



**Okul Yöneticilerinin Öğretmenlerin Duygularını  
Yönetme Yeterlikleri**

**Hazal TAKMAK**

**Yüksek Lisans Tezi**

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

**Uşak  
Temmuz, 2016**

**OKUL YÖNETİCİLERİNİN ÖĞRETMENLERİN DUYGULARINI YÖNETME  
YETERLİKLERİ**

**Hazal TAKMAK**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Eğitim Yönetimi ve Teftişi Ana Bilim Dalı**

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

**Uşak**

**Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**

**Temmuz 2016**

## ÖZET

### OKUL YÖNETİCİLERİNİN ÖĞRETMENLERİN DUYGULARINI YÖNETME YETERLİKLERİ

**Hazal TAKMAK**

**Yüksek Lisans Tezi, Eğitim Yönetimi ve Teftişi Bölümü**

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

Bu araştırma, kamu ilkokul, ortaokul ve liselerinde görev yapan okul yöneticilerinin öğretmen görüşlerine göre yönetim süreçleri açısından duygu yönetimi yeterliklerini belirlemek amacıyla gerçekleştirilmiştir.

Bu araştırma betimsel tarama yöntemiyle gerçekleştirildi. Veri toplama aracı olarak Çoruk ve Akçay (2012) tarafından geliştirilen, Yönetim Süreçleri Açısından Yöneticilerin Duygu Yönetimi Davranışları Ölçeği uygulanmıştır. Anket formu, 2015/2016 eğitim öğretim yılında Uşak ilinde görev yapan 261 öğretmen ve 109 yöneticiye uygulanmıştır. Verilerin çözümlenmesinde SPSS programı kullanılmıştır. Araştırma verilerinin çözümlenmesinde t-testi, tek yönlü Anova testi ve farklılığa neden olan grubun tespitinde Tukey HSD testi kullanılmıştır.

Bu araştırmanın sonucuna göre öğretmenlerin, okul yöneticilerinin duygu yönetimi yeterliklerine ilişkin algıları karar verme, planlama, iletişim, örgütleme ve değerlendirme süreçleri açısından “oldukça” düzeyinde ve eşgüdümleme süreci açısından “orta” düzeyde olarak bulunmuştur. Bununla birlikte öğretmenler okul yöneticilerini duygu yönetimi becerilerinde yüksek düzeyde yeterli görmektedirler. Okul yöneticilerinin duygu yönetimi yeterliklerine ilişkin öğretmen görüşleri cinsiyet, branş, okul türü, görev türü, kıdem ve öğrenim durumu değişkenlerine göre bazı yönetim süreçleri açısından farklılaştığı belirlenmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** duygu yönetimi, öğretmen, okul yöneticileri

## ABSTRACT

TEACHERS' EMOTION MANAGEMENT COMPETENCES OF SCHOOL  
ADMINISTRATORS

Hazal TAKMAK

Master Thesis, Education Management and Supervision Department

Consultant: Assoc. Prof. Dr. Mehmet Akif HELVACI

This research was carried out to determine teachers' emotion management competences of school administrators who work in primary, secondary and high schools in terms of management process according to teachers' perspectives.

To gather the data, the Scale for the Attitudes of Emotion Management from Administrative Processes developed by Çoruk (2012) was conducted. The questionnaire was administered to 261 teachers and 109 school administrators working in Uşak province in the 2015/2016 academic year. The data was analyzed by SPSS (Statistical Package for Social Sciences) program. In the analyzes of research data t-test, one way Anova test and in order to determine the group which cause the difference Tukey HSD test were used.

According to the result of this research teachers' opinions related to emotion management competence of school administrators have been found on the "quite" level in terms of decision-making, planing, communicating, organising, evaluating while in terms of coordinating the results are on the "medium" level. Accordingly, at emotion management skills, teachers evaluate the school administrators efficient. It has been determined that teachers' opinions related to emotion management of school administrators differentiate according to sex, branch, school type, task type, seniority and educational status variables in terms of some management processes.

**Key words:** emotion management, teacher, school administrators



UŞAK ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI

Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Ana Bilim Dalı Yüksek Lisans Programı 134001013 No'lu öğrencisi Hazal TAKMAK' ın "Okul Yöneticilerinin Öğretmenlerin Duygularını Yönetme Yeterlikleri Üzerine Bir İnceleme" adlı tezi 15/07/2016 tarihinde, aşağıdaki jüri tarafından Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Lisansüstü Eğitim Öğretim ve Sınav Yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca, Yüksek Lisans tezi olarak değerlendirilerek kabul edilmiştir.

Jüri	Adı Soyadı	İmza
Danışman	: Doç. Dr. M. Akif HELVACI	
Üye	: Doç. Dr. İbrahim H. ÇANKAYA	
Üye	: Yrd. Doç. Dr. Gökhan DEMİRHAN	
Üye	: Yrd. Doç. Dr. Gökhan TUZCU	
Üye	: Yrd. Doç. Dr. Salih GÜLERER	

Doç. Dr. Asım ARI  
Enstitü Müdürü

## ÖNSÖZ

Bu tezi hazırlamamda değerli zamanını ve görüşlerini hiçbir şekilde esirgemeyen, beni sürekli motive eden ve destekleyen, tecrübelerinden, önerilerinden ve bilgisinden büyük ölçüde yararlandığım değerli tez danışmanım Doç. Dr. Mehmet Akif HELVACI'ya saygı ve teşekkürlerimi sunarım.

Sadece bu çalışmam sürecinde değil her zaman sabırla yanımda olan, desteğini hiçbir zaman esirgemeyen, bugünlere gelmemde büyük emeği olan babam Ahmet TAKMAK, annem Fatma Kevri TAKMAK ve ablam Şeyda TAKMAK'a sonsuz teşekkür ederim.

Ayrıca tez ile ilgili her türlü çalışmamda bana yardımcı olan arkadaşlarıma teşekkür ederim.

Hazal TAKMAK

## ÖZGEÇMİŞ

### **Kişisel Bilgiler:**

:

Adı Soyadı : Hazal TAKMAK

Doğum Yeri ve Tarihi : Uşak-08.01.1990

Orta Öğretimi : Uşak Şehit Abdülkadir Kılavuz Anadolu Öğretmen Lisesi

Lisans Öğretimi : Dokuz Eylül Üniversitesi, Buca Eğitim Fakültesi İngilizce Öğretmenliği

Yüksek Lisans Öğretimi : Uşak Üniversitesi, Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Ana Bilim Dalı

### **İş Denevimi**

:

Çalıştığı Kurumlar

:

Gökkaya Ortaokulu - Manisa

Abdülkadir Can İlkokulu - Uşak

Konferanslar : ICLEL-2016

### **İletişim**

: hazaltakmak@gmail.com

## İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa</u>
ÖZET .....	i
ABSTRACT.....	ii
JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI.....	iii
ÖNSÖZ.....	iv
ÖZGEÇMİŞ.....	v
İÇİNDEKİLER.....	vi
TABLolar LİSTESİ.....	xii
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xvii
<b>1. BÖLÜM GİRİŞ.....</b>	<b>1</b>
1.1. PROBLEM.....	1
1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI.....	2
1.3. ALT PROBLEMLER.....	2
1.4. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ.....	4
1.5. VARSAYIMLAR (SAYILTILAR).....	5
1.6. SINIRLILIKLAR.....	5
1.7. TANIMLAR.....	5
<b>2. BÖLÜM: KAVRAMSAL ÇERÇEVE.....</b>	<b>7</b>
2.1. DUYGU KAVRAMI.....	7
2.2. DUYGULARIN SINIFLANDIRILMASI.....	9
2.2.1. Olumlu Duygular.....	10
2.2.2. Olumsuz Duygular.....	11
2.3. YÖNETİM KURAMLARININ BİREYE BAKIŞ AÇISI.....	12



<b>2.4. ÖRGÜT YAŞAMINDA DUYGULAR.....</b>	<b>15</b>
2.4.1. Bir Örgüt Olarak Okullarda Duygular.....	17
<b>2.5. DUYGU YÖNETİMİ.....</b>	<b>21</b>
<b>2.6. DUYGU YÖNETİMİ İLE İLİŞKİLİ KAVRAMLAR.....</b>	<b>23</b>
2.6.1. Duygusal Zekâ ve Duygu Yönetimi.....	23
2.6.2. Örgütsel Değişim ve Duygu Yönetimi.....	26
2.6.3. Liderlik ve Duygu Yönetimi.....	29
<b>2.7. YÖNETİM SÜREÇLERİ AÇISINDAN DUYGU YÖNETİMİ.....</b>	<b>35</b>
2.7.1. Karar Verme.....	35
2.7.2. Planlama.....	36
2.7.3. İletişim.....	37
2.7.4. Örgütlenme.....	39
2.7.5. Eşgüdümleme.....	40
2.7.6. Değerlendirme.....	41
<b>2.8. KONUSYLA İLİGİLİ YAPILMIŞ YURTIÇI VE YURTDIŞI ARAŞTIRMALAR.....</b>	<b>43</b>
<b>3. BÖLÜM: YÖNTEM.....</b>	<b>48</b>
3.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ.....	48
3.2. EVREN VE ÖRNEKLEM.....	48
3.3. VERİ TOPLAMA ARACI.....	49
3.4. VERİLERİN ÇÖZÜMLENMESİ.....	51
<b>4. BÖLÜM: BULGULAR VE YORUMLAR.....</b>	<b>53</b>
4.1. KATILIMCILARIN DEMOGRAFİK BİLGİLERİNE İLİŞKİN BULGULAR.....	53

**4.2. ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNE GÖRE, OKUL YÖNETİCİLERİNİN KARAR VERME SÜRECİ BAĞLAMINDA ÖĞRETMENLERİN DUYGULARINI YÖNETME KONUSUNDAKİ YETERLİK DÜZEYİNE İLİŞKİN BULGULAR.....54**

**4.2.1. Okul Yöneticilerinin Karar Verme Süreci Bağlamında Öğretmenlerin Duygularını Yönetme Konusundaki Yeterlik Düzeyine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Cinsiyet ve Branş Değişkenleri Açısından Dağılımına İlişkin Bulgular ve Yorum.....56**

**4.2.2. Okul Yöneticilerinin Karar Verme Süreci Bağlamında Öğretmenlerin Duygularını Yönetme Konusundaki Yeterlik Düzeyine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Okul Türü ve Okulda Yapılan Görev Değişkenleri Açısından Dağılımına İlişkin Bulgular ve Yorum.....58**

**4.2.3. Okul Yöneticilerinin Karar Verme Süreci Bağlamında Öğretmenlerin Duygularını Yönetme Konusundaki Yeterlik Düzeyine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Mesleki Kıdem ve Öğrenim Durumu Değişkenleri Açısından Dağılımına İlişkin Bulgular ve Yorum.....61**

**4.3. ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNE GÖRE, OKUL YÖNETİCİLERİNİN PLANLAMA SÜRECİ BAĞLAMINDA ÖĞRETMENLERİN DUYGULARINI YÖNETME KONUSUNDAKİ YETERLİK DÜZEYLERİNE İLİŞKİN BULGULAR.....63**

**4.3.1. Okul Yöneticilerinin Planlama Süreci Bağlamında Öğretmenlerin Duygularını Yönetme Konusundaki Yeterlik Düzeyine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Cinsiyet ve Branş Değişkenleri Açısından Dağılımına İlişkin Bulgular ve Yorum.....65**

**4.3.2. Okul Yöneticilerinin Planlama Süreci Bağlamında Öğretmenlerin Duygularını Yönetme Konusundaki Yeterlik Düzeyine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Okul Türü ve Okulda Yapılan Görev Değişkenleri Açısından Dağılımına İlişkin Bulgular ve Yorum.....66**

**4.3.3. Okul Yöneticilerinin Planlama Süreci Bağlamında Öğretmenlerin Duygularını Yönetme Konusundaki Yeterlik Düzeyine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Mesleki Kıdem ve Öğrenim Durumu Değişkenlerini Açısından Dağılımına İlişkin Bulgular ve Yorum.....68**

**4.4. ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNE GÖRE, OKUL YÖNETİCİLERİNİN İLETİŞİM SÜRECİ BAĞLAMINDA ÖĞRETMENLERİN DUYGULARINI**

**YÖNETME KONUSUNDAKİ YETERLİK DÜZEYLERİNE İLİŞKİN BULGULAR.....71**

**4.4.1. Okul Yöneticilerinin İletişim Süreci Bağlamında Öğretmenlerin Duygularını Yönetme Konusundaki Yeterlik Düzeyine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Cinsiyet ve Branş Değişkenleri Açısından Dağılımına İlişkin Bulgular ve Yorum.....74**

**4.4.2. Okul Yöneticilerinin İletişim Süreci Bağlamında Öğretmenlerin Duygularını Yönetme Konusundaki Yeterlik Düzeyine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Okul Türü ve Okulda Yapılan Görev Değişkenleri Açısından Dağılımına İlişkin Bulgular ve Yorum.....75**

**4.4.3. Okul Yöneticilerinin İletişim Süreci Bağlamında Öğretmenlerin Duygularını Yönetme Konusundaki Yeterlik Düzeyine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Mesleki Kıdem ve Öğrenim Durumu Değişkenleri Açısından Dağılımına İlişkin Bulgular ve Yorum.....78**

**4.5. ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNE GÖRE, OKUL YÖNETİCİLERİNİN ÖRGÜTLEME SÜRECİ BAĞLAMINDA ÖĞRETMENLERİN DUYGULARINI YÖNETME KONUSUNDAKİ YETERLİK DÜZEYLERİNE İLİŞKİN BULGULAR.....80**

**4.5.1. Okul Yöneticilerinin Örgütleme Süreci Bağlamında Öğretmenlerin Duygularını Yönetme Konusundaki Yeterlik Düzeyine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Cinsiyet ve Branş Değişkenleri Açısından Dağılımına İlişkin Bulgular ve Yorum.....81**

**4.5.2. Okul Yöneticilerinin Örgütleme Süreci Bağlamında Öğretmenlerin Duygularını Yönetme Konusundaki Yeterlik Düzeyine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Okul Türü ve Okulda Yapılan Görev Değişkenleri Açısından Dağılımına İlişkin Bulgular ve Yorum.....83**

**4.5.3. Okul Yöneticilerinin Örgütleme Süreci Bağlamında Öğretmenlerin Duygularını Yönetme Konusundaki Yeterlik Düzeyine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Mesleki Kıdem ve Öğrenim Durumu Değişkenleri Açısından Dağılımına İlişkin Bulgular ve Yorum.....85**

**4.6. ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNE GÖRE, OKUL YÖNETİCİLERİNİN EŞGÜDÜMLEME SÜRECİ BAĞLAMINDA ÖĞRETMENLERİN DUYGULARINI YÖNETME KONUSUNDAKİ YETERLİK DÜZEYLERİNE İLİŞKİN BULGULAR.....88**

**4.6.1. Okul Yöneticilerinin Eşgüdümleme Süreci Bağlamında Öğretmenlerin Duygularını Yönetme Konusundaki Yeterlik Düzeyine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Cinsiyet ve Branş Değişkenleri Açısından Dağılımına İlişkin Bulgular ve Yorum.....90**

**4.6.2. Okul Yöneticilerinin Eşgüdümleme Süreci Bağlamında Öğretmenlerin Duygularını Yönetme Konusundaki Yeterlik Düzeyine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Okul Türü ve Okulda Yapılan Görev Değişkenleri Açısından Dağılımına İlişkin Bulgular ve Yorum.....91**

**4.6.3. Okul Yöneticilerinin Eşgüdümleme Süreci Bağlamında Öğretmenlerin Duygularını Yönetme Konusundaki Yeterlik Düzeyine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Mesleki Kıdem ve Öğrenim Durumu Değişkenleri Açısından Dağılımına İlişkin Bulgular ve Yorum.....94**

**4.7. ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNE GÖRE, OKUL YÖNETİCİLERİNİN DEĞERLENDİRME SÜRECİ BAĞLAMINDA ÖĞRETMENLERİN DUYGULARINI YÖNETME KONUSUNDAKİ YETERLİK DÜZEYLERİNE İLİŞKİN BULGULAR.....97**

**4.7.1. Okul Yöneticilerinin Değerlendirme Süreci Bağlamında Öğretmenlerin Duygularını Yönetme Konusundaki Yeterlik Düzeyine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Cinsiyet ve Branş Değişkenleri Açısından Dağılımına İlişkin Bulgular ve Yorum.....99**

**4.7.2. Okul Yöneticilerinin Değerlendirme Süreci Bağlamında Öğretmenlerin Duygularını Yönetme Konusundaki Yeterlik Düzeyine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Okul Türü ve Okulda Yapılan Görev Değişkenleri Açısından Dağılımına İlişkin Bulgular ve Yorum.....100**

**4.7.3. Okul Yöneticilerinin Değerlendirme Süreci Bağlamında Öğretmenlerin Duygularını Yönetme Konusundaki Yeterlik Düzeyine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Mesleki Kıdem ve Öğrenim Durumu Değişkenleri Açısından Dağılımına İlişkin Bulgular ve Yorum.....103**

<b>5. BÖLÜM: SONUÇ VE ÖNERİLER.....</b>	<b>107</b>
<b>KAYNAKÇA.....</b>	<b>112</b>
<b>EKLER.....</b>	<b>121</b>



## TABLOLAR LİSTESİ

<b>Tablo 3.1. Araştırmanın Hedef Evrenini ve Örneklemine Oluşturan Okul, Öğretmen ve Yöneticilerin İlçelere Göre Dağılımı.....</b>	<b>49</b>
<b>Tablo 4.1. Katılımcıların Demografik Bilgilerine İlişkin Dağılımları.....</b>	<b>53</b>
<b>Tablo 4.2. Okul Yöneticilerinin Karar Verme Süreci Bağlamında Öğretmenlerin Duygularını Yönetebilme Konusundaki Yeterlik Düzeyine İlişkin Betimsel İstatistik Değerleri.....</b>	<b>54</b>
<b>Tablo 4.3. Okul yöneticilerinin karar verme süreci bağlamında öğretmenlerin duygularını yönetebilme konusundaki öğretmen görüşlerine ilişkin cinsiyet ve bransa göre <i>t</i>-testi sonuçları.....</b>	<b>57</b>
<b>Tablo 4.4. Okul yöneticilerinin karar verme süreci bağlamında öğretmenlerin duygularını yönetme konusundaki yeterlik düzeyine ilişkin katılımcı görüşleri görev yapılan okul türü ve okulda yapılan görev bakımından betimsel istatistik değerleri.....</b>	<b>58</b>
<b>Tablo 4.5. Öğretmen görüşlerine göre okul yöneticilerinin karar verme süreci bağlamındaki öğretmenlerin duygularını yönetme yeterlik düzeyine ilişkin okul türü ve göreve göre ANOVA sonuçları.....</b>	<b>59</b>
<b>Tablo 4.6. Öğretmen görüşlerine göre okul yöneticilerinin karar verme süreci bağlamındaki öğretmenlerin duygularını yönetme yeterlik düzeyine ilişkin okul türü ve göreve göre Tukey HSD Sonuçları.....</b>	<b>60</b>
<b>Tablo 4.7. Okul yöneticilerinin karar verme süreci bağlamında öğretmenlerin duygularını yönetme konusundaki yeterlik düzeyine ilişkin katılımcı görüşleri mesleki kıdem ve öğrenim durumu bakımından betimsel istatistik değerleri.....</b>	<b>61</b>
<b>Tablo 4.8. Öğretmen görüşlerine göre okul yöneticilerinin “karar verme süreci” bağlamındaki öğretmenlerin duygularını yönetme yeterlik düzeyine ilişkin mesleki kıdem ve öğrenim durumuna göre ANOVA sonuçları.....</b>	<b>62</b>
<b>Tablo 4.9. Okul yöneticilerinin planlama süreci bağlamında öğretmenlerin duygularını yönetebilme konusundaki yeterlik düzeyine ilişkin betimsel istatistik değerleri.....</b>	<b>63</b>

<b>Tablo 4.10. Okul yöneticilerinin planlama süreci bağlamında öğretmenlerin duygularını yönetebilme konusundaki öğretmen görüşlerine ilişkin cinsiyet ve bransa göre <i>t</i>-testi sonuçları.....</b>	<b>65</b>
<b>Tablo 4.11. Okul yöneticilerinin planlama süreci bağlamında öğretmenlerin duygularını yönetme konusundaki yeterlik düzeyine ilişkin katılımcı görüşleri görev yapılan okul türü ve okulda yapılan görev bakımından betimsel istatistik değerleri.....</b>	<b>66</b>
<b>Tablo 4.12. Öğretmen görüşlerine göre okul yöneticilerinin planlama süreci bağlamındaki öğretmenlerin duygularını yönetme yeterlik düzeyine ilişkin okul türü ve göreve göre ANOVA sonuçları.....</b>	<b>67</b>
<b>Tablo 4.13. Öğretmen görüşlerine göre okul yöneticilerinin planlama süreci bağlamındaki öğretmenlerin duygularını yönetme yeterlik düzeyine ilişkin göreve göre Tukey HSD sonuçları.....</b>	<b>68</b>
<b>Tablo 4.14. Okul yöneticilerinin planlama süreci bağlamında öğretmenlerin duygularını yönetme konusundaki yeterlik düzeyine ilişkin katılımcı görüşleri mesleki kıdem ve öğrenim durumu bakımından betimsel istatistik değerleri.....</b>	<b>69</b>
<b>Tablo 4.15. Öğretmen görüşlerine göre okul yöneticilerinin planlama süreci bağlamındaki öğretmenlerin duygularını yönetme yeterlik düzeyine ilişkin mesleki kıdem ve öğrenim durumuna göre ANOVA sonuçları.....</b>	<b>70</b>
<b>Tablo 4.16. Öğretmen görüşlerine göre okul yöneticilerinin planlama süreci bağlamındaki öğretmenlerin duygularını yönetme yeterlik düzeyine ilişkin öğrenim durumuna göre Tukey HSD sonuçları.....</b>	<b>71</b>
<b>Tablo 4.17. Okul yöneticilerinin iletişim süreci bağlamında öğretmenlerin duygularını yönetebilme konusundaki yeterlik düzeyine ilişkin betimsel istatistik değerleri.....</b>	<b>72</b>
<b>Tablo 4.18. Okul yöneticilerinin iletişim süreci bağlamında öğretmenlerin duygularını yönetebilme konusundaki öğretmen görüşlerine ilişkin cinsiyet ve bransa göre <i>t</i>-testi sonuçları.....</b>	<b>74</b>
<b>Tablo 4.19. Okul yöneticilerinin iletişim süreci bağlamında öğretmenlerin duygularını yönetme konusundaki yeterlik düzeyine ilişkin katılımcı görüşleri görev yapılan okul türü ve okulda yapılan görev bakımından betimsel istatistik değerleri.....</b>	<b>75</b>

<b>Tablo 4.20. Öğretmen görüşlerine göre okul yöneticilerinin iletişim süreci bağlamındaki öğretmenlerin duygularını yönetme yeterlik düzeyine ilişkin okul türü ve göreve göre ANOVA sonuçları.....</b>	<b>76</b>
<b>Tablo 4.21. Öğretmen görüşlerine göre okul yöneticilerinin iletişim süreci bağlamındaki öğretmenlerin duygularını yönetme yeterlik düzeyine ilişkin göreve göre Tukey HSD sonuçları.....</b>	<b>77</b>
<b>Tablo 4.22. Okul yöneticilerinin iletişim süreci bağlamında öğretmenlerin duygularını yönetme konusundaki yeterlik düzeyine ilişkin katılımcı görüşleri mesleki kıdem ve öğrenim durumu bakımından betimsel istatistik değerleri.....</b>	<b>78</b>
<b>Tablo 4.23. Öğretmen görüşlerine göre okul yöneticilerinin iletişim süreci”bağlamındaki öğretmenlerin duygularını yönetme yeterlik düzeyine ilişkin mesleki kıdem ve öğrenim durumuna göre ANOVA sonuçları.....</b>	<b>79</b>
<b>Tablo 4.24. Okul yöneticilerinin örgütlenme süreci bağlamında öğretmenlerin duygularını yönetebilme konusundaki yeterlik düzeyine ilişkin betimsel istatistik değerleri.....</b>	<b>80</b>
<b>Tablo 4.25. Okul yöneticilerinin örgütlenme süreci bağlamında öğretmenlerin duygularını yönetebilme konusundaki öğretmen görüşlerine ilişkin cinsiyet ve bransa göre <i>t</i>-testi sonuçları.....</b>	<b>82</b>
<b>Tablo 4.26. Okul yöneticilerinin örgütlenme süreci bağlamında öğretmenlerin duygularını yönetme konusundaki yeterlik düzeyine ilişkin katılımcı görüşleri görev yapılan okul türü ve okulda yapılan görev bakımından betimsel istatistik değerleri.....</b>	<b>83</b>
<b>Tablo 4.27. Öğretmen görüşlerine göre okul yöneticilerinin örgütlenme süreci bağlamındaki öğretmenlerin duygularını yönetme yeterlik düzeyine ilişkin okul türü ve göreve göre ANOVA sonuçları.....</b>	<b>84</b>
<b>Tablo 4.28. Öğretmen görüşlerine göre okul yöneticilerinin örgütlenme süreci bağlamındaki öğretmenlerin duygularını yönetme yeterlik düzeyine ilişkin göreve göre Tukey HSD sonuçları.....</b>	<b>85</b>
<b>Tablo 4.29. Okul yöneticilerinin örgütlenme süreci bağlamında öğretmenlerin duygularını yönetme konusundaki yeterlik düzeyine ilişkin katılımcı görüşleri mesleki kıdem ve öğrenim durumu bakımından betimsel istatistik değerleri.....</b>	<b>86</b>



Tablo 4.30. Öğretmen görüşlerine göre okul yöneticilerinin örgütleme süreci bağlamındaki öğretmenlerin duygularını yönetme yeterlik düzeyine ilişkin mesleki kıdem ve öğrenim durumuna göre ANOVA sonuçları.....	86
Tablo 4.31. Öğretmen görüşlerine göre okul yöneticilerinin “örgütleme süreci” bağlamındaki öğretmenlerin duygularını yönetme yeterlik düzeyine ilişkin öğrenim durumuna göre Tukey HSD sonuçları.....	87
Tablo 4.32. Okul yöneticilerinin eşgüdümleme süreci bağlamında öğretmenlerin duygularını yönetebilme konusundaki yeterlik düzeyine ilişkin betimsel istatistik değerleri.....	89
Tablo 4.33. Okul yöneticilerinin eşgüdümleme süreci bağlamında öğretmenlerin duygularını yönetebilme konusundaki öğretmen görüşlerine ilişkin cinsiyet ve branşa göre <i>t</i> -testi sonuçları.....	90
Tablo 4.34. Okul yöneticilerinin eşgüdümleme süreci bağlamında öğretmenlerin duygularını yönetme konusundaki yeterlik düzeyine ilişkin katılımcı görüşleri görev yapılan okul türü ve okulda yapılan görev bakımından betimsel istatistik değerleri.....	92
Tablo 4.35. Öğretmen görüşlerine göre okul yöneticilerinin eşgüdümleme süreci bağlamındaki öğretmenlerin duygularını yönetme yeterlik düzeyine ilişkin okul türü ve göreve göre ANOVA sonuçları.....	93
Tablo 4.36. Öğretmen görüşlerine göre okul yöneticilerinin eşgüdümleme süreci bağlamındaki öğretmenlerin duygularını yönetme yeterlik düzeyine ilişkin göreve göre Tukey HSD sonuçları.....	94
Tablo 4.37. Okul yöneticilerinin eşgüdümleme süreci bağlamında öğretmenlerin duygularını yönetme konusundaki yeterlik düzeyine ilişkin katılımcı görüşleri mesleki kıdem ve öğrenim durumu bakımından betimsel istatistik değerleri.....	95
Tablo 4.38. Öğretmen görüşlerine göre okul yöneticilerinin eşgüdümleme süreci bağlamındaki öğretmenlerin duygularını yönetme yeterlik düzeyine ilişkin mesleki kıdem ve öğrenim durumuna göre ANOVA sonuçları.....	95
Tablo 4.39. Öğretmen görüşlerine göre okul yöneticilerinin eşgüdümleme süreci bağlamındaki öğretmenlerin duygularını yönetme yeterlik düzeyine ilişkin mesleki kıdem ve öğrenim durumuna göre Tukey HSD sonuçları.....	96

<b>Tablo 4.40. Okul yöneticilerinin değerlendirme süreci bağlamında öğretmenlerin duygularını yönetebilme konusundaki yeterlik düzeyine ilişkin betimsel istatistik değerleri.....</b>	<b>98</b>
<b>Tablo 4.41. Okul yöneticilerinin değerlendirme süreci bağlamında öğretmenlerin duygularını yönetebilme konusundaki öğretmen görüşlerine ilişkin cinsiyet ve bransa göre <i>t</i>-testi sonuçları.....</b>	<b>99</b>
<b>Tablo 4.42. Okul yöneticilerinin değerlendirme süreci bağlamında öğretmenlerin duygularını yönetme konusundaki yeterlik düzeyine ilişkin katılımcı görüşleri görev yapılan okul türü ve okulda yapılan görev bakımından betimsel istatistik değerleri... </b>	<b>101</b>
<b>Tablo 4.43. Öğretmen görüşlerine göre okul yöneticilerinin değerlendirme süreci bağlamındaki öğretmenlerin duygularını yönetme yeterlik düzeyine ilişkin okul türü ve göreve göre ANOVA sonuçları.....</b>	<b>102</b>
<b>Tablo 4.44. Öğretmen görüşlerine göre okul yöneticilerinin değerlendirme süreci bağlamındaki öğretmenlerin duygularını yönetme yeterlik düzeyine ilişkin öğrenim durumuna göre Tukey HSD sonuçları.....</b>	<b>103</b>
<b>Tablo 4.45. Okul yöneticilerinin değerlendirme süreci bağlamında öğretmenlerin duygularını yönetme konusundaki yeterlik düzeyine ilişkin katılımcı görüşleri mesleki kıdem ve öğrenim durumu bakımından betimsel istatistik değerleri.....</b>	<b>104</b>
<b>Tablo 4.46. Öğretmen görüşlerine göre okul yöneticilerinin değerlendirme süreci bağlamındaki öğretmenlerin duygularını yönetme yeterlik düzeyine ilişkin mesleki kıdem ve öğrenim durumuna göre ANOVA sonuçları.....</b>	<b>104</b>
<b>Tablo 4.47. Öğretmen görüşlerine göre okul yöneticilerinin değerlendirme süreci bağlamındaki öğretmenlerin duygularını yönetme yeterlik düzeyine ilişkin mesleki kıdeme göre Tukey HSD sonuçları.....</b>	<b>105</b>

**ŞEKİLLER LİSTESİ**

<b>Şekil 1. Duygu hiyerarşisinin basit bir gösterimi.....</b>	<b>10</b>
<b>Şekil 2. Liderlerin duygu yönetimi stratejileri.....</b>	<b>46</b>



## 1. BÖLÜM: GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problemi tanımlanmış, amaçları belirtilip önemi vurgulandıktan sonra temel kavramlar açıklanmıştır.

### 1.1. PROBLEM

Hayatın her alanında bireyler sevinç, korku, hüznün, öfke, neşe, nefret, mutluluk gibi duygular yaşamaktadırlar ve yaşanan bu duyguların bireyler üzerinde önemli bir etkisi vardır. Duygular bireylerin davranışlarına yön veren, kararlarını etkileyen, diğer bireylerle olan ilişkilerinin sınırlarını belirleyen bir özelliğe sahiptir. Günümüz koşullarında bireyler zamanlarının önemli bir kısmını iş yerinde geçirmektedirler. Bu nedenle örgüt yaşamını duygulardan bağımsız olarak düşünmek doğru değildir. Duyguların insan hayatındaki öneminin anlaşılmasıyla birlikte örgüt yaşamında duygular da giderek tartışılmaya ve çalışma konusu olmaya başlamıştır (Kozak ve Genç, 2014).

Örgüt içerisinde duygular çalışanların ilişkilerini, işe karşı tutumunu, performansını, örgütün ve çalışanın verimliliği gibi konuları birçok açıdan etkilemektedir. Bu etkileri olumluya çevirmek, çalışanların duygularını etkilemek ve yönetmek gibi beceriler, yöneticilerin sahip olması gereken yeni yönetim becerileri arasında yer almaktadır. Bu nedenle örgütlerin yönetim anlayışını ve yöneticilerin de bu anlayışa uygun olarak düşünce, tutum ve görüşlerini değiştirmeleri gerekmektedir (Çoruk, 2012).

Bir toplumda insan unsurunun ve sosyal ilişkilerin ön planda olduğu en önemli örgütlerden birisi de bireyi yetiştiren ve onu topluma kazandıran eğitim örgütleridir. Bu nedenle duygular okullarda da önemli bir yere sahiptir. Özellikle insan yetiştirme görevini üstlenmiş öğretmenlerin olumlu duygulara sahip olması oldukça önemlidir (Argon, 2015). Bu bağlamda öğretmenlerin duygularını etkilemek ve yönetebilmek okul yöneticilerinden beklenen yeni yönetim becerileri arasında yerini almaktadır.

Duyguların çalışma yaşamındaki öneminin anlaşılmasıyla birlikte çalışma yaşamında duygular birçok boyutla birlikte ele alınmıştır. Ülkemizdeki mevcut duruma bakıldığında örgüt yaşamında duyguların yönetimi ve yöneticilerin çalışanların duygularını yönetebilme becerileri üzerine yapılan çalışmaların çok az olduğu görülmektedir. Yapılan literatür taraması sonucunda ülkemizde örgüt yaşamında duygular üzerine yapılan çalışmaların çoğunun duygusal zekâ üzerine olduğu görülmektedir. Duygu yönetimi konusunda yapılan çalışmaların çoğu ise duygusal zekânın bir alt boyutu olan bireyin kendi duygularını kontrol edebilme becerisine odaklanmaktadır. Bu çalışma ile yöneticilerin yönetim süreçleri açısından duygu yönetimi davranışlarının incelenmesinin önemli bir boşluğu dolduracağı düşünülmektedir.

## **1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI**

Bu araştırmanın amacı, Uşak ili sınırları içinde bulunan kamu ilkokul, ortaokul ve liselerinde görev yapan okul yöneticilerinin öğretmenlerin görüşlerine göre yönetim süreçleri açısından duyguları yönetme yeterliklerini belirlemektir. Bu genel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır.

## **1.3. ALT PROBLEMLER**

1. Öğretmenlerin görüşlerine göre, okul yöneticilerinin karar verme sürecinde duyguları yönetme bağlamında sahip oldukları yeterlik düzeyi nedir?
2. Okul yöneticilerinin karar verme sürecinde öğretmenlerin duygularını yönetme bağlamındaki yeterliklerine ilişkin öğretmen görüşleri;
  - a) Cinsiyet b) Branş c) Görev d) Okul türü e) Kıdem f) Öğrenim durumu değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
3. Öğretmenlerin görüşlerine göre, okul yöneticilerinin planlama sürecinde duyguları yönetme bağlamında sahip oldukları yeterlik düzeyi nedir?
4. Okul yöneticilerinin planlama sürecinde öğretmenlerin duygularını yönetme bağlamındaki yeterliklerine ilişkin öğretmen görüşleri;
  - a) Cinsiyet b) Branş c) Görev d) Okul türü e) Kıdem f) Öğrenim durumu değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

5. Öğretmenlerin görüşlerine göre, okul yöneticilerinin iletişim sürecinde duyguları yönetme bağlamında sahip oldukları yeterlik düzeyi nedir?

6. Okul yöneticilerinin iletişim sürecinde öğretmenlerin duygularını yönetme bağlamındaki yeterliklerine ilişkin öğretmen görüşleri;

a) Cinsiyet b) Branş c) Görev d) Okul türü e) Kıdem f) Öğrenim durumu değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

7. Öğretmenlerin görüşlerine göre, okul yöneticilerinin örgütleme sürecinde duyguları yönetme bağlamında sahip oldukları yeterlik düzeyi nedir?

8. Okul yöneticilerinin örgütleme sürecinde öğretmenlerin duygularını yönetme bağlamındaki yeterliklerine ilişkin öğretmen görüşleri;

a) Cinsiyet b) Branş c) Görev d) Okul türü e) Kıdem f) Öğrenim durumu değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

9. Öğretmenlerin görüşlerine göre, okul yöneticilerinin eşgüdümleme sürecinde duyguları yönetme bağlamında sahip oldukları yeterlik düzeyi nedir?

10. Okul yöneticilerinin eşgüdümleme sürecinde öğretmenlerin duygularını yönetme bağlamındaki yeterliklerine ilişkin öğretmen görüşleri;

a) Cinsiyet b) Branş c) Görev d) Okul türü e) Kıdem f) Öğrenim durumu değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

11. Öğretmenlerin görüşlerine göre, okul yöneticilerinin değerlendirme sürecinde duyguları yönetme bağlamında sahip oldukları yeterlik düzeyi nedir?

12. Okul yöneticilerinin değerlendirme sürecinde öğretmenlerin duygularını yönetme bağlamındaki yeterliklerine ilişkin öğretmen görüşleri;

a) Cinsiyet b) Branş c) Görev d) Okul türü e) Kıdem f) Öğrenim durumu değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

#### 1.4. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Duygular insan yaşamında oldukça önemlidir ve bireylerin gelecekteki davranışlarını belirlemede etki sahibidir. Günümüz örgütleri için de duygular büyük önem taşımaktadır ve yönetimin ayrılmaz bir parçası haline gelmiştir. Özellikle insan unsurunun ve insan ilişkilerinin ön planda olduğu eğitim örgütlerinde duygular bireylerden soyutlanamaz. Nitekim son yıllarda örgütlerde ve eğitim kurumlarında duygular üzerine yapılan çalışmaların sayısı da oldukça artmıştır.

Duygu yönetimi kavramı oldukça yeni ve güç bir konu olmasına rağmen, yöneticilerden beklenen yönetim becerileri arasında yerini almaktadır. Sürekli gelişen ve değişen koşullara örgütlerin ve çalışanların da uyum sağlaması oldukça önemlidir. Bu koşullarda bireylerin duygularını göz ardı etmek, duygularına önem vermemek örgütlerin değişen koşullara uyum sağlamasını engelleyecek ve örgütün sağlıklı bir şekilde sürekliliğini sağlamasının önüne geçecektir. Bu nedenle örgüt yaşamında yöneticilerin çalışanların duygularının farkında olması ve onların duygularını etkili bir şekilde yönetebilmesi hem birey hem de örgüt için her açıdan yararlı olacaktır.

Ülkemizde duygu yönetimi ve yöneticilerin çalışanların duygularını yönetebilme becerileri üzerine yapılan çalışmaların yeterli düzeyde olmadığı görülmektedir. Duygularla ilgili yapılan çalışmalar ise daha çok duygusal zekâ ve bireyin kendi duygularını kontrol edebilme becerisi üzerine odaklanmıştır. Son 20 yılda Türk eğitim sisteminde oldukça fazla değişiklikler yaşanmaktadır. Bu değişikliklerin tam olarak amaca hizmet etmediği görülmektedir. Amaca hizmet etmeme nedenleri arasında ise değişim sürecine maruz kalan iş görenlerin duygularının çok fazla önemsenmediği şeklinde belirtilmektedir (Helvacı, 2015). Bu noktada iş görenlerin duygusal yönlerinin göz ardı edilmemesi gerektiği ve okul yöneticilerinin duyguları yönetmede bilgi vermesi açısından bu çalışma önemli görülmektedir.

Araştırma ile elde edilen bulguların;

a) Okul yöneticilerinin, öğretmenlerin duygularını yönetebilme becerilerinin gerçekçi bir şekilde değerlendirilmesinde,

b) Okul yöneticilerinin duygu yönetimi konusuna ilişkin düşünme, tartışma ve yeni araştırma olanakları yaratacağı umulmaktadır.

### 1.5. VARSAYIMLAR (SAYILTILAR)

Bu çalışmada aşağıdaki varsayımlardan hareket edilmiştir:

1. İlkokul, ortaokul ve liselerde çalışan okul yöneticilerinin duyguları yönetme yeterliklerini değerlendirme anketinin bu okullarda çalışan öğretmenlerin verecekleri cevaplarla ölçülebileceği varsayılmıştır.

2. İlkokul, ortaokul ve liselerde görev yapan öğretmenlerin, okul yöneticilerinin duyguları yönetme yeterliklerini değerlendirme anketine samimi ve içten yanıtlar verdikleri varsayılmıştır.

3. İlkokul, ortaokul ve liselerde görev yapan okul yöneticilerinin bu okullarda görev yapan öğretmenlerin duygularını yönetebileceği varsayılmaktadır.

4. Veri toplama aracının, araştırmanın amacına, konusuna uygun olduğu varsayılmaktadır.

### 1.6. SINIRLILIKLAR

1. Araştırma, 2015-2016 eğitim öğretim yılında Uşak ilindeki kamu ilkokul, ortaokul ve liseleri ile sınırlı tutulmuştur.

2. Bu araştırma duygu yönetimi alanında ulaşılan ilgili literatür ile sınırlıdır.

3. Araştırmada veri toplama aracı olarak anket kullanılmıştır. Bu tip araçların niteliğinden doğan sınırlılıklar bu araştırma için de geçerlidir.

### 1.7. TANIMLAR

**Duygu:** Hislerde ve zihinsel tutumda fizyolojik değişiklikler ve açıklayıcı davranışlarla birlikte ortaya çıkan bir harekettir.

**Duygu yönetimi:** Karşımızdaki bireyin duygularını ve duyguları ifade etme biçimlerini kasıtlı bir şekilde etkilemeye ve değiştirmeye çalışma yollarını ifade etmektedir.



**Okul Yöneticisi:** Araştırma kapsamına giren ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapan müdür ve müdür yardımcılardır.

**Öğretmen:** Araştırma kapsamına giren ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapan sınıf ve branş öğretmenleridir.

**Yönetim Süreçleri:** Örgüt yapısının, yönetimin işlevlerini yerine getirmesi, örgüt amaçlarına başkaları aracılığı ile ulaşma ya da başkalarına iş yaptırma etkinliklerinin toplamıdır. Bunlar ise karar verme, planlama, iletişim, örgütleme, eşgüdümleme ve değerlendirme süreçleridir.



## 2. BÖLÜM: KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde duygu kavramı, duyguların sınıflandırılması, olumlu ve olumsuz duygular, yönetim kuramlarının bireye bakış açıları, örgüt yaşamında ve okullarda duygular, duygu yönetimi kavramı, duygusal zekâ, örgütsel değişim ve liderlik kavramlarının duygu yönetimi ile ilişkileri, yönetim süreçleri açısından duygu yönetimi ve son olarak da konuyla ilgili yapılmış yurt içi ve yurt dışı araştırmalar tartışılmıştır.

### 2.1. DUYGU KAVRAMI

İnsanın doğumundan ölümüne kadar olan süreçte, yaşamını sürdürmesinde duyguların önemi büyüktür. Karar vermemize, davranışlarımızın şekillenmesine, önceliklerimizi belirlememize yardımcı olan duygulara gerektiği kadar önem verilmediği düşünülmektedir (Kervancı, 2008).

