



**Okul Yöneticilerinin Duygu Yönetimi Yeterlilikleri İle  
Öğretmenlerin Motivasyon Düzeyleri Arasındaki İlişki**  
**Alper GÜNGÖR**  
**Yüksek Lisans Tezi**  
**Danışman: Doç. Dr. Mehmet Akif HELVACI**  
**Uşak**  
**Mayıs, 2019**

**OKUL YÖNETİCİLERİNİN DUYGU YÖNETİMİ YETERLİLİKLERİ İLE  
ÖĞRETMENLERİN MOTİVASYON DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ**

**Alper GÜNGÖR**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi Bilim Dalı**

**Danışman: Doç. Dr. Mehmet Akif HELVACI**

**Uşak**

**Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**

**Mayıs, 2019**

**ÖZET****OKUL YÖNETİCİLERİNİN DUYGU YÖNETİMİ YETERLİLİKLERİ İLE  
ÖĞRETMENLERİN MOTİVASYON DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ**

Alper GÜNGÖR

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Mayıs 2019

Danışman: Doç. Dr. Mehmet Akif HELVACI

Bu araştırmanın amacı, okul yöneticilerinin duygu yönetimi yeterlilikleri ile öğretmenlerin motivasyon düzeyleri arasındaki ilişkiyi ortaya koymaktır. Bu bağlamda okul yöneticilerinin her yönetim süreci için duyguları yönetebilme yeterlilik düzeyleri ve öğretmenlerin motivasyon seviyeleri belirlenmiştir. Her yönetim süreci ve motivasyon (içsel/dışsal) düzeyi için öğretmen görüşlerinin cinsiyet, medeni durum, kıdem, okul türü, çalıştığı okuldaki öğretmen sayısı ve bulunduğu okuldaki çalışma süresi değişkenlerine göre farklılık gösterip göstermediği tespit edilmiştir.

Araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Araştırma evrenini Kütahya ili Simav ilçesinde kamu ilköğretim, ortaokul ve lise de görev yapan toplam 650 öğretmenden oluşturmakta olup bunlar arasından tesadüfi örneklem yolu ile seçilen 374 öğretmen örneklemini oluşturmuştur. Araştırmada Mottaz'ın (1985) "İş Motivasyon Ölçeği" ve Çoruk ve Akçay (2012) tarafından geliştirilen, "Yönetim Süreçleri Açısından Yöneticilerin Duygu Yönetimi Davranışları Ölçeği" olmak üzere iki ölçek kullanılmıştır. Araştırmada okul yöneticilerinin duyguları yönetme yeterliliklerinin ve öğretmenlerin motivasyon düzeylerinin oldukça yüksek olduğu tespit edilmiştir. Okul yöneticilerinin duygu yönetimi yeterlilik düzeyleri; yönetim süreçlerinin tüm boyutlarında okuldaki öğretmen sayısı değişkenine, iletişim ve değerlendirme boyutunda ise okul türü değişkenine bağlı olarak anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. Öğretmenlerin içsel ve dışsal motivasyon görüşleri ise okuldaki öğretmen sayısı değişkenine bağlı olarak anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. Okul yöneticilerinin duygu yönetimi yeterlilikleri ile öğretmenlerin motivasyon düzeyleri arasında pozitif yönlü güçlü doğrusal bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

**Anahtar Sözcükler:** *Duygu yönetimi, Motivasyon, Okul yöneticisi*

**ABSTRACT****THE RELATIONSHIP BETWEEN THE EMOTION MANAGEMENT  
PROFICIENCIES OF SCHOOL ADMINISTRATORS AND THE MOTIVATION  
LEVEL OF THE TEACHERS**

Alper GÜNGÖR

Department of Educational Sciences

Uşak University Social Sciences Institute May 2019

Consultant: Doç. Dr. Mehmet Akif HELVACI

The aim of this research is to put forth the relationship between the emotion management proficiencies of the managers and the motivation level of the teachers. In this study, the opinions of school administrators on the emotion management behavior and the motivation level of the teachers have been examined. It was determined whether or not the opinions of the teachers differentiate according to the changes of genre, marital status, school type, the number of the teachers and the working time at the school they work. In this

A scanning model was used in this study. 374 teachers chosen by random sampling from 650 teachers working in primary, secondary and high schools in the district of Simav in Kütahya created the research phase. Two scales, Mottaz's (1985) "Job Motivation Scale" and "Emotion Management Behaviors of Managers in Terms of Management Process geliştiril developed by Çoruk and Akçay (2012) were used. According to the findings obtained from the research, the motivation perceptions of the teachers and the proficiency levels of the emotion management of the school principals were found. While the proficiency level of the emotion management of the school administrators differentiates significantly depending on the numbers of the teachers in the whole dimensions of the emotion management, it differentiates depending on the school type in the communication and evaluation dimension. The intrinsic and extrinsic motivation opinions of the teachers differentiate significantly depending on the number of the teachers at school. As a result, it has been reached that there is a positive directional strong relationship between the emotional management and and the teacher motivation.

**Key Words:** *Emotion management, motivation, School Administrators*



**UŞAK ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**  
Tezli Yüksek Lisans Jüri ve Enstitü Onayı

**JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI**

Eğitim Yönetimi Anabilim Dalı Yüksek Lisans Programı 164001077 No'lu öğrencisi Alper GÜNÖGR' ün " Okul Yöneticilerinin Duygu Yönetimi Yeterlilikleri İle Öğretmenlerin Motivasyon Düzeyleri Arasındaki İlişki " adlı tezi 28/05/ 2019 tarihinde, aşağıdaki jüri tarafından Uşak Üniversitesi Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca, Yüksek Lisans Tezi olarak değerlendirilerek kabul edilmiştir.

Jüri	Adı Soyadı	İmza
Danışman	: Doc. Dr. Mehmet Akif HELVACI	
Üye	: Doç. Dr. Ali Faruk YAYLACI	
Üye	: Doç. Dr. Aynur BOZKURT BOZTANCI	

**Enstitü Müdürü**

Prof. Dr. Mehmet KARAYAMAN

## ÖNSÖZ

Yüksek lisans eğitimim ve tez çalışmamın tasarlanmasından sonuçlanmasına kadar her aşamasında yardımını esirgemeyen derin bilgi ve tecrübesiyle beni yönlendiren, tanımaktan ve öğrencisi olmaktan onur duyduğum kıymetli hocam, danışmanım Doç. Dr. Mehmet Akif HELVACI' ya teşekkürlerimi ve saygılarımı sunuyorum.

Yüksek lisans eğitimim ve tez çalışmamda yardımlarını esirgemeyen, araştırmaya katılan tüm değerli öğretmenlere, manevi destekleri ile yanımda olan aileme ve varlığından güç aldığım kızım Berra Aysel ve oğlum Mehmet'e sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Alper GÜNGÖR

## ÖZGEÇMİŞ

### Kişisel Bilgiler

Adı Soyadı :Alper GÜNGÖR  
Doğum Yeri ve Tarihi :Çatalzeytin 30.03.1983  
Lisans Öğretimi :Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Resim-iş  
Öğretmenliği Bölümü  
Yüksek Lisans Öğretimi :Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Yönetimi  
Ekonomisi Teftişi Planlaması  
Bildiği Yabancı Diller :İngilizce

### İş Deneyimi

- Yozgat Çandır Ş.R.Ş Lisesi
- Kütahya Şaphane İlköğretim Okulu
- Kütahya Simav İMKB İlköğretim Okulu
- Kütahya Simav Eynal Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi
- Simav İbrahim Eren İmam Hatip Ortaokulu

### İletişim

E-posta adresi : [alprngr43@hotmail.com](mailto:alprngr43@hotmail.com)

## İÇİNDEKİLER

<b>ÖZET</b> .....	iii
<b>JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI</b> .....	v
<b>ÖNSÖZ</b> .....	vi
<b>ÖZGEÇMİŞ</b> .....	vii
<b>İÇİNDEKİLER</b> .....	viii
<b>TABLolar LİSTESİ</b> .....	xv
<b>ŞEKİLLER LİSTESİ</b> .....	xx
<b>KISALTMALAR</b> .....	xxi
<b>1. BÖLÜM: GİRİŞ</b> .....	1
<b>1.1. Problem</b> .....	1
<b>1.2. Araştırmanın Amacı</b> .....	3
<b>1.3. Alt Problemler</b> .....	3
<b>1.4. Çalışmanın Önemi</b> .....	4
<b>1.5. Varsayımlar</b> .....	4
<b>1.6. Sınırlılıklar</b> .....	5
<b>1.7. Tanımlar</b> .....	5
<b>2. BÖLÜM: KAVRAMSAL ÇERÇEVE</b> .....	6
<b>2.1. DUYGU KAVRAMI</b> .....	6
<b>2.2. DUYGU ÇEŞİTLERİ</b> .....	8
<b>2.3. DUYGU YÖNETİMİ</b> .....	9
<b>2.4. DUYGU YÖNETİMİ İLE İLİŞKİLİ KONULAR</b> .....	12
<b>2.4.1. Duygusal Zekâ ve Duygu Yönetimi</b> .....	12
<b>2.4.2. Örgütsel Değişim ve Duygu Yönetimi</b> .....	13
<b>2.4.3. Liderlik ve Duygu Yönetimi</b> .....	14
<b>2.5. DUYGU YÖNETİMİNİN ALT ALANLARI</b> .....	15
<b>2.5.1. Özdenetim</b> .....	15
<b>2.5.2. Öz bilinç</b> .....	16
<b>2.5.3. İletişim</b> .....	16



2.5.4. Sosyal Beceriler.....	16
2.5.5. Empati .....	17
<b>2.6. ÖRGÜTLERDE DUYGU YÖNETİMİNİN ROLLERİ.....</b>	<b>18</b>
2.6.1. Lider ve Duygu Yönetimi.....	18
2.6.2. İş Görenler ve Duygu Yönetimi.....	18
2.6.3. Örgüt İklimi ve Duygu Yönetimi .....	19
<b>2.7. YÖNETİM SÜREÇLERİ AÇISINDAN DUYGU YÖNETİMİ.....</b>	<b>19</b>
2.7.1. Karar Verme.....	19
2.7.2. Planlama.....	20
2.7.3. İletişim .....	20
2.7.4. Örgütleme.....	21
2.7.5. Eşgüdümleme.....	21
2.7.6. Değerlendirme .....	21
<b>2.8. MOTİVASYON.....</b>	<b>22</b>
<b>2.9. MOTİVASYON TÜRLERİ .....</b>	<b>24</b>
2.9.1. İçsel Motivasyon .....	24
2.9.2. Dışsal Motivasyon.....	25
<b>2.10. MOTİVASYON VE PERFORMANS ARASINDAKİ İLİŞKİ.....</b>	<b>25</b>
2.10.1. Yeterlik Algısı .....	26
<b>2.11. MOTİVASYON SÜRECİ OLUŞTURMA.....</b>	<b>27</b>
<b>2.12. MOTİVASYONUN ÖNEMİ.....</b>	<b>27</b>
2.12.1. Okulda Motivasyon .....	28
2.12.2. Öğretmenler Açısından Motivasyon .....	29
2.12.3. Yönetici Açısından Motivasyon.....	30
2.12.4. Çalışanlar Açısından Motivasyon .....	31
2.12.5 Arkadaş Çevresi Açısından Motivasyon .....	31
<b>2.13. MOTİVASYON KURAMLARI (KAPSAM KURAMLARI).....</b>	<b>32</b>
2.13.1 Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Kuramı.....	32
2.13.2. Herzberg'in Çift Faktör Kuramı.....	34
2.13.3. Mc Clelland'ın Başarı İhtiyacı Kuramı .....	34

2.13.4. Mc Gregor'un X ve Y Kuramı.....	35
<b>2.14. SÜREÇ KURAMLARI.....</b>	<b>35</b>
2.14.1. Vroom'un Beklenti Kuramı.....	36
2.14.2. Adams'ın Eşitlik Kuramı.....	36
2.14.3. Lock'un Amaç Kuramı.....	37
2.14.4. Şartlandırma ve Pekiştirme Teorisi (B. F. Skinner).....	37
2.14.5. Lowler ve Porter'in Beklenti Kuramı.....	37
<b>2.15. DUYGU YÖNETİMİ VE MOTİVASYON İLİŞKİSİ.....</b>	<b>38</b>
<b>2.16. KONU İLE İLGİLİ YAPILMIŞ OLAN ÇALIŞMALAR.....</b>	<b>39</b>
<b>3. BÖLÜM: YÖNTEM.....</b>	<b>43</b>
3.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ.....	43
3.2. ARAŞTIRMANIN EVREN VE ÖRNEKLEMİ.....	43
3.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI.....	44
3.3. VERİLERİN ÇÖZÜMLENMESİ ANALİZİ.....	46
<b>4. BÖLÜM: BULGULAR.....</b>	<b>48</b>
<b>4.1. Okul Yöneticilerinin Karar Verme Sürecinde Duyguları Yönetme Yeterlik Düzeylerine İlişkin Bulgular.....</b>	<b>48</b>
4.1.1. Okul Yöneticilerinin Karar Verme Sürecinde Duyguları Yönetme Yeterlilik Düzeylerine ilişkin Öğretmen Görüşlerinin Cinsiyet ve Medeni Durum Değişkeni Açısından Bulgular.....	49
4.1.2. Okul Yöneticilerinin Karar Verme Sürecinde Duyguları Yönetme Yeterlilik Düzeylerine ilişkin Öğretmen Görüşlerinin Görev Yaptığı Okul Türü Değişkeni Açısından Bulgular.....	50
4.1.3. Okul Yöneticilerinin Karar Verme Sürecinde Duyguları Yönetme Yeterlilik Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Mesleki Kıdem Değişkeni Açısından Bulgular.....	50
4.1.4. Okul Yöneticilerinin Karar Verme Sürecinde Duyguları Yönetme Yeterlilik Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Görev Yaptığı Okuldaki Öğretmen Sayısı Değişkeni Açısından Bulgular.....	51
4.1.5. Okul Yöneticilerinin Karar Verme Sürecinde Duyguları Yönetme Yeterlilik Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Aynı Okuldaki Çalışma Süreleri Değişkeni Açısından Bulgular.....	53

<b>4.2. Okul Yöneticilerinin Planlama Sürecinde Duyguları Yönetme Yeterlilik Düzeyine İlişkin Bulgular</b> .....	53
<b>4.2.1. Okul Yöneticilerinin Planlama Sürecinde Duyguları Yönetme Yeterlilik Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Cinsiyet ve Medeni Durum Değişkeni Açısından Bulgular</b> .....	54
<b>4.2.2. Okul Yöneticilerinin Planlama Sürecinde Duyguları Yönetme Yeterlilik Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Okul Türü Değişkeni Açısından Elde Edilen Bulgular</b> .....	55
<b>4.2.3. Okul Yöneticilerinin Planlama Sürecinde Duyguları Yönetme Yeterlilik Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Kıdem Yılları Değişkeni Açısından Elde Edilen Bulgular</b> .....	56
<b>4.2.4. Okul Yöneticilerinin Planlama Sürecinde Duyguları Yönetme Yeterlilik Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Görev Yaptıkları Okuldaki Öğretmen Sayısı Değişkeni Açısından Bulgular</b> .....	56
<b>4.2.5. Okul Yöneticilerinin Planlama Sürecinde Duyguları Yönetme Yeterlilik Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Okuldaki Çalışma Süreleri Değişkeni Açısından Bulgular</b> .....	58
<b>4.3. Okul Yöneticilerinin İletişim Sürecinde Duyguları Yönetme Yeterlilik Düzeylerine İlişkin Bulgular</b> .....	59
<b>4.3.1. Okul Yöneticilerinin İletişim Sürecinde Duyguları Yönetme Yeterlilik Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Cinsiyet ve Medeni Durum Değişkeni Açısından Bulgular</b> .....	60
<b>4.3.2. Okul Yöneticilerinin İletişim Sürecinde Duyguları Yönetme Yeterlilik Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Okul Türü Değişkeni Açısından Elde Edilen Bulgular</b> .....	61
<b>4.3.3. Okul Yöneticilerinin İletişim Sürecinde Duyguları Yönetme Yeterlilik Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Mesleki Kıdem Değişkeni Açısından Elde Edilen Bulgular</b> .....	62
<b>4.3.4. Okul Yöneticilerinin İletişim Sürecinde Duyguları Yönetme Yeterlilik Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Görev Yaptığı Okuldaki Öğretmen Sayısı Değişkeni Açısından Bulgular</b> .....	63
<b>4.3.5. Okul Yöneticilerinin İletişim Sürecinde Duyguları Yönetme Yeterlilik Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Okuldaki Çalışma Süresi Değişkeni Açısından Bulgular</b> .....	65

<b>4.4. Okul Yöneticilerinin Örgütlenme Sürecinde Duyguları Yönetme Yeterlik Düzeylerine İlişkin Bulgular .....</b>	<b>65</b>
<b>4.4.1. Okul Yöneticilerinin Örgütlenme Sürecinde Duyguları Yönetme Yeterlilik Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Cinsiyet ve Medeni Durum Değişkeni Açısından Bulgular .....</b>	<b>66</b>
<b>4.4.2. Okul Yöneticilerinin Örgütlenme Sürecinde Duyguları Yönetme Yeterlilik Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Okul Türü Değişkeni Açısından Elde Edilen Bulgular .....</b>	<b>67</b>
<b>4.4.3. Okul Yöneticilerinin Örgütlenme Sürecinde Duyguları Yönetme Yeterlilik Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Mesleki Kıdem Değişkeni Açısından Elde Edilen Bulgular.....</b>	<b>68</b>
<b>4.4.4. Okul Yöneticilerinin Örgütlenme Sürecinde Duyguları Yönetme Yeterlilik Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Görev Yaptığı Okuldaki Öğretmen Sayısı Değişkeni Açısından Bulgular.....</b>	<b>69</b>
<b>4.4.5. Okul Yöneticilerinin Örgütlenme Sürecinde Duyguları Yönetme Yeterlilik Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Aynı Okuldaki Çalışma Süresi Değişkeni Açısından Bulgular.....</b>	<b>70</b>
<b>4.5. Okul Yöneticilerinin Eşgüdümleme Sürecinde Duyguları Yönetme Yeterlik Düzeylerine İlişkin Bulgular .....</b>	<b>71</b>
<b>4.5.1. Okul Yöneticilerinin Eşgüdümleme Sürecinde Duyguları Yönetme Yeterliliklerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Cinsiyet ve Medeni Durum Değişkeni Açısından Bulgular.....</b>	<b>72</b>
<b>4.5.2. Okul Yöneticilerinin Eşgüdümleme Sürecinde Duyguları Yönetme Yeterlilik Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Okul Türü Değişkeni Açısından Bulgular .....</b>	<b>72</b>
<b>4.5.3. Okul Yöneticilerinin Eşgüdümleme Sürecinde Duyguları Yönetme Yeterlilik Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Mesleki Kıdem Değişkeni Açısından Bulgular .....</b>	<b>73</b>
<b>4.5.4. Okul Yöneticilerinin Eşgüdümleme Sürecinde Duyguları Yönetme Yeterlilik Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Görev Yaptığı Okuldaki Öğretmen Sayısı Değişkeni Açısından Bulgular.....</b>	<b>74</b>
<b>4.5.5. Okul Yöneticilerinin Eşgüdümleme Sürecinde Duyguları Yönetme Yeterlilik Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Aynı Okuldaki Çalışma Süresi Değişkeni Açısından Bulgular .....</b>	<b>76</b>

<b>4.6. Okul Yöneticilerinin Değerlendirme Sürecinde Duyguları Yönetme Yeterlik Düzeylerine İlişkin Bulgular .....</b>	<b>76</b>
<b>4.6.1. Okul Yöneticilerinin Değerlendirme Sürecinde Duyguları Yönetme Yeterlilik Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Cinsiyet ve Medeni Durum Değişkeni Açısından Bulgular.....</b>	<b>77</b>
<b>4.6.2. Okul Yöneticilerinin Değerlendirme Sürecinde Duyguları Yönetme Yeterlilik Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Okul Türü Değişkeni Açısından Bulgular .....</b>	<b>78</b>
<b>4.6.3. Okul Yöneticilerinin Değerlendirme Sürecinde Duyguları Yönetme Yeterlilik Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Mesleki Kıdem Değişkeni Açısından Elde Edilen Bulgular.....</b>	<b>79</b>
<b>4.6.4. Okul Yöneticilerinin Değerlendirme Sürecinde Duyguları Yönetme Yeterlilik Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Görev Yaptığı Okuldaki Öğretmen Sayısı Değişkeni Açısından Bulgular.....</b>	<b>80</b>
<b>4.6.5. Okul Yöneticilerinin Değerlendirme Sürecinde Duyguları Yönetme Yeterlilik Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Aynı Okulda Çalışma Süresi Değişkeni Açısından Bulgular.....</b>	<b>82</b>
<b>4.7. Öğretmenlerin İçsel Motivasyonuna İlişkin Elde Edilen Bulgular.....</b>	<b>83</b>
<b>4.7.1. Öğretmenlerin İçsel Motivasyon Alt Boyutu Bağlamında Bağımsız Değişkenlere İlişkin Bulgular.....</b>	<b>83</b>
<b>4.8. Öğretmenlerin Dışsal Motivasyonuna İlişkin Elde Edilen Bulgular .....</b>	<b>87</b>
<b>4.8.1. Öğretmenlerin Dışsal Motivasyon Alt Boyutu Bağlamında Bağımsız Değişkenlere İlişkin Bulgular.....</b>	<b>88</b>
<b>4.9. Okul Yöneticilerinin Duygu Yönetimi Yeterlilikleri İçsel ve Dışsal Motivasyon Düzeylerini Ne Düzeyde Açıklamaktadır .....</b>	<b>91</b>
<b>4.10. Okul Yöneticilerinin Duygu Yönetimi Yeterlilikleri İle Öğretmenlerin Motivasyon Düzeyleri Arasındaki İlişki .....</b>	<b>92</b>
<b>5.BÖLÜM: TARTIŞMA VE YORUMLAR.....</b>	<b>93</b>
<b>5.1. Okul Yöneticilerinin Yönetim Süreçleri Bağlamında Duyguları Yönetme Yeterlilik Düzeylerine İlişkin Yorumlar .....</b>	<b>93</b>
<b>5.2. Okul Yöneticilerinin Yönetim Süreçlerinde Duyguları Yönetme Yeterliliklerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Cinsiyet ve Medeni Durum Değişkeni AçısındanYorumlar .....</b>	<b>96</b>

5.3. Okul Yöneticilerinin Yönetim Süreçlerinde Duyguları Yönetme Yeterliliklerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Okul Türü ve Kıdem Değişkeni Açısından Yorumlar .	96
5.4. Okul Yöneticilerinin Yönetim Süreçlerinde Duyguları Yönetme Yeterliliklerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Aynı Okuldaki Çalışma Süresi ve Görev Yaptığı Okuldaki Öğretmen Sayısı Değişkeni Açısından Yorumlar .....	97
5.5. Öğretmenlerin İçsel Motivasyonuna İlişkin Yorumlar .....	98
5.6. Öğretmenlerin Dışsal Motivasyonuna İlişkin Yorumlar .....	98
5.7. Öğretmenlerin İçsel Motivasyon Alt Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Bağımsız Değişkenler Bağlamında Elde Edilen Yorumlar .....	99
5.8. Öğretmenlerin Dışsal Motivasyon Alt Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Bağımsız Değişkenler Bağlamında Elde Edilen Yorumlar .....	100
5.9. Okul Yöneticilerinin Duygu Yönetimi Yeterlilikleri İçsel ve Dışsal Motivasyon Düzeylerini Ne Düzeyde Açıkladığına İlişkin Yorumlar .....	100
5.10. Okul Yöneticilerinin Duygu Yönetimi Yeterlilikleri ile Öğretmenlerin Motivasyon Düzeyleri Arasındaki İlişkiye İlişkin Yorumlar .....	101
6. BÖLÜM: SONUÇLAR VE ÖNERİLER .....	102
6.1. Probleme İlişkin Sonuçlar .....	102
6.2. Probleme İlişkin Öneriler .....	103
6.3. Araştırmaya İlişkin Öneriler .....	104
KAYNAKÇA .....	105
EKLER .....	117
EK-1: Ölçek .....	117
EK-2: Ölçek Uygulama İzni .....	119
EK-2: Ölçek Kullanım İzni .....	120

## TABLOLAR LİSTESİ

### Sayfa

Tablo 3. 1. Katılımcıların demografik bilgilerine ilişkin dağılımları .....	44
Tablo 4.1. Okul yöneticilerinin duygu yönetimi yeterliliklerine dair öğretmen görüşleri ölçeğinin karar verme alt boyutuna ilişkin betimsel istatistik değerleri.....	48
Tablo 4.2. Karar verme alt boyutunun cinsiyete göre değişimi.....	49
Tablo 4.3. Karar verme alt boyutunun medeni duruma göre değişimi.....	49
Tablo 4.4. Karar verme alt boyutunda öğretmenlerin görev yaptıkları okul türüne göre betimsel istatistik değerleri.....	50
Tablo 4.5. Karar verme alt boyutunda öğretmenlerin görev yaptıkları okul türlerine göre varyans analizi sonuçları.....	50
Tablo 4.6. Karar verme alt boyutunda öğretmenlerin kıdem yıllarına göre betimsel istatistik değerleri.....	51
Tablo 4.7. Karar verme alt boyutunda öğretmenlerin kıdem yıllarına göre varyans analizi sonuçları.....	51
Tablo 4.8. Karar verme alt boyutunda öğretmenlerin görev yaptıkları okuldaki öğretmen sayısına göre betimsel istatistik değerleri.....	51
Tablo 4.9. Karar verme alt boyutunda öğretmenlerin görev yaptıkları okuldaki öğretmen sayısına göre varyans analizi sonuçları.....	52
Tablo 4.10. Karar verme alt boyutunda öğretmenlerin görev yaptıkları okuldaki öğretmen sayısına göre çoklu karşılaştırma testi sonuçları.....	52
Tablo 4.11. Karar verme alt boyutunda öğretmenlerin aynı okuldaki çalışma sürelerine göre betimsel istatistik değerleri.....	53
Tablo 4.12. Karar verme alt boyutunda öğretmenlerin aynı okuldaki çalışma sürelerine göre varyans analizi sonuçları.....	53
Tablo 4.13. Okul yöneticilerinin duygu yönetimi yeterliliklerine dair öğretmen görüşleri ölçeğinin planlama alt boyutuna ilişkin betimsel istatistik değerleri .....	54
Tablo 4.14. Planlama alt boyutunun cinsiyet ve medeni durum göre değişimi.....	54
Tablo 4.15. Planlama alt boyutunun medeni duruma göre değişimi.....	55
Tablo 4.16. Planlama alt boyutunda öğretmenlerin görev yaptıkları okul türüne göre betimsel istatistik değerleri.....	55
Tablo 4.17. Planlama alt boyutunda öğretmenlerin görev yaptıkları okul türlerine göre varyans analizi sonuçları.....	55

Tablo 4.18. Planlama alt boyutunda öğretmenlerin kıdem yıllarına göre betimsel istatistik değerleri.....	56
Tablo 4.19. Planlama alt boyutunda öğretmenlerin kıdem yıllarına göre varyans analizi sonuçları.....	56
Tablo 4.20. Planlama alt boyutunda öğretmenlerin görev yaptıkları okuldaki öğretmen sayısına göre betimsel istatistik değerleri.....	57
Tablo 4.21. Planlama alt boyutunda öğretmenlerin görev yaptıkları okuldaki öğretmen sayısına göre varyans analizi sonuçları.....	57
Tablo 4.22. Planlama alt boyutunda öğretmenlerin görev yaptıkları okuldaki öğretmen sayısına göre çoklu karşılaştırma testi sonuçları.....	57
Tablo 4.23. Planlama alt boyutunda öğretmenlerin aynı okuldaki çalışma sürelerine göre betimsel istatistik değerleri.....	58
Tablo 4.24. Planlama alt boyutunda öğretmenlerin aynı okuldaki çalışma sürelerine göre varyans analizi sonuçları.....	58
Tablo 4.25. Okul yöneticilerinin duygu yönetimi yeterliliklerine dair öğretmen görüşleri ölçeğinin iletişim alt boyutuna ilişkin betimsel istatistik değerleri .....	59
Tablo 4.26. İletişim alt boyutunun cinsiyete göre değişimi.....	60
Tablo 4.27. İletişim alt boyutunun medeni duruma göre değişimi.....	61
Tablo 4.28. İletişim alt boyutunda öğretmenlerin görev yaptıkları okul türüne göre betimsel istatistik değerleri.....	61
Tablo 4.29. İletişim alt boyutunda öğretmenlerin görev yaptıkları okul türlerine göre varyans analizi sonuçları.....	61
Tablo 4.30. İletişim alt boyutunda öğretmenlerin görev yaptıkları okul türlerine göre çoklu karşılaştırma testi sonuçları.....	62
Tablo 4.31. İletişim alt boyutunda öğretmenlerin kıdem yıllarına göre betimsel istatistik değerleri.....	62
Tablo 4.32. İletişim alt boyutunda öğretmenlerin kıdem yıllarına göre varyans analizi sonuçları.....	63
Tablo 4.33. İletişim alt boyutunda öğretmenlerin görev yaptıkları okuldaki öğretmen sayısına göre betimsel istatistik değerleri.....	63
Tablo 4.34. İletişim alt boyutunda öğretmenlerin görev yaptıkları okuldaki öğretmen sayısına göre varyans analizi sonuçları.....	63
Tablo 4.35. İletişim alt boyutunda öğretmenlerin görev yaptıkları okuldaki öğretmen sayısına göre çoklu karşılaştırma testi sonuçları.....	64



Tablo 4.36. İletişim alt boyutunda öğretmenlerin aynı okuldaki çalışma sürelerine göre betimsel istatistik değerleri.....	65
Tablo 4.37. İletişim alt boyutunda öğretmenlerin aynı okuldaki çalışma sürelerine göre varyans analizi sonuçları.....	65
Tablo 4.38. Okul yöneticilerinin duygu yönetimi yeterliliklerine dair öğretmen görüşleri ölçeğinin örgütlenme alt boyutuna ilişkin betimsel istatistik değerleri.....	66
Tablo 4.39. Örgütlenme alt boyutunun cinsiyete göre değişimi.....	66
Tablo 4.40. Örgütlenme alt boyutunun medeni duruma göre değişimi.....	67
Tablo 4.41. Örgütlenme alt boyutunda öğretmenlerin görev yaptıkları okul türüne göre betimsel istatistik değerleri.....	67
Tablo 4.42. Örgütlenme alt boyutunda öğretmenlerin görev yaptıkları okul türlerine göre varyans analizi sonuçları.....	67
Tablo 4.43. Örgütlenme alt boyutunda öğretmenlerin kıdem yıllarına göre betimsel istatistik değerleri.....	68
Tablo 4.44. Örgütlenme alt boyutunda öğretmenlerin kıdem yıllarına göre varyans analizi sonuçları.....	68
Tablo 4.45. Örgütlenme alt boyutunda öğretmenlerin görev yaptıkları okuldaki öğretmen sayısına göre betimsel istatistik değerleri.....	69
Tablo 4.46. Örgütlenme alt boyutunda öğretmenlerin görev yaptıkları okuldaki öğretmen sayısına göre varyans analizi sonuçları.....	69
Tablo 4.47. Örgütlenme alt boyutunda öğretmenlerin görev yaptıkları okuldaki öğretmen sayısına göre çoklu karşılaştırma testi sonuçları.....	69
Tablo 4.48. Örgütlenme alt boyutunda öğretmenlerin aynı okuldaki çalışma sürelerine göre betimsel istatistik değerleri.....	70
Tablo 4.49. Örgütlenme alt boyutunda öğretmenlerin aynı okuldaki çalışma sürelerine göre varyans analizi sonuçları.....	71
Tablo 4.50. Okul yöneticilerinin duygu yönetimi yeterliliklerine dair öğretmen görüşleri ölçeğinin eşgüdümleme alt boyutuna ilişkin betimsel istatistik değerleri....	71
Tablo 4.51. Eşgüdümleme alt boyutunun cinsiyete göre değişimi.....	72
Tablo 4.52. Eşgüdümleme alt boyutunun medeni duruma göre değişimi.....	72
Tablo 4.53. Eşgüdümleme alt boyutunda öğretmenlerin görev yaptıkları okul türüne göre betimsel istatistik değerleri.....	73
Tablo 4.54. Eşgüdümleme alt boyutunda öğretmenlerin görev yaptıkları okul türlerine göre varyans analizi sonuçları.....	73

Tablo 4.55. Eşgüdümleme alt boyutunda öğretmenlerin kıdem yıllarına göre betimsel istatistik değerleri.....	73
Tablo 4.56. Eşgüdümleme alt boyutunda öğretmenlerin kıdem yıllarına göre varyans analizi sonuçları.....	74
Tablo 4.57. Eşgüdümleme alt boyutunda öğretmenlerin görev yaptıkları okuldaki öğretmen sayısına göre betimsel istatistik değerleri.....	74
Tablo 4.58. Eşgüdümleme alt boyutunda öğretmenlerin görev yaptıkları okuldaki öğretmen sayısına göre varyans analizi sonuçları.....	74
Tablo 4.59. Eşgüdümleme alt boyutunda öğretmenlerin görev yaptıkları okuldaki öğretmen sayısına göre çoklu karşılaştırma testi sonuçları.....	75
Tablo 4.60. Eşgüdümleme alt boyutunda öğretmenlerin aynı okuldaki çalışma sürelerine göre betimsel istatistik değerleri.....	76
Tablo 4.61. Eşgüdümleme alt boyutunda öğretmenlerin aynı okuldaki çalışma sürelerine göre varyans analizi sonuçları.....	76
Tablo 4.62. Okul yöneticilerinin duygu yönetimi yeterliliklerine dair öğretmen görüşleri ölçeğinin değerlendirme alt boyutuna ilişkin betimsel istatistik değerleri....	77
Tablo 4.63. Değerlendirme alt boyutunun cinsiyete göre değişimi.....	77
Tablo 4.64. Değerlendirme alt boyutunun medeni duruma göre değişimi.....	78
Tablo 4.65. Değerlendirme alt boyutunda öğretmenlerin görev yaptıkları okul türüne göre betimsel istatistik değerleri.....	78
Tablo 4.66. Değerlendirme alt boyutunda öğretmenlerin görev yaptıkları okul türlerine göre varyans analizi sonuçları.....	78
Tablo 4.67. Değerlendirme alt boyutunda öğretmenlerin görev yaptıkları okul türlerine göre çoklu karşılaştırma testi sonuçları.....	79
Tablo 4.68. Değerlendirme alt boyutunda öğretmenlerin kıdem yıllarına göre betimsel istatistik değerleri.....	80
Tablo 4.69. Değerlendirme alt boyutunda öğretmenlerin kıdem yıllarına göre varyans analizi sonuçları.....	80
Tablo 4.70. Değerlendirme alt boyutunda öğretmenlerin görev yaptıkları okuldaki öğretmen sayısına göre betimsel istatistik değerleri.....	80
Tablo 4.71. Değerlendirme alt boyutunda öğretmenlerin görev yaptıkları okuldaki öğretmen sayısına göre varyans analizi sonuçları.....	81
Tablo 4.72. Değerlendirme alt boyutunda öğretmenlerin görev yaptıkları okuldaki öğretmen sayısına göre çoklu karşılaştırma testi sonuçları.....	81

Tablo 4.73. Değerlendirme alt boyutunda öğretmenlerin aynı okuldaki çalışma sürelerine göre betimsel istatistik değerleri.....	82
Tablo 4.74. Değerlendirme alt boyutunda öğretmenlerin aynı okuldaki çalışma sürelerine göre varyans analizi sonuçları.....	82
Tablo 4.75. Öğretmenlerin motivasyon düzeyini belirleme ölçeğinin içsel motivasyon boyutuna ilişkin betimsel istatistik değerleri.....	83
Tablo 4.76. İçsel motivasyon alt boyutunun cinsiyete göre değişimi.....	84
Tablo 4.77. İçsel motivasyon alt boyutunun medeni duruma göre değişimi.....	84
Tablo 4.78. İçsel motivasyon alt boyutunda öğretmenlerin görev yaptıkları okul türüne göre betimsel istatistik değerleri.....	84
Tablo 4.79. İçsel motivasyon alt boyutunda öğretmenlerin görev yaptıkları okul türlerine göre varyans analizi sonuçları.....	84
Tablo 4.80. İçsel motivasyon alt boyutunda öğretmenlerin kıdem yıllarına göre betimsel istatistik değerleri.....	85
Tablo 4.81. İçsel motivasyon alt boyutunda öğretmenlerin kıdem yıllarına göre varyans analizi sonuçları.....	85
Tablo 4.82. İçsel motivasyon alt boyutunda öğretmenlerin görev yaptıkları okuldaki öğretmen sayısına göre betimsel istatistik değerleri.....	85
Tablo 4.83. İçsel motivasyon alt boyutunda öğretmenlerin görev yaptıkları okuldaki öğretmen sayısına göre varyans analizi sonuçları.....	85
Tablo 4.84. İçsel motivasyon alt boyutunda öğretmenlerin görev yaptıkları okuldaki öğretmen sayısına göre çoklu karşılaştırma testi sonuçları.....	86
Tablo 4.85. İçsel motivasyon alt boyutunda öğretmenlerin aynı okuldaki çalışma sürelerine göre betimsel istatistik değerleri.....	86
Tablo 4.86. İçsel motivasyon alt boyutunda öğretmenlerin aynı okuldaki çalışma sürelerine göre varyans analizi sonuçları.....	86
Tablo 4.87. Öğretmenlerin motivasyon düzeyini belirleme ölçeğinin dışsal motivasyon boyutuna ilişkin betimsel istatistik değerleri.....	87
Tablo 4.88. Dışsal motivasyon alt boyutunun cinsiyete göre değişimi.....	88
Tablo 4.89. Dışsal motivasyon alt boyutunun medeni duruma göre değişimi.....	88
Tablo 4.90. Dışsal motivasyon alt boyutunda öğretmenlerin görev yaptıkları okul türüne göre betimsel istatistik değerleri.....	88

Tablo 4.91. Dışsal motivasyon alt boyutunda öğretmenlerin görev yaptıkları okul türlerine göre varyans analizi sonuçları.....	89
Tablo 4.92. Dışsal motivasyon alt boyutunda öğretmenlerin kıdem yıllarına göre betimsel istatistik değerleri.....	89
Tablo 4.93. Dışsal motivasyon alt boyutunda öğretmenlerin kıdem yıllarına göre varyans analizi sonuçları.....	89
Tablo 4.94. Dışsal motivasyon alt boyutunda öğretmenlerin görev yaptıkları okuldaki öğretmen sayısına göre betimsel istatistik değerleri.....	89
Tablo 4.95. Dışsal motivasyon alt boyutunda öğretmenlerin görev yaptıkları okuldaki öğretmen sayısına göre varyans analizi sonuçları.....	89
Tablo 4.96. Dışsal motivasyon alt boyutunda öğretmenlerin görev yaptıkları okuldaki öğretmen sayısına göre çoklu karşılaştırma testi sonuçları.....	90
Tablo 4.97. Dışsal motivasyon alt boyutunda öğretmenlerin aynı okuldaki çalışma sürelerine göre betimsel istatistik değerleri.....	90
Tablo 4.98. Dışsal motivasyon alt boyutunda öğretmenlerin aynı okuldaki çalışma sürelerine göre varyans analizi sonuçları.....	91
Tablo 4.99. Bağımlı değişkenin “İçsel Motivasyon Düzeyi” olduğu regresyon modelinin özeti.....	91
Tablo 4.100. Bağımlı değişkenin “Dışsal Motivasyon Düzeyi” olduğu regresyon modelinin özeti.....	91
Tablo 4.101. Okul yöneticilerinin duygu yönetimi yeterlilikleri ile öğretmenlerin motivasyon düzeyleri arasındaki ilişki.....	92

## ŞEKİLLER LİSTESİ

### Sayfa

Şekil 3.1. Ölçeklerin derecelendirme aralıkları.....	47
--	----

**KISALTMALAR**

MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
Akt.	: Aktaran
vd.	: ve diğerleri
ANOVA	: Varyans Analizi
M	: Madde
$\bar{X}$	: Aritmetik Ortalama
F	: Frekans
T	: t değeri (T-testi için)
SS	: Standart Sapma
Sd	: Serbestlik Derecesi
N	: Katılımcı Sayısı
P	: Anlamlılık Düzeyi
TDK	: Türk Dil Kurumu

## 1. BÖLÜM: GİRİŞ

Bu araştırma beş bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde problem durumu, araştırmanın amacı, alt problemler, çalışmanın önemi, varsayımlar, sınırlılıklar ve tanımlar yer almaktadır. İkinci bölümü kavramsal çerçeve, literatür ile yurt içinde ve yurt dışında yapılmış çalışmalar oluşturmaktadır. Üçüncü bölümde araştırmanın modeli, evren ve örnekleme, veri toplama araçları ve veri analiz bilgileri yer almaktadır. Verilerin analizi, bulgu ve yorumlar dördüncü bölümü oluşturmaktadır. Beşinci bölümde ise sonuç ve önerilere yer verilmiştir.

### 1.1. Problem

Örgütlerin değişen çağa uyum sağlamaları çok kolay değildir. Özellikle de klasikleşmiş yönetici davranışlarıyla örgütlerin çağı yakalamaları ve değişimi gerçekleştirmeleri mümkün değildir. Bilgi ve becerinin yanı sıra iş görenlerin duygularının da önem kazandığı günümüz yönetim anlayışında yöneticilerin önemi bir kat daha artmıştır. Yöneticiler var olan rollerinin yanı sıra aynı zamanda birer duygu yöneticisi de olmak durumundadırlar. Günümüzde yönetim ve yöneticinin başarısı, insan ilişkilerini sağlam bir temele oturtabilmek ve bu ilişkileri örgütün hedeflerine bağlı olarak yönetebilmekle mümkün olacaktır. Bilindiği üzere eğitim örgütlerinde elde edilmek istenen ürün makine ile değil insanlarla gerçekleştirilmektedir. Bu süreç de insanların heyecanı, coşkusu ve duygusu büyük önem taşımaktadır (Alıç, 1996; Akt. Emirbey, 2016). Özellikle okul yönetimi açısından bakılacak olursa; okul yöneticileri bulunduğu konum açısından örgütsel süreçlerin tamamını etkileyen bir pozisyonda olduklarından (Yılmaz ve Altınok, 2009), Okul yöneticilerinin duygu yönetimi konusunda sergiledikleri davranışların öğretmenlerin motivasyonunu etkileyeceği düşünülebilir. Savaş (2012) yöneticilerin duygusal yeteneklerinin üst düzeyde olmasının, iş görenlerin iş doyumunu ve verimini pozitif yönde artıracaklarını söylemektedir.

Duygu kavramı, 1980'li yıllardan itibaren bireyler ve örgütler üzerindeki etkileri, çalışma yaşamındaki varlığı, dışavurum biçimleri, giderek aratarak tartışılmaya başlanmıştır (Seçer, 2007).

Eğitim ve öğretim faaliyetlerini yürütenin yanında öğrenciler, veliler ve okul yönetimiyle sürekli etkileşim halinde olan öğretmenleri, her türlü psikolojik faktörün olumlu ya da olumsuz yönde etkilemesi kaçınılmazdır (Öztürk ve Uzunkol, 2013). Eğitim örgütlerinde insan yetiştirme işini üstlenmiş öğretmenlerimizin olumlu

duygulara sahip olması oldukça önem arz etmektedir. Çünkü yorgun, kırgın, küskün insanlar verimli olamazlar (Argon, 2015; Akt. Takmak, 2017).

Okullarda olumlu bir hava estirmek ve bu atmosferi okul bireylerine yansıtılabilmek, duyguları etkileme ve duygulara yön verebilme ile mümkün olmaktadır. Bu bağlamda yöneticilerin okullarda öğretmenlerin duygularını etkileme ve yönetebilme becerilerine sahip olması beklenmektedir. Bunun göstergelerinden biri de öğretmenlerin iş motivasyon seviyeleridir. Çünkü motivasyon seviyesi arttıkça, öğretmenler öğretim faaliyetlerinin yürütülmesi konusunda daha arzulu ve verimli olmaktadır (Ceyhan, 2002).

Öğretmenlerin verimini artırmak ve bu verimin sürekliliğini sağlama konusunda bilinçli bir motivasyon becerisi gerektirmektedir. Bunun için öğretmenlerin motivasyonlarını arttıran ve azaltan etkenlerin farkında olunmalı ve bu etkenler dikkate alınarak eğitim ortamlarında mutlu, huzurlu ve istekli çalışabilecekleri olanaklar sağlanmalıdır (Taş, 2005). Olumlu bir ortam sağlanmadığı takdirde eğitim ve öğretim faaliyetlerinde aksamalar meydana gelecek ve bu durum verimliliğin azalmasına sebep olacaktır (Öztay, 2006). Bu nedendir ki duygu konusu ve duyguların anlaşılması artık daha önemli hale gelmiştir.

Bireyin kendi duygularını anlaması ve duygularına hükmedebilmesi bulunduğu ortamdaki ilişki ve örgütteki iş kalitesini arttırdığı için artık iş hayatında bu durum kıstas olarak ele alınmaktadır. İşe alınma, işten çıkarma, terfi gibi konularda ya da kimin işinde yavaşladığı veya performansını arttırdığını öngörme noktasında bu yeni kıstaslar önem arz etmektedir. Sadece mesleki tatminle sınırlı kalmayan bu kıstas, yöneticilikten liderliğe insanlarda önemli bir ayırt edici özellik olarak aranmaktadır. “ Her meslekten on binlerce çalışan üzerinde yapılan incelemelere dayanan veriler” bu ölçütün öneminin arttığının ve göz önüne alınması gerektiğinin altını çizmektedir (Goleman, 2011).

