05$	$0.05 < SRMR \leq 0.10$	0.053
$\chi^2$	$0 \leq \chi^2 \leq 2df$	$2df \leq \chi^2 \leq 3df$	1023.48
$\chi^2/df$	$0 < \chi^2/df \leq 2$	$2 \leq \chi^2/df \leq 3$	2.35

In CFA, the fit indices of the obtained model were examined and the minimum chi-square value ( $\chi^2 = 1023.48$ ,  $p = 0.00$ ) was found to be significant.  $\chi^2/df$  values below 3, RMSEA value below 0.008 and CFI, AGFI and GFI values above 0.90 indicate that the goodness of fit indices of the tested scales are above the acceptable threshold. These goodness of fit indices indicate that the model-data fit is also achieved for the tested model.

Qualitative data were collected through a semi-structured interview protocol developed by the researcher. The interview form was designed considering that there was a high and significant relationship between the social skills sub-dimension of social intelligence and the sub-dimensions of participative and supportive leadership behaviours according to the correlation coefficients and consisted of a total of six questions, two sub-questions per two main questions.

## Data Analysis

*Quantitative data analysis:* Descriptive statistics (means and standard deviations) were used to calculate the levels of social intelligence and leadership behaviours. Cronbach's alpha was tested for internal consistency and the validity of the scales. Correlation coefficients were estimated to determine the relationship between the variables. Hierarchical multiple linear regression analysis was performed with the controlled variables to examine the direct effect of social intelligence levels of school principals on their leadership behaviours.

*Qualitative data analysis:* Qualitative data were recorded through voice recorder. Recorded interviews were transformed into data sets through transcribing and analysed through content analysis technique. In content analysis, the data are analysed in depth and interrelated concepts are gathered under the same themes and codes (Yin, 2011; St. & Jackson, 2014). During the content analysis, the concepts having similar meanings were gathered under a single code (e.g. disturbed, uneasy: anxious; help: support) and pseudonyms were used for each participant (P1, P2, etc.). In order to increase the reliability of the study, participants were visited to share information about the topic before the interview. The interviews were conducted face-to-face in a favourable place of each school principal's own school for between 35 and 60 minutes. Another method to increase the reliability in qualitative research is the analysis of data by a field expert apart from the researcher (Merriam, 2013). In this regard, the research data were analysed by a field expert as well as the researcher, incompatible themes and codes were excluded from the procedure, and the consistency coefficient of the congruent data was calculated to be 89%. In addition, direct quotations belonged to some participants were included in order to enhance the credibility of the study.

## FINDINGS

Table 4 demonstrates the school principals' levels of social intelligence and leadership behaviours, the relationships between the variables of social intelligence and leadership behaviour and the mean, standard deviation and binary correlations of the sub-dimensions.

**Table4.** Mean, Standard Deviation and Binary Correlation Matrix of The Observed Variables with Regard to The School Principals' Levels of Social Intelligence and Leadership Behaviours

	$\bar{X}$	SD	1	2	3	4	5	6	7	8	9
1- Social Information Process	3.82	0.93	1	.564*	.641*	.441*	.425*	.234*	.217*	.578*	.326*
2- Social Skills	3.14	0.83		1	.478*	.767*	.740*	.337*	.314*	.615*	.225*
3- Social Awareness	3.42	0.79			1	.664*	.580*	.379*	.400*	.672*	.290*
4-Participative	3.81	0.72				1	.715*	.674*	.344*	.413*	.742*
5-Supportive	3.73	0.72					1	.372*	.309*	.319*	.673*
6-Assertive	3.69	0.77						1	.284*	.304*	.531*



				*	*	*
7-Directive	3.75	0.70		1	.225*	.650*
8- Social intelligence (Overall)	3.46	0.87	$\alpha=.89$		1	.411*
9-Leadership Behaviours(Overall)	3.76	0.69	$\alpha=.95$			1

\* $p<.05$ , \*\* $p<.01$

The examination of Table 4 indicates that the sub-dimensions with the highest mean are social information process ( $\bar{X}= 3.82$ ) among social intelligence dimensions and participative ( $\bar{X}= 3.81$ ) among leadership behaviour dimensions. According to the correlation coefficients, it is revealed that there are significant and positive relationships at higher levels exclusively between the social skills sub-dimension of social intelligence and the participative and supportive sub-dimensions of the leadership behaviour when compared to other social intelligence sub-dimensions. Furthermore, there is a statistically significant relationship between school principals' levels of social intelligence and their leadership behaviours at moderate level. In other words, school principals with high social intelligence exhibit high levels of leadership behaviours.

Table 5 submits the results of multiple linear regression analysis in order to determine the social intelligence sub-dimensions which are the best predictors of school principals' leadership behaviours.

**Table 5.** The Results of Multiple Linear Regression Analysis to Determine Social Intelligence Sub-dimensions which are The Best Predictors of School Principals' Leadership Behaviours

Model	Predictive Variable	Predicted Variable - Leadership Behaviour					R <sup>2</sup>
		B	ShB	$\beta$	t	p	
Stepwise	<i>Social Skills</i>	.320	.037	.384***	7.709	.000	0.153

\*\*\* $p<0.001$

The results of the hierarchical multiple regression analysis for predicting the school principals' leadership behaviours through the social intelligence sub-dimensions are introduced in Table 5. As a result of the analysis, in which three sub-dimensions of social intelligence were placed into the model using stepwise method, it was proved that only one of these dimensions significantly predicted leadership behaviours and the remaining sub-dimensions were excluded from the model by the program as the correlation coefficients were confirmed to be meaningless. Accordingly, the social skills dimension of social intelligence has emerged as the best predictor of leadership behaviours ( $\beta= 0.380$ ). It is clear that this sub-dimension of social intelligence explained 15.3% of the variance in leadership behaviours ( $R^2$  change= 0.153,  $p <0.001$ ).

Hierarchical multiple regression analysis was conducted to investigate the effect of social intelligence levels of school principals on leadership behaviours. The findings of analysis are given in Table 6.

**Table 6.** The Results of Hierarchical Multiple Regression Analysis for Predicting the School Principals' Leadership Behaviours through the Levels of Social Intelligence

Model Predictive Variable	Dependent Variable - Leadership Behaviour					
	B	ShB	$\beta$	t	p	R <sup>2</sup>
Social intelligence	,387	,022	,471***	16,801	,000	0.169

\*\*\*p&lt;0.001

According to Table 6, as a result of the hierarchical multiple regression analysis with the controlled variables of gender, age and professional seniority, social intelligence levels of school principals predicted their leadership behaviours statistically significantly ( $\beta = .471$ ). Variance of 16.9% in leadership behaviours was explained by this model ( $R^2$  model = .169,  $p < .001$ ). As there was no significant contribution of demographic variables, almost all of the variance in the model was based on social intelligence.

According to the quantitative findings, there is a positive and significant relationship at higher levels between the social skills sub-dimension of social intelligence and participative and supportive sub-dimensions of leadership behaviours. Interviews were conducted with the participants to elaborate on what behaviours the aforementioned relationship stemmed from. The findings were analysed under two headings as participation and supportiveness.

*Participation:* The majority of the principals ( $n = 14$ ) stated that they managed the decision-making process together and some of them ( $n = 6$ ) declared to have created social environments in order to increase sharing and sincerity. When the interview documents were examined as a whole, it was concluded that the participants created social environments since they cared about social interaction and they acted together with the teachers in the decision-making process as they did not regard the decision-making as their own privilege. Some participants expressed their opinions on the subject as follows:

*"For me, it is very important for teachers to love their profession, to integrate with the school and to share their ideas clearly with me. I want to be a person they can always share with, not an unachievable, unspeakable entity. That's why, harmony is one of the key to success. Therefore, the mentality of "not I but we" should be taken as a basis in the decision-making process."* (P9)

*"...As the principal, we organize social activities with the personnel of my school. Such facilities provide motivation for team work between teachers and administrators. So, a family-like atmosphere grows in school. It makes easier to implement the decisions taken. Everyone shares ideas on the projects and activities intended."* (P1)

*"... I think that principals should create the necessary social environments for their staff besides the educational processes. Under these circumstances, sharing and sincerity increase. We know each other more closely, and we can easily express ourselves to each other."* (P17)

*Supportiveness:* Some of the participants (n= 10) uttered that they created an atmosphere of trust, some (n= 6) expressed that they built good relations, and a small part (n= 4) voiced that they designed activities to support the individual development of teachers. According to the obtained data, the participants pointed out that they cared about good relationships, and made their teachers feel comfortable and happy to work in that institution through behaving in an easy fashion. Some of the participants have expressed their opinions on the subject and quoted the followings:

*“...I am trying to create an environment where supportive and intimate relationships based on trust are uplifted in our school. I motivate teachers to take risks and share responsibilities. I try to encourage information exchange and participation in the decision-making. That’s why, I know that strength comes from unity, and so we can achieve our goals more easily.” (P2)*

*“...I think it is important for educational institutions to keep teachers together around common goals. To this end, I regard it as one of my primary responsibilities to establish open communication with teachers and to motivate them. A school principal needs to understand the thoughts, concerns, problems and expectations of the staff and develop his/her own skills to manage these differences. The promotion of teachers and a participatory approach in the management process will contribute positively to our school. The principal should know that happy people do good work.” (P3)*

*“...We often interact about what we can do for individual development and so for institutional development. In this process of interaction, I determine their needs for self-development and try to create the necessary conditions.” (P11)*

## **CONCLUSION and DISCUSSION**

The leader’s insight in discovering the intuitions, thoughts and problems of others contributes to establish empathy and intimacy with ease and increase the effectiveness of social system. That’s why, service orientation, the promotion of subordinates’ development, social skills, collaboration and so on are listed to be the characteristics of good leadership (Gürsoy, 2005: 19). In this study, investigating the effects of social intelligence on leadership behaviours, it is revealed that the sub-dimensions with the highest mean are social information process among social intelligence dimensions and participative among leadership behaviour dimensions. Accordingly, it can be alleged that school principals who exhibit high social intelligence behaviours in social information process tend to understand others and build good relationships with people and promote participation within the educational institution. Goleman (2007) pointed out that being able to understand others and behave wisely in their social relationships are the most important features of people with high social intelligence and that they can communicate more easily with people and recognize their reactions profoundly. Based on the definition of social information process as the mechanism of understanding people’s self and others, the participants can be regarded to have a high ability to predict the wishes and expectations

of the people around them. Similarly, Barber, Franklin and Yoshimura (2010) also noted that social intelligence is related to the ability of individuals to understand, empathize and direct others.

