

**T.C.
YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**ORTAÖĞRETİM KURUMLARINDA GÖREV
YAPAN YÖNETİCİLERİN DUYGU YÖNETİMİ
DAVRANIŞLARININ İNCELENMESİ**

**SERAP BERBER ABAKA
15705012**

**TEZ DANIŞMANI
Prof. Dr. İBRAHİM KOCABAŞ**

**İSTANBUL
2018**

**T.C.
YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**ORTAÖĞRETİM KURUMLARINDA GÖREV
YAPAN YÖNETİCİLERİN DUYGU YÖNETİMİ
DAVRANIŞLARININ İNCELENMESİ**

**SERAP BERBER ABAKA
15705012**

**TEZ DANIŞMANI
Prof. Dr. İBRAHİM KOCABAŞ**

**İSTANBUL
2018**

T.C.
YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**ORTAÖĞRETİM KURUMLARINDA GÖREV
YAPAN YÖNETİCİLERİN DUYGU YÖNETİMİ
DAVRANIŞLARININ İNCELENMESİ**

SERAP BERBER ABAKA
15705012

Tezin Enstitüye Verildiği Tarih:

Tezin Savunulduğu Tarih:

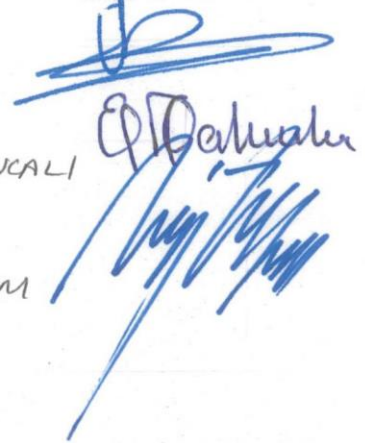
Tez Oy Birliği ile Başarılı Bulunmuştur.

Tez Danışmanı : Unvan Ad Soyad : Prof. Dr. İbrahim KOCABAŞ
Jüri Üyeleri :

Dr. Öğr. Üyesi Erkan TABANCAI

Dr. Öğr. Üyesi Bilal YILDIRIM

İmza



İSTANBUL
2018

ÖZ

ORTAÖĞRETİM KURUMLARINDA GÖREV YAPAN YÖNETİCİLERİN DUYGU YÖNETİMİ DAVRANIŞLARININ İNCELENMESİ

Serap BERBER ABAKA

Aralık, 2018

Bu araştırmanın genel amacı; yönetim süreçleri açısından resmi ortaöğretim kurumlarında görev yapan yöneticilerin duygu yönetimi davranışlarını öğretmen görüşleri doğrultusunda incelemektir. Bu genel amaç doğrultusunda öğretmenlerin görev yaptıkları kurumlarda olumlu ve olumsuz duyguları hissetme sıklığı ile yöneticilerin yönetim süreçleri alt boyutlarında duygu yönetimi davranışları sorgulanmıştır.

Araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın verileri 2017-2018 Eğitim-Öğretim Yılı'nda İstanbul İli Avcılar, Başakşehir, Fatih ve Esenler ilçelerinde bulunan resmi ortaöğretim kurumlarında görev yapan toplam 553 öğretmene ölçek uygulanarak toplanmıştır. Araştırmada kullanılan veri toplama aracının ilk bölümünü demografik değişkenler, ikinci bölümünü Watson, Clark ve Tellegen (1988) tarafından geliştirilen “Pozitif ve Negatif Duygu Ölçeği” ve üçüncü bölümünü Çoruk (2012) tarafından geliştirilen “Yönetim Süreçleri Açısından Yöneticilerin Duygu Yönetimi Davranışları Ölçeği” oluşturmaktadır. Elde edilen verilerin çözümlemesinde frekans, yüzde dağılımı, ortalama, standart sapma, t-testi, Pearson korelasyon katsayısı ve tek faktörlü varyans analizi kullanılmıştır.

Araştırmada şu sonuçlara ulaşılmıştır: (1) Öğretmenler görev yaptıkları kurumlarda olumlu duyguları genel olarak “sık” düzeyinde (2) olumsuz duyguları ise “az” düzeyinde hissetmektedirler. (3) Öğretmenlerin olumlu ve olumsuz duyguları hissetme sıklığı cinsiyet ve branş değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermezken; 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin olumlu duyguları hissetme sıklığının 16-20 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerin olumlu duyguları hissetme sıklığından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur. 2/4'ü hizmet alanında bulunan okullarda görev yapan öğretmenlerin olumlu duyguları hissetme sıklığının 2/5'i hizmet alanında bulunan okullarda görev yapan öğretmenlerin olumlu duyguları hissetme sıklığından yüksek; yine 2/4'ü hizmet alanında bulunan okullarda görev yapan öğretmenlerin olumsuz duyguları hissetme sıklığının 2/5'i hizmet alanında bulunan okullarda görev yapan öğretmenlerin olumsuz duyguları hissetme sıklığından düşük olduğu tespit edilmiştir. (4) Öğretmenlerin olumlu ve olumsuz duyguları hissetme sıklığı arasında anlamlı, negatif yönde ve orta düzeyde bir ilişki bulunmuştur. (5) Öğretmenler yönetim süreçleri açısından yöneticilerin duygu yönetimi davranış düzeylerini hem genel olarak (6) hem de tek tek tüm yönetim süreçleri alt boyutlarında “kısmen katılıyorum” derecesinde değerlendirmişlerdir. (7) Öğretmen görüşleri doğrultusunda yöneticilerin duygu yönetimi davranış düzeyleri yönetim süreçleri alt boyutlarında

cinsiyet, branş ve kıdem değişkenleri bazında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermezken; görev yapılan okulun hizmet alanı değişkeni bazında incelendiğinde 2/4 hizmet alanında görev yapan öğretmenlerin görüşlerinin planlama, iletişim, koordinasyon ve değerlendirme alt boyutlarında daha olumlu olduğu görülmüştür. Son olarak (8) yönetim süreçleri alt boyutlarından karar verme ve değerlendirme süreçleri arasında anlamlı, pozitif yönde ve orta düzeyde, diğer yönetim süreçleri arasında ise anlamlı, pozitif yönde ve yüksek düzeyde bir ilişki bulunmuştur.



Anahtar Kelimeler: Duygu Yönetimi, Olumlu ve Olumsuz Duygular, Örgütlerde Duygu, Yönetici

ABSTRACT

THE INVESTIGATION OF EMOTION MANAGEMENT BEHAVIORS OF HIGH SCHOOL PRINCIPALS

Serap BERBER ABAKA
December, 2018

The general purpose of this research is examining the emotional management behaviours of the principals working in official high schools in terms of management processes in the direction of teacher opinions. In line with this general purpose, the feeling degree of positive and negative emotions in the institutions where the teachers were working and the emotional management behaviours of the principals in the management processes sub-dimensions were questioned.

The survey model was used in the study. Scale data were collected from 553 teachers working in high schools in the provinces of Istanbul, Avcılar, Basaksehir, Fatih and Esenler in 2017-2018 Education Year by applying a questionnaire. The first part of the questionnaire used in the research constitutes the demographic variables, the second part constitutes the “The Scale of Positive and Negative Emotion” developed by Watson, Clark and Tellegen (1998) and the third part constitutes the “The Scale of Managers’ Emotion Management Behaviours in Terms of Management Processes” developed by Çoruk (2012). Frequency, percentage distribution, mean, standard deviation, t-test, Pearson coefficient of correlation and one-factor variance analysis were used in the analysis of the obtained data.

The following results were obtained in the study: (1) Teachers feel positive emotions at the level of “frequent” (2) and negative emotions at the level of “low” in the schools they are working. (3) While the teachers’ positive and negative emotions don’t differ significantly according to gender and branch variables; it was found that the frequency of feeling positive emotions of 21 years and over seniority teachers is statistically significantly higher than the positive emotions of teachers with 16-20 years of seniority. The frequency of positive emotions of the teachers working in the schools in 2/4 service area is higher than the frequency of positive emotions of the teachers working in the schools in 2/5 service area; and the frequency of negative emotions of the teachers working in the schools in 2/4 service area is lower than the frequency of negative emotions of the teachers working in the schools in 2/5 service area. (4) There was a significant, negative and moderate relationship between the frequency of teachers’ feelings of positive and negative emotions. (5) In terms of management processes, teachers evaluated principals’ emotion management behaviours both in general and (6) in the sub-dimensions of management processes with “partially agree” level. (7) While there was no statistically significant difference in principals’ emotional management behaviour levels in sub-dimensions of management processes in terms of gender, branch and seniority variables according to teachers’ opinions; it was seen that the opinions of the teachers working in the 2/4 service area were more positive in the planning, communication, coordination and evaluation sub-dimensions

when the service area of the school was examined on the basis of variable. Finally, (8) a significant, positive direction and moderate relationship between the decision-making and evaluation processes from the sub-dimensions of management processes and a meaningful, positive direction and high level of relationship between other management processes were found.



Key Words: Emotion Management, Positive and Negative Emotions, Emotions in Organizations, Principal

ÖN SÖZ

Resmi ortaöğretim kurumlarında görev yapan yöneticilerin yönetim süreçleri açısından duygu yönetimi davranışlarını 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 Prof. Dr. İbrahim KOCABAŞ'a gönülden teşekkür ederim.

Yüksek lisans eğitimimde yetişmemi sağlayan değerli hocalarım Prof. Dr. Hasan Basri GÜNDÜZ, Doç. Dr. Aydın BALYER, Dr. Öğr. Üyesi Erkan TABANCALI ve Doç. Dr. Banu Yücel TOY'a sevgi ve saygılarımı sunarım.

Çalışmam süresince gösterdikleri özveri ve sabır için sevgili eşim Levent Abaka ile çocuklarım Bengisu ve Ömer Mete'ye, bugünlere gelmemde çok emeği geçen annem Gülten BERBER, babam Mustafa BERBER'e çok teşekkür ederim.

İstanbul; Aralık, 2018

Serap BERBER ABAKA

İÇİNDEKİLER

ÖZ.....	iii
ABSTRACT.....	v
ÖN SÖZ	vii
TABLolar LİSTESİ.....	xi
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xiii
1. GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı.....	3
1.3. Araştırmanın Önemi.....	3
1.4. Sınırlılıklar	4
1.5. Tanımlar	4
2. KURAMSAL ÇERÇEVE.....	5
2.1. Duygu Kavramı.....	5
2.1.1. PANAS Ölçeğine Göre Duyguların Sınıflandırılması	6
2.1.2. Örgütlerde Duygu	8
2.1.3. Duygusal Olaylar Teorisi	14
2.2. Duygu Yönetimi Kavramı.....	16
2.2.1. Duygu Yönetimi ile İlişkili Kavramlar	17
2.2.1.1. Duygusal Zekâ	18
2.2.1.2. Duygusal Emek	22
2.2.1.3. Psikolojik Kontrat (Sözleşme)	23
2.2.1.4. Duygusal Okuryazarlık	24
2.2.2. Duygu Yönetimi Stratejileri.....	24
2.2.3. Duygu Yönetimi ve Liderlik	25
2.2.4. Duygu Yönetimi ve Örgüt İklimi.....	30
2.2.5. Duygu Yönetimi ve Örgütsel İletişim	31
2.2.6. Duygu Yönetimi ve Çatışma.....	35
2.2.7. Duygu Yönetimi Açısından Yönetim Süreçleri	37
2.2.7.1. Karar Verme.....	38
2.2.7.2. Planlama.....	39
2.2.7.3. İletişim	40
2.2.7.4. Örgütlenme.....	41

2.2.7.5.	Koordinasyon (Eşgüdümleme).....	41
2.2.7.6.	Değerlendirme.....	42
2.3.	İlgili Araştırmalar.....	43
3.	YÖNTEM.....	45
3.1.	Araştırmanın Modeli.....	45
3.2.	Araştırmanın Evren ve Örneklemi	45
3.3.	Veri Toplama Aracı	48
3.4.	Verilerin Toplanması	49
3.5.	Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması.....	49
4.	BULGULAR VE YORUM.....	51
4.1.	Öğretmenlerin Çalıştıkları Okul Ortamlarında Olumlu Duyguları Hissetme Sıklığına Yönelik Bulgular ve Yorumlar	51
4.2.	Öğretmenlerin Çalıştıkları Okul Ortamlarında Olumsuz Duyguları Hissetme Sıklığına Yönelik Bulgular ve Yorumlar	53
4.3.	Öğretmenlerin Çalıştıkları Okul Ortamlarında Olumlu ve Olumsuz Duyguları Hissetme Sıklığının Bağımsız Değişkenler Bazında Bulguları ve Yorumu	54
4.3.1.	Öğretmenlerin Olumlu ve Olumsuz Duyguları Hissetme Sıklığının Cinsiyet Değişkeni Bazında Bulguları ve Yorumu	54
4.3.2.	Öğretmenlerin Olumlu ve Olumsuz Duyguları Hissetme Sıklığının Branş Değişkeni Bazında Bulguları ve Yorumu	55
4.3.3.	Öğretmenlerin Olumlu ve Olumsuz Duyguları Hissetme Sıklığının Kıdem Değişkeni Bazında Bulguları ve Yorumu	56
4.3.4.	Öğretmenlerin Olumlu ve Olumsuz Duyguları Hissetme Sıklığının Görev Yaptıkları Okulların Hizmet Alanı Değişkeni Bazında Bulguları ve Yorumu	58
4.4.	Öğretmenlerin Olumlu ve Olumsuz Duyguları Hissetme Sıklığı Arasındaki İlişkinin İncelenmesine Dair Bulgular ve Yorumlar	60
4.5.	Öğretmen Görüşleri Doğrultusunda Yönetim Süreçleri Açısından Yöneticilerin Duygu Yönetimi Davranışlarına Yönelik Bulgular ve Yorumlar	61
4.6.	Öğretmen Görüşleri Açısından Yöneticilerin Duygu Yönetimi Davranışlarının Yönetim Süreçleri Alt Boyutları Bazında İncelenmesine İlişkin Bulgular ve Yorumlar... ..	62
4.6.1.	Yöneticilerin Duygu Yönetimi Davranışlarına Yönelik Karar Verme Alt Boyutuna İlişkin Öğretmen Görüşleri.....	62
4.6.2.	Yöneticilerin Duygu Yönetimi Davranışlarına Yönelik Planlama Alt Boyutuna İlişkin Öğretmen Görüşleri.....	63
4.6.3.	Yöneticilerin Duygu Yönetimi Davranışlarına Yönelik İletişim Alt Boyutuna İlişkin Öğretmen Görüşleri	65
4.6.4.	Yöneticilerin Duygu Yönetimi Davranışlarına Yönelik Örgütlenme Alt Boyutuna İlişkin Öğretmen Görüşleri.....	67
4.6.5.	Yöneticilerin Duygu Yönetimi Davranışlarına Yönelik Koordinasyon (Eşgüdümleme) Alt Boyutuna İlişkin Öğretmen Görüşleri	69
4.6.6.	Yöneticilerin Duygu Yönetimi Davranışlarına Yönelik Değerlendirme Alt Boyutuna İlişkin Öğretmen Görüşleri.....	70

4.7. Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Yönetim Süreçleri Açısından Yöneticilerin Duygu Yönetimi Davranış Düzeylerinin Bağımsız Değişkenler Bazında Bulguları ve Yorumu	71
4.7.1. Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Yönetim Süreçleri Açısından Yöneticilerin Duygu Yönetimi Davranış Düzeylerinin Cinsiyet Değişkeni Bazında Bulguları ve Yorumu	71
4.7.2. Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Yönetim Süreçleri Açısından Yöneticilerin Duygu Yönetimi Davranış Düzeylerinin Branş Değişkeni Bazında Bulguları ve Yorumu	72
4.7.3. Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Yönetim Süreçleri Açısından Yöneticilerin Duygu Yönetimi Davranış Düzeylerinin Kıdem Değişkeni Bazında Bulguları ve Yorumu	74
4.7.4. Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Yönetim Süreçleri Açısından Yöneticilerin Duygu Yönetimi Davranış Düzeylerinin Görev Yapılan Okulun Hizmet Alanı Değişkeni Bazında Bulguları ve Yorumu	75
4.8. Yöneticilerin Duygu Yönetimi Davranışlarına Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Süreçler Arası İlişkiler Bazında İncelenmesine Dair Bulgular ve Yorumlar	77
5. SONUÇ VE ÖNERİLER.....	79
5.1. Sonuçlar	79
5.2. Öneriler	82
5.2.1. Uygulayıcılar İçin Öneriler	82
5.2.2. Araştırmacılar İçin Öneriler	83
KAYNAKÇA.....	85
EKLER	91
Ek 1. Veri Toplama Aracı	91
Ek 2. Araştırma İzni	93
Ek 3. “Yönetim Süreçleri Açısından Yöneticilerin Duygu Yönetimi Davranışları Ölçeği” Kullanım İzni	94
ÖZ GEÇMİŞ.....	95

TABLÖLAR LİSTESİ

	Sayfa No
Tablo 1: Duygusal Zekânın Beş Boyutuyla Yirmi Beş Duygusal Yeterlilik	19
Tablo 2: Duygusal Zekâ Modelleri	21
Tablo 3: Yöneticiden Astına Yaygın Olarak İletilen Sözsüz İpuçları.....	33
Tablo 4: Tabakalı Örneklem Tablosu.....	46
Tablo 5: Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Cinsiyete Göre Dağılımı	47
Tablo 6: Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Branşa Göre Dağılımı	47
Tablo 7: Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Kıdeme Göre Dağılımı.....	48
Tablo 8: Okul Ortamında Öğretmenlerin Olumlu Duyguları Hissetme Sıklığına İlişkin Betimsel İstatistik Değerleri Tablosu	51
Tablo 9: Okul Ortamında Öğretmenlerin Olumsuz Duyguları Hissetme Sıklığına İlişkin Betimsel İstatistik Değerleri Tablosu	53
Tablo 10: Öğretmenlerin Olumlu ve Olumsuz Duyguları Hissetme Sıklığına Yönelik Cinsiyetlerine Göre Bağımsız Örneklem t-Testi Sonuçları.....	55
Tablo 11: Öğretmenlerin Olumlu ve Olumsuz Duyguları Hissetme Sıklığına Yönelik Branşlarına Göre Tek Faktörlü Varyans Analizi (ANOVA) Tablosu	56
Tablo 12: Öğretmenlerin Olumlu ve Olumsuz Duyguları Hissetme Sıklığına Yönelik Kıdemlerine Göre Tek Faktörlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	57
Tablo 13: Öğretmenlerin Olumlu ve Olumsuz Duyguları Hissetme Sıklığına Yönelik Okulun Hizmet Bölgesi/Alanına Göre Tek Faktörlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	58
Tablo 14: Öğretmenlerin Olumlu ve Olumsuz Duyguları Hissetme Sıklığı Arasındaki İlişkinin Tespitine Yönelik Hesaplanan Pearson Korelasyon Katsayısı Tablosu	60
Tablo 15: Yönetim Süreçleri Açısından Yöneticilerin Duygu Yönetimi Davranışlarına Yönelik Öğretmen Görüşleri Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	61
Tablo 16: Yöneticilerin Duygu Yönetimi Davranışlarına Yönelik Karar Verme Alt Boyutuna İlişkin Betimsel İstatistik Değerleri Tablosu	63
Tablo 17: Yöneticilerin Duygu Yönetimi Davranışlarına Yönelik Planlama Alt Boyutuna İlişkin Betimsel İstatistik Değerleri Tablosu	64
Tablo 18: Yöneticilerin Duygu Yönetimi Davranışlarına Yönelik İletişim Alt Boyutuna İlişkin Betimsel İstatistik Değerleri Tablosu	65
Tablo 19: Yöneticilerin Duygu Yönetimi Davranışlarına Yönelik Örgütlenme Alt Boyutuna İlişkin Betimsel İstatistik Değerleri Tablosu	68
Tablo 20: Yöneticilerin Duygu Yönetimi Davranışlarına Yönelik Karar Koordinasyon Boyutuna İlişkin Betimsel İstatistik Değerleri Tablosu	69
Tablo 21: Yöneticilerin Duygu Yönetimi Davranışlarına Yönelik Değerlendirme Alt Boyutuna İlişkin Betimsel İstatistik Değerleri Tablosu	70
Tablo 22: Yöneticilerin Duygu Yönetimi Davranış Düzeylerine Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Yönetim Süreçleri Alt Boyutlarında Cinsiyetlerine Göre Bağımsız Örneklem t-Testi Sonuçları	72

Tablo 23:	Yöneticilerin Duygu Yönetimi Davranış Düzeylerine Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Yönetim Süreçleri Alt Boyutlarında Branş Değişkenine Göre Tek Faktörlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	73
Tablo 24:	Yöneticilerin Duygu Yönetimi Davranış Düzeylerine Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Yönetim Süreçleri Alt Boyutlarında Kıdem Değişkenine Göre Tek Faktörlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	74
Tablo 25:	Yöneticilerin Duygu Yönetimi Davranış Düzeylerine Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Yönetim Süreçleri Alt Boyutlarında Görev Yapılan Okulun Hizmet Alanına Göre Tek Faktörlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	75
Tablo 26:	Yönetim Süreçleri Arası İlişkinin Tespitine Yönelik Hesaplanan Pearson Korelasyon Katsayısı Tablosu.....	77



ŞEKİLLER LİSTESİ

	Sayfa No
Şekil 1: Bireysel Davranışın Oluşumu	9
Şekil 2: Örgütlerde Beş Seviyeli Duygu Modeli	10
Şekil 3: Günümüzde ve Gelecekte Yöneticinin Sorunu.....	13
Şekil 4: Duygusal Olaylar Teorisi	15
Şekil 5: Duygusal Zekânın Biyolojik Yolu.....	18
Şekil 6: Dört Köşe Taşlı Model.....	26
Şekil 7: Duygusal Zekâ ve İş Unvanları Arasındaki İlişki.....	29
Şekil 8: Örgütlerde Çatışma Nedenleri	35

1. GİRİŞ

Yirminci yüzyılın başlarına kadar mekanik süreçleri temel alan yönetim kuramları çerçevesinde emek yoğun teknolojiyi kullanan örgütler verimliliklerini belirli bir noktaya kadar arttırabilmişlerdir. Bu dönemden sonra insan ögesinin değeri anlaşılmaya başlanmış; yönetim süreçlerinin yalnız makine mantığı ve bürokratik kuralcı anlayışlarla yürütülemeyeceği kavranmıştır. Örgütsel etkililik ve verimlilik bağlamında örgüt üyelerinin kişilik özellikleri önemsenmeye başlanmıştır. Kişilik özellikleri ilk başlarda bilişsel zekâ ile bağlantılı görülmüş, sonrasında ise duygusal zekâ yeterlikleri ve duygular üzerinde araştırmalar yoğunlaşmıştır (Titrek, 2013). Örgütlerde duygu kavramı ise sosyolog Hochschild'in duygusal emek üzerine yaptığı araştırmalarla önem kazanmaya başlamış, Goleman'ın duygusal zekâ kavramını örgüt yaşamına uyarlayarak genişletmesiyle yaygınlaşmıştır (Fisher & Ashkanasy, 2000). Örgütlerde yaşanan duyguların, örgüt üyelerine ve örgüte etkilerinin anlaşılabilmesi için ilk önce duygu kavramının incelenmesi gerekmektedir.

Yönetim süreçleri açısından resmi ortaöğretim kurumlarında görev yapan yöneticilerin duygu yönetimi davranış düzeylerini öğretmen görüşleri doğrultusunda ölçmeyi amaçlayan çalışmanın bu bölümü problem durumu, araştırmanın amacı, önemi, sınırlılıkları ile tanımlar kısmını kapsamaktadır.

1.1. Problem Durumu

Duygu, zihinsel ve duygusal alanda ortaya çıkan bir hareket (Barutçugil, 2004); zihnin, hislerin veya tutkuların çalkantısını ya da hareketini ifade eden uyarılmış bir zihinsel durum olarak tanımlanmıştır (Goleman, 2006). Duygular bir davranışın hem nedeni hem de sonucu olabilmektedir (Başaran, 2000). Duygular evrensel olmakla birlikte duyguları ifade etme kuralları değişmektedir (Barutçugil, 2004). Duygular kişiler için doğal bir savunma mekanizması oluşturmaktadır. Fakat duyguların şiddeti arttığında kişinin dengesi ile sağlıklı düşünebilme ve değerlendirme yetisi bozulmaktadır. Böyle durumlarda kişiler olaylara tek bir yönden bakmakta ve bu durum sürekli tekrarlandığında ve uzun süre devam ettiğinde belirtilen şiddetli duygular

alışkanlıklara dönüşebilmektedir (Çeşitcioğlu, 2003). Buna karşın sevinç, memnuniyet, ilgi ve sevgi gibi olumlu duygular kişinin mevcut düşünce ve eylem repertuarını genişletmekte; bazı pozitif duygulardan kaynaklanan deneyimler bireylerin günlük davranış kalıpları yerine yeni ve yaratıcı bilişsel ve eylemsel yollar aramaya sevk etmekte ve uzun dönemli davranış kalıplarına dönüşmektedir (Fredrickson, 1998, 2001). Bu bakımından kişisel ve örgütsel düzeyde duygusal öz farkındalık ve duygu yönetimi kavramlarının önemi gün geçtikçe artmaktadır.

Aristo “Herkes kızabilir, bu kolaydır. Ancak doğru insana, doğru ölçüde, doğru zamanda, doğru nedenle ve doğru şekilde kızmak işte bu kolay değildir.” (Nikomakus Etiği aktaran Goleman, 1995, ix) diyerek duyguların oluşumunun doğal, duygu yönetiminin ise zor bir beceri olduğunu vurgulamıştır. Barutçugil (2004)’e göre duygu yönetimi karar alırken gerçeklerin duygulardan ayırt edilerek kontrollü biçimde duyguların yansıtılmasıdır.

Kendi duygularını tanıyan ve yönetebilen, aynı zamanda başkalarının duygularını okuyabilen ve onlar üzerinde etki kurabilen yani duygusal olarak usta insanlar, gerek sosyal gerekse örgütsel alanda sözsüz ipuçlarını doğru algılayıp değerlendirme becerileri ile avantajlı konuma geçebilmektedirler (Goleman, 1995). Bu insanlar çalıştıkları örgütte doğal olarak sağlıklı ilişkiler kurulabilmekte ve bu durum örgütün performans düzeyini belirgin biçimde arttırabilmektedir. Öğrenen örgütler, insan ve insanın memnuniyetini önemseyen; değişme, yenileşme ve gelişme için gerçekleştirilecek her türlü etkinliklerin yanı sıra öğrenme etkinlikleri de insana odaklı kılan ve insanın istekleri önemseyen örgütler olarak görülmektedir. Ayrıca kişilerin beynine, kalbine ve duygularına hitap eden bir örgütsel kültür yaratmaya odaklanmaktadır. Üyelerine iş güvenliği sağlamakta, güvene dayalı bir örgüt oluşturmakta ve örgütsel öğrenmelerin, örgütsel güdüleme ile örgütsel bağlılığı arttırarak, örgütsel vatandaşlık bilincini kuvvetlendireceğini bilmektedirler (Titrek, 2013).

Duyguların yoğun olarak yaşandığı örgütlerden biri de okullardır. Okullar yöneticiler, öğretmenler, öğrenciler ve veliler gibi pek çok dinamiği bünyelerinde barındıran ve başta kamu olmak üzere din, siyaset, iş dünyası, toplum ve sivil kuruluşlar gibi çok farklı kişi ve kurumların ilgilendiği eğitim örgütleridir (Erdoğan, 2015). Bu bağlamda eğitim örgütlerinin amaçlarına uygun yaşatılabilmesi, olumlu bir örgüt iklimi kurulabilmesi, performanslarının arttırabilmesi, sağlıklı iletişimin sağlanabilmesi

için örgütsel ve bireysel duyguların tanınması ve etkin biçimde yönetilmesi önemli görülmektedir. Bu araştırmada eğitim örgütlerinin liderleri ve karar vericileri konumunda olan yöneticilerin yönetim süreçleri açısından duygu yönetimi davranışları incelenmiştir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmada öğretmenlerin çalıştıkları okullarda olumlu olumsuz duyguları ne oranda hissettiklerini belirlemek ve resmi ortaöğretim kurumlarında görev yapan yöneticilerin duygu yönetimi davranışlarını öğretmen görüşleri doğrultusunda ortaya koymak amaçlanmıştır. Bu genel amaç kapsamında;

1. Okul ortamında öğretmenlerin olumlu ve olumsuz duyguları hissetme sıklığı düzeyleri,
2. Öğretmenlerin olumlu ve olumsuz duyguları hissetme sıklığının cinsiyet, branş, kıdem ve görev yapılan okulun hizmet bölgesi/ hizmet alanı değişkenleri bakımından farklılık gösterip göstermediği,
3. Öğretmenlerin olumlu ve olumsuz duyguları hissetme sıklığı arasındaki ilişki,
4. Öğretmenlerin görüşlerine göre, yönetim süreçleri açısından yöneticilerin duygu yönetimi davranış düzeyleri,
5. Öğretmenlerin görüşlerine göre, yönetim süreçleri açısından yöneticilerin duygu yönetimi davranışlarının her bir yönetim sürecinde cinsiyet, branş, kıdem ve görev yapılan okulun hizmet bölgesi/ hizmet alanı değişkenleri bakımından farklılık gösterip göstermediği,
6. Yöneticilerin duygu yönetimi davranışlarına yönelik öğretmen görüşlerinin süreçler arası ilişki gösterip göstermediği araştırılmıştır.

1.3. Araştırmanın Önemi

Cumhuriyet tarihi boyunca eğitim sistemimizde birçok alanda değişiklikler yapılmaya çalışılmış fakat iyi bir biçimde yönetilemediği için değişim çabalarının sonuçsuz kaldığı görülmüştür (Erdoğan, 2015). Eğitimde gerçekleştirilmek istenen herhangi bir yenilik veya değişim sürecine öğretmenleri de katmak ve öğretmenlerin değişime değer vermesini sağlamak önemli görülmektedir (Balcı, 2014). Yönetim süreçleri

bağlamında da değişim veya yenilik sürecinin başarılı bir biçimde sonuçlandırılabilmesi için uygulayıcı konumundaki öğretmenlerde pozitif bakış açısı geliştirmesinin önemli olduğu; birlikte çalıştıkları yöneticilerin duygu yönetimi davranışları doğrultusunda öğretmenlerde herhangi bir değişim ve yenileşme sürecine karşı pozitif bakış açısı geliştirilmesinin kolaylaşacağı düşünülmektedir. Eğitim örgütlerinin amaçlarına ulaşabilmesi için yönetim süreçleri alt boyutlarında duygu yönetimi farkındalığının artması önemli görülmektedir. Ayrıca eğitim örgütlerinde öğretmen duygularının yönünün (pozitif veya negatif) tespit edilmesinin duygu yönetimi davranışları için bir temel oluşturacağı varsayılmıştır. Çünkü duygular geçmiş deneyimleri, anlayış yeteneğini ve tüm yönleriyle insan ilişkilerini kapsamaktadır. Duygular kişinin kimliğini oluşturmakta, hem sosyal hem de örgütsel alanda davranışlarını etkilemekte ve ilişkilerin yönünü belirlemektedir. Aynı zamanda örgütsel kültürü, performansı ve verimliliği etkilemektedir (Cooper, 1997). Bu bağlamda eğitim yöneticilerinin duygu yönetimi davranışlarının yönetim süreçleri bazında incelenmesine yönelik bir çalışmanın alana katkı sağlayacağı düşünülmüştür.

1.4. Sınırlılıklar

Bu araştırma İstanbul İli Avrupa Yakası Avcılar, Başakşehir, Esenler ve Fatih ilçelerinde, 2016 -2017 eğitim – öğretim yılı resmi ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin görüşleri ile sınırlıdır.