Örgüt içerisinde duygular çalışanların ilişkilerini; işe karşı tutumunu, performansını, örgütün ve çalışanın verimliliği gibi konuları birçok açıdan etkilemektedir (Kaya, 2002). Bu nedenle örgütlerin yönetim anlayışını ve yöneticilerin de bu anlayışa uygun olarak düşünce, tutum ve görüşlerini değiştirmeleri gerekmektedir (Çoruk, 2012).

Yapılmış olan literatür taramasında okul yöneticilerinin öğretmenlerin duygularını yönetebilme yeterlilikleri konusunda çalışmaların yapılmaya başlandığı ancak yine de yetersiz olduğu görülmektedir. Yurt dışında ise eğitimle ilgili olmayan,

duygu yönetiminin çalışan motivasyonu, tüm boyutlarda ya da alt boyutlarında ilişkisine dair araştırmalar yapıldığı görülmüştür. Ancak bu araştırmalar eğitim alanıyla ilgili değildir. Okul yöneticilerinin gerek kendi duygularını gerekse öğretmenlerin duygularını yönetebilme yeterliliğine sahip olmasının ve bu beceriyi yönetim sürecinde etkili bir şekilde kullanabilmesinin örgütsel anlamda olumlu getirileri olacağı ve bu durumun öğretmenlerin motivasyon düzeylerini etkileyeceği düşünölmektedir. Bu bağlamda “Yöneticilerin duygu yönetimi yeterlilikleri ile öğretmenlerin motivasyon düzeyleri arasındaki ilişki ne düzeydedir, okul yöneticilerinin duygu yönetimi yeterlilikleri öğretmenlerin içsel ve dışsal motivasyonlarını ne düzeyde yordamaktadır?” soruları araştırmanın problem cümlesini oluşturmaktadır.

## **1.2. Araştırmanın Amacı**

Araştırmanın genel amacı, okul yöneticilerinin duygu yönetimi yeterlilikleri ile öğretmenlerin motivasyon düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemektir. Bu genel amaç doğrultusunda alt problemlerde yer alan sorulara cevap aranmıştır.

## **1.3. Alt Problemler**

1. Okul yöneticilerinin duygu yönetimi yeterlikleri her yönetim süreci için (karar verme, planlama, iletişim, örgütleme, eşgüdömleme, değerlendirme) ne düzeydedir?
2. Okul yöneticilerinin duygu yönetimi yeterliklerine ilişkin öğretmen görüşleri her yönetim sürecinde cinsiyet, medeni durum, kıdem, okul türü, okuldaki öğretmen sayısı, okuldaki çalışma süresi, değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
3. Öğretmenlerin motivasyonu (içsel/dışsal) ne düzeydedir?
4. Öğretmenlerin motivasyon (içsel/dışsal) düzeyleri cinsiyet, medeni durum, kıdem, okul türü, okuldaki öğretmen sayısı, aynı okulda çalışma süresi, değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
5. Yöneticilerin duygu yönetimi yeterlilikleri ile öğretmenlerin motivasyonu arasında bir ilişki var mıdır?
6. Okul yöneticilerinin duygu yönetimi yeterlilikleri, motivasyon (içsel/dışsal) düzeylerini ne düzeyde yordamaktadır?



#### 1.4. Çalışmanın Önemi

Bireyi karar almada olumlu ya da olumsuz yönde etkileyen ve bireyin davranışlarına yön vermede etkin rol oynayan duygular, örgütlerde oldukça önemli bir yere sahiptir. Dolayısı ile yönetimin bir parçası olmuştur. Yöneticilerden beklenen yönetim becerileri arasına girmiştir. Duygusal etkenler insanın sosyal yaşam içerisindeki birçok davranışının temelini oluşturmaktadır. Duyguların etkili yönetilmesi ya da yönetilememesi çalışanların performansını etkilemektedir. Literatür taramalarında bireylerin duygularını yönetme konusu yer almasına rağmen duygu yönetimi ile öğretmenlerin motivasyon düzeyleri arasındaki ilişkiye dair Türkiye’de yeterli sayıda yapılmış bir çalışma olmadığı görülmüştür. Okul yöneticilerine duyguları yönetme konusunda bilgi vermesi ve yöneticilerin konu hakkında düşünme, tartışma ve yeni araştırmalara zemin hazırlaması açısından yapılan çalışma önemli görülmektedir.

Araştırmada elden edilen bulguların; okul yöneticilerinin duyguları yönetme yeterlilikleri ile öğretmenlerin motivasyonu arasındaki ilişkisinin bilinmesi, okul yöneticileri ve eğitim yönetimi ile ilgili kişilere ışık tutması, okul yöneticilerinin duyguları yönetme düzeyleri öğretmen görüşlerine göre belirleneceğinden okul yöneticilerine kendileriyle ilgili bir değerlendirme fırsatı oluşturması, yönetici olarak atanacak öğretmenlerin sınav müfredatında duyguların yönetimi konularına yer verilmesi, Simav’daki okul yöneticilerinin duyguları yönetme yeterlilikleri ve öğretmenlerin motivasyon düzeyleri arasındaki ilişkinin, konu ile ilgili yapılacak olan çalışmalara ve/veya paydaşlara kaynaklık edeceği düşüncesi, yöneticilerin ve öğretmenlerin motivasyon düzeylerinin artırılmasına yönelik çalışmalara rehberlik etmesi bağlamında katkı sağlayacağı değerlendirilmektedir.

#### 1.5. Varsayımlar

1. Duyguları yönetme ve motivasyon ölçeklerinin okullarda görev yapan öğretmenler tarafından verilen cevaplarla ölçülebileceği varsayılmıştır.

2. Öğretmenlerin, duyguları yönetme yeterlilikleri ölçeğine ve öğretmenlerin motivasyon düzeylerini belirlemek için uygulanmış olan iş motivasyonu ölçeğine samimi ve içten yanıtlar verdiği varsayılmıştır.

3. Veri toplama araçlarının, araştırmanın amacına, konusuna uygun olduğu varsayılmaktadır.

## 1.6. Sınırlılıklar

1. Araştırma 2017-2018 eğitim öğretim yılında Kütahya ili Simav ilçesinde kamuya ait ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapan öğretmenler ile sınırlı tutulmuştur.

2. Bu araştırma duygu yönetimi ve motivasyon alanında ulaşılan literatür ile sınırlıdır.

3. Araştırmada veri toplama aracı olarak ölçek kullanılmıştır. Bu tip araçların niteliğinde doğan sınırlılıklar bu araştırma içinde geçerlidir.

## 1.7. Tanımlar

**Duygu:** TDK' ye göre (2018), duygu terimi "belirli nesne, olay veya bireylerin insanın iç dünyasında uyandırdığı izlenim" olarak tanımlanmaktadır.

**Motivasyon:** Bireyin eyleme geçme isteğini arttıran gizil güç. Motivasyon, bireylerdeki içsel enerjinin belirli hedeflere yönlendirilmesi için hareketlendirilmesi, aktive edilmesidir (Düren, 2000).

**Duygu Yönetimi:** Duygusal zihnin iktidara gelmemesi için gerekli tedbirleri alarak beyni akılcı zihnin yönetiminde tutmak, duyguları iyi tanıyarak onlarla etkili bir şekilde başa çıkma yolunda bilinçli bir çaba göstermek, daha önceden bilinçaltında bastırılmış olan duyguları zararsız hale getirmek, son olarak da anı yaşama yetkisi kazanmaktır (Çeşitçioğlu, 2003).

**Duygusal Yeterlilik:** Duygusal zekâyaya dayalı olan becerilerin doğru yönetilip bu potansiyelin iş yaşamına aktarılabilme becerisidir (Goleman, 2011).

## 2. BÖLÜM: KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde duygu kavramı, duygu çeşitleri, duygu yönetimi, duygu yönetimine ilişkin konular, duygu yönetiminin alt alanları, örgütlerde duygu yönetiminin rolleri, yönetim süreçleri açısından duygu yönetimi, motivasyon, okulda motivasyon, motivasyon türleri, motivasyonun önemi, motivasyon ve performans arasındaki ilişki, öğretmen motivasyonu, yönetici açısından motivasyon, çalışanlar açısından motivasyon, motivasyon kuramları, duygu yönetimi ve motivasyon ilişkisi, konu ile ilgili yapılmış olan yurt içi ve yurt dışı çalışmalar yer almaktadır.

### 2.1. DUYGU KAVRAMI

Duygu kavramı ile ilgili alan yazın incelendiğinde duyguların psikolojik, biyolojik, sosyal ve kültürel açılardan tanımı ile karşılaşılmakta fakat ortak bir tanımlama yapılamamaktadır. Nitekim çeşitli dönemlerde çeşitli kültürlerden insanların duygu tanımı da her bir dönemde farklı şekilde yapılmıştır (Parkinson, 1995).

Duygu sözcüğü bilim tarihi içinde birçok psikolog tarafından farklı biçimlerde tanımlanmıştır. Plutchik'e göre (1994) duygu; itici kuvvet, his, davranış, kontrol ve fizyolojik unsurlar gibi çeşitli öğelerden oluşur. Organizma karışık bir yapı olduğu için duygunun ölçülmesi ve belirlenmesi zordur. Yüz ifadeleri, tavırlar, ses tonunu veya beden dili de çeşitli duyguların birer işaretidir (Crooks ve Stein 1991).

Duygu; kişinin hayatında yaşadığı olayların bir sonucu olarak ortaya çıkan, kişinin içinde gerçekleşen ve fizyolojik tepkiler gibi öğeleri içine alan psikolojik alt sistemleri koordine eden olaylardır (Mayer, Caruso ve Salovey, 1999; Akt. Takmak, 2016). Duygu, içsel ve çevresel etkenlere bağlı kalarak ilişkileri sürdürmede içerdiği doğal hareket kontrolü ve edilgen hareket hazırlığıdır (Frijda, 1986; Akt. Takmak, 2016).

Diğer tanımlarda ise duygu; hislerde ve zihinsel hareketlerde fizyolojik değişiklikler ve açıklayıcı davranışlarla beraber ortaya çıkan bir hareket, farkına varılan bir hissin güçlenerek, bilinçte ve bedende genel bir uyarılmışlık hali oluşturmasıdır (Barutçugil, 2004; Titrek, 2010 ).

Duygu; belirli hislere özgü düşünceler, bireyin psikolojik ve biyolojik durumu ve bu duruma özgü hareket eğilimidir. Duygu, bireyin iç ve dış dünyası ile iletişimde karşılaştığı etki durum sonucu acı veya haz duymasıdır. İnsanın olaylar karşısında vermiş olduğu tepkimelerin sonucu ortaya çıkan mutluluk, hüznün, gibi fizyolojik ve bilimsel tabanları olan davranışa etki eden faktörlerdir. Zihinde ve hislerdeki tutumlar

sonucu fizyolojik değişiklikler ve davranışlarla ortaya çıkan bir durumdur (Goleman, 2007; Baran, 2000; Feldman,1996; Barutçugil, 2004).

Duygu, motivasyonun yanında fizyolojik ve bilimsellik içinde psikolojik sistemleri de içine alan uyum sağlamak için verilmiş olan organize olmuş tepkilerdir (Mayer ve Salovey, 1993; Akt. Çoruk, 2012).

Duygular bireyin vermiş olduğu fizyolojik tepkiler yanında, psikolojik sistemleri koordine eden içsel olaylar olarak gösterilen tepkidir. Hislerin bedensel durumda, yüz ifadelerinde, hareketlerde oluşturduğu değişimdir; vücutta gözlemlenen tepkilerdir (Konrad ve Hendl, 2003; Dökmen, 2006).

Bireyin değerlendirmeleri olumlu ise birey olumlu ruh haline sahiptir. Olumsuz bakış açısı ve karamsar durum içinde olan birey olumsuz bir ruh halindedir. Olumsuz ruh haline bürünmüş bireyin içinde bulunduğu durum aldığı kararlara da yansiyacaktır. Ruh hali duygu kadar hızlı değişmese de duygusal değişkenliğin kaynağını oluşturur ve örgütsel ortamlarda karar vermede belirleyici faktörlerden biridir (Mittal ve Ross, 1998; Ashkanasy, 2003; Akt. Çoruk, 2012).

Duygular iki amaca hizmet etmektedir: İlki bireyin harekete geçmesi için ihtiyacı olan enerjiyi temin etmek, ikincisi ise bireyin ihtiyaçlarının karşılanması için uygun davranışları yerine getirmesinde, yönlendirici veya değerlendirici bir fonksiyon göstermektir. Bu enerji, bireyi harekete geçirip etrafını manipüle etmesine olanak sağlıyorsa olumlu duygular, aksi halde olumsuz duygular ortaya çıkmaktadır (Akt. Titrek, 2010).

Duygular hayatımızın vazgeçilmez bir parçasıdır ve kişi kendisini duygulardan soyutlayamaz. Duygular; kişiyi harekete geçirmekte, davranışlarına yön vermekte, kişinin kararlarını, eylemlerini ve önceliklerini belirlemesine katkı sağlamaktadır (Akın, 2004; Titrek, 2010).

Duygular hayatımızda verdiğimiz kararlarda, beklentilerde, öncelikleri belirlemede bireyi etkilemiştir. İnsanların özel hayatının yanında iş hayatında da önemli bir etkiye sahip olan duygular, davranışların çıkış noktasını da oluşturmaktadır. Duygular duruma göre nasıl davranılması gerektiği sinyalini beyine gönderen, hayat mücadelesinde kişiyi yönlendiren kavramdır (Goleman, 2011a).

## 2.2. DUYGU ÇEŞİTLERİ

Duygular insan yaşamını şekillendirmede önemli bir faktör olsa da üzerinde durulan bir konu olmamış, anlaşılmaya çalışılmamış, inkâr edilip bastırılmış, çoğu zaman göz ardı edilmiştir. Fakat insan yaşamının büyük bir bölümünü kaplayan bu duygular anlaşılmadığı ve doğru yönetilmediği sürece sorun büyümeye devam edecektir. Kişinin her şeyi kontrol etmesi mümkün olmamakla birlikte duyguların öğrenilmesi, tanınması, yorumlanması ve doğru yönetilmesi imkânsız değildir (Barutçugil, 2004).

Alan yazın taramasına baktığımızda duygu kavramı ile ilgili farklı şekillerde sınıflandırmalar mevcuttur. Bazı bilim adamları duyguyu, birincil (düşünmeden ortaya çıkan refleksler) ve ikincil (düşünülerek ifade edilen) duygular; bazıları da olumlu (sabır, neşe, sevinç, mutluluk, heyecan vb.) ve olumsuz duygular (stres, depresyon, tükenmişlik) olarak sınıflandırma yoluna gitmişlerdir. Duyguların sınıflandırılması tartışması günümüzde halen devam etmektedir. Goleman (2011b)'ın temel duygu sınıflandırma şekli ise aşağıdaki gibidir.

**Öfke:** Kızma, sinirlenme, hiddet, hakaret, tükenme, hınç, içerleme, gazap, kin, rahatsızlık, alınganlık, düşmanlık ve belki de en uç noktada patolojik nefret ve şiddet bu duygu sınıflaması içerisinde yer almaktadır. Hissedildiğinde adrenalin yükselir ve büyük bir enerji ortaya çıkar.

Kendisini tehdit altında hisseden bireyin haksızlık ve saygısızlığa uğrama, suçlanma, dinlenmeme gibi durumlarında ortaya çıkmaktadır. Çalışma ortamının da ise aşırı iş yükü, adil olmayan terfiler, iş güvensizliği, ahlaki sorunlar (hırsızlık, taciz), çalışanlar arası çatışmalar öfkeye sebep olabilir. Öfke duygusu bireyin kendini korumaya yönelik gayretidir. Doğru yönetilemeyen bu duygu kişiyi sosyal uyumsuzluk ve çatışma sorunları ile baş başa bırakır (Yaylacı, 2006).

**Üzüntü:** Can sıkıntısı, umutsuzluk, acı, keder, neşesizlik, kasvet, kendilerine acıma, yalnızlık ve patolojik olduğunda şiddetli depresyondan oluşur. Bu duygunun asıl işlevi bireyin bir yakınının kaybı veya hayal kırıklığı gibi deneyimler yaşadığında bu durumu sağlıklı karşılaması ve uyum sağlamasına yardımcı olmaktır. Üzüntü bireyin enerjisini azaltır, derinleşip depresyona yaklaştıkça metabolizmayı yavaşlatır ve hayattan zevk alınan şeylerden bireyin kendini soyutlamasına sebep olabilir.

**Korku:** Huzursuzluk, çekinme, kaygı, kuruntu, hayret, şüphe, sinirlilik, tasa, uyanıklık, vicdan azabı, ürkme, dehşet; patolojik olduğunda ise fobi ve panik duyguları

meydana gelmektedir. Duygu anında kaçmak için kan akışı bacaklara doğru hızlanır. Bu durumlarda suratın beyaza bürünmesi bu sebeptendir. Kişinin dikkati kendi güvenliği için hangi davranışın olumlu olacağı yönünde karar almak üzere tehlikeye odaklanır.

**Zevk:** Bu sınıflandırma içinde, tatmin, haz, mutluluk, coşku, hoşnutluk, kendinden geçme, rahatlama, sevinç-eğlenme, gurur, heyecan, aşırı zindelik, kapris ve en uç noktadaki duyguları temsil eder.

**Sevgi:** Sadakat, kabul görme, yakın ilgi dostluk, güven, muhabbet, iyilik, aşırı tutkunluk, duyguları oluşturur. Sevecen duygular ve parasempatik (gevşeme terapisi) uyarılmayı sağlar, bu öfke ve korkudaki “savaş ya da kaç” durumunun tamamen tersidir. Bu duygu işbirliğini kolaylaştırır, genel bir memnuniyet ve huzur hali verir (Goleman, 2011b).

**Şaşkınlık:** Afallama, itici bulma, şok, hayret, gibi duygular bu sınıflandırmada yer alır. Şaşkınlıkla kalkan kaşlar, görüş alanının büyüyüp retinaya daha fazla ışık girmesini sağlar, bu hareket beklenmedik durum karşısında daha fazla bilgi edinip doğru tepkinin verilmesi çabasıdır.

**İğrenme:** Nefret etme, hoşlanmama, hor görme, aşağılama, küçümseme, itici bulma, tikslenme, iğrenme kümesindedir. Diğer duygular kadar belirgin olmasa da insanları birbirinden uzaklaştıran ve nefret ettiren bir duygudur. Tikslenme ile birlikte giden yüz ifadeleri, çevreyi hor görmeyi ve bir problemi kendisinden uzak tutacak şekilde çözmeye çalışır (Yaylacı, 2006).

**Utanç:** Küçük düşme, üzülme suçluluk, mahcubiyet, pişmanlık, hayal kırıklığı, bu sınıflama içindedir (Goleman, 2011b; Akt. Avcı, 2014).

### 2.3. DUYGU YÖNETİMİ

Yönetim, insanların birlikte hareket etmeye ve beraber çalışmaya başlaması ile ortaya çıkan bir olgudur. Buradan anlıyoruz ki yönetim insanlık tarihi kadar geçmiş olan bir olgudur (Güney, 2000). Yönetim belirli bir amacı gerçekleştirmek için bir araya gelmiş insanları yönlendirme, aralarındaki işbirliği, iş bölümü ve koordinasyonu sağlama çabalarının tamamıdır. Diğer tanıma göre başkalarına iş gördürme faaliyeti, parasal kaynakları, demirbaşları, yardımcı malzemeleri, donanımı, hammaddeleri en önemlisi insanı etkin bir şekilde değerlendirebilecek karar alma ve uygulama süreçlerinin bütünüdür (Eren, 2003; Marşap, 2009; Akt. Aksel, 2016).

Yönetim toplulukta işbirliğini sağlamayı amaçlamaya yönelik yapılmış olan çalışmaların tamamını kapsar. Asıl olan yapılan iş birliğinin sistemli, becerili ve bilinçli

bir şekilde ilke, yöntem, uyum ve modellerden faydalanarak sürdürülmesidir (İmrek, 2005).

Yönetim bireyi etkileme, toplumun ortak menfaatleri doğrultusunda onları yönlendirebilme bilimi, bir örgütte hedefler doğrultusunda çalışanları, eş güdümlenme, örgütlenme, planlama ve kontrol etme çalışmalarıdır (Celep, 2014; Öztekin 2005).

Yönetim belirlenen hedeflere etkili ve verimli şekilde ulaşabilmek için iş birliği yapamaya yönelik yapılan çalışmaların hepsini kapsar. Asıl olan bu işbirliğinin bilinçli sistematik ve etkili bir şekilde uygun yöntem, ilke ve modellerden faydalanarak sürdürülmesidir (İmrek, 2005; Akt. Aksel, 2016).

Okulların öne çıkan en önemli özelliği temel girdisinin ve bu girdiyi işleyen ve yönetenlerin insan kaynağı olmasıdır. Bu sebeptir ki eğitim örgütleri diğer işletmelerden kesin olarak ayrılır (Türkmen, 2008).

Okul yönetimi, ülkelerin geleceğine etki etme misyonuna sahip olma nedeniyle önemli bir yere sahiptir ve dikkatle ele alınması gereken bir olgudur. Okul yönetiminde yer alan unsurların hepsi insandan oluşur ve bu nedenle okul yöneticilerinin görev ve sorumlulukları diğer yöneticilerden daha fazla önem arz etmektedir (Saylan, 2013).

Yöneticinin başarılı olması örgütün de başarılı olması anlamına gelir. Yönetici başarısızsa örgütte başarısızdır. Yönetici aynı zamanda örgütün beynini oluşturmaktadır. Bu yönüyle yönetim bütün örgütsel etkinliklerin yönlendirildiği merkezdir. Bu nedenle, yönetimi olmayan bir örgüt düşünülemez (Bayrak, 2011).

Yönetici, hedeflenen amacı gerçekleştirmek için bir araya gelmiş insanları iş birliği içinde en verimli şekilde yönetme sorumluluğu ve zorunluluğu olan kişidir. Yönetici; örgütü amaçlarına uygun olarak yaşatmak için, örgütte yer alan insan ve diğer kaynakların tümünü en etkili bir şekilde kullanan kişidir (Erdoğan, 2004; Gülşen ve Gökyer, 2012).

Yöneticiler; tek başına çalışmak istemezler, tedirgin olurlar. İnsanlarla bir arada olmayı, onlarla beraber çalışmayı tercih ederler (Zaleznik, 1999; Akt. Aksel, 2016).

Sorumluğundaki örgütün hedeflerini gerçekleştirmek için astlarını yönlendirir sevk ve idare eder denetler. Bu amaç doğrultusunda elindeki tüm olanakları kullanır. Astlarına belirlenen hedeflere ulaşılması için emirler vererek amaç doğrultusunda harekete geçirir, hedeflere ulaşılmasını sağlamaya çalışır (Tortop vd. 2007).

Yönetici başkaları aracılığıyla amaçlanan hedefe ulaşmaya çalışan kişidir (Şimşek, 2008). Bu nedenle yöneticiler, düzeyindekiler ile ilişkiler geliştirmek,

müzakereler yürütmek, astları motive etmek, çatışmaları çözmek gibi bir dizi yeteneğe de sahip olmalıdırlar (Mintzberg, 1999).

İyi bir yönetici işe kendine ve mahiyetindekilere değer vermekle, onların kendilerinden beklenen beklentileri karşılayabilecek kapasitede olduğuna inanmakla başlar. Yönetici desteklenmenin denetimden daha etkili olduğuna inanır (Weiis, 1993; Keçecioglu, 1998; Akt. Aksel, 2016).

Duyguların yönetimi günümüz modern dünyasında oldukça önemli bir hal almıştır. Duygu yönetimi konusu birey ve bireyler arası gelişmeyi sağlamak için duygusal çıkarımı yönetme kabiliyetidir (Keskin, Akgün ve Yılmaz, 2013).

Karşılıklı güveni ön planda tutan bir yönetim süreci olup karar sürecinde hayalleri, beklentileri ve gerçek değerleri ayırt edebilme ve duyguları yansıtma şeklini bireylere zarar vermeden yönlendirebilme olgunluğudur (Barutçugil, 2004).

Duygu yönetimi; beyni duygusal zihnin yönetiminden kurtarmak için gerekli önlemleri alarak akılcı zihni hâkim kılmak, duyguları tanıyarak etkili bir şekilde mücadele etmek, bastırılmış olan zararlı duyguları etkisiz hale getirip, anı yaşama yetkisi kazanmaktır (Çeşitçioğlu, 2003).

Birçok bulgu göstermektedir ki duygularının farkında olup onları tanıyan ve idare edebilen, başkalarının duygularını okuyup onlarla etkili bir şekilde başa çıkabilen kişiler, gerek özel hayatında gerek içinde bulunduğu örgüt içi ilişkilerde başarıyı belirleyen sözsüz kuralları kavrama becerisinde avantajlı durumdadırlar. Duygusal becerilere sahip kişiler yaşamlarından daha fazla doyum alıp yaşamlarını zenginleştirecek zihinsel alışkanlıklar geliştirebilmektedirler. Duygusal hayatını kontrol edemeyen kişiler ise kendi içlerinde işe odaklanıp açıkça düşüncelerini sağlayacak yeteneklerini görmelerini kendi kendilerine engellemektedirler (Goleman, 2011a).

Yöneticilerin ve bireylerin değişen şartlara ve örgüt yapılarına hızla uyum sağlayabilmeleri, değişimi takip edebilmeleri, iş ortamında duygusal doyum sağlayabilmeleri için, duyguları iyi tanımaları, duyguların davranışları nasıl etkilediğini ve duyguların nasıl yönlendirilebileceği konularında donanımlı olmaları gerekmektedir (Töremen, 2008).

Sosyal yaşamda ve örgütler içerisinde yöneticilerin ve iş görenlerin birbirlerine ve çalıştıkları örgüte karşı pozitif duygular taşımaları ve olumlu beklentilere sahip olabilmeleri için bazı temel prensiplerin işlevsel olması gerekmektedir.

Bu prensipler şu şekilde sıralanabilir: Fikirleri paylaşmak, düşünerek cevap vermek, dikkatli ve öğrenme amaçlı dinlemek, birlikte hareket etmek, önyargılı



olmamak, özel yeteneklerin gelişmesine önem vermek, saygı göstermek ve genellikle onaylayıcı yaklaşmak, insanların düşüncelerini zorla değiştirmeye çalışmamak (Albrecht, 2006).

Yöneticiler ve çalışanlar, yönetimin ve birbirlerinin ilgi ve beklentilerini iyi tanımalıdır. Bu temel prensipleri uygulamak ve sürekli davranış haline getirmek gerek kişilere gerekse de örgütlere olumlu bir atmosfer kazanmalarında tetikleyici rol oynayacaktır.

## **2.4. DUYGU YÖNETİMİ İLE İLİŞKİLİ KONULAR**

Duygu yönetimi çalışanlar, müşteriler-çalışanlar, liderler-çalışanlar, arasındaki duygusal etkileşim ve bütünleşmeyi amaçlamaktadır. Duygu yönetimi için hem kişisel hem de bireyler arası düzeyde gerekli olan kaynakların başında duygusal zekâ gelir. Bunun yanında örgütlerde duyguları yönetmek için örgüt içerisinde yer alan duygusal görüngülerin de bilinmesi gerekir (Andrieş, 2009). Bu görüngüler aşağıda yer almaktadır.

### **2.4.1. Duygusal Zekâ ve Duygu Yönetimi**

Mayer ve Salovey (1997) duygusal zekâyı, bireyin kendisinin ve başkalarının hislerini ve duygularını gözlemleyip bunların arasında ayırım yapma ve bu süreçten elde ettiği bilgiyi kullanarak düşünce ve davranışları yönetme becerisi olarak tanımlanmaktadır. Mayer ve Salovey (1997) duygusal zekânın kullanılması konusunda yetenek kavramı üzerinde özellikle durmuşlardır. Dört aşamadan oluşan hiyerarşi sürecine göre duygusal zekânın en üst ve en karmaşık seviyesi kişinin kendi duygularını ve başkalarının duygularını yönetme aşamasıdır. Düşmanca bir davranıştan sonra bile sakin kalabilme özelliği duygusal yönetimin örneğidir. Duygusal zekâsı yüksek olan kişiler olumsuz duyguların etkisini azaltıp olumlu duyguların etkisini artırarak başkalarının duygularını kontrol etme yeteneğine sahiptirler.

Duygusal zekâ kuramları kişide olması gereken becerileri beş alt boyutta ele alır. Duygusal zekânın alt boyutu olan sosyal beceriler, örgüt yaşamında işbirliği, değişime açık ve istekli olma, grup liderliği yapabilme, iletişim becerileri gibi değerleri içermektedir (Balcı, 2001; Akt. Titrek, 2010).

Duygusal zekâ kendi duygularının yanında diğer bireylerin duygularını da yönetebilmeyi gerektirir. Bunu yapabilmek için de bireyler duygular hakkında bilgi

sahibi olup duyguları etkili bir şekilde kullanabilmeli, duygularını değerlendirip ifade edebilmelidirler (George, 2000).

Duygusal zekânın olmazsa olmaz özelliklerinden birisi de empatidir (Tuğrul, 1999). Okul yöneticilerinin öğretmenlere göstereceği empatik anlayış, öğretmenlerin daha verimli olmasına katkı sağlamaktadır. Problemlerin çözümünde, öğretmenlerin okul müdürlerinden beklentileri kendilerine önerilerde bulunmaları değildir. Bunun yerine kendilerini ve duygularını ifade edebilecekleri ortamların oluşturulmasıdır (Atay, 2002).

#### 2.4.2. Örgütsel Değişim ve Duygu Yönetimi

Değişim; bilinen bir durumdan bilinmeyen, kişinin kendini daha az güvende hissedeceği, farklı bilgi ve beceriler gerektiren bir duruma doğru yol alması şeklinde tanımlanabilir (Helvacı, 2010). Değişim birçok ayrımlı duyguyu harekete geçirebilir. Korku ve kaygı gibi duygular örgütlerde, değişim sürecinde oluşabilecek duygular arasındadır (Jonker ve Botma, 2012).

Duygu yönetimi hem çatışma durumlarının ve ikna teşebbüslerinin hem de sosyal yaşamın bütünleyici bir unsurudur. Örgütte yapılacak bir değişimde, kişileri ikna etmek baskı yöntemiyle değil etkili bir duygu yönetimiyle gerçekleşecektir (Pedersen, 2001).

Değişim sancılı bir süreçtir. Bu süreç muhakkak kaygıyı da beraberinde getirir çünkü bilgiler ve rutinler yer değiştirmektedir. Değişim sürecinde kaygının sebebi, değişimi gerekli kılan bilgi ve becerileri öğrenememe düşüncesinin getireceği utançtan kaynaklanır ve değişimle ilgili kaygı arttıkça direnç de artar (Fineman, 2003). Yapılan araştırmalar değişim aşamasında, öğretmenlerin duygusal yönden kendilerini güvende hissetme ihtiyacının olduğunu da göstermektedir (Beatty, 2007).

Değişim sürecinde çalışanların duygularını açıkça ifade etmeleri için ortam oluşturulmalıdır ve değişim liderinden beklenen sadece açık ve doğrudan bir iletişim oluşturmak değil, hem söylenenleri hem de söylenmeyenleri dikkate alabilmektir. Yöneticilere değişim aşamasında, iş görenlerin duygusal tepkilerini azaltmak, değişimin özümsemesini sağlamak için aşağıdaki öneriler sunulmaktadır (Barutçugil, 2004).

- Değişimin sebebi iş görenlere açıklanmalı,
- İş görenler arasında güvenli bir ortam oluşturulmalı,
- İş görenlere akıldakiler söylenmeli ve duygular dile getirilmelidir,
- İş görenlere bire bir ve açık bir iletişim uygulanmalı,
- Değişim yönünde iş görenler yüreklendirilmelidir.

Yöneticilerin gücü kullanabilme becerileri ve yöntemleri, çalışanların motivasyonunu ve olgunluklarını geliştirip zenginleştirebileceği gibi bitirip yok olmasına da neden olabilmektedir (Barutçugil, 2004). Yöneticilerin iş görenleri ile sohbet edip şakalaşması, etkili iletişim kurarak duyguyu yönetmesi, yönetici ve iş görenler arasında güven duygusunu oluşturabilir. Söylemden daha fazlasını içeren böyle bir davranış, duygu değişiminin ve duygu yönetiminin birbirini nasıl etkilediği düşünüldüğünde çok önemlidir (Barbalet, 2001).

### **2.4.3. Liderlik ve Duygu Yönetimi**

Örgütsel araştırmalar duygu yönetiminin etkili liderliğin temel özelliği olduğunu göstermektedir. Bu özellik kendi duygularını ve diğer kişilerin duygularını yönetmeyi gerektirir (Alvinius, Boström ve Larsson, 2015).

Toegel, Kilduff ve Anand (2013) iş görenler olumsuz duygular yaşadıklarında, liderlerden müdahale etmelerini ve kendilerine yardım etmelerini beklediklerini ifade etmektedirler. Thiel, Griffith ve Conelly (2015)'in çalışması bu önermeyi desteklemekte olup liderlerin iş görenlerin duygusal durumlarını gözlemlediğini ve olumsuz duyguları azaltmada onlara yardım ettiğini göstermektedir.

Günümüz örgütlerinde yöneticilerin ve kişilerin, değişen şartlara uyum sağlayabilmeleri için duyguları iyi tanımaları, duyguları ve duygusal ifadeleri yönlendirme konusunda donanımlı olmaları gerekmektedir. Bu süreç duygu yönetiminin önemini giderek arttırmaktadır. Liderlerin yönetim şekli, yönetim felsefesi, iş görenlerine ve işlerine karşı tutumlarını ve de olumlu ya da olumsuz örgüt ikliminin oluşmasını etkilemektedir (Töremen, 2008).

Yöneticiler bunun için iş görenlerle açık bir iletişim süreci başlatmalı ve bu süreçte çalışanlarının olumsuz duygularını gözlemleyip bunların giderilmesi için gerekli tedbirleri almalıdırlar (Deliveli, 2010).

Duygusal olaylar teorisi aracılığıyla yöneticilere sunulan tavsiyeler şöyledir: Örgütsel çevrelerde duygular ve onlara sebep olan olaylar ne kadar önemsiz gibi görünse de görmezden gelinmemeli ve mutlaka iş çevresinde duygusal iklime önem gösterilmelidir (Ashkanasy ve Daus, 2002).

## **2.5. DUYGU YÖNETİMİNİN ALT ALANLARI**

Yaylacı (2006) duyguların etkili yönetilebilmesinin belirli özelliklere sahip olma, bu özellikleri geliştirebilme ve etkili kullanabilmeye ilişkili olduğunu ifade eder. Duygu yönetimine ait alt alanları arasında özdenetim, öz bilinç, iletişim, sosyal beceriler ve duygudaşlık yer almakta ve alanların bağlantılı olduğu kavramlar ise şu şekilde açıklamaktadır (Yaylacı, 2006).

### **2.5.1. Özdenetim**

Özdenetim davranışlarımızı olumlu bir şekilde yönlendirmek için sakin ve esnek bir biçimde duygusal farkındalığı kullanabilme yeteneğidir (Bradberry ve Greaves, 2009). Özdenetim rekabet sırasında örgütlerin özdenetim sahibi olmayan kişi veya kişilerce yönetilen örgütlere karşı avantajlı bir durum ile çıkmasını sağlamaktadır. Çağımızdaki hızlı değişim örgütlerde bir belirsizlik duygusu oluştururken, duygularını kontrol altında tutabilen kişilerle yönetilen örgütler “değişimlere daha iyi adapte olup örgütün de değişime uyum sağlamasına” katkıda bulunabilmektedirler (Goleman, Boyatzis ve McKee, 2011).

Özdenetim sahibi liderler, içgüdülerini ve problem yaratan duygularını idare etme yeteneğine sahiptirler. Çok zor durumlarda, yoğun stres altında bile sakin kalıp, düşünce berraklıklarını ve dikkatlerini muhafaza edip olumlu davranabilmektedirler (Goleman, 2000).

Bu yeterliliğe sahip birey, içinden gelen güçlü duyguları etkili bir şekilde yönetebilir. Baskı altındayken ne yapması gerektiğini net olarak düşünebilir ve yapması gerekene odaklanabilir. Bulunduğu durum ve duygularının kendisini zorladığını hissetse bile, sakin kalabilir, olumlu halini sürdürebilir (Cüceloğlu, 1998).

Özdenetimin gözlemlenebildiği diğer durum ise iş ortamlarında “yoğun baskı durumlarıdır”. Böyle bir durumda bile “bireyin neşeli kalabilmesi, ahenk içinde olumlu duygular yaymaları” özdenetimin ipuçlarıdır. Bu özelliğe sahip bireyler his ve dürtülerini kontrol altında tutarak bir “güven, huzur ve adalet ortamı yaratırlar” (Goleman, Boyatzis ve McKee, 2011).

Özdenetim sahibi olma, insan ilişkilerinde ve değişime ayak uydurmada oldukça önemlidir. Özdenetim sahibi insanlara çevresel olumsuzluklar engel olsa da bu insanlar özdenetimlerini koruyarak umutsuzluğa, keder ve yılgınlığa kapılmadan farklı çözümler üretebilmektedir.

### 2.5.2. Öz bilinç

Öz bilinç, kendi duygularını ve bunların etkilerini kavramak, kendi iç hallerini, tercihlerini, kaynaklarını ve sezgilerini bilmektir. Öz bilinç; bireyin duygularını durumlar karşısında doğru bir şekilde algılama ve bu duyguları, durumlara karşı olan eğilimlerinde anlayabilme kabiliyetidir. Yüksek bir öz bilinç olumsuzluk oluşturabilecek duygulara odaklanma gibi rahatsızlık verici durumlara karşı tolerans gösterme gönüllülüğü gerektirmektedir (Goleman, 2011a).

Kendini tanıma, duygularının farkında olma anlamına gelen öz bilinç, iletişim yardımı ile diğer bireylerle paylaşılmaktadır. Bu bağlamda duygu yönetiminin diğer bir alt boyutunu da iletişim kavramı oluşturmaktadır.

### 2.5.3. İletişim

Var olmak, yaşam kalitesini arttırmak ve bir arada yaşayabilmede en önemli araç iletişimdir. İletişim beslenmek kadar doğaldır ve kaçınılmazdır.

İletişim; duygu, düşünce veya bilgilerin her türlü iletişim yoluyla başkalarına aktarılmasıdır. Bireyler arasındaki iletişimler temel olarak duygu ve düşünce alışverişini yürütme düzenleri üzerine kurulmuştur. Burada ana unsur “anlatmak” tır. İletişim kuran ve başlatan birey kendisini, ilişkilerini, duygu ve düşünce dünyasını, ilişkilerinin bireydeki karşılıklarını açıklamak ve karşısındakine iletme ister (Baltas, 2006).

Hedeflerini gerçekleştirmek isteyen örgütler etkin bir iletişime ihtiyaç duymaktadırlar. İletişim becerilerindeki eksikliklerin bireyler arasında sorunlara ve bu sorunlara bağlı psikolojik bozukluklara neden olduğu söylenebilir.

### 2.5.4. Sosyal Beceriler

İnsanoğlu bir takım oyuncusudur. Karmaşık bir yapıda olsa sosyal ilişkiler bireyler için önemli bir yaşam kalım üstünlüğü oluşturmuştur (Goleman, 2011).

Başkalarıyla ilişkide etkili olabilmeyi sağlayan temel ana unsur sosyal yeteneklerdir. Buradaki eksiklikler sosyal yaşamda yetersizliğe veya bireyler arası

ilişkilerde felakete yol açar. Bu becerilerin eksik olması, parlak zekâlı kişilerin ilişkilerini berbat ederek itici, ukala ya da duyarsız olarak algılanmalarıyla sonuçlanır. Bu sosyal yetenekler bireyin bir teması şekillendirmesine, kişileri ikna edip etkilemesine ve rahatlatmasına olanak tanır (Goleman, 2007).

Yüksek sosyal yeteneğe sahip olan bireyler, diğer bireylerle kolay ilişki kurabilmekte, onları hedefleri doğrultusunda yönlendirebilmekte ve olası çatışmaları iyi yönetebilmektedirler. Bu bireyler bir topluluğun ortak düşüncelerini iyi okuyup onları hedefleri doğrultusunda yönlendirebilirler. Duygusal olarak besleyici oldukları için bu insanlarla olmak keyif verir. İnsanları iyi bir ruh haline sokarlar (Keskin, Akgün ve Yılmaz, 2013).

Sosyal beceri demek aynı şeyi hissetmesek de insanların ne düşündüklerini, ne hissettiklerini anlayabilmektir. Bunu başarabilen insanlar dinleme ve gözleme becerisi yüksek olan insanlardır (Bradberry ve Greaves, 2009).

Mükemmel sosyal izlenim bırakan kişiler, kendi duygusal ifadelerini gözlemlemekte yetenekli, başkalarının tepki gösterme biçimlerine hassas olan ve bu duruma uyum gösteren, istenen sonuçları elde etmek için sosyal performanslarında sürekli ince ayar yapan kişilerdir (Keskin, Akgün ve Yılmaz, 2013).

Sosyal becerilerin örgütlerin bütünlük birlik ve beraberlik ilkelerini birbirine bağlayan en güçlü beceri olduğu aşikârdır.

### **2.5.5. Empati**

Bireyin kendisini karşısındakinin yerine koyarak onun duygu ve düşüncelerini doğru bir şekilde algılamasıdır (Dökmen, 2003). Diğer kişilerin iç dünyalarının farkına varmaya “empati kurma” diyebiliriz. Empati kurduğumuz anda, karşımızdaki bireyin kendisine ve dünyaya bakış açısını fark etmiş oluruz (Dökmen, 2004).

Empati, iş hayatında her türlü sosyal etkililiğin olmazsa olmaz şartıdır. Örgütsel açıdan baktığımızda empati sahibi yöneticiler çalışanlarının gereksinimlerini görebilir, anlayabilir ve bu ihtiyaçlarını temin edebilirler. Bu yöneticiler çalışanlarının yanına gelip onlara rahat konuşabilecekleri güvenini vermektedir. Dikkatli bir dinleyici olduklarında kişilerin kaygılarını, korkularını, beklenti ve sezgilerini yorumlamada başarılıdırlar. Empati örgütteki gerçek yetenekleri korumada önemlidir. İş gören çeşitliliğinin yaşandığı günümüz örgütlerinde empati yanlış algıların olumsuzluklarını engelleyen, sosyal kabulü kolaylaştıran önemli bir beceridir. Empati, insanları beden

dilinin inceliklerini ayarlayan ya da sözcüklerin altındaki duygusal iletiyi duymalarını sağlayan bir panzehirdir (Goleman, Boyatzis ve McKee, 2011).

Sonuç olarak yapılan araştırmalara göre yüksek empati sahibi bireyler toplumda daha fazla aranan sevilen kişiler olmakla birlikte “kendini sunma, toplumsallaşma, duyarlılık, topluma uyum” konularında da daha başarılı olmaktadır (Yaylacı, 2006).

## **2.6. ÖRGÜTLERDE DUYGU YÖNETİMİNİN ROLLERİ**

Örgütlerde duygu yönetimine etki eden faktörlerin başında liderler, çalışanlar ve örgüt iklimi gelmektedir. Örgütlerde etkili, olumlu duygular oluşturabilmek ve örgütteki duyguları pozitif olarak yönetebilmek için temel etmenlerin iyi bilinmesi ve bu etmenlerin oynadıkları rollerin önemini iyi anlaşılması gerekmektedir. Bu etmenlerin örgütlerde olumlu duygusal atmosfer meydana getirebilmeleri için gerekli şartlar ise kendilerine ait görevleri yerine getirmeleri ve karşılıklı etkileşim içerisinde olmalarıdır (Barutçugil, 2006).

### **2.6.1. Lider ve Duygu Yönetimi**

Değişimin hızlı yaşandığı günümüz dünyasında örgütlerin değişime ayak uydurabilmeleri, olumlu bir duygusal atmosfere ve sürdürülebilir ilişkilere sahip olmalarında en önemli görev liderlere düşmektedir. Liderlerin yönetim felsefesi, liderlik tarzı, otorite biçimi, işe ve bireylere karşı tutumları, örgütlerde olumlu veya olumsuz duygusal atmosferlerin oluşmasında önemli faktörlerdendir (Barutçugil, 2004).

### **2.6.2. İş Görenler ve Duygu Yönetimi**

İş görenler sosyal ve ekonomik ihtiyaçlarını tatmin ederken, duygusal olarak da doyuma ulaşma çabası içerisine girmektedirler. İş ortamlarında çalışan bireylerde genel olarak ön plana çıkan duygusal ihtiyaçlar arasında; aktivite arzusu, başarıma, fark edilme, iletişim, takım halinde çalışma, ödüllendirilme, ait olma, karara katılım, yeteneklerinin önemsenmesi ve yetkilendirilme bulunmaktadır (Gary, 1996).

Kişilerin buldukları örgütlere ve örgütlerdeki ilişki biçimlerine yönelik tutumları ile beklentileri arasında pozitif bir ilişki söz konusudur (Yaylacı, 2006). Örgüt yöneticilerinin iş görenlerin ilgi, ihtiyaç ve beklentilerini dikkate alması, iş görenlerin

örgüte karşı olan duygusal bağılıklarının artmasına ve onların duygularının yönetilmesine katkı sağlamaktadır.