Cantor and Kihlstrom (1985) highlighted that social intelligence is a personality trait and affects behaviours, and that the mastery of the individual's social behaviours stems from the information in their minds and they can act skilfully using them. According to research results, it is also ascertained that there are significant and positive relationships at higher levels between the social skills sub-dimension of social intelligence and the participative and supportive sub-dimensions of leadership behaviour in comparison with other social intelligence sub-dimensions. Based on this finding, it can be interpreted that school principals create social environments where they can spend time with the people they work with, support their development, encourage them in the actions they intend to do and are always open to new ideas. In support of this finding, Marlowe (1986) emphasized that social intelligence depends on social competences and that individuals with high social skills have the ability to make sense of the feelings, thoughts and behaviours of both themselves and others and behave accordingly. Social skill, based on social awareness, allows for smooth and effective relationships, and includes the abilities such as empathy, coordination (harmony) and altruism (Karadoğan, 2010).

A positive significant relationship has been uncovered between social intelligence and leadership behaviours. This finding is similar to that of Kobe et al. (2001). In support of this finding, they determined a moderate significant relationship between social intelligence and leadership behaviours. Considering the mentioned positive relationship for the school environment, it can be claimed that the social intelligence of the school principal has a positive effect on teachers' performance by allowing them to understand and respect the feelings of teachers. Louis, Leithwood, Wahlstrom and Anderson (2010) revealed that social intelligence has positive effect not only on the interpersonal relationships of school principals, but also on effective leadership and student achievement.

Zaccaro, Gilbert, Thor and Mumford (1991) examined social intelligence as a quality of effective organizational leaders. They claimed that successful leaders have characteristics such as social intelligence, social perception and behavioural flexibility. In support of this discourse, the social skill sub-dimension of social intelligence has emerged as the best predictor of leadership behaviour in our study. Turhal (2019) stated that the individuals are not good leaders even if their social intelligence is high unless they unveil their social intelligence through their leadership behaviours because the possibility of undesirable organizational behaviours will be increased in the organizations of the leaders who do not respect the people they work with, do not constantly motivate them in an environment of mutual trust, do not care about them and ignore their thoughts. In parallel to all that has been narrated, it can be asserted that today, leaders are expected to be able to create harmony among the school staff by understanding the thoughts of both their staff and themselves, to allow people to express themselves and to recognize even the unexpressed thoughts through behaviours.

As a result of hierarchical multiple regression analysis with the controlled variables, it is confirmed that social intelligence predicts leadership behaviours statistically significantly. Therefore, it can be claimed that social intelligence plays an important role in the emergence of leadership. Furthermore, this finding supports the idea that social intelligence can be the main component of leadership and that leadership has a social aspect. In addition, it can be alleged that leaders with high levels of social intelligence will react more accurately when they use intuition and social knowledge rather than the predictions without knowledge. According to Katz-Buonincontro (2011), intuitive actions based on inferences can be effective in leadership skills and contribute to informed decision-making. In addition, as Gardner (2006) states, socially intelligent leaders, seen as the art of interpersonal relations, have a high level of understanding of what motivates people to do business and how to work in collaboration with them.

As a result of the quantitative research, it is concluded that there is a high, positive and significant relationship between the social skills sub-dimension of social intelligence and the participative and supportive sub-dimensions of leadership behaviours. In the qualitative interviews conducted to illustrate the reasons of the above-mentioned relationship, the opinions of school principals about how they perform participatory and supportive behaviours were taken. In this regard, school principals expressed in qualitative interviews that they established social interaction in order to create participative and intimate environments within the institutions they worked for, they cared about participation in the decision-making process, they were aware of the benefits of building good relationships for the organization, and teachers felt comfortable and happy to work in the educational institution when they behaved in an easy fashion. In line with these opinions, Yılmaz and Ceylan (2011) indicated that school principals who are in an effort to manage their schools well should try not only to achieve organizational goals but also to meet the personal expectations of teachers and to ensure that they are motivated in order to reach the projected level of achievement. Moreover, an ideal school principal, who establishes good relationships with all the staff (Bursalıoğlu, 2002), be sensitive to the demands of people around him/her (Büyükçolak, 1997), be capable of providing warm, supportive and helpful communication (Marşap, 1999), takes care of communicating with the feeling of sympathy (Schmidt & Tannenbaum, 2000), should exhibit leadership behaviours caring about the ideas of his/her staff, laying emphasis on involving them in the decision-making process and moving together for the academic achievement of students.

In summary, social skills are important in any circumstance, especially where human relationships are the key to performance and development. From this perspective, it can be asserted that social intelligence in schools, which are social organizations, will contribute positively to the leadership behaviours of school principals and that these skills support a better organizational climate for the school leaders with high social intelligence which results in mutual success both individually and organizationally.

#### **ETHICAL TEXT**

“In this article, journal writing rules, publishing principles, research and publishing ethics rules, journal ethics rules has complied. The author is responsible for all kinds of violations related to the article.”

## REFERENCES

- Alia, C.O. (2015). *The Impact of Principals' Leadership Behaviour on Academic Achievement of Students*. Dissertation, Texas Southern University, USA.
- Barber, S. J., Franklin, N., Naka, M. & Yoshimura, H. (2010). "Higher Social Intelligence Can Impair Source Memory." *Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory, and Cognition*, 36(2): 545-551.
- Bass, B. M. (1990). *Bass & Stogdill's Handbook of Leadership: Theory, Research, & Managerial Applications (third edition)*. New York: The Free Press.
- Bursalioğlu, Z. (2002). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış [New Structure and Behaviour in School Management]*. Ankara: Pegem.
- Büyükçolak, K. M. (1997). Bilgi Çağında Liderlik [Leadership in the Information Age]. *Symposium of Leadership in the 21<sup>st</sup> Century*. İstanbul: Naval Academy.
- Cantor, N. & Kihlstrom, J. F. (1985). *Social Intelligence (The Cognitive Basis of Personality)*. Retrieved from [https://www.ocf.berkeley.edu/~jfkihlstrom/PDFs/1980s/1985/CantKihl\\_SocInt\\_RPSP1985.pdf](https://www.ocf.berkeley.edu/~jfkihlstrom/PDFs/1980s/1985/CantKihl_SocInt_RPSP1985.pdf).
- Creswell, J. W. & Clark, P. L. (2008). *Mixed Methods Reader*. California: Sage Publication.
- Demirel, Ö., Başbay, A. & Erdem, E. (2006). *Eğitimde Çoklu Zekâ: Kuram ve uygulama*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Dewey, J. (1909). *Moral Principles in Education*. Houghton Mifflin.
- Gardner, H. (2006). *Changing Minds: The Art and Science of Changing our Own and Other People's Minds*. Boston, MA: Harvard Business Press.
- Goleman, D. (2007). *Sosyal Zekâ: İnsan İlişkilerinin Yeni Bilimi [Social Intelligence: The New Science of Human Relationships]*(transl. O. Ç. Deniztekin). İstanbul: Varlık.
- Goleman, D. & Boyatzis, R. (2008). "Social Intelligence and the Biology of Leadership". *Harvard Business Review*, 86(9): 74–81.
- Gruenert, S. (2005). "Correlations of Collaborative School Cultures with Student Achievement". *NASSP Bulletin*, 88(645): 43-53.
- Günaydın, Ş. (2017). *Bir Dönem Boyunca Verilen Pozitif Psikoloji Dersinin Öğrencilerin Duygusal Zekâ ve Sosyal Zekâlarına Olan Etkisinin İncelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Üsküdar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Hackworth, C.A. & Brannon, L.A (2006). "Understanding and Managing Others: The Impact of Social Intelligence upon Social Influence". *Communication Research Reports*, 23(3): 171-178.
- Hersey, P. & Blanchard, K.B. (1993). *Management of Organization Behaviour Utilizing Human Resources (eight edition)*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Hooper, D., Coughlan, J. & Mullen, M. (2008). "Structural Equation Modeling: Guidelines for Determining Model Fit". *The Electronic Journal of Business Research Methods*, 6(1): 53-60.
- Joseph, C. & Lakshmi, S. S. (2010). *Social Intelligence, a Key to Success* (SSRN Scholarly Paper No. ID 1706610). Rochester, NY: Social Science Research Network. Retrieved from <http://papers.ssrn.com/abstract=1706610>.

- Karadoğan, B.N. (2010). *Yöneticilerin Sosyal Zekâlarının İş Doyumlarına Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Katz-Buonincontro, J. (2011). "How might Aesthetic Knowing Relate to Leadership? A Review of the Literature". *International Journal of Education and the Arts*, 12(1.3): 1-18.
- Kobe, Lisa M., Reiter-Palmon, R. & Rickers, Jon D. (2001). "Self-reported Leadership Experiences in relation to Inventoried Social and Emotional Intelligence". *Psychology Faculty Publications*.
- Kozmitzki, C. & John, O. P. (1993). "The Implicit Use of Explicit Conceptions of Social Intelligence." *Personality and Individual Differences*, 15, 11-23.
- Louis, K. S., Leithwood, K., Wahlstrom, K. L., Anderson, S. E., Michlin, M. & Mascall, B. (2010). *Learning from leadership: Investigating the links to improved student learning* (Vol. 42, p. 50). Center for Applied Research and Educational Improvement/University of Minnesota and Ontario Institute for Studies in Education/University of Toronto.
- Marlowe, H. A. (1986). "Social Intelligence: Evidence for Multidimensionality and Construct Independence." *Journal of Educational Psychology*, 78(1): 52-58.
- Marşap, A. (1999). *Yaratıcı Liderlik [Creative Leadership]*. Ankara: Öncü Yayıncılık.
- McQade, J. (2013). *The Social Intelligence of Principals: Links to Teachers' Continuous Improvement*. Dissertation, Lesley University, Cambridge.
- Merriam, S. B. (2013). *Nitel Araştırma Desen ve Uygulama için Bir Rehber [Qualitative Research: A Guide to Design and Implementation]* (trans. S. Turan) Ankara: Nobel.
- Morse, J.M. (2003). "Principles Mixed Methods and Multimethod Research Design." *Handbook of Mixed Methods in Social and Behavioural Research*, 1, 189-208.
- Northouse, P. (2013). *Leadership: Theory and Practice*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Rahim, M. A. (2014). "A Structural Equations Model of Leaders' Social Intelligence and Creative Performance." *Creativity and Innovation Management*, 23(1), 44–56. doi:10.1111/caim.12045
- Schmidt, H. W. & Tannenbaum, R. (2000). *Farklılıkları Yönetmek [Management of Differences]* (trans.& ed. İ. Bingöl.) İstanbul: Mess.
- Seidman, D. (2007). *How: Why How We do Anything Means Everything*. Hoboken, NJ: Wiley.
- Silvera, D. H., Martinussen, M. & Dahl, T. I. (2001). "The Tromso Social Intelligence Scale, a Self-Report Measure of Social Intelligence". *Scandinavian Journal of Psychology*, 42, 313-31.
- St. Pierre, E.A. & Jackson, A.Y. (2014). Qualitative Data Analysis After Coding. *Qualitative Inquiry*, 20(6), 715-719.
- Thorndike, E. L. (1920). "Intelligence and its Use". *Harpers Magazine*, 140, 227-235.
- Turhal, S.N. (2019). *Spor Yöneticisi Adaylarının Liderlik Yönelimleri ve Sosyal Zeka Arasındaki İlişkinin İncelenmesi [The Investigation of the Relationship Between Leadership Orientation and Social Intelligence of Sports Manager Candidates]*. M. A. Thesis, Uludağ University Institute of Educational Sciences, Bursa.

