

**BAŞKENT ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ
YÜKSEK LİSANS PROGRAMI**

**OKUL MÜDÜRLERİNİN DUYGU YÖNETİMİ BECERİLERİNİN
İNCELENMESİ**

HAZIRLAYAN

EYLEM ERKAN İŞLER

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ANKARA - 2024

**BAŞKENT ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ
YÜKSEK LİSANS PROGRAMI**

**OKUL MÜDÜRLERİNİN DUYGU YÖNETİMİ BECERİLERİNİN
İNCELENMESİ**

HAZIRLAYAN

EYLEM ERKAN İŞLER

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**TEZ DANIŞMANI
DR. ÖĞR. ÜYESİ HATİCE TURAN BORA**

ANKARA 2024

BAŞKENT ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi Tezli Yüksek Lisans çerçevesinde Eylem Erkan İşler tarafından hazırlanan bu çalışma, aşağıdaki jüri tarafından bitirme tezi olarak kabul edilmiştir.

Tez Savunma Tarihi : 18/01/2024

Tez Adı : Okul Müdürlerinin Duygu Yönetimi Becerilerinin İncelenmesi

Tez Jüri Üyeleri

İmza

Prof. Dr. Sadegül AKBABA ALTUN (Başkent Üniversitesi)

Doç. Dr. Ömür ÇOBAN (Karamanoğlu Mehmet Bey Üniversitesi)

Dr. Öğr. Üyesi Hatice TURAN BORA (Danışman) (Başkent Üniversitesi)

ONAY

Prof. Dr. Servet ÖZDEMİR

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

Tarih:...../...../.....

BAŞKENT ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
YÜKSEK LİSANS ORJİNALLİK RAPORU

Tarih: ... / ... /

Öğrencinin Adı, Soyadı : Eylem Erkan İşler
Öğrencinin Numarası : 22110303
Anabilim Dalı : Eğitim Bilimleri
Programı : Eğitim Yönetimi Tezli Yüksek Lisans Programı
Danışmanın Unvanı/Adı, Soyadı : Dr. Öğr. Üyesi Hatice TURAN BORA
Tez Başlığı :Okul Müdürlerinin Duygu Yönetimi Becerilerinin
İncelenmesi

Yukarıda başlığı belirtilen Yüksek Lisans tezimin; Giriş, Ana Bölümler ve Sonuç Bölümünden oluşan, toplam 71 sayfalık kısmına ilişkin, 03.01.2024 tarihinde tez danışmanım tarafından Turnitin adlı intihal tespit programından aşağıda belirtilen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan orijinallik raporuna göre, tezimin benzerlik oranı % 17'dir. Uygulanan filtrelemeler:

1. Kaynakça hariç
2. Alıntılar hariç
3. Beş (5) kelimedenden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç

“Başkent Üniversitesi Enstitüleri Tez Çalışması Orijinallik Raporu Alınması ve Kullanılması Usul ve Esaslarını” inceledim ve bu uygulama esaslarında belirtilen azami benzerlik oranlarına tez çalışmamın herhangi bir intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

Öğrenci İmzası:.....

ONAY

Tarih: 03/01/2024

Dr. Öğr. Üyesi Hatice TURAN BORA

TEŞEKKÜR

Türkiye’deki okullarda görev yapmakta olan yöneticilerin duygu yönetimi konusundaki görüşlerinden yola çıkarak eğitim yöneticilerinin duygu yönetimi yeterliliklerinin yaş, cinsiyet, öğretmenlik mesleğinde geçirilen süre, okul yöneticisinin eğitim durumu ve branşına göre nasıl bir değişiklik gösterdiğini incelemeyi amaçlayan tez çalışmamı tamamlamamda pek çok kişinin desteği olmuştur. Başta beni sürekli destekleyen, motive eden ve her zaman sabır gösteren değerli hocam ve danışmanım Dr. Öğr. Üyesi Hatice Turan Bora’ya gönülden teşekkür ederim. Yüksek lisans eğitimimde ufkumu açan değerli hocalarım Doç. Dr. Deniz Örucü’ye ve Prof. Dr. Sadegül Akbaba’ya sevgi ve saygılarımı sunarım. Çalışmam süresince gösterdikleri özveri ve sabır için sevgili eşim Cengiz İşler ile çocuklarım Nil ve Şarkı’ya, bugünlere gelmemde çok emeği geçen annem Serap, babam Kalender’e, ablam Sibel’e ve kardeşim Caner’e çok teşekkür ederim. Teknik desteklerinden dolayı Selçuk Acar’a ve içerikle ilgili destekleri için Rukiye Altın ve Alparslan Torun’a teşekkürlerimi sunarım.

Eylem Erkan İşler

Ankara 2024

ÖZET

Eylem ERKAN İŞLER

Başkent Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Eğitim Yönetimi Yüksek Lisans Programı

Okul Müdürlerinin Duygu Yönetimi Becerilerinin İncelenmesi

2024

Bu araştırmanın amacı okul yöneticilerinin duygu yönetimi becerilerinin incelenmesidir. Nitel araştırma yöntemlerinden fenomenoloji deseniyle yapılan bu çalışmada veri toplama yöntemi olarak görüşme yapılmıştır. Araştırmada örneklem belirlenirken amaçlı örneklem türlerinden maksimum çeşitlilik örnekleme alınmıştır. Bu araştırmanın bulguları sonucunda okul yöneticilerinin duygu yönetimine yönelik farkındalıklarda olumlu duygularda yoğunlukla mutluluk ve sabır olumsuz duygularda öfke, sabırsızlık ve üzüntü; mesleki tecrübeye yönelik duygu değerlendirmelerinde ise öfke, ön yargı ve gerginlik yönetilmesi gereken duyguların olarak öne çıktığı anlaşılmıştır. Doğru iletişim, hoşgörü ve motive edici unsurların olduğu sıcak okul ortamlarında duygularla başa çıkmanın daha kolay olabildiği; empatik ve adalet esaslı yaklaşım ile okulda yapılan sosyal faaliyetlerin duygu yönetimi konularında öne çıkan unsurlar olduğu görülmüştür. Duygularla başa çıkmada okul müdürlerinin ise en çok kullandığı yöntemin tecrübe paylaşımı, sabırlı davranma ve soğutma yöntemleri olduğu; ilham verme boyutunda birebir görüşme, çözüm odaklı olma ve telkin yöntemlerinin ağırlıkla kullanıldığı sonuçları elde edilebilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Duygu, duygu yönetimi, yönetici, okul yöneticileri

ABSTRACT

Eylem ERKAN İŞLER

**Başkent University
Institute of Educational Sciences
Educational Sciences Major Science
Educational Management Master Program**

Examination of the Emotional Management Skills of School Administrators

2024

The purpose of this research is to examine the emotional management skills of school administrators. In this study, which was conducted with the phenomenological design, one of the qualitative research methods, an interview was used as a data collection method. When determining the sample in the research, purposive sampling was used, and a maximum diversity sample was taken. The findings of this research indicate that in terms of awareness of emotional management, school administrators experience positive emotions such as happiness and patience, while negative emotions include anger, impatience, and sadness. In terms of experiences, anger, prejudice, and tension are identified as emotions that need to be managed. It is observed that dealing with emotions is easier in warm school environments where there is effective communication, tolerance, and motivational elements. Empathetic and fair approaches, as well as social activities in the school, are highlighted as prominent factors in emotional management. Regarding coping with emotions, the most commonly used methods by school administrators are experience sharing, patient behavior, and cooling methods. In terms of inspiration, one-on-one meetings, solution-focused approaches, and persuasion methods are predominantly used.

Key Words: Emotion, emotional management, administrator, school administrators

ÖNSÖZ

Okul müdürlerinin gün içinde karşılaştıkları çeşitli durumlar ve girdikleri farklı roller onların duygu durumlarında hızlı değişimlere sebep olmaktadır. Duygu durumlarının sıklıkla değişmesi, olumsuz duygu oluşturan durumların tekrar etmesi gibi nedenlerle duygu kontrolünü zorlaştırmaktadır. Genel olarak müdürlerin duygu yönetimi konusunda kendilerini algılama şekilleriyle, birlikte çalıştıkları kişilerin müdürleri algılamaları arasında farklılıkların olduğu gözlemlenmektedir. Bu çalışmada, okul müdürlerinin ve birlikte çalıştığı eğitimcilerin okul müdürünün duyguları ve duygu kontrolü becerilerine yönelik farkındalıkları; tecrübeleri ve ilham verme durumları konusundaki görüşleri incelenmiştir.

İÇİNDEKİLER

TEŞEKKÜR.....	i
ÖZET.....	ii
ABSTRACT	iii
ÖNSÖZ	iv
TABLolar LİSTESİ	vii
ŞEKİLLER LİSTESİ	viii
SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ	ix
BÖLÜM I	1
GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı.....	8
1.3. Araştırmanın Önemi	9
BÖLÜM II.....	12
KURAMSAL ÇERÇEVE	12
2.1. Yönetim	12
2.2. Yönetim Yaklaşımları	13
2.2.1. Klasik yönetim yaklaşımları.....	13
2.2.2. Neoklasik yönetim yaklaşımları	14
2.2.2.1. İnsan ilişkileri yaklaşımı.....	14
2.2.2.2. Modern yönetim yaklaşımları	14
2.3. Okul Yöneticiliği.....	15
2.4. Kültür ve Kültür Boyutları.....	17
2.4.1. Okul kültürünün boyutları.....	19
2.5. Duygu.....	21
2.5.1. Duygu türleri.....	22
2.5.2. Duygu Yönetimi.....	23
2.6. Okul Yöneticilerinin Duygu Yönetimi Davranışları	26
2.7. Duygu Yönetimi Konusunda Yapılan Araştırmalar	27
2.7.1. Yabancı alanyazın çalışmaları	27
2.7.2. Yerli alanyazın çalışmaları	30
BÖLÜM III	34

YÖNTEM	34
3.1. Araştırma Modeli	34
3.2. Çalışma Grubu.....	34
3.2. Verilerin Toplanması	36
3.2.1. Veri toplama aracı.....	36
3.2.2. Verilerin toplanması ve analizi	37
3.2.3. Güvenirlik ve geçerlilik.....	38
3.4. Araştırmanın Sınırlılığı.....	40
BÖLÜM IV.....	41
BULGULAR VE TARTIŞMA	41
4.1. Farkındalıklara Yönelik Bulgular	41
4.2. Tecrübeler Yönelik Bulgular	51
4.3. İlham Verme Boyutuna Yönelik Bulgular	58
4.4. Anlatılara Dayalı Bulgular	61
BÖLÜM V	64
SONUÇ VE ÖNERİLER	64
5.1. Tartışma	64
5.2. Sonuç.....	67
5.3. Öneriler	68
KAYNAKÇA.....	70
EKLER	
EK 1: Görüşme soruları	

TABLULAR LİSTESİ

	Sayfa
Tablo 3.1. Demografik Veriler.....	35
Tablo 4.1. Okul Yöneticilerinin Yaşadıkları Olumlu Duygular	41
Tablo 4.2. Okul Yöneticilerinin Yaşadıkları Olumlu Duygulara Sebep Olan Durumlar.....	42
Tablo 4.3. Okul Yöneticilerinin Yaşadıkları Olumsuz Duygular	44
Tablo 4.4. Okul Yöneticilerinin Yaşadıkları Olumsuz Duygulara Sebep Olan Durumlar.....	45
Tablo 4.5. Okul Müdürlerinin Kullandığı Duygularla Baş Etme Yöntemleri	46
Tablo 4.6. Okul Müdürlerinin Kullandığı Duygularla Baş Etmede Gelişime Açık Yönleri	49
Tablo 4.7. Okul Müdürlerinin Duygu Yönetiminde Kullandıkları Stratejiler Kod Tablosu	52
Tablo 4.8. Okulda Duygu Yönetimini Etkileyen İklim	55
Tablo 4.9. Okul Müdürlerinin Yönetmesi Gereken Duygular	57
Tablo 4.10. Okul Yöneticilerinin Okuldaki Diğer Kişilere Duygularla Başa Çıkmalarında İlham Vermeleri	58
Tablo 4.11. Okul Yöneticisinin Okuldaki Diğer Kişilere Duygu Kontrolü Yapmalarında İlham Verme	60

ŞEKİLLER LİSTESİ

	Sayfa
Şekil 2.1. Duygu Kontrol Modeli	26
Şekil 2.2. Duygu Yönetimi Teorik Modeli İçindeki Geribildirim Döngüleri ve Moderatörler.....	29
Şekil 4.1. Okul Yöneticilerinin Duygu Yönetimi Farkındalıkları	51

SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ

DE	Duygusal Emek
DK	Duygu Kontrolü
DZ	Duygusal Zekâ
f	Kodların Sıklığı
MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
n	Sayı

BÖLÜM I

GİRİŞ

Araştırmanın bu bölümünde problem durumu, araştırmanın amacı, önemi, sınırlılıkları, sayıltıları ve kullanılan bazı kavramların tanımları yer almaktadır.

1.1. Problem Durumu

Son yıllarda rasyonel bakış açısından, insan ilişkilerinin etkilerinin dikkate alındığı yönetim anlayışına doğru değişim gözlenmektedir. Daha önce hâkim olan akılcı yaklaşım, duygusallığın yönetme becerisini olumsuz etkilediğini öne sürmüştür (Brotheridge ve Lee, 2008) ancak alanyazında duygusal zekâ üzerine yapılan çalışmalarda bilişsel süreçlerle duygusal süreçler arasında olumlu ve/veya olumsuz ilişkilere ulaşılması (Callahan ve McCollum, 2002) sadece biliş üzerine odaklanarak duyguları dışta bırakmanın yönetim dünyası açısından gerçekçi olmayacağı tartışmaları gündeme getirmiştir. Fabrika ve benzeri emeğin yoğun olarak kullanıldığı örgüt yapısından zekânın ve kişilerarası ilişkilerin daha yoğun yer aldığı örgüt yapısına geçiş, verimliliği artırma çalışmalarında insan ögesinin örgüt açısından önemine dikkat çekmiştir. Böylelikle, insan ilişkileri yaklaşımı bireye rasyonel bakışın ötesinde bir bakış açısıyla yaklaşarak bireyin duygusal süreçlerine odaklanmaya başlamış; yönetim süreçlerini de bu yönde evirmiş, bürokratik kuralcı anlayıştan kişisel özelliklerin, bilişsel zekâ öğelerinin, duygusal zekâ ve duyguların önemli görüldüğü bir bakış açısına doğru yol alınmıştır (Çakar ve Arbak, 2004).

Önceleri kişilik, bilişsel zekâ ile ilişkili görülse de zamanla duygusal zekâ yeterlilikleri ve duygular üzerine araştırmalara yönelim olmuştur (Titrek, 2013). Örgütlerde duygu konusunu Hochschild, sosyolojik bakış açısıyla inceleyip ve duygusal emek üzerine çalışmalar yaparak ve Goleman duygusal zekâ kavramı ve örgüt yaşamı ilişkisi üzerine çalışmalar yaparak örgütlerde duygu konusunun daha geniş çapta incelenmesini sağlamışlardır (Fisher ve Ashkanasy, 2000). Her bireyin gerçeği olan duygular, farklı durumlarda farklı şekillerde ortaya çıktıklarından onları yönetmenin önemi üzerinde durulmuş ve böylelikle duygusal zekânın önemi de birçok çalışmanın konusu olmuştur. Çevreden gelen istek ve ısrarlı durumlarla başa çıkma yeteneğini etkileyen bir

dizi bilişsel olmayan beceriler ve yeterlilikler (Bar-On, 1997) olarak tanımlanan “duygusal zekâ” (DZ), beceriler açısından gruplara ayrılarak incelenmiştir. Duygusal beceriler, içsel DZ, kişiler arası DZ, uyumcu DZ, stres yönetimi DZ ve genel ruh hali DZ olarak listelenmiştir (Örücü, 2018). Uyumcu DZ, duyguların düzenlenmesi ve kontrolü konularında yöneticinin ilişkileri düzgün bir şekilde yönetebilmesi için olumlu duyguları çağırması veya olumsuz duyguları bastırması konusunda yöneticiyi destekler (Hochschild, 1983). Diğer bir deyişle, uyumcu duygusal zekası yüksek olan yöneticiler duygu yönetimi konusunda daha başarılıdırlar.

Yapılan çalışmalarda duygu genel anlamda, zihnin, hisler veya tutkuların hareketini ifade eden uyarılmış bir zihinsel durum ya da bir davranışın sonucu olarak tanımlandığı gibi bir davranışın nedeni olarak tanımlanmıştır (Başaran, 2000; Goleman, 2006). Duygular bireyin hayatının her alanında yer alan, çeşitli etkilerle, çeşitli şekillerde ortaya çıkan, bireyin hem iç dünyasında hem de kendisini çevreleyen sosyal hayatında kişiler arası ilişkilerine etki eden (Erkuş ve Günlü, 2008), ilişkilerde belirleyici rol oynayan unsurlardır (Çoruk, 2012). Duygular davranışların şekillenmesine ve bireyin harekete geçmesine olanak sağladığından (Kervancı, 2008), bireyin hayata bakış açısını şekillendirdiğinden (Akın, 2004; Kervancı, 2008), bireyin yaşadığı topluma ve çevreye uyumunu sağladığından (Dökmen, 2000) ve etrafını tanıma ve öğrenme motivasyonunu sağladığından (Goleman, 1998) bireyden ayrı düşünülemez. Duygular evrenseldir ancak ifade edilmiş şekilleri kültürden kültüre farklılık gösterebilir (Barutçugil, 2004). Duygular, pozitif ve negatif duygular olarak sınıflandırılabilir. Duygularımızın kaynağı öfke, üzüntü, hayal kırıklığı ve utanç gibi olumsuz durumların yanı sıra gurur, aidiyet duygusu, tatmin ve heyecan da olabilir (Ashforth ve Humphrey, 1995; Boudens, 2005) ve bu duygular kişilerin doğal savunma mekanizması olarak karşımıza çıkar. Bu yüzden duyguları dengede tutmak sağlıklı düşünme ve analiz etme açısından önemlidir; şiddeti artan olumsuz duygu kişinin olayları tek yönlü görmesine neden olabilir (Çeşitcioğlu, 2003). Öte yandan, yaşanan olumlu duygular kişilerin daha yaratıcı olmalarını ve çözümcül yaklaşımlar sergilemelerini sağlamaktadır (Fredrickson, 1998, 2001).

Ashforth ve Humphrey’ye (1995) göre çalışmak duygusal bir deneyimdir. Duygu durumları iş yerinde yaşadığımız olaylar ve etkileşimlerden (Ashkanasy ve Jordan, 2008; Reichard ve Riggio, 2008) ya da çalışanların özel hayatlarından işe getirdikleri işle ilgili olmayan duygulardan kaynaklanabilir. Kişilerin duygu durumu kişinin esenliğini etkilediği

gibi iş yerindeki bireysel, grup ve organizasyonel performansı da etkiler (Barsade ve Gibson, 2007; Elfenbein, 2007). Hayatın olağan akışında doğal şekilde ortaya çıkan duyguların yönetilmesi, karar alırken bireysel duyguları gerçeklerden kontrollü bir şekilde ayırarak hareket edilmesi (Barutçugil, 2004) örgütte sağlıklı ilişkilerin kurulmasını ve örgütün verimliliğinin artmasını sağlamaktadır. Goleman (1995), duygu kontrolünün yani bireyin kendi duygularını tanımak ve yönetmekle kalmayıp aynı zamanda başkalarının duygularını okuyup değerlendirebilmesi ve onlar üzerinde etki kurabilmesi yeterliliğinin bireyleri avantajlı konuma getirdiğini vurgulamıştır. İşyerinde duygular konusundaki literatür ele alındığında, sadece çalışanların duygu kontrolünün örgüte getirilerinden bahsedilmez aynı zamanda liderlerin, duygusal deneyimlerin ortaya çıkmasında, yönetilmesinde ve iş yeri için doğurduğu sonuçlarda büyük etkisi olduğu belirtilmiştir. (Gooty vd., 2010). Özellikle, birçok çalışma, liderlerin çalışanların duygularını etkileyen ve belirleyen nitelikte olduğunu ortaya koymuştur (Ashkanasy ve Jordan, 2008; George, 2000; Pescosolido, 2002; Reichard ve Riggio, 2008). Rafaeli ve Worline, günümüzde yöneticinin işinin duyguların yönetimi haline geldiğini ifade ederler (2001, s. 107).

Etkili liderliğin olmadığı kurumlarda verimlilik, üretkenlik ve kaliteyi sağlamanın zor olduğu ifade edilmektedir (DuBrin, 1995). Bu yüzden, örgütlerde duygu yönetimi konusu araştırmacıların özellikle son yıllarda dikkatini çekmektedir. Örgütte insan en önemli kaynak olduğundan, örgüt yönetiminde değişen bakış açısıyla birlikte, bu kaynağın verimini arttıracak şekilde yönetim anlayışı benimsenmesi bir gereklilik olarak ortaya çıkmıştır. Örgütsel amaçlara hizmet eden duygu kurallarının belirlenmesi ve duyguların örgüt çıkarlarına hizmet edecek şekilde ele alınması duygu yönetimi kapsamına girmektedir (Scherer ve Tran, 2001). Duygu yönetimi kavramı incelemeleri, önceki yıllarda duygudan ari rasyonel modelinin eleştirilmesini ve bu konuyla ilgili daha gelişmiş çalışmalara yönelimi tetiklemiştir (Ashkanasy vd., 2002; Fineman, 2000; Payne ve Cooper, 2001; Weiss ve Brief 2001). Dahası duyguların örgüt yaşamının bir parçası olarak ele alındığı gözlemlenmiştir (Brotheridge ve Lee, 2008). Buna ek olarak, bireysel farklılıklar ve özelliklerin önem kazanmasıyla, liderlerin duygusal zekâsı, duygu durumu, duygu yönetimi becerileri, izleyenlerinin duygularını okuma ve onların duygu durumuna göre yöntem seçim becerileri ve kişilerarası duygu kontrolü konularında araştırmalara ihtiyaç duyulacağı literatürde sıklıkla yer almıştır (Austin, vd. 2007). İkinci Dünya Savaşı sonrası dönemde, insan-iş çevresi uyumu konusu gündeme gelmeye başlamıştır. Daha sonra, 1983'te Hochschild'in, çalışanların gerçekte hissettikleriyle çelişen duygular

sergilemelerini ifade eden “duygusal emek” tanımlaması, iş yerinde duygu konusunun önemini artırmıştır. Bu durumu takip eden 20 yılda alanyazında “duygu düzenleme stratejileri” gündeme oturmuştur (Ashforth ve Humphrey 1993). Örgüt sosyal yapılarında sıkça rastlanan duyguları kontrol etme yönelimi yöneticinin kendinin ve iş görenlerin duygularını yönetmeye çalıştığı duygusal emek süreci olarak tanımlanabilir (Domagalski, 1999). İletişim sırasında kişiler, durumlar karşısında hissettikleri duyguların yerine buldukları ortama uygun tepkiler vermek için sürekli çaba gösteriler; Hochschild’in deyiimiyle duygularını yönetirler (1983), bunun için duyguyu tanımanın önemi üzerinde durulmuştur (Weiss, 1999). Örgüt yaşamında önemli yer tutan duygular (Rafaeli ve Worline, 2001), bireyin davranışına etki ederek örgüt iklimini ve örgütsel davranışları etkilemektedir (Frost, 2003), bu sebepten astların algıları ve performansı üzerinde liderin kolaylaştırıcı duygu düzenleme stratejileri geliştirip kullanması (Thiel vd., 2012) hatta, liderlerin, takipçilerinin duygusal deneyimlerini gözlemlemeleri ve ihtiyaç anında bireylerin esenliği için olumsuz duyguları azaltıcı destek vermek suretiyle (Toegel, 2013) duygu yönetimi yapmaları beklenmektedir (Côté vd., 2010; Humphrey, 2002; Riggio ve Reichard, 2008; Thiel, Connelly, ve Griffith, 2012; Walter vd., 2011). Duygu düzenleme stratejilerinin kullanıldığı bir yönetim anlayışının örgütlerde yerleşmesi için yöneticilerin kendi tutum, davranış, yaklaşım ve görüşlerini bu doğrultuda evirmiş olmaları beklenir. Bu beklenti, günümüz yöneticilerinin diğer yönetim becerilerine ek olarak ayrıca duygu yönetimi konusunda da kendilerini geliştirmeleri gerekliliğini ortaya koymuştur. İş yerinde meydana gelen farklı olaylar, farklı duyguların açığa çıkmasına sebep olduğundan (Basch ve Fisher, 2000), yaşanan duyguların yoğunluğu ve şekillerine göre iş performansını belirleyen algılar ve davranışlar ortaya çıktığından (Kiefer, 2005) ve bireyin duygu durumu, karar verme, öngöründe bulunma, farklı yolları görme ve bilgiyi analiz-sentez etme gibi bilişsel becerilerini etkilediğinden (Estrada, vd. 1997; Fiedler, 2000; Isen, 2001; Kligyte ve Connelly, 2006) örgütlerde duygu yönetimi konusu önemini korumaktadır.

Örgütlerde duygu yönetimi konusunun önemini vurgulayan diğer bir gelişme de 1960'larda Hollandalı psikolog Geert Hofstede'in çalışmalarıdır. Araştırmacı dünyanın çeşitli yerlerinde iş yerinde problem çözümleri, birlikte çalışma şekilleri, otoriteyi algılama ve otoriteye karşı astların tavırlarını inceleyip kültürlerin analizi için dört boyut; güç mesafesi, belirsizlikten kaçınma, erkeklik-kadınlık ve bireysellik-ortaklaşıcılık öne sürmüştür. Daha çok bireyci olan toplumlarda, ben düşüncesi hâkim olduğundan ve yöneticiler alınan kararlarda kendi istediklerinin olmasını önemsediklerinden ve hatta daha

özerk hareket etmeyi tercih ettiklerinden, Hofstede'nin çalışmalarına göre, bu tür toplumlarda lider, duygu yönetimi stratejilerini kullanmaya sık sık ihtiyaç duyacaktır (2003). Türkiye gibi ataerkil bir kültürel yapıya sahip, toplulukçu, güç mesafesi yüksek ve dişil kültürün baskın olduğu (Hofstede, 2003) ve büyüklere saygı ve otoriteye itaatin önemli olduğu (Minkov ve Hofstede, 2011) ülkelerde, kültürel bağlamda bireyin herhangi bir duyguyu açıkça sergilemesi, özellikle iş hayatında uygunsuz olarak kabul edilmektedir (Arar ve Örucü, 2018). Bu durum duygu, duygusal zekâ, duygu yönetimi konularının farklı kültürlerde farklı şekilde uygulanacağını göstermektedir.

Lider, etkili duygu yönetimi becerisine sahip ise, örgüt üyeleri ile arasında güçlü bağlar kurabilir ve bu bağlar örgütün amaçlarına ulaşmada yardımcı olabilir (Cropanzano, Dasborough ve Weiss, 2017). Duyguları yönetmek için duygusal ve düşünsel aklın bilinçli bir biçimde kullanılması gereklidir (Langelier, 2009); duygu yönetimi için duyguları yoğunlaştırmak, bastırmak, nötrlemek ve bir duyguyu başka bir duyguyla maskelemek yöntemleri kullanılabilir (Trenholm, 1995) çünkü lider kendi kimliğinden ziyade kurum kimliğini temsilen o görevde bulunmaktadır. Etkili liderler, zor durumlarda olayları kişiselleştirmeden, örgüt yararını gözeterek duygularını yönetebilmelidirler (Wall, 2007).

İnsan ilişkilerinin ön planda olduğu eğitim örgütlerinde de duygular ve duyguların yönetilmesi birçok açıdan önem arz etmektedir. Eğitim örgütlerinde kişiler birbirleriyle farklı yönlerde, farklı sıklıkta ve yoğun iletişim halinde bulunmakta ve iletişimde duygular büyük rol oynamaktadır (Ashkanasy ve Humphrey, 2011). Bu yüzden, McDowelle ve Bell (1997), eğitim liderlerini hazırlayanlara, farkındalık ve öz-yönetim gibi kendini geliştirmeye yönelik duygusal zekâ yeterlilikleri üzerine bir araştırma yapmalarını önerirler. Onlara göre bu kritik yeterlilikler, liderin üretken ekipler oluşturma, kendini ve başkalarını yönetme, öğretimi geliştirme ve personeli ile empati kurma yeteneğini etkiler. Böylelikle, lider örgüt içi iklimine etki etmektedir. Duygu yönetimi becerilerine sahip okul yöneticileri, okulda daha olumlu bir atmosfer yaratabilirler. Örgüt iklimi üzerinde olumlu etkisi olan doğru duygu yönetimi okul liderlerinin başkalarını yönetmeden önce kendilerini yönetmeyi öğrenmeleri gerekliliğini gündeme getirir. Cliffe (2011)'in önerileri doğrultusunda, yöneticiler her duyguyu her hangi bir yolla dışa vurmamalı, aksine onları yöneterek doğru dışa vurma ve ifade etme yolunu bularak hareket etmeli ve hangi duygunun dışa vurulmasının doğru olacağını düşünerek hareket etmelidirler. Eğitim örgütlerine odaklandığımızda öncelikle okul liderlerinin yaşanan duygunun olumlu ya da

olumsuz olduğunun ayırdına varmasının önemi vurgulanmıştır. Farkındalık oluştuktan sonra eğitim liderinin yönetim süreçlerine göre planlama, örgütleme ve değerlendirme yapması gerekliliği ortaya sürülmüştür. Duygu yönetimini kolaylaştırmak için anlama, yönlendirme ve aksiyon alma girişimleri süresince yöneticinin bilgi ve becerileri belirleyici rol oynamaktadır. Zira yöneticinin oluşturduğu olumlu ya da olumsuz duygusal iklim, örgüt içindeki duygu yönetimini doğrudan etkilemekte (Lindebaum ve Jordan, 2012) ve duyguların iyi yönetilmesi bireylerin verimliliğini arttırmaktadır (Akın, 2004; Kervancı, 2008).