### 2.6.3. Örgüt İklimi ve Duygu Yönetimi

Örgütlerin sahip oldukları genel özellikler ve örgüt iklimi kişiler üzerinde doğrudan etkisini gösterdiği gibi, kişilerin sahip oldukları bireysel ve ortak duygular da örgüt iklimi üzerinde doğrudan etki edebilmektedir.

Örgüt iklimi ve davranışlar arasındaki ilişki, örgütte var olan genel duygusal davranışsal sonuçlar; üzgünlük, kızgınlık, nefret, geri çekilmek, işten kaçmak, düşük motivasyon ve cesaretsizlik, vazgeçmek, görevleri önemsememek, umut, sevgi ve iyimserlik, verimli çalışmak, yüksek performans, özgüven, yenilik yapmak, sınırları genişletmek, mutlu ve güvenli hissetmek, işe karşı sorumluluk, etkili dinlemek ve işe önemdir. Örgütlerin, bireysel ve genel olarak verimliliğini ve performansını belirleyen temel unsurlar arasında ise rekabet, teknolojik ve fiziksel donanımlar ve ekonomik kazanç beklentisinin yanı sıra buldukları ortamın duygusal iklimi ve bu iklimin iş görenler üzerinde oluşturduğu doyurucu ve etkileyici durumsal özellikleri de yer almaktadır.

## 2.7. YÖNETİM SÜREÇLERİ AÇISINDAN DUYGU YÖNETİMİ

Başaran (2000) yönetim süreçlerini karar verme, planlama, örgütleme, eşgüdümleme, iletişim ve denetleme olarak altı grupta toplamıştır. Çalışma, Başaran'ın yapmış olduğu sınıflandırma dikkate alınarak yapılmıştır.

### 2.7.1. Karar Verme

Yönetimde; eylemde bulunmadan, bir işi yapmadan önce karar verilir. Karar verme yönetimin odak noktasıdır, amaçlara ulaşabilmek için etkin kararlar vermek ve kararların yerine getirilmesini sağlamaktır (Efil, 1999; Akt. Keskinkılıç, 2016). Karar örgütlerdeki eylemlerin etkilenmesine sebep olan temel unsurdur. Örgütlerde değişiklik yapmak, çalışanları etkilemek, çatışmaları çözmek gibi süreçlere ihtiyaç duyuluyorsa ve bu süreçler gerçekleştiriliyorsa karar verme süreci etkili bir şekilde işliyor demektir (Keskinkılıç, 2007; Akt. Takmak, 2016).

Yöneticiler örgütte karar verirken iş görenlerin her birinin farklı kişilikler olduğunu, dolayısı ile her birinin farklı duygulara sahip olabileceğinin bilincinde olmak durumundadır. Bununla birlikte yöneticiler örgütte olumlu duyguları hâkim kılmak ve



olumsuz duyguların etkilerini en aza indirmek için çeşitli kararlar almak mecburiyetindedir. Yöneticiler örgüt yaşamında hangi duyguların kabul edilebilir olduğunu öncelikle karar vermeli ve bu duyguları ortaya çıkaracak bir duygusal iklimi meydana getirecek çaba içinde olmalıdır (Çoruk, 2012).

### 2.7.2. Planlama

Plan, bir okulun geleceğini gösteren belgedir. Bu yazılı belge okulun büyümesine, eğitimin geliştirilmesine ilişkin kestirimleri, öngörüler ve gerçekçi arayışları içerir. Gerçekçi arayışlar ise ussal yargılama sürecinin ürünleridir (Başaran, 2000; Akt. Keskinliç, 2016).

Planlama yapılırken dikkat edilmesi gereken diğer bir nokta ise planların mevcut olan kaynaklara uygun olarak yapılmasıdır. Aksi takdirde örgüt bir karmaşaya sürüklenebilir. Bu yüzden yapılacak işler detaylı bir şekilde belirlenmelidir (Karagöz, 2006; Akt. Takmak, 2016).

Yöneticiler örgüt yaşamında olumlu duyguları ortaya çıkarmaya yönelik çaba içerisinde olup bu duyguları hâkim kılmak durumundadırlar. İşe devamsızlığa yol açacak duygulara yönelik gerekli tedbiri alıp işi heyecanlı hale getirecek etkinlikler planlamalıdır. Bu etkinliklerin sürekli hale getirilmesi örgütte olumlu duygusal iklimin oluşmasında yardımcı olacaktır (Çoruk, 2012).

### 2.7.3. İletişim

Yönetimde iletişim, birimleri ve çalışanları birbirlerine bağlayan, anlaşma ve uzlaşmalarını sağlayan temel bir alt sistemdir. Böylece birimlerindeki kişiler sorumluluk bilinci içinde yönetimi sahiplenir ve yönetimin amacını gerçekleştirmek için fiziksel ve düşünsel gücüne inanarak harcayan kişi haline gelir. Okul yöneticisi, iletişim ile insanları anlamlı bir değişime yönelik olarak etkin bir biçimde güdüleyebilir. Bu nedenle yönetimde iletişim çok önemlidir. Yönetici astlarını, değişimin yararına ve gerekliliğine inandırdığı ölçüde başarılı olur. İnandırabilmek için de etkili bir iletişime ihtiyaç vardır (Keskinliç, 2016).

Yöneticiler iş görenlerin duygularına, inançlarına hassasiyet göstererek ve açık olmaya çalışarak iş görenlerin duygularını ve düşüncelerini ifade edebilmelerine imkân sağlamalıdır. Böylece iş görenler arasında duygusal problemlere yol açmayacak açık bir iletişimi özendirilmelidir. Astlarına yardımcı olurken samimi bir tutum sergilemelidir.

#### 2.7.4. Örgütleme

Örgütleme, örgüt hedeflerini gerçekleştirmek için örgütsel yapıyı kurma süreci şeklinde tanımlanabilir. Örgütleme, bir bakıma örgüt çalışanlarını bir araya getirme ve bir takım kurmadır (Başaran, 2000).

Örgütleme süreci ile bireylerin sorumluluklarını daha iyi bir biçimde yerine getirmeleri sağlanır. Yöneticiler çalışanlarını sonuca ulaşma yeteneklerini kullanmaları konusunda yönlendirebilir. Çalışanların özel günlerine yönelik etkinlikler düzenler ve bu etkinliklerden diğer çalışanlarında haberdar olmasını sağlar. Dolayısı ile yöneticiler bu özel günlerin kutlanmasına yönelik yapılan etkinlikler ile duyguları örgütün amaçları doğrultusunda örgütleyebilir (Çoruk, 2012).

#### 2.7.5. Eşgüdümleme

Eşgüdümün temel amacı, ortak bir hedefi gerçekleştirmesi için farklı bilgi ve beceriye sahip bireyleri bir araya getirip sonuca ulaşmak için eylemlerinin uyumlu bir hale getirilmesidir (Kondakçı ve Zayim, 2013; Akt Takmak, 2016).

Eşgüdümleme; örgütteki madde ve insan kaynaklarının birleştirilmesi, bilgi ve becerilerinin uzlaştırılması ve bu yollarla örgüt amaçlarının gerçekleştirilmesi için yapılan eylemleri kapsar. Eşgüdümleme okulda bulunan tüm güçleri birbirine uyumlu bir biçimde eğitim amaçlarını gerçekleştirmeye yöneltmektir (Keskinkılıç, 2016).

#### 2.7.6. Değerlendirme

Değerlendirme, bir denetim sürecini de kapsayan ve örgütün amaçlarına ne ölçüde ulaşmakta olduğunun ya da ulaştığının belirlenmesine yönelik olarak yapılan sürekli bir eleştiri süzgecidir (Aydın,1998; Akt. Keskinkılıç, 2016).

Değerlendirme, önceden ortaya konmuş olan hedeflere ulaşma derecesi ile ilgili yargıya verme sürecidir (Taymaz, 2011).

Yönetim süreçlerinin her birinde değerlendirme sürecinden söz etmek mümkündür. Yönetim süreçlerinin sonunda muhtemel sonuçların ortaya konması ve düzeltici önlemlerin zamanında alınması gerekmektedir (Çoruk, 2012; Denizler, 2005).

## 2.8. MOTİVASYON

Motivasyon, bireyin hareketlerinin arkasında bulunan psikoloji dilinde "güdü" adı verilen ve kişinin içinde yer alan, o bireyin olumlu veya olumsuz belli bazı hareketlerde bulunmasını, belirli kişisel isteklerine ulaşmasını ve böylece tatmin olmasını sağlayan güçtür. Motivasyon; insanı belirli bir yönde harekete geçiren ve hareketlerin başlangıcını belirleyen düşünceleri, inançları, umutları kısaca insanın ihtiyaç istek ve korkularıdır. Bir başka bakış açısıyla da motivasyon, örgütün ve bireylerin ihtiyaçlarını tatminle sonuçlanacak bir iş ortamı oluşturarak bireyin istekliliğinin artırılmasıdır (Can, 2005; Canman, 1993; Fındıkçı).

Motivasyon genel manada bireyde uyanan ilk arzu ve isteklerin belirlenmesinde, bunları önem sırasına göre planlanmasında, olumlu veya olumsuz motor ve bilişsel davranışların oluşmasını sağlayan, düzenleyen, değerlendiren, yönlendiren, arttıran ve azaltan hareketlenmedir (Dörnyei, 2001; Akt. Yılmaz, 2007).

Motivasyon halinde, organizmanın faaliyeti artar; davranışlar ya arzulanan bir şeye yaklaşma ya da zararlı bir şeyden uzaklaşma şeklinde belirli bir yöne yönelir (Erdem, 2012). Motivasyon, kişilerin farklı davranışlar içerisine girme nedenleri ve aranmakta olan cevaplar şeklinde algılanması süreci veya kişilerin bir amaç kapsamında işi gerçekleştirecek biçimde harekete geçmesidir (Şimşek ve Çelik, 2009; Akyar, 2013). Bireylerin örgütlerdeki sorumluluklarını yerine getirme eylemlerinin harekete geçirilmesi, ne şekilde yapıldığına bakılmaksızın iş yapışta devamlılığı oluşturan bir sistemdir. Bireyler motivasyon ile önceden belirlenen görevleri yapabilmek için harekete geçirilebilmektedir (Mankan, 2013; Akt. Akbaş, 2018). Bu nedenle yöneticilerce personelin motivasyonunu yükseltmek için gerekli olan araç gerecin temin edilmesi gerekmektedir (Decenzo & Robbins, 2010; Akt. Akbaş, 2018).

Motivasyon, insanlarda var olan enerjilerinin belirlenen hedeflere doğru yönlendirilmesi ve aktive edilmesidir (Düren, 2000; Akt. Yavuz ve Karadeniz, 2009).

Motivasyon; bireyin bekleyişlerinin tatmin edilmesi, örgütsel amaçlar, davranışlar ve kendi performansları hakkında bilgilendirilmesi sonrası etkili bir iletişimle bir hedef doğrultusunda kendi istek ve arzuları ile harekete geçirilmesidir. Bu nedenle kişileri davranışlara iten durumların tespit edilmesi gerekmektedir (Okutan, 1999).

Motivasyon, güdülerin etkisiyle harekete geçme ve eylemde bulunma durumudur. Kişilerin hedeflerine ulaşmak için kendi arzu ve istekleri ile hareket etmeleridir. Bu tanımlamaya ilave olarak motivasyon; kişilerden beklenen doğrultuda davranmalarına teşvik eden, kendilerinden veya dışsal kaynaklı çeşitli güdüler bütünüdür. Bir hareketin yönü, şiddeti ve devamlılığı için ivedi olarak yapılan etkidir. Bir şey yapma isteği ve kişinin ihtiyaçlarını tatmin etme durumu devam ettikçe kişide devam eder (Küçükahmet, 2001; Dinçer ve Fidan, 1997).

İş motivasyonu ise örgüt içinde çalışanların örgütsel hedefler doğrultusunda isteyerek çalışmaları ve verimli olmaları için gerekli şartların araştırılması ve oluşturulmasıdır (Karakaya ve Ay, 2007). Örgütle uyum içerisinde olan ve örgütün değerlerine sahip çıkan çalışanların motivasyonu ve başarısı da artar (Öztürk ve Dündar, 2003). Motivasyonu düşük olan bireyler var olan kapasitelerinin hepsini kullanmazlar veya kullanamazlar. Bunun için çalışanların amaçları ile örgütün hedefleri uyum içerisinde olmalıdır. Bu durum gerçekleştiğinde faaliyetleri sürdürürken çalışanlarda iş tatmini oluşacak örgüte de yarar sağlamış olacaklardır (Örücü ve Kambur, 2008).

Efil'e (2009) göre yöneticiler astlarını motive ederken şu ilkelere dikkat etmelidir: Çalışanlara gerekli değeri vererek onları cesaretlendirmeli ve teşvik etmeli, başarılı olan çalışanlara ilerleme ve yükselme olanağı tanınmalıdır. Çalışanlara sürekli eğitim olanağı sunmalı ve eşit mesafede olmalıdır. Başkalarının yanında küçük düşürücü eleştirilerde bulunmamalı, örnek model olmalı, başarı ve başarısızlık durumlarında bilgi vererek çözümler bulmalıdır (Efil, 2009; Akt. Tunçer, 2013).

Yöneticiler insan ilişkilerine inanır ve bu yönde davranışlarda bulunurlarsa, hem örgütün hem de onların amaçları gerçekleşmiş olur. Bu bağlamda eğitim örgütleri içerisinde müdür yardımcıları ve öğretmenler de yukarıya dönük güdüleme sorumluluğuna sahiptir. Bu sorumluluğun anlaşılması gerekmektedir. Bu sorumluluk yerine getirilmediğinde ise güdüleme tek yönlü yani sadece okul müdürü veya üst yönetimden beklenecek ve amaçlara ulaşmada başarıya ulaşamayacaktır (Bursalıoğlu, 2013).

## 2.9. MOTİVASYON TÜRLERİ

Motivasyonda önemli noktalardan biri de çalışan davranışlarını ve bu davranışların sebeplerini bilmektir. Her davranışın ardında bir arzu, her davranışın önünde ise bir hedef bulunmaktadır. Hedeflere ulaşmak, kişinin isteklerinin doyurulmasını gerektirir (Omirtay, 2009).

Motivasyon, içsel ve dışsal motivasyon olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. İç motivasyonda, ilgili olmak ve sevmek; dış motivasyonda ise belirli bir hedefe ulaşma arzusu vardır (Özdaşlı ve Akman, 2012).

### 2.9.1. İçsel Motivasyon

İçsel motivasyon, bireyin iradesinden kaynaklanan faktörlerle meydana gelen, bireyi istekleri yönünde harekete geçiren ve faal kılan kişinin doğal iç gücüdür (Başaran, 2004). İç motivasyon kişinin kendi sorumluluklarını yerine getirmesinin kişiye verdiği mutluluk ve keyifle ilgilidir. 1940'lı yıllara kadar motivasyon kavramı davranış bilimciler tarafından sadece dışsal olarak ele alınmıştır. 1940'lı ve 1950'li yıllarda ise araştırmacılar içsel motivasyon kavramını geliştirmiştir. İçsel motivasyonda bir işi yaparken zorlayıcı bir sebep olmadan işi yapma ve işten tatmin elde etme söz konusudur. Kişiler kendi kararlarını verme arzusu içerisindeyler (Raffini, 1996).

İçsel motivasyon; bireyin bir işe karşı kendi merakı, ilgisi ve amaçladığı doyum doğrultusunda şekillendirdiği güdüdür. Kişinin yapmak istediği iş için duyduğu heves ve istek içsel motivasyon için çok önemlidir (Joo ve Lim, 2009). İçsel motivasyonda işin kendisi itici güç olarak karşımıza çıkar. Çünkü kişi yaptığı işten büyük haz alır (Barbuto, 2005). İçsel motivasyon sahibi bir kişi bir işi ilginç ve zevkli bulduğu için yapar (Gagne, Forest, Aube, Morin ve Malorni, 2010). Kişinin istek ve ihtiyaçları kendine özgüdür. Diğer kişiler bireyi etkilemeye çalışsa da neye gereksinim duyduğuna bireyin kendisi karar verir. Bireyin istek ve gereksinimlerini, biyolojik ve psikolojik yapısı ile öğrenme tecrübelerini etkileyen etmenler belirler (Aydın, 2011). İçsel motivasyon kaynağını ilgi ve merak gibi faktörlerden aldığı için eylemin kendisi ödül niteliğindedir. Bu sebeple içsel motivasyon, kişiyi bir şey yapmak zorunda değilken bir iş yapmak için harekete geçiren güdüdür (Hoy ve Miskel, 2010). Bilme ihtiyacı, merak, yeterli olma arzusu, başarıma ihtiyacı içsel motivasyona örnek olarak verilebilir (Ensarı ve Naktıyok, 2012).

### 2.9.2. Dışsal Motivasyon

Dışsal motivasyon, motivasyon kavramına davranışsal açıdan bakar. Dışsal motivasyon kişiyi teşvik edicilere veya caydırıcılara göre hareket etmeye zorlar (Hoy ve Miskel, 2010). Başka bir ifade ile dışsal motivasyon içsel motivasyonun aksine ödül veya ceza gibi dışsal faktörlere dayanır (Goodridge, 2006; Hoy ve Miskel, 2010).

Dışsal motivasyon davranışları içten gelecek şekilde oluşmamaktadır. Örneğin, beş yaşındaki bir çocuk dişlerini zevk aldığı ve mutlu olduğu için fırçalıyorsa içten motive olmuş demektir. Fakat çocuk dişlerini cezadan korktuğu için fırçalıyorsa dıştan motive olduğu anlamına gelir (Kara, 2008). Dışsal motivasyonda kişi çevresel etmenlerin etkisiyle harekete geçer ve istenilen davranışa yönelir. Örgütün iş görenleri ödüllendirmesi, iş görenlerin değerlendirilerek puan verilmesi, çeşitli derneklere üyeliğinin sağlanması vb. olumlu motivasyon araçlarına örnek olarak verilebilir. Bir şirketin çalışanlarının performanslarını aylık değerlendirmesi ve ayın elemanını seçerek bir ay boyunca çalışanın resmini panolarında sergilemesi olumlu dışsal motivasyondur. Örgüt içerisinde çalışanın küçük görülmesi, alay edilmesi, örgüt içerisinde çalışana adil davranılmaması, çalışanın hakkının verilmemesi, vb. olumsuz dışsal motivasyondur. Bu etkenler iş görenin motivasyonunu düşürür. Bu da performansı olumsuz etkiler. Kişinin düşen performansı örgütün amaçlarına ulaşmasını geciktirir veya engelleyebilir (Abbasoğlu, 2015; Sağlam, 2007).

Derslerinde başarılı olan öğrenciler takdir, teşekkür gibi ödülleri zaten kazanacaklarını, normal bir şekilde elde edebileceklerini düşünürler. Bu nedenle, bu öğrenciler zaten motive oldukları için güdülenme ihtiyaçları yoktur (Öncü, 2004).

Övme, ayrıcalık tanıma, yüksek not gibi dışsal motive unsurları zamanla öğrencinin içinden gelen ve asıl önemli olan içsel isteği azaltır (Gordon, 2015).

## 2.10. MOTİVASYON VE PERFORMANS ARASINDAKİ İLİŞKİ

Motivasyon ve performans, konu olarak çalışanların verimliliğini ele almaları bakımından birbirleriyle ilişkili kavramlardır. Motivasyon kişiyi yapacağı işte desteklemekte ve performansını doğrudan etkilemektedir. Çalışanların, kendilerinden istenen performansı gösterebilmeleri için ihtiyaç duyduğu motivasyona sahip olması gerekir (Kırcı, 2010). Bu kapsamda motivasyon başarıyı getiren önemli bir unsurdur.

Performans örgütün verimliliği noktasında gösterilen bireysel sonuçlar olarak ortaya çıkmaktadır. İyi bir performansla sahip olabilmek için sadece motive olmak

yeterli değildir. Performans, yetenek ve motivasyonun çarpımı sonucu ortaya çıkan sonuçtur (Werner, 1993; Önen ve Tüzün, 2005; Akt. Akbaş, 2018).

Motivasyonu yüksek olan çalışanlar, devamlı çalışma isteği içerisinde olur, hırslıdır, karşısına çıkan problemlerde yılmak yerine bu problemlerle başa çıkabilme yeteneğine sahiptirler. Bu çalışanlar sorumluluk almaktan kaçınmazlar, başarıya odaklanırlar (Önen ve Tüzün, 2005).

Bir örgütte iş görenler motive olmadığı takdirde mesleklerine karşı yaratıcılığı, girişim ruhunu ve sadakati ortaya koyamazlar. Dolayısı ile iş görenler beden, fikir ve ruh olarak kendilerini işlerine, örgütlerine adayamazlar (Kırcı, 2010).

### **2.10.1. Yeterlik Algısı**

Yeterlik duygusu, insanın harekete geçebilmesi konusunda iyi bir motivasyon kaynağıdır. Özerklik içinde incelenebilecek bir boyut olarak öz yeterlik algısı, gözlemlenebilen bir özelliktir. Yeterlik algısı, bireyin bir davranışı gerçekleştirecek hedeflere ulaşabilmesi ile ilgili inançlarını içerir. Bu manada öz yeterlik bireyin kendi etkililiğine ilişkin inancının gücünü ortaya çıkarır. Bu inanç ne kadar güçlü olursa, birey de zor durumlardan güçlü bir şekilde çıkabilir (Bandura, 1977). Psikolojik bir gereksinim olarak söz edilen yeterlik algısı; insanın genel olarak hayatla baş etmede, hedeflerini gerçekleştirmede, görevlerini yaparken yeterli olduğu duygusunu yaşamasıdır. Birey yeterli olduğunu hissettiğinde özel durumlardaki performansı da olumlu yönde etkilenmektedir (Cihangir-Çankaya, 2005).

Birey, yeteneğine ve işi yapabileceğine inanmalı daha sona harekete geçmelidir. Kendisine inanan, güvenen ve kendisiyle ilgili yeterlik algısı yüksek olan öğrenciler öğretimsel etkinliklere istekli olup diğer öğrencilere de yardım ederler. Bu öğrenciler yanlışları ile yüzleşir ve kendilerine soru sorulduğunda yanıtlamak için gönüllü davranırlar. Diğer bir ifadeyle yeterlik duygusu yaşayan bireyler, hedeflerine başarılı bir şekilde ulaşacaklarına inanırlar (Williams, 2002).

## 2.11. MOTİVASYON SÜRECİ OLUŞTURMA

Motivasyonla ilgili tartışmalarından sonra çıkan ortak sonuca göre, amaçlar önemlidir ve bu amaçlara ulaşmak için belli bir süreç içerisinde hareket edilmesi gerekir. Bir örgütte çalışanın hedefleri ve hedefin sonuçları çalışana cezbeden güçler olarak görülmektedir. Çalışanın amaçlarına ulaşması ihtiyaçlarında önemli bir azalmayı sağlar (Ivancevich, Gibson, Donnelly ve Konopaske, 2012).

İnsanlar önce ihtiyaç duydukları şeyleri belirler ve eksiklikleri gidermek için arayış içerisine girerler. Eksikliklerden dolayı oluşan gerginliklerini azaltmak için amaçlarına yönelik davranışta bulunurlar. Bir müddet sonra örgütteki yöneticiler çalışanların bu davranışlarını değerlendirir ve değerlendirme sonucunda çalışan ödüllendirilir veya ceza alır. Çalışan aldığı ödülü veya cezayı tartar ve eksik olan ihtiyaçları tekrar değerlendirir. Bu da sürecin tekrar başlamasını sağlar. Bu süreç dairesel olarak çalışan tarafından devam ettirilir (Ivancevich, Gibson, Donnelly ve Konopaske, 2012). Sonuç olarak, motivasyonun kaynağını ihtiyaçların oluşturduğunu söyleyebiliriz. Çalışan veya birey de bu ihtiyaçları karşılama isteğindedir. Çalışan bu isteği ile itici bir güçle uyarılmış olur. Çeşitli davranışlarla gereksinimlerini gidermeye çalışır. Motivasyonun gerçekleşmesi için çalışanın iş sonun da doyumuna ulaşarak mutlu olması gerekir. Aksi takdirde işe karşı isteksizlik oluşabilir (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2008).

## 2.12. MOTİVASYONUN ÖNEMİ

Düşük motivasyona sahip bireyler yüksek öğrenme becerilerine sahip olsalar bile hedefleri yönünde çaba içerisinde olmaları mümkün olmayacaktır (Uyulgan ve Akkuzu, 2014). Bir kurumda yönetim tarafından iş görenlerin çalışma isteği harekete geçirilmedikçe o kurumda ne kadar nitelikli personel bulunursa bulunsun çalışanlar kuruma yeterli faydayı sağlayamazlar. Çünkü kurumun sahip olduğu tüm varlıklar, iş görenler aracılığıyla kurumun amaçlarına hizmet etmektedir (Akçakaya, 2004; Akt. Yaşar, 2018).

Motive olmuş kişilerin hedeflerini gerçekleştirme oranını yüksek olmasının nedeni belirledikleri hedefe daha kararlı gitmeleridir. İnsan davranışını etkileme gücü çok yüksek olan motivasyon kavramının insanın çalışma hayatını da etkilemesi kaçınılmazdır. Mesleki motivasyon ile ilgili yapılan çalışmalar incelendiğinde, mesleki motivasyonun çalışma hayatını ilgilendiren diğer bazı etkenlerle alakalı olduğu görülmektedir. İşten ayrılma eğilimi ile mesleki motivasyon arasındaki ilişkinin



incelendiği araştırmada, yaptıkları işe karşı motive olamamış çalışanların işten ayrılma isteklerinin daha fazla olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Ünsar, 2011).

Yapılan araştırmalarda motivasyonu düşük olan çalışanların örgüte bağlılıklarının da düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Çakar ve Ceylan 2005). Park ve Rainey (2012) yapmış oldukları araştırmalarda şu sonuca ulaşmıştır: Mesleki motivasyon düzeyi yüksek olan çalışanların, işyerindeki çalışma arkadaşlarıyla mesleki motivasyonu düşük olanlara göre sosyal iletişimlerinin üst düzeyde olduğu görülmüştür. Her işyerinin motivasyonu olumsuz etkileyen farklı koşulları olabilir. Bu nedenle motivasyonun sağlanması için, çalışanların davranışlarını gözlemleyip sebeplerini iyi bilmek gerekir. Motivasyon ile ilgili geliştirilen birçok kuram olmasının nedeni de, insanın çok karmaşık bir yapıya sahip olması ve insan davranışlarının tek bir nedene bağlı kalarak kolayca açıklanamamasıdır (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2005).

### **2.12.1. Okulda Motivasyon**

Her insanın doğasında çalışmaları sonucu takdir edilmek ve beğenilme duygusu vardır. Bu duygu aynı zamanda insanların kendilerine duydukları güvenin ve saygının gelişmesine neden olur. Bu tür etkiler güçlü birer motivasyon faktörleridir. Kaliteli ve nitelikli bir eğitimin en önemli faktörlerinden biri öğretmenlerdir. Bu nedendir ki öğretmenlerin motivasyonunun artırılması okul yönetiminin en önemli görevlerindedir (Yavuz ve Karadeniz, 2009; Akt. Arslanoğlu, 2016).

Okulların başarısı, okul yönetiminin mahiyetindeki öğretmenleri etkili bir şekilde motivesi ile sağlanmaktadır. Motivasyon araçları etkili bir şekilde eğitim alanlarında uygulanabilirliği okul yönetiminden sorumlu kişilerin yetenek ve becerisine bağlıdır. Okul yöneticilerinin öğretmenlerin ihtiyaçlarıyla ilgilenmeleri okulun başarısını olumlu şekilde yükseltecektir (Gökay ve Özdemir, 2010).

Öğretmenlerin motivasyonuna tesir eden birçok etmen vardır. Okul yöneticilerinin ahlaki tutumları, eğitim kurumlarının kurum kültürü, öğretmenin gelişim durumu, okulun eğitim-öğretim ile alakalı fırsatları, öğretmen veli ilişkisi, çevrenin eğitime ilgisi vb. öğretmenin motivasyonunu kuşkusuz etkileyen etmenlerdendir (Çetin ve Özcan, 2004). Okul yöneticilerinin çalışanlarını özellikle de öğretmenleri iyi tanıması, neyin motive ettiğini bilmesi ve de davranışlarını anlaması önemlidir. Okulda öğretmenlerin gereksinimlerinin karşılanması için gerekli olan ortam hazırlanmalıdır. Motive olmuş

öğretmen istenen davranışı yapma yönünde harekete geçer. Öğretmeni iyi tanıyan okul yöneticileri daha kolay motivasyon sağlayıp verimliliği yükseltebilir.

### 2.12.2. Öğretmenler Açısından Motivasyon

Motivasyon kavramı, ülkeler arası rekabetin artmasıyla son yıllarda öğretmenlerin sıklıkla duydukları bir konu olarak gündeme gelmektedir.

Öğretmenlerin iş motivasyonlarının yüksek seviyede olması onların etkin ve verimli olabilmeleri, işten aldıkları doyum ve iş performanslarının yükselmesi bakımından önemlidir. Öğretmenlerin iş motivasyonlarının yüksek olması öğrencilerin başarılarını da olumlu yönde etkileyecektir (Yılmaz, 2009).

Okullarda öğretmenin, öğrencinin ve yönetimin; coşkusu, heyecanı ve duygusu önemlidir (De Jesus ve Conboy 2001; Akt. Yazıcı, 2009). İleri düzeydeki eğitim yenilikleri ve öğrencilerin sınıfta iyi eğitim almaları için öğretmen motivasyonu son derece önemlidir. Bireyin mesleğinde başarısını sürdürmesi mesleğine ilgi duyması işi konusunda motivasyonlu oluşu ile ilgilidir (Büyükses, 2010).

Motivasyonun etkisi bireyin gelişim özelliği ve var olan şartlarına göre değişiklik gösterse de öğretmenlik mesleği için iç ve dış motivasyon kaynakları çok önemlidir. Bu yüzden öğretmenlerden içsel motivasyonlarının yüksek olması beklenmektedir (Yazıcı, 2009). Bireyi belirli seviyeden alıp daha üst seviyelere çıkarmaya çalışan öğretmenlik mesleğinde tatmin olunmaması durumunda, yetiştirilen nesillerin fiziksel, duygusal ve ruhsal gelişimlerinin olumsuz etkileneceği söylenebilir.

Aypay'ın (2011) öğretmenlik mesleği konulu çalışmasında iyi bir öğretmen olabilmenin koşullarından bir tanesinin mesleki motivasyona sahip olmaları gerektiği şeklindedir. Bu nedenle, başarılı olmak isteyen okullar amaçlarını gerçekleştirmek için kaliteli eğitim veren, işini seven öğretmenlerle çalışmak zorundadır. Başka şekilde amaçlarına ulaşamazlar (Küçük, 2008). Özdoğru ve Aydın (2012) yapmış oldukları, ilköğretim okulu öğretmenlerinin karara katılma durumları ve istekleri ile motivasyon düzeyleri arasındaki ilişki, konulu araştırmalarında, ilköğretim okulu öğretmenlerinin, okullarda alınan kararlara katıldıkça mesleki motivasyonlarının da arttığı sonucuna varmıştır.

Sapkale (2009) öğretmenlerin motivasyon seviyeleri ile öğretmeye karşı tutumlarını incelemiştir, ilişkinin olumlu yönde olduğu sonucuna ulaşmıştır. Okulda iyi

bir motivasyon düzeni oluşturulmuşsa öğretmen, öğrenciler ve yönetici değişse bile bu motivasyon düzeni bozulmaz. Bu da oluşturulan motivasyon düzenlerinin çok sık değiştirilmemesiyle sağlanabilir. “Okul iklimi” de okullardaki motivasyon açısından önemli bir etkidir. Öğretmenlerin okul ortamında kendilerini rahat ve güvende hissetmeleri, yaptıkları işten haz duymaları, çevrelerinden, öğrencilerinden, velilerinden sevgi ve saygı görmeleri, örgütleri ile bütünleşmelerini sağlayabilir. Böylece öğretmenler kendilerini hem işlerinin hem de okulun bir parçası olarak görebilirler. Öğretmen okulun amaçları ile kendi düşünceleri arasında ortak noktaları bulup davranışlarını bu yönde okulun ortaya koyduğu tutumlara benzetirse ya da benzetmeye çalışırsa, öğretmen çalıştığı kurum ile özdeşleşmiş olur.

İş motivasyonu düzeyinin yükselmesi özdeşleşmeyi artırdığı, aynı zamanda örgüt ile özdeşleşen öğretmenlerin motivasyon seviyelerinin yükselerek performanslarına katkı sağladığı söylenebilir. Öğretmenlerin özdeşleşme seviyesinin yükseltilmesi için okulu benimsemelerine ve içselleştirmelerine yönelik etkinlikler yapılmalıdır. Öğretmenler eğitimin içindeki tüm unsurlarla sık sık etkileşim içerisinde olabilmelidirler (Argon ve Ekinci, 2016).

Sonuç olarak insanların davranışlarının ardında bir istek, önünde ise amaç vardır. Arzuları karşılanan bireyler örgütün ve kendi hedeflerinin gerçekleşmesi için büyük bir çaba içerisine girerler. Liderlerin takipçilerinin davranışlarını yorumlamaları ve ulaştıkları sonuçlara göre takipçilerinin motivasyonunu yükseltebilecek yöntemler bulmaları gereklidir (Karaman, 2010).

### **2.12.3. Yönetici Açısından Motivasyon**

Genel olarak motivasyon bireylerin istekleri, hareketleri, hal ve amaçları ile ilgilidir. Yöneticiler iş görenlerinin tamamının benzeri motivasyon araçlarıyla motivasyonlarının sağlanacağı düşüncesine kapılmamalıdır. Geçmişteki yöneticiler çalışanların yapmış oldukları işlerden memnun olmadıklarını kabul edip çalışanların yalnızca ekonomik ve disiplin açısından ödüllendirilmeleriyle motive edilebileceklerini kabul etmektedirler. Bu tarz hareketler çalışanları kısa vadede motive edip uzun vadede mutsuzlaştırabilmektedir (Karaman, 2010).

Çalışanlar kendisinden beklenen davranışı yerine getirdiklerinde üstleri tarafından desteklenmek isterler. Ne zaman destekleneceğini bilmemek bireyde kararsızlık ve belirsizlik oluşturur. Bilgi yoksunluğu nedeniyle bu kararsızlık bireyin

kendisini geri çekmesine neden olur ve sorumluluğu başkasına devretme, sorumluluktan kaçma gibi çatışma durumlarına sebep olur (Aydın, 2005).

#### **2.12.4. Çalışanlar Açısından Motivasyon**

Motivasyon, örgütlerin varlıklarını devam ettirebilmeleri ve gelişebilmelerini sağlayan belirleyicilerdendir. Motivasyon sorunları genellikle örgüt yöneticilerinin karşılaştığı sorunların başında gelmektedir. Motivasyon sorunlarının başında çalışanların sürekli yorgunluk hissetmeleri, yetersiz çabaları, sık sık devamsızlık yapmaları ve çalışma isteklerinin azlığı vb. söz edebiliriz. Yöneticiler, bu sorunların kaynağını çalışanların iş görmede yeterli kapasiteye sahip olmalarına rağmen işi başarma da istekli ve arzulu olmamalarına bağlamaktadırlar (Aksoy, 2006).

Çalışanların motivasyonlarını ne şekilde yükseltildiğini tespit etmek ve personellerin yeteneklerinin öğrenilmesine gereksinim vardır. (Akyar, 2013). Bireyin kendisini başarılı hissetmesini sağlayabilmek oldukça önem taşımaktadır. Bu başarının ise kritere dayalı olup olmaması pek önemli değildir (Gümüş, 1999).

Bir işletmedeki çalışanlar iş arkadaşlarını iyi biçimde tanırlarsa problemleri daha hızlı ve kolay çözebilmektedirler. Bu nedenle çalışanlar ve işverenlerin arasında sağlıklı iletişim sağlanmalıdır (Karaman, 2010).

#### **2.12.5 Arkadaş Çevresi Açısından Motivasyon**

Her davranışın bir sebebi vardır. Bu sebepleri bulmaya çalışmak, başka problemleri de tahmin etmeye, problemi ortaya çıkmadan çözmeye yardım etmiş olacaktır (Aktürk, 2014). İş ortamında, sosyal yaşamda ya da özel hayatta mutlu ve huzurlu bir yaşam için motivasyon faktörünün önemi üzerinde durulmalıdır. Motivasyonun iki adet önemli özelliğinden söz edebiliriz. Bunlardan ilki motivasyonun bireysel bir olay olmasıdır. Bir bireyi motive edecek herhangi bir durum veya olay başka bir bireyi motive etmeyebilir. Diğer bir özellik ise motivasyonun sadece bireyin sergilediği davranışlar neticesinde gözlemlenebilmesidir. Bunun nedeni motivasyon olayı kişinin iş yapma, faaliyette olma ve kişinin sonuç elde etme arzusu ile ilgili olmasıdır. Bundan dolayı kişinin sahip olduğu nitelikleri ve beklentileri ile yapılan iş arasında yakın bir ilişki bulunmaktadır. Dolayısı ile birey işten, iş de bireyden oldukça etkilenmektedir. İşin gelişmesi işi yapan bireye bağlıdır. Bu bağlamda önemli olan

husus, bireyin uygun bir ortam içinde kendileri için anlam ve önem ifade eden işleri gerçekleştirmeleridir (Koçel, 2003).

### 2.13. MOTİVASYON KURAMLARI (KAPSAM KURAMLARI)

Motivasyon konusunda oluşturulan kuramlar çalışanlarını motive için gerekli etmenleri tespit etmek, belirlemek ve motivasyonun devamlılığını sağlama konusunda lidere yardımda bulunma iddiasındadır (Tunçer, 2013).

Bazı teoriler bireylerin içinde olan etkenlere ağırlık verirken bazıları ise teşviklere, bireyin dışında olan ve bireye dışarıdan verilen etkenlere ağırlık vermektedir. Birinci grup kapsam teorileri diye adlandırılan ve içsel etmenlere ağırlık veren teoriler, ikinci grup da süreç teorileri olarak adlandırılan ve dışsal etmenlere ağırlık veren teorilerdir (Koçel, 2003).

Motivasyon kuramları kavramı içsel (kapsam teorileri) ve dışsal (süreç teorileri) olarak ikiye ayrılır. Kapsam kuramları şu şekilde sıralanabilir.

#### 2.13.1 Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Kuramı

Maslow bireyin gereksinimlerini hiyerarşik olarak sıralamıştır. İnsanlar alt basamaktaki ihtiyaçlarını giderdikten sonra bir üst basamaktaki gereksinimi ortaya çıkar ve kişi bu gereksinimlere doğru yönelir. İnsanları motive edilebilmedeki önemli unsurlardan biri de onların ihtiyaçlarını bilmektir. Teoriye göre her bireyin motivasyon şekli aynı değildir. Buna göre kişinin herhangi bir basamaktaki ihtiyacını giderilmesini sağlayan motivasyon aracı, farklı basamaktaki ihtiyacı tatmin etmeyebilir. Maslow'a göre lider, çalışanların bir üst basamaktaki ihtiyaçlarını ve bu ihtiyaçları giderme yolları üzerinde çalışarak onları kurumun hedeflerini gerçekleştirmek için harekete geçirmelidir (Güney, 2000; Yüksel, 2013; Sercan, 2010).

Maslow; makalesinde insan ihtiyaçlarını fizyolojik, güvenlik, sevgi ve ait olma, saygı ve kendini gerçekleştirme olarak beş kategoriye ayırmıştır. İlk iki gereksinim temel veya birincil gereksinim, son üç gereksinim ise sosyo-psikolojik veya ikincil gereksinim olarak ele alınmıştır.

**Fiziksel İhtiyaçlar:** Hiyerarşinin en alt kısmını oluşturur bireyin temel ihtiyaçları olan açlık, susuzluk, annelik, uyumak, dinlenme, nefes almak gibi yaşamı devam ettirmeyi sağlayan gereksinimler bu kategoriye örnek olabilir (Maslow, 1943; Walh, 2011; Sercan, 2010; Onaran, 1981).

**Güvenlik İhtiyacı:** Bireyler, canlarını, maddi varlıklarını baskı ya da zorlama karşısında kendilerini korumak isterler (Sercan, 2010). Güvenlik ihtiyaçlarını, barınma, korunma, korku ve kaygında uzak durma ve bu durumu gerçekleştirmek için kurallara ve yasalara gereksinim duyma gibi ihtiyaçlar oluşturmaktadır (Maslov, 1943).

**Sosyal İhtiyaçlar:** Birey tek başına yaşayamaz, yine insana ihtiyaç duyar. Birey sosyal bir varlık olarak yaratılmış olup sosyal gereksinimi başkaları ile birlikte yaşama başka insanlar tarafında kabul görme, sevmeye, sevilme gibi etkenler oluşturur. Kişinin fizyolojik ve sosyal ihtiyaçları giderildikten sonra sosyal gereksinimler motivasyona ortam hazırlayacaktır. Bu ihtiyaç giderilmezse kişi kendini ait olma duygusundan yoksun, yalnız dışlanmış hissedecek (Maslov 1943).

**Saygı İhtiyacı:** Sevgi ve ait olma gereksinimini gideren kişide saygı duyulma gereksinimi ortaya çıkmaktadır (Sercan, 2010). Maslow saygı ihtiyacını, insanın kendi kendine duyduğu saygı (güçlü olma, ustalaşma, olgunlaşma, kendine güven, başarı elde etme, bağımsızlık ve özgürlük isteği vb.) ve başkalarının saygısı (statü elde etme, önemli olma, tanınma, saygınlık ve üstün olma isteği vb.) olmak üzere iki bölümde ele almıştır. Her iki saygınlık durumu da hak edilmiş bir saygınlık olmalıdır. Bunların karşılanması sonucunda insanda kendine güven, kendini değerli kılma ve yeterli görme duyguları oluşur (Onaran, 1981).

Diğer basamaklardaki ihtiyaçlarını gideren kişi, son aşamada ideallerini ve yeteneklerini gerçekleştirme ihtiyacı duyar (Sercan, 2010).

**Kendini Gerçekleştirme:** Kendini gerçekleştirme olarak isimlendirilen bu gereksinimleri Maslow, “insanda gizil olarak ne gibi yetenekler varsa onları kullanma eğilimi” diye tanımlamıştır (Onaran, 1981).

Maslow’un “ihtiyaçlar hiyerarşisi”, kişiler açısından bir tür motivasyon etkisi gösterir. İhtiyaçlar bakımından belki de bilinmesi gereken en önemli nokta bireyin ihtiyaçlarının sonsuz olduğudur. Bu nedenle, birey motive edilmek için hazır durumdadır. Bu ihtiyaçları lider, bir motivasyon aracı olarak kullanabilir. Teoriye göre bireyler sahip oldukları olanaklarla motive olmazlar, daha çok sahip olmadıkları ile motive olurlar. Lider açısından önemli olan, emrindeki insanların ihtiyaçlarını belirlemektir. Çalışanlarına bu gereksinimleri giderme imkânı sunan bir lider, çalışanlarını kolay bir şekilde hedefler doğrultusunda davranış sergilemeye yönlendirebilir (Güney, 2000; Sercan, 2010; Yüksel, 2013).

### 2.13.2. Herzberg'in Çift Faktör Kuramı

Herzberg, 200 mühendis ve muhasebeci ile yapmış olduğu araştırmadan elde ettiği bulgular sonucu motivasyonel faktörler ve hijyen faktörler olmak üzere iki faktörden söz etmektedir.

Motivasyonel faktörler; yetki ve sorumluluk sahibi olma, nitelikli işler yapma, başarılı olarak tanınma, takdir edilme, ilerleme ve yükselme imkânlarının olması vb. olarak sıralanırken, Hijyen faktörler; örgütte ast-üst arasındaki ilişkiler, örgüt politikası ve yönetimi, ücret miktarı, çalışma şartları, özel hayattaki hoşnut düzeyi vb. unsurlardır (Yüksel, 2013).

Herzberg'e göre motivasyonel faktörler kişiyi mutlu kılan iş yerine bağlayan, çalışmaya teşvik eden ve doyum sağlayan faktörlerdir. Hijyen faktörler ise kişinin işten ayrılmasına tatminsizliğe yol açabilecek etkenler olarak görülebilir. Bir örgütte motivasyon eksikliği varsa performans arttırmak için hijyen sağlanmalıdır. Hijyen faktörlerinden birinin eksikliğine karşı bireyler duyarlı olmaktadır. Fakat hijyen faktöründe motive edici özellikler nispeten daha az olduğu için tek başına bireyleri daha fazla çalışmaya yönlendirmede yeterli olmayabilir (Sercan, 2010; Miner, 2006).

Herzberg, hijyen faktörünün bireylerin tatminsizliğini ortadan kaldırdığını, ancak motive edici bir davranışa ya da olumlu tatmine yol açabilecek sonuçlara neden olmadığını söylemektedir (Herzberg, 1966; Landy ve Conte, 2010; Akt. Zeynel, 2014).

### 2.13.3. Mc Clelland'ın Başarı İhtiyacı Kuramı

İnsanoğlu yaradılışı gereği birlikte yaşama yani sosyal ilişkilerde bulunma gereksinimi hisseder (Yüksel, 2013). Bu ihtiyacı güçlü olan bireyler bireyler arası ilişki kurmaya ve bu ilişkileri geliştirmeye özen gösterirler (Zeynel, 2014).