- Walker, R. R. & Foley, J. M. (1973). "Social Intelligence: Its History and Measurement". *Psychological Reports*, 33, 839–864.
- Vural, B. (2004), *Öğrenci Merkezli Eğitim ve Çoklu Zekâ [Student-Centered Education and Multiple Intelligence](first edition)*.İstanbul: Hayat.
- Wirt, F. & Krug, S.E. (1998). "From Leadership Behaviour to Cognitions: A Constructivist Theory of U.S. Principals". *Journal of Educational Administration*, 36(3): 229-248.
- Yamagishi, T., Kikuchi, M. & Kosugi, M. (1999). "Trust, Gullibility, and Social Intelligence." *Asian Journal of Social Psychology*, 2(1), 145–161. doi:10.1111/1467-839X.00030
- Yin, R.K. (2011). *Qualitative research from start to finish*. NY: The Guilford Press.
- Yılmaz, A. & Ceylan, Ç.B. (2011). "İlköğretim Okul Yöneticilerinin Liderlik Davranış Düzeyleri ile Öğretmenlerin İş Doyumu İlişkisi [The Relationship Between Leadership Behaviour Levels of Primary School Administrators and Job Satisfaction of Teachers]. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi[Educational Administration in Theory and Practice]*, 17(2): 277-394.
- Zaccaro, S. J., Gilbert, J. A., Thor, K. K. & Mumford, M. D. (1991). "Leadership and Social Intelligence: Linking Social Perspectiveness and Behavioral Flexibility to Leader Effectiveness". *Leadership Quarterly*, 2, 317–342.



## **SOSYAL ZEKÂNIN OKUL MÜDÜRLERİNİN LİDERLİK DAVRANIŞINA ETKİSİ: BİR KARMA YÖNTEM ARAŞTIRMASI**

### **ÖZ**

Diğer insanların görünebilen ifadelerinden ve davranışlarından duygu, düşünce ve niyetlerini anlama yeteneği olarak tanımlanan sosyal zekâ ile ilgili son yıllardaki araştırmalarda, sosyal açıdan zeki olan liderlerle olmayan liderler arasında büyük bir performans farkının bulunduğu doğrulanmıştır. Bu çalışmada da okul müdürlerinin sosyal zekâ düzeylerinin liderlik davranışları üzerine etkisinin araştırılması amaçlanmıştır. Araştırma, karma yöntem araştırma modeline göre tasarlanmıştır. Araştırmanın nicel çalışma gurubunu, Gaziantep ili, Şahinbey ilçe merkezindeki ortaokullarda görev yapmakta olan 217 okul müdürü oluşturmaktadır. Nitel çalışma grubu ise, kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemine göre seçilmiş 20 okul müdüründen oluşmaktadır. Araştırmanın nicel verileri, Silvera ve arkadaşları (2001) tarafından geliştirilen Tromso Social Intelligence Scale (Tromso Sosyal Zekâ Ölçeği) ve Alia (2005) tarafından geliştirilen lider davranış ölçeği ile nitel veriler ise yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmıştır. Nicel verilerin analizinde, regresyon ve korelasyon analizleri, nitel verilerin analizinde ise içerik analiz tekniği kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen bulgulara göre; okul müdürlerinin sosyal zekâ düzeyleri ile liderlik davranışları arasında orta düzeyde pozitif ve anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Bununla birlikte, okul müdürlerinin sosyal zekâ düzeyleri, liderlik davranışının anlamlı bir yordayıcısıdır. Ayrıca sosyal becerisi yüksek olan müdürler öğretmenler ile aralarındaki etkileşim ve paylaşımın artması için sosyal ortamlar oluşturma, iyi ilişkiler kurma ve kara alma sürecinde birlikte hareket etme gibi katılımcı ve destekleyici liderlik davranışları sergilemektedirler.

**Anahtar Kelimeler:** Sosyal zeka, liderlik davranışı, okul müdürü.

## GİRİŞ

İnsanların, yaşamlarını ve genel iyi oluş hallerini devam ettirebilmeleri için başta fizyolojik olmak üzere psikolojik ve sosyal gereksinimlerini karşılamaları gerekmektedir. Tüm bu ihtiyaçları karşılarlarken de çevrelerindeki diğer insanlardan etkilenmekte ve onları da etkilemektedirler. Genel kabullere göre, sosyal bir varlık olan insanların iyi ilişkiler kurabilmesi, karşısındakini anlayabilmesi ve sosyal ortamlara uygun davranışlar sergileyebilmesinde sosyal zekâya sahip olmaları ve bunu iyi kullanabilmeleri önemlidir. Çünkü sosyal zekâ; bireylerin, başkalarının tepkilerini belirli bir doğruluk derecesinde öngörmeyi veya sezmeyi sağlar.

Dewey, sosyal zekâ terimini akademik olarak kullanan ilk psikolog olarak tanınmaktadır. Dewey (1909: 43), "Eğitimde Ahlak İlkeleri" adlı kitabında sosyal zekâyı "sosyal durumları kavrama ve gözleme gücü" olarak tanımlamıştır. Anlama, bilme, algılama ve farkında olma olarak tanımlanan sosyal zekâ kuramı, zekâyı bilişsel boyutlar dışında değerlendiren ilk modeldir. Bu kuram, ilk kez Thorndike (1920) tarafından ortaya konmuştur. İlgili kurama bağlı olarak, sosyal zekâyı, kişiler arası etkileşimde yüksek düzeyde olumlu, düşük düzeyde olumsuz davranışlar olarak kendi gösteren bir zekâ türü olarak tanımlayabiliriz. Thorndike (1920), da zekâyı, sosyal, mekanik ve soyut zekâ olarak belirterek, sosyal zekâyı "İnsan ilişkilerinde akıllıca hareket etme, erkekleri, kadınları, kız ve erkek çocuklarını anlama ve yönetme yeteneği" olarak tanımlamış ve bu kavramı eğitim ortamlarında uygulama imkânı sunmuştur. Bir başka bakış açısıyla, Marlowe (1986), sosyal zekâyı, "sosyal zekâ ya da sosyal yeterlik, kişiler arası durumlarda kişinin kendisi dahil, insanların duygu, düşünce ve davranışlarını anlama ve o anlayışa uygun davranma yeteneğidir." diye tanımlamıştır. Bu tanımlamaların yapılmasına rağmen, sosyal zekâ terimi, Thorndike'in yapıyı orijinal olarak yorumlamasından sonra zaman içerisinde çok farklı anlamlar kazanmış ve sosyal zekânın herkesçe kabul edilebilecek bir tanımı konusunda mutabakata varılamamıştır (Walker ve Foley, 1973). Bu dönemlerde sosyal zeka kuramcıları, aynı zamanda yeni oluşum içerisinde olan psikometri alanını tanımlarken, IQ'nun sosyal yaşamdaki yeteneklere de uygulanabilecek benzer bir yöntemini bulmaya çalışmışlardır (Goleman, 2007: 405). Çünkü sosyal zeka kişinin başkalarına yönelik davranışlarının bir yansıması yani başkalarına yönelik bir davranışın göstergesi olarak belirtilmekteydi. Demirel, Başbay ve Erdem (2006)'in de belirttiği gibi, bu zeka türüyle kişiler sosyal beceriler kazanarak, takım oyunları içerisinde yer alma, grup projeleri ve grup çalışmaları yapma gibi başkalarıyla birlikte çalışma becerisini kazanırlar. Ayrıca çevresindeki kişilere; yardımlaşma, paylaşma ve birbirine destek çıkmayı öğretme de yine bu zeka boyutunun temel özellikleri arasında sayılabilir. Çünkü sosyal zekası yüksek kişiler, sosyal ortamlarda kolayca ve sağlıklı bir şekilde diğerleriyle iletişim kurabildikleri için çatışmayı önleyen, ara bulucu kişiler olarak görülmektedirler (Günaydın, 2017).

Sosyal zekâ ile ilgili tanımlanmalarda karşılaşılan zorluklara paralel olarak sosyal zekânın hangi boyutlardan oluştuğu ile ilgili farklı görüşlerde vardır. Sosyal zekâ ilk zamanlarda yapılan çalışmalarda bilişsel (insanları anlama) ve davranışsal (insanları idare etme) olmak üzere iki boyutlu olarak incelense de daha sonra yapılan çalışmalarda çok boyutlu bir yapısının olduğu ortaya konmuştur. Kozmitzki ve John (1993) sosyal zekânın; (i) diğer insanların içsel durumlarını ve ruh hâllerini algılama, (ii) insanlarla ilişki kurmada genel beceri, (iii) sosyal

kuramlar ve yaşam hakkında bilgi, (iv) karmaşık sosyal durumlarda sosyal sezgi ve duyarlılık, (v) diğer insanları manipüle etmek için teknikler kullanma, (vi) empati ve (vii) sosyal uyum olarak yedi bileşenden oluştuğunu belirtirken, Silvera ve arkadaşları (2001) da sosyal zekânın sosyal bilgi süreci, sosyal farkındalık ve sosyal beceri olmak üzere üç boyuttan oluştuğunu belirtmişlerdir. Goleman (2007) ise sosyal zekânın temelde sosyal farkındalık ve sosyal beceri olmak üzere iki boyuttan oluştuğunu belirterek, sosyal farkındalığı, başka birinin içsel durumunu sezmek, hislerini ve düşüncelerini anlamak ve karmaşık sosyal durumları kavramak olarak, sosyal beceriyi ise etkili bir şekilde iletişim kurmak olarak tanımlamıştır.