Toplumsal ve kültürel yapının da etkisiyle, okul müdürünün işini yaparken, korku, tutku, empati, coşku, neşe, tatmin, öfke, yalnızlık, özen, güven ve sıkıntı gibi pozitif veya negatif duyguları yaşayabileceği çalışmalarda yer almıştır (Arar, 2017; Berkovich ve Eyal, 2015). Duyguların şiddetinin artması kişinin rasyonel olma ve sağlıklı düşünebilme yetisine ket vurabileceğinden, okul yöneticisinin duygu kontrolü, okulda sağlıklı bir iklim oluşturması, destekleyici olması, motive etmesi, paydaşlarla sağlıklı iletişim kurabilmesi (Oplatka, 2017, Örucü, 2019) açısından önem arz etmektedir. Bu durumda, okul müdürlerinin, okul işleyişini ve kültürünü doğrudan etkilediği, dolayısıyla onların duygusal yönden güçlü olmaları ve sağlıklı ilişkiler kurmalarının, kurum için önemi yadsınamaz (Crawford, 2009; Örucü, 2019). Ayrıca, pozitif liderlik davranışının öğretmenlerin olumsuz tutum ve davranışlarının azaltılmasında önemli bir rol oynadığı ifade edilmiştir (Aksoy, 2011; Oplatka, 2017). Bu bağlamda, okul müdürlerinin hangi duyguları sergileyecekleri konusunda seçici olmaları beklendiğinden, müdürlerin duygularını düzenlemek için çeşitli stratejiler kullandıkları ve bu yöntemlerin müdürlerin yetiştikleri kültür ve sosyal ortamın izlerini taşıdığı bazı araştırmalarda belirtilmiştir (Aksoy, 2011; Crawford, 2009; Oplatka, 2017; Örucü, 2019; Zembylas, 2012). Araştırma sonuçlarına göre, eğitim liderleri duygularını düzenlemek için şu stratejileri kullanmayı tercih etmektedirler: Duygusal izlenim yönetimi, bilişsel ayrılma, davranışsal dikkat dağıtma, bilişsel katılım ve davranışsal katılım. Sık görülen duygu yönetme stratejisi ise duygusal tepkilerin ve ifadelerin bastırılması yönetimidir (Cliffe, 2011; Crawford, 2007). Crawford'un çalışmasında ise bazı eğitim liderleri kendilerini, diğer insanların negatif duygularını çeken reseptörler olarak tanımlamışlar (2007) ve bu konuyla başa çıkmak için kullandıkları stratejiler olduğunu belirtmişlerdir. Yukarıda adı geçen stratejiler, hem Türkiye'de hem de yurtdışında yapılan çalışmaların bulgularında benzerlik göstermektedir. Öncelikle, okul yöneticisinin duyguları tanıması ve ortaya çıkabilecek duyguları bilmesi

için, değişim sürecinde kendisini geliştirecek girişimlerde bulunmasının önemi literatürde farklı araştırmacılar tarafından vurgulanmıştır (Anthony ve van Nieuwerburgh, 2018; Cliffe, 2019; Helvacı, 2020; Sardar ve Galdames, 2017; Örucü, 2018). Öte yandan, çeşitli etnik gruplardan oluşan sosyolojik yapılarda okul müdürünün daha esnek ve anlayışlı bir yaklaşım sergilemesi, eğitim liderlerinin farklılıklara saygı ve anlayış geliştirme konularıyla ilgilenmeleri okul kültürünü olumlu şekilde yapılandırmaktadır. Örneğin, Jansen'in ırkçılık karşıtı uygulamalara destek vermeyen toplumlarda, okul müdürlerinin duygu kontrol becerilerinin, okul kültürünü daha anlayışlı hale çevirdiği sonuçlarına rastlamak mümkündür (2006) .

Okul liderlerinin duygu yönetim becerilerinin okul ve toplum kültürüne etkilerinin yanı sıra, toplumun ve toplumun kültür yapısının da okul liderlerinin duygu yönetim becerilerine, tutum ve davranışlarına etkisi yadsınamaz gerçekliktir. Türkiye'de okul iklimi ve kültürüne doğrudan etkisi olan Millî Eğitim Bakanlığının (MEB) yönetme, düzenleme, denetleme ve kontrol etme tutum ve yaklaşımları merkezîyetçi bir eğitim sistemi örneğidir ve bu sistem içindeki okul liderleri, kültüre bağlı olarak daha merkezîyetçi ve güç kullanmaya dönük yöneticilik rolleri sergilemeyi tercih etmektedirler (Arar ve Örucü, 2018). Bu sebeplerle, liderin konum gücünü kullanması beklendiği belirtilmiştir (Arar ve Örucü, 2018) ve daha profesyonel gözükme için duygularını bastırması hatta politik olması normal karşılanmaktadır. Türk ataerkil düzende kadın yöneticilerin de daha maskülen duruş sergilemesi de kültürden kaynaklı diğer bir çıkarımadır. Bu konuda Arar ve Oplatka (2014) da gelenekçi toplumlarda, kadın yöneticilerden, otoriter yönetim ve kontrol gibi erkeksi özellikler göstermesi beklendiğini ifade ederler. Duygu yönetiminin tanımı ve içeriği, bağlantılı olduğu kavramlar, duygu yönetim stratejileri, duygu yönetim becerilerinin faydaları, duygusal destek programları ve koçluk eğitimlerinin liderlik becerilerine etkileri hem ulusal hem de uluslararası literatürünün içeriğinde yerini almıştır. Son yıllarda yapılan araştırmalarda, vaka çalışmaları; günlük kayıtlar; etnografik çalışmalar; eleştirel, yorumlayıcı, derinlemesine görüşmeler; gözlemler; odak grup ve katılımcı çalışmalar şeklinde ve pratik amaçlı çalışmaların hâkim olduğu görülmektedir.

Tüm yukarıda bahsedilen duygu yönetimi konusu kapsamındaki veriler ve açıklamalar değerlendirildiğinde ve eğitim liderlerinin duygu yönetimi konusunda literatür taraması yapıldığında batı kaynaklı birçok çalışmaya rastlanmakla beraber (Arar ve Oplatka, 2018; Berkovich ve Eyal, 2015; Harris, 2007; Oplatka, 2017), doğu kaynaklı

çalışmaların çok yetersiz kaldığı ve yüzeysel olduğu görülmektedir. Ülkemizde duygu üzerine yapılan çalışmalar daha çok duygusal zekânın farklı değişkenler üzerine etkisinin incelenmesi ile sınırlı kalmıştır. Hâlbuki eğitim liderlerinin bulunduğu konum ve sorumluluklar açısından bilişsel becerileri sık sık kullanmaları ve duygularını kontrol etmeleri onların hem kendisinin hem de astlarının performansı açısından önem arz etmektedir.

Hofstede'in Türk toplumuna ilişkin çıkarımlarında, Türk kültürel yapısının ataerkil ve toplulukçu olduğu ve Türk toplumunda güç mesafesinin yüksek ve dişil kültürün baskın olduğu yönündedir (2003) ve kültürel bağlamda bireyin herhangi bir duyguyu açıkça sergilemesi, özellikle iş hayatında uygunsuz olarak kabul edilir (Arar ve Örucü, 2018). Ayrıca, spesifik olarak okullar bazında müdürlerden beklenti incelendiğinde, okulların Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından yönetilmesi, düzenlenmesi, denetlenmesinden kaynaklanan merkezi bir eğitim sistemine sahip olmasının okul müdürlerinin konumsal gücü kullanması beklentisini oluşturduğu belirtilmiştir (Arar ve Örucü, 2018) ve daha profesyonel gözükme için okul müdürlerinin duygularını bastırması, politik olması normal karşılanmaktadır. Türk ataerkil düzende kadın yöneticilerin de daha maskülen duruş sergilemesi de kültürden kaynaklı diğer bir çıkarsamadır. Bu konuda Arar ve Oplatka (2014) da gelenekçi toplumlarda, kadın yöneticilerden, otoriter yönetim ve kontrol gibi erkeksi özellikler göstermesi beklendiğini ifade ederler. Hofstede (2003)'in de belirttiği gibi doğu toplumu daha çok duygusal ve dişil özellikler gösterirken; batı toplumunda daha maskülen bir yapı görülmektedir. Bu sebepler göz önünde bulundurulduğunda duygu yönetimi çalışmalarında doğu toplumlarında batıdan farklı sonuçlara ulaşılacağı öngörülmektedir. Bu çalışmada okul yöneticilerinin duygu yönetimi becerileri hakkında okul yöneticilerinin kendi değerlendirmeleri ile okuldaki diğer önemli paydaşlardan olan yönetici yardımcılarının ve öğretmenlerin de görüşleri incelenmiştir. Bu araştırmanın ortaya koyduğu bulgular ile okul yöneticilerinin duygu yönetimi becerilerine ilişkin deneyimler ve görüşler derinlemesine incelenebilecektir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın genel amacı; Türkiye'de Ankara İli örnekleminde resmi ve özel okul yöneticilerinin duygu yönetim becerilerini incelemektir. Bu genel amaç kapsamında aşağıdaki alt boyutlar sorgulanmıştır.

1. Okul yöneticilerinin duygu yönetimi becerilerine yönelik katılımcıların farkındalıkları nasıldır?
2. Okul yöneticilerinin duygu yönetimi becerilerine ilişkin katılımcıların tecrübeleri nelerdir?
3. Okul yöneticilerinin duygu yönetimi becerilerinin öğretmenlere ve yönetici yardımcılara ilham verme süreçleri hakkında katılımcıların görüşleri nelerdir?
4. Okul yöneticilerinin duygu yönetimi becerilerine ilişkin katılımcıların deneyimledikleri hikâyeler nelerdir?

1.3. Araştırmanın Önemi

Duygu yönetimi konusu bağlam bakımından psikoloji ile ilgili olduğundan insanı içine alan her alanda bu konu çalışılmıştır. Sosyal ilişkilerin büyük önem taşıdığı dikey ve yatay iletişimin sıklıkla kullanıldığı eğitim kurumlarında duygu yönetimi konusu, son yıllarda birçok araştırmacının ilgi odağı olmuştur. Duygu yönetiminin tanımı ve içeriği, bağlantılı olduğu kavramlar, duygu yönetim stratejileri, duygu yönetim becerilerinin faydaları, duygusal destek programları ve koçluk eğitimlerinin liderlik becerilerine etkileri hem ulusal hem de uluslararası literatürün içeriğinde yerini almıştır. Son yıllarda yapılan araştırmalarda, vaka çalışmaları; günlük kayıtlar; etnografik çalışmalar; eleştirel, yorumlayıcı, derinlemesine görüşmeler; gözlemler; odak grup ve katılımcı çalışmalar şeklinde ve pratik amaçlı çalışmaların hâkim olduğu görülmektedir. Eğitim liderlerinin duygu yönetimi konusunda literatür taraması yapıldığında Türkiye bağlamında çok az çalışma yapıldığı görülmekle birlikte dünya çapında bu konuda oldukça fazla çalışmanın olduğu literatür taramalarında belirlenmiştir. Özellikle 21. yüzyıl becerileri arasında yer alan iletişim, liderlik, sorumluluk, esneklik ve uyum gibi tanımlar liderlik ve duygu yönetim becerilerini yeniden yorumlama ihtiyacını doğurmuştur. Bu çalışmadan elde edilecek sonuçların ışığında, Türkiye'de eğitim yöneticilerinin duygu yönetimi konusuna dikkat çekilebileceği, böylelikle farkındalık oluşabileceği; çalışmada yer alan katılımcıların paylaşımlarından yola çıkarak olumlu örneklerin kayıt altına alınması ile örnek uygulamalara ilham verebileceği, örnek olay incelemesi ve çözüm önerisi sunma boyutunda elde edilen sonuçların da alanyazına katkı sağlayabileceği düşünülmüştür.

Tanımlar

Resmi İlköğretim Kurumları: Ankara ilindeki resmi Anaokulu, İlkokul ve Ortaokulları kapsamaktadır.

Resmi Ortaöğretim Kurumları: Ankara ilindeki resmi Anadolu Liseleri, Özel Eğitim Uygulama Okulunu kapsamaktadır.

Yönetici: Okul müdürü okulun işleyişi, çalışanların performansı, okul kültürü, okul iklimi, öğrencilerin başarısı ve velilerin memnuniyeti gibi tüm konulardan sorumludur. (Çelikten, 2003) Ankara ilindeki resmi ilk ve ortaöğretim kurumlarında görev yapan müdür ve müdür yardımcılarını kapsamaktadır.

Öğretmen: Öğretmen öğrenmeye aracılık eden, öğrenme çıktılarını ölçen, disiplin sağlayan bireylerdir (Balcı, 1991). Ankara ilindeki resmi ilk ve ortaöğretim kurumlarında görev yapan her branştan öğretmeni kapsamaktadır.

Duygu: Bireyi hareket etmeye iten Latince “hareket” anlamına gelen duygu, öfke, endişe, korku, sevinç, mutluluk, şaşkınlık gibi pozitif ve negatif olmak üzere iki gruba ayrılabilir (Cooper ve Sawaf, 2000).

Duygusal Zeka: Bireylerin kendinden başlayarak duyguları anlama ve anlamlandırabilme ve empati kurma becerisidir (Taşkiran ve Köse, 2016, s.581).

Bilişsel zekâ (IQ – Intelligence Quotient) : Nesnelere, kavramlar ve algılar arasındaki ilişkiyi anlama, mantıklı düşünme, soyut düşünme ve bu zihinsel işlevleri amaçlı bir eyleme dönüştürme yetenekleri olarak kullanılan yeteneklerdir. (Binet ve Simon, 1973, akt: Howard, 2009-2012, s. 1).

Duygusal Emek: Bir ücret karşılığı satılan ya da değişim değeri olan hislerin yönetilerek örgüt tarafından kabul görülen şekilde sergilenmesi durumudur (Hochschild, 1983).

Duygusal İklim: Grup üyelerinin buldukları çevre ile sosyal etkileşiminden doğan değerler, inançlar ve davranışlar bütünüdür (Goleman, vd. 2002).

Duygusal yeterlilik: Duygusal zekâyâ dayalı yeteneklerin etkili bir şekilde yönetilip bu potansiyelin iş yaşamında kullanabilme becerisini ifade eder (Goleman, 2011, s. 19-20).

Duygu Yönetimi: Kişinin öncelikle kendi duygularını ve duygularını ifade etme yollarını yönetmesi ve ardından diğer kişilerin duygularını etkileme becerisini ifade eder. Duygu yönetimi, insanların hissiyatlarının doğasını, yoğunluğunu ve süresini değiştirme, kontrol etme veya dönüştürme amacıyla yaptıkları çabaların bir sonucu olarak ortaya çıkan dinamik bir süreçtir (Thompson, 1994). Duyguları yoğunlaştırmak, bastırmak, nötrlemek ve bir duyguyu başka bir duyguyla maskeleyerek yöntemleri olarak kullanılabilir (Trenholm, 1995).

Duygu Düzenleme Stratejileri: Duygu düzenleme stratejilerinden sık kullanılan iki strateji, bilişsel yeniden değerlendirme ve bastırma/baskılama olarak adlandırılmaktadır; bilişsel yeniden değerlendirme, bireyin duygusal tepki uyandıran bir durumu değiştirme amacıyla olaya bakış açısını değiştirmeyi hedeflediği duygu düzenleme stratejisi olarak tanımlanır (Evers, vd. 2010) ve bastırma, bireyin duygusal ifade davranışını engelleyerek farklı bir davranış sergilemesi olarak tanımlanır (Gross vd., 2009).

Öz-denetim: Kişisel hedeflere ulaşmak amacıyla dürtüleri, düşünceleri, davranışları ve duyguları kontrol etme yeteneği olarak tanımlanır (Vohs ve Baumeister, 2004).

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde “duygu” ve “duygu yönetimi” kavramları ayrıntılı olarak açıklanmıştır. Ayrıca duygu yönetimi kavramı ile liderlik, örgütsel iletişim ve çatışma ve örgüt iklimi ilişkileri incelenmiştir. İlerleyen bölümde duygu yönetimi açısından yönetim süreçlerine yer verilmiştir.

2.1. Yönetim

Yönetim, örgütün faydası için önceden belirlenmiş hedeflere etkili ve verimli bir şekilde ulaşmak için bireylerin işbirliği içinde çalışabileceği bir ortamın oluşturulması ve sürdürülmesi sürecini ifade eder (Koontz ve Weichrich, 1988). Yönetimi, örgüt amaçlarına ulaşmak üzere insan ve diğer kaynakların doğru şekilde yönlendirilmesi, etkili şekilde kullanılması ve bu sürecin denetlenmesi olarak tanımlayabiliriz (Bursalıoğlu, 2000). Yönetim, daha önceden belirlenmiş amaçlara ulaşmak için insanları örgütleyen, organize eden ve insanlar arası işbirliği sağlayan bir süreçtir (Erdoğan, 2004). Başka bir deyişle, yönetim, insanlardan oluşan örgütlerde, alınan kararların ve uygulamaların tamamı olarak ifade edilebilir (Özdemir, 2017). Tanımlardan yola çıkıldığında, yönetimce belirlenen hedeflere ulaşmak için etkili kararlar alma, bu kararları uygulanma ve denetleme unsurlarının vurgulandığı görülür.

Eğitim kurumlarındaki yönetim şekline genel anlamda hiyerarşik yapılandırılmıştır ve okul müdürü, müdür başyardımcısı, müdür yardımcıları ve zümre başkanları gibi kişilerden oluşmaktadır. Okul müdürü, MEB tarafından belirlenmiş politikaların yasalar çerçevesinde yürütülmesinden sorumludur ve öğretmenler arasından sınav yoluyla ya da atama yoluyla seçilir (Erdoğan, 2004). Ilgar (2005), okul yöneticiliğinin temel görevini eğitim hedefleri doğrultusunda okulun işleyişini sürdürmek olarak tanımlar ve okul müdürünün, eğitim kurumunun amaçlarını temel alarak çalışanlarının vizyonunu geliştirebilme, geleceği analiz ederek ön görüde bulunabilme, yaratıcı düşünceleri teşvik edebilme, çalışanlara rehberlik edebilme, kendisini ve ekibini yönlendirebilme

yeteneklerine sahip olması gerekliliğini ifade eder. Ayrıca, okul müdüründen kurumla ilgili kararlar alınırken duygularını da yönetmesi beklenmektedir.

2.2. Yönetim Yaklaşımları

Yönetim yaklaşımları kurumların yönetimi, liderlik, karar verme, kaynak yönetimi ve çalışan motivasyonu konularıyla ilişkilendirilebilir (Seçtim ve Erkul, 2020). Yönetim yaklaşımların yönetim felsefesini, tarihsel süreçler içinde yönetimin evrimsel gelişimini ve bu gelişimlerin örgütlerin değişimi üzerindeki etkisini anlamak için önemlidir. Eğitim örgütlerinin yönetim süreçlerindeki değişime de yönetim yaklaşımlarının etkisi büyük olmuştur. Yönetim yaklaşımları Klasik ve Neoklasik yaklaşımlar diye ikiye ayrılmaktadır.

2.2.1. Klasik yönetim yaklaşımları

1880-1930 yılları arasında endüstri yönetimindeki sorunların artması ve bu sorunların ataerkil yönetim kurallarıyla çözülememesi klasik yönetim kuramlarının ortaya çıkmasına sebep olmuştur (Başaran, 1989). Klasik örgüt teorisi resmi örgütlerin temel yapısıyla ilgilidir. Hicks ve Gullett'e (1975) göre, resmi örgüt, bireylerin birlikte çalışmaları neticesinde ortaya çıkan ilişkiler, güç, amaçlar, roller, etkinlikler, iletişim ve diğer tüm etkenleri içerir. Klasik yönetim kuramı düşünürleri ve yazarları, öncelikle örgüt yapısına odaklanmışlar ve bu kuramı dört temel ilke üzerine inşa etmişlerdir (Bursalıoğlu, 1994, s. 16): *İş bölümü, derece ve görev, yapı ve kontrol alanı.*

Klasik yönetim teorisi gerek iş ergonomisi ve zaman yönetimi yoluyla gerekse yeni yöntemler ve teknikler kullanarak çalışanların verimliliğini artırmayı hedefler. Klasik yönetim kuramına göre insanların temelde tembel, bencil ve işten kaçınan varlıklar olarak görülür ve bu varsayımından yola çıkarak insanların daha üretken olması için mekanik düzenlemelere ve modellere odaklanır (Özer ve Çiftçi, 2022). Klasik yönetim yaklaşımlarında iki temel teori karşımıza çıkmaktadır. Bunlardan ilki Frederick W. Taylor'ın öncülük ettiği bilimsel yönetim yaklaşımıdır. Bu yaklaşıma göre iş süreçleri bilimsel olarak analiz edilmeli ve işçi performansı artırıcı düzenlemeler yapılmalıdır. Diğer Henri Fayol ve Max Weber'in ortaya koyduğu bürokrasi yaklaşımıdır. Bu yaklaşıma göre kurumların amaçlar doğrultusunda işleyişi, kaynakların planlanması,

organize edilmesi, yönlendirilmesi ve kontrol edilmesi konularında genel prensipler önemlidir.

2.2.2. Neoklasik yönetim yaklaşımları

2.2.2.1. İnsan ilişkileri yaklaşımı

1930'ların başlarında, yönetim anlayışında "Davranışsal Teori" veya "İnsan İlişkileri Yaklaşımı" adı altında yeni bir teori geliştirilmeye başlamıştır. Klasik teorinin göz ardı ettiği "insan" unsurunu mercek altına almak davranışsal teorinin en can alıcı özelliği denebilir. Kurt Lewin'in liderlik araştırması, demokratik liderlik modelinin önemli olduğunu ortaya koymuştur (Eren, 1991). Ayrıca, Elton Mayo'nun gerçekleştirdiği Hawthorne Çalışmaları, örgütsel verimliliği artırmak için fiziksel koşulların iyileştirilmesinin zorunlu olmadığını, aksine sosyal ve psikolojik faktörlerin önemli olduğunu göstermiştir (Efil, 1994) ve işçilerin duygusal ve sosyal ihtiyaçlarını göz önünde bulundurulması gerekliliğini ortaya sürülmüştür.

Üretim ve bilgi teknolojilerindeki hızlı değişimler, demokratikleşme sürecinin hız kazanması, insana verilen değer her geçen gün daha çok sorgulanması ve insan değerinin öneminin daha iyi anlaşılması, kitlesel iletişim araçlarının gelişimi ve buna ek olarak kurumların yapılarının daha karmaşık hale gelmesi klasik yönetim anlayışlarının yetersiz kalmasına sebep olmuştur. Değişen çevresel faktörler ve günden güne değişen rekabet koşulları, örgütlerin etkin yönetilmesi için yönetim yaklaşımlarının yenilenmesi gerekliliğini doğurmuştur. Böylelikle hükmetmek yerine demokratik bir katılım ve işbirliğine dayalı bir yönetim anlayışı, çağdaş yönetim teorisi ortaya çıkmıştır (Sağlam, 1979).

2.2.2.2. Modern yönetim yaklaşımları

Sistem Yaklaşımı: Ludwig von Bertalanffy'n geliştirdiği bu yaklaşım, ilişkili oldukları alt, üst ve daha geniş sistemlerle birlikte bütün olarak ele alır; karmaşık yapıya sahip örgütsel sistemlere bütünsel olarak odaklanır (Esen, 1985). Böylelikle, örgütsel ve yönetsel olaylara daha geniş bir perspektiften bakmamızı sağlar (Başlıgil ve Baraçlı, 1995). Sistem yaklaşımına göre, örgütlerin sürdürülebilirliği ve amaçlarını etkin bir şekilde

gerçekleştirebilmesi, sistem ile çevre (hem iç çevre hem de dış çevre) arasındaki uyumu sağlamalarına bağlıdır. Yani sistem-çevre ilişkisinden kaynaklanan sorunların çözülmesi, örgütler için hayati bir öneme sahiptir (Hicks ve Gullet, 1981, s. 161-164).

Durumsallık yaklaşımı: Yönetimi standartlaşmış kurallardan ziyade her duruma ve koşula uygun bir şekilde yönetmeyi önerir. Bu yaklaşım, yönetimde evrensel olarak geçerli bir "en iyi" model veya yöntem olmadığını vurgular. Yönetimde en iyi yaklaşımın, mevcut duruma bağlı olarak değişiklik gösterdiğini, yönetim ilkeleri, çevresel koşullar ve organizasyon yapısına göre adapte edilmesi gerektiğini savunur (Sucu, 1995, s. 12-13). Dinamik yönetim yaklaşımında, yönetimin; yenilikçi, gelişimci, üretken rolüne dikkat çekilmekte ve açıklık, değişkenlik ve bütüncül yapı unsurları belirleyici rol oynamaktadır. Bu yaklaşımına göre, her an her şey değişebilir (Baş, 1996, s.141).

2.3. Okul Yöneticiliği

Eğitim kurumlarında, eğitim kurumunun kültürü, iklimi ve atmosferinin belirlenmesinde yönetim kavramının önemi yadsınamaz. Okul ikliminin örgütte çalışanların davranışlarını şekillendirici etkisi vardır ve örgüt iklimi okuldan okula, kurumdan kuruma değişkenlik gösteren içsel değerler bütünüdür (Miskel ve Hoy, 2010). Örgüt iklimini oluşturan unsurların başında çalışanların motivasyonu, örgüt liderinin yönetim anlayışı ve örgüt içerisindeki iletişim şekli gelmektedir. Bir okulun iklimi tüm okul çalışanlarını, öğrencileri ve onların ailelerini doğrudan etkilemektedir. Marshall'ın (2008) tanımında ise okul iklimine etkisi olan unsurlar şu şekilde özetlenebilir:

- i. Okul içi yetişkin bireyler ve öğrenciler arası iletişimin kalitesi,
- ii. Öğretmen ve öğrencilerin okul ve çevresini algılama biçimleri,
- iii. Okul alanlarının fiziki durumu ve kullanılan eğitim materyalleri,
- iv. Okulun akademik yeterlilik seviyesi,
- v. Okul içerisinde öğrencilerin ve öğretmenlerin güvende olduklarına inanması,
- vi. Eğitim kurumun içerisinde yapılan çalışmaların anlamlı hale getirilmesi,
- vii. Koşulların iyileştirilmesine yönelik çalışmaların yapılması,
- viii. Kurum bünyesinde bulunan bireylerin kültürel, sosyolojik ve psikolojik açıdan sahip oldukları değerler ile kurum değerlerinin uyumlu hale getirilmesi.

Olumlu okul iklimi oluşturmada okul müdürlerinin tutum ve davranışları kritik öneme sahiptir. Müdür tutum ve davranışları üç ayrı boyutta ele alınabilir: emredici, kısıtlayıcı ve destekleyici müdür tutum ve davranışları (Hoy ve Forsta, 1986). Destekleyici davranış sergileyen müdürler, öğretmenlere doğrudan müdahale etmekten kaçınır ve her birine eşit mesafede yer alır; örneğin, öğretmenlerin yaptığı iyi uygulamalardan övgü ile söz etmek, müdürün kendisine yönelik yapılan eleştirilerin doğru yöneltilmesi ve öğretmenlerin refahlarının göz önünde bulundurulması. Okullarda hiyerarşik düzene göre okul müdürleri diğer çalışanlara kıyasla daha iyi bir statüye, yani daha çok güce sahiptirler ve bu yüzden okul müdürleri, diğer çalışanlara kıyasla duygularını daha etkili bir şekilde yönetebilmektedirler. Emir verici anlayış sergileyen okul müdürleri çoğu zaman öğretmenlere sert tavırlar sergilemekte ve öğretmen esenliği üzerinde fazla durmamaktadır (Belaya ve John Henrich, 2016).

Okullarda işlerin ve ilişkilerin sağlıklı yürümesini sağlamak için emir verici bir yönetim anlayışından ziyade demokratik bir anlayışın hakim olması önem taşımaktadır. Bu yüzden okul müdürlerinin okul çalışanları ve öğretmenlerle uyumlu bir şekilde işbirliğinde olmaları gerekmektedir. Okul müdürlerinin çağın gerektirdiği özellikleri taşımaları oldukça önem arz etmektedir (Açıklan, 1998). Ayrıca, okullarda kurum kültürünün oluşturulması, kurum çalışanlarının motivasyonun yüksek tutulması konularında da okul müdürünün etkin olması beklenmektedir (Çelikkaya, 1998).