1.5. Tanımlar

Resmi Ortaöğretim Kurumları: İstanbul İli Avrupa Yakası'ndaki resmi Fen Liseleri, Anadolu Liseleri, Mesleki ve Teknik Anadolu Liseleri ve Anadolu İmam Hatip Liselerini kapsamaktadır.

Yönetici: İstanbul İli Avrupa Yakası'ndaki resmi ortaöğretim kurumlarında görev yapan müdür ve müdür yardımcılarını kapsamaktadır.

Öğretmen: İstanbul İli Avrupa Yakası'ndaki resmi ortaöğretim kurumlarında görev yapan her branştan öğretmeni kapsamaktadır.

Duygu Yönetimi: Karar alırken gerçeklerin duygulardan ayırt edilerek, kişinin kendisine ve başkalarına zarar vermeyecek şekilde ve kontrol edilebilen bir düzeyde duyguları yansıtma biçimidir (Barutçugil, 2004).

2. KURAMSAL ÇERÇEVE

Bu başlık altında “duygu” ve “duygu yönetimi” kavramları ayrı ayrı ele alınmıştır. Her iki başlık ile ilgili kavramlar açıklanmış ve duygu yönetimi ile liderlik, örgüt iklimi, örgütsel iletişim ve çatışma arasındaki ilişki incelenmiştir. Son olarak duygu yönetimi açısından yönetim süreçlerine yer verilmiştir.

2.1. Duygu Kavramı

İnsanın büyümesi, olgunlaşması ve gelişmesi bir bütünlük içinde oluşmaktadır. İnsanı yönlendiren, hızlandıran, renklendiren, yararlı kılan ve olumlu bir duygusal havaya bürünmesine etki eden duygusal güç bu bütünlük içinde gelişimin bir ürünü olarak görülmektedir (Başaran, 2000). Goleman (2006)’a göre duygu zihnin, hislerin veya tutkuların çalkantısını ya da hareketini ifade eden uyarılmış bir zihinsel durumdur.

Duygular kalpte var olan enerjinin ve bilginin içsel kaynağını oluşturmaktadırlar ve doğuştan iyi veya kötü olarak nitelendirilemezler. Duyguların iyi veya kötü olarak algılanması kişinin mevcut olan bu enerji ve bilgiyi kullanarak yaptıklarından kaynaklanmaktadır (Cooper & Sawaf, 2003). Duygu sevgi, öfke, korku veya kıskançlık gibi güçlü hisleri ifade etmek için de kullanılmaktadır (Oxford Wordpower Dictionary, 1993). Duygu, zihinsel ve duygusal alanda ortaya çıkan bir hareket olarak nitelendirilmektedir. Duygusal tepkiler bireyin amacını elde edip etmemesine bağlı olarak ortaya çıkmakta ve değişiklik göstermektedir. Duygular basitçe sadece davranışlarda görülmemekte, kişiyi hem biyolojik hem de psikolojik olarak etkilemektedir. Örneğin kızgınlık hali kişide yüz kızarması, ağız kuruluğu, hızlı nefes alıp vermeye başlamak gibi tepkilerin de oluşmasına neden olmaktadır. Aynı zamanda kızgınlığın sebepleri, yönü, nasıl ifade edileceği ve ifade şeklinin diğerleri tarafından nasıl yorumlanacağına dair bir farkındalık da oluşmaktadır (Barutçugil, 2004). Duygusal tepkiler sonucu kişide oluşan bu belirtilerin karşı taraf tarafından nasıl algılanıp yorumlandığı ikili ve grup ilişkilerinin yönünü ve düzeyini belirlemektedir.

Duygular üzerine görüşleri biyolojik, intra-psişik ve sosyal/davranışsal görüşler olarak üçe ayırmak mümkündür. Biyolojik görüşe göre duygu, vücudu belirli bir olay için uyararak veya fiziksel tepkileri bastırarak vücudun kendini onarmasını sağlamak amacıyla sinir sisteminde

oluşan fiziksel tepkiyi ifade etmektedir. Duygular, korku duyulduğunda tehlikeli bir durumdan uzaklaşmak örneğinde olduğu gibi içgüdüsel olarak vücudun yaşamını sürdürmesine hizmet etmektedirler. Bu görüşe göre duygular ilaçlarla kontrol altına alınabilmektedir. İntra- psişik görüşe göre, duygular bilinçsizce hisler veya tutkular olarak ortaya çıkmaktadır. Bir duygunun yaşanması için kişi fiziksel olarak uyarılmalı ve bu uyarı bilinçli ve bilişsel olarak etiketlenmelidir. Sosyal/ davranışsal görüşe göre duygular birey ile kısıtlanamaz, çevresi ile birlikte ele alınmalıdır. Mesela korku yerine dış uyaranlara verilen korkulu tepkilerden bahsedilmektedir. Kişiler belirli durumlara karşı belirli tepkiler oluşturmakta ve bu tepkileri de isimlendirmektedirler. Bu görüşe göre duyguları yönetmeyi öğrenmek için stresi yönetmek gereklidir çünkü her çeşit duygu vücutta enerji kaybına yol açan gerilim yaratmaktadır (Barutçugil, 2004). Duyguların oluşumuna dair farklı görüşler mevcut olsa da, duyguların gerek kişinin mevcut iyilik halini gerekse karşılıklı ilişkilere etkisi sonucu kişilerin yaşamını büyük oranda etkilediği söylenebilir.

Konrad ve Hendl (2002) duyguların dört temel ögeden oluştuğunu belirtmiştir (Konrad ve Hendl, 2002'den aktaran Titrek, 2013) Birinci öge öznel bileşendir ve bireyin kişisel duygularını içermektedir. Kişinin korktuğunda bunu anında fark etmesi bu ögeye örnek olarak gösterilebilir. Bilgiye dayalı bileşen ikinci ögedir ve algılama, değerlendirme ve duygusal durumlarla davranış biçimlerinin kontrol mekanizmasının arayışına dayanmaktadır. Örneğin gözlemlenen korku durumunda, durumu analiz etmek ve davranışı tahmin ederek değiştirmeye çabalamak bu ögeye örnek olarak verilebilir. Üçüncü öge psikolojik bileşen, bedensel tepkilerle alakalıdır. Kişi, korku anında kendi bedeninin verdiği tepkileri (kalp çarpıntısı, terleme gibi) hatırlayabilmektedir. Dördüncüsü değişken-dışavurumcu bileşen insanın motor davranışlarını kapsamaktadır. Korku karşısında kaçmak bu bileşene örnek olarak verilebilir. Barutçugil (2004) benzer biçimde, duygusal süreçte; fiziksel veya psikolojik uyaranlar, hisler, deneyimin bilinçli olarak farkında olmak ve değer vermek, duygusal olarak açıklayıcı davranışlar ve duygusal davranışın çevresel sonuçları olmak üzere beş unsurdan bahsetmektedir. Kişinin bahsedilen bu öğelerin/unsurların farkında olması, duygularını ve duygusal süreci kontrol altına alabilmesi ve yönetebilmesine olumlu yönde katkı sağlayacağı söylenebilir.

2.1.1. PANAS Ölçeğine Göre Duyguların Sınıflandırılması

Gerek kişisel gerek örgütsel alanda olumlu yaşam koşullarının temel oluşturduğu mutluluk, gurur, sevgi gibi duyguların yanı sıra olumsuz yaşam koşullarının sebep olduğu depresyon, stres, üzüntü gibi duygular da yaşanabilmektedir. Bunların dışında varoluşçu duygular olarak tanımlanan kaygı, suçluluk, utanç gibi; empatik duygular olarak adlandırılan şükran ve şefkat

gibi; olumsuz olarak nitelendirilen kıskançlık ve öfke gibi duygular da gözlemlenebilmektedir (Muchinsky, 2000). Duyguların sınıflandırılmasında farklı görüşler mevcut olsa da araştırmada Watson, Clark ve Tellegen (1988)’in geliştirdikleri “(PANAS: Positive and Negative Affectivity Schedule)”ne göre yapılan olumlu ve olumsuz duygular sınıflandırması baz alınmıştır. Pozitif ve Negatif Duygu Ölçeğinde belirtilen pozitif/olumlu duyguların anlamları aşağıdaki gibidir (Oxford Wordpower Dictionary, 1993; Türk Dil Kurumu, 2018):

- **İlgili:** İlgisi bulunan, alakalı, alakadar anlamlarına gelmektedir. Araştırmada öğretmenlerin eğitim-öğretim faaliyetlerine, mesleğe, okulun iç ve dış öğelerine vb. değişkenler üzerindeki ilgisi sorgulanmaktadır.
- **Heyecanlı:** Kişinin olumlu beklentiler içinde olması sebebiyle enerjik ve mutlu hissetmesi olarak tanımlanabilmektedir.
- **Güçlü:** Etkisi ve önemi büyük olan, sözü geçen anlamında kullanılmıştır. Öğretmenlerin bulundukları kurumlarda kendilerini güçlü hissetmeleri eğitim – öğretim faaliyetleri çerçevesinde değerlendirildiğinde önemli bir özellik olarak düşünülmektedir.
- **Hevesli:** Meraklı ve istekli olma durumunu ifade etmektedir. Hevesli olma durumunun yapılan işte diğerlerine kıyasla kişiyi ileriye götürebilecek bir özellik olarak düşünülmektedir.
- **Gururlu:** Kendi kişiliğine önem veren, onurlu anlamında kullanılmaktadır.
- **Uyanık:** Bilgili olmak ve ayrıca değişim ve yeniliklere karşı hazırlıklı olmak anlamlarına gelmektedir.
- **İlhamlı:** Birtakım işleri en iyi şekilde ve diğerlerinden farklı yollarla yapma isteğini ifade etmektedir.
- **Kararlı:** Hem kişinin başladığı işi bitirmesi hem de inandığı durumlara karşı duruşunu değiştirmemesi olarak tanımlanabilmektedir.
- **Dikkatli:** Özenli, yapılan işe yoğunlaşmış anlamlarına gelmektedir. Öğretmenlerin okullarda eğitim- öğretim faaliyetlerine yoğunlaşmaları beklenmektedir.
- **Aktif:** Canlı, hareketli, çalışkan, faal ve etkili anlamlarında kullanılabilmektedir.

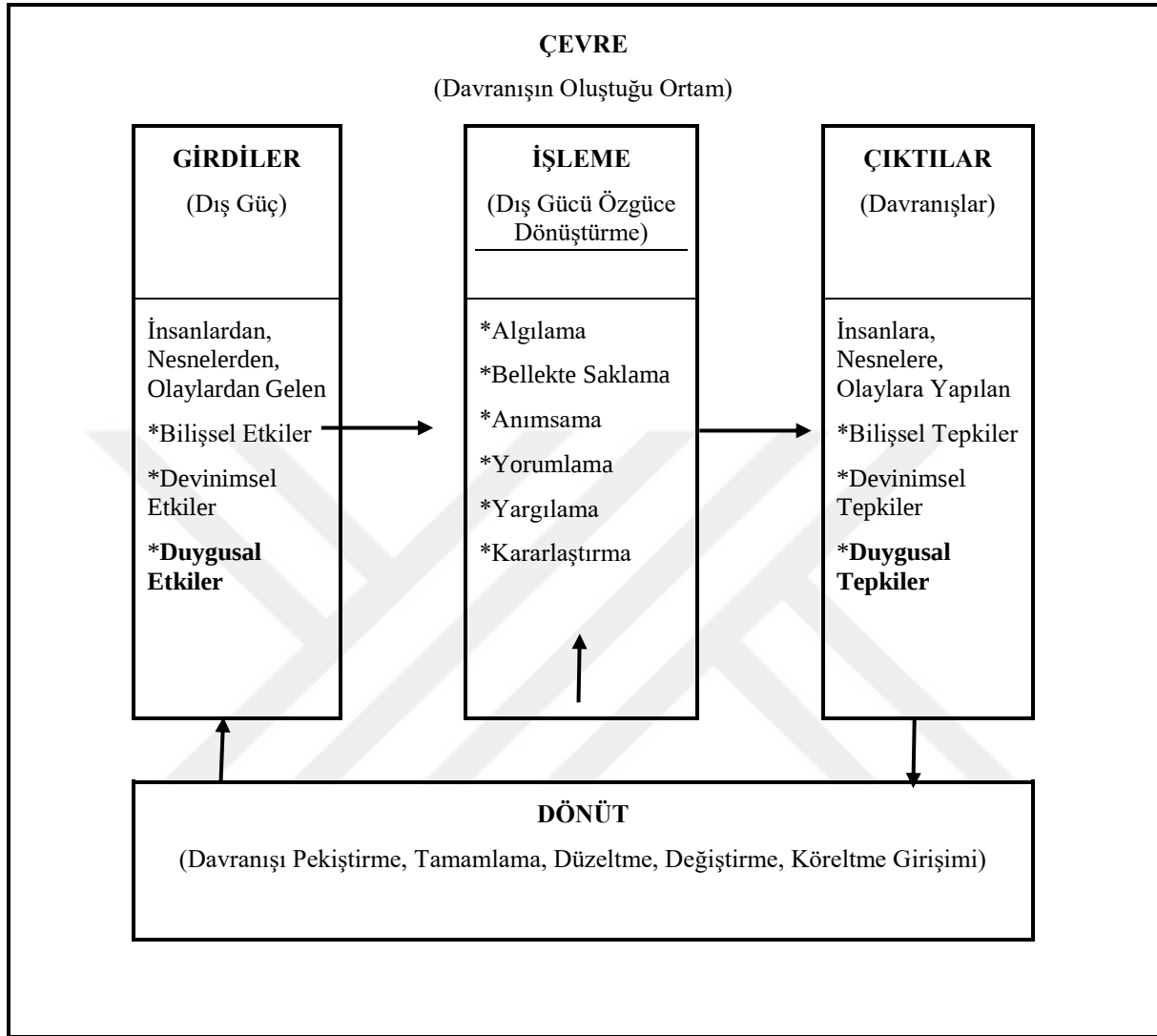
Araştırmada olumlu duyguların eğitim örgütlerinde “sık” veya “her zaman” düzeyinde yaşandığının belirtilmesi beklenmektedir. Ölçekte belirtilen negatif/olumsuz duyguların anlamları ise aşağıdaki gibi özetlenmiştir (Oxford Wordpower Dictionary, 1993; Türk Dil Kurumu, 2018):

- **Sıkıntılı:** Zorlu, çileli, kasvetli hissetme durumunu ifade etmektedir.
- **Mutsuz:** Memnuniyet veya doyum hissetmemek anlamına gelmektedir. Çalıştığı ortamda mutsuz olan bir kişinin ruh halinin yaptığı işe de yansıtacağı düşünülmektedir.
- **Suçlu:** Kişinin yaptığı bir şeyden dolayı pişmanlık hissetmesini ifade etmektedir. Öğretmenlerden hem iş hem de özel hayatlarında suçlu hissedecekleri durumlarda bulunmamaları beklenmektedir.
- **Ürkmüş:** Çekingenlik, şaşkınlık ve korku duyma durumlarını içermektedir.
- **Düşmanca:** Karşısındakinden nefret etme, onun kötülüğünü isteme veya zarar vermeye çalışma isteği olarak tanımlanmaktadır.
- **Asabi:** Gergin olma durumunu ifade etmektedir. Asabi kişiler olayların negatif yönlerine yoğunlaşmakta ve en ufak olayları bile abartabilmektedir.
- **Ütanmış:** Onursuz sayılacak veya gülünç olacak bir duruma düşmekten üzüntü duymuş, mahcup olmuş anlamlarına gelmektedir.
- **Sinirli:** Bir olay karşısında kızmış, hiddetlenmiş kimseyi tasvir etmektedir.
- **Tedirgin:** Huzuru kaçmış anlamına gelmektedir.
- **Korkmuş:** Cesaret gösteremeyen, ürkmüş bireyi tanımlamaktadır. Örgütlerde korku ile iletişim ve yenilikçi liderlik kültürü arasında negatif bir ilişki tespit edilmiştir (Ashkanasy & Nicholson, 2003). Eğitim kurumları düşünüldüğünde belirtilen negatif duyguların hiç veya düşük düzeyde yaşandığının belirtilmesi beklenmektedir.

2.1.2. Örgütlerde Duygu

Örgüt üyelerinin duyguları, örgütlerde yaşanan duyguların kaynağını oluşturmaktadır. Bu sebeple ilk önce bireysel alanda duygu ve bu duyguların davranışa yansımalarını incelemek gerekmektedir. Başaran (2000) bireysel davranışın oluşumunda beş ögeden bahsetmiştir. Belirtilen beş öge ve birbirleri ile etkileşimi Şekil 1’de gösterilmiştir. Bir davranış dış ve iç çevrede oluşmaktadır. Davranış süreci sırasında kişinin bulunduğu alan dış çevresini oluştururken; davranışlarını etkileyen önceki yaşantıları iç çevreyi oluşturmaktadır. İç ve dış çevreden gelen ve insanın duyum eşiğini geçebilen bilgi, beceri ve turum türünden etkiler girdi olarak tanımlanmıştır. Dış çevreden gelen etkiler algılama, anlama, bellekte saklama, geçmişteki aynı ve benzer yaşantıları bellekten çağırma, anımsanan yaşantılarla yeni alınan etkileri karşılaştırıp yorumlama ve yargılama ile iç çevrede dönüştürülmekte ve çıktılar oluşmaktadır. Çıktılar kişinin davranışını ifade etmektedir. Kişi dönüt sürecinde davranışını

değerlendirmekte ve bu değerlendirmeye bağlı olarak davranışı pekiştirmekte veya davranışı tekrarlamama kararı almaktadır.



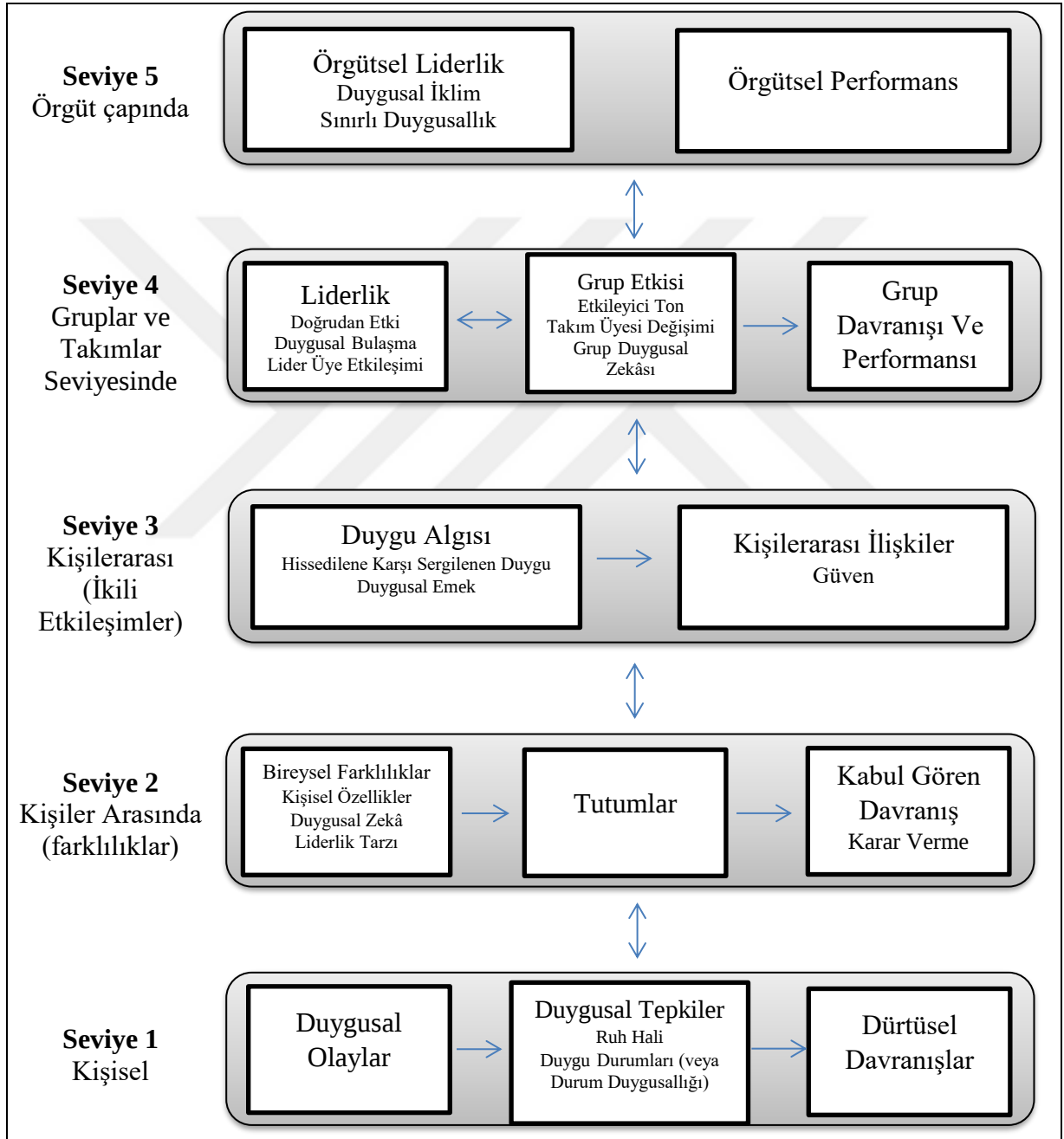
Şekil 1: Bireysel Davranışın Oluşumu

İbrahim Ethem Başaran, **Örgütsel Davranış** (Ankara: Feryal Matbaası, 2000), 17.

Şekil 1 incelendiğinde davranışın “çevre” de biçimlendiği görülmektedir. Davranışın oluşabilmesi için bu çevreden kaynaklanan etkilerin (bilgi, beceri, tutum gibi) görülmesi gereklidir. Bunlar şekilde “girdi” olarak gösterilmiştir. Davranışın oluşabilmesi için bilişsel ve devinimsel etkilerle birlikte duygusal etkilerin varlığı da görülmektedir. Bu girdilerin kişinin kendi yeterlik ve deneyimleri ile harmanlanması “işleme” olarak ifade edilmiştir. İşleme; algılama, bellekte saklama, anımsama, yorumlama, yargılama veya kararlaştırma süreçlerini içermektedir. İşleme süreci sonunda davranışlar bilişsel ve devinimsel olabileceği gibi duygusal

tepkiler olarak da ortaya çıkmakta ve dönüt sürecine etki etmektedir. Şekilde kişinin örgüt yaşamında herhangi bir davranışı tekrarlayıp tekrarlamayacağına karar vermesi sürecinde duygusal etkilerin ve duygusal tepkilerin önemi görülmektedir.

Eğitim örgütlerinde kişiler birbirleriyle yoğun iletişim halinde bulunmakta ve iletişimde duygular merkezi konumda rol oynamaktadır. Ashkanasy ve Humphrey (2011) örgütlerde aşağıda şekli verilen beş seviyeli duygu modelini geliştirmişlerdir.



Şekil 2: Örgütlerde Beş Seviyeli Duygu Modeli

Neal M. Ashkanasy, Ronald H Humphrey, **Current Emotion Research in Organizational Behavior** (*Emotion Review*, 2011), 3(2), 214-224.

Şekil 2’de görüldüğü üzere modelde belirtilen ilk seviye bireyin kişisel alanını ifade etmekte ve duygusal olayların duygusal tepkilere, duygusal bir ruh haline dönüşerek dürtüsel davranışlara sebep olabileceği ve bu durumun ikinci seviye olan kişilerarası ilişkilere yansıyacağı belirtilmektedir. Modeldeki farklı düzeylerdeki değişkenlerin birbirleriyle ilişkisini inceleyen Ashkanasy (2003) seviye-1’i tüm modelin çekirdeği olarak belirlemiştir. Bireylerin kişisel özelliklerinin, duygusal zekâ seviyelerinin ve benimsedikleri liderlik tarzlarının tutumlarını ve kararlarını etkileyebileceği, yine bu durumun bir üst basamak olan kişilerarası ikili etkileşimlere zemin olacağı vurgulanmaktadır. Üçüncü seviye kişilerarası etkileşimlerde karşılıklı olarak duyguların nasıl algılandığı önem taşımakta, bu iletişim sonucunda güven veya güvensizlik durumları oluşmakta ve bu durumlar gruplar ve takımlar seviyesine etki etmektedir. Dördüncü seviye olan gruplar ve takımlar seviyesinde liderlik rolü etkin olmakta, liderin yönetsel becerileri ile grupların duygusal zekâ gibi birtakım özellikleri birleşerek grup davranışı ve performansını oluşturmaktadır. Ortaya çıkan grup veya ekip performansı beşinci seviyenin içerdiği örgütsel iklim, örgütün duygusal ortamı ve performansını etkilemektedir. Görüldüğü gibi bir örgütte duyguların etkisi kişisel alandan başlayarak zincirleme olarak örgütün tümüne etki etmektedir. Model de dikkat edilmesi gereken bir diğer nokta bu zincirleme reaksiyonun bireyden örgüte doğru olabileceği gibi örgütten bireye doğru da etkinin söz konusu olabileceğidir.

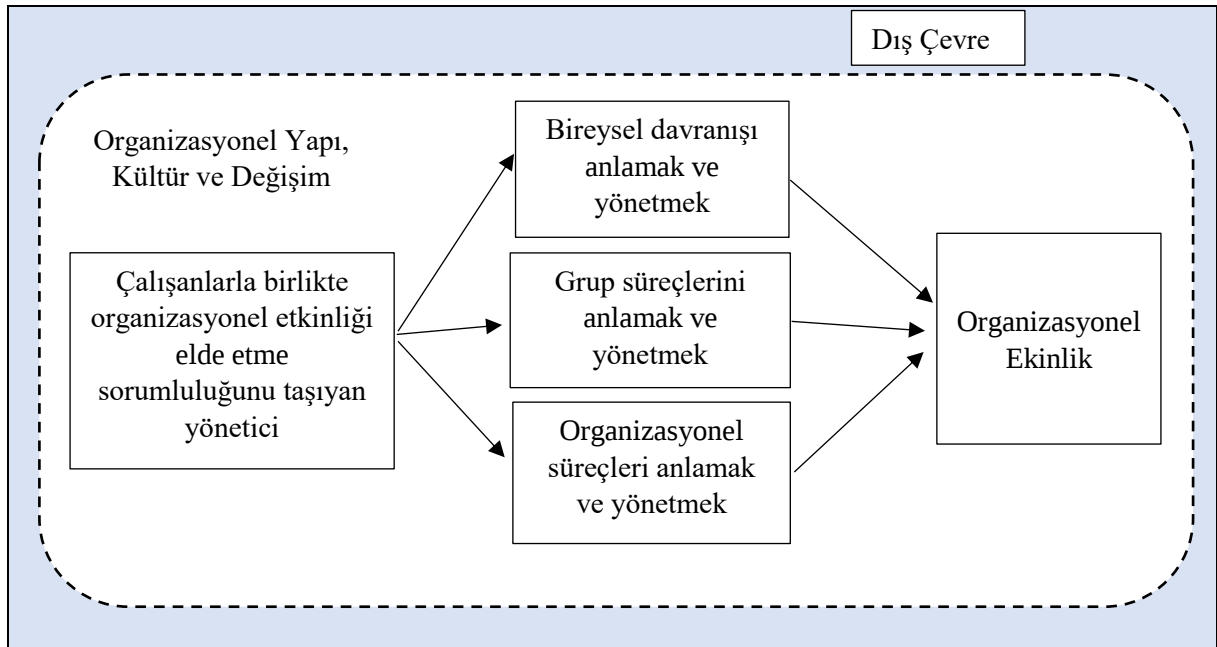
Örgütlerde genel olarak beş farklı duygu türünden bahsedilmektedir. Bunlardan ilk ikisi olan “duygusal emek” (emotional labor) ve “duygusal çalışma” (emotional work) işin bir parçasıdır. Duygusal emek yönetim tarafından tanımlanan ve kontrol edilen duyguları içerirken, duygusal çalışma iş ile ilgili iletişimin doğal sonucu olan duyguları içermektedir. Üçüncüsü “iş ile duygu” (emotion with work) işyerindeki iletişim ve etkileşimden doğan duyguları içerirken; dördüncüsü “işteki duygu” (emotion at work) iş dışında yaşanan bir duygunun (ev ile ilgili sıkıntılar veya bir spor takımı için duyulan heyecan gibi) işe yansımalarını ifade etmektedir. Beşincisi “işe yönelik duygudur” (emotion toward work) ve iş duygunun hedefi konumundadır. Başka bir ifadeyle duygunun nesnesi iş veya işyeridir. İş doyumunu veya tükenmişlik gibi tanımlar bu kategoriye örnek gösterilebilmektedir (Miller, Considine, & Garner, 2007). Bahsedilen duygu türlerinin tamamının eğitim örgütlerinde yaşanabildiği görülmektedir. Burada önemli olan duyguların olumlu yönde dışavurumudur. Duygusal emek ve duygusal çalışma kavramları ile ilgili yansıtılan davranışların bireylerin gerçek olumlu duygularının dışavurumu olması önemli görülmektedir. Bir öğretmenin veya yöneticinin öğrenciye yaklaşımı sırasında görevi olduğu için değil de gerçekten öyle hissettiği için hoşgörülü olması beklenmektedir. Benzer

şekilde iş dışında hissedilen olumsuz duyguların okul veya sınıf ortamına yansıtılmaması; olumlu duyguların ise eğitimle bağdaştırılarak yansıtılması gereklidir. Mesela futbol oynamayı seven bir öğretmenin ders dışı etkinlik olarak okulda bir futbol takımı kurması veya müziği seven bir yöneticinin öğretmen arkadaşları ile bir konsere gitmesi iş dışındaki duyguların örgüte yansıtılması olarak kabul edilebilir. Duyguların olumlu şekilde eğitim örgütlerine yansıtılması sonucunda iş doyumunun da yükseleceği, bu durumun da zincirleme olarak eğitimin kalitesine etki edeceği düşünülmektedir. Bu açıdan bakıldığında eğitim örgütlerinde duygu yönetimi davranışlarının önemi artmaktadır.

Goleman (2006) duyguların bulaşıcı olduğunu belirtmiştir. İnsanlar ikili veya grupla olan iletişimlerinde duygusal sinyaller göndermekte ve bu sinyaller iletişimde olan her bireyi etkilemektedir. Sosyal ilişkilerde ustalaşarak gönderilen sinyalleri kontrol edebilme becerisi arttırılabilmektedir. Duygusal sinyaller örgüt üyeleri tarafından olumlu ya da olumsuz olarak diğerlerine iletilmektedir. Bir örgütte öfkeli bir üyenin duyguları görmezden gelinir ya da kabul edilmezse, bu duygu olumsuz bir zincirleme reaksiyon başlatabilmektedir. Diğer yandan eğer örgüt üyeleri ve yönetici bu tür anları etkili bir şekilde tanımayı ve bunlarla etkili bir şekilde karşılaşmayı öğrenirse bir kişinin sıkıntısı tüm örgüt üyelerinin dengesini bozamaz (Goleman, Boyatzis, & McKee, 2002). Kılıçarslan (2010) örgütsel duyguları “yıkıcı ya da dinamik bulaşıcı” olarak nitelendirirken, Barsade (2002) duygusal bulaşmanın grup içerisinde oluştuğunu, kişilerin ruh hallerini değiştirerek bilgi düzeyinde kodlandığını ve sürekli olarak diğerlerinin duygu, davranış ve yargılarını etkilediğini belirtmiştir. Bu görüşlerden yola çıkarak eğitim örgütlerinde olumsuz duyguların etkisinin azaltılarak, olumlu duygusal bulaşmanın arttırılmasının eğitim yöneticisinin duygu yönetimi davranışları ile doğrudan bağlantılı olduğu ve örgütte olumlu duygusal kültürün oluşmasında önemli rol oynadığı düşünülmektedir.