Özünde, sosyal zekâ diğer insanlarla olan ilişkilerin mihenk taşı ve temeli olduğu için sosyal beceriler her ortamda performans ve gelişimin püf noktasıdır denebilir. Northouse (2013), “sosyal becerilerin kişilerarası ilişkilerde etkili liderlik için zorunluluk” olduğunu ifade etmiştir. Çünkü sosyal zekâ başkalarının tepki ve gelecek davranışlarını tahmin ederken onların motivasyonlarını fark etme yeteneği ile de ilişkilidir. Son yıllarda yapılan araştırmalarda da örgütler sosyal yapılar olduğu için liderlik davranışı ile zekâ ilişkisinin sosyal zekâ kavramı üzerinden açıklanması gerektiği görüşü ön görülmektedir. Çünkü liderlik sadece başkalarıyla kurulan etkili ilişkilerle ilgili değildir. Bass'a göre (1990) liderlik, örgütsel yapının harekete geçirilmesi, rol farklılaştırılması, etkileme, amaçlara ulaşma, inandırma ve davranışların bütünüdür. Bu bağlamda liderlerin göstereceği davranışlar ön plana çıkmaktadır. Liderlik davranışları ile ilgili çalışmalar 1945'li yıllarda yapılmaya başlanmıştır. Özellikle Ohio State Üniversitesi bu konuda çalışmalar yaparak liderlik davranışlarını farklı açılardan açıklamaya çalışmıştır. Ohio State çalışmalarına göre liderlik bir grubun faaliyetlerini hedefe yönlendirirken bireysel gösterilen davranışlar olarak tanımlanmış ve liderlik davranışları görev odaklı davranış ve ilişki odaklı davranış olarak iki ana kategoriye ayırmıştır (Bass, 1990; Hersey ve Blanchard, 1993). Yapılan araştırmalarda, sosyal zekânın liderlikteki sosyal bileşenle bağlantılı olduğunu göstermektedir. Bass (1990), iyi liderlerin “takipçilerini en iyi anlayabilecek ve etkileşimde bulunulabilecek bireyler olduğunu bundan dolayı kendi ve başkalarının duygularını değerlendirebilen ve bu değerlendirmeye dayanan belirli bir durum için davranışlarını uygun bir şekilde uyarlayan bireylerin lider olmasının beklendiğini” ifade etmiştir. Çünkü iyi liderler takipçilerinin ihtiyaçlarını anlamak için empati kurar, grupların tutum ve motivasyonlarını değerlendirmek için zaman harcar ve onların memnuniyet düzeyleri ile ilgilenirler. İyi liderliğin bu bileşenleri de sosyal zekâ kavramı ile açıklanabilir. Bu becerilerini kullanan liderler, astlar arasında ilişki kurabilir, iş arkadaşları arasındaki ortak noktaları belirleyebilir, aktif dinleme ve olumlu ruh hali ile akranlarından güven kazanabilir. Buna paralel olarak, Seidman (2007), da ilişkilerin, liderleri ve takipçilerini iş ortamında ve sosyal durumlarda birbirine bağladığını belirtmiştir.

Zaccaro ve ark. (1991) sosyal zekânın liderlik etkililiği için esas olduğunu ve liderliğin kişi ve durum özelliklerini birbirine bağladığını vurgulayarak, liderliğin iki kişisel özelliği olan sosyal algısalılık ve davranışsal esnekliği tartışmışlardır. Bu bağlamda sosyal algısalılık; bir liderin, çalışanların ve örgütsel ihtiyaçların, hedeflerin ve sorunların farkında olma ve bunlara duyarlı olma kabiliyetini ifade ederken, davranışsal esneklik ise; bir liderin, farklı durumlara farklı ve uygun cevap verme yeteneği ve istekliliği olarak açıklanmaktadır. Sosyal zekâ yüksek kişiler, başkalarının sorunlarını ve ihtiyaçlarını (toplumsal algısalılık) içeren sosyal durumun farkındadırlar. Bu

anlamda, sosyal zekâ alanındaki becerileri olan kişiler başarılı liderler olmaya yatkındırlar denebilir. Çünkü kişilerarası bilgi ve sezgiler temelinde kararlar alan liderler çoğu kez tepkileri daha doğru tahmin etme yeteneğine sahip oldukları için, bu bilgiler ışığında yapılan öngörülerde daha başarılı sonuçlar doğurmaktadır (Kozmizki ve John, 1993; Goleman, 2006). Sosyal zekânın liderlik davranışlarına yansımaları gerek örgütün gerekse çalışanların performansını olumlu etkileyebilmektedir. Dolayısıyla mevcut çalışmada, sosyal zekânın liderlik davranışları üzerine etkisine odaklanılmasının temel nedeni de budur. Kısıtlı sayıda yapılan çalışmalarda da sosyal zekânın yaratıcılığı ve iş performansını ayrı ayrı hem etkilediği hem de yordadığı bulunmuştur. Rahim (2014), çalışmasında, daha fazla sosyal zekâyâ sahip yöneticilerin yaratıcı performansla daha fazla katkı sağladığını bulmuştur. Ayrıca, sosyal zekâ düzeyi yüksek yöneticiler; insanın iyi oluş durumunu geliştirmeye, vatandaşlık kültürünü kuvvetlendirmeye, diğer insanlara olan sorumluluğu arttırmaya ve toplumda olumlu değişiklikler meydana getirmeye çalışan sosyal yenilik ve faaliyetlerin önünü açmaktadırlar (Joseph ve Lakshmi, 2010). Muhtemelen bu büyük etkiler, sosyal zekâ aracılığıyla gelişmiş ilişkilerin bir sonucudur. Goleman ve Boyatzis (2008), sosyal zekânın, özellikle de empati ve benlik bilgisi bileşenlerinin liderlikte önemli rol oynadığı ve sosyal zekâsı yüksek olan ve olmayan liderler arasında büyük bir performans farkı olduğunu bulmuşlardır.

Sosyal zekâ ve liderlik davranışları arasındaki ilişkinin okul ortamına yansımaları ise, McQade'nin (2013), belirttiği gibi okul müdürlerinin öğretmen gelişimin desteklemek için sosyal zekâ ile ilgili davranışlar sergilemeleri şeklinde ortaya çıkmaktadır. Alan yazın incelendiğinde bir lider olan okul müdürlerinin sergiledikleri liderlik davranışlarının ne olması gerektiği ile ilgili birçok çalışmalar yapıldığı göze çarpmaktadır. Wirt ve Krug (1998) müdürlerin liderlik davranışını; öğrencinin ilerleyişini izleme, misyonu tanımlama, müfredatı yönetme, öğretmeyi denetleme ve öğretim iklimini geliştirme olarak belirtirken, Gruenert (2005) ise, işbirlikçi liderlik, öğretmen işbirliği, mesleki gelişim, amaç birliği, başkalarına duyarlılık, mesleki destek ve öğrenme ortaklığı sağlama olarak belirtmiştir. Ayrıca lider olarak müdürlerin birlikte çalıştığı kişilerin beklenti ve isteklerini anlayabilmesi, ne zaman nerede ne yapacağını, nasıl davranacağını bilmesi, sosyal ortamlarda dahil birçok farklı ortama kolayca uyum sağlayabilmesi gerekmektedir. Okul müdürlerinin de tüm bu liderlik davranışlarını sergilerken sosyal zekâyâ sahip olmalarının önemi ve sosyal zekâyâ sahip olan liderlerin; ikna (Hackworth ve Brannon, 2006), güven (Yamagishi, Kikuchi, ve Kosugi, 1999) ve iletişim alanlarında daha etkili oldukları ilgili araştırmalarla ortaya konmuştur. Sonuç olarak, etkili iletişim kurabilme, karşılaşılan problemlere akılcı çözümler üretebilme, arkadaşlık edinebilme, ikna becerisine sahip olma, empati kurabilme gibi yeteneklerin ardındaki zeka olması (Vural, 2004: 253), bu zekânın doğru bir şekilde anlaşılması ve kullanılmasının çalışanların başarısı için bir gereklilik olması sosyal zekanın, liderlik davranışlarını etkilediğini göstermektedir. Bu bağlamda bu araştırmanın amacı, okul müdürlerinin sosyal zekâ düzeylerinin liderlik davranışları üzerine etkisinin araştırılmasıdır. Bu amaca bağlı olarak şu alt problemler tasarlanmıştır:

- Ortaokul müdürlerinin kendi liderlik davranışlarına ilişkin görüşleri ne düzeydedir?
- Ortaokul müdürlerinin sosyal zekâlarının liderlik davranışları üzerinde etkisi var mıdır?
- Ortaokul müdürlerinin sahip oldukları sosyal zekânın liderlik davranışına yansımalarına yönelik müdür görüşleri nelerdir?

## **YÖNTEM**

Araştırma, temel problemi en iyi şekilde açıklayabilmek, bir bütünlük içerisinde mantıksal ve sezgisel sonuçlar sunabilmek amaçlı karma yöntem araştırması olarak tasarlanmıştır. Karma yöntem araştırmaları, nicelden elde edilen bulguların nitel bulgular ile ya da nitelden elde edilen bulguların nicel bulgular ile doğrulanmasına olanak sağlayan ve iki farklı araştırma paradigmasının dezavantajlarını en aza indirgeyen bir yöntemdir (Morse, 2003; Creswell ve Clark, 2008).

Araştırmada nicel verilere bağlı olarak nitel veri toplama yoluna gidildiği için sıralı açıklayıcı karma araştırma deseni kullanılmıştır. Sıralı açıklayıcı desen, nicel araştırma ile başlayıp nitel araştırma ile devam eden bir desendir. Bu araştırma deseni ile nicel araştırma bulguları, nitel araştırma teknikleri ile derinlemesine incelenir (Creswell ve Plano-Clark, 2008). Bu araştırmada da sosyal zekânın liderlik davranışları üzerindeki etkisindeki görüşlerin daha derinlemesine incelenmesi amaçlı nitel veri toplama yoluna gidilmiştir. Araştırma sürecinde, dergi yazım kurallarına, yayın ilkelerine, yayın etiği kurallarına ve dergi etik kurallarına uyulmuştur.

## **Çalışma Grubu**

Araştırmanın nicel çalışma grubunu, Gaziantep ili, Şahinbey ilçe merkezindeki ortaokullarda görev yapmakta olan okul müdürleri oluşturmaktadır. Araştırmada örnekleme alma yoluna gidilmemiş toplam 237 ortaokul müdürünün tamamına ölçek uygulanmıştır. Ancak uygulanan ölçeklerin 20 tanesi uygun şekilde doldurulmadığı için değerlendirme dışı bırakılmış, 217 okul müdürünün doldurduğu ölçek değerlendirmeye alınmıştır. Araştırmaya katılan 217 okul müdürünün %96'sı (209) erkek, %4'ü (8) kadındır. Yaş değişkenine göre ise %4'ü (9) 25-35 yaş arası, %43'ü (93) 36-45 yaş arası, %53'ü (115) 46 ve üstü yaşa sahiptir. Araştırmaya katılan okul müdürlerinin %47'si (102) 10-19 yıl, %53'ü (115) 20 ve üstü mesleki kıdeme sahiptirler.