Okul müdürünün, birlikte çalıştığı eğitimcilerin etik ve eğitsel değerlerine etkisi ve eğitim kurumunun sosyolojik dengesinin sağlanması yönündeki yönetim anlayışının etkisi göz önüne alındığında kendisinde liderlik özelliklerinin bulunması kaçınılmaz bir ihtiyaçtır (Greenfield, 1995). Okullarda yöneticilik, kurum içinde hem resmi hem de resmi olmayan liderler ve yöneticilerin motivasyon sağlama; çalışanların, öğretmenlerin ve öğrencilerin eğilimlerinde ve seçimlerinde olumlu etkiler meydana getirmesi süreci olarak tanımlanabilir (Greenfield, 1995).

Okul müdürü eğitim kurumlarının yönetim süreçlerini eğitim kurumlarının amaçlarına paralel bir şekilde organize eden, yürüten ve kontrol mekanizmasının işleyişinden sorumlu olan kişidir. Milli Eğitim Bakanlığı tarafından belirlenen politikaları güncel olarak takip etmek ve bu doğrultuda hedeflerin yerine getirilmesini sağlamak okul müdürünün asli görevlerindedir. Okulun hedeflerine ulaşabilmesi, okulun öğrencilerinin

başarılı olmasında okul müdürlerinin dolaylı ve doğrudan etkileri vardır (Balcı, 1995). Bu görevlerini yerine getirebilmesi için okul müdürleri belli başlı özellikleri taşımalarıdır (Gürgen, 1997). Okul müdürleri daha önce yönetim birimlerinde görev almış olan müdür yardımcılardan ya da kurum içerisinde görev yapmakta olan öğretmenler arasından seçildiği gibi sınavla da müdür ataması yapılmaktadır. Okul müdürleri idarecilik görevini gözlem yaparak, deneme-yanılma yoluyla ya da çeşitli kaynaklardan bilgi edinerek yapabilir. Bilgi ve yönetim donanımı kapsamlı olan okul yöneticilerinin karşılaştıkları problemleri deneme-yanılma yöntemiyle değil bilimsel yöntemlerle kolaylıkla çözüme götürdükleri bilinmektedir (Bursalıoğlu, 2008).

2.4. Kültür ve Kültür Boyutları

Kültür, bireyleri bir arada tutan değer, inanç ve kimlik gibi unsurlardan oluşan toplumsal ve bireysel genetik kodlardan oluşur. Toplumun üyeleri arasında ve nesilden nesile aktarılan maddi ve manevi ürünlerdir. Zamanla değişebilir ve her grup ya da topluluğa özgüdür. Kültür, bireylerin birbirlerine nasıl davranmaları gerektiğine dair açık mesajlar içeren ortak anlamlar kümesidir (Trompenaars ve Hampden- Turner, 1998). Bir toplumun kültürünü oluşturan öğeler o toplumda yaşayan grupların yaşam tarzı, giyim tarzı, aile yaşamları, çalışma biçimleri ve boş zaman etkinlikleri olarak listelenebilir (Giddens, 2000). Hofstede'nin tanımına göre kültür yaşam süreci boyunca edinilen ve bir toplumun üyelerini diğerlerinden ayıran insan aklının yaşadığı toplumca ortak programlanması ve bir toplumun çevresi ile olan ilişkilerini etkileyen yaygın özelliklerinin etkileşimlerinin toplamıdır (Hofstede, 2001). İnsanlar yaşadıkları toplumla çocukluktan itibaren çeşitli ortamlarda etkileşim içinde olduklarından her ülkenin kendine has kültürü oluşmaktadır. Buna bağlı olarak, kültürler arası çalışmalarda genellenebilen ortak değer kümeleri (Bhagat ve McQuaid, 1982) oluşturulmuştur. Ulusal kültür, ortak bir tarihi geçmiş, bilinç ve deneyimleri paylaşan insanların oluşturduğu homojen bir kültür olarak tanımlanabilir (Bhaskaran ve Gligorovska, 2009).

Hofstede'in kültür boyutlarına ilişkin çalışmasının sonucunda ülkelerin kültürleri arasında ortaya çıkan farklılıkları beş boyut olarak ortaya koymuştur (Hofstede, 1980; Hofstede, 2001, s. 41-77): güç mesafesi, toplulukçuluk-bireycilik, dişillik-erillik ve belirsizlikten kaçınma ve uzun erimlilik. Güç mesafesi, örgütlerde ve kurumlarda iktidarın eşitsiz dağıldığının kabul edilme derecesini göstermektedir (Hofstede, 1980). Fiziksel

veya entelektüel bakımdan insanlar arasındaki eşitsizlik bazı toplumlarda beslenmekteyken bazı toplumlar da olabildiğince azaltılmaya çalışılmaktadır. Liderin merkeziyetçi, otoriter veya otokratik olması, örgütteki güç mesafesini göstermektedir (Hofstede, 1983). Bireycilik ve kolektivizm ayırımları, kurumsal örgütsel araştırmalarda en çok ele alınan kültürel farklılaşma unsurlarıdır ve bunlardan en önemlisidir (Triandis, 1995). Bireyci topluluklarda, insanlar diğerk gruplardan ve bireylerden ayrı ve bağımsız hissederler. Dişillik veya erillik boyutunda, topluma ait değerler incelenmektedir. Erillik iddialı, sert ve maddi başarıya odaklıyken, dişillik yumuşak, hassas ve yaşam kalitesine odaklıdır (Hofstede, 1980; 2001). Sosyal ve kültürel farklılıkların belirlediği roller için eril ve dişil terimleri kullanılmıştır (Hofstede, 2001, s. 279).

Belirsizlikten kaçınma, bir kültüre ait bireylerin belirsiz veya bilinmeyen koşullar karşısında ne yapacaklarını ifade eder (Hofstede, vd. 2010, s. 189-91). Belirsizlikten kaçınmanın yaygın olduğu kültürlerde, belirsizlikten kaynaklanan güvensizlik duyguları ve tehdit algıları hakimdir. Geleceğin kestirilememesi, herhangi bir değişime karşı güçlü bir direniş, yüksek kaygı düzeyi, gelecek hakkında endişe, yoğun iş stresi ve iş yaşamlarının devamlılığını isteme gibi kültürel özelliklerle karakterize edilir (Hofstede vd., 2010, s. 189-91). Uzun erimlilik, insanların zamanı nasıl gördüğu ile ilgilidir (Mosakowski ve Earley 2000). Uzun erimlilik, toplumların geçmiş, bugün ve gelecekteki zamanı nasıl değerlendirdiğini, olayların sırası ve ağırlılığının nasıl olduğunu ifade eder (Mosakowski ve Earley, 2000). Daha uzun vadeli hedefleri olan toplumlarda değerler gelecekte ziyade geçmişe veya şimdiye odaklanır. Gelenek-görenekler ve toplumsal düzeydeki sorumluluklar, kısa erimli kültürlerde çok önemlidir (Hofstede vd., 2010, s. 239).

Hofstede'nin kültürel boyutları açaşından Türkiye, güç mesafesi geniş bir ülke olarak görülmektedir, diğerk bir deyişler, ölkemizdeki örgütlerde gücün üst yönetimde daha çok toplandığı ve astların kararlara katılmalarına pek fazla izin verilmediği, işleriyle ilgili inisiyatif kullanamadıkları ve özgürlüklerinin sınırlı olduğu söylenebilir (Gürbüz ve Bingöl, 2007; Warsame, 2016). Ancak, 1980'li yıllardan sonra Türkiye'de demokrasi, özgürlük ve eşitlik gibi değerler konusunda bakış açaşlarının ve yöneticiler ve çalışanlar arasındaki güç ayırımının azaldığını ifade edilmektedir (Hofstede, 2001) .

Bireysellik-kolektiflik boyutu, Türkiye'nin kolektivist bir toplum olduğunu göstermektedir. Çalışanların örgüte bağlı olduğu ve akrabalık ve hemşerilik ilişkilerinin,

Türk toplumunda çok önemli olduğunu görülmektedir (Sargut, 2001, s.185). Hofstede ve Sargut, Türk toplumunun dışil bir kültüre sahip olduğunu ileri sürmektedirler. Saygıyı çok önemseyen Türkler merhametli (Yeloğlu, 2011) ve yardımsever olduğu belirtilmektedir (Sığırı vd., 2009). Türkiye'de belirsizlikten kaçınma oranı yüksek olduğu (Türker ve Karadağ, 2020), çalışanların birbirleriyle doğrudan yüzleşmekten kaçındıkları, düşüncelerini doğrudan söylemek yerine tavsiye yoluyla veya üstü kapalı şekilde ifade etmeyi tercih ettikleri, birbirleriyle iyi ilişkiler kurmaya özen gösterdikleri ve birbirleriyle daha çok dolaylı yollardan iletişim kurdukları (Gudykunst vd., 1996) anlatılmaktadır. Türkiye'de uzun döneme yönelmenin düşük olduğu görülmektedir (Türker ve Karadağ, 2020).

2.4.1. Okul kültürünün boyutları

Okul kültürü, bir okuldaki değerler, kurallar, inançlar, ritüeller ve davranışların tamamı olarak düşünülebilir ve okul kültürü, okuldaki tüm paydaşların (öğrenciler, öğretmenler, yöneticiler, veliler ve diğer okul personeli) birbiriyle ilişkilerini etkileyen unsurlar içerir. Okul kültürünün alt boyutları farklı araştırmacılar tarafından farklı şekillerde ele alınmıştır. Okul kültürü 5 boyutta ifade edilmektedir.

Demokratik okul yönetimi ve paydaşların katılımı: Okulun karar alma süreçlerinde demokratik ilkeleri benimsemeyi ve paydaşların katılımını teşvik etmeyi amaçlayan bir yaklaşımdır. Bu model, okula ilişkin kararların sadece yöneticiler veya idareciler tarafından alınmasını kabul etmez ve tüm paydaşların görüşlerinin ve katkılarının dikkate alındığı bir ortam oluşturmayı hedefler, böylelikle, paydaşların her biri okul kararlarının alınmasında kendilerinin de önemli olduklarını bilirler. Demokratik ve katılımcı bir okul kültürünün oluşmasında farklı görüşlerin zenginlik olarak görülmesi, temel değerlerin eşitlik ve adalet kavramlarını içermesi, paydaşların kendi düşüncelerini rahatça paylaşabildikleri ortamın yaratılması ve adil yönetim anlayışının benimsenmiş olması büyük rol oynamaktadır (Fırat, 2007). Bu okul kültüründe veli-öğretmen birlikleri ve organizasyonlar işbirliğini kuvvetlendirir ve okul için kaynak toplamaya, etkinlikler organize edilmesine ve okula kaynak bulunmasına yardımcı olur. Düzenli yapılan veli-öğretmen toplantıları ve etkili iletişim kanalları, velilerin kendi çocuklarının güçlü, zayıf ve gelişime açık oldukları alanlar konusunda bilgilendirir; velileri, çocuğun ev ödevi ve

akademik etkinliklerine dahil olmaları konusunda motive eder. Ayrıca velilerin okulun farklı etkinliklerinde gönüllü olmaları, okul ile toplum arasındaki bağı güçlendirir.

İşbirliği ve güven: Öğrenci, öğretmen ve eğitim yöneticileri arasındaki iletişim okul kültürünün temelini oluşturur (Çelik, 2012). Paydaşlar birbirine güven duyma ihtiyacı hisseder. Bilgi ve becerilerin okul ve paydaşlar yararına kullanılması, işbirlikçi yaklaşımın temel alınması, paydaşların ihtiyaçlarının karşılanması ve alınan kararların uygulanması kurum içi güven duygusunu oluşturur. İşbirliklerinden doğan okul programları için kaynak, mentorluk fırsatları ve hatta finansman desteği sağlayabilir. Böylelikle hem okul içinde hem de okul ile geniş toplum arasındaki bağları güçlendirilmiş olur. Bu etkinliklere örnek olarak sağlık fuarları, atölyeler ve kültürel kutlamalar verilebilir (Çelik, 2012).

Güç kültürü: Okullar bağlamında 'güç kültürü', birkaç bireyin veya tek bir liderin karar alma yetkisine sahip olduğu bir örgüt kültürü türünü ifade eder. Bu kültür türü, otoritenin üstten aşağıya doğru aktığı hiyerarşik bir yapıyı ifade eder. Karar alma yetkisi, okul hiyerarşisinin üst düzeylerinde yoğunlaşmıştır ve kararlar birkaç birey veya tek bir lider tarafından alınır ve bu kararlara alt düzeylerden önemli bir katkı beklenmez. Bu tür okullarda net bir komuta zinciri hakimdir; bireyler, kime rapor vereceklerini ve kimden talimat alacaklarını bilirler (Sönmez, 2006). Bu durum, yaratıcılığı, işbirliğini ve diğerlerinden gelen katkıları sınırlayabilir. Hiyerarşinin alt basamağındaki bireyler kendilerini etkisiz görebilirler ve üsttekilerin aldığı kararları sorgulamak veya kendi düşüncelerini paylaşmak konusunda motivasyonları düşük olabilir (Schein, 1990). Hiyerarşik karar alma ile işbirliği ve inovasyon kültürünü dengelemek, okulun genel başarısı ve refahı için önem arz eder.

Başarı Kültürü: Okullar bireyi geleceğe hazırlamak ve topluma yararlı kişiler olarak yetiştirme görevini üstlenir. Bu değerler okul kültürünü oluşturur. Okul kültürünü oluşturan önemli unsurlarda biri de başarıdır. Öğretmenlerin okula, sorumluluklarına ve öğrencilerin başarısına olan bağı güçlendikçe, okulun etkililiğinin artacağı söylenebilir (Hoy ve diğerleri, 1991). Başarı kültürüne sahip okullarda bürokratik işlerin daha az olduğu gözlemlenir çünkü hedefe yönelik çalışma odak noktasıdır. Başarı kültürünün hakim olduğu okullarda çalışanlar sorumluluklarını daha iyi bilirler, iletişim kanalları açıktır ve iş birliği etkin bir şekilde yapılır (Sezgin, 2010).

Görev Kültürü: Misyon ve vizyonla görev ve amaçları net bir şekilde ifade edilmiş okullarda çalışanların birikimlerine ve donanımlarına göre görev dağılımı yapılır. Çalışanlar görev ve sorumluluklarının bilincindedir. Bireysel beklentilerden kurumsal beklentiler ön planda tutulur (Terzi, 2005).

2.5. Duygu

Latincesi 'motus anima' olan duygu, bireyi harekete geçiren güç olarak tanımlanmaktadır (Cooper ve Sawaf, 2000). Duygular düşüncelerle sürekli etkileşim halindedirler ve dışa vurumları bireyin beyin gelişimine göre farklılık göstermektedir. İnsanoğlunun limbik sinir bölgesi duyguları beyne gönderir; hissedilenleri anlamaya yarayan korteks üzerine bu duygular eklenir ve "neokorteks"i oluşturur. Burada hissedilenlere düşünce eklenir. Limbik bölgenin neokorteks ile olan etkileşimi devam eder ve duygular bu etkileşimle dışa vurulur. Duyguları algılamak için birey kendinde bulunan algılama enerjisi ve bilgi birikimini kullanır; sonuç olarak yaşadığı durumu iyi veya kötü olarak algılayabilir (Cooper ve Sawaf, 2003). Duyguların yüz ifadesi veya bedensel değişim olarak yansıtılması birkaç saniyeyi geçmez (Oatley ve Jenkins, 1996). Duygusal tepki olarak davranışlara yansıyan duygular, aslen bireyi hem biyolojik hem de psikolojik olarak etkiler. Yaşanan duygunun nasıl algılanıp yansıtılacağına birey kendisi etki eder. Bireyin duygularının farkında olması ve ifade etmesi bastırmasından daha iyidir (McLaren, 1998) çünkü duygular içgüdüsel olarak bireyin yaşamını sürdürmesine hizmet etmektedirler. Duygu, fizyolojik, bilişsel ve öznel unsurların karmaşık etkileşimi ile tanımlanan çok yönlü bir psikolojik olgudur; ruh halleri, iç ve dış uyaranlara verilen tepkileri içeren bir dizi duygusal durumu ve deneyimi içerir (Lazarus, 1991). Duygu, bilişsel değerlendirmeyi, öznel değişimleri, otonom ve nörolojik uyarılmayı içine alan, bir uyarana verilen çıkarımsal, karmaşık tepkiler dizisidir (Plutchik, 1984). Benzer bir şekilde Johnstone ve Scherer (2000) de duyguyu, durumların ortaya çıkardığı fizyolojik değişkenlerin, bilişsel süreçlerin ve kişiye özgü deneyimlerin etkin ve karışık etkileşimi olarak tanımlamaktadırlar ve duyguların olayların değerlendirilmesi ve doğal ve davranışsal tepkilerin çıkış noktalarının anlaşılması açısından önemini vurgulamışlardır.

Barutçugil'e (2004) göre her çeşit duygu vücutta gerilime yol açtığından vücudun enerji kaybetmesine neden olmaktadır ve duygusal süreç beş unsurdan oluşmaktadır: Fiziksel veya psikolojik uyaranlar, hisler, deneyimin bilinçli olarak farkında olmak ve

değer vermek, duygusal olarak açıklayıcı davranışlar ve duygusal davranışın çevresel sonuçları. Duygu, zihinde ve hislerde görülebilen değişikliklerle ve davranışlarla kendini gösteren bir harekettir (Barutçugil, 2004). Duygu, içsel ya da dışsal uyarıların, bireyde neşe veya hüzn türünden izlenimler yaratmasıdır (Başaran, 2004). Duygular, psikolojik, tecrübeye dayanır ve insanların hayatta kalmalarına yardımcı olan davranışsal hareketler içeren kısa ani tepkilerdir (Keltner ve Ekman, 2000). Duyguların iyi veya kötü olarak algılanması kişinin mevcut olan bu enerji ve bilgiyi kullanarak yaptıklarından kaynaklanmaktadır (Cooper ve Sawaf, 2003).

Duygular, bireylerin iç ve dış çevresi ile ilgili bilgileri iletir ve bireylerin karar almasına ve hangi tepkileri vereceklerine yardımcı olurlar (Ekman, 1992). Konrad ve Hendl (2002), duyguların dört temel öğeden oluştuğunu belirtmişlerdir (Akt. Titrek, 2013). Bu dört öğe, duygusal deneyimlerin farklı yönlerini içermektedir: Birinci öğe, öznel bileşen olarak adlandırılabilir ve bireyin kişisel duygusal deneyimlerini içerir. Örneğin, kişinin korktuğunda bu duyguyu aniden fark etmesi, bu öğeye bir örnektir. İkinci öğe, bilgiye dayalı bileşen olarak tanımlanır ve duygusal durumları algılama, değerlendirme ve bu duygusal durumların nasıl davranış biçimlerini kontrol ettiğini anlama çabasını içerir. Örneğin, bir kişi gözlemlenen bir korku durumunu analiz ederek ve olası davranışları tahmin ederek bu bileşeni kullanır.

Üçüncü öğe, psikolojik bileşen olarak adlandırılabilir ve kişinin bedensel tepkilerle ilişkilidir. Bir kişi, korku anında vücudundaki fizyolojik tepkileri (örneğin, hızlı kalp atışı, terleme) hatırlayabilir. Dördüncü öğe, değişken-dışavurumcu bileşen olarak tanımlanabilir ve insanın duygusal durumlarına yanıt olarak sergilediği motor davranışları içerir. Örneğin, bir kişi korku karşısında kaçmaya yönelik fiziksel bir tepki verirse, bu bileşen devreye girer. Bu dört öğe, duygusal deneyimlerin karmaşıklığını ve çok yönlülüğünü anlamamıza yardımcı olan önemli bileşenlerdir.

2.5.1. Duygu türleri

İnsan yaşamında duygular, sıklıkla davranışların belirleyicileri olsa da, çoğu zaman ihmal edilir, anlaşılmaya çalışılmaz, inkar edilir ve bastırılmaya çalışılır. Duygular, genellikle akıl yoluyla bastırılmaya çalışılır; içki, yemek, ilaç gibi yöntemlerle göz ardı edilmeye çalışılır. Ancak duygular, insan hayatının büyük bir kısmını etkileyen önemli bir

faktördür. Duygular, anlaşılmadıkları ve doğru bir şekilde yönetilmedikleri sürece büyümeye devam edebilirler. Ayrıca, düşünmeden hareket etmek ve sonrasında üzücü sonuçlar doğurabilecek davranışlar sergilemek gibi durumlar sıkça görülür. İnsanın her şeyi kontrol etmesi mümkün olmasa da, duygularını anlamak, tanımak, yorumlamak ve doğru bir şekilde yönetmek mümkündür (Barutçugil, 2004, s. 82). Bu bilgiler ışığında, duyguların iş ve yaşam kalitesini olumlu veya olumsuz etkileyebildiği görülmektedir. Ancak bireyler, kendi geçmiş deneyimlerini ve tepkilerini dikkate alarak duygularını yönetebilirler ve bu etkiyi olumluya çevirebilirler.

Duygu türlerinin sınıflandırılmasında bilim dünyasında ortak bir görüş birliği bulunmamaktadır. Örneğin, Barutçugil (2004), bütün insanlarda bulunan dört temel duygu türünden bahseder: "Üzüntü, kızgınlık, sevinç-neşe ve korku." Goleman (2011), Paul Ekman'ın çalışmalarından ilham alarak duyguları temel duygu kümeleri veya boyutları olarak ele alır. Farklı kaynaklarda, duyguların düşünmeden ortaya çıkan refleksler ve düşünülerek ifade edilen duygular olarak sınıflandırıldığı veya olumlu (sabır, neşe, sevinç, mutluluk, heyecan vb.) ve olumsuz duyguların (atalet, stres, depresyon, tükenmişlik) ayrıldığı görülmektedir. Goleman'ın (2011) temel duygu kümeleri şunlardır: "Üzüntü, kızgınlık, sevinç-neşe ve korku." Duygu sınıflandırması, disiplinler arasında farklılık gösterebilir ve bu konudaki tartışma devam etmektedir.

2.5.2. Duygu Yönetimi

Duygular hayatımızın her alanında yer alan kaçınılmaz insani unsurlardır. Duygular etkili bir biçimde yönetip, duygulanım sonucu olarak ortaya çıkan davranışları önceden belirlenmiş amaçlar doğrultusunda düzenlenebilirlerse yönetilmiş olurlar. Bunun için öncelikle duyguları tanıyıp farkındalık geliştirmek gereklidir. Bastırılmış duygular sonuçların kontrolden çıkmasına sebep olmaktadır. Duygu yönetimi, duygularımızı anlayıp onlarla başa çıkma yöntemlerimizi ve bastırığımız duygularımızı zararsız hale getirebilme becerilerimizi geliştirerek bireysel ve örgütsel yaşamımızın kalitesini arttıran bir unsurdur (Çeşitçioğlu, 2003, s. 146-150). Duyguları yönetme kişinin ruh hali ile duygularının oluşturabileceği etkilerin farkında olarak, kişinin kendini zora sokacak davranışlardan kaçınma, etik değerlere uygun davranıp güvenilir biri olma, içinde bulunduğu ortamla uyumlu davranışlar sergileme, değişim ve yeniliklere hızlıca uyum sağlama becerisi olarak ifade edilebilir (Titrek, 2011). Duyguların anlaşılmaması veya yönetilememesi

problemlerin büyümesine neden olabilmektedir (Güngör, 2019). Duyguları görmezden gelmek, duygu, düşünce ve davranış arasındaki bağlantının fark edilmemesine sebep olur ve bu durum duygu yönetimini zorlaştırır. Bununla birlikte insanlar duygularını anlamaya çalışıp, onları kabul edip, duyguların enerjisini etkili yönlendirirse duyguları istedik yönde kullanabilirler (Çeçen, 2002). Duygularla hareket etmenin önüne geçmek, akılcı kararlar alabilmek ve bilinçaltına yerleşmiş duyguları zararsız hale getirerek bilinçli deneyimler oluşturmak mümkündür (Çeşitçioğlu, 2003, s. 146).

Duygu yönetimi beş alt alanda incelenebilir: Özdenetim, öz bilinç, iletişim, sosyal beceriler ve empati. Özdenetim, otokontrol, iç sesi dinleme, özgüven, yeniliklere açık olma ve güvenilirlik kavramlarıyla özdeşleştirilebilir. Özbilinç ile ilgili kavramlar ise duygusal farkındalık, öz değerlendirme, pozitif yaklaşım şeklinde özetlenebilir. İletişimle ilişkili kavramlar açık olmak, onurlandırmak, liderlik, motive etmek, eleştirmekten kaçınmaktır. Uzlaşmak, çatışmayı yönetmek, ortak hedefler oluşturmak, takım kurmak, işbirliğine açık olmak kavramları da sosyal beceriler ile ilgili kavramlardır. Son olarak empati; duyguları önemsemek, beklentileri önemsemek, uyumlu olmak, güven vermek, sevgi kültürünü benimsemek olarak listelenebilir (Yaylacı, 2006): Güvene dayalı bir yönetim süreci, hayalleri ve hissi beklentileri gerçek değerlerden ayırt edebilme yeteneğini ve ortaya çıkan duyguları istenen düzeyde yönlendirebilme olgunluğunu içermelidir (Barutçugil, 2004). Goleman'ın (2011a) tanımına göre güvene dayalı bir yönetim süreci örgütte yönetici veya çalışan olarak yer alan bireylerin fikir ve karar alma süreçlerinde duygusal zekalarını kullanarak duygularının farkına varmaları, onları tanımaları ve duygularıyla yüzleşmeleri gerekliliğidir (Goleman, 2011, s. 36-37). Kişinin engellenmişlik ve çaresizlik duygularıyla daha iyi başa çıkabilme yeteneği geliştirmesi, örgütte sözlü aşağılama davranışlarının az görülmesi, öfkeyi ve stresi daha uygun bir biçimde ifade edebilme becerisi geliştirmesi, saldırgan ve kendine zarar veren davranışlarda azalma, kendisi ve çevresi hakkında daha olumlu duygular besleme, stresle daha iyi başa çıkabilme, daha az yalnızlık ve sosyal kaygı hissetme duygu yönetiminin olumlu sonuçlarındandır (Goleman, 2011, s. 368).

Duygu yönetiminin yapılabilmesi için ilk şart duyguların detaylı bir şekilde tanınmak ve bu duygularla etkili bir biçimde başa çıkabilme becerisini öğrenmektir. Aslında, duygusal farkındalığın artırılması da denebilir. Duygusal farkındalık seviyesi yüksek olan ve duygularını iyi tanıyan bireyler, içsel dünyalarında meydana gelen duygusal dalgalanmaları zamanında fark ederek gerekli önlemleri alma imkanına sahip

olurlar (Çeşitçioğlu, 2003, s. 147). Etkili duygu yönetimi yapan liderler, "duyarsız" olduklarından değil, destekleyici, gereksiz sıkıntıyı önleme amacıyla hareket eden ve çalışanlarının deneyim edinmesini önemseyen liderlerdir (Kaplan, vd. 2014). Her toplumun ve her bireyin duyguları anlama ve algılama şekilleri farklılık göstermektedir. Antik felsefede Stoacılar duygularını bir kenara bırakabilen, hiçbir duygunun tesiri altında kalmayan kişileri "bilge kişi" olarak tanımlamışlardır. Platon'a göre de duygular alt basamaklarda yer alırlar ve yönsüzdür bu yüzden duyguların mantık tarafından yönetilmesi gereklidir. Aristo, duyguları bilinç fonksiyonlarının ortaya çıkardığı görüşünü savunurken ve Descartes, duyguların kişilerin düşüncelerinden doğduğunu ve kontrol edilmesi gereken ilkel unsurlar olduğunu öne sürmüştür. Galen ise duyguları ruhun hastalığı olarak nitelemiştir (Çakar ve Arbak, 2004).

Daha yakın geçmişe bakıldığında, 1960'lı yıllarda Kuzey Amerika ve Avrupa'da görülen toplumsal olaylar modern yaklaşımları ortaya çıkarmış ve böylelikle akıl ve duygular arasındaki ilişki sorgulanmaya başlamıştır. Bu sorgulamanın sonucunda rasyonalizme tepkiler artmış ve duygular ifade edilmeye başlanmıştır (Mayer, vd. 2000). Ayrıca beyin üzerine yapılan çalışmalarla akıl-duygu ilişkisine yeni bakış açıları getirilmiştir; zihnin duyguları kontrol ettiği ve bedenden ayrı bir unsur olduğu varsayımı etkisini zamanla kaybetmiştir. Bunun sonucunda düşünceler ve duyguların ayrılmaz bir bütün olduğu ve ikisinin birbirine zıt unsurlar olmadığı (Çakar ve Arbak, 2004) görüşü yerleşmeye başlamıştır. Ashforth ve Humphrey (1995) duygusallık ve rasyonelliğin bağlantılı olduğu, duyguların örgüt hayatının vazgeçilmez tamamlayıcı olduğunu ileri sürmüşlerdir (Scherer ve Tran, 2001).

Özet olarak, bireylerin duyguları algılayışları ve duygulara bakış açıları örgütün işleyişi ve iş verimliliği konularında önem arz etmektedir. Çağdaş bakış açısıyla günümüzde duygular, bir zayıflık, kadınsı bir tutum ve denetlenmesi gereken öğeler olarak görülmemektedir. Bilakis, iş performans ve örgütsel verimlilik anlamında önemi olan ve doğru yönetilme yolları araştırılan bir değişken olarak irdelenmelidirler (Titrek, 2007, s.50).