Örgüt ortamında olumlu duyguların yansıtılması kadar karşıdaki kişinin bu yansımaları nasıl değerlendirdiği de önemli rol oynamaktadır. Yapılan bir deneysel çalışmada karşılıklı görüşmelerde kişilerde gözlenen duygu geçişlerinin karşıdaki bireyler üzerindeki etkisi incelenmiş, görüşme esnasında mutluluktan öfkeye geçiş sürecinde karşıdaki bireylerin sebep olarak kendi davranışlarını gördükleri; istikrarlı bir öfke sürecinde ise sergileyen kişinin karakterini sebep olarak görme eğiliminde oldukları gözlenmiştir (Filipowicz & Barsade, 2011). Duyguları yansıtma ve yorumlama becerileri açısından kişilerin duygusal zekâsı yeterlikleri önemli görülmektedir. Duygusal zekâsı yüksek örgüt üyeleri yetiştirmek için özellikle anne sevgisi ile geçirilmiş sağlıklı bir çocukluk dönemi ve nitelikli bir okul öncesi eğitimi gerekli görülmektedir. Ayrıca ebeveynler ve öğretmenlerin birbirleriyle tutarlı

davranışlar sergilemesinin sağlıklı ve tutarlı bir duygusal kimlik oluşmasına katkıda bulunmaktadır (Titrek, 2013). Örgütlerde yönetim kadrosunun küçülmesi, katılımcı bir anlayış izlenmesi, örgütte saygı ve güven ortamı oluşturulması, örgütte farklılıklara hoşgörüyle yaklaşan bir zihniyet oluşturulması, karar alınırken çalışanların fikrinin sorulması, kişilerin uzmanlık alanlarından faydalanılması, çalışanlara daha fazla sorumluluk verilmesi, çalışanlardan yaptıkları iş ile ilgili öz değerlendirme istenmesi, çalışanlara kendilerini geliştirme imkânı tanınması, çalışanların iş ve aile yaşamları arasındaki bağın desteklenmesi, iş dışında kişisel gelişimin desteklenmesi, üstün performansın teşvik edilmesi, desteklenmesi ve ödüllendirilmesi, örgütte kadın çalışanlara eşit fırsatların sunulması gibi çalışmaların duygusal zekânın kullanımı ile ilgili olduğu belirtilmiştir (Kılıçarslan, 2010). Eğitim örgütlerinde öğretmen ve yöneticilerin seçiminde duygusal zekâ yeterliklerinin de dikkate alınmasının önemli olduğu düşünülmektedir. Özellikle de örgütlerde değişim zamanlarında duyguların etkili biçimde yönetilebilmesi, örgütün hayatta kalabilmesi için esneklik ve uygunluk sağlaması bakımından hayati öneme sahip görülmektedir. Değişim zamanlarında, takım ruhunun, bireyselliğin ve kurumsal üretimin düşmanı olan yıkıcı duyguların farkında olmak ve onları doğru biçimde yöneterek etkisiz hale getirmek önemli bir örgütsel beceri olarak kabul edilmektedir (Kılıçarslan, 2010). Bu açıdan düşünüldüğünde öğretmen ve yöneticiler için duygusal zekâ yeterliklerinin önemi daha da artmaktadır.



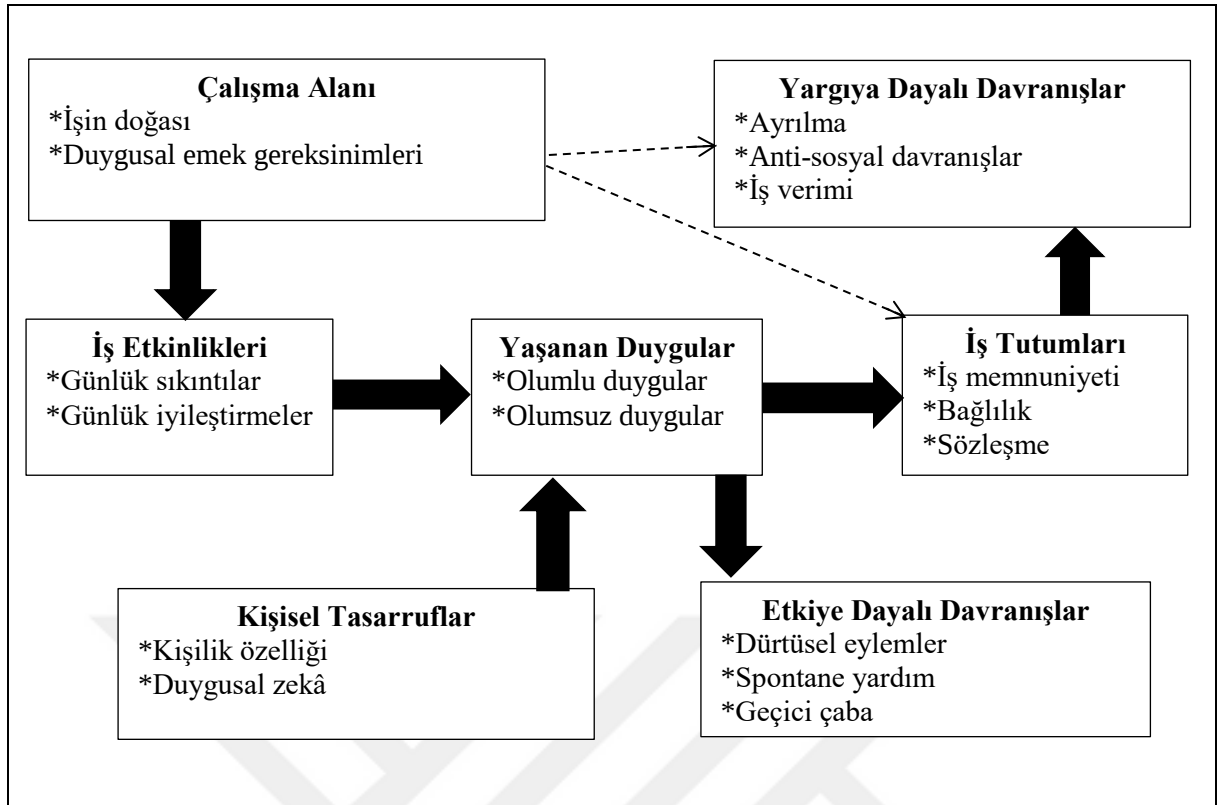
Şekil 3: Günümüzde ve Gelecekte Yöneticinin Sorunu

İsmet Barutçugil, **Organizasyonlarda Duyguların Yönetimi** (İstanbul: Kariyer Yayınları, 2004), 44.

Barutçugil (2004)'e örgütsel etkinliğin sağlanması ve korunmasını bir örgüt yöneticisinin hem sorunu hem de sorumluluğu olarak belirtmiş ve Şekil 3'de görüldüğü şekilde ifade etmiştir. Şekil 3'de bahsedilen etkinliğin sağlanmasında örgütsel davranışın üç alanı olan bireysel davranış, grup süreçleri ve örgütsel süreçler görülmektedir. Bu alanlar birbirinden soyutlanamayacağı gibi örgütsel etkinlik ancak üç alanın biraya gelmesiyle sağlanabilmektedir. Modelde örgütsel etkinliğin sağlanabilmesi için kişinin üç alanı birlikte kullanması gerekliliği vurgulanmaktadır. Ayrıca dış çevre ve örgüt arasındaki sınırın kesik çizgilerle belirtilmiş olması dış çevredeki değişkenlerin örgütü ve örgüt üyelerini doğal olarak etkileyeceğini ifade etmektedir. Şekilde aynı zamanda yöneticinin örgütsel etkinliği sağlamak için her şeyden önce örgütün diğer üyeleriyle birlikte hareket etme gerekliliği vurgulanmaktadır. Yöneticin kişisel çabaları örgütü fazla ileriye götüremeyebilir. Yine örgütsel etkinliğin tam anlamıyla sağlanabilmesi için modelde belirtilen bireysel davranış, grup süreçleri ve örgütsel süreçleri birlikte işletmek gerekmektedir. Süreçlerden herhangi birinin eksikliği yöneticinin istediği etkiyi tam olarak ortaya çıkarabilmesinin önünde engel oluşturacaktır. Örgütsel etkinliğin oluşturulması sürecinde örgütün yapısı ve kültürü ile dış çevrenin ekonomik, sosyo-kültürel ve teknolojik yapısının da dikkate alınması önemlidir. Bu süreçte gerek diğer örgüt üyeleriyle birlikte hareket etmek gerekse belirtilen süreçleri işletmek için yöneticinin en önemli aracının duyguların etkince yönetilmesi olacağı düşünülmektedir.

2.1.3. Duygusal Olaylar Teorisi

Duygusal Olaylar Teorisine göre örgütlerde görülen tutum ve davranışların temelinde duygular yatmaktadır. Örgütteki tutum ve davranışlar; gurur, coşku, öfke, korku, kıskançlık vb. duygulardan etkilenmekte, bu durum çalışma ortamında duygusal tepkiler yaratmakta ve üst yönetim de dahil olmak üzere her kademedeki birey bu duygusal tepkileri deneyimlemektedir (Weiss & Cropanzano, 1996). Teoride sıradan günlük olayların yapılan işe, örgüt ortamına ve örgütteki diğer bireylere karşı kişinin düşünce tarzını etkilediği kabul edilmektedir. Bu teoriye göre örgütteki duygular ve bu duygulara neden olan olaylar önemsiz görülse bile göz ardı edilmemelidir çünkü olumlu ya da olumsuz olayların birikimi daha sonra örgütte bireylerin hissetme, düşünme ve değerlendirme şeklini belirlemektedir (Ashkanasy & Daus, 2002). Örgütsel çevrenin örgütteki duygusal iklimi nasıl etkilediği aşağıdaki şekilde açıklanmıştır.



Şekil 4: Duygusal Olaylar Teorisi

Neal M. Ashkanasy & Catherine S. Daus, **Emotion in The Workplace: The New Challenge For Managers** (Academy of Management Executive, 2002), 77.

Şekil 4 incelendiğinde örgütlerde yaşanan olumlu veya olumsuz duyguların çalışma alanı, iş etkinlikleri ve kişisel tasarrufların etkisiyle oluşabileceği; oluşan bu olumlu veya olumsuz duyguların kişinin iş tutumlarına ve bireysel davranışlarına yansıtacağı görülmektedir. İşin doğasının ve işin gerektirdiği duygusal emek gereksinimlerinin iş tutumları ile birlikte işten ayrılmaya kadar varacak etkilerinin olabileceği söylenebilir.

Duygusal olaylar teorisi yönetici ve örgüt üyeleri arasındaki ilişki düzeylerini açıklamak için de kullanılmıştır. Yöneticilerin duygusal ifadelerinin, duygusal bulaşma ve empati aracılığı ile örgütteki diğer kişilerin duygularını da etkilediği ve zamanla duygulardaki farklılaşmanın yönetici ve diğerleri arasında daha güçlü veya daha zayıf ilişki düzeylerine sebep olabileceği bulunmuştur (Cropanzano, Dasborough, & Weiss, 2017). Etkili duygu yönetimi becerisine sahip yöneticilerin örgüt üyeleri ile güçlü bağlar kurabileceği ve bu bağları örgütün amaçları doğrultusunda etkin olarak kullanabileceği düşünülmektedir.

2.2. Duygu Yönetimi Kavramı

Duygu yönetimi karar alırken gerçeklerin duygulardan ayırt edilerek, kişinin kendisine ve başkalarına zarar vermeyecek şekilde ve kontrol edilebilen bir düzeyde duyguları yansıtmadır (Barutçugil, 2004). Langelier (2009), duygusal ve düşünsel aklın bilinçli bir biçimde kullanılmasıyla duyguların yönetilebileceğini savunmuştur. Duyguları yönetme becerilerini bir şeyi tamir etmek için kullandığımız iş çantasındaki malzemelere benzetmiştir. Bu çanta içerisindeki uygun malzemeleri ihtiyacımız olduğunda (mesela olumsuz duyguları hissetmeye başladığımızda, kendimize olan güvenimiz azaldığında veya kendimizi değersiz bulmaya başladığımızda) bulup kullanarak duygularımızı yönetebileceğimizi belirtmiştir.

Trenholm (1995) örgütsel ve kişisel alanda dört farklı duygu yönetimi tarzından bahsetmektedir. Bunlardan ilki duyguların yoğunlaştırılması ikincisi ise duyguların bastırılmasıdır. Mesela bir doğum günü hediyesine olduğundan daha fazla sevinmiş gibi davranabilmekte veya arkadaşının başarısız olduğu bir durumda kendi başarısı için duyduğu heyecanı bastırabilmektedir. Üçüncü bir yöntem olarak bazı duyguları nötrlenebilmektedir. Mesela hayal kırıklığını önemsemiyor gibi yaparak gölgelemek bu yönetime örnektir. Son olarak bir duygu başka bir duyguyla maskelenebilmektedir. Bir yarışta kaybeden yarışmacının hayal kırıklığını ve kıskançlığını, kazananı tebrik ederken neşeli görünerek gizlemesi buna örnek olarak gösterilebilir.

Duyguların yönetilmesi için kişinin önce kendisini tam anlamıyla tanıması gerekmektedir. Kendini ve duygularını iyi tanıyan insan onları bastırmak yerine eğitmeyi seçebilmekte ve böylece depresif durumlarda bulunmamaktadır. Kendisine ve hayata karşı olumlu bakış açısına sahip olan insan aynı zamanda kendine kendisiyle barışıktır ve kendine güvenmektedir (Güzel, 2013). Duyguları başarıyla yönetebilen yöneticiler için bu durum zihinsel ve fiziksel huzur açısından yararlı olurken aynı zamanda önemli bir sosyal beceridir. Kişinin hem kendisinde hem de başkalarında duyguları düzenleme yeteneğine sahip olması sosyal ilişkilerin merkezini oluşturmaktadır (Kılıçarslan, 2010). Eğitimin çok farklı kişi ve kurumların ilgilendiği bir alan olması (Erdoğan, 2015) sebebiyle, diğer örgütlere kıyasla eğitim örgütlerinde yöneticilerin hem kendilerinde hem de birlikte çalıştıkları kişilerde duyguları düzenleme yeteneğine sahip olması oldukça önemli görülmektedir.

Barutçugil (2004), örgütün performansını arttırarak amaçlara ulaşılmasını sağlamak için duygu yönetimi becerilerini gerekli görmekte ve örgütler için aşağıdaki ilkeleri önermektedir:

- Örgüt yapısı duyguların paylaşılabileceği ve desteklenebileceği şekilde kurulmalı ve uygun süreçlerle desteklenmelidir. Örgütlerde aşırı hiyerarşik yapı ve fonksiyonel bölünmenin önüne geçilmelidir.
- Örgüt kültürü olumlu ilişkileri ve bu ilişkilerin yarattığı duyguları desteklemelidir. Bunun için tören, logo, şarkı, slogan gibi örgütsel kültür unsurlarından yararlanılabilir.
- Örgütte dürüst, açık ve etkili iletişim özendirilmelidir. Etkili iletişimde teknolojik araçlardan çok duyguların yapıcı rol oynadığı unutulmamalıdır.
- Örgüt üyelerine hem bilişsel hem de duygusal düzeyde vizyon sunulmalıdır. Örgütün vizyonu her kademede açık ve net biçimde anlaşılır kılınmalıdır.
- Bireylere yaptıkları iş üzerinde karar verme ve değerlendirme yapma fırsatı sunulmalıdır.
- Örgütte güven ortamı oluşturulmalıdır çünkü kendini güvende hissetmeyen bireyler zihinsel beceri ve bilgilerini ortaya çıkarmak istemezler, gerektiğinde kullanmak üzere saklarlar.
- Örgütte astların da üstlerle birlikte çözüm üretme sürecine katılması desteklenmeli ve astını eğiten yöneticiler ödüllendirilmelidir.
- Örgütte başarı kutlanmalı, ödüllendirilmeli ve eğlenceli biçimde paylaşılmalıdır.
- Örgütte düşünmeye ve değerlendirmeye zaman ayrılmalıdır. Böylece yeni inanç ve değerler geliştirilebilir.
- Örgüte olumlu bir duygusal ortam oluşturulmalıdır. Değerli olduğunu hisseden bireyler örgütü daha iyi noktaya getirmek için çaba sarf etmektedirler.

Eğitim örgütleri olan okullar için bu maddeler değerlendirildiğinde, hiyerarşik yapının değiştirilmesi mümkün olmasa da belirtilen ilkelerin okul yöneticisinin benimseyeceği liderlik tarzı ile birlikte okul kültürünü oluşturan öğeler ve etkili iletişim becerileri yoluyla kolaylıkla uygulanabilecekleri görülmektedir. Özellikle son ilkede belirtilen örgüt üyelerinin değerli olduklarının hissettirilmesi gereği maalesef okullardaki güncel sorunlar arasındadır.

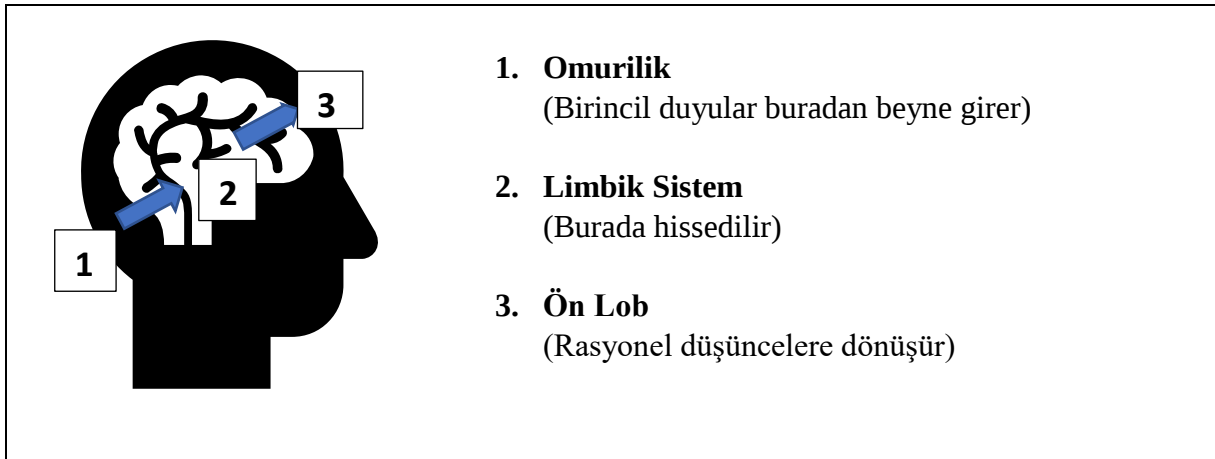
2.2.1. Duygu Yönetimi ile İlişkili Kavramlar

Örgütlerde duygu ve duygu yönetimi ile ilgili doğrudan ve dolaylı olarak pek çok kavram bulunmaktadır. Burada duygu yönetimi kavramı ile doğrudan ilişkili görülen duygusal zekâ, duygusal emek, psikolojik Kontrat ve duygusal okuryazarlık kavramlarına değinilmiştir.

2.2.1.1. Duygusal Zekâ

Duygusal zekâ, kendinde ve başkalarındaki duyguların farkında olma, kullanma, anlama ve yönetme becerisidir (Mayer, Salovey, & Caruso, 2004). Duygusal zekâ algılama, öğrenme, ilişkilendirme, mantık oluşturma, yenilikler yaratma, öncelikler belirleme ve duygusal potansiyeli hesaba katacak şekilde davranmakla ilgili bir kavramdır (Cooper & Sawaf, 2003). Kendini harekete geçirebilme, aksiliklere rağmen yoluna devam edebilme, dürtüleri kontrol ederek tatmini erteleyebilme, ruh halini düzenleyebilme, sıkıntıların düşünmeyi engellemesine izin vermeme, kendini başkasının yerine koyabilme ve umut besleme gibi özellikleri duygusal zekâ ile ilişkilendirilmiştir (Goleman, 1995). Duygusal olarak zeki olmak kişinin kendi duygularını anlaması ve düzenleyebilmesinden daha çok başkalarının duygularını üzerinde aynı etkiyi bırakabilmesidir (Kılıçarslan, 2010). Bu da duygu yönetimi becerilerinin temelini oluşturmaktadır.

Aşağıdaki şekilde görüldüğü gibi biyolojik olarak incelendiğinde duygusal zekânın yolculuğu omurilikte başlamaktadır. Birincil duygular buraya girmekte ve duyguların yaşandığı limbik sistemden geçerek beynimizin ön lobuna kadar ilerlemektedir. Duygusal zekâ, beyindeki rasyonel ve duygusal merkezler arasında etkili bir iletişim gerektirmektedir (Bradberry & Greaves, 2005).



Şekil 5: Duygusal Zekânın Biyolojik Yolu

Travis Bradberry, Jean Greaves, **The Emotional Intelligence Quick Book** (New York; Fireside, 2005), 12.

Beyindeki rasyonel ve duygusal merkezler arasındaki yolu milyarlarca mikroskobik nöron çizmektedir. Tıpkı otobandaki otomobiller gibi bilgiler bu yolda çift taraflı olarak

ilerlemektedir. Duygusal zekâ kullanıldığında trafik her iki yönde de sorunsuz olarak akmaktadır. Trafikteki artışlar beyindeki rasyonel ve duygusal merkezler arasındaki bağlantıyı güçlendirmektedir (Bradberry & Greaves, 2005). Duygusal zekâsı gelişmiş bir kişi; duygularını tanır, kendini doğru değerlendirir, kendine güvenir, kendini denetler, güvenilir, vicdan sahibidir, uyumludur, yenilikçidir, başarılıdır, işine bağlıdır, inisiyatif kullanır, iyimserdir, duygusal ipuçlarına duyarlıdır ve iyi dinler, hizmet yönelimlidir, başkalarını geliştirir, farklılıklardan yararlanır, politiktir, elittir, iletişim becerisine sahiptir, liderlik özelliği taşır, değişimcidir, çatışmaları çözer, iyi ilişkiler kurar, işbirlikçidir ve ekip çalışmasına yatkındır (Kılıçarslan, 2010). Goleman (2006) Duygusal Zekâ Kuramı'nın beş boyutuyla yirmi beş duygusal yeterlik arasındaki ilişkiyi aşağıdaki tabloda görüldüğü gibi belirtmiştir.

Tablo 1: Duygusal Zekânın Beş Boyutuyla Yirmi Beş Duygusal Yeterlilik Arasındaki İlişki

1.KİŞİSEL YETERLİLİKLER	2.SOSYAL YETERLİLİKLER
<u>a)Özbilinç</u> - Duygusal bilinç - Doğru özdeğerlendirme - Özgüven	<u>a)Empati</u> - Başkalarını anlamak - Başkalarını geliştirmek - Hizmete yönelik olmak - Çeşitlilikten yararlanmak - Politik bilinç
<u>b)Kendine Çekidüzen Verme</u> - Özdenetim - Güvenirlik - Vicdanlılık - Uyumluluk - Yenilikçilik	<u>b)Sosyal Beceriler</u> - Etki - İletişim - Çatışma yönetimi - Liderlik - Değişim katalizörlüğü - Bağ kurmak - İmece ve işbirliği - Ekip yetileri
<u>c)Motivasyon</u> - Başarma dürtüsü - Bağlılık - İnisiyatif - İyimserlik	

Daniel Goleman, **İşbaşında Duygusal Zekâ** (İstanbul: Varlık Yayınları, 2006), 38-39'den uyarlandı.

Tablo 1 incelendiğinde iki temel yeterlik altında beş boyut görülmektedir. Bunlardan ilki olan kişisel yeterlik boyutu kişinin kendisini idare etme şeklini belirlemekte ve üç alt boyut içermektedir. Kişinin kendi iç hallerini, tercihlerini, kaynaklarını ve sezgilerini bilmesi “özbilinç”; kendi iç hallerini, dürtülerini ve kaynaklarını yönetmesi “kendine çekidüzen verme”; hedeflere ulaşmayı sağlayan duygusal eğilimler “motivasyon” olarak tanımlanmıştır. Sosyal yeterlik boyutu ise kişinin ilişkilerle başa çıkma şeklini belirlemekte ve iki alt boyuttan oluşmaktadır. Başkalarının hislerini, ihtiyaçlarını ve endişelerini anlamak “empati”; başkalarında istenen tepkileri uyandırmakta usta olmak “sosyal beceriler” olarak tanımlanmaktadır.

Özbilinç boyutunda duygusal bilinç, doğru özdeğerlendirme ve özgüven yeterlikleri bulunmaktadır. Kendine çekidüzen verme duygu yönetimini de kapsayan ikinci boyuttur. Duyguları yönetme kişilerin duygularının farkında olup dürtüleriyle birlikte duygularını kontrol edebilmesidir. Bu boyutta özdenetim, güvenilirlik, vicdanlılık, uyumluluk ve yenilikçilik yeterlikleri bulunmaktadır. Üçüncü boyut motivasyon ile bağlantılı olarak sıra dışı performans gösteren kişilerde başarıma dürtüsü, bağlılık ile inisiyatif ve iyimserlik yeterliklerinin öne çıktığı belirtilmiştir. Dördüncü boyutta empati başkalarını anlama, başkalarını geliştirme, hizmete yönelik olmak, çeşitlilikten yararlanmak ve politik olarak farkında olma bu boyutta yer alan yeterliklerdir. Beşinci ve son boyutta sosyal beceriler diğerlerinin tepkilerini kontrol edebilmekle ilişkilendirilmiştir. Bu boyut etki, iletişim, çatışma yönetimi, liderlik, değişim katalizörü olma, bağ kurma (ilişkileri geliştirmek), işbirliği ve grup sinerjisi yaratma yeterliklerini içermektedir.

Goleman’ın yukarıda bahsi geçen Duygusal Zekâ Model’inin dışında farklı modeller de geliştirilmiştir. Somuncuoğlu (2005) Duygusal Zekâ Yeterlilik Modellerini aşağıdaki tabloda görüldüğü şekliyle özetlemiştir. Bunlardan Mayer ve Salovey’in modelinde duygusal zekâ yetenek olarak ele alınırken Cooper’ın modelinde beceri olarak tanımlanmıştır. Bar-On’ın modelinde ise hem yetenek hem de beceri temelli olarak çalışılmıştır. Modellerin tümü yetişkinlere yönelikten, Bar-On gençlere yönelik çalışmalarda bulunmuştur. Goleman Karma Modeli ve Goleman, Boyatris ve Hay/McBer Yeterlik Modelleri diğerlerinden farklı olarak örgütlere yönelik olarak geliştirilmiştir. Cooper Karma Modeli liderlik başlığı altında detaylı olarak ele alınacağı için aşağıdaki tabloda yer gösterilmemiştir.

Tablo 2: Duygusal Zekâ Modelleri

Mayer ve Salovey Yetenek Modeli- 1997 Mayer, Salovey ve Caruso-2000	Bar-On Karma Model- 1997	Goleman Karma Model 1996	Goleman Boyatzis ve Hay/McBer Yeterlik Modeli - 1999	Cooper Karma Model - 1996/1997
<u>Duygusal Algı</u> -Tasarımlar, müzik ve hikâyelerde yüzleşilen duyguların tanımlanması	<u>Kişisel Beceriler</u> -Duygusal özfarkındalık -Özgüven -Özsaygı -Kendini gerçekleştirme	<u>Kendi Duygularının Farkında Olma</u> -Duygusal özbilinç -Özdeğerlendirme -Özgüven	<u>Özfarkındalık</u> -Duygusal özfarkındalık -Doğru değerlendirme -Özgüven	<u>Güncel Ortam</u> -Yaşam baskıları -Yaşam memnuniyetleri
<u>Duygusal Kolaylaştırma/Uyum</u> -Hisleri dönüştürmek -Yargıda bulunmak için duyguları kullanma	<u>Kişilerarası Beceriler</u> -Empati -Kişilerarası ilişkiler -Sosyal sorumluluk	<u>Kendi Duygularını Yönetme</u> -Özdenetim -Güvenirlilik -Olumsuz duygularla başa çıkma	<u>Sosyal Farkındalık</u> -Empati -Kurumsal farkındalık -Hizmet uyumu	<u>Duygusal okuryazarlık</u> -Duygusal özfarkındalık -Duygusal ifade -Duygusal olarak diğerlerinin farkında olma
<u>Duygusal Anlama</u> -Duyguları tanımlama -Karmaşık duygular ve duygusal geçişleri ile duygusal bakış açıları sağlama	<u>Stres yönetimi</u> -Stres toleransı -Dürtü yönetimi	<u>Kendini Motive Etme</u> -Hedefe duygularını yönlendirebilme -Sorunlarla baş etme -Akış durumuna geçebilme	<u>Özyönetim</u> -Özdenetim -Güvenilir olma -Vicdanlı olma -Uyumluluk -Başarıya adanmışlık -Girişimcilik	<u>EQ Yeterlikleri</u> -Azimli olma -Yaratıcılık -Esneklik -Kişilerarası bağ kurma -Yapıcı hoşnutsuzluk
<u>Duygusal yönetim</u> -Kendi duyguları yönetme -Başkalarının duyguları yönetme	<u>Uyumluluk</u> -Problem çözme -Gerçeklik ölçüsü -Esneklik	<u>Empati</u> -Başkalarının duygularının objektif farkında olma	<u>Sosyal Beceriler</u> -Başkalarını geliştirme -Liderlik -Etki (başkalarının sözü dinlenir olma) -İletişim -Değişim katalizörlüğü -Yönetimle çatışma -Takım çalışması	<u>EQ Değerleri ve Tutumları</u> -Vizyon sahibi olma -Şefkat -Güvenirlilik -Bireysel güç -Bütüncül kişilik
	<u>Genel Ruh Hali</u> -Mutluluk -İyimserlik	<u>Sosyal Beceriler</u> -Liderlik -Başkalarının duygularını yönlendirme -İyi ilişkiler kurma		<u>EQ Etkileri</u> -Genel sağlık -Yaşam kalitesi -Azami performans ve ilişkiler

Demet Somuncuoğlu, **Duygusal Zekâ Yeterliliklerinin Kuramsal Çerçevesi ve Eğitimdeki Rolü** (Kâzım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi, 2005), 280-281'den uyarlandı.

Tabloda görüldüğü üzere Mayer ve Salovey Yetenek Modeli dört boyuttan oluşmaktadır. Duygusal algı boyutu sosyal alanda karşılaşılan duyguların tanımlanmasını, duygusal kolaylaştırma/uyum boyutu yargıda bulunmak için duyguları kullanma ve hisleri dönüştürmeyi, duygusal anlama boyutu duyguların tanımlanmasını ve duygusal bakış açısı kazanmayı,

duygusal yönetim boyutu ise hem kendinin hem de başkalarının duygularını yönetme yeteneklerini içermektedir. Bar-On Karma Model’inde kişisel beceriler, kişilerarası beceriler, stres yönetimi, uyumluluk ve genel ruh hali olmak üzere beş boyut bulunmaktadır. Kişisel beceriler öz farkındalık, özgüven, özsaygı ve kendini gerçekleştirme olarak, kişilerarası beceriler ise empati, sosyal sorumluluk ve kişilerarası ilişkiler olarak belirtilmiştir. Goleman Modeli beş alt boyuttan oluşmaktadır. Bunlardan ilki kendi duygularının farkında olma Bar-On Model’ine benzer şekilde öz bilinç, öz değerlendirme ve özgüven becerilerini içermektedir. İkinci boyut kendi duygularını yönetme özdenetim ve güvenirlilik ve olumsuz duygularla başa çıkma öğelerini kapsamaktadır. Üçüncü boyut hedefe duygularını yönlendirerek kendini motive etme, dördüncü boyut ise başkalarının duygularının objektif olarak farkında olmayı niteleyen empatidir. Son boyut olan sosyal beceriler liderlik, başkalarının duygularını yönlendirme ve iyi ilişkiler kurabilmeyi içermektedir. Goleman, Boyatzis ve Hay/McBer Yeterlik Modeli Goleman Modeli ile benzerlik göstermekte fakat sosyal beceriler boyutunda daha fazla beceri içermektedir. Her iki modelde sosyal beceriler boyutu karşılaştırıldığında etki, başkalarını geliştirme, değişim katalizörlüğü, yönetimle çatışma ve takım çalışması becerileri dahil edildiği görülmektedir.