Araştırmanın nitel çalışma grubu ise, kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemine ve gönüllülük esasına bağlı olarak seçilmiş 20 okul müdüründen oluşmaktadır.

## **Veri Toplama Araçları**

Nicel veriler, "Tromso Sosyal Zekâ Ölçeği ve Lider Davranış Ölçeği" kullanılarak toplanmıştır. Orijinal dilden çevirisi yapılan ölçekler için öncelikle dilsel geçerlik çalışmaları yapılmıştır. Dil geçerliğini sağlamak için ölçekler, İngilizce öğretmenlerine önce İngilizce olarak, 3 hafta sonra ise Türkçe olarak uygulanmıştır. Her iki uygulamadan elde edilen sonuçlar üzerinde dilsel eşdeğerlik ölçütü eşleştirilmiş grup t-testi yapılmıştır. Test sonucunda t değeri ( $p < 0.05$ ) anlamlı bulunmuştur. Türkçeye çevrilmiş olan ölçek maddelerinin anlaşılabilirliğini tespit etmek için ise çalışma grubunda yer almayan 15 okul müdürüne ön uygulaması yapılmıştır.

Tromso Social Intelligence Scale (Tromso Sosyal Zekâ Ölçeği): Tromso Sosyal Zekâ Ölçeği (TSZÖ) (Tromso Social Intelligence Scale- TSIS) Silvera ve arkadaşları (2001) tarafından, sosyal zekâ düzeyini ortaya koymak üzere hazırlanmış yirmi bir maddelik kendini tanımlama (self-report) türünde bir araçtır. Ölçeğin alt boyutları; Sosyal

Bilgi Süreci, Sosyal Beceri ve Sosyal Farkındalıktır. Orijinal ölçeğin alt boyutlarına ait Cronbach alfa değerleri; Sosyal Bilgi ( $\alpha = 0,80$ ) Sosyal Beceri ( $\alpha = 0,86$ ) ve sosyal farkındalık ( $\alpha = 0,79$ ) olarak bulgulanmıştır. Ölçekteki maddeler için 5'li likert tipi bir cevaplama anahtarı hazırlanmıştır. Anahtarda en düşük puan 1, en yüksek puan ise 5'dir. Ölçeğin bu araştırmadaki katılımcıların verdikleri cevaplara göre Cronbach alfa iç tutarlık katsayısı .92 olarak bulunmuştur. Ölçeğin alt boyutlarına ait güvenilirlik katsayıları Tablo 1'de gösterilmiştir.

**Tablo 1.** Sosyal Zekâ Ölçeği Alt Boyutlarının Cronbach Alpha Güvenirlik Katsayıları

Boyutlar	Orijinal Sosyal Zekâ Ölçeği	Sosyal Zekâ Ölçeği Türkçe Versiyonu
Sosyal Bilgi Süreci	.81	.89
Sosyal Beceri	.86	.91
Sosyal Farkındalık	.79	.90

Ölçeğin faktör yapısını uygulanan katılımcı grup için incelemek için Lisrel 8.80 programı kullanılarak, Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) yapılmıştır. Analizlerde en çok olabilirlik (Maximum Likelihood, ML) yöntemi kullanılmıştır. Modelin uyum iyiliği indeks değerleri Tablo 2'de yer almaktadır.

**Tablo 2.** Standart Uyum İyiliği Ölçütleri ile Ölçme Modeli Sonuçlarının Karşılaştırılması

Uyum Ölçüleri	İyi Uyum	Kabul Edilebilir Uyum	Uyum İndeksleri
RMSEA	$0 \leq RMSEA \leq 0.05$	$0.05 \leq RMSEA \leq 0.08$	0.073
NFI	$0.95 \leq NFI \leq 1.00$	$0.90 \leq NFI \leq 0.94$	0.94
NNFI	$0.95 \leq NNFI \leq 1.00$	$0.95 \leq NNFI \leq 0.96$	0.94
CFI	$0.95 \leq CFI \leq 1.00$	$0.95 \leq CFI \leq 0.96$	0.97
GFI	$0.95 \leq GFI \leq 1.00$	$0.90 \leq GFI \leq 0.94$	0.90
AGFI	$0.90 \leq AGFI \leq 1.00$	$0.85 \leq AGFI \leq 0.90$	0.91
RFI	$0.90 < RFI \leq 1.00$	$0.85 < RFI \leq 0.90$	0.95
SRMR	$0 \leq SRMR \leq 0.05$	$0.05 < SRMR \leq 0.10$	0.049
$\chi^2$	$0 \leq \chi^2 \leq 2df$	$2df \leq \chi^2 \leq 3df$	147.39
$\chi^2/df$	$0 < \chi^2/df \leq 2$	$2 \leq \chi^2/df \leq 3$	2.87

Tablo 2'de görüldüğü üzere,  $\chi^2/df$  değerlerinin 3'ün altında olması, RMSEA değerinin 0.008'in altında olması ve CFI, AGFI ve GFI değerlerinin ise 0.90'ın üzerinde olması test edilen ölçeklerin uyum iyiliği değerlerinin kabul edilebilir eşik değerlerin üzerinde olduğunu göstermektedir. Hooper, Caughlan ve Muller'e (2008) göre GFI, CFI, NFI, RFI, IFI ve AGFI indeksleri için 0.90 kabul edilebilir uyum değeri, 0.95 ise mükemmel uyum değeri olarak kabul edilmektedir. Bu uyum iyiliği indeks değerleri test edilen model için model-veri uyumunun sağlandığını göstermektedir.

Lider Davranış Ölçeği: Hemphill ve Andrew tarafından tanımlanan liderlik davranışları literatüründen yola çıkarak Alia (2015) tarafından geliştirilen lider davranış ölçeği kullanılmıştır. Ölçek; Participative, Supportive, Assertive ve Directive olarak isimlendirilen dört alt boyut ve 30 maddeden oluşmaktadır. Ölçekte 5'li Likert tipi derecelendirme (Hiçbir Zaman, Nadiren, Bazen, Sık sık, Daima) kullanılmıştır. Ölçeğin bu araştırmadaki katılımcıların verdikleri cevaplara göre Cronbach alfa iç tutarlık katsayısı .90 olarak bulunmuştur. Alt boyutlarına ait Cronbach alfa değerleri; Participative ( $\alpha = 0,91$ ) Supportive ( $\alpha = 0,90$ ) Assertive ( $\alpha = 0,93$ ) ve Directive ( $\alpha =$

0.89) olarak bulgulanmıştır. Ölçekteki özgün formun faktör yapısının Türk örnekleme doğrulanıp doğrulanmayacağını ortaya koymak üzere doğrulayıcı faktör analizi (DFA) yapılmıştır. Modelin uyum iyiliği indeks değerleri Tablo 3’de yer almaktadır.

**Tablo 3.** Standart Uyum İyiliği Ölçütleri ile Ölçme Modeli Sonuçlarının Karşılaştırılması

<i>Uyum Ölçüleri</i>	<i>İyi Uyum</i>	<i>Kabul Edilebilir Uyum</i>	<i>Uyum İndeksleri</i>
<b>RMSEA</b>	$0 \leq RMSEA \leq 0.05$	$0.05 \leq RMSEA \leq 0.08$	0.069
<b>NFI</b>	$0.95 \leq NFI \leq 1.00$	$0.90 \leq NFI \leq 0.94$	0.92
<b>NNFI</b>	$0.95 \leq NNFI \leq 1.00$	$0.95 \leq NNFI \leq 0.96$	0.93
<b>CFI</b>	$0.95 \leq CFI \leq 1.00$	$0.95 \leq CFI \leq 0.96$	0.95
<b>GFI</b>	$0.95 \leq GFI \leq 1.00$	$0.90 \leq GFI \leq 0.94$	0.87
<b>AGFI</b>	$0.90 \leq AGFI \leq 1.00$	$0.85 \leq AGFI \leq 0.90$	0.89
<b>RFI</b>	$0.90 < RFI \leq 1.00$	$0.85 < RFI \leq 0.90$	0.94
<b>SRMR</b>	$0 \leq SRMR \leq 0.05$	$0.05 < SRMR \leq 0.10$	0.053
<b><math>\chi^2</math></b>	$0 \leq \chi^2 \leq 2df$	$2df \leq \chi^2 \leq 3df$	1023.48
<b><math>\chi^2/df</math></b>	$0 < \chi^2/df \leq 2$	$2 \leq \chi^2/df \leq 3$	2.35

Yapılan DFA’da elde edilen modelin uyum indeksleri incelenmiş ve minimum ki-kare değerinin ( $\chi^2=1023.48$ ,  $p=0.00$ ) anlamlı olduğu görülmüştür.  $\chi^2/df$  değerlerinin 3’ün altında olması, RMSEA değerinin 0.008’in altında olması ve CFI, AGFI ve GFI değerlerinin ise 0.90’ın üzerinde olması test edilen ölçüklerin uyum iyiliği değerlerinin kabul edilebilir eşik değerlerin üzerinde olduğunu göstermektedir. Bu uyum iyiliği indeks değerleri test edilen model için model-veri uyumunun sağlandığını göstermektedir.

Nitel veriler ise, araştırmacı tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmıştır. Görüşme formu, korelasyon değerlerine göre sosyal zekanın liderlik davranışları üzerine etkisinde aralarında yüksek ve anlamlı ilişkinin olan sosyal beceri, katılımcılık ve destekleyicilik alt boyutları dikkate alınarak hazırlanmış 2 temel ve her bir ana soruyu yansıtan 2 sonda soru olmak üzere toplam 6 soruyu içermektedir.

### Veri Analizi

*Nitel veri analizi:* Sosyal zekâ ve liderlik davranışı düzeylerini hesaplamak için tanımlayıcı istatistik hesaplaması (ortalamalar ve standart sapmalar) yapılmıştır. Ölçeklerin iç tutarlılık ve geçerlilik değerlendirmelerinde, Cronbach’s alfa değeri hesaplanmıştır. Değişkenler arasındaki ilişkiyi tespit etmek için ise korelasyon analizleri yapılmıştır. Okul müdürlerin sosyal zekâ düzeylerinin, liderlik davranışları üzerine doğrudan etkisini incelemek için ise, kontrol değişkenlerinin de yer aldığı hiyerarşik çoklu doğrusal regresyon analizi yapılmıştır.