Başarı ihtiyacı kuramı Mc Clelland tarafından geliştirilmiştir. Bu kuram gereksinimlerin öğrenme sonucunda bireyler için önem kazanmaya başladığını açıklamaktadır. Mc Clelland, teorisinde güç kazanma birlikte olma ve başarma ihtiyacı üzerinde durmuştur (Güney, 2000).

Başarı ihtiyacı güçlü olan bireyler ulaşılması zor ve büyük çabalar gerektiren hedefler seçer ve bu hedefleri gerçekleştirmek için gerekli bilgiyi elde etmeye çalışırlar. Bu insanlar daha önce yaptıkları işi tekrar yapmaları gerektiğinde işi daha iyi ve daha verimli bir şekilde yapma gayreti içerisindedirler (Zeynel 2014).

İnsanlar geliştikçe, etrafındaki olayları olumlu ve olumsuz duygularla ilişkilendirmeyi öğrenir. Zor bir görevin üstesinde gelme zevk duygusunu ortaya çıkarır ve böyle duygular güçlü birer motivasyon haline gelirler (Miner, 2006).

#### **2.13.4. Mc Gregor'un X ve Y Kuramı**

İnsan doğasına ilişkin Mc Gregor iki görüş ileri sürmektedir. Birinci görüş "X" kuramı, ikinci görüş ise "Y" kuramıdır. X kuramı Mc Gregor'un geleneksel yönetim ve denetim anlayışını yansıtmaktadır (Aydın, 1993). Güdüleme konusunda klasikleşen görüşler "kuram X" olarak adlandırılmıştır. Buna göre "X" kuramı çalışanlar hakkında pek de olumlu olmayan görüşleri ileri sürmektedir.

Diğer kuram olan "Y" kuramı ise insanın doğasına daha uygun düşen varsayımlara dayanmaktadır. İnsanı temele alan davranışlara göre, çalışan davranışlarını sorumluluktan kaçınmak, ağır hareket etme ve değişikliklere karşı direnme gibi insan tabiatına bağlamak yanlıştır (Hersey ve Blanchard, 1982; Kaya, 1996). Sonuç olarak X kuramı sadece fizyolojik ve güvenlik ihtiyaçları üzerinde durur. Örgütün verimsizliğinin, çalışanların özelliklerinden kaynaklandığını ve yetki kullanılarak iş görenlerin örgüt hedefleri doğrultusunda yönlendirilebileceğini savunur. Güdülemede sadece fizyolojik ve güvenlik ihtiyaçları üzerinde durur.

Aydın'ın (1993) Hicks ve Gullett'en aktardığına göre, bütünleşme, iş görenlerin kendilerini örgütün hedeflerine adanma yoluyla kendi özel amaçlarını daha iyi gerçekleştirebilecekleri bir ortamın oluşturulmasıdır. "Y" kuramının temelinde de bütünleşme vardır.

Y kuramı örgüt amaçlarının gerçekleştirilmesinde "bütünleşme" ya da "kaynaştırma" ilkesinin önemli olduğunu vurgular. Örgütün verimsizliğinin yönetimden kaynaklandığını savunur ve kurama göre insanların bir örgütte bulunmasının nedeni kendi ihtiyaçlarını karşılama isteğidir.

#### **2.14. SÜREÇ KURAMLARI**

Genelde süreç kuramları bilişsel kuramlardır. Bireyin davranışlarının temel içgüdülere veya bazı ortak ihtiyaçlarla ilgili dürtü ve ihtiyaçlara tepki olarak meydana geldiği varsayımlarını eleştirmiştir.



### 2.14.1. Vroom'un Beklenti Kuramı

Beklenti teorisi Vroom tarafından geliştirilen, bireyin davranışlarını; bireyin hedeflerini, seçimleri ve bu hedefleri gerçekleştirme beklentileri yönünden açıklamaya çalışır. Bu kurama göre bireyler sadece umduklarını bulduklarında tatmin olur ve doyuma ulaşır, umduğunu bulamaz ise benzer davranışı tekrar etmeyecektir (Taşdemir, 2013). Kişinin bir hedefi gerçekleştirmek için çaba sarf etmesi kişinin ödülü isteme derecesine ve beklentisine bağlıdır. Kişinin güdülenmesinde belirli bir başarıyı elde edeceğine inanması, bu başarıyı ikinci seviyede başarılar için önemsemesi, bunun yanında hem birinci hem de ikinci seviye ödülleri istemesi gerekmektedir (Yüksel, 2000). Çıktılar da tek başına memnuniyet veya memnuniyetsizliğe yol açabilir. Örneğin maaş bireyi tatmin edici bir etken olabilirken, bir başka birey için sadece bir şeyler satın almaya yarayan bir araç olabilir (Ünlü vd., 2013; Miner; Karaman, 2010).

### 2.14.2. Adams'ın Eşitlik Kuramı

Bu kuram Adams tarafından oluşturulmuştur. Kuram iş görenlerin birbirleriyle kıyaslandığında, kendilerine nasıl davranıldığına dair edindikleri algıya dayanır (Armstrong, 1991). Diğer bir ifadeyle, kişiler örgüte kattıkları ve karşılığında aldıkları ödül ile benzer işi yapan diğer kişilerin örgüte kattıkları ve karşılığında aldıkları ödülleri karşılaştırmaktadır. Aynı çaba sonucunda kendi elde ettikleri ile diğer bireylerin elde ettiklerinin eşit olduğunu gördüklerinde kendilerine eşit davranıldığını düşünüp motivasyonları yükselmekte, kendisine eşitsizlik olduğunda ise bireyin motivasyonu düşmektedir. Olumsuz bir durumla karşılaşan birey örgüte ve yöneticisine küser ve çalışmak için fazla çaba sarf etmez (Güney, 2000; Sercan, 2010; Keser, 2006; Koçel, 2010).

İş gören bir çalışan örgüt içerisinde yöneticilerden eşit tavır ve davranış gördüğüne inanmazsa, çabasını azaltarak üretimini düşürebilir, daha fazla ücret ve ödül isteyebilir, işi bırakabilir, diğer iş görenlerin gayretlerini azaltma doğrultusunda onları etkilemeye çalışabilir, örgüt içerisinde olumsuz bir yaklaşım sergileyebilir (Çiçek, 2005). Bu teorinin temel düşüncesi, çalışanların örgüt içinde kendilerine eşit bir şekilde davranılmasını istemeleridir. Eşit davranma insanı motive eden önemli etkenlerden birisidir (Güney, 2000; Sercan, 2010; Keser, 2006).

### 2.14.3. Lock'un Amaç Kuramı

Kişisel hedeflerin önemli olduğunu söyleyen kuram 1968 yılında Edwin Locke tarafından oluşturulmuştur. Kurama göre, davranışın altında yatan temel neden kişinin bilinçli amaç ve niyetleridir. Kendilerine zor ve belirli hedefler belirleyen veya başkalarının onlar için saptadığı bu amaçları benimseyen bireylerin, bu tip amaçlara sahip olmayan bireylere göre daha çok verim göstereceği düşünülmektedir (Dessler, 1998). İnsanlar çevrelerinde gelişen olayları algılayıp yorumlarlar, başka bir ifadeyle, çevrelerini tanıyıp adlandırır. Daha sonra bu algılarını kendi değer yargılarına göre değerlendirirler. Yani herkes kendi "değer anahtarı" ile neyin iyi ya da kötü, doğru ya da yanlış, kendine yararlı ya da zararlı olduğuna karar verir. Buna göre de kendine birtakım amaçlar belirler; bundan sonraki davranışları artık bu amaçlara yönelik olacaktır (Onaran, 1981).

### 2.14.4. Şartlandırma ve Pekiştirme Teorisi (B. F. Skinner)

Skinner Pavlov'dan esinlenerek davranış şartlandırma kuramını ortaya atmıştır (Ünlü, 2013). Teoriye göre kişinin davranışları karşılaştıkları sonuçlar tarafından şartlandırılır (Sercan, 2010). Kişi herhangi bir nedenle davranış sergileyebilir önemli olan kişinin davranışının karşılaşıacağı sonuçtur. Birey sonuca göre davranışı sürdürmeye devam edecektir ya da sonlandıracaktır. Buna göre örgütte iş görenlerin iş başındaki davranışları ödüller ve cezaların uygun şekilde kullanılmasıyla değiştirilip dönüştürülebilir (Güney, 2000). Birey açısından gösterilen bu davranışın karşılaşıacağı sonuç önemlidir. Sonuca göre birey ya o davranışı tekrar edecek ya da etmeyecektir (Koçel, 2010). Bireyin hangi davranışı ödüllendirilirse onu daha sık tekrarlar ve sonuçta o davranış alışkanlık halini alırken ödüllendirilmeyen davranış zamanla terk edilir.

Bu teoride nasıl bir davranış elde edilmek isteniyorsa, o davranışın sonuçları ile tayin edilmektedir. İstenen olumlu davranışlar ilerleyen zamanda daha sık tekrarlanırken kötü ve istenmeyen olumsuz davranışlar ise gelecekte daha az tekrarlanacaktır (Taşdemir, 2013).

### 2.14.5. Lowler ve Porter'in Beklenti Kuramı

Çeşitli değişkenler üzerine oluşturulmuş olan Lawler ve Porter modeli, Vroom'un modelinin bir uzantısı olmakla beraber modele değişik eklemeler yaparak zenginleştirilmiştir. Lovler - Porte modeli iş gören davranışlarını motive etmede ödüllerin önemli bir yer tuttuğunu öne sürmüştür (Certo, 2012).

Bu modelin ilk bölümü Vroom'un modeliyle aynıdır. Yani kişinin motive olma ve arzulama derecesi beklentileri tarafından etkilenmektedir. Lawler ve Porter'e göre kişinin gayret göstermesi yüksek performans için tek başına yeterli değildir. Kişinin yüksek performans gösterebilmesi için gayretin yanında gerekli bilgi ve yeteneğe de sahip olması gerekmektedir. Ayrıca kişinin kendisi için algıladığı rol de önemlidir. Kişi performans gösterebilmek için uygun rol anlayışına sahip olmalıdır. Aksi halde çeşitli rol çatışmaları ortaya çıkarak kişinin performans göstermesini engelleyecektir. Gayret, bilgi, yetenek ve doğru algılanan rol ile gösterilen yüksek performans ödüllendirilecektir. Birey performansını başka bireylerin performansıyla karşılaştırır ve buna göre bir ödül algısı oluşturur. Aldığı ödül beklentisinin altında ise kişi tatmin olmaz. Arzu ve beklentileri tatmin olma düzeyinden etkilenir ve süreç yeniden başlar (Koçel, 2010).

## **2.15. DUYGU YÖNETİMİ VE MOTİVASYON İLİŞKİSİ**

Motivasyon içsel uyarılma hali ya da bireyin enerjisini belirlenen hedefe yönlendiren davranışları için gösterilen bilinçli veya bilinçsiz eylemlerdir, kişiyi harekete iten güçtür, etki veya etkilere neden olan olaya yönelik bir yönelimin uyandırılmasıdır (Budak, 2000; Atkinson, Atkinson ve Hilgrad, 1995). Bu bağlamda çalışanların içsel ve dışsal motivasyon düzeyleri çalıştığı ortamdaki olumlu duygular ve bu duyguların yönetilebilmesi ile de yakından ilgilidir. Öğretmenlerin olumlu duyguların daha çok, olumsuz duyguların ise daha az hissedildiği ortamlarda görev yapması motivasyonlarına, yaratıcı olmaya ve bilişsel esnekliklerine katkılar sunacak (Özçelik, Langton ve Aldrich, 2008). Okullarda olumlu bir çalışma ortamının oluşturulması öğretmenlerin kendilerini mutlu ve güvende hissetmelerine, işlerini yapma konusunda daha istekli olmalarına ve daha iyi performans göstermelerine katkı sağlayacaktır. Olumlu okul ortamının sağlanması ise duyguları yönetebilen duygu yönetimi yeterlilikleri yüksek olan yöneticilere bağlıdır. Öztekin'in de (2006) ifade ettiği gibi okuldaki personelin moral bakımından kendini iyi hissederek çalışması ve bunun sonucunda başarıya ulaşması büyük oranda yöneticinin tutumuna bağlıdır. Duygusal yetkinliğe ulaşmış okul yöneticileri aynı amacı gerçekleştirme doğrultusunda birlikte çalıştığı öğretmen ve diğer personelle daha ahenkli ilişkiler kurabilmekte dolayısı ile sergilediği davranışlarla çalışanların motivasyonlarını yükseltebilmektedirler (Atay, 2002).

## 2.16. KONU İLE İLGİLİ YAPILMIŞ OLAN ÇALIŞMALAR

Bu bölümde duyguların yönetimini konu edinmiş yurt içi ve yurt dışı çalışmalara yer verilmiştir.

Akın (2004) çalışmasında, işletmelerde duygusal zekânın iş yerinde yaşanan çatışmalar üzerindeki etkilerini araştırmıştır. Akın (2004) başkalarının duygularını yönetebilmeyi duygusal zekânın boyutlarından biri olarak ele almıştır. Çalışmasında duygusal zekâsı yüksek yöneticilerin çalışanlarıyla yaşadığı sorunları daha etkin bir şekilde çözümlendiğini ileri sürmektedir.

Titrek, Bayrakçı ve Zafer (2009) “Okul yöneticilerinin duyguları yönetme yeterliklerine ilişkin öğretmen ve okul yönetici görüşleri” konulu çalışmada okul yöneticilerinin “sorumlulukları yerine getirme, söz tutma ve etik davranışlarda bulunma yeterliliklerinin yüksek düzeyde olumlu algılanırken, sakin olma öfkeden kurtulma ve stresli durumlarda sakinleşme” gibi yeterliliklerde ise yetersizliklerinin olduğu belirlenmiştir.

Çoruk (2012) “Yönetim Süreçleri Açısından Yöneticilerin Duygu Yönetimi Davranışları” adlı doktora tezinde yükseköğretim kurumlarında görev yapan öğretim elemanlarının görüşleriyle, yönetim süreçleri açısından yükseköğretim kurumlarında görev yapan yöneticilerin duygu yönetimi davranışlarını ortaya koymayı ve aynı zamanda öğretim elemanlarının çalışma ortamında olumlu ve olumsuz duyguları ne derecede hissettiklerinin belirlenmesini amaçlamıştır. Araştırma sonuçlarında, yükseköğretim kurumlarında çalışan öğretim elemanlarının, yükseköğretim kurumlarında ki yöneticilerin duyguları yönetme davranışlarını yetersiz buldukları ve yöneticileri olumsuz yönde değerlendirdikleri sonucuna ulaşmıştır.

Kozak ve Genç (2014) yapmış oldukları çalışmada ise değişim sürecinde ortaya çıkan direnci engellemede iş görenlerin duygularının önemine dikkat çekmeye çalışmışlar ve bu süreçte duyguların yönetilmesinin de bir yöntem olarak kullanılabileceğini belirtmişlerdir. İş görenlerin duygularının doğru yönetilmesinin ve olumlu bir örgüt ikliminin oluşturulmasının değişim sürecinde oluşan direnci azaltabileceğini savunmuşlardır.

Avcı (2014) araştırmasında, öğretmen görüşlerine göre lise okul müdürlerinin duygu yönetimlerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi (yaş, cinsiyet, eğitim durumları, meslekteki toplam hizmet süresi değişkenleri) ve kişilik tipleri ile ilişkisini

ortaya koymayı amaçlamıştır. Lise okul müdürlerinin duygu yönetimlerinin yeterli düzeyde olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Takmak (2016) yılında yaptığı araştırmayı kamu ilkokul, ortaokul ve liselerinde görev yapan okul yöneticilerinin öğretmen görüşlerine göre yönetim süreçleri açısından duygu yönetimi yeterliklerini belirlemek amacıyla yapmıştır. Araştırma sonucuna göre öğretmenlerin, okul yöneticilerinin duygu yönetimi yeterliklerine ilişkin algıları karar verme, planlama, iletişim, örgütlenme ve değerlendirme süreçleri açısından "oldukça" düzeyinde ve eşgüdümleme süreci açısından "orta" düzeyde olduğu sonucuna ulaşmıştır. Diğer taraftan öğretmenler okul yöneticilerini duygu yönetimi becerilerini yüksek düzeyde yeterli görmektedirler.

Uygur (2017) yaptığı araştırmada, Bolu ili merkezindeki kamu ortaokullarda görev yapan 726 öğretmenle yaptığı çalışmada öğretmenlerin maruz kaldıkları duygusal yönden incitici davranışlara ve örgütsel adanmışlıklarına ilişkin görüşlerinin belirlenmesi ve bu duygusal yönden incitici davranışların öğretmenlerin çalıştıkları örgüte adanmışlıkları ile ilişkili olup olmadığını ortaya koymayı amaçlamıştır.

Öğretmenlerin duygusal yönden incitici davranışlara maruz kalma düzeylerine ilişkin görüşleri incelendiğinde ortaokulda çalışan öğretmenlerin okullarında incitici bir durumla nadiren de olsa karşılaşmaktadırlar. Öğretmenlerin duygusal yönden karşılaştığı incitici davranışlar ve örgütsel adanmışlık düzeyleri arasındaki ilişki incelendiğinde ise aralarında negatif yönlü düşük düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Dilekçi (2018) çalışmada öğretmenlerin öğretim duygu durumları ve algıladıkları uyumsal performanslarına ilişkin görüşlerini ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. Söz konusu bu öğretmen görüşlerinin cinsiyet, öğrenim durumu, branş, mesleki kıdem, yaş, medeni durum, okulun bulunduğu yerleşim yeri değişkenlerine göre değişip değişmediğini saptamak ve öğretmenlerin öğretim duygu durumları ile algıladıkları uyumsal performansları arasında ilişki olup olmadığını belirlemeyi amaçlamıştır.

Yüzer (2018) okul yöneticilerinin değişim sürecinde öğretmenlerin duygularını yönetme yeterliliklerine ilişkin çalışmada yöneticilerin duyguları yönetme yeterlilik düzeylerinin orta düzeyde olduğu sonucuna ulaşmıştır. Söğüt (2018) çalışmada öğretmenlerin görüşlerine göre yönetim süreçleri açısından okul müdürlerinin duygu yönetimi davranışları ile öğretmenlerin iş doyumunu arasındaki ilişkiyi incelemiştir.

Öğretmenlerin görüşlerine göre okul müdürlerinin duygu yönetimi davranışlarını yeterli düzeyde bulmuştur. Ayrıca yönetim süreçleri açısından duygu yönetimi davranışları ile öğretmenlerin iş doyumunu düzeyi arasında pozitif yönlü anlamlı ilişki olduğunu tespit etmiştir.

Frenzel (2014) “Teacher Emotions” (Öğretmen Duyguları) isimli çalışmasında, öğretmenlerin sınıf içerisinde yaşadıkları çeşitli duyguların sıklığına yönelik genel bir bakış sağlamayı amaçlamıştır. Bunun yanında öğretmen duygularının ilişkili olduğu kavramlar ile ilgili deneye dayalı kanıtlar sunmayı ve öğretmen duygularının hem öğretmen hem de öğrenci davranışları dâhil olmak üzere sınıf sürecini nasıl etkilediğini gösteren bir model ortaya koymayı amaçlamıştır. Araştırma sonunda, öğretmenlerin sınıf içerisinde yaşadıkları en baskın olumlu duygunun haz alma duygusu olduğu, bu duyguyu gurur duygusunun takip ettiği; öğretmenlerin sınıf içerisinde yaşadıkları en baskın olumsuz duygunun ise öfke duygusu olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Fried, Mansfield ve Dobozy (2015) “Teacher Emotion Research: Introducing a Conceptual Model to Guide Future Research” (Öğretmen Duygu Araştırması: Gelecek Araştırmalara Rehberlik Etmek İçin Kavramsal Bir Model Sunmak) isimli çalışmada, 2003-2013 yılları arasında yapılmış olan öğretmen duyguları ile ilgili çalışmaları incelemiştir. Söz konusu bu çalışmalar sonucunda öğretmen duyguları ile ilgili kavramsal bir model sunmaya çalışmış ve öğretmen duygularının literatürde nasıl kavramsallaştırıldığını tespit etmeyi amaçlamışlardır.

George ve Brief (1996) tarafından yapılan iş motivasyonu ve duygular arasındaki bağlantıların araştırıldığı kapsamlı analizde, örgütlerinde olumlu duygularla karşılaşan iş görenlerin kendileri ile ilgili olayları olumlu bir bakış açısıyla yorumladıkları ve gelecekteki başarı olasılığı hakkında daha iyimser oldukları sonucuna varılmıştır. Böylece George ve Brief (1996) olumlu duyguların iş görenlerin yeni ve ilginç görevler almaları için motivasyonlarını artırdığını ve üstlendikleri görevlerde ısrar ettiklerini iddia etmişlerdir.

Humphrey ve diğerleri (2008) çalışanların özellikle şüpheli ve belirsiz durumlarda kendi duygularını sergilemeleri için yöneticilerin duygusal yanıtlarını bir işaret olarak görme eğiliminde olduklarını ileri sürmüşlerdir. Yöneticilerin olumsuz duygular sergilemelerinin tersi olarak, yöneticilerin olumlu duygular sergilemesi; iş görenlerin güven hislerinin, ruh hallerinin ve iyimserlik hallerinin artmasına bu da sonuç

olarak performansının yükselmesine neden olduğunu tespit etmişlerdir (Humphrey, Pollack ve Hawver, 2008; Akt. Takmak, 2016).

Aksel (2016) çalışmasında ortaokul müdürlerinin dönüşümcü liderlik davranışları ile öğretmenlerin motivasyon düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemiş, öğretmenlerin motivasyon algılarının yüksek olduğunu tespit etmiştir.

Sucu (2016) tarafından yapılan çalışmada Anadolu Liselerinde çalışan öğretmenlerin görüşlerine göre öğretmenlerin motivasyon düzeyleri ile yöneticilerin öğretimsel liderlik davranışlarını gösterme düzeylerini belirlemek ve yöneticilerin öğretimsel liderlik davranışları ile öğretmenlerin motivasyonu arasında ilişki olup olmadığını araştırmıştır. Anadolu Liselerinde çalışan öğretmenlerin motivasyon düzeylerinin “orta” düzeyde olduğu sonucuna ulaşmıştır. Çalışma sonucunda öğretmenlerin, okul yöneticilerinin sergilediği öğretim liderliği davranışları ile ilgili algıları yükseldikçe, motivasyonlarının da olumlu yönde arttığı sonucuna ulaşmıştır.

Öğretmenlerin iş motivasyonlarını etkileyen etmenleri inceleyen Erdener ve Deniz (2016) yaptıkları araştırmada; ilkokul, ortaokul ve lisede görev yapan öğretmenlerin iş motivasyon düzeylerinin cinsiyet ve kıdem değişkenleri bakımında anlamlı bir farklılık göstermediği fakat eğitim düzeyleri ve kişisel duyguları bakımından anlamlı bir farklılığın olduğu sonucuna ulaşmıştır. Erdener ve Deniz (2016) öğretmenlerin meslekteki beklentilerinin karşılanmaması sonucunda öğretmenlerin iş motivasyonunun azaldığını belirtmiştir

Emirbey (2017) çalışmasında okul yöneticilerinin etik liderlik davranışları ile öğretmen motivasyonu arasındaki ilişkiyi incelemiş öğretmenlerin iş motivasyon düzeyinin “Kısmen memnunum” düzeyinde olduğunu tespit etmiştir.

Akbaş (2018) çalışmasında okul yöneticilerinin iletişim becerileri ile branş öğretmenlerinin motivasyonu arasındaki ilişkiyi incelemiş yöneticilerin iletişim becerilerinin branş öğretmenlerinin motivasyonlarını etkilediğini saptamıştır.

### 3. BÖLÜM: YÖNTEM

Bu bölümde yapılmış olan araştırmanın modeline, evren ve örnekleme, ölçme aracının geliştirilmesine, konu ile ilgili verilerin toplanması ve çözümlenmesine ait bilgilere yer verilmiştir.

#### 3.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ

Araştırmanın amacı okul yöneticilerinin duygu yönetimi yeterlilikleri ile öğretmenlerin motivasyon düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemektir. Bu araştırma, nicel bir araştırma olup ilişkisel tarama modelinde bir çalışmadır. Genel tarama modelleri, çok sayıda elemandan oluşan bir evren hakkında genel bir yargıya varmak amacı ile evrenin tümü ya da ondan alınacak bir örneklem üzerinde yapılan bir tarama düzenlemeleridir (Sönmez ve Alacapınar, 2013).

Tarama araştırmalarında genellikle geniş bir kitleden araştırmacı tarafından belirlenen cevap seçenekleri kullanılarak bilgi toplanır (Büyüköztürk ve diğerleri, 2010).

#### 3.2. ARAŞTIRMANIN EVREN VE ÖRNEKLEMİ

Araştırmanın çalışma evrenini, 2017-2018 eğitim öğretim yılında Kütahya ili Simav ilçesinde Milli Eğitim Bakanlığına bağlı (kamuya ait) 19 ilkokul, 20 ortaokul, 10 lisede görev yapan 650 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ilkokul, ortaokul ve lisede görev yapan 374 öğretmen oluşturmaktadır. Örnekleme alınacak öğretmenlerin belirlenmesi aşamasında basit tesadüfi örneklem uygulanmıştır. Örneklem seçiminde kuramsal örneklem büyüklüğü çizelgesinden yararlanılmıştır.

Çizelgede 5000 kişilik evrende %95' lik güven düzeyi,  $\alpha=0.05$  anlamlılık ve %5'lik hoşgörü düzeyi için gerekli örneklem büyüklüğü 356 kişi olarak belirtilmiştir (Balcı,2005). Kütahya ili Simav ilçesindeki 650 öğretmen örneklem olarak alındığında %95'lik güven düzeyi,  $\alpha=0.05$  anlamlılık ve %5'lik hoşgörü düzeyi için örneklem büyüklüğü 374 öğretmen olarak belirtilmiştir.



Araştırma kapsamındaki katılımcıların demografik bilgilerine ilişkin frekans ve yüzde dağılımları Tablo 3. 1’ de sunulmuştur.

Tablo 3. 1. Katılımcıların demografik bilgilerine ilişkin dağılımları ( $n = 374$ )

Değişken		<i>F</i>	%
Cinsiyet	Erkek	157	42.0
	Kadın	217	58.0
Medeni Durum	Evli	297	79.4
	Bekar	77	20.6
Görev Yaptığı Okul Türü	İlkokul	104	27.8
	Ortaokul	127	34.0
	Lise	143	38.2
Kıdem	1-10 yıl	163	43.6
	11-20 yıl	123	32.9
	21-30 yıl	59	15.8
	31 yıl ve üzeri	29	7.8
Okuldaki Öğretmen Sayısı	1-10	36	9.6
	11-20	102	27.3
	21-30	134	35.8
	31 ve üzeri	102	27.3
Aynı Okulda Çalışma Süresi	1-3 yıl	184	49.2
	4-6 yıl	106	28.3
	7-9 yıl	51	13.6
	10 yıl ve üzeri	33	8.8

Tablo 3.1’de görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğretmenlerin % 58’i kadın, % 79, 4’ü evli, görev yaptığı okul türü bakımından % 27, 8’i ilkokul, % 34’ü ortaokul, % 38, 2 ‘si lise, kıdem bakımından % 43, 6’sı 1-10 yıl, % 32, 9’u 11-20 yıl, % 15, 8’i 21-30 yıl, % 7, 8 ‘i ise 31 yıl ve üzeridir. Okuldaki öğretmen sayısı bakımından % 9, 6 ‘sı 1-10 yıl, % 27, 3’ü 11-20 yıl, % 35, 8’i 21-30 yıl, % 27, 3 ‘ü 31 yıl ve üzeridir. Aynı okulda çalışma süresi bakımından ise % 49, 2’si 1-3 yıl, % 28, 3’ü 4-6 yıl, % 13, 6’sı 7-9 yıl, % 8, 8 ‘i 10 yıl ve üzeri olduğu görülmektedir.

### 3.3 VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Örneklem kapsamında yer alan okullardan veri toplamak amacıyla iki tür ölçek kullanılmıştır. Öğretmenlerin motivasyon düzeylerini ölçmek için “İş Motivasyonu Ölçeği”, okul yöneticilerinin duygu yönetimi yeterliliklerini ölçmek için ise “Yönetim Süreçleri Açısından Yöneticilerin Duygu Yönetimi Davranışları Ölçeği” kullanılmıştır.

İş motivasyonu ölçümünde Mottaz'ın (1985) iki boyutlu iş motivasyonu ölçeği kullanılmıştır. Ölçeği Ertan (2008) ve Çayırbaş (2013) çalışmalarında kullanmıştır. Ölçek içsel ve dışsal motivasyon boyutlarından oluşan 20 maddeli 5'li likert tipi bir ölçektir. İş Motivasyonu ölçeğinde yer alan ilk 9 madde içsel motivasyon boyutunda, 10. maddeden itibaren 20. madde dahil bütün maddeler dışsal motivasyon boyutunda yer almaktadır (Ertürk, 2014).

Çayırbaş (2013) iş motivasyonu ölçeğinin geçerlilik ve güvenilirlik çalışması sonucunda; faktör analizi öncesinde ölçeğin faktör analizine uygunluğunu kontrol etmiş, Kaiser-Meyer-Olkin örneklem yeterliliği 0,839 ( $p < .000$ ) olarak bulmuştur. Toplanan verilere temel bileşenler yöntemi ile varıma dönüştürmesine göre faktör analizi yapılmıştır. Böylece öz değeri 1'den büyük ve yüklenme değeri 0.40' ın üzerinde olan toplam 2 faktör elde edilmiştir. Elde edilen 2 faktör toplam varyansın %68,53' ünü açıklamaktadır. Faktörlerin Cronbach Alpha ile hesaplanan güvenilirlik katsayıları 0,789 ve 0,866 olarak hesaplanmıştır.

İkinci bölümde ise okul yöneticilerinin yönetim süreçleri açısından duygu yönetimi davranışlarını öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin bakış açısıyla ölçmek amacıyla 40 maddeden oluşan, Çoruk ve Akçay (2012) tarafından geliştirilen "Yönetim Süreçleri Açısından Yöneticilerin Duygu Yönetimi Davranışları" ölçeği yer almaktadır. Beşli likert tipi derecelendirme ve 40 maddeden oluşan bu ölçeğin altı alt boyutta toplandığı görülmektedir.

Birinci boyut yönetim süreçlerinden karar verme boyutudur. Beş maddeden oluşan karar verme boyutu yöneticilerin örgütteki duygulara bakışını yansıtan ifadeleri içermektedir. İkinci boyut olan planlama boyutu altı maddeden oluşmakta olup bu maddeler yöneticilerin örgüt yaşamında istenilen duyguları ortaya çıkarmaya ve olumsuz durumların oluşmasını engellemek için gerekli önlemler almasına yönelik ifadeleri içermektedir. Üçüncü boyut olan iletişim boyutu on dört maddeden oluşmakta ve bu maddeler yöneticilerin kişisel ilişkileri geliştirmeye, duyguları paylaşmaya yönelik etkinliklerini ve bunun sonucunda olumlu duyguların oluşmasını sağlamaya yönelik ifadeleri içermektedir. Dördüncü boyut olan örgütlenme boyutu altı maddeden oluşmaktadır. Bu maddeler yöneticilerin örgüt amaçlarını yerine getirmede etkili olacak duyguların oluşmasına yönelik ifadeleri içermektedir. Beşinci boyut olan eşgüdümleme boyutu beş maddeden oluşmakta olup bu maddeler yöneticilerin örgüt amaçlarını yerine getirmek için çalışanları ortak duygulardan hareket etmesine yönelik ifadeleri içermektedir. Altıncı ve son boyut ise değerlendirme boyutudur. Değerlendirme boyutu

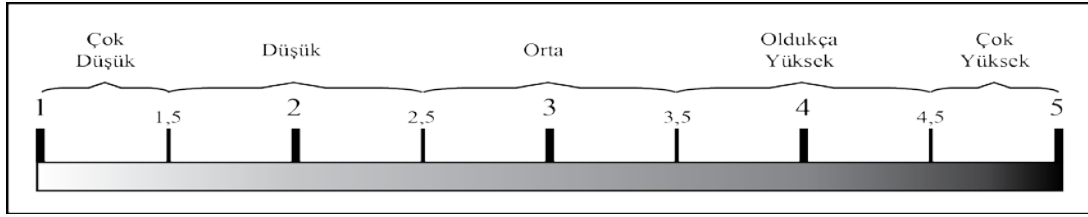
dört maddeden oluşmakta ve bu maddeler yöneticilerin amaçlarını ne derece gerçekleştirildiğine ilişkin yöneticiler ve çalışanlar arasında etkileşim kurmasına yönelik ifadeleri içerir.

Veri toplama aracının güvenilirlik testi yapılmış ve Cronbach Alpha katsayısının, ölçeğin geneli için 0.982 olarak belirlenmiştir. Faktörlerin her biri için güvenilirlik değerleri incelendiğinde ise; karar verme boyutu için 0.894; planlama boyutu için 0.882; iletişim boyutu için 0.957; örgütlenme boyutu için 0.865; eşgüdümleme boyutu için 0.836 ve değerlendirme boyutu için de 0.916 olduğu tespit edilmiştir. Bulunan bu değerler, ölçekten elde edilen ölçümlerin yüksek derecede güvenilir (>.70) olduğunu göstermektedir.

Bu araştırma kapsamında kullanılan “Yönetim Süreçleri Açısından Yöneticilerin Duygu Yönetimi Davranışları Ölçeği” altı boyuttan oluşmaktadır. Ölçeğin tümü ve alt boyutlarından elde edilen ölçümlerin güvenilirliği için Cronbach Alfa güvenilirlik katsayıları hesaplanmıştır. Bu çalışmada ölçeğin alt boyutlarının güvenilirliği için hesaplanan Cronbach Alfa katsayıları sırasıyla “karar verme” alt boyutu için 0.88; “planlama” alt boyutu için 0.91, “iletişim” alt boyutu için 0.96, “örgütlenme” alt boyutu için 0.96, “eşgüdümleme” alt boyutu için 0.86, “değerlendirme” alt boyutu için 0.93’tür. Ölçeğin tümü için hesaplanan Cronbach alfa katsayısı ise 0.98 dir. Bulunan bu değerler, ölçekten elde edilen ölçümlerin güvenilir düzeyde (>.70) olduğunu göstermektedir.

### 3.4. VERİLERİN ÇÖZÜMLENMESİ ANALİZİ

Araştırmada kullanılan ölçeğin birinci bölümünde katılımcıların kişisel bilgileri (cinsiyet, medeni durumu, öğrenim durumu, hizmet yılı, vb.) yer almaktadır. Birinci bölümde yer alan verilerin analizi sonucunda frekans ve yüzde değerleri hesaplanarak tablo halinde sunulmuştur. Ölçeğin ikinci bölümünde yer alan “Okul Yöneticilerinin Duyguları Yönetme Yeterliklerini Değerlendirme Ölçeği”ndeki altı boyut için 5’li likert tipindeki maddeler “1=Hiç katılmıyorum”, “5=Tamamen Katılıyorum” şeklinde puanlanmıştır. Her bir alt boyuttaki puanlarının yüksekliği okul yöneticilerinin duygularını yönetme biçimi daha çok sergilediklerini göstermektedir. Ölçek puanları değerleri Şekil 1. de sunulmuştur.



**Şekil 1. Ölçeklerin derecelendirme aralıkları.**

Okul yöneticilerinin öğretmenlerin duygularını yönetmedeki yeterlik düzeylerini belirleme ölçeğinde her bir alt boyutunda yer alan her bir maddenin ortalama ve standart sapma değerleri hesaplanarak tablo halinde sunulmuştur. Ölçekten elde edilen puanların normal dağılım gösterdiği belirlenmiştir. Bu bağlamda ölçeğin alt boyutundan elde edilen puanların çeşitli değişkenler bağlamındaki analizinde, değişkenlere bağlı olarak bağımsız örneklem t-testi, anlamlı farkın bulunması durumunda gruplar arasındaki farkı belirlemek amacıyla çoklu karşılaştırma testi ve Tukey HSD testi kullanılmıştır. Ayrıca kıdem, okuldaki öğretmen sayısı, aynı okuldaki çalışma süresi ve okul türü değişkenine göre öğretmen görüşlerindeki farklılaşmayı görmek için varyans analizi, yöneticilerin duyguları yönetme davranışları ile öğretmenlerin motivasyon düzeyleri arasındaki ilişkiyi görmek için regresyon analizi istatistik teknikleri kullanılmıştır.

Kamu okullarında çalışan okul yöneticilerinin duygu yönetimi yeterliliklerinin ve öğretmenlerin motivasyon düzeylerinin belirlenmesinde aritmetik ortalama kullanılmıştır. Öğretmenlerin motivasyon düzeylerinin belirlenmesinde motivasyonun içsel ve dışsal boyutuna ilişkin madde ortalamaları, o boyutlardaki motivasyonu belirlemek amacıyla kullanılmıştır.

### 3. BÖLÜM: BULGULAR

Bu bölümde, okul yöneticilerinin yönetim süreçleri bağlamında duygu yönetimi yeterlilik düzeylerine ait betimsel istatistiksel değerlere, öğretmenlerin içsel ve dışsal motivasyon düzeylerine ilişkin elde edilen değerlere ve elde edilen bulguların bağımsız değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin t-testi ve tek boyutlu varyans analizine ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

Son olarak bulgular bölümünde “okul yöneticilerinin duygu yönetimi yeterliliklerinin, öğretmenlerin motivasyon düzeylerini ne derece açıkladığı” ve “Okul yöneticilerinin duygu yönetimi yeterlilikleri ile öğretmenlerin motivasyon düzeyleri arasındaki ilişki ne düzeyde” olduğuna dair bulgular yer almıştır.

#### 4.1. Okul Yöneticilerinin Karar Verme Sürecinde Duyguları Yönetme Yeterlik Düzeylerine İlişkin Bulgular

Okul yöneticilerinin “*karar verme süreci*” boyutunda öğretmenlerin duygularını yönetme yeterlik düzeylerine ilişkin betimsel istatistik değerleri Tablo 4.1’de sunulmuştur.

Tablo 4.1. Okul yöneticilerinin duygu yönetimi yeterlilikleri bağlamında ve karar verme alt boyutuna ilişkin betimsel istatistikler (N=374)

Cevaplanan Ölçek Maddesi	$\bar{x}$	SS	Motivasyon Düzeyi
M2 Okulumuzdaki yöneticiler, duyguların hayatın yaşanmaya değer yönü olduğunu (vazgeçilmezliğini) kabul ederler.	3.58	1.485	Oldukça Yüksek
M3 Öğretmenlerin olumlu ruh haline sahip olmasının problemlerin çözümünü kolaylaştırdığına inanırlar.	3.59	1.074	Oldukça Yüksek
M5 Anlaşmazlık durumlarında her iki tarafın içinde bulunduğu duygusal koşulları dikkate alarak karar verir.	3.53	1.085	Oldukça Yüksek
M6 Öğretmenlerin farklı duygulara sahip olabileceğini kabul ederler.	3.02	1.252	Orta
M7 Öğretmenlerin davranışlarının kurum dışı duygusal etkenlere bağlı olabileceğinin farkındadırlar.	3.55	1.184	Oldukça Yüksek
Toplam	3.45	1.112	Oldukça Yüksek
Toplam	3.45	1.199	Oldukça Yüksek

Tablo 4.1’ de görüldüğü gibi öğretmenlerin görüşlerine göre okul yöneticileri “karar verme süreci” boyutunda “orta” düzeyde sergiledikleri “M6. Öğretmenlerin farklı duygulara sahip olabileceğini kabul ederler.” ( $\bar{x} = 3.02$ ) davranışı dışında diğer davranışları sergileme yeterliliklerinin oldukça yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir.

#### 4.1.1. Okul Yöneticilerinin Karar Verme Sürecinde Duyguları Yönetme Yeterlilik Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Cinsiyet ve Medeni Durum Değişkeni Açısından Bulgular

Okul yöneticilerinin “karar verme süreci” boyutunda öğretmenlerin duygularını yönetme yeterlik düzeylerine ilişkin öğretmen görüşlerinin cinsiyet değişkeni bakımından anlamlı bir fark oluşturup oluşturmadığını tespit etmek amacıyla bağımsız örneklem için elde edilen sonuçlar Tablo 4.2’ de, medeni durum değişkeni bakımından elde edilen sonuçlar ise Tablo 4.3’ te sunulmuştur.

Tablo 4.2. Okul yöneticilerinin duygu yönetimi yeterliliklerine dair öğretmen görüşleri ölçeğinin karar verme alt boyutunun cinsiyete göre değişimi

Cinsiyet	<i>N</i>	$\bar{x}$	<i>SS</i>	<i>sd</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Erkek	157	3.4395	1.04818	372	-.247	.805
Kadın	217	3.4654	.96913			

Tablo 4. 2’ ye göre; karar verme alt boyutunda, okul yöneticilerinin duyguları yönetme yeterliliklerine dair öğretmen görüşleri cinsiyet değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermemektedir [ $t = -.247, p > .05$ ].

Tablo 4.3. Okul yöneticilerinin duygu yönetimi yeterliliklerine dair öğretmen görüşleri ölçeğinin karar verme alt boyutunun medeni duruma göre değişimi

Medeni Durum	<i>N</i>	$\bar{x}$	<i>SS</i>	<i>sd</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Evli	297	3.4330	1.00343	372	-.817	.415
Bekar	77	3.5377	.99750			

Tablo 4.3’ e göre; karar verme alt boyutunda, okul yöneticilerinin duyguları yönetme yeterliliklerine dair öğretmen görüşleri medeni durum değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir değişim göstermemektedir [ $t = -.817, p > .05$ ].

#### 4.1.2. Okul Yöneticilerinin Karar Verme Sürecinde Duyguları Yönetme Yeterlilik Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Görev Yaptığı Okul Türü Değişkeni Açısından Bulgular

Okul yöneticilerinin “*karar verme süreci*” boyutunda öğretmenlerin duygularını yönetme yeterlik düzeylerine ilişkin öğretmen görüşlerinin görev yapılan okul türü değişkeni bakımından betimsel istatistik değeri Tablo 4.4’ te sunulmuştur.

Tablo 4.4. Okul yöneticilerinin duygu yönetimi yeterliliklerine dair öğretmen görüşlerinin karar verme alt boyutunda öğretmenlerin görev yaptıkları okul türüne göre betimsel istatistik değeri

Görev Yaptığı Okul Türü	<i>N</i>	$\bar{x}$	<i>SS</i>
İlkokul	104	3.5404	1.00904
Ortaokul	127	3.4220	1.02453
Lise	143	3.4210	.97914

Tablo 4.5. Okul yöneticilerinin duygu yönetimi yeterliliklerine dair Öğretmen görüşlerinin karar verme alt boyutunda öğretmenlerin görev yaptıkları okul türlerine göre varyans analizi sonuçları

Değişken	Varyans	<i>sd</i>	Kareler Ort.	<i>F</i>	<i>p</i>
Görev Yaptıkları	Gruplar Arası	2	.531	.528	.590
Okul Türü	Gruplar İçi	371	1.006		

Tablo 4.5’e göre; karar verme alt boyutunda, öğretmenlerin okul yöneticilerinin duyguları yönetme yeterlilikleri hakkındaki görüşleri, görev yaptıkları okul türlerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir değişim göstermemektedir [ $F=.528, p>.05$ ].

#### 4.1.3. Okul Yöneticilerinin Karar Verme Sürecinde Duyguları Yönetme Yeterlilik Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Mesleki Kıdem Değişkeni Açısından Bulgular

Okul yöneticilerinin “*karar verme süreci*” boyutunda öğretmenlerin duygularını yönetme yeterlik düzeylerine ilişkin öğretmen görüşlerinin mesleki kıdem değişkeni bakımından betimsel istatistik değeri Tablo 4.6’da, varyans analizi sonuçları Tablo 4.7’ de sunulmuştur.

Tablo 4.6. Okul yöneticilerinin duygu yönetimi yeterliliklerine dair öğretmen görüşleri ölçeğinin karar verme alt boyutunda öğretmenlerin kıdem yıllarına göre betimsel istatistik değerleri

Kıdem	<i>N</i>	$\bar{x}$	<i>SS</i>
1-10 yıl	163	3.5521	1.04322
11-20 yıl	123	3.3463	1.00362
21-30 yıl	59	3.4169	.87359
31 yıl ve üzeri	29	3.4414	.99625

Tablo 4.7. Okul yöneticilerinin duygu yönetimi yeterliliklerine dair öğretmen görüşleri ölçeğinin karar verme alt boyutunda öğretmenlerin kıdem yıllarına göre varyans analizi sonuçları

Değişken	Varyans	<i>sd</i>	Kareler Ort.	<i>F</i>	<i>p</i>
Görev Yaptıkları	Gruplar Arası	3	1.027	1.024	.382
Okul Türü	Gruplar İçi	370	1.003		

Tablo 4.7'ye göre; karar verme alt boyutunda, öğretmenlerin okul yöneticilerinin duyguları yönetme yeterlilikleri hakkındaki görüşleri, kıdem yıllarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir değişim göstermemektedir [ $F=1.024, p>.05$ ].

#### 4.1.4 Okul Yöneticilerinin Karar Verme Sürecinde Duyguları Yönetme Yeterlilik Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Görev Yaptığı Okuldaki Öğretmen Sayısı Değişkeni Açısından Bulgular

Okul yöneticilerinin “*karar verme süreci*” boyutunda öğretmenlerin duygularını yönetme yeterlik düzeylerine ilişkin öğretmen görüşlerinin görev yaptığı okuldaki öğretmen sayısı değişkeni bakımından betimsel istatistik değerleri Tablo 4. 8’ de sunulmuştur.