2.2.1.2. Duygusal Emek

Bir örgütte yönetimin örgütsel hedeflere ulaşmak için gerekli olduğuna inandığı duygular ile gerçekte bireylerin hissettiği duygular farklı olabilmektedir. Yapılan işin bir parçası olarak belirli bir duygusal ifadenin öngörüldüğü durum duygusal emek olarak tanımlanmaktadır (Hochschild, 1983). Bu tanımdan yola çıkarak duygusal emek kavramının görev tanımlarında belirtildiği, öngörüldüğü ve eğitimle kazandırılabilirdiği söylenebilir. Ashforth ve Humphrey (1993) duygusal emek kavramını kimlik kavramı ile birleştirerek zenginleştirmeye çalışmışlar, kişisel kimliğin duygusal emeği eğlenceli kılabilceğini ve iyi oluşu arttırabileceğini belirtmişlerdir. Humphrey, Ashforth ve Diefendorff (2015) duygusal emek bağlamında kişi ve iş uyumunun çalışanların refah düzeyinde önemli bir etken olduğunu belirtmişlerdir.

Hochschild (1983) duygusal emek ile ilgili iki çeşit sergileme yolu olarak derin ve yüzeysel etkiden bahsetmiştir. Yüzeysel etki bir çeşit maske anlamı taşımaktadır. Günü kötü geçiren ve kendini yorgun veya mutsuz hisseden bir kişinin işyeri ortamında gülümsemesi yüzeysel etkiye örnek gösterilebilir. Leidner (1999)’a göre etkileşim örgütün başarısı için kritik olarak görüldüğünde veya çalışanların gönüllü olarak duygu kurallarını takip etmek istemediklerinde, yöneticilerin astlarının duygusal ifadelerine müdahale etmektedirler. Grandey (2003) yüzeysel etkiyi stres ile ilişkilendirmiş ancak Humphrey, Ashforth ve Diefendorff (2015) ise yüzeysel

etkinin insanların sosyal ve kişisel kimlikleriyle tutarlı olduğunda zararlı olmayabileceğini belirtmişlerdir. Diğer taraftan derin etki duygusal ifade kuralını yansıtmak için kişisel duyguların değişimini içermektedir. Bir yöneticinin kendisine sorun çıkaran bir çalışanın ailesel sorunlar yaşıyor olabileceğini düşünerek, çalışana karşı sempati geliştirmesi derin etkiye örnek olarak verilebilir. Doğal ve gerçek duygusal emek hem çalışanlar hem de müşteriler için olumlu etkileri olan ve sık kullanılan bir duygusal işbölümü stratejisi olarak görülmektedir. Örgütte olumlu duyguları içeren görüntüleme kuralları benimsendiğinde örgüt ve üyeleri için olumlu sonuçlar doğurabilmektedir (Humphrey, Ashforth, & Diefendorff, 2015). Eğitim örgütlerinde kişilerin gerçek duyguları ile eğitim örgütlerinin hedeflerine ulaşması için gerekli görülen duyguların birbirine paralel olması beklenmektedir.

2.2.1.3. Psikolojik Kontrat (Sözleşme)

Birey ve örgüt arasında dengeli bir ilişkiler sistemi vardır. Hem bireyin hem de örgütün amaçlarının karşılanabilmesi için bir araya gelmektedirler. Bu birliktelik yazılı veya sözlü sözleşmeler göre yürütülmektedir. Bazı durumlarda ise davranışlarla ortaya konulabilmektedir. Örgütte alışkanlık haline gelmiş hak, görev ve yükümlülükler karşılıklı olarak uyulması beklenmektedir. Karşılıklı beklentilerin bilindiğinin varsayılması psikolojik sözleşme olarak tanımlanabilmektedir (Barutçugil, 2004). Psikolojik sözleşme;

- “Algı” ya bağlı olarak kurulmaktadır,
- Kişiseldir ve taraflar birbirine bağlıdırlar,
- Dinamik bir yapıya sahiptir,
- Karşılıklı beklentilerin içeriği duygusal ağırlıklıdır,
- İlişkilere yönelik bir içeriğe sahiptir (Bedük, 2011).

Psikolojik sözleşmenin özellikleri incelendiğinde beklentilerin duygusal ağırlıklı ve içeriğin ilişki odaklı olması, psikolojik sözleşmenin duygu yönetimi becerileri doğrudan ilişkili olduğu söylenebilmektedir.

Örgütlerde eğitim ve geliştirme faaliyetleri, ücret ve diğer maddi çıkarlar, ödüllendirme sistemi, işin niteliği, iş güvenliği, geribildirim eksikliği, değişim, sorumluluk, çalışanların kişisel farklılıkları gibi sebeplerden dolayı psikolojik sözleşmenin ihlal edildiği durumlar gözlenebilmektedir. Psikolojik sözleşmenin ihlali durumunda kişilerde kızgınlık, öfke, hayal kırıklığı, güven kaybı, stres, tükenmişlik, üretkenlik karşıtı davranışlar gösterme, örgütsel bağlılık duygusunda azalma ve işten ayrılmaya kadar varan sonuçlar görülebilmektedir (Bedük, 2011). Bahsi geçen sonuçlar örgüt verimliliği ve örgütün amaçlarına uygun yaşatılabilmesinin önüne geçebilecek ciddi engeller olarak düşünülmektedir.

2.2.1.4. Duygusal Okuryazarlık

Duygusal okuryazarlık kişinin kendi bireysel gücünü ve yaşam kalitesini geliştirmesi kadar etrafındaki diğer kişilerin yaşam kalitesini geliştirecek biçimde duyguların farkında olmak demektir. Duygusal okuryazarlık sayesinde ilişkiler geliştirilebilmekte, işbirliği mümkün olmakta ve örgütlerde biz bilincinin gelişmesi kolaylaşmaktadır. Duygusal okuryazarlık duyguların açığa vurulmasından çok duyguları anlamayı, kontrol etmeyi ve yönetmeyi gerektirmektedir (Steiner, 2009). Goleman (2006), duygusal okuryazarlığın daha iyi bir arkadaş, eş, öğrenci, oğul ya da kız, işçi, patron veya yurttaş olunmasına yardımcı olduğunu savunmuştur. Kandemir ve Dündar (2008) duygusal zekâ ve duygusal okuryazarlık arasındaki farkı net olarak ortaya koymak amacıyla verdikleri örnekte empati becerisinin duygusal zekâ ile; insan ilişkilerinde bu becerinin kullanılabilmesini ise duygusal okuryazarlıkla ilgili olduğunu belirtmişlerdir.

2.2.2. Duygu Yönetimi Stratejileri

Hochschild (1979) teorik açıdan farklı fakat pratikte birlikte kullanılan üç farklı duygu yönetimi tekniğinden bahsetmiştir. Bunlar fikirleri ve düşünceleri değiştirmeyi içeren bilişsel, vücudun fiziksel belirtilerini değiştirmeyi içeren bedensel (daha yavaş nefes alıp vermeye çalışmak gibi) ve duygu ifadelerini değiştirmeyi (örneğin gülümsemeye çalışmak) içeren içsel tekniktir. Langelier (2009) ise duyguları etkili bir biçimde yönetebilmek için 7 farklı beceri önermektedir:

Beceri 1: Duygusal iyilik hali için amaçlar koymak,

Beceri 2: Genel amaçları özelleştirmek,

Beceri 3: 5 yolu tanımak,

Beceri 4: Duygusal aklı tanımak,

Beceri 5: Olumsuz duygu döngülerini tanımak (depresyon, düşük benlik kaygısı döngüleri gibi),

Beceri 6: Duygusal akla meydan okuma,

Beceri 7: Hareket / Eylem planı yapmak.

Bahsedilen bu yedi beceriyi kazanan bireylerin duyguları etkili biçimde yönetebileceği varsayılmıştır. Beceri 3’de vurgulanan “5 yol” tetikleyiciler (geçmişte ve günümüzde yaşamımızı etkileyen olaylar), düşünceler (olumsuz düşünceleri tanımak), duygular (negatif duyguları tanımak), davranışlar (pozitif düşünceler sonucu elde edilen) ve fiziksel tepkilerdir.

Tüm döngülerin bir tetikleyiciyle başladığı ve olumsuz duygu döngüleri anlaşıldığında, “5 yolu” kullanarak duyguların yönetilebileceği belirtilmiştir. Beceri 7’de yapılan hareket planı ile beceri 1 ve 2’de koyulan hedeflere ulaşmak amaçlanmaktadır (Langelier, 2009). Karşılıklı ilişkilerde konunun pozitif tarafının vurgulanarak konunun akışını olumlu yöne doğru çevirmek etkili duygu yönetimi becerilerinden sayılabilmektedir (Blanchard, Lacinak, Tompkins, & Ballard, 2013). Etkili duygu yönetimi için önerilen iki önemli strateji ise öz-farkındalık ve öz-kontrolünün geliştirilmesidir. Bu iki stratejinin geliştirilmesi insanların kendi güçlerini bulmalarına ve kendilerine yönelik algılarındaki kör noktaları keşfetmelerine yardımcı olmak anlamına gelmektedir. Öz-farkındalığın geliştirilmesi duyguların daha fazla farkında olmak kadar ve bu duyguların davranışları nasıl etkilediğinin de farkında olmayı da içermektedir. Ayrıca kişinin dünya görüşü, değerleri ve inançları konusunda da daha bilinçli olmasını gerektirmektedir. Kişinin öz-farkındalığı arttıkça, kendini ve duygularını kontrol edebilme gücü de o oranda artmaktadır. Öz-kontrol olumsuz duyguları anlamayı ve kontrol edebilmeyi içermektedir. Bir kimse öfkelenildiğinde kendi kontrolünü kaybedeceğine dair ipuçlarının daha fazla farkına varması ve bu duygunun nasıl uygun şekilde ele alınacağına karar vermesi öz-kontrolle ilgilidir. Öz-kontrol aynı zamanda hayatta önemli şeyleri başarmak için, olumlu duygu, değer ve inançları belirleyerek itici bir güç görevi de görmektedir (Wall, 2007). Yaylacı (2006) tarafından duygu yönetimi stratejileri olabilecek beş yeterli özdenetim, özbilinç, iletişim, sosyal beceriler ve empati olarak sıralanmıştır. Bahsi geçen beceri ve stratejilerin hizmetiçi eğitimler yoluyla öğretmen ve yöneticilere kazandırılmasının, eğitim örgütlerinde duygu yönetimi davranışlarının geliştirilmesi noktasında önemli bir adım olacağı düşünülmektedir.

2.2.3. Duygu Yönetimi ve Liderlik

Duyguların yönetimi ve ifadesi liderlikte önemli rol oynamaktadır. Etkili liderler inandırma, ikna etme, ilham verme ve çatışmalarla profesyonelce başa çıkma yetilerine sahiptir. Onlar zor durumlarda olayları kişiselleştirmeden, tartışmanın odak noktasını örgüt yararına çevirecek şekilde duyguları yönetilebilmektedirler (Wall, 2007). Cooper ve Sawaf (2003)’a göre lider olabilmenin temel gereksinimlerinden biri, derinlerde hissedilen duyguları, kişiyi bütün gün boyunca etkileyen bilgi ve uyarıcıların aracılığıyla ayırt edebilmektir. Bir lider herkesten daha fazla, örgütte her bir üyenin en iyi yeteneklerinden yararlanılmasını sağlamak için uyumluluk ve iş birliğini en üst düzeye çıkaran normlar oluşturma gücüne sahiptir. Lider pozitif imgeler, iyimser yorumlar ve liderlik stillerini kullanarak örgütü daha yüksek bir duygusal yapıya doğru yönlendirerek bunu başarabilmektedir (Goleman, Boyatzis, & McKee, 2002). Bir liderin

örgütteki doğal duyguları kabul etmesi yeterli olmayıp, onları kendi liderlik uygulamalarına da açıkça yansıtması beklenmektedir (Crawford, 2007). Cooper ve Sawaf (2000) liderlikte duygusal zekâ üzerine yoğunlaşmayı ve onu geliştirmeyi amaçlayan “Dört Köşe Taşlı Model” önermektedir. Model aşağıdaki şekilde özetlenmiştir:



Şekil 6: Dört Köşe Taşlı Model

Robert K. Cooper, Ayman Sawaf, **Liderlikte Duygusal Zekâ** (İstanbul: Sistem Yayıncılık, 2003), xxxv.

Şekil 6’da görüldüğü üzere birinci köşe taşı “duyguları öğrenmek”, ikinci köşe taşı “duygusal zindelik”, üçüncü köşe taşı “duygusal derinlik” ve dördüncü köşe taşı “duygusal simya” olarak belirtilmiştir. Birinci köşe taşında duygusal bilginin kaynağının kişinin özgün potansiyelinin, amacının ve onu motive eden enerjinin var olduğu insan kalbinden geldiği vurgulanmaktadır. Duygusal dürüstlük kalbin doğruluğunu onayladığı şeylere yoğunlaşmakla ve duygusal gerçeği tarafsız olarak algılama ile ilgilidir. Burada vurgulanmak istenen duyguların kalpten gelen iç sesini dinleyerek duygulara hâkim olmayı öğrenmektir. Duygusal dürüstlükte uygunluk önemlidir ve insanlara yardım etme becerisi kazandırmaktadır. Duygusal enerji alt boyutunda, liderlikte kalpten gelen bir enerji ve tutkunun var olduğu ve insanın dört temel enerji düzeyine

sahip olabileceği belirtilmiştir. Belirtilen bu enerji düzeylerinden “gerilim-enerji” ve “gerilim-yorgunluk” duygusal zekayı olumsuz yönde etkileyebilmekte ve kişinin önceliklerini bastırmasına veya ertelemesine neden olabilmektedir. Diğer iki enerji düzeyi olan “sakinlik-enerji” ve “sakinlik-yorgunluk” duygusal zekaya olumlu yönde etki ederken, kişinin enerjisi ve duyguları arasındaki bağı algılama düzeyini kuvvetlendirmektedir. Duygusal dürtülerin kontrolünü içeren duygusal geribildirim alt boyutunda duygular bir işaret sistemi, bilgi ve enerji kaynağı olarak nitelendirilmektedir ve bu kaynaklar doğru biçimde yönlendirilmeli, kontrol edilmeli ve yapıcı hale getirilmelidir. Pratik sezgi alt boyutunda, sezgi yaratıcılığı mümkün kılan bir güç olarak tanımlanmakta ve esinlenmeye yardımcı olduğu belirtilmektedir. Sezgi kapsamlı analiz ve planlamayla sürdürülürse örgütlerde başarılı değişimlere yol açabilmekte ve zaman tasarrufu sağlamaktadır.

İkinci köşe taşı “duygusal zindelik”te kişinin karakterinin, değerlerinin ve onları şekillendiren duygularının farkında olması ve duygusal zindeliğin kalp için güç, dayanıklılık ve esneklik oluşturması temel alınmıştır. Kişinin güç alanının yani öz varlığının farkında olması ve onu geliştirmesi yapıcı diyaloga ve değişime karşı güven oluşturmaya yardım etmektedir. Böylece kişi risk almaktan korkmadan ilerleyebilmektedir. Güven çemberi boyutunda farkında olunan riskler için kişinin kalbine güvenmesi gerekliliği vurgulanmaktadır. Güven çemberi içtenlik, inanılabilirlik ve esneklik sağlayarak genişletilebilmekte ve çatışmaları yönetme yeteneği arttırılabilmektedir. Örgütsel boyutta ele alındığında, güvensizlik hiyerarşik düzende karışıklık, iletişimde bozukluk, yanlış algılama, öfke, suçlama ve şüphecilikten kaynaklanan zaman, enerji, iyi niyet ve para kaybına sebep olabilmektedir. Örgütte çatışma ve hoşnutsuzluk neye önem verildiğinin farkında olunmasına, problemlerin ortaya çıkmasına, empati kurulmasına ve katılıma imkân verilmesine, zamanın verimli kullanılmasına imkân sağlamaktadır. Etkili liderler eleştiriye ve direnmeye karşı açık olup, hoşnutsuzlukları ve çatışmaları örgütte yenilik yaratacak tartışmalara çevirebilmektedirler. Kişinin zihinsel ve bedensel yeterliliklerinin birbiriyle uyumlu olması ona esneklik kazandırmakta ve duygusal açıdan donanımlı insanlar zorluklarla karşılaştıklarında kendilerini veya başkalarını suçlamak yerine yenilenerek yollarına devam edebilmektedirler.

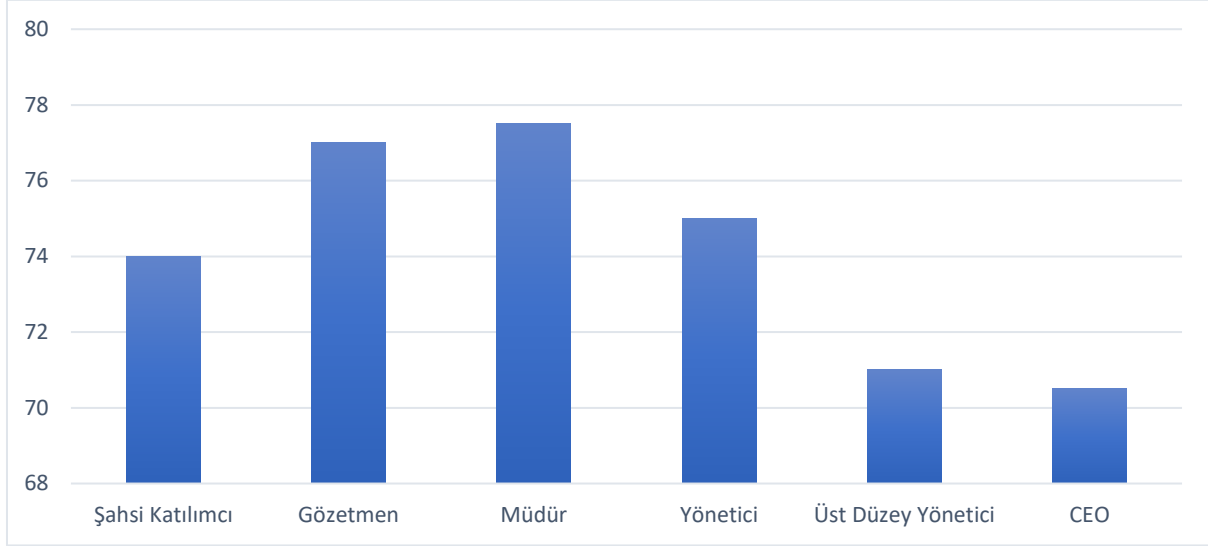
Üçüncü köşe taşı “duygusal derinlik”, insan yaşamının yüzeysel değil derin kısmı ile ilgilidir. Özgün potansiyel boyutu kişinin yeteneklerinin farkında olması ve bunları hedeflediği yolda kullanmasını ifade ederken, amaç kişinin hem iş hem de özel yaşamında yönünü çizmesine olanak sağlayan duygusal olarak da desteklenen yoldur. Eğer kişinin adanmışlığı yani içsel motivasyonu yoksa, ne çeşit bir yeteneğe sahip olduğu veya ne kadar enerji ve çaba sarf

ettiğinin önemi yoktur çünkü hedeflediği yolda pek fazla ilerlemesi mümkün görülmemektedir. Birleştirici bir sürecin işareti olan dürüstlük, duygusal samimiyetin derinleşmesi ve genişlemesi hali olarak tanımlanmıştır. Kişisel dürüstlüğün doğru ve yanlış ayırt edebilmek, kendi aleyhinde dahi olsa ayırt edilen doğrultuda hareket etmek ve kendine ait doğruyu yanlıştan ayırma anlayışı doğrultusunda hareket edildiğinin açıkça söylenmesi olmak üzere üç ana özelliği belirtilmiştir. Duygusal zekâ, yönlendirmeden ve otoriteden bağımsız olarak doğrudan etki ile ilgili görülmektedir.

Dördüncü köşe taşı “duygusal simya” kişinin potansiyelini ve yaratıcılığını arttırması üzerine yoğunlaşmaktadır. Duygusal simya göz ardı edilen, değer verilmeyen duyguların gün yüzüne çıkarılarak onların gücünden faydalanmak anlamında kullanılmıştır. Altıncı duyu olarak tabir edilen önsezgisel akış, kişinin önsezilerinin farkında olması, onlara kulak vermesi ve yeni fikirlere ve olasılıklara açık olmasıdır. Bu duygu, kişiler en üst düzey performansa ulaştığında veya sınırlarının ötesine uzandıklarında hissedilebilmektedir. Düşüncesel zaman değişimi boyutu, kişinin zaman içerisinde belli bir noktayı bütünüyle yaşama ve o zaman süresince canlandığı bağlantıları ve duyguları önsezgisel olarak kavrama konusundaki yeteneğiyle ilgilidir. Bu boyut içinde bulunan anda iç değerlere dayanan etkili ve hatta özgün şeyler üretmekle bağlantılıdır. Duygusal zekâsı yüksek kişiler ileriye ve derini daha hızlı hissedebilme kapasitesine başka bir deyişle fırsatları sezinleme yetisine sahiptirler. Son olarak geleceği yaratmak alt boyutunda başarılı ve zeki liderlerin diğerlerinden farklı olarak sorgulama, derinlerdeki riskleri ve sınırlamaları algılama, bunlarla mücadele etme, yaratıcı riskler alma gibi yetilerle geleceğin önlerine gelmesini beklemek yerine bizzat geleceği aktif biçimde ve tutkuyla kendilerinin şekillendirdiği belirtilmektedir (Cooper & Sawaf, 2003).

Başaran ve Çınkır (2013) önerdikleri “Yönetmen Yeterlik Modeli”nde bir eğitim yöneticisinin geliştirmesi gereken yeterlik alanları olarak yönetim kavram ve kuramlarını, yönetimde insan ilişkilerini ve yönetim teknolojisini önermektedirler. Yönetim alanları arasında insan ilişkileri boyutunun önemi ve sınırı daha geniş olarak tanımlanmıştır. Yönetimde insan ilişkileri, örgüt içindeki ve dışındaki tüm öğeleri birleştirip bütünleştirerek amaçlar doğrultusunda takım çalışması yapmaya güdülemektir. Yöneticiler, öğretmenler ve okuldaki diğer personelin yanı sıra öğrenciler, veliler ve okul çevresindeki diğer ilgililerle de ilişki kurmak zorundadır. İnsan ilişkilerinde yeterli olmak modelin her basamağında yönetmen olmak için baş koşul olarak tanımlanmıştır. İnsan ilişkilerindeki başarının duygusal zekâ ve duygu yönetimi yeterlikleri ile bağlantılı olduğu söylenebilir. Bradberry ve Greaves (2005)’in beş yüz bin kişi üzerinde duygusal zekânın günlük yaşamdaki rolü üzerine yaptıkları araştırmada yöneticilerden elde

edilen verilere göre orta düzeydeki yöneticiler işyerindeki en yüksek duygusal zekâ kapasitesine sahiptirler. Aşağıdaki grafikte görüldüğü gibi orta yönetimden yukarıya doğru gidildiğinde duygusal zekâ puanları düşmektedir.



Şekil 7: Duygusal Zekâ ve İş Unvanları Arasındaki İlişki

Travis Bradberry, Jean Greaves, **The Emotional Intelligence Quick Book** (New York; Fireside, 2005), 44.

Şekil 7 farklı yönetim unvanlarında ortalama duygusal zekâ puanlarını göstermektedir. Üst düzey yöneticilerin duygusal zekâ puanlarındaki keskin düşüş, örgütlerde kıdemli liderlik ve duygusal zekâ arasındaki uçurumu ortaya koymaktadır. Pek çok örgütte sanıldığığının aksine yöneticiler yönetimdeki yeteneklerinden çok, uzmanlık alanlarına veya kurumdaki çalışma sürelerine göre terfi almaktadırlar. Yönetim kademelerinde üst seviyelere çıkıldıkça astları ile etkileşim için daha az vakit harcamaktadırlar. Yöneticiler arasında yüksek duygusal zekâ puanına sahip olanlar daha iyi performans göstermektedirler. Duygusal zekâ becerilerinin iş performansı üzerinde diğer liderlik yeteneklerinden daha fazla etkiye sahip olduğu bulunmuştur (Bradberry & Greaves, 2005). Eğitim örgütlerinde duyguların önemli rol oynaması yöneticilerin duygusal zekâ yeterliklerinin geliştirilmesini gerektirmektedir.

Wall (2007), örgütlerinde güçlü etkiye sahip insanlar arasında üç ortak nokta belirlemiştir:

- Teknik uzmanlık: Sosyal olarak yetenekli olmanın yanında, liderler teknik açıdan da donanımlı olmadıkça iletişimde beklenen etki gözlemlenemez. Kişinin kendini öğrenmeye adanması ve alanındaki temel bilgi birikimini genişletmesi gerekmektedir.

- Kişiler arası bağlantı: Bir kişinin etki düzeyi, teknik güvenilirliği ve örgütte kurduğu ilişkiler ağının bir kombinasyonudur. Bir liderin hem alanında uzman hem de hoş ve güvenilir bir insan olarak görülmesi örgüt içindeki etkisini arttıracaktır.

- Duygusal kontrol ve duygusal ifadenin doğru zamanlaması: Duygusal olarak zeki liderler, duygularını nasıl kontrol edeceklerini ve nasıl uygun şekilde ifade edeceklerini bilirler. Duygusal kontrol eksikliği ilişkilere ve güvenilirliğe ciddi biçimde zarar verebilmektedir. Öfkenin kontrolsüz biçimde ifade edilmesi örgüt içinde kariyer sınırlayıcı bir hareket olabilir. Bir liderdeki duygu kontrolü eksikliği, üretkenliği, fikirlerin ifadesini ve bu durumu yöneticiye bildirenlerin moralini etkileyen bir korku ve tehdit ortamı oluşturabilmektedir.

2.2.4. Duygu Yönetimi ve Örgüt İklimi

Örgüt iklimi, örgütü oluşturan bireylerin aralarındaki iletişim ve etkileşim ile doğrudan ilgilidir. Tıpkı kişilerin bireysel duygusal yeterlilikleri olduğu gibi bir takım olarak çalışan bir grup topluluğun da duygusal yeterlilikleri vardır. Duygular, örgütteki bir grubun nasıl bir arada hareket edeceğini ve örgüt iklimini açıklayabilmektedir. Duygusal olarak zeki ve yetkin ekip üyeleri, birbirlerini olumlu şekilde etkilemekte ve sorunlara yapıcı şekilde çözüm üretebilmektedirler. Bu tür ekipler örgütte daha verimli sonuçlar almakta, çalışmaları daha tatmin edici olmakta ve iş doyumunu sağlanmaktadır (Bradberry & Greaves, 2005). Sağlıklı bir örgüt ikliminin oluşturulabilmesi için, duygusal yetkinliği bulunan ekiplerin kurulması gerekmektedir.

Örgüt iklimi ekip duygusal zekâsı ve yetkinliğinin sonucunda ortaya çıkmaktadır. Ekip duygusal zekâsı ve yetkinliği ekip duygusal farkındalığını, duyguları, ekip üyeleri arasındaki ilişkileri ve ekibin dışındaki bireyler ve gruplarla olan ilişkileri nasıl düzenlediklerini içeren dört beceriden oluşmaktadır. İlk beceri olan ekip duygusal farkındalığı, grubun etkilendiği duyguları doğru biçimde algılayabilme yeteneğini ifade etmektedir. Ekip üyelerinin çalışmalarını etkileyen duyguları ne kadar tanımış oldukları ile ilgilidir. Ekip üyeleri duygusal farkındalık becerilerini geliştirmek için grubun eğilimlerini duygularla keşfedebilmektedirler. (Bradberry & Greaves, 2005). Ekip üyelerinin kendi duygusal potansiyelini fark etmesi, bir karar almadan önce herkesin görüşlerini dinlemek gibi normlar oluşturmak anlamına da gelmektedir (Goleman, Boyatzis, & McKee, 2002). Eğitim örgütleri düşünüldüğünde, bir okulda çalışan öğretmen grubunun meslekleriyle ilgili heyecanlı, tutkulu veya gururlu olmaları veya öğretmenlerin yönetici dönütleri karşısında umutlarını kaybetmeleri, kendilerini tehdit altında hissetmeleri gibi durumlar ekip duygusal eğilimine örnek gösterilebilir. Öğretmenlerin

duygularının bastırılmış olup olmadığı veya içinde bulundukları duygusal durumu rahatça ifade edip edemedikleri örgüt kültürüne yansıyan duygusal farkındalığa örnek oluşturabilmektedir.

İkinci beceri olan ekip duygusu yönetimi, ekip üyelerinin esnek ve davranış odaklı olmak için grubun duygularını bir bütün olarak olumlu yönde kullanma yeteneğini ifade etmektedir. Belirli bir durum karşısında ortak duygusal tepkilerin yönetilmesidir. Bu eğilimleri yönetebilen ekipler yönetemeyenlere göre çok daha verimli olabilmektedir. Bu beceri grubun ilerlemesinin duygulara bağlı olduğu zamanlarda, grubun birlikte hareket etmesini gerektirmektedir. Böyle durumlarda duyguların yüzeye çıkmasının grup için yararlı mı yoksa zararlı mı olacağına karar vermelidirler (Bradberry & Greaves, 2005). Bir okulda, okulun bulunduğu bölgede başarılı bir proje yürüten öğretmen grubunun yöneticinin takdiri üzerine grupta oluşan olumlu duygusal birikim sonucu ulus ötesi projelere de katılması bu duruma örnek olarak gösterilebilir.

Üçüncü beceri iç ilişki yönetimi, zor durumlar karşısında takım üyelerinin birbirleriyle etkili bir şekilde iletişim kurma kabiliyetini ifade eder. Bu durum, her ekip üyesinin diğer tüm ekip üyeleriyle yapıcı bir şekilde iletişim kurma becerisinin toplamını ifade etmektedir. Grup içi ilişkileri yönetme çabaları takım üyeleri arasındaki bağın güçlenmesine yardımcı olur (Bradberry & Greaves, 2005). Okul dışında yaşadığı bir problem yüzünden yönetime sunması gerekli dokümanlara yeteri kadar vakit ayıramayan bir öğretmenin, bu duygusal durumu atlatana kadar öğretmen arkadaşlarının okul ile ilgili evraklarda kendisine yardımcı olması bu beceriye örnek olarak gösterilebilir.

Dördüncü beceri dış ilişki yönetimi, ekibin örgütsel sınırlar boyunca etkin bir grup olarak hareket etme yeteneğidir. Gruplar halinde gerçekleştirilen işler etkiye bağlıdır ve ekibin görünürlük çalışmaları için yararlı olabilmektedir (Bradberry & Greaves, 2005). Öğretmenlerin ve yöneticilerin, velilerle ve çevredeki diğer örgütlerle iletişimi dış ilişki yönetimine örnek olarak gösterilebilir.