*Nitel veri analizi:* Nitel veriler ses kayıt cihazı ile kayıt altına alınmıştır. Kayıt altına alınan görüşmeler yazılı metine dökülerek, veri seti haline dönüştürülmüş ve içerik analiz tekniği ile çözümlenmiştir. İçerik analizi ile veriler derinlemesine incelenerek, birbirleri ile ilişkili kavramlar aynı tema ve kod altında toplanır (Yin, 2011; St. & Jackson, 2014 ). İçerik analizinde kodlamalar yapılırken benzer anlamlar ifade eden kavramlar tek bir kod altında toplanmış (Ör: rahatsız, kaygılı: endişeli, yardımcı olmak: desteklemek) ve her katılımcıya bir kod verilmiştir (M:1, M:2 vb.). Araştırmanın güvenilirliğini arttırmak için görüşme öncesinde konuya ilişkin bilgi

paylaşımında bulunmak amaçlı katılımcılar ziyaret edilmiştir. Görüşmeler her okul müdürün kendi okulunun uygun gördüğü bir mekânında en az 35, en fazla 60 dakika olarak yüz yüze gerçekleştirilmiştir. Nitel araştırmalarda güvenilirliği arttırıcı bir diğer yöntem ise araştırmacı dışında alan uzmanı bir kişinin verileri çözümlemesidir (Merriam, 2013). Bu bağlamda araştırma verileri araştırmacının yanı sıra bir alan uzmanı tarafından da çözümlenerek, elde edilen temalar ve kodlardan üzerinde uzlaşa sağlanmayanlar analiz dışında tutulmuş ve uzlaşa sağlanan verilerin tutarlık kat sayısı hesaplanmıştır (% 89). Ayrıca araştırmacının inandırıcılığını arttırabilmek için katılımcıların bazılarının doğrudan görüşlerine yer verilmiştir.

## BULGULAR

Okul müdürlerinin sosyal zekâ ve liderlik davranışı düzeyleri, sosyal zekâ ve liderlik davranışı değişkenlerinin birbirleriyle olan ilişkileri ve alt boyutların ortalaması, standart sapma ve ikili korelasyonları Tablo 4’de yer almaktadır.

**Tablo 4.** Okul Müdürlerin Sosyal Zekâ ve Liderlik Davranışı Düzeyleri ile Gözlenen Değişkenlerin Ortalama, Standart Sapma ve İkili Korelasyon Matrisi

	$\bar{X}$	SS	1	2	3	4	5	6	7	8	9
1-Sosyal Bilgi Süreci	3.82	0.93	1	.564**	.641**	.441* *	.425**	.234* *	.217**	.578**	.326* *
2-Sosyal Beceri	3.14	0.83		1	.478**	.767* *	.740**	.337* *	.314**	.615**	.225* *
3-Sosyal Farkındalık	3.42	0.79			1	.664* *	.580**	.379* *	.400**	.672**	.290* *
4-Katılımcı	3.81	0.72				1	.715**	.674* *	.344**	.413**	.742* *
5-Destekleyici	3.73	0.72					1	.372* *	.309**	.319**	.673* *
6-Kendine güvenen	3.69	0.77						1	.284**	.304**	.531* *
7-Emredici	3.75	0.70							1	.225**	.650* *
8-Sosyal Zekâ (Genel)	3.46	0.87		$\alpha=.89$						1	.411* *
9-Liderlik Davranışları (Genel)	3.76	0.69		$\alpha=.95$							1

\* $p<.05$ , \*\* $p<.01$

Tablo 4 incelendiğinde, sosyal zekâ boyutları arasında en yüksek ortalamaya ( $\bar{X}=3.82$ ) sosyal bilgi süreci boyutunun, liderlik davranışı boyutları arasında ise Participative ( $\bar{X}=3.81$ ) boyutunun sahip olduğu görülmektedir. Korelasyon değerlerine göre ise, özellikle sosyal zekânın, sosyal beceri boyutu ile liderlik davranışı boyutlarından participative ve supportive boyutları arasında, diğer sosyal zekâ boyutlarına göre daha yüksek pozitif ile anlamlı ilişkiler bulunduğu tespit edilmiştir. Öte yandan okul müdürlerinin sosyal zekâ



düzeyleri ile liderlik davranışları arasında istatistiksel olarak orta düzeyde anlamlı ilişkiler bulunmaktadır. Başka bir deyişle, sosyal zekâsı yüksek olan okul müdürlerinin liderlik davranış düzeyleri de yüksek olmaktadır.

Okul müdürlerinin liderlik davranışının en iyi yordayıcıları olan sosyal zekâ boyutu belirlemeye yönelik çoklu doğrusal regresyon analizi sonuçları Tablo 5’de yer almaktadır.

**Tablo 5.** Okul Müdürlerinin Liderlik Davranışlarının En İyi Yordayıcıları Olan Sosyal Zekâ Boyutunu Belirlemeye Yönelik Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları

Model	Yordanan Değişken Liderlik Davranışı						
	Yordayıcı Değişken	B	ShB	$\beta$	t	p	R <sup>2</sup>
Stepwise metodu	<b>Sosyal Beceri</b>	.320	.037	.384***	7.709	.000	0.153

\*\*\*p<0.001

Okul müdürlerinin sosyal zekâ alt boyutlarının, liderlik davranışını yordamasına ilişkin hiyerarşik çoklu regresyon analizi sonuçları Tablo 5’de verilmektedir. Adım adım ekleme (stepwise) yöntemi kullanılarak sosyal zekânın 3 alt boyutunun modele eklendiği bu analizde; bu boyutlardan sadece bir tanesinin liderlik davranışını anlamlı bir şekilde yordadığı, geriye kalan diğer alt boyutların ise korelasyon değerleri anlamsız çıktığı için program tarafından bu modelden çıkarıldığı görülmektedir. Buna göre sosyal zekânın; sosyal beceri boyutu, liderlik davranışının en iyi yordayıcısı olarak ortaya çıkmıştır ( $\beta = 0.380$ ). Sosyal zekânın bu alt boyutunun, liderlik davranışındaki varyansın % 15.3’ünü açıkladığı görülmektedir ( $R^2$ değişim = 0.153,  $p < 0.001$ ).

Okul müdürlerinin sosyal zekâ düzeylerinin liderlik davranışına etkisini araştırmak amacıyla hiyerarşik çoklu regresyon analizi yapılmıştır. Analiz bulguları Tablo 6’da yer almaktadır.

**Tablo 6.** Okul Müdürlerinin Sosyal Zekâ Düzeylerinin Liderlik Davranışını Yordamasına İlişkin Hiyerarşik Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları

Model	Bağımlı Değişken Liderlik Davranışı						
	Yordayıcı Değişken	B	ShB	$\beta$	t	p	R <sup>2</sup>
	<b>Sosyal Zekâ</b>	,387	,022	,471***	16,801	,000	0.169

\*\*\*p<0.001

Tablo 6. İncelendiğinde, cinsiyet, yaş ve mesleki kıdem değişkenleri kontrol edildikten sonra yapılan hiyerarşik çoklu regresyon analizi sonucunda, okul müdürlerinin sosyal zekâ düzeyleri liderlik davranışını anlamlı bir şekilde yordamaktadır ( $\beta=.471$ ). Liderlik davranışındaki varyansın %16,9’u bu model tarafından açıklanmaktadır ( $R^2$  model=.169,  $p<.001$ ). Demografik değişkenlerin anlamlı bir katkısının olmadığı için modeldeki varyansın tamamına yakını sosyal zekâ tarafından sağlanmaktadır.

Nicel bulgulara göre sosyal zekânın sosyal beceri boyutu ile liderlik davranışının katılımcı ve destekleyici alt boyutları arasında yüksek, pozitif ve anlamlı ilişki olduğu ortaya çıkmıştır. Bu anlamlı ilişkinin hangi davranışlardan kaynaklandığını daha derinlemesine ortaya çıkarmak için katılımcılar ile görüşmeler yapılmıştır. Elde edilen bulgular katılımcılık ve destekleyicilik olmak üzere iki başlık altında analiz edilmiştir.

*Katılımcılık:* Müdürlerin çoğunluğu ( $n = 14$ ), karar alma sürecini birlikte yönettiklerini, bazıları ise paylaşımı ve samimiyeti arttırabilme adına sosyal ortamlar yarattıklarını ( $n = 6$ ), belirtmişlerdir. Görüşme dokümanları incelendiğinde katılımcıların genel olarak, sosyal etkileşimi önemsedikleri için sosyal etkileşim ortamları oluşturdukları, karar almayı sadece kendilerine özgü olarak görmedikleri düşüncesinde oldukları için karar alma sürecinde öğretmenler ile birlikte hareket ettikleri sonucuna ulaşılmıştır. Bazı katılımcılar, konuya ilişkin görüşlerini şu ifadelerle aktarmışlardır:

*“Benim için öğretmenlerin mesleklerini sevmeleri, okulla bütünleşmeleri, fikirlerini açıkça benimle paylaşabilmeleri oldukça önemlidir. Ben onlar için erişilemez, konuşulamaz kişi değil her zaman için paylaşımında bulunabilecekleri bir kişi olmak isterim. Çünkü uyum başarının temel anahtarlarından biridir. Bundan dolayı karar alma sürecinde ben değil, bizizdir.”* (M9)

*“...Okul müdürü olarak okulumda çalışanlarla sosyal etkinlikler düzenliyoruz. Bu tür etkinlikler öğretmenler ve yöneticiler arasında takım olarak çalışma motivasyonu sağlıyor. Okul içerisinde aile gibi bir ortam oluşuyor. Aldığımız kararların daha kolay uygulanmasını sağlıyor. Yapılmak istenen proje ve etkinliklerde herkes fikir paylaşımında bulunuyor.”* (M1)

*“... Yöneticilerin eğitim-öğretim süreci konuları dışında da çalışanlarına gerekli sosyal ortamları yaratması gerektiğini düşünüyorum. Böyle olunca paylaşım ve samimiyet artıyor. Birbirimizi daha yakından tanıyor, rahatça birbirimize kendimizi ifade edebiliyoruz.”* (M17)