Tablo 4.8. Okul yöneticilerinin duygu yönetimi yeterliliklerine dair öğretmen görüşleri ölçeğinin karar verme alt boyutunda öğretmenlerin görev yaptıkları okuldaki öğretmen sayısına göre betimsel istatistik değerleri

Öğretmen Sayısı	<i>N</i>	$\bar{x}$	<i>SS</i>
1-10	36	3.8000	.88544
11-20	102	3.5804	1.09707
21-30	134	3.2343	.96885
31 ve üzeri	102	3.4961	.93289



Tablo 4.9. Okul yöneticilerinin duygu yönetimi yeterliliklerine dair öğretmen görüşleri ölçeğinin karar verme alt boyutunda öğretmenlerin görev yaptıkları okuldaki öğretmen sayısına göre varyans analizi sonuçları

Değişken	Varyans	<i>sd</i>	Kareler Ort.	<i>F</i>	<i>p</i>
Öğretmen Sayısı	Gruplar Arası	3	4.195	4.291	.005*
	Gruplar İçi	370	.978		

\*  $p < .05$

Tablo 4.9' a göre; karar verme alt boyutunda, öğretmenlerin okul yöneticilerinin duyguları yönetme yeterlilikleri hakkındaki görüşleri, çalıştıkları okuldaki öğretmen sayısına göre istatistiksel olarak anlamlı bir değişim göstermektedir [ $F=4.291, p<.005$ ].

Tablo 4.10. Okul yöneticilerinin duygu yönetimi yeterliliklerine dair öğretmen görüşleri ölçeğinin karar verme alt boyutunda öğretmenlerin görev yaptıkları okuldaki öğretmen sayısına göre çoklu karşılaştırma testi sonuçları

(I) Okuldaki Öğretmen Sayısı	(J) Okuldaki Öğretmen Sayısı	Ortalama Fark (I-J)	S. Hata	<i>p</i>
1-10	11-20	.21961	.19168	.661
	21-30	.56567	.18562	.013*
	31 ve üzeri	.30392	.19168	.388
11-20	1-10	-.21961	.19168	.661
	21-30	.34606	.12993	.040*
	31 ve üzeri	.08431	.13846	.929
21-30	1-10	-.56567	.18562	.013*
	11-20	-.34606	.12993	.040*
	31 ve üzeri	-.26175	.12993	.184
31 ve üzeri	1-10	-.30392	.19168	.388
	11-20	-.08431	.13846	.929
	21-30	.26175	.12993	.184

\*  $p < .05$

Tablo 4.9' da tespit edilen istatistiksel açıdan anlamlı farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek adına çoklu karşılaştırma testi yapılmıştır. Tukey HSD yönteminin kullanıldığı çoklu karşılaştırma testinin sonuçlarının yer aldığı Tablo.10 incelendiğinde farklılığın görev yaptıkları okuldaki öğretmen sayısı 21-30 olan öğretmenlerin görüşleri ile diğer grupların görüşleri arasında olduğu belirlenmiştir. Görev yaptıkları okuldaki öğretmen sayısı 21-30 arası olan öğretmenlerin, okul yöneticilerinin duygu yönetimi yeterliliklerine dair görüşleri, görev yaptıkları okuldaki öğretmen sayısı 1-10 arası olan öğretmenlerin görüşleri ile  $p=.013$  ve 11-20 arası olan

öğretmenlerin görüşleri ile de  $p=.040$  olmak üzere istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermektedir. Bu gruplar arasındaki anlamlı değişim dışında diğer gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir değişim izlenmemiştir.

#### 4.1.5. Okul Yöneticilerinin Karar Verme Sürecinde Duyguları Yönetme Yeterlilik Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Aynı Okuldaki Çalışma Süreleri Değişkeni Açısından Bulgular

Okul yöneticilerinin “*karar verme*” boyutunda öğretmenlerin duygularını yönetme yeterlik düzeylerine ilişkin öğretmen görüşlerinin aynı okuldaki çalışma süreleri değişkeni bakımından betimsel istatistik değerleri Tablo 4. 7’ de sunulmuştur.

Tablo 4.11. Okul yöneticilerinin duygu yönetimi yeterliliklerine dair öğretmen görüşleri ölçeğinin karar verme alt boyutunda öğretmenlerin aynı okuldaki çalışma sürelerine göre betimsel istatistik değerleri

Aynı Okulda Çalışma Süresi	<i>N</i>	$\bar{x}$	<i>SS</i>
1-3 yıl	184	3.5402	.96434
4-6 yıl	106	3.2943	1.09238
7-9 yıl	51	3.5451	.97084
10 yıl ve üzeri	33	3.3515	.91656

Tablo 4.12. Okul yöneticilerinin duygu yönetimi yeterliliklerine dair öğretmen görüşleri ölçeğinin karar verme alt boyutunda öğretmenlerin aynı okuldaki çalışma sürelerine göre betimsel istatistik değerleri

Değişken	Varyans	<i>sd</i>	Kareler Ort.	<i>F</i>	<i>p</i>
Görev Yaptıkları Okul Türü	Gruplar Arası	3	1.613	1.615	.185
	Gruplar İçi	370	.999		

Tablo 12’ye göre; karar verme alt boyutunda, öğretmenlerin okul yöneticilerinin duyguları yönetme yeterlilikleri hakkındaki görüşleri, aynı okuldaki çalışma sürelerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir değişim göstermemektedir [ $F=1.615, p>.05$ ].

#### 4.2. Okul Yöneticilerinin Planlama Sürecinde Duyguları Yönetme Yeterlilik Düzeyine İlişkin Bulgular

Okul yöneticilerinin “*planlama süreci*” boyutunda öğretmenlerin duygularını yönetme yeterlik düzeylerine ilişkin betimsel istatistik değerleri Tablo 4.13’ te sunulmuştur.

Tablo 4.13. Okul yöneticilerinin duygu yönetimi yeterliliklerine dair öğretmen görüşleri ölçeğinin planlama alt boyutuna ilişkin betimsel istatistik değerleri (N=374)

Cevaplanan Ölçek Maddesi	$\bar{x}$	SS	Motivasyon Düzeyi
M8 Meydana gelen olayların olumlu yönlerine dikkat çekerler.	3.66	1.102	Oldukça Yüksek
M10 İş devamsızlığına neden olabilecek duygulara yönelik önlem alırlar.	3.67	1.067	Oldukça Yüksek
M11 Günlük görevlerin dışında işi heyecanlı hale getirerek ortak amaç duygusu sunarlar.	3.53	1.174	Oldukça Yüksek
M13 Duyguların planlanmasında tepkilerin çoğalmaması için gerekli önlemleri alırlar.	3.64	1.108	Oldukça Yüksek
M14 Kişisel alışkanlıkların iş yerindeki gerilimi tırmandırmasına izin vermeyecek bir yol izlerler.	3.76	1.098	Oldukça Yüksek
M15 Öğretmenlerin olumlu duygularını arttırmaya yönelik gerekli önlemleri alırlar.	3.70	1.108	Oldukça Yüksek
Toplam	3.66	1.109	Oldukça Yüksek

Tablo 4.13’ te okul yöneticileri öğretmenlerin duygularını yönetme konusunda “*planlama süreci*” boyutunda en çok “M14. *Kişisel alışkanlıkların iş yerindeki gerilimi tırmandırmasına izin vermeyecek bir yol izlerler.*” ( $\bar{x}=3.76$ ) ve “M15. *Öğretmenlerin olumlu duygularını arttırmaya yönelik gerekli önlemleri alırlar.*” ( $\bar{x}=3.70$ ) davranışlarını sergilemektedirler.

#### 4.2.1. Okul Yöneticilerinin Planlama Sürecinde Duyguları Yönetme Yeterlilik Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Cinsiyet ve Medeni Durum Değişkeni Açısından Bulgular

Okul yöneticilerinin “*planlama süreci*” boyutunda öğretmenlerin duygularını yönetme yeterlik düzeylerine ilişkin öğretmen görüşlerinin cinsiyet değişkeni bakımından betimsel istatistik değerleri Tablo 4.14’ te, medeni durumu değişkeni bakımından betimsel istatistik değerleri Tablo 4.15’te sunulmuştur.

Tablo 4.14. Okul yöneticilerinin duygu yönetimi yeterliliklerine dair öğretmen görüşleri ölçeğinin planlama alt boyutunun cinsiyet ve medeni durum göre değişimi

Cinsiyet	N	$\bar{x}$	SS	sd	t	p
Erkek	157	3.6412	1.05158	372	-.308	.759
Kadın	217	3.6728	.92683			

Tablo 4.14'e göre; planlama alt boyutunda, okul yöneticilerinin duyguları yönetme yeterliliklerine dair öğretmen görüşleri cinsiyet değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir değişim göstermemektedir [ $t=-.308, p>.05$ ].

Tablo 4.15. Okul yöneticilerinin duygu yönetimi yeterliliklerine dair öğretmen görüşleri ölçeğinin planlama alt boyutunun medeni duruma göre değişimi

Medeni Durum	<i>N</i>	$\bar{x}$	<i>SS</i>	<i>sd</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Evli	297	3.6723	.97113	372	.493	.622
Bekar	77	3.6104	1.01797			

Tablo 4.15'e göre; planlama alt boyutunda, okul yöneticilerinin duyguları yönetme yeterliliklerine dair öğretmen görüşleri medeni durum değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir değişim göstermemektedir [ $t=-.493, p>.05$ ].

#### 4.2.2. Okul Yöneticilerinin Planlama Sürecinde Duyguları Yönetme Yeterlilik Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Okul Türü Değişkeni Açısından Elde Edilen Bulgular

Okul yöneticilerinin “*planlama süreci*” boyutunda öğretmenlerin duygularını yönetme yeterlik düzeylerine ilişkin öğretmen görüşlerinin okul türü değişkeni bakımından betimsel istatistik değerleri Tablo 4.16' da sunulmuştur.

Tablo 4.16. Okul yöneticilerinin duygu yönetimi yeterliliklerine dair öğretmen görüşleri ölçeğinin planlama alt boyutunda öğretmenlerin görev yaptıkları okul türüne göre betimsel istatistik değerleri

Görev Yaptığı Okul Türü	<i>N</i>	$\bar{x}$	<i>SS</i>
İlkokul	104	3.6875	1.01091
Ortaokul	127	3.6404	.97600
Lise	143	3.6562	.96682

Tablo 4.17. Okul yöneticilerinin duygu yönetimi yeterliliklerine dair öğretmen görüşleri ölçeğinin planlama alt boyutunda öğretmenlerin görev yaptıkları okul türlerine göre varyans analizi sonuçları

Değişken	Varyans	<i>sd</i>	Kareler Ort.	<i>F</i>	<i>p</i>
Görev Yaptıkları Okul Türü	Gruplar Arası	2	.065	.067	.935
	Gruplar İçi	371	.965		

Tablo 42'e göre; planlama alt boyutunda, öğretmenlerin okul yöneticilerinin duyguları yönetme yeterlilikleri hakkındaki görüşleri, görev yaptıkları okul türlerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir değişim göstermemektedir [ $F=.067, p>.05$ ].

#### 4.2.3. Okul Yöneticilerinin Planlama Sürecinde Duyguları Yönetme Yeterlilik Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Kıdem Yılları Değişkeni Açısından Elde Edilen Bulgular

Okul yöneticilerinin “*planlama süreci*” boyutunda öğretmenlerin duygularını yönetme yeterlik düzeylerine ilişkin öğretmen görüşlerinin kıdem yılı değişkeni bakımından betimsel istatistik değerleri Tablo 4.18’ de sunulmuştur.

Tablo 4.18. Okul yöneticilerinin duygu yönetimi yeterliliklerine dair öğretmen görüşleri ölçeğinin planlama alt boyutunda öğretmenlerin kıdem yıllarına göre betimsel istatistik değerleri

Kıdem	<i>N</i>	$\bar{x}$	<i>SS</i>
1-10 yıl	163	3.7280	1.01023
11-20 yıl	123	3.6721	.92500
21-30 yıl	59	3.4972	.91313
31 yıl ve üzeri	29	3.5517	1.15565

Tablo 4.19. Okul yöneticilerinin duygu yönetimi yeterliliklerine dair öğretmen görüşleri ölçeğinin planlama alt boyutunda öğretmenlerin kıdem yıllarına göre varyans analizi sonuçları

Değişken	Varyans	<i>sd</i>	Kareler Ort.	<i>F</i>	<i>p</i>
Görev Yaptıkları	Gruplar Arası	3	.892	.929	.427
Okul Türü	Gruplar İçi	370	.961		

Tablo 4.19’a göre; planlama alt boyutunda, öğretmenlerin okul yöneticilerinin duyguları yönetme yeterlilikleri hakkındaki görüşleri, kıdem yıllarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir değişim göstermemektedir [ $F=.929, p>.05$ ].

#### 4.2.4. Okul Yöneticilerinin Planlama Sürecinde Duyguları Yönetme Yeterlilik Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Görev Yaptıkları Okuldaki Öğretmen Sayısı Değişkeni Açısından Bulgular

Okul yöneticilerinin “*planlama süreci*” boyutunda öğretmenlerin duygularını yönetme yeterlik düzeylerine ilişkin öğretmen görüşlerinin görev yaptıkları okuldaki öğretmen sayısı bakımından betimsel istatistik değerleri Tablo 4.20’ de sunulmuştur.

Tablo 4.20. Okul yöneticilerinin duygu yönetimi yeterliliklerine dair öğretmen görüşleri ölçeğinin planlama alt boyutunda öğretmenlerin görev yaptıkları okuldaki öğretmen sayısına göre betimsel istatistik değerleri

Öğretmen Sayısı	<i>N</i>	$\bar{x}$	<i>SS</i>
1-10	36	3.9722	.77613
11-20	102	3.7598	.99464
21-30	134	3.4415	.98448
31 ve üzeri	102	3.7353	.97869

Tablo 4.21. Okul yöneticilerinin duygu yönetimi yeterliliklerine dair öğretmen görüşleri ölçeğinin planlama alt boyutunda öğretmenlerin görev yaptıkları okuldaki öğretmen sayısına göre varyans analizi sonuçları

Değişken	Varyans	<i>sd</i>	Kareler Ort.	<i>F</i>	<i>p</i>
Öğretmen Sayısı	Gruplar Arası	3	3.833	4.091	.007*
	Gruplar İçi	370	.937		

\*  $p < .05$

Tablo 21'e göre; planlama alt boyutunda, öğretmenlerin okul yöneticilerinin duyguları yönetme yeterlilikleri hakkındaki görüşleri, çalıştıkları okuldaki öğretmen sayısına göre istatistiksel olarak anlamlı bir değişim göstermektedir [ $F=4.091$ ,  $p<.007$ ].

Tablo 4.22. Okul yöneticilerinin duygu yönetimi yeterliliklerine dair öğretmen görüşleri ölçeğinin planlama alt boyutunda öğretmenlerin görev yaptıkları okuldaki öğretmen sayısına göre çoklu karşılaştırma testi sonuçları

(I) Okuldaki Öğretmen Sayısı	(J) Okuldaki Öğretmen Sayısı	Ortalama Fark (I-J)	S. Hata	<i>p</i>
1-10	11-20	.21242	.18764	.670
	21-30	.53068	.18170	.019*
	31 ve üzeri	.23693	.18764	.587
11-20	1-10	-.21242	.18764	.670
	21-30	.31826	.12719	.061
	31 ve üzeri	.02451	.13554	.998
21-30	1-10	-.53068	.18170	.019*
	11-20	-.31826	.12719	.061
	31 ve üzeri	-.29375	.12719	.098
31 ve üzeri	1-10	-.23693	.18764	.587
	11-20	-.02451	.13554	.998
	21-30	.29375	.12719	.098

\*  $p < .05$

Tablo 4.22' de tespit edilen istatistiksel açıdan anlamlı farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek adına çoklu karşılaştırma testi yapılmıştır. Tukey HSD

yönteminin kullanıldığı çoklu karşılaştırma testinin sonuçlarının yer aldığı Tablo.47 incelendiğinde farklılığın görev yaptıkları okuldaki öğretmen sayısı 1-10 olan öğretmenlerin görüşleri ile 21-30 olan öğretmenlerin görüşleri arasında olduğu belirlenmiştir. Görev yaptıkları okuldaki öğretmen sayısı 1-10 arası olan öğretmenlerin, okul yöneticilerinin duygu yönetimi yeterliliklerine dair görüşleri, görev yaptıkları okuldaki öğretmen sayısı 21-30 arası olan öğretmenlerin görüşleri ile  $p < .05$  olmak üzere istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermektedir. Bu gruplar arasındaki anlamlı değişim dışında diğer gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir değişim izlenmemiştir.

#### 4.2.5. Okul Yöneticilerinin Planlama Sürecinde Duyguları Yönetme Yeterlilik Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Okuldaki Çalışma Süreleri Değişkeni Açısından Bulgular

Okul yöneticilerinin “*planlama süreci*” boyutunda öğretmenlerin duygularını yönetme yeterlik düzeylerine ilişkin öğretmen görüşlerinin aynı okuldaki görev süreleri bakımından betimsel istatistik değerleri Tablo 4.23’ te sunulmuştur.

Tablo 4.23. Okul yöneticilerinin duygu yönetimi yeterliliklerine dair öğretmen görüşleri ölçeğinin planlama alt boyutunda öğretmenlerin aynı okuldaki çalışma sürelerine göre betimsel istatistik değerleri

Aynı Okulda Çalışma Süresi	<i>N</i>	$\bar{x}$	<i>SS</i>
1-3 yıl	184	3.7509	.94104
4-6 yıl	106	3.5142	1.03026
7-9 yıl	51	3.6667	.93452
10 yıl ve üzeri	33	3.6061	1.07676

Tablo 4.24. Okul yöneticilerinin duygu yönetimi yeterliliklerine dair öğretmen görüşleri ölçeğinin planlama alt boyutunda öğretmenlerin aynı okuldaki çalışma sürelerine göre varyans analizi sonuçları

Değişken	Varyans	<i>sd</i>	Kareler Ort.	<i>F</i>	<i>p</i>
Görev Yaptıkları	Gruplar Arası	3	1.291	1.349	.258
Okul Türü	Gruplar İçi	370	.957		

Tablo 4.24’e göre; planlama alt boyutunda, öğretmenlerin okul yöneticilerinin duyguları yönetme yeterlilikleri hakkındaki görüşleri, aynı okuldaki çalışma sürelerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir değişim göstermemektedir [ $F=1.349$ ,  $p > .05$ ].

### 4.3. Okul Yöneticilerinin İletişim Sürecinde Duyguları Yönetme Yeterlik Düzeylerine İlişkin Bulgular

Okul yöneticilerinin “*iletişim süreci*” boyutunda öğretmenlerin duygularını yönetme yeterlik düzeylerine ilişkin öğretmen görüşlerinin betimsel istatistik değerleri Tablo 4.25’ te sunulmuştur.

Tablo 4.25. Okul yöneticilerinin duygu yönetimi yeterliliklerine dair öğretmen görüşleri ölçeğinin iletişim alt boyutuna ilişkin betimsel istatistik değerleri (N=374)

Cevaplanan Ölçek Maddesi	$\bar{x}$	SS	Motivasyon Düzeyi
M4 Yaşanan sorunları sürüncemede bırakmazlar /ertelemezler.	3.63	1.070	Oldukça Yüksek
M18 Aşırı denetim olmaksızın çalışanlara her konuda güvenirlir ve bu güveni gösterirler.	3.54	1.116	Oldukça Yüksek
M22 İşbirliğine yönelik coşkulu bir bağlılık için öğretmenleri aktif hale getirmeye çalışırlar.	4.38	.671	Oldukça Yüksek
M23 Çatışmalarda duygusal gerilimleri artıracak oluşumlara medyan vermezler.	3.77	.961	Oldukça Yüksek
M24 Olumlu duyguların, işbirliğini kolaylaştırması için çalışırlar.	4.39	.810	Oldukça Yüksek
M27 Öğretmenlerle ilişkilerinde, onları strese sokmadan rahat davranmaya çalışırlar.	4.02	.996	Oldukça Yüksek
M28 Öğretmenler arasında duygusal problemlere yol açmayacak şekilde açık bir iletişimi özendirirler.	4.08	.930	Oldukça Yüksek
M29 Öğretmenlerin duygularını birbirleri ile paylaşmalarını özendirirler.	3.61	1.133	Oldukça Yüksek
M30 Öğretmenlere yardımcı olurken samimi (gerçek) bir ilgi gösterirler.	4.01	1.064	Oldukça Yüksek
M31 Öğretmenlerin duygularını, düşüncelerini özgürce ifade edebilmelerine imkân sağlarlar	4.03	.966	Oldukça Yüksek
M32 Öğretmenlerle konuşmaktan ve birlikte çalışmaktan mutluluk duyduklarını gösterirler.	3.89	1.068	Oldukça Yüksek
M33 Öğretmenlerin hassasiyetlerine saygı gösterirler.	4.27	.806	Oldukça Yüksek
M34 Duygular, inançlar vb. konularda açık olmaya çalışırlar.	3.54	1.116	Oldukça Yüksek



Tablo 4.25'in devamı

M35 Öğretmenler arasında kıskançlık, intikam gibi olumsuz duyguları engelleyen bir iletişim ağı kurmaya çalışırlar	3.91	1.075	Oldukça Yüksek
Toplam	3.93	1.053	Oldukça Yüksek

Tablo 4.25' te “*iletişim süreci*” boyutunda okul yöneticilerinin öğretmenlerin duygularını yönetme yeterlikleri “oldukça yüksek” olduğu görülmektedir. Tablo 4.25'e göre okul yöneticileri en çok “M24. *Olumlu duyguların, işbirliğini kolaylaştırması için çalışırlar.*” ( $\bar{x}=4.39$ ), “M22. *İşbirliğine yönelik coşkulu bir bağlılık için öğretmenleri aktif hale getirmeye çalışırlar.*” ( $\bar{x} =4.38$ ) ve “M33. *Öğretmenlerin hassasiyetlerine saygı gösterirler.*” ( $\bar{x}=4.27$ ) ve “M28. *Öğretmenler arasında duygusal problemlere yol açmayacak şekilde açık bir iletişimi özendirirler.*” ( $\bar{x} =4.08$ ) davranışlarını sergilemektedirler.

#### 4.3.1. Okul Yöneticilerinin İletişim Sürecinde Duyguları Yönetme Yeterlilik Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Cinsiyet ve Medeni Durum Değişkeni Açısından Bulgular

Okul yöneticilerinin “*iletişim süreci*” boyutunda öğretmenlerin duygularını yönetme yeterlik düzeylerine ilişkin öğretmen görüşlerinin cinsiyet değişkeni bakımından betimsel istatistik değerleri Tablo 4.26' da medeni durum değişkeni bakımından elde edilen betimsel istatistik değerler Tablo 4.27'de sunulmuştur.

Tablo 4.26. Okul yöneticilerinin duygu yönetimi yeterliliklerine dair öğretmen görüşleri ölçeğinin iletişim alt boyutunun cinsiyete göre değişimi

Cinsiyet	<i>N</i>	$\bar{x}$	<i>SS</i>	<i>sd</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Erkek	157	4.0141	.62977	372	2.096	.037*
Kadın	217	3.8766	.62401			

\*  $p < .05$

Tablo 4.26 'ya göre; iletişim alt boyutunda, okul yöneticilerinin duyguları yönetme yeterliliklerine dair öğretmen görüşleri cinsiyet değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir değişim göstermektedir [ $t=2.096, p<.05$ ].

Tablo 4.27. Okul yöneticilerinin duygu yönetimi yeterliliklerine dair öğretmen görüşleri ölçeğinin iletişim alt boyutunun medeni duruma göre değişimi

Medeni Durum	<i>N</i>	$\bar{x}$	<i>SS</i>	<i>sd</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Evli	297	3.9180	.62667	372	-.984	.326
Bekar	77	3.9972	.63945			

Tablo 4.27'ye göre; iletişim alt boyutunda, okul yöneticilerinin duyguları yönetme yeterliliklerine dair öğretmen görüşleri medeni durum değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir değişim göstermemektedir [ $t=-.984, p>.05$ ].

### 4.3.2. Okul Yöneticilerinin İletişim Sürecinde Duyguları Yönetme Yeterlilik Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Okul Türü Değişkeni Açısından Elde Edilen Bulgular

Okul yöneticilerinin “*iletişim süreci*” boyutunda öğretmenlerin duygularını yönetme yeterlik düzeylerine ilişkin öğretmen görüşlerinin okul türü değişkeni bakımından elde edilen betimsel istatistik değerleri Tablo 4.28’de, varyans analizleri Tablo 29’da ve çoklu karşılaştırma sonuçları tablo 4.30’da sunulmuştur.

Tablo 4.28. Okul yöneticilerinin duygu yönetimi yeterliliklerine dair öğretmen görüşleri ölçeğinin iletişim alt boyutunda öğretmenlerin görev yaptıkları okul türüne göre betimsel istatistik değerleri

Görev Yaptığı Okul Türü	<i>N</i>	$\bar{x}$	<i>SS</i>
İlkokul	104	4.0295	.63923
Ortaokul	127	3.7964	.65367
Lise	143	3.9875	.58148

Tablo 4.29. Okul yöneticilerinin duygu yönetimi yeterliliklerine dair öğretmen görüşleri ölçeğinin iletişim alt boyutunda öğretmenlerin görev yaptıkları okul türlerine göre varyans analizi sonuçları

Değişken	Varyans	<i>sd</i>	Kareler Ort.	<i>F</i>	<i>p</i>
Görev Yaptıkları	Gruplar Arası	2	1.882	4.850	.008*
Okul Türü	Gruplar İçi	371	.388		

\*  $p < .05$

Tablo 4.29’a göre; iletişim alt boyutunda, öğretmenlerin okul yöneticilerinin duyguları yönetme yeterlilikleri hakkındaki görüşleri, görev yaptıkları okul türlerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir değişim göstermektedir [ $F=4.850, p<.05$ ].

Tablo 4.30. Okul yöneticilerinin duygu yönetimi yeterliliklerine dair öğretmen görüşleri ölçeğinin iletişim alt boyutunda öğretmenlerin görev yaptıkları okul türlerine göre çoklu karşılaştırma testi sonuçları

(I) Görev Yaptığı Okul Türü	(J) Görev Yaptığı Okul Türü	Ortalama Fark (I-J)	S. Hata	p
İlkokul	Ortaokul	.23313	.08237	.014*
	Lise	.04202	.08027	.860
Ortaokul	İlkokul	-.23313	.08237	.014*
	Lise	-.19111	.07595	.033*
Lise	İlkokul	-.04202	.08027	.860
	Ortaokul	.19111	.07595	.033*

\*  $p < .05$

Tablo 4.30’da tespit edilen istatistiksel açıdan anlamlı farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek adına çoklu karşılaştırma testi yapılmıştır. Tukey HSD yönteminin kullanıldığı çoklu karşılaştırma testinin sonuçlarının yer aldığı Tablo.55 incelendiğinde farklılığın ortaokulda görev yapan öğretmenler ile diğer gruplar arasında olduğu tespit edilmiştir. Ortaokulda görev yapan öğretmenlerin okul yöneticilerinin duyguları yönetme yeterlilikleri hakkındaki görüşleri, ilkokulda görev yapan öğretmenlerin görüşleri ile  $p=.014$ , lisede görev yapan öğretmenlerin görüşleri ile de  $p=.033$  olmak üzere istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermektedir. İlkokul ve lisede görev yapan öğretmenlerin okul yöneticilerinin duyguları yönetme yeterlilikleri hakkındaki görüşleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık izlenmemiştir.

### 4.3.3. Okul Yöneticilerinin İletişim Sürecinde Duyguları Yönetme Yeterlilik Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Mesleki Kıdem Değişkeni Açısından Elde Edilen Bulgular

Okul yöneticilerinin “*iletişim süreci*” boyutunda öğretmenlerin duygularını yönetme yeterlik düzeylerine ilişkin öğretmen görüşlerinin mesleki kıdem değişkeni bakımından elde edilen betimsel istatistik değerleri Tablo 4.31’de, varyans analizi sonuçları 4.32’de sunulmuştur.

Tablo 4.31. Okul yöneticilerinin duygu yönetimi yeterliliklerine dair öğretmen görüşleri ölçeğinin iletişim alt boyutunda öğretmenlerin kıdem yıllarına göre betimsel istatistik değerleri

Kıdem	N	$\bar{x}$	SS
1-10 yıl	163	3.9641	.64155
11-20 yıl	123	3.8827	.63052
21-30 yıl	59	3.8850	.60304
31 yıl ve üzeri	29	4.0862	.60198

Tablo 4.32. Okul yöneticilerinin duygu yönetimi yeterliliklerine dair öğretmen görüşleri ölçeğinin iletişim alt boyutunda öğretmenlerin kıdem yıllarına göre varyans analizi sonuçları

Değişken	Varyans	<i>sd</i>	Kareler Ort.	<i>F</i>	<i>p</i>
Görev Yaptıkları	Gruplar Arası	3	.428	1.082	.357
Okul Türü	Gruplar İçi	370	.396		

Tablo 4.32'ye göre; iletişim alt boyutunda, öğretmenlerin okul yöneticilerinin duyguları yönetme yeterlilikleri hakkındaki görüşleri, kıdem yıllarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir değişim göstermemektedir [ $F=1.082, p>.05$ ].

#### 4.3.4. Okul Yöneticilerinin İletişim Sürecinde Duyguları Yönetme Yeterlilik Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Görev Yaptığı Okuldaki Öğretmen Sayısı Değişkeni Açısından Bulgular

Okul yöneticilerinin “*iletişim süreci*” boyutunda öğretmenlerin duygularını yönetme yeterlik düzeylerine ilişkin görev yaptığı okuldaki öğretmen sayısı bakımından elde edilen betimsel istatistik değerleri Tablo 4.33'te, varyans analiz sonuçları Tablo 4.34'te çoklu karşılaştırma sonuçları Tablo 4.35'te sunulmuştur.

Tablo 4.33. Okul yöneticilerinin duygu yönetimi yeterliliklerine dair öğretmen görüşleri ölçeğinin iletişim alt boyutunda öğretmenlerin görev yaptıkları okuldaki öğretmen sayısına göre betimsel istatistik değerleri

Öğretmen Sayısı	<i>N</i>	$\bar{x}$	<i>SS</i>
1-10	36	4.1369	.49645
Tablo 4.33'ün devamı			
11-20	102	3.9769	.72196
21-30	134	3.7942	.59864
31 ve üzeri	102	4.0042	.58001

Tablo 4.34 Okul yöneticilerinin duygu yönetimi yeterliliklerine dair öğretmen görüşleri ölçeğinin iletişim alt boyutunda öğretmenlerin görev yaptıkları okuldaki öğretmen sayısına göre varyans analizi sonuçları

Değişken	Varyans	<i>sd</i>	Kareler Ort.	<i>F</i>	<i>p</i>
Öğretmen Sayısı	Gruplar Arası	3	1.597	4.134	.007*
	Gruplar İçi	370	.386		

\*  $p < .05$

Tablo 4.34'e göre; iletişim alt boyutunda, öğretmenlerin okul yöneticilerinin duyguları yönetme yeterlilikleri hakkındaki görüşleri, çalıştıkları okuldaki öğretmen sayısına göre istatistiksel olarak anlamlı bir değişim göstermektedir [ $F=4.134$ ,  $p<.05$ ].

Tablo 4.35. Okul yöneticilerinin duygu yönetimi yeterliliklerine dair öğretmen görüşleri ölçeğinin iletişim alt boyutunda öğretmenlerin görev yaptıkları okuldaki öğretmen sayısına göre çoklu karşılaştırma testi sonuçları

(I) Okuldaki Öğretmen Sayısı	(J) Okuldaki Öğretmen Sayısı	Ortalama Fark (I-J)	S. Hata	<i>p</i>
1-10	11-20	.16001	.12048	.546
	21-30	.34266	.11667	.018*
	31 ve üzeri	.13270	.12048	.689
11-20	1-10	-.16001	.12048	.546
	21-30	.18265	.08167	.115
	31 ve üzeri	-.02731	.08703	.989
21-30	1-10	-.34266	.11667	.018*
	11-20	-.18265	.08167	.115
	31 ve üzeri	-.20996	.08167	.051
31 ve üzeri	1-10	-.13270	.12048	.689
	11-20	.02731	.08703	.989
	21-30	.20996	.08167	.051

\*  $p < .05$

Tablo 4.35' te tespit edilen istatistiksel açıdan anlamlı farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek adına çoklu karşılaştırma testi yapılmıştır. Tukey HSD yönteminin kullanıldığı çoklu karşılaştırma testinin sonuçlarının yer aldığı Tablo.60 incelendiğinde farklılığın görev yaptıkları okuldaki öğretmen sayısı 1-10 olan öğretmenlerin görüşleri ile 21-30 olan öğretmenlerin görüşleri arasında olduğu belirlenmiştir. Görev yaptıkları okuldaki öğretmen sayısı 1-10 arası olan öğretmenlerin, okul yöneticilerinin duygu yönetimi yeterliliklerine dair görüşleri, görev yaptıkları okuldaki öğretmen sayısı 21-30 arası olan öğretmenlerin görüşleri ile  $p=.018$  olmak üzere istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermektedir. Bu gruplar arasındaki anlamlı değişim dışında diğer gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir değişim izlenmemiştir.

#### 4.3.5. Okul Yöneticilerinin İletişim Sürecinde Duyguları Yönetme Yeterlilik Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Okuldaki Çalışma Süresi Değişkeni Açısından Bulgular

Okul yöneticilerinin “*iletişim süreci*” boyutunda öğretmenlerin duygularını yönetme yeterlik düzeylerine ilişkin aynı okulda çalışma süresi bakımından elde edilen betimsel istatistik değerleri Tablo 4.36’ da varyans analiz sonuçları Tablo 4.37’de sunulmuştur.

Tablo 4.36. Okul yöneticilerinin duygu yönetimi yeterliliklerine dair öğretmen görüşleri ölçeğinin iletişim alt boyutunda öğretmenlerin aynı okuldaki çalışma sürelerine göre betimsel istatistik değerleri

Aynı Okulda Çalışma Süresi	<i>N</i>	$\bar{x}$	<i>SS</i>
1-3 yıl	184	3.9468	.64602
4-6 yıl	106	3.8922	.63669
7-9 yıl	51	3.9384	.60390
10 yıl ve üzeri	33	3.9935	.56451

Tablo 4.37. Okul yöneticilerinin duygu yönetimi yeterliliklerine dair öğretmen görüşleri ölçeğinin iletişim alt boyutunda öğretmenlerin aynı okuldaki çalışma sürelerine göre varyans analizi sonuçları

Değişken	Varyans	<i>sd</i>	Kareler Ort.	<i>F</i>	<i>p</i>
Görev Yaptıkları	Gruplar Arası	3	.111	.279	.841
Okul Türü	Gruplar İçi	370	.398		

Tablo 4.37’ye göre; iletişim alt boyutunda, öğretmenlerin okul yöneticilerinin duyguları yönetme yeterlilikleri hakkındaki görüşleri, aynı okuldaki çalışma sürelerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir değişim göstermemektedir [ $F=.279, p>.05$ ].

#### 4.4. Okul Yöneticilerinin Örgütlenme Sürecinde Duyguları Yönetme Yeterlilik Düzeylerine İlişkin Bulgular

Okul yöneticilerinin “*örgütlenme süreci*” boyutunda öğretmenlerin duygularını yönetme yeterlik düzeylerine ilişkin betimsel istatistik değerleri Tablo 4.38’ de sunulmuştur.

Tablo 4.38. Okul yöneticilerinin duygu yönetimi yeterliliklerine dair öğretmen görüşleri ölçeğinin örgütlenme alt boyutuna ilişkin betimsel istatistik değerleri (N=374)

Cevaplanan Ölçek Maddesi	$\bar{x}$	SS	Motivasyon Düzeyi
M12 Öğretmenlerin mutlu olmasını sağlayacak etkinlikler planlarlar.	3.61	1.220	Oldukça Yüksek
M16 Duyguların paylaşıldığı bir kurumsal yapıyı hâkim kılmaya çalışırlar.	3.56	1.072	Oldukça Yüksek
M17 Önemli gelişmelerin kutlanmasına yönelik etkinlikler düzenlerler.	3.47	1.100	Orta
M19 Öğretmenleri, işleri ile ilgili değerlendirme yaparak, sonuca ulaşma yeteneklerini kullanmaları konusunda yönlendirirler.	3.58	1.133	Oldukça Yüksek
M20 Öğretmenlerin birbirlerinin duygularını paylaşacak bir yapı oluşturmaya dönük etkinlikler düzenlerler.	3.63	1.149	Oldukça Yüksek
M21 Öğretmenlerin özel günlerine yönelik etkinliklerden diğer öğretmenlerin de haberdar olmasını sağlarlar.	4.09	.777	Oldukça Yüksek
Toplam	3.65	1.1075	Oldukça Yüksek

Tablo 4.38’de öğretmen görüşlerine göre okul yöneticileri “*örgütlenme süreci*” boyutunda en az “M17. *Önemli gelişmelerin kutlanmasına yönelik etkinlikler düzenlerler.*” ( $\bar{x} = 3.47$ ) davranışını sergilemektedirler. Okul yöneticilerinin diğer davranışları sergileme düzeyleri yeterli olup “oldukça yüksek” düzeydedir.

#### 4.4.1. Okul Yöneticilerinin Örgütlenme Sürecinde Duyguları Yönetme Yeterlilik Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Cinsiyet ve Medeni Durum Değişkeni Açısından Bulgular

Okul yöneticilerinin “*örgütlenme süreci*” boyutunda öğretmenlerin duygularını yönetme yeterlik düzeylerine ilişkin öğretmen görüşlerinin cinsiyet değişkeni bakımından betimsel istatistik değerleri Tablo 4.39’ da, medeni durum değişkeni bakımından elde edilen betimsel istatistik değerler Tablo 4.40’ta sunulmuştur.

Tablo 4.39. Okul yöneticilerinin duygu yönetimi yeterliliklerine dair öğretmen görüşleri ölçeğinin örgütlenme alt boyutunun cinsiyete göre değişimi

Cinsiyet	N	$\bar{x}$	SS	sd	t	p
Erkek	157	3.6656	.92652	372	.154	.878
Kadın	217	3.6513	.85948			

Tablo 39'a göre; örgütlenme alt boyutunda, okul yöneticilerinin duyguları yönetme yeterliliklerine dair öğretmen görüşleri cinsiyet değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir değişim göstermemektedir [ $t=.154, p>.05$ ].

Tablo 4.40. Okul yöneticilerinin duygu yönetimi yeterliliklerine dair öğretmen görüşleri ölçeğinin örgütlenme alt boyutunun medeni duruma göre değişimi

Medeni Durum	<i>N</i>	$\bar{x}$	<i>SS</i>	<i>sd</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Evli	297	3.6633	.86948	372	.256	.798
Bekar	77	3.6342	.95744			

Tablo 4.40'a göre; örgütlenme alt boyutunda, okul yöneticilerinin duyguları yönetme yeterliliklerine dair öğretmen görüşleri medeni durum değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir değişim göstermemektedir [ $t=.256, p>.05$ ].

#### 4.4.2. Okul Yöneticilerinin Örgütlenme Sürecinde Duyguları Yönetme Yeterlilik Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Okul Türü Değişkeni Açısından Elde Edilen Bulgular

Okul yöneticilerinin “örgütlenme süreci” boyutunda öğretmenlerin duygularını yönetme yeterlik düzeylerine ilişkin öğretmen görüşlerinin okul türü değişkeni bakımından elde edilen betimsel istatistik değerleri Tablo 4.41’de, varyans analizleri Tablo 4.42’de sunulmuştur.

Tablo 4.41. Okul yöneticilerinin duygu yönetimi yeterliliklerine dair öğretmen görüşleri ölçeğinin örgütlenme alt boyutunda öğretmenlerin görev yaptıkları okul türüne göre betimsel istatistik değerleri

Görev Yaptığı Okul Türü	<i>N</i>	$\bar{x}$	<i>SS</i>
İlkokul	104	3.7228	.91894
Ortaokul	127	3.6063	.88208
Lise	143	3.6550	.87090

Tablo 4.42. Okul yöneticilerinin duygu yönetimi yeterliliklerine dair öğretmen görüşleri ölçeğinin örgütlenme alt boyutunda öğretmenlerin görev yaptıkları okul türlerine göre varyans analizi sonuçları

Değişken	Varyans	<i>sd</i>	Kareler Ort.	<i>F</i>	<i>p</i>
Görev Yaptıkları Okul Türü	Gruplar Arası	2	.388	.492	.612
	Gruplar İçi	371	.789		



Tablo 42’ye göre; örgütlenme alt boyutunda, öğretmenlerin okul yöneticilerinin duyguları yönetme yeterlilikleri hakkındaki görüşleri, görev yaptıkları okul türlerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir değişim göstermemektedir [ $F=.492, p>.05$ ].

#### 4.4.3. Okul Yöneticilerinin Örgütlenme Sürecinde Duyguları Yönetme Yeterlilik Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Mesleki Kıdem Değişkeni Açısından Elde Edilen Bulgular

Okul yöneticilerinin “örgütlenme süreci” boyutunda öğretmenlerin duygularını yönetme yeterlik düzeylerine ilişkin öğretmen görüşlerinin mesleki kıdem değişkeni bakımından elde edilen betimsel istatistik değerleri Tablo 4.43’te, varyans analizi sonuçları 4.44’te sunulmuştur.

Tablo 4.43. Okul yöneticilerinin duygu yönetimi yeterliliklerine dair öğretmen görüşleri ölçeğinin örgütlenme alt boyutunda öğretmenlerin kıdem yıllarına göre betimsel istatistik değerleri

Kıdem	<i>N</i>	$\bar{x}$	<i>SS</i>
1-10 yıl	163	3.7137	.94108
11-20 yıl	123	3.6667	.84176
21-30 yıl	59	3.5085	.77523
31 yıl ve üzeri	29	3.6034	.97835

Tablo 4.44. Okul yöneticilerinin duygu yönetimi yeterliliklerine dair öğretmen görüşleri ölçeğinin örgütlenme alt boyutunda öğretmenlerin kıdem yıllarına göre varyans analizi sonuçları

Değişken	Varyans	<i>sd</i>	Kareler Ort.	<i>F</i>	<i>p</i>
Görev Yaptıkları	Gruplar Arası	3	.640	.812	.488
Okul Türü	Gruplar İçi	370	.788		

Tablo 4.44’e göre; örgütlenme alt boyutunda, öğretmenlerin okul yöneticilerinin duyguları yönetme yeterlilikleri hakkındaki görüşleri, kıdem yıllarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir değişim göstermemektedir [ $F=.812, p>.05$ ].

Bu durum öğretmenlerin okul yöneticilerinin “örgütlenme süreci” bağlamında öğretmenlerin duygularını yönetme konusundaki yeterlik düzeyine ilişkin görüşlerinin kıdem yılları bakımından farklılık göstermediğini ortaya koymaktadır.

#### 4.4.4. Okul Yöneticilerinin Örgütlenme Sürecinde Duyguları Yönetme Yeterlilik Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Görev Yaptığı Okuldaki Öğretmen Sayısı Değişkeni Açısından Bulgular

Okul yöneticilerinin “örgütlenme süreci” boyutunda öğretmenlerin duygularını yönetme yeterlik düzeylerine ilişkin görev yaptığı okuldaki öğretmen sayısı değişkeni bakımından elde edilen betimsel istatistik değerleri Tablo 4.45’te, varyans analiz sonuçları Tablo 4.46’da, çoklu karşılaştırma sonuçları Tablo 4.47’de sunulmuştur.

Tablo 4.45. Okul yöneticilerinin duygu yönetimi yeterliliklerine dair öğretmen görüşleri ölçeğinin örgütlenme alt boyutunda öğretmenlerin görev yaptıkları okuldaki öğretmen sayısına göre betimsel istatistik değerleri

Öğretmen Sayısı	<i>N</i>	$\bar{x}$	<i>SS</i>
1-10	36	3.9491	.80061
11-20	102	3.7843	.90244
21-30	134	3.4751	.85852
31 ve üzeri	102	3.6667	.89891

Tablo 4.46. Okul yöneticilerinin duygu yönetimi yeterliliklerine dair öğretmen görüşleri ölçeğinin örgütlenme alt boyutunda öğretmenlerin görev yaptıkları okuldaki öğretmen sayısına göre varyans analizi sonuçları

Değişken	Varyans	<i>sd</i>	Kareler Ort.	<i>F</i>	<i>p</i>
Öğretmen Sayısı	Gruplar Arası	3	3.055	3.976	.008*
	Gruplar İçi	370	.768		

\*  $p < .05$

Tablo 4.46’ya göre; örgütlenme alt boyutunda, öğretmenlerin okul yöneticilerinin duyguları yönetme yeterlilikleri hakkındaki görüşleri, çalıştıkları okuldaki öğretmen sayısına göre istatistiksel olarak anlamlı bir değişim göstermektedir [ $F=3.976$ ,  $p<.05$ ].