2.2.5. Duygu Yönetimi ve Örgütsel İletişim

Etkili iletişim denildiğinde günümüzde teknolojik araçların yaygın kullanımları da akla gelse de aslında iletişimde önemli olan duyguların paylaşımıdır. İletişim bir örgütte en üst kademedен alt kademelere doğru dürüstlük, açıklık ve güven ortamı oluşmasını sağlamaktadır (Kılıçarslan, 2010). Örgütteki kişilerin birlikte çalışabilmesi ise güven, doğruluk, sağlıklı ve açık iletişim temellerine dayanmaktadır. Bir mesajdaki anlamın çoğu sözsüz iletişim yoluyla aktarılmaktadır. Sözsüz iletişim, jest ve mimik kullanımıyla kelimeleri veya dili içermeyen tüm iletişim unsurlarını kapsamaktadır. Hem psikolojik hem de fizyolojik süreçlerden

etkilenmektedir (Nelson & Quick, 2006). Sözsüz iletişimin sözlü iletişimden daha etkili olduğu alanlardan biri de duygusal ifadelerdir. Bir kimse duygusal olarak önemli bir şey iletmek istediğinde, sözsüz iletişim kanallarının tamamına ihtiyaç duymaktadır. Bir kimseyi önemseyişimizde ona ulaşmak, sarılmak ya da elini tutmak isteriz. Yüz ifadeleri / mimikler sözsüz iletişimin önemli unsurlarındandır. Mimiklerin bazıları doğuştan gelirken bazıları ise sonradan öğrenilmektedir. Mesela üzöldüğümüzde ağlamak ve mutlu olduğumuzda gülmek bizim biyolojik mirasımızdır fakat nerede, ne zaman ve ne kadar güleceğimiz veya ağlayacağımız öğrenme veya taklide dayanmaktadır (Trenholm, 1995). İyi bir iletişimci ve duygu yöneticisi olmak yüz ifadelerinin nasıl değıştirileceğini öğrenmeyi içermektedir. Bu değışimleri yönetme kuralları kültürel, kişisel ve profesyonel sergileme kuralları olmak üzere üç farklı seviyede görölmektedir. Farklı kültürlerde bazı ifadeler pekiştirilirken bazı ifadeler de köreltilebilmektedir. İnsanlar yetiştikleri sosyal ortama veya kültüre göre yüz ifadelerini değıştirmeyi veya uyarlamayı öğrenmektedirler. Kişisel sergileme kuralları kişisel deneyimlerden öğrenilmekte ve çoğunlukla aile üyeleri tarafından paylaşılmaktadır. Profesyonel sergileme kuralları iş yaşamında kullanılan ifade değışimlerini içermektedir (Trenholm, 1995). Örgüt ortamında jest ve mimikler duyguların aktarımı konusunda önemli ipuçları içermektedir. Öğretmenlerin sakin, sevecen, anlayışlı ve güler yüzlü olmasının beklenmesi profesyonel sergileme kurallarına örnek olarak gösterilebilir. Yine kültürümüzde okul yöneticilerinin çoğunlukla katı ve otokratik olmasının beklenmesi hem kültürel hem de profesyonel sergileme kurallarına örnektir.

Örgüt ortamında astların etkili iletişim kurabilmek için empatik dinleyiciler, ikna edici ve bilgilendirici liderler, duygulara ve değierlerinin benlik saygısına duyarlı yöneticiler olmaları gerekmektedir (Nelson & Quick, 2006). Jia, Cheng ve Hale (2017) sözsüz ipuçlarının astlarda daha yüksek duygusal destek algısına sebep olduğunu bildirmişler ve bunun nedeni olarak sözsüz ipuçlarının duyguların iletilmesi için birincil araç olmasını göstermişlerdir. Yöneticiler astlarından gelen sözsüz işaretlerin çeşitlerine ve anlamlarına karşı uyanık olmak zorunda, aynı zamanda kendilerinin astlarına ilettikleri sözsüz ipuçlarını kullanırken de dikkatli davranmalıdırlar. Aşağıdaki tabloda yöneticilerden astlarına yaygın olarak iletilen sözsüz ipuçları belirtilmiştir.

Tablo 3: Yöneticiden Astına Yaygın Olarak İletilen Sözsüz İpuçları

SÖZSÜZ İLETİŞİM	ALGILANAN SİNYAL	ALICININ TEPKİSİ
Yönetici astıyla konuşurken gözlerini başka yöne çevirir.	Bölünmüş dikkat	Benim sorunumu dinleyemeyecek kadar meşgul ya da basitçe ilgilenmiyor.
Yönetici diğer çalışanların tebrikleri kabul etmede başarısızdır.	Arkadaş canlısı değil / Soğuk	Bu kişi ulaşılmaz.
Yönetici düşmanca bakar.	Öfke	Kişiye göre karşılıklı öfke, korku veya şiddet.
Yönetici gözlerini yuvarlar.	Kişi ciddiye alınmıyor	Bu kişi benden daha akıllı veya daha iyi olduğunu düşünüyor.
Yönetici derince iç çeker.	İğrenme veya hoşnutsuzluk	Görüşlerim önemsenmiyor. Aptal veya sıkıcı olduğumu düşünüyor.
Yönetici ağır ve şiddetli bir şekilde nefes alıp verir (bazen de elini sallayarak eşlik eder).	Öfke ya da ağır stres	Ne olursa olsun bu insandan uzak durmalıyım.
Yönetici konuşurken göz teması kurmaz.	Şüphe veya belirsizlik	Bu kişi ne saklamaya çalışıyor?
Yönetici kollarını birleştirir ve arkasına yaslanır.	Kayıtsızlık ya da başkasının fikirlerine açık olmama	Kararını çoktan vermiş, benim fikirlerim önemli değil.
Yönetici gözlüklerinin üzerinden dikkatlice bakar.	Şüphencilik veya güvensizlik	Söylediklerime inanmıyor.
Astı konuşurken yönetici önündeki yazıyı okumaya devam eder.	İlgi eksikliği	Benim görüşlerim yöneticinin dikkatini çekecek kadar önemli değil.

Debra L. Nelson, James Campbell Quick, **Organizational Behavior** (Mason, Ohio: Thomson South-Western, 2006), 269'dan uyarlandı.

Yukarıdaki tabloda yöneticinin negatif sözsüz sinyallerine yer verilmiştir. Tablo incelendiğinde yöneticinin farkında olarak veya olmayarak sergilediği sözsüz ifadelerin çoğu durumda sözlü ifadelerden daha etkili olabileceği görülmektedir. Mesela yöneticinin astıyla konuşurken gözlerini başka yöne çevirmesi, astı tarafından yöneticinin meşgul olduğu veya kendisini dinlemek istemediği şeklinde algılanabilmektedir. Göz teması kurmaması ise, yöneticinin bir şeyler sakladığının düşünülmesine yol açabilmektedir. Karşısında konuşan astını etkili biçimde

dinlemeyen, mesela bir yazıyı okumaya devam eden yönetici onda önemli olmadığı hissini uyandırmakta ve belki de onun işe yabancılaşmasına neden olabilmektedir.

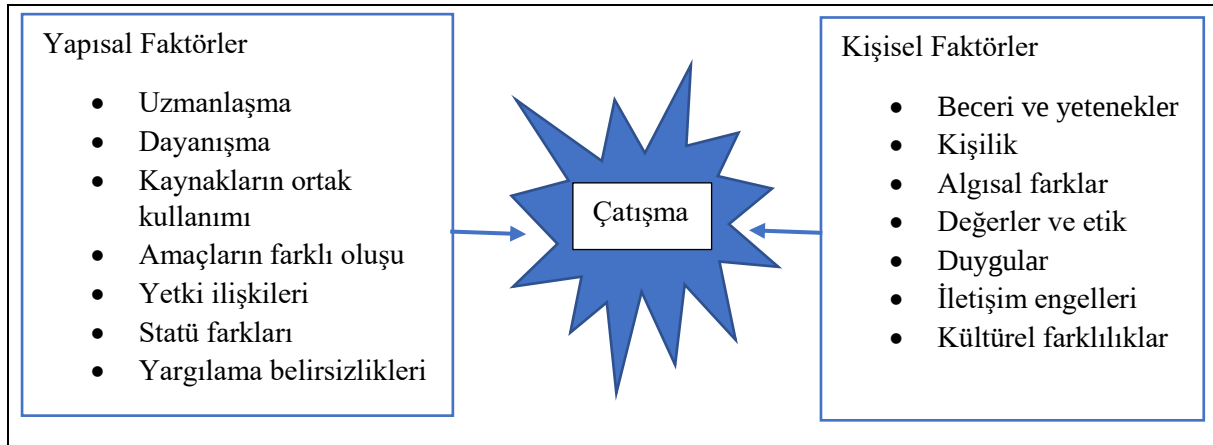
Örgütlerde etkili iletişim için geliştirilmesi gereken becerilerden biri de empati becerisidir. Empati, bireyler ve grupların yaşamlarını etkileyen olayları nasıl yorumlayacaklarını ve bu olaylara olan duygusal tepkilerinin, bu olayların kendileri için ne anlama geldiğini anlama kapasitesi olarak tanımlanabilmektedir. Empati geliştirmek için, çevredeki insanların deneyimleri, duyguları, ihtiyaçları ve istekleriyle ilgilenmek gereklidir. Kişi kendi ben merkezci düşüncesinden uzaklaşarak başkalarının yaşamlarını saran olaylarla bağlantılı duyguları ve içerdiği anlamları çözebilmeye önem vermektedir. Empati konusunda tamamen eksik olan insanların liderlik becerilerinin eksik kalacağı belirtilmiş, empati becerisi insan ilişkilerini geliştirmeyi ve onların ihtiyaçlarını anlamayı gerektiren bütün roller için temel gerekliliklerden biri olarak tanımlanmıştır (Wall, 2007). Örgütlerde bazen empati ve sempati kavramlarının birbiriyle karıştırıldığı görülmektedir. Empati karşıdaki insanın duygu ve düşüncelerini anlamak, sempati ise karşıdaki insanın duygu ve düşüncelerinin aynısına sahip olmak demektir (Işıksağan, 2013). İletişim yeteneği olarak empati, dinleme becerisini test etmek için iyi bir yoldur. İnsanlar karşısındaki kişinin onu dinlediğini ve anladığını bildiklerinde kendilerini ona daha yakın hissetmektedirler. Diğer yandan empati arkadaşlarla veya örgüt içinde ast, üst ve diğer insanlarla iletişim için bir temel oluşturmaktadır. İnsanlar onların deneyimlerini ve bu deneyimlerin duygu, ihtiyaç ve istekleriyle nasıl şekillendiklerini anlama niyetiyle onları dinleyenlerin etkilerine daha açıktır (Wall, 2007). Işıksağan (2013) empatinin üç basamağından bahsetmiştir;

- Birincisi onlar basamağı: senin sorunların karşısında toplum ne düşünüyor?
- İkincisi ben basamağı: senin sorunların karşısında ben ne düşünüyorum?
- Üçüncüsü sen basamağı: senin sorunların karşısında sen ne düşünüyorsun?

Bu üç basamağı tam olarak algılayan ve içselleştiren bir okul yöneticisinin birlikte çalıştığı kişilerin duygularını anlama becerisine sahip olabilmekte; böylece birlikte çalıştığı öğretmenleri, okuldaki diğer personeli, velileri ve iletişimde bulunduğu diğer kişileri etkileme gücünü arttırabilmektedir. Empati yeteneğini geliştiren bir yönetici okulun amaçlarına ulaşmasının önündeki duygusal tehditleri fark edebilmekte ve gerekli önlemleri alabilmektedir. Empati becerisi sayesinde duyarlılığı artan yönetici okulda kabul görmekte ve duygu yönetiminde daha etkili olabilmektedir.

2.2.6. Duygu Yönetimi ve Çatışma

Çatışma örgütteki kişilerin ya da grupların ihtiyaç, çıkar veya isteklerinin birbirleriyle çelişmesi ve bunun sonucunda duygusal gelirime birlikte anlaşmazlık ve çarpışma durumlarının oluşmasıdır. Çatışma terimi çatışma doğurucu koşullar, kavrayış düzeyleri, çatışmacı davranışlar ve duygusal durumları belirtmek için de kullanılabilir. Çatışma doğurucu koşullara kaynak kıtlığı ve politikalar örnek olarak gösterilebilir. Kavrayış düzeyleri algılamada ve yorumlamada çatışma doğurucu çelişik düzeylerdir. Bireyin pasif direnişten saldırganlığa kadar değişen tutumları çatışmacı davranışlar olarak nitelendirilmektedir. Duygusal durumlar ise stresli, gergin, tedirgin, yorgun ve benzeri durumlardaki bireyler ve bun bireylerin çatışmacı duygusal yapılarını ifade etmektedir. Örgütlerde çatışma yaşanması normal ve kaçınılmaz bir durum olarak görülmektedir. İyi veya kötü olarak tanımlamaya çalışmaktan çok varlığının kabul edilip etkili biçimde yönetilebilmesi önemlidir (Barutçugil, 2004). Örgütlerde çatışmayı en aza indirmek için gerekli atmosferi oluşturmak gereklidir. Örgütlerde çoğunlukla çatışmaya yol açan etkenlerden biri uğraşacak bir şeyi olmayan insanların birbirleriyle uğraşmaları diğeri ise alışkanlıklardır (İzgören, 2015). Bir okulda dedikodu hâkimse çoğunlukla o öğretmenlerin üretken olmadıkları söylenebilir. Çatışmanın daha az yaşandığı örgüt ortamı oluşturabilmek veya etkili biçimde yönetilebilmesini sağlamak için çatışmanın nedenlerinin farkında olmak gereklidir.



Şekil 8: Örgütlerde Çatışma Nedenleri

Debra L. Nelson, James Campbell Quick, **Organizational Behavior** (Mason, Ohio: Thomson South-Western, 2006), 424.

Şekil 8 incelendiğinde çatışmaya örgütsel ortam ve örgüt yapısının neden olabileceği görülmektedir. Örgütte aşırı uzmanlaşma kişilerin birbirlerinin işlerinden habersiz olmasına ve

iletişim eksikliği sonucu çatışma yaşanmasına neden olabilmektedir. Örgütte dayanışma birbiri ardına yapılacak işlerde bir kişinin/grubun görevini yerine getirmemesi sonucu kişiler/gruplar arasında çatışmaya neden olabilmektedir. Çatışmanın diğer bir nedeni de kısıtlı kaynakları birlikte kullanma zorunluluğudur. Örgüt üyelerinin sorumluluklarından veya yükümlölüklerinden dolayı amaçlarının farklı oluşu, örgütte yetki ve sorumlulukların dağılımı veya aşırı otokratik bir yapı, yönetimin üst kademelerindeki kişilere ayrıcalıklar tanınması veya bir sorun karşısında hangi birimin yargılanacağının bilinmemesi de çatışmalara neden olabilir. Bunların yanında bireylerin kişilikleri, beceri, yetenek ve değerlerinin farklı oluşu, olayları ve durumlara farklı açılardan bakmaları, farklı kùltürlerde yetişmiş olmaları ve önyargı gibi iletişim engelleri de örgütte çatışmaya neden olabilmektedir.

Örgütte çatışmaya neden olabilecek bir diğer faktör de kişisel duygulardır. Evde yaşanan sorunlar örgüt ortamında da kişiyi etkilemeye devam edebilir ve sergilenen ruh haliyle diğer üyelerin başa çıkması zor olabilir. Çatışma doğası gereği duygusal bir etkileşimdir ve çatışmaya karışan tarafların duyguları nasıl algıladıkları ve yorumladıkları, nasıl tepki verecekleri konusunda önemli rol oynamaktadır. Aslında duygular çatışma ile ilgili sürecin incelenmesine kilit unsurlar olarak kabul edilmelidir. Diğer taraftan aşırı yoğun duygular çatışma sürecinin çıkmaza girmesine neden olabilmektedir (Nelson & Quick, 2006). Güçlü duygular olarak tasvir edilen öfke, hiddet, kin, nefret ve intikam gibi duygular bir örgütte çatışmanın sebebi olabileceği gibi sonucu da olabilmektedir. Örgüt ortamında önemli olan bu duyguların tartışmanın asıl konusunun önüne geçmesini engelleyebilmektir (Barutçugil, 2004). Sürekli stresli ve gergin bir öğretmen veya yöneticinin davranışları okul ortamında çatışmaya neden olabilmektedir. Çatışma sonucu oluşan duygu yoğunluğu çatışmanın çözüm sürecini uzatabilmekte veya çözümün çıkmaza girmesine neden olabilmektedir. Bu durum okuldaki işlerin gecikmesine ve iş birliğinin bozulmasına kadar ilerleyebilmekte; böyle bir durumun etkileri dalgalı olarak öğrencilere kadar yayılabilmektedir. İzgören (2015), örgütlerde çatışma yönetimiyle ilgili olarak aşağıdaki temel prensipleri önermektedir;

- Ekip oluşturmak,
- Kurum vatandaşlığını aşılamak,
- Ortak hedefe yönlendirmek,
- Problem belirleme, önleme ve çözme yi öğretmek,
- Değişimi etkili yönetmek,
- Alışkanlıkları yok etmek,
- Çatışma yönetiminden önce iletişim yönetimini geliştirmek,

- Olumsuz bakış açısı değişmeyenleri örgütten uzaklaştırmak,
- İnsanların odaklandıkları noktaları iyi belirlemek,
- Kurumda işsiz kişi olmamasına dikkat etmek,
- Dedikoduyu yok etmek,
- Çatışmayı açığa çıkarmak, gizli çatışmaya müsaade etmemek,
- Sosyal aktiviteleri canlandırmak,
- Güçlü bir örgüt iletişimi oluşturmak,
- Çözümü daha çok ekibe bırakmak,
- Problemin değil, çözümün bir parçası olmayı öğretmek.

Belirtilen prensipler incelendiğinde değişime ve yenilenmeye karşı açıklık ve örgüt üyelerinin duygu ve görüşlerinin önemsenmesi gerekliliği kilit noktalar olarak belirtilebilir. Ayrıca çatışma yönetme becerilerinden önce iletişim becerilerinin geliştirilmesi gerektiği vurgulanmıştır. Genel olarak iletişim becerileri kuvvetli kişilerin insan ilişkilerinde de etkin olacağı söylenebilir. İlgar (2000) benzer biçimde eğitim yöneticilerine insan ilişkilerinde başarılı olabilmeleri için birlikte çalıştıkları kişilere önemli olduklarını hissettirmelerini, herkesin kişiliğine saygı göstermelerini, adaletli davranmalarını ve iyi bir dinleyici olmalarını önermektedir.

2.2.7. Duygu Yönetimi Açısından Yönetim Süreçleri

Yönetim, bir örgütte önceden saptanmış amaçlara ulaşmak üzere gerekli insan ve madde kaynaklarını sağlama ve yönlendirme sürecidir. Bir örgütte yönetim, örgütü amaçları doğrultusunda yaşatmak ve etkili bir biçimde çalışmasını sağlamayı amaçlamaktadır (Taymaz, 2011). Yönetim süreci, yönetici davranışının amaçları bakımından daha iyi çözümlenebilmektedir. (Bursalıoğlu, 2013). Yönetim aynı zamanda sorun çözme sürecidir (Şişman, 2014). Yöneticiler bir örgütteki yönetim uygulamalarında yönetim süreçlerinden yararlanmaktadırlar. Henri Fayol planlama, örgütlenme, emir verme, koordinasyon (eşgüdüm) ve kontrol olmak üzere beş tane yönetim sürecinden bahsederken, Luther Gulick ve Lyndall Urwick “POSDCORB” denilen bir formül içinde planlama, kadrolama, yöneltme, koordinasyon, raporlama ve bütçeleme olmak üzere altı tane; Russel T. Gregg ise karar verme, planlama, örgütlenme, iletişim, etkileme, koordinasyon ve değerlendirme olmak üzere yedi çeşit yönetim sürecinden bahsetmiştir (Bursalıoğlu, 2013; Şişman, 2014). Çalışmada kullanılan ölçekle paralel olarak karar verme, planlama, iletişim, örgütlenme, koordinasyon (eşgüdümleme)

ve değerlendirme süreçlerine yer verilmiştir. Bir örgütte yönetim süreçlerinin etkili biçimde yönetilebilmesi örgütte yaşanan duyguların da etkili biçimde yönetilmesine bağlıdır.

2.2.7.1. Karar Verme

Karar verme, bir konuda ileri sürülen farklı görüş ve seçeneklerin içinden duruma en uygun olanını seçmektir. Örgütsel yaşam verilecek kararlara göre düzenlenmekte ve karar verme yetkilerindeki dağılım örgütün yapısını meydana getirmektedir (Şişman, 2014). Karar geleceğe yöneliktir ve örgütün yaşaması alınan isabetli kararlara bağlıdır (Taymaz, 2011; Bursalıoğlu, 2013). Karar sürecini etkileyen psikolojik etmenlerin başında algı, duygu ve irade gelmektedir. Burada bahsi geçen duygu seçeneklerin değerlendirilmesinde rol oynayan heyecanlar ile ilgilidir. Bunların dışında bireylerin kişiliği, değer yargıları, amaçları, beklentileri, deneyim ve geçmiş yaşantıları ile birlikte örgütsel yapı ve örgütün içinde bulunduğu çevrenin özellikleri de karar sürecini etkilemektedir (Bursalıoğlu, 2013). Karar süreci bazı özellikleri taşımaktadır. Bu özellikler Taymaz (2011) tarafından aşağıdaki şekliyle özetlenmiştir:

- Yönetim işlevleri kararla başlar, kararla biter.
- Kara amaca yönelik bir seçimdir.
- Karar, hüküm ve yargı yönetimin eksenidir.
- Karar verme zihinsel bir süreçtir.
- Karar süreci değişiklik yapmak, insanları etkilemek, çatışmaları çözmek vb. için kullanılır.
- Karar yetkisi gruba verilebilir fakat sorumluluk aktarılmaz.
- Örgütte her karar kendi basamağında; üst kademelerde amaç ve politika ile ilgili kararlar, orta kademelerde politikaları uygulamaya dönüştürecek kararlar ve alt kademelerde uygulama ve işlemlerle ilgili kararlar alınır.

Örgüt ortamında kararların adaletli ve objektif olması beklenmektedir. İyi bir karar örgütteki her birey tarafından aynı şekilde ve kolayca anlaşılmalı, hızlı bir şekilde verilmeli, uzlaştırıcı ve motive edici olmalıdır. Karar sürecine üyeleri de katmak, kararların benimsenip içselleştirilmesi açısından önemlidir. Ayrıca kararların örgüt amaçlarıyla uyumlu olmasına ve kamu yararına hizmet etmesi de önemlidir (Şişman, 2014). Örgütte yöneticiler karar verirken duyguların örgüt yaşamının bir parçası olduğunu kabul etmeli ve karar sürecinde duyguları göz önünde bulundurmalıdırlar. Yöneticilerin bireysel farkları göz önünde bulundurarak bireylerin duygularını ele almaları ve olumlu duyguların örgütte yaşanabilecek sorunların çözümünde kolaylaştırıcı rol oynayabileceğine inanmaları karar sürecinde önemli görülmektedir (Çoruk,

2012). Özellikle de eğitim örgütlerinde verilen kararların etki alanının genişliği göz önünde bulundurulduğunda, alınan kararların örgütün genel havası içerisinde olumlu duyguları bütünleştirecek, olumsuz duyguları köreltecek nitelikte olması önemlidir.

2.2.7.2. Planlama

Planlama, örgütsel amaçları gerçekleştirmek için örgütün kaynaklarının nasıl sağlanıp kullanılacağına kararlaştırılmasını, izlenecek politikaların saptanmasını, eylem ve etkinliklerin tasarlanmasını içeren ve örgütün bütün boyutlarını kapsayan bir süreçtir (Taymaz, 2011; Şişman, 2014). Plan aşağıda belirtilen özellikleri taşımaktadır:

- Plan geleceğe yönelik yapılan bir çalışmadır.
- Planlama bir seçme ve karar eylemidir.
- Planlama birbirine bağlı bir dizi kararları birlikte getirir.
- Planlama düşünmeyi öngören zihinsel bir süreçtir.
- Sistemi araştırma yolu ile yönetmeyi öngörür.
- Plan yönetimin pusulasıdır.
- Planlama bir uzmanlık işidir (Taymaz, 2011). Aynı zamanda planı uygulayacakların görüşlerinin de alınması önemlidir. Plan yapılacak eylemler öncesi yönetime yol gösterir. Planlanan eylemlerin başarıyla sonuçlandırılabilmesi için bahsedilen özelliklerin iyi anlaşılması gereklidir. Örgütte planları harekete geçirebilmek için yönetici inandırma, özendirme ve liderlik becerilerinden yararlanabileceği gibi yetkisini de kullanabilir (Bursalıoğlu, 2013). Bu yöntemlerden ilk üçü; inandırma, özendirme ve liderlik becerileri için yöneticinin duygu yönetimi yeterliliklerinin kullanışlı olacağı söylenebilir.

Duygu yönetimi açısından bakıldığında yöneticinin planlama sürecinde, örgütte olması istenen duygusal ortamın oluşması ve duygusal gerilimlerin yaşanmaması için olayların olumlu yönlerini ortaya çıkaracak şekilde hareket etmesi gerekmektedir. Ayrıca alınacak kararların örgütte ve bireylerde oluşturacağı duygusal etkilere yönelik önlemleri içeren planlar hazırlanması önemlidir. Özellikle örgütün amaçlarına zarar verebilecek kişisel gerilimler ile iş devamsızlığına yol açabilecek duygulara karşı gerekli önlemleri içeren planlar oluşturmak önem arz etmektedir. Burada yöneticilere rutin görevlerin dışında yapılan işi daha heyecanlı hale getirecek ve ortak amaç duygusu yaratacak etkinliklerin planlanması önerilmektedir (Çoruk, 2012). Planlanacak olan iş ve etkinliklerde öğretmenlerin ve okuldaki diğer personelin heyecan duymasını sağlamak planı amacına daha hızlı ve kolay yoldan ulaştıracaktır. Okul

yöneticisinin daha verimli ve daha başarılı sonuçlar almak için planlama sürecine öğretmenleri de katması beklenmektedir.

2.2.7.3. İletişim

İletişim, insan davranışını değiştirmek amacı ile her türlü kavram ve sembolün iletilme sürecidir. Örgütte davranış değişikliği sağlamak, haberleşme ağı kurmak, iyi ilişkiler geliştirmek, yetkinin görevlerini gerçekleştirmek ve etkili bir koordinasyon sağlamak amacıyla kullanılmaktadır. Bir örgütte iletişim hiyerarşideki basamak ve makamlarda formal, kişiler ve gruplar arasında informal yolla kurulur. Örgütsel iletişim örgüt işi ve örgüt dışı olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. Örgüt içi iletişim yukarıdan aşağı (üstten asta), aşağıdan yukarıya (asttan üste), yatay (aynı seviyedeki kişiler arasında) veya dairesel ve çapraz (önceki üç iletişim türünün kullanıldığı) yönde olabilir (Taymaz, 2011; Bursalıoğlu, 2013). Bir eğitim yöneticisinin izleyebileceği iletişim stratejisi ve ilkeleri aşağıdaki şekilde belirtilebilmektedir:

- Girişimi başkalarından önce ele almak,
- İletişime yapıcı görüşlerle başlamak,
- Çevresindekilerin katılma ve iş birliğini sağlamak,
- Çevredeki liderleri de çalışmalara katmak,
- Katılanları güdülemek,
- Başarılan işleri ortaya koymak,
- Gerekse ile doyum arasında denge kurmak,
- Söylentilere gerçeklerle engel olmak,
- İletişim engellerini bilme ve değerlendirmek,
- Başkalarının fikirlerine saygı göstermek,
- Önemli haberleri yinelemek,
- Her iletişim aracından yararlanmak,
- Destek ve karşıt güçleri tanımak,
- İletişimi aralıksız sürdürmek (Bursalıoğlu, 2013). Belirtilen strateji ve ilkelerin

işselleştirilmesi bir yönetici açısından önemli görülmekte ve yöneticinin örgütteki etkinliğinin artması açısından da gerekli olduğu düşünülmektedir.

Duygu yönetimi açısından bakıldığında, yöneticinin örgütte yaşanan sorunları ertelemeden ve çatışmaya dönüşmeden önce çözebilmesi için güven ve işbirliğine dayalı bir yapı oluşturması önemli görülmektedir. Örgütte bireylerin duygu ve düşüncelerini özgürce ifade edebileceği açık ve samimi bir iletişimin özendirilmesi sonucunda olumlu duyguların paylaşımı arttırılabilirken

olumsuz duyguların etkisini azaltılabilmektedir (Çoruk, 2012). Eğitim yöneticisinin açık ve samimi bir iletişim ortamı oluşturabilmesi için informal iletişim yollarını etkili kullanması beklenmektedir.

2.2.7.4. Örgütlenme

Örgütlenme, örgüt modellerinden yararlanarak örgüt amaçları doğrultusunda formal yapıyı kurma, kadrolama ve donatım eylemleri ile informal yanın, yani anlayışın birleşimidir (Bursalıoğlu, 2013). Tanımdan da anlaşılacağı üzere bir örgütte formal ve informal olmak üzere iki boyut vardır. Formal boyut model saptama, alan ve kademeleri belirleme, görev, yetki ve sorumlulukları saptama ile araç ve gereçleri sağlamayı; informal boyut ise personel yeterliklerini belirleme, kişiler ve gruplar arası ilişkileri sağlama ile ahenkli ilişkiler kurmayı içermektedir (Taymaz, 2011). Örgütlenme sürecinde yöneticilerin örgütün amaçlarına ulaşmasına yardımcı olacak duyguları açığa çıkartması ve planlanan etkinliklerde örgütteki bireylerin mutluluğunu gözeterek hareket etmeleri duygu yönetimi açısından önemli görülmektedir. Özellikle de hem örgüt hem de örgüt üyeleri açısından önemli ve özel günlerin farkında olunmasının sağlanmasıyla ve bu günlerin kutlanmasına yönelik etkinliklerle duygular örgütlenebilmektedir (Çoruk, 2012). Bu tür etkinlikler örgütün informal yanının formal yapıyı kurma ve sağlamlaştırma sürecine desteği olarak düşünülebilir.

2.2.7.5. Koordinasyon (Eşgüdümleme)

Koordinasyon, bir örgütteki çalışmalar hakkında ilgililerin birbirinden haberdar olması, insan ve madde kaynaklarının birleştirilmesi ve uzlaştırılması, değişik birim ve personel grupları çalışmalarının bir bütünlük içinde yürütülmesidir. Örgütlerde iç ve dış koordinasyon olmak üzere iki tür koordinasyondan bahsedilebilir. İç ve dış koordinasyonu sağlamada yasalar, gelenekler, bilgi, beceri ve ahlaki ilkeler, çıktılar, iş standartları, denetim ve rollerden yararlanılabilir (Taymaz, 2011; Bursalıoğlu, 2013; Şişman, 2014). Eğitim örgütlerinde, koordinasyonu sağlamaya yarayacak koşullardan bazıları:

- Görevsel bir yönetim yapısı,
- Görevleri ve ilişkileri açıkça belirten bir örgüt şeması,
- Yazılı politika ve tüzükler,
- Etkili bir iletişim sistemi,
- Koordinasyon birimi ve uzman personel,
- Yazılı plan ve programlar,

- Yetkinin kendi kavram ve ilkeleri içinde kullanılması,
- Düzenli raporlar ve kayıtlar,
- Problemlerin gerektirdiği uzmanlık komiteleri,

• Moral eğitimidir (Bursalıoğlu, 2013). Belirtilen koşulların sağlanması koordinasyon sürecine olumlu katkı sağlamaktadır. Ayrıca bu koşullar duygu yönetimi davranışlarıyla bütünleştirilebilirse koordinasyon sürecinin etkisini arttırılabilmektedir. Duygu yönetimi açısından yöneticilerin koordinasyon sürecinde örgüt üyeleri arasında “biz” duygusunu geliştirecek biçimde hareket etmeleri önemli görülmektedir. Bir örgütte örgüt üyelerinin farklı duygulara sahip olması olağandır. Burada yöneticinin örgütte kabul edilebilir duyguların neler olduğu ve bu duyguları sergileme kurallarını açık ve net bir biçimde ortaya koyması olumlu bir duygusal iklim oluşmasına zemin hazırlayabilmektedir (Çoruk, 2012). Eğitim örgütlerinde duygu yönetimi davranışlarıyla informal gruplar etkili biçimde yönetilebilirse koordinasyon sürecinin ortak amaçlar doğrultusunda etkili biçimde sürdürülebileceği düşünülmektedir.