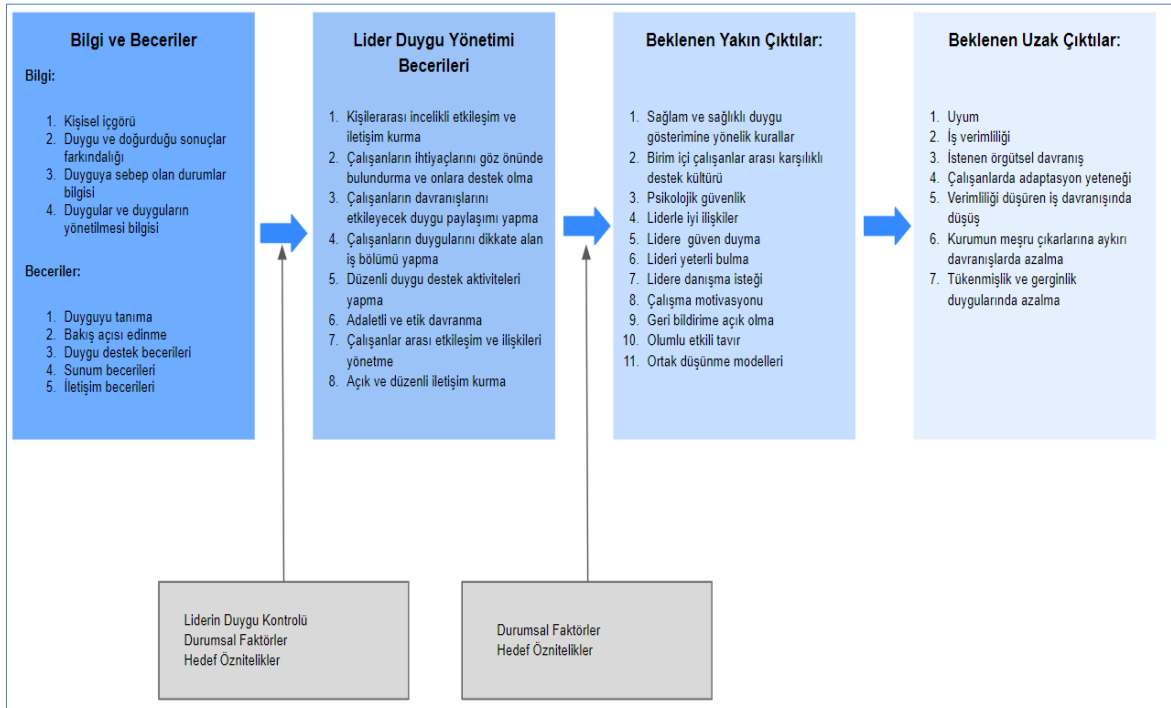
2.6. Okul Yöneticilerinin Duygu Yönetimi Davranışları

Okul müdürlerinin duygu yönetimi davranışlarının, öğretmenlerin genel iş doyumunu etkilediği ve örgütlenme, karar verme ve eşgüdümleme boyutlarında bu ilişkiyi yordadığı bilinmektedir (Söğüt, 2018). Ayrıca yapılan çalışmalar neticesinde okul yöneticilerinin duygu yönetim becerilerinin artmasıyla doğru orantılı bir şekilde, öğretmenlerin motivasyon düzeylerinde de artış görülmüştür (Güngör, 2019).

Okul yöneticilerinin duygularıyla ilgili farkındalıkları, duygu yönetimiyle ilgili birikimleri ve duyguları tanıma, farklı bakış açılarına sahip olma, duygu destekleme, sunum ve iletişim becerileri, örgütteki iletişimi, çalışanlara destek olma, çalışanlara ilham verecek duygu paylaşımı yapma, çalışanların duygu durumlarını dikkate alarak iş bölümü yapma, adaletli ve etik davranma, çalışanlar arasında etkileşim ve iletişimi yönetme, açık ve düzenli iletişim kurma konularında liderin duygu yönetimi yapmasını kolaylaştırmakta ve beklenen yakın ve uzak çıktılar ortaya koymaktadır (Kaplan, vd. 2014)

Şekil 2.1.

Duygu Kontrol Modeli (Kaplan, vd. 2014)



Şekil 2.1, çeşitli bilgi ve becerilerin liderlerin duyguları yönetme davranışlarını olumlu etkilediğini işaret eder. Okul müdürü duygu yönetimi davranışları çeşitli yakın ve nihai sonuçları doğurur.

2.7. Duygu Yönetimi Konusunda Yapılan Araştırmalar

Çalışmamızın bu kısmında duygu yönetimi alan yazınında yapılan araştırmalara yer verilmiştir. Yöneticilerin duygu yönetimine ilişkin yapılmış çalışmalardan yoğunlukla duygusal zekâ, yöneticilerin duygu yönetimi stratejileri, duygusal emek ve duygu yönetiminin çalışanlar üzerindeki etkisi konuları özellikle ele alınmıştır. İlk ve orta öğretim kurum müdürlerinin duygu yönetimi becerileri konusunda yapılan çalışmalarda alan boşluğu olduğu literatür taramalarımız ile anlaşılmıştır.

2.7.1. Yabancı alanyazın çalışmaları

Alanda yapılan bazı çalışmalar bazı çalışmalar duygu yönetimi konusunu genel olarak, bazıları yöneticinin duygu yönetimine odaklanarak, bazıları öğretmenin duygu yönetimi becerilerine odaklanarak ve bazıları da öğrencilerin duygu yönetimi becerilerine odaklanarak ele almışlardır.

Gadot ve Meisler (2010) tarafından kaleme alınan "Yönetimde Duygular ve Duyguların Yönetimi" adlı makalede, kamu personeli yönetiminde duygusal zekanın, politik güç ve kamu sektörü çalışanlarının yönetimi üzerinde önemli bir etkisi olduğu savunulmuştur.

Goleman (2011)'a göre, duygu yönetimi yeterliliğine sahip bireyler, çaresizlik ve engellenmişlik duygularıyla daha iyi başa çıkar, sözlü aşğılamaları azaltır, öfkesini daha uygun bir şekilde ifade eder, saldırgan ve kendisine zarar veren davranışları azaltır, kendisi ve çevresiyle daha olumlu duygular geliştirir, stresle daha etkili bir şekilde başa çıkar ve yalnızlık, sosyal kaygı gibi olumsuz davranışları azaltır.

Mayer ve Salovey (1999) tarafından yürütülen bir araştırmada, duygusal zeka kavramı üzerine çalışılmıştır. Araştırmanın temel varsayımı, bireylerin duyguları algılama, anlama ve bu duygusal bilgiyi kullanabilme yeteneklerinin farklılık gösterebileceğini incelemektir. Bu araştırmada duygusal zeka seviyesinin, hem duygusal hem de entelektüel

başarıya ve gelişime önemli katkılar sağladığı öne sürülmüştür. Ayrıca, duygular ile beceriler arasındaki bağlantıları araştırarak duygusal zekayı sosyal zekanın bir türü olarak ele almayı amaçlamışlardır.

Solvason (2019), İngiltere’de bulunan ilkököl kümeleri ile ya da karşılıklı işbirliğine dayalı kümelerde çalışan yöneticiler yoluyla müdürlük olgusunu araştırdığı çalışmasında müdürlere duygusal destek sunmada işbirlikçi kümelerin oynayabileceği rolleri örneklendirmiştir.

Choudhary, vd. (2017), yöneticilerin duygu yönetim davranışlarının, ekstra rol almayı ve görev performansını olumlu bir şekilde etkilediği sonucuna varmışlardır. Ayrıca, yöneticilerin yüksek duygu yönetimi davranışlarının, örgüt içindeki olumsuz duyguların azaltılmasında önemli bir rol oynadığı ve astların yöneticilerin duygu yönetim çabalarını olumlu bir şekilde algılamaları durumunda, örgüte aidiyet duyguları geliştirebileceği belirtilmiştir.

Cliffe (2019) İngiltere’de yaptığı çalışmada, yoğun inceleme altındaki okulda, müdürün zekice bir yolla duygu düzenlemesi yaparak çalışanları ve dolayısı ile okul kültürünü olumlu şekilde değiştirmesi konusundaki başarısını konu almıştır.

Sardar ve Galdames (2018), araştırmalarında koçluk ve duygusal dayanıklılık arasındaki bağı araştırmışlardır. Buna göre, okul müdürlerin koçluk ve mentorluk aldıkları durumlarda performanslarının arttığı, öz güvenlerinde artış olduğu, fikirlerini açıklıkla paylaştıkları ve hedef ve vizyonlarını yeniledikleri sonucuna varmışlardır.

Keller ve arkadaşlarının (2014) "Teacher Emotions" (Öğretmen Duyguları) başlıklı çalışmasında, öğretmenlerin sınıf içinde deneyimlediği duyguların sıklığını incelemiştir. Bu çalışma aynı zamanda öğretmen duygularının öğretmen ve öğrenci davranışları da dahil olmak üzere sınıf sürecini nasıl etkilediğini gösteren bir model sunmayı amaçlamıştır. Araştırma sonuçlarına göre, öğretmenlerin sınıf içinde yaşadıkları en baskın olumlu duygunun haz alma olduğu ve gurur duygusunun bu duyguyu takip ettiği; en baskın olumsuz duygunun ise öfke olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

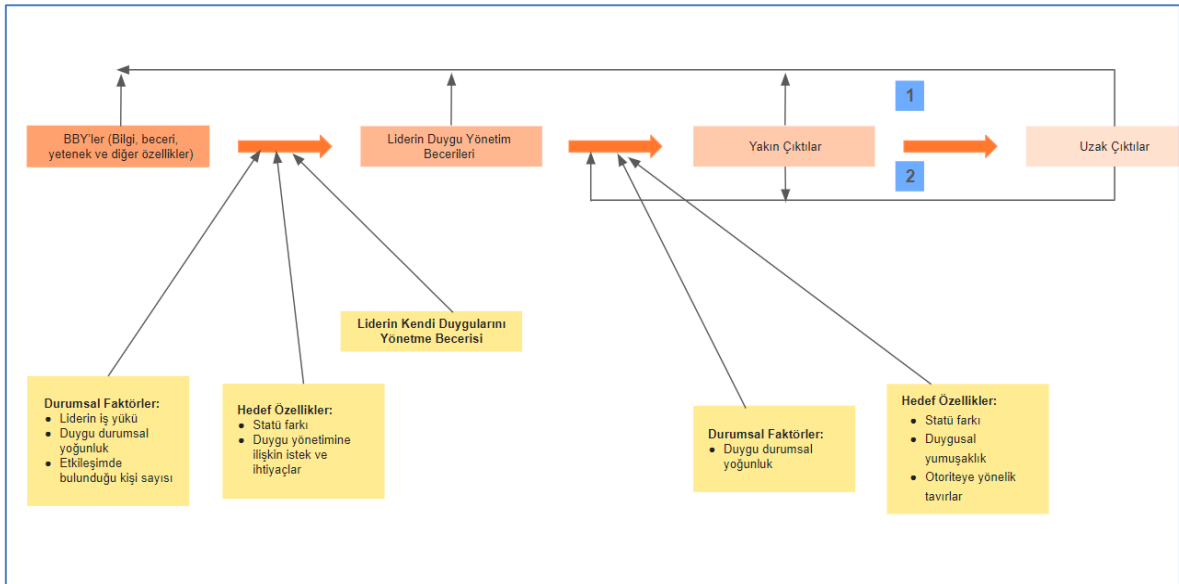
Thiel, vd. (2013) Amerika'daki bir üniversitenin öğrencileriyle yaptıkları çalışmada kişilerarası ve içsel duygu yönetimi arasındaki temel farklılıkları incelemişler ve bastırma yönteminin duygusal çalışan stresini azaltmak için etkili bir strateji olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Goran ve Negoescu (2015), duyguların öğrenmeye etkisini vurguladıkları çalışmalarında duygu yönetiminin öğrenme üzerindeki etkisini anlatmışlar ve duygu yönetimi için çeşitli ipuçları paylaşmışlardır.

Kaplan vd., (2014) "Çalışanların Duygu Yönetimine Örgüt Liderlerinin Etkisi" adlı çalışmalarında müdürlerin sahip olduğu bilgi, beceri ve yetenekleri ile duygu yönetimi becerileri ve ortaya çıkan davranışlar, davranışların sonuçları, geribildirim döngüleri ile lider-çalışan duygusal ilişkileri arasındaki bağlantıları incelemişlerdir.

Şekil 2.2.

Duygu Yönetimi Teorik Modeli İçindeki Geribildirim Döngüleri ve Moderatörler (Kaplan ve vd., 2014)



Şekil 2.2, müdürlerin bilgi, beceri ve yetenekleri ile duygu yönetimi davranışları arasındaki ilişkileri ve bu davranışlar ile sonuçları arasındaki ilişkileri etkileyen bağlamsal ve bireysel değişkenleri göstermektedir. Son olarak, geri besleme döngüleri lider-çalışan duygusal ilişkilerin dinamik doğasını temsil eder. Humphrey ve meslektaşlarının lider

duygu yönetiminin kavramsallaştırmasıyla uyumlu olarak (Humphrey, vd., 2008), bu davranışlar hem çalışan duygularını oluşturmayı hem de çalışanların duygularını yönetmelerine yardımcı olmayı içerir.

2.7.2. Yerli alanyazın çalışmaları

Yapılan çalışmalar eğitim yöneticilerinin, okul müdürlerinin ve/veya eğitim liderlerinin duygu yönetim becerileri üzerinedir:

Öğretmenler ve okul yöneticilerinin eğitim ve sosyokültürel alt yapılar bağlamında ortak paydada buldukları ve benzer özellikler taşıdıkları görülmektedir (Erdoğan, 2015) ve ayrıca eğitim örgütleri amaç ve genel nitelikler açısından benzerlik göstermektedir. Bu durum eğitim yöneticilerinin resmi olmayan iletişim yollarını tercih etmelerine sebep olmaktadır (Bursalıoğlu, 2013). Resmi olmayan iletişim şeklinin, eğitim yöneticilerinin duygu yönetimi sürecini kolaylaştırıcı nitelikte olduğu düşünülmektedir.

Töremen ve Çankaya (2008) tarafından yürütülen araştırmada, duygu yönetim süreci ve özellikleri ayrıntılı bir şekilde açıklanmış ve bu sürecin yöneticiler ve çalışanlar açısından nasıl işlediği incelenmiştir. Çalışma, duygu yönetimi bileşenlerine ve terimlerine, duygu yönetiminin örgüt sağlığı ve örgütlerde psikolojik şiddet açısından önemine ve etkili duygu yönetimi sürecinde yöneticilere ve çalışanlara yönelik önerilere odaklanmıştır.

Kervancı (2008), büro çalışanlarının duygu yönetim yeterlilik seviyelerine duygu yönetimi eğitim programlarının etkisini araştırmıştır. Bu çalışma, tek grup ön test ve son test yöntemi kullanarak 23 büro çalışanından oluşan deney grubuna, 6 hafta boyunca her bir oturumun 1.5 ila 2 saat sürdüğü 12 oturumu içeren beceri eğitim programı uygulanarak gerçekleştirilmiştir.

Özdemir (2017), "Duygu Yönetimi Eğitim Programı'nın AVM Çalışanlarının Duygu Yönetim Beceri Düzeyleri Üzerindeki Etkisi" başlıklı araştırmasında, 23 AVM çalışanından oluşan deney grubuna 5 hafta boyunca haftada 90 dakika süren duygu yönetimi eğitim programları uygulamıştır. Kontrol grubuna ise aynı süreçte herhangi bir müdahalede bulunulmamıştır. Araştırma sonuçları, Duygu Yönetimi Eğitim Programı'nın

duyguları yönetme becerileri üzerinde anlamlı etkileri olduğunu ve bu etkilerin 10 hafta sonra bile sürdüğünü göstermiştir.

Titrek, vd. (2009) çalışmalarında yönetici ve öğretmen bakış açısıyla okul yöneticilerinin duygu yönetme yeterliliklerini incelemiştir. Araştırma sonucuna göre, yöneticilerin sorumluluklarını yerine getirme, sözlerini tutma ve etik davranışlar sergileme yeterliliklerinin yüksek olduğu görülmüş, ancak sakinlik, öfke kontrolü ve stresli durumlarla başa çıkma konularında bazı yetersizliklerin olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca, araştırmada cinsiyet, kıdem, okul türü, yöneticinin yönetim tarzı ve yöneticiye politik yakınlık gibi değişkenlerin görüşlerde anlamlı şekilde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Sarıer ve Uysal (2020) liderlik becerilerinin öğretmen tutumları üzerindeki etkileri Türkiye'deki anaokulu, ilkokul, ortaokul, lise ve özel eğitim okulları üzerinden incelemişler ve sonuç bölümünde öğretmenlerin olumsuz tutum ve davranışlarının azaltılmasında, liderlik davranış, yeterlilik ve becerilerinin önemini vurgulamışlardır.

Aksoy (2011) Türkiye'de örgütsel ve eğitimsel konulara odaklanan duygu araştırmalarını gözden geçirmek amaçlı yaptığı çalışmada duygusal emeğin örgütsel ve eğitimsel yönlerine değinmiştir. Yaptığı analizler sonucunda kadın yöneticilerin ve özel okul yöneticilerinin duygu yönetimi konusunda diğer yöneticilere göre daha iyi oldukları ve derin oyunculuk sergiledikleri sonuçlarına ulaşmıştır. Türkiye'de eğitim ortamlarında duygusal emek ve duygu ile ilgili kavramlar üzerine yapılan son araştırmalar, pratik amaçlı, nicel yöntemlerin hâkim olduğu görüşündedir.

Çoruk (2012) yaptığı çalışmada yöneticilerin duygu yönetimi davranışı ve yönetim süreçlerine odaklanmıştır. İlerleyen yıllarda Çoruk ve Akçay'ın (2017) 4375 öğretim elemanını kapsayan çalışmalarının sonucunda, öğretim üyelerinin yükseköğretim kurumlarında yöneticilerin duygu yönetimi becerilerini yeterli bulmadıklarını ortaya koymuşlar ve yöneticilerin duygu yönetimi davranışları geliştirmeleri konusuna dikkat çekmişlerdir.

Duman (2020) genel anlamda yöneticilerin insan ilişkileri becerilerini incelemiş, çalışmada bir yöneticinin sahip olması gereken temel becerilerini iletişim, ikna,

protokol, müzakere, anlama, dinleme, karar verebilme olarak tanımlamış ve bu becerilerin duygusal farkındalık ve duygu yönetimi becerisiyle elde edilebileceğine işaret etmiştir.

Sağlam ve Adnan (2021) yükseköğretim kurumunda yöneticilik yapan bireylerle yaptığı detaylı çalışmasında, liderlerin kendi duygu yönetimleri konusundaki görüşlerini ele almış ve sonucunda da liderlerin duygu yönetim becerilerinin onların deneyimlerinden etkilendiği bulgusunu elde etmiştir.

Örücü (2018) yaptığı çalışmada tek vaka üzerine yoğunlaşarak çalışmış ve okul yöneticilerinin duygu kontrolü konusunu, duygusal zeka (DZ), duygusal emek (DE) ve duygu kontrolü (DK) kavramlarıyla ilişkilendirilmiştir. DZ hem kendi içindeki hem de başkaları içindeki duyguları tanıma ve düzenleme yeteneği olarak tanımlanmaktadır (Goleman, 1998). Kişinin duygularını tanıması, onları kontrol edebilmesi, kendini motive edebilmesi ve empati yapabilmesi önemli bir beceri olarak tanımlanır (Goleman, 2017, s.124). Örücü (2018)'nin bulgularına göre Türkiye'deki okul müdürlerinin duygu kontrolü, beklenmeyen durumları yönetmede profesyonellik ve kolaylık sağlamaktadır.

Abaka (2018) araştırmasında, yöneticilerin duygu yönetim davranış seviyelerini incelemiş ve cinsiyet, kıdem ve branş gibi değişkenlerin bu davranışları anlamlı bir şekilde etkilemediğini bulmuştur. Ancak, çalışılan okulun hizmet alanı değişkenine göre, 2/4 hizmet alanındaki öğretmenlerin yöneticilerin davranışlarını planlama, koordinasyon, değerlendirme ve iletişim alt boyutları açısından olumlu bir şekilde değerlendirdiklerini belirtmiştir.

Söğüt (2018), yönetim süreci açısından okul müdürlerinin duygu yönetim davranışlarının öğretmenlerin iş doyum seviyelerini araştırdığı çalışmasında, öğretmenlerin görüşlerine göre okul müdürlerinin duygu yönetimi davranışlarının yeterli düzeyde olduğu sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca, okul müdürlerinin yönetim süreci içerisindeki duygu yönetimi davranışlarının öğretmenlerin genel iş doyumunu etkilediği ve özellikle örgütlenme, karar verme ve eşgüdümleme alt boyutlarının bu ilişkiyi yordadığı belirtilmiştir.

Güngör (2019), "Okul Yöneticilerinin Duygu Yönetim Yeterlilikleri ile Öğretmenlerin Motivasyon Düzeyleri Arasındaki İlişki" başlıklı çalışmasında 374 öğretmenin katılımıyla, okul yöneticilerinin duygu yönetim yeterlilikleri ile öğretmenlerin

motivasyon düzeyleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma sonuçları, öğretmenlerin motivasyon seviyeleri ile okul yöneticilerinin duygu yönetimi yeterlilikleri arasında pozitif doğrusal ilişkiler olduğunu tespit etmiştir. Başka bir deyişle, okul yöneticilerinin duygu yönetim becerileri arttıkça, öğretmenlerin motivasyon düzeylerinin de arttığı sonucuna ulaşılmıştır.

Helvacı (2020) yaptığı çalışmada, değişim sürecinde Türkiye’de görev yapan okul müdürlerinin duygu yönetim yeterlilikleriyle ilköğretim ve ortaöğretimde görev yapan öğretmenlerin örgütsel değişim düzeyleri arasındaki ilişkiyi irdelemiştir. Okul yöneticilerinin değişim sürecinde duyguları yönetmek konusunda okul türü ve branş değişkenleri açısından önemli ölçüde farklılık gösterdiğini bildirmiştir.

Çalışmaların bir kısmı da öğretmenlerin duygu yönetim stratejilerine yönelik yapılmıştır:

Demir (2013), "Kişilerarası İlişkilerde Duygu Yönetiminin Rolü" başlıklı araştırmasında öğretmenlerin kişilerarası iletişim ve duygu yönetim stratejilerine odak grup çalışması yoluyla bilgi edinmeyi amaçlamıştır. Araştırma sonuçları öğretmenlerin etkili bir şekilde kişilerarası iletişim kurmalarının, başarılı bir duygu yönetimi uygulamalarıyla ilişkili olduğunu vurgulamıştır.

Yapılan ulusal ölçekli çalışmalarda görüleceği üzere ağırlıklı olarak nicel araştırma yöntemleri ile veriler elde edilmiş olup kısıntılı bir literatür bulgusu elde edilebilmiştir. Bu sebeple, yapılan bu çalışmanın okul müdürlerinin duygu yönetimi becerilerinin nitel bakış açısıyla incelenmesi konusundan yurtiçi literatüre katkı sağlaması hedeflenmektedir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın amaçları doğrultusunda araştırmanın modeli, evren ve örnekleme, veri toplama aracı, verilerin toplanması ile çözümlenmesine ilişkin bilgiler sunulmuştur.

3.1. Araştırma Modeli

Bu araştırma okul yöneticilerinin duygu yönetimi becerilerini incelemeyi amaçlamaktadır. Araştırmanın deseni fenomenolojik desendir. Fenomenoloji günlük deneyimlerimizin anlamı veya doğası hakkında derinlemesine bir anlayışın kazanılmasını amaçlar, insanların tecrübe ettikleri şeyi nasıl betimledikleri ve tecrübe ettikleri şeyi nasıl tecrübe ettiklerine yoğunlaşır (Patton, 2014, s. 104, 107).

3.2. Çalışma Grubu

Nitel araştırmada amaç genellenebilir bilgidен daha çok derinlemesine bilgiye ulaşmaktır. Dolayısıyla nitel araştırmalarda olasılıklı örnekleme yerine yoğunlukla amaçlı örnekleme kullanılmaktadır. Bu araştırmada amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örnekleme kullanılmıştır. Maksimum çeşitlilik örnekleme, ilgili boyutlar üzerindeki farklılıkları elde etmek için geniş çaplı durumları amaçlı olarak seçmedir. Büyük farklılıklardan çıkan ortak bir örüntü özellikle ilgi çekicidir ve bir ortamın ya da fenomenin ortak boyutlarını ve temel deneyimlerini yakalamak adına değerlidir (Patton, 2014, s. 235). Araştırmada seçilen okullardaki yönetici, öğretmen ve yönetici yardımcılarında veri toplanacağı için örneklem birimi okul olarak belirlenmiştir. Veri çeşitlemesi, katılımcıların yaş, çalışma yılı, cinsiyet ve yönetim ve liderlik eğitimi alıp almama durumu ile okulun sosyo-ekonomik çevresi ve okul tipinde yapılmıştır. Toplam 7 okuldan 7 müdür; 4 müdür yardımcısı ve 12 öğretmenle görüşme yapılmıştır.

Tablo 3.1.

Demografik Veriler

Katılımcılar	Yaş	Cinsiyet	Çalışma Yılı	Yönetim ve liderlik eğitimi alma	Okul Türü
Ö1	25	E	5	-	Özel Ortaokul
Ö2	57	K	33	-	Özel Eğitim
Ö3	28	K	8	-	Özel Ortaokul
Ö4	33	K	12	-	Devlet İlkokul
Ö5	29	K	7	-	Devlet Ortaokulu
Ö6	38	E	17	-	Özel Eğitim
Ö7	29	E	4	-	Özel İlkokul
Ö8	35	K	14	-	Devlet Anaokulu
Ö9	31	K	6	-	Devlet Anaokulu
Ö10	32	K	10	-	Özel Eğitim
Ö11	34	K	10	-	Özel İlkokul
Ö12	37	K	11	Almış	Devlet Anadolu Lisesi
MY1	37	K	11	Almış	Devlet Anadolu Lisesi
MY2	38	K	14	-	Devlet İlkokulu
MY3	54	E	30	-	Özel İlkokul
MY4	45	K	23	Almış	Özel Ortaokul
M1	51	E	30	-	Özel İlkokul
M2	56	E	36	-	Devlet Anaokulu
M3	47	K	17	Almış	Devlet Anadolu Lisesi
M4	45	K	26	-	Devlet İlkokul
M5	54	K	20	-	Özel Ortaokul
M6	55	K	30	Almış	Özel Ortaokul
M7	54	E	30	Almış	Özel eğitim

Duygu yönetimi eğitimleri kapsamında Milli Eğitim Bakanlığınca okul yöneticileri (müdür ve müdür yardımcıları) ile öğretmenlere de yönelik olmak üzere belli periyotlarda hizmet içi eğitimleri düzenlenmektedir. Liderlik ve yöneticilik eğitimleri aynı zamanda

farklı kamu kurum ve kuruluşları ile üniversitelerde sertifika programı olarak da düzenlenmektedir. Örneklem grubunda bu eğitimleri alan 6 katılımcı bulunabilmiştir. Özel ve resmi toplam 7 okuldan, 12 öğretmen, 4 müdür yardımcısı, 7 müdürle görüşme yapılmıştır. Öğretmenler 25-57 yaş aralığında, 4-33 yıldır eğitimci olarak çalışma hayatında olan, genel olarak duygu yönetimine dair hiç eğitim almamış kişilerden oluşmaktadırlar. Bütün örneklem grubu içerisinde %26'lık kesimi temsil etmiştir. Her okulda müdür yardımcısı olmadığından, 4 okuldan müdür yardımcısından görüş alınmıştır. Müdür yardımcıları 37-54 yaş aralığında 17-36 yıllık deneyimi olan kişilerden oluşmaktadır. 2 müdür yardımcısı duygu yönetimi eğitim almışlardır. Müdürler 45-56 yaş aralığında, 17-36 yıllık tecrübesi olan kişilerden oluşmaktadır. Katılımcı müdürlerden 3/7'si duygu yönetimi eğitim almışlardır.

3.2. Verilerin Toplanması

3.2.1. Veri toplama aracı

Bu araştırmada okul yöneticilerinin duygu yönetimi becerilerinin farklı katılımcılar tarafından nasıl algılandığı, nasıl betimlendiği, hakkında ne hissedildiği, nasıl yargılandığı, nasıl anlamlandırıldığına odaklanılmaktadır. Bu şekilde bir veriyi toplamak için ilgilenilen fenomeni dolaylı olarak deneyimlemiş bireylerin aksine doğrudan deneyimleyen, yani yaşamış deneyimlere sahip olan insanlar ile derinlemesine mülakatlar yapılmalıdır (Patton, 2014, s.104). Araştırmada katılımcılar ile derinlemesine mülakatlar araştırmacı tarafından hazırlanmış yarı yapılandırılmış görüşme formu ile yapılmıştır. Sorular hazırlanırken literatür üç açıdan kapsamlı bir şekilde incelenmiştir: okul müdürlerinin gün içinde yaşadığı zorluklar ve iş yükü, duygu yönetimi yöntemleri ve okul müdürlerinin duygu yönetiminde kullandığı yöntemler. Böylece, araştırmacı, çalışma konusunu, çalışmaya ilişkin diğer tüm noktalarla birlikte geniş bir perspektiften ele almayı amaçlamıştır. Görüşme soruları hazırlandıktan sonra iki uzamanın görüşü alınmış, belirsizlik teşkil eden sorularda düzenleme yapılmıştır. Yapılan düzenlemenin ardından üç katılımcıyla pilot görüşme yapılmış, ihtiyaç görülen noktalarda sonra soruları eklenmiştir.