Duygu kavramı oldukça geniş bir kullanım alanına sahiptir. Bu konuyla ilgili alan yazın incelendiğinde duyguların psikolojik, biyolojik, sosyal ve kültürel açılardan çeşitli açıklamalarına rastlanmakta fakat ortak bir tanımlamanın yapıldığı görülememektedir. Nitekim farklı dönemlerde farklı kültürlerden insanlar duyguyu farklı şekillerde tanımlamaya çalışmaktadırlar (Parkinson, 1995).

İlk olarak Latince “motus anima” olarak adlandırılan duygular, bizi harekete geçiren ruh anlamındadır (Baltaş, 2006). Frijda (1986) duyguyu, içsel ve çevresel öğelere bağlı ilişkileri devam ettirmenin içerdiği doğal hareket kontrolü ve edilgen hareket hazırlığı şeklinde tanımlamaktadır. Duygular; psikolojik tepkiler, algılar ve bilinci kapsayan psikolojik alt sistemleri koordine eden içsel olaylar şeklinde tanımlanabilir (Özdemir Yaylacı, 2008).

Duygu, kişinin yaşadığı olayların bir sonucu olarak meydana gelen, kişinin içinde gerçekleşen ve farkında olma, fizyolojik tepkiler gibi öğeleri içeren psikolojik alt sistemleri eşgüdümleyen olaylardır (Mayer, Caruso ve Salovey, 1999).

Barutçugil (2004) ise duyguyu, hislerde ve zihinsel tutumda fizyolojik değişiklikler ve açıklayıcı davranışlarla birlikte ortaya çıkan bir hareket olarak

tanımlamaktadır. Titrek'e (2010) göre duygu, farkına varılan bir hissin güçlenerek, bilinçte ve bedende genel bir uyarılmışlık hali oluşturmasıdır.

Eksiksiz bir tanım yapmak kolay olmasa da yapılan tanımlamalarda bazı belirli özellikler kabul görmektedir. Bu açıdan duygu; belirli bir şeye ya da kişiye özgü olan, bu bir şeyle ya da kişiyle olan ilişkiyi olumlu ya da olumsuz şekilde değerlendiren, kısa süreli durumlar şeklinde tanımlanabilir (Parkinson, 1995).

Tanımlamaların çeşitli olmasının altında yatan neden, duyguların nasıl ortaya çıktığı konusunda da farklı görüşlerin bulunmasıdır. Literatür incelendiğinde duyguların oluşumuyla ilgili bakış açıları dört gruba ayrılmaktadır. Fineman (2003) bu bakış açılarını aşağıdaki gibi özetlemektedir:

Duygulara biyolojik açıdan bakan görüşe göre duygularımız ve duygusal tepkilerimiz kalıtım yoluyla bizlere aktarılmıştır. Bir diğer bakış açısı ise duygularımızın geçmiş deneyimlerimiz tarafından şekillendiğini, yaşadığımız duyguların ve gösterdiğimiz tepkilerin altında önceden yaşadığımız, bilinçaltına ittiğimiz olayların etkisinin olduğunu ileri sürmektedir. Sigmund Freud'un psikodinamik yaklaşımı, duyguyu ve onun dışavurumunu bu bakış açısından anlamlandırmamızda önemli bir yere sahiptir. Duygunun bilişsel değerlendirme süreci sonunda ortaya çıktığı görüşünü benimseyenler ise duygunun, biz onu anlamlandırıp değerlendirene kadar ortaya çıkmadığını belirtmektedirler. Bu görüşe göre kişi bir durum karşısında kendisine, "Bu durum beni etkiliyor mu? İyi yönde mi kötü yönde mi etkiliyor?" gibi soruların ardından "Ne yapmalıyım? Bununla nasıl baş edebilirim?" sorularına yanıt arar. Bu süreç duygunun ve duygusal tepkinin biçimlenmesini sağlar. Duyguyu sosyal açıdan yorumlayanlar ise duygunun sosyal, kültürel çevrede iletişimle ve yaşayarak öğrenildiğini ifade etmektedirler (Fineman, 2003).

Duyguların oluşumu bilişsel, bedensel ve psikolojik gibi boyutlarda gerçekleşmektedir. Ayrıca duygular sadece yaşanan ana ait özel bir deneyim olmaktan çok kişilik, kültür, eğitim, aile gibi faktörle zaman içerisinde gelişen, içinde birçok tepki modları ile sözlü ve sözsüz iletişim sinyallerinin yer aldığı çok yönlü bir süreç içerisinde oluşmaktadır ve bireyi davranışsal tepkilere hazırlama, duygusal davranışları düzenlemek ve kontrol etme gibi işlevleri yerine getirmektedir (Özdemir Yaylacı, 2008). Bireylerin düşünce ve algıları da duyguları etkilemektedir. Çevredeki

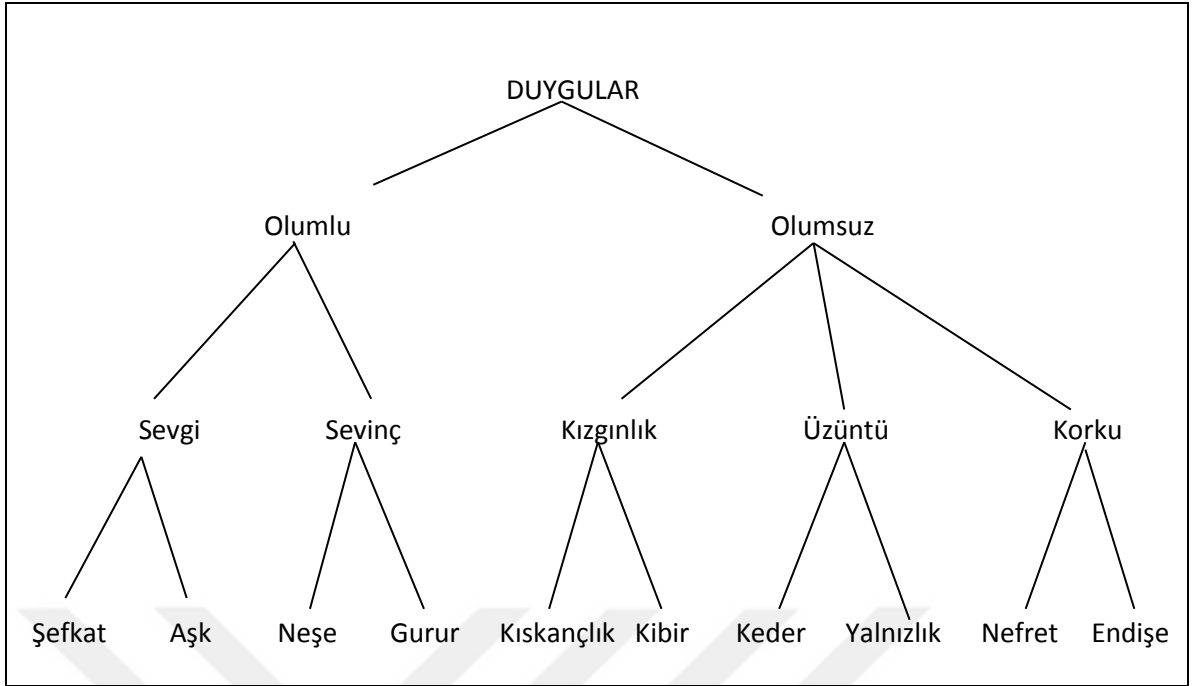
olayların algılanma ve yorumlanma biçimi, kişinin kendi içsel süreçleri, kendi kendine konuşmaları, hayalleri ve anıları da duyguları ortaya çıkaran etkenler arasındadır (Çelikel, 2012).

Farkında olmasak da duygular hayatımızın bir parçasıdır ve kişi kendisini duygulardan soyutlayamaz. Duygular, kişiyi harekete geçirmekte ve davranışlarına yön vermektedir. Kişinin kararlarını, eylemlerini ve önceliklerini belirlemesine katkı sağlamaktadır (Akın, 2004; Titrek, 2010). Passons'a (1975) göre duygular iki amaca hizmet etmektedirler. İlki, bireyin harekete geçmesi için gerekli olan enerjiyi tedarik etmektir. İkincisi ise, bireyin ihtiyaçlarını giderebilmesi için uygun davranışları yerine getirmesinde, yönlendirici ve ya değerlendirici bir fonksiyon göstermektir. Bu enerji, bireyi harekete geçirip çevresini manipüle etmesine imkân sağlıyorsa olumlu duygular, aksi halde olumsuz duygular ortaya çıkmaktadır (Akt. Titrek, 2010).

## **2.2. DUYGULARIN SINIFLANDIRILMASI**

Duyguları yönetmenin ilk adımı, duyguların farkında olmak ve onları tanımaktır (Özdemir Yaylacı, 2008). Duygular, birçok şekilde betimlenen karmaşık süreçlerdir. Çeşitliliğini azaltmak için duyguları sınıflandırma gereği duyarız ve yapılan sınıflandırmalar her bir duyguyu ve diğerleriyle olan ilişkisini açıklığa kavuşturmamızda bize katkı sağlamaktadır (Ben-Ze'ev, 2000). Duygusal ifadelerle atıfta bulunan sadece İngilizcede altı yüzün üzerinde kelime bulunmaktadır. Bu yüzden duyguların sınıflandırılması son zamanlarda devam etmekte olan bir tartışma konusudur (Bower, 2014). Oatley ve Johnson-Laird (1987) duyguları; mutluluk, üzüntü, endişe, öfke, nefret olmak üzere beş grupta sınıflandırmaktadırlar.

Ortany, Clore ve Collins (1988) duygu çeşitlerini, duygunun olaya, nesneye ya da kişiye odaklı olup olmadığı ayrımını yapan üç sınıfta gruplandırmışlardır. Yani, bir kişinin istenilen ya da istenilmeyen olaylar karşısında memnun ya da hoşnutsuz, bir kişiyi onaylama ya da onaylamama ve bazı nesnelere sevmeye ya da sevmeme şeklinde olabileceğini belirtmektedirler. Bu sınıflamanın da alt kategorilere ayrılabilirliğini; örneğin yaptığımız bir şey onaylandığında gurur ya da onaylanmadığında utanç duyabileceğimizi ifade etmektedirler. Alt gruplara



**Şekil 1: Duygu hiyerarşisinin basit bir gösterimi (Akt: Bower, 2014).**

ayrıldığında korku, aşk, utanç, sevinç, hayal kırıklığı, keder gibi temel duyguların olduğunu belirtmektedirler.

Shaver, Schwartz, Kirson ve O'Connor (1987) duyguları, Şekil 1'de gösterildiği gibi üç grup halinde hiyerarşik bir şekilde sınıflandırmaktadır. Üst grupta olumlu ve olumsuz duygular yer almaktadır. Bir alt gruplandırmada olumlu ve olumsuz duygular, temel ve evrensel duygular olarak sınıflandırılmaktadır. Tablonun en alt grubundaki duygular ise farklı durumlara özgü, daha karmaşık duygulardır. Son gruptaki duyguların gösterimi kültürden kültüre farklılık gösterebilmektedir. Şekil 1'de son grupta sadece bazı duygulara yer verilmektedir (Akt: Bower, 2014).

Baltaş (2006) ise korku, kızgınlık, şaşkınlık, tikslenme, mutluluk olmak üzere beş duygunun temel duygu olduğunu ve bu duyguların kültürden bağımsız, çekirdek duygular olduğunu belirtmektedir.

### 2.2.1. Olumlu Duygular

İnsanların hayatını devam ettirmesini sağlayan duygular yoğunlaştıkça kişiye zarar veren bir hale gelebilir. Bu nedenle sadece olumsuz duyguların değil, olumlu duyguların da kontrol edilmesi gerekmektedir (Kervancı, 2008).

Yaşanılan ortamdan, ilişkilerden ve deneyimlerden beklenenin üzerinde zevk alındığında ortaya çıkan neşe, sevinç gibi duygular olumlu duygulardır. Her şeyin

yolunda gittiğinin bir göstergesidir. Olumlu duygular; çalışma isteğini artırır, kişinin kendisine ve çevresindeki bireylere güvenmesini sağlar. Bu yüzden olumlu duyguların ortaya çıktığı durumlara dikkat edilmeli ve bu durumların yeniden yaratılmasına çaba gösterilmelidir (Barutçugil, 2004).

Fredrickson (1998) geçmişte yapılan çalışmaların daha çok olumsuz duygular üzerine odaklandığını, olumlu duygular üzerine çok fazla çalışma yapılmadığını ifade etmekte ve bunun nedeninin olumsuz duyguların duygusal deneyimleri anlamamızda yeterli olacağı düşüncesinden kaynaklandığını belirtmektedir. Genişletme ve İnşa Etme Teorisi (Broaden-and-Build Theory)'ni tanıtan Fredrickson (1998), olumlu duyguların kişinin bilişsel kapasitesini genişlettiğini ve fiziksel, zihinsel, sosyal alanlardaki yeterliklerini inşa etme etkisinin olduğunu ifade etmektedir. Bu teoriye göre olumlu ve olumsuz duygular farklı işlevlere, geçmişlere ve sonuçlara sahiptir fakat birbirlerini tamamlayıcıdır. Olumsuz duygular bireylerin anlık düşünme-tepki repertuarlarını sınırlandırırken, olumlu duygular bireylerin anlık düşünme-tepki repertuarlarını genişletir. Olumlu duygular sadece olumsuz duyguların etkisini yok etmez, bireylerin alışlagelmiş düşünme tarzını genişletir ve olumsuz duyguların üstesinden gelmek için kişisel kaynaklarını inşa eder. Olumlu duygular, süreç içerisinde performansın artmasına, bireysel ve örgütsel gelişmenin sağlanmasına yardımcı olur. Olumlu duygular, çalışanların örgütlerdeki rollerine ve işlerine olumlu anlamlar yüklemesi ile ilişkilendirilir. Olumlu duygusal iklim durumları yaratılarak, işbirliği harekete geçirilebilir (Sekerka ve Fredrickson, 2008).

### **2.2.2. Olumsuz Duygular**

Birçok kişi olumsuz duyguların biyolojik ve çevresel faktörlerden kaynaklandığını düşünmekte ve bu duygularla başa çıkamayacağına inanmaktadır. Bu yüzden de olumsuz duygular deneyimlediğinde kaçış yolları aramaktadır. Olumsuz duyguların oluşmasında çevresel ve biyolojik faktörlerin muhakkak etkisi vardır fakat bu duyguların kontrol edilmesinde bilinçli bir şekilde içsel mekanizmalar geliştirmenin mümkün olduğu da göz ardı edilmemelidir (Kervancı, 2008).

Öfke, kızgınlık, üzüntü, korku, hayal kırıklığı, güvensizlik gibi olumsuz duygular örgüt yaşamında çatışmaların nedenleri ve sonuçları arasındadır ve genellikle tartışmanın ana konusunun önüne geçer. Bu yüzden bu tür duyguları yok saymak doğru değildir (Barutçugil, 2004). Olumlu duygular hedef odaklı davranışlarımızı motive eder ve güçlendirirken, olumsuz duygular yoğunluğu arttığı

taktirde entelektüel zekâyı engelleyerek, isteksizlik, verimsizlik, konsantrasyon eksikliği, odaklanamama, algı bozuklukları gibi problemler yaratarak kişinin performansını negatif yönde etkiler (<http://pdrgunlugu.net/duygu-nedir-onemi-ve-duygu-turleri>, 2013). Duygular düşünmeyi engelleyebilecek bir güce sahiptir. Özellikle öfke, kaygı ve benzeri olumsuz duygular aktif beyin fonksiyonlarını bozar. Bu nedenle de olumsuz duygular hissettiğimizde, “Doğru dürüst düşünemiyorum,” gibi ifadeler kullanırız (Baltaş, 2006).

Olumlu duyguların yararlı, olumsuz duyguların ise zararlı olduğu düşüncesi her zaman doğru değildir. Zamanında ve dozunda olmak şartıyla, olumsuz duygular da bireye yarar sağlar. Olumsuz duygular olumlu duyguların ortaya çıkmasına yardımcı olabilir. Örneğin; öfke, üzüntü, korku gibi olumsuz duygular, yaratıcılık ya da enerji kaynağı oluşturabilir (Akın, 2004).

Duyguların işlevi, kişinin çevresinde olan değişimleri, kendi ilgi ve önem derecesine göre değerlendirerek tepkileri harekete geçirmektir. Her türlü olumsuz duygu da bu işleve sahiptir. Korku duygusunun işlevi, tehlike ve tehditleri algılayıp bu tehlikeye karşı kaçma ya da savaşıma tepkisini harekete geçirmektir. Öfke duygusunun işlevi, saldırıları belirleyerek konuyu görmezden gelmek ya da intikam duygusunu harekete geçirmektir. Suçluluk duygusunun işlevi ise diğer bireylerin hakkını ihlal ettiği düşüncesine kapıldığında özür dileme ve teslimiyetçi davranışları harekete geçirmektir (Salmela, 2014).

### **2.3. YÖNETİM KURAMLARININ BİREYE BAKIŞ AÇILARI**

Yönetim kuram ve yaklaşımları örgütlere belirli çerçevelerden bakmamızı ve örgütleri daha iyi anlamamızı sağlar. Yönetim kuramlarını klasik yaklaşımlar, neo-klasik yaklaşımlar, çağdaş yaklaşımlar ve yeni yaklaşımlar olmak üzere dört döneme ayırabiliriz (Memduhoğlu, 2010). İnsan doğasına ilişkin görüşler, yönetim kuramlarının temel dayanağını oluşturmaktadır ve yönetim kuramlarının insana bakış açıları birbirinden oldukça farklıdır (Çelik, 2000).

Yönetim kuramlarının başlangıcı olarak kabul edilen ve klasik kuramların yer aldığı 1900-1930 yıllarını kapsayan dönemde bireyler, ekonomik bir varlık olarak görülmektedir. Bireye olan bu bakış açısı klasik yönetim yaklaşımlarının temelini oluşturmaktadır (Çelik, 2000). Klasik yönetim anlayışında; Frederick W. Taylor’un

“Bilimsel Yönetim”, Henri Fayol’un “Yönetim Süreci Yaklaşımı” ve Max Weber’in “Bürokrasi” yaklaşımları üzerinde durulmuştur (Şimşek ve Çelik, 2014).

Klasik kuramlar, örgüt yaşamında insanlarla sadece verim açısından ilgilenmekte ve bireyi rasyonel bir varlık olarak görmektedir. Bu kuramlara göre örgütler birer makine ve çalışanlar da bu makinenin dişlisi konumundadır. Klasik kuramların yazarları, insanı kendi çıkarlarını ön planda tutan, ekonomik bir varlık olarak değerlendirmektedirler. İnsanlar duygularıyla değil akıllarıyla karar verirler ve ekonomik çıkarlar her zaman daha önemlidir bu yüzden çalışanların motivasyonunu arttırmada para her zaman en etkili araç olarak görülmektedir (Çelik, 2000; Leblebici, 2008; Şimşek ve Çelik, 2014). Bireye karşı rasyonel bakış açısına sahip örgütler, çalışanların duygularını göz ardı etmiş, hatta mantıksız ve olumsuz bir şekilde değerlendirmiştir (Doğan ve Özdevecioğlu, 2009).

Klasik kuramlarda, insan davranışlarında belirsizlikler ve çatışmalar söz konusu değildir. Çatışmalar, itaatsiz bireylerin davranışlarından kaynaklanmaktadır (Karip, 2005). Taylor bilimsel yönetim yaklaşımıyla iş bölümü ve uzmanlaşmayı, bu yaklaşımın merkezine oturtmaktadır. Fakat iş bölümü ve uzmanlaşmanın yapılacak işi sıkıcı ve sıradan hale getireceği ve dolayısıyla çalışanların moral ve motivasyonunu olumsuz etkileyeceği yönünde eleştiriler yapılmaktadır (Leblebici, 2008).

Ayrıca bu kuramlar insana ilişkin; tembel, çalışmaktan hoşlanmayan, duygularından dolayı kendini kontrol edemeyeceklerini düşündükleri bir yaklaşım benimsemektedirler. Bu yüzden de çalışanların sürekli denetim altında olmaları gerektiği ve örgütlerin duyguları etkisiz kılacak biçimde planlanması gerektiği vurgulanmaktadır (Çelik, 2000; Karip, 2005; Memduhoğlu, 2010). Barutçugil’e (2004) göre klasik kuramların bireyi göz ardı etmesinin nedeni birey hakkındaki ön yargılardır ve klasik yönetim tarzının benimsendiği bir örgüt ortamında depresyon, üzüntü, kin, nefret, intikam gibi duyguların yaşanması daha muhtemeldir.

1930-1960 yılları arasında Mayo, Bardner, McGregor gibi yazarların öncülük ettiği neo-klasik, insan ilişkileri ya da davranışçı kuram olarak adlandırılan yönetim kuramları, klasik yönetim anlayışının ilkelerini benimsemiş fakat klasik yaklaşımın göz ardı ettiği insan unsurunun bu ilkelere eklenmesi gerektiğini savunmaktadır (Bursalıoğlu 2005; Memduhoğlu, 2010). Neo-klasik kuramlar, bireyin sadece



biyolojik ihtiyaçlarını karşılamak için örgütte bulunmadığını aynı zamanda sevilme, kabul görme gibi toplumsal ihtiyaçlarını karşılamak için örgütlerde çalıştığını savunmaktadır. Bu düşünce neo-klasik kuramların, bireyi toplumsal bir varlık olarak gördüğünü göstermektedir (Başaran, 1982). Leblebici (2008) neo-klasik yaklaşımı, insanı ve insan ilişkilerini yönetimin merkezine alan bir yaklaşım olarak tanımlamaktadır ve klasik yaklaşımın benimsediğı insanı güdülemede kullanılacak aracın para olması görüşünün, Hawthorne deneylerinden sonra değıştığını belirtmektedir. Dönmez (2013) de Hawthorne araştırmalarının iş tatmini, grup normları gibi konulara odaklanarak klasik yönetim anlayışını, insani boyuta taşıdığını ifade etmektedir.

McGregor, geliştirdiğı X ve Y kuramını Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisi kuramıyla ilişkilendirmekte ve bireyi farklı bakış açılarıyla değerlendirmektedir. X kuramı insanı ekonomik açıdan değerlendirirken, Y kuramı bireyi kendini gerçekleştirmeye çalışan bir varlık olarak görmektedir (Çelik, 2000; Dönmez, 2013). Neo-klasik kuram insan davranışları, grup davranışları, kişiler arası ilişkiler, güdüleme, örgütsel değişme ve gelişme gibi konulara yer vermiştir. Fakat örgütün içinde bulunduğı çevreyle olan etkileşimini göz ardı etmiştir (Tomul, 2013).

1960'lı yıllardan sonraki döneme bakıldığında çağdaş yaklaşımların yer aldığı bir dönemi görmek mümkündür. Çağdaş yaklaşımlar sistem yaklaşımına dayandırılmaktadır (Çelik, 2000). Sistem yaklaşımının örgütleri organizmaya benzetmesi, klasik kuramların makine benzetmesi gibi örgütlerin biyolojik ve fiziksel yönlerini ön plana çıkarmaktadır. Bu kuram, birey konusunda mekanik varsayımları tekrar gündeme getirdiğı için bireye bakış açısından geri bir adım olarak nitelendirilebilir (Çelik, 2000). Durumsallık yaklaşımı da sistem yaklaşımı gibi çağdaş yönetim yaklaşımı olarak görülmektedir (Memduhoğlu, 2010). Barutçugil (2004) insanı anlamamıza ve yönetmemize yardımcı olacak yaklaşımın çağdaş yaklaşımlardan durumsallık yaklaşımı olduğunu ve durumsallık yaklaşımının, aklın ve sağduyunun yolu olarak benimsendiğini ifade etmektedir. Bu yaklaşımlar, örgüt ve yönetimi çevre ile birlikte ele almaktadırlar ve ayrıca örgütle birey arasında bir denge kurma çabası içindedirler (Tomul, 2013).

1970'lerden sonraki dönemde geliştirilen kuramlarda ise birey; gücü, sınırlılıkları, çelişkileri ve duygusal davranışlarıyla karmaşık bir varlık olarak görülmektedir. Bireylerin akılcı bir şekilde örgütlenmeye çalışılmasındaki temel

sorun, bireylerin çok da akılcı olmamalarından kaynaklanmaktadır. Bu dönemde yer alan insan kaynakları yönetimi yaklaşımı, insan doğasına önem veren ve insanın değerine saygı düşüncesinden hareket eden bir yaklaşımdır (Çelik, 2000). Duyguların tutum ve davranışlar üzerindeki etkisini konu alan çalışmalar, örgüt yaşamında bireyleri anlama bakımından yeni bir bakış açısı kazandırmıştır. Rekabetin yaşandığı günümüz örgütlerinde duygular, amaçları gerçekleştirmek için yapılacak işlerin planlanması ve yürütülmesiyle ilgili problemlere biyolojik çözümler şeklinde görülmektedir (Doğan ve Özdevecioğlu, 2009).

## 2.4. ÖRGÜT YAŞAMINDA DUYGULAR

Örgüt bir yapıdır. Bu yapının iyi bir modele dayanması, yapının iyi kurulabilmesini mümkün kılar. Örgüt, üyeler tarafından kurulan bir koalisyon ve bu üyelerin arasındaki ilişkilerin bir örgüsüdür. Aynı zamanda örgüt, bir iletişim ağı olarak da görülebilir (Bursalıoğlu, 2005). Örgütlerin oluşumunu gerektiren belli başlı nedenler vardır. Tek başına birey olarak üstesinden gelemediğimiz işleri grup olarak ya da ulaşamadığımız amaçlara birlikte ulaşmamızı sağlar. Ayrıca örgütler, bilgi birikiminin gelecek nesillere aktarılmasını sağlar ve son olarak toplumun birer alt sistemi olan örgütler, üyelerine meslek ya da geçinme kaynağı olarak hizmet sunarlar (Şimşek ve Çelik, 2014).

Örgüt, bireysel becerileri artıran ve bireysel amaçların gerçekleşmesini sağlayan bir araçtır. Örgüt varlığını sürdürebilmek için çıkarlarına hizmet ettiği birey ya da gruplara fayda sağlamaya devam etmek durumundadır. Bunun için de işgücü kaynaklarını en etkili biçimde kullanmalı ve iş görenleri özendirmek gibi psikolojik sorunları çözmelidir (Aydın, 1998).

Hepimiz yaşamımızın farklı dönemlerinde çeşitli örgütlerin üyesi olmuşuzdur. Bu örgütler birbirlerinden farklı olsalar da ortak noktaları hepsinin bir amaca sahip olmasıdır. Her örgüt kendi amaçlarına ulaşmak için farklı yollar izler ve yönetim de örgütlerin amaçlarını yerine getirmesinde rol sahibidir (Stoner, 1978; Akt. Aydoğan ve Helvacı, 2013). Örgütlerde yönetimin asıl amacı, örgüt hedeflerini gerçekleştirirken çalışanların ihtiyaçlarını da karşılamak ve bu ikisi arasında bir denge kurmaktır. Bu iki unsurdan birinin ihmal edildiği takdirde örgütün verimliliği azalacaktır (Balci, 2005).

Duyguların çalışma yaşamındaki varlığının, 1980'li yıllardan itibaren, artan bir şekilde tartışılmaya başlanmasıyla örgüt yaşamında çalışanların duygularına daha fazla önem verilmiştir (Seçer, 2005). Örgütlerde duygular, çalışanın bir şey ya da bir kişiyle ilgili tutumunu, kararını ve yargılarını etkileyen kısa süreli hislerdir (Niven, 2015). Örgütler; duyguların olayları, olayların da duyguları şekillendirdiği duygusal ortamlardır (Fineman, 2003).

Gerek iş gerekse özel yaşamımızda duyguların davranışlarımız üzerindeki etkisi oldukça güçlüdür (Barutçugil, 2004) ve duygular, iş yaşamında ilişkilerimizi derinden etkiler, davranışlarımıza yön verir (Korkmaz, 2005; Türkay, Ünal ve Taşar, 2011). Hemen hemen her örgütte neredeyse her gün öfke, kızgınlık, üzüntü, neşe, sevgi, nefret gibi duygular yaşanmaktadır ve bu duygular örgütteki diğer bireyleri ve örgütü derinden etkilemektedir (Kozak ve Genç, 2014) ve bu duygular örgütlerde, çalışanların otorite algılarından örgüt içerisinde kariyer yapma isteği ile ilgili hislerine kadar çalışanların ilişkilerini birçok açıdan etkiler (Özçelik, Langton, Aldrich, 2008).

Çalışanlar kapıda ceketlerini çıkarıp içeri girer gibi duygularını bir kenara koyup işe gidemezler. Bazen mutlu, bazen kızgın, bazen de üzgün olabilirler. Yaşanılan duyguların nedeni iş kaynaklı olabileceği gibi, çalışanın iş yaşamı dışındaki hayatıyla da ilgili olabilir. Fakat nedeni ne olursa olsun duygular çalışanların işini, iş yaşamındaki ilişkilerini ve performanslarını etkiler (Akın, 2004).

Örgütler; sevgi, kin, üzüntü, suçluluk gibi duyguların yoğun ve sık olarak yaşandığı ve sergilendiği ortamlardır. Duygular örgüt yaşamından bağımsız ve örgüt yaşamının dışında gelişen bir olgu değildir. Bu nedenle, örgütlerde çalışanların sadece bilgi, beceri ve yetenekleri değil duyguları da önemlidir. Yapılan çalışmalar örgüt yaşamında duyguların, çalışanın performansını, kararlarını, tutumunu, risk alma ve yardımlaşma davranışlarını etkilediğini göstermektedir (Doğan ve Özdevecioğlu, 2009).

Ashforth ve Kreiner (2002) duygusallığın örgütlerde çalışanlar tarafından mantıklı olmanın zıttı olarak görüldüğünü ve bu yüzden duyguya karşı aşağılayıcı bir bakış açısı geliştirildiğini ifade etmektedirler. Fakat duygular sadece psikolojik değil aynı zamanda sosyal birer olgudur ve sosyal ortama göre değişiklik gösterebilmeleri,

duyguların örgütsel alanda dikkate alınmalarının zorunlu ve örgütsel amaçlar doğrultusunda, faydalı olduklarını ortaya koymaktadır (Seçer, 2005:831).

Örgütlerde duygular kültürel zorunluluklara bağlı olan kişiler arası çalışma ile ortaya çıkar, yani sosyal kurallar uygun olanı hissetmeyi ve bu hisleri açıklamayı onaylar. Bu yüzden duygular insan iletişimine şekil veren önemli bir toplumsal üretilerdir (Fineman, 2008). Örgütler açısından duygular önemsiz olarak görülebilir fakat örgüt amaçlarına duygular sayesinde ulaşılır (Goleman, Boyatzis ve McKee 2014) ve örgüt içerisinde duygular, örgütleri batıracak ya da çıkaracak sosyal zank görevini üstlenmektedir (Fineman, 2000).

Örgüt yaşamı olumlu ya da olumsuz duyguları aynı anda hissettiğimiz ortamlardır (Fineman, 2000). Duygular bir bireyin en önemli kaynağıdır ve iş yaşamında da sergilenir. Bu yüzden örgüt içerisinde var olan duyguları tanımak önemlidir. Duygular eğitilebilir ve bu süreçten elde edilen faydalar hem bireyin hem de örgütün verimliliği için önemlidir. Bireyler günlük yaşamda ve iş yaşamında duyguların istilâsı içindedir. Bu yüzden duyguların ve duygusal yaşamın sosyal ve örgütsel davranışta oynadığı rolü belirlemek, duyguların iş yerindeki etkilerine daha duyarlı bakmamıza katkıda bulunacaktır. Duygular sadece dramatik durumlarda ortaya çıkmamaktadır, aynı zamanda günlük görevlerde de gözden kaçmış bir şekilde bulunmaktadır ve çalışanların mesleki performansları üzerine etkisi vardır (Grama ve Botone, 2009), ve yöneticiler çalışanların duygusal ihtiyaçlarına yönelik gerekli dikkati gösterdiklerinde ve bunu yöntem ve uygulamalarıyla ortaya koyduklarında örgütün performansı artış gösterecektir (Özçelik, Langton ve Aldrich, 2008).

Barutçugil (2004) örgütte benimsenen yönetim tarzının, yaşanan duyguları etkilediğini ve klasik yönetim tarzını benimsemiş bir örgütte düşmanlık, üzüntü ve depresyon duygularının yaşanacağını ifade etmektedir. Ayrıca örgüt yaşamında görülen aşağılayıcı davranışlar da utanç, öfke, suçluluk gibi olumsuz duyguların yaşanmasına neden olmaktadır (Jonker ve Botma, 2012).

#### **2.4.1. Bir Örgüt Olarak Okullarda Duygular**

Geleneksel anlamda okul, bilginin aktarıldığı yer olarak görülmektedir. Fakat çağdaş tanımlara bakıldığında eğitimin tanımı ve işlevleriyle ilgili yeni bakış açıları bulunmaktadır. Örgüt olarak değerlendirildiğinde ise okul, belirli bir yerde, belirli bir insan grubu tarafından, belirli rol ve amaçlar doğrultusunda, belirli bir sürede, planlı

ve programlı bir eğitim-öğretim hizmeti sunan toplumsal bir hizmet örgütü olarak tanımlanabilir (Şişman ve Turan, 2005).

Okul toplumsal bir sistem ve resmi yapıli bir örgüttür. Sosyal sınıf ve zümre okullarının bulunmadığı toplumlarda okul toplumun küçük bir örneği ve yansımasıdır (Keskinliç, 2007). Her okul kendi çevresi ve koşulları bakımından diğer okullardan farklı bir örgüttür (Yavuz, 2006). Bursalıoğlu (2005) bir örgüt olarak okulun özelliklerini aşğıdaki gibi sıralamıştır:

- Hammaddesi toplumdaki gelen ve topluma geri dönen insandır.
- Okullarda farklı değerler bir arada bulunur ve bu değerler çatışma içindedir.
- Okul ürününün değerlendirilmesinde çeşitli zorluklarla karşılaşılır.
- Okul çevresindeki diğer resmi ya da gayri resmi örgütleri etkiler ya da onlardan etkilenir.
- Okul özel bir çevredir.
- Okul kültürün değişmesini sağlayan bir örgüttür.
- Okullarda bürokrasi vardır.

Okulun görevleri sosyal, ekonomik ve politik olmak üzere üç başlık altında toplanabilir. Okulun sosyal görevi öğrenciye kültürü aktarmak, politik görevi yetiştireceği kitlenin devlete bağımlılığını sağlamak, ekonomik görevi ise insan ve beyin gücüyle toplumdaki ihtiyacı karşılamaktır (Bursalıoğlu, 2005). Aslında okulun görevleri eğitimin görevleri ya da işlevleridir ve bu işlevler eğitimin amaçlarında bulunur. Eğitimin işlevleri açık işlev ve kapalı işlevlerdir. Açık işlev, eğitimle ilgili resmi dayanaklarda bulunan amaçlardan çıkarılan işlevdir. Kapalı işlev ise resmi dayanaklarda bulunmayan fakat eğitim kurumlarının uygulama aşamasında bireye kazandırılması öngörülen işlevlerdir (Şişman ve Turan, 2005).

Yönetim teorilerine bakıldığında vizyon, misyon, tutku, ilham olma, ruh gibi rasyonel olmayan kavramlar ortaya çıkmaya başladığı görülmektedir. Okullar da çoğunlukla bürokratik yapının hüküm sürdüğü örgütlerdendir fakat duygusal zekâ, duygusal liderlik ve yönetim gibi yeni kavramlar da eğitim literatürüne çoktan girmiştir (Hartley, 2004).

Bir toplumda en önemli kurumlardan birisi eğitim örgütleridir. Eğitim örgütlerinin etkili bir şekilde varlığını sürdürebilmesi için fiziki, ekonomik ve sosyal

koşulların uygun olması gerekmektedir ama sadece bu gereklilik yeterli değildir. Öğretmenlerin bilgi ve becerilerinin yüksek olmasının yanı sıra okula ve okul ortamına karşı olumlu duygular taşımaları da gerekmektedir (Özdemir, 2010). Eğitim kurumları insan yetiştiren örgütlerdir ve bu örgütlerin amacı topluma katkı sağlayacak mutlu, yararlı ve üretken bireyler yetiştirmektir. Bu açıdan eğitim örgütlerinde duygular önemli bir yere sahiptir. Özellikle bireyi yetiştirme görevini üstlenen öğretmenlerin, çalışma ortamında mutlu hissetmeleri önemlidir çünkü olumlu duygular hissetmeyen öğretmenlerin mutlu, yararlı ve üretken bireyler yetiştirmesi oldukça güçtür (Argon, 2015).

Yapılan araştırmalar çeşitli nedenlerle öğretmenlikte; kaygı, hayal kırıklığı, öfke, suçluluk, utanç gibi duyguların hissedildiğini ortaya koymaktadır (Chang, 2009).Emmer ve Stough (2001) öğretmenlerin, öğretmenlikle ilgili hoş olmayan duygularının yıkıcı öğrenci davranışlarıyla ilişkili olduğunu ifade etmektedir. Öğretmenlerin yıkıcı öğrenci davranışlarını algılama şekilleri onların duygusal deneyimlerinde önemli bir rol oynamaktadır. Friedman (1995) öğretmenlerde mesleki tükenmişliğe neden olan davranış problemleri türleri üzerine bir rapor yayınlamıştır. En çok adından söz ettiren yıkıcı davranışlar arasında yerli yersiz konuşmak (%23), öğretmene karşı muhalefet olma (%21) ve öğrenmeye karşı isteksizlik (%27) yer almaktadır. Benzer şekilde Pines (2002) de yıkıcı öğrenci davranışlarının öğretmen üzerinde strese neden olduğunu belirtmektedir. Çünkü öğrenciler öğrenmeye karşı ilgisiz ve sınıf içerisinde ilgisiz olduklarında öğretmenler bunu kendi başarısızlıkları olarak algılayabilmekte ya da kendilerini önemsiz hissedebilmektedirler. Argon (2015)' un yaptığı çalışmaya göre ise yönetici, öğretmen ve kurum özellikleri, yönetsel süreçler, iletişim yapısı, akademik çalışmalar ve çevre öğretmenlerin duygularını etkileyen faktörlerdir. Okul ikliminin, okulun fiziki ve sosyal imkânlarının, yöneticilerin olumlu ve ya olumsuz yaklaşımlarının ve öğrenci başarısının öğretmenlerin duyguları üzerinde en fazla etkiye sahip olduğu belirtilmektedir.

Öğretmenler okullarda gurur, mutluluk, coşku gibi duyguların yanı sıra; öfke, mutsuzluk, umutsuzluk gibi duygular da hissediler (Stephanou, Gkavras ve Doukeridou, 2013). Öğretmenler tarafından en sık hissedilen hoş olmayan duygu ise hayal kırıklığıdır (Sutton, 2007). Bu hayal kırıklığı ise idari işler, şart koşulan değişiklikler ya da reformlar ve kendi öncelikleri ile okulun öncelikleri arasındaki

çatışmalar gibi sınıf dışı etkenlerden kaynaklanmaktadır (Golby, 1996; Hargreaves, 2004; Zembylas, 2003; Akt. Chang,2009).

Duyguların; öğretmenleri, öğrencileri ve öğrenmeyi etkilediğine inandığımızda, duyguların eğitimde bir yeri olduğunu açıkça görebiliriz. Duygular öğretmenlerin moralini, inançlarını ve amaçlarını etkilemektedir. Olumsuz duygular öğretmenlerin içsel motivasyonunu azaltır. Etkisiz bir yönetim, “zor” veliler, kargaşaya yol açan öğrenciler tarafından sık sık hüsrana uğrayan öğretmenler daha az motive olurken meslektaşlarından ve velilerden saygı ve destek gördüklerine inan öğretmenler daha olumlu duygular hissederler (Suttun ve Wheatley, 2003). Ayrıca öğretmenlerin duygularını etkileyen durumların bilinmesi ve bu durumlar üzerindeki yönetici etkisinin belirlenmesi, öğretmenler ve çalışma ortamıyla ilgili olumlu özelliklerin oluşmasını sağlayacaktır (Argon, 2015).

Argon’a (2015) göre öğretmenler, okul ortamında gerçek duygularını yansıtmamaktadırlar. Gerçek duyguları kızgınlık, üzüntü, öfke gibi olumsuz duygularken yansıttıkları duygular; mutluluk, uyumluluk, yönetimin duymak istediğini ifade etme, yardımseverlik gibi duygulardır. Dışlanmama, yönetimle ters düşmeme, saygı görme, çatışma yaşamama öğretmenlerin sahte duygular yansıtmalarının nedenleridir. Ayrıca öğretmenler, yöneticiler tarafından duygularının dikkate alınması gerektiğini düşünmektedirler. Bu şekilde öğretmenler değerli ve önemli olduklarını hissedecek, motivasyonları artacak, bunlara bağlı olarak okulda akademik başarı artacak, eğitim öğretim sağlıklı bir şekilde devam edebilecektir. Yöneticiler öğretmenlerin duygularını önemsemediğinde; mutsuzluk, işi aksatma, okula ve yöneticilere karşı güvensizlik, kendini değersiz hissetme gibi olumsuz tepkiler geliştirmektedirler. Bu bağlamda yöneticilere şu şekilde önerilerde bulunmaktadır: Yöneticiler okuldaki her öğretmenin, okulun bir parçası olduğu hissini vermeli, onların okul için önemli olduğunu vurgulamalı ve duygularına önem vermelidir. Okulda olumsuz duygulara neden olan yönetici davranışlarına, iletişim şekline ve yönetsel süreçlere dikkat edip bu davranışların sergilenmemesine özen göstermelidirler. Ayrıca hafta sonu etkinlikleri planlayarak öğretmenlerin olumlu duygular yaşayabileceği durumlar yaratmalıdırlar (Argon, 2015).

## 2.5. DUYGU YÖNETİMİ

Duyguların bireylerin mantıklı karar vermelerini engellediği ve bireylerin performansını olumsuz yönde etkilediği düşüncesinin, bilimsel araştırmalar sayesinde artık geçerliliği kalmamıştır (Akın, 2004). Duyguları düzenleme alanında yapılan geçmiş çalışmalar, kişinin kendi duygularını kontrol etmesi üzerine yoğunlaşmaktaydı. Şimdilerde ise duyguları düzenleme üzerine yapılan çalışmalar, diğer bireylerin deneyimlediği ya da ifade ettiği duyguları kasıtlı bir şekilde etkileme girişimlerini de içermektedir (Niven, 2015).

Literatür incelendiğinde duygu yönetimi kavramının çeşitli şekillerde tanımlandığı görülmektedir. Bir tanıma göre duygu yönetimi, diğer bireylerin hislerini, duygularını ve bu his ve duyguları ifade etmelerini etkileme yollarıdır (Totterdell, 2002; Akt. Çoruk, 2012). Diğer bir tanıma göre ise duygu yönetimi, kişiler arası gelişmeyi gerçekleştirmek için duyguları ve duygusal ilişkileri yönetme yeteneği şeklinde tanımlanmaktadır (Keskin, Akgün ve Yılmaz, 2013). Mayer ve Salovey'in (1997) yetenek tabanlı duygusal zekâ modeline göre duyguları yönetme, olumsuz duyguların etkisizini azaltarak ve olumlu duyguların etkisini artırarak kişinin kendi duygularını ve başkalarının duygusunu yönetmesidir.