2.2.7.6. Değerlendirme

Değerlendirme, önceden saptanmış amaçlara ulaşma derecesi hakkında bir yargıya varma sürecidir. Örgütte değerlendirme verilerin sağlanması ve bu veriler ışığında yargıya varılması olmak üzere iki aşamada gerçekleştirilmektedir. Ayrıca değerlendirme iki esasa göre yapılmaktadır. Norma dayalı olarak nitelikleri belirleyen ölçütler, değere dayalı olarak davranışı belirleyen değer ve hedefler değerlendirilmektedir (Taymaz, 2011). Bir örgütle ilgili herhangi bir değerlendirme, sürekli ya da aralıklı olarak yapılabilir. Bu süreçte aşağıdaki hususlar üzerinde durulması tavsiye edilmiştir:

- Üyelerin örgütün amaçlarını anlama ve yorumlama durumunu belirleme,
- Örgüt üyelerinin başarı ve performansını belirleme,
- Kullanılan araç-gereç ve yöntemlerin amaca uygunluğunu belirleme,
- Üretilen ürünün/hizmetin amaca/ standartlara uygunluğunu belirleme,
- Üretilen ürünün / hizmetin beklentileri karşılama düzeyini belirleme,
- Çalışanların örgütten ve işten doyum düzeyini, moral ve beklentilerini belirleme,
- Örgütün fiziki ve teknik alt yapısının yeterlik düzeyini belirleme,
- Yönetim süreçlerinin yeterlilik ve etkililik düzeyini belirleme (Şişman, 2014). Eğitim örgütlerinde değerlendirme ayrı bir süreç olarak düşünülmemelidir. Çünkü değerlendirme her bir yönetim sürecinin bünyesinde doğal olarak bulunmaktadır.

Duygu yönetimi açısından değerlendirme, örgütsel olayların örgüt üyeleri üzerindeki duygusal etkilerinin belirlenmiş kriterler çerçevesinde değerlendirilmesi sürecini kapsamaktadır. Değerlendirmenin objektif kriterlere göre yapılması örgütte güven ortamı oluşturulması açısından önemli görülmektedir. Oluşan bu güven ortamında örgüt üyeleri ve yöneticiler arasında açık ve samimi bir iletişim oluşması beklenmektedir. Ayrıca değerlendirmeye ilişkin geribildirim yapıcı olması ve zamanında verilmesi değerlendirme sürecini etkilemektedir (Çoruk, 2012). Eğitim örgütlerinde değerlendirme sürecinin sürekli ve yapıcı olması, değerlendirmenin çıktılarına göre örgütte iyileşme ve yenileşme sağlanması beklenmektedir.

2.3. İlgili Araştırmalar

Pozitif ve negatif duygularla ilgili olarak farklı gruplar üzerinde yapılan çeşitli araştırmalar mevcuttur. Olumlu duygular daha iyi sosyal ilişkiler geliştirmek ve ikili ilişkilerde güven ortamı oluşturulması ile bağlantılı bulunurken (Barczak, Lassk, & Mulki, 2010), olumsuz duyguların ekip performansını etkilediği, bazı durumlarda ise olumsuz duyguların görev çatışmasını arttırmasıyla performansa katkıda bulunabileceğini belirtmişlerdir (Jordan, Lawrence, & Troth, 2006). Sevinç, memnuniyet, ilgi ve sevgi gibi olumlu duyguların kişinin mevcut düşünce ve eylem repertuarını genişlettiği tespit edilmiştir. Bazı pozitif duygulardan kaynaklanan deneyimler bireylerin günlük davranış kalıpları yerine yeni ve yaratıcı bilişsel ve eylemsel yollar aramaya sevk etmekte ve uzun dönemli davranış kalıplarına dönüşmektedir (Fredrickson, 1998, 2001). Özdevecioğlu (2004) olumlu duyguların örgütsel adalet algısını arttırdığını, negatif duyguların ise azalttığını; aynı zamanda olumsuz duygusallık durumlarının olumlu duygusallık durumlarına kıyasla örgütsel adalet algısı üzerinde daha fazla etkili olduğunu bulmuştur. Fredrickson ve Joiner (2002) pozitif duygular ile etkili başa çıkma davranışları arasında pozitif yönde bir ilişki tespit etmiş ve ikisinin birbirini güçlendirdiğine dair veriler elde etmişlerdir. Doğan (2005) pozitif duygusallığın görev performansı ile gönüllü davranışlarla alakalı olan bağlamsal performans üzerinde pozitif yönde etkili olduğunu bulmuştur. Lazanyi (2009) sağlık sektöründe yaptığı araştırmasında yöneticiler ve astların gerçek duygularının en temel duygusal faktörler alanında farklılaştığını bulmuştur. Bu farklılaşmanın farklı iş talepleri ve beklentilerden kaynaklanabileceğini ve örgütü dolaylı veya dolaysız yollardan etkileyebileceğini savunmuştur. Mazur ve diğ. (2014) yüksek duygusal zekaya sahip yöneticilerin zorluklarla başa çıkmada, problem çözmede ve etkili iletişim kurmada daha başarılı olduklarını; Thomas ve Mengel (2008) ise zor durumlar karşısında olumsuz duygu ve stresten çabucak kurtulma becerisine sahip olduklarını tespit etmişlerdir.

Duygu yönetimi alanındaki araştırmalar ise kısıtlı düzeydedir. Çoruk (2012) araştırmasında ğretim elemanlarının yönetim süreçleri açısından üniversitelerdeki yöneticilerin duygu yönetimi davranışlarını olumsuz (kısmen katılıyorum düzeyinde) değerlendirdiklerini tespit etmiştir. Öğretim elemanlarının görüşlerine göre yöneticilerin en fazla önem verdiği yönetim süreci “karar verme” iken, en az katılım gösterdikleri “eşgüdümleme” süreci olmuştur. Avcı (2014) lise müdürlerinin kişilik tipleri ile (A ve B tipi karakter) duygu yönetimi yeterlikleri arasındaki ilişkiyi öğretmen görüşleri doğrultusunda incelemiş ve A tipi karaktere sahip okul müdürlerinin duygu yönetimi yeterliliklerini düşük düzeyde, B tipi karaktere sahip okul müdürlerinin duygu yönetimi yeterliklerini ise yüksek düzeyde olduğunu belirtmiştir. Aynı zamanda müdürlerin kişilik tipleri ile duygu yönetimi yeterlikleri arasında anlamlı ve orta düzeyde bir ilişki tespit etmiştir. Choudhary ve diğ. (2017) araştırmalarında yöneticilerin duygu yönetimi davranışlarının görev performansı ve ekstra rol alma davranışlarını olumlu bir şekilde etkilediğini tespit etmişlerdir. Yöneticilerdeki yüksek duygu yönetimi davranışlarının örgütlerdeki olumsuz duyguları azaltmakta önemli rol oynadığını ve eğer astların yöneticinin duygu yönetimi çabalarını olumlu algıladıklarında örgüte karşı aidiyet duygusu gösterebileceklerini ileri sürmüşlerdir.

3. YÖNTEM

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

3.1. Araştırmanın Modeli

Öğretmen görüşleri doğrultusunda yönetim süreçleri açısından yöneticilerin duygu yönetimi davranışlarını belirlemeyi amaçlayan bu çalışmada, betimleyici araştırma türlerinden tarama modeli kullanılmıştır. Betimsel araştırmalarda, verilen bir durum olabildiğince tam ve dikkatli bir şekilde tanımlanmaktadır (Büyüköztürk ve diğ., 2015). Tarama modeli, araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesneyi, kendi koşulları içinde geçmişte ya da hâlen varolduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır (Karasar, 2014). Bu çalışmada verilerin toplanması için “Kişisel Bilgi Formu”, Watson, Clark ve Tellegen (1988) tarafından geliştirilen “Pozitif ve Negatif Duygu Ölçeği” ve Çoruk ve Akçay (2012) tarafından geliştirilen “Yönetim Süreçleri Açısından Yöneticilerin Duygu Yönetimi Davranışları Ölçeği” kullanılmıştır.

3.2. Araştırmanın Evren ve Örnekleme

Bir çalışmada evren, verilerin analizi ile elde edilecek sonuçların geçerli olacağı, yorumlanacağı grubu ifade etmektedir (Büyüköztürk ve diğ., 2015). Bu araştırmanın evrenini 2017-2018 Eğitim-Öğretim yılında İstanbul ili Avrupa Yakası’ndaki resmi ortaöğretim kurumlarında görev yapan toplam 22.414 öğretmen oluşturmaktadır (İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğü Strateji Geliştirme Bölümü İstatistikleri, 2017). Bu sayıda bir evreni, %95 güven düzeyinde 379 kişinin temsil edeceği varsayılmaktadır (Cohen, Manion, & Morrison, 2007). İlkokullarda uygulanan sınıf sisteminden dolayı koordinasyon (eşgüdümleme) gibi bazı yönetim süreçleri alt boyutlarının ölçeğe kısıtlı olarak yansıtılabileceği düşünüldüğü için araştırma evreni olarak resmi ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlere ölçek uygulanması uygun görülmüştür.

Çalışma evreninden belirli kurallara göre seçilen ve evreni temsil ettiği kabul edilen küçük kümeye örneklem denir (Ekiz, 2013). Araştırmanın örnekleme İstanbul ili Avrupa yakasında görev yapan öğretmenlerden tabakalı örnekleme yöntemi kullanılarak seçilmiştir. Tabakalı

örnekleme, evrendeki alt grupların belirlenip bunların evren büyüklüğü içindeki oranlarıyla örnekleme temsili edilmelerini sağlamayı amaçlayan bir örnekleme yöntemidir (Büyüköztürk ve diğ., 2015). Millî Eğitim Bakanlığı tarafından iller öğretmen ihtiyacı, coğrafi durum, ekonomik ve sosyal yönden gelişmişlik düzeyi, ulaşım şartları ile hizmet gereklerinin karşılanması yönünden benzerlikleri bakımından gruplandırarak üç hizmet bölgesine; ayrıca öğretmen ataması ve çalıştırılmasında güçlük derecesi bakımından benzerlik gösteren eğitim kurumları da gruplandırılarak altı hizmet alanına ayrılmıştır (Millî Eğitim Bakanlığı Öğretmen Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği, 2015). T.C. Millî Eğitim Bakanlığı 2713 Sayılı Tebliğler Dergisi’nde yayınlanan “Hizmet Alanları ve Hizmet Puanları Çizelgesi”ne göre İstanbul ili 2. hizmet bölgesinde olup, İstanbul ilindeki okullar 4., 5., ve 6. hizmet alanında zorunlu çalışma yükümlülüğü kapsamına alınmıştır. Araştırmanın örneklemini belirlemek için ilk aşamada İstanbul ilindeki resmi ortaöğretim kurumlarından hizmet alanlarına göre üç tabaka oluşturulmuştur; 2/4, 2/5, 2/6. Daha sonra her bir tabakadaki okul sayısına göre örneklem yüzdesi hesaplanmış ve örneklem yüzdesine uygun sayıda örnekleme ulaşana kadar öğretmenlere ölçek uygulanmıştır. Aşağıdaki tabloda örneklem seçimine ilişkin bilgiler sunulmuştur.

Tablo 4: Tabakalı Örnekleme Tablosu

Hizmet Bölgesi/ Hizmet Alanı	Yüzde	Ulaşılan Örneklem Sayısı
2 / 4	% 58	321
2 / 5	% 29	160
2 / 6	% 13	72
TOPLAM	% 100	553

Tablo 4 incelendiğinde İstanbul İl’indeki okulların hizmet alanlarına göre dağılımına paralel olarak, araştırmaya katılan öğretmenlerin %58’inin 2/4 hizmet alanındaki okullarda, %29’unun 2/5 hizmet alanındaki okullarda ve %13’ünün 2/6 hizmet alanındaki okullarda görev yapmaktadırlar. 553 öğretmenden 321 tanesinin 2/4 hizmet alanındaki okullarda, 160 tanesinin 2/5 hizmet alanındaki okullarda ve 72 tanesinin 2/6 hizmet alanındaki okullarda çalıştığı görülmektedir.

Araştırmada öğretmenlerin demografik özellikleri taranmış ve dağılımları tablolar halinde gösterilmiştir. Tablo 5 cinsiyet değişkenine, Tablo 6 branş değişkenine ve Tablo 7 kıdem değişkenine ilişkin frekans ve yüzdelik dilimleri gösteren verileri içermektedir.

Tablo 5: Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Cinsiyete Göre Dağılımı

Cinsiyet	f	%
Kadın	297	53,7
Erkek	256	46,3
Toplam	553	100,0

Tablo 5 incelendiğinde araştırmaya katılan toplam 553 öğretmenin %53,7'sinin kadın, %46,3'ünün erkek öğretmenlerden oluştuğu görülmektedir. Kadın öğretmen sayısı 297, erkek öğretmen sayısının 256'dır. Kadın ve erkek öğretmenlerin dağılımının birbirine yakın düzeyde olduğu söylenebilir.

Tablo 6: Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Branşa Göre Dağılımı

Branş	f	%
Sosyal Bilimler	202	36,5
Matematik ve Fen Bilimleri	192	34,7
Yabancı Dil	64	11,6
Meslek Dersleri	57	10,3
Beden Eğt. / Görsel Sanatlar / Müzik	38	6,9
Toplam	553	100,0

Tablo 6 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin %36,5'inin sosyal bilimler; %34,7'sinin matematik ve fen bilimleri; %11,6'sının yabancı dil; %10,3'ünün meslek dersleri; %6,9'unun beden eğitimi, görsel sanatlar ve müzik branşlarında dağılmaktadır. Toplam 553 öğretmenin 202'si sosyal bilimler; 192'si matematik ve fen bilimleri; 64'ü yabancı dil; 57'si meslek dersleri ve 38'i beden eğitimi, görsel sanatlar ve müzik branşlarından olduğu görülmektedir. Bir ortaöğretim kurumundaki ağırlıklı ders saatleri göz önüne alındığında branş dağılımının normal olduğu söylenebilir. Bir ortaöğretim kurumunda ağırlıklı ders saatine göre ortalama 3 tane matematik öğretmeni görev yaparken bir tane görsel sanatlar öğretmeni görev yapmaktadır.

Tablo 7: Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Kıdeme Göre Dağılımı

Kıdem	f	%
1 – 5 yıl	115	20,8
6 – 10 yıl	126	22,8
11 – 15 yıl	78	14,1
16 – 20 yıl	108	19,5
21 yıl ve üzeri	126	22,8
Toplam	553	100,0

Tablo 7 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin %20,8'inin 1-5 yıl; %22,8'inin 6-10 yıl; %14,8'inin 11-15 yıl; %19,5'inin 16-20 yıl ve %22,8'inin 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip olduğu görülmektedir. 115 öğretmen 1-5 yıl; 126 öğretmen 6-10 yıl; 78 öğretmen 11-15 yıl; 108 öğretmen 16-20 yıl ve 126 öğretmen 21 yıl ve üzeri kıdeme sahiptir. 11-15 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin sayısının dışında diğer kıdem aralıklarındaki öğretmenlerin sayısının birbirine yakın olduğu, 11-15 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin sayısının ise diğer kıdem aralıklarından biraz düşük sayıda olmasına rağmen istatistiksel olarak tolere edilebilir düzeyde olduğu söylenebilir.

3.3. Veri Toplama Aracı

Veri toplama aracının ilk bölümünü “cinsiyet”, “branş” ve “kıdem” demografik bilgilerini içeren “Kişisel Bilgi Formu” oluşturmaktadır. İkinci bölümde Watson, Clark ve Tellegen (1988) tarafından geliştirilen “Pozitif ve Negatif Duygu Ölçeği” (PANAS) kullanılmıştır. Araştırmada kullanılan ölçek Ek-1’de verilmiştir. Ölçekte pozitif ve negatif duyguları içeren iki alt boyut ve her bir alt boyutta 10 adet olmak üzere toplam 20 adet duygu ifadesi yer almaktadır. Bu ifadelerden “ilgili”, “heyecanlı”, “güçlü”, “hevesli”, “gururlu”, “uyanık”, “ilhamlı”, “kararlı”, “dikkatli”, “aktif” ifadeleri pozitif; “sıkıntılı”, “mutsuz”, “suçlu”, “ürkmüş”, “düşmanca”, “asabi”, “utanmış”, “sinirli”, “tedirgin”, “korkmuş” ifadeleri negatif duyguları yansıtmaktadır. Ölçek maddeleri (1) hiç, (2) az, (3) orta, (4) sık ve (5) her zaman olmak üzere beşli likert tipi ölçek ile derecelendirilmiştir. Ölçeğin her bir alt boyutundan en az 10 en fazla 50 puan elde edilebilmektedir. Ölçeğin iç tutarlık güvenirliği pozitif duygular için .88 ve negatif duygular için .85 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin Türkçe geçerlik ve güvenirlik çalışması Gençöz (2000) tarafından yapılmıştır. Araştırmada Cronbach Alfa güvenirlik katsayısı pozitif duygular için .84, negatif duygular için .79 olarak hesaplanmıştır.

Veri toplama aracının üçüncü bölümünde Çoruk ve Akçay (2012) tarafından geliştirilen “Yönetim Süreçleri Açısından Yöneticilerin Duygu Yönetimi Davranışları Ölçeği”

araştırmacıdan izin alınarak kullanılmıştır. İzin metni Ek-3’de yer almaktadır. Ölçeğin dil ve kapsam geçerliği uzman görüşleri doğrultusunda sağlanmış, yapı geçerliği faktör analizi ile belirlenmiştir. Ölçekteki altı alt boyutun toplam varyansın %69,34’ünü açıkladığı, faktör yük değerinin .436 ile .790 arasında değiştiği bildirilmiştir. Ölçeğin 2., 3., 5., 6. ve 7. maddeleri karar verme; 8., 11., 12., 14., 15. ve 16. maddeleri planlama; 4., 19., 24., 26., 27., 32., 33., 34., 35., 36., 37., 38., 39. ve 41. maddeler iletişim; 13., 17., 18., 21., 22. ve 23. maddeler örgütlenme; 1., 9., 30., 31. ve 42. maddeler eşgüdümleme; 44., 45., 46. ve 47. maddeler değerlendirme boyutuyla ilgilidir. Ölçek maddeleri “(1) Hiç Katılmıyorum”, “(2) Katılmıyorum”, “(3) Kısmen Katılıyorum”, “(4) Katılıyorum” ve “(5) Tamamen Katılıyorum” ifadelerini içeren beşli likert tipi ölçek kullanılarak derecelendirilmiştir. Ölçekten alınabilecek en yüksek puan 200, en düşük puan 40’dır. Ölçekte ters madde bulunmamaktadır. Ölçeğin Cronbach Alpha güvenirlik değeri Çoruk (2012) tarafından .98 olarak bulunmuştur. Araştırmada Cronbach Alfa güvenirlik katsayısı .97 olarak hesaplanmıştır.

3.4. Verilerin Toplanması

Verilerin toplama aşamasında 2017-2018 Eğitim-Öğretim Yılı’nda Fatih, Başakşehir, Avcılar ve Esenler ilçelerinde örneklem grubuna uygun okullara araştırmacı tarafından gidilerek okullardaki öğretmenlere gönüllülük esasına göre ölçek uygulanmış ve toplanmıştır. Veri toplama aracının öğretmenlere uygulanabilmesi için gerekli makamlardan izin alınmıştır. İzin belgesi Ek-2’de verilmiştir. Dağıtılan toplam 780 veri toplama aracının 567 tanesi geri toplanabilmiştir. Araştırmaya katılım oranı %73’tür. Toplanan 567 ölçeğin 14 tanesi eksik veri sebebiyle analiz edilebilir nitelikte bulunmamış ve kalan 553 ölçek analiz edilmiştir.

3.5. Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması

Veriler +1,5 ile -1,5 basıklık ve çarpıklık değerleri aralığında normal dağılım göstermiş ve sosyal bilimlerde kullanılan bir istatistik programıyla analiz edilmiştir. Verilerin analiz aşamasında 1., 2., 5. ve 6. araştırma soruları için frekans, yüzde dağılımı, aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri; 4. ve 8. araştırma soruları için Pearson korelasyon katsayısı; 3. ve 7. araştırma sorularında bağımsız değişkenlerin etkisini tespit etmek için t-testi, tek faktörlü varyans analizi (One-Way ANOVA) ve Post-Hoc testlerinden Scheffe, Gabriel ve Games-Howell testleri kullanılmıştır.

Elde edilen ortalama puanların yorumlanmasında kullanılan beşli derecelendirme ölçeklerine uygun olarak “Pozitif ve Negatif Duygu Ölçeği” için “1.00-1.80” arası “hiç”, “1.81-2.60” arası

“az”, “2.61-3.40” arası “orta”, “3.41-4.20” arası “sık” ve “4.21-5.00” arası “her zaman”; “Yönetim Süreçleri Açısından Yöneticilerin Duygu Yönetimi Davranışları Ölçeği” için “1.00-1.80” arası “hiç katılmıyorum”, “1.81-2.60” arası “katılmıyorum”, “2.61-3.40” arası “kısmen katılıyorum”, “3.41-4.20” arası “katılıyorum” ve “4.21-5.00” arası “tamamen katılıyorum” temel alınmıştır.



4. BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde, öğretmen görüşleri doğrultusunda yönetim süreçleri açısından resmi ortaöğretim kurumları yöneticilerinin duygu yönetimi davranışlarını belirlemeye yönelik hazırlanan ölçekten toplanan verilerin istatistiksel analizinden elde edilen bulgular ve bulguların yorumlarına yer verilmiştir. Bulgular araştırmanın alt amaçları doğrultusunda sıralanmıştır.

4.1. Öğretmenlerin Çalıştıkları Okul Ortamlarında Olumlu Duyguları Hissetme Sıklığına Yönelik Bulgular ve Yorumlar

Öğretmenler çalıştıkları okul ortamlarında pek çok duygu yaşamaktadırlar. Bu başlık altında Pozitif – Negatif Duygu Ölçeği'nde (PANAS) yer alan 10 adet olumlu duygu ifadesi, araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda incelenmiştir. Öğretmenlerin olumlu duyguları hissetme sıklığına yönelik her bir alt boyutta frekans, yüzde, aritmetik ortalama ve standart sapma verileri aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 8: Okul Ortamında Öğretmenlerin Olumlu Duyguları Hissetme Sıklığına İlişkin Betimsel İstatistik Değerleri Tablosu

OLUMLU DUYGULAR	SIKLIK DÜZEYİ											
	Hiç		Az		Orta		Sık		Her Zaman		n=553	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	$\bar{X}$	ss
İlgili	6	1,1	21	3,8	107	19,3	269	48,6	150	27,1	3,97	0,84
Heyecanlı	23	4,2	104	18,8	221	40,0	157	28,4	48	8,7	3,19	0,97
Güçlü	6	1,1	37	6,7	157	28,4	244	44,1	109	19,7	3,75	0,88
Hevesli	16	2,9	41	7,4	140	25,3	230	41,6	126	22,8	3,74	0,98
Gururlu	20	3,6	46	8,3	162	29,3	190	34,4	135	24,4	3,68	1,04
Uyanık	45	8,1	77	13,9	214	38,7	178	32,2	39	7,1	3,16	1,02
İlhamlı	19	3,4	77	13,9	243	43,9	170	30,7	44	8,0	3,26	0,91
Kararlı	2	0,4	16	2,9	100	18,1	285	51,5	150	27,1	4,02	0,77
Dikkatli	-	-	14	2,5	106	19,2	265	47,9	168	30,4	4,06	0,77
Aktif	4	0,7	21	3,8	142	25,7	228	41,2	158	28,6	3,93	0,87
Ortalama											3,67	0,90

Tablo 8 incelendiğinde öğretmenlerin görev yaptıkları kurumlarda olumlu duyguları genel olarak “sık” ($\bar{X}=3,67$) düzeyinde hissettiklerini belirttikleri görülmektedir. İfadenin aritmetik ortalaması alt-üst değerler bazında incelendiğinde “sık” (3,41- 4,20) ifadesinin kabul edilen alt sınır değerine yakın olduğu görülmektedir. Bu durumda etkileri dalgalı olarak büyük bir kitleye yayılan eğitim ve öğretimin yapıldığı okullarda çalışan öğretmenlerin kurumlarında olumlu duyguları beklenen düzeyde hissetmedikleri söylenebilir. Öğretmenlerin olumlu duyguları hissetme düzeyleri davranışlarını, performanslarını ve bu doğrultuda sınıf ortamından başlayarak okulun ve eğitim-öğretim etkinliğinin amaçlarına ulaşmasını doğrudan etkileyeceği düşünülmektedir.

Olumlu duygu ifadelerinden en çok “dikkatli” ($\bar{X}=4,06$), daha sonra sırası ile “kararlı” ($\bar{X}=4,2$), “ilgili” ($\bar{X}=3,97$), “aktif” ($\bar{X}=3,93$), “güçlü” ($\bar{X}=3,75$), “hevesli” ($\bar{X}=3,74$), “gururlu” ($\bar{X}=3,68$), “ilhamlı” ($\bar{X}=3,26$), “heyecanlı” ($\bar{X}=3,19$) ve en az düzeyde ise “uyanık” ($\bar{X}=3,16$) duygu ifadesini belirttikleri görülmektedir. Duygu ifadeleri tek tek baz alındığında da aritmetik ortalaması “her zaman” derecesine denk gelen olumlu bir duygu ifadesine rastlanamamıştır. Bu durumda öğretmenlerin çalıştıkları kurumlarda her zaman hissettikleri olumlu bir duygunun varlığından bahsedilememektedir. “İlgili”, “güçlü”, “hevesli”, “gururlu”, “kararlı”, “dikkatli” ve “aktif” ifadelerini sık düzeyinde; “ilhamlı”, “heyecanlı” ve “uyanık” ifadelerini ise orta düzeyde hissettikleri görülmektedir. Öğretmenlik mesleği en çok “ilham” ve “heyecan” gerektiren meslek gruplarından biridir. Çalışmada öğretmenlerin “ilhamlı” ve “heyecanlı” ifadelerini “sık” veya “her zaman” derecelerinde hissetmediklerini bildirmeleri oldukça düşündürücüdür. Bu durum son zamanlarda öğretmenlik mesleğinin değersizleştirilmesi ile ilişkilendirilebilir.

“Uyanık” ifadesinin en az hissedilen olumlu duygu ifadesi olmasının içerdiği çok anlamlılıktan kaynaklandığı düşünülmektedir. Türk Dil Kurumu Sözlüğü’nde “uyanık” ifadesinin “açıkgöz, kurnaz, cingöz” anlamı “yapacağı işi bilen ve tetikte olan, müteyakkız” (Türk Dil Kurumu, 2018) anlamından önce gelmektedir. İfadenin içerdiği ilk anlam baz alınarak değerlendirildiği düşünülmektedir. Tabloda göze çarpan bir diğer özellik “dikkatli” ifadesinin “hiç” düzeyinde işaretlenmemiş olmasıdır. Bu durumda öğretmenlerin çalıştıkları kurumlarda “az” düzeyde de olsa her zaman dikkatli oldukları söylenebilir.

4.2. Öğretmenlerin Çalıştıkları Okul Ortamlarında Olumsuz Duyguları Hissetme Sıklığına Yönelik Bulgular ve Yorumlar

Öğretmenler çalıştıkları okul ortamlarında olumlu duygular kadar olumsuz duygular da hissetmektedirler. Bu başlık altında Pozitif – Negatif Duygu Ölçeği’nde (PANAS) yer alan 10 adet olumsuz duygu ifadesi, araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda incelenmiştir. Öğretmenlerin olumsuz duyguları hissetme sıklığına yönelik her bir alt boyutta frekans, yüzde, aritmetik ortalama ve standart sapma verileri aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 9: Okul Ortamında Öğretmenlerin Olumsuz Duyguları Hissetme Sıklığına İlişkin Betimsel İstatistik Değerleri Tablosu

OLUMSUZ DUYGULAR	SIKLIK DÜZEYİ											
	Hiç		Az		Orta		Sık		Her Zaman		n=553	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	$\bar{X}$	ss
Sıkıntılı	29	5,2	247	44,7	184	33,3	74	13,4	19	3,4	2,65	0,89
Mutsuz	77	13,9	289	52,3	148	26,8	34	6,1	5	0,9	2,28	0,81
Suçlu	320	57,9	204	36,9	25	4,5	2	0,4	2	0,4	1,48	0,63
Ürkmüş	366	66,2	154	27,8	26	4,7	7	1,3	-	-	1,41	0,64
Düşmanca	442	79,9	86	15,6	15	2,7	8	1,4	2	0,4	1,27	0,61
Asabi	60	10,8	264	47,7	165	29,8	53	9,6	11	2,0	2,44	0,88
Utanmış	302	54,6	190	34,4	46	8,3	10	1,8	5	0,9	1,60	0,79
Sinirli	52	9,4	280	50,6	155	28,0	55	9,9	11	2,0	2,44	0,86
Tedirgin	150	27,1	282	51,0	81	14,6	34	6,1	6	1,1	2,03	0,87
Korkmuş	353	63,8	172	31,1	21	3,8	6	1,1	1	0,2	1,43	0,63
Ortalama											1,90	0,76

Tablo 9 incelendiğinde öğretmenlerin görev yaptıkları kurumlarda olumsuz duyguları genel olarak “az” ($\bar{X}$ =1,90) düzeyinde hissettiklerini belirttikleri görülmektedir. İfadenin aritmetik ortalaması alt-üst değerler bazında incelendiğinde “az” (1,81- 2,60) ifadesinin kabul edilen alt sınır değeri olan 1,81 değerine yakın olduğu görülmektedir. Bu durumda bir alt düzey olan “hiç” (1,00-1,80) oranına yakın olduğu söylenebilir. Bu durum eğitim – öğretim kalitesi bazında olumlu görülmektedir.

Öğretmenlerin en çok hissettiği olumsuz duygu ifadesi olan “sıkıntılı” ($\bar{X}=2,65$) ifadesini orta düzeyde fakat az değerlerine yakın oranda hissettikleri görülmektedir. Günümüz hayat şartları düşünüldüğünde kişilerin genel olarak çalışma ve sosyal yaşamlarında sıkıntılı ve stresli hissetmeleri normal olarak değerlendirilebilir.

Daha sonra “asabi” ve “sinirli” duygu ifadelerini aynı oranda ($\bar{X}=2,44$) hissettiklerini belirtmişlerdir. Bunun sebebinin ifadelerin anlam benzerliği olduğu düşünülmektedir. Türk Dil Kurumu Sözlüğü’nde bu iki ifade birbirinin eş anlamlısı olarak belirtilse de “asabi” ifadesinin genel ruh hali ile ilgili bir durum, “sinirli” ifadesinin ise bir olay karşısındaki duygu durumunu belirttiği söylenebilmektedir. Bu terimler günlük kullanımda birbirinin yerine kullanılabildiği için eşit düzeyde ortalama değer yansıttıkları düşünülmektedir.