3.2.2. Verilerin toplanması ve analizi

Araştırmacı tarafından mülakat öncesinde katılımcılardan randevu alınmış ve her bir katılımcıya ortalama 3 saat ayrılmıştır. Görüşmeler katılımcıların gönüllü olarak çalışmaya katıldıkları konusunda sözlü onamları ile başlamış olup, görüşmeler ses kaydı alınarak yüz yüze yapılmıştır. Mülakatların sessiz, sakin bir ortamda yapılması için katılımcıların müsait oldukları zamanlar seçilmiştir. Görüşmelerin dili, araştırmaya katılanların ana dili olan Türkçedir. Başka bir dilde konuşmanın getireceği kaygıyı önlemek, sıcak bir ortam yaratmak ve kişisel verileri daha derinlemesine ortaya çıkarmak amacıyla görüşmenin gerçekleştirilmesinde Türkçe dili tercih edilmiştir. Tüm veri toplama süreci sonunda katılımcıların kayıtları araştırmacı tarafından yazıya dökülmüş ve amaçlanan alıntılar araştırmacı tarafından yazıya aktarılmıştır.

Yorumlayıcı nitel analiz yönteminde araştırmacı verileri daha derinlemesine anlamaya çalışır. “Burada neler oluyor?” ve “Bu hesapları nasıl anlamlandırabiliriz?” gibi sorulara cevap vermeyi amaçlar (Braun ve Clarke, 2013 s. 174). Bu araştırmaya ilişkin verileri analiz etmek amacıyla içerik analizi yöntemi uygulanmıştır. İçerik analizi, sosyal bilimlerdeki birçok nitel araştırmada oldukça yaygındır. Bu analiz, verileri ayrıntılı bir şekilde tanımlayarak, araştırma sorusuna ilişkin veri tabanlarındaki temaları ve örüntüleri belirlemeyi amaçlamaktadır (Braun ve Clarke, 2006).

Braun ve Clarke (2006) nitel bir çalışmada analizin uygulanması için önerdiği altı aşama verilerin toplanması ve analizi sırasında takip edilmiştir. İlk adımda, verilerin yazıya dökülmesi, içeriğe derinlemesine aşına olunması için verileri okunması ve yeniden okunması yapılarak verilere aşinalık sağlanmıştır. Daha sonra ikinci adım olan 'başlangıç kodlarının oluşturulması' aşamasında, araştırma sorusunun cevabıyla ilgili olabilecek önemli ve ilginç noktaları bulunarak kodlar oluşturulmuştur. Tüm veri seti kodlanmış ve ilgili kodlar sonraki aşamalar için harmanlanmıştır. 'Temaların aranması' olarak adlandırılan üçüncü aşamada, daha geniş örüntüleri ifade eden olası temaları belirlemek için kodları incelenmiş ve verileri harmanlanmıştır. Bu aşamadan sonra 'temaların gözden geçirilmesi' ve araştırmacı potansiyel temaların üzerinden geçerek bunların araştırma sorusuna cevap verip veremeyeceğinin kontrolü yapılmıştır. Bu adımda temalar birleştirilmiştir. Beşinci adımda 'temaların tanımlanması ve adlandırılması' yapılmış, her temanın kapsamı ve odak noktası tartışılarak ayrıntılı bir analizi oluşturulmuştur. Tüm

temalar için bilgilendirici bir isim bulunmuş ve temalar açıkça tanımlanmıştır. Son olarak ‘raporun üretilmesi’ aşamasında canlı ve inandırıcı alıntılar seçilmiş ve seçilen alıntılar literatür ve araştırma sorularıyla ilişkili olarak yeniden analiz edilmiştir. Nitel verilerin kodlanmasında MAXQDA 2022 programı kullanılmıştır. Görüşmelerden gelen verilerin analizinde iki araştırmacı tarafından verilerin analizleri ve kodlamaları kontrol edilmiştir. Bu süreçten sonra ise araştırmacı tarafından ortak kodlar belirlenmiş ve analizler güncellenmiştir.

3.2.3. Güvenirlilik ve geçerlilik

Nitel araştırmalarda verilerin güvenilirliği ve inanılabilirliği, ölçümlerin nesnellliğini/doğrulanabilirliğini attırmak için oldukça önemli bir yere sahiptir (Miles ve Huberman, 2015). Nitel araştırmalarda geçerliliğin ve güvenirliliğin sağlanması için verileri toplarken dikkat edilmesi gereken unsurlar; araştırma alanına yakınlık, ayrıntılı ve derinlemesine bilgi toplamak, yüz yüze görüşmeler yoluyla veri elde etmek, doğrudan ve doğal ortamda bilgi toplamak ve olayın meydana geldiği ortam şeklindedir (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Geçerlik tek başına anlamlı değildir; ölçme temelli yaklaşımına göre “durum, yakınsak, ayırıcı ve tatmin edici geçerliliği değiştirmektedir” (Brewer ve Hunter, 1989).

Araştırmacının yanlılığının en az seviyede olmasını sağlamak için çalışmanın genel yöntemleri ve süreci net ve detaylı bir şekilde tanımlanmalıdır (Miles ve Huberman, 2015). Böylelikle, sonuçların araştırmacınıninkinden ziyade araştırma koşullarına dayanması esas alınmalıdır (Guba ve Lincoln, 1982). Nitel araştırmanın temel ilkelerinden biri, her bireyin ve çevrenin katılımına bağlı olarak sürekli değişen gerçeklerin farkında olmaktır. Bu nedenle, araştırmacıların benzer gruplarda yapılan tekrar araştırmaların aynı sonuçları vermeyebileceğini anlamaları önemlidir. İnsan davranışındaki değişkenler nedeniyle, bir araştırmanın aynısını tekrarlamak mümkün olmayabilir ve bu durum, araştırmanın başından itibaren kabul edilmelidir.

Bu çalışmada güvenilirliği ve inanılabilirliği sağlamak amacıyla aşağıdaki adımlar izlenmiştir.

1. Görüşmelerden gelen verilerin analizinde iki araştırmacı tarafından verilerin analizleri ve kodlamaları kontrol edilmiştir.

2. Araştırma bulguları birbirleriyle ilgili ve ilişkili olarak tanımlanmıştır. Bulguların raporlanmasında elde edilen araştırma verilerinden doğrudan alıntılara yer verilmiştir;
3. Veri toplamanın araştırmacı tarafından takip edildiği süreçte, veriler sistematize edilip, tutarlılığı sürekli kontrol edilmiştir;
4. Nitel verilerin analizinden ortaya çıkan temalar, tümevarımsal analize dayanmakta olup, yorumlara ilişkin literatür tarafından desteklenen bulgulardır; bu yüzden bulguların sunumunda bazı alıntılar sonuç ve yorumlara eklenirken, diğerleri sonuçlara bakarak alıntı olarak eklenmiştir;
5. Görüşme protokol formları geliştirilirken ilgili literatür incelenmiş ve uzman görüşü alınmıştır. Gerekli değişiklik ve düzeltmeler tamamlandıktan sonra, gerçek görüşme prosedürünün başlayabilmesini sağlamak veya bazı değişiklikler yapılmasına gerek olup olmadığını anlamak için aynı bağlamdan kriterleri karşılayan gönüllü bir okul müdürüyle pilot çalışma yapılmıştır. Pilot çalışma, gerçek görüşmeleri uygulamadan önce, araştırmacının görüşmenin akışını, soruların güçlü ve zayıf yönlerini ve katılımcıyla görüşme yapma becerilerini sorgulamasını sağlamıştır. Bu pilot çalışma ışığında başka düzenlemeler de yapılarak iki soru daha eklenmiştir.
6. Araştırmanın metodolojisinde, çalışma grubunun özellikleri ve görüşme süreci ile ilgili detaylar ayrıntılı bir şekilde açıklanmıştır.
7. Nitel veri sürecinin detayları, benzer gruplar ve ortamlarda çalışacak diğer araştırmacıların da faydalanabilmesi için katılımcılara özenle anlatılmış ve süreçler detaylı bir şekilde açıklanmıştır.
8. Araştırma soruları net bir şekilde belirlenmiş ve bu sorular doğrultusunda çalışmanın yöntemi, süreci, veri toplama yöntemi ve araştırma araçları detaylı bir biçimde açıklanmıştır.
9. Araştırma verileri, belirlenen araştırma sorularına uygun olarak tasarlanan görüşme protokolleri kullanılarak elde edilmiştir. Veriler, ilk aşamada ilgili alıntılarla birlikte yorum eklenmeden dikkatlice incelenmiştir. Bu yöntemle, verilerin orijinalliği korunmaya çalışılmıştır.

3.4. Araştırmanın Sınırlılığı

Pek çok çalışma gibi bu çalışma da dikkatli bir Şekilde tasarlanmış olmasına rağmen bazı sınırlılıklara sahiptir. Bu alışma duygu yönetimi alanında ulaşılan ilgili literatür ile sınırlıdır. Araştırmanın diğer bir sınırlılığı zamandır. Ayrıca araştırmaya katılacak bireylerin görüşme sürelerini iş yoğunlukları nedeniyle kısa tutmak istemeleri araştırmanın sınırlılığı olarak belirtilebilir.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE TARTIŞMA

Araştırmada analiz sonucu ortaya çıkan bulgular aşağıda sunulmuştur.

4.1. Farkındalıklara Yönelik Bulgular

Bu alt problemde katılımcıların okul yöneticilerinin yaşadıkları duygular hakkında farkındalıklarının incelenmesi hedeflenmiştir. Okul yöneticilerinin yaşadıkları duygulara yönelik verilen cevapların analiz edilmesi ile ortaya çıkan kodlar ve temalar tablolarda sunulmuştur. Katılımcıların okul yöneticilerinin gün içerisinde yoğunlukla yaşadıkları duygulara yönelik görüşlerinde olumlu duygular teması altındaki kodlar Tablo 4.1’de sunulmuştur.

Tablo 4.1.

Okul Yöneticilerinin Yaşadıkları Olumlu Duygular

<i>Tema</i>	<i>Kod</i>	<i>n</i> <i>(Öğretmen)</i>	<i>n</i> <i>(Müdür</i> <i>Yardımcısı)</i>	<i>n</i> <i>(Okul Müdürü)</i>	<i>f</i> <i>(Kodların</i> <i>Sıklığı)</i>
<i>Olumlu</i> <i>duygular</i>	<i>Mutluluk</i>	10	4	2	30
	<i>Sabır</i>	4	2	7	13
	<i>Heyecan</i>	-	-	5	8
	<i>Sevgi</i>	-	-	6	7
	<i>Güven</i>	-	-	4	6
	<i>Huzur</i>	-	-	3	3

Farkındalıklar boyutunda gün içinde okul müdürlerinin yaşadığı duygulardan ağırlıklı olarak mutluluk, sabır, heyecan ve sevgi duyguları olumlu duygular teması altında toplanmıştır. Sabır, sevgi, heyecan, güven ve huzur okul müdürlerinin ifade ettiği olumlu duygular olmakla beraber öğretmenler ve müdür yardımcıları bu duyguları ifade etmemişlerdir. Katılımcı görüşlerinden alıntılar aşağıda sunulmuştur:

“Kendisiyle görüşmelerimde inanılmaz duygu etkileşimleri yaşamıyoruz ama yorgunluklarını paylaşıyorlar. Varsa mutlu oldukları anları paylaşıyorlar ya da herhangi bir kaygıları varsa onu paylaşıyorlar.” (Ö1)

“Genellikle mutlu, sevinçli [görüyorum].” (Ö6)

“Sevinç ve mutluluk daha fazla herhalde çünkü çocukla birlikte bir arada olduğumuz için her şey, yani bir olaya da bağlı olmak zorunda değil... yemekten çıkarken gördüğünüz bir durum bile sevgi ve mutluluk yaratabiliyor.” (M6)

“Güzel haberlerle gittiğimde çok mutlu oluyor.” (MY3)

Katılımcıların okul yöneticilerinin gün içerisinde yoğunlukla yaşadıkları olumlu duygulara sebep olan durumlara yönelik görüşlerinin analiz edilmesi ile ortaya çıkan temalar ve kodlar Tablo 4.2’de sunulmuştur.

Tablo 4.2.

Okul Yöneticilerinin Yaşadıkları Olumlu Duygulara Sebep Olan Durumlar

<i>Tema</i>	<i>Kod</i>	<i>n</i> <i>(Öğretmen)</i>	<i>n</i> <i>(Müdür)</i>	<i>n</i> <i>(Okul Müdürü)</i>	<i>f</i> <i>(Kodların)</i>
<i>Örgütsel etmenler</i>	<i>Doğru iletişim</i>	10	2	5	17
	<i>Liyakat sahibi kişilerle çalışmak</i>	-	-	4	4
	<i>Adaletli görev dağılımı</i>	1	-	-	1
	<i>Başarı</i>	10	4	5	19
	<i>Sorumlu davranış</i>	1	3	5	10
<i>Kişisel etmenler</i>	<i>Samimiyet</i>	11	-	-	11
	<i>Hoşgörü</i>	2	2	4	9
	<i>İyi niyetlilik</i>	4	2	-	6
	<i>Güleryüz</i>	4	-	-	4
	<i>Espiri</i>	2	-	-	2

Farkındalıklar boyutunda, okul müdürünün olumlu duygu hissetmesine neden olan durumlar ele alındığında öğretmenlerin doğru iletişim, başarı, samimiyet, iyi niyetlilik, güler yüz, espi ve adaletli görev dağılımından bahsetmişlerdir:

“Öğrencilerin başarısıyla ilgili bizim verdiğimiz örnekler, resimler, videolar... Çocukların ilerleme kaydetmeleri müdürümüz açısından çok olumlu oluyor. Onu çok mutlu ediyor. Çünkü bizim okullarımızın amacı özel çocukların ilerleme kaydetmesi, eğitim alanında bir şeyler kazanması.” (Ö6)

“Ortamın samimi sıcak olması hepimize iyi geliyor aslında, yöneticimiz olarak o da böyle olmasından hoşnut.” (Ö11)

“İyi niyetli olduğunu biliyorum. Bir sorun yaşadığımda rahatlıkla kendisine anlatabilirim.” (Ö7)

“Nasıl yapıyor bilmiyorum ama hep güler yüzlü. Çok gerginken bile espi yaparak ortamı yumuşatır.” (Ö4)

Müdür yardımcıları başarı, sorumlu davranış, doğru iletişim, hoşgörü ve iyi niyetlilikten bahsetmişlerdir.

“En basitinden söylemek gerekirse bilgi akışının sağlıklı yapılması olumlu duygular hissetmesini sağlıyor.” (MY3)

“Bir sorun yaşandıysa hararetle, çıkmazdaymış gibi değil de ‘Hocam şöyle oldu, nasıl yapsak?’ diye yaklaşımla konuşulması konuya yaklaşılmaması daha sabırla yaklaşmasını sağlıyor bence.” (MY4)

Müdürler ise kendilerinde doğru iletişim, başarı, sorumlu davranış, hoşgörü ve liyakat sahibi kişilerle çalışmak olarak ifade etmişlerdir. Katılımcı görüşlerinden alıntılar aşağıda sunulmuştur:

“Bir takımımız yapılan bir yarışmada Türkiye ikinciliği gibi böyle güzel bir sonuç aldı. Çok mutlu oldum.” (M6)

“...bazı öğrencilerimizin bazı alanlarda başarıları olmuş, onlarla onun mutluluğunu, sevincini yaşıyoruz.” (M3)

“Çözüm odaklı olmak, konuşmanın belli saygı çerçevesinde ilerlemesi işleri kolaylaştırıyor tabi.” (M5)

Katılımcıların okul yöneticilerinin gün içerisinde yoğunlukla yaşadıkları duygulara yönelik görüşlerinde olumsuz duygular teması altındaki kodlar Tablo 4.3’de sunulmuştur.

Tablo 4.3.

Okul Yöneticilerinin Yaşadıkları Olumsuz Duygular

<i>Tema</i>	<i>Kod</i>	<i>n</i> <i>(Öğretmen)</i>	<i>n</i> <i>(Müdür Yardımcısı)</i>	<i>n</i> <i>(Okul Müdürü)</i>	<i>f</i> <i>(Kodların Sıklığı)</i>
<i>Olumsuz duygular</i>	<i>Öfke</i>	10	2	-	15
	<i>Üzüntü</i>	4	4	2	13
	<i>Sabırsızlık</i>	10	-	-	11
	<i>Kaygı</i>	5	3	1	9
	<i>Hayal Kırıklığı</i>	2	2	4	9

Farkındalıklar boyutunda, gün içinde okul müdürlerin yaşadığı olumsuz duygular öğretmenlere göre ağırlıklı olarak öfke, sabırsızlık, kaygı ve üzüntüdür. Kaygı, üzüntü ve hayal kırıklığı okul müdürlerinin ağırlıklı olarak ifade ettiği olumsuz duygular olmakla beraber öğretmenler öfke ve sabırsızlık duygularını ve müdür yardımcıları da üzüntü ve kaygıyı en sık gözlemledikleri olumsuz duygular olarak ifade etmişlerdir. Katılımcı görüşlerinden alıntılar aşağıda sunulmuştur:

“Velilerin okula karşı ya da o kendilerine karşı tutumları onları etkiliyor.” (Ö1)

“Beklentisi hemen yerine getirilsin istiyor olmayınca çok sabırsızlanıyor.” (Ö4)

“Zamanında müdahale edilmeyen sorunlar büyüyor, bu duruma [müdürüm] üzülüyor. Veliyle iletişimde zorluk yaşayacağını öngördüğünden endişe ediyor.” (MY2)

“Bir velinin çok haksız yere bizi yerden yere vurduğu bütün okulda öğretmenleriyle birlikte sistemiyle eleştirdiği zaman önce hayal kırıklığı sonrasında kızgınlığa yaşıyoruz.” (M6)

“İş yükü çok fazla sürekli toplantılar, görüşmeler, velisi, öğrencisi, öğretmeni... zor yani.”(MY 2)

“Uğraştığı şeylerin [amaçların] boşa çıktığını görmek [müdürümüzü] çok üzüyor.” (MY2)

Katılımcıların okul yöneticilerinin gün içerisinde yoğunlukla yaşadıkları duygulara sebep olan durumlara yönelik görüşlerinde olumsuz duygulara sebep olan durumlara yönelik temalar ve kodlar Tablo 4.4’te sunulmuştur.

Tablo 4.4.

Okul Yöneticilerinin Yaşadıkları Olumsuz Duygulara Sebep Olan Durumlar

<i>Tema</i>	<i>Kod</i>	<i>n</i> <i>(Öğretmen)</i>	<i>n</i> <i>(Müdür Yardımcısı)</i>	<i>n</i> <i>(Okul Müdürü)</i>	<i>f</i> <i>(Kodların Sıklığı)</i>
<i>Kişisel etmenler</i>	<i>Kaygı</i>	4	2	2	8
	<i>Stres</i>	12	4	7	2
<i>Örgütsel etmenler</i>	<i>İlişkiler</i>	12	4	7	23
	<i>İş yükü</i>	12	4	7	24
	<i>Sorumsuzluk</i>	3	4	7	18
	<i>Fark edilmeme</i>	-	2	4	6
	<i>Haksız eleştiri</i>	-	3	2	5
	<i>Uzun süre aynı ortamda olma</i>	1	2	1	4
	<i>Dedikodu</i>	3	1	-	4
	<i>Kavga/ Anlaşmazlık</i>	-	-	2	2

Farkındalıklar boyutunda, okul müdürünün olumsuz duygular hissetmesine neden olan durumlar ele alındığında öğretmenlerin gözlemlediği kaynakların ilişkiler, iş yükü, stres, sorumsuzluk, kaygı, uzun süre aynı ortamda olma ve dedikodu olduğu görülür. Müdür yardımcılarının belirttiği olumsuz durumu yaratan kaynaklara bakıldığında da öğretmenlerin söylemlerine paralel bir sonuç ortaya çıkmaktadır ve onlar da ilişkiler, iş yükü, stres, sorumsuzluk, fark edilmeme, kaygı, haksız eleştiri, uzun süre aynı ortamda

olma ve dedikoduyu kaynak olarak gördüklerini söylemektedirler. Müdür yardımcısının “[Müdürün] Çok fazla işi olduğunu anlamadığımı düşününce öfkelendiğini görebiliyorum.” (MY3) yorumu müdürün rollerinin zorluluğunun fark edilmemesinin yarattığı duygu durumuna örnek gösterilebilir. Müdürlerin kaynak gösterdiği durumlar ise öğretmenler ve müdür yardımcılarınıninkinden farklı olarak kavga ve anlaşmazlığı içerirken dedikoduya değinmemiştir. Müdürler genel olarak stres, ilişkiler, iş yükü, sorumsuzluk ve yaptıkları işin öneminin ve zorluğunun anlaşılmasının onlarda olumsuz duygulara sebep olduğunu belirtmişlerdir. Katılımcı görüşlerinden diğer alıntılar aşağıda sunulmuştur:

“Maalesef ki dedikodu da var. O da tabii ki zorlaştırıyor durumu.”(Ö4)

“...karşıdaki insanın, bu çalışanın olsun, öğretmen olsun, veli olsun kim olursa olsun kadir kıymet bilmesi, görev ve sorumluluklarını yerine getirmesi konusunda eğer uyarıya rağmen anlatmama rağmen bir değişiklik yoksa sabrım taşıyor.” (M2)

Katılımcıların okul yöneticilerinin gün içerisinde yoğunlukla yaşadıkları duygularla baş etme yöntemlerine yönelik kod tablosu Tablo 4.5’te sunulmuştur.

Tablo 4.5.

Okul Müdürlerinin Kullandığı Duygularla Baş Etme Yöntemleri

<i>Tema</i>	<i>Kod</i>	<i>n</i> <i>(Öğretmen)</i>	<i>n</i> <i>(Müdür</i> <i>Yardımcısı)</i>	<i>n</i> <i>(Okul</i> <i>Müdürü)</i>	<i>f</i> <i>(Kodların</i> <i>Sıklığı)</i>
	<i>Çözüm odaklı olmak</i>	7	3	7	37
	<i>Birebir görüşmek</i>	12	4	7	33
<i>Harekete geçme</i>	<i>Tavsiyede bulunmak</i>	12	3	5	21
	<i>Empati yapmak</i>	2	-	5	15
	<i>Tarafsız davranmak</i>	3	-	4	15
	<i>Övgü</i>	3	2	3	8
	<i>Konuyu bekletmek/soğutmak</i>	10	4	7	21
<i>Erteleme</i>	<i>Sabırlı olmak</i>	10	4	7	27
	<i>Hobilerle uğraşmak</i>	-	-	2	6
	<i>Meditatif etkinlik yapmak</i>	-	1	2	11

Farkındalıklar boyutunda okul müdürlerinin kullandığı duygularla baş etme yöntemleri sorulduğunda öğretmenlerin tamamı müdürlerinin harekete geçme alt teması kapsamında birebir görüşmeyi ve durumla ilgili tavsiyede bulunmayı tercih ettiklerini ifade etmişlerdir.

“...hep konuşarak çözmeye çalışıyor, karşı tarafı sakinleştirerek yaklaşıyor. Hatta mesela çok negatif bir durum karşısında bile espri yapabiliyor. Hani insanları tebessüm ettirip olayı soğutmak anlamında ...” (Ö6)

“Yöneticimiz anlayışlı ve pozitif olduğundan, hümanist yaklaşımla yaklaştığından; herkese eşit davrandığından onunla çözmemiz daha kolay oluyor.” (Ö6)

“Öncelikle çocukla çözmek için direkt yüz yüze bir görüşme gerçekleştirir. Hassas bir konuya ve karşımızda karşı cinsten bir öğrenci varsa [görüşme]kesinlikle başa yapılmaz. Rehber öğretmen sınıf öğretmeni ya da herhangi bir hemcins görüşme odasında bulundurur.” (Ö5)

Öğretmenlerin çoğu, erteleme alt teması kapsamında, müdürlerinin ortam gerginken konuyu beklemeye aldıklarını ve ardan zaman geçtikten sonra konu üzerinde görüşmeyi tercih ettiklerini, sabırlı olmak için çaba harcadıklarını ve çözüm üretmeye çalıştıklarını ifade etmişlerdir.

“Çocuklarla çalıştığımız için mümkün olduğunca negatif durumlarda negatif duygularını yansıtmamaya çaba gösteriyor. (Ö5)

“İçinde volkanlar patlıyor, bir şeyler oluyor. Mutlaka bunu hissediyoruz ama profesyonel olması gerektiğini her zaman hatırlıyor. Mesleklerinin onlara belli başlı getirdiği sınırlar var. Bu sınırların içinde profesyonellik kavramı adı altında bunları bir şekilde dizginlediklerini düşünüyorum.” (Ö1)

Öğretmenler ayrıca, müdürlerinin duygularla başa çıkmak için konuyu paydaşların her birinden ayrı ayrı dinleyerek tarafsız davranmaya gayret ettiklerini, görüşme yaptıkları kişinin olumlu özelliklerini belirterek övgü dolu sözlerle havayı yumuşattıklarını ve konunun paydaşlarıyla empati yaparak onları anlamaya çalıştıklarını gözlemlediklerini belirtmişlerdir. Hiç bir öğretmen müdürlerin hobilerle uğraştığından veya meditatif etkinliklere katıldıklarından bahsetmemiştir. Müdür yardımcıları, müdürlerin duygularla

başa çıkmak için birebir görüşmeyi, sabırlı olmayı, konuyu bekletmeyi, tavsiyede bulunmayı ve çözüm odaklı olmayı tercih ettiklerini belirtmişlerdir. Meditatif etkinlik yaptığını ifade eden müdürlerden yalnızca birinin müdür yardımcısı aynı söylemde bulunmuştur. Müdürlere göre ise en sık kullandıkları yöntemler çözüm odaklı olmak, konuyu bekletmek veya soğutmak, birebir görüşmek ve sabırlı olmaktır. Müdürlerin yarıdan fazlası duygu kontrolü için tavsiyede bulunmayı ve empati yapmayı işe yarar bulduklarını ifade etmişlerdir. Bazı müdürler de tarafsız davranmanın, güzel sözler söylemenin, hobilerle uğraşmanın ve meditatif etkinlik yapmanın duygu kontrollerine yardımcı olduğunu ifade etmişlerdir. Katılımcı görüşlerinden alıntılar aşağıda sunulmuştur:

“Örnek olarak söylüyorum bir öğretmen arkadaş eşini kaybetti, arkadaşımız 5 gün sonra hemen işe başlamak durumunda kaldı. Ya da işte depremde ailesini kaybedenler oldu. Bu durumlarda onları da anlamak lazım. ... okul dışında mutlaka birlikte olmaya çalışıyoruz. Sadece öğretmenler değil, hatta öğrencilerimize de duygudaşlık yapıyoruz, okul dışında mutlaka birlikte vakit geçirmeye çalışıyoruz ya da okulda inisiyatif alarak onu izinli sayıyoruz, dersine başka öğretmen görevlendiriyoruz” (M3)

“Bahçeyi yeşili seviyorum. Dolayısıyla evimi öyle seçtim. Bahçede oturmak böyle dingin bir hayat iş hayatını da kolaylaştırıyor.” (M6)

“Şükrediyorum. Sahip olduklarıma, etki edebildiklerime.. Sonra derin bir nefes alıp, geçecek diyorum.” (M2)

“Biz her koşulda; yaşadığımız sıkıntılar, karşılaştığımız olumsuzluklar karşısında bile sabrımızı hiç kaybetmiyoruz. Çünkü işimiz, sabır mesleği, sevgi mesleği mutlaka öğrencileri birbirine kaynaştırarak, çok yakın iletişim kurarak veliye bu işin doğallığını, çocukların çocukluk döneminde büyüyene kadar yaşayacağı olumsuzlukları olabileceğini ifade ederek, sabır gücüyle aşıyoruz sorunları.” (M5)

Katılımcıların okul yöneticilerinin gün içerisinde yoğunlukla yaşadıkları duygularla baş etmede gelişime açık yönlerine yönelik tema ve kod tablosu Tablo 4.6’da sunulmuştur.

Tablo 4.6.

Okul Müdürlerinin Kullandığı Duygularla Baş Etmede Gelişime Açık Yönleri

<i>Tema</i>	<i>Kod</i>	<i>n</i> (<i>Öğretmen</i>)	<i>n</i> (<i>Müdür Yardımcısı</i>)	<i>n</i> (<i>Okul Müdürü</i>)	<i>f</i> (<i>Kodların Sıklığı</i>)
<i>Aktif</i>	<i>Mükemmelliyeççi davranmak</i>	11	4	5	20
	<i>Kişiselleştirmek</i>	7	3	2	12
<i>Pasif</i>	<i>Tarafsız olmak</i>	8	2	4	14
	<i>Duyguları bastırmak</i>	3	4	7	14

Farkındalıklar boyutunun aktif alt temasına göre okul müdürlerinin duygu yönetimi konusunda kendilerini geliştirmeleri gereken yönlerle ilgili müdürler ağırlıklı olarak duygularını yönetmek adına bastırdıklarını ve bu durumun neticesinde daha yoğun olan duygularla başa çıkmak zorunda kaldıklarını ifade etmişlerdir.