Töremen ve Çankaya (2008) duygu yönetimini, çağımızda giderek karmaşıklaşan, rutinleşen, formal ilişkiler çerçevesinde sınırlı hale gelen, bireyler açısından duygusal doyumsuzluk içeren örgüt içi ilişkilerde, önemli bir sosyal sermaye ve sinerji kaynağı olarak tanımlamaktadır. Örgütlerde duygu yönetimi, çalışanları işin gerekliliklerini yerine getirme ve örgütsel çevreye uyum için gerekli olan duygusal kaynakları yönetmek için yeterli hale getirmektir (Andrieş, 2009).

Kişiler arası duygu yönetimi “ajan” olarak adlandırılan kişinin “hedef” olarak adlandırılan bir diğer kişinin duygularını değiştirmek için kasıtlı girişimlerde bulunması şeklinde tanımlanabilir (Gross ve Thompson, 2007). Bu süreç genellikle hasta-doktor olmak üzere ikili ilişkilerde ya da üyelerinin olumsuz duygularını azaltmak için destek gruplarında kullanılmaktadır. Bu konuda alan yazının oluşmasıyla birlikte diğer bireylerin duygularını etkilemek için kullanılan stratejiler örgüt yaşamında da günlük hayatın önemli bir parçası olarak görülmeye başlanmıştır (Niven, Holman ve Totterdell, 2012).



Diğer bireylerin duygularını yönetmek onların duygusal deneyimlerini etkileme ve değiştirme yeteneğimizi kapsar (Niven, Holman ve Totterdell, 2009). Biz bu yeteneği günlük yaşamımızda ilişkilerimizi şekillendirmesi ve sosyal bağlarımızı güçlendirmesinde bize yardım etmesi için kullanırız (Cheung ve Gardner, 2015).

Pedersen (2009) ise duygu yönetimini diğer bireylerin duygularını etkilemek, duyguyu onaylamak ve biçimlendirmek ve duygusal ifadeyi yönetmek olarak tanımlamış ve duygu yönetiminin basit ve kolay bir biçimde sadece duyguları yönetmek olmadığını; kişilerarası duygu yönetiminin etkileşime işaret ettiğini, bu yüzden duygu yönetimi sürecinin doğal olarak karmaşık bir durum olduğunu ifade etmektedir. Erickson (1997) duygu yönetimini başkalarının tecrübe ettiği duyguları anlamak ve paylaşmak olarak tanımlamaktadır. Terapiden ve mizahtan duyguları yönetmenin belirli bir şekli olarak bahsetmekte fakat belirli örnekler vermemektedir.

Yukarıdaki tanımların ortak noktaları dikkate alındığında duygu yönetimini, karşımızdaki bireyin duygularını ve duyguları ifade etme biçimlerini kasıtlı bir şekilde etkilemeye ve değiştirmeye çalışmak şeklinde tanımlayabiliriz.

Başkalarının duygularının farkında olmak, onların duygularını yönetmede ilk adımdır. Karşısındaki bireyin duygularının farkında olan kişi, eğer bu konuda yeterli bilgi ve yeteneğe sahipse karşısındaki kişinin duygularını değiştirebilir (Akın, 2004). Bir başkasının yaşadığı duygunun karşı tarafça tanınabilmesi için sadece ifade şekillerini (yüz ve ses) gözlemlenmenin ötesinde duyguya neden olan durumu da bilmesi gerekir. Değişik duygu çeşitlerindeki fizyolojik tepkiler birbirine benzemektedir fakat biz bu hisleri içinde bulunduğumuz duruma göre yorumlarız. Yüz ve ses ifadelerinin tanınmasında bireysel ayrılıkların büyük bir rolü vardır bu nedenle duygu ifadelerinin değerlendirilebilmesi için kişinin içinde olduğu durumun bilinmesi daha uygundur (Morgan, 1977).

Duygular yalnızca bireylerin içsel süreçlerinden değil, kişiler arası ilişkilerden de etkilenip şekillenmektedir ve duygular iletişim ortamlarının önemli bir parçası olarak görülmektedir. İletişimde kullanılan kelimeler ve ses tonu karşı tarafta heyecan duygusu yaratma etkisine sahiptir. Psikolog, eğitimci, politikacı gibi etkili iletişimciler hitap ettikleri kitlelerde, neşeli ve güçlü ses tonuyla etkilerini arttırabilirler. Fakat iletişimin büyük bir kısmı ise sözsüz iletişimden oluşmaktadır, yani beden dili ve yüz ifadeleri. Birisiyle konuşurken, göz teması kurmak, yüzüne

bakmak, el kol hareketleri kullanmak ve kişinin duruş biçimi duyguları etkilemektedir. Örneğin yüzü asık birini gördüğümüzde olumsuz duygular hissederken gülen birini gördüğümüzde olumlu duygular hissederiz. Sosyal ilişkilerde yüz ifadeleri bireylerin hem kendi davranışlarını hem de diğer bireylerin davranışlarını düzenlemede ve diğer bireylerin duygularını yönlendirmelerinde etkilidir (Özdemir Yaylacı, 2008).

Bütün iş ilişkilerinin özünde duygular bulunmaktadır. Örgüt içerisinde ilişkiler örgütsel başarıyı getiriyorsa yöneticilerden beklenen rol; çalışanların örgüt hakkındaki duygularını ve hislerini etkilemektir. Ayrıca yöneticiler örgütün duygusal kalbini yaratarak örgüt içindeki ve dışındaki kişiler arası ilişkileri de yönlendirmektedir. (Weymes,2003; Akt. Brotheridge ve Lee, 2008). Çalışma yaşamında duygular gerektiği gibi yönetilebilirse çalışanların performansı oldukça yükselir ve örgütsel ilişkiler daha samimi bir hale gelebilir (Akın, 2004).

Yöneticiler çalışanları belli bir yolla yönettiklerinde ya da onların duyguları üzerinde çalıştıklarında belirli bir ideoloji de üretirler (Cameron, 2000; Akt. Pedersen, 2001). Bu yüzden dünyayı anlamlandırmamıza yardımcı olan duygusal deneyimlerimizde ideolojiyi anlarız. İdeoloji grubun kimliği, adetleri ve sembolleriyle ilgilidir (Erickson, 1997).

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

Duygu yönetimi çalışanlar, çalışanlar-liderler, çalışanlar-müşteriler arasındaki duygusal etkileşimi yerleştirmeyi amaçlamaktadır. Hem bireysel düzeyde hem de kişiler arası düzeyde duygu yönetimi için gerekli olan başlıca kaynaklardan birisi duygusal zekâdır. Ayrıca örgütlerde duyguları yönetmek için de örgüt içinde görülen başlıca duygusal fenomenlerin de bilinmesi gerekir (Andrieş, 2009). Bunlar aşağıda yer almaktadır.

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

Duygusal zekâ örgüt yaşamını ve sosyal yaşamı büyük ölçüde etkilemektedir. Teknik bilgiyle donatılmış yöneticilerin çalışanlarıyla iletişime geçme, onları güdüleme, çatışmaları etkili şekilde çözme gibi durumlarda başarısız olmaları büyük ölçüde duygusal zekâlarını etkili bir şekilde kullanamamalarından kaynaklanmaktadır (Titrek, 2010). Ashkanasy ve Daus (2002) son yıllarda örgütlerde

duyguların, özellikle de duygusal zekânın en önemli konulardan biri haline geldiğini ve duygusal zekânın, yöneticiler ve çalışanlar tarafından örgütlerde duygularla baş etmenin yöntemi olarak kullanılabileceğini ifade etmektedirler.

Mayer ve Salovey (1997) duygusal zekâyı, kişinin kendisinin ve başkalarının his ve duygularını gözlemleyip, bunlar arasında ayırım yapma ve bu süreçten elde ettiği bilgiyi kullanarak düşünce ve davranışları yönetme yeteneği olarak tanımlanmaktadır. Mayer ve Salovey (1997) duygusal zekânın kullanılmasında yetenek kavramı üzerinde ısrarla durmuşlardır. Dört seviyeden oluşan hiyerarşi sürecine göre duygusal zekânın en üst ve en karmaşık seviyesi kişinin kendi duygularını ve başkalarının duygularını yönetme seviyesidir. Düşmanca bir davranıştan sonra bile sakin kalabilme yeteneği 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 bireyde olması gereken becerileri genellikle beş alt boyutta ele almaktadır. Duygusal zekânın alt boyutu olan sosyal beceriler örgüt yaşamında işbirliği, değişime açık ve istekli olma, grup liderliği yapabilme, iletişim becerileri gibi değerleri içermektedir (Titrek,2010). Balcı (2001) duygusal zekânın boyutlarını kendi duygularının farkında olabilme, duygularının sebeplerini anlayabilme, duyguları yönetebilme, empati ve diğer bireylerin duygularını yönetebilme şeklinde tanımlamaktadır (Akt. Titrek, 2010). Duygusal zekâ sadece kendi duygularını değil, diğer bireylerin de duygularını yönetebilmeyi gerektirir. Bunu yapabilmek için de insanlar duygular hakkında bilgi sahibi olmalı, duyguları etkili bir şekilde kullanabilmeli, duygularını değerlendirip ifade edebilmelidirler (George, 2000).

Titrek (2005,2010) duygusal zekâyı örgütlerde var olan belirsiz ve karmaşık durumlarla başa çıkma yeteneği ile ilişkilendirmektedir. Duyguları yönetme kavramına öz denetim açısından bakmakta ve duyguları yönetmeyi; insanın kendi duygularının olumsuz etkilerinin farkına vararak, hedefleri doğrultusunda yön verme şeklinde tanımlamaktadır. Duyguları yönetmede duyguların ifade edilmesinin de oldukça önemli olduğunu, duyguları ifade etme sürecinin en etkili araçlarının sözlü iletişim ve beden dili olduğunu ve örgüt yaşamında liderlerin yüksek düzeyde duygusal zekâyaya sahip olmasının aranan bir özellik olduğunu vurgulamaktadır.

Grubun hedeflerine ulaşmasına yardımcı olmak için liderlerin duyguları ne derece iyi yönetip yönlendirdikleri, duygusal zekâ düzeylerine bağlıdır (Goleman, Boyatzis ve Mckee, 2014:32). Liderlik ve duygusal zekâ arasındaki ilişki içgüdüselidir. Duygusal zekâsı yüksek olan liderler kendi duygularını ve diğer bireylerin duygularını düzenleyebilir, duygusal bilgiyi olumlu ve yaratıcı sonuçlara ulaşmak için karar verme sürecinde kullanabilirler (Ashkanasy ve Daus, 2002). Duygusal zekâsı yüksek olan insan toplumsal alanda diğer insanlar üzerindeki etkisini daha iyi anlar ve başkalarının duygularını nasıl yöneteceğini ve duygusal tepkilerinin nasıl üstesinden geleceğini bilir. Başkalarında coşku ve heyecan yaratır, onların duygularını olumlu amaçlara yöneltir (Barutçugil, 2004:284). Duygusal zekâsı yüksek olan bireyler, olumsuz duyguları kontrol altına alıp olumlu duyguları geliştirerek diğer bireylerin duygularını yönetme yeteneğine sahiptir (Mayer ve Salovey, 1997). Duygusal zekâ düzeyi yüksek olan bireyler iletişim sürecinde olumlu davranışlar sergilerler ve bu yaklaşım da her iki taraf için de olumlu sonuçların doğmasına neden olur (Özdemir Yaylacı, 2008).

Duygusal zekânın vazgeçilmez özelliklerinden birisi de empatidir (Tuğrul, 1999). Kendini başkalarının yerine koyabilme yeteneği empati olarak tanımlanabilir. Birey kendi duygularının ne kadar farkındaysa başkalarının duygularına da o kadar açıktır (Yeşilyaprak, 2001). Empati daha çok, çalışanların duygularını düşünceli bir biçimde dikkate alıp o duyguları tepkiye dönüştürecek zekice kararlar almak anlamına gelir (Goleman, vd., 2014:60-61). Empati kurmak, sadece karşıdaki kişinin duygu ve düşüncelerini anlamayı değil, bunun karşıdaki kişiye aktarılmasını da gerekli kılmaktadır. Empatik tepki vermenin yolu da yüz ve beden ifadelerini kullanmak ya da sözel ifadelerden yararlanmaktan geçmektedir (Tuğrul, 1999).

Liderler, gerektiğinde önderlik ettiği insanların duygusal durumlarına empati gösterebilirler. Duygusal zekâyâ sahip lider, herkesin kızdığı ya da üzüldüğü bir duruma empati göstermekle kalmayıp, bunu dışa vuran kişi de olmalıdır. Bu şekilde çalışanlar anlaşıldıklarını ve ilgi gördüklerini anlarlar. Empatiden yoksun bireyler ise konuşma ve davranışlarıyla çevrelerinde olumsuz tepkiler uyandırır. İlişkileri yönetmek demek başkalarının duygularıyla baş etmeyi gerektirir ve bu da empati yoluyla gerçekleşir (Goleman, vd., 2014). Empati sahibi bireylerin kişiler arası ilişkilerinde hoşgörülü ve önyargısız bir şekilde davranmaktadırlar. Bu bireyler örgüt

yaşamındaki farklılıkları bir engel olarak değil bir fırsat olarak görmekte ve farklı düşünce ve görüşlere saygı göstermektedirler (Titrek, 2010).

Duygu yönetimi “rol üstlenmeye yönelik empati” ye dayanır (Shott, 1979). Rol üstlenmeye yönelik empati örgütsel ve toplumsal bir yapı içerisinde kişiden beklenen davranışların o örgüt ve toplumun ondan beklediği şekilde yerine getirilmesini, dolayısıyla da sosyal etkileşim ve sosyalleşmeyi zorunlu kılmaktadır. Bu gibi bir duygu diğer bireylerle özdeşleşip, dünyayı onların duygusal bakış açılarından anlamaya veya tecrübe etmeye çalışarak ortaya çıkar. Rol üstlenmeye yönelik empati çoğunlukla diğer bireylerle etkileşim olduğunda oluşur ve sadece sempati veya acıma duyguları üzerine olmayabilir. Empatik duygular basitçe, birini anlama yeteneği ve diğerlerinin deneyimlediği duyguları paylaşma üzerinedir. Empatik duygu diğer bireyin bakış açısını almaktan ve onun deneyimlediği suçluluk, utanç, gurur ve mahcubiyet gibi öz-düşünümsel rol üstlenmeye yönelik duyguları geri yansıtmaktan daha fazlasını içermektedir (Pedersen, 2001).

Okul, ilişkilerin içten olduğu ya da olması gereken bir ortamdır. Duygusal zekâsı yüksek olan okul yöneticileri planlama, karar verme ve problem çözümü gibi süreçlerde daha etkili olmaktadır. Bir okul müdürünün sahip olması gereken temel becerilerden birisi de empatik anlayıştır. Empatik anlayış, bireyin kendisinin bir başkasının yerine koyarak onun neler hissettiğini anlamaya çalışmasıdır. Kendisini başkasının yerine koyup onun duygularını paylaşabilen okul yöneticileri, öğretmen ve diğer çalışanlarla daha uyumlu ilişkiler kurmaktadır. İş hayatında, sorunların ortaya çıkmasında en önemli nedenlerden biri empatik anlayış eksikliğidir. Okul yöneticilerinin öğretmenlere gösterdiği empatik anlayış, öğretmenlerin daha verimli olmasına katkı sağlamaktadır. Sorunların çözümünde, öğretmenlerin okul müdürlerinden bekledikleri kendilerine önerilerde bulunmaları değildir. Bunun yerine kendilerini ve duygularını ifade edebilecekleri ortamların yaratılmasıdır (Atay, 2002).

### **2.6.2. Örgütsel Değişim ve Duygu Yönetimi**

Örgütsel değişim, ilgiler ve arzular arasındaki çatışmanın pek çok değişik durumunu içerir ve insanları ikna etme girişimi anlamına gelmektedir (Pedersen, 2001). Titrek (2005) günümüz örgütlerinde insanı merkeze alan değişimlerin yaşanmaya başladığını ve bu değişim sürecinin örgüt yaşamında çalışanlardan

beklenen nitelikleri de değiştirmeye başladığını, bu değişimin bilişsel alandaki yeterliklerden sosyal ve duygusal alandaki yeterliklere doğru yol aldığını belirtmektedir. Herhangi bir kuruluşun kendini yeniden yaratabilmesi için, temel varsayımların, görüşlerin, stratejilerin ve kimliklerin sorgulanması gerekir. Ancak insanların iş yaşamlarının bu unsurlarına karşı hissettiği duygusal bağlılık, değişimi daha da zorlaştırır (Goleman, 2015:123).

Değişim, bilinen bir durumdan bilinmeyen; kişinin kendini daha az güvende hissedeceği; farklı bilgi ve beceriler gerektiren bir duruma doğru adım atması şeklinde tanımlanabilir (Helvacı, 2010). Değişim birçok farklı duyguyu hareket geçirebilir. Korku ve kaygı gibi duygular örgütlerde, değişim sürecinde oluşabilecek duygular arasındadır (Jonker ve Botma, 2012). Bazı gözlemciler için değişim ve yeni bir şey öğrenmek eğlencelidir tezi her zaman doğru değildir. Bu süreç muhakkak kaygıyı da beraberinde getirir çünkü bilgiler ve rutinler yer değiştirmektedir. Değişim sürecinde kaygının nedeni, değişimin gerektirdiği bilgi ve becerileri öğrenememe fikrinin getireceği utançtan kaynaklanır ve değişimle ilgili kaygı arttıkça direnç de artar (Fineman, 2003). Yapılan araştırmalar değişim sürecinde, öğretmenlerin kendilerini duygusal yönden güvende hissetme ihtiyacının olduğunu da göstermektedir (Beatty, 2007).

Değişim, bireylerin olaylara ve çevresine bakış açısını farklılaştırır. Bireyin değişimin kabullenmesi için öncelikle değişimin önemini kabul etmesi gerekmektedir. Günümüz örgütlerinde değişim uygulamalarıyla çok sık karşılaşmaktadır ve bu süreçte karşılaşılan en önemli problemlerden birisi çalışanların değişime karşı direncidir. Çalışanların duygularının doğru bir şekilde yönetilmesi olumlu bir örgüt ikliminin oluşmasını sağlayacak ve bu da çalışanların direncini azaltabilecektir. Bu amaçla yöneticiler, çalışanları uygulanan değişim ile ilgili bilgilendirmeli, onlara açık olmalı, istek ve ihtiyaçları doğrultusunda onları desteklemelidir (Akoğlan Kozak ve Genç, 2014). Duygu yönetimi hem çatışma durumlarının ve ikna girişimlerinin hem de daha genel olarak sosyal yaşamın bütünlüycü bir parçasıdır. Örgütte yapılacak bir değişimde, bireyleri ikna etmek baskı yoluyla değil etkili bir duygu yönetimiyle gerçekleşecektir (Pedersen, 2001).

Örgütlerde yapılacak tüm değişimler örgüt çalışanlarının durumlarında da değişimlere neden olacaktır. Değişim sürecinin çalışanı nasıl etkileyeceği, bu süreçte çalışanların ne tür duygular hissedeceğinin bilinmesi değişimi anlamamıza ve

değişim sürecinin etkililiğinin artmasına katkı sağlayacaktır. Değişim durumunda karşılaşılan direnişi önlemede çalışanlara destek sağlanmalıdır. Değişimin getirdiği bilinmezlikten kaynaklanacak korku ve endişe gibi duyguların oluşmamasına çaba göstermek, başarısızlık gibi olumsuz duyguların oluşmasına engel olmak, değişim sürecinde oluşacak tepkileri azaltmak alınacak önlemler arasında gösterilebilir (Helvacı, 2010).

Barutçugil'e göre (2004) değişim sürecinde bireylerin duygularını açıkça ifade etmelerine ortam sağlanmalıdır ve değişim liderinden beklenen sadece açık ve doğrudan bir iletişim kurmak değil, hem söylenenleri hem de söylenmeyenleri dikkate alabilmektir. Yöneticilere değişim sürecinde, çalışanların duygusal tepkilerini azaltmak, değişimin benimsenmesini sağlamak için aşağıdaki gibi öneriler sunulmaktadır (Barutçugil, 2004):

- Değişimin nedenleri çalışanlara açıklanmalı,
- Çalışanlar arasında güvenli bir ortam yaratılmalı,
- Çalışanlara akıldakiler söylenmeli ve duygular ifade edilmeli,
- Çalışanlara bire bir ve açık bir iletişim uygulanmalı,
- Değişim yönünde çalışanlar cesaretlendirilmeli (Barutçugil, 2004).

Örgütsel değişim durumlarında gücün duygu boyutlarının uygulanması daha çok odak noktası olmuştur çünkü değişimler çatışmalara ve çalışanların statü kalkanlarının sarsılmasına neden olmaktadır ki bu duygu yönetimini ve rutin durumlarla karşılaştırıldığında yapılması gerekenlerle başa çıkmayı daha çok gerektirmektedir (Freund, 1998). Bu yüzden de bazı kuramcılar duyguyu güç ile ilişkilendirmektedir. Güç, davranışların ve olayların yönünü değiştirebilme, direnmelerin üstesinden gelebilme, insanları normalde yapmayacakları hareketleri yapmaya ikna etme yeteneği olarak tanımlanabilir (Pfeffer, 1992, s.30). Güç, başka insanların inançlarını, duygularını ve davranışlarını etkileme yeteneği olarak da tanımlanabilir (Barutçugil, 2004, s.51). Duygu yönetimi, insanları belirli bir yönde davranmaya yatkınlaştırdığı ve insanları belirli duygulara kanalize ettiği için güce hizmet eder (Barbalet, 2001). Duygu yönetimi hem gücün koşulu hem de mizah, kışkırtma ve rahatlatma gibi çeşitli duygu yönetimi teknikleri açısından gücün aracıdır (Thoits, 1996).

Çoğu güç teorisinde gücün uygulanması duyguların öz denetimini hatta duygusuzluğu gerektirir. Ama bu gereklilik her zaman doğru değildir çünkü

yöneticiler otoritelerinin çoğunu çalışanlarına olan nezaket, özen ve sempati gösterme kapasitelerinden aldığı görülmektedir. Sezgisel olarak güç duygusal bir olgu olarak hissedilebilir çünkü biz duyguları diğer insanları etkilemek, harekete geçirmek için kullanırız ve çoğu duygu; güç, ikna, idare ve yıldırma ile ilgilidir. Güç, çalışanların hislerini etkilemek için onlarla ilişki kurarak uygulanır. Duygu yönetimi gücün duyguyu bastırması değil duyguyu detaylı bir biçimde ele alma şeklidir. Böyle bir yaklaşım duygusal enerjii ya da sosyal enerji denen şeyi harekete geçirir. Yönetimsel davranış duygu ifadesini bastırmaktan çok yönlendirilmesinin bir şekli olduğu için güçle ilgilidir ve gücün duygusal enerjinin yaratılmasında nasıl katkı sağladığını göstermektedir (Pedersen, 2001). Yöneticilerin gücü kullanabilme yetenekleri ve tarzları, çalışanların motivasyonunu ve yetkinliklerini geliştirip zenginleştirebileceği gibi bitip tükenmesine de neden olabilmektedir (Barutçugil, 2004:300). Yöneticilerin çalışanlarıyla sohbet ederek ve şakalaşarak iyi iletişim kurarak duyguyu yönetmesi yönetici ve çalışan arasında güven duygusunu meydana getirebilir. Söylemden daha fazlasını içeren böyle bir davranış duygu değişiminin ve duygu yönetimi fark edilmemiş düzeyde birbirini nasıl etkilediği düşünüldüğünde çok önemlidir (Barbalet, 2001).

### **2.6.3. Liderlik ve Duygu Yönetimi**

Örgütlerde duyguların çalışılması, çalışanların duygusal durumunu bilme ve onları en iyi hale getirme amacına sahiptir. 21. yüzyılın çağdaş örgütlerinde örgüt içerisindeki ilişkilerimizi derinden etkileyen duygularla başa çıkabilmek bir yönetici için olması gereken bir beceridir. Etkin liderler duyguları yönetmeye ilgili, çalışanların duygusal hayatını etkileyen faktörlerin farkında ve bunların değerlendirilmesinde duyarlı olmalıdır (Andrieş, 2009). Lider, çalışma yaşamında kişilerin duygularını etkilemekte etkili bir güce sahiptir ve duygulara hitap eder. Liderden beklenen duygulara doğru bir yön vermesidir ve liderin başlıca görevi de önderlik ettiği kişilerde olumlu duygular oluşturmaktır. Yöneticiler hem kendi duygularını hem de diğer bireylerin duygularını yönetmek durumundadırlar. (Goleman vd., 2014).

Çalışma yaşamında başkalarının duygularını yönetebilmek, başarılı ve başarısız yöneticiyi birbirinden ayıran yeteneklerin başında gelir. Yöneticinin statüsü ya da kademesi fark etmeksizin tüm çalışanlarına değer vermesi, onlara saygı



göstermesi ve problemlerine duyarlı olması, yöneticiye çalışanlarının duygularını yönetebilme gücü sağlayacaktır (Akın, 2004). Pescosolido (2002) liderlerin çalışanlarının duygularını iki şekilde etkileyebileceğini ileri sürmüştür. Bunlardan ilki, iş yerinde gerçekleşen olaylara doğru duygusal tepkiler verip rol model olarak çalışanlarına aktarmaktır. Diğeri ise çalışanları birbirine bağlayan ve onların moralini arttıran duygusal deneyimler yaratmaktır (Akt. Humphrey, Pollack ve Hawver, 2008).

Duygusal zekâ ile ilgili yapılan çalışmalarla tutarlı olarak, kültürel çeşitliliğin var olduğu gruplarda liderlerin kendi duygularının ve diğeri bireylerin duygularının farkında olmaları ve bu duyguları karar verme ve problem çözme sürecinde uygun bir şekilde kullanmaları gerekmektedir. Çünkü duygu yönetimi davranışları sergileyen liderler, grubu ve grup çatışmalarını daha iyi bir şekilde yönetebileceklerdir (Ayoko ve Konrad, 2012).

Günümüzde liderlikle ilgili teoriler baskın olarak karizmatik ve dönüşümsel liderlik üzerinedir. Dönüşümsel liderlik kavramının temelleri Burns tarafından 1978 yılında atılmış ve Bass tarafından geliştirilmiştir. Slogan, sembol ve basit duygusal öğeleri kullanarak güçlü bir hedef duygusu oluştururlar ve çalışanlarının değerlerini, ihtiyaçlarını ve inançlarını bu hedef doğrultusunda değiştirirler. Bu liderler, çalışanları için moral kaynağıdır ve aynı zamanda olumlu ve destekleyici bir tutum sergilerler (Özdemir, 2014). Dönüşümsel liderler, takipçilerinin kabul ettiği ve inandığı bir vizyon yansıtırlar, onlara ilham verir ve onları motive ederler. Bu liderler, kendi duygularını ve diğeri bireylerin duygularını tanır ve yönetirler. Çalışanlarını iyi okuyabilen bir lider, duygusal açıdan zorlu bir duruma daha donanımlı olarak müdahale edip, bireysel destek sağlar. Dönüşümsel liderler takipçilerine empati ile yaklaşır, onlar olumsuz olaylar yaşadıklarında ne hissettiklerini bilir (Ashkanasy ve Daus, 2002).

Dönüşümsel liderler, zihinsel özendirme davranışlarıyla, çalışanların duygu, düşünce ve değerlerini etkilemeye ve değiştirmeye çalışırlar (Cemaloğlu, 2013). Korkmaz (2005) okul müdürlerinin sergiledikleri dönüşümsel liderlik stillerinin öğretmenlerde ve diğeri çalışanlarda olumlu davranışları ortaya çıkaracağını ifade etmektedir.

Duygu yönetiminin etkili liderliğin temel özelliği olduğunu örgütsel araştırmalar göstermektedir. Bu özellik kendi duygularını ve diğer bireylerin duygularını yönetmeyi gerektir (Alvinus, Boström ve Larsson, 2015). Liderler kişiler arası duygu yönetimi için çok iyi konumlandırılmıştır (George, 2000; Humphrey, Pollack ve Hawver, 2008) ve çalışanlar olumsuz duygular deneyimlediğinde liderlerin etkili ve önleyici bir şekilde müdahale etmeleri beklenir (Ashkanasy ve Daus, 2002). Toegel, Kilduff ve Anand (2013) çalışanlar olumsuz duygular deneyimlediğinde, liderlerden müdahale etmelerini ve onlara yardım etmelerini beklediklerini ifade etmektedirler. Thiel, Griffith ve Conelly (2015) 'in çalışması da bu önermeyi desteklemekte ve liderlerin çalışanların duygusal durumlarını gözlemlediğini ve olumsuz duyguları azaltmada onlara yardım ettiğini göstermektedir.

Côté'nin (2005) sosyal etkileşim modeline göre birey, bir başkasının duygusunu etkili bir şekilde yönetmek için aynı zamanda bireyin mesaja cevabını da yönetmelidir. Bu, modele göre duygu yönetme sürecinin kalıtsal bir parçasıdır. Bu yüzden liderler bu süreçte hem kişiye hem de duyguya odaklanmalıdırlar. Duyguyu bastırma ve yeniden değerlendirme gibi stratejiler, duygu odaklı stratejilerdir. Empati ise kişi odaklı yaklaşımlardandır. Eğer liderler kişiye odaklanmada başarısız olurlarsa olumsuz duyguları yönetmek için buldukları en iyi girişim de başarısız olacaktır çünkü gönderdikleri mesaja alıcı bulamayacaklardır. Kişiler arası duygu yönetimi, kişi ve duygu odaklı stratejiler bir arada kullanıldığında daha etkili olacaktır (Akt. Thiel, Griffith ve Conelly, 2015).

Duygular, örgütlerin önemli bir parçası olduğu için etkili liderler çalışanların duygusal durumlarını geliştiren faktörlerin teori ve pratik boyutlarıyla ilgilidirler. Etkin liderler duyguları yönetmeye ilgili, çalışanların duygusal hayatını etkileyen faktörlerin farkında ve bunların değerlendirilmesinde duyarlı olmalıdır. Liderler duygusal davranışlarıyla çalışanların duygularını olumlu ya da olumsuz bir şekilde etkileyebilirler. İş yerinde olumlu duygusal deneyimler, olumlu geribildirimler, örgüt lideri tarafından profesyonel hakların tanınması, çalışanların tatmini ve iyi hissetme hali örgütün etkililiğini artırmada belirleyici faktörlerdir (Andrieş, 2009).

Liderler tarafından ifade edilen pozitif duyguların grubun ruh hali üzerinde doğrudan pozitif bir etkisi bulunmakta, lider ve takipçileri arasındaki kısa etkileşimlerde bile liderin olumlu duygusal ifadeleri, takipçilerin duygusal

durumlarını hatta duygusal tepkilerini ve ifadelerini de etkilemektedir. Grup üyeleri, liderin olumlu duygusal ifadelerini iş birliği yapmaya açık ve istekli olmalarının bir işareti olarak yorumlarlar. İsteğini, hevesini ifade eden liderleri işleri konusunda daha tutkulu, çalışanlara karşı daha saygılı, daha arkadaş canlısı, herhangi bir problemle karşılaştığında problem çözmede diğer liderlere göre daha iyimser bir yaklaşım benimsediklerini düşünürler (Bono ve Ilies, 2006).

Yapılan çalışmalar yöneticilerin, iş yerinin duygusal iklimini etkilediğini ve onun sağlıklı bir şekilde devam etmesinden sorumlu olduğunu göstermektedir (Brotheridge ve Lee, 2008). Duygusal ve sosyal becerilere sahip yöneticiler işlerini gerçekleştirmede daha etkili olabilmektedirler. Duygularını gösteren yöneticilerin karizmatik olarak algılanmakta ve iş yaşamında olumlu duygusal iklimi yaratmaları daha muhtemel olmaktadır. Duygusal yönden hassas yöneticiler, çalışanların olumsuz ruh halini değerlendirip yönetebileceklerdir. Sosyal dışa vurumculuk, iletişim kurma, sosyal durumları okuma ve dinleme becerisi gerektiren sosyal duyarlılığın liderin doğmasına neden olabilir (Rigio ve Reichard, 2008). Çalışanlar özellikle belirsiz durumlarda kendi ifadelerini sergilemeden önce yöneticilerin duygusal ifadelerine bakmayı tercih edebilirler. Olumsuz duyguları sergileyen yöneticilerin tersine, yöneticilerin olumlu duygularını sergilemesi çalışanların ruh halinin düzelmesine, güven duygusuna, iyimserliğe ve sonuç olarak da performansın artmasına neden olacaktır (Humphrey vd., 2008). Liderin davranışları ve ruh hali örgütün ruh hali ve davranışları ile örgüt kültürünü şekillendirmektedir. Merhametsiz ve kaba bir yöneticinin olduğu örgütte negatif düşünceler iş ortamına hakim olacaktır (Özdemir Yaylacı, 2008).

Başkalarının duygularını yönetebilmek, çalışma hayatındaki çatışmaların azalmasında ve bu çatışmaların çözümlenmesinde oldukça etkilidir. Örgüt yaşamında çalışanların duygularının farkında olmak, onların duygularını yönetebilmede atılacak ilk adımdır. Daha sonra yöneticinin yapması gereken çalışanlarına kibar ve anlayışlı yaklaşım, onları yapıcı bir tarzda eleştirerek ve belirsizlikleri ortadan kaldırarak olumsuz duyguların azalmasını sağlamaktır. Bunu gerçekleştirdikten sonra yönetici, ortak bir vizyon etrafında çalışanlarını toplamalı, heyecan duygusu oluşturmaları, cesaret ve güven duygusu vererek ekip ruhunu inşa etmelidir. (Akın, 2004).

Töremen ve Çankaya'ya göre (2008) günümüz örgütlerinde yöneticilerin ve bireylerin, değişen koşullara ayak uydurabilmeleri için duyguları iyi tanımaları,

duyguları ve duygusal ifadeleri yönlendirme konusunda donanımlı olmaları gerekmektedir. Bu süreç de duygu yönetiminin önemini giderek arttırmaktadır. Liderlerin yönetim tarzı, yönetim felsefesi, çalışanlarına ve işe karşı tutumları olumlu ya da olumsuz örgüt ikliminin oluşmasını etkilemektedir. Bu bağlamda yöneticilere şu önerilerde bulunmaktadır (Töremen ve Çamkaya, 2008):

- Yöneticiler; duyguları etkili şekilde yönlendirmek için içten, gülümser ve güdüleyici olabilmeli,
- Yetkileri paylaşıp, çalışanları karara katabilmeli,
- Etkili dinleyici olabilmeli, başarısızlığın sebeplerini sadece çalışanlara yüklememeli,
- Olumlu ve olumsuz duygularını iyi ayırt etmeli, çatışma ortamında küçük düşürücü ve alaycı bir konuşma tarzından uzak durabilmeli,
- Gayri resmi ilişkileri önemsemeli ve çalışanları müşteri gibi değil takım arkadaşı olarak görebilmeli,
- Cesaretlendirici olmalı, açık ve tutarlı davranışlar göstererek güven duygusu oluşturmali,
- Etkili duygu yönetimi konusunda seminer ve rehberlik desteği alabilmeli, etkili iletişim alanında rehberlik dersleri almalı, etkili rehberlik yapabilmelidirler (Töremen ve Çankaya, 2008).

Oguike'ye (2010) göre lider, iş yerinde sergilenen duyguların farkında ve dikkatli olmalıdır. Çalışanlarının olumsuz duygular gösterdiğini düşündüğünde onlara sorular sormalıdır çünkü bu yöntem detayların açığa çıkarılmasını sağlayacak ve sorunun çözülmesine katkı sağlayacaktır (Akt: Çoruk, 2012). George (2000) etkili liderlerin yapması gerekenlerin; ortak amaçların geliştirilmesi, çalışanların iş faaliyetlerinde takdir edilmesi, heves oluşturmak ve bunu devam ettirmek, güven, iyimserlik, iş birliği, karar vermede ve değişiklik yapmada esneklik sağlanması, örgüt için anlamlı kimlikler oluşturmak ve bunun devamını sağlamak olduğunu ve bu sorumlulukların başarıyla yerine getirilmesinin, yöneticinin çalışanların duygularını yönetmekle ilgili olduğu kadar kendi duygularını yönetme becerisine de bağlı olduğunu ileri sürmektedir.

Lider yöneticiler, iş yaşamında çalışanların olumsuz duygularını ortadan kaldıracak ve olumlu duyguları geliştirecek fırsatlar yaratmalıdırlar. Bunun için çalışanlarla açık bir iletişim süreci başlatmalı ve bu süreçte çalışanlarının olumsuz

duygularını gözlemleyip bunların giderilmesi için gerekli önlemleri almalıdırlar (Deliveli, 2010). Barutçugil de (2004) liderlerin duygu yönetiminde başarılı olabilmeleri için çalışanlar arasında dürüst, etkili ve açık bir iletişimi sağlamaları, örgüt içinde güvene dayanan, duyguların paylaşıldığı bir iklim oluşturmaları, çalışanlara yaptıkları iş üzerinde söz sahibi olma hakkını tanımaları gerektiğini ve başkalarının duygularını anlamayan ve yönetemeyen liderlerin, onların düşünce ve davranışlarını da yönetemeyeceklerini ifade etmektedir.

Ashkanasy ve Daus (2002) duygusal olaylar teorisine dayanarak örgütlerde davranışların ve tutumların oluşmasının altında yatan şeyin duygular olduğunu ve yaşadığımız günlük olayların işimize, meslektaşlarımıza ilişkin düşünme ve hissetme şeklimizi etkilediğini belirtmiştir. Duygusal olaylar teorisi aracılığıyla yöneticilere sunulan öneriler şöyledir: Örgütsel çevrelerde duygular ve onlara sebep olan olaylar ne kadar önemsiz gibi görünse de görmezden gelinmemeli ve mutlaka iş çevrenizde duygusal iklime önem gösterilmeli. Ayrıca yöneticilerin örgütte olumlu bir duygusal iklimin yaratabilmesi için yapmaları gerekenler şu şekilde belirtmektedirler (Ashkanasy ve Daus, 2002):

- Öncelikle mesleğin duygusal etkileri değerlendirilmeli.
- Duyguları ifade etmede rol model olmalı. Pozitif duyguları ifade ederken ılımlı ve samimi ifadeler, negatif duyguları ifade ederken ise uygun ifadeler seçmeye özen gösterilmeli.
- Liderler duygularını ifade ederken mümkün olduğunca dürüst ve samimi olmalı.
- Ödül yöntemiyle olumlu bir duygusal iklim oluşturmali. Duygusal olaylar teorisine göre “Pozitif tutumunu gerçekten takdir ediyorum” gibi ifadeler güçlü bir etkiye sahip olabilir bu yüzden de istenilen davranış bu şekilde ödüllendirilebilir.
- Çalışanlar duygusal zekâ becerilerinde ve duygularını ifade etmede eğitilmeli. Özellikle öfke gibi güçlü duyguların ifade edilme şekilleri örgütlerde duygusal iklimi etkiler ve olumsuz duyguların diğer çalışanları da etkilemesi muhtemeldir. Bu yüzden olumlu duygusal iklimin yaratılmasında ve duyguların etkili bir şekilde yönetilmesi için yöneticiler tarafından bu gibi önlemler alınmalıdır.

## 2.7. YÖNETİM SÜREÇLERİ AÇISINDAN DUYGU YÖNETİMİ

Değerlerin ve duyguların gözetilmesi günümüz örgütleri için oldukça önemlidir. Eğitim örgütlerinin yönetim süreçlerinde hem öğretmenlerin hem okul yöneticilerinin örgüte duygusal uyumlarının sağlanması örgütün daha etkili bir şekilde işlemesine yardımcı olacaktır (Polat ve Yavaş, 2012).

Bursalıoğlu (2002) ve Aydın (1998) yönetim süreçlerini karar verme, planlama, örgütleme, iletişim, eşgüdümleme, etkileme ve değerlendirme olmak üzere yedi süreçte ele almaktadırlar. Başaran (2000) ise yönetim süreçlerini sorun çözme (karar verme), planlama, örgütleme, eşgüdümleme, iletişim ve denetleme olmak üzere altı grupta toplamıştır. Bu çalışmada Başaran'ın (2000) sınıflandırması dikkate alınmıştır.

### 2.7.1. Karar Verme

Karar verme, bir sorun ya da durum karşısında çeşitli seçeneklerden en doğrusu olarak düşünüleni seçmek anlamına gelmektedir. Yöneticilerin değer yargıları ve kişiliği karar vermede önemlidir (Aydoğan ve Helvacı, 2013). Karar verme süreci sorun ya da konunun ayrıntılı bir şekilde ele alınmasını ve düşünmeyi gerektirdiği için zihinsel bir süreçtir (Özgan ve Kalman, 2013). Karar, bir sorunun çözümü için olası yollardan uygun olanının seçilmesi şeklinde tanımlanabilir ve yönetim sürecinin diğer nitelikleri karar vermeye bağlıdır (Aydın, 1998).

Yönetim süreçlerinin tümü, karar verme süreci ile bağlantılıdır ve karar verme becerisi, planlama başta olmak üzere tüm yönetim süreçlerinin işleyişinde önemli bir etkiye sahiptir. Örgütün yaşamını devam ettirebilmesi alınan kararların doğru olmasına bağlıdır. Bu nedenle yönetim süreçlerinin temelinde karar verme vardır ve karar yönetimin kalbidir. Karar sürecinin etkili olabilmesi için örgütün formal ve informal yanları bir araya getirilmeli, karar verme ve alınan kararın uygulanması süreci sistemli bir şekilde ele alınmalıdır (Bursalıoğlu, 2005; Gürüz ve Gürel, 2009). Karar, örgütlerdeki eylemlerin etkilenmesine sebep olan temel ögedir. Örgütlerde değişiklik yapmak, çatışmaları çözmek, çalışanları etkilemek, güçlendirmek gibi süreçlere ihtiyaç duyuluyorsa ve bu süreçler gerçekleştiriliyorsa karar verme süreci de etkili bir şekilde işliyor demektir (Keskinçelik, 2007). Karar sürecine, karardan etkilenen grupların katılımı sağlanırsa daha sağlıklı kararlar

verilebilir. Ayrıca verilen kararın anlaşılması, benimsenmesi ve uygulanmasında da birey ya da grupların karara katılmasının etkili bir rolü vardır. Eğitim çalışanları ve öğretmenler sağlıklı kararlar verebileceklerine inandırılmalı ve bu şekilde karar aşamasına katılımları sağlanarak mesleki nitelikleri geliştirilebilir (Aydın, 1998).

Yöneticinin doğru kararlar alabilmesi için bu süreç hakkında bilgi sahibi olması gerekir. Yönetici, karar verme sürecinde karşılaşılan güçlüklerden birisinin psikolojik etkenler olduğunu bilmeli ve bu nedenle duyguları da göz önünde bulundurmalıdır. Okul yöneticisinin bu süreçte yapacağı ilk iş okul yönetimini etkileyen tüm karar birimlerini bu sürece dahil etmektir çünkü örgütteki birey ya da gruplar karar verme sürecine ne derece katılırlarsa uygulama aşamasında da o derece etkili olacaklardır. Ayrıca bu süreçte yönetici çalışanları güdülemeli, değer ve davranışları dikkate almalıdır (Bursalıoğlu, 2005).