Tablo 4.47. Okul yöneticilerinin duygu yönetimi yeterliliklerine dair öğretmen görüşleri ölçeğinin örgütlenme alt boyutunda öğretmenlerin görev yaptıkları okuldaki öğretmen sayısına göre çoklu karşılaştırma testi sonuçları

(I) Okuldaki Öğretmen Sayısı	(J) Okuldaki Öğretmen Sayısı	Ortalama Fark (I-J)	S. Hata	<i>p</i>
1-10	11-20	.16476	.16994	.767
	21-30	.47395	.16456	.022*
	31 ve üzeri	.28241	.16994	.346
11-20	1-10	-.16476	.16994	.767
	21-30	.30919	.11519	.038*
	31 ve üzeri	.11765	.12275	.773

21-30	1-10	-.47395	.16456	.022*
	11-20	-.30919	.11519	.038*
	31 ve üzeri	-.19154	.11519	.345
31 ve üzeri	1-10	-.28241	.16994	.346
	11-20	-.11765	.12275	.773
	21-30	.19154	.11519	.345

\*  $p < .05$

Tablo 4.47'de tespit edilen istatistiksel açıdan anlamlı farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek adına çoklu karşılaştırma testi yapılmıştır. Tukey HSD yönteminin kullanıldığı çoklu karşılaştırma testinin sonuçlarının yer aldığı Tablo.73 incelendiğinde farklılığın görev yaptıkları okuldaki öğretmen sayısı 21-30 olan öğretmenlerin görüşleri ile diğer grupların görüşleri arasında olduğu belirlenmiştir. Görev yaptıkları okuldaki öğretmen sayısı 21-30 arası olan öğretmenlerin, okul yöneticilerinin duygu yönetimi yeterliliklerine dair görüşleri; öğretmen sayısı 1-10 arası olan öğretmenlerin görüşleri ile  $p=.022$  ve öğretmen sayısı 11-20 arası olan öğretmenlerin görüşleri ile de  $p=.038$  olmak üzere istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermektedir. Bu gruplar arasındaki anlamlı değişim dışında diğer gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir değişim izlenmemiştir.

#### 4.4.5. Okul Yöneticilerinin Örgütleme Sürecinde Duyguları Yönetme Yeterlilik Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Aynı Okuldaki Çalışma Süresi Değişkeni Açısından Bulgular

Okul yöneticilerinin “örgütleme süreci” boyutunda öğretmenlerin duygularını yönetme yeterlik düzeylerine ilişkin aynı okuldaki çalışma süresi bakımından elde edilen betimsel istatistik değerleri Tablo 4.48’ de varyans analiz sonuçları Tablo 4.49’ da sunulmuştur.

Tablo 4.48. Okul yöneticilerinin duygu yönetimi yeterliliklerine dair öğretmen görüşleri ölçeğinin örgütleme alt boyutunda öğretmenlerin aynı okuldaki çalışma sürelerine göre betimsel istatistik değerleri

Aynı Okulda Çalışma Süresi	<i>N</i>	$\bar{x}$	<i>SS</i>
1-3 yıl	184	3.7292	.87528
4-6 yıl	106	3.5283	.92109
7-9 yıl	51	3.6895	.84985
10 yıl ve üzeri	33	3.6212	.88905

Tablo 4.49. Okul yöneticilerinin duygu yönetimi yeterliliklerine dair öğretmen görüşleri ölçeğinin örgütlenme alt boyutunda öğretmenlerin aynı okuldaki çalışma sürelerine göre varyans analizi sonuçları

Değişken	Varyans	<i>sd</i>	Kareler Ort.	<i>F</i>	<i>p</i>
Görev Yaptıkları	Gruplar Arası	3	.937	1.192	.312
Okul Türü	Gruplar İçi	370	.786		

Tablo 4.49'a göre; örgütlenme alt boyutunda, öğretmenlerin okul yöneticilerinin duyguları yönetme yeterlilikleri hakkındaki görüşleri, aynı okuldaki çalışma sürelerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir değişim göstermemektedir [ $F=1.192, p=.312$ ].

#### 4.5. Okul Yöneticilerinin Eşgüdümleme Sürecinde Duyguları Yönetme Yeterlik Düzeylerine İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin görüşlerine göre okul yöneticilerinin “eşgüdümleme süreci” boyutunda öğretmenlerin duygularını yönetme yeterlik düzeylerine ilişkin betimsel istatistik değerleri Tablo 4.50’ de sunulmuştur.

Tablo 4.50. Okul yöneticilerinin duygu yönetimi yeterliliklerine dair öğretmen görüşleri ölçeğinin eşgüdümleme alt boyutuna ilişkin betimsel istatistik değerleri (N=374)

Cevaplanan Ölçek Maddesi	$\bar{x}$	SS	Motivasyon Düzeyi
M1 Okulumuzdaki yöneticiler, kabul edilebilir duyguların neler olduğu ile ilgili öğretmenlere yönergeler sunarlar.	3.55	1.254	Oldukça Yüksek
M9 Duyguların nasıl ifade edileceği konusunda öğretmenleri bilgilendirirler.	3.39	1.142	Orta
M25 Yapılan işe bütün enerjilerini harcamaları konusunda öğretmenlerin duygularını harekete geçirirler.	4.24	.785	Oldukça Yüksek
M26 Öğretmenlerin duygularını örgüt amacı doğrultusunda yönlendirmek için küçük sürprizler yaparlar.	4.22	1.024	Oldukça Yüksek
M36 Öğretmenlerden duygularını geçmiş deneyimlerini göz önünde bulundurarak değerlendirmelerini isterler.	4.13	.957	Oldukça Yüksek
Toplam	3.90	1.032	Oldukça Yüksek

Tablo 4.50’ ye göre okul yöneticilerinin “eşgüdümleme süreci” boyutunda duyguları yönetme yeterlikleri “oldukça yüksek” olduğu görülmektedir. Okul yöneticilerinin “orta” düzeyde sergilediği “M9. *Duyguların nasıl ifade edileceği konusunda öğretmenleri bilgilendirirler.*” ( $\bar{x} =3.39$ ) davranışı dışında diğer davranışlarda yeterli oldukları görülmektedir.

#### 4.5.1. Okul Yöneticilerinin Eşgüdümleme Sürecinde Duyguları Yönetme Yeterliliklerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Cinsiyet ve Medeni Durum Değişkeni Açısından Bulgular

Okul yöneticilerinin “eşgüdümleme süreci” boyutunda öğretmenlerin duygularını yönetme yeterlik düzeylerine ilişkin öğretmen görüşlerinin cinsiyet değişkeni bakımından betimsel istatistik değerleri Tablo 4.51’ de, medeni durum değişkeni bakımından betimsel istatistik değerleri Tablo 4.52’de sunulmuştur.

Tablo 4.51. Okul yöneticilerinin duygu yönetimi yeterliliklerine dair öğretmen görüşleri ölçeğinin eşgüdümleme alt boyutunun cinsiyete göre değişimi

Cinsiyet	<i>N</i>	$\bar{x}$	<i>SS</i>	<i>sd</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Erkek	157	3.9516	.69886	372	1.129	.260
Kadın	217	3.8710	.66856			

Tablo 4.51’e göre; eşgüdümleme alt boyutunda, okul yöneticilerinin duyguları yönetme yeterliliklerine dair öğretmen görüşleri cinsiyet değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir değişim göstermemektedir [ $t=1.129, p>.05$ ].

Tablo 52. Okul yöneticilerinin duygu yönetimi yeterliliklerine dair öğretmen görüşleri ölçeğinin eşgüdümleme alt boyutunun medeni duruma göre değişimi

Medeni Durum	<i>N</i>	$\bar{x}$	<i>SS</i>	<i>sd</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Evli	297	3.8882	.69001	372	-.925	.356
Bekar	77	3.9688	.64894			

Tablo 4.52’ye göre; eşgüdümleme alt boyutunda, okul yöneticilerinin duyguları yönetme yeterliliklerine dair öğretmen görüşleri medeni durum değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir değişim göstermemektedir [ $t=-.925, p>.05$ ].

#### 4.5.2. Okul Yöneticilerinin Eşgüdümleme Sürecinde Duyguları Yönetme Yeterlilik Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Okul Türü Değişkeni Açısından Bulgular

Okul yöneticilerinin “eşgüdümleme süreci” boyutunda öğretmenlerin duygularını yönetme yeterlik düzeylerine ilişkin öğretmen görüşlerinin okul türü değişkeni bakımından elde edilen betimsel istatistik değerleri Tablo 4.53’te, varyans analizleri Tablo 4.54’te sunulmuştur.

Tablo 4.53. Okul yöneticilerinin duygu yönetimi yeterliliklerine dair öğretmen görüşleri ölçeğinin eşgüdümleme alt boyutunda öğretmenlerin görev yaptıkları okul türüne göre betimsel istatistik değerleri

Görev Yaptığı Okul Türü	<i>N</i>	$\bar{x}$	<i>SS</i>
İlkokul	104	3.9962	.66711
Ortaokul	127	3.8031	.71978
Lise	143	3.9287	.64977

Tablo 4.54. Okul yöneticilerinin duygu yönetimi yeterliliklerine dair öğretmen görüşleri ölçeğinin eşgüdümleme alt boyutunda öğretmenlerin görev yaptıkları okul türlerine göre varyans analizi sonuçları

Değişken	Varyans	<i>sd</i>	Kareler Ort.	<i>F</i>	<i>p</i>
Görev Yaptıkları	Gruplar Arası	2	1.131	2.452	.087
Okul Türü	Gruplar İçi	371	.461		

Tablo 4.54'e göre; eşgüdümleme alt boyutunda, öğretmenlerin okul yöneticilerinin duyguları yönetme yeterlilikleri hakkındaki görüşleri, görev yaptıkları okul türlerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir değişim göstermemektedir [ $F=2.452$ ,  $p>.05$ ].

#### 4.5.3. Okul Yöneticilerinin Eşgüdümleme Sürecinde Duyguları Yönetme Yeterlilik Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Mesleki Kıdem Değişkeni Açısından Bulgular

Okul yöneticilerinin “eşgüdümleme süreci” boyutunda öğretmenlerin duygularını yönetme yeterlik düzeylerine ilişkin öğretmen görüşlerinin mesleki kıdem değişkeni bakımından betimsel istatistik değerleri Tablo 4.55’ te, varyans analizi sonuçları 4.56’ da sunulmuştur.

Tablo 4.55. Okul yöneticilerinin duygu yönetimi yeterliliklerine dair öğretmen görüşleri ölçeğinin eşgüdümleme alt boyutunda öğretmenlerin kıdem yıllarına göre betimsel istatistik değerleri

Kıdem	<i>N</i>	$\bar{x}$	<i>SS</i>
1-10 yıl	163	3.9656	.68946
11-20 yıl	123	3.8390	.68791
21-30 yıl	59	3.8305	.66521
31 yıl ve üzeri	29	3.9931	.63355

Tablo 4.56. Okul yöneticilerinin duygu yönetimi yeterliliklerine dair öğretmen görüşleri ölçeğinin eşgüdümleme alt boyutunda öğretmenlerin kıdem yıllarına göre varyans analizi sonuçları

Değişken	Varyans	<i>sd</i>	Kareler Ort.	<i>F</i>	<i>p</i>
Görev Yaptıkları	Gruplar Arası	3	.562	1.212	.305
Okul Türü	Gruplar İçi	370	.464		

Tablo 4.56'ya göre; eşgüdümleme alt boyutunda, öğretmenlerin okul yöneticilerinin duyguları yönetme yeterlilikleri hakkındaki görüşleri, kıdem yıllarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir değişim göstermemektedir [ $F=1.212, p>.05$ ].

#### 4.5.4. Okul Yöneticilerinin Eşgüdümleme Sürecinde Duyguları Yönetme Yeterlilik Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Görev Yaptığı Okuldaki Öğretmen Sayısı Değişkeni Açısından Bulgular

Okul yöneticilerinin “eşgüdümleme süreci” boyutunda duyguları yönetme yeterlik düzeylerinin okuldaki öğretmen sayısı değişkeni bakımından elde edilen betimsel istatistik değerleri Tablo 4.57’ de, varyans analiz sonuçları Tablo 4.58’ de, çoklu karşılaştırma sonuçları Tablo 4.59’ da sunulmuştur.

Tablo 4.57. Okul yöneticilerinin duygu yönetimi yeterliliklerine dair öğretmen görüşleri ölçeğinin eşgüdümleme alt boyutunda öğretmenlerin görev yaptıkları okuldaki öğretmen sayısına göre betimsel istatistik değerleri

Öğretmen Sayısı	<i>N</i>	$\bar{x}$	<i>SS</i>
1-10	36	4.0778	.62934
11-20	102	3.9765	.77296
21-30	134	3.7582	.63770
31 ve üzeri	102	3.9647	.63083

Tablo 4.58. Okul yöneticilerinin duygu yönetimi yeterliliklerine dair öğretmen görüşleri ölçeğinin eşgüdümleme alt boyutunda öğretmenlerin görev yaptıkları okuldaki öğretmen sayısına göre varyans analizi sonuçları

Değişken	Varyans	<i>sd</i>	Kareler Ort.	<i>F</i>	<i>p</i>
Öğretmen Sayısı	Gruplar Arası	3	1.616	3.548	.015*
	Gruplar İçi	370	.455		

\*  $p < .05$

Tablo 4.58'e göre; eşgüdümleme alt boyutunda, öğretmenlerin okul yöneticilerinin duyguları yönetme yeterlilikleri hakkındaki görüşleri, çalıştıkları okuldaki öğretmen sayısına göre istatistiksel olarak anlamlı bir değişim göstermektedir [ $F=3.548, p<.05$ ].

Tablo 4.59. Okul yöneticilerinin duygu yönetimi yeterliliklerine dair öğretmen görüşleri ölçeğinin eşgüdümleme alt boyutunda öğretmenlerin görev yaptıkları okuldaki öğretmen sayısına göre çoklu karşılaştırma testi sonuçları

(I) Okuldaki Öğretmen Sayısı	(J) Okuldaki Öğretmen Sayısı	Ortalama Fark (I-J)	S. Hata	<i>p</i>
1-10	11-20	.10131	.13082	.866
	21-30	.31957	.12668	.048*
	31 ve üzeri	.11307	.13082	.823
11-20	1-10	-.10131	.13082	.866
	21-30	.21826	.08867	.068
	31 ve üzeri	.01176	.09449	.999
21-30	1-10	-.31957	.12668	.048*
	11-20	-.21826	.08867	.068
	31 ve üzeri	-.20650	.08867	.093
31 ve üzeri	1-10	-.11307	.13082	.823
	11-20	-.01176	.09449	.999
	21-30	.20650	.08867	.093

\*  $p < .05$

Tablo 4.59' da tespit edilen istatistiksel açıdan anlamlı farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek adına çoklu karşılaştırma testi yapılmıştır. Tukey HSD yönteminin kullanıldığı çoklu karşılaştırma testinin sonuçlarının yer aldığı Tablo 4.59 incelendiğinde farklılığın görev yaptıkları okuldaki öğretmen sayısı 1-10 olan öğretmenlerin görüşleri ile 21-30 olan öğretmenlerin görüşleri arasında olduğu belirlenmiştir. Görev yaptıkları okuldaki öğretmen sayısı 1-10 arası olan öğretmenlerin, okul yöneticilerinin duygu yönetimi yeterliliklerine dair görüşleri, görev yaptıkları okuldaki öğretmen sayısı 21-30 arası olan öğretmenlerin görüşleri ile  $p=.048$  olmak üzere istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermektedir. Bu gruplar arasındaki anlamlı değişim dışında diğer gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir değişim izlenmemiştir.



#### 4.5.5. Okul Yöneticilerinin Eşgüdümleme Sürecinde Duyguları Yönetme Yeterlilik Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Aynı Okuldaki Çalışma Süresi Değişkeni Açısından Bulgular

Okul yöneticilerinin “*eşgüdümleme süreci*” boyutunda öğretmenlerin duygularını yönetme yeterlik düzeylerine ilişkin aynı okuldaki çalışma süresi bakımından elde edilen betimsel istatistik değerleri Tablo 4.60’ da varyans analiz sonuçları Tablo 4.61’de sunulmuştur.

Tablo 4.60. Okul yöneticilerinin duygu yönetimi yeterliliklerine dair öğretmen görüşleri ölçeğinin eşgüdümleme alt boyutunda öğretmenlerin aynı okuldaki çalışma sürelerine göre betimsel istatistik değerleri

Aynı Okulda Çalışma Süresi	<i>N</i>	$\bar{x}$	<i>SS</i>
1-3 yıl	184	3.9315	.68320
4-6 yıl	106	3.8547	.71423
7-9 yıl	51	3.9176	.64396
10 yıl ve üzeri	33	3.8970	.64250

Tablo 4.61. Okul yöneticilerinin duygu yönetimi yeterliliklerine dair öğretmen görüşleri ölçeğinin eşgüdümleme alt boyutunda öğretmenlerin aynı okuldaki çalışma sürelerine göre varyans analizi sonuçları

Değişken	Varyans	<i>sd</i>	Kareler Ort.	<i>F</i>	<i>p</i>
Görev Yaptıkları	Gruplar Arası	3	.136	.291	.832
Okul Türü	Gruplar İçi	370	.467		

Tablo 4.61’e göre; eşgüdümleme alt boyutunda, öğretmenlerin okul yöneticilerinin duyguları yönetme yeterlilikleri hakkındaki görüşleri, aynı okuldaki çalışma sürelerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir değişim göstermemektedir [ $F=.291, p>.05$ ].

#### 4.6. Okul Yöneticilerinin Değerlendirme Sürecinde Duyguları Yönetme Yeterlilik Düzeylerine İlişkin Bulgular

Okul yöneticilerinin “*değerlendirme süreci*” boyutunda öğretmenlerin duygularını yönetme yeterlik düzeylerine ilişkin betimsel istatistik değerleri Tablo 4.62’ de sunulmuştur.

Tablo 4.62. Okul yöneticilerinin duygu yönetimi yeterliliklerine dair öğretmen görüşleri ölçeğinin değerlendirme alt boyutuna ilişkin betimsel istatistik değerleri (N=374)

Cevaplanan Ölçek Maddesi	$\bar{x}$	SS	Motivasyon Düzeyi
M37 Öğretmenlerin duygularına ilişkin zamanında geribildirim verirler.	3.82	1.119	Oldukça Yüksek
M38 Öğretmenlerin duygularına ilişkin yapıcı geribildirim verirler.	3.23	1.276	Orta
M39 Personel değerlendirmede öğretmenlerin olumlu duygularına önem verirler.	3.54	1.157	Oldukça Yüksek
M40 Kurumsal verimliliğin ve etkililiğin artırılmasında olumlu duyguların katkısına önem verirler.	3.10	1.346	Orta
Toplam	3.42	1.224	Oldukça Yüksek

Tablo 4.62’de okul yöneticileri “*değerlendirme süreci*” boyutunda duyguları yönetme bağlamında en çok “D37. Öğretmenlerin duygularına ilişkin zamanında geribildirim verirler.” ( $\bar{x}=3.82$ ), “M39. Personel değerlendirmede öğretmenlerin olumlu duygularına önem verirler.” ( $\bar{x}=3.54$ ), davranışlarını sergilemektedirler. “M38. Öğretmenlerin duygularına ilişkin yapıcı geribildirim verirler.” ( $\bar{x}=3.23$ ) ve “M40. Kurumsal verimliliğin ve etkililiğin artırılmasında olumlu duyguların katkısına önem verirler.” ( $\bar{x}=3.10$ ) davranışlarını ise “orta” düzeyinde sergilemektedirler.

#### 4.6.1. Okul Yöneticilerinin Değerlendirme Sürecinde Duyguları Yönetme Yeterlilik Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Cinsiyet ve Medeni Durum Değişkeni Açısından Bulgular

Okul yöneticilerinin “*değerlendirme süreci*” boyutunda öğretmenlerin duygularını yönetme yeterlik düzeylerine ilişkin öğretmen görüşlerinin cinsiyet değişkeni bakımından betimsel istatistik değerleri Tablo 4.63’ te, medeni durum değişkeni bakımından elde edilen betimsel istatistik değerler Tablo 4.64’te sunulmuştur.

Tablo 4.63. Okul yöneticilerinin duygu yönetimi yeterliliklerine dair öğretmen görüşleri ölçeğinin değerlendirme alt boyutunun cinsiyete göre değişimi

Cinsiyet	N	$\bar{x}$	SS	sd	t	p
Erkek	157	3.3742	.98532	372	-.875	.382
Kadın	217	3.4574	.84723			

Tablo 4.63'e göre; değerlendirme alt boyutunda, okul yöneticilerinin duyguları yönetme yeterliliklerine dair öğretmen görüşleri cinsiyet değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir değişim göstermemektedir [ $t=-.875, p>.05$ ].

Tablo 4.64. Okul yöneticilerinin duygu yönetimi yeterliliklerine dair öğretmen görüşleri ölçeğinin değerlendirme alt boyutunun medeni duruma göre değişimi

Medeni Durum	<i>N</i>	$\bar{x}$	<i>SS</i>	<i>sd</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Evli	297	3.4352	.90034	372	.532	.595
Bekar	77	3.3734	.93859			

Tablo 4.64'e göre; değerlendirme alt boyutunda, okul yöneticilerinin duyguları yönetme yeterliliklerine dair öğretmen görüşleri medeni durum değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir değişim göstermemektedir [ $t=.532, p=.595$ ].

#### 4.6.2. Okul Yöneticilerinin Değerlendirme Sürecinde Duyguları Yönetme Yeterlilik Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Okul Türü Değişkeni Açısından Bulgular

Okul yöneticilerinin “değerlendirme süreci” boyutunda öğretmenlerin duygularını yönetme yeterlik düzeylerine ilişkin öğretmen görüşlerinin okul türü değişkeni bakımından elde edilen betimsel istatistik değerleri Tablo 4.65'te, varyans analizleri Tablo 4.66'da ve çoklu karşılaştırma sonuçları tablo 4.67'de sunulmuştur.

Tablo 4.65. Okul yöneticilerinin duygu yönetimi yeterliliklerine dair öğretmen görüşleri ölçeğinin değerlendirme alt boyutunda öğretmenlerin görev yaptıkları okul türüne göre betimsel istatistik değerleri

Görev Yaptığı Okul Türü	<i>N</i>	$\bar{x}$	<i>SS</i>
İlkokul	104	3.5745	.95841
Ortaokul	127	3.2421	.85678
Lise	143	3.4720	.89261

Tablo 4.66. Okul yöneticilerinin duygu yönetimi yeterliliklerine dair öğretmen görüşleri ölçeğinin değerlendirme alt boyutunda öğretmenlerin görev yaptıkları okul türlerine göre varyans analizi sonuçları

Değişken	Varyans	<i>sd</i>	Kareler Ort.	<i>F</i>	<i>p</i>
Görev Yaptıkları Okul Türü	Gruplar Arası	2	3.443	4.255	.015
	Gruplar İçi	371	.809		

\*  $p < .05$

Tablo 4.66'ya göre; değerlendirme alt boyutunda, öğretmenlerin okul yöneticilerinin duyguları yönetme yeterlilikleri hakkındaki görüşleri, görev yaptıkları okul türlerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir değişim göstermektedir [ $F=4.255$ ,  $p<.05$ ].

Tablo 4.67. Okul yöneticilerinin duygu yönetimi yeterliliklerine dair öğretmen görüşleri ölçeğinin değerlendirme alt boyutunda öğretmenlerin görev yaptıkları okul türlerine göre çoklu karşılaştırma testi sonuçları

(I) Görev Yaptığı Okul Türü	(J) Görev Yaptığı Okul Türü	Ortalama Fark (I-J)	S. Hata	<i>p</i>
İlkokul	Ortaokul	.33239	.11897	.015*
	Lise	.10249	.11593	.651
Ortaokul	İlkokul	-.33239	.11897	.015*
	Lise	-.22990	.10969	.092
Lise	İlkokul	-.10249	.11593	.651
	Ortaokul	.22990	.10969	.092

\*  $p < .05$

Tablo 4.67'ye tespit edilen istatistiksel açıdan anlamlı farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek adına çoklu karşılaştırma testi yapılmıştır. Tukey HSD yönteminin kullanıldığı çoklu karşılaştırma testinin sonuçlarının yer aldığı Tablo.93 incelendiğinde farklılığın ilkokulda görev yapan öğretmenler ile ortaokulda görev yapan öğretmenler arasında olduğu tespit edilmiştir. İlkokulda görev yapan öğretmenlerin okul yöneticilerinin duyguları yönetme yeterlilikleri hakkındaki görüşleri ile ortaokulda görev yapan öğretmenlerin görüşleri arasında  $p=.015$  olmak üzere istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Bu ikili karşılaştırma dışındaki diğer ikili karşılaştırmalarda öğretmenlerin okul yöneticilerinin duyguları yönetme yeterlilikleri hakkındaki görüşleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık izlenmemiştir.

#### 4.6.3. Okul Yöneticilerinin Değerlendirme Sürecinde Duyguları Yönetme Yeterlilik Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Mesleki Kıdem Değişkeni Açısından Elde Edilen Bulgular

Okul yöneticilerinin “değerlendirme süreci” boyutunda öğretmenlerin duygularını yönetme yeterlik düzeylerine ilişkin öğretmen görüşlerinin mesleki kıdem değişkeni bakımından elde edilen betimsel istatistik değerleri Tablo 4.68'de, varyans analizi sonuçları 4.69'da sunulmuştur.

Tablo 4.68. Okul yöneticilerinin duygu yönetimi yeterliliklerine dair öğretmen görüşleri ölçeğinin değerlendirme alt boyutunda öğretmenlerin kıdem yıllarına göre betimsel istatistik değerleri

Kıdem	<i>N</i>	$\bar{x}$	<i>SS</i>
1-10 yıl	163	3.4540	.92306
11-20 yıl	123	3.3618	.87790
21-30 yıl	59	3.4873	.91964
31 yıl ve üzeri	29	3.3707	.94638

Tablo 4.69. Okul yöneticilerinin duygu yönetimi yeterliliklerine dair öğretmen görüşleri ölçeğinin değerlendirme alt boyutunda öğretmenlerin kıdem yıllarına göre varyans analizi sonuçları

Değişken	Varyans	<i>sd</i>	Kareler Ort.	<i>F</i>	<i>p</i>
Görev Yaptıkları	Gruplar Arası	3	.313	.379	.768
Okul Türü	Gruplar İçi	370	.828		

Tablo 69'a göre; değerlendirme alt boyutunda, öğretmenlerin okul yöneticilerinin duyguları yönetme yeterlilikleri hakkındaki görüşleri, kıdem yıllarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir değişim göstermemektedir [ $F=.379, p>.05$ ].

#### 4.6.4. Okul Yöneticilerinin Değerlendirme Sürecinde Duyguları Yönetme Yeterlilik Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Görev Yaptığı Okuldaki Öğretmen Sayısı Değişkeni Açısından Bulgular

Okul yöneticilerinin “*değerlendirme süreci*” boyutunda öğretmenlerin duygularını yönetme yeterlik düzeylerine ilişkin öğretmen görüşlerinin görev yaptığı okuldaki öğretmen sayısı bakımından elde edilen betimsel istatistik değerleri Tablo 4.70' te, varyans analiz sonuçları Tablo 4.71' de, çoklu karşılaştırma sonuçları Tablo 4.72' de sunulmuştur.

Tablo 4.70. Okul yöneticilerinin duygu yönetimi yeterliliklerine dair öğretmen görüşleri ölçeğinin değerlendirme alt boyutunda öğretmenlerin görev yaptıkları okuldaki öğretmen sayısına göre betimsel istatistik değerleri

Öğretmen Sayısı	<i>N</i>	$\bar{x}$	<i>SS</i>
1-10	36	3.6806	.88965
11-20	102	3.6029	.90608
21-30	134	3.2127	.90659
31 ve üzeri	102	3.4265	.86502

Tablo 4.71. Okul yöneticilerinin duygu yönetimi yeterliliklerine dair öğretmen görüşleri ölçeğinin değerlendirme alt boyutunda öğretmenlerin görev yaptıkları okuldaki öğretmen sayısına göre varyans analizi sonuçları

Değişken	Varyans	<i>sd</i>	Kareler Ort.	<i>F</i>	<i>p</i>
Öğretmen Sayısı	Gruplar Arası	3	3.873	4.849	.003*
	Gruplar İçi	370	.799		

\*  $p < .05$

Tablo 4.71'e göre; değerlendirme alt boyutunda, öğretmenlerin okul yöneticilerinin duyguları yönetme yeterlilikleri hakkındaki görüşleri, çalıştıkları okuldaki öğretmen sayısına göre istatistiksel olarak anlamlı bir değişim göstermektedir [ $F=4.849, p<.05$ ].

Tablo 4.72. Okul yöneticilerinin duygu yönetimi yeterliliklerine dair öğretmen görüşleri ölçeğinin değerlendirme alt boyutunda öğretmenlerin görev yaptıkları okuldaki öğretmen sayısına göre çoklu karşılaştırma testi sonuçları

(I) Okuldaki Öğretmen Sayısı	(J) Okuldaki Öğretmen Sayısı	Ortalama Fark (I-J)	S. Hata	<i>p</i>
1-10	11-20	.07761	.17325	.970
	21-30	.46787	.16777	.028*
	31 ve üzeri	.25408	.17325	.459
11-20	1-10	-.07761	.17325	.970
	21-30	.39025	.11743	.005*
	31 ve üzeri	.17647	.12514	.494
21-30	1-10	-.46787	.16777	.028*
	11-20	-.39025	.11743	.005*
	31 ve üzeri	-.21378	.11743	.265
31 ve üzeri	1-10	-.25408	.17325	.459
	11-20	-.17647	.12514	.494
	21-30	.21378	.11743	.265

\*  $p < .05$

Tablo 4.72'de tespit edilen istatistiksel açıdan anlamlı farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek adına çoklu karşılaştırma testi yapılmıştır. Tukey HSD yönteminin kullanıldığı çoklu karşılaştırma testinin sonuçlarının yer aldığı Tablo.98 incelendiğinde farklılığın görev yaptıkları okuldaki öğretmen sayısı 21-30 olan öğretmenlerin görüşleri ile diğer grupların görüşleri arasında olduğu belirlenmiştir. Görev yaptıkları okuldaki öğretmen sayısı 21-30 arası olan öğretmenlerin, okul yöneticilerinin duygu yönetimi yeterliliklerine dair görüşleri, öğretmen sayısı 1-10 arası olan öğretmenlerin görüşleri ile  $p=.028$  ve öğretmen sayısı 11-20 arası olan

öğretmenlerin görüşleri ile de  $p=.005$  olmak üzere istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermektedir. Bu gruplar arasındaki anlamlı değişim dışında diğer gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir değişim izlenmemiştir.

#### 4.6.5. Okul Yöneticilerinin Değerlendirme Sürecinde Duyguları Yönetme Yeterlilik Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Aynı Okulda Çalışma Süresi Değişkeni Açısından Bulgular

Okul yöneticilerinin “*değerlendirme süreci*” boyutunda öğretmenlerin duygularını yönetme yeterlik düzeylerine ilişkin aynı okuldaki çalışma süresi değişkeni bakımından elde edilen betimsel istatistik değerleri Tablo 4.73’ te varyans analiz sonuçları Tablo 4.74’ te sunulmuştur.

Tablo 4.73. Okul yöneticilerinin duygu yönetimi yeterliliklerine dair öğretmen görüşleri ölçeğinin değerlendirme alt boyutunda öğretmenlerin aynı okuldaki çalışma sürelerine göre betimsel istatistik değerleri

Aynı Okulda Çalışma Süresi	<i>N</i>	$\bar{x}$	<i>SS</i>
1-3 yıl	184	3.4266	.91065
4-6 yıl	106	3.3679	.81592
7-9 yıl	51	3.4951	1.05058
10 yıl ve üzeri	33	3.4621	.96242

Tablo 4.74. Okul yöneticilerinin duygu yönetimi yeterliliklerine dair öğretmen görüşleri ölçeğinin değerlendirme alt boyutunda öğretmenlerin aynı okuldaki çalışma sürelerine göre varyans analizi sonuçları

Değişken	Varyans	<i>sd</i>	Kareler Ort.	<i>F</i>	<i>p</i>
Görev Yaptıkları	Gruplar Arası	3	.213	.257	.856
Okul Türü	Gruplar İçi	370	.828		

Tablo 4.74’e göre; değerlendirme alt boyutunda, öğretmenlerin okul yöneticilerinin duyguları yönetme yeterlilikleri hakkındaki görüşleri, aynı okuldaki çalışma sürelerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir değişim göstermemektedir [ $F=.257, p>.05$ ]. Bu durum öğretmenlerin okul yöneticilerinin “*değerlendirme süreci*” bağlamında öğretmenlerin duygularını yönetme konusundaki yeterlik düzeyine ilişkin görüşlerinin aynı okuldaki çalışma süreleri bakımından farklılık göstermediğini ortaya koymaktadır.

#### 4.7. Öğretmenlerin İçsel Motivasyonuna İlişkin Elde Edilen Bulgular

Araştırmaya katılan öğretmenlerin içsel motivasyon düzeylerine ilişkin betimsel istatistik değerleri Tablo 4.75’ te sunulmuştur.

Tablo 4.75. Öğretmenlerin motivasyon düzeyini belirleme ölçeğinin içsel motivasyon boyutuna ilişkin betimsel istatistik değerleri (N=374)

Cevaplanan Ölçek Maddesi	$\bar{x}$	SS	Motivasyon Düzeyi
M1 Yaptığım işte başarılıyım.	3.56	1.061	Oldukça Yüksek
M2 Yaptığım işle ilgili sorumluluğa sahibim.	3.52	1.063	Oldukça Yüksek
M3 Çalışma arkadaşlarım çalışmalarımın dolayı beni takdir ederler.	3.78	1.111	Oldukça Yüksek
M4 Yaptığım işin yapılmaya değer bir iş olduğuna inanıyorum.	3.61	1.065	Oldukça Yüksek
M5 İşimi tam anlamıyla yapabilecek yetkiye sahip olduğuma inanıyorum.	3.47	1.068	Orta
M6 Yaptığım işin saygın olduğuna inanıyorum.	3.67	1.101	Oldukça Yüksek
M7 Kendimi okulun önemli bir çalışanı olarak görüyorum.	3.26	1.154	Orta
M8 Yaptığım işle ilgili bir konuda karar verme hakkına sahibim.	3.61	1.088	Oldukça Yüksek
M9 Yöneticilerim çalışmalarımın dolayı her zaman beni takdir ederler.	3.25	1.158	Orta
Toplam	3.66	1.096	Oldukça Yüksek

Tablo 4.75’ e göre öğretmenlerin “içsel motivasyon” alt boyutunda okul yöneticileri hakkındaki görüşleri “oldukça yüksek” olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenlerin içsel motivasyon boyutunda okul yöneticileri hakkında en az katıldıkları ifadeler “M9. Kendimi okulun önemli bir çalışanı olarak görüyorum.” ( $\bar{x} =3.26$ ), “M9.Yöneticilerim çalışmalarımın dolayı her zaman beni takdir ederler.” ( $\bar{x} =3.25$ ) maddeleri olduğu görülmektedir.

##### 4.7.1. Öğretmenlerin İçsel Motivasyon Alt Boyutu Bağlamında Bağımsız Değişkenlere İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan öğretmenlerin içsel motivasyon alt boyutuna ilişkin görüşlerinin cinsiyet değişkeni bağlamında t-testi sonuçları Tablo 4.76’ da, medeni durum değişkeni sonuçları Tablo 4.77’ de, okul türü değişkeni sonuçları Tablo 4.78 ve Tablo 4.79’ da, kıdem değişkeni sonuçları Tablo 4.80 ve Tablo 4.81’ de, görev yaptığı okuldaki öğretmen sayısı değişkeni sonuçları Tablo 4.82, Tablo 4.83 ve Tablo 4.84’ te, aynı okuldaki çalışma süresi değişkenine ait sonuçları ise Tablo 4.85 ve Tablo 4.86’ da sunulmuştur.



Tablo 4.76. Motivasyon ölçeği, içsel motivasyon alt boyutunun cinsiyete göre değişimi

Cinsiyet	<i>N</i>	$\bar{x}$	<i>SS</i>	<i>sd</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Erkek	157	3.5159	.94967	372	-.167	.867
Kadın	217	3.5315	.83924			

Tablo 76' ya göre; içsel motivasyon alt boyutunda, öğretmenlerin motivasyon düzeyleri cinsiyet değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir değişim göstermemektedir [ $t=-.0167, p>.05$ ].

Tablo 4.77. Motivasyon ölçeği, içsel motivasyon alt boyutunun medeni duruma göre değişimi

Medeni Durum	<i>N</i>	$\bar{x}$	<i>SS</i>	<i>sd</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Evli	297	3.5230	.87220	372	-.083	.934
Bekar	77	3.5325	.94356			

Tablo 4.77' ye göre; içsel motivasyon alt boyutunda, öğretmenlerin motivasyon düzeyleri medeni durum değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir değişim göstermemektedir [ $t=-.083, p>.05$ ].

Tablo 4.78. Motivasyon ölçeği, içsel motivasyon alt boyutunda öğretmenlerin görev yaptıkları okul türüne göre betimsel istatistik değerleri

Görev Yaptığı Okul Türü	<i>N</i>	$\bar{x}$	<i>SS</i>
İlkokul	104	3.5940	.95641
Ortaokul	127	3.4602	.90676
Lise	143	3.5322	.81360

Tablo 4.79. Motivasyon ölçeği, içsel motivasyon alt boyutunda öğretmenlerin görev yaptıkları okul türlerine göre varyans analizi sonuçları

Değişken	Varyans	<i>sd</i>	Kareler Ort.	<i>F</i>	<i>p</i>
Görev Yaptıkları Okul Türü	Gruplar Arası	2	.518	.659	.518
	Gruplar İçi	371	.787		

Tablo 79'a göre; içsel motivasyon alt boyutunda, öğretmenlerin motivasyon düzeyleri görev yaptıkları okul türlerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir değişim göstermemektedir [ $F=.659, p>.05$ ]. Bu durum öğretmenlerin "içsel motivasyon" bağlamında görüşlerinin okul türü bakımından farklılık göstermediğini ortaya koymaktadır.

Tablo 4.80. Motivasyon ölçeği, içsel motivasyon alt boyutunda öğretmenlerin kıdem yıllarına göre betimsel istatistik değerleri

Kıdem	<i>N</i>	$\bar{x}$	<i>SS</i>
1-10 yıl	163	3.5706	.89713
11-20 yıl	123	3.4995	.90058
21-30 yıl	59	3.4746	.79479
31 yıl ve üzeri	29	3.4789	.96824

Tablo 4.81. Motivasyon ölçeği, içsel motivasyon alt boyutunda öğretmenlerin kıdem yıllarına göre varyans analizi sonuçları

Değişken	Varyans	<i>sd</i>	Kareler Ort.	<i>F</i>	<i>p</i>
Kıdem	Gruplar Arası	3	.210	.266	.850
	Gruplar İçi	370	.790		

Tablo 81'e göre; içsel motivasyon alt boyutunda, öğretmenlerin motivasyon düzeyleri kıdem yıllarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir değişim göstermemektedir [ $F=.266, p>.05$ ].

Tablo 4.82. Motivasyon ölçeği, içsel motivasyon alt boyutunda öğretmenlerin görev yaptıkları okuldaki öğretmen sayısına göre betimsel istatistik değerleri

Öğretmen Sayısı	<i>N</i>	$\bar{x}$	<i>SS</i>
1-10	36	3.7346	.88741
11-20	102	3.6231	.95006
21-30	134	3.3226	.85979
31 ve üzeri	102	3.6187	.81357

Tablo 4.83. Motivasyon ölçeği, içsel motivasyon alt boyutunda öğretmenlerin görev yaptıkları okuldaki öğretmen sayısına göre varyans analizi sonuçları

Değişken	Varyans	<i>sd</i>	Kareler Ort.	<i>F</i>	<i>p</i>
Öğretmen Sayısı	Gruplar Arası	3	2.984	3.888	.009
	Gruplar İçi	370	.767		

Tablo 83'e göre; içsel motivasyon alt boyutunda, öğretmenlerin motivasyon düzeyleri görev yaptıkları okulda çalışan öğretmen sayısına göre istatistiksel olarak anlamlı bir değişim göstermektedir [ $F=3.888, p<.05$ ]. Bu durum öğretmenlerin "içsel motivasyon" bağlamında görüşlerinin öğretmen sayısı bakımından farklılık gösterdiğini ortaya koymaktadır.

Tablo 4.84. Motivasyon ölçeği, içsel motivasyon alt boyutunda öğretmenlerin Görev yaptıkları okuldaki öğretmen sayısına göre çoklu karşılaştırma testi sonuçları

(I) Okuldaki Öğretmen Sayısı	(J) Okuldaki Öğretmen Sayısı	Ortalama Fark (I-J)	S. Hata	<i>p</i>
1-10	11-20	.11147	.16981	.512
	21-30	.41201*	.16444	.013
	31 ve üzeri	.11583	.16981	.496
11-20	1-10	-.11147	.16981	.512
	21-30	.30054*	.11510	.009
	31 ve üzeri	.00436	.12266	.972
21-30	1-10	-.41201*	.16444	.013
	11-20	-.30054*	.11510	.009
	31 ve üzeri	-.29618*	.11510	.010
31 ve üzeri	1-10	-.11583	.16981	.496
	11-20	-.00436	.12266	.972
	21-30	.29618*	.11510	.010

Tablo 4.83'te tespit edilen istatistiksel açıdan anlamlı farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek adına çoklu karşılaştırma testi yapılmıştır. Tukey HSD yönteminin kullanıldığı çoklu karşılaştırma testinin sonuçlarının yer aldığı Tablo 4.84 incelendiğinde farklılığın öğretmen sayısının 21-30 arası olduğu grup ile diğer gruplarda olduğu tespit edilmiştir. 21-30 arası öğretmen sayısına sahip grup, 1-10 arası ile  $p=.013$ , 11-20 arası ile  $p=.009$ , 31 ve üzeri ile  $p=.010$  değerleri ile anlamlı bir farklılık göstermektedir. 21-30 arası öğretmene sahip olan grup dışındaki diğer grupların kendi aralarında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık izlenmemiştir.

Tablo 4.85. Motivasyon ölçeği, içsel motivasyon alt boyutunda öğretmenlerin aynı okuldaki çalışma sürelerine göre betimsel istatistik değerleri

Aynı Okulda Çalışma Süresi	<i>N</i>	$\bar{x}$	<i>SS</i>
1-3 yıl	184	3.5845	.84514
4-6 yıl	106	3.3826	.89483
7-9 yıl	51	3.5861	.98635
10 yıl ve üzeri	33	3.5556	.90821

Tablo 4.86. Motivasyon ölçeği, içsel motivasyon alt boyutunda öğretmenlerin aynı okuldaki çalışma sürelerine göre varyans analizi sonuçları

Değişken	Varyans	<i>sd</i>	Kareler Ort.	<i>F</i>	<i>p</i>
Aynı Okulda Çalışma Süresi	Gruplar Arası	3	1.008	1.286	.279
	Gruplar İçi	370	.783		

Tablo 86' ya göre; içsel motivasyon alt boyutunda, öğretmenlerin motivasyon düzeyleri öğretmenlerin aynı okuldaki çalışma sürelerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir değişim göstermemektedir [ $F=1.286, p>.0.5$ ].

#### 4.8. Öğretmenlerin Dışsal Motivasyonuna İlişkin Elde Edilen Bulgular

Araştırmaya katılan öğretmenlerin dışsa motivasyon düzeylerine ilişkin betimsel istatistik değerler Tablo 4.87' de verilmiştir.

Tablo 4.87. Öğretmenlerin motivasyon düzeyini belirleme ölçeğinin dışsal motivasyon boyutuna ilişkin betimsel istatistik değerleri (N=374)

Cevaplanan Ölçek Maddesi	$\bar{x}$	SS	Motivasyon Düzeyi	
M10	Yönetim, izin isteğimi olumlu karşılar ve reddetmez.	3.56	1.115	Oldukça Yüksek
M11	Çalışma ortamında fiziksel şartlar uygundur.	3.41	1.142	Orta
M12	İşyerindeki araç ve gereçler yeterlidir.	3.37	1.212	Orta
M13	Çalışanlarla ilişkilerim iyi düzeydedir.	3.48	1.105	Orta
M14	Konularında uzman olan kişiler tarafından toplantı, seminer, konferans gibi eğitim faaliyetleri yapılmaktadır.	3.60	1.063	Oldukça Yüksek
M15	Çalışmakta olduğum okulun ileride şu anki durumundan daha iyi olacağına inanıyorum.	3.45	1.156	Orta
M16	Yöneticilerim ile ilişkilerim iyidir.	3.48	1.119	Orta
M17	Yöneticilerim çalışma arkadaşlarımla olan anlaşmazlıklarımı çözmekte yardımcı olurlar.	3.70	1.082	Oldukça Yüksek
M18	Başarımdan dolayı ödüllendirilirim.	3.66	1.088	Oldukça Yüksek
M19	Kişisel ve ailevî sorunlarımın çözümünde çalışma arkadaşlarım her zaman yanımdadır.	3.53	1.075	Oldukça Yüksek
M20	Yaptığım işten aldığım ücretin yeterli olduğunu düşünüyorum.	3.45	1.166	Orta
Toplam		3.51	1.120	Oldukça Yüksek

Tablo 4.87'ye göre “dışsal motivasyon” alt boyutuna ilişkin öğretmen görüşlerinin “oldukça yüksek” olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin “dışsal motivasyon” boyutunda “orta” düzeyde katıldıkları meddeler ise “M15. Çalışmakta olduğum okulun ileride şu anki durumundan daha iyi olacağına inanıyorum.” ( $\bar{x}=3.45$ ),

“M20 Yaptığım işten aldığım ücretin yeterli olduğunu düşünüyorum.” ( $\bar{x}$  =3.45), “M11. Çalışma ortamında fiziksel şartlar uygundur.” ( $\bar{x}$  =3.41), “M12.İşyerindeki araç ve gereçler yeterlidir.” ( $\bar{x}$ =3.37) maddeleri olduğu görülmektedir.