“İletişim konusunda duygularını bir şekilde saklamak zorunda kalıyor. Çünkü sonuçta öğrenciyle arasında geçen her şeyi bize anlatması doğru olmayabilir ya da veliyle konuştuğu her şeyi kelime bize anlatması doğru olabilir. Orada birazcık profesyonelliğin devreye girdiğini düşünüyorum. Birazcık kendi duygularını bastırarak kendini kontrol etmeye çalışarak duygularını yönetmeye çalışarak bu duyguların aşırı dışı vurumunu baskılamaya çalıştığını düşünüyorum. Ama bu insanlarla okul dışında çok da bir muhabbetim olmadığı için aslında gerçek duygularını gerçek hayatlarında nasıl yansıtıyorlar onu da bilmiyorum.” (Ö1)

Bu yüzden pasif boyutta duygularını bastırmadan ancak aynı zamanda incitici olmadan doğru şekilde ifade edebilme konusunda kendilerini geliştirmeleri gerektiğini belirtmişlerdir. Ayrıca, genellikle mükemmelliyeççi davrandıklarını ve bu durumun iş yüklerini ve stresi arttırdığını ifade etmişlerdir. Müdürlerden bazıları objektif olma ve olayları kişiselleştirmeden algılama konularında gelişime açık olduklarını düşünmektedirler.

“İnsanların iş arkadaşları aynı zamanda normal hayatlarındaki arkadaşları da olabilir. Ama ben bunun iş ortamında çok fazla yansıtılmaması gerektiğini

düşünüyorum. Bir idareci bana çok soğuk davranıyorsa, başka bir öğretmenin yanında tamamen farklı bir profil çiziyorsa bu beni rahatsız ediyor. Ben burada birazcık standart olunmasını istiyorum.” (Ö1)

“Ben hiçbir şekilde objektif olabildiklerini düşünmüyorum.” (Ö3)

“A öğretmeninden daha fazla beklenti varken, b öğretmeninden daha fazla beklenti olmamalı. Bana da bu açıkçası adaletsizlik gibi geliyor.” (Ö3)

Müdür yardımcılarının bakış açısıyla müdürler duruma göre beklentilerde esneklik gösterebilme (mükemmeliyetçi olmak) ve duygularını doğru ifade etmek konularında gelişime açıktırlar. Öğretmenlerin çoğu, müdürlerinin mükemmeliyetçi tutumlarının çalışma ortamında zorluklar yarattığından bahsetmişler ve müdürlerin çoğunun adil olmak ve olayları kişiselleştirmeden çözmek konusunda kendilerini geliştirmeleri gerektiği konusunun altını çizmişlerdir.

“Genellikle ultiatom vererek görevlendiriyor. “(Ö4)

“Hemen ve süper olsun diye beklentisi yorucu oluyor.” (MY1)

“Mükemmel iş beklentisini azaltsa birazcık daha iyi olurdu.” (MY3)

Müdürlerin özeleştirisine zıt bağlamda örneklem grubumuzda yalnızca üç öğretmen müdürlerin duygularını bastırma konusunda gelişime ihtiyaçları olduğunu belirtmişlerdir. Katılımcı görüşlerinden alıntılar aşağıda sunulmuştur:

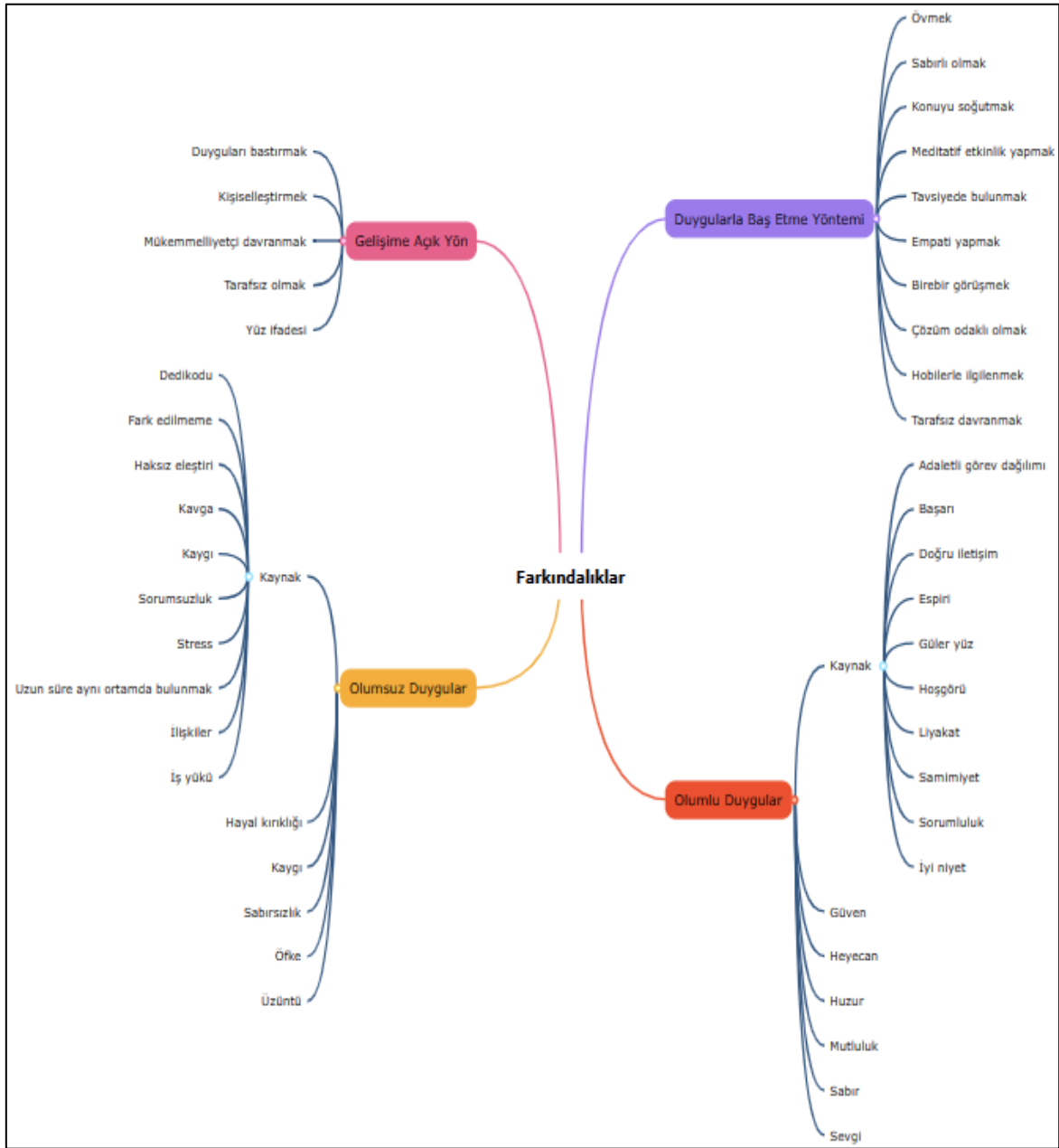
“Neticede stresli bir iş, iyi günümüz, kötü günümüz oluyor. İçinde tut,tut bir yere kadar. Sonra patlaması daha kötü oluyor.” (M3)

“Herkes aynı özveriyle çalışmıyor. Bu durum gerçekten yorucu oluyor. Beklentiyi azaltmak da kaliteden ödün vermek oluyor.” (M6)

Okul yöneticilerinin duygu yönetimleri hakkında öğretmen, okul yönetici yardımcıları ve okul yöneticilerinin farkındalıklarına yönelik bulgulardan ortaya çıkartılan model Şekil 4.1’dedir.

Şekil 4.1.

Okul Yöneticilerinin Duygu Yönetimi Farkındalıkları



4.2. Tecrübelerle Yönelik Bulgular

Okul yöneticilerinin duygu yönetimi tecrübelerine yönelik bulgular bu bölümde verilmiştir. Okul yöneticilerinin duygu yönetiminde kullandıkları stratejilere ilişkin tema ve kodlar Tablo 4.7'dedir.

Tablo 4.7.

Okul Müdürlerinin Duygu Yönetiminde Kullandıkları Stratejiler Kod Tablosu

<i>Tema</i>	<i>Kod</i>	<i>n</i> (<i>Öğretmen</i>)	<i>n</i> (<i>Müdür Yardımcısı</i>)	<i>n</i> (<i>Okul Müdürü</i>)	<i>f</i> (<i>Kodların Sıklığı</i>)
<i>Destekleyici</i>	<i>Adaletli yaklaşım</i>	4	2	6	13
	<i>Demokratik yaklaşım</i>	1	1	4	6
	<i>Karar almaya katılım</i>	2	4	6	12
<i>Motive edici</i>	<i>Empatik yaklaşım</i>	3	2	7	18
	<i>Ödüllendirme</i>	4	2	7	14
	<i>Sosyal faaliyetler</i>	10	4	7	45
	<i>Görev ve sorumlulukların net olması</i>	2	2	3	7

Tecrübeler boyutunda öğretmenlere göre, okul müdürlerinin duygu yönetiminde kullandıkları yöntemleri iki alt temada incelemek mümkündür: Destekleyici ve motive edici stratejiler.

En çok sözü edilen stratejiler ele alındığında her iki alt temadan da stratejilere yer verildiği görülmüştür ve okul içinde ve dışında yapılan sosyal etkinlikler, iyi uygulamaların ve başarının ödüllendirilmesi ve müdürlerin çalışanlara adaletli davranması duygu yönetiminde müdürlerin kullandıkları etkileyici stratejiler olarak belirtilmiştir.

“Cuma günü iftarımız var. Geçen ay ramazandan önce künefe yemeğe gitmiştik. Bazen akşam gece eğlenmelerine çıkıyoruz. Müdüre hanım da geliyor. Geçen sene bir halk oyunları grubumuz vardı. 19 Mayıs’ta gösteri yapmıştık.” (Ö4)

“...okulumuzda gerçekten destekleyici kutlamalar yapılmakta. Mesela bir öğretmen arkadaşımız diyelim ki dönem içinde eğitim öğretim esnasında bir yere tayini çıktı, ona veda partisi yaparız, pasta keseriz.” (Ö6)

Bazı öğretmenler, karar verilirken kendi fikirlerinin alınmasını, görev ve sorumlulukların açık bir şekilde belirtilmesini ve müdürlerin öğretmenlerin fikirlerini ifade edebilecekleri demokratik ortamın oluşturmalarını da etkileyici bulduklarını belirtmişlerdir. Müdür yardımcılarının yorumlarına göre ise müdürlerinin kullandıkları etkileyici stratejilerin başında çalışanların birbirini tanınması ve aralarında toleransın gelişmesini sağlayan okul etkinlikleri ve karar alırken çalışanların fikirlerinin alınması gelmektedir. Sözü edilen diğer yöntemler ise empatik yaklaşım, ödüllendirme, adaletli ve demokratik yaklaşım ve görev ve sorumlulukların net olarak bildirilmesi olarak adlandırılmıştır. Müdürlere göre ise çalışanları bir araya getiren sosyal faaliyet, yaşanan durumlarda kendilerinin empatik yaklaşım sergilemeleri, başarı gösteren ve iyi örnekler sergileyen öğretmenleri ödüllendirmeleri, ortaya çıkan durumlarda adaletli davranarak tarafları dinledikten sonra aksiyon almaları, öğretmenleri karar alma sürecine dahil etmeleri ve demokratik yaklaşım sergilemeleri duygu kontrolüne etki eden stratejilerin başında yer almaktadır.

“Her hafta toplantı yapıyoruz. Mutlaka kararlar alınmadan tüm zümrenin fikri alınır. Karar alırken katkı sağladığımız için sanırım uygulamada daha bir sahipleniyoruz.” (Ö1)

“İki tarafı dinlemeden harekete geçmek zararlı çıkarır insanı. O yüzden genelde bir tarafı dinlerim, müsaade ister diğer tarafı dinlerim. Sonra yerine göre iki tarafı bir araya getirir birbirleri anlamalarını sağlamaya çalışırım.” (M7)

“Yılbaşında bir yemek verildi, ufak böyle toplantılar vardı ve bu toplantılar hakikaten öğretmenlerin sosyal hayattaki kimliğini de ortaya çıkarıyor ve birazcık kaynaşmasını sağlıyor. Bu tarz samimi ortamlara girmek her insanın hoşuna gidebileceği gibi benim de çok hoşuma gider. Okula aidiyet duygumu arttırır, insanlarla olan iletişimi arttırır.” (Ö1)

“Benim bildiğim kadarıyla bir ödüllendirme sistemi yok. Ödül olarak sayılır mı bilmiyorum ama belli başlı yıllarda çalışmış öğretmenlere 10 yıl plaketi ya da 20 yıl plaketi veriliyor.” (Ö3)

“Özel günlerde buluşuruz, işte öğretmenler günüdür, kadınlar günüdür, vesaire vesaire. Sosyal iletişim, kaynaşma açısından önemli olduğunu düşünüyorum. Bu tür günlerde müdürümüz bir etkinlik planlar ve biz de seve seve katılırız.” (Ö5)

“... devlet okulunda hediye tarzı maddi bir ödüllendirme beklentisine girmek [doğru değil] ama benim öğretmen olarak verilen bir görevi başarıyla tamamladıktan sonra öğretmen kurul toplantısında yöneticimin bunu dile getirmesi, yani benim adımlı söyleyerek ... öğretmenimiz de şu konuda okulumuza katkı sağlamıştır. Yaptığı iş de budur diye belirtmesi benim için en büyük hediye.. (Ö6)

“Z kuşağıyla çalışıyoruz. Nesil farkından gelen bazı davranışları, tutumları anlamak ya da tolere etmek zor olabiliyor. Empati yapmak, onların bakış açısını da yakalamak gerekiyor Neyse ki bunu [müdürümüz] iyi yapabiliyor.” (Ö5)

“Okul dışında paylaşımda bulunma hepimize iyi geliyor. Birbirimizin farklılıklarını keşfediyoruz. Tabii toleransı arttıran bir durum.” (M6)”

Ayrıca, bazı müdürler görev ve sorumlulukları dağıtırken net olmalarının duygu kontrolünde yardımcı olduğunu belirtmişlerdir. Katılımcı görüşlerinden alıntılar aşağıda sunulmuştur:

“Herkes ne yapacağını net bir şekilde bilirse sıkıntı çıkmaz.” (MY2)

“...iş bölümü yaparken, özellikle nöbet verirken adaletli olmaya çok özen gösteriyor. Kimsenin hakkı geçmesin diye sık sık söyler.” (MY3)

Katılımcı okullardaki duygu yönetimini etkileyen iklime yönelik tema ve kodlar Tablo 4.8’dedir.

Tablo 4.8.

Okulda Duygu Yönetimini Etkileyen İklim

<i>Tema</i>	<i>Kod</i>	<i>n</i> (<i>Öğretmen</i>)	<i>n</i> (<i>Müdür</i> <i>Yardımcısı</i>)	<i>n</i> (<i>Okul Müdürü</i>)	<i>f</i> (<i>Kodların</i> <i>Sıklığı</i>)
<i>Olumlu</i>	<i>Hoşgörülü</i>	7	3	5	27
	<i>Doğru iletişim</i>	5	3	5	19
	<i>Sıcak</i>	4	2	3	19
	<i>Motive edici</i>	6	3	5	18
	<i>Huzurlu</i>	4	3	5	15
	<i>Adaletli</i>	6	3	3	14
<i>Olumsuz</i>	<i>Güvensiz</i>	3	0	0	6
	<i>İlgisiz</i>	5	0	0	5
	<i>Eleştirel</i>	4	0	0	4

Tecrübeler boyutunda, katılımcı okullardaki duygu yönetimini etkileyen atmosfer değerlendirildiğinde öğretmenlerin bir kısmı okulda hoşgörülü ilişkilerin mevcut olduğunu, doğru iletişim yöntemlerinin kullanıldığını, motive edici ve/veya adaletli yaklaşımın olduğunu belirtmişlerdir. Öte yandan, bazı öğretmenler okullarında ilgisizliğin hâkim olduğunu başarılarla ve iyi örneklerle dikkat edilmediğini belirtmişlerdir. Diğer öğretmenler ise çalıştıkları ortamın sıcak, huzurlu ve/veya eleştirel olduğunu dile getirmişlerdir. Müdür yardımcıları buldukları okulların atmosferini tanımlarken hoşgörülü, motive edici, sıcak, huzurlu, adaletli, doğru iletişim yöntemlerinin kullanıldığı ve/veya eleştirel ifadelerini kullanmışlardır. Okul müdürleri hiçbir olumsuz tanımlamaya değinmezken, okul ortamlarının hoşgörülü, olumlu iletişim yollarının tercih edildiği, motive edici ilişkilerin yaşandığı, huzurlu, sıcak ve/veya adaletli olmalarından dolayı genel olarak duygu yönetimini destekleyici olduğunu dile getirmişlerdir. Katılımcı görüşlerinden alıntılar aşağıda sunulmuştur:

“Velilerimizle ya da öğrencilerimizle iletişimde açıklık ve şeffaflığa çok önem verir.” (Ö6)

“İş hayatı insanın en çok zaman geçirdiği yer. Eğer oraya ayaklarınız geri giderek giderseniz zaten çalışmak çok zor... şu anki okulumuzda yöneticinizin sayesinde hiç rencide olmuyoruz... hiç negatif bir duruma düşmüyoruz. Tam tersi her zaman “sen yaparsın hocam, sen daha iyisini yaparsın, yapıyorsun da zaten tebrik ederim, takdir ederim’ şeklinde olumlamaları karşılaştığımız için benim ayaklarım hiç geri gitmiyor ve birçok öğretmen arkadaşımın da öyle.” (Ö6)

“Sık sık öğretmenler toplantımız olur. Genelde herkes fikrini net bir şekilde ifade edebilir. Hatta bizzat fikrimiz de sorularla ilgili; dahil edilirdi.” (Ö5)

“Öğretmenlerin birbirlerini destekleyici bir havası var. Yani herhangi bir yardıma ihtiyacınız olduğunda mutlaka size el uzatan oluyor ve bunu bilmek böyle insanların yanınızda olduğunu bilmek de güzel aslında. Ama konu idarecilere geldiğinde ben birazcık orada bir kopukluk olduğu düşüncesindeyim. Yani gerçekten bir şeye ihtiyacım olduğunda gerçekten yanımda olacaklar mı? Gerçekten bana yardım edebilecekler mi? Ve gerçekten halinden anlayacaklar mı? Bundan hiçbir zaman emin olamıyorum maalesef.” (Ö1)

“Okulumuzda çalıştığımız temponun, çalıştığımız iş şartlarının gerçekten bizi robotlaştırdığını düşünüyorum. Yani sürekli bir işimiz oluyor. Sürekli bir şey yapmak zorunda kalıyoruz ve gerçekten insanların ne düşündüğü hangi duyguları hissettiği her zaman arka planda oluyor.” (Ö1)

“Her şey çok açık ve net yöneticiler toplantısında öğretmen odasında konuşulabiliyor.” (MY4)

“Herkes birbirinin sınırlarını iyi bilir. Bu yüzden hoşgörülü bir ortamımız var.” (M4)

Okuldaki iklimin duygu yönetimini olumlu veya olumsuz etkilediği sonucuna üç grubun verdiği cevaplardan ulaşılabılır.

Okul yöneticilerinin okulda yönetmesi gereken duygulara yönelik tema ve kodlar Tablo 4.9’dadır.

Tablo 4.9.

Okul Müdürlerinin Yönetmesi Gereken Duygular

<i>Tema</i>	<i>Kod</i>	<i>n</i> (<i>Öğretmen</i>)	<i>n</i> (<i>Müdür Yardımcısı</i>)	<i>n</i> (<i>Okul Müdürü</i>)	<i>f</i> (<i>Kodların Sıklığı</i>)
	<i>Öfke</i>	12	4	5	20
	<i>Önyargı</i>	7	1	0	13
<i>Olumsuz</i>	<i>Gerginlik</i>	8	3	4	15
	<i>Sabırsızlık</i>	9	4	3	16
	<i>Üzüntü</i>	0	2	3	5
<i>Olumlu</i>	<i>Sevinç</i>	0	0	3	3

Tecribeler boyutunda öğretmen görüşlerine göre müdürlerin öfke kontrolü yapması; önyargı, stres ve/veya sabırsızlık duygularını yönetmeleri önem teşkil etmektedir. Müdür yardımcıları okul müdürlerinin öfke, önyargı, stres, sabırsızlık ve/veya üzüntü duygularını yönetmeleri gerekliliğine inanıyorlar. Müdürler kendilerinin öfke, stres, sabırsızlık, sevinç ve/veya üzüntü duygularını yönetmeleri gerektiğine inanıyorlar. Üç müdür olumlu yönetmenin de önemli olduğunu belirtmişlerdir.

Katılımcı görüşlerinden alıntılar aşağıda sunulmuştur:

“Öfke kontrolü çok önemli.” (Ö6)

“Veli ve öğrenci karşısında sabır göstermelidir.” (Ö6)

“Her şeye şüpheyle yaklaşmaması iyi olur.” (Ö4)

“Kızgınlığı yönetmek çok önemli çünkü zurnanın zırt dediği yer orası, tam ortam gerilmişken yönetici olarak, biraz daha olgun olmasını, biraz daha sakin olmasını bekliyoruz” (Ö4)

“Öfke sanırım en başta geliyor, sonrasında stresi yönetmeleri önemli bence. Bazen de tam anlamadan sonuca bağlıyorlar, haksızlık oluyor, buna da dikkat etmek lazım bence.” (MY2)

“Yani bence iletişime daha çok açık olmalı, ön yargısız dinlemeli diye düşünüyorum. Bu tarz durumlarda ilişkilerin daha da güçlendirilmesi gerektiğine

inaniyorum. Çünkü öğretmeni motivasyon olarak duygusal olarak ne kadar beslersen, o kadar kendine bağlarsın, o kadar da verim alabilirsin.” (Ö3)

4.3. İlham Verme Boyutuna Yönelik Bulgular

Okul yöneticilerinin duygu yönetimi süreçlerinde okuldaki diğer kişilere ilham olmalarına yönelik bulgular bu bölümde verilmiştir.

Tablo 4.10.

Okul Yöneticilerinin Okuldaki Diğer Kişilere Duygularla Başa Çıkmalarında İlham Vermeleri

<i>Kod</i>	<i>n</i> <i>(Öğretmen)</i>	<i>n</i> <i>(Müdür Yardımcısı)</i>	<i>n</i> <i>(Okul Müdürü)</i>	<i>f</i> <i>(Kodların Sıklığı)</i>
<i>Tecrübe paylaşımı</i>	12	4	7	30
<i>Sabırlı davranma</i>	10	3	7	22
<i>Saygıyla yaklaşma</i>	7	1	3	18
<i>Soğutma</i>	9	4	6	19

İlham verme boyutunda duygularla başa çıkmada müdürlerin tecrübe paylaşımı yapması, yaşanan durumlar karşısında sabırlı davranması, bireylere saygıyla yaklaşma ve/veya konunun harareti azalınca kadar bekledikten sonra tekrar üzerinde çalışılması sözü edilen yöntemlerdir. Öğretmenler, müdürlerinin sabırlı ve saygılı yaklaşımlarının, konuyla ilgili duygular yoğunken bekleyip sonrasında üzerinden geçmelerinin ve/veya yaşantılarından kesitler paylaşmalarının ilham verici olduğu görüşünü paylaşmışlardır. Müdür yardımcıları, öğretmenlerin görüşüne paralel olarak müdürlerinin sabırlı ve saygılı yaklaşımlarının, konuyla ilgili duygular yoğunken bekleyip sonrasında üzerinden geçmelerinin ve/veya yaşantılarından kesitler paylaşmalarının ilham verici olduğu görüşünü paylaşmışlardır. Müdürler, kendilerinin ilham veren özelliklerini ifade etmeleri istendiğinde, çekinerek varsayımda bulduklarının altını çizerek, ağırlıklı olarak kendilerinin sabırlı davranmaları, konuyla ilgili duygular yoğunken bekleyip sonrasında üzerinden geçmelerinin ve/veya yaşantılarından kesitler paylaşmalarının ilham verici

olabileceği görüşünü paylaşmışlardır. Katılımcı görüşlerinden alıntılar aşağıda sunulmuştur:

“Etkinliklerimize katıldığı zaman mesafeli, seviyeli tabii gerekeni söylüyor, polemige girmeden çıkıyor.” (Ö4)

“Eğer gergin stresli bir ortam varsa kesinlikle sakin kalmaya çalışıyor ve bu durum biraz da sanırım yaşından ve yaşam tecrübesinden kaynaklanıyor. En çok bunu örnek alıyorum çünkü karşıda özellikle çok sinir bir veli profili varsa ve kalabalık bir ortamdaysak, çok yanlış üslupla çok yanlış mevzular açılıyorsa çok güzel sakin kalabiliyor ve karşıdaki kişiyi de sakinleştirebiliyor.” (Ö5)

“Kurumsal yerlerde özellikle bir resmiyet vardır işte statü farkından dolayı çok resmi konuşulur mesafelidir ... bizim okulumuzda bu yok. Ben mesela kurucunun ya da müdürün odasına gidip çok rahat bir şekilde fikrimi belirtebilirim, sohbet edebilirim... [Müdürümün] bu yönünü örnek alırım. Babacan bir tavırla yaklaşır. Bir de bunu örnek alıyorum. Çocuklara karşı çok sabırlıdır. Çok ciddi bir hata bile yapsa ‘... öncelikle çocuk olduğunu unutmamak gerek,’ der. Benim müdürüm, ‘çocuktur, [onlar için] okul saçmalama yeridir,’ der. Bunu da çok örnek alıyorum. Okul saçmalama yeridir. Bu açıdan evet iyi bir rol model olduğunu söyleyebilirim.” (Ö5)

“Ortam gerilince ‘Bunu sonra konuşalım, daha geniş bir zamanda.’ deyip ertesi güne ya da başka zamana randevu verir. Sonra mutlaka kahve, çay söyler ve konuyu görüşür. Genelde de o konuşma sonrasında bir şekilde o sorunu çözer.” (MY3)

“Yani bu konuyu aslında öğretmenlere sormak gerekir. Ben genelde sabırlı şekilde dinlerim. Nasıl çözebiliriz bir düşünelim derim. Sonra fikir alış-verişinde bulunurum. Ortak noktayı buluruz.” (M7)

Tablo 4.11.

Okul Yöneticisinin Okuldaki Diğer Kişilere Duygu Kontrolü Yapmalarında İlham Verme

<i>Kod</i>	<i>n</i> (<i>Öğretmen</i>)	<i>n</i> (<i>Müdür Yardımcısı</i>)	<i>n</i> (<i>Okul Müdürü</i>)	<i>f</i> (<i>Kodların Sıklığı</i>)
<i>Çözüm odaklı olma</i>	10	2	7	31
<i>Birebir görüşme</i>	11	4	7	26
<i>Telkin</i>	9	2	4	22
<i>Güdüleme</i>	7	1	3	17

İlham verme boyutunda öğretmenler, müdürlerin çözüm odaklı, yüz yüze görüşme yoluyla sorunları çözme, telkinde bulunma ve motive etme yaklaşımlarının öğretmenlerin duygu kontrolü yapmasında onlara ilham verdiği görüşünü ifade etmişlerdir. Müdür yardımcıları da, müdürlerin çözüm odaklı, yüz yüze görüşme yoluyla sorunları çözme, telkinde bulunma ve motive etme yaklaşımlarının öğretmenlerin duygu kontrolü yapmasında onlara ilham verdiği görüşünü ifade etmişlerdir. Müdürler, kendilerinin çözüme odaklanarak, yüz yüze görüşerek, telkinde bulunarak ve fark ettikleri olumlu özellikleri ve örnek çalışmaları dile getirerek öğretmenleri motive etme yaklaşımlarının öğretmenlerin duygu kontrolü yapmasında onlara ilham olduğunu düşündüklerini ifade etmişlerdir. Katılımcı görüşlerinden alıntılar aşağıda sunulmuştur:

“Hocam biraz sakin ol, şöyle yapalım, böyle yapalım gibi çözüm yolları sunabiliyorlar.” (Ö1) “Müdürümün öfke kontrolü [yaparak] ve sakinlik [göstererek] birebir görüşmesi [bana ilham oluyor].” (Ö6)

“Bu senenin başında bir sınav kağıdım kayboldu benim. İlk söylediğimde çok sakin kaldı. Bendeki telaşı kaygıyı gözlemleyebildi ve ‘tamam sakin kalalım, olabilir, herkesin başına gelebilir’ dedi. Onun bu şekilde sakin kalması bana iyi geldi.” (Ö3)

“[Müdürün] Birebir görüşmesi etkili oluyor diye düşünüyorum.” (MY3)

“Üçüncü kişilerle olan iletişimimizde bunlar öğrenciler ya da veliler olabilir aktif rol oynamaya çalışıyorlar, birebir görüşmeler yapıyorlar.”(Ö1)

4.4. Anlatılara Dayalı Bulgular

Okul yöneticilerinin duygu kontrolüne ilişkin katılımcıların anlatıları bu bölümde sunulmuştur. Öğretmenlerin anlatılarına göre müdürün kendisiyle, öğrencilerle, iş arkadaşlarıyla veya velilerle yaşanan sorunlarda telkin yoluyla, olumlu bir ortam yaratarak birebir görüşme yoluyla ve sıklıkla olumsuz duyguların sönmesini bekledikten sonra konuyu tekrar ele alarak sorun çözme yoluna gittikleri sonucuna ulaşılmıştır. Böylelikle, müdürlerin duyguları yönetmeyi ve istenen boyutta ifade etmeyi hedefledikleri görülmüştür.