Öğretmenler daha sonra sırası ile “mutsuz” ($\bar{X}=2,28$), “tedirgin” ($\bar{X}=2,03$), “utanmış” ($\bar{X}=1,60$), “suçlu” ($\bar{X}=1,48$), “korkmuş” ($\bar{X}=1,43$) ve “ürkmüş” ($\bar{X}=1,41$) ifadelerini hissettiklerini belirtmişlerdir. Öğretmenlerin en az hissettiğini belirttiği duygu ifadesi “düşmanca”dır ($\bar{X}=1,27$). “Düşmanca” ifadesinin “suçlu”, “ürkmüş”, “utanmış” ve “korkmuş” ifadeleriyle birlikte “hiç” derecesinde belirtildiği görülmektedir. Bahsi geçen olumsuz ifadelerin eğitim – öğretim kurumlarında “hiç” hissedilmiyor olması olumlu olarak değerlendirilmektedir.

4.3. Öğretmenlerin Çalıştıkları Okul Ortamlarında Olumlu ve Olumsuz Duyguları Hissetme Sıklığının Bağımsız Değişkenler Bazında Bulguları ve Yorumu

Bu başlık altında öğretmenlerin çalıştıkları okullarda olumlu olumsuz duyguları hissetme sıklığına ilişkin görüşleri cinsiyet, branş, kıdem ve görev yaptıkları okulların hizmet bölgesi/hizmet alanı değişkenleri bazında incelenmiş ve elde edilen bulgular yorumlanmıştır.

4.3.1. Öğretmenlerin Olumlu ve Olumsuz Duyguları Hissetme Sıklığının Cinsiyet Değişkeni Bazında Bulguları ve Yorumu

Öğretmenlerin çalıştıkları kurumlarda olumlu ve olumsuz duyguları hissetme sıklıklarının cinsiyetlerine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için bağımsız örneklem t-testi uygulanmıştır. Bu test, iki bağımsız örneklemde elde edilen ortalamalar arasındaki farkın manidarlığını test etmek üzere kullanılan parametrik bir tekniktir (Büyüköztürk, Çokluk, & Köklü, 2016). T-testi sonuçları Tablo 10’da gösterilmiştir.

Tablo 10: Öğretmenlerin Olumlu ve Olumsuz Duyguları Hissetme Sıklığına Yönelik Cinsiyetlerine Göre Bağımsız Örneklem t-Testi Sonuçları

	Cinsiyet	n	$\bar{X}$	ss	sd	t	p
Olumlu Duygular	Kadın	297	3,67	0,59	551	0,13	0,89
	Erkek	256	3,67	0,58			
Olumsuz Duygular	Kadın	297	1,87	0,43	511	-1,35	0,17
	Erkek	256	1,93	0,49			

*p<0,05

Tablo 10 incelendiğinde kadın öğretmenlerin olumlu duyguları hissetme sıklığı ortalaması ($\bar{X}=3,67$) ile erkek öğretmenlerin olumlu duyguları hissetme sıklığı ortalamasının ($\bar{X}=3,67$) birbirine eşit olduğu görülmektedir. Kadın ve erkek öğretmenlerin olumlu duyguları hissetme sıklığı arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık görülmemektedir; $t_{(551)} = 0,13$ ve $p>0,05$. Erkek öğretmenlerin olumsuz duyguları hissetme sıklığı ortalaması ($\bar{X}=1,93$) kadın öğretmenlerin olumsuz duyguları hissetme sıklığı ortalamasından ($\bar{X}=1,87$) daha yüksek görülmektedir. Buna rağmen, bu değerler kadın ve erkek öğretmenlerin olumsuz duyguları hissetme sıklığı arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık oluşturmamıştır; $t_{(511)} = -1,35$ ve $p>0,05$. Genel olarak öğretmenlerin olumlu ve olumsuz duyguları hissetme sıklığının cinsiyet değişkeni bazında farklılık göstermediği söylenebilir.

4.3.2. Öğretmenlerin Olumlu ve Olumsuz Duyguları Hissetme Sıklığının Branş Değişkeni Bazında Bulguları ve Yorumu

Öğretmenlerin çalıştıkları kurumlarda olumlu ve olumsuz duyguları hissetme sıklıklarının branşlarına göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için istatistiksel testlerden parametrik bir test olan tek faktörlü (yönlü) varyans analizi (One-Way ANOVA) uygulanmıştır. Tek faktörlü varyans analizi, ilişkisiz iki ya da daha çok örneklem ortalaması arasındaki farkın sıfırdan anlamlı bir şekilde farklı olup olmadığını test etmek üzere uygulanır (Büyüköztürk, 2017). Tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 11’de gösterilmiştir.

Tablo 11: Öğretmenlerin Olumlu ve Olumsuz Duyguları Hissetme Sıklığına Yönelik Branşlarına Göre Tek Faktörlü Varyans Analizi (ANOVA) Tablosu

		Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Olumlu Duygular	Gruplar Arası	2,44	4	0,61	1,77	0,13
	Gruplar İçi	189,16	548	0,34		
	Toplam	191,61	552			
Olumsuz Duygular	Gruplar Arası	0,63	4	0,15	0,74	0,55
	Gruplar İçi	116,51	548	0,21		
	Toplam	117,15	552			

*p<0,05

Tablo 11 incelendiğinde öğretmenlerin olumlu duyguları hissetme sıklığının branşlarına göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği görülmektedir, $F_{(4,548)}=1,77$ ve $p>0,05$. Yine branşlarına göre öğretmenlerin olumsuz duyguları hissetme sıklığı ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır, $F_{(4,548)}=0,748$ ve $p>0,05$. Bu durumda farklı branşlarda görev yapan öğretmenlerin olumlu ve olumsuz duyguları hissetme ortalamalarının birbirine yakın olduğu, resmi ortaöğretim kurumlarında branş değişkeninin öğretmenlerin duyguları üzerinde fark yaratmadığı söylenebilir.

4.3.3. Öğretmenlerin Olumlu ve Olumsuz Duyguları Hissetme Sıklığının Kıdem Değişkeni Bazında Bulguları ve Yorumu

Öğretmenlerin çalıştıkları kurumlarda olumlu ve olumsuz duyguları hissetme sıklıklarının kıdemlerine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için tek faktörlü varyans analizi (One-Way ANOVA) uygulanmıştır. Analiz sonuçları Tablo 12’de gösterilmiştir. Tablo 12’ye göre öğretmenlerin olumsuz duyguları hissetme sıklığı kıdem değişkenine göre anlamlı farklılık göstermezken, $F_{((4,548))}=1,76$ ve $p>0,05$; olumlu duyguları hissetme sıklığının kıdem değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği görülmektedir, $F_{((4,548))}=3,48$ ve $p<0,05$. Değişkenler arasındaki ilişkinin gücünü açıklamak için eta-kare katsayısı (η^2) hesaplanmıştır. Etki büyüklüğü olarak da isimlendirilen eta-kare, bağımsız değişkenin bağımlı değişkendeki toplam varyansın ne kadarını açıkladığı gösterir (Büyüköztürk, Çokluk, & Köklü, 2016). Etki büyüklüğü değeri hesaplandığında, kıdem değişkeninin olumlu duyguları hissetme sıklığı üzerindeki etkisinin küçük düzeyde olduğu bulunmuştur ($\eta^2=0,02$). Buna göre olumlu duyguları hissetme sıklığı ortalamalarındaki toplam varyansın %2’sinin öğretmenlerin kıdemlerinin değişmesinin bir sonucu olduğu söylenebilir.

Tablo 12: Öğretmenlerin Olumlu ve Olumsuz Duyguları Hissetme Sıklığına Yönelik Kıdemlerine Göre Tek Faktörlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Kıdem Aralıkları			n	$\bar{X}$	ss		
1 – 5 yıl			115	3,64	0,61		
6 – 10 yıl			126	3,65	0,59		
11 – 15 yıl			78	3,61	0,55		
16 – 20 yıl			108	3,58	0,60		
21 yıl ve üzeri			126	3,83	0,54		
Toplam			553	3,67	0,58		
	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Fark (Scheffe)
Olumlu Duygular	Gruplar Arası	4,75	4	1,18	3,48	0,00*	16 – 20 yıl - 21 yıl ve üzeri
	Gruplar İçi	186,86	548	0,34			
	Toplam	191,61	552				
Olumsuz Duygular	Gruplar Arası	1,49	4	0,37	1,76	0,13	
	Gruplar İçi	115,66	548	0,21			
	Toplam	117,15	552				

*p<0,05

Grup farklılığına yönelik olarak post-hoc testlerinden Scheffe testi yapılmıştır. Scheffe testi sonuçlarına göre 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin olumlu duyguları hissetme sıklığı ortalamasının ($\bar{X}$ =3,83) 16-20 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerin olumlu duyguları hissetme sıklığı ortalamasından ($\bar{X}$ =3,58) istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmüştür. Yine 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin olumlu duyguları hissetme sıklığı ortalamasının ($\bar{X}$ =3,83); 1-5 yıl ($\bar{X}$ =3,64), 6-10 yıl ($\bar{X}$ =3,65) ve 11-15 yıl ($\bar{X}$ =3,61) kıdeme sahip öğretmenlerin olumlu duyguları hissetme sıklığı ortalamalarından daha yüksek olduğu görülmüştür fakat bu fark istatistiksel olarak anlamlı bir fark değildir. Bu sonuçlar doğrultusunda 16-20 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerin olumlu duyguları diğer kıdem aralıklarındaki öğretmenlere göre daha az, 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin ise diğer kıdem aralıklarındaki öğretmenlere göre daha çok hissettikleri söylenebilir. Buradan yola çıkarak 16-20 yıl arasında kıdeme sahip öğretmenlerin daha çok mesleki tükenmişlik yaşadıkları, 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin ise artık deneyim ve birikimleri sonucu çalışma ortamında daha rahat hissettikleri düşünülmektedir.

4.3.4. Öğretmenlerin Olumlu ve Olumsuz Duyguları Hissetme Sıklığının Görev Yaptıkları Okulların Hizmet Alanı Değişkeni Bazında Bulguları ve Yorumu

Öğretmenlerin çalıştıkları kurumlarda olumlu ve olumsuz duyguları hissetme sıklıklarının görev yaptıkları okulların hizmet alanına göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için istatistiksel testlerden parametrik bir test olan tek faktörlü (yönlü) varyans analizi (One-Way ANOVA) uygulanmıştır. Tek faktörlü varyans analizi sonuçları aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 13: Öğretmenlerin Olumlu ve Olumsuz Duyguları Hissetme Sıklığına Yönelik Okulun Hizmet Bölgesi/Alanına Göre Tek Faktörlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Hizmet Bölgesi / Alanı		Olumlu Duygular			Olumsuz Duygular		
		n	$\bar{X}$	ss	n	$\bar{X}$	ss
2/4		321	3,73	0,59	321	1,82	0,44
2/5		160	3,56	0,57	160	2,05	0,44
2/6		72	3,66	0,56	72	1,91	0,47
Toplam		553	3,67	0,58	553	1,90	0,46
	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Fark (Gabriel)
Olumlu Duygular	Gruplar Arası	2,83	2	1,41	4,13	0,01*	2/4 – 2/5
	Gruplar İçi	188,77	550	0,34			
	Toplam	191,61	552				
Olumsuz Duygular	Gruplar Arası	5,37	2	2,68	13,21	0,00*	2/4 – 2/5
	Gruplar İçi	111,78	550	0,20			
	Toplam	117,15	552				

*p<0,05

Tablo 13 incelendiğinde öğretmenlerin olumlu duyguları hissetme sıklığının görev yaptıkları okulların hizmet alanına göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterdiği görülmektedir, $F_{(2,550)}=4,13$ ve $p<0,05$. Etki büyüklüğü değeri, okulların hizmet alanı değişkeninin olumlu duyguları hissetme sıklığı üzerindeki etkisinin küçük düzeyde olduğunu göstermektedir ($\eta^2=0,01$). Buna göre olumlu duyguları hissetme sıklığı ortalamalarındaki toplam varyansın %1'inin okulların hizmet alanının değişmesinin bir sonucu olduğu söylenebilir.

Grup farklılığına yönelik olarak, hizmet alanlarına ilişkin tabakalı örnekleme yapılması sebebiyle örneklem sayıları birbirine eşit olmadığı için post-hoc testlerinden Gabriel testi

yapılmıştır (Field, 2013). Gabriel testi sonuçlarına göre 2/4'ü hizmet alanında bulunan okullarda görev yapan öğretmenlerin olumlu duyguları hissetme sıklığı ortalamasının ($\bar{X}=3,73$) 2/5'i hizmet alanında bulunan okullarda görev yapan öğretmenlerin olumlu duyguları hissetme sıklığı ortalamasından ($\bar{X}=3,56$) istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmüştür. 2/4'ü hizmet alanında bulunan okullarda görev yapan öğretmenlerin olumlu duyguları hissetme sıklığı ortalaması ($\bar{X}=3,73$), 2/5'i hizmet alanında ($\bar{X}=3,56$) ve 2/6'sı hizmet alanında ($\bar{X}=3,66$) bulunan okullarda görev yapan öğretmenlerin olumlu duyguları hissetme sıklığı ortalamalarından daha yüksek bulunmuştur. Bu durum öğretmenlerin görev yaptıkları okulların öğretmen ataması ve çalıştırılmasında güçlük derecesi bakımından daha iyi bölgelerde bulunuyor olmasının öğretmenlerin daha olumlu duygular hissetmesine zemin hazırladığı şeklinde yorumlanabilir.

Öğretmenlerin olumsuz duyguları hissetme sıklığı görev yaptıkları okulların hizmet alanına göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermektedir, $F_{(2,550)}=13,21$ ve $p<0,05$. Etki büyüklüğü değeri ise okulların hizmet alanı değişkeninin olumsuz duyguları hissetme sıklığı üzerindeki etkisinin küçük düzeyde olduğunu göstermektedir ($\eta^2=0,04$). Buna göre olumsuz duyguları hissetme sıklığı ortalamalarındaki toplam varyansın %4'ünün okulların hizmet alanının değişmesinin bir sonucu olduğu söylenebilir. Grup farklılığına yönelik olarak post-hoc testlerinden Gabriel testi yapılmıştır. Gabriel testi sonuçlarına göre 2/4'ü hizmet alanında bulunan okullarda görev yapan öğretmenlerin olumsuz duyguları hissetme sıklığı ortalamasının ($\bar{X}=1,82$) 2/5'i hizmet alanında bulunan okullarda görev yapan öğretmenlerin olumsuz duyguları hissetme sıklığı ortalamasından ($\bar{X}=2,05$) istatistiksel olarak anlamlı düzeyde düşük olduğu görülmüştür. 2/4'ü hizmet alanında bulunan okullarda görev yapan öğretmenlerin olumsuz duyguları hissetme sıklığı ortalaması ($\bar{X}=1,82$), 2/5'i hizmet alanında ($\bar{X}=2,05$) ve 2/6'sı hizmet alanında ($\bar{X}=1,91$) bulunan okullarda görev yapan öğretmenlerin olumsuz duyguları hissetme sıklığı ortalamalarından daha düşük bulunmuştur. Bu durum yine öğretmenlerin görev yaptıkları okulların öğretmen ataması ve çalıştırılmasında güçlük derecesi bakımından daha iyi bölgelerde bulunuyor olmasının öğretmenlerin daha az olumsuz duygular hissetmesine zemin hazırladığı şeklinde yorumlanabilir.

Yukarıdaki bulgular İstanbul ilinde öğretmen ataması ve çalıştırılmasında güçlük derecesi bakımından en zayıf bölge kabul edilen 2/6'sı hizmet alanında bulunan okullarda görev yapan öğretmenlerin olumlu ve olumsuz duyguları hissetme sıklığının diğer iki bölgeye göre orta seviyede olduğunu, bahsi geçen güçlük dereceleri bakımından orta seviyede kabul edilen 2/5'i hizmet alanındaki okullarda görev yapan öğretmenlerin olumlu duyguları en az seviyede

hissederken olumsuz duyguların ise en yüksek seviyede hissettiklerini göstermektedir. Bu durumun fiziksel olarak zor şartlarda bulunan insanların duygusal olarak birbirlerine daha yakın olma ihtiyacı hissetmesinden ve içinde bulunduğu zor şartlarla baş edebilmek için doğal olarak savunma mekanizması geliştirmesinden kaynaklandığı düşünülmektedir.

4.4. Öğretmenlerin Olumlu ve Olumsuz Duyguları Hissetme Sıklığı Arasındaki İlişkinin İncelenmesine Dair Bulgular ve Yorumlar

Öğretmenlerin görev yaptıkları okullarda olumlu ve olumsuz duyguları hissetme sıklığı arasındaki ilişki Pearson korelasyon katsayısı hesaplanarak belirlenmiştir. Korelasyon katsayısı, değişkenler arasındaki ilişkinin düzeyini ve yönünü açıklayan bir sayıdır (Büyüköztürk, 2017). Pearson korelasyon katsayısına ilişkin veriler aşağıdaki tabloda sunulmuştur.

Tablo 14: Öğretmenlerin Olumlu ve Olumsuz Duyguları Hissetme Sıklığı Arasındaki İlişkinin Tespitine Yönelik Hesaplanan Pearson Korelasyon Katsayısı Tablosu

		Olumlu Duygular	Olumsuz Duygular
Olumlu Duygular	Pearson Correlation	1	-0,43*
	Sig. (2-tailed)	.	0,00
	N	553	553
Olumsuz Duygular	Pearson Correlation	-0,43*	1
	Sig. (2-tailed)	0,00	.
	N	553	553

*p<0,01

Tablo 14 öğretmenlerin olumlu ve olumsuz duyguları hissetme sıklığı arasında anlamlı, negatif yönde ve orta düzeyde bir ilişki bulunduğunu göstermektedir, $r=-0,43$ ve $p<0,01$. İlişkinin negatif yönlü bulunması okullarda olumlu duyguların artırılması ile olumsuz duyguların azaltılabileceğini göstermektedir. Okullarda pozitif bir örgüt iklimi oluşturularak, olumlu duyguların paylaşımının artırılmasıyla olumsuz duyguların bertaraf edilebileceği düşünülmektedir.

4.5. Öğretmen Görüşleri Doğrultusunda Yönetim Süreçleri Açısından Yöneticilerin Duygu Yönetimi Davranışlarına Yönelik Bulgular ve Yorumlar

Bu başlık altında yönetim süreçleri açısından yöneticilerin duygu yönetimi davranışlarına yönelik öğretmen görüşleri analiz edilmiştir. Elde edilen veriler aşağıdaki tabloda sunulmuştur.

Tablo 15: Yönetim Süreçleri Açısından Yöneticilerin Duygu Yönetimi Davranışlarına Yönelik Öğretmen Görüşleri Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

YÖNETİM SÜREÇLERİ	$\bar{X}$	ss
Karar Verme	3,38	0,78
Planlama	3,21	0,81
İletişim	3,30	0,81
Örgütlenme	3,24	0,79
Koordinasyon	2,99	0,80
Değerlendirme	3,23	0,89
Ortalama	3,22	0,81

Tablo 15 incelendiğinde öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda yönetim süreçleri açısından yöneticilerin duygu yönetimi davranış düzeyleri ortalamasının ($\bar{X}=3,22$) “kısmen katılıyorum” derecesinde olduğu görülmektedir. Çoruk (2012) öğretim elamanları üzerinde yaptığı araştırmasında benzer şekilde üniversitelerde görev yapan yöneticilerin duygu yönetimi davranış düzeylerini “kısmen katılıyorum” düzeyinde fakat biraz daha düşük ortalama ($\bar{X}=2,72$) ile tespit etmiştir. Diğer örgütlerle kıyaslandığında çok farklı kişi ve grupların etkisi altında bulunan ve bu sebeple karmaşık ve yoğun duyguların yaşanabildiği eğitim örgütlerindeki duygu yönetimi davranışlarının beklenen düzeyde olmadığı söylenebilir. Bu durumun eğitim sistemindeki merkezîyetçi yapı ve eğitim yönetiminde kültürün de desteklediği otokratik yönetim anlayışından kaynaklandığı düşünülmektedir.

Yöneticilerin duygu yönetimi davranışları yönetim süreçleri alt boyutlarında karşılaştırıldığında öğretmen görüşlerine göre en yüksek ortalamanın “karar verme” sürecinde ($\bar{X}=3,38$) olduğu görülmektedir. Bu değer “kısmen katılıyorum” ifadesinin üst değerine oldukça yakındır. Alınan kararların uygulamada başarıya ulaşması açısından öğretmenlerin karar sürecinde duygularının önemsinmesi ve uygun biçimde yönetilmesi gerekli görülmektedir. Daha sonra sırası ile “iletişim” ($\bar{X}=3,30$), “örgütlenme” ($\bar{X}=3,24$), “değerlendirme” ($\bar{X}=3,23$) ve

“planlama” ($\bar{X}=3,21$) gelmektedir. Bu dört alt boyutun aritmetik ortalamalarının birbirine yakın olduğu ve “kısmen katılıyorum” derecesinde bulundukları görülmektedir. Öğretmen görüşleri bakımından yöneticilerin duygu yönetimi davranışlarında en düşük ortalama yönetim süreçlerinden “koordinasyon (eşgüdümleme)” ($\bar{X}=2,99$) alt boyutunda hesaplanmıştır. Koordinasyon sürecinde eğitim örgütlerinde yapılan faaliyetlerde yöneticiler, öğretmenler ve diğer personelin birbirlerinden haberdar olmaları ve faaliyetlerin zaman ve amaç bakımından birbirini desteklemesi gerekmektedir. Bu açıdan düşünüldüğünde duygu yönetiminde koordinasyon sürecinin öğretmen görüşlerine göre en düşük ortalamaı içermesinin nedeni olarak eğitim örgütlerinde yapılan faaliyetlerde yöneticilerin öğretmenleri beklenildiği kadar bilgilendirmediği gösterilebilir.

4.6. Öğretmen Görüşleri Açısından Yöneticilerin Duygu Yönetimi Davranışlarının Yönetim Süreçleri Alt Boyutları Bazında İncelenmesine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Bu başlık altında yöneticilerin duygu yönetimi davranışlarına ilişkin yönetim süreci alt boyutlarına yönelik frekans, yüzde, aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri sunulmuştur.

4.6.1. Yöneticilerin Duygu Yönetimi Davranışlarına Yönelik Karar Verme Alt Boyutuna İlişkin Öğretmen Görüşleri

Yöneticilerin duygu yönetimi davranışlarını ölçmeye yönelik hazırlanan “Yönetim Süreçleri Bakımından Yöneticilerin Duygu Yönetimi Ölçeği”nde (Çoruk, 2012) yönetim süreçlerinden karar verme alt boyutu ile ilişkilendirilen toplam beş maddeye ait frekanslar, yüzdelere, aritmetik ortalamalar ve standart sapmalar ölçek maddeleri orijinal numaraları ile birlikte Tablo 16’da verilmiştir. Tablo 16 incelendiğinde duygu yönetimi açısından yönetim süreçlerinden karar verme boyutunda öğretmenlerin “kısmen katılıyorum” ($\bar{X}=3,38$) düzeyinde görüş bildirdikleri, bu değerin “katılıyorum” değerinin alt sınırına ($\bar{X}=3,41$) daha yakın oldu görülmektedir. Madde bazında incelendiğinde ölçekte belirtilen karar verme süreci ile ilgili 5 maddeden en yüksek ortalamanın ($\bar{X}=3,53$) “Çalışanların olumlu ruh haline sahip olmasının problemlerin çözümünü kolaylaştırdığına inanırlar” ifadesi ile “katılıyorum” düzeyinde olduğu görülmektedir. En düşük ortalama ise ($\bar{X}=3,25$) “Duyguların hayatın yaşanmaya değer yönü olduğunu (vazgeçilmezliğini) kabul ederler” ifadesi ile “kısmen katılıyorum” düzeyinde belirtilmiştir.

Tablo 16: Yöneticilerin Duygu Yönetimi Davranışlarına Yönelik Karar Verme Alt Boyutuna İlişkin Betimsel İstatistik Değerleri Tablosu

Karar Verme Alt Boyutunda Yöneticilerin Duygu Yönetimi Davranışları	Hiç Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kısmen Katılmıyorum		Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum		n=553		
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	$\bar{X}$	ss	$\bar{X}_{ort}$
2. Duyguların hayatın yaşanmaya değer yönü olduğunu (vazgeçilmezliğini) kabul ederler.	16	2,9	97	17,5	199	36	212	38,3	29	5,2	3,25	0,90	3,38
3. Çalışanların olumlu ruh haline sahip olmasının problemlerin çözümünü kolaylaştırdığına inanırlar.	22	4	65	11,8	153	27,7	226	40,9	87	15,7	3,53	1,02	
5. Anlaşmazlık durumlarında her iki tarafın içinde bulunduğu duygusal koşulları dikkate alarak karar verirler.	35	6,3	77	13,9	179	32,4	214	38,7	48	8,7	3,29	1,02	
6. Çalışanların farklı duygulara sahip olabileceğini kabul ederler.	15	2,7	72	13	168	30,4	231	41,8	67	12,1	3,48	0,95	
7. Çalışanların davranışlarının kurum dışı duygusal etkenlere bağlı olabileceğinin farkındadırlar.	11	2	82	14,8	191	34,5	225	40,7	44	8	3,38	0,90	

Yönetim işlevlerinin kararla başlayıp kararla bittiği ve kararın etkileyeceği birey ve grupların karar sürecine katılımının uygulamaya yansıtacağı düşünüldüğünde (Bursalıoğlu, 2013) karar verme sürecinin diğer yönetim süreçlerine kıyasla daha yüksek ortalamaya sahip olması olumlu görülse de genel olarak “kısmen katılıyorum” düzeyinde belirtilmesi yeterli görülmemektedir. Duygu yönetimi açısından düşünüldüğünde eğitim yöneticilerinin karar sürecinde okul iklimini ve öğretmenleri etkileyen duyguları yeteri kadar göz önünde bulundurmadıkları şeklinde yorumlanabilir.

4.6.2. Yöneticilerin Duygu Yönetimi Davranışlarına Yönelik Planlama Alt Boyutuna İlişkin Öğretmen Görüşleri

Yöneticilerin duygu yönetimi davranışlarını ölçmeye yönelik hazırlanan “Yönetim Süreçleri Bakımından Yöneticilerin Duygu Yönetimi Ölçeği”nde (Çoruk, 2012) yönetim süreçlerinden planlama alt boyutu ile ilişkilendirilen toplam altı maddeye ait değerler Tablo 17’de verilmiştir. Tablo 17 incelendiğinde öğretmenlerin planlama sürecinde yöneticilerin duygu yönetimi

davranışlarını diğer yönetim süreçlerine benzer şekilde genel olarak “kısmen katılıyorum” ($\bar{X}=3,25$) düzeyinde değerlendirdikleri görülmektedir.

Tablo 17: Yöneticilerin Duygu Yönetimi Davranışlarına Yönelik Planlama Alt Boyutuna İlişkin Betimsel İstatistik Değerleri Tablosu

Planlama Alt Boyutunda Yöneticilerin Duygu Yönetimi Davranışları	Hiç Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kısmen Katılıyorum		Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum		n=553		
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	$\bar{X}$	ss	$\bar{X}_{ort}$
8. Meydana gelen olayların olumlu yönlerine dikkat çekerler.	16	2,9	74	13,4	189	34,2	227	41	47	8,5	3,39	0,92	3,21
10. İş devamsızlığına neden olabilecek duygulara yönelik önlem alırlar.	30	5,4	93	16,8	195	35,3	185	33,5	50	9	3,24	1,01	
11. Günlük görevlerin dışında işi heyecanlı hale getirerek ortak amaç duygusu sunarlar.	55	9,9	110	19,9	192	34,7	156	28,2	40	7,2	3,03	1,08	
13. Duyguların planlanmasında tepkilerin çoğalmaması için gerekli önlemleri alırlar.	46	8,3	88	15,9	220	39,8	161	29,1	38	6,9	3,10	1,02	
14. Kişisel alışkanlıkların iş yerindeki gerilimi tırmandırmasına izin vermeyecek bir yol izlerler.	34	6,1	78	14,1	196	35,4	185	33,5	60	10,8	3,29	1,03	
15. Çalışanların olumlu duygularını artırmaya yönelik gerekli önlemleri alırlar.	27	4,9	94	17	201	36,3	186	33,6	45	8,1	3,23	0,98	

Ölçek maddeleri bazında incelendiğinde Tablo 17’de en yüksek ortalamanın ($\bar{X}=3,39$) “*Meydana gelen olayların olumlu yönlerine dikkat çekerler*” ifadesinde “katılıyorum” seviyesine yakın olmakla birlikte “kısmen katılıyorum” düzeyinde; en düşük ortalamanın ise ($\bar{X}=3,03$) “*Günlük görevlerin dışında işi heyecanlı hale getirerek ortak amaç duygusu sunarlar*” ifadesinde “kısmen katılıyorum” düzeyinde olduğu görülmektedir.

Planlama bir politika saptama süreci olarak değerlendirilmekte ve var olan durumu belirleme, hedefleri saptama, kaynakları belirleme, uygulama seçeneklerini arama, kararlaştırma, modelleştirme, tasarlama, ilgililerin görüşünü alma, kontrol etme ve geliştirme aşamalarını kapsamaktadır (Taymaz, 2011). Elde edilen verilerden yola çıkarak okullarda yaşanan ve öğretmenleri etkileyebilecek duyguların bahsedilen planlama aşamalarında yöneticiler

tarafından yeterince dikkate alınmadığının düşünüldüğü söylenebilir. Bahsedilen aşamaların duygu yönetimi açısından kritik dinamikleri barındırdığı düşünülmektedir. Örneğin var olan durumu değerlendirme ve kaynakları belirleme aşamalarında okuldaki insan kaynağının duygu yönetimi açısından değerlendirilmesi önemli görülmektedir.