Duygu yönetimine karar verme süreci açısından bakıldığında yöneticilerin, duyguların örgüt yaşamının ayrılmaz bir parçası olduğunu kabul etmesiyle başlamaktadır. Bu süreçte yöneticinin örgütteki duygulara bakış açısı ve çalışanların olumlu duygulara sahip olmasının sorunların çözümünü kolaylaştıracağı inancı duygu yönetimi açısından oldukça önemlidir. Yönetici karar verirken her çalışanın farklı bir birey olduğunu ve farklı duygulara sahip olabileceğinin farkında olması gerekir (Çoruk, 2012).

### **2.7.2. Planlama**

Alınan kararların hedefler doğrultusunda gerçekleştirilebilmesi için yapılacak işler planlanmalı, gelişigüzel bir şekilde yapılmamalıdır. Planlama uygulamaya geçilmeden önce yapılması gereken bir hazırlıktır ve karardan sonra, iletişim ve koordinasyon gibi diğer süreçlerden önce gelir (Bursalıoğlu, 2005). Planlama, örgütsel hedeflere ulaşmak için gerekli politika ve yöntemlerin seçimi şeklinde tanımlanabilir (Keskinkılıç, 2007). Başaran'a göre (2000) planlama, okulun eğitsel, örgütsel ve yönetsel hedeflerine ulaşmak için gerekli olan girdileri sağlaması ve bunları kullanma yollarının kararlaştırılması sürecidir.

Günümüz örgütlerinde karar alıp uygulamak sadece deneyim ve sezgi gücüyle gerçekleşecek bir süreç değildir. Planlama, yönetimde risk ve belirsizliği en aza indirecek etkili bir araçtır. Planlama yapmak zaman ve emek israfını azaltıp daha

akılcı yöntem ve kuralların geliştirilmesini sağlar ve yöneticilerin dikkatini amaçlara yönlendirir (Şimşek ve Çelik, 2014). Örgütün kısa ve uzun vadede ne tür eylemler gerçekleştireceği, bu eylemlerin ne zaman ve kim tarafından yapılacağı planlama sürecinde açıkça belirtilir. Bu nedenle örgütün belirsizliklerden kurtulmasında ve geleceğe ilişkin bir yol haritası çizmesinde planlamanın rolü oldukça büyüktür (Özgan ve Kalman, 2013). Örgütlerde hazırlanan planların iş birliği, ve fikir birliği ile hazırlanması gerekir, yani çalışanlar planlama sürecine dahil edilmelidir. Plansız çalışmak örgütte çalışanların sinir sisteminin yıpranmasına ve strese yol açar (Şimşek ve Çelik, 2014).

Eğitimin asıl amacı istendik davranış değişikliği yaratmaktır. Bu yüzden de okulun etkililiğini sağlamak ve devam ettirmesi için yapılan yönetim işinin planlı olması gerekmektedir. Okulun yönetim planları bazı ilkelere uygun olarak hazırlanmalıdır. Bunlar; amaca uygunluk, bütünlük, ölçülebilirlik, geliştirilebilirlik, süreklilik, güvenilirlik, tutumluluk, yalınlık olarak gruplandırılabilir (Başaran, 2000).

Planlama yapılırken dikkat edilmesi gereken bir diğer nokta da planların eldeki kaynaklara uygun olarak yapılmasıdır. Aksi takdirde örgüt bir karmaşaya sürüklenebilir. Bu yüzden yapılacak işler detaylı bir şekilde belirlenmelidir (Karagöz, 2006).

Duygu yönetimine planlama süreci açısından bakıldığında, kararların iş görenleri ne şekilde etkileyeceğinin belirlenmesi ve gerekli tedbirlerin alınması sürecidir. Yöneticiler örgütte olumlu duyguların yaşanmasını sağlamak için olayların olumlu taraflarını gösterme çabası içinde olmalıdırlar. Ortak amaç duygusu geliştirip işi daha heyecanlı hale getirerek iş devamsızlığına neden olacak duyguların önüne geçmek için girişimlerde bulunmalıdırlar (Çoruk, 2012).

### **2.7.3. İletişim**

Örgütler, ortak hedefleri gerçekleştirmek için bir araya gelmiş bireylerden oluşmaktadır. Ortak hedefleri gerçekleştirmek de örgütteki bireylerin sağlıklı ilişkiler geliştirmesine bağlıdır. Bu nedenle iletişim, örgütler için önemli bir ihtiyaçtır (Özgan ve Kalman, 2013). Örgütün bir sistem olarak tüm öğelerini birbirine bağlayan ve bütünlüğünü sağlayan, iletişim sürecidir (Keskinkılıç, 2007).



İletişim buyrukların, fikirlerin, soruların ve cevapların kişiden kişiye ya da gruptan gruba aktarılması sürecidir (Aydın, 1998). Bu süreç, örgütte bireyler ve gruplar arası ilişkileri güçlendirmek, çalışanların davranışlarını değiştirmek, haberleşme ağı oluşturmak amacıyla kullanılmaktadır (Aydın, 1998; Bursalıoğlu, 2005; Taymaz, 2011).

Örgüt içerisinde planlama, örgütlenme, eşgüdümleme ve denetim gibi yönetsel fonksiyonları sağlamak amacıyla belirli kurallar çerçevesinde gerçekleşen örgütsel iletişim örgüt yapısının ayrılmaz bir parçası ve aynı zamanda etkili bir yönetsel araçtır. İletişimin olmadığı bir örgüt yapısı düşünmek mümkün değildir. İletişim, örgütün iç ve dış çevresiyle etkileşimini sağlamakta, örgüt çalışanlarını birbirine bağlamaktadır. Örgüt içerisinde iletişimin motive edici, bilgilendirici, değerlendirici, verimlilik sağlayıcı gibi işlevleri vardır (Gürüz ve Gürel, 2009).

Örgüt yönetiminde insan ilişkilerinin ve etkileşimin aracı iletişimdir. İletişim sürecinde gönderilen iletiler ilişkiler üzerinde iyileştirici ya da kötüleştirici etkilere sahip olabilir. Gönderilen iletiler sevgi, beğeni, övme gibi olumlu tavırlarla gönderildiğinde karşıdaki bireyi daha çok etkilerken; öfke, düşmanlık gibi olumsuz tavırlarla iletildiğinde etki süresi azalabilmektedir. Ayrıca iletişimin sağlıklı olması için açıklık da oldukça önemlidir. Birey kendi görüşlerini açıkça ifade etmeli ve karşı taraftan gelecek dönütlere de açık olmalıdır (Başaran, 2000). Ayrıca yöneticilerin yetki gücüyle çalışanları yönlendirmeye çalışması, örgütteki iletişim eksikliği gibi faktörler iletişim sürecini olumsuz etkileyebilir (Karagöz, 2006).

Okul insan ilişkilerinin ve etkileşimin ön planda olduğu bir örgüttür. Bu nedenle okullarda iletişim, yönetimin en temel gerekliliklerinden birisidir. Okullarda iletişim bazı işlevleri yerine getirmektedir. Bu işlevleri; bilgi taşımak, ilişkilere aracılık etmek, etkileşime aracılık etmek, kararları, emirleri ve dönütleri taşımak şeklinde sıralayabiliriz. İletişimi başlatan kişi karşısındaki bireyi harekete geçirmeyi ya da bireyin davranışlarını değiştirmeyi amaçlamaktadır. Okul yöneticisi de öğretmenleri harekete geçirmek için iletişim sürecini kullanır. Okul yönetimi iletişim aracılığıyla çalışanlarda davranış değişikliğine yol açabilir, ilişkileri güçlendirip çatışmaları azaltabilir. (Başaran, 2000). Okul yöneticisi, etkili bir iletişimin sağlanması ve devam ettirilmesi için kendisini diğer çalışanlara benimsetmeli,

iletişime her zaman açık olmalıdır (Bursalıoğlu, 2005). İletişim sayesinde öğretmenler kendi görüş ve fikirlerini belirtme olanağı bulurlar (Aydın, 1998).

Duygu yönetimine iletişim süreci açısından bakıldığında, yöneticilerin, çalışanların duygu ve düşüncelerini paylaşmalarını, örgüt içerisindeki ilişkileri geliştirmeye dönük girişimleri ve bu süreç sonunda oluşacak duygu durumlarından sinerji oluşturmaya yönelik çabaları şeklinde tanımlanabilir (Çoruk, 2012). Örgüt içinde iletişim sürecini zorlaştıran engellerden birisi de tarafların duygularıdır (Bursalıoğlu, 2005). Duygular düşüncelerimizi, düşüncelerimiz davranışlarımızı, davranışlarımız da iletişimi etkilemektedir. Bireylerin ruh hali ve duyguları, iletişim içerisinde oldukları kişilerle olan ilişkilerini etkilemektedir. Karşılıklı iletişimde bulunun taraflardan birinin kıskançlık, güvensizlik gibi olumsuz duygular içerisinde olması iletişim sürecini etkileyen faktörlerdendir. Karşısındaki bireye güven duymayan kişi, ondan gelecek mesajlara karşı olumsuz bir tavır takınmaktadır (Terzi, 2005). Yanlış şeyler söylemekten, alay edilmekten, küçük düşmekten korktuğu için de bazen bireyler duygu ve düşüncelerini ifade edemezler. Bu korkular da iletişim sürecini olumsuz etkiler (Keskinkılıç, 2007). Yönetici duyguların yönetiminde iletişimin sağlıklı bir şekilde işlemesi için; çalışanlarla içten bir tutum sergilemeli, onlara güvendiğini göstermeli, duygu ve inançlarına duyarlık göstermelidir (Çoruk, 2012).

#### **2.7.4. Örgütlenme**

Günümüz toplumları ihtiyaçlarını örgütler aracılığıyla karşılamaktadır. Birey, örgütler içinde yaşamakta ve günlük yaşamımız örgütler tarafından kuşatılmış haldedir. Bunun nedenlerinden biri insanların ihtiyaçlarının karmaşıklığıdır. Bu karmaşık ihtiyaçları tek bir kişinin yerine getirmesi imkansızdır. Bu nedenle, alanında uzmanlaşmış kişilerin yaptıkları işin diğer parçalarla bütünleştirilmesi gerekmektedir. Örgütlenme süreci, bütünleştirme işlemini başarmanın aracıdır (Kondakçı ve Zayim, 2013). Örgütün hedefleri gerçekleştirebilmesi için yapacağı işleri planlaması ve bunun için gerekli olan insan ve madde kaynaklarını temin etmesi gerekmektedir (Taymaz, 2011). Örgütlenme, örgüt amaçlarını gerçekleştirmek için örgütsel yapıyı kurma süreci şeklinde tanımlanabilir. Bir bakıma örgütlenme, örgüt çalışanlarını bir araya getirme, bir takım kurmadır (Başaran, 2000). Bu sürecin temel amacı, örgütsel başarının gerçekleşmesi için gerekli olan tüm unsurların etkili

ve verimli bir şekilde bir araya getirmektir. Örgütlenme ile yapılan planlar hayata geçirilir (Keskinlik, 2007).

Örgütlenme süreci, hangi kaynakların ne şekilde kullanılacağı, işlerin sınıflandırılması, işlerin kimler tarafından yapılacağı, yapılan işlerle ilgili değerlendirmelerin nasıl yapılacağı gibi işlemlerden oluşmaktadır. Kaynakların etkin bir şekilde kullanılması, örgütlenme sürecinin iyi bir şekilde yönetilmesine bağlıdır (Özgan ve Kalman, 2013). Örgütlenme, yöneticinin düzensizlikten düzen oluşturma sürecidir. Bu düzenlemede bireylerin güçlü ve zayıf yönleri dikkate alınmalıdır. Örgütlenme süreci sonunda iş ve sorumluluklarını bilen çalışanların arasındaki çatışma azalır (Aydın, 1998).

Örgüt çalışanlarının davranışları örgütlenmeyi etkilemektedir. Örgüt çalışanlarının benimsediği bir örgütsel yapının hataları, çalışanlar tarafından etkili bir şekilde daha çözümlenebilir. Bu nedenle örgütteki insan ilişkileri örgütlenme sürecinde önemli bir yere sahiptir (Şimşek ve Çelik, 2014).

Duygu yönetimine örgütlenme süreci açısından bakıldığında, örgüt hedeflerinin gerçekleştirilmesini kolaylaştıracak duyguların oluşumu için uygun bir örgüt yapısı kurma söz konusudur ve örgütte alınacak kararlarla ilişkilidir. Örgüt yöneticileri, çalışanların duygularını rahatça ifade ettiği bir yapı oluşturarak, çalışanları mutlu eden etkinliklerin planlayarak duyguları örgüt hedefleri doğrultusunda örgütleyebilir (Çoruk, 2012).

### **2.7.5. Eşgüdümleme**

Örgütlenmenin bir gereği olarak oluşan örgütteki birimlerin bütünlük ve uyum içinde çalışması gerekmektedir. Diğer türlü örgütün hedeflerine ulaşması güçleşir. Eşgüdümleme, farklı birimler arasında uyum ve bu birimlerdeki çalışanların bütünleştirilmesini sağlar (Alıç, 1995). Aydın (1998) eşgüdümlemeyi, madde ve insan kaynaklarının katkılarını, hedefe ulaşmak için bütünleştirme süreci şeklinde tanımlanmaktadır. Bir diğer tanımlamaya göre ise eşgüdümleme, örgütteki birim ve çalışanların yapılacak çalışmalardan haberdar olmasının sağlanmasıdır (Taymaz, 2011).

Eşgüdümün temel amacı, farklı bilgi ve beceriye sahip bireylerin ortak bir hedefi gerçekleştirilmesi için bir araya getirilmesi ve eylemlerinin hedefi

gerçekleştirmesi için uyumlu bir organizasyonun yapılmasıdır (Kondakçı ve Zayim, 2013). Eşgüdümleme, yönetimin diğer yönlerinden ayrı düşünülemez ve diğer yönetsel süreçlerin etkili bir biçimde çalışması için gereklidir (Aydın, 1998; Özgan ve Kalman, 2013). Fonksiyonel bir planlama, etkili bir örgütlenme ve iletişim, eşgüdümün etkili bir şekilde gerçekleştirilmesinde büyük rol onar (Aydın, 1998). Bir örgütte eşgüdümleme süreci ne kadar etkiliyse örgütte o kadar etkili bir örgüt niteliği kazanır (Şimşek ve Çelik, 2014).

Birçok örgütün sorunu hedefler doğrultusunda çalışanların etkin bir şekilde çalıştırılmamasıdır. Kendini işine vererek çalışanların sayısı çoğu zaman yeterli değildir. Çalışanların ortak bir hedefi gerçekleştirmek için öncelikle güdülenmeleri gerekir. Ortak hedeflerin bütün çalışanlar tarafından bilinmesi ve anlaşılması gerekliliği yönetsel bir görevdir ve yöneticilerin sorumluluğundadır. Yöneticiden beklenen doğru zamanda, doğru hareket etmektir (Aydın, 1998; Başaran, 2000).

Duygu yönetimine eşgüdümleme süreci açısından bakıldığında yöneticilerin, çalışanların ortak duygularından yararlanmalarına yönelik çabaları ile ilişkilidir. Örgütlerde her çalışan farklı duygulara sahip olabilir fakat yönetici bu duyguları örgüt hedefleri doğrultusunda yönlendirebilmelidir. Bu şekilde örgütte olumlu bir duygusal iklim oluşacaktır. Ayrıca bu süreçte yöneticiye düşen bir diğer görev ise çalışanlara örgüt yaşamında kabul edilebilir duyguların neler olduğu ve duygularını nasıl ifade edecekleri konusunda bilgilendirmektir (Çoruk, 2012).

#### **2.7.6. Değerlendirme**

Çalışanların, kapasitelerini iyi yönde kullanabilmeleri için eksik ve iyi yönlerini bilip kendilerini geliştirebilmeleri gerekmektedir. Bu da etkili bir şekilde uygulanan değerlendirme süreci ile gerçekleşebilir (Karagöz, 2006). Örgütte yapılan planlamaların ve eşgüdüm ile gerçekleştirilen uygulamaların, örgüt hedeflerine ne kadar ulaşıldığının belirlenmesi değerlendirmenin uygulamaya konulmasıyla gerçekleşmektedir (Büte ve Balcı, 2010). Değerlendirme, önceden belirlenmiş hedeflere ulaşma derecesi ile ilgili yargıya verme sürecidir (Taymaz, 2011). Değerlendirme sürecinin amacı, düzeltmek ve geliştirmektir. Başta verilen kararlarla varılan sonuçlar arasındaki tutarlılığı belirlemek için gerçekleştirilen bu süreçte örgütteki bireylerin katılımının sağlanması ve görüşlerinin alınması oldukça

önemlidir çünkü bu süreç değerlendiren ile değerlendirilen arasında bir etkileşim gerektirmektedir (Keskinkılıç, 2007; Bursalıoğlu,2005).

Değerlendirme yönetim süreçlerinin ayrılmaz bir parçasıdır. Değerlendirme süreci ile örgütün hizmetleri, yönetim süreçleri, programın etkililiği değerlendirilmektedir. Kısacası örgüt hem bir bütün olarak hem de bu bütünün her bir parçasının etkililik derecesi saptanabilir ve bu sürecin amacı örgütün etkililik derecesini artırmaktır (Aydın, 1998). Ayrıca değerlendirmenin yansız olabilmesi için, değerlendirme ölçütünün bu süreç başlamadan hazırlanması gerekmektedir (Bursalıoğlu, 2005).

Eğitim yönetimi açısından bakıldığında değerlendirme, eğitim programında önceden belirlenen hedeflere ne derece ulaşıldığının belirlenmesi amacına hizmet eder. Bu bağlamda eğitimcilerin, eğitim örgütünün ve diğer iş görenlerin değerlendirilmesi sürecini kapsar (Gürüz ve Gürel, 2009).

Değerlendirme, denetim sürecinde toplanan bilginin yorumlanmasıdır. Bu nedenle değerlendirme sürecinde kişisel yargılar daha ön planda yer almaktadır. Değerlendirmede en önemli etkenlerden birisi değerlendirmeyi yapan yöneticidir. Yöneticinin düşünceleri, inançları, kişilik özellikleri ve duyguları gibi birçok faktör değerlendirme sürecini etkilemektedir. Hammaddesi insan olan örgütlerde yönetici, değerlendirme yaparken olumlu bir tavır takınmak ve değerlendirmeleri zamanında ve düzenli yapmak durumundadır (Başaran, 2000). Değerlendirme örgüt içerisindeki ilişkileri ve samimiyeti tehdit edici bir şekil alabilir. Bunun önüne geçilmesi yöneticinin elindedir. Yönetici bu süreçle ilgili yeterli bilgi ve donanıma sahip olmalıdır (Karagöz, 2006). Yönetici, çalışanların sadece performansını değil aynı zamanda planlanan etkinliklerin, çalışanların moralini nasıl etkilediğini de değerlendirmelidir (Aydın, 1998).

Duygu yönetimine değerlendirme süreci açısından bakıldığında, örgütte yaşanan olayların çalışanları duygusal olarak nasıl etkilediğinin önceden belirlenen ölçütlere göre değerlendirmektir. Bu süreçte çevre koşulları, ortam gibi etkenler göz önünde bulundurularak, zamanında ve yapıcı geri bildirimler vermek sürecin daha etkili işlenmesini sağlar. Değerlendirilmenin tarafsız bir şekilde yapılması, çalışanların yöneticilerle daha samimi ve açık bir iletişim kurmasına katkı sağlar (Çoruk, 2012).

## 2.8. KONUyla İLGİLİ YAPILMIŞ YURTİÇİ VE YURTDIŞI ARAŞTIRMALAR

Duygu yönetimi ile ilgili yapılan çalışmalar daha çok kişinin kendi duygularını yönetme becerilerine odaklanmaktadır. Diğer bireylerin duygularını yönetme becerisi son yıllarda önem kazanan bir konudur ve bu alanda yapılan çalışmaların sayısı çok fazla değildir. Bu bölümde duyguların yönetimini konu edinmiş yurt içi ve yurt dışı çalışmalara yer verilecektir.

Çoruk (2012), “Yönetim Süreçleri Açısından Yöneticilerin Duygu Yönetimi Davranışları” adlı Doktora tezinde yükseköğretim kurumlarında görev yapan öğretim elemanlarının görüşleriyle, yönetim süreçleri açısından yöneticilerin duygu yönetimi davranışlarını ortaya koymayı ve aynı zamanda öğretim elemanlarının çalışma yaşamında olumlu ve olumsuz duyguları ne derecede hissettiklerinin belirlenmesini amaçlamıştır. Araştırma sonuçlarında, yükseköğretim kurumlarında çalışan öğretim elemanlarının, yöneticilerin duyguları yönetme davranışlarını yetersiz buldukları ve olumsuz yönde değerlendirdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca öğretim elemanlarının olumlu duyguları daha sık hissettikleri fakat bunun istenilen düzeyde olmadığı da belirtilmiştir.

Akoğlan Kozak ve Genç (2014) ise değişim sürecinde ortaya çıkan direnci önlemede çalışanların duygularının önemine dikkat çekmeye çalışmışlar ve bu süreçte duyguların yönetilmesinin de bir yöntem olarak kullanılabileceğini belirtmişlerdir. Duyguların doğru yönetilmesinin ve olumlu bir örgüt ikliminin oluşturulmasının değişim sürecinde oluşan direnci azaltabileceğini iddia etmişlerdir.

Akın (2004) yaptığı çalışmada, işletmelerde duygusal zekânın iş yerinde yaşanan çatışmalar üzerindeki etkilerini araştırmıştır. Başkalarının duygularını yönetebilmeyi duygusal zekânın boyutlarından biri olarak ele almıştır ve duygusal zekâsı yüksek yöneticilerin çalışanlarıyla olan çatışmalarını daha etkin bir şekilde çözümlendiğini ileri sürmektedir.

Titrek, Bayrakçı ve Zafer (2009) tarafından okul yöneticilerinin duygularını yönetme yeterliklerinin öğretmen ve yönetici görüşlerine göre belirlenmesi amacı doğrultusunda bir çalışma gerçekleştirmişlerdir. Araştırma bulgularına göre, okul yöneticileri söz tutma, etik davranışlarda bulunma ve sorumluluklarını yerine getirme

yeterliklerinin yüksek düzeyde olumlu algılanmakta fakat sakin olma, stresli durumlarla baş etme gibi yeterliklerde biraz yetersiz kaldıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Austin ve O'Donnell (2013) tarafından diğerlerinin duygularını yönetme ölçeği (MEOS) geliştirilmiş ve ölçeğin geçerlilik çalışması yapılmıştır. Maddeler bir grup katılımcının gerçek yaşam örneklerinden sağlanmıştır. Ortaya çıkan ölçek internet üzerinden 695 katılımcıya uygulanmıştır. Ölçeğin faktör yapısı incelenmiş ve doğrulayıcı faktör analizi ikinci uygulamayla gerçekleştirilmiştir. Yapılan uygulama sonucunda altı faktör elde edilmiştir; ruh halini iyileştirme (enhance), ruh halini kötüleştirme (worsen), duyguları saklama (conceal), sahte duygular gösterme (inauthentic), zayıf duygusal beceriler (poor skills), duyguların yönünü değiştirme (divert). Faktör puanlarının beş büyük faktör kuramı, karanlık üçlü ölçeği ( the Dark Triad) ve duygusal zekâ özelliği ölçeğinin kısa ölçümleriyle olan korelasyonu incelenmiştir. Yapılan çalışma sonucunda İyileştirme ve yön değiştirme boyutları beş büyük faktör kuramından *uyumluluk* etmeni ile, sahte duygular gösterme ve kötüleştirme ise karanlık üçlü kuramında geçen üç kişilik özelliğiyle de oldukça ilişkili çıkmıştır.

Brotheridge ve Lee (2008) duyguların yönetim süreçlerinde ne derece önemli olduğunun anlaşılması için yaptıkları çalışmada duyguların ve duygusal becerilerin günlük yönetimsel görevlerde gerekli olduğunu savunmaktadırlar. Ayrıca rasyonel yönetici anlayışının yerini, kendi duygularını ve çalışanlarının duygularını etkili bir şekilde yöneterek olumlu ilişkileri oluşturan ve destekleyen yöneticilerin aldığını ifade etmektedirler. Yöneticilerin sergiledikleri duyguların, örgüt iklimi, çalışanların duyguları ve örgütün başarısı üzerinde etkili olduğunun farkında olmaları gerektiğini vurgulamaktadırlar.

Yapılan araştırmalar liderlerin, çalışanların ruh hali ve duyguları üzerinde önemli bir etkisi olduğunu göstermektedir. Çalışanlar, yöneticilerinin duygusal tepkilerini gözlemler; yöneticilerin olumlu duygular sergilemesi, grup üyelerinin olumlu ruh halini ve güven duygusunu artırırken, yöneticilerin olumsuz duygular sergilemesi olumsuz ruh haline ve hüsrana neden olacaktır (Humphrey, Pollack ve Hawver, 2008). Sy, Côté ve Saavedra (2005)'nin çalışması da bu görüşleri destekler niteliktedir. Sy ve diğerlerinin (2005) duygusal bulaşma süreçlerini konu edindikleri

çalışmalarında, çalışanların olumlu bir ruh haline sahip olmasında yöneticilerin olumlu ruh hallerinin etkisi olduğu bulunmuştur.

Benzer şekilde Özçelik, Langton ve Aldrich de (2008) yöneticilerin liderlik davranışları ve liderlik tarzlarının çalışanlar üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğunu ifade etmişlerdir. Çalışanların duygusal ihtiyaçlarının ve kişisel gelişimlerinin yöneticiler tarafından dikkate alındığı ve olumlu duyguların paylaşılmasının teşvik edildiği çalışma ortamlarında, olumlu duygusal iklimin hakim olacağını ve bunun stratejik büyüme, artan gelir gibi açılardan örgütün performansını etkileyeceğini ortaya koymuşlardır. Yapılan araştırmalar da liderlerin, çalışanlarının duygularını yönetmelerinin hem bireysel hem de grup performansını etkilediği yönündeki görüşleri desteklemektedir.

McColl-Kennedy ve Anderson (2002) yaptıkları çalışmada dönüşümsel liderlik davranışlarının, çalışanların iş ile ilgili yaşadıkları olumsuz duygularla baş edebilmesine yardım ettiğini ve bunun sonucunda çalışanların iş yerinde daha olumlu duygular hissettiklerini ileri sürmektedirler.

Liderin çalışanların duyguları üzerine etkisini araştıran bir diğer çalışma da Ayoko ve Konrad (2012)'in çatışma durumlarında grubun performansının ve moralinin devamlılığının sağlanmasında liderin önemli bir faktör olduğunu gösterme amacı ile yapmış oldukları bir çalışmadır. Bu çalışmanın bulguları, grup içerisindeki farklılıklardan yararlanmak için liderlerin grup içerisindeki olumsuz duyguları yönetmesi gerektiğini göstermektedir. Aynı zamanda görev ve ilişkilerle ilgili çatışmalar grup üzerinde doğrudan olumsuz bir etkiye neden olsa da etkili duygular yönetimi, çatışma yönetimi ve dönüşümcü liderlik davranışlarının bu olumsuz etkileri nötrleyeceğini ifade etmektedirler. Pescosolido (2002) da benzer şekilde, grubun duygularını yönetmenin liderlerden beklenen yeni bir beceri olduğunu ve grup duygularını yöneten liderlerin grup içerisindeki belirsizlikleri azaltacağını ifade etmektedir (Akt. Ayoko ve Konrad, 2012). Buna rağmen liderin grup içerisindeki - özellikle kültürel çeşitliliğin neden olduğu çatışmadan kaynaklanan - duyguları yönetmesini üzerine yapılan deneysel çalışmalar oldukça sınırlıdır (George, 2000).

Niven, Holman ve Totterdell (2012) kişilerarası duygu yönetiminin insan ilişkilerinin kalitesini nasıl etkilediğini konu edindikleri çalışmalarında, diğer bireylerin duygularını etkilemenin ya da etkilemeye çalışmanın güven ve arkadaşlık



kazanmak için başarılı bir taktik olabileceğini ileri sürmüşlerdir. Ayrıca kişiler arası duygu yönetiminin yüksek kalitede sosyal ve iş ilişkilerinin oluşturulmasında önemli bir rolünün olabileceğini de ifade etmektedirler.

Alvinus, Boströzin ve Larsson (2015) ise örgütlerde kriz yönetimi üzerine yapılan çalışmalarda duyguların rolünün büyük oranda göz ardı edildiğini ifade etmektedirler. Günlük ve sıradan olaylara kıyasla stresli durumlar daha güçlü duygusal tepkilere neden olur. Bu nedenle liderin olağanüstü durumlarda kendi duygularını ve diğer bireylerin duygularını nasıl yönettiğini anlamak amacıyla gerçekleştirdikleri çalışmanın sonucunda yerel bir hapisanede kriz anında liderin duygu yönetimi davranışlarını Şekil 2'deki gibi özetlemektedirler:

Örgüte yönelik	Bireye yönelik
(a) örgütün içine yönelik: - Sorumluluğun oluşturulması ve paylaşılması - hapisane personelinin ve mahkumların yönetimi (b) örgütün dışından olaya dahil olanlara yönelik: - yakın akrabalar - medyayı yönetme - düzeni sağlamak için sınırlamalarda bulunma	(a) kendi duygularını yönetme: - doğru nitelikler; - beceri/deneyim; - mantıklı düşünme; - katılım; - geride bırakma. (b) Diğerlerinin duygularını yönetme: - güvenlik hissi verir - duyguları kenara koyar - sakinliği ve ciddiyeti diğerlerine yayar

**Şekil 2. Liderlerin Duygu Yönetimi Stratejileri (Alvinus, Boströzin ve Larsson, 2015).**

Bu çalışmaya göre kriz anında liderler iki şekilde duygu yönetimi davranışında bulunmaktadır. Bunlardan ilki lider göreve odaklanır ve duyguların olaya müdahil olmasına izin vermez. Bir diğeri ise çalışma ekibine, maksimum düzeyde fiziksel ve psikolojik destek ve güvenliği sağlamaktır. Bu açıdan liderin duygu yönetimi birbiri ile ilişkili olan örgüte yönelik ve bireye yönelik (kendi duygularını) duygu yönetimi sürecini içerir.

Duygusal zekânın dallarından biri olan diğer bireylerin duygularını yönetme becerisinin sosyal ilişkilerimizin kalitesini etkilemede önemli bir rol oynadığını ve aynı zamanda sosyal bağlarımızın oluşmasında ve güçlenmesinde de bu yeteneğin

önemli bir rolü olduğunu ifade eden Cheung ve Gardner (2015), sosyal dışlanmanın diğer bireylerin duygularını yönetme eğilimini artırıp arttırmayacağını araştırmışlardır. Çalışmanın ilkinde dışlanmış kişilerin diğer bireylerin duygularını yönetme girişimlerinin daha fazla olduğunu destekleyen kanıtlar bulmuşlardır. Özellikle dışlanmış kişiler üzgün bir arkadaşlarını neşelendirmek ya da kızgın birini sakinleştirmek için daha çok girişimlerde bulunmuşlardır. İkinci çalışmalarında dışlanmış katılımcıların yüz yüze etkileşim kurdukları partnerlerine enerji vermelerinde daha etkili olduklarını ileri sürmektedirler. Dışlanmış bireylerin duygu yönetimi girişimlerinin fazla olmasının nedeninin ise araştırma konusu olması gerektiğini dile getirmektedirler.



### 3.BÖLÜM: YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeline, evren ve örnekleme, ölçme aracına, verilerin toplanmasına ve çözümlenmesine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

#### 3.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ

Bu araştırma, ilkökul, ortaokul ve lise öğretmenlerinin ve okul yöneticilerinin görüşlerine göre yönetim süreçleri açısından okul yöneticilerinin duygu yönetimi davranışlarını belirlemeyi amaçlayan betimsel nitelikte bir çalışmadır ve tarama modelinde yapılmıştır.

Betimsel tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır (Karasar, 1995: 77). Tarama araştırmalarının amacı genellikle araştırma konusu ile ilgili var olan durumun fotoğrafını çekerek bir betimleme yapmaktır. Bu amaca yönelik olarak tarama araştırmalarında genellikle geniş bir kitleden araştırmacı tarafından belirlenen cevap seçenekleri kullanılarak bilgi toplanır (Büyüköztürk ve diğerleri, 2010; 231).

#### 3.2. EVREN VE ÖRNEKLEM

Araştırmanın evrenini; Uşak il genelindeki Merkez, Eşme, Banaz, Sivaslı, Ulubey, Karahallı ilçelerinde bulunan Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı okullarda, 2015-2016 öğretim yılında görev yapan okul yöneticileri ve öğretmenler oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise Uşak ilindeki ilkökul, ortaokul ve lisede görev yapan toplam 370 öğretmen ve yönetici oluşturmaktadır. Örnekleme alınacak katılımcıların belirlenmesi aşamasında tabakalı örnekleme uygulanmıştır. Öncelikle il merkezi ilkökul-ortaokul-lise ve köy-kasaba ilkökul-ortaokul-lise olarak gruplandırılmıştır. Belirlenen gruplardan, evreni oluşturma yüzdeleriyle orantılı olarak basit rastgele örnekleme yöntemiyle katılımcı sayıları belirlenmiştir. 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). Uşak ilindeki 3834 öğretmen ve okul yöneticisi evren olarak alındığında %95'lik güven düzeyi,  $\alpha=0.05$  anlamlılık ve %5'lik hoşgörü düzeyi için örneklem büyüklüğü 350 öğretmen ve okul yöneticisi olarak belirtilmiştir.

Araştırmanın evrenini ve örneklemini oluşturan öğretmenlerin, okul yöneticilerinin ve okulların ilçelere göre dağılımı tablo 3.1'de görülmektedir.

**Tablo 3.1. Araştırmanın Hedef Evrenini ve Örneklemini Oluşturan Okul, Öğretmen ve Yöneticilerin İlçelere Göre Dağılımı**

İlçe Adı	Evreni Oluşturan Okul Sayıları	Örneklemini Oluşturan Okul Sayıları	Evreni Oluşturan Okulların Öğretmen Dağılımı	Örneklemini Oluşturan Okulların Öğretmen Dağılımı	Evreni Oluşturan Okulların Yönetici Dağılımı	Örneklemini Oluşturan Okulların Yönetici Dağılımı
Uşak (Merkez)	94	30	2320	145	265	46
Banaz	51	19	285	40	114	16
Eşme	38	15	288	35	96	15
Karahallı	18	7	74	8	45	11
Sivahlı	21	12	148	20	58	12
Ulubey	10	4	108	13	33	9
<b>Toplam</b>	<b>232</b>	<b>87</b>	<b>3223</b>	<b>261</b>	<b>611</b>	<b>109</b>

### 3.3. VERİ TOPLAMA ARACI

Örneklem kapsamına giren ilkököl, ortaokul ve lisede görev yapan öğretmen ve okul yöneticilerinden, araştırma amaçları doğrultusunda bilgi toplamak üzere anket kullanılmıştır. Bu araştırmada öğretmenlere ve okul yöneticilerine uygulanan anket iki bölümden oluşmaktadır.

Birinci bölümde, anketi yanıtlayacak okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin kişisel durumlarına ilişkin yedi soru bulunmaktadır. Bunlar; cinsiyet, okul türü, görev, alan, kıdem, öğrenim durumu ve bulunduğu okulda çalışma süresidir.

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” yer almaktadır. 40 maddeden oluşan bu anketin altı alt boyutta toplandığı görülmektedir. Ankette, beşli likert tipi derecelendirme ölçeği kullanılmıştır.

Oluşturulan veri toplama aracının kapsam geçerliliği uzman görüşlerine başvurularak değerlendirilmiştir. Eğitim Yönetimi ve Denetimi alanında uzman öğretim elemanlarının görüşleri doğrultusunda uygulanabilir hale getirilmiştir. Veri toplama aracının dil geçerliği ise Türkçe Eğitim alanında uzman öğretim elemanlarına sunulmuş ve gerekli düzenlemeler yapılarak sağlanmıştır. Veri toplama aracının yapı geçerliğini belirlemek amacıyla faktör analizi yapılmıştır. Faktör analizi sonucunda ölçeğin altı alt boyuttan oluştuğu tespit edilmiştir.

Birinci boyut yönetim süreçlerinden karar verme boyutu olarak ifade edilmektedir. Karar verme boyutu 5 maddeden oluşmakta ve bu maddeler yöneticilerin örgütteki duygulara bakışını yansıtan ifadeleri içermektedir. İkinci boyut planlama boyutu olarak görülmektedir. Planlama boyutu 6 maddeden oluşmakta ve bu maddeler yöneticilerin örgüt yaşamında istenilen duyguları ortaya çıkarmaya ve olumsuz durumların oluşmasını engellemek için gerekli önlemler almasına yönelik ifadeleri içermektedir. Üçüncü boyut iletişim boyutu olarak adlandırılmaktadır. İletişim boyutu 14 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 örgütlenme boyutu olarak ifade edilmektedir. Örgütlenme boyutu 6 maddeden oluşmakta ve bu maddeler yöneticilerin örgüt amaçlarını yerine getirmede etkili olacak duyguların oluşmasına yönelik ifadeleri içermektedir. Beşinci boyut eşgüdümleme boyutu olarak adlandırılmaktadır. Eşgüdümleme boyutu 5 maddeden oluşmakta ve bu maddeler yöneticilerin örgüt amaçlarını yerine getirmek için çalışanları ortak duygularından hareket etmesine

yönelik ifadeleri içermektedir. Altıncı ve son boyut ise değerlendirme boyutu olarak ifade edilmektedir. Değerlendirme boyutu 4 maddeden oluşmakta ve bu maddeler yöneticilerin amaçların 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 “Okul Yöneticilerinin Duyguları Yönetme Yeterliklerini Değerlendirme 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, “İletişim” alt boyutu için 0.96, “Örgütlenme” alt boyutu için 0.96, “Eşgüdümleme” alt boyutu için 0.86, “Değerlendirme” alt boyutu için 0.93 ve 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

Bu çalışmada kullanılan anketin birinci bölümünde katılımcıların kişisel bilgileri (cinsiyet, branş, öğrenim durumu, hizmet yılı, vb.) yer almaktadır. Birinci bölümde yer alan verilerin analizinde SPSS 17.0 istatistik programı kullanılarak frekans ve yüzde değerleri hesaplanarak tablo ile sunulmuştur.

Anketin 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. Buna göre ölçek puanları 1.00-1.79

arası “Hiç”, 1.80-2.59 arası “Az”, 2.60-3.39 arası “Orta düzeyde”, 3.40-4.19 arası “Oldukça” 4.20-5.00 arası “Çok” düzeyinde sergilendiğini ifade etmektedir.

Okul yöneticilerin duygularını yönetmedeki yeterlik düzeylerini belirleme ölçeğindeki her bir alt boyuta ilişkin verilerin analizinde SPSS 17.0 paket programı kullanılmıştır. Bu bağlamda ölçeğin her bir alt boyutta 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 bağlamında analizinde değişkenlere bağlı olarak bağımsız örneklem *t*-testi, tek yönlü varyans analizi (ANOVA) testi, anlamlı farkın bulunması durumunda gruplar arasındaki farkı belirlemek amacıyla Tukey HSD testi kullanılmıştır.

#### 4. BÖLÜM: BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde, araştırmaya katılan Uşak ilinde görevli öğretmenlere ve okul yöneticilerine ilişkin kişisel bilgiler ile verilerin analizi sonucunda ortaya çıkan bulgular yer almaktadır.

##### 4.1. Katılımcıların Demografik Bilgilerine İlişkin Bulgular

Bu araştırma kapsamındaki katılımcıların demografik bilgilerine ilişkin frekans ve yüzde dağılımları Tablo 4.1’de sunulmuştur.

**Tablo 4.1. Katılımcıların demografik bilgilerine ilişkin dağılımları (n = 370)**

Değişken		F	%
Cinsiyet	Kadın	150	40.5
	Erkek	220	59.5
Çalışmakta Olduğu Okul Türü	İlkokul	110	29.7
	Ortaokul	168	45.4
	Lise	92	24.9
Görevi	Öğretmen	261	70.5
	Müdür Yardımcısı	72	19.5
	Okul Müdürü	37	10.0
Branşı	Sınıf Öğretmeni	93	25.1
	Branş Öğretmeni	277	74.9
Mesleki Kıdem	1-5 yıl	61	16.5
	6-10 yıl	81	21.9
	11-15 yıl	75	20.3
	16-20 yıl	69	18.6
	21 yıl ve üzeri	84	22.7
Öğrenim Durumu	Ön Lisans	26	7.0
	Lisans	308	83.2
	Lisans Üstü	36	9.7

Tablo 4.1’de görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin %40.5’i kadın, %59.5’i erkek olup %29.7’i ilkokulda, %45.4’ü ortaokulda %24.9’u lisede görev yapmaktadır. Katılımcılar branş bakımından %25.1’i sınıf öğretmeni %74.9’u branş öğretmeni olup okuldaki görevi bakımından % 70.5’i öğretmen; %19.5’i müdür yardımcısı, % 10’u okul müdürü olarak görev yapmaktadır. Mesleki kıdem bakımından %16.5’i 1-5 yıl, %21.9’u 6-10 yıl, %20.3’ü



11-15 yıl, %18.6'ı 16-20 yıl ve %22.7'i 21 yıl ve üzeri kıdeme sahiptir. Öğrenim durumu bakımından %7'i ön lisans, %83.2'i lisans ve %9.7'i lisans üstü öğrenime sahiptir.

Tablo 4.1.'de görüldüğü üzere cinsiyet bakımından erkek öğretmenlerin, okul türü bakımından ortaokul öğretmenlerinin, branş değişkeni bakımından branş öğretmenlerinin, öğrenim durumu bakımından lisans mezunu öğretmenlerin bariz bir şekilde daha çok katılım gösterdikleri görülürken kıdem değişkeni bakımından katılımcıların dengeli dağıldığı görülmektedir.

#### 4.2. Öğretmen Görüşlerine Göre, Okul Yöneticilerinin *Karar Verme Süreci* Bağlamında Öğretmenlerin Duygularını Yönetme Konusundaki Yeterlik Düzeylerine İlişkin Bulgular

Bu araştırmaya katılan öğretmen görüşlerine göre Uşak ilindeki ilköğretim okullarında görev yapan okul yöneticilerinin *karar verme süreci boyutunda* öğretmenlerin duygularını yönetme konusundaki yeterlik düzeylerine ilişkin betimsel istatistik değerleri Tablo 4.2'de sunulmuştur.