*Destekleyicilik:* Katılımcıların bazıları ( $n = 10$ ), güven ortamı oluşturduklarını, bazıları ( $n = 6$ ), iyi ilişkiler kurduklarını, küçük bir kısmı ise, ( $n = 4$ ), öğretmenlerin bireysel gelişimlerini destekleyen etkinlikler yaptıklarını belirtmişlerdir. Elde edilen verilere göre katılımcılar, genel olarak, iyi ilişkileri önemsediklerini, rahat davranışlar sergileyerek, öğretmenlerinde kendilerini rahat ve kurumda çalışmaktan mutlu hissetmelerini sağladıklarını ifade etmişlerdir. Katılımcıların bazıları, konuya ilişkin görüşlerini şu ifadelerle aktarmışlardır:

*“...Okulumuzda güvene dayalı destekleyici ve dostça ilişkilerin önemsendiği bir ortam oluşturmaya çalışıyorum. Öğretmenlerin risk alma ve sorumlulukları paylaşması yönünde motive ederim. Bilgi alışverişi ve karara katılma konularında teşvik etmeye çalışıyorum. Çünkü biliyorum ki birlikten kuvvet doğar ve hedeflere daha kolay ulaşabiliriz.”* (M2)

*“...Öğretmenlerin ortak amaçlar etrafında bir arada tutulması eğitim kurumları için önemli olduğunu düşünüyorum. Bunun için öğretmenlerle açık bir iletişim kurmak ve onları motive etmek öncelikli sorumluluklarımdan biri olarak görüyorum. Bir okul müdürü personelin düşünce, endişe, sorun ve beklentilerini anlaması ve bu farklılıkların yönetimine yönelik beceriler geliştirmesi gerekmektedir. Öğretmenlerin desteklenmesi ve yönetim sürecinde katılımcı bir anlayışın sergilenmesi okulumuza olumlu katkı sağlayacaktır. Yönetici bilmelidir ki mutlu insan iyi işler yapar.”* (M3)

“...Çok sıklıkla bireysel gelişim dolayısıyla da kurumsal kalkınma için neler yapabiliriz noktasında bir etkileşim içerisindeyizdir. Bu etkileşim sürecinde onların kendilerini geliştirmeleri için ihtiyaçlarını belirler, gerekli şartları oluşturmaya çalışırım.” (M11)

## SONUÇ ve TARTIŞMA

İnsanların, başkalarının sezgi, düşünce ve problemlerini keşfedebilmede içgörü sahibi olabilmesi, onlarla empati ve kolaylıkla yakınlık kurabilmesine yol açabilir. Araştırma sonucuna göre; sosyal zekâ boyutları arasında en yüksek ortalamaya, sosyal bilgi süreci boyutunun, liderlik davranışı boyutları arasında ise Participative boyutunun sahip olduğu görülmektedir. Bu bulguya göre sosyal zekânın sosyal bilgi sürecinde yüksek sosyal zekâ davranışları sergileyen okul müdürlerinin başkalarını anlama ve insanlarla iyi ilişkiler kurma eğilimlerinin yüksek olduğu ve kurumda katılımcılığı destekleyen davranışlar sergilediği söylenebilir. Goleman (2007), diğer insanları anlayabilme ve insanlarla olan ilişkilerinde akıllıca davranabilme sosyal zekâsı yüksek insanların en önemli özelliği olduğunu ve yüksek sosyal zekâyâ sahip insanların, diğer insanlarla daha kolay bağlantı kurabildiklerini, onların tepkilerini akıllıca okuyabildiklerini belirtmiştir. Sosyal bilgi sürecinin, kişilerin kendini ve diğerlerini anlayabilme süreci olarak tanımlanmasından hareketle, katılımcıların karşılarındaki kişilerin istek ve beklentilerini tahmin edebilme becerilerinin yüksek olduğu şeklinde yorumlanabilir. Benzer şekilde, Barber, Franklin & Yoshimura (2010) da sosyal zekânın, kişilerin başkalarını anlama, empati kurma ve yönlendirme becerisi ile ilişkili olduğunu ifade etmiştir.

Cantor ve Kihlstrom (1985), sosyal zekânın tanımından çok kişilik özelliği olarak görülmesinin sonucu olarak davranışı nasıl etkilediği üzerinde durmaktadırlar. Onlara göre bireyin sosyal davranışlarındaki ustalıkları bireylerin zihinlerindeki bilgilerden ileri gelmektedir. Bu açıdan, sosyal zekâ kuramı bilişsel ağırlıklıdır. Birey sosyal ortamlarda bu bilgilerini kullanarak “ustaca” davranışlarda bulunabilmektedir. Araştırmada da, sosyal zekânın sosyal beceri boyutu ile liderlik davranışı boyutlarından participative ve supportive boyutları arasında, diğer sosyal zekâ boyutlarına göre daha yüksek pozitif ile anlamlı ilişkiler bulunduğu tespit edilmiştir. Bu bulguya bağlı olarak okul müdürlerinin, birlikte çalıştığı insanlarla vakit geçirebileceği sosyal ortamlar yarattığı, onların gelişimlerini desteklediği, yapmayı düşündükleri işlerde onları cesaretlendirdiği ve yeni fikirlere her zaman açık olduğu şeklinde yorumlanabilir. Marlowe’in (1986) de ifade ettiği gibi sosyal zekâ, sosyal yeterliklere bağlıdır. Çünkü sosyal becerisi yüksek olan kişiler, hem kendilerinin hem de diğer insanların hislerini, düşüncelerini ve davranışlarını anlamlandırarak bu anlamlandırmaya göre hareket etme becerisine sahiptirler. Sosyal farkındalığa dayanan sosyal beceri, pürüzsüz ve etkili ilişkilere olanak sağlamakta birlikte empati, eşgüdüm (ahenk) özgecilik gibi yetenekleri içermektedir (Karadoğan, 2010).

Sosyal zekâ ile liderlik davranışı arasında pozitif anlamlı ilişki tespit edilmiştir. Bu bulgu Kobe ve ark. (2001) çalışmasıyla örtüşmektedir. Kobe ve ark. Sosyal zekâ ile liderlik davranışları arasında orta düzeyde anlamlı ilişki bulmuşlardır. Bu pozitif ilişki okul ortamında düşünüldüğünde, liderin sosyal zekâsı, öğretmenlerin hislerini anlamalarına ve onlara saygı göstermelerine imkân verir. Öğretmenlerin hisleri bilinir ve saygı duyulursa performanslarına olumlu etkileri olabilir. Dolayısıyla sosyal zekâsı yüksek olan okul müdürünün göstereceği

liderlik davranışı okul performansına olumlu yansiyabilir. Louis, Leithwood, Wahlstrom, & Anderson (2010), sosyal zekânın, okul müdürlerinin sadece kişiler arası ilişkileri üzerinde değil, aynı zamanda etkili liderlik ve öğrenci başarısı üzerinde de pozitif yönlü etkileri olduğunu belirtmişlerdir.

Zaccaro, Gilbert, Thor ve Mumford (1991), sosyal zekâyı, etkili örgütsel liderlerin bir kalitesi olarak incelemişlerdir. Onlara göre başarılı liderler, sosyal zekâ, sosyal algı ve davranışsal esneklik gibi özelliklere sahiptirler. Bu söylemi destekler nitelikte de, araştırmada, sosyal zekânın; sosyal beceri boyutu, liderlik davranışının en iyi yordayıcısı olarak ortaya çıkmıştır. Günümüzde liderlerden, hem çalışanlarının, hem de kendilerinin düşüncelerini anlayarak, aradaki uyumu yakalayabilmesi, karşısındakinin de kendisini ifade etmesine fırsat vermesi ve ortaya konulmamış düşünceleri bile davranışlardan algılayabilmesinin beklendiği söylenebilir. Turhal (2019), kişilerin sosyal zekâlarının yüksek olsa bile bunu liderlik davranışları ile ortaya koymadıkları müddetçe iyi liderler olmadıklarını belirtmektedir. Çünkü birlikte çalıştığı kişilere saygı göstermeyen, karşılıklı güven ortamı içerisinde sürekli onları motive etmeyen, onlarla birebir ilgilenmeyerek onların düşüncelerini önemsemeyen liderlerin, örgütlerinde istenmeyen örgütsel davranışların görülme olasılığı da artmış olacaktır.

Demografik değişkenler kontrol edildikten sonra yapılan hiyerarşik çoklu regresyon analizi sonucunda sosyal zekânın, liderlik davranışını anlamlı olarak yordadığı bulgusuna ulaşılmıştır. Bu nedenle, sosyal zekâ, liderliğin ortaya çıkmasında önemli bir rol oynadığı söylenebilir. Ayrıca bu bulgu, sosyal zekânın liderliğin temel bileşeni olabileceğini ve liderliğin sosyal yönü olduğu fikrini desteklemektedir. Bu bulguya dayanarak örgütlerin, çalışanların sosyal zekâlarını değerlendirerek kimin lider olabileceği konusunda daha iyi tahminde bulunabilecekleri söylenebilir. Ayrıca sosyal zekâsı yüksek liderler önseziyi ve sosyal bilgiyi kullandıklarında bilgi sahibi olmaksızın yaptıkları tahminden daha doğru reaksiyonlar göstereceklerdir. Katz-Buonincontro'ya (2011) göre, çıkarımlara dayalı sezgisel eylemler liderlik becerilerinde etkili olabilir, çünkü bu nitelikler bilgili karar vermeye katkıda bulunur. Eğitim alanında, yöneticiler işbirlikçi çabalar ile görevler arasında bir ayırım yaparak liderlik niteliklerini en iyi şekilde örnekleyebilirler. Ayrıca, Gardner'ın (2006) da ifade ettiği gibi kişiler arası ilişkiler sanatı olarak görülen sosyal zekâyı sahip liderlerin, insanları iş yapma konusunda neyin motive edeceğini ve onlarla işbirliği içinde nasıl çalışacağını anlama becerileri yüksektir.