#### 4.8.1. Öğretmenlerin Dışsal Motivasyon Alt Boyutu Bağlamında Bağımsız Değişkenlere İlişkin Bulgular

Dışsal motivasyon alt boyutuna ilişkin öğretmen görüşlerinin cinsiyet değişkenine ilişkin t-testi sonuçları Tablo 4.88’ de, medeni durum değişkenine ilişkin sonuçları Tablo 4.89’ da, okul türü değişkenine ilişkin sonuçları Tablo 4.90 ve Tablo 4.91’ de, kıdem değişkenine ilişkin sonuçlar Tablo 4.92 ve Tablo 4.93’ te, görev yaptığı okuldaki öğretmen sayısı değişkenine ilişkin sonuçları Tablo 4.94, Tablo 4.95 ve Tablo 4.96’ da, aynı okuldaki çalışma süresi değişkenine ilişkin sonuçlar ise Tablo 4.97 ve Tablo 4.98’ de sunulmuştur.

Tablo 4.88. Motivasyon ölçeği, dışsal motivasyon alt boyutunun cinsiyete göre değişimi

Cinsiyet	<i>N</i>	$\bar{x}$	<i>SS</i>	<i>sd</i>	<i>t</i>	<i>P</i>
Erkek	157	3.5194	.98747	372	.029	.263
Kadın	217	3.5165	.92393			

Tablo 4.88’ e göre; dışsal motivasyon alt boyutunda, öğretmenlerin motivasyon düzeyleri cinsiyet değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir değişim göstermemektedir [ $t=.029, p>.05$ ].

Tablo 4.89. Motivasyon ölçeği, dışsal motivasyon alt boyutunun medeni duruma göre değişimi

Medeni Durum	<i>N</i>	$\bar{x}$	<i>SS</i>	<i>sd</i>	<i>t</i>	<i>P</i>
Evli	297	3.5014	.93803	372	-.654	.514
Bekar	77	3.5809	.99784			

Tablo 4.89’ a göre; dışsal motivasyon alt boyutunda, öğretmenlerin motivasyon düzeyleri medeni durum değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir değişim göstermemektedir [ $t=-.654, p>.05$ ].

Tablo 4.90. Motivasyon ölçeği, dışsal motivasyon alt boyutunda öğretmenlerin görev yaptıkları okul türüne göre betimsel istatistik değerleri

Görev Yaptığı Okul Türü	<i>N</i>	$\bar{x}$	<i>SS</i>
İlkokul	104	3.6294	1.01436
Ortaokul	127	3.4302	.93873
Lise	143	3.5143	.90859

Tablo 4.91. Motivasyon ölçeği, dışsal motivasyon alt boyutunda öğretmenlerin görev yaptıkları okul türlerine göre varyans analizi sonuçları

Değişken	Varyans	<i>sd</i>	Kareler Ort.	<i>F</i>	<i>P</i>
Görev Yaptıkları Okul Türü	Gruplar Arası	2	1.135	1.260	.285
	Gruplar İçi	371	.901		

Tablo 4.91' e göre; dışsal motivasyon alt boyutunda, öğretmenlerin motivasyon düzeyleri görev yaptıkları okul türlerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir değişim göstermemektedir [ $F=1.260, p>.05$ ].

Tablo 4.92. Motivasyon ölçeği, dışsal motivasyon alt boyutunda öğretmenlerin kıdem yıllarına göre betimsel istatistik değerleri

Kıdem	<i>N</i>	$\bar{x}$	<i>SS</i>
1-10 yıl	163	3.5917	.97956
11-20 yıl	123	3.4634	.91721
21-30 yıl	59	3.4730	.86849
31 yıl ve üzeri	29	3.4232	1.08637

Tablo 4.93. Motivasyon ölçeği, dışsal motivasyon alt boyutunda öğretmenlerin kıdem yıllarına göre varyans analizi sonuçları

Değişken	Varyans	<i>sd</i>	Kareler Ort.	<i>F</i>	<i>p</i>
Kıdem	Gruplar Arası	3	.544	.601	.614
	Gruplar İçi	370	.905		

Tablo 4.93' e göre; dışsal motivasyon alt boyutunda, öğretmenlerin motivasyon düzeyleri kıdem yıllarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir değişim göstermemektedir [ $F=.601, p>.05$ ].

Tablo 4.94. Motivasyon ölçeği, dışsal motivasyon alt boyutunda öğretmenlerin görev yaptıkları okuldaki öğretmen sayısına göre betimsel istatistik değerleri

Öğretmen Sayısı	<i>N</i>	$\bar{x}$	<i>SS</i>
1-10	36	3.7525	.89722
11-20	102	3.6506	1.04099
21-30	134	3.2890	.90703
31 ve üzeri	102	3.6025	.87841

Tablo 4.95. Motivasyon ölçeği, dışsal motivasyon alt boyutunda öğretmenlerin görev yaptıkları okuldaki öğretmen sayısına göre varyans analizi sonuçları

Değişken	Varyans	<i>sd</i>	Kareler Ort.	<i>F</i>	<i>p</i>
Öğretmen Sayısı	Gruplar Arası	3	3.843	4.375	.005
	Gruplar İçi	370	.878		

Tablo 4.95' e göre; dışsal motivasyon alt boyutunda, öğretmenlerin motivasyon düzeyleri görev yaptıkları okulda çalışan öğretmen sayısına göre istatistiksel olarak anlamlı bir değişim göstermektedir [ $F=4,375, p<.05$ ].

Tablo 4.96. Motivasyon ölçeği, dışsal motivasyon alt boyutunda öğretmenlerin görev yaptıkları okuldaki öğretmen sayısına göre çoklu karşılaştırma testi sonuçları

(I) Okuldaki Öğretmen Sayısı	(J) Okuldaki Öğretmen Sayısı	Ortalama Fark (I-J)	Fark S. Hata	p
1-10	11-20	.10190	.18168	.944
	21-30	.46352*	.17593	.043
	31 ve üzeri	.15003	.18168	.842
11-20	1-10	-.10190	.18168	.944
	21-30	.36161*	.12315	.018
	31 ve üzeri	.04813	.13123	.983
21-30	1-10	-.46352*	.17593	.043
	11-20	-.36161*	.12315	.018
	31 ve üzeri	-.31349	.12315	.055
31 ve üzeri	1-10	-.15003	.18168	.842
	11-20	-.04813	.13123	.983
	21-30	.31349	.12315	.055

Tablo 4.95' te tespit edilen istatistiksel açıdan anlamlı farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek adına çoklu karşılaştırma testi yapılmıştır. Tukey HSD yönteminin kullanıldığı çoklu karşılaştırma testinin sonuçlarının yer aldığı Tablo 4.96 incelendiğinde farklılığın öğretmen sayısının 21-30 arası olduğu grup ile 1-10 arası ve 11-20 arası gruplar arasında olduğu tespit edilmiştir. 21-30 arası öğretmen sayısına sahip grup, 1-10 arası ile  $p=.043$  ve 11-20 arası ile  $p=.018$  değerleri ile anlamlı bir farklılık göstermektedir. Bunların dışındaki ikili karşılaştırmalarda anlamlı bir farklılık gözlemlenmemiştir.

Tablo 4.97. Motivasyon ölçeği, dışsal motivasyon alt boyutunda öğretmenlerin aynı okuldaki çalışma sürelerine göre betimsel istatistik değerleri

Aynı Okulda Çalışma Süresi	N	$\bar{x}$	SS
1-3 yıl	184	3.5731	.92619
4-6 yıl	106	3.3628	.95458
7-9 yıl	51	3.6560	1.00483
10 yıl ve üzeri	33	3.4931	.95618

Tablo 4.98. Motivasyon ölçeği, dışsal motivasyon alt boyutunda öğretmenlerin aynı okuldaki çalışma sürelerine göre varyans analizi sonuçları

Değişken	Varyans	sd	Kareler Ort.	F	p
Aynı Okulda	Gruplar Arası	3	1.368	1.523	.208
Çalışma Süresi	Gruplar İçi	370	.898		

Tablo 98' e göre; dışsal motivasyon alt boyutunda, öğretmenlerin motivasyon düzeyleri öğretmenlerin aynı okuldaki çalışma sürelerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir değişim göstermemektedir [ $F=1.523, p>.05$ ].

#### 4.9. Okul Yöneticilerinin Duygu Yönetimi Yeterlilikleri İçsel ve Dışsal Motivasyon Düzeylerini Ne Düzeyde Açıklamaktadır

Araştırmaya katılan öğretmenlerin içsel ve dışsal motivasyonlarına ilişkin regresyon sonuçları Tablo 4.99 ve Tablo 4.100' de sunulmuştur.

Tablo 4.99. Bağımlı değişkenin “İçsel Motivasyon Düzeyi” olduğu regresyon modelinin özeti

Model	R	R kare	Tahmin için standart hata
1	.901 <sup>a</sup>	.813	.40588

a:tahmin ediciler= okul yöneticilerinin duygu yönetim yeterliliklerinin ölçüldüğü ölçekteki 40 madde

Tablo 4.100. Bağımlı değişkenin “Dışsal Motivasyon Düzeyi” olduğu regresyon modelinin özeti

Model	R	R kare	Tahmin için standart hata
1	.931 <sup>a</sup>	.867	.36654

a:tahmin ediciler= okul yöneticilerinin duygu yönetim yeterliliklerinin ölçüldüğü ölçekteki 40 madde

Bu bölümde, okul yöneticilerinin duygu yönetimi yeterliliklerinin, öğretmenlerin motivasyon düzeylerini ne derece açıkladığı sorusuna cevap verebilmek adına doğrusal regresyon uygulaması gerçekleştirilmiştir. Bunun için, veri seti üzerinde içsel ve dışsal motivasyon düzeylerine ait maddelerin ortalamaları ile daha önceden hesapladığımız “İçsel Motivasyon Düzeyi Ortalaması” ve “Dışsal Motivasyon Düzeyi” ortalaması sırası ile bağımlı değişken olarak alınıp, bağımsız değişken olarak ise okul yöneticilerinin duygu yönetim yeterliliklerinin ölçüldüğü ölçekteki maddeler alınmıştır. Sonuç olarak okul yöneticilerinin duygu yönetimi yeterlilikleri, öğretmenlerin “İçsel



Motivasyon” düzeylerindeki değişimin %81.3’ ünü, öğretmenlerin “Dışsal Motivasyon” düzeylerindeki değişimin ise %86.7’ sini açıklamaktadır.

#### 4.10. Okul Yöneticilerinin Duygu Yönetimi Yeterlilikleri İle Öğretmenlerin Motivasyon Düzeyleri Arasındaki İlişki

Tablo 4.101. Okul yöneticilerinin duygu yönetimi yeterlilikleri ile öğretmenlerin motivasyon düzeyleri arasındaki ilişki

		Motivasyon Ortalama	Duygu Yönetimi Yeterliliği Ortalaması
Motivasyon Düzeyi	Pearson Correlation	1	.889**
	Sig. (2-yönlü)		.000
	N	374	374
Duygu Yönetimi Yeterliliği	Pearson Correlation	.889**	1
	Sig. (2-yönlü)	.000	
	N	374	374

\*\* . Korelasyon 0.01 anlam seviyesinde önemlidir.

Veriseti üzerinde ölçeklere ait ilgili maddelerin ortalamaları ile elde edilmiş “*Motivasyon Düzeyi*” ile “*Duygu Yönetimi Yeterliliği*” değişkenleri arasında korelasyon analizi yapılmıştır. Analiz sonucunda %88.9 gibi çok yüksek bir ilişkiye ulaşılmıştır.

## 5.BÖLÜM: TARTIŞMA VE YORUMLAR

Bu bölümde araştırma sonucunda elde edilen bulguların yorumlanması ve yapılmış olan benzer çalışmalar ile karşılaştırması yapılmıştır.

### 5.1. Okul Yöneticilerinin Yönetim Süreçleri Bağlamında Duyguları Yönetme Yeterlilik Düzeylerine İlişkin Yorumlar

Araştırma bulgularına göre okul yöneticilerinin yönetim süreçleri bağlamında duyguları yönetme yeterlilik düzeyleri oldukça yüksek olduğu görülmektedir. Okul yöneticilerinin “karar verme” sürecinde duyguları yönetme davranışlarından en çok “*Öğretmenlerin olumlu ruh haline sahip olmasının problemlerin çözümünü kolaylaştırdığına inanırlar.*” davranışı sergilemekte, “*Öğretmenlerin farklı duygulara sahip olabileceğini kabul ederler.*” davranışını ise “orta” düzeyde sergiledikleri tespit edilmiştir. Genel olarak karar verme sürecinde oldukça yeterli olan yöneticilerin karar verirken öğretmenlerin ruh hallerinin olumlu olmasına dikkat ettikleri ancak öğretmenlerin farklı duygulara sahip olabileceği üzerinde durmadıkları anlaşılmaktadır. Öğretmenleri olumlu bir havaya sokmak yöneticilerin vermiş olduğu kararları hayata geçirme noktasında önemli olsa da öğretmenlerin farklı duygulara sahip olabileceğinin göz ardı edilmesi okulun amaçlarına yönelik kararlar alınmasını güçleştirecektir. Bulgulara göre karar verme boyutunda yöneticilerin yeterlilik düzeyleri “oldukça yüksek” çıkmasına karşın değerlendirme boyutundan sonra en az olumlu görüş alan boyut olmuştur. Çoruk (2012) yapmış olduğu çalışmada karar verme boyutu öğretim elemanlarının yöneticilerin duygu yönetimi davranışları bağlamında “kısmen katılıyorum” düzeyinde olsa da, diğer boyutlara göre daha çok katılım gösterdikleri boyut olmuştur. Takmak (2016) çalışmasında karar verme boyutunda “oldukça yeterli” sonucuna ulaşmış olup bu çalışma bulguları ile de örtüşmektedir. Çoruk (2012) ve Takmak (2016) çalışmalarında karar verme boyutu diğer boyutlara göre katılımın en yüksek olduğu boyut olmuştur.

Okul yöneticilerinin “planlama” sürecinde öğretmenlerin duygularını yönetme yeterlilikleri “oldukça yüksek” düzeyde olduğu görülmektedir. Planlama sürecinde yöneticilerin başarılı olduğu söylenebilir. Genel olarak olumlu davranışlar sergileyen yöneticiler, “*Günlük görevlerin dışında işi heyecanlı hale getirerek ortak amaç duygusu sunarlar.*” davranışı konusunda yetersiz kalmaktadırlar. Takmak (2016) okul yöneticilerinin öğretmenlerin duygularını yönetme yeterlilikleri ile ilgili yapmış

oldukları çalışmada, planlama sürecinde okul yöneticilerinin yeterliliklerinin genel olarak “oldukça yeterli” düzeyde olduğu sonucuna ulaşmasına karşın yöneticilerin işi heyecanlı hale getirme konusundaki davranışlarının yetersiz olduğu sonucuna ulaşmıştır. Çoruk (2012) çalışmada planlama sürecinde yöneticilerin duygu yönetimi davranışlarının “kısmen katılıyorum” düzeyinde olduğu görülmektedir. Bunun yanında öğretim elemanlarının görüşüne göre yöneticilerin günlük görevler dışında işi heyecanlı hale getirme davranışı konusunda yetersiz oldukları sonucuna ulaşmıştır. Planlama sürecinde okul yöneticilerimizin yeterliliklerinin yüksek çıkması okulların olumlu yönde yol alması bakımından önemli bir durum oluşturacağı söylenebilir.

Öğretmen görüşlerine göre “iletişim” sürecinde okul yöneticilerinin öğretmenlerin duygularını yönetme yeterlilik düzeyi “oldukça yüksek” seviyededir. Okul yöneticilerinin iletişim sürecinde çalışanlarında güven duygusunu oluşturması gerekmektedir. Güvenme noktasında olumlu duygusal iklim içerisinde olup bunu öğretmenlerine hissettirmesi gerekmektedir.

Çoruk (2012) çalışmada öğretim elemanlarının yöneticilerinin iletişim süreci açısından duyguları yönetme yeterliliklerine “kısmen katılıyorum” şeklinde cevap verdikleri görülmektedir. Takmak (2016) çalışmada ise öğretmen görüşlerine göre “iletişim” sürecinde okul yöneticilerinin öğretmenlerin duygularını yönetme yeterlilikleri “oldukça yeterli” düzeyde olduğu görülmektedir. Avcı (2014) tarafından yapılan öğretmen görüşlerine göre lisede görev yapan okul yöneticilerinin duygu yönetimine ilişkin sosyal becerileri yeterliliklerinin yüksek olduğunu belirlemiştir. Samimi bir iletişim için duyguların anlaşılması şarttır. Çalışmadan elde edilen bulgular ve yapılmış olan diğer çalışmalar incelendiğinde okul yöneticilerinin iletişim sürecinde duyguları yönetme yeterliliklerinin yüksek düzeyde olduğu görülmektedir.

Okul yöneticilerinin “örgütlenme” sürecinde öğretmenlerin duygularını yönetme yeterlilik düzeyleri “oldukça yüksek” olduğu görülmektedir. Olumlu duygusal iklimin oluşmasını sağlayacak etkinliklerin planlanması ve uygulanması yöneticiden beklenen davranışlardandır. Okul yöneticilerinin “örgütlenme” sürecinde önemli gelişmelerin kutlanmasına yönelik davranış sergileme konusunda yetersiz oldukları genel yeterlilik düzeyleri ise oldukça yüksek olduğu görülmektedir. Takmak (2016) çalışmada okul yöneticilerinin örgütlenme sürecinde yöneticilerin duyguları yönetme yeterliliklerinin genel olarak oldukça yeterli olduğu buna karşın öğretmenlerin mutlu olmasını sağlayacak etkinliklerin planlanması noktasında ise yetersiz olduklarını tespit etmiştir.

Okul yöneticilerinin “eşgüdümleme” sürecinde “*Duyguların nasıl ifade edileceği konusunda öğretmenleri bilgilendirirler.*” davranışını “orta” düzeyde sergilemekle beraber “eşgüdümleme” sürecinde duyguları yönetme yeterlilikleri “oldukça yüksek” olduğu tespit edilmiştir.

Eşgüdümleme süreci, çalışanların örgüt amaçları doğrultusunda, uyumlu bir şekilde harekete geçirilmeye çalışıldığı bir süreçtir. Örgüt içerisinde uyumun ve iş birliğinin sağlanması için öncelikle duyguların paylaşılması ve olumlu duyguların oluşmasını sağlayacak etkinliklerin düzenlenmesi gerekmektedir. Örgüt içerisinde bu sorumluluk büyük oranda yöneticiye aittir. Okul yönetimi okulun amaçlarını gerçekleştirmeye elverişli bir eşgüdümü sağlayamadığı sürece iş görenlerinin güç birliği ve isteği ile yapılması gereken işlerde başarı gösteremez (Keskinkılıç, 2016).

Takmak (2016) ve Çoruk (2012) yapmış oldukları çalışmalarında, Eşgüdümleme süreci bakımından yöneticilerin duygu yönetimi yeterliliklerinin yetersiz olduğu görülmektedir. Söğüt (2018) çalışmasında okul yöneticilerinin duygu yönetimi yeterliliklerini örgütleme sürecinde “kısmen katılıyorum”’a yakın, eşgüdümleme sürecinde kısmen katılıyorum seviyesinde olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Okul yöneticilerinin “değerlendirme” sürecinde duyguları yönetme yeterlilik düzeyleri “oldukça yüksek” düzeydedir. Yöneticilerin değerlendirme boyutunda öğretmenlerin duygularını yönetme yeterlilikleri diğer boyutlara göre en az yeterliliğe sahip boyut olduğu görülmektedir.

Okul yöneticileri “*Kurumsal verimliliğin ve etkililiğin artırılmasında olumlu duyguların katkısına önem verirler.*” davranışını “orta” düzeyinde sergilemektedirler.

Değerlendirme denetim sürecinde kapsayan ve örgütün amaçlarına ne ölçüde ulaşıldığının belirlenmesine yönelik olarak yapılan sürekli bir eleştiri süzgecidir. Bu süreçte yöneticiler çalışanların duygularının farkında olmalı ve olumlu duyguları ortaya çıkaracak etkinliklere yer vermelidir.

Takmak (2016) çalışmasında değerlendirme sürecinde okul yöneticilerinin duyguları yönetme yeterliliklerinin oldukça yeterli olduğu ortaya çıksa da, Çoruk (2012) çalışmasında da öğretim elemanlarının görüşlerine göre okul yöneticilerinin değerlendirme sürecine yönelik duygu yönetimi yeterlilikleri “katılmıyorum”’a yakın çıkmıştır. Summak ve Özgan’ın (2007) araştırmasında ise öğretmenler ilköğretim okulu müdürlerinin yönetsel süreçleri kullanma yeterliliklerini genel olarak yüksek olarak değerlendirmişlerdir. Girgin’in (2005) yapmış olduğu diğer bir çalışmada ise ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenler okul müdürlerini yönetim süreçleri

bakımından öğretmen beklentilerini karşılamada karar, planlama, iletişim, etki ve değerlendirme süreçlerinde yetersiz bulurken; örgütleme ve koordinasyon süreçlerinde yeterli bulmuşlardır.

### **5.2. Okul Yöneticilerinin Yönetim Süreçlerinde Duyguları Yönetme Yeterliliklerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Cinsiyet ve Medeni Durum Değişkeni Açısından Yorumlar**

Yöneticilerin duyguları yönetme yeterlilikleri iletişim sürecinde medeni durum, karar verme, planlama, örgütleme, eşgüdümleme ve değerlendirme süreçlerinde cinsiyet ve medeni durum değişkeni açısından anlamlı bir fark bulunamamıştır. İletişim sürecinde öğretmen görüşleri cinsiyet değişkeni açısından erkek öğretmenlerin lehine anlamlı bir fark bulunmuştur.

Karar verme boyutunda, Takmak (2016) yapmış olduğu “Okul Yöneticilerinin Öğretmenlerin Duygularını Yönetme Yeterlilikleri” adlı çalışmasında erkek öğretmenler lehine anlamlı bir fark saptamıştır. Titrek, Bayrakçı ve Zafer (2009) tarafından yapılan “Okul Yöneticilerinin Duyguları Yönetme Yeterliliklerine İlişkin Okul Yöneticisi ve Öğretmen Görüşleri” isimli çalışmada da cinsiyet değişkeni erkek öğretmenler lehine anlamlı bir değişken olduğunu belirlemişlerdir. Çoruk (2012) çalışmasında bu boyutlar arasında kısmen kadınlar olumlu sonuç belirtse de anlamlı bir fark bulunamamıştır. Aypay (2006) tarafından yapılan “ Üniversitelerde Akademik Etkinlik ve Örgütsel Davranış Arasındaki İlişki” adlı çalışmasında kadın ve erkek öğretim üyeleri arasında örgütsel davranışın algılanması arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Medeni durum değişkeni açısından anlamlı bir fark bulunamazken bu değişkeni ele alan herhangi bir çalışmaya da rastlanmamıştır.

### **5.3. Okul Yöneticilerinin Yönetim Süreçlerinde Duyguları Yönetme Yeterliliklerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Okul Türü ve Kıdem Değişkeni Açısından Yorumlar**

Öğretmenlerin karar verme, planlama, örgütleme, eşgüdümleme süreçlerinde okul yöneticilerinin duyguları yönetme yeterlilikleri hakkındaki görüşleri arasında görev yaptıkları okul türü ve kıdem yıllarına göre değerlendirme sürecinde kıdem yıllarına göre anlamlı bir fark bulunmamaktadır.

İletişim sürecinde ise öğretmenlerin okul yöneticilerinin duyguları yönetme yeterlilikleri hakkındaki görüşleri arasında, kıdem yıllarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmazken görev yaptıkları okul türlerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur. Ortaokulda çalışan öğretmenler, ilkokulda ve lisede görev yapan öğretmenlere göre yöneticilerin duyguları yönetme yeterlilik düzeylerini düşük bulmaktadır. Ortaokul, öğrencilerin liseye geçiş dönemi olmasından dolayı öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin üzerinde psikolojik bir baskı oluşturmaktadır. Bu okullarda çalışan öğretmenler ile okul yöneticilerinin daha sık karşılaşmaları iletişimi olumsuz yönde etkilemiş olabilir.

Değerlendirme sürecinde ilkokullarda görev yapan öğretmenler okul yöneticilerinin duyguları yönetme yeterliliklerini anlamlı bir şekilde ortaokul ve liselerde görev yapan öğretmenlere göre olumlu bulmaktadırlar. Bu durum ortaokul ve liselerde görev yapan yöneticilerin iş yükleri ile ilgili olabilir. Çalışma bulguları Söğüt (2018) çalışması ile örtüşmektedir. Söğüt (2018) çalışmasında yönetim süreçleri açısından okul müdürlerinin duygu yönetimi davranışlarını ilkokulda görev yapan öğretmenler daha olumlu görmektedir. Çoruk'un (2016) ilkokul, ortaokul ve lise kademelerinde görev yapan öğretmenler üzerine yaptığı araştırmanın sonuçlarına göre 25 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin yönetim süreçleri açısından okul müdürlerinin duygu yönetimi davranışlarını 1-5 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlere göre daha olumlu değerlendirmişlerdir.

#### **5.4. Okul Yöneticilerinin Yönetim Süreçlerinde Duyguları Yönetme Yeterliliklerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Aynı Okuldaki Çalışma Süresi ve Görev Yaptığı Okuldaki Öğretmen Sayısı Değişkeni Açısından Yorumlar**

Öğretmenlerin karar verme, planlama, örgütleme, eşgüdümleme ve değerlendirme süreçlerinde okul yöneticilerinin duyguları yönetme yeterlilikleri hakkındaki görüşleri, aynı okuldaki çalışma sürelerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmazken görev yaptığı okuldaki öğretmen sayısına göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur. Karar verme sürecinde okuldaki öğretmen sayısı 21-30 olan grup diğer gruplara göre okul yöneticilerinin duyguları yönetebilme düzeylerini yeterli bulmamaktadır. Planlama sürecinde öğretmen sayısı 1-10 olan gruba göre yöneticiler duyguları yönetme bağlamında yeterli düzeyde iken öğretmen sayısı 21-30 olan gruptaki öğretmenlerin görüşlerine göre ise yöneticilerin duyguları yönetebilme düzeyleri yeterli değildir. İletişim sürecinde öğretmen sayısı 1-10 arası olan grup okul

yöneticilerinin duyguları yönetme yeterliliklerinin yüksek olduğunu düşünmekte ancak öğretmen sayısı 21-30 arası olan grup yöneticilerin duygu yönetimi yeterlilik düzeylerini düşük bulmaktadır. Örgütlenme sürecinde öğretmen sayısı 1-10 arası olan öğretmenler yöneticilerin duyguları yönetme yeterlilik düzeylerini yeterli bulurken öğretmen sayısı 21-30 olan öğretmenler yöneticilerin duyguları yönetme yeterlilik düzeylerini yeterli bulmamaktadırlar. Eşgüdümleme sürecinde okuldaki öğretmen sayısı 1-10 olan öğretmenler yöneticileri yeterli bulurken, okuldaki öğretmen sayısı 21-30 olan öğretmenler yöneticileri bu konuda yetersiz bulmaktadır. Değerlendirme sürecinde görev yaptığı okuldaki öğretmen sayısı 21-30 arası olan öğretmenler yöneticilerin değerlendirme sürecinde duyguları yönetme düzeylerini yeterli bulmazken diğer gruplar yöneticileri yeterli görmektedirler.

### 5.5. Öğretmenlerin İçsel Motivasyonuna İlişkin Yorumlar

Öğretmenlerin içsel motivasyon boyutunda öğretmenlerin genel görüş ortalaması “oldukça yüksek” düzeydedir. İçsel motivasyon ortalaması dışsal motivasyona göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin içsel motivasyon boyutunda en az katıldıkları madde “M9.Yöneticilerim çalışmalarımın dolaylı her zaman beni takdir ederler.” olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin yöneticileri tarafından beklenen düzeyde takdir edilmediklerini düşündükleri, okulun önemli bir çalışanı olarak kendilerini görmedikleri ve işlerini yapmak için tam anlamıyla bir yetkiye sahip olmadıklarını düşünmektedirler. Aksel (2016) yapmış olduğu çalışmada öğretmenlerin içsel motivasyon düzeyleri “yüksek” düzeyde çıkmış, öğretmenlerin en az katıldığı madde ise çalışma bulguları ile örtüşen “Yöneticilerim çalışmalarımın dolaylı her zaman beni takdir ederler.” maddesi olmuştur.

Okul yöneticilerinin öğretmenlerin motivasyon düzeylerini etkileyen, olumlu davranışlarını onure etme konusunda yetersiz oldukları görülmektedir. Öğretmenlerimizin duygularının okşanması ve onure edilmesi motivasyonlarının üst seviyeye çıkartılmasını sağlayacak adanmışlık düzeylerini arttıracaktır.

### 5.6. Öğretmenlerin Dışsal Motivasyonuna İlişkin Yorumlar

Öğretmenlerin dışsal motivasyon düzeyleri istatistiki değerlere göre “oldukça Yüksek” düzeyde görülse de içsel motivasyon boyutuna göre düşük olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin dışsal motivasyon boyutunda en az “orta” düzeyde katıldıkları maddeler “M15. Çalışmakta olduğum okulun ileride şu anki durumundan

*daha iyi olacağına inanıyorum.” , “M20. Yaptığım işten aldığım ücretin yeterli olduğunu düşünüyorum.”, “M11. Çalışma ortamında fiziksel şartlar uygundur.”, “M12.İşyerindeki araç ve gereçler yeterlidir.” maddeleri olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin ücretlerinin yetersiz olduğunu düşünmeleri kendilerini diğer meslek grupları ile karşılaştırdıkları için olabilir. Aksel (2016) yapmış olduğu çalışmayla elde edilen çalışma bulguları örtüşmektedir. Ertürk (2014) ve Canpolat’ın (2011) çalışmasında dışsal motivasyon boyutunda “orta” düzeyde olduğunu bulmuşlardır.*

### **5.7. Öğretmenlerin İçsel Motivasyon Alt Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Bağımsız Değişkenler Bağlamında Elde Edilen Yorumlar**

Öğretmenlerin içsel motivasyon düzeyleri cinsiyet, medeni durum, okul türü, kıdem aynı okuldaki çalışma süresi değişkenlerine göre anlamlı bir fark görülmesi de görev yaptıkları okulda çalışan öğretmen sayısına göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark görülmüştür.

Öğretmen sayısı 21-30 arası olan grubun içsel motivasyon düzeyi öğretmen sayısı 1-10 ve 11-20 arası olan öğretmenlere göre düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmen sayısı fazla olan grubun içsel motivasyon durumunun düşük olması okul içi öğretmenler arası gruplaşmaların fazla olmasından kaynaklı olabilir. Günümüzde nüfus arttıkça insanlar yalnızlaşmaktadır. Okul yöneticilerinin bu konuda daha etkin rol alıp öğretmenleri bir arada tutacak etkinlikler planlaması okullarımızın olumlu bir atmosfere bürünmesini sağlayacaktır. Çalışma bulguları ile Aksel (2016) yapmış olduğu çalışma örtüşmektedir. Aksel (2016) çalışmasında orta büyüklükteki okullarda çalışan öğretmenlerin büyük okullarda çalışan öğretmenlere göre içsel motivasyonunun daha yüksek olduğunu bulmuştur. Yapılan araştırmalarda Aksel (2016) cinsiyet, medeni durum ve branş değişkenine, Canpolat (2011) cinsiyet, Bektaş (2012) cinsiyet ve medeni durum, değişkenine göre içsel motivasyon boyutunda öğretmen algılarında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.



### **5.8. Öğretmenlerin Dışsal Motivasyon Alt Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Bağımsız Değişkenler Bağlamında Elde Edilen Yorumlar**

Araştırmaya katılan öğretmenlerin dışsal motivasyon düzeyleri cinsiyet, medeni durum, okul türü, kıdem, aynı okuldaki çalışma süresi değişkenlerine göre anlamlı bir fark görülmezken görev yaptıkları okulda çalışan öğretmen sayısına göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark belirlenmiştir.

Aksel (2016) çalışmasında cinsiyet, medeni durum, kıdem ve branş değişkeni, Ertürk (2014) cinsiyet değişkeni, Bektaş (2012) ise cinsiyet ve medeni durum değişkenlerine ilişkin dışsal motivasyon boyutunda öğretmen algılarında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Polat (2010) çalışmasında cinsiyet faktörüne göre dışsal motivasyon boyutunda öğretmen algılarında anlamlı bir farklılık olduğunu, kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre dışsal motivasyon düzeylerinin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır.

İçsel motivasyonda olduğu gibi öğretmen sayısı 21-30 arası olan grubun dışsal motivasyon seviyesi 1-10 arası ve 11-20 arası gruplara göre düşük olduğu tespit edilmiştir. Çalışmada öğretmenlerin grubu büyüdükçe dışsal motivasyon düzeylerinin düştüğü sonucu ortaya çıkmıştır. Bunların dışındaki ikili karşılaştırmalarda anlamlı bir farklılık gözlemlenmemiştir. Aksel (2016) yapmış olduğu çalışma bulgularında orta büyüklükteki okullarda çalışan öğretmen grubunun dış motivasyon seviyesi diğer gruplara göre yüksek çıkmıştır.

### **5.9. Okul Yöneticilerinin Duygu Yönetimi Yeterlilikleri İçsel ve Dışsal Motivasyon Düzeylerini Ne Düzeyde Açıkladığına İlişkin Yorumlar**

Bu bölümde, okul yöneticilerinin duygu yönetimi yeterliliklerinin, öğretmenlerin motivasyon düzeylerini ne derece açıkladığı sorusuna cevap verebilmek adına doğrusal regresyon uygulaması gerçekleştirilmiştir. Sonuç olarak, “Okul Yöneticilerinin Duygu Yönetimi Yeterlilikleri”, “Öğretmenlerin İçsel Motivasyon Düzeyi”ndeki değişimin %81,3’ünü, “Öğretmenlerin Dışsal Motivasyon Düzeyi”ndeki değişimin ise %86,7’sini açıklamaktadır. Okul yöneticilerinin duyguları yönetme yeterlilikleri ile içsel motivasyon ve dışsal motivasyon arasında pozitif yönlü güçlü yüksek doğrusal bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bütün bunların sağlanmasında duyguların etkili bir şekilde yönetilmesinin payı olduğu açıktır.

### 5.10. Okul Yöneticilerinin Duygu Yönetimi Yeterlilikleri ile Öğretmenlerin Motivasyon Düzeyleri Arasındaki İlişkiye İlişkin Yorumlar

Veriseti üzerinde ölçeklere ait ilgili maddelerin ortalamaları ile elde edilmiş “Motivasyon Düzeyi” ile “Duygu Yönetimi Yeterliliği” değişkenleri arasında korelasyon analizi yapılmıştır. Analiz sonucunda %88,9 gibi çok yüksek bir ilişkiye ulaşılmıştır. Okul yöneticilerinin duyguları yönetme yeterlilikleri ile içsel ve dışsal motivasyonları arasında yüksek düzeyde bir ilişki bulunmaktadır. Okul yöneticilerinin duyguları yönetme yeterliliklerinin öğretmenlerin motivasyon düzeyleri ile ilişkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Okul yöneticilerinin olumlu yönde sergiledikleri duyguları yönetme davranışlarının öğretmenlerin motivasyon düzeylerinde artışa sebep olacağı ya da okul yöneticilerinin duygu yönetiminde sergiledikleri olumsuz davranışların ise öğretmenlerin motivasyon düzeylerinde azalmaya sebep olacağı söylenebilir. Elde edilen sonuçlara göre okul yöneticilerinin duygu yönetimi davranışlarının öğretmenlerin motivasyon düzeyleri ile ilişkili olduğu ve bu ilişkinin istatistiksel olarak anlamlı olduğunu göstermektedir. Okul yöneticilerinin duygu yönetimi yeterlilik düzeyi arttıkça öğretmenlerin motivasyon düzeyinin de arttığı gözlenmiştir. Okul yöneticilerinin yönetim süreçlerinde öğretmenlerin fikirlerine başvurması, kararlara katılma imkanı vermesi, öğretmenleri önemsemesi ve saygı göstermesi, iletişim kanallarını sürekli açık tutması öğretmenlerin motivasyonlarıyla yakından ilgili olduğu görülmektedir.

Çoruk'un (2012) yükseköğretim kurumlarında görev yapan yöneticilerin yönetim süreçleri açısından duygu yönetimi davranışlarını belirlemek amacıyla yaptığı çalışma araştırmaya göre öğretim elemanları yükseköğretim kurumlarındaki yöneticilerin duygu yönetimi davranışlarını yeterli bulmamıştır.

Söğüt (2018) okul müdürlerinin göstermiş olduğu yönetim süreçleri açısından duygu yönetimi davranışları ile öğretmenlerin genel iş doyumları arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşmıştır. Öğretmenlerin iş doyumunun ise “ücret” alt boyutu dışındaki diğer tüm alt boyutlar arasında pozitif yönde anlamlı ilişki olduğu, regresyon analizi sonuçlarına göre ise bu alt boyutların öğretmenlerin toplam iş doyumları düzeyinin %37'sini yordaya bildiği sonucuna ulaşmıştır.

## 6. BÖLÜM: SONUÇLAR VE ÖNERİLER

### 6.1. Probleme İlişkin Sonuçlar

Çalışmada okul yöneticilerinin duygu yönetimi yeterliliklerinin öğretmenlerin motivasyon düzeyleri ile olumlu yönde ilişkili olduğu belirlenmiştir. Araştırma bulgularına göre okul yöneticilerinin duyguları yönetebilme yeterlilikleri her yönetim süreci için “oldukça yüksek” düzeydedir. Okul yöneticilerinin yönetim süreçleri arasında en yüksek yeterliliğe sahip oldukları boyut “iletişim” en düşük yeterliliği sahip olduğu alt boyut ise değerlendirme boyutu olduğu görülmektedir.

Yönetim süreçlerinde iletişim boyutunda ortaokulda görev yapan öğretmenlerin görüşü ilkökul ve lisede görev yapan öğretmenlere göre anlamlı bir şekilde olumsuz yönde farklılaşmaktadır. İletişim boyutunda yöneticilerin duygu yönetimi yeterlilikleri hakkındaki öğretmen görüşleri erkek öğretmenler lehine anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. Değerlendirme boyutunda ise ilkökulda görev yapan öğretmenlerin yöneticilerin duyguları yönetme yeterlilikleri hakkındaki görüşleri, ortaokulda görev yapan öğretmenlere göre yüksek olduğu belirlenmiştir. Karar verme boyutunda öğretmen sayısı 21-30 arası olan okullardaki öğretmenlerin görüşleri öğretmen sayısı 1-10 ve 11-20 olan okullarda çalışan öğretmenlere göre olumsuz yönde olduğu görülmüştür. Planlama, iletişim ve eşgüdümleme boyutunda 1-10 arası öğretmen sayısına sahip okullarda çalışan öğretmenlerin görüşleri öğretmen sayısı 21-30 olan okullarda çalışan öğretmenlerin görüşlerine göre olumlu yönde yüksek olduğu belirlenmiştir. Örgütlenme ve değerlendirme boyutunda öğretmen sayısı 21-30 olan okullarda çalışan öğretmenlerin görüşleri, öğretmen sayısı 1-10 ve 11-20 olan okullarda çalışan öğretmenlerin görüşlerine göre olumsuz yönde olduğu belirlenmiştir.

Öğretmenlerin içsel motivasyon düzeyleri ile dışsal motivasyon düzeyleri oldukça yüksek çıksa da içsel motivasyon düzeylerinin daha iyi durumda olduğu görülmüştür. Görev yaptığı okuldaki öğretmen sayısı 21-30 arasında olan öğretmenlerin içsel ve dışsal motivasyon düzeyleri öğretmen sayısı 1-10 ve 11-20 olan öğretmenlerin içsel ve dışsal motivasyonlarına göre düşük olduğu görülmektedir. Öğretmen görüşlerinin içsel ve dışsal motivasyon alt boyutlarına göre cinsiyet, medeni durum, okul türü, mesleki kıdem ve aynı okuldaki görev süresi değişkeni bakımından farklılaşmadığı görülmüştür.

Çalışma bulgularına dayanarak yöneticilerin duyguları yönetebilme yeterlilikleri hakkındaki öğretmen görüşleri okuldaki öğretmen sayısına göre farklılaşmaktadır. Kalabalık okullarda çalışan öğretmenlerin okul yöneticilerinin duyguları yönetme yeterliliklerini düşük bulmaktadırlar. Okuldaki öğretmen sayısının artması ile öğretmenler arasında gruplaşmaların olabileceği ve bu sürecin iyi yönetilememesi ile de olumsuz bir atmosferin ortaya çıkacağı kaçınılmazdır. Bu da gösteriyor ki okuldaki öğretmen sayısı ile yöneticilerin bu duyguları yönetebilme durumu doğrudan etkilidir. Dolayısı ile öğretmenlerin motivasyon durumları da etkilenmektedir. Öğretmen sayısının fazla olduğu okullarda yöneticilerin duygu yönetimi ve öğretmen motivasyonu hakkında kendilerini yetiştirmeleri gerekmektedir. Çalışma sonunda yönetim süreçleri boyutunda ele alınan yöneticilerin duyguları yönetme yeterliliklerinin öğretmenlerin içsel ve dışsal motivasyonları arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

## 6.2. Probleme İlişkin Öneriler

Araştırma sonucunda elde edilen bulgular doğrultusunda problemin çözümüne yönelik ve araştırmacılara yön verecek öneriler aşağıya çıkartılmıştır.

1- Çalışmada okul yöneticilerinin duyguları yönetme davranışlarının öğretmenlerin motivasyon düzeyleri ile olumlu yönde ilişkili olduğu belirlenmiştir. Kalabalık okullarda okul yöneticilerinin duyguları yönetme yeterlilikleri kalabalık olmayan okullarda çalışan yöneticilere göre düşük bulunmuştur. Duygular ve duyguların yönetimi bireyin iş yaşamında uyum içinde çalışması ve organize olması için önemlidir. Okul yöneticilerinin karar verirken çalışanlarının bakış açılarını önemsemeleri, olumlu ya da olumsuz her düşüncesini dinlemeleri, onları cesaretlendirecektir. Okullarda duyguların farkında olan ve duyguları yönetebilen yöneticilere ihtiyaç vardır. Bu bağlamda kalabalık okullarda görev yapan okul yöneticilerinin duyguları yönetebilme düzeyleri tartışmaya açılmalı, kalabalık okullarda görev yapan yöneticilere belirli aralıklarla seminerler düzenlenmeli, duygu ve duygu yönetimi konusunda farkındalık kazanmaları için imkânlar sunulmalıdır.

2- Öğretmen sayısı fazla olan okul yöneticileri öğretmenleri sadece ders içi performansları ile değerlendirmemelidir. Bilinmelidir ki öğretmenlerin derse olan motiveleri sadece okul içi etkileşimler ile sağlanamamaktadır. Sosyal aktiviteler ile öğretmenleri bir arada tutup birlik beraberliği sağlamalı, öğretmenleri de öğrencilerin sosyal aktivitelerine katılımı konusunda güdülemelidir.

3- Eğitim ortamında okul yöneticileri duyguları yönetme ve yönlendirebilme konusunda aktif rol almak durumundadır. Araştırma sonucunda okuldaki öğretmen sayısı arttıkça öğretmenlerin motivasyonlarının düştüğü gözlemlenmiştir. Okul idarecilerinin öğretmenlerin duygularına hitap edebilmeleri ve daha etkili bir iletişim ortamı sağlayabilmeleri için birlikte daha fazla vakit geçirmeleri gerekmektedir. Öğretmenleri farklı konularda toplantılar ve etkinlikler ile bir araya getirmeleri onların okula aidiyetini kuvvetlendirecektir.

4- Kalabalık okullarda çalışanların motivasyonunun üst düzeylere ulaşması, olumlu bir okul iklimi ve çalışan bireylerin olumlu duygulara sahip olması ile olacaktır. Bu nedenler çalışanların performansına etki edecek olumlu bir örgüt ikliminin oluşturulması ve duyguların paylaşılacağı çeşitli etkinliklerin düzenlenmesi faydalı olacaktır.

5- Kalabalık okullarda görev alan okul yöneticilerinin duygu yönetimi yeterliklerinden kaynaklı sorunlarla baş etmede daha kapsamlı araştırmalar yapılmalı ve araştırmaya dayalı önlemler alınmalıdır.

6- Okul yöneticileri öğretmenlerin duygularını ifade etmesi konusunda öğretmenlere fırsat vermeli ve kendisi de davranışlarıyla rol model olmalıdır. Yöneticilerin çalışanların özel günlerini hatırlaması, çalışanlara okul için değerli oldukları hissini oluşturacak, kuruma olan aidiyet duygusunu pekiştirecek, dolayısı ile motivasyonlarını arttıracaktır.

### **6.3. Araştırmaya İlişkin Öneriler**

1-Nicel bir çalışma olan araştırma, farklı veri toplama araçları kullanılarak genişletilip tekrar yapılabilir.

2-Özel okul ve proje okullarında çalışan okul yöneticilerinin duygu yönetimi yeterliklerine ilişkin davranışları ile devlet okullarında görev yapan yöneticilerin duygu yönetimi yeterlilikleri arasındaki ilişki ele alınabilir.