Öğretmenler ve müdür yardımcıları genel olarak, müdürlerinin duygu yönetimine destek olurken bir yandan da doğru iletişim kuramadıklarından, gerekli açıklamalar yapmadıklarından olumsuz duyguların yaşanmasına sebep olduğu yönünde paylaşımlarda bulunmuşlardır. Müdürlerin paylaşımlarına göre ise kendileri yaşanan durumları her yönüyle ele alarak ve tüm paydaşların nasıl etkileneceğini düşünmek, gergin durumlarda durumdan ya da durumun öznesinden uzaklaşarak, araya zaman koyduktan sonra çözme yoluna gitmek; sabırla ve yaşadıklarından öğrendiklerinin ışığında ilerlemek okul ortamında duygu kontrolü yapabilmeleri ve bu konuda örnek olabilmeleri açısından faydalı olarak ifade edilmiştir.

“MEB’in hazırladığı Liderlik Yaklaşımları eğitiminkinden çok faydalandım. Ayrıca Anadolu Üniversitesi’nde Davranışçı Yaklaşımla ve Davranış Değiştirme Yöntemleri eğitimlerinin faydasını çok gördüm.” (M7)

“Eğitim Yönetimi Bölümünden Liderlik Eğitimi çalışmalarına katılmışım. Pratik hayatta işe yarayan teknikler öğrendim.” (M3)

“Parasal ödüllendirme yapmasak da iyi yapılan işler için toplantılarda öğretmen arkadaşı onure edecek şekilde yapılan işi duyurmak motive edici oluyor.” (M4)

“Anlayışla dinlediğiniz zaman çözülemeyecek sorun olmuyor.” (M2)

Ne olursa olsun iyice dinler, ilgiyle dinlediğini hissettirir. Sırf dinlemesi bile iyi hissettirir bazı zamanlarda.”(MY4)

“Yeni bir uygulama yapılacağında herkesin fikri alınınca uygulama konusunda dirençle karşılaşma olasılığımız azalıyor.” (MY2)

“Okul yemekleri, piknik, kutlamalar birbirimizin okul dışındaki kişilerini de tanımamıza olanak sağlıyor. Okul içindeki ilişkilerimize olumlu yansımaları oluyor.” (Ö1)

“2 kız öğrencimizin sosyal medyada gördükleri gereğinden fazla samimi şakaları birbirlerine yaptıklarını fark ettik. Ben şahit olmuştum bu şakaya ve öğrencileri de uyarılmışım. Birebir görüşme yaptık, öğrencilere sorular sorarak yaptıkları şeyin doğru mu yanlış mı olduğunu sordu, hislerini sordu: Bir başkası yapsa ne hissedersiniz gibi. Biraz aslında sohbet ederek ve onlara. [Öğrenciler] yaptıkları şeyin yanlış olduğunu hissetti. Çözümü kolaylıkla ulaştık. (Ö5)

“Bir veli çocuğunun hasta olduğunu öğretmene haber vermiş, öğretmen de cevap vermemiş, geçmiş olsun falan filan bir şey yazmamış, veli ertesi gün okula çok sinirli gelmiş; insan bir geçmiş olsun der... Müdür, onunla güzelce konuşmuş; ne olduğuyla ilgili bir rahatlatmış. Sonra öğretmenle yüz yüze getirmiş. Kolayca olayı çözmüşler. (Ö6)

“Yüksek lisansımın tezini tamamladım ve bu süreçte ders alırken falan elimden geldiğince okula karşı sorumluluklarımı yerine getirmeye çalıştım. Benim işte tez işlemlerim için imza işleri için izin almam gerekiyordu. Mesela yarım günlük bir izin rica etmişim. .. öğrenciler orada hani olacaktı...izin vermediler...doğru iletişim kurulmadığından ... yüksek lisans yapan öğretmenlere karşı bir tık ben negatif ve engelleyici tavır sergilemeleri... öğretmenin kuruma bağlılığını çok negatif etkiliyor.” (Ö3)

“[Müdürün] sorun yaşadığı kişiyle sorunu halletmeyip yüzleşmeyi o kişiyle hiç alakası olmayan insanları töhmet altında bırakacak şekilde ortaya söylemesi kimseye güvenmediği hissini veriyor.” (ö4) şeklinde görüş bildiren öğretmen güvene dayalı bir ortam, hayalleri ve beklentileri gerçek değerlerden ayırt edebilme yeteneğini ve ortaya çıkan duyguları istenen düzeyde yönlendirebilme becerilerinin (Barutçugil, 2004) kullanılmadığını belirtmiştir.

“Nöbette bir meslektaşım telefonuna baktığı için idareci öfkelenmiş ve öğrencilerin önünde bir öğretmene, bir talimat vererek ve sert bir şekilde sinirini hissettire, hissettire uyarıda bulunmuş. Bence öğrencilerin önünde bir öğretmene, bir talimat vermek ve bunu sert bir şekilde yapmak küçük düşürücü ve onur kırıcı olabiliyor. (Ö1)”

“Ortaokulda pandemi dönemi idi. Tamamen evde hani online eğitim veriyorduk. Çok sıkıntılı bir velim vardı. Kendisi evde değilmiş. Öğrenci de akademik olarak çok düşük. Velinin hiçbir şekilde gerçekçi olmayan bir beklentisi vardı. Hem kendi oğlundan hem de öğretmenden. O veliyle ben baş etmeye çalışırken müdürüm bana çok inanılmaz destek oldu. Yani psikolojik, duygusal anlamda da, hep beni motive ediyordu; biliyorum şunu yapıyorsun, bunu yapıyorsun. Gerçekten elinden geleni yapıyorsun, ama bu veli bu tarz bir profil. Bir de bunu deneyelim diyerek arkamda durmaya çalışıyordu.” (Ö3)

Bazı müdürlerin öğretmenlerin istek ve ihtiyaçlarına ilgisiz kaldıkları ve gerekli desteği sağlamadıkları ve bu durumun motivasyon düşüklüğüne sebep olduğu yaşanan örnek olaylar yardımıyla iletilmiştir.

“Hasta oldum ve 2 gün rapor almak zorunda kaldım. Bu rapor aldığım süreçte birebir bu sene çalıştığım idareci ufak bir geçmiş olsun mesajı bile yazmadı ama mesela geçen sene çalıştığım idareci geçmiş olsun, nasıl oldun bir ihtiyacın var mı gibi birkaç mesaj attı bana bu beni önemli hissettirdi. Kendime değer verildiğini hissettirdi.” (Ö1)

BÖLÜM V

SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Tartışma

Araştırmanın ilk sorusu “Okul yöneticilerinin duygu yönetimi becerilerine yönelik katılımcıların farkındalıkları nasıldır?” olarak belirlenmiştir. Bu soruya yanıt bulmak için yapılan görüşmelerden elde edilen veriler analiz edilmiş ve sonuçlar kısmında sunulmuştur. Okul yöneticileri, müdür yardımcıları ve öğretmenler genel olarak müdürün gün içinde yaşadıkları olumlu ve olumsuz duyguların ve bu duygulara neden olan durumların farkındadırlar. Bu tür farkındalıklar ve duyguların iyi tanınması, içsel dünyada meydana gelen duygusal dalgalanmaların, zamanında fark edilerek gerekli önlemlerin alınmasına imkân sağlar (Çeşitçioğlu, 2003, s. 147). Sağlıklı bir yönetim sürecinde yönetici veya çalışanların duygusal zekâlarını kullanarak duygularının farkına varmaları, onları tanımaları ve duygularıyla yüzleşmeleri önemli (Goleman, 2011, s. 36-37) olduğundan öğretmenlerin, müdür yardımcılarının ve müdürlerin duyguları tanımaları ve onların farkında olmaları dikkat çekici bulunmuştur. Öğretmenler ve müdür yardımcılarını müdürlerde gözlemedikleri olumlu duyguları mutluluk ve sabır olarak sınırlandırırken müdürler yaşadıkları duygulara mutluluk ve sabıra ek olarak heyecan, sevgi, güven ve huzuru da eklemişlerdir. Okul müdürünün işini yaparken, korku, tutku, empati, coşku, neşe, tatmin, öfke, yalnızlık, özen, güven ve sıkıntı gibi pozitif veya negatif duyguları yaşayabileceği çalışmalarda yer almıştır (Arar, 2017; Berkovich ve Eyal, 2015). Öğretmenlerin ve müdür yardımcılarının, müdürlerde gözlemedikleri olumlu duygulardan en sık olarak mutluluğu belirttikleri halde müdürlerden sadece ikisi gün içinde yaşadıkları duygulara mutluluk demeyi tercih etmişler ve en çok sabır duygusundan bahsetmişlerdir. Okul müdürlerinin odaklandığı duygunun, sabır dışında, öğretmenlerin ve müdür yardımcılarının odağından farklı olduğu görülmektedir. Müdürler için olumlu duyguların başında sabır, sevgi, heyecan, güven ve huzur gelmektedir. Öğretmenler ve müdür yardımcılarının hiç gözlemedikleri/ bahsetmedikleri heyecan, sevgi, güven ve huzur kavramları müdürlerin yaşadıkları duyguların tamamının öğretmenler tarafından görülmediği sonucunu ortaya koymaktadır.

Olumlu duyguyu oluşturan durumlardan örgütsel etmenlerden doğru iletişim ve başarı konularında tüm katılımcıların ortak paydası olmakla birlikte kişisel etmenlerden samimiyet noktasında öğretmenler, müdür yardımcıları ve müdürlerden ayrılmaktadırlar. İyi niyetlilik olumlu duygu oluşturan durumlar çerçevesinde müdürler tarafından telaffuz edilmemiştir. Öte yandan, öğretmenler olumlu duygu yaratan durumlara espri, gülyüz ve adaletli olmayı örnek verirken müdür ve müdür yardımcıları bu durumlardan hiç bahsetmemişlerdir. Hatta müdürler ve müdür yardımcıları samimiyetle ilişkilendirilecek hiç bir konuya değinmemişlerdir. Güç mesafesinin yüksek olduğu Türk toplumunun karakteristik özelliğinin (Hofstede, 2003) yansımından olacağı sonucuna ulaşılabilir. Okul müdürleri için olumlu duygu kaynaklarının ağırlıkla doğru iletişim, başarı, hoşgörü, sorumlu davranış ve liyakat sahibi kişilerle çalışmak olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenler müdürlerde gözlemledikleri olumsuz duyguları ağırlıklı olarak öfke ve sabırsızlık olarak tanımlarken müdür yardımcıları üzüntü ve kaygının üzerinde durmuşlardır. Müdürler öğretmenlerin gözlemlerine zıt şekilde öfke ve sabırsızlıktan hiç bahsetmemişlerdir. Müdürlerin yarından fazlası hayal kırıklığından bahsetmişlerdir. Okul müdürlerinin gün içinde yaşadığı olumsuz duygular öğretmenlerin perspektifinden ağırlıklı olarak öfke ve sabırsızlık olarak gözlemlenirken, müdür yardımcıları tarafından ağırlıklı olarak üzüntü ve kaygı olarak ve müdürler tarafından da hayal kırıklığı, üzüntü ve kaygı olarak belirtilmiştir. Öğretmenlerin bakış açısıyla müdür ve müdür yardımcılarının gözlemlerinin farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Okul müdürlerinin gün içinde yaşadığı olumsuz duygulara neden ağırlıklı olarak ilişkiler, iş yükü, stres ve kaygı olarak belirtilmiş ve bu bağlamda hem müdürlerin hem de müdür yardımcılarının aynı fikirde oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Müdürlerin duygu yönetimi konusunda gelişime açık yönleri öğretmenler tarafından müdürlerin mükemmeliyetçi yaklaşımları, olayları objektif bakış açısıyla değerlendirmemeleri ve kişiselleştirerek çözümden uzaklaştırmaları olarak belirtirken, müdür yardımcıları tarafından ağırlıklı olarak duyguların bastırılması ve olayların kişiselleştirilmesi olarak belirtilmiştir. Müdürler de duygularını doğru ifade etme ve daha esnek davranmayı öğrenmeleri gerektiği noktalarına değinmişlerdir. Zira müdürlerin, çalışanlarının duygularını yönetebilmeleri için öncelikle kendi duygularını yönetme yetkinliğine ulaşmaları önem arz etmektedir (Cliffe, 2011)

Okul müdürlerinin duygularla baş etme yöntemlerinden çözüm odaklı olmak, birebir görüşmek ve tavsiyede bulunmak üç gruptan katılımcıların en sık söz ettiği yöntem olmuştur. Müdürlerin rasyonel olmaları ve sağlıklı düşünebilmeleri, paydaşlarla sağlıklı

iletişim kurabilmeleri okulda sağlıklı ve destekleyici bir iklim oluşturulması açısından önemlidir (Oplatka, 2017, Örucü, 2019). Müdürlerle yakın çalışan müdür yardımcılarının, müdürlerinin empati yaptıklarından ve tarafsız davrandıklarından bahsetmemeleri ilgi çekici bulunmuştur. Türk kültürel yapısının ataerkil ve toplulukçu olması ve Türk toplumunda güç mesafesinin yüksek ve dışıl kültürün baskın olmasından kaynaklı olarak (Hofstede, 2003) bireyin herhangi bir duyguyu açıkça sergilemesi, özellikle iş hayatında uygunsuz olarak kabul edilmesine (Arar ve Örucü, 2018) bağlı bir durum olması söz konusu olabilir.

Yaşanan olayların duygu kontrolü konusunda olumlu veya olumsuz etkileri üzerinde durulmuştur. Öğretmenler açısından okul içi ve dışında yapılan etkinlikler duygu yönetimi açısından olumlu sonuçlar doğururken, müdür yardımcılarını açısından karar almaya katılım da olumlu katkı sağlayan unsur olarak ifade edilmiştir. Müdürler, etkili stratejilerin daha çok faydalı olduğu yönünde görüş bildirmişlerdir. Müdürler, sosyal faaliyetler, empatik yaklaşım ve ödüllendirme kullanmanın daha çok faydalı olduğu yönünde görüş bildirmişlerdir. Katılımcılardan daha kurumsal okullarda çalışanlar okul müdürlerinin duygu yönetimi becerilerini genel olarak yetersiz bulmaktadırlar. Hâlbuki duygularla hareket etmenin önüne geçmek, akılcı kararlar alabilmek ve bilinçaltına yerleşmiş duyguları zararsız hale getirerek bilinçli deneyimler oluşturmak (Çeşitçioğlu, 2003, s. 146) açısından önemlidir. Davidson ve Goleman' a göre meditasyon eğitimi kaygı düzeylerini azaltır (1977), bu da uygulayıcıların duygularını daha kolay ifade etmesini sağlar. Sardar ve Galdames (2018), araştırmaların sonuçlarında belirttiği gibi, koçluk ve mentorluk eğitimi alan okul müdürlerinin, duygu yönetimine yönelik performanslarında ve öz güvenlerinde artış olduğu, okul müdürlerinin fikirlerini açıklıkla paylaştıkları ve hedef ve vizyonlarını yeniledikleri görülmüştür. Bu çalışmada da duygu yönetimi konusunda eğitim almış olan müdürlerin duygu yönetimi konusunda daha profesyonel yaklaştıkları ve öğretmenlere güven verdikleri sonucuna ulaşmak mümkündür.

Butik okulların bazılarında okulun samimi atmosferinden kaynaklı yakın ilişkilerin öğretmen ve müdür duygu yönetimine katkı sağladığı sonucuna ulaşılmıştır. Katılımcıların çoğunluğu okul yöneticilerinin duygu yönetimi konusunda yetersiz oldukları ve çalışanlarla ast- üst hiyerarşik yaklaşımını kullanarak idarecilik yaptıklarını ve bu durumun öğretmenlerin çalışmalarına olumsuz etkisi olduğunu vurgulamıştır. Okul yöneticilerinin, ilham verme boyutu düzeylerine ilişkin öğretmenlere göre daha olumlu bir bakış açısına

sahip olduğu görülmektedir. Okul müdürlerinin duygu yönetiminde yaşadıkları kültürün etkisiyle duygularını bastırmayı tercih ettikleri görülmüştür. Önceki dönem Hofstede ve Sargut çalışmalarında da değinildiği gibi Türk toplumunda duyguların gösterilmesi, günümüzde de güçsüzlük olarak algılanmaktadır.

Anlatılarda ortak noktanın iletişimde yaşanan kopukluklar ya da tikanıklıklardan kaynaklı duygu durumlarının ortaya çıkması dikkat çekici unsurdur. Olumsuz duygunun ortaya çıkmasından sonra konunun soğumasına izin verilmesinin ardından taraflar birbirlerini daha etkili dinleyerek çözüme ulaşmışlardır. Müdürlerin çözüme yönelik empatik yaklaşımları okul iklimini olumlu etkilemekte; çalışanlar arası iş birliğini ve iş verimini arttırmaktadır. Farkındalık ve öz-yönetim özellikleri yeterli müdürler örgüt içi iklimine olumlu etki ederler (McDowelle ve Bell, 1997). Katılımcılar okul müdürlerinin duygu yönetimi becerilerinin geliştirilmesi gerektiği görüşünde hem fikirlerdir. Çünkü duygu yönetiminin olumlu sonuçlarından olan kişinin engellenmişlik ve çaresizlik duygularıyla daha iyi başa çıkabilme yeteneği, sözlü aşağılama davranışlarının az olması, öfkeyi daha uygun bir biçimde ifade edebilme yeteneği, saldırgan davranışların az görülmesi, idarecinin kendisini ve çevresi hakkında daha olumlu duygular beslemesi, stresle daha iyi başa çıkabilmesi, gibi davranışlar gözlemlenmektedir (Goleman, 2011, s. 368). Duygu yönetimi becerilerinin olumlu sonuçlarının yaşandığı okulların müdürlerinin kıdemli müdürler olduğu anlatılar sonucunda görülmüştür. Duygu yönetimi becerilerini etkileyen faktörlerden birinin de müdürlerin ve çalışanların duygu yönetimi konusunda eğitim alıp almamaları olduğu yönünde çıkarımda bulunabiliriz.

5.2. Sonuç

Bu araştırmada, okul yöneticilerinin duygu yönetimi becerilerini incelenmiştir. Bu araştırmanın bulguları sonucunda okul müdürleri gün içinde farklı roller üstlendiklerinden ve farklı gruplarla iletişim halinde olduklarından bu çeşitli durumlar ve girdikleri farklı roller onların duygu durumlarında hızlı değişimlere sebep olmaktadır. Duygu durumlarının sıklıkla değişmesi, olumsuz duygu oluşturan durumların tekrar etmesi gibi nedenlerle müdürler için duygu kontrolü daha zor hale gelmektedir. Genel olarak müdürlerin duygu yönetimi konusunda kendilerini algılama şekilleriyle, birlikte çalıştıkları kişilerin müdürleri algılamaları arasında farklılıkların olduğu gözlemlenmektedir. Okul müdürlerinin duygu yönetimine yönelik farkındalıklarında olumlu duygularda yoğunlukla mutluluk ve

sabır olumsuz duygularda öfke, sabırsızlık ve üzüntü; mesleki tecrübeye yönelik duygu değerlendirmelerinde ise öfke, ön yargı ve gerginlik yönetilmesi gereken duygular olarak öne çıktığı anlaşılmıştır. Doğru iletişim, hoşgörü ve motive edici unsurların olduğu sıcak okul ortamlarında duygularla başa çıkmanın daha kolay olabildiği; empatik ve adalet esaslı yaklaşım ile okulda yapılan sosyal faaliyetlerin duygu yönetimi konularında öne çıkan unsurlar olduğu görülmüştür. Duygularla başa çıkmada okul müdürlerinin ise en çok kullandığı yöntemin tecrübe paylaşımı, sabırlı davranma ve soğutma yöntemleri olduğu; ilham verme boyutunda birebir görüşme, çözüm odaklı olma ve telkin yöntemlerinin ağırlıklı kullanıldığı sonuçları elde edilebilmiştir.

5.3. Öneriler

Araştırmanın sonuçlarına dayalı olarak geliştirilen öneriler aşağıdaki gibidir.

Uygulayıcılara öneriler:

Araştırma sonuçlarına göre okul yöneticilerinin duygu yönetimi yöntemlerini daha çok sahada karşılaştıkları olayları çözerken deneme yanılma yoluyla öğrenmeyi tercih ettikleri görülmektedir. Bu nedenle okul yöneticilerinin kendilerini geliştirme yolu olarak bilimsel yöntemlerden/kaynaklardan neden yardım almayı tercih etmediklerinin araştırılması önerilmektedir.

Araştırmacılara öneriler:

Araştırma sonuçlarına göre okul yöneticilerinin duygu yönetimi farkındalıkları ve duygu yönetme yöntemlerinin okul atmosferini, kişiler arası iletişimi ve etkileşimi ve iş performansını etkilediği görülmektedir. Bu yüzden, okul müdürlerinin duygu yönetim becerilerine ilişkin nicel çalışmaların da yapılması önerilmektedir.

Okul yöneticilerinin duygu yönetiminde duygularını bastırmayı tercih ettikleri görülmüştür. Bu durum kültürel bağlamın bir sonucudur. Bu kapsamda kültürel bağlamdan ziyade profesyonel yönetici yetiştirme yollarının araştırılması önerilmektedir.

Araştırma okul öncesi, ilköğretim ve ortaöğretim okul müdürleri, müdür yardımcıları ve öğretmenleri ile sınırlıdır. Üniversite kademesinde araştırmanın

tekrarlanması ve kademeler arasında okul yöneticilerinin duygu yönetimi becerileri açısından farklılık olup olmadığının araştırılması önerilmektedir.

Politika yapıcılara öneriler:

Araştırma sonucunda okul yöneticilerinin duygu yönetimlerinin eğitim örgütleri açısından önemli çıktıları olduğu görülmüştür. Bu kapsamda okul yöneticilerinin göreve başlamadan önce bu konunun önemi hakkında bilgilendirme programlarının düzenlenmesi önerilmektedir.

KAYNAKLAR

- Abaka, S. B. (2018). Ortaöğretim kurumlarında görev yapan yöneticilerin duygu yönetimi davranışlarının incelenmesi. (Yüksek lisans tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 534514). <https://doi.org/10.29228/JASSS.29021>
- Açıkalın, A. (1998). Toplumsal ve kuramsal yönleriyle okul yöneticiliği, Pegem Akademi.
- Akın, M. (2004). İşletmelerde duygusal zekânın üst kademe yöneticiler ile astlar arasındaki çatışmalar üzerindeki etkileri (Kayseri'deki büyük ölçekli işletmelerde bir uygulama). [Doktora Tezi], Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Aksoy, H. H. (2011). A Review of emotion related research on organizational and educational issues in Turkey. *Paragrana*, 20 (2), 266–278 <https://doi.org/10.1524/para.2011.0050>
- Anthony, D. P., & van Nieuwerburgh, C. J. (2018). A thematic analysis of the experience of educational leaders introducing coaching into schools. *International Journal of Mentoring and Coaching in Education*, 7(4), 343–356. <https://doi.org/10.1108/ijmce-11-2017-0073>
- Ashforth BE & Humphrey RH. (1993). Emotional labor in service roles: The influence of identity. *Acad. Manag. Rev.*18:88–115 <https://doi.org/10.2307/258824>
- Ashforth, B. E., & Humphrey, R. H. (1995). Emotion in the workplace: A reappraisal. *Human Relations*, 48, 97–125
- Ashkanasy, N. M., Zerbe, W. & Hartel, C. E. J. (Ed.). (2002). *Managing emotions in the workplace*. Armonk, New York: M. E. Sharpe.
- Ashkanasy, N. M., & Jordan, P. J. (2008). A multi-level view of leadership and emotion. In R. H. Humphrey, C. A. Schriesheim, & L. L. Neider (Eds.), *Affect and emotion: New directions in management theory and research* (pp. 17–39). Charlotte, NC: Information Age Publishing.

- Arar, K. (2017). Emotional expression at different managerial career stages: Female principals in Arab schools in Israel. *Educational Management Administration & Leadership*, 45 (6), 929–943. <https://doi.org/10.1177/1741143216636114>.
- Arar, K., & Oplatka, I. (2018). Emotion display and suppression among Arab and Jewish assistant principals in Israel: The key role of culture, gender and ethnicity. *Journal of Professional Capital and Community*, 3 (3), 173–191.
- Arar, K., Orucu, D., & Kucukcayir, G. A. (2018). These students need love and affection: Experience of a female school leader with the challenges of Syrian refugee education. *Leading and Managing*, 24(2), 28-43.
- Balcı, E. (1991). Öğretmenlerin rolleri, Eğitim Sosyolojisi içinde.
- Balcı, A. (1995). Örgütsel gelişme. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Bar-On, R. (2006). The Bar-On model of emotional-social intelligence (ESI). *Psicothema*, 18(1), 13–25.
- Barsade, S. G., & Gibson, D. (2007). Why does affect matter in organizations? *Academy of Management Perspectives*, 21, 36–59
- Barutçugil, İ. (2004). Organizasyonlarda duyguların yönetimi. Kariyer Yayınları.
- Basch, J., & Fisher, C. D. (2000). Affective job events-emotions matrix: A classification of job related events and emotions experienced in the workplace. *Emotions in the workplace: Research, Theory and Practice* (pp. 36-48). Quorum Books.
- Baş, M. İ. (1996). Durumsal liderlik. Türkiye Tekstil Sanayi İşverenleri Sendikası Dergisi, Sayı: 204, Mayıs.
- Başaran, İ. E. (1989). Yönetim, Gül Yayınevi.
- Başaran, İ. E. (2000). Örgütsel davranış. Feryal Matbaası.
- Başaran, İ. E. (2004). Yönetimde insan ilişkileri: Yönetimsel davranış. Nobel Yayın Dağıtım.
- Başlıgil, H. ve Baraçlı H. (1995). Yönetim Sistemi, 1. Sistem Mühendisliği ve Savunma Uygulamaları Sempozyumu, Cilt:1, Ekim, Ankara.

- Belaya, V. & John Henrich, H. (2016). The dark and the bright side of power: Implications for the management of business to business relationships, *Agricultural and Food Economics*, 4 (18), 1-17
- Bhagat, R., & McQuaid, S. (1982). Role of subjective culture in organizations: A review and directions for future research. *Journal of Applied Psychology*, 67, 653-685.
- Bhaskaran, S. & Gligorovska, E. (2009). Influence of national culture on transnational alliance relationships. *Cross Cultural Management: An International Journal*, 16.
- Berkovich, I., & Eyal, O. (2015). Educational leaders and emotions: An international review of empirical evidence 1992–2012. *Review of Educational Research*, 85(1), 129-167. <https://doi.org/10.3102/0034654314550046>
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77–101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Braun, V., & Clarke, V. (2013). *Successful qualitative research: A practical guide for beginners*. SAGE.
- Brotheridge, C. M. & Lee, R. T. (2008). The emotions of managing: An introduction to the special issue. *Journal of Managerial Psychology*, 23 (2), 108-11.
- Boudens, C. J. (2005). The story of work: A narrative analysis of workplace emotion. *Organization Studies*, 26, 1285–1306
- Bursalıoğlu, Z. (2000). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış*, PEGEM Yayınları.
- Bursalıoğlu, Z. (2013). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış*, Pegem Akademi.
- Bursalıolu, Z. (2015). *Eğitim yönetiminde teori ve uygulama*, Pegem Yayınları.
- Büyüköztürk, ř., okluk, . ve Köklü, N. (2016). *Sosyal bilimler için istatistik*. Ankara: Pegem Akademi.
- Caldwell, B. (2007). The maturing of a movement: tracking research, policy and practice in Australia. In *International Handbook of School Effectiveness and Improvement* (pp. 307-324). Dordrecht: Springer Netherlands.