Nicel araştırma sonucunda sosyal zekânın sosyal beceri boyutu ile liderlik davranışının katılımcı ve destekleyici alt boyutları arasında yüksek, pozitif ve anlamlı ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu bulguyu destekler nitelikte nitel görüşmelerde, okul müdürleri, çalıştıkları kurumlarda paylaşımcı ve samimi ortamlar yaratmak için sosyal etkileşim ortamları oluşturduklarını, karar alma sürecinde katılımcı karar almayı önemsediklerini, iyi ilişkiler kurmanın kuruma sağlayacağı faydayı bildiklerini, kendileri rahat davranışlar sergiledikleri zaman, öğretmenlerinde kendilerini rahat ve kurumda çalışmaktan mutlu hissettiklerini ifade etmişlerdir. Okullarını iyi yönetme çabası içerisindeki okul müdürleri, bir taraftan hedeflenen başarıya ulaşmak için örgütsel amaçları gerçekleştirmeye çalışmakta, bir taraftan da öğretmenlerin kişisel beklentilerini karşılamaya ve öğretmenlerinin motive olmalarını sağlamaya çalışmaktadır (Yılmaz ve Ceylan, 2011). Bu bağlamda iyi bir okul müdürü, tüm

çalışanları ile iyi ilişkiler kurabilen (Bursalıoğlu, 2002), etrafındaki insanların taleplerine duyarlı olabilen (Büyükçolak, 1997), sıcak, destekleyici ve yardım edici tarzda iletişim sağlayabilen (Marşap, 1999), sempati duygularıyla iletişim kurmaya özen gösteren (Schmidt ve Tannenbaum, 2000), çalışanlarının fikirlerini önemseyen ve onları karar alma sürecine dahil ederek, birlikte karar almayı önemseyen ve öğrenci akademik başarı için birlikte hareket eden liderlik davranışları sergilemelidir.

Özetle, sosyal beceriler her ortamda önemlidir, özellikle insan ilişkilerinin olduğu yerde performans ve gelişimin püf noktasıdır. Bu açıdan bakıldığında sosyal bir örgüt olan okullarda sosyal zekânın okul müdürlerinin sergileyeceği liderlik davranışına olumlu katkı sağlayacağı söylenebilir. Sosyal zekâsı yüksek olan okul liderleri için bu beceriler daha iyi bir örgüt iklimine sahip olmayı destekleyerek sonuçta hem bireysel hem de örgütsel anlamda karşılıklı başarıyı sağlar. Kohlrieser'e (2006) göre, yöneticinin kendisine değer verdiği, kendisini anladığı, önemsendiği ve desteklediği algısında olan çalışanlar risk alma, yenilik yapma ve hedefe odaklanma konularında daha öz güvenli ve istekli olmaktadır. Bunlarda sosyal zekânın, liderlik davranışları üzerine etkisinin örgüte sağlayacağı diğer yararlarıdır.

## ETİK METNİ

"Bu makalede dergi yazım kurallarına, yayın ilkelerine, araştırma ve yayın etiği kurallarına, dergi etik kurallarına uyulmuştur. Makale ile ilgili doğabilecek her türlü ihlallerde sorumluluk yazara aittir."

## KAYNAKÇA

- Alia, C.O. (2015). *The Impact of Principals' Leadership Behaviour on Academic Achievement of Students*. Dissertation, Texas Southern University, USA.
- Barber, S. J., Franklin, N., Naka, M. ve Yoshimura, H. (2010). "Higher Social Intelligence Can Impair Source Memory." *Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory, and Cognition*, 36(2): 545-551.
- Bass, B. M. (1990). *Bass & Stogdill's Handbook of Leadership: Theory, Research & Managerial Applications (third edition)*. New York: The Free Press.
- Bursalıoğlu, Z. (2002). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış [New Structure and Behaviour in School Management]*. Ankara: Pegem.
- Büyükçolak, K. M. (1997). Bilgi Çağında Liderlik [Leadership in the Information Age]. *Symposium of Leadership in the 21<sup>st</sup> Century*. İstanbul: Naval Academy.
- Cantor, N. ve Kihlstrom, J. F. (1985). *Social Intelligence (The Cognitive Basis of Personality)*. Retrieved from [https://www.ocf.berkeley.edu/~jfkihlstrom/PDFs/1980s/1985/CantKihl\\_SocInt\\_RPSP1985.pdf](https://www.ocf.berkeley.edu/~jfkihlstrom/PDFs/1980s/1985/CantKihl_SocInt_RPSP1985.pdf).
- Creswell, J. W. ve Clark, P. L. (2008). *Mixed Methods Reader*. California: Sage Publication.
- Demirel, Ö., Başbay, A. ve Erdem, E. (2006). *Eğitimde Çoklu Zekâ: Kuram ve uygulama*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Dewey, J. (1909). *Moral Principles in Education*. Houghton Mifflin.

- Gardner, H. (2006). *Changing Minds: The Art and Science of Changing our Own and Other People's Minds*. Boston, MA: Harvard Business Press.
- Goleman, D. (2007). *Sosyal Zekâ: İnsan İlişkilerinin Yeni Bilimi [Social Intelligence: The New Science of Human Relationships]*(transl. O. Ç. Deniztekin). İstanbul: Varlık.
- Goleman, D. ve Boyatzis, R. (2008). "Social Intelligence and the Biology of Leadership". *Harvard Business Review*, 86(9): 74–81.
- Gruenert, S. (2005). "Correlations of Collaborative School Cultures with Student Achievement". *NASSP Bulletin*, 88(645): 43-53.
- Günaydın, Ş. (2017). *Bir Dönem Boyunca Verilen Pozitif Psikoloji Dersinin Öğrencilerin Duygusal Zekâ ve Sosyal Zekâlarına Olan Etkisinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Üsküdar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Hackworth, C.A. ve Brannon, L.A (2006). "Understanding and Managing Others: The Impact of Social Intelligence upon Social Influence". *Communication Research Reports*, 23(3): 171-178.
- Hersey, P. ve Blanchard, K.B. (1993). *Management of Organization Behaviour Utilizing Human Resources (eight edition)*. Englewood Cliffs. NJ: Prentice-Hall.
- Hooper, D., Coughlan, J. ve Mullen, M. (2008). "Structural Equation Modeling: Guidelines for Determining Model Fit". *The Electronic Journal of Business Research Methods*, 6(1): 53-60.
- Joseph, C. ve Lakshmi, S. S. (2010). *Social Intelligence, a Key to Success* (SSRN Scholarly Paper No. ID 1706610). Rochester, NY: Social Science Research Network. Retrieved from <http://papers.ssrn.com/abstract=1706610>.
- Karadoğan, B.N. (2010). *Yöneticilerin Sosyal Zekâlarının İş Doyumlarına Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Katz-Buonincontro, J. (2011). "How might Aesthetic Knowing Relate to Leadership? A Review of the Literature". *International Journal of Education and the Arts*, 12(1.3): 1-18.
- Kobe, Lisa M., Reiter-Palmon, R. ve Rickers, Jon D. (2001). "Self-reported Leadership Experiences in relation to Inventoried Social and Emotional Intelligence". *Psychology Faculty Publications*.
- Kozmitzki, C. ve John, O. P. (1993). "The Implicit Use of Explicit Conceptions of Social Intelligence." *Personality and Individual Differences*, 15, 11-23.
- Louis, K. S., Leithwood, K., Wahlstrom, K. L., Anderson, S. E., Michlin, M. ve Mascall, B. (2010). *Learning from leadership: Investigating the links to improved student learning* (Vol. 42, p. 50). Center for Applied Research and Educational Improvement/University of Minnesota and Ontario Institute for Studies in Education/University of Toronto.
- Marlowe, H. A. (1986). "Social Intelligence: Evidence for Multidimensionality and Construct Independence." *Journal of Educational Psychology*, 78(1): 52-58.
- Marşap, A. (1999). *Yaratıcı Liderlik [Creative Leadership]*. Ankara: Öncü Yayıncılık.
- McQade, J. (2013). *The Social Intelligence of Principals: Links to Teachers' Continuous Improvement*. Dissertation, Lesley University, Cambridge.

- Merriam, S. B. (2013). *Nitel Araştırma Desen ve Uygulama için Bir Rehber [Qualitative Research: A Guide to Design and Implementation]* (trans. S. Turan) Ankara: Nobel.
- Morse, J.M. (2003). "Principles Mixed Methods and Multimethod Research Design." *Handbook of Mixed Methods in Social and Behavioural Research*, 1, 189-208.
- Northouse, P. (2013). *Leadership: Theory and Practice*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Rahim, M. A. (2014). "A Structural Equations Model of Leaders' Social Intelligence and Creative Performance." *Creativity and Innovation Management*, 23(1), 44–56. doi:10.1111/caim.12045
- Schmidt, H. W. ve Tannenbaum, R. (2000). *Farklılıkları Yönetmek [Management of Differences]* (trans.& ed. İ. Bingöl.) İstanbul: Mess.
- Seidman, D. (2007). *How: Why How We do Anything Means Everything*. Hoboken, NJ: Wiley.
- Silvera, D. H., Martinussen, M. ve Dahl, T. I. (2001). "The Tromso Social Intelligence Scale, a Self-Report Measure of Social Intelligence". *Scandinavian Journal of Psychology*, 42, 313-31.
- St. Pierre, E.A. ve Jackson, A.Y. (2014). Qualitative Data Analysis After Coding. *Qualitative Inquiry*, 20(6), 715-719.
- Thorndike, E. L. (1920). "Intelligence and its Use". *Harpers Magazine*, 140, 227-235.
- Turhal, S.N. (2019). *Spor Yöneticisi Adaylarının Liderlik Yönelimleri ve Sosyal Zeka Arasındaki İlişkinin İncelenmesi [The Investigation of the Relationship Between Leadership Orientation and Social Intelligence of Sports Manager Candidates]*. M. A. Thesis, Uludağ University Institute of Educational Sciences, Bursa.
- Walker, R. R. ve Foley, J. M. (1973). "Social Intelligence: Its History and Measurement". *Psychological Reports*, 33, 839–864.
- Vural, B. (2004), *Öğrenci Merkezli Eğitim ve Çoklu Zekâ [Student-Centered Education and Multiple Intelligence](first edition)*.İstanbul: Hayat.
- Wirt, F. ve Krug, S.E. (1998). "From Leadership Behaviour to Cognitions: A Constructivist Theory of U.S. Principals". *Journal of Educational Administration*, 36(3): 229-248.
- Yamagishi, T., Kikuchi, M. ve Kosugi, M. (1999). "Trust, Gullibility, and Social Intelligence." *Asian Journal of Social Psychology*, 2(1), 145–161. doi:10.1111/1467-839X.00030
- Yin, R.K. (2011). *Qualitative research from start to finish*. NY: The Guilford Press.
- Yılmaz, A. ve Ceylan, Ç.B. (2011). "İlköğretim Okul Yöneticilerinin Liderlik Davranış Düzeyleri ile Öğretmenlerin İş Doyumu İlişkisi [The Relationship Between Leadership Behaviour Levels of Primary School Administrators and Job Satisfaction of Teachers]. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi[Educational Administration in Theory and Practice]*, 17(2): 277-394.
- Zaccaro, S. J., Gilbert, J. A., Thor, K. K. ve Mumford, M. D. (1991). "Leadership and Social Intelligence: Linking Social Perspectiveness and Behavioral Flexibility to Leader Effectiveness". *Leadership Quarterly*, 2, 317–342.