3-Araştırmanın benzerleri farklı illerde görev yapan öğretmenler üzerinde gerçekleştirilebilir. Ayrıca bir bölge ve ülke çapında yapılarak ulusal düzeyde karşılaştırmalar yapılabileceği gibi farklı ülkelerde yapılarak uluslararası düzeye de taşınabilir.

4-Araştırma, okul yöneticilerinin duyguları yönetme yeterliliklerinin öğretmenlerin motivasyon düzeyleri ile ilişkisi üzerinden yürütülmüştür. Araştırma eğitimin diğer paydaşları olan veli, öğrenci, üst makamlar üzerinden de yapılabilir.

## KAYNAKÇA

- Abbasoğlu, Ő. (2015). *İŞ Görenlerde Örgütsel Adalet Algısı ve Örgütsel Adaletin Çalışanların İş Motivasyonu Üzerindeki Etkisi*. Bir Devlet Hastanesi Örneği. Yüksek Lisans Tezi, Atılım Üniversitesi, Ankara.
- Akbaş, F.Y. (2018). *Özel Okullarda, Okul Yöneticilerinin İletişim Becerileri İle Branş Öğretmenlerinin Motivasyonu Arasındaki İlişki*, Yüksek Lisans Tezi, Bahçeşehir Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul
- Akçakaya, M. (2004). Personelin verimliliğinde motivasyonun etkisi: Keçiören Belediyesi örneği. *Gazi Ün. İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 6(2).
- Akın, M. (2004). İşletmelerde duygusal zekanın üst kademe yöneticiler ile astları arasındaki çatışmalar üzerindeki etkileri. *Yayımlanmamış doktora tezi, Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İşletme Anabilim Dalı, Eskişehir*.
- Kozak, M. A., & Genç, V. (2014). Değişim Sürecinde Ortaya Çıkan Direnci Önlemede Duyguların Yönetiminin Önemi: Hizmet İşletmeleri Açısından Bakış. *Optimum Ekonomi ve Yönetim Bilimleri Dergisi*, 1(2).
- Aksel, N. (2016). *Ortaokul Müdürlerinin Dönüşümcü Liderlik Davranışları İle Öğretmenlerin Motivasyonu Arasındaki İlişkisi* (Samsun ili örneği). Yüksek Lisans Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Samsun
- Aksoy, G. (2005). *İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Okulda Değişim Yönetiminin Gerçekleştirilmesinde Örgütsel İletişimin Rolüne İlişkin Algıları* (Ankara İli Örneği). Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Aksoy, H. (2006). *Örgü İkliminin Motivasyon Üzerine Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul
- Akyar, A. (2013). *Etkili yönetim ve yöneticilik-II* (3.Baskı). İzmir: İlya Yayınevi.
- Albrecht, K. (2006). *Social intelligence: The new science of success*. John Wiley & Sons.
- Alvinius, A., Elfgrén Boström, M., & Larsson, G. (2015). Leaders as emotional managers: Emotion management in response organisations during a hostage taking in a Swedish prison. *Leadership & Organization Development Journal*, 36(6), 697-711.
- Argon, T. (2015). Öğretmenlerin sahip oldukları duygu durumlarını okul yöneticilerinin dikkate alıp almamalarına ilişkin görüşleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 377-404.
- Argon, T., & Ekinci, S. (2016). İlk ve ortaokul öğretmenlerinin örgütsel özdeşleşme ve örgütsel sinizm düzeylerine ilişkin görüşleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(1), 1-19.

- Ashkanasy, N. M. (2003). Emotions in organizations: A multi-level perspective. In *Multi-level issues in organizational behavior and strategy* (pp. 9-54). Emerald Group Publishing Limited.
- Arslanoğlu, Ő.(2016). *Lise M¼d¼rlerinde Liderlik, Liderlik D¼zeylerinin ¼đretmenlerin Motivasyonuna Etkisi* (Konya İli ¼rneđi). Y¼ksek Lisans Tezi. KTO Karatay ¼niversitesi Sosyal Bilimler Enstit¼s¼ İŞletme Anabilim Dalı, Konya
- Atay, K. (2002). Okul m¼d¼rlerinin duygusal zeka d¼zeyleri ile çatışmaları ¼z¼mlleme stratejileri arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Y¼netimi Dergisi*, 8(3), 344-355.
- Atkinson L. R., Atkinson C. R. & Hilgrad R. E. (1995). *Psikolojiye Giriş, ¼eviren: Kemal Atalay, Mustafa Atakay, Aysun Yavuz, İstanbul: Sosyal Yayınları.*
- Avcı, N. (2014). *Okul m¼d¼rlerinin duygu y¼netimi yeterliklerinin ¼eŐitli deđiŐkenlerle incelenmesi*. Y¼ksek Lisans Tezi, Kocaeli ¼niversitesi Sosyal Bilimler Enstit¼s¼ Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Y¼netimi TeftiŐ Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı, Kocaeli.
- Aydın, M. (2005). Eğitim Y¼netimi, Ankara: Hatipoğlu Yayınları.
- Aydın, M. (2011). ¼ađdaŐ eğitim denetimi (6. baskı). Ankara: Hatipoğlu Yayınları
- Aydın, M. (2003). Davranış Bilimlerine Giriş (2. Baskı), No: 1355, Edt.: Enver ¼zkalp, Eskişehir: Anadolu ¼niversitesi .
- Aypay, A. (2011). İlk ve orta ¼đretim ¼đretmenlerinin davranış alıŐkanlıkları ve ‘‘iyi ¼đretmen’’ ¼zelliklerine ilişkin algıları. *İlk ¼đretim Online*, 10(2).
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. Macmillan.
- Barbalet, J. M. (2001). *Emotion, social theory, and social structure: A macrosociological approach*. Cambridge University Press.
- Barbuto Jr, J. E. (2005). Motivation and transactional, charismatic, and transformational leadership: A test of antecedents. *Journal of Leadership & Organizational Studies*, 11(4), 26-40.
- Barut ¼ugil, İ. E. (2004). *Organizasyonlarda duygu y¼netimi*. İstanbul: Kariyer Yayınları
- Başaran, İ. E. (2000). Eğitim y¼netimi: Nitelikli okul. *Ankara: Umut Sok*, (17-1).
- Başaran, İ. E. (2004). Y¼netimde İnsan İlişkileri, Nobel Yayın Dağıtım, 3. Baskı, Ankara.
- Bayrak, C. (2011). ‘‘Toplumsal Bir Sistem Olarak Okul’’ Eğitim Sosyolojisi (Ed. Boyacı, A.) Anadolu ¼niversitesi Yayını No: 2257 A ¼ık ¼đretim Fak¼ltesi Yayını No: 1254 Eskişehir.

- Beatty, B. (2007). Going through the emotions: Leadership that gets to the heart of school renewal. *Australian Journal of Education*, 51(3), 328-340.
- Bektaş, A. (2012). *Yöneticilerin İş Tatmini ve Motivasyon Düzeylerinin Yaşam Anlamı Düzeyi Üzerindeki Etkisi*, Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Bradberry, T., & Greaves, J. (2009). *Emotional Intelligence 2.0*. TalentSmart.
- Brief, A. P., & Aldag, R. J. (1976). Correlates of role indices. *Journal of applied psychology*, 61(4), 468.
- Brotheridge, C. M. & Lee, R. T. (2008). The emotions of managing: An introduction to the special issue. *Journal of managerial psychology*, 23(2), 108-117.
- Budak, S. (2000). Psikoloji Sözlüğü, Bilim ve Sanat Yayınları.
- Bursalıoğlu, Z. (2013). Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış (18.baskı).Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2010). Bilimsel araştırma yöntemleri (5. bs.). *Ankara: Pegem Yayıncılık*.
- Büyükses, L. (2010). *Öğretmenin iş ortamındaki motivasyonunu etkileyen etmenler* (Doctoral dissertation, SDÜ Sosyal Bilimleri Enstitüsü).
- Can, H. (2005). Organizasyon ve yönetim (7. bs.). *Ankara: Siyasal*.
- Canman, D. (1993). *Personelin değerlendirilmesinde çağdaş yaklaşımlar ve Türkiye'de kamu personelinin değerlendirilmesi*. Türkiye ve Orta Doğu Amme İdaresi Enstitüsü, Ankara
- Canpolat, C. (2011). *Öğretmen Kariyer Basamakları Uygulaması İle Öğretmen Motivasyonu Ve Örgütsel Bağlılık Arasındaki İlişkiler*. Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- Celep, C. (2014a). *Dönüşümsel Liderlik*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Certo, S. C., & Certo, S. T. (2012). *Modern Management*. Pearson Education.
- Ceyhan, C. (2002). *Yönetimsel ve organizasyonel açıdan koçluk yaklaşımı ve bir uygulama*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.
- Cihangir-Çankaya, Z. (2005). Öz belirleme modeli: Özerklik desteği, ihtiyaç doyumu ve iyi olma. *Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yayınlanmamış Doktora Tezi*, Ankara.
- Çetin, Münevver ve Özcan (2004). Okul Yöneticilerinin Etik Davranışlarının Öğretmenlerin İş Doyumuna Etkisi. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi* (20), 21-38.



- Çiçek, D. (2005). *Örgütlerde Motivasyon ve İş Yaşam Kalitesi: Bir Kamu Kuruluşundaki Yönetici Personelin Motivasyon Seviyelerinin Tespit Edilerek İş Yaşam Kalitesinin Geliştirilmesi Üzerine Bir Araştırma*, Doktora Tezi, Çukurova Üniversitesi sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana
- Crooks, R. L., & Stein, J. (1991). *Psychology: Science, Behavior and Life*. Fort Worth: Holt, Rinehart and Wiston.
- Cüceloğlu, D. (1998). *İnsan ve Davranışı-Psikolojinin Temel Kavramları*, Remzi Yayınevi, 8. Baskı, İstanbul.
- Çakar, N. D., & Ceylan, A. (2005). İş motivasyonunun çalışan bağlılığı ve işten ayrılma eğilimi üzerindeki etkileri. *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 6 (1), 52-66.
- Çeşitçioğlu, M. (2003). *Kaliteli insan*. Alfa Yayınları, 1. Baskı. İstanbul.
- Çoruk, A. & Akçay, R.C. (2012). Yönetim süreçleri açısından yöneticilerin duygu yönetimi davranışları ölçeği geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33, 81-94.
- Çoruk, A. (2012). *Yönetim süreçleri açısından yöneticilerin duygu yönetimi davranışları*. Doktora Tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı.
- Neves de Jesus, S., & Lens, W. (2005). An integrated model for the study of teacher motivation. *Applied Psychology*, 54(1), 119-134.
- DeCenzo, D. A., Robbins, S. P., & Verhulst, S. L. (2016). *Fundamentals of Human Resource Management, Binder Ready Version*. John Wiley & Sons.
- Deliveli, Ö. (2010). *Yönetimde yeni yönelimler bağlamında lider yöneticilik*. Yüksek Lisans Tezi. Süleyman Demirel Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kamu Yönetimi Ana Bilim Dalı. Isparta.
- Deniz, Ü., & Erdener, M. A. (2016). Öğretmenlerin iş motivasyonlarını etkileyen etmenler. *Sosyal bilimlerde stratejik araştırmalar (ss. 29-41)*. Saarbrücken: Lambert Academic Publishing.
- Denizer, D. (2005). Turizm işletmelerinde yönetim süreci. 1. *Burdur Sempozyumu*, 16-19.
- Dessler, G.(1998). *Management: Leading People Organization in 21century*. New jersey: Prentice hall.
- Dinçer, Ö., & Fidan, Y. (1996). *İşletme yönetimine giriş*. Beta Yayıncılık, İstanbul
- Dilekçi, Ü.(2018). *Öğretmenlerin öğretim duygu durumları ve algıladıkları uyumsal performansları*. Doktora Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı

- Dilekçi, Ü., & Nartgün, Ş. S. (2019). Öğretmenlerin Öğretim Duygu Durumları Ölçeği'nin Türk Kültürüne Uyarlanması, Revize Edilmesi ve Betimsel Analizi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 25(1), 51-118.
- Dökmen, Ü. (2004). Evrenle Uyumlaşma Sürecinde Var olmak, *Gelişmek, Uzlaşmak*. (11. Basım). Sistem Yayıncılık. İstanbul.
- Dökmen, Ü. (2005). İletişim Çatışmaları Ve Empati (4. Baskı) İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Düren, A. Z. (2000). 2000' li Yıllarda Yönetim. İstanbul: Alfa Basım Yayım Dağıtım.
- Emirbey, A.R. (2016). *Okul Yöneticilerinin Etik Liderlik Davranışları İle Öğretmen Motivasyonu Arasındaki İlişki*. Yüksek Lisans Tezi. Uşak Ün. Sosyal Bil. Enstitüsü
- Ersarı, G., & Naktiyok, A. (2012). İş görenin içsel ve dışsal motivasyonunda stresle mücadele tekniklerinin rolü/role of stress fighting techniques in internal and external motivation of employees. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16(1).
- Erdem, A. R. (2012). *Sınıfta güdüleme*. Hüseyin Kıran (Editör), Etkili sınıf yönetimi içinde (7. Baskı) (s. 213-236). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Erdoğan, İ. (2004). *Okul Yönetimi ve Öğretim Liderliği*. Sistem Yayıncılık, İstanbul.
- Eren, E. (2003). Yönetim ve Organizasyon (Çağdaş ve Küresel Yaklaşımlar); Beta Basım Yayım Dağıtım A. Ş, İstanbul.
- Ertürk, R. (2014). *Öğretmenlerin İş Motivasyonları İle Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişki*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Feldman, R. S. (1996). Understanding psychology. ABD: McGraw Hill Inc.
- Findikçi, İ. (2000). İnsan kaynakları yönetimi. *Alfa Yayınları, İstanbul*, (s 52).
- Fineman, S. (2003). *Understanding emotion at work*. United Kingdom: Sage Publications
- Frenzel, A. C. (2014). Teacher emotions. In *International handbook of emotions in education* (pp. 504-529). New York:Routledge.
- Fried, L., Mansfield, C., & Dobozy, E. (2015). Teacher emotion research: Introducing a conceptual model to guide future research. *Issues in Educational Research*, 25 (4), 415-441.
- Frijda, N. H. (1986). *The emotions*. Cambridge University Press.

- Gagné, M., Forest, J., Gilbert, M. H., Aubé, C., Morin, E., & Malorni, A. (2010). The Motivation at Work Scale: Validation evidence in two languages. *Educational and psychological measurement*, 70(4), 628-646.
- Genç, N. (2004). *Yönetim ve Organizasyon – Çağdaş Sistemler ve Yaklaşımlar*.( 1. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- George, J. M. (2000). Emotions and leadership: The role of emotional intelligence. *Human relations*, 53(8), 1027-1055.
- Goleman, D. (2000). *İş Başında Duygusal Zeka*,(çev. Handan Balkara), 2. Basım, İstanbul: Varlık Yayınları.
- Goleman, D. (2007) *Duygusal Zekâ*. Çev. B.S. Yüksel, Varlık Yayınları, İstanbul.
- Goleman, D. (2007c). *Sosyal zeka: İnsan ilişkilerinin yeni bilimi*. İstanbul: Varlık Yayınları, 3. Baskı.
- Goleman, D. (2011a). *İş başında duygusal zeka*. İstanbul: Varlık yayınları, 9. Baskı.
- Goleman, D. (2011b). *Duygusal zeka neden IQ'dan daha önemlidir?* İstanbul: Varlık yayınları, 34. Baskı.
- Goleman, D., Boyatzis, R. ve McKee, A. (2011). *Yeni liderler*. İstanbul: Varlık Yayınları, 8. Baskı.
- Goodridge, D. (2006). *Relationships between transformational and transactional leadership with the motivation of subordinates*(Doctoral dissertation, Concordia University).
- Gordon, T. (2015). *Çocukta İç Disiplin Mi? Dış Disiplin Mi?* (Çev:Emel Aksay). İstanbul: Aura Yayınevi.
- Gökay, Melek ve Özdemir, Ş. S. (2010). Görsel Sanatlar (Resim-İş) Öğretmenlerinin Motivasyonlarını Etkileyen Faktörler: Konya Örneği. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*(26), 237-251.
- Girgin, K. (2005). Etkili okul oluşturmada ilköğretim okulu müdürlerinin yönetim süreçleri bakımından öğretmen beklentilerini karşılama düzeyinin rolü (Balıkesir ili Ayvalık ilçesi özelinde, ilköğretim okulu düzeyinde bir uygulama. *Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Dumlupınar Üniversitesi, Kütahya*.
- Gümüş M. (1999), *Yönetimde Başarı İçin Altın Kurallar*, Alfa Yayınevi, istanbul.
- Güney, S. (2000). *Davranış Bilimleri* (2. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Helvacı, M. A. (2010). Okullarımız değişime/yeniliğe ne kadar hazır. *Eğitime Bakış*, 6(17), 47-53.

- Hersey Paul, Ken, Blanchard.(1982). Management of Organizational Bbehviour Utilizing Human Resources. Fourth Edition, Prentice-Hall.
- Hoy, W. K., & Miskel, C. G. (2010). Eğitim yönetimi teori, araştırma ve uygulama (7. baskı)(Çev. Selahattin Turan). *İstanbul: Nobel Yayınları*.
- Humphrey, R. H., Pollack, J. M., & Hawver, T. (2008). Leading with emotional labor. *Journal of managerial psychology*, 23(2), 151-168.
- Ivancevich, J.M., Gibson, J.L., Donnelly, J.H., Konopaske, R. (2012). Organizations: behavior, structure, processes (14th ed.). New york: McGraw-Hill.
- Jonker, C., & Botma, N. (2012). Chapter 1 The Emotion Experiences of Employees in a Work Setting. In *Experiencing and managing emotions in the workplace* (pp. 13-49). Emerald Group Publishing Limited.
- Joo, B. K., & Lim, T. (2009). The effects of organizational learning culture, perceived job complexity, and proactive personality on organizational commitment and intrinsic motivation. *Journal of Leadership & Organizational Studies*, 16(1), 48-60.
- Kara, A. (2008). İlköğretim birinci kademedede eğitimde motivasyon ölçeğinin Türkçeye uyarlanması. *Eğitim Dergisi*,2(9),59-78.
- Karagöz, B. K. (2006). *Okul yöneticilerinin yönetim süreçleri açısından karşılaştıkları problemler*. Yüksek Lisans Tezi, Trakya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı.
- Karakaya, A., & Alper Ay, F. (2007). Çalışanların motivasyonunu etkileyen faktörler: sağlık çalışanlarına yönelik bir araştırma. *Sosyal Bilimler Dergisi/Journal of Social Sciences*, 31(1).
- Karaman, F. (2010). İşletmede Motivasyon ve Verimlilik. *İstanbul: Etap Yayınevi*.
- Kaya, Yahya Kemal.(1996). Eğitim Yönetimi (Kuram ve Türkiye’de ki Uygulama). *Ankara: Bilim Yayınları:35*.
- Keser, A. (2006). Çalışma Yaşamında Motivasyon. *İstanbul: Alfa Akademi Yayınları*.
- Keskin, H. Akgün, A. E., Yılmaz, S. (2013). Örgütlerde duygusal zeka ve duygusal yetenekler: Çalışma ortamında duyguların akıllıca yönetimi. *İstanbul:Der Yayınları*.
- Keskinkılıç, K. (2016). Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi. *Ankara:Pegem Akademi*.
- Kırcı, E. (2010). *Motivasyona Etki Eden Faktörler: Ankara Çevik Kuvvet Örneği*. Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Koçel, T. (2003). İşletme Yöneticiliği, İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım.

- Koçel, T. (2010). İşletme Yöneticiliği: Yönetim ve Organizasyon, Organizasyonlarda Davranış, Klasik, Modern, Çağdaş ve Güncel Yaklaşımlar. İstanbul: Beta Basım Yayın
- Konrad, S., & Hendl, C. (2003). Duygularla güçlenmek. *M. Taştan (Çev.). İstanbul: Hayat.*
- Küçük, E. (2008). *İlköğretim Okulları Öğretmenlerinin Okul Yöneticilerine Yönelik Çağdaş Denetim Algıları ile Mesleki Motivasyon Düzeyleri Arasında İlişki (İstanbul ili Eyüp ilçesi Örneği)*. Yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Küçükahmet, L. (2001). *Öğretim ilke ve yöntemleri*. İstanbul: Nobel Yayın Dağıtım.
- Locke, E. (2000). Motivation, cognition, and action: An analysis of studies of task goals and knowledge. *Applied Psychology*, 49(3), 408-429.
- Mankan, E. (2013). Yönetim ve organizasyon (3.Baskı). *İzmir: İlya Yayınevi.*
- Marşap, A. (2009). Yaratıcı liderlik: 21. Yüzyılda Yaratıcı Liderişim ve Yönetişim. *Ankara: Gazi Kitabevi.*
- Maslow, A. H. (1943). A theory of human motivation. *Psychological review*, 50(4), 370.
- Mayer, J. D. ve Salovey, P. (1993). The intelligence of emotional intelligence. *Intelligence*, 17 (4), 433-442.
- Mayer, J. D., Caruso, D. R. & Salovey, P. (1999). Emotional intelligence meets traditional standards for an intelligence. *Intelligence*, 27(4), 267-298.
- McGregor, D., & Energin, D. D. (1970). *Örgütün İnsan İlişkileri Yönü: Yazan: Douglas McGregor. Çeviren: Doğan Energin*. Orta Doğu Teknik Üniversitesi.
- Miner, J. B. (2006). *Organizational Behavior 1: Essential Theories of Motivation and Leadership*. New York: ME Sharpe.
- Mittal, V., & Ross Jr, W. T. (1998). The impact of positive and negative affect and issue framing on issue interpretation and risk taking. *Organizational behavior and human decision processes*, 76(3), 298-324.
- Mottaz, C. J. (1985). The relative importance of intrinsic and extrinsic rewards as determinants of work satisfaction. *The Sociological Quarterly*, 26(3), 365-385.
- Okutan, M. (1999). Öğrenmede motivasyonun önemi. *Yaşadıkça Eğitim*, 64.
- Omirtay, B. (2009). Motivasyon Teorileri Kapsamında, Motivasyon (Özendirme) Araçlarının Farklı İşletmeler Açısından Analizi. *Basılmamış Yüksek Lisans Tezi.*
- Onaran, O. (1981). Çalışma Yaşamında Güdüleme Kuramları. Ankara: Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Yayınları. *Organizasyon ve Yönetim Bilimleri Dergisi* Cilt 4, Sayı 1, 2012

- Öncü, H. (2004). Motivasyon. Sınıf Yönetimi. (Edit: Leyla Küçükahmet). Ankara: Nobel Yayınevi.
- Önen, L. & Tüzün, B. (2005). *Motivasyon. İstanbul: Epsilon Yayınları.*
- Örücü, E., & Kanbur, A. (2008). Örgütsel-yönetimsel motivasyon faktörlerinin çalışanların performans ve verimliliğine etkilerini incelemeye yönelik ampirik bir çalışma: hizmet ve endüstri işletmesi örneği. *Yönetim ve Ekonomi: Celal Bayar Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 15(1), 85-97.
- Özçelik, H. (2004). Emotional fit in the workplace. Its psychological and behavioural outcomes. Unpublished Doctor of Philosophy Thesis. The University of British Columbia, Canada.
- Özdaşlı, K., & Akman, H. (2012). İçsel ve dışsal motivasyonda cinsiyet ve örgütsel statü farklılaşması: Türk telekomünikasyon A. Ş. çalışanları üzerinde bir araştırma. *Süleyman Demirel Üniversitesi Vizyoner Dergisi*, 4(7), 73-81.
- Özdoğru, M., & Aydın, B. (2012). İlköğretim okulu öğretmenlerinin karara katılma durumları ve istekleri ile motivasyon düzeyleri arasındaki ilişki. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*.
- Öztay, F. E. (2006). *Eğitim örgütlerinde insan kaynakları yönetimi ile oluşturulmuş kurum kültürünün öğretmen motivasyonuna etkisi*, Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Öztekin, A. (2005). *Yönetim Bilimi*. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Öztürk, Z. ve Dündar, H. (2003). Örgütsel motivasyon ve kamu çalışanlarını motive eden faktörler. *C. Ü. İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 4(2), 57-67.
- Öztürk, E. ve Uzunkol, E. (2013). *İlkokul öğretmeni motivasyon ölçeğinin psikometrik özellikleri*. Eğitimde Kuram ve Uygulama, 9(4), 421-435.
- Taş, S. (2005). *Sınıf öğretmenlerinin motivasyonunu etkileyen faktörler*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Taymaz, H. (2011). Okul yönetimi (10. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Park, S. M., & Rainey, H. G. (2012). Work motivation and social communication among public managers. *The International Journal of Human Resource Management*, 23(13), 2630-2660.
- Parkinson, B. (1995). Ideas and realities of emotion. *London: Routledge*.
- Pedersen, P. P. (2001). Managing emotion in organisational change - Emotion management as power. In *Proceedings of Critical Management Studies Conference. Manchester School of Management. Manchester, UK July* (pp. 11-13).

- Plutchik, R. (1994). *The Psychology and Biology of Emotion*. HarperCollins College Publishers. *New York*.
- Polat, S. (2010). *Okul Öncesi Yöneticilerin Kullandığı Yönetimsel Güç Kaynaklarına İlişkin Öğretmen Alguları İle Öğretmen Motivasyonları arasındaki İlişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilgiler Enstitüsü, İstanbul.
- Raffini, J. P. (1996). *150 ways to increase intrinsic motivation in the classroom*. Prentice Hall.
- Sağlam, A. Ç. (2007). *Eğitim Örgütlerinde Kuramdan Uygulamaya Güdüleme*. Ankara: Nobel Yay.
- Sapkale, A. P. (2009). A study of relationship of work motivation and job satisfaction towards teaching attitude of secondary school teachers of Dhule City. *International Referred Research Journal*, 2 (22).
- Savaş, A. C. (2012). Okul müdürlerinin duygusal zeka ve duygusal emek yeterliklerinin öğretmenlerin iş doyumuna düzeylerine etkisi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 33, 139-148.
- Saylan, N. (2013). *Özel ilköğretim ve ortaöğretim okullarında insan kaynakları yönetimi işlevlerinin gerçekleşme derecesi*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Seçer, Ş. (2007). Çalışma Yaşamında Duygular ve Duygusal Emek: Sosyoloji, Psikoloji ve Örgüt Teorisi Açısından Bir Değerlendirme”, *Sosyal Siyaset Konferansları Dergisi*, 50, 813-834.
- Sercan, H. (2010). *Etkili Motivasyon Yöntemleri*. İstanbul: Etap Yayınevi.
- Şimşek, M. Ş. ve Çelik, A. (2009). *Yönetim ve organizasyon*. Konya: Eğitim Akademi.
- Şimşek, M. Ş. (2008). *Yönetim ve Organizasyon, Adım Ofset Matbaacılık, Yenilenmiş 10. Baskı, Konya*.
- Sucu, A. (2016). *Öğretmenlerin motivasyonu ile okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışları arasındaki ilişkinin analizi*. Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Summak, M. S. ve Özgan, H. (2007). İlköğretim okulu müdürlerinin yönetim süreçlerini kullanma etkinlikleri ile bazı duygusal sosyal ve ruhsal yeterlilikleri arasındaki ilişkinin incelemesi (Kilis ili örneği). *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(2), 261-288.
- Söğüt, Ö. (2018). *Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Yönetim Süreçleri Açısından Okul Müdürlerinin Duygu Yönetimi Davranışları İle Öğretmenlerin İş Doyumu Arasındaki İlişki*. Yüksek Lisans Tezi, Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Tokat.

- Takmak, H.(2017). *Okul yöneticilerinin öğretmenlerin duygularını yönetme yeterlikleri*. Yüksek Lisans Tezi, Uşak Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Uşak.
- Taşdemir, S. (2013). Motivasyon kavramına genel bir bakış, motivasyon araçları ve bilgi teknolojileri ve iletişim kurumu ölçeğinde bir model önerisi. *Bilgi Teknolojileri ve İletişim Kurumu Yayınlanmamış İdari Uzmanlık Tezi*. Ankara.
- Thiel, C., Griffith, J., & Connelly, S. (2015). Leader–follower interpersonal emotion management: Managing stress by person-focused and emotion-focused emotion management. *Journal of Leadership & Organizational Studies*, 22(1), 5-20.
- Titrek, O. (2007). *IQ'dan EQ'ya: duyguları zekice yönetme*. Pegem A Yayıncılık.
- Titrek, O., Bayrakçı, M. & Zafer, D. (2009). Okul Yöneticilerinin Duygularını Yönetme Yeterliklerine İlişkin Okul Yöneticisi ve Öğretmenlerin Görüşleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(18), 55-73.
- Toegel, G., Kilduff, M., & Anand, N. (2013). Emotion helping by managers: An emergent understanding of discrepant role expectations and outcomes. *Academy of Management Journal*, 56(2), 334-357.
- Tortop, N. vd. (2007). *Yönetim Bilimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Töremen, F., & Çankaya, İ. (2008). Yönetimde etkili bir yaklaşım: Duygu yönetimi. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 1(1), 33-47.
- Tuğrul, C. (1999). Duygusal zeka. *Klinik Psikiyatri*, 1, 12-20.
- Tunçer, P. (2013). Örgütlerde performans değerlendirme ve motivasyon. *Sayıştay Dergisi*, 88(1), 87-108.
- Tüz, M., & Sabuncuoğlu, Z. (2005). Örgütsel psikoloji. *Baskı, (Alfa Ya., Bursa: 1998)*, (s 95), 193.
- Tüz, M., & Sabuncuoğlu, Z. (2008). *Örgütsel psikoloji (4.baskı)*. Bursa: Alfa Aktüel Yayınları.
- Uyulgan, M. A., & Akkuzu, N. (2014). An Overview of Student Teachers' Academic Intrinsic Motivation. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 14(1), 24-32.
- Uygur, N.(2017). *Ortaokul öğretmenlerinin duygusal yönden incitici davranışlara ve örgüte adanmışlıklarına ilişkin görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı
- Ünlü, S., Eroğlu, E., Gökdağ, R., & Ergüven, M. S. (2013). İş ve yaşamda motivasyon. *Anadolu Üniversitesi Yayını*, (3022).



- Ünsar, S. A. (2011). Motivasyonunun İşten Ayrılma Eğilimine Etkisi: Bir Alan Araştırması. *Akademik Bakış Dergisi*, 25, 1-15.
- Vroom, V. H. (1964). *Work and motivation* (Vol. 54). New York: Wiley.
- Werner, I. (1993). Liderlik ve Yönetim, Çev: Vedat Üner, İstanbul: Rota Yayınları, 1.
- Williams, G. C., Grow, V. M., Freedman, Z. R., Ryan, R. M., & Deci, E. L. (1996). Motivational predictors of weight loss and weight-loss maintenance. *Journal of personality and social psychology*, 70(1), 115.
- Yaşar, A. (2018). *Özel Okullarda, Okul Yöneticilerinin İletişim Becerileri İle Branş Öğretmenlerinin Motivasyonu Arasındaki İlişki*. Yüksek Lisans Tezi. Bahçeşehir Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
- Yavuz, C. ve Karadeniz, C. B. (2009). Sınıf öğretmenlerinin motivasyonlarının iş tatmini üzerine etkisi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2(9),507- 519.
- Yaylacı, G. Ö. (2006). *Kariyer yaşamında duygusal zeka ve iletişim yeteneği: " diyalog ve duyguları yönetmek"*. Hayat Yayıncılık.
- Yazıcı, H. (2009). Öğretmenlik mesleği, motivasyon kaynakları ve temel tutumlar, kuramsal bir bakış. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 17 (1), 33-46.
- Yılmaz, E. (2007). *Ortaöğretimde İngilizce Derslerinde Öğrenci Başarısında Motivasyonun Rolü: Bartın İli Örneği*. (Yüksek Lisans Tezi). Karaelmas Üniversitesi, Zonguldak.
- Yılmaz, E., & Altınok, V. (2009). Okul yöneticilerinin yalnızlık ve yaşam doyum düzeylerinin incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 15(3), 451-470.
- Yılmaz, F. (2009). *Eğitim Örgütlerinde Örgüt Kültürünün Öğretmenlerin İş Motivasyonu Üzerindeki Etkisi*. Yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Yüksel, A. H. (2013). *Etkileme, Etkili İletişim ve İkna Edici Konuşma*. Eroğlu, E. ve Yüksel H. (Ed.), Etkili İletişim Teknikleri (s: 143-173 ). Eskişehir Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Yüksel, Ö. (2000). *İnsan Kaynakları Yönetimi*. Ankara: Gazi Kitabevi
- Yüzer, N.(2018). *Okul yöneticilerinin değişim sürecinde öğretmenlerin duygularını yönetme yeterlikleri*. Yüksek Lisans Tezi, Uşak Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim
- Zeynel, E. (2014). *Akademisyenlere Yönelik Mesleki Motivasyon, İş Tatmini ve Örgütsel Bağlılık Arasındaki İlişkiler Üzerine Bir Araştırma*. Doktora Tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

## EKLER

## EK-1: Ölçek

**Değerli Meslektaşımız;**

Bu araştırmanın amacı, öğretmen görüşlerine göre kamu ilkokul, ortaokul ve liselerinde görev yapan okul yöneticilerinin duyguları yönetme yeterlikleri ile öğretmen motivasyon düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemektir. Bu amaca dönük olarak sizlerin görüşlerini almak üzere bu ölçek hazırlanmıştır.

Ölçekten toplanan veriler yüksek lisans tez çalışmasında kullanılacak ve söz konusu çalışma dışında başka bir amaçla kullanılmayacaktır. **Kesinlikle isim yazmanıza gerek yoktur.** Bu araştırmanın sağlıklı ve güvenilir sonuçlara ulaşması, büyük ölçüde sizin ölçekte yer alan soruları tam ve içtenlikle cevaplamana bağlıdır.

Ölçek üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde “kişisel bilgiler”, ikinci bölümde, öğretmenlerimizin motivasyon düzeyini belirlemeye yönelik motivasyon ölçeği üçüncü bölümde ise yöneticilerin duyguları yönetme yeterlilikleri ölçeği bulunmaktadır. Katkılarınız için şimdiden teşekkür eder, çalışmalarınızda başarılar dilerim.

**Doç. Dr. M. Akif HELVACI****Alper GÜNGÖR**

Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü  
Eğitim Yönetimi ve Teftişi Ana Bilim Dalı  
e-mail: [mahelvaci@yahoo.com](mailto:mahelvaci@yahoo.com)

Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü  
Eğitim Yönetimi ve Teftişi Ana Bilim Dalı  
e-mail: [alprgnr43@hotmail.com](mailto:alprgnr43@hotmail.com)

**1. BÖLÜM**

Bu bölümde kişisel bilgileriniz ilgili sorular bulunmaktadır. Lütfen durumunuza uygun olan seçeneği işaretleyiniz.

1. **Cinsiyetiniz** : ( ) Kadın ( ) Erkek
2. **Medeni durumunuz** : ( ) Evli ( ) Bekâr
3. **Görev yaptığınız okul türü** : ( ) İlkokul ( ) Ortaokul ( ) Lise
4. **Yaşınız:** ( ) 20–30 yıl ( ) 31–40 yıl ( ) 41–50 yıl ( ) 51 yıl ve üzeri
5. **Mezuniyet Durumunuz** : ( ) Ön Lisans ( ) Lisans ( ) Lisansüstü
6. **Kıdeminiz** : ( ) 1–10 yıl ( ) 11–20 yıl ( ) 21–30 yıl ( ) 31 yıl ve üzeri
7. **Okulunuzdaki öğretmen sayısı:** ( ) 1–10 ( ) 11–20 ( ) 21–30 ( ) 30 ve +
8. **Aynı okulda yaklaşık çalışma süreniz** : ( ) 1-3 yıl ( ) 4-6 yıl ( ) 7-9 Yıl ( ) 10 Yıl +

BÖLÜM II-İŞ MOTİVASYONU ÖLÇEĞİ		Hiç Katılmıyorum	Az Katılıyorum	Orta Derecede Katılıyorum	Oldukça Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
Okulumuzda;						
1	Yaptığım işte başarılıyım.					
2	Yaptığım işle ilgili sorumluluğa sahibim.					
3	Çalışma arkadaşlarım çalışmalarımın dolayı beni takdir ederler.					
4	Yaptığım işin yapılmaya değer bir iş olduğuna inanıyorum.					
5	İşimi tam anlamıyla yapabilecek yetkiye sahip olduğuma inanıyorum.					
6	Yaptığım işin saygın olduğuna inanıyorum.					
7	Kendimi okulun önemli bir çalışanı olarak görüyorum.					
8	Yaptığım işle ilgili bir konuda karar verme hakkına sahibim.					
9	Yöneticilerim çalışmalarımın dolayı her zaman benitakdir ederler.					
10	Yönetim, izin isteğimi olumlu karşılar ve reddetmez.					
11	Çalışma ortamımda fiziksel şartlar uygundur.					
12	İşyerindeki araç ve gereçler yeterlidir.					
13	Çalışanlarla ilişkilerim iyi düzeydedir.					
14	Konularında uzman olan kişiler tarafından toplantı, seminer, konferans gibi eğitim faaliyetleri yapılmaktadır.					
15	Çalışmakta olduğum okulun ileride şu anki durumundan daha iyi olacağına inanıyorum.					
16	Yöneticilerim ile ilişkilerim iyidir.					
17	Yöneticilerim çalışma arkadaşlarımla olan anlaşmazlıklarımı çözmekte yardımcı olurlar.					
18	Başarımdan dolayı ödüllendirilirim.					
19	Kişisel ve ailevi sorunlarımın çözümünde çalışma arkadaşlarım her zaman yanımdadır.					
20	Yaptığım işten aldığım ücretin yeterli olduğunu düşünüyorum.					

Lütfen arka sayfaya geçelim.

BÖLÜM III		Hiç Katılmıyorum	Az Katılmıyorum	Orta Derecede	Oldukça Katılmıyorum	Tamamen Katılmıyorum
YÖNETİM SÜREÇLERİ AÇISINDAN YÖNETİCİLERİN DUYGU YÖNETİMİ DAVRANIŞLARI ÖLÇEĞİ						
Yönetim Süreçleri Açısından Yöneticilerin Duygu Yönetimi Davranışları Bu bölümdeki ifadeleri, görev yaptığınız okuldaki yöneticileri düşünerek cevaplayınız ve okurken aşağıdaki ifadeyi göz önünde bulundurunuz. <b>Okulumuzdaki yöneticiler;</b>						
1	Okulumuzdaki yöneticiler, kabul edilebilir duyguların neler olduğu ile ilgili öğretmenlere yönergeler sunarlar.					
2	Okulumuzdaki yöneticiler, duyguların hayatın yaşanmaya değer yönü olduğunu (vazgeçilmezliğini) kabul ederler.					
3	Öğretmenlerin olumlu ruh haline sahip olmasının problemlerin çözümünü kolaylaştırdığına inanırlar.					
4	Yaşanan sorunları sürüncemede bırakmazlar /ertelemesler.					
5	Anlaşmazlık durumlarında her iki tarafın içinde bulunduğu duygusal koşulları dikkate alarak karar verir.					
6	Öğretmenlerin farklı duygulara sahip olabileceğini kabul ederler.					
7	Öğretmenlerin davranışlarının kurum dışı duygusal etkenlere bağlı olabileceğinin farkındadırlar.					
8	Meydana gelen olayların olumlu yönlerine dikkat çekerler.					
9	Duyguların nasıl ifade edileceği konusunda öğretmenleri bilgilendirirler.					
10	İş devamsızlığına neden olabilecek duygulara yönelik önlem alırlar.					
11	Günlük görevlerin dışında işi heyecanlı hale getirerek ortak amaç duygusu sunarlar.					
12	Öğretmenlerin mutlu olmasını sağlayacak etkinlikler planlarlar.					
13	Duyguların planlanmasında tepkilerin çoğalmaması için gerekli önlemleri alırlar.					
14	Kişisel alışkanlıkların iş yerindeki gerilimi tırmadmasına izin vermeyecek bir yol izlerler.					
15	Öğretmenlerin olumlu duygularını arttırmaya yönelik gerekli önlemleri alırlar.					
16	Duyguların paylaşıldığı bir kurumsal yapıyı hâkim kılmaya çalışırlar.					
17	Önemli gelişmelerin kutlanmasına yönelik etkinlikler düzenlerler.					
18	Aşırı denetim olmaksızın çalışanlara her konuda güvenirlir ve bu güveni gösterirler.					
19	Öğretmenleri, işleri ile ilgili değerlendirme yaparak, sonuca ulaşma yeteneklerini kullanmaları konusunda yönlendirirler.					
20	Öğretmenlerin birbirlerinin duygularını paylaşacak bir yapı oluşturmaya dönük etkinlikler düzenlerler.					
21	Öğretmenlerin özel günlerine yönelik etkinliklerden diğer öğretmenlerin de haberdar olmasını sağlarlar.					

Yönetim Süreçleri Açısından Yöneticilerin Duygu Yönetimi Davranışları		Hiç Katılmıyorum	Az Katılmıyorum	Orta Derecede Katılmıyorum	Oldukça Katılmıyorum	Tamamen Katılmıyorum
Bu bölümdeki ifadeleri, görev yaptığınız okuldaki yöneticileri düşünerek cevaplayınız ve okurken aşağıdaki ifadeyi göz önünde bulundurunuz. <b>Okulumuzdaki yöneticiler;</b>						
21	Öğretmenlerin özel günlerine yönelik etkinliklerden diğer öğretmenlerin de haberdar olmasını sağlarlar.					
22	İşbirliğine yönelik coşkulu bir bağlılık için öğretmenleri aktif hale getirmeye çalışırlar.					
23	Çatışmalarda duygusal gerilimleri artıracak oluşumlara medyan vermezler.					
24	Olumlu duyguların, işbirliğini kolaylaştırması için çalışırlar.					
25	Yapılan işe bütün enerjilerini harcamaları konusunda öğretmenlerin duygularını harekete geçirirler.					
26	Öğretmenlerin duygularını örgüt amacı doğrultusunda yönlendirmek için küçük sürprizler yaparlar.					
27	Öğretmenlerle ilişkilerinde, onları strese sokmadan, rahat davranmaya çalışırlar.					
28	Öğretmenler arasında duygusal problemlere yol açmayacak şekilde açık bir iletişimi özendirirler.					
29	Öğretmenlerin duygularını birbirleri ile paylaşmalarını özendirirler.					
30	Öğretmenlere yardımcı olurken samimi (gerçek) bir ilgi gösterirler.					
31	Öğretmenlerin duygularını, düşüncelerini özgürce ifade edebilmelerine imkân sağlarlar.					
32	Öğretmenlerle konuşmaktan ve birlikte çalışmaktan mutluluk duyduklarını gösterirler.					
33	Öğretmenlerin hassasiyetlerine saygı gösterirler.					
34	Duygular, inançlar vb. konularda açık olmaya çalışırlar.					
35	Öğretmenler arasında kıskançlık, intikam gibi olumsuz duyguları engelleyen bir iletişim ağı kurmaya çalışırlar.					
36	Öğretmenlerden duygularını geçmiş deneyimlerini göz önünde bulundurarak değerlendirmelerini isterler.					
37	Öğretmenlerin duygularına ilişkin zamanında geribildirim verirler.					
38	Öğretmenlerin duygularına ilişkin yapıcı geribildirim verirler.					
39	Personel değerlendirmede öğretmenlerin olumlu duygularına önem verirler.					
40	Kurumsal verimliliğin ve etkililiğin artırılmasında olumlu duyguların katkısına önem verirler.					

**Zaman ayırdığınız için teşekkür ederiz.**

## EK-2: Ölçek Uygulama İzni

Evrak Tarih ve Sayısı: 29/12/2017-28076



T.C.  
KÜTAHYA VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

22.12.2017

Sayı : 53490996-44-E.22144419  
Konu : Alper GÜNGÖR'ün  
Araştırma İzni

UŞAK ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE  
(Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü)

İlgi : a)07/12/2017 tarihli ve 7436 sayılı yazınız.  
b)21/12/2017 tarihli ve 22101351 sayılı onay.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Eğitim Yönetimi Bilim Dalı Tezli Yüksek Lisans Programı tez aşaması öğrencisi Alper GÜNGÖR'ün "Öğretmenlerin Algılarına Göre Yöneticilerin Duygu Yönetimi Yeterlilikleri İle Öğretmenlerin Motivasyon Düzeyleri Arasındaki İlişki" konulu tezinde kullanılmak üzere anket çalışması için Valilik Makamından alınan ilgi (b) onay ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

Hamdi SARIÖZ  
İl Millî Eğitim Müdürü V.

Ek: İlgi (b) onay ( 1 sayfa)

BELGENİN ASLI ELEKTRONİK  
İMZA LIDIR.  
25.../12/2017

M. Kemal EGMİR  
İ.H.K.İ.

## EK-2: Ölçek Kullanım İzni



ERTAN Hayrettin <hertan@aku.edu.tr>

Per 12:03



Kime: alper güngör ↗

Alper kardeşim. Mottaz'ın İş Motivasyonu ölçeğini kullanabilirsiniz. Sağlık ve başarı dileklerle...Dr Hayrettin Ertan (535.3601589)



Adil Çoruk <adilcoruk@hotmail.com>

Sal 22:36



Kime: alper güngör ↗

Merhabalar, ölçeği atıf yaparak tabiki kullanabilirsiniz. Başarılar dilerim.

Samsung Galaxy akıllı telefonumdan gönderildi.