**Tablo 4.2. Okul yöneticilerinin karar verme süreci bağlamında öğretmenlerin duygularını yönetebilme konusundaki yeterlik düzeyine ilişkin betimsel istatistik değerleri (n=370)**

"Karar Verme Süreci" Bağlamında Duyguları Yönetme Yeterliliği	$\bar{x}$	SS	Yeterlik Düzeyi
M2. Okulumuzdaki yöneticiler, duyguların hayatın yaşanmaya değer yönü olduğunu (vazgeçilmezliğini) kabul ederler.	3.57	1.04	Oldukça Yeterli
M3. Öğretmenlerin olumlu ruh haline sahip olmasının problemlerin çözümünü kolaylaştırdığına inanırlar.	4.02	1.02	Oldukça Yeterli
M5. Anlaşmazlık durumlarında her iki tarafın içinde bulunduğu duygusal koşulları dikkate alarak karar verirler.	3.62	1.11	Oldukça Yeterli
M6. Öğretmenlerin farklı duygulara sahip olabileceğini kabul ederler.	3.89	1.03	Oldukça Yeterli
M7. Öğretmenlerin davranışlarının kurum dışı duygusal etkenlere bağlı olabileceğinin farkındadırlar.	3.74	1.02	Oldukça Yeterli
Toplam	3.77	0.86	Oldukça Yeterli

Tablo 4.2’de görüldüğü gibi okul yöneticilerinin duyguları yönetme konusundaki “karar verme süreci” boyutu bağlamında en çok “M3. Öğretmenlerin olumlu ruh haline sahip olmasının problemlerin çözümünü kolaylaştırdığına inanırlar.” ( $\bar{x}=4.02$ ) ve “M6. Öğretmenlerin farklı duygulara sahip olabileceğini kabul ederler.” ( $\bar{x}=3.89$ ) davranışlarını sergilemektedirler. Bunun yanı sıra öğretmen görüşlerine göre okul yöneticileri duyguları yönetme konusundaki “karar verme süreci” boyutu bağlamında sırasıyla “M7. Öğretmenlerin davranışlarının kurum dışı duygusal etkenlere bağlı olabileceğinin farkındadırlar. ( $\bar{x}=3.74$ )”, “M5. Anlaşmazlık durumlarında her iki tarafın içinde bulunduğu duygusal koşulları dikkate alarak karar verirler.” ( $\bar{x}=3.62$ ) ve “M2. Okulumuzdaki yöneticiler, duyguların hayatın yaşanmaya değer yönü olduğunu (vazgeçilmezliğini) kabul ederler.” ( $\bar{x}=3.57$ ) şeklindeki davranışları “oldukça yeterli düzeyinde” sergilemektedirler.

Tablo 4.2’de görüldüğü gibi, öğretmen görüşlerine göre okul yöneticilerinin öğretmenlerin duygularını yönetme konusundaki “karar verme süreci” boyutu bağlamındaki yeterlik düzeyine yönelik genel görüş ortalaması  $\bar{x} = 3.77$  olup, okul yöneticilerinin “karar verme süreci” bağlamındaki yeterliklerinin “Oldukça yeterli” düzeyinde olduğu anlaşılmaktadır. Karar verme süreci, yönetim sürecinin kalbi olarak bilinmektedir. Okul yöneticilerinin bu sürece önem vermesinin ve bu konuda yeterliklerinin yüksek algılanmasının, okullarımızın yönetimi açısından pozitif bir durum yarattığı düşünülebilir. Ancak bu durum okul yöneticilerinin karar süreci sonrası olası olumsuz sonuçlardan kendilerini daha az sorumlu hissetmek istemelerinden de kaynaklanıyor olabilir. Çoruk (2012)’ un araştırma sonuçlarının bu çalışma sonucuyla örtüşmediği görülmektedir. Bunun nedeninin ise yükseköğretim kurumlarında görev yapan yöneticilerin, öğretim elemanlarının duygularını yönetme bağlamında karar verme sürecinde öğretim elemanlarının duygularını daha az önemseydiği ve daha az ilgilendiği söylenebilir. Bu durum Turan, Durceylan ve Şişman’ın (2005) çalışma bulgularıyla benzerlik göstermektedir. Söz konusu çalışmada üniversite yöneticileri insan ilişkilerinin önemli olduğunu düşünmelerine rağmen ilişkilerin duygusallıktan uzak, mesafeli olması gerekliliğine ilişkin ifadelerle yüksek düzeyde katılım gösterdikleri ve yönetimde rasyonelliği vurguladıkları görülmektedir.

Karar verme süreci diğer yönetim süreçlerine göre yöneticilerin duygu yönetimi davranışlarına ilişkin öğretmenlerin en yüksek düzeyde katılım gösterdikleri boyut olarak görülmektedir. Araştırmanın bulgularına bakılarak okul yöneticilerinin karar verirken öğretmenlerin duygularını önemseydiğini ve bu bağlamda öğretmenlerin beklentilerini karşıladığı söylenebilir. Okul yöneticilerinin özellikle problemlerin çözümünde duyguları göz ardı etmenin öğretmenlerde olumsuz duygulara neden olacağını farkında oldukları düşünülebilir. Çoruk'un (2012) araştırma sonuçlarına göre de karar verme sürecinin diğer süreçlere göre öğretim elemanlarının yöneticilerin duygu yönetimi davranışları bağlamında en yüksek katılım gösterdikleri boyut olması ise her iki kurum türünde de yöneticilerin duygu yönetimi davranışlarında karar verme sürecine diğer süreçlere kıyasla daha fazla önem verdiklerini göstermektedir.

Bursalıoğlu'nun (2005) da belirttiği gibi yönetici karar sürecinde karşılaşılan güçlüklerden birisinin psikolojik etkenler olduğun bilmeli ve duyguları dikkate almalıdır. Okul yöneticisi bu sürece çalışanları dahil etmeli, onları güdülemeli duygu, değer ve davranışlarını dikkate almalıdır.

#### **4.2.1.Okul Yöneticilerinin Karar Verme Süreci Bağlamında Öğretmenlerin Duygularını Yönetme Konusundaki Yeterlik Düzeyine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Cinsiyet ve Branş Değişkenleri Açısından Dağılımına İlişkin Bulgular ve Yorumlar**

Okul yöneticilerinin “*karar verme süreci*” bağlamında öğretmenlerin duygularını yönetme konusundaki yeterlik düzeyine ilişkin öğretmen görüşlerinin cinsiyet ve branş değişkeni bakımından anlamlı bir fark oluşturup oluşturmadığını belirlemek amacıyla bağımsız örneklem için *t*-testi yapılmış, elde edilen sonuçlar Tablo 4.3'te sunulmuştur.

**Tablo 4.3. Okul yöneticilerinin “karar verme süreci” bağlamında öğretmenlerin duygularını yönetebilme konusundaki öğretmen görüşlerine ilişkin *t*-testi sonuçları**

Değişken		N	$\bar{x}$	SS	sd	T	P
Cinsiyet	Kadın	150	3.63	.89	368	-2.430	.016*
	Erkek	220	3.85	.82			
Branş	Sınıf öğretmeni	93	3.93	.70	368	2.123	.034*
	Branş öğretmeni	277	3.71	.90			

\* $p < .05$

Tablo 4.3’te görüldüğü gibi yapılan bağımsız örneklem *t*-testi sonucunda okul yöneticilerinin “karar verme süreci” bağlamında öğretmenlerin duygularını yönetebilme düzeyleri konusunda kadın ( $\bar{x}=3.63$ ) ve erkek ( $\bar{x}=3.85$ ) öğretmen görüşleri arasında erkek öğretmenler lehine anlamlı bir fark saptanmıştır [ $t(368) = -2.430, p < .05$ ]. Buna göre erkek öğretmenler kadın öğretmenlere göre okul yöneticilerinin “karar verme süreci” bağlamında duygularını daha çok yönetebildiklerini düşünmektedirler. Yapılan birçok çalışmada kadınların duygusal zekâ puanlarının erkeklerden daha yüksek çıktığı görülmektedir. Mayer, Caruso ve Salovey (1999); Konakay (2013); Karadavut (2014) yaptıkları çalışmalar ile kadınların erkeklere oranla daha yüksek duygusal zekâyâ sahip olduklarını ortaya koymuşlardır. Duygusal zekâsı yüksek olan bireylerin duygularının önemsenmesi ve karşısındaki kişilerce dikkate alınması gerektiği konusunda daha fazla beklenti içinde oldukları düşünülebilir. Bu bağlamda Uşak ili sınırları içinde görev yapan bayan öğretmenlerin, karar verme sürecinde duyguları yönetme bağlamında okul yöneticilerinden daha yüksek beklenti içinde oldukları söylenebilir. Nitekim Titrek, Bayrakçı ve Zafer (2009) tarafından yapılan “Okul Yöneticilerinin Duyguları Yönetme Yeterliklerine İlişkin Okul Yöneticisi ve Öğretmen Görüşleri” isimli çalışmada da cinsiyet değişkeni anlamlı bir değişken olarak ortaya çıkmakta ve mevcut araştırmanın bulgularına paralel olarak, okul yöneticileri ve öğretmen görüşlerine göre okul yöneticilerinin duyguları yönetme yeterliklerine ilişkin erkeklerin kadınlardan daha olumlu görüş bildirdiklerini belirlemiştir.

Diğer taraftan okul yöneticilerinin “karar verme süreci” bağlamında duygularını yönetebilme düzeyleri konusunda sınıf öğretmeni ( $\bar{x}=3.93$ ) ve branş ( $\bar{x}=3.71$ ) öğretmeni görüşleri arasında sınıf öğretmenleri lehine anlamlı fark saptanmıştır [ $t(368) = 2.123, p < .05$ ]. Bu nedenle okul yöneticilerinin “karar verme

süreci” bağlamında duygularını yönetme konusundaki yeterlik düzeylerine ilişkin öğretmen görüşleri branş bakımından farklılaşmaktadır. Buna göre sınıf öğretmenleri branş öğretmenlerine göre okul yöneticilerinin “karar verme süreci” bağlamında duygularını daha çok yönetebildiklerini düşünmektedirler. Genellikle sınıf öğretmenleri branş öğretmenlerine göre haftanın her günü okulda bulunmaktadırlar. Bu nedenle okul yöneticileriyle daha fazla iletişim içinde oldukları ve bunun sonucu olarak da okul yöneticilerini daha olumlu değerlendirdikleri düşünülebilir.

#### 4.2.2. Okul Yöneticilerinin Karar Verme Süreci Bağlamında Öğretmenlerin Duygularını Yönetme Konusundaki Yeterlik Düzeyine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Okul Türü ve Okulda Yapılan Görev Değişkenleri Açısından Dağılımına İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Okul yöneticilerinin “*karar verme süreci*” bağlamında öğretmenlerin duygularını yönetme konusundaki yeterlik düzeyine ilişkin görüşlerin görev yapılan okul türü ve okulda yapılan görev bakımından betimsel istatistik değerleri Tablo 4.4’te sunulmuştur.

**Tablo 4.4. Okul yöneticilerinin “*karar verme süreci*” bağlamında öğretmenlerin duygularını yönetme konusundaki yeterlik düzeyine ilişkin katılımcı görüşleri görev yapılan okul türü ve okulda yapılan görev bakımından betimsel istatistik değerleri**

Değişken		<i>N</i>	$\bar{x}$	SS
Çalışmakta Olduğu Okul Türü	İlkokul	110	3.91	0.73
	Ortaokul	168	3.77	0.86
	Lise	92	3.60	0.97
Değişken		<i>N</i>	$\bar{x}$	SS
Okuldaki Görevi	Öğretmen	261	3.58	0.88
	Müdür Yardımcısı	72	4.24	0.62
	Okul Müdürü	37	4.21	0.60

Tablo 4.4’te görüldüğü gibi okul türü bakımından ilkokulda görev yapan öğretmenler ( $\bar{x}=3.91$ ) ile ortaokul ( $\bar{x}=3.77$ ) ve lisede ( $\bar{x}=3.60$ ) görev yapan öğretmenlere göre, görev türü bakımından müdür yardımcılarının ( $\bar{x}=4.24$ ) müdür ( $\bar{x}=4.21$ ) ve öğretmenlere ( $\bar{x}=3.58$ ) göre okul yöneticilerinin “karar verme süreci” bağlamında duyguları yönetme konusundaki görüşlere daha çok katıldıkları

görülmektedir. Tablo 4.4'teki okul yöneticilerinin “*karar verme süreci*” bağlamında duygularını yönetme konusundaki yeterlik düzeyine ilişkin katılımcı görüşlerinin görev yapılan okul türü ve okulda yapılan görev bakımından anlamlı bir fark oluşturup oluşturmadığını belirlemek amacıyla tek yönlü ANOVA testi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 4.5'te sunulmuştur.

**Tablo 4.5. Öğretmen görüşlerine göre okul yöneticilerinin “*karar verme süreci*” bağlamındaki öğretmenlerin duygularını yönetme yeterlik düzeyine ilişkin ANOVA sonuçları**

Değişken	Varyans	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	P
Okul Türü	Gruplar arası	4.969	2	2.484	3.400	.034*
	Gruplar içi	268.135	367	.731		
	Toplam	273.104	369			
Değişken	Varyans	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Görevi	Gruplar arası	32.641	2	16.320	24.909	.000**
	Gruplar içi	240.463	367	.655		
	Toplam	273.104	369			

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

Tablo 4.5'teki ANOVA sonuçları okul yöneticilerinin “*karar verme süreci*” bağlamında duygularını yönetme konusundaki yeterlik düzeyine ilişkin katılımcı görüşleri arasında görev yapılan okul türü [ $F = 3.400, p < .05$ ] ve okulda yapılan görev türü [ $F = 24.909, p < .01$ ] değişkeni bakımından anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır. Gruplar arasında oluşan bu farkın kaynağını belirlemek amacıyla Tukey HSD testi yapılmış, elde edilen sonuçlar Tablo 4.6'da sunulmuştur.

**Tablo 4.6. Tukey HSD Sonuçları**

Değişken	(I) Mesleki Deneyim	(J) Mesleki Deneyim	Ortalama Fark (I-J)	S.Hata	P
Okul Türü	İlkokul	Ortaokul	.14606	.10484	.345
		Lise	.31490*	.12076	.026
	Ortaokul	Lise	.16884	.11086	.281
Değişken	(I) Branş	(J) Branş	Ortalama Fark (I-J)	S.Hata	P
Görevi	Öğretmen	Müdür Yardımcısı	-.66264*	.10775	.000
		Okul Müdürü	-.62916*	.14219	.000
	Müdür Yardımcısı	Okul Müdürü	.03348	.16373	.977

Tablo 4.6’da görüldüğü gibi, Tukey HSD sonuçları ilkokulda görev yapan öğretmenler ( $\bar{x}=3.91$ ) lisede ( $\bar{x}=3.60$ ) görev yapan öğretmenlere göre okul yöneticilerinin “karar verme süreci” bağlamında duyguları yönetme konusundaki görüşlere daha çok katıldıkları ve bu farkın da anlamlı olduğunu göstermektedir ( $p < .05$ ). MEB yönetici atama yönetmeliğine (2016) göre ilkokullarda görev yapan okul yöneticileri sınıf öğretmenliği branşından, liselerde görev yapan okul yöneticileri ise diğer branşlardan gelmektedir. Babaoğlan (2010) tarafından yapılan “Okul Yöneticilerinde Duygusal Zekâ” isimli çalışmada yöneticinin branşının sınıf öğretmenliği ya da diğer branşlardan olmasına göre duygusal zekâ puanlarının farklılaştığı ortaya çıkmıştır. Buna göre sınıf öğretmenliği branşından gelen okul yöneticilerinin diğer branşlardan gelen okul yöneticilerine göre daha yüksek duygusal zekâyâ sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yöneticilerin duyguları ne derece iyi yönetip yönlendirdikleri, duygusal zekâ düzeylerine bağlı (Goleman, Boyatzis ve Mckee, 2014) olduğu düşünüldüğünde mevcut çalışmanın bulguları Babaoğlan (2010)’ın çalışmasındaki bulgular ile uyuşmaktadır. Benzer şekilde Titrek, Bayrakçı ve Zafer (2009) tarafından yapılan çalışmada da okul yöneticilerinin duyguları yönetme yeterliklerine ilişkin okul yöneticileri ve öğretmen görüşlerine göre ilköğretim okulu yöneticileri genel ve meslek lisesi yöneticilerinden daha başarılı olduğu bulunmuştur.

Tablo 4.6’da görüldüğü gibi, Tukey HSD sonuçları katılımcıların görev türü bakımından okul yöneticilerinin “karar verme süreci” bağlamında duyguları yönetme konusundaki görüşleri arasında okul müdürleri ( $\bar{x}=4.21$ ) ile öğretmenler ( $\bar{x}=3.58$ ) arasında ( $p < .01$ ) ve müdür yardımcıları ( $\bar{x}=4.24$ ) ile öğretmenler ( $\bar{x}=3.58$ ) arasında

öğretmenler aleyhine anlamlı fark olduğu saptanmıştır ( $p < .01$ ). Buna göre öğretmenler, müdür ve müdür yardımcılara göre okul yöneticilerinin “karar verme süreci” bağlamında duyguları yönetme konusundaki görüşlere daha az katılmaktadırlar. Bu bulgu araştırma evrenindeki okul yöneticilerinin karar verme süreci açısından duyguları yönetme bağlamında öğretmen görüşlerine kıyasla kendilerini daha yeterli gördükleri ve okul yöneticilerinin öz değerlendirmelerini daha pozitif bir şekilde yaptıkları şeklinde yorumlanabilir. Yıldız (2013) tarafından yapılan araştırmada da okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışlarını sergileme düzeylerine ilişkin öğretmenler ile okul yöneticileri görüşleri arasında anlamlı bir farkın olduğu, okul yöneticilerinin öğretmenlere göre kendilerini daha olumlu bir şekilde değerlendirdikleri görülmektedir.

#### 4.2.3. Okul Yöneticilerinin Karar Verme Süreci Bağlamında Öğretmenlerin Duygularını Yönetme Konusundaki Yeterlik Düzeyine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Mesleki Kıdem ve Öğrenim Durumu Değişkenleri Açısından Dağılımına İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Okul yöneticilerinin “*karar verme süreci*” bağlamında öğretmenlerin duygularını yönetme konusundaki yeterlik düzeyine ilişkin görüşlerin mesleki kıdem ve öğrenim durumu bakımından betimsel istatistik değerleri Tablo 4.7’de sunulmuştur.

**Tablo 4.7. Okul yöneticilerinin “*karar verme süreci*” bağlamında öğretmenlerin duygularını yönetme konusundaki yeterlik düzeyine ilişkin katılımcı görüşleri mesleki kıdem ve öğrenim durumu bakımından betimsel istatistik değerleri**

Değişken		<i>N</i>	$\bar{x}$	SS
Mesleki Kıdem	1-5 yıl	61	3.67	1.02
	6-10 yıl	81	3.75	0.91
	11-15 yıl	75	3.86	0.81
	16-20 yıl	69	3.84	0.78
	21 yıl ve üzeri	84	3.71	0.80
Değişken		<i>N</i>	$\bar{x}$	SS
Öğrenim Durumu	Ön Lisans	26	3.95	0.62
	Lisans	308	3.79	0.85
	Lisans Üstü	36	3.49	1.06



Tablo 4.7’de görüldüğü gibi mesleki kıdem bakımından 11-15 yıl mesleki kıdeme sahip olanların ( $\bar{x}=3.86$ ) diğer kıdemdeki öğretmenlere göre, öğrenim durumu bakımından ön lisans mezunlarının ( $\bar{x}=3.95$ ) lisans ( $\bar{x}=3.79$ ) ve lisansüstü ( $\bar{x}=3.49$ ) mezunlarına göre okul yöneticilerinin “karar verme süreci” bağlamında duyguları yönetme konusundaki görüşlere daha çok katıldıkları görülmektedir. Tablo 4.7’deki okul yöneticilerinin “*karar verme süreci*” bağlamında öğretmenlerin duygularını yönetme konusundaki yeterlik düzeyine ilişkin katılımcı görüşlerinin mesleki kıdem ve öğrenim durumu bakımından anlamlı bir fark oluşturup oluşturmadığını belirlemek amacıyla tek yönlü ANOVA testi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 4.8’de sunulmuştur.

**Tablo 4.8. Öğretmen görüşlerine göre okul yöneticilerinin “karar verme süreci” bağlamındaki öğretmenlerin duygularını yönetme yeterlik düzeyine ilişkin ANOVA sonuçları**

Değişken	Varyans	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	P
Mesleki Kıdem	Gruplar arası	1.927	4	.482	.648	.628
	Gruplar içi	271.177	365	.743		
	Toplam	273.104	369			
Değişken	Varyans	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	P
Öğrenim Durumu	Gruplar arası	3.609	2	1.804	2.457	.087
	Gruplar içi	269.495	367	.734		
	Toplam	273.104	369			

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

Tablo 4.8’deki ANOVA sonuçları okul yöneticilerinin “*karar verme süreci*” bağlamında öğretmenlerin duygularını yönetme konusundaki yeterlik düzeyine ilişkin katılımcı görüşleri mesleki kıdem [ $F = .648, p > .05$ ] ve öğrenim durumu [ $F = 2.457, p > .05$ ] değişkeni bakımından anlamlı bir fark göstermemektedir. Bu durum öğretmenlerin okul yöneticilerinin “*karar verme süreci*” bağlamında öğretmenlerin duygularını yönetme konusundaki yeterlik düzeyine ilişkin katılımcı görüşlerinin mesleki kıdem ve öğrenim durumu bakımından farklılık göstermediğini ortaya koymaktadır. Bu bulgulara dayalı olarak meslekte geçirilen sürenin ve öğrenim durumunun karar verme süreci açısından duyguları yönetme beklentileri noktasında bir etkisinin olmadığı söylenebilir. Okul içerisinde alınan kararlardan ve alınan kararlar sonrası gerçekleşecek olan uygulamalardan tüm öğretmenlerin etkileneceği

göz önünde bulundurulduğunda mesleğe yeni başlayan ya da tecrübe sahibi öğretmenlerin ve bilgi düzeyi farklı öğretmenlerin karar sürecine dahil olmak istedikleri ve bu süreçte duygularının göz önünde bulundurulması gerekliliğine yönelik düşüncelerinin benzerlik gösterdiği düşünülebilir.

#### 4.3. Öğretmen Görüşlerine Göre, Okul Yöneticilerinin *Planlama Süreci* Bağlamında Öğretmenlerin Duygularını Yönetme Konusundaki Yeterlik Düzeyine İlişkin Bulgular

Bu araştırmaya katılan öğretmen görüşlerine göre Uşak ilindeki ilköğretim okullarında görev yapan okul yöneticilerinin *planlama süreci boyutunda* öğretmenlerin duygularını yönetme konusundaki yeterlik düzeylerine ilişkin betimsel istatistik değerleri Tablo 4.9’da sunulmuştur.

**Tablo 4.9. Okul yöneticilerinin “planlama süreci” bağlamında öğretmenlerin duygularını yönetebilme konusundaki yeterlik düzeyine ilişkin betimsel istatistik değerleri (n=370)**

“Planlama Süreci” Bağlamında Duyguları Yönetme Yeterliliği	$\bar{x}$	SS	Yeterlik Düzeyi
M8. Meydana gelen olayların olumlu yönlerine dikkat çekerler.	3.84	0.95	Oldukça Yeterli
M10. İş devamsızlığına neden olabilecek duygulara yönelik önlem alırlar.	3.49	1.12	Oldukça Yeterli
M11. Günlük görevlerin dışında işi heyecanlı hale getirerek ortak amaç duygusu sunarlar.	3.30	1.17	<b>Orta</b>
M13. Duyguların planlanmasında tepkilerin çoğalmaması için gerekli önlemleri alırlar.	3.40	1.05	Oldukça Yeterli
M14. Kişisel alışkanlıkların iş yerindeki gerilimi tırmandırmasına izin vermeyecek bir yol izlerler.	3.66	1.07	Oldukça Yeterli
M15. Öğretmenlerin olumlu duygularını arttırmaya yönelik gerekli önlemleri alırlar.	3.53	1.10	Oldukça Yeterli
Toplam	3.54	0.90	Oldukça Yeterli

Tablo 4.9’da görüldüğü gibi okul yöneticilerinin öğretmenlerin duygularını yönetme konusundaki “planlama süreci” boyutu bağlamında en çok “M8. *Meydana gelen olayların olumlu yönlerine dikkat çekerler.*” ( $\bar{x}=3.84$ ) ve “M14. *Kişisel alışkanlıkların iş yerindeki gerilimi tırmandırmasına izin vermeyecek bir yol izlerler.*” ( $\bar{x}=3.66$ ) ve “M15. *Öğretmenlerin olumlu duygularını arttırmaya yönelik*

*gerekli önlemleri alırlar. ( $\bar{x}=3.53$ ) ve “M10. İş devamsızlığına neden olabilecek duygulara yönelik önlem alırlar. ( $\bar{x}=3.49$ ) davranışlarını sergilemektedirler.*

Buna karşın öğretmen görüşlerine göre okul yöneticileri, öğretmenlerin duygularını yönetme konusundaki “planlama süreci” boyutu bağlamında sırasıyla “M13. *Duyguların planlanmasında tepkilerin çoğalmaması için gerekli önlemleri alırlar. ( $\bar{x}=3.40$ )” ve “M11. *Günlük görevlerin dışında işi heyecanlı hale getirerek ortak amaç duygusu sunarlar.*” ( $\bar{x}=3.30$ ) şeklindeki davranışları daha az sergilemektedirler.*

Tablo 4.9’da görüldüğü gibi, öğretmen görüşlerine göre okul yöneticilerinin öğretmenlerin duygularını yönetme konusundaki “planlama süreci” boyutu bağlamındaki yeterlik düzeyine yönelik genel görüş ortalaması  $\bar{x}=3.54$  ( $SS=0.90$ ) olup, okul yöneticilerinin “planlama süreci” bağlamındaki yeterliklerinin “Oldukça yeterli” düzeyinde olduğu anlaşılmaktadır. Bir örgütte alınan kararların uygulanması ve amaçlara ulaşılması neyin ne zaman ne şekilde yapılacağına iyi bir şekilde planlanmasıyla mümkündür. Okul yöneticisinin öğretmenlerin içinde buldukları duygu durumunun farkında olması, alınan kararların öğretmenlerde ne tür duygulara neden olabileceği ve olumsuz duyguların önlenmesi için gerekli önlemlerin alınmasına yönelik planlı bir çalışma yürütmelidir. Öğretmen görüşlerine göre okul yöneticilerinin bu alanda başarılı oldukları söylenebilir. Fakat günlük görevlerin dışında işi heyecanlı hale getirecek ve ortak amaç duygusu sunacak etkinliklerin planlanmasında görece olarak yetersiz kaldıkları görülmektedir.

Bu çalışmanın bulgularına paralel olarak Summak ve Özgan (2007) tarafından yapılan “İlköğretim Okulu Müdürlerinin Yönetim Süreçlerini Kullanma Etkinlikleri İle Bazı Duygusal Sosyal Ve Ruhsal Yeterliklerinin İncelenmesi” isimli çalışmada da araştırmaya katılan öğretmenlerin, okul yöneticilerinin genel yöneticilik beceri ve niteliklerini kullanma yeterliklerini ortalamanın üzerinde algıladıkları görülmektedir. Aynı çalışmada ilköğretim okulu müdürlerinin en yeterli algılandıkları yönetsel alt süreç ise “planlama” sürecidir. Bu bulgulara göre okul yöneticilerinin planlama sürecine önem vermesinin ve yeterliklerinin yüksek çıkmasının, okullarımızın yönetimi açısından pozitif bir durum yaratacağı söylenebilir.

### 4.3.1. Okul Yöneticilerinin Planlama Süreci Bağlamında Öğretmenlerin Duygularını Yönetme Konusundaki Yeterlik Düzeyine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Cinsiyet ve Branş Değişkenleri Açısından Dağılımına İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Okul yöneticilerinin “*planlama süreci*” bağlamında öğretmenlerin duygularını yönetme konusundaki yeterlik düzeyine ilişkin öğretmen görüşlerinin cinsiyet ve branş değişkeni bakımından anlamlı bir fark oluşturup oluşturmadığını belirlemek amacıyla bağımsız örneklem için *t*-testi yapılmış, elde edilen sonuçlar Tablo 4.10’da sunulmuştur.

**Tablo 4.10. Okul yöneticilerinin “planlama süreci” bağlamında öğretmenlerin duygularını yönetebilme konusundaki öğretmen görüşlerine ilişkin *t*-testi sonuçları**

Değişken		n	$\bar{x}$	SS	sd	<i>t</i>	<i>P</i>
Cinsiyet	Kadın	150	3.35	.95	368	-3.262	.001*
	Erkek	220	3.65	.83			
Değişken		n	$\bar{x}$	SS	sd	<i>t</i>	<i>P</i>
Branş	Sınıf öğretmeni	93	3.71	.72	368	2.271	.024*
	Branş öğretmeni	277	3.47	.94			

\**p* < .05 \*\**p* < .01

Tablo 4.10’da görüldüğü gibi yapılan bağımsız örneklem *t*-testi sonucunda okul yöneticilerinin “*planlama süreci*” bağlamında öğretmenlerin duygularını yönetebilme düzeyleri konusunda kadın ( $\bar{x}=3.35$ ) ve erkek ( $\bar{x}=3.65$ ) öğretmen görüşleri arasında erkek öğretmenler lehine anlamlı bir fark saptanmıştır [*t* (368) = -3.262, *p* < .01]. Buna göre erkek öğretmenler kadın öğretmenlere göre okul yöneticilerinin “*planlama süreci*” bağlamında duygularını daha çok yönetebildiklerini düşünmektedirler. Bu bağlamda okul yöneticilerinin planlama süreci boyutunda duygu yönetimi davranışlarının, bayan öğretmenlerin beklentilerini karşılamadığı söylenebileceği gibi, okul yöneticilerinin okul içerisinde olumlu duyguları ortaya çıkaracak ve ortak amaç duygusu yaratacak etkinliklerin planlanmasında ve uygulanmasında bayan öğretmenlere daha mesafeli oldukları da düşünülebilir. Çoruk (2012) tarafından yapılan çalışmada ise kadın ve erkek öğretim elemanları arasında yöneticilerin duygu yönetimi davranışlarının algılanması arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Çoruk (2012)’ un çalışmasındaki bulgular ile mevcut araştırma bulgularındaki bu farkın kurumların farklı olmasından kaynaklandığı söylenebilir.

Buna göre örgüt yapısının ve örgüt ikliminin yöneticilerin duygu yönetimi davranışlarını etkilediği düşünülebilir.

Diğer taraftan okul yöneticilerinin “planlama süreci” bağlamında duygularını yönetebilme düzeyleri konusunda sınıf öğretmeni ( $\bar{x}=3.71$ ) ve branş ( $\bar{x}=3.47$ ) öğretmeni görüşleri arasında sınıf öğretmenleri lehine anlamlı fark saptanmıştır [ $t(368) = 2.271, p <.05$ ]. Buna göre sınıf öğretmenleri branş öğretmenlerine göre okul yöneticilerinin “planlama süreci” bağlamında duygularını daha çok yönetebildiklerini düşünmektedirler. Sınıf öğretmenleri branş öğretmenlerine göre okulda daha çok vakit geçirmekte ve buna bağlı olarak okul yönetimiyle daha çok iletişim içinde bulunmaktadır. Bu bağlamda sınıf öğretmenlerinin okul yöneticilerinin planlama süreci açısından duygu yönetimi davranışlarını daha olumlu algıladıkları düşünülebilir.

#### 4.3.2. Okul Yöneticilerinin Planlama Süreci Bağlamında Öğretmenlerin Duygularını Yönetme Konusundaki Yeterlik Düzeyine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Okul Türü ve Okulda Yapılan Görev Değişkenleri Açısından Dağılımına İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Okul yöneticilerinin “*planlama süreci*” bağlamında öğretmenlerin duygularını yönetme konusundaki yeterlik düzeyine ilişkin öğretmen görüşlerinin okul türü ve okulda yapılan görev bakımından betimsel istatistik değerleri Tablo 4.11’de sunulmuştur.

**Tablo 4.11. Okul yöneticilerinin “*planlama süreci*” bağlamında öğretmenlerin duygularını yönetme konusundaki yeterlik düzeyine ilişkin katılımcı görüşleri görev yapılan okul türü ve okulda yapılan görev bakımından betimsel istatistik değerleri**

Değişken		N	$\bar{x}$	SS
Çalışmakta Olduğu Okul Türü	İlkokul	110	3.68	0.79
	Ortaokul	168	3.44	0.91
	Lise	92	3.53	0.98
Değişken		N	$\bar{x}$	SS
Okuldaki Görevi	Öğretmen	261	3.35	0.92
	Müdür Yardımcısı	72	3.87	0.67
	Okul Müdürü	37	4.20	0.52

Tablo 4.11’de görüldüğü gibi okul türü bakımından ilkokulda görev yapan öğretmenler ( $\bar{x}=3.68$ ) ile ortaokul ( $\bar{x}=3.44$ ) ve lisede ( $\bar{x}=3.53$ ) görev yapan öğretmenlere göre, görev türü bakımından okul müdürlerinin ( $\bar{x}=4.20$ ) müdür yardımcılarının ( $\bar{x}=3.87$ ) ve öğretmenlere ( $\bar{x}=3.35$ ) göre okul yöneticilerinin “planlama süreci” bağlamında duyguları yönetme konusundaki görüşlere daha çok katıldıkları görülmektedir.

Tablo 4.11’deki okul yöneticilerinin “*planlama süreci*” bağlamında öğretmenlerin duygularını yönetme konusundaki yeterlik düzeyine ilişkin katılımcı görüşlerinin görev yapılan okul türü ve okulda yapılan görev bakımından anlamlı bir fark oluşturup oluşturmadığını belirlemek amacıyla tek yönlü ANOVA testi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 4.12’de sunulmuştur.

**Tablo 4.12. Öğretmen görüşlerine göre okul yöneticilerinin “planlama süreci” bağlamındaki öğretmenlerin duygularını yönetme yeterlik düzeyine ilişkin ANOVA sonuçları**

Değişken	Varyans	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	P
Okul Türü	Gruplar arası	3.604	2	1.802	2.252	.107
	Gruplar içi	293.622	367	.800		
	Toplam	297.226	369			
Değişken	Varyans	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	P
Görevi	Gruplar arası	33.572	2	16.786	23.366	.000**
	Gruplar içi	263.653	367	.718		
	Toplam	297.226	369			

\*\* $p < .01$

Tablo 4.12’deki ANOVA sonuçları okul yöneticilerinin “*planlama süreci*” bağlamında öğretmenlerin duygularını yönetme konusundaki yeterlik düzeyine ilişkin katılımcı görüşleri görev yapılan okul türü bakımından anlamlı bir fark göstermemektedir [ $F = 2.252, p > .05$ ]. Bu durum öğretmenlerin okul yöneticilerinin “*planlama süreci*” bağlamında duygularını yönetme konusundaki yeterlik düzeyine ilişkin katılımcı görüşlerinin görev yapılan okul türü bakımından farklılık göstermediğini ortaya koymaktadır. Bu bağlamda bakıldığında okul yöneticilerinin öğretmenlerde duyguları yönetme konusunda katı kurallar yerine ortak amaç duygusu yaratma, işi daha heyecanlı hale getirme ve olumsuz duyguların oluşmasını

engelleme gibi etkinliklerin planlanmasına ilişkin öğretmenlerin beklentilerinin, çalışmakta oldukları okul türüne göre değişmediği sonucu çıkarılabilir.

Buna karşın Tablo 4.12'deki ANOVA sonuçlarına göre okul yöneticilerinin “*planlama süreci*” bağlamında duygularını yönetme konusundaki yeterlik düzeyine ilişkin katılımcı görüşleri arasında görev yapılan okulda, yapılan görev bakımından anlamlı bir fark saptanmıştır [ $F = 23.366, p < .01$ ]. Gruplar arasında oluşan bu farkın kaynağını belirlemek amacıyla Tukey HSD testi yapılmış, elde edilen sonuçlar Tablo 4.13'te sunulmuştur.

**Tablo 4.13. Tukey HSD Sonuçları**

Değişken	(I) Branş	(J) Branş	Ortalama Fark (I-J)	S.Hata	P
Görevi	Öğretmen	Müdür Yardımcısı	-.51968*	.11283	.000
		Okul Müdürü	-.85432*	.14889	.000
	Müdür Yardımcısı	Okul Müdürü	-.33463	.17145	.126

Tablo 4.13'te görüldüğü gibi, Tukey HSD sonuçları katılımcıların görev türü bakımından okul yöneticilerinin “*planlama süreci*” bağlamında öğretmenlerin duyguları yönetme konusundaki görüşleri arasında okul müdürleriyle ( $\bar{x}=4.20$ ) öğretmenler ( $\bar{x}=3.35$ ) arasında ( $p<.01$ ) ve müdür yardımcılarıyla ( $\bar{x}=3.87$ ) öğretmenler ( $\bar{x}=3.35$ ) arasında öğretmenler aleyhine anlamlı fark olduğu saptanmıştır ( $p < .01$ ). Buna göre öğretmenler, müdür ve müdür yardımcılara göre okul yöneticilerinin “*planlama süreci*” bağlamında öğretmenlerin duygularını yönetme konusundaki görüşlere daha az katılmaktadırlar. Bu bulgu, araştırma evrenindeki okul yöneticilerinin planlama süreci açısından duyguları yönetme bağlamında öğretmen görüşlerine kıyasla kendilerini daha yeterli gördükleri ve okul yöneticilerinin öz değerlendirmelerini daha pozitif bir şekilde yaptıkları şeklinde yorumlanabilir.

#### 4.3.3. Okul Yöneticilerinin Planlama Süreci Bağlamında Öğretmenlerin Duygularını Yönetme Konusundaki Yeterlik Düzeyine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Mesleki Kıdem ve Öğrenim Durumu Değişkenlerini Açısından Dağılımına İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Okul yöneticilerinin “*planlama süreci*” bağlamında öğretmenlerin duygularını yönetme konusundaki yeterlik düzeyine ilişkin görüşlerin mesleki kıdem ve öğrenim durumu bakımından betimsel istatistik değerleri Tablo 4.14’te sunulmuştur.

**Tablo 4.14. Okul yöneticilerinin “*planlama süreci*” bağlamında öğretmenlerin duygularını yönetme konusundaki yeterlik düzeyine ilişkin katılımcı görüşleri mesleki kıdem ve öğrenim durumu bakımından betimsel istatistik değerleri**

Değişken		<i>n</i>	$\bar{x}$	SS
Mesleki	1-5 yıl	61	3.33	1.08
Kıdem	6-10 yıl	81	3.43	0.94
	11-15 yıl	75	3.57	0.85
	16-20 yıl	69	3.74	0.80
	21 yıl ve üzeri	84	3.58	0.80
Değişken		<i>n</i>	$\bar{x}$	SS
Öğrenim Durumu	Ön Lisans	26	3.78	0.67
	Lisans	308	3.55	0.88
	Lisans Üstü	36	3.22	1.08

Tablo 4.14’te görüldüğü gibi mesleki kıdem bakımından 16-20 yıl mesleki kıdeme sahip olanların ( $\bar{x}=3.74$ ) diğer kıdemdeki öğretmenlere göre, öğrenim durumu bakımından ön lisans mezunlarının ( $\bar{x}=3.78$ ) lisans ( $\bar{x}=3.55$ ) ve lisans üstü ( $\bar{x}=3.22$ ) mezunlarına göre okul yöneticilerinin “*planlama süreci*” bağlamında duyguları yönetme konusundaki görüşlere daha çok katıldıkları görülmektedir. Tablo 4.14’teki okul yöneticilerinin “*planlama süreci*” bağlamında öğretmenlerin duygularını yönetme konusundaki yeterlik düzeyine ilişkin katılımcı görüşlerinin mesleki kıdem ve öğrenim durumu bakımından anlamlı bir fark oluşturup oluşturmadığını belirlemek amacıyla tek yönlü ANOVA testi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 4.15’te sunulmuştur.



**Tablo 4.15. Öğretmen görüşlerine göre okul yöneticilerinin “planlama süreci” bağlamındaki öğretmenlerin duygularını yönetme yeterlik düzeyine ilişkin ANOVA sonuçları**

Değişken	Varyans	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	P
Mesleki Kıdem	Gruplar arası	6.722	4	1.681	2.111	.079
	Gruplar içi	290.504	365	.796		
	Toplam	297.226	369			
Değişken	Varyans	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	P
Öğrenim Durumu	Gruplar arası	5.243	2	2.621	3.295	.038*
	Gruplar içi	291.983	367	.796		
	Toplam	297.226	369			

\* $p < .05$

Tablo 4.15'teki ANOVA sonuçları okul yöneticilerinin “planlama süreci” bağlamında öğretmenlerin duygularını yönetme konusundaki yeterlik düzeyine ilişkin katılımcı görüşleri mesleki kıdem [ $F = 2.111, p > .05$ ] bakımından anlamlı bir fark göstermemektedir. Bu durum öğretmenlerin okul yöneticilerinin “planlama süreci” bağlamında öğretmenlerin duygularını yönetme konusundaki yeterlik düzeyine ilişkin katılımcı görüşlerinin mesleki kıdem bakımından farklılık göstermediğini ortaya koymaktadır. Buna göre öğretmenlerin, planlama süreci boyutunda duyguları yönetme bağlamında okul yöneticilerinden beklentilerinin meslekte geçirilen süreyle değişmediği söylenebilir. Bu çalışmanın bulgularına paralel olarak Kiriş (2013) tarafından yapılan çalışmada da ilköğretim okulu müdürlerinin dönüşümcü liderlik özelliklerini gösterme düzeylerine ilişkin öğretmen görüşlerinin kıdem değişkenine göre farklılaşmadığı görülmektedir. Mevcut çalışmadaki bulguların aksine Çoruk (2012) öğretim elemanlarının mesleki kıdemlerinin, planlama sürecinde yöneticilerin duygu yönetimi davranışlarına yönelik algılarının anlamlı bir yordayıcısı olduğunu tespit etmiştir.

Buna karşın Tablo 4.15'teki ANOVA sonuçlarına göre okul yöneticilerinin “planlama süreci” bağlamında duygularını yönetme konusundaki yeterlik düzeyine ilişkin katılımcı görüşleri arasında öğrenim durumu bakımından anlamlı bir fark saptanmıştır [ $F = 3.295, p < .05$ ]. Gruplar arasında oluşan bu farkın kaynağını belirlemek amacıyla Tukey HSD testi yapılmış, elde edilen sonuçlar Tablo 4.16'da sunulmuştur.

**Tablo 4.16. Tukey HSD Sonuçları**

Değişken	(I) Branş	(J) Branş	Ortalama Fark (I-J)	S.Hata	p
Öğrenim durumu	Ön lisans	Lisans	.22465	.18216	.434
		Lisans Üstü	.55942*	.22956	.040
	Lisans	Lisans Üstü	.33477	.15711	.085

Tablo 4.16’da görüldüğü gibi, Tukey HSD sonuçları katılımcıların öğrenim durumu bakımından okul yöneticilerinin “planlama süreci” bağlamında öğretmenlerin duygularını yönetme konusundaki görüşleri arasında ön lisans mezunu olanlar ( $\bar{x}=3.78$ ) ile lisansüstü mezunu olanlar ( $\bar{x}=3.22$ ) arasında ön lisans mezunu olanlar lehine anlamlı fark olduğunu saptanmıştır ( $p < .01$ ). Buna göre öğretmenler, ön lisans mezunu olanlar lisansüstü mezunu olanlara göre okul yöneticilerinin “planlama süreci” bağlamında duyguları yönetme konusundaki görüşlere daha çok katılmaktadırlar. Duygular ve duygu yönetimi kavramları okul yönetimi literatürüne yeni yeni girmektedir. Lisansüstü eğitim alan öğretmenlerin literatüre daha aşina oldukları ve bu konudaki bilgi düzeylerinin daha fazla olduğu düşünüldüğünde, okul yöneticilerinin etkili bir duygu yönetimi planlamasıyla örgüt yaşamında öğretmenlerde olumlu duyguları artırabileceğinin ve örgüt yaşamında duyguların yönetiminin ne derece önemli olduğunun farkında olduklarının, buna bağlı olarak da beklentilerinin yüksek olduğu söylenebilir.