- Callahan, J. L. & McCollum, E. E. (2002). Conceptualizations of emotion research in organizational contexts. *Advances in Developing Human Resources*, 1 (4), 4-21.
- Choudhary, N., Muzamil N., Philip, P. ve Rajender, R. (2017). Employee job performance: The interplay of leaders' emotion management ability and employee perception of 109 job. *Journal of Management Development*. c. 36. s. 8: 1087-1098. Erişim adresi: <https://www.emerald.com/insight/content/doi/10.1108/JMD-10-2016-0195/full/html> .
- Cliffe, J. (2011). Emotional Intelligence: A Study of female secondary school headteachers. *Educational Management Administration & Leadership*, 39(2), 205–218. <https://doi.org/10.1177/1741143210390057> .
- Cliffe, J. (2019). Chapter 4 A female school leader and emotional management: Coping in “special measures” in a secondary school in England. *Emotion Management and Feelings in Teaching and Educational Leadership*, 67–87. <https://doi.org/10.1108/978-1-78756-010-920191020> .
- Cooper, R. K. ve Sawaf, A. (2000). *Liderlikte duygusal zekâ*. Çeviren: B. Sancar ve Z. B. Ayman. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Cooper, Robert K. & Ayman Sawaf. (2003). *Liderlikte duygusal zeka*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Cossey, O & Martin, J. (2021): Women, anger and emotion management in Love Island, *Feminist Media Studies*, <https://doi.org/0.1080/14680777.2021.1980081> .
- Côté, S., Lopes, P., Salovey, P., & Miners, C. (2010). Emotional intelligence and leadership emergence in small groups. *Leadership Quarterly*, 21, 496-508. <https://doi.org/10.1016/j.leaqua.2010.03.012>
- Crawford, M. (2007). Emotional coherence in primary school headship. *Educational Management Administration & Leadership*, 35(4), 521–534. <https://doi.org/10.1177/1741143207081061>.
- Crawford, M. (2009). *Getting to the heart of leadership: Emotion and educational leadership*. London: Sage Publications.

- Cropanzano, R., Dasborough M. T., & Weiss H. M. W. (2017). Affective events and the development of leader-member exchange. *Academy of Management Review*. c. 42. s. 2: 233-258. <https://doi.org/10.5465/amr.2014.0384>
- Çakar, U. ve Arbak, Y. (2003). Dönüşümcü liderlik duygusal zeka gerektirir mi? Yöneticiler Üzerinde Örnek bir çalışma. *D.E.Ü.İ.İ. B. F. Dergisi*, 18 (2), 83- 98.
- Çakar, U. ve Arbak, Y. (2004). Modern yaklaşımlar ışığında değişen duygu-zeka ilişkisi ve duygusal zeka. *Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6 (3), 23-48.
- Çeçen, A. Rezan. 2002. Duygular insan yaşamında neden vazgeçilmez ve önemlidir? *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. c. 9. s. 9: 164-170.
- Çelik, V. (2012). Okul kültürü ve yönetimi. PegemAkademi.
- Çelikkaya, H. (1998). Fonksiyonel eğitim sosyolojisi. Alfa Basım Yayın.
- Çelikten, M. (2003). Okul kültürünün şekillendirilmesinde müdürün rolleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 1 (4), 1-6.
- Çeşitçioğlu, M. (2003). Kaliteli insan. İstanbul: Alfa Yayınları, 1. Baskı.
- Çoruk, A. (2012). Yönetim süreçleri açısından yöneticilerin duygu yönetimi davranışları. [Yüksek lisans tezi]. YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 345894).
- Çoruk, A., & Akçay, R. C. (2017). Emotion management behaviors of administrators in terms of management processes. *International Online Journal of Educational Sciences*, 9(1).
- Davidson, R.J. and Goleman, D.J. (1977), “The role of attention in meditation and hypnosis: a psychobiological perspective on transformations of consciousness”, *International Journal of Clinical and Experimental Hypnosis*, Vol. 25 No. 4, pp. 291-308.
- Demir, G. (2013). Kişilerarası iletişimde duygu yönetiminin rolü: öğretmen-öğrenci iletişimi üzerine bir araştırma. Marmara Üniversitesi, İstanbul. [Yüksek lisans tezi]. YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 336152).

- Dierkes, M., Antal, A. B., Child, J., & Nonaka, I. (Eds.). (2003). Handbook of organizational learning and knowledge. Oxford University Press, USA.
- Domagalski, T. A. (1999). Emotion in organizations: Main currents. *Human Relations*, 52 (6), 833-852.
- Dökmen, Ü. (2000). Varolmak gelişmek uzlaşmak. Sistem Yayıncılık.
- Duman, M. Ç. (2020). Yöneticilerin insan ilişkileri becerisi üzerine bir inceleme. *Malatya Turgut Özal Üniversitesi İşletme ve Yönetim Bilimleri Dergisi* 1(2), 23-45.
- Dubrin, A. J. (1995). Leadership research findings, practice and skills. Houghton Mifflin Company.
- Efil, İ. (1994). İşletmelerde yönetim ve organizasyon, Uludağ Üniversitesi Basımevi, Bursa.
- Ekiz, D. (2013). Bilimsel araştırma yöntemleri. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Ekman, P. (1992). An argument for basic emotions. *Cognition & Emotion*, 6(3-4), 169-200.
- Elfenbein, H. A. (2007). Emotion in organizations: A review and theoretical integration. *Academy of Management Annals*, 1, 371-457.
- Erdoğan, İ. (2004). Eğitimde değişim yönetimi. Pegem A Yayıncılık.
- Erdoğan, İ. (2015). Eğitimde değişim yönetimi. Pegem Akademi.
- Eren, E. (1991). Yönetim ve organizasyon, Küre Ajans, İstanbul.
- Erkuş, A. ve Günlü, E. (2008). Duygusal zekânın dönüşümcü liderlik üzerine etkileri. *Dokuz Eylül Üniversitesi, İşletme Fakültesi Dergisi*, 9 (2), 187-209
- Esen, Ö. H. (1985). İşletme yönetiminde sistem yaklaşımı, Bayrak Matbaacılık, İstanbul.
- Estrada, C. A., Isen, A. M., & Young, M. J. (1997). Positive affect facilitates integration of information and decreases anchoring in reasoning among physicians. *Organizational and Human Decision Processes*, 72, 117-135.
<https://doi.org/10.1006/obhd.1997.2734> Get rights and content

- Epstein, J. L. (2018). School, family, and community partnerships: Preparing educators and improving schools. Routledge.
- Firat, N. (2007). Okul kültürü ve öğretmenlerin değer sistemleri, [Doktora Tezi] DEÜ Eğitim Bilimleri Enstitüsü).
- Fiedler, K. (2000). Toward an integrative account of affect and cognition phenomena using the BIAS computer algorithm. In J. P. Forgas (Ed.), *Feeling and thinking: The role of affect in social cognition* (pp. 223–252). Cambridge, England: Cambridge University Press. [https://doi.org/10.1016/S0962-1849\(01\)80001-9](https://doi.org/10.1016/S0962-1849(01)80001-9)
- Fineman, S. (Ed.). (2000). *Emotion in organizations*. (2nd ed.). London: Sage.
- Fisher, Cynthia D., & Neal M. Ashkanasy. (2000). The Emerging Role Of Emotions in Work Life: An Inroduction. *Journal of Organizational Behavior*. c. 21. s. 2: 123-129. [https://doi.org/10.1002/\(SICI\)1099-1379\(200003\)21:23.0.CO;2-8](https://doi.org/10.1002/(SICI)1099-1379(200003)21:23.0.CO;2-8)
- Fredrickson, B. L. (1998). What good are positive emotions. *Review of General Psychology*. c. 2. s. 3: 300-319.
- Fredrickson, B.L. (2001). The role of positive emotions in positive psychology. *American Psychologist*. c. 56. s. 3: 218-226.
- Frost PJ. (2003). *Toxic emotions at work*. Boston: Harvard Bus. Sch. Press.
- Gadot, V. A., Meisler, G. (2010). Emotions in management and the management of emotions: the impact of emotional intelligence and organizational politics on public sector employees. *Current Trends in Public Personnel Administration, Public Administration Review*. January-February.
- George, J. M. (2000). Emotions and leadership: The role of emotional intelligence. *Human Relations*, 53, 1027–1055.
- Giddens, A. (2000). *Sosyoloji* (çev. H. Özel & C.Güzel). Ankara: Ayraç Yayınları.
- Greenfield, W.Jr. (1995). Toward A theory of school administration: The centrality of leadership, *Educational Administration Quarterly*, 31(1), 61-85. <https://doi.org/10.1177/0013161X95031001005>

- Goleman, Daniel. 1995. Emotional intelligence: Why it can matter more than IQ. New York: Bantam Books.
- Goleman, D. (1998). The emotionally competent leader. In *The Healthcare Forum Journal* (Vol. 41, No. 2, pp. 36-38).
- Goleman, D., Boyatzis, R. & McKee, A. (2002). Yeni liderler. (Çev. Filiz Nayır-Osman Deniztekin). İstanbul: Varlık Yayınları.
- Goleman, D. (2006). İşbaşında duygusal zekâ. İstanbul: Varlık Yayınları.
- Goleman, D. (2007). Social intelligence. Random house.
- Goleman, D. (2011). İşbaşında duygusal zekâ, İstanbul: Varlık Yayınları.
- Goran, L., & Negoescu, G. (2015). Emotions at work. The management of emotions in the act of teaching. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 180, 1605-1611. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.02.314>
- Gooty, J., Connelly, S., Griffith, J., & Gupta, A. (2010). Leadership, affect, and emotions: A state of the science review. *The Leadership Quarterly*, 21, 979–1004 <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.02.314>
- Gudykunst, W. B., Matsumoto, Y., Ting-Toomey, S., Nishida, T., Kim, K., Heyman, S. (1996). The influence of cultural individualism-collectivism, self construals, and individual values on communication styles across cultures. *Human Communication Research*, 22, 510–543.
- Güngör, S. (2019). Eleştirel kuram bakış açısından Ankara ili ilköğretim okulu yönetici ve öğretmenlerinin eğitim yönetiminde otorite ve kültür analizine ilişkin görüşleri. [Doktora tezi]. YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 279916).
- Gürbüz, S. ve Bingöl, D. (2007). Çeşitli örgüt yöneticilerinin güç mesafesi, belirsizlikten kaçınma, eril- dişil ve bireyci-toplulukçu kültür boyutlarına yönelik eğilimleri üzerine görgül bir araştırma. *Savunma Bilimleri Dergisi*, 6 (2), 68–87.
- Gürgen, H. (1997). Örgütlerde iletişim kalitesi, İstanbul: Der Yayınları

- Hakonsson, D. D., Obel, B. & Burton, R. M. (2008). Can organizational climate be managed? Making emotions rational. *Journal of Leadership Studies*, 1 (4), 62-73.
<https://doi.org/10.1002/jls.20033>
- Harris, A. (2007). Distributed leadership: Conceptual confusion and empirical reticence. *International Journal of Leadership in Education*, 10(3), 315-325.
<https://doi.org/10.1080/13603120701257313>
- Hatfield, E., Cacioppo, J. T. & Rapson, R. L. (1994). *Emotional contagion*. Paris: Cambridge University Press.
- Helvacı, M. A., & Yılmaz, H. K. (2020). The relationship between the emotion management competencies of school principals during a change process and organizational change cynicism levels of teachers. *European Journal of Education Studies*, 7(8).
- Hicks, H. ve G. Gullet, R. C. (1981). *Organizasyonlar teori ve davranış*, (Çev.: B. Baykal), İşletme Bilimleri Yayınları, İstanbul.
- Hochschild, A.R. (1983). *The managed heart*, Berkeley and Los Angeles. University of California Press.
- Hofstede, G. (1980). *Culture's consequences: International differences in workrelated values*, Beverly Hills, CA: Sage.
- Hofstede, G. (1983). The cultural relativity of organizational practices and theories. *Journal of International Business Studies*, Special Issue on Cross- Cultural Management, 14(2), 75-89.
- Hofstede, G. (2001). *Culture's consequences: Comparing values, behaviors, institutions and organizations across nations*, 2.Edition. Sage.
- Hofstede, G., Hofstede, G. J., & Minkov, M. (2010). *Cultures and organizations: Software of the mind: intercultural cooperation and its importance for survival*. McGraw-Hill.
- Howard, R. (2009-2012). *Alfred Binet- A truly applied psychologist*. The British Psychological Society

- Hoy, W. K. ve Miskel, G. C. (2010). Eğitim yönetimi. Teori, araştırma ve uygulama (Çev. Ed. S. Turan). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Hoy, W. K., Tarter, C. J., & Kottkamp, R. B. (1991). Open schools / healthy schools: Measuring organizational climate (1 st ed.). Newbury Park: SAGE Publications.
- Humphrey, R. H. (2002). The many faces of emotional leadership. *Leadership Quarterly*, 13, 493-504.
- Isen, A. M. (2001). An influence of positive affect on decision making in complex situations: Theoretical issues with practical implications. *Journal of Consumer Psychology*, 11, 75–85. https://doi.org/10.1207/S15327663JCP1102_01
- İlgar, Ş. (2005). Ev ödevlerinin öğrenci eğitimi açısından önemi. *HAYEF Journal of Education*, 2(1), 119-134. Erişim adresi: <https://hayefjournal.org/Content/files/sayilar/66/97-120.pdf>
- İşeri, B. (2019). Üniversite öğretim elemanlarının duygu yönetimi yeterlilikleri. [Yüksek lisans tezi]. YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 569475). <https://doi.org/10.35342/econder.1008878>
- Johnstone, T., & Scherer, K. R. (2000). Vocal communication of emotion. *Handbook of emotions*, 2, 220-235.
- Karasar, N. (2014). Bilimsel araştırma yöntemi kavramlar ilkeler teknikler. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Kaplan, S., Cortina, J., Ruark, G., LaPort, K., & Nicolaidis, V. (2014). The role of organizational leaders in employee emotion management: A theoretical model. *The Leadership Quarterly*, 25(3), 563-580. <https://doi.org/10.1016/j.leaqua.2013.11.015>
- Kervancı, F. (2008). Büro çalışanlarının duygu yönetimi yeterlilik düzeylerinin geliştirilmesinde duygu yönetimi eğitimi programının etkisi. [Yüksek Lisans Tezi], Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Büro Yönetimi Eğitimi Anabilim Dalı, Ankara, Türkiye.

- Keller, M. M., Frenzel, A. C., Goetz, T., Pekrun, R., & Hensley, L. (2014). Exploring teacher emotions: A literature review and an experience sampling study. *Teacher motivation*, 69-82.
- Kiefer, T. (2005). Feeling bad: Antecedents and consequences of negative emotions in ongoing change. *Journal of Organizational Behavior: The International Journal of Industrial, Occupational and Organizational Psychology and Behavior*, 26(8), 875-897. <https://doi.org/10.1002/job.339>
- Kligyte, V., & Connelly, S. (2006). The influence of affect on strategic planning processes. [Unpublished manuscript], University of Oklahoma.
- Konrad, S., ve Hendl, C. (2001). *Duygularla güçlenmek*. (1. Baskı) Çev. Meral Taştan, Hayat Yayınları.
- Konrad, S., ve Hendl, C. (2003). *Duygularla güçlenmek*. (Çev.: M. Taştan). Hayat Yayınları.
- Koontz, H. ve O'Donnell, C. (2012). *Management*. New York: McGraw-Hill.
- Langelier, C. A. (2009). *Duygu yönetimi beceri çalışma kitabı*. (Çev. Rezzan Çecen). Pegem Akademi.
- Lazarus, R. S. (1991). Cognition and motivation in emotion. *American psychologist*, 46(4), 352.
- Lindebaum D & Jordan PJ. (2012). Positive emotions, negative emotions, or utility of discrete emotions? *J. Org. Behav.* 33:1027–30.
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1982). Establishing dependability and confirmability in naturalistic inquiry through an audit.
- Marshall, M. L. (2008). Examining school climate: defining factors and educationain influences. Centerforre search on schoolsafety, school climate and classroom management.
- Mosakowski, E., & Earley, P. C. (2000). A selective review of time assumptions in strategy research. *Academy of Management Review*, 25(4), 796-812.

- Mayer, John D. Caruso, R. David. ve Salovey, P. (1999). Emotional intelligence meets traditional standarts for an intelligence, *Intelligence*, V. 27, pp. 267 – 298.
- Minkov, M. & Hofstede, G. (2011). The evolution of Hofstede’s doctrine. *Cross Cultural Management: An International Journal*, 18 (1): 10-20.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (2015). Nitel veri analizi. (Çev. Ed S. Akbaba Altun ve A. Ersoy). Ankara: Pegem Akademi.
- Oplatka, I. (2017). Principal workload: Components, determinants and coping strategies in an era of standardization and accountability. *Journal of Educational Administration*.
- Örücü, D. (2019). There is always light at the end of the tunnel: Emotions of a Turkish school leader in a temporary education center for Syrian children. In *Emotion management and feelings in teaching and educational leadership*. Emerald Publishing Limited. <https://doi.org/10.1108/978-1-78756-010-920191017>
- Örücü, D., & Şimşek, H. (2011). Akademisyenlerin gözünden Türkiye’de eğitim yönetiminin akademik durumu: Nitel bir analiz. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 2(2), 167-197.
- Özdemir, E. (2017). Duygu yönetimi eğitim programının AVM çalışanlarının duygularını yönetme beceri düzeylerine etkisi. [Yüksek lisans tezi]. YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 461249). <https://doi.org/10.33417/tsh.852761>
- Özer, M. A., ve Çiftçi, A. (2022). Klasik Yönetim Teorisi’nin iki öncü ismi Fayol ve Weber’in yönetime katkısı üzerine bir değerlendirme. *Fenerbahçe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(1), 133-152.
- Payne, R. L. & Cooper, C. L. (Ed.). (2001). *Emotion at work: Theory, research and applications for management*. Chichester, UK: Wiley.
- Pescosolido, A. T. (2002). Emergent leaders as managers of group emotion. *The Leadership Quarterly*, 13, 583–599
- Rafaeli, A., & Worline, M. (2001). Individual emotion in work organization. *Social Science Information*, 40 (1), 95-123.

- Reichard, R. J., & Riggio, R. E. (2008). An interactive, process model of emotions and leadership. In C. Cooper, & N. Ashkanasy (Eds.), *Research companion to emotion in organizations*. Edward Elgar. <https://doi.org/10.4337/9781848443778.00044>
- Riggio, R. E., & Reichard, R. J. (2008). The emotional and social intelligences of effective leadership. *Journal of Managerial Psychology*, 23, 169-185. <https://doi.org/10.1108/02683940810850808>
- Robbins, S. P. & Judge, T. A. (2012). Örgütsel davranış. 14. Basımdan Çeviri. Çeviren: Ed. (İnci Erdem). Ankara: Nobel Yayınevi.
- Sağlam, K., ve Akın, A. (2021). Yöneticilerin duygu yönetimi davranışına ilişkin görüşlerinin bireysel ve örgütsel açıdan incelenmesi. *Econder Uluslararası Akademik Dergi*, 5(2). <https://doi.org/10.35342/econder.1008878>
- Sağlam, M. (1979). Örgütsel değişme, Türkiye ve Orta Doğu Amme İdaresi Enstitüsü.
- Sardar, H., & Galdames, S. (2017). School leaders' resilience: Does coaching help in supporting headteachers and deputies? *Coaching: An International Journal of Theory, Research and Practice*, 11(1), 46–59. <https://doi.org/10.1080/17521882.2017.1292536>
- Sargut, A.S. (2001). Kültürlerarası farklılaşma ve yönetim. Ankara: İmge Yayınları.
- Sarıer, Y., ve Uysal, Ş. (2020). Türkiye’de okul yöneticilerinin liderliğinin, öğretmenlerin olumsuz tutum ve davranışlarıyla ilişkisi: Bir meta-analiz çalışması. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 10(2), 1041-1065.
- Scherer, K. R. & Tran, V. (2001). Effects of emotion on the process of organizational learning.
- Schein, E. H. (1990). Organizational culture: What it is and how to change it. In *Human resource management in international firms: Change, globalization, innovation* (pp. 56-82). London: Palgrave Macmillan UK.
- Seçtim, H., & Erkul, H. (2020). Yönetim yaklaşımları üzerine kuramsal bir değerlendirme. *Management and Political Sciences Review*, 2(1), 18-50.

- Sığrı, Ü., Tabak, A. ve Ercan, Ü. (2009). Kültürel değerlerin yönetsel kapsamda analizi: bankacılık sektörü örneği. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 1(1), 166–192.
- Solvason, C., & Kington, A. (2019). Collaborations: providing emotional support to senior leaders. *Journal of Professional Capital and Community*.
- Söğüt, Ö. (2018). Öğretmenlerin görüşlerine göre yönetim süreçleri açısından okul müdürlerinin duygu yönetimi davranışları ile öğretmenlerin iş doyumunu arasındaki ilişki. [Yüksek lisans tezi]. YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 493984).
- Sönmez, M. A. & Uzmanı, E. B. (2006). Meslek liselerinde örgüt kültürü. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 45(45), 85-108.
- Sucu, Y. (1995). Durumsallık Yaklaşımı ve Stratejik Planlama, 1. Sistem Mühendisliği ve Savunma Uygulamaları Sempozyumu, Cilt:1, Ekim, Ankara.
- Titrek, O., Bayrakçı, M., ve Zafer, D. (2009). Okul yöneticilerinin duygularını yönetme yeterliklerine ilişkin okul yöneticisi ve öğretmenlerin görüşleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* (18), 55-73.
- Şişman, M. (2002). Öğretim liderliği, PegemA, Ankara.
- Şişman, M., & Turan, S. (2004). Eğitim ve okul yönetimi. Eğitim ve okul yöneticiliği el kitabı. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Peterson, K.D. ve Deal, T.e. (2002) *Shaping School Culture Fieldbook. Pitfalls, Paradoxes and Promises*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- Taşkıran, E., & Köse, A. (2016). Duygusal Zekânın Liderlik Tarzları Üzerindeki Etkisi: Bankacılık Sektöründe Bir Araştırma. *Kafkas Üniversitesi İİBF Dergisi*.
- Titrek, O. (2007). IQ'dan EQ'ya duyguları zekice yönetme. Pegem A.
- Titrek, O. (2011). IQ'dan EQ'ya duyguları zekice yönetme. Geliştirilmiş 3. bs. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Titrek, O. (2013). IQ'dan EQ'ya duyguları zekice yönetme. Pegem Akademi.

- Thiel CE, Connelly S & Griffith JA. (2012). Leadership and emotion management for complex tasks: different emotions, different strategies. *Lead. Q.* 23:517–33.
- Thompson, R. A. (1994). Emotion regulation: A theme in search of definition. *Monographs of the Society for Research in Childhood Development*, 59 (2- 3), 25-52.
- Trenholm, S. (1995). *Thinking through communication. The United State of America:* Pearson Education.
- Triandis, H. C. (1995). *Individualism and collectivism*, Westview Press.
- 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, 334-357.
- Töremen, F. ve Çankaya, İ. (2008). Yönetimde etkili bir yaklaşım: duygu yönetimi. *Kuramsal Eğitimbilim*, 1 (1), 33-47. Erişim adresi: <https://keg.aku.edu.tr/arsiv/c1s1/c1s1m3.pdf>
- Trompenaars, F., & Hampden-Turner, C. (1998). *Riding the waves of culture*, 2.Baskı. London: Nicholas Brealey Publishing Limited.
- Türker, N., & Karadağ, D. (2020). Kültürel farklılıklar: Hofstede'nin kültürel boyutları üzerine Trabzon ve Şanlıurfa illerinde bir uygulama. *Journal of Economy Culture and Society* (61), 271-295. <https://doi.org/10.26650/JECS2019-0033>
- Wall, B.. (2007). *Coaching for emotional intelligence*. Amacom.
- Walter, F., Cole, M. S., & Humphrey, R. H. (2011). Emotional intelligence: Sine qua non of leadership or folderol? *Academy of Management Perspectives*, 25, 45-59.
- Warsame, A. N. (2016). Kültürel farklılıkların uluslararası işletmeler üzerindeki yansımaları: Somali'de faaliyet gösteren Türk işletmelerinin deneyimlerinin belirlenmesi, Yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Weiss, H., Cropanzano, R., Staw, B., & Cummings, L. (1996). An effective events approach to job satisfaction. *Research in Organizational Behavior*, 18, 1-74.

Weiss H.M, N. & JP, D. CS. (1999). An examination of the joint effects of affective experiences and job beliefs on job satisfaction and variations in affective experiences over time. *Org. Behav. Hum. Decis. Process.* 78:1–24.

Weiss H.M & Brief H.P. (2001). Affect at work: a historical perspective. In *Emotions at work: Theory. Research and Applications for Management*, ed. RL Payne, CL Cooper, pp. 133–71. Chichester, UK: Wiley.

Yaylacı, Ö. G. (2006). *Kariyer yaşamında duygusal zekâ*. Hayat Yayınları.

Zembylas, M. (2005). Discursive practices, genealogies, and emotional rules: A poststructuralist view on emotion and identity in teaching. *Teaching and Teacher Education*, 21(8), 935-948.

EKLER

Ek 1: Görüşme Soruları (Okul Yöneticisi)

a. Farkındalıklar:

1. Gün içerisinde hangi duyguları yoğunlukla yaşıyorsunuz?

Sonda:

Pozitif duygulara örnek: Sabır, neşe, sevinç, heyecan, mutluluk

Negatif duygulara örnek: Korku, nefret, kin, sabırsızlık, kıskançlık.

2. Gün içerisinde yaşadığımız duyguları düşündüğünüzde sizce bu duygulara hangi durum/durumlar sebep oluyor?

Sonda:

Durum örnekleri: Stres, iş yükü, roller, çalışma arkadaşları, sosyal ilişkiler, öğrenci işleri, öğretmenler ile ilişkiler.

3. Belirttiğiniz durumlarda ortaya çıkan duygularla nasıl başa çıkıyorsunuz?

Sonda:

Örnek: Sakinleşmek için nefes egzersizi

4. Sizce duygularla başa çıkmak konusunda geliştirilmesi gereken yönleriniz var mı?. Nelerdir?

Sonda:

Örnek: Tartışma esnasında davranışı, tarafsızlık...

b. Tecrübeler:

1. Sizce hangi duygularını kontrol etmeniz önemli?

2. Okulunuzda atmosferin öğretmenlerin ve diğer personelin duygu kontrolüne destek olacak nitelikleri olduğunu düşünüyor musunuz? Örnek verir misiniz?

3. Okul yöneticisi olduğunuzdan itibaren okunuzda yaptığımız uygulamaların hangilerinin duygu kontrolünü desteklediğini düşünüyorsunuz?

Sonda:

Örneğin: Etkinlik, faaliyet, okulda demokrasi, kararlara katılma, ödüllendirme

c. İlham verme:

1.Okul yöneticisi olarak duygularınızla başa çıkma ve kontrol etme stratejilerinizin okulunuzda çalışan öğretmenleri etkilediğini düşünüyor musunuz? Örnek verir misiniz?

2.Öğretmenlerinize duyguları ile başa çıkmaları ve kontrol etmelerinde destek olmak için özellikle kullandığınız belli başlı yöntemler nelerdir?

Sonda:

Örnek: Telkin, güdüleme, birebir görüşme

ç. Anlatı:

Okulunuzda duygularla başa çıkma ve kontrol etme hakkında bir tecrübenizi yaşanmış bir olay üzerinden anlatır mısınız?

Görüşme Soruları (Müdür Yardımcısı ve Öğretmen)

Lütfen sorulara Okul Yöneticinizi düşünerek cevap veriniz.

a. Farkındalıklar:

1. Okul yöneticiniz gün içerisinde hangi duyguları yoğunlukla yaşıyor?

Sonda:

Pozitif duygulara örnek: Sabır, neşe, sevinç, heyecan, mutluluk

Negatif duygulara örnek: Korku, nefret, kin, sabırsızlık, kıskançlık.

2. Okul yöneticinizin gün içerisinde yaşadığı duyguları düşündüğünüzde sizce bu duygulara hangi durum/durumlar sebep oluyor?

Sonda:

Durum örnekleri: Stres, iş yükü, roller, çalışma arkadaşları, sosyal ilişkiler, öğrenci işleri, öğretmenler ile ilişkiler.

3. Okul yöneticiniz belirttiğiniz durumlarda ortaya çıkan duygularla nasıl başa çıkıyor?

Sonda:

Örnek: Sakinleşmek için nefes egzersizi

4. Sizce okul yöneticinizin duygularla başa çıkmak konusunda geliştirilmesi gereken yönleri var mı?. Nelerdir?

Sonda:

Örnek: Tartışma esnasında davranışı, tarafsızlık...

b. Tecrübeler:

1. Sizde okul yöneticinizin hangi duygularını kontrol etmesi önemli?
2. Okulunuzda atmosferin öğretmenlerin ve diğer personelin duygu kontrolüne destek olacak nitelikleri olduğunu düşünüyor musunuz? Örnek verir misiniz?
3. Okul yöneticinizin okulunuzda yaptığı uygulamaların hangilerinin duygu kontrolünü desteklediğini düşünüyorsunuz?

Sonda:

Örneğin: Etkinlik, faaliyet, okulda demokrasi, kararlara katılma, ödüllendirme

c. İlham verme:

1. Okul yöneticinizin duyguları ile başa çıkma ve kontrol etme stratejileri okulunuzda çalışan öğretmenleri etkilediğini düşünüyor musunuz? Örnek verir misiniz?
2. Okul yöneticinizin öğretmenlerin duyguları ile başa çıkmaları ve kontrol etmelerinde destek olmak için özellikle kullandığı belli başlı yöntemler nelerdir?

Sonda:

Örnek: Telkin, güdüleme, birebir görüşme

ç. Anlatı:

Okulunuzda duygularla başa çıkma ve kontrol etme hakkında bir tecrübenizi yaşanmış bir olay üzerinden anlatır mısınız?