#### **4.4. Öğretmen Görüşlerine Göre, Okul Yöneticilerinin *İletişim Süreci* Bağlamında Öğretmenlerin Duygularını Yönetme Konusundaki Yeterlik Düzeylerine İlişkin Bulgular**

Bu araştırmaya katılan öğretmen görüşlerine göre Uşak ilindeki ilköğretim okullarında görev yapan okul yöneticilerinin *iletişim süreci boyutunda* öğretmenlerin duygularını yönetme konusundaki yeterlik düzeylerine ilişkin betimsel istatistik değerleri Tablo 4.17’de sunulmuştur.

**Tablo 4.17. Okul yöneticilerinin “iletişim süreci” bağlamında öğretmenlerin duygularını yönetebilme konusundaki yeterlik düzeyine ilişkin betimsel istatistik değerleri (n=370)**

“İletişim Süreci” Bağlamında Duyguları Yönetme Yeterliliği		SS	Yeterlik Düzeyi
M4. Yaşanan sorunları sürüncemede bırakmazlar /ertelemezler.	3.71	1.06	Oldukça Yeterli
M18. Aşırı denetim olmaksızın çalışanlara her konuda güvenirlere ve bu güveni gösterirler.	3.59	1.14	Oldukça Yeterli
M22. İşbirliğine yönelik coşkulu bir bağlılık için öğretmenleri aktif hale getirmeye çalışırlar.	3.56	1.11	Oldukça Yeterli
M23. Çatışmalarda duygusal gerilimleri artıracak oluşumlara meydan vermezler.	3.71	0.99	Oldukça Yeterli
M24. Olumlu duyguların, işbirliğini kolaylaştırması için çalışırlar.	3.75	1.03	Oldukça Yeterli
M27. Öğretmenlerle ilişkilerinde, onları strese sokmadan, rahat davranmaya çalışırlar.	3.65	1.06	Oldukça Yeterli
M28. Öğretmenler arasında duygusal problemlere yol açmayacak şekilde açık bir iletişimi özendirirler.	3.66	1.08	Oldukça Yeterli
M29. Öğretmenlerin duygularını birbirleri ile paylaşmalarını özendirirler.	3.40	1.06	Oldukça Yeterli
M30. Öğretmenlere yardımcı olurken samimi (gerçek) bir ilgi gösterirler.	3.77	1.12	Oldukça Yeterli
M31. Öğretmenlerin duygularını, düşüncelerini özgürce ifade edebilmelerine imkân sağlarlar.	3.83	1.02	Oldukça Yeterli
M32. Öğretmenlerle konuşmaktan ve birlikte çalışmaktan mutluluk duyduklarını gösterirler.	3.78	1.08	Oldukça Yeterli
M33. Öğretmenlerin hassasiyetlerine saygı gösterirler	3.81	1.08	Oldukça Yeterli
M34. Duygular, inançlar vb. konularda açık olmaya çalışırlar.	3.76	1.06	Oldukça Yeterli
M35. Öğretmenler arasında kıskançlık, intikam gibi olumsuz duyguları engelleyen bir iletişim ağı kurmaya çalışırlar.	3.72	1.08	Oldukça Yeterli
Toplam	3.69	.88	Oldukça Yeterli

Tablo 4.17’de görüldüğü gibi okul yöneticilerinin öğretmenlerin duygularını yönetme konusundaki “iletişim süreci” boyutu bağlamında en çok “M31. Öğretmenlerin duygularını, düşüncelerini özgürce ifade edebilmelerine imkân sağlarlar.” ( $\bar{x}=3.83$ ) ve “M33. Öğretmenlerin hassasiyetlerine saygı gösterirler.” ( $\bar{x}=3.81$ ) ve “M32. Öğretmenlerle konuşmaktan ve birlikte çalışmaktan mutluluk duyduklarını gösterirler. ( $\bar{x}=3.78$ ) ve “M30. Öğretmenlere yardımcı olurken samimi (gerçek) bir ilgi gösterirler. ( $\bar{x}=3.77$ ), “M34. Duygular, inançlar vb. konularda açık olmaya çalışırlar.” ( $\bar{x}=3.76$ ), “M24. Olumlu duyguların, işbirliğini

*kolaylaştırması için çalışırlar.*” ( $\bar{x}=3.75$ ), “M35. Öğretmenler arasında kıskançlık, intikam gibi olumsuz duyguları engelleyen bir iletişim ağı kurmaya çalışırlar” ( $\bar{x}=3.72$ ), “M4. Yaşanan sorunları sürüncemede bırakmazlar/ertelemesler.” ( $\bar{x}=3.75$ ) ve “M23. Çatışmalarda duygusal gerilimleri artıracak oluşumlara meydan vermezler.” ( $\bar{x}=3.71$ ) davranışlarını sergilemektedirler.

Buna karşın öğretmen görüşlerine göre okul yöneticileri duyguları yönetme konusundaki “iletişim süreci” boyutu bağlamında sırasıyla “M22. İşbirliğine yönelik coşkulu bir bağlılık için öğretmenleri aktif hale getirmeye çalışırlar.” ( $\bar{x}=3.56$ )” ve “M29. Öğretmenlerin duygularını birbirleri ile paylaşmalarını özendirirler. ( $\bar{x}=3.40$ )” şeklindeki davranışları daha az sergilemektedirler.

Tablo 4.17’de görüldüğü gibi, öğretmen görüşlerine göre okul yöneticilerinin öğretmenlerin duygularını yönetme konusundaki “iletişim süreci” boyutu bağlamındaki yeterlik düzeyine yönelik genel görüş ortalaması  $\bar{x}=3.69$  olup, okul yöneticilerinin “iletişim süreci” bağlamındaki yeterliklerinin “Oldukça yeterli” düzeyinde olduğu anlaşılmaktadır. Örgüt içerisinde iletişimin sağlanması, bir örgüt için en temel gerekliliklerden birisidir. Gerçek ve samimi bir iletişimin kurulması için ise öncelikle duyguların samimi bir şekilde ifade edilmesi gerekmektedir. Okul içerisinde de çalışanlar arası duyguların paylaşılması, iletişimin başlatılması ve devam ettirilmesi sürecinde yöneticiye büyük sorumluluk düşmektedir. Mevcut çalışma bulgularına göre okul yöneticileri bu sorumluluklarını yerine getirmede yeterli oldukları görülmektedir. Summak ve Özgan (2007)’ın yaptığı araştırma sonuçları da araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşlerine göre okul yöneticilerinin genel yöneticilik beceri ve niteliklerinin en fazla iletişim sürecini kullanma yeterliği üzerinde belirleyici olduğunu göstermektedir. Avcı (2014) tarafından yapılan çalışmada da bu çalışmanın bulgularına paralel olarak öğretmen görüşlerine göre lisede görev yapan okul yöneticilerinin duygu yönetimine ilişkin sosyal beceri ve empati yeterliklerinin yüksek olduğu belirlenmiştir. Aydoğan ve Kaşkaya (2010)’nın çalışması da okul yöneticilerinin iletişim becerilerinin öğretmen ve yönetici görüşlerine göre yeterli algılandığı sonucuna ortaya koymuştur. Bu bulgulara göre okul yöneticilerinin örgüt içerisinde iletişime önem vermelerinin ve bu konudaki yeterliklerinin yüksek çıkmasının, okullarımızın yönetimi açısından pozitif bir durum yaratacağı şeklinde yorumlanabilir.

#### 4.4.1. Okul Yöneticilerinin İletişim Süreci Bağlamında Öğretmenlerin Duygularını Yönetme Konusundaki Yeterlik Düzeyine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Cinsiyet ve Branş Değişkenleri Açısından Dağılımına İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Okul yöneticilerinin “iletişim süreci” bağlamında duygularını yönetme konusundaki yeterlik düzeyine ilişkin öğretmen görüşlerinin cinsiyet ve branş değişkeni bakımından anlamlı bir fark oluşturup oluşturmadığını belirlemek amacıyla bağımsız örneklem için *t*-testi yapılmış, elde edilen sonuçlar Tablo 4.18’de sunulmuştur.

**Tablo 4.18. Okul yöneticilerinin “iletişim süreci” bağlamında öğretmenlerin duygularını yönetebilme konusundaki öğretmen görüşlerine ilişkin *t*-testi sonuçları**

Değişken		n	$\bar{x}$	SS	sd	<i>T</i>	<i>p</i>
Cinsiyet	Kadın	150	3.50	.92	368	-3.474	.001**
	Erkek	220	3.82	.82			
Değişken		n	$\bar{x}$	SS	sd	<i>T</i>	<i>p</i>
Branş	Sınıf öğretmeni	93	3.87	.76	368	2.328	.020*
	Branş öğretmeni	277	3.62	.91			

\**p* < .05    \*\**p* < .01

Tablo 4.18’de görüldüğü gibi yapılan bağımsız örneklem *t*-testi sonucunda okul yöneticilerinin “iletişim süreci” bağlamında öğretmenlerin duygularını yönetebilme düzeyleri konusunda kadın ( $\bar{x}=3.50$ ) ve erkek ( $\bar{x}=3.82$ ) öğretmen görüşleri arasında erkek öğretmenler lehine anlamlı bir fark saptanmıştır [*t* (368) = -3.474, *p* < .01]. Buna göre erkek öğretmenler kadın öğretmenlere göre okul yöneticilerinin “iletişim süreci” bağlamında duygularını daha çok yönetebildiklerini düşünmektedirler. Bu bağlamda okul yöneticilerinin iletişim süreci boyutunda duygu yönetimi davranışlarının, bayan öğretmenlerin beklentilerini karşılamadığı söylenebileceği gibi, okul yöneticilerinin önemli bir kısmının erkek olduğu düşünüldüğünde erkek öğretmenlerin ve yöneticilerin daha olumlu, samimi ve gerçek bir iletişim kurdukları ve buna bağlı olarak erkek öğretmenlerin okul yöneticilerini daha olumlu değerlendirdikleri düşünülebilir. Uyğur’un (2014) çalışmasında da erkek öğretmenlerin okul müdürlerinin iletişim yeterliklerine ilişkin algıları kadın öğretmenlerden daha olumlu olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Benzer şekilde Sevinç (2013)’ in yaptığı araştırmada da cinsiyet değişkeni anlamlı bir değişken olarak

ortaya çıkmaktadır. Buna göre erkek öğretmenler kadın öğretmenlere göre, okul yöneticilerinin iletişim yeterliklerine (anlama ve empati kurabilme) ilişkin görüşlere daha yüksek katılım gösterdikleri ve erkek öğretmenlerin örgütlerine olan güven düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmektedir.

Diğer taraftan okul yöneticilerinin “iletişim süreci” bağlamında öğretmenlerin duygularını yönetebilme düzeyleri konusunda sınıf öğretmeni ( $\bar{x}=3.87$ ) ve branş ( $\bar{x}=3.62$ ) öğretmeni görüşleri arasında sınıf öğretmenleri lehine anlamlı fark saptanmıştır [ $t(368) = 2.328, p < .05$ ]. Buna göre sınıf öğretmenleri branş öğretmenlerine göre okul yöneticilerinin “iletişim süreci” bağlamında duygularını daha çok yönetebildiklerini düşünmektedirler. Sınıf öğretmenlerinin branş öğretmenlerine göre her gün okulda bulunmaktadırlar ve buna bağlı olarak okul yönetimiyle daha fazla iletişim içinde oldukları göz önünde bulundurulursa sınıf öğretmenlerinin okul yöneticilerinin iletişim sürecinde duygu yönetimi davranışlarını daha olumlu değerlendirdikleri düşünülebilir.

#### 4.4.2. Okul Yöneticilerinin İletişim Süreci Bağlamında Öğretmenlerin Duygularını Yönetme Konusundaki Yeterlik Düzeyine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Okul Türü ve Okulda Yapılan Görev Değişkenleri Açısından Dağılımına İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Okul yöneticilerinin “iletişim süreci” bağlamında öğretmenlerin duygularını yönetme konusundaki yeterlik düzeyine ilişkin öğretmen görüşlerinin okul türü ve okulda yapılan görev bakımından betimsel istatistik değerleri Tablo 4.19’da sunulmuştur.

**Tablo 4.19. Okul yöneticilerinin “iletişim süreci” bağlamında öğretmenlerin duygularını yönetme konusundaki yeterlik düzeyine ilişkin katılımcı görüşleri görev yapılan okul türü ve okulda yapılan görev bakımından betimsel istatistik değerleri**

Değişken		N	$\bar{x}$	SS
Çalışmakta Olduğu Okul Türü	İlkokul	110	3.83	0.80
	Ortaokul	168	3.66	0.86
	Lise	92	3.58	0.99
Değişken		N	$\bar{x}$	SS
Okuldaki Görevi	Öğretmen	261	3.48	0.89
	Müdür Yardımcısı	72	4.11	0.63
	Okul Müdürü	37	4.34	0.55

Tablo 4.19’da görüldüğü gibi okul türü bakımından ilkokulda görev yapan öğretmenler ( $\bar{x}=3.83$ ) ile ortaokul ( $\bar{x}=3.66$ ) ve lisede ( $\bar{x}=3.58$ ) görev yapan öğretmenlere göre, görev türü bakımından okul müdürlerinin ( $\bar{x}=4.34$ ) müdür yardımcılarının ( $\bar{x}=4.11$ ) ve öğretmenlere ( $\bar{x}=3.48$ ) göre okul yöneticilerinin “iletişim süreci” bağlamında duyguları yönetme konusundaki görüşlere daha çok katıldıkları görülmektedir.

Tablo 4.19’deki okul yöneticilerinin “iletişim süreci” bağlamında duygularını yönetme konusundaki yeterlik düzeyine ilişkin katılımcı görüşlerinin görev yapılan okul türü ve okulda yapılan görev bakımından anlamlı bir fark oluşturup oluşturmadığını belirlemek amacıyla tek yönlü ANOVA testi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 4.20’de sunulmuştur.

**Tablo 4.20. Öğretmen görüşlerine göre okul yöneticilerinin “iletişim süreci” bağlamındaki öğretmenlerin duygularını yönetme yeterlik düzeyine ilişkin ANOVA sonuçları**

Değişken	Varyans	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Okul Türü	Gruplar arası	3.374	2	1.687	2.188	.114
	Gruplar içi	282.970	367	.771		
	Toplam	286.345	369			
Değişken	Varyans	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Görevi	Gruplar arası	39.959	2	19.980	29.760	.000**
	Gruplar içi	246.385	367	.671		
	Toplam	286.345	369			

\*\* $p < .01$

Tablo 4.20’deki ANOVA sonuçları okul yöneticilerinin “iletişim süreci” bağlamında duygularını yönetme konusundaki yeterlik düzeyine ilişkin katılımcı görüşleri görev yapılan okul türü bakımından anlamlı bir fark göstermemektedir [ $F = 2.188$ ,  $p > .05$ ]. Bu durum öğretmenlerin okul yöneticilerinin “iletişim süreci” bağlamında duygularını yönetme konusundaki yeterlik düzeyine ilişkin katılımcı görüşlerinin görev yapılan okul türü bakımından farklılık göstermediğini ortaya koymaktadır. İletişim süreçleri diğer süreçleri doğrudan etkilemekte ve bütün okul türlerinde performansın ve verimliliğin artırılması için sağlıklı bir şekilde

yürütülmesi gereken bir süreçtir. Duyguların samimi bir şekilde paylaşıldığı bir iletişim sürecinin başlamasında ve devam etmesinde sorumluluğun büyük bir kısmının okul yöneticilerine ait olduğu düşünüldüğünde okul türüne göre öğretmenlerin beklentilerinin farklılaşmaması beklenen bir sonuçtur.

Buna karşın Tablo 4.20'deki ANOVA sonuçlarına göre okul yöneticilerinin “iletişim süreci” bağlamında öğretmenlerin duygularını yönetme konusundaki yeterlik düzeyine ilişkin katılımcı görüşleri arasında okulda yapılan görev türü bakımından anlamlı bir fark saptanmıştır [ $F = 29.760$ ,  $p < .01$ ]. Gruplar arasında oluşan bu farkın kaynağını belirlemek amacıyla Tukey HSD testi yapılmış, elde edilen sonuçlar Tablo 4.21’de sunulmuştur.

**Tablo 4.21. Tukey HSD Sonuçları**

Değişken	(I) Branş	(J) Branş	Ortalama Fark (I-J)	S.Hata	p
Görevi	Öğretmen	Müdür Yardımcısı	-.63141*	.10907	.000
		Okul Müdürü	-.86064*	.14393	.000
	Müdür Yardımcısı	Okul Müdürü	-.22922	.16574	.351

Tablo 4.21’de görüldüğü gibi, Tukey HSD sonuçları katılımcıların görev türü bakımından okul yöneticilerinin “iletişim süreci” bağlamında duyguları yönetme konusundaki görüşleri arasında okul müdürleri ( $\bar{x}=4.34$ ) ile öğretmenler ( $\bar{x}=3.48$ ) arasında ( $p < .01$ ) ve müdür yardımcıları ( $\bar{x}=4.11$ ) ile öğretmenler ( $\bar{x}=3.48$ ) arasında öğretmenler aleyhine anlamlı fark olduğu saptanmıştır ( $p < .01$ ). Buna göre öğretmenler, müdür ve müdür yardımcılara göre okul yöneticilerinin “iletişim süreci” bağlamında öğretmenlerin duygularını yönetme konusundaki görüşlere daha az katılmaktadırlar. Bu bulgu, araştırma evrenindeki okul yöneticilerinin iletişim süreci açısından duyguları yönetme bağlamında öğretmen görüşlerine kıyasla kendilerini daha yeterli gördükleri ve okul yöneticilerinin öz değerlendirmelerini daha pozitif bir şekilde yaptıkları şeklinde yorumlanabilir. Asar (2014) tarafından yapılan çalışmada yönetici yeterliklerine ilişkin algının iletişim kurma ve etkili şekilde çalışma alt ölçeğinde yöneticiler lehine anlamlı şekilde farklılaştığı belirlenmiştir. Bu sonuca göre okul yöneticileri öğretmen algılarına göre kendilerini daha yeterli algıladıkları belirtilmiştir. Benzer şekilde Yıldırım (2005) tarafından yapılan çalışmada da empatik eğilimleri ve yönetim stratejileri yeterlikleri konusunda



okul yöneticileri ve öğretmen görüşlerinin farklılaştığı ve okul yöneticilerinin kendilerini daha yeterli algıladıkları saptanmıştır.

#### 4.4.3. Okul Yöneticilerinin İletişim Süreci Bağlamında Öğretmenlerin Duygularını Yönetme Konusundaki Yeterlik Düzeyine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Mesleki Kıdem ve Öğrenim Durumu Değişkenleri Açısından Dağılımına İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Okul yöneticilerinin “*iletişim süreci*” bağlamında öğretmenlerin duygularını yönetme konusundaki yeterlik düzeyine ilişkin görüşlerin mesleki kıdem ve öğrenim durumu bakımından betimsel istatistik değerleri Tablo 4.22’de sunulmuştur.

**Tablo 4.22. Okul yöneticilerinin “*iletişim süreci*” bağlamında öğretmenlerin duygularını yönetme konusundaki yeterlik düzeyine ilişkin katılımcı görüşleri mesleki kıdem ve öğrenim durumu bakımından betimsel istatistik değerleri**

Değişken		<i>N</i>	$\bar{x}$	SS
Mesleki Kıdem	1-5 yıl	61	3.49	1.07
	6-10 yıl	81	3.59	0.94
	11-15 yıl	75	3.79	0.82
	16-20 yıl	69	3.81	0.77
	21 yıl ve üzeri	84	3.75	0.80
Değişken		<i>n</i>	$\bar{x}$	SS
Öğrenim Durumu	Ön Lisans	26	3.84	0.67
	Lisans	308	3.71	0.88
	Lisans Üstü	36	3.39	1.01

Tablo 4.22’de görüldüğü gibi mesleki kıdem bakımından 16-20 yıl mesleki kıdeme sahip olanların ( $\bar{x}=3.81$ ) diğer kıdemdeki öğretmenlere göre, öğrenim durumu bakımından ön lisans mezunlarının ( $\bar{x}=3.84$ ) lisans ( $\bar{x}=3.71$ ) ve lisansüstü ( $\bar{x}=3.39$ ) mezunlarına göre okul yöneticilerinin “*iletişim süreci*” bağlamında duyguları yönetme konusundaki görüşlere daha çok katıldıkları görülmektedir. Tablo 4.22’deki okul yöneticilerinin “*iletişim süreci*” bağlamında duygularını yönetme konusundaki yeterlik düzeyine ilişkin katılımcı görüşlerinin mesleki kıdem ve öğrenim durumu bakımından anlamlı bir fark oluşturup oluşturmadığını belirlemek amacıyla tek yönlü ANOVA testi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 4.23’te sunulmuştur.

**Tablo 4.23. Öğretmen görüşlerine göre okul yöneticilerinin “iletişim süreci” bağlamındaki öğretmenlerin duygularını yönetme yeterlik düzeyine ilişkin ANOVA sonuçları**

Değişken	Varyans	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Mesleki	Gruplar arası	5.406	4	1.352	1.756	.137
Kıdem	Gruplar içi	280.938	365	.770		
	Toplam	286.345	369			
Değişken	Varyans	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Öğrenim	Gruplar arası	3.917	2	1.958	2.545	.080
Durumu	Gruplar içi	282.428	367	.770		
	Toplam	286.345	369			

Tablo 4.23'teki ANOVA sonuçları okul yöneticilerinin “iletişim süreci” bağlamında öğretmenlerin duygularını yönetme konusundaki yeterlik düzeyine ilişkin katılımcı görüşleri mesleki kıdem [ $F = 1.756, p > .05$ ] ve öğrenim durumu [ $F = 2.545, p > .05$ ] bakımından anlamlı bir fark göstermemektedir. Bu durum öğretmenlerin okul yöneticilerinin “iletişim süreci” bağlamında öğretmenlerin duygularını yönetme konusundaki yeterlik düzeyine ilişkin katılımcı görüşlerinin mesleki kıdem ve öğrenim durumu bakımından farklılık göstermediğini ortaya koymaktadır. Buna göre öğretmenlerin, iletişim süreci boyutunda duyguları yönetme bağlamında okul yöneticilerinden beklentilerinin meslekte geçirilen süreyle ve aldıkları eğitimle değişmediği, okul içerisinde samimi ve gerçek bir iletişimin kurulması yönündeki beklentilerin, bilgi düzeyi ve tecrübesi farklı olan öğretmenlerde benzerlik gösterdiği söylenebilir.

Bu çalışmanın bulgularına paralel olarak Abdürrezzak (2015) tarafından yapılan çalışmada da öğretmenlerin çalıştıkları okullarda görev yapan yöneticilerin liderlik rollerine ilişkin algılarının kıdem değişkenine göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Uygur'un (2013) çalışmasında da öğretmenlerin okul müdürlerinin iletişim yeterliklerine ilişkin algılarının hizmet süresine ve öğrenim durumuna göre değişmediği belirtilmiştir. Asar (2014) tarafından yapılan okul yöneticilerinin iletişim becerilerine ait çalışmada öğretmen algılarının kıdeme göre farklılaşmadığı belirlenmiştir.

#### 4.5. Öğretmen Görüşlerine Göre, Okul Yöneticilerinin Örgütleme Süreci Bağlamında Öğretmenlerin Duygularını Yönetme Konusundaki Yeterlik Düzeyine İlişkin Bulgular

Bu araştırmaya katılan öğretmen görüşlerine göre Uşak ilindeki ilköğretim okullarında görev yapan okul yöneticilerinin *örgütleme süreci* boyutunda öğretmenlerin duygularını yönetme konusundaki yeterlik düzeylerine ilişkin betimsel istatistik değerleri Tablo 4.24’te sunulmuştur.

**Tablo 4.24. Okul yöneticilerinin “örgütleme süreci” bağlamında öğretmenlerin duygularını yönetebilme konusundaki yeterlik düzeyine ilişkin betimsel istatistik değerleri (n=370)**

“Örgütleme Süreci” Bağlamında Duyguları Yönetme Yeterliliği	$\bar{x}$	SS	Yeterlik Düzeyi
M12. Öğretmenlerin mutlu olmasını sağlayacak etkinlikler planlarlar.	3.30	1.29	<b>Orta</b>
M16. Duyguların paylaşıldığı bir kurumsal yapıyı hâkim kılmaya çalışırlar.	3.50	1.11	Oldukça Yeterli
M17. Önemli gelişmelerin kutlanmasına yönelik etkinlikler düzenlerler.	3.60	1.12	Oldukça Yeterli
M19. Öğretmenleri, işleri ile ilgili değerlendirme yaparak, sonuca ulaşma yeteneklerini kullanmaları konusunda yönlendirirler.	3.48	1.05	Oldukça Yeterli
M20. Öğretmenlerin birbirlerinin duygularını paylaşacak bir yapı oluşturmaya dönük etkinlikler düzenlerler.	3.34	1.10	<b>Orta</b>
M21. Öğretmenlerin özel günlerine yönelik etkinliklerden diğer öğretmenlerin de haberdar olmasını sağlarlar.	3.54	1.20	Oldukça Yeterli
Toplam	3.46	.94	Oldukça Yeterli

Tablo 4.24’te görüldüğü gibi okul yöneticilerinin öğretmenlerin duygularını yönetme konusundaki “örgütleme süreci” boyutu bağlamında sırasıyla “M17. *Önemli gelişmelerin kutlanmasına yönelik etkinlikler düzenlerler.*” ( $\bar{x}=3.60$ ) ve “M21. *Öğretmenlerin özel günlerine yönelik etkinliklerden diğer öğretmenlerin de haberdar olmasını sağlarlar.*” ( $\bar{x}=3.54$ ) ve “M16. *Duyguların paylaşıldığı bir kurumsal yapıyı hâkim kılmaya çalışırlar.*” ( $\bar{x}=3.50$ ) ve “M19. *Öğretmenleri, işleri ile ilgili değerlendirme yaparak, sonuca ulaşma yeteneklerini kullanmaları konusunda yönlendirirler.*” ( $\bar{x}=3.48$ ) görüşlerine “oldukça yeterli” düzeyinde katılmaktadırlar. Buna karşın öğretmen görüşlerine göre okul yöneticilerinin öğretmenlerin duygularını yönetme konusundaki “örgütleme süreci” boyutu bağlamında sırasıyla

“M20. Öğretmenlerin birbirlerinin duygularını paylaşacak bir yapı oluşturmaya dönük etkinlikler düzenlerler.” ( $\bar{x}=3.34$ )” ve “M12. Öğretmenlerin mutlu olmasını sağlayacak etkinlikler planlarlar.” ( $\bar{x}=3.30$ ) şeklindeki görüşlere “orta “düzeyde katılmaktadırlar.

Tablo 4.24’te görüldüğü gibi, öğretmen görüşlerine göre okul yöneticilerinin öğretmenlerin duygularını yönetme konusundaki “örgütlenme süreci” boyutu bağlamındaki yeterlik düzeyine yönelik genel görüş ortalaması  $\bar{x}=3.46$  olup, okul yöneticilerinin “örgütlenme süreci” bağlamındaki yeterliklerinin “Oldukça yeterli” düzeyinde olduğu anlaşılmaktadır. Örgütlenme süreci genel olarak kurum içerisinde neyin, nasıl ve kim tarafından yapılacağının düzenlenmesi işidir. Bu düzenleme sürecinde duyguların örgütlenmesi de oldukça önemlidir. Duyguların paylaşılmasının sağlanması, olumlu duyguların oluşmasını sağlayacak etkinliklerin planlanması, olumlu bir duygusal iklimin yaratılması örgütlenme sürecinde olması gereken ve yöneticiden beklenen davranışlardır. Mevcut çalışma bulgularına göre okul yöneticileri bu sorumluluklarını yerine getirmede yeterli oldukları görülmektedir. Bu bulgu, okul yöneticilerinin örgüt içerisinde olumlu duyguları harekete geçirme konusuna önem vermelerinin ve bu konudaki yeterliklerinin yüksek çıkmasının, okullarımızın yönetimi açısından pozitif bir durum yaratacağı şeklinde yorumlanabilir. Fakat öğretmenlerin mutlu olmasını ve çalışanlar arası duyguların paylaşılmasını sağlayacak etkinliklerin düzenlenmesi konusunda görece olarak yetersiz kaldıkları görülmektedir.

#### **4.5.1. Okul Yöneticilerinin Örgütlenme Süreci Bağlamında Öğretmenlerin Duygularını Yönetme Konusundaki Yeterlik Düzeyine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Cinsiyet ve Branş Değişkenleri Açısından Dağılımına İlişkin Bulgular ve Yorumlar**

Okul yöneticilerinin “örgütlenme süreci” bağlamında öğretmenlerin duygularını yönetme konusundaki yeterlik düzeyine ilişkin öğretmen görüşlerinin cinsiyet ve branş değişkeni bakımından anlamlı bir fark oluşturup oluşturmadığını belirlemek amacıyla bağımsız örneklem için *t*-testi yapılmış, elde edilen sonuçlar Tablo 4.25’te sunulmuştur.

**Tablo 4.25. Okul yöneticilerinin “örgütlenme süreci” bağlamında öğretmenlerin duygularını yönetebilme konusundaki öğretmen görüşlerine ilişkin *t*-testi sonuçları**

Değişken		n	$\bar{x}$	SS	sd	T	p
Cinsiyet	Kadın	150	3.34	1.01	368	-1.892	.059
	Erkek	220	3.53	.89			
Değişken		n	$\bar{x}$	SS	sd	T	p
Branş	Sınıf öğretmeni	93	3.68	.80	368	2.628	.009**
	Branş öğretmeni	277	3.38	.97			

\*\* $p < .01$

Tablo 4.25’te görüldüğü gibi yapılan bağımsız örneklemeler *t*-testi sonucunda okul yöneticilerinin “örgütlenme süreci” bağlamında duygularını yönetebilme düzeyleri konusunda kadın ( $\bar{x}=3.34$ ) ve erkek ( $\bar{x}=3.53$ ) öğretmen görüşleri arasında anlamlı bir fark saptanmamıştır [ $t(368) = -1.892, p > .05$ ]. Bu bağlamda okul yöneticilerinin örgütlenme süreci boyutunda duygu yönetimi davranışlarının, bayan ve erkek öğretmenlerin beklentilerini aynı düzeyde karşıladığı söylenebilir. Örgütlenme süreci, okul yöneticilerinin öğretmenlerin duygularını yönetme yeterliklerine ilişkin kadın ve erkek öğretmen algılarının farklılaşmadığı tek süreçtir. Örgütlenme sürecine duygusal açıdan çalışanları harekete geçirme süreci olarak bakılabilir. Bu bağlamda okullarımızda olumlu duyguların yaratılmasına yönelik etkinliklerin erkek ve kadın öğretmenlere ayırım yapılmaksızın uygulanmaya çalışıldığı düşünülebilir. Nitekim Gökhan (2005)’in yaptığı çalışma da cinsiyet değişkeni anlamlı bir değişken olarak ortaya çıkmamakta, okul yöneticilerinin örgütlenme becerilerine ilişkin erkek ve kadın öğretmenlerin görüşleri farklılaşmamaktadır.

Diğer taraftan okul yöneticilerinin “örgütlenme süreci” bağlamında duygularını yönetebilme düzeyleri konusunda sınıf öğretmeni ( $\bar{x}=3.68$ ) ve branş ( $\bar{x}=3.38$ ) öğretmeni görüşleri arasında sınıf öğretmenleri lehine anlamlı fark saptanmıştır [ $t(368) = 2.628, p < .01$ ]. Buna göre sınıf öğretmenleri branş öğretmenlerine göre okul yöneticilerinin “örgütlenme süreci” bağlamında duygularını daha çok yönetebildiklerini düşünmektedirler. Sınıf öğretmenlerinin branş öğretmenlerine göre her gün okulda bulunmakta ve buna bağlı olarak okul yönetimiyle daha fazla iletişim içindedirler. Bu nedenle sınıf öğretmenlerinin okul yöneticilerinin duygu yönetimi davranışlarını daha olumlu algıladıkları düşünülebilir.

#### 4.5.2. Okul Yöneticilerinin Örgütlenme Süreci Bağlamında Öğretmenlerin Duygularını Yönetme Konusundaki Yeterlik Düzeyine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Okul Türü ve Okulda Yapılan Görev Değişkenleri Açısından Dağılımına İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Okul yöneticilerinin “örgütlenme süreci” bağlamında öğretmenlerin duygularını yönetme konusundaki yeterlik düzeyine ilişkin öğretmen görüşlerinin okul türü ve okulda yapılan görev bakımından betimsel istatistik değerleri Tablo 4.26’da sunulmuştur.

**Tablo 4.26. Okul yöneticilerinin “örgütlenme süreci” bağlamında öğretmenlerin duygularını yönetme konusundaki yeterlik düzeyine ilişkin katılımcı görüşleri görev yapılan okul türü ve okulda yapılan görev bakımından betimsel istatistik değerleri**

Değişken		<i>n</i>	$\bar{x}$	SS
Çalışmakta Olduğu Okul Türü	İlkokul	110	3.60	0.88
	Ortaokul	168	3.39	0.96
	Lise	92	3.42	0.99
Değişken		<i>n</i>	$\bar{x}$	SS
Okuldaki Görevi	Öğretmen	261	3.33	0.99
	Müdür Yardımcısı	72	3.66	0.76
	Okul Müdürü	37	3.99	0.60

Tablo 4.26’da görüldüğü gibi okul türü bakımından ilkokulda görev yapan öğretmenler ( $\bar{x}=3.60$ ) ile ortaokul ( $\bar{x}=3.39$ ) ve lisede ( $\bar{x}=3.42$ ) görev yapan öğretmenlere göre, görev türü bakımından okul müdürlerinin ( $\bar{x}=3.99$ ) müdür yardımcılarının ( $\bar{x}=3.66$ ) ve öğretmenlere ( $\bar{x}=3.33$ ) göre okul yöneticilerinin “örgütlenme süreci” bağlamında duyguları yönetme konusundaki görüşlere daha çok katıldıkları görülmektedir.

Tablo 4.26’daki okul yöneticilerinin “örgütlenme süreci” bağlamında öğretmenlerin duygularını yönetme konusundaki yeterlik düzeyine ilişkin katılımcı görüşlerinin görev yapılan okul türü ve okulda yapılan görev bakımından anlamlı bir fark oluşturup oluşturmadığını belirlemek amacıyla tek yönlü ANOVA testi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 4.27’de sunulmuştur.

**Tablo 4.27. Öğretmen görüşlerine göre okul yöneticilerinin “örgütlenme süreci” bağlamındaki öğretmenlerin duygularını yönetme yeterlik düzeyine ilişkin ANOVA sonuçları**

Değişken	Varyans	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Okul Türü	Gruplar arası	3.326	2	1.663	1.876	.155
	Gruplar içi	325.366	367	.887		
	Toplam	328.693	369			
Değişken	Varyans	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Görevi	Gruplar arası	18.191	2	9.095	10.750	.000**
	Gruplar içi	310.502	367	.846		
	Toplam	328.693	369			

\*\* $p < .01$

Tablo 4.27’deki ANOVA sonuçları okul yöneticilerinin “örgütlenme süreci” bağlamında öğretmenlerin duygularını yönetme konusundaki yeterlik düzeyine ilişkin katılımcı görüşleri görev yapılan okul türü bakımından anlamlı bir fark göstermemektedir [ $F = 1.876, p > .05$ ]. Bu durum öğretmenlerin okul yöneticilerinin “örgütlenme süreci” bağlamında öğretmenlerin duygularını yönetme konusundaki yeterlik düzeyine ilişkin katılımcı görüşlerinin görev yapılan okul türü bakımından farklılık göstermediğini ortaya koymaktadır. Duyguların paylaşıldığı olumlu bir örgüt ikliminin yaratılması ve olumlu duyguların oluşmasını sağlayacak etkinliklerin örgütlenmesi bütün okul türlerinde beklenen ve olması gereken bir süreçtir. Bu nedenle örgütlenme süreci açısından okul türüne göre öğretmenlerin, duyguların yönetimi bağlamında yöneticilerden beklentilerinin farklılaşmaması beklenen bir sonuçtur.

Buna karşın Tablo 4.27’deki ANOVA sonuçlarına göre okul yöneticilerinin “örgütlenme süreci” bağlamında öğretmenlerin duygularını yönetme konusundaki yeterlik düzeyine ilişkin katılımcı görüşleri arasında görev okulda yapılan görev bakımından anlamlı bir fark saptanmıştır [ $F = 10.750, p < .01$ ]. Gruplar arasında oluşan bu farkın kaynağını belirlemek amacıyla Tukey HSD testi yapılmış, elde edilen sonuçlar Tablo 4.28’de sunulmuştur.

**Tablo 4.28. Tukey HSD Sonuçları**

Değişken (I) Branş	(J) Branş	Ortalama Fark (I-J)	S.Hata	p
Görevi Öğretmen	Müdür Yardımcısı	-.33754*	.12244	.017
	Okul Müdürü	-.66728*	.16158	.000
	Müdür Yardımcısı			
	Okul Müdürü	-.32973	.18606	.180

Tablo 4.28’de görüldüğü gibi, Tukey HSD sonuçları katılımcıların yaptıkları görev türü bakımından okul yöneticilerinin “örgütlenme süreci” bağlamında öğretmenlerin duygularını yönetme konusundaki görüşleri arasında okul müdürleri ( $\bar{x}=3.99$ ) ile öğretmenler ( $\bar{x}=3.33$ ) arasında ( $p<.01$ ) ve müdür yardımcıları ( $\bar{x}=3.66$ ) ile öğretmenler ( $\bar{x}=3.33$ ) arasında öğretmenler aleyhine anlamlı fark olduğunu saptanmıştır ( $p <.01$ ). Buna göre öğretmenler, müdür ve müdür yardımcılara göre okul yöneticilerinin “örgütlenme süreci” bağlamında öğretmenlerin duygularını yönetme konusundaki görüşlere daha az katılmaktadırlar. Bu bulgu, araştırma evrenindeki okul yöneticilerinin örgütlenme süreci açısından duyguları yönetme bağlamında öğretmen görüşlerine kıyasla kendilerini daha yeterli gördükleri ve okul yöneticilerinin öz değerlendirmelerini daha pozitif bir şekilde yaptıkları şeklinde yorumlanabilir.

#### **4.5.3. Okul Yöneticilerinin Örgütlenme Süreci Bağlamında Öğretmenlerin Duygularını Yönetme Konusundaki Yeterlik Düzeyine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Mesleki Kıdem ve Öğrenim Durumu Değişkenleri Açısından Dağılımına İlişkin Bulgular ve Yorumlar**

Okul yöneticilerinin “örgütlenme süreci” bağlamında öğretmenlerin duygularını yönetme konusundaki yeterlik düzeyine ilişkin görüşlerin mesleki kıdem ve öğrenim durumu bakımından betimsel istatistik değerleri Tablo 4.29’da sunulmuştur.



**Tablo 4.29. Okul yöneticilerinin “örgütlenme süreci” bağlamında öğretmenlerin duygularını yönetme konusundaki yeterlik düzeyine ilişkin katılımcı görüşleri mesleki kıdem ve öğrenim durumu bakımından betimsel istatistik değerleri**

Değişken		N	$\bar{x}$	SS
Mesleki Kıdem	1-5 yıl	61	3.33	1.21
	6-10 yıl	81	3.40	0.96
	11-15 yıl	75	3.48	0.82
	16-20 yıl	69	3.57	0.87
	21 yıl ve üzeri	84	3.51	0.88
Değişken		N	$\bar{x}$	SS
Öğrenim Durumu	Ön Lisans	26	3.72	0.77
	Lisans	308	3.48	0.93
	Lisans Üstü	36	3.08	1.09

Tablo 4.29’da görüldüğü gibi mesleki kıdem bakımından 16-20 yıl mesleki kıdeme sahip olanların ( $\bar{x}=3.57$ ) diğer kıdemdeki öğretmenlere göre, öğrenim durumu bakımından ön lisans mezunlarının ( $\bar{x}=3.72$ ) lisans ( $\bar{x}=3.48$ ) ve lisansüstü ( $\bar{x}=3.08$ ) mezunlarına göre okul yöneticilerinin “örgütlenme süreci” bağlamında duyguları yönetme konusundaki görüşlere daha çok katıldıkları görülmektedir.

Tablo 4.29’deki okul yöneticilerinin “örgütlenme süreci” bağlamında duygularını yönetme konusundaki yeterlik düzeyine ilişkin katılımcı görüşlerinin mesleki kıdem ve öğrenim durumu bakımından anlamlı bir fark oluşturup oluşturmadığını belirlemek amacıyla tek yönlü ANOVA testi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 4.30’da sunulmuştur.

**Tablo 4.30. Öğretmen görüşlerine göre okul yöneticilerinin “örgütlenme süreci” bağlamındaki öğretmenlerin duygularını yönetme yeterlik düzeyine ilişkin ANOVA sonuçları**

Değişken	Varyans	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Mesleki Kıdem	Gruplar arası	2.361	4	.590	.660	.620
	Gruplar içi	326.331	365	.894		
	Toplam	328.693	369			
Değişken	Varyans	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Öğrenim Durumu	Gruplar arası	7.205	2	3.602	4.112	.017*
	Gruplar içi	321.488	367	.876		
	Toplam	328.693	369			

\* $p < .05$

Tablo 4.30'daki ANOVA sonuçları okul yöneticilerinin “örgütlenme süreci” bağlamında öğretmenlerin duygularını yönetme konusundaki yeterlik düzeyine ilişkin katılımcı görüşleri mesleki kıdem [ $F = .660, p > .05$ ] bakımından anlamlı bir fark göstermemektedir. Bu durum öğretmenlerin okul yöneticilerinin “örgütlenme süreci” bağlamında öğretmenlerin duygularını yönetme konusundaki yeterlik düzeyine ilişkin katılımcı görüşlerinin mesleki kıdem bakımından farklılık göstermediğini ortaya koymaktadır. Buna göre meslekte geçirilen süre ile okul yöneticisinden duyguları yönetme bağlamında beklenen davranışların değişmediği söylenebilir. Mevcut çalışmanın bulgularına paralel olarak Gökhan (2005)'in okul yöneticilerinin örgütlenme becerilerine ilişkin öğretmen görüşlerini inceleyen çalışmasında da öğretmen algıları kıdem değişkenine göre farklılık göstermediği bulunmuş ve bu bulgu okul yöneticilerinin öğretmenlere aynı düzeyde davrandıkları şeklinde yorumlanmıştır.

Buna karşın Tablo 4.30'daki ANOVA sonuçlarına göre okul yöneticilerinin “örgütlenme süreci” bağlamında öğretmenlerin duygularını yönetme konusundaki yeterlik düzeyine ilişkin katılımcı görüşleri arasında öğrenim durumu bakımından anlamlı bir fark saptanmıştır [ $F = 4.112, p < .05$ ]. Gruplar arasında oluşan bu farkın kaynağını belirlemek amacıyla Tukey HSD testi yapılmış, elde edilen sonuçlar Tablo 4.31'de sunulmuştur.

**Tablo 4.31. Tukey HSD Sonuçları**

Değişken	(I) Branş	(J) Branş	Ortalama Fark (I-J)	S.Hata	p
Öğrenim Durumu	Ön lisans	Lisans	.24270	.19114	.413
		Lisans Üstü	.64600*	.24088	.021
	Lisans	Lisans Üstü	.40330*	.16485	.039

Tablo 4.31'de görüldüğü gibi, Tukey HSD sonuçları katılımcıların öğrenim durumu bakımından okul yöneticilerinin “örgütlenme süreci” bağlamında duyguları yönetme konusundaki görüşleri arasında ön lisans mezunu olanlar ( $\bar{x}=3.72$ ) ile lisansüstü mezunu olanlar ( $\bar{x}=3.08$ ) arasında ön lisans mezunu olanlar lehine anlamlı fark olduğunu saptanmıştır ( $p < .01$ ). Buna göre öğretmenler, ön lisans mezunu olanlar lisansüstü mezunu olanlara göre okul yöneticilerinin “örgütlenme süreci” bağlamında duyguları yönetme konusundaki görüşlere daha çok katılmaktadırlar.

Ayrıca Tablo 4.31'deki Tukey HSD sonuçları katılımcıların öğrenim durumu bakımından okul yöneticilerinin “örgütlenme süreci” bağlamında duyguları yönetme konusundaki görüşleri arasında lisans mezunu olanlar ( $\bar{x}=3.48$ ) ile lisansüstü mezunu olanlar ( $\bar{x}=3.08$ ) arasında lisans mezunu olanlar lehine anlamlı fark olduğunu saptanmıştır ( $p < .01$ ). Buna göre öğretmenler, lisans mezunu olanlar lisansüstü mezunu olanlara göre okul yöneticilerinin “örgütlenme süreci” bağlamında duyguları yönetme konusundaki görüşlere daha çok katılmaktadırlar. Gökhan (2005) tarafından gerçekleştirilen çalışmanın bulguları ise okul yöneticilerinin örgütlenme becerilerine ilişkin öğretmen algılarının öğrenim durumuna göre değişmediğini göstermekte ve mevcut çalışma bulguları ile uyuşmamaktadır. Örgüt yaşamında duyguların önemi, örgüt amaçları doğrultusunda duyguların harekete geçirilmesi, duyguların paylaşıldığı bir örgüt iklimi yaratılması gibi konular eğitim yönetimi literatürüne yeni girmektedir. Lisansüstü eğitim almış öğretmenlerin, aldıkları eğitim doğrultusunda örgüt içerisinde duygular konusuyula ilgili daha fazla bilgiye sahip oldukları göz önünde bulundurulursa beklentilerinin de buna bağlı olarak daha yüksek olduğu düşünülebilir.

#### **4.6. Öğretmen Görüşlerine Göre, Okul Yöneticilerinin *Eşgüdümleme Süreci* Bağlamında Öğretmenlerin Duygularını Yönetme Konusundaki Yeterlik Düzeylerine İlişkin Bulgular**

Bu araştırmaya katılan öğretmen görüşlerine göre Uşak ilindeki ilköğretim okullarında görev yapan okul yöneticilerinin *eşgüdümleme süreci* boyutunda öğretmenlerin duygularını yönetme konusundaki yeterlik düzeylerine ilişkin betimsel istatistik değerleri Tablo 4.32'de sunulmuştur.

**Tablo 4.32. Okul yöneticilerinin “eşgüdümleme süreci” bağlamında öğretmenlerin duygularını yönetebilme konusundaki yeterlik düzeyine ilişkin betimsel istatistik değerleri (n=370)**

“Eşgüdümleme Süreci” Bağlamında Duyguları Yönetme Yeterliliği	$\bar{x}$	SS	Yeterlik Düzeyi
M1. Kabul edilebilir duyguların neler olduğu ile ilgili öğretmenlere yönergeler sunarlar.	3.21	1.13	<b>Orta</b>
M9. Duyguların nasıl ifade edileceği konusunda öğretmenleri bilgilendirirler.	3.12	1.14	<b>Orta</b>
M25. Yapılan işe bütün enerjilerini harcamaları konusunda bütün öğretmenlerin duygularını harekete geçirirler.	3.52	1.07	Oldukça Yeterli
M26. Öğretmenlerin duygularını örgüt amacı doğrultusunda yönlendirmek için küçük sürprizler yaparlar.	2.93	1.29	<b>Orta</b>
M36. Öğretmenlerden duygularını geçmiş deneyimlerini göz önünde bulundurarak değerlendirmelerini isterler.	3.52	1.07	Oldukça Yeterli
<b>Toplam</b>	<b>3.26</b>	<b>0.91</b>	<b>Orta</b>

Tablo 4.32’de görüldüğü gibi okul yöneticilerinin duyguları yönetme konusundaki “eşgüdümleme süreci” boyutu bağlamında sırasıyla “M25. *Yapılan işe bütün enerjilerini harcamaları konusunda öğretmenlerin duygularını harekete geçirirler.*” ( $\bar{x}=3.52$ ) ve “M36. *Öğretmenlerden duygularını geçmiş deneyimlerini göz önünde bulundurarak değerlendirmelerini isterler.*” ( $\bar{x}=3.52$ ) görüşlerine “oldukça yeterli” düzeyinde katılmaktadırlar.

Buna karşın öğretmen görüşlerine göre okul yöneticileri duyguları yönetme konusundaki “eşgüdümleme süreci” boyutu bağlamında sırasıyla “M1. *Kabul edilebilir duyguların neler olduğu ile ilgili öğretmenlere yönergeler sunarlar.*” ( $\bar{x}=3.21$ , SS=1.13) ve “M9. *Duyguların nasıl ifade edileceği konusunda öğretmenleri bilgilendirirler.*” ( $\bar{x}=3.12$ ) ve M26. *Öğretmenlerin duygularını örgüt amacı doğrultusunda yönlendirmek için küçük sürprizler yaparlar.*” ( $\bar{x}=2.93$ ) şeklindeki görüşlere “orta” düzeyde katılmaktadırlar.

Tablo 4.32’de görüldüğü gibi, öğretmen görüşlerine göre okul yöneticilerinin öğretmenlerin duygularını yönetme konusundaki “eşgüdümleme süreci” boyutu bağlamındaki yeterlik düzeyine yönelik genel görüş ortalaması  $\bar{x}=3.26$  olup, okul yöneticilerinin “eşgüdümleme süreci” bağlamındaki yeterliklerinin “Orta” düzeyinde olduğu anlaşılmaktadır. Diğer yönetim süreçlerine göre eşgüdümleme süreci,

yöneticilerin duygu yönetimi davranışlarına ilişkin öğretmenlerin en olumsuz görüş bildirdikleri süreç olarak dikkat çekmektedir. 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. Çalışma sonuçlarına bakılarak duygular ve duyguların ifade edilmesi konusunda ve olumlu duyguları arttırmaya yönelik etkinliklerin düzenlenmesi konusunda okul yöneticilerinin görece olarak yetersiz kaldıkları düşünülebilir. Nitekim Çoruk (2012) tarafından yapılan çalışmada da eşgüdümleme süreci öğretim elemanlarının en olumsuz görüş bildirdikleri süreç olarak görülmektedir. Bu bulgulara bakarak eğitim örgütlerinin neredeyse her kademesinde yöneticilerin, çalışanların duygularını örgüt amaçları doğrultusunda harekete geçirme ve yönlendirme becerisinin istenilen düzeyde olmadığı söylenebilir.

#### 4.6.1. Okul Yöneticilerinin Eşgüdümleme Süreci Bağlamında Öğretmenlerin Duygularını Yönetme Konusundaki Yeterlik Düzeyine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Cinsiyet ve Branş Değişkenleri Açısından Dağılımına İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Okul yöneticilerinin “eşgüdümleme süreci” bağlamında öğretmenlerin duygularını yönetme konusundaki yeterlik düzeyine ilişkin öğretmen görüşlerinin cinsiyet ve branş değişkeni bakımından anlamlı bir fark oluşturup oluşturmadığını belirlemek amacıyla bağımsız örneklem için *t*-testi yapılmış, elde edilen sonuçlar Tablo 4.33’te sunulmuştur.

**Tablo 4.33. Okul yöneticilerinin “eşgüdümleme süreci” bağlamında öğretmenlerin duygularını yönetebilme konusundaki öğretmen görüşlerine ilişkin *t*-testi sonuçları**

Değişken		n	$\bar{x}$	SS	sd	<i>t</i>	<i>p</i>
Cinsiyet	Kadın	150	3.07	.94	368	-3.303	.001**
	Erkek	220	3.38	.86			
Değişken		n	$\bar{x}$	SS	sd	<i>t</i>	<i>p</i>
Branş	Sınıf öğretmeni	93	3.44	.81	368	2.231	.026*
	Branş öğretmeni	277	3.20	.93			

\**p* < .05 \*\**p* < .01

Tablo 4.33'te görüldüğü gibi yapılan bağımsız örneklemeler  $t$ -testi sonucunda okul yöneticilerinin “eşgüdümleme süreci” bağlamında öğretmenlerin duygularını yönetebilme düzeyleri konusunda kadın ( $\bar{x}=3.07$ ) ve erkek ( $\bar{x}=3.38$ ) öğretmen görüşleri arasında erkekler lehine anlamlı bir fark saptanmıştır [ $t(368) = -3.303, p < .01$ ]. Buna göre erkek öğretmenler bayan öğretmenlere göre okul yöneticilerinin “eşgüdümleme süreci” bağlamında duygularını daha çok yönetebildiklerini düşünmektedirler. Duygular açısından eşgüdümleme süreci, olumlu duygular oluşturmaya yönelik etkinliklerin düzenlenmesi ve duyguların uygun şekilde ifade edilmesi davranışlarını içermektedir. Sözsüz ifadelerin karşımızdaki bireyin duygularını etkilemede daha etkili olduğu genel kabul görmektedir. Brody (1988) ise kadınların sözsüz ifadeleri daha önceden ve daha çok dikkate aldıklarını belirtmiştir. Bu bağlamda kadın öğretmenlerin okul yöneticilerinin duygu yönetimi davranışını daha yetersiz buldukları ve beklentilerinin karşılanmadığı düşünülebilir. Öztekin (2006) tarafından yapılan çalışmanın bulguları da mevcut çalışma bulgularını destekler niteliktedir. Söz konusu çalışmada kadın öğretmenlerin yöneticilerin duygusal zekâ becerilerini okul yönetiminde kullanma düzeylerine ilişkin ifadeler daha düşük düzeyde katılım gösterdikleri görülmektedir.

Ayrıca okul yöneticilerinin “eşgüdümleme süreci” bağlamında öğretmenlerin duygularını yönetebilme düzeyleri konusunda sınıf öğretmeni ( $\bar{x}=3.44$ ) ve branş ( $\bar{x}=3.20$ ) öğretmeni görüşleri arasında sınıf öğretmenleri lehine anlamlı fark saptanmıştır [ $t(368) = 2.231, p < .05$ ]. Buna göre sınıf öğretmenleri branş öğretmenlerine göre okul yöneticilerinin “eşgüdümleme süreci” bağlamında duygularını daha çok yönetebildiklerini düşünmektedirler. Sınıf öğretmenlerinin branş öğretmenlerine göre her gün okulda oldukları ve buna bağlı olarak okul yönetimiyle daha fazla iletişim içinde oldukları düşünülmektedir. Bu nedenle de okul yöneticilerinin eşgüdümleme sürecinde duygu yönetimi davranışlarını daha olumlu bir şekilde değerlendirdikleri söylenebilir.

#### **4.6.2. Okul Yöneticilerinin Eşgüdümleme Süreci Bağlamında Öğretmenlerin Duygularını Yönetme Konusundaki Yeterlik Düzeyine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Okul Türü ve Okulda Yapılan Görev Değişkenleri Açısından Dağılımına İlişkin Bulgular ve Yorumlar**

Okul yöneticilerinin “eşgüdümleme süreci” bağlamında öğretmenlerin duygularını yönetme konusundaki yeterlik düzeyine ilişkin öğretmen görüşlerinin okul türü ve okulda yapılan görev bakımından betimsel istatistik değerleri Tablo 4.34’te sunulmuştur.

**Tablo 4.34. Okul yöneticilerinin “eşgüdümleme süreci” bağlamında öğretmenlerin duygularını yönetme konusundaki yeterlik düzeyine ilişkin katılımcı görüşleri görev yapılan okul türü ve okulda yapılan görev bakımından betimsel istatistik değerleri**

Değişken		N	$\bar{x}$	SS
Çalışmakta Olduğu Okul Türü	İlkokul	110	3.38	0.87
	Ortaokul	168	3.19	0.93
	Lise	92	3.24	0.92
Değişken		N	$\bar{x}$	SS
Okuldaki Görevi	Öğretmen	261	3.09	0.93
	Müdür Yardımcısı	72	3.54	0.74
	Okul Müdürü	37	3.93	0.62

Tablo 4.34’te görüldüğü gibi okul türü bakımından ilkokulda görev yapan öğretmenler ( $\bar{x}=3.38$ ) ile ortaokul ( $\bar{x}=3.19$ ) ve lisede ( $\bar{x}=3.24$ ) görev yapan öğretmenlere göre, görev türü bakımından okul müdürlerinin ( $\bar{x}=3.93$ ) müdür yardımcılarının ( $\bar{x}=3.54$ ) ve öğretmenlere ( $\bar{x}=3.09$ ) göre okul yöneticilerinin “eşgüdümleme süreci” bağlamında duyguları yönetme konusundaki görüşlere daha çok katıldıkları görülmektedir.

Tablo 4.34’teki okul yöneticilerinin “eşgüdümleme süreci” bağlamında öğretmenlerin duygularını yönetme konusundaki yeterlik düzeyine ilişkin katılımcı görüşlerinin görev yapılan okul türü ve okulda yapılan görev bakımından anlamlı bir fark oluşturup oluşturmadığını belirlemek amacıyla tek yönlü ANOVA testi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 4.35’te sunulmuştur.

**Tablo 4.35. Öğretmen görüşlerine göre okul yöneticilerinin “eşgüdümleme süreci” bağlamındaki öğretmenlerin duygularını yönetme yeterlik düzeyine ilişkin ANOVA sonuçları**

Değişken	Varyans	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Okul Türü	Gruplar arası	2.394	2	1.197	1.446	.237
	Gruplar içi	303.801	367	.828		
	Toplam	306.195	369			
Değişken	Varyans	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Görevi	Gruplar arası	29.881	2	14.940	19.844	.000**
	Gruplar içi	276.314	367	.753		
	Toplam	306.195	369			

\*\* $p < .01$

Tablo 4.35'teki ANOVA sonuçları okul yöneticilerinin “eşgüdümleme süreci” bağlamında öğretmenlerin duygularını yönetme konusundaki yeterlik düzeyine ilişkin katılımcı görüşleri görev yapılan okul türü bakımından anlamlı bir fark göstermemektedir [ $F = 1.446, p > .05$ ]. Bu durum öğretmenlerin okul yöneticilerinin “eşgüdümleme süreci” bağlamında öğretmenlerin duygularını yönetme konusundaki yeterlik düzeyine ilişkin katılımcı görüşlerinin görev yapılan okul türü bakımından farklılık göstermediğini ortaya koymaktadır. Örgüt amaçları doğrultusunda çalışanlarda olumlu ve ortak duygular yaratmak ve bu duygular aracılığıyla iş birliği ve uyumun sağlanması tüm okul kademelerinde yöneticilerden beklenen bir davranış olmalıdır. Bu nedenle eşgüdümleme süreci açısından okul türüne göre öğretmenlerin, duyguların yönetimi bağlamında yöneticilerden beklentilerinin farklılaşmaması beklenen bir sonuçtur.

Buna karşın Tablo 4.35'teki ANOVA sonuçlarına göre okul yöneticilerinin “eşgüdümleme süreci” bağlamında öğretmenlerin duygularını yönetme konusundaki yeterlik düzeyine ilişkin katılımcı görüşleri arasında okulda yapılan görev bakımından anlamlı bir fark saptanmıştır [ $F = 19.844, p < .01$ ]. Gruplar arasında oluşan bu farkın kaynağını belirlemek amacıyla Tukey HSD testi yapılmış, elde edilen sonuçlar Tablo 4.36'da sunulmuştur.



**Tablo 4.36. Tukey HSD Sonuçları**

Değişken	(I) Branş	(J) Branş	Ortalama Fark (I-J)	S.Hata	p
Görev türü	Öğretmen	Müdür Yardımcısı	-.45201*	.11551	.000
		Okul Müdürü	-.84007*	.15242	.000
	Müdür Yardımcısı	Okul Müdürü	-.38806	.17552	.071

Tablo 4.36’da görüldüğü gibi, Tukey HSD sonuçları katılımcıların görev türü bakımından okul yöneticilerinin “eşgüdümleme süreci” bağlamında duyguları yönetme konusundaki görüşleri arasında okul müdürleri ( $\bar{x}=3.93$ ) ile öğretmenler ( $\bar{x}=3.09$ ) arasında ( $p<.01$ ) ve müdür yardımcıları ( $\bar{x}=3.54$ ) ile öğretmenler ( $\bar{x}=3.09$ ) arasında öğretmenler aleyhine anlamlı fark olduğunu saptanmıştır ( $p <.01$ ). Buna göre öğretmenler, müdür ve müdür yardımcılara göre okul yöneticilerinin “eşgüdümleme süreci” bağlamında öğretmenlerin duyguları yönetme konusundaki görüşlere daha az katılmaktadırlar. Bu bulgu, araştırma evrenindeki okul yöneticilerinin eşgüdümleme süreci açısından duyguları yönetme bağlamında öğretmen görüşlerine kıyasla kendilerini daha yeterli gördükleri ve okul yöneticilerinin öz değerlendirmelerini daha pozitif bir şekilde yaptıkları şeklinde yorumlanabilir.

#### **4.6.3. Okul Yöneticilerinin Eşgüdümleme Süreci Bağlamında Öğretmenlerin Duygularını Yönetme Konusundaki Yeterlik Düzeyine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Mesleki Kıdem ve Öğrenim Durumu Değişkenleri Açısından Dağılımına İlişkin Bulgular ve Yorumlar**

Okul yöneticilerinin “eşgüdümleme süreci” bağlamında duygularını yönetme konusundaki yeterlik düzeyine ilişkin görüşlerin mesleki kıdem ve öğrenim durumu bakımından betimsel istatistik değerleri Tablo 4.37’de sunulmuştur.

**Tablo 4.37. Okul yöneticilerinin “eşgüdümleme süreci” bağlamında öğretmenlerin duygularını yönetme konusundaki yeterlik düzeyine ilişkin katılımcı görüşleri mesleki kıdem ve öğrenim durumu bakımından betimsel istatistik değerleri**

Değişken		N	$\bar{x}$	SS
Mesleki Kıdem	1-5 yıl	61	3.02	1.08
	6-10 yıl	81	3.09	0.95
	11-15 yıl	75	3.29	0.78
	16-20 yıl	69	3.41	0.88
	21 yıl ve üzeri	84	3.48	0.79
Değişken		N	$\bar{x}$	SS
Öğrenim Durumu	Ön Lisans	26	3.68	0.70
	Lisans	308	3.28	0.90
	Lisans Üstü	36	2.84	1.02

Tablo 4.37’de görüldüğü gibi mesleki kıdem bakımından 21 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip olanların ( $\bar{x}=3.48$ ) diğer kıdemdeki öğretmenlere göre, öğrenim durumu bakımından ön lisans mezunlarının ( $\bar{x}=3.68$ ) lisans ( $\bar{x}=3.28$ ) ve lisansüstü ( $\bar{x}=2.84$ ) mezunlarına göre okul yöneticilerinin “eşgüdümleme süreci” bağlamında duyguları yönetme konusundaki görüşlere daha çok katıldıkları görülmektedir.

Tablo 4.37’deki okul yöneticilerinin “eşgüdümleme süreci” bağlamında öğretmenlerin duygularını yönetme konusundaki yeterlik düzeyine ilişkin katılımcı görüşlerinin mesleki kıdem ve öğrenim durumu bakımından anlamlı bir fark oluşturup oluşturmadığını belirlemek amacıyla tek yönlü ANOVA testi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 4.38’de sunulmuştur.

**Tablo 4.38. Öğretmen görüşlerine göre okul yöneticilerinin “eşgüdümleme süreci” bağlamındaki öğretmenlerin duygularını yönetme yeterlik düzeyine ilişkin ANOVA sonuçları**

Değişken	Varyans	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Mesleki Kıdem	Gruplar arası	11.669	4	2.917	3.658	.006**
	Gruplar içi	291.122	365	.798		
	Toplam	302.791	369			
Değişken	Varyans	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Öğrenim Durumu	Gruplar arası	10.981	2	5.491	6.826	.001**
	Gruplar içi	295.214	367	.804		
	Toplam	306.195	369			

\*\* $p < .01$

Tablo 4.38'deki ANOVA sonuçları okul yöneticilerinin “eşgüdümleme süreci” bağlamında öğretmenlerin duygularını yönetme konusundaki yeterlik düzeyine ilişkin katılımcı görüşleri mesleki kıdem [ $F = 3.658, p < .01$ ] bakımından anlamlı fark göstermektedir. Ayrıca Tablo 4.38'deki ANOVA sonuçlarına göre okul yöneticilerinin “eşgüdümleme süreci” bağlamında öğretmenlerin duygularını yönetme konusundaki yeterlik düzeyine ilişkin katılımcı görüşleri arasında öğrenim durumu bakımından anlamlı bir fark saptanmıştır [ $F = 6.826, p < .01$ ]. Gruplar arasında oluşan bu farkın kaynağını belirlemek amacıyla Tukey HSD testi yapılmış, elde edilen sonuçlar Tablo 4.39'da sunulmuştur.

**Tablo 4.39. Tukey HSD Sonuçları**

Değişken	(I) Branş	(J) Branş	Ortalama Fark (I-J)	S.Hata	p	
Mesleki Kıdem	1-5 yıl	6-10 Yıl	-.07003	.15140	.991	
		11-15 Yıl	-.27694	.15398	.376	
		16-20 Yıl	-.39230	.15695	.093	
		21 yıl ve üzeri	-.46218*	.15023	.019	
	6-10 yıl	11-15 Yıl	-.20691	.14311	.598	
		16-20 Yıl	-.32228	.14631	.181	
		21 yıl ve üzeri	-.39215*	.13908	.040	
	11-15 yıl	16-20 Yıl	-.11536	.14898	.938	
		21 yıl ve üzeri	-.18524	.14188	.688	
	16-20 yıl	21 yıl ve üzeri	-.06988	.14510	.989	
	Değişken	(I) Branş	(J) Branş	Ortalama Fark (I-J)	S.Hata	p
	Öğrenim Durumu	Ön lisans	Lisans	.40095	.18317	.074
Lisans Üstü			.83803*	.23083	.001	
Lisans		Lisans Üstü	.43709*	.15797	.016	

Tablo 4.39'da görüldüğü gibi, Tukey HSD sonuçları katılımcıların mesleki kıdem bakımından okul yöneticilerinin “eşgüdümleme süreci” bağlamında duygularını yönetme konusundaki görüşleri arasında mesleki kıdemi 21 yıl ve üzeri olanlar ( $\bar{x} = 3.48$ ) ile mesleki kıdemi 1-5 yıl olanlar ( $\bar{x} = 3.02$ ) arasında ve mesleki kıdemi 6-10 yıl olanlar ( $\bar{x} = 3.09$ ) arasında ile mesleki kıdemi 21 yıl ve üzeri yıl olanlar ( $\bar{x} = 3.02$ ) lehine anlamlı fark olduğunu saptanmıştır ( $p < .01$ ). Buna göre öğretmenler, 21 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip olanlar, mesleki kıdemi 1-5 yıl ve 6-10 yıl olanlara göre

okul yöneticilerinin “eşgüdümleme süreci” bağlamında duyguları yönetme konusundaki görüşlere daha çok katılmaktadırlar. Meslekte uzun yıllar geçiren öğretmenlerin birçok yönetici ile çalışması, edindiği deneyimler ve hoşgörülerinin artması okul yöneticilerinin duyguları yönlendirme konusundaki yeterliklerine ilişkin algılarının olumlu yönde olmasını etkileyebilir. Mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin ise farklı yöneticileri gözleme ve deneyim edinme fırsatı bulamadıkları düşünüldüğünde okul yöneticilerinden duyguları yönetme bağlamında beklentilerinin yüksek olduğu ve örgüt içerisinde duygularını ifade etme ve örgüte uyum sağlama konusunda daha fazla desteğe gereksinim duyduğu ve bu beklentilerinin karşılanmadığı düşünülebilir. Nitekim Çoruk (2012) tarafından yapılan çalışmada da kıdem değişkeni anlamlı bir değişken olarak ortaya çıkmakta ve bu fark, meslekte geçirilen süre ile iş tatmini arasında bir ilişki olduğu şeklinde yorumlanmıştır.

Ayrıca Tablo 4.39'daki Tukey HSD sonuçları katılımcıların öğrenim durumu bakımından okul yöneticilerinin “eşgüdümleme süreci” bağlamında duyguları yönetme konusundaki görüşleri arasında ön lisans mezunu olanlar ( $\bar{x}=3.68$ ) ile lisansüstü mezunu olanlar ( $\bar{x}=2.84$ ) arasında ön lisans mezunu olanlar lehine, lisans mezunu olanlar ( $\bar{x}=3.28$ ) ile lisansüstü mezunu olanlar ( $\bar{x}=2.84$ ) arasında lisans mezunu olanlar lehine anlamlı fark olduğunu saptanmıştır ( $p < .01$ ). Buna göre öğretmenler, ön lisans ve lisans mezunu olanlar lisansüstü mezunlara göre okul yöneticilerinin “eşgüdümleme süreci” bağlamında duyguları yönetme konusundaki görüşlere daha çok katılmaktadırlar. Lisansüstü eğitim almış öğretmenlerin duygular ve duyguların yönetimi konusunda bilgi düzeylerinin arttığı ve yöneticilerden bekledikleri liderlik özelliklerinin de buna bağlı olarak değiştiği söylenebilir. Lisansüstü eğitim almış öğretmenlerin duygular ve okul yönetimi konusunda bilgi düzeylerinin daha fazla olduğu düşünüldüğünde, duygularının farkında olan, kendi duygularını ve karşısındaki kişinin duygularını kontrol edip yönlendirebilen yöneticilerle çalışmak istedikleri düşünülebilir.

#### **4.7. Öğretmen Görüşlerine Göre, Okul Yöneticilerinin *Değerlendirme Süreci* Bağlamında Öğretmenlerin Duygularını Yönetme Konusundaki Yeterlik Düzeylerine İlişkin Bulgular**

Bu araştırmaya katılan öğretmen görüşlerine göre Uşak ilindeki ilköğretim okullarında görev yapan okul yöneticilerinin *değerlendirme süreci* boyutunda öğretmenlerin duygularını yönetme konusundaki yeterlik düzeylerine ilişkin betimsel istatistik değerleri Tablo 4.40'ta sunulmuştur.

**Tablo 4.40. Okul yöneticilerinin “değerlendirme süreci” bağlamında öğretmenlerin duygularını yönetebilme konusundaki yeterlik düzeyine ilişkin betimsel istatistik değerleri (n=370)**

“Değerlendirme Süreci” Bağlamında Duyguları Yönetme Yeterliliği	$\bar{x}$	SS	Yeterlik Düzeyi
M37. Öğretmenlerin duygularına ilişkin zamanında geribildirim verirler.	3.49	1.05	Oldukça Yeterli
M38. Öğretmenlerin duygularına ilişkin yapıcı geribildirim verirler.	3.59	1.04	Oldukça Yeterli
M39. Personel değerlendirmede öğretmenlerin olumlu duygularına önem verirler.	3.71	1.08	Oldukça Yeterli
M40. Kurumsal verimliliğin ve etkililiğin artırılmasında olumlu duyguların katkısına önem verirler.	3.78	1.10	Oldukça Yeterli
Toplam	3.64	0.97	Oldukça Yeterli

Tablo 4.40. incelendiğinde okul yöneticilerinin duyguları yönetme konusundaki “değerlendirme süreci” boyutu bağlamında sırasıyla “M40. Kurumsal verimliliğin ve etkililiğin artırılmasında olumlu duyguların katkısına önem verirler.” ( $\bar{x}=3.78$ ), “M39. Personel değerlendirmede öğretmenlerin olumlu duygularına önem verirler.” ( $\bar{x}=3.71$ ), ve “M38. Öğretmenlerin duygularına ilişkin yapıcı geribildirim verirler.” ( $\bar{x}=3.59$ ), ve “M37. Öğretmenlerin duygularına ilişkin zamanında geribildirim verirler.” ( $\bar{x}=3.49$ ) görüşlerine “oldukça yeterli” düzeyinde katılmaktadırlar.

Tablo 4.40'ta görüldüğü gibi, öğretmen görüşlerine göre okul yöneticilerinin öğretmenlerin duygularını yönetme konusundaki “değerlendirme süreci” boyutu bağlamındaki yeterlik düzeyine yönelik genel görüş ortalaması  $\bar{x}=3.64$  olup, okul yöneticilerinin “değerlendirme süreci” bağlamındaki yeterliklerinin “Oldukça yeterli” düzeyinde olduğu anlaşılmaktadır. Değerlendirme süreci önceden belirlenen amaçlara ne derece ulaşıp ulaşılmadığının belirlenmeye çalışıldığı bir süreçtir. Diğer süreçlerde olduğu gibi bu süreçte de duyguların farkında olunmalı ve çalışanların olumlu duygularının etkisinin önemi göz ardı edilmemelidir. Bu

bulgulara göre okul yöneticilerinin örgüt içerisinde değerlendirme sürecine önem vermelerinin ve bu konudaki yeterliklerinin yüksek çıkmasının, okullarımızın yönetimi açısından pozitif bir durum yaratacağı düşünülebilir. Summak ve Özgan (2007) tarafından yapılan çalışmada okul yöneticilerinin genel yöneticilik beceri ve niteliklerini kullanma düzeyinin değerlendirme sürecini kullanma yeterliğini en alt düzeyde etkilediği görülmektedir.

#### 4.7.1. Okul Yöneticilerinin Değerlendirme Süreci Bağlamında Öğretmenlerin Duygularını Yönetme Konusundaki Yeterlik Düzeyine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Cinsiyet ve Branş Değişkenleri Açısından Dağılımına İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Okul yöneticilerinin “değerlendirme süreci” bağlamında duygularını yönetme konusundaki yeterlik düzeyine ilişkin öğretmen görüşlerinin cinsiyet ve branş değişkeni bakımından anlamlı bir fark oluşturup oluşturmadığını belirlemek amacıyla bağımsız örneklem için *t*-testi yapılmış, elde edilen sonuçlar Tablo 4.41’de sunulmuştur.

**Tablo 4.41. Okul yöneticilerinin “değerlendirme süreci” bağlamında öğretmenlerin duygularını yönetebilme konusundaki öğretmen görüşlerine ilişkin *t*-testi sonuçları**

Değişken		n	$\bar{x}$	SS	sd	<i>t</i>	<i>p</i>
Cinsiyet	Kadın	150	3.45	1.01	368	-3.100	.002**
	Erkek	220	3.76	.93			
Değişken		n	$\bar{x}$	SS	sd	<i>t</i>	<i>p</i>
Branş	Sınıf öğretmeni	93	3.80	.89	368	1.929	.054
	Branş öğretmeni	277	3.58	.99			

\*\**p* < .01

Tablo 4.41’de görüldüğü gibi, yapılan bağımsız örneklem *t*-testi sonucunda okul yöneticilerinin “değerlendirme süreci” bağlamında öğretmenlerin duygularını yönetebilme düzeyleri konusunda kadın ( $\bar{x}=3.45$ ) ve erkek ( $\bar{x}=3.76$ ) = -3.100, *p* < .01] ) öğretmen görüşleri arasında erkekler lehine anlamlı bir fark saptanmıştır. Buna göre erkek öğretmenler bayan öğretmenlere göre okul yöneticilerinin “değerlendirme süreci” bağlamında duygularını daha çok yönetebildiklerini düşünmektedirler. Bu bağlamda okul yöneticilerinin eşgüdümleme süreci boyutunda

duygu yönetimi davranışlarının, bayan öğretmenlerin beklentilerini karşılamadığı söylenebileceği gibi, okul yöneticilerinin önemli bir kısmının erkek olduğu düşünüldüğünde erkek öğretmenlerin ve yöneticilerin daha olumlu, samimi ve gerçek bir iletişim kurmalarının değerlendirme sürecine de yansıdığı düşünülebilir. Meriç (2012) tarafından yapılan çalışmanın bulguları mevcut çalışma bulguları ile uyuşmamaktadır. Söz konusu çalışmada kadın öğretmenlerle erkek öğretmenler, okul yöneticilerinin değerlendirme boyutundaki uygulamalarında kayırmacılık yapıp yapmadıkları konusunda benzer düşünmektedirler.

Buna karşın okul yöneticilerinin “değerlendirme süreci” bağlamında öğretmenlerin duygularını yönetebilme düzeyleri konusunda sınıf öğretmeni ( $\bar{x}=3.80$ ) ve branş ( $\bar{x}=3.58$ ) öğretmeni görüşleri arasında anlamlı bir fark saptanmamıştır [ $t(368) = 1.929, p > .05$ ]. Branş değişkeni bakımından anlamlı farkın görülmediği tek yönetim sürecinin değerlendirme süreci olduğu görülmektedir. Bu sonuç sınıf öğretmenlerinin ve branş öğretmenlerinin okul yöneticilerinin değerlendirme süreci bağlamında duyguları yönetme yeterliği konusunda benzer düşüncelere sahip oldukları ve okul yöneticilerinin tarafsız bir şekilde değerlendirme yaptığı şeklinde yorumlanabilir. Çoruk’un (2012) da belirttiği gibi örgütte yaşanan olayların çalışanları duygusal yönden nasıl etkilediğinin değerlendirilmesinin tarafsız bir şekilde yapılması çalışanlar ve yöneticiler arasındaki iletişimin daha samimi bir şekilde kurulmasını sağlayacaktır. Bu açıdan bakıldığında sınıf öğretmenlerinin ve branş öğretmenlerinin bu konudaki fikirlerinin farklılaşmaması istenilen bir sonuçtur. Meriç’in (2012) çalışmasının sonuçları da mevcut çalışma bulguları ile uyuşmakta, branş ve sınıf öğretmenleri okul yöneticilerinin değerlendirme boyutundaki uygulamalarında kayırmacılık yapıp yapmadıkları konusundaki düşünceleri farklılaşmamaktadır.

#### **4.7.2. Okul Yöneticilerinin Değerlendirme Süreci Bağlamında Öğretmenlerin Duygularını Yönetme Konusundaki Yeterlik Düzeyine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Okul Türü ve Okulda Yapılan Görev Değişkenleri Açısından Dağılımına İlişkin Bulgular ve Yorumlar**

Okul yöneticilerinin “değerlendirme süreci” bağlamında öğretmenlerin duygularını yönetme konusundaki yeterlik düzeyine ilişkin öğretmen görüşlerinin

okul türü ve okulda yapılan görev bakımından betimsel istatistik değerleri Tablo 4.42’de sunulmuştur.

**Tablo 4.42. Okul yöneticilerinin “değerlendirme süreci” bağlamında öğretmenlerin duygularını yönetme konusundaki yeterlik düzeyine ilişkin katılımcı görüşleri görev yapılan okul türü ve okulda yapılan görev bakımından betimsel istatistik değerleri**

Değişken		<i>n</i>	$\bar{x}$	SS
Çalışmakta Olduğu Okul Türü	İlkokul	110	3.78	0.90
	Ortaokul	168	3.55	1.01
	Lise	92	3.64	0.98
Değişken		<i>n</i>	$\bar{x}$	SS
Okuldaki Görevi	Öğretmen	261	3.44	1.01
	Müdür Yardımcısı	72	4.02	0.66
	Okul Müdürü	37	4.30	0.68

Tablo 4.42’de görüldüğü gibi okul türü bakımından ilkokulda görev yapan öğretmenler ( $\bar{x}=3.78$ ) ile ortaokul ( $\bar{x}=3.55$ ) ve lisede ( $\bar{x}=3.64$ ) görev yapan öğretmenlere göre, görev türü bakımından okul müdürlerinin ( $\bar{x}=4.30$ ) müdür yardımcılarının ( $\bar{x}=4.02$ ) ve öğretmenlere ( $\bar{x}=3.44$ ) göre okul yöneticilerinin “değerlendirme süreci” bağlamında duyguları yönetme konusundaki görüşlere daha çok katıldıkları görülmektedir.

Tablo 4.42’deki okul yöneticilerinin “değerlendirme süreci” bağlamında öğretmenlerin duygularını yönetme konusundaki yeterlik düzeyine ilişkin katılımcı görüşlerinin görev yapılan okul türü ve okulda yapılan görev bakımından anlamlı bir fark oluşturup oluşturmadığını belirlemek amacıyla tek yönlü ANOVA testi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 4.43’te sunulmuştur.



**Tablo 4.43. Öğretmen görüşlerine göre okul yöneticilerinin “değerlendirme süreci” bağlamındaki öğretmenlerin duygularını yönetme yeterlik düzeyine ilişkin ANOVA sonuçları**

Değişken	Varyans	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Okul Türü	Gruplar arası	3.671	2	1.836	1.946	.144
	Gruplar içi	346.138	367	.943		
	Toplam	349.809	369			
Değişken	Varyans	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Görevi	Gruplar arası	36.935	2	18.468	21.663	.000**
	Gruplar içi	312.874	367	.853		
	Toplam	349.809	369			

\*\* $p < .01$

Tablo 4.43'teki ANOVA sonuçları okul yöneticilerinin “değerlendirme süreci” bağlamında öğretmenlerin duygularını yönetme konusundaki yeterlik düzeyine ilişkin katılımcı görüşleri görev yapılan okul türü bakımından anlamlı bir fark göstermemektedir [ $F = 1.946, p > .05$ ]. Bu durum öğretmenlerin okul yöneticilerinin “değerlendirme süreci” bağlamında öğretmenlerin duygularını yönetme konusundaki yeterlik düzeyine ilişkin katılımcı görüşlerinin görev yapılan okul türü bakımından farklılık göstermediğini ortaya koymaktadır. Duyguların dikkate alınması, zamanında ve yapıcı geri bildirim verilmesi, değerlendirme yapılırken duyguların göz ardı edilmemesi tüm okul kademelerinde yöneticilerden beklenen bir davranış olmalıdır. Bu nedenle değerlendirme süreci açısından okul türüne göre öğretmenlerin, duyguların yönetimi bağlamında yöneticilerden beklentilerinin farklılaşmaması beklenen bir sonuçtur.

Buna karşın Tablo 4.43'deki ANOVA sonuçlarına göre okul yöneticilerinin “değerlendirme süreci” bağlamında öğretmenlerin duygularını yönetme konusundaki yeterlik düzeyine ilişkin katılımcı görüşleri arasında okulda yapılan görev bakımından anlamlı bir fark saptanmıştır [ $F = 21.663, p < .01$ ]. Gruplar arasında oluşan bu farkın kaynağını belirlemek amacıyla Tukey HSD testi yapılmış, elde edilen sonuçlar Tablo 4.44'te sunulmuştur.

**Tablo 4.44. Tukey HSD Sonuçları**

Değişken	(I) Branş	(J) Branş	Ortalama Fark (I-J)	S.Hata	p
Öğrenim Durumu	Öğretmen	Müdür Yardımcısı	-.57830*	.12291	.000
		Okul Müdürü	-.86153*	.16220	.000
	Müdür Yardımcısı	Okul Müdürü	-.28322	.18677	.284

Tablo 4.44’te görüldüğü gibi, Tukey HSD sonuçları katılımcıların görev yaptıkları görev türü bakımından okul yöneticilerinin “değerlendirme süreci” bağlamında duyguları yönetme konusundaki görüşleri arasında okul müdürleri ( $\bar{x}=4.30$ ) ile öğretmenler ( $\bar{x}=3.44$ ) arasında ( $p<.01$ ) ve müdür yardımcıları ( $\bar{x}=4.02$ ) ile öğretmenler ( $\bar{x}=3.44$ ) arasında öğretmenler aleyhine anlamlı fark olduğunu saptanmıştır ( $p <.01$ ). Buna göre öğretmenler, müdür ve müdür yardımcılara göre okul yöneticilerinin “değerlendirme süreci” bağlamında duyguları yönetme konusundaki görüşlere daha az katılmaktadırlar. Bu bulgu, araştırma evrenindeki okul yöneticilerinin değerlendirme süreci açısından duyguları yönetme bağlamında öğretmen görüşlerine kıyasla kendilerini daha yeterli gördükleri ve okul yöneticilerinin öz değerlendirmelerini daha pozitif bir şekilde yaptıkları şeklinde yorumlanabilir.

#### **4.7.3. Okul Yöneticilerinin Değerlendirme Süreci Bağlamında Öğretmenlerin Duygularını Yönetme Konusundaki Yeterlik Düzeyine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Mesleki Kıdem ve Öğrenim Durumu Değişkenleri Açısından Dağılımına İlişkin Bulgular ve Yorumlar**

Okul yöneticilerinin “değerlendirme süreci” bağlamında öğretmenlerin duygularını yönetme konusundaki yeterlik düzeyine ilişkin görüşlerin mesleki kıdem ve öğrenim durumu bakımından betimsel istatistik değerleri Tablo 4.45’te sunulmuştur.

**Tablo 4.45. Okul yöneticilerinin “değerlendirme süreci” bağlamında öğretmenlerin duygularını yönetme konusundaki yeterlik düzeyine ilişkin katılımcı görüşleri mesleki kıdem ve öğrenim durumu bakımından betimsel istatistik değerleri**

Değişken		<i>n</i>	$\bar{x}$	SS
Mesleki	1-5 yıl	61	3.40	1.09
Kıdem	6-10 yıl	81	3.39	1.00
	11-15 yıl	75	3.77	1.01
	16-20 yıl	69	3.89	0.77
	21 yıl ve üzeri	84	3.75	0.91
Değişken		<i>n</i>	$\bar{x}$	SS
Öğrenim	Ön Lisans	26	3.82	0.84
Durumu	Lisans	308	3.66	0.96
	Lisans Üstü	36	3.37	1.16

Tablo 4.45’te görüldüğü gibi mesleki kıdem bakımından 16-20 yıl mesleki kıdeme sahip olanların ( $\bar{x}=3.89$ ) diğer kıdemdeki öğretmenlere göre, öğrenim durumu bakımından ön lisans mezunlarının ( $\bar{x}=3.82$ ) lisans ( $\bar{x}=3.66$ ) ve lisansüstü ( $\bar{x}=3.37$ ) mezunlarına göre okul yöneticilerinin “değerlendirme süreci” bağlamında duyguları yönetme konusundaki görüşlere daha çok katıldıkları görülmektedir.

Tablo 4.45’teki okul yöneticilerinin “değerlendirme süreci” bağlamında öğretmenlerin duygularını yönetme konusundaki yeterlik düzeyine ilişkin katılımcı görüşlerinin mesleki kıdem ve öğrenim durumu bakımından anlamlı bir fark oluşturup oluşturmadığını belirlemek amacıyla tek yönlü ANOVA testi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 4.46’da sunulmuştur.

**Tablo 4.46. Öğretmen görüşlerine göre okul yöneticilerinin “değerlendirme süreci” bağlamındaki öğretmenlerin duygularını yönetme yeterlik düzeyine ilişkin ANOVA sonuçları**

Değişken	Varyans	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	<i>F</i>	<i>p</i>
Mesleki	Gruplar arası	15.097	4	3.774	4.116	.003**
Kıdem	Gruplar içi	334.711	365	.917		
	Toplam	349.809	369			
Değişken	Varyans	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	<i>F</i>	<i>p</i>
Öğrenim	Gruplar arası	3.582	2	1.791	1.899	.151
Durumu	Gruplar içi	346.227	367	.943		
	Toplam	349.809	369			

\*\**p* < .01

Tablo 4.46'daki ANOVA sonuçlarına göre okul yöneticilerinin “değerlendirme süreci” bağlamında öğretmenlerin duygularını yönetme konusundaki yeterlik düzeyine ilişkin katılımcı görüşleri arasında öğrenim durumu bakımından anlamlı fark göstermemektedir [ $F = 1.899, p < .01$ ]. Değerlendirme yapılırken duyguların dikkate alınması, zamanında ve yapıcı geri bildirim verilmesi gibi beklentilerin öğretmenlerin aldıkları eğitim ile değişmediği düşünülebilir. Bu çalışmanın bulgularına paralel olarak Titrek, Bayrakçı ve Zafer (2009) tarafından yapılan çalışmanın bulguları incelendiğinde, okul yöneticilerinin duygularını yönetme yeterliklerine ilişkin yönetici ve öğretmen görüşlerinin eğitim durumu değişkenine göre farklılaşmadığı görülmektedir.

Buna karşın Tablo 4.46'daki ANOVA sonuçları okul yöneticilerinin “değerlendirme süreci” bağlamında duygularını yönetme konusundaki yeterlik düzeyine ilişkin katılımcı görüşleri mesleki kıdem [ $F = 4.116, p < .01$ ] bakımından anlamlı fark göstermektedir. Gruplar arasında oluşan bu farkın kaynağını belirlemek amacıyla Tukey HSD testi yapılmış, elde edilen sonuçlar Tablo 4.47'de sunulmuştur.

**Tablo 4.47. Tukey HSD Sonuçları**

Değişken	(I) Branş	(J) Branş	Ortalama Fark (I-J)	S.Hata	p
Mesleki Kıdem	1-5 yıl	6-10 Yıl	.01584	.16234	1.000
		11-15 Yıl	-.36503	.16511	.178
		16-20 Yıl	-.48604*	.16829	.033
		21 yıl ve üzeri	-.34538	.16109	.204
	6-10 yıl	11-15 Yıl	-.38086	.15345	.097
		16-20 Yıl	-.50188*	.15688	.013
		21 yıl ve üzeri	-.36122	.14912	.112
	11-15 yıl	16-20 Yıl	-.12101	.15974	.942
		21 yıl ve üzeri	.01964	.15213	1.000
	16-20 yıl	21 yıl ve üzeri	.14066	.15559	.895

Tablo 4.47'de görüldüğü gibi, Tukey HSD sonuçları katılımcıların mesleki kıdem bakımından okul yöneticilerinin “değerlendirme süreci” bağlamında duygularını yönetme konusundaki görüşleri arasında mesleki kıdemi 16-20 yıl olanlar ( $\bar{x}=3.89$ ) ile mesleki kıdemi 1-5 yıl olanlar ( $\bar{x}=3.40$ ) arasında ( $p < .05$ ), mesleki kıdemi 6-10 yıl olanlar ( $\bar{x}=3.39$ ) ile mesleki kıdemi 16-20 yıl olanlar ( $\bar{x}=3.02$ ) arasında mesleki kıdemi 16-20 yıl olanlar lehine anlamlı fark olduğu saptanmıştır ( $p < .01$ ). Buna göre öğretmenler, 16-20 yıl mesleki kıdeme sahip mezunu olanlar, mesleki kıdemi 1-5 yıl

ve 6-10 yıl olanlara göre okul yöneticilerinin “değerlendirme süreci” bağlamında duyguları yönetme konusundaki görüşlere daha çok katılmaktadırlar. Meslekte geçirilen süre ile öğretmenlerin deneyimleri ve iş tatmininin arttığı göz önünde bulundurulursa, tecrübe sahibi oldukça geri bildirim alma konusunda daha az beklenti içinde olabilirler, fakat mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin zamanında ve yapıcı geri bildirim almaları örgüte uyum sağlamaları ve iş tatmini açısından oldukça önemlidir.



## 5. BÖLÜM: SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu çalışmada, Uşak ili sınırları içerisinde görev yapan okul yöneticilerinin yönetim süreçleri açısından duygu yönetimi yeterlikleri, öğretmen görüşleriyle belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmaya ilişkin sonuç ve öneriler aşağıda yer almaktadır. Bu sonuç ve öneriler araştırmada elde edilen sonuçlarla ilgili olarak “probleme ilişkin sonuçlar”, “probleme ilişkin öneriler” ve gelecekte yapılacak araştırmalarla ilgili olarak da “araştırmaya ilişkin öneriler” biçiminde iki boyutta ele alınmıştır.

### Probleme İlişkin Sonuçlar

Yönetim süreçleri açısından okul yöneticilerinin duygu yönetimi yeterliklerine ilişkin öğretmen görüşleri incelendiğinde, öğretmenlerin okul yöneticilerinin duygu yönetimi yeterliklerini karar verme, planlama, iletişim, örgütleme ve değerlendirme süreçleri açısından çok olumlu değerlendirdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Fakat eşgüdümleme süreci açısından ise öğretmenlerin katılımlarının “orta” düzeyde olduğu ve öğretmenlerin okul yöneticilerinin duygu yönetimi yeterliklerine ilişkin ifadelerle en düşük düzeyde katılım gösterdiği süreç olarak görülmektedir. Karar verme sürecinin ise okul yöneticilerinin duygu yönetimi yeterliklerine ilişkin öğretmenlerin en yüksek düzeyde katılım gösterdikleri süreç olarak dikkat çekmektedir.

Araştırmada kadın ve erkek öğretmenlerin okul yöneticilerinin duygu yönetimi yeterliklerine ilişkin görüşlerinin karar verme, planlama, iletişim, eşgüdümleme ve değerlendirme süreçleri açısından farklılaştığı görülmektedir. Sadece örgütleme süreci açısından kadın ve erkek öğretmenlerin okul yöneticilerinin duygu yönetimi yeterliklerine ilişkin ifadelerle benzer düzeyde katılım gösterdikleri görülmektedir. Araştırmaya göre bütün yönetim süreçlerinde kadın öğretmenlerin yönetim süreçleri açısından okul yöneticilerinin duygu yönetimi yeterliklerini daha olumsuz değerlendirdikleri sonucu ortaya çıkmıştır.

Araştırmada sınıf ve branş öğretmenlerinin okul yöneticilerinin duygu yönetimi yeterliklerine ilişkin görüşlerinin “değerlendirme süreci” dışında farklılaştığı görülmektedir. Sınıf öğretmenlerinin karar verme, planlama, iletişim,

örgütlenme ve eşgüdümleme süreçleri açısından okul yöneticilerinin duygu yönetimi yeterliklerini daha olumlu değerlendirdikleri görülmektedir.

Araştırmada ilkokulda görev yapan öğretmenlerin ortaokul ve lisede görev yapan öğretmenlere göre okul yöneticilerinin duygu yönetimi yeterliklerine ilişkin görüşlerinin sadece karar verme sürecinde farklılaştığı görülmektedir. İlkokulda görev yapan öğretmenlerin karar verme süreci açısından okul yöneticilerinin duygu yönetimi yeterliklerine daha yüksek düzeyde katılım gösterdikleri görülmektedir. Planlama, iletişim, örgütlenme, eşgüdümleme ve değerlendirme süreçleri açısından öğretmenlerin okul yöneticilerinin duygu yönetimi yeterlikleri konusundaki görüşleri okul türü bakımından farklılaşmasa da ilkokulda görev yapan öğretmenlerin bu konudaki görüşlerinin görece olarak daha olumlu olduğu görülmektedir.

Araştırmada yönetim süreçleri açısından yöneticilerin duygu yönetimi yeterliklerine ilişkin öğretmen görüşlerinin okulda yapılan görev değişkeni açısından karar verme, planlama, iletişim, örgütlenme, eşgüdümleme ve değerlendirme olmak üzere bütün yönetim süreçleri açısından farklılaştığı sonucuna ulaşılmış ve öğretmenlerin müdür ve müdür yardımcılara göre okul yöneticilerinin duygu yönetimi yeterliklerini daha olumsuz algıladıkları ortaya konmuştur.

Araştırmada okul yöneticilerinin duygu yönetimi yeterliklerine ilişkin öğretmen görüşlerinin kıdem değişkeni açısından eşgüdümleme ve değerlendirme süreçlerinde farklılaştığı görülmektedir. 21 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip öğretmenler, mesleki kıdemi 1-5 yıl ve 6-10 yıl olan öğretmenlere göre okul yöneticilerinin eşgüdümleme süreci bağlamında duyguları yönetme konusundaki görüşlere daha çok katılmaktadırlar. Değerlendirme sürecinde ise anlamlı farklılığın mesleki kıdemi 16-20 yıl olanlar ile mesleki kıdemi 1-5 yıl olanlar arasında, mesleki kıdemi 6-10 yıl olanlar ile mesleki kıdemi 16-20 yıl olan öğretmenlerin görüşleri arasında olduğu belirlenmiştir. 21 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip öğretmenler mesleki kıdemi 1-5 yıl ve 6-10 yıl olanlara göre okul yöneticilerinin değerlendirme ve eşgüdümleme süreci bağlamında duyguları yönetme konusundaki görüşlere daha çok katıldıkları belirlenmiştir.

Araştırmada farklı eğitim düzeyindeki öğretmenlerin okul yöneticilerinin duygu yönetimi yeterliklerine ilişkin görüşlerinin planlama, örgütlenme ve eşgüdümleme süreci açısından farklılaştığı; karar verme, iletişim ve değerlendirme

süreci açısından benzer düzeyde olduğu görülmektedir. Ön lisans ve lisans mezunu olan öğretmenlerin lisansüstü mezunu olan öğretmenlere göre okul yöneticilerinin planlama, örgütleme ve eşgüdümleme süreci bağlamında duyguları yönetme konusundaki görüşlere olan katılımlarının daha yüksek olduğu sonucuna varılmıştır.

### **Probleme İlişkin Öneriler**

Araştırmadan ulaşılan sonuçlar doğrultusunda problemin çözümüne yönelik ve araştırmacılara ışık tutacak öneriler aşağıda yer almaktadır:

1-Çalışma hayatında duygular ve duygu yönetimi iş birliğinin, uyumun sağlanması ve örgütün başarıya ulaşması için oldukça önemlidir. Bu çalışmanın bulgularında karar verme süreci açısından “Duyguların hayatın yaşanmaya değer yönü olduğunu (vazgeçilmezliğini) kabul ederler.” davranışı görece olarak daha düşük çıkmıştır. Okul yöneticilerinin karar sürecinde sadece rasyonel bir bakış açısıyla karar vermemeleri, çalışanların duygularının varlığını da göz önünde bulundurmaları ve okul yöneticilerine farkındalık kazandırmak için eğitim programları düzenlenmelidir.

2-Çalışma bulgularına göre planlama süreci açısından “Günlük görevlerin dışında işi heyecanlı hale getirecek ortak amaç duygusu sunarlar.” davranışı ile ilişkili ifadeye öğretmen katılımının daha düşük olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin sadece derse girip çıkması ve öğrencilerin akademik başarısının artmasına yardımcı olmasının yanı sıra, okul yöneticileri öğrencilerin sosyal aktivitelere katılması ve farklı alanlardaki (spor, müzik vb.) başarılarının artırılması konusunda öğretmenleri güdülemeli ve onları yönlendirmelidir.

3-Çalışma bulgularına göre iletişim süreci açısından “Öğretmenlerin duygularını birbirleri ile paylaşımlarını özendirirler.” davranışı görece olarak daha düşük ortalamaya sahiptir. Okul içerisinde öğretmenlerin duygularını birbirleri ile paylaşması, gerçek ve samimi bir iletişimin sürecinin başlamasını sağlar. Bu nedenle okul yöneticileri öğretmenlerin duygularını paylaşmaları konusunda özendirici olmalı ve bu süreci başlatmak için öncelikle kendi duygularını paylaşarak rol model olmalıdır.

4- Çalışma bulgularına göre örgütleme süreci açısından “Öğretmenlerin mutlu olmasını sağlayacak etkinlikler düzenlerler.” ve “Öğretmenlerin birbirlerinin



duygularını paylaşacak bir yapı oluşturmaya dönük etkinlikler düzenlerler.” davranışlarına ile ilişkin ifadeye öğretmenlerin katılımı görece olarak daha düşük çıkmıştır. Olumlu bir örgüt ikliminin oluşturulması ve çalışanların olumlu duygular hissetmesinin çalışanların performansına ve dolayısıyla örgütün başarısına olan etkisi düşünüldüğünde okul yöneticileri öğretmenlerin mutlu olmasını ve duygularını birbirleriyle paylaşmasını sağlayacak okul dışı yemek, gezi, piknik, kahvaltı gibi etkinlikler düzenlemelidir.

5-Çalışma bulgularına göre öğretmenlerin okul yöneticilerinin duygu yönetimi yeterliklerine ilişkin ifadeler en düşük katılım gösterdikleri yönetim süreci eşgüdümleme sürecidir. “Öğretmenlerin duygularını örgüt amacı doğrultusunda yönlendirmek için küçük sürprizler yaparlar.” ve “Duyguların nasıl ifade edileceği konusunda öğretmenleri bilgilendirirler.” davranışlarına ilişkin ifadeler öğretmenlerin katılımı görece olarak düşük çıkmıştır. Okul yöneticilerine olumlu ve olumsuz duyguların nasıl ifade edilebileceği konusunda etkili hizmet içi eğitimler düzenlenmeli ve okul yöneticileri de öğretmenleri bu konuda bilgilendirmeli ve kendi davranışlarıyla rol model olmalıdır. Çalışanların özel günlerinin yöneticiler tarafından hatırlanması, çalışanlarda değer verildiği hissini yaratacak güdüleyici bir unsur olabilir. Bu nedenle okul yöneticileri öğretmenlerin doğum günleri, öğretmenler günü gibi günlerde küçük hediyeler alarak ve etkinlikler düzenleyerek öğretmenlerin örgüte olan duygusal bağlarını artırmayı sağlayabilir ve bu şekilde öğretmenlerin duygularını örgüt amaçları doğrultusunda yönlendirebilirler.

6-Araştırma bulgularına göre değerlendirme süreci açısından “Öğretmenlerin duygularına ilişkin zamanında geribildirim verirler.” davranışına ilişkin ifadeye öğretmen katılımının görece olarak düşük olduğu görülmektedir. Okul yöneticileri öğretmenlerin duygularına ilişkin geribildirimleri zaman geçmeden vermelidirler. Bu şekilde duygu yönetimi daha etkili olacaktır.

### **Araştırmaya İlişkin Öneriler**

1-Araştırma nicel bir çalışma özelliği taşımaktadır. Başka veri toplama araçları kullanılarak yeniden yapılabilir. Nicel verilerle birlikte röportajlara dayalı nitel veriler de kullanılarak daha detaylı sonuçlara ulaşılabilir.

2-Bu çalışmada yönetim süreçleri açısından okul yöneticilerinin duygu yönetimi yeterlikleri belirlenmeye çalışılmıştır. Okul yöneticilerinin duygu yönetimi yeterliklerine ilişkin davranışları değişim yönetimi, çatışma yönetimi gibi süreçlerde de 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.



## KAYNAKÇA

- Abdürrezzak, S. (2015). *Etkili okul ve okul liderliğine ilişkin öğretmen algularının incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Cumhuriyet Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Sivas.
- Akın, M. (2004). *İşletmelerde duygusal zekânın üst kademe yöneticiler ile astları arasındaki çatışmalar üzerine etkileri (Kayseri'deki büyük ölçekli işletmelerde bir uygulama)*. Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İşletme Ana Bilim Dalı, Eskişehir.
- Akoğlan Kozak, M. & Genç, V. (2014). Değişim Sürecinde Ortaya Çıkan Direnci Önlemede Duyguların Yönetiminin Önemi: Hizmet İşletmeleri Açısından Bakış. *Optimum Ekonomi ve Yönetim Bilimleri Dergisi*, 1(2), 81-92.
- Alıç, M. (1995). Örgütler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 1(1), 1-40.
- Alvinius, A., Boström, M. E. & 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.
- Andrieş, A. M. (2009). Emotions management within organizations. *The Annals of 'Dunerea de Jos' University, Economics and Informatics*, 17-33.
- 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.
- Asar, Ç. (2014). *İlkokul yöneticilerinin yeterliliklerine ve iletişim becerilerine ilişkin yönetici ve öğretmenlerin görüşlerinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı.
- Ashkanasy, N. M. & Daus, C. S. (2002). Emotion in the workplace: The new challenge for managers. *The Academy of Management Executive*, 16(1), 76-86.
- Ashforth, B. E. & Kreiner, G. E. (2002). Normalizing emotion in organizations: Making the extraordinary seem ordinary. *Human Resource Management Review*, 12(2), 215-235.
- Atay, K. (2002). Okul müdürlerinin duygusal zekâ düzeyleri ile çatışmaları çözümü stratejileri arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 8(3), 344-355.
- Avcı, N. (2014). *Okul müdürlerinin duygu yönetimi yeterliklerinin çeşitli değişkenlerle incelenmesi ve kişilik özellikleri ile ilişkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Kocaeli Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Kocaeli.

- Aydın, M. (1998). *Eğitim yönetimi* (5. baskı). Ankara: Hatiboğlu Yayınevi.
- Aydoğan, İ. & Helvacı, M. A. (2013). *Kuram ve uygulamada eğitim bilimi* (3. Baskı). Afyonkarahisar: Matbaa-i Beka Yayınları.
- Aydoğan, İ. & Kaşkaya, A. (2010). İlköğretim okulu yöneticilerinin iletişim becerilerinin yönetici ve öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30, (1), 1-16.
- Ayoko, O. B. & Konrad, A. M. (2012). Leaders' transformational, conflict, and emotion management behaviors in culturally diverse workgroups. *Equality, Diversity and Inclusion: An International Journal*, 31(8), 694-724.
- Babaoğlan, E. (2010). Okul yöneticilerinde duygusal zekâ. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(1), 119-136.
- Balcı, A. (2005). *Sosyal bilimlerde araştırma*. Ankara: Pegema Yayıncılık.
- Balcı, A. (2005). Toplam kalite yönetimi. Y. Özden (Ed.), *Eğitim ve okul yöneticiliği el kitabı* (s.245-278), (2. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Baltaş, Z. (2006). *Duygusal zekâ*. İstanbul:Remzi Kitabevi.
- Barbalet, J. M. (2001). *Emotion, social theory, and social structure: A macrosociological approach*. Cambridge University Press.
- Barutçugil, İ. (2004). *Organizasyonlarda duyguların yönetimi* (2. Baskı). İstanbul: Kariyer Yayıncılık.
- Başaran, İ. E. (1982). *Örgütsel davranış*. Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi.
- Başaran, İ. E. (2000). *Eğitim yönetimi nitelikli okul*. Ankara: Feryal Matbaası.
- Ben-Ze'ev, A. (2000). *The subtlety of emotions*. Cambridge: The MIT Press.
- Beatty, B. (2007). Going through the emotions: Leadership that gets to the heart of school renewal. *Australian Journal of Education*, 51(3), 328-340.
- Bono, J. E. & Ilies, R. (2006). Charisma, positive emotions and mood contagion. *The Leadership Quarterly*, 17(4), 317-334.
- Bower, G. H. (2014). How might emotions affect learning. Christianson, S. A. (Eds.), *The handbook of emotion and memory: Research and theory* (pp. 3-31). London: Psychology Press.
- Brody, L. R. (1985). Gender differences in emotional development: A review of theories and research. *Journal of Personality*, 53(2), 102-149.
- 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.

- Bursalıoğlu, Z. (2005). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış* (13. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Büte, M. & Balcı, A. F. (2010). Bağımsız anaokulu yöneticilerinin bakış açısından okul yönetimi süreçlerinin işleyişi ve sorunlar. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 16(4), 485-509.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E.K., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2010). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Cemaloğlu, N. (2013). Liderlik. S. Özdemir (Ed.), *Eğitim yönetiminde kuram ve uygulama*, (s. 131-177). Ankara: Pegem A Akademi.
- Chang, M. L. (2009). *Teacher Emotion Management in the classroom* (Doctoral dissertation, The Ohio State University).
- Cheung, E. O. & Gardner, W. L. (2015). The way I make you feel: Social exclusion enhances the ability to manage others' emotions. *Journal of Experimental Social Psychology*, 60, 59-75.
- Collins, A., Ortony, A. & Clore, G. L. (1988). *The cognitive structure of emotions*. New York: Cambridge University Press.
- Çelik, V. (2000). *Okul kültürü ve yönetimi* (2. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Çelikel, B. (2012). *Duyguları tanımak ve ifade etmek*. [www.fvcpsikiyatri.com](http://www.fvcpsikiyatri.com) adresinden 20 Kasım 2015 tarihinde alınmıştır.
- Çoruk, A. (2012). *Yönetim süreçleri açısından yöneticilerin duygu yönetimi davranışları*. Doktora Tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı.
- Çoruk, A. & Akçay, R.C. (2012). Yönetim süreçleri açısından yöneticilerin duygu yönetimi davranışları ölçeği: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33, 81-94.
- Deliveli, Ö. (2010). *Yönetimde yeni yönelimler bağlamında lider yöneticilik*. Yüksek Lisans Tezi. Süleyman Demirel Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kamu Yönetimi Ana Bilim Dalı. Isparta.
- Dönmez, B. (2013). Motivasyon. S. Özdemir (Ed.), *Eğitim yönetiminde kuram ve uygulama* (s.185-227). Ankara: Pegem Akademi.
- Doğan, Y. & Özdevecioğlu, M. (2009). Pozitif ve negatif duygusallığın çalışanların performansları üzerindeki etkisi. *Selçuk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 9, 165-190.
- Emmer, E. T. & Stough, L. M. (2001). Classroom management: A critical part of educational psychology, with implications for teacher education. *Educational Psychologist*, 36(2), 103-112.

- Erickson, R. J. (1997). Putting emotions to work (or, coming to terms with a contradiction in terms). R. J. Erickson, B. Cuthbertson-Johnson & D. E. Gibson (Eds.), *Social perspectives on emotion*, Vol. 4, (pp. 3-18). Greenwich: JAI Press.
- Fineman, S. (Ed.). (2000). *Emotion in organizations*. London: Sage Publications.
- Fineman, S. (2003). *Understanding emotion at work*. United Kingdom: Sage Publications.
- Fineman, S. (2008). Introducing the emotional organization. S. Fineman (Eds.), *The emotional organization passion and power* (pp.1-14). USA: Blackwell Publishing.
- Fredrickson, B. L. (1998). What good are positive emotions? *Review of General Psychology*, 2 (3), 300-319.
- Freund, P. (1998). Social performances and their discontents: the biopsychosocial aspects of dramaturgical stress. G. Bendelow & S. J. Williams (Eds.), *Emotion and social life- critical themes and contemporary issues*, (pp. 268-294). London: Routledge.
- Friedman, I. A. (1995). Student behavior patterns contributing to teacher burnout. *Journal of Educational Research*, 88(5), 281.
- Frijda, N. H. (1986). *The emotions*. Cambridge: Cambridge University Press.
- George, J. M. (2000). Emotions and leadership: The role of emotional intelligence. *Human relations*, 53(8), 1027-1055.
- Goleman, D., Boyatzis, R. & McKee, A. (2014). *Yeni liderler*. (Çev. F. Nayır ve O. Deniztekin). Varlık Yayınları. (Orijinal çalışmanın yayın tarihi 2002)
- Gökhan, F. (2005). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin okul yöneticilerinin örgütleme ve eşgüdümleme becerilerine ilişkin alguları (Denizli ili örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Denizli.
- Grama, B. & Boşone, D. (2009). The role of emotions in organizational behaviour. *Annals of The University of Petroşani, Economics*, 9(3), 315-320.
- Gross, J. J. & Thompson, R. A. (2007). Emotion regulation: Conceptual foundations. Gross J.J (Eds.) *Handbook of Emotion Regulation* (pp.3-26). New York: Guilford
- Gürüz, D. & Gürel, E. (2009). *Yönetim ve organizasyon: Bireyden örgüte, fikirden eyleme* (2. Baskı). İstanbul: Nobel Yayın.
- Hartley, D. (2004). Management, leadership and the emotional order of the school. *Journal of Education Policy*, 19(5), 583-594.

- Helvacı, M. A. (2010). *Eğitim örgütlerinde değişim yönetimi* (2. Baskı). İstanbul: Nobel Yayın.
- Humphrey, R. H., Pollack, J. M. & Hawver, T. (2008). Leading with emotional labor. *Journal of Managerial Psychology*, 23(2), 151-168.
- Jonker, C. & Botma, N. (2012). The emotion experiences of employees in a work setting. Ashkanasy N.M., Hartel, C.E.J. & Zerbe W.J. (Ed.), *Research on emotion in organization: Experiencing and managing emotions in the workplace* (pp.13-49). Emerald Group Publishing.
- Karadavut, Y. (2014). *İlk ve ortaokul yöneticilerinin duygusal zekâ yeterlikleri ve stresle başa çıkma yöntemlerinin liderlik stilleri ile ilişkisi*. Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Ana Bilim Dalı.
- Karagöz, B. K. (2006). *Okul yöneticilerinin yönetim süreçleri açısından karşılaştıkları problemler*. Yüksek Lisans Tezi. Trakya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı.
- Karasar, N. (1995). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (7. Baskı). Ankara: 3A Araştırma Eğitim Danışmanlık Ltd.
- Karip, E. (2005). Yönetim biliminin alanı ve kapsamı. Y. Özden (Ed.), *Eğitim ve okul yöneticiliği el kitabı* (s.1-39), (2. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Kervancı, F. (2008). Büro çalışanlarının duygu yönetimi yeterlilik düzeylerinin geliştirilmesinde duygu yönetimi eğitimi programının etkisi. *Yüksek Lisans Tezi*.
- Keskin, H., Akgün, A. E. & Yılmaz, S. (2013). *Örgütlerde duygusal zekâ ve duygusal yetenekler*. İstanbul: Der Yayınları.
- Keskinkılıç, K. (2007). Yönetim ve okul yönetimi ile ilgili temel kavramlar. K. Keskinkılıç (Ed.), *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi* (s. 1-26). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Kiriş, İ. (2013). *İlkokul müdürlerinin dönüşümcü liderlik özelliklerini gösterme düzeylerine ilişkin öğretmen görüşleri: Adana ili örneği*. Yüksek Lisans Tezi, Çağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İşletme Yönetimi Anabilim Dalı, Mersin.
- Konakay, G. (2013). Akademisyenlerde duygusal zekâ faktörlerinin tükenmişlik faktörleri ile ilişkisine yönelik bir araştırma: Kocaeli Üniversitesi örneği. *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15(1),121-144.
- Kondakçı, Y. & Zayim, M. (2013). Yönetim süreçleri. S. Özdemir (Ed.), *Eğitim yönetiminde kuram ve uygulama*, (s. 9-57). Ankara: Pegem A Akademi.
- Korkmaz, M. (2005). Duyguların ve liderlik stillerinin öğretmenlerin performansı üzerinde etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 11(3), 401-422.

- Leblebici, D. N. (2008). Yönetim Bilimi Açısından Klasik Dönemi Hatırlamaya İlişkin Bir Çalışma. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 21, 99-118.
- Mayer, J. D., Caruso, D. R. & Salovey, P. (1999). Emotional intelligence meets traditional standards for an intelligence. *Intelligence*, 27(4), 267-298.
- Mayer, J. D. & Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? J. D. Mayer & P. Salovey (Eds.), *Emotional development and emotional intelligence*. New York: Basic Books.
- McColl-Kennedy, J. R. & Anderson, R. D. (2002). Impact of leadership style and emotions on subordinate performance. *The Leadership Quarterly*, 13(5), 545-559.
- Memduhoğlu, H. B. (2010). Yönetim düşüncesinin evrimi ve yönetişim. H. B. Memduhoğlu ve K. Yılmaz (Ed.), *Yönetimde yeni yaklaşımlar* (s. 1-29). Ankara: Pegem Akademi.
- Meriç, E. (2012). *İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin algularına göre okul yönetiminde kayırmacılık*. Yüksek Lisans Tezi, Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Van.
- Morgan, C. T. (1977). *A brief introduction to psychology* (2. Edition). New York: McGraw-Hill Book Company.
- Niven, K. (2015, November). Why do people engage in interpersonal emotion regulation at work? *Organizational Psychology Review*, 1-19.
- Niven, K., Totterdell, P. & Holman, D. (2009). A classification of controlled interpersonal affect regulation strategies. *Emotion*, 9(4), 498-509.
- Niven, K., Holman, D. & Totterdell, P. (2012). How to win friendship and trust by influencing people's feelings: An investigation of interpersonal affect regulation and the quality of relationships. *Human Relations*, 65(6), 777-805.
- Oatley, K. & Johnson-Laird, P. N. (1987). Towards a cognitive theory of emotions. *Cognition and emotion*, 1(1), 29-50.
- Ozcelik, H., Langton, N. & Aldrich, H. (2008). Doing well and doing good: The relationship between leadership practices that facilitate a positive emotional climate and organizational performance. *Journal of Managerial Psychology*, 23(2), 186-203.
- Özdemir, A. (2010). Örgütsel özdeşleşmenin algılanan örgütsel destek, cinsiyet ve kıdem değişkenlerine göre incelenmesi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 14(1), 237-250.
- Özdemir, M. (2014). *Eğitim örgütlerinde insan kaynakları yönetimi kuram uygulama teknik*. Ankara: Anı Yayıncılık.



- Özdemir Yaylacı, G. (2008). *Kariyer yaşamında duygusal zekâ ve iletişim yeteneği* (2.baskı). İstanbul: Hayat Yayıncılık.
- Özgan, H. & Kalman, M. (2013). Yönetim süreçleri. A. Ç. Sağlam (Ed), *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi* (s.111-133). Ankara: Maya Akademi.
- Öztekin, A. (2006). *Ortaöğretim kurumlarında görev yapan yöneticilerin duygusal zekâ becerilerini okul yönetiminde kullanma düzeylerinin değerlendirilmesi (Balıkesir il örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Balıkesir Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı.
- Parkinson, Brian. (1995). *Ideas and realities of emotion*. London: Routledge.
- Pedersen, P. P. (2001). *Managing emotion in organisational change: Emotion management as power*  
<http://www.mngt.waikato.ac.nz/ejrot/cmsconference/2001/Papers/Change%0and%20Organisation/Pedersen.pdf> adresinden 18 Eylül 2015 tarihinde indirilmiştir.
- Pfeffer, J. (1992). *Managing with power: Politics and influence in organizations*. Harvard Business Press.
- Pines, A. M. (2002). Teacher burnout: A psychodynamic existential perspective. *Teachers & Teaching*, 8(2), 121-140.
- Polat, M. & Yavaş, T. (2012). Yabancılaşma, kurumsal değerler ve duygu yönetimi denklemi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 218-224.
- Riggio, R. E. & Reichard, R. J. (2008). The emotional and social intelligences of effective leadership: An emotional and social skill approach. *Journal of Managerial Psychology*, 23(2), 169-185.
- Salmela, M. (2014). *True Emotions* (Vol. 9). Amsterdam: John Benjamins Publishing Company.
- Seçer, H. Ş. (2005). Çalışma yaşamında duygular ve duygusal emek: Sosyoloji, psikoloji ve örgüt teorisi açısından bir değerlendirme. *Sosyal Siyaset Konferansları Dergisi*, (50), 813-834.
- Sekerka, L. E. & Fredrickson, B. L. (2008). Establishing positive emotional climates to advance organizational transformation. N. Ashkanasy ve G. Cooper (Eds.), *Research companion to emotion in organizations* (pp. 531-545). London: Edward Elgar Publishing.
- Sevinç, Y. S. (2013). *İlköğretim okulu yöneticilerinin iletişim yeterliklerine ilişkin öğretmen görüşleri ile öğretmenlerin örgütsel güven düzeyleri arasındaki ilişki (Uşak ili örneği)*. Uşak Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Uşak.
- Shott, S. (1979). Emotion and social life: A symbolic interactionist analysis. *American journal of Sociology*, 84(6), 1317-1334.

- Stephanou, G., Gkavras, G. & Doulkeridou, M. (2013). The role of teachers' self and collective-efficacy beliefs on their job satisfaction and experienced emotions in school. *Psychology*, 4(3), 268-278.
- Summak, M. S. & Özgan, H. (2007). İlköğretim okulu müdürlerinin yönetim süreçlerini kullanma etkinlikleri ile bazı duygusal sosyal ve ruhsal yeterlilikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(2), 261-290.
- Sutton, R. E. (2007). Teachers' anger, frustration, and self-regulation. In P.A. Schutz & R. Pekrun (Eds.). *Emotions in Education* (pp. 259-274). San Diego CA: Elsevier Inc.
- Sutton, R. E. & Wheatley, K. F. (2003). Teachers' emotions and teaching: A review of the literature and directions for future research. *Educational psychology review*, 15(4), 327-358.
- Sy, T., Côté, S. & Saavedra, R. (2005). The contagious leader: impact of the leader's mood on the mood of group members, group affective tone, and group processes. *Journal of applied psychology*, 90(2), 295-305.
- Şimşek, M. Ş. & Çelik, A. (2014). *Yönetim ve organizasyon* (5. baskı). Konya: Eğitim Yayınevi.
- Şirin, H. (2012). Okul ve özellikleri. S. Özdemir (Ed.), *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi* (s.49-76), (4. Baskı). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Şişman, M. & Turan, S. (2005). Eğitim ve okul yönetimi. Y. Özden (Ed.), *Eğitim ve okul yöneticiliği el kitabı* (s.99-146). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Taymaz, H. (2011). *İlköğretim ve ortaöğretim okul müdürleri için okul yönetimi* (10. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- 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.
- Thoits, P. A. (1996). Managing the emotions of others. *Symbolic Interaction*, 19(2), 85-109.
- Titrek, O. (2005). Duygusal Zekâ Yeterliliklerini İşyaşamında Kullanma Düzeyi Ölçeğinin Geliştirilmesi: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 3(24), 73-87.
- Titrek, O. (2010). *IQ'dan EQ'ya: duyguları zekice yönetme*. Pegem A Yayıncılık.
- Titrek, O., Bayrakçı, M. & Zafer, D. (2009). Okul Yöneticilerinin Duygularını Yönetme Yeterliliklerine 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.
- Tomul, E. (2013). Yönetim kuramları. A. Ç. Sağlam (Ed), *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi* (s.85-109). Ankara: Maya Akademi.
- Töremen, F. & Çankaya, İ. (2008). Yönetimde etkili bir yaklaşım: Duygu yönetimi. *Kuramsal Eğitimbilim*, 1 (1), 33-47. [www.keg.aku.edu.tr](http://www.keg.aku.edu.tr).
- Tuğrul, C. (1999). Duygusal zekâ. *Klinik Psikiyatri*, 1, 12-20.
- Turan, S., Durceylan, B. & Şişman, M. (2005). Üniversite yöneticilerinin benimsedikleri idari ve kültürel değerler. *Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 13, 181-202.
- Türkey, O., Ünal, A. & Taşar, O. (2011). Motivasyonel ve yapısal etkenler altında duygusal emeğin işe bağlılığa etkisi. *Uluslararası Yönetim İktisat ve İşletme Dergisi*, 7(14), 201-222.
- Uyğur, G. (2014). *İlk ve ortaokul müdürlerinin iletişim yeterlikleri*. Yüksek Lisans Tezi. Okan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İşletme Anabilim Dalı, İzmir.
- Yeşilyaprak, B. (2001). Duygusal zekâ ve eğitim açısından doğurguları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 7(1), 139-146.
- Yıldırım, A. (2005). *İlköğretim okulu yöneticilerinin empatik eğilim ve empatik becerileri ile çatışma yönetimi stratejileri arasındaki ilişki*. Ankara: Yargı Yayınevi.
- Yıldız, A. İ. (2013). *Okul müdürlerinin duygusal zekâ yeterliklerini iş yaşamında kullanma düzeyleri ile öğretimsel liderlik davranışları arasındaki ilişkilerin incelemesi*. Yüksek Lisans Tezi, Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı.

## OKUL YÖNETİCİLERİNİN DUYGULARI YÖNETME YETERLİKLERİ ÖLÇEĞİ

### Değerli Öğretmenler;

Bu araştırmanın amacı, öğretmen görüşlerine göre kamu ilkokul, ortaokul ve liselerinde görev yapan okul yöneticilerinin duyguları yönetme yeterliklerini belirlemektir. Bu amaca dönük olarak sizlerin görüşlerini almak üzere bu anket 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 cevaplamanıza bağlıdır.

Anket iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde “kişisel bilgiler”, ikinci bölümde ise yöneticilerin duygu yönetimi davranışlarına ilişkin ifadeler yer almaktadır. Katkılarınız için şimdiden teşekkür eder, çalışmalarınızda başarılar dilerim.

#### Doç. Dr. M. Akif HELVACI

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

#### Hazal TAKMAK

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

## BÖLÜM I KİŞİSEL BİLGİLER

Aşağıda kişisel durumunuzla ilgili ifadeler bulunmaktadır. Durumunuza uygun olan seçeneği çarpı ( X ) işareti koyarak belirtiniz.

### 1) Cinsiyetiniz:

( ) Kadın ( ) Erkek

### 2) Çalışmakta olduğunuz okul türü:

( ) İlkokul ( ) Ortaokul ( ) Lise

### 3) Göreviniz:

( ) Öğretmen ( ) Müdür Yardımcısı ( ) Okul Müdürü

### 4) Alanınız:

( ) Sınıf Öğretmeni ( ) Branş Öğretmeni

### 5) Kıdeminiz:

( ) 1 – 5 yıl ( ) 6 – 10 yıl ( ) 11 – 15 yıl ( ) 16 – 20 yıl ( ) 21 ve üzeri

### 6) Öğrenim durumunuz:

( ) Ön lisans ( ) Lisans ( ) Yüksek Lisans ( ) Doktora

### 7) Bulduğunuz okulda çalışma süreniz:

( ) 1 – 5 yıl ( ) 6 – 10 yıl ( ) 11 – 15 yıl ( ) 16 – 20 yıl ( ) 21 ve üzeri

## BÖLÜM II

## OKUL YÖNETİCİLERİNİN DUYGULARI YÖNETME YETERLİKLERİ ÖLÇEĞİ

	<b>Yönetim Süreçleri Açısından Yöneticilerin Duygu Yönetimi Davranışları</b> Bu bölümdeki ifadeleri, görev yaptığınız okuldaki yöneticileri düşünerek cevaplayınız ve okurken aşağıdaki ifadeyi göz önünde bulundurunuz. <b>Okulumuzdaki yöneticiler;</b>	<b>Hiç Katılmıyorum</b>	<b>Az Katılıyorum</b>	<b>Orta Derecede Katılıyorum</b>	<b>Oldukça Katılıyorum</b>	<b>Tamamen Katılıyorum</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 / ertelemezler.					
5	Anlaşmazlık durumlarında her iki tarafın içinde bulunduğu duygusal koşulları dikkate alarak karar verirler.					
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 tırmandırmasına 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, <b>işleri ile ilgili değerlendirme yaparak</b> , sonuca ulaşma yeteneklerini kullanmaları konusunda yönlendirirler.					
20	Öğretmenlerin birbirlerinin duygularını paylaşacak bir yapı oluşturmaya dönük etkinlikler düzenlerler.					

	<b>Yönetim Süreçleri Açısından Yöneticilerin Duygu Yönetimi Davranışları</b> Bu bölümdeki ifadeleri, görev yaptığınız okuldaki yöneticileri düşünerek cevaplayınız ve okurken aşağıdaki ifadeyi göz önünde bulundurunuz. <b>Okulumuzdaki yöneticiler;</b>	Hiç Katılmıyorum	Az Katılıyorum	Orta Derecede Katılıyorum	Oldukça Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
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 meydan 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 etkinliğin artırılmasında olumlu duyguların katkısına önem verirler.					



T.C.  
UŞAK VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 29425508-42-E.12017518  
Konu: MEM'e bağlı Kurumlarda  
Araştırma İzni.

23.11.2015

UŞAK ÜNİVERSİTESİ  
(Sosyal Bilimler Enstitüsü)

- İlgi: a) Ycnilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 07.03.2012 tarih ve B.08.0.YET.00.20.00.0/3616 sayılı yazısı. (2012/13 sayılı Genelge)  
b) Uşak Üniversitesininin 12/11/2015 tarih ve 58066181-044 sayılı yazısı

İlgi (b) yazı ile müdürlüğümüze bağlı ortaokul ve ortaöğretim okullarında araştırma yapmak istenmektedir.

İlimiz merkezinde yapılacak anket ve araştırma uygulaması ile ilgili mühürlü anket formları yazımız ekinde gönderilmiş olup, ilgi (a) genelge gereğince değerlendirilmesi yapılarak "Okul Yöneticilerinin Duyguları Yönetme Yetenekleri." konulu araştırma çalışması okullarda eğitim öğretim hizmetlerini aksatmadan, gönüllülük esasına dayalı, okul idaresinin uygun gördüğü zaman aralıklarında uygulanması ve araştırma sonucunda proje raporunun dijital ortamda müdürlüğümüze teslim edilmesi, araştırma sonucunun Bakanlığımızdan izin alınmadan kamuoyuyla paylaşılması koşulu ile uygun görülmüştür.

Bilgi ve gereğini arz ederim.

Bülent ŞAHİN  
İl Millî Eğitim Müdürü

Adı-Soyadı	Unvanı	Araştırma Konusu	Müracaat Tarih ve Sayısı
Hazal TAKMAK	Tezli Yüksek Lisans Öğrencisi	Okul Yöneticilerinin Duyguları Yönetme Yetenekleri	12/11/2015 11745914

Okul Müdürü  
İmza ve Mühür ile  
23 Kasım 2015

Millî Eğitim Müdürlüğü Uşak  
Elektronik Ağ: <http://usak.meb.gov.tr>  
e-posta: [istatistik64@meb.gov.tr](mailto:istatistik64@meb.gov.tr)

Ayrıntılı bilgi için: Mahir CÜMEN Memur  
Tel : (0276) 223 39 90  
Faks: (0276) 227 39 89