4.6.3. Yöneticilerin Duygu Yönetimi Davranışlarına Yönelik İletişim Alt Boyutuna İlişkin Öğretmen Görüşleri

Yöneticilerin duygu yönetimi davranışlarını ölçmeye yönelik hazırlanan “Yönetim Süreçleri Bakımından Yöneticilerin Duygu Yönetimi Ölçeği”nde (Çoruk, 2012) yönetim süreçlerinden iletişim alt boyutu ile ilişkilendirilen toplam on dört maddeye ait frekanslar, yüzdelere, aritmetik ortalamalar ve standart sapmalar ölçek maddeleri orijinal numaraları ile birlikte aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 18: Yöneticilerin Duygu Yönetimi Davranışlarına Yönelik İletişim Alt Boyutuna İlişkin Betimsel İstatistik Değerleri Tablosu

İletişim Alt Boyutunda Yöneticilerin Duygu Yönetimi Davranışları	Hiç Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kısmen Katılmıyorum		Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum		n=553		
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	$\bar{X}$	ss	$\bar{X}_{ort}$
4. Yaşanan sorunları sürüncemede bırakmazlar/ertelemezler.	32	5,8	73	13,2	181	32,7	205	37,1	62	11,2	3,35	1,03	3,30
18. Aşırı denetim olmaksızın çalışanlara her konuda güvenirlere ve bu güveni gösterirler.	34	6,1	85	15,4	185	33,5	177	32	72	13	3,30	1,07	
22. İşbirliğine yönelik coşkulu bir bağlılık için çalışanları aktif hale getirmeye çalışırlar.	33	6	96	17,4	214	38,7	150	27,1	60	10,8	3,20	1,04	
23. Çatışmalarda duygusal gerilimleri artıracak oluşumlara meydan vermezler.	35	6,3	77	13,9	193	34,9	187	33,8	61	11	3,29	1,04	
24. Olumlu duyguların, işbirliğini kolaylaştırması için çalışırlar.	17	3,1	84	15,2	181	32,7	205	37,1	66	11,9	3,40	0,98	
27. Çalışanlarla ilişkilerinde onları strese sokmadan, rahat davranmaya çalışırlar.	36	6,5	101	18,3	204	36,9	161	29,1	51	9,2	3,16	1,03	

Tablo 18 - devam

28. Çalışanlar arasında duygusal problemlere yol açmayacak şekilde açık bir iletişimi özendirirler.	35	6,3	91	16,5	194	35,1	187	33,8	46	8,3	3,21	1,02	3,30
29. Çalışanların duygularını birbirleri ile paylaşımlarını özendirirler.	42	7,6	124	22,4	195	35,3	156	28,2	36	6,5	3,04	1,03	
30. Astlarına yardımcı olurken samimi (gerçek) bir ilgi gösterirler.	33	6	68	12,3	185	33,5	191	34,5	76	13,7	3,38	1,05	
31. Çalışanların duygularını, düşüncelerini özgürce ifade edebilmelerine imkân sağlarlar.	36	6,5	87	15,7	176	31,8	178	32,2	76	13,7	3,31	1,09	
32. Çalışanlarla konuşmaktan ve birlikte çalışmaktan mutluluk duyduklarını gösterirler.	27	4,9	76	13,7	175	31,6	198	35,8	77	13,9	3,40	1,04	
33. Çalışanların hassasiyetlerine saygı gösterirler.	23	4,2	76	13,7	164	29,7	205	37,1	85	15,4	3,46	1,04	
34. Duygular, inançlar vb. konularda açık olmaya çalışırlar.	19	3,4	73	13,2	169	30,6	195	35,3	97	17,5	3,50	1,03	
35. Çalışanlar arasında kıskançlık, intikam gibi olumsuz duyguları engelleyen bir iletişim ağı kurmaya çalışırlar.	34	6,1	86	15,6	189	34,2	189	34,2	55	9,9	3,26	1,03	

Tablo 18 incelendiğinde öğretmenlerin yöneticilerin duygu yönetimi davranışlarını iletişim süreci alt boyutunda “kısmen katılıyorum” ($\bar{X}=3,30$) düzeyinde değerlendirdikleri görülmektedir. İletişim alt boyutuna ait on dört maddeden en yüksek ortalama ($\bar{X}=3,50$) “*Duygular, inançlar vb. konularda açık olmaya çalışırlar*” ifadesinde görülmektedir. Öğretmenler bu ifade ile “*Çalışanların hassasiyetlerine saygı gösterirler.*” ($\bar{X}=3,46$) ifadesine “katılıyorum” düzeyinde, diğer ifadelerle ise “kısmen katılıyorum” düzeyinde fikir belirtmişlerdir; “*Yaşanan sorunları sürüncemede bırakmazlar/ertelemesler.*” ($\bar{X}=3,35$), “*Aşırı denetim olmaksızın çalışanlara her konuda güvenirlir ve bu güveni gösterirler.*” ($\bar{X}=3,30$),

“İşbirliğine yönelik coşkulu bir bağlılık için çalışanları aktif hale getirmeye çalışırlar.” ($\bar{X}=3,20$), *“Çatışmalarda duygusal gerilimleri arttıracak oluşumlara meydan vermezler.”* ($\bar{X}=3,29$), *“Olumlu duyguların, işbirliğini kolaylaştırması için çalışırlar.”* ($\bar{X}=3,40$), *“Çalışanlarla ilişkilerinde onları strese sokmadan, rahat davranmaya çalışırlar.”* ($\bar{X}=3,16$), *“Çalışanlar arasında duygusal problemlere yol açmayacak şekilde açık bir iletişimi özendirirler.”* ($\bar{X}=3,21$), *“Astlarına yardımcı olurken samimi (gerçek) bir ilgi gösterirler.”* ($\bar{X}=3,38$), *“Çalışanların duygularını, düşüncelerini özgürce ifade edebilmelerine imkân sağlarlar.”* ($\bar{X}=3,31$), *“Çalışanlarla konuşmaktan ve birlikte çalışmaktan mutluluk duyduklarını gösterirler.”* ($\bar{X}=3,40$), *“Çalışanlar arasında kıskançlık, intikam gibi olumsuz duyguları engelleyen bir iletişim ağı kurmaya çalışırlar.”* ($\bar{X}=3,26$). En düşük ortalama ($\bar{X}=3,04$) *“Çalışanların duygularını birbirleri ile paylaşmalarını özendirirler”* ifadesinde görülmektedir.

Daha düşük ortalamalar içermekle birlikte en yüksek ve en düşük ortalamaların görüldüğü ifadeler Çoruk (2012) tarafından öğretim üyeleri üzerinde yapılan araştırma ile benzerlik göstermektedir. En düşük ortalamanın *“Çalışanların duygularını birbirleri ile paylaşmalarını özendirirler”* ifadesinde görülmesi Çoruk (2012) tarafından üniversitelerde iletişim sürecinin başlangıçtan itibaren yeterli düzeyde olmadığı şeklinde yorumlanmıştır.

Eğitim yöneticilerinin öğretmenler ile eğitim ve sosyokültürel özellikler bakımından benzer niteliklere sahip olması (Erdoğan, 2015) ve aynı zamanda eğitim kurumlarının amaç ve özelliklerinden dolayı eğitim yöneticileri informal iletişim yollarını daha çok kullanmaktadırlar (Bursalıoğlu, 2013). İnfomal iletişim sürecinin duygu yönetimi açısından kolaylaştırıcı etkiye sahip olduğu düşünülmektedir. Bu bağlamda öğretmen görüşleri doğrultusunda yönetim süreçleri açısından yöneticilerin duygu yönetimi davranışları iletişim alt boyutunda yetersiz görüldüğü ve iletişim sürecinin eğitim örgütlerinde beklenen düzeyde olmadığı söylenebilir.

4.6.4. Yöneticilerin Duygu Yönetimi Davranışlarına Yönelik Örgütlenme Alt Boyutuna İlişkin Öğretmen Görüşleri

Yöneticilerin duygu yönetimi davranışlarını ölçmeye yönelik hazırlanan “Yönetim Süreçleri Bakımından Yöneticilerin Duygu Yönetimi Ölçeği”nde (Çoruk, 2012) yönetim süreçlerinden örgütlenme alt boyutu ile ilişkilendirilen toplam altı maddeye ait frekanslar, yüzdelere, aritmetik ortalamalar ve standart sapmalar ölçek maddeleri orijinal numaraları ile birlikte aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 19: Yöneticilerin Duygu Yönetimi Davranışlarına Yönelik Örgütlenme Alt Boyutuna İlişkin Betimsel İstatistik Değerleri Tablosu

Örgütlenme Alt Boyutunda Yöneticilerin Duygu Yönetimi Davranışları	Hiç Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kısmen Katılıyorum		Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum		n=553		
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	$\bar{X}$	ss	$\bar{X}_{ort}$
12. Çalışanların mutlu olmasını sağlayacak etkinlikler planlarlar.	41	7,4	96	17,4	187	33,8	179	32,4	50	9	3,18	1,06	3,24
16. Duyguların paylaşıldığı bir kurumsal yapıyı hâkim kılmaya çalışırlar.	37	6,7	107	19,3	201	36,3	160	28,9	48	8,7	3,14	1,04	
17. Önemli gelişmelerin kutlanmasına yönelik etkinlikler düzenlerler.	17	3,1	61	11	151	27,3	208	37,6	116	21	3,62	1,03	
19. Çalışanları, işleri ile ilgili değerlendirme yaparak sonuca ulaşma yeteneklerini kullanmalarını konusunda yönlendirirler.	22	4	81	14,6	238	43	170	30,7	42	7,6	3,23	0,92	
20. Çalışanların birbirlerinin duygularını paylaşacak bir yapı oluşturmaya dönük etkinlikler düzenlerler.	31	5,6	113	20,4	217	39,2	145	26,2	47	8,5	3,12	1,01	
21. Çalışanların özel günlerine yönelik etkinliklerden diğer çalışanların da haberdar olmasını sağlarlar.	49	8,9	89	16,1	175	31,6	188	34	52	9,4	3,19	1,09	

Tablo 19 incelendiğinde örgütlenme alt boyutunda yöneticilerin duygu yönetimi davranışlarına yönelik öğretmenlerin görüşlerinin “kısmen katılıyorum” ($\bar{X}=3,24$) düzeyinde olduğu görülmektedir. Örgütlenme sürecinde ölçekte bulunan altı maddeden en yüksek ortalama ($\bar{X}=3,62$) “Önemli gelişmelerin kutlanmasına yönelik etkinlikler düzenlerler” ifadesinde “katılıyorum” düzeyindedir. En düşük ortalama ($\bar{X}=3,12$) “Çalışanların birbirinin duygularını paylaşacak bir yapı oluşturmaya dönük etkinlikler düzenlerler” ifadesinde “kısmen katılıyorum” düzeyindedir. Belirtilen maddenin örgütlenme sürecinde en düşük ortalama sahip olması, duygu yönetimi açısından eğitim örgütlerinde duyguların paylaşılabileceği olumlu bir duygusal iklimin kurulması yönündeki çabaların yetersiz olduğu şeklinde yorumlanabilir. Yine Çoruk (2012) tarafından öğretim üyeleri üzerinde yapılan araştırmada daha düşük ortalamalara

sahip olmakla birlikte, en yüksek ve en düşük ortalama değerlerin görüldüğü ifadeler üniversitelerde de benzerlik göstermektedir.

4.6.5. Yöneticilerin Duygu Yönetimi Davran  larına Yönelik Koordinasyon (E  g d mleme) Alt Boyutuna İlişkin  ğretmen G r   leri

Yöneticilerin duygu yönetimi davranışlarını ölçmeye yönelik hazırlanan ‘‘Yönetim Süreçleri Bakımından Yöneticilerin Duygu Yönetimi  l ğ ’nde (Çoruk, 2012) yönetim süreçlerinden koordinasyon (e  g d mleme) alt boyutu ile ilişkilendirilen toplam be  maddeye ait frekanslar, yüzdelere, aritmetik ortalamalar ve standart sapmalar ölçek maddeleri orijinal numaraları ile birlikte aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 20: Yöneticilerin Duygu Yönetimi Davran  larına Yönelik Karar Koordinasyon Boyutuna İlişkin Betimsel İstatistik Değerleri Tablosu

Koordinasyon Alt Boyutunda Yöneticilerin Duygu Yönetimi Davran��ları	Hiç Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kısmen Katılmıyorum		Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum		n=553		
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	$\bar{X}$	ss	$\bar{X}_{ort}$
1. Kabul edilebilir duyguların neler olduğ� ile ilgili çalışanlara yönergeler sunarlar.	65	11,8	108	19,5	214	38,7	145	26,2	21	3,8	2,91	1,03	2,99
9. Duyguların nasıl ifade edileceğ� konusunda çalışanları bilgilendirirler.	55	9,9	125	22,6	186	33,6	154	27,8	33	6	2,97	1,06	
25. Yapılan i�e bütün enerjilerini harcamaları konusunda çalışanların duygularını harekete geçirirler.	21	3,8	114	20,6	206	37,3	161	29,1	51	9,2	3,19	0,99	
26. Çalışanların duygularını örgüt amacı doğrultusunda yönlendirmek için küçük sürprizler yaparlar.	86	15,6	153	27,7	184	33,3	107	19,3	23	4,2	2,69	1,07	
36. Çalışanlardan duygularını, geçmiş deneyimlerini göz önünde bulundurarak değerlendirmelerini isterler.	32	5,8	89	16,1	219	39,6	167	30,2	46	8,3	3,19	0,99	

Tablo 20 incelendiğ inde öğretmenlerin yönetim süreçleri açısından yönetici davranışlarını en olumsuz değerlendirdikleri alt boyutun koordinasyon (e  g d mleme) süreci ($\bar{X}$ =2,99) olduğ u ve yine ‘‘kısmen katılıyorum’’ düzeyinde belirtildiğ i görülmektedir. Koordinasyon sürecinde

ölçekteki toplam beş maddeden 25. ve 36 ifadelerinin diğer maddelere göre daha yüksek ortalamaya ($\bar{X}=3,19$) sahip olduğu ve “kısmen katılıyorum” düzeyinde değerlendirildiği görülmektedir. En düşük ortalama ($\bar{X}=2,69$) “Çalışanların duygularını örgüt amacı doğrultusunda yönlendirmek için küçük sürprizler yaparlar” ifadesinde “kısmen katılıyorum” düzeyinde olmakla birlikte “katılmıyorum” düzeyine daha yakın olarak hesaplanmıştır. Eğitim yöneticisi örgütte koordinasyon sağlamak için çeşitli güçlerden yararlanabilmektedir. Bu güçler yasalar, gelenekler, roller ve yeterlikler olarak belirtilmiştir (Taymaz, 2011). Belirtilen güçlerden yeterlik kapsamında yöneticilerin duygu yönetimi becerilerini kullanmaları beklenmektedir. Ölçekten elde edilen veriler doğrultusunda öğretmenlerin yönetim süreçlerinden koordinasyon alt boyutu için olumsuz görüş bildirmeleri yöneticilerin duygu yönetimi becerileri konusunda yetersiz olduğu şeklinde yorumlanabilir.

4.6.6. Yöneticilerin Duygu Yönetimi Davranışlarına Yönelik Değerlendirme Alt Boyutuna İlişkin Öğretmen Görüşleri

Yöneticilerin duygu yönetimi davranışlarını ölçmeye yönelik hazırlanan “Yönetim Süreçleri Bakımından Yöneticilerin Duygu Yönetimi Ölçeği”nde (Çoruk, 2012) yönetim süreçlerinden değerlendirme alt boyutu ile ilişkilendirilen maddelere ait değerler Tablo 21’de verilmiştir.

Tablo 21. Yöneticilerin Duygu Yönetimi Davranışlarına Yönelik Değerlendirme Alt Boyutuna İlişkin Betimsel İstatistik Değerleri Tablosu

Değerlendirme Alt Boyutunda Yöneticilerin Duygu Yönetimi Davranışları	Hiç Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kısmen Katılıyorum		Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum		n=553		
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	$\bar{X}$	ss	$\bar{X}_{ort}$
37. Çalışanların duygularına ilişkin zamanında geri bildirim verirler.	32	5,8	102	18,4	211	38,2	172	31,1	36	6,5	3,14	0,98	3,23
38. Çalışanların duygularına ilişkin yapıcı geri bildirim verirler.	40	7,2	103	18,6	200	36,2	179	32,4	31	5,6	3,10	1,00	
39. Personel değerlendirmede çalışanların olumlu duygularına önem verirler.	30	5,4	88	15,9	177	32	201	36,3	57	10,3	3,30	1,03	
40. Kurumsal verimliliğin ve etkililiğin artırılmasında olumlu duyguların katkısına önem verirler.	21	3,8	81	14,6	171	30,9	222	40,1	58	10,5	3,39	0,98	

Tablo 21 incelendiğinde genel olarak yönetim süreçlerinden değerlendirme alt boyutunda öğretmenlerin yöneticilerin duygu yönetimi davranışlarını “kısmen katılıyorum” ($\bar{X}=3,23$) düzeyinde değerlendirdikleri görülmektedir. Değerlendirme alt boyunda ölçekte bulunan 4 maddeden en yüksek ortalama ($\bar{X}=3,39$) “*Kurumsal verimliliğin ve etkililiğin artırılmasında olumlu duyguların katkısına önem verirler*” ifadesinde “kısmen katılıyorum” düzeyinde olmakla birlikte “katılıyorum” düzeyine daha yakın olarak belirlenmiştir. En düşük ortalama ($\bar{X}=3,10$) “*Çalışanların duygularına ilişkin yapıcı geribildirim verirler*” ifadesinde “kısmen katılıyorum” düzeyinde belirtilmiştir. Bu bağlamda yöneticilerin yaptıkları değerlendirmelere ilişkin duygu yönetimi çerçevesinde öğretmenlerin beklediği düzeyde geribildirim vermedikleri söylenebilir. Ayrıca elde edilen verilerden yöneticilerin eğitim örgütlerindeki faaliyetlerin değerlendirilmesi sürecinde hem veri sağlama ve hem de yargıya varma aşamalarında örgütsel ve bireysel duyguları göz önünde bulundurmadıkları düşünülmektedir.

4.7. Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Yönetim Süreçleri Açısından Yöneticilerin Duygu Yönetimi Davranış Düzeylerinin Bağımsız Değişkenler Bazında Bulguları ve Yorumu

Bu başlık altında öğretmen görüşleri doğrultusunda yönetim süreçleri alt boyutları açısından yöneticilerin duygu yönetimi davranış düzeyleri cinsiyet, branş, kıdem ve görev yaptıkları okulların hizmet bölgesi/hizmet alanı değişkenleri bazında incelenmiş ve elde edilen bulgular yorumlanmıştır.

4.7.1. Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Yönetim Süreçleri Açısından Yöneticilerin Duygu Yönetimi Davranış Düzeylerinin Cinsiyet Değişkeni Bazında Bulguları ve Yorumu

Yönetim süreçleri açısından yöneticilerin duygu yönetimi davranış düzeylerinin cinsiyet değişkeni bazında anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için öğretmen görüşleri bağımsız örneklem t-testine tâbi tutulmuştur. Analiz sonuçları aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 22: Yöneticilerin Duygu Yönetimi Davranış Düzeylerine Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Yönetim Süreçleri Alt Boyutlarında Cinsiyetlerine Göre Bağımsız Örneklem t-Testi Sonuçları

Yönetim Süreçleri	Cinsiyet	n	$\bar{X}$	ss	sd	t	p
Karar Verme	Kadın	297	3,37	0,77	551	-0,28	0,77
	Erkek	256	3,39	0,78			
Planlama	Kadın	297	3,19	0,81	551	-0,44	0,65
	Erkek	256	3,22	0,82			
İletişim	Kadın	297	3,28	0,79	551	-0,67	0,49
	Erkek	256	3,32	0,83			
Örgütlenme	Kadın	297	3,23	0,81	551	-0,28	0,77
	Erkek	256	3,25	0,78			
Koordinasyon	Kadın	297	2,95	0,77	551	-1,14	0,25
	Erkek	256	3,03	0,82			
Değerlendirme	Kadın	297	3,27	0,82	503,03	1,10	0,26
	Erkek	256	3,18	0,96			

*p<0,05

Tablo 22 incelendiğinde yöneticilerin duygu yönetimi davranışlarına ilişkin yönetim süreçleri alt boyutlarında kadın ve erkek öğretmenlerin görüşleri arasında %95 güven düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığa rastlanmadığı görülmektedir; karar verme $t_{(551)} = -0,28$ ve $p > 0,05$; planlama $t_{(551)} = -0,44$ ve $p > 0,05$; iletişim $t_{(551)} = -0,67$ ve $p > 0,05$; örgütlenme $t_{(551)} = -0,28$ ve $p > 0,05$; koordinasyon $t_{(551)} = -1,14$ ve $p > 0,05$; değerlendirme $t_{(503,03)} = 1,10$ ve $p > 0,05$. Aritmetik ortalamalar incelendiğinde kadın ve erkek öğretmenlerin tüm yönetim süreçleri alt boyutlarında “kısmen katılıyorum” düzeyinde olduğu görülmektedir. Bu verilerden yola çıkarak resmi ortaöğretim kurumlarında kadın ve erkek öğretmenler için farklı uygulamaların mevcut olmadığı, yöneticilerinin kadın ve erkek öğretmenlere aynı mesafede durduğu ve görev, yetki, sorumluluk vb. paylaşım durumlarında kadın ve erkek öğretmenlere eşit düzeyde roller verdikleri söylenebilir.

4.7.2. Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Yönetim Süreçleri Açısından Yöneticilerin Duygu Yönetimi Davranış Düzeylerinin Branş Değişkeni Bazında Bulguları ve Yorumu

Öğretmen görüşlerine göre yönetim süreçleri açısından yöneticilerin duygu yönetimi davranış düzeylerinin branş değişkeni bazında anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için

istatistiksel testlerden parametrik bir test olan tek faktörlü (yönlü) varyans analizi (One-Way ANOVA) uygulanmıştır. Analiz sonuçları aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 23: Yöneticilerin Duygu Yönetimi Davranış Düzeylerine Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Yönetim Süreçleri Alt Boyutlarında Branş Değişkenine Göre Tek Faktörlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Yönetim Süreçleri		Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Karar Verme	Gruplar Arası	0,58	4	0,14	0,23	0,91
	Gruplar İçi	336,14	548	0,61		
	Toplam	336,73	552			
Planlama	Gruplar Arası	0,58	4	0,14	0,21	0,93
	Gruplar İçi	370,17	548	0,67		
	Toplam	370,75	552			
İletişim	Gruplar Arası	1,33	4	0,33	0,50	0,73
	Gruplar İçi	364,13	548	0,66		
	Toplam	365,46	552			
Örgütlenme	Gruplar Arası	1,08	4	0,27	0,42	0,79
	Gruplar İçi	351,02	548	0,64		
	Toplam	352,11	552			
Koordinasyon (Eşgüdümleme)	Gruplar Arası	0,59	4	0,15	0,23	0,92
	Gruplar İçi	353,55	548	0,64		
	Toplam	354,15	552			
Değerlendirme	Gruplar Arası	0,74	4	0,18	0,23	0,92
	Gruplar İçi	437,80	548	0,79		
	Toplam	438,54	552			

*p<0,05

Tablo 23 incelendiğinde yöneticilerin duygu yönetimi davranışlarına ilişkin öğretmen görüşlerinin yönetim süreçleri alt boyutlarında branş değişkeni bazında istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği görülmektedir; karar verme [$F_{(4,548)}=0,23$ ve $p>0,05$], planlama [$F_{(4,548)}=0,21$ ve $p>0,05$], iletişim [$F_{(4,548)}=0,50$ ve $p>0,05$], örgütlenme [$F_{(4,548)}=0,42$ ve $p>0,05$], koordinasyon [$F_{(4,548)}=0,23$ ve $p>0,05$], değerlendirme [$F_{(4,548)}=0,23$ ve $p>0,05$]. Bu durumda yöneticilerin duygu yönetimi davranışlarının öğretmenlerin branşlarına göre değişiklik göstermediği söylenebilir.

4.7.3. Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Yönetim Süreçleri Açısından Yöneticilerin Duygu Yönetimi Davranış Düzeylerinin Kıdem Değişkeni Bazında Bulguları ve Yorumu

Öğretmen görüşlerine göre yönetim süreçleri açısından yöneticilerin duygu yönetimi davranış düzeylerinin kıdem değişkeni bazında anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için istatistiksel testlerden parametrik bir test olan tek faktörlü (yönlü) varyans analizi (One-Way ANOVA) uygulanmıştır. Analiz sonuçları aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 24: Yöneticilerin Duygu Yönetimi Davranış Düzeylerine Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Yönetim Süreçleri Alt Boyutlarında Kıdem Değişkenine Göre Tek Faktörlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Yönetim Süreçleri		Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Karar Verme	Gruplar Arası	2,57	4	0,64	1,05	0,37
	Gruplar İçi	334,15	548	0,61		
	Toplam	336,73	552			
Planlama	Gruplar Arası	3,73	4	0,93	1,39	0,23
	Gruplar İçi	367,02	548	0,67		
	Toplam	370,75	552			
İletişim	Gruplar Arası	2,99	4	0,74	1,13	0,34
	Gruplar İçi	362,47	548	0,66		
	Toplam	365,46	552			
Örgütlenme	Gruplar Arası	2,75	4	0,68	1,08	0,36
	Gruplar İçi	349,35	548	0,63		
	Toplam	352,11	552			
Koordinasyon (Eşgüdümleme)	Gruplar Arası	5,90	4	1,47	2,32	0,05
	Gruplar İçi	348,24	548	0,63		
	Toplam	354,15	552			
Değerlendirme	Gruplar Arası	4,04	4	1,01	1,27	0,27
	Gruplar İçi	434,50	548	0,79		
	Toplam	438,54	552			

*p<0,05

Tablo 24 incelendiğinde yöneticilerin duygu yönetimi davranışlarına ilişkin öğretmen görüşlerinin yönetim süreçleri alt boyutlarında kıdem değişkeni bazında istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği görülmektedir; karar verme [$F_{(4,548)}=1,05$ ve $p>0,05$], planlama

[$F_{(4,548)}=1,39$ ve $p>0,05$], iletişim [$F_{(4,548)}=1,13$ ve $p>0,05$], örgütlenme [$F_{(4,548)}=1,08$ ve $p>0,05$], koordinasyon [$F_{(4,548)}=2,32$ ve $p>0,05$], değerlendirme [$F_{(4,548)}=1,27$ ve $p>0,05$]. Bu veriler doğrultusunda yöneticilerin duygu yönetimi davranışlarının öğretmenlerin kıdemlerine göre farklılık göstermediği söylenebilir.

4.7.4. Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Yönetim Süreçleri Açısından Yöneticilerin Duygu Yönetimi Davranış Düzeylerinin Görev Yapılan Okulun Hizmet Alanı Değişkeni Bazında Bulguları ve Yorumu

Yönetim süreçleri açısından yöneticilerin duygu yönetimi davranış düzeylerinin görev yapılan okulun hizmet alanı değişkeni bazında anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için tek faktörlü varyans analizi uygulanmış ve sonuçlar aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 25: Yöneticilerin Duygu Yönetimi Davranış Düzeylerine Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Yönetim Süreçleri Alt Boyutlarında Görev Yapılan Okulun Hizmet Alanına Göre Tek Faktörlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Yönetim Süreçleri		KT	sd	KO	F	p	Fark
Karar Verme	Gruplar Arası	1,61	2	0,80	1,32	0,26	
	Gruplar İçi	335,11	550	0,60			
	Toplam	336,73	552				
Planlama	Gruplar Arası	4,05	2	2,02	3,03	0,04*	(Gabriel) 2/4-2/5
	Gruplar İçi	366,70	550	0,66			
	Toplam	370,75	552				
İletişim	Gruplar Arası	8,16	2	4,08	6,28	0,00*	(Games-Howell) 2/4-2/5
	Gruplar İçi	357,30	550	0,65			
	Toplam	365,46	552				
Örgütlenme	Gruplar Arası	0,79	2	0,39	0,62	0,53	
	Gruplar İçi	351,31	550	0,63			
	Toplam	352,11	552				
Koordinasyon (Eşgüdümleme)	Gruplar Arası	5,77	2	2,88	4,55	0,01*	(Gabriel) 2/4-2/5
	Gruplar İçi	348,38	550	0,63			
	Toplam	354,15	552				
Değerlendirme	Gruplar Arası	6,45	2	3,22	4,11	0,01*	(Games-Howell) 2/4-2/5
	Gruplar İçi	432,09	550	0,78			
	Toplam	438,54	552				

* $p<0,05$

Tablo 25 incelendiğinde yöneticilerin duygu yönetimi davranışlarına ilişkin öğretmen görüşlerinin karar verme ve örgütlenme alt boyutlarında görev yapılan okulun hizmet alanı değişkeni bazında istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği görülmektedir; karar verme, [$F_{(2,550)}=1,32$ ve $p>0,05$]; örgütlenme, [$F_{(2,550)}=0,62$ ve $p>0,05$].

Öğretmen görüşlerine göre yönetim süreçlerinden planlama, iletişim, koordinasyon (eşgüdümleme) ve değerlendirme alt boyutlarında hizmet alanı değişkeni bazında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmuştur; planlama [$F_{(2,550)}=3,03$ ve $p<0,05$], iletişim [$F_{(2,550)}=6,28$ ve $p<0,05$], koordinasyon (eşgüdümleme) [$F_{(2,550)}=4,55$ ve $p<0,05$], değerlendirme [$F_{(2,550)}=4,11$ ve $p<0,05$]. Grup farklılığının tespiti için planlama ve koordinasyon alt boyutlarına yönelik olarak Post-Hoc testlerinden Gabriel testi yapılmıştır. 2/4, 2/5 ve 2/6 hizmet alanlarına ilişkin tabakalı örnekleme yapılması sebebiyle örneklem sayıları birbirine eşit olmadığı için Gabriel testi tercih edilmiştir (Field, 2013). Gabriel testi sonuçlarında planlama alt boyutuna yönelik olarak 2/4'ü hizmet alanında bulunan okullarda görev yapan öğretmenlerin grup ortalamaları ($\bar{X}=3,27$) ile 2/5'i hizmet alanında bulunan okullarda görev yapan öğretmenlerin grup ortalamaları ($\bar{X}=3,07$) arasında anlamlı farka rastlanmıştır. Gabriel testi sonuçlarına göre koordinasyon (eşgüdümleme) alt boyutunda 2/4'ü hizmet alanında bulunan okullarda görev yapan öğretmenlerin grup ortalamaları ($\bar{X}=3,07$) ile 2/5'i hizmet alanında bulunan okullarda görev yapan öğretmenlerin grup ortalamaları ($\bar{X}=2,84$) arasında anlamlı fark olduğu görülmüştür. Bu veriler ışığında 2/4 hizmet alanında görev yapan öğretmenlerin görüşlerinin planlama ve koordinasyon alt boyutlarında daha olumlu olduğu söylenebilir.

İletişim ve değerlendirme alt boyutları arasındaki grup farklılığına yönelik olarak varyanslar eşit olmadığı için Post-Hoc testlerinden Games-Howell testi yapılmıştır. Games-Howell testi sonuçlarına göre iletişim alt boyutunda görülen anlamlı farkın 2/4'ü hizmet alanında bulunan okullarda görev yapan öğretmenlerin grup ortalamaları ($\bar{X}=3,38$) ile 2/5'i hizmet alanında bulunan okullarda görev yapan öğretmenlerin grup ortalamaları ($\bar{X}=3,11$) arasında olduğu tespit edilmiştir. Games-Howell testi sonuçlarına göre değerlendirme alt boyutuna yönelik olarak 2/4'ü hizmet alanında bulunan okullarda görev yapan öğretmenlerin grup ortalamaları ($\bar{X}=3,31$) ile 2/5'i hizmet alanında bulunan okullarda görev yapan öğretmenlerin grup ortalamaları ($\bar{X}=3,06$) arasında anlamlı farka rastlanmış, 2/4 hizmet alanında görev yapan öğretmenlerin görüşlerinin daha olumlu olduğu görülmüştür.

4.8. Yöneticilerin Duygu Yönetimi Davranışlarına Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Süreçler Arası İlişkiler Bazında İncelenmesine Dair Bulgular ve Yorumlar

Yöneticilerin duygu yönetimi davranışlarına yönelik öğretmen görüşlerinin yönetim süreçleri arası ilişki gösterip göstermediği Pearson korelasyon katsayısı hesaplanarak analiz edilmiştir.

Tablo 26: Yönetim Süreçleri Arası İlişkinin Tespitine Yönelik Hesaplanan Pearson Korelasyon Katsayısı Tablosu

		Karar Verme	Planlama	İletişim	Örgütlenme	Koordinasyon	Değerlendirme
Karar Verme	Pearson Correlation	1					
	Sig. (2-tailed)	.					
	N	553					
Planlama	Pearson Correlation	0,78*	1				
	Sig. (2-tailed)	0,00	.				
	N	553	553				
İletişim	Pearson Correlation	0,80*	0,86*	1			
	Sig. (2-tailed)	0,00	0,00	.			
	N	553	553	553			
Örgütlenme	Pearson Correlation	0,71*	0,82*	0,82*	1		
	Sig. (2-tailed)	0,00	0,00	0,00	.		
	N	553	553	553	553		
Koordinasyon	Pearson Correlation	0,73*	0,84*	0,82*	0,79*	1	
	Sig. (2-tailed)	0,00	0,00	0,00	0,00	.	
	N	553	553	553	553	553	
Değerlendirme	Pearson Correlation	0,69*	0,77*	0,83*	0,73*	0,78*	1
	Sig. (2-tailed)	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	.
	N	553	553	553	553	553	553

*p<0,01

Tablo 26 incelendiğinde öğretmen görüşleri doğrultusunda karar verme ve değerlendirme süreçleri arasında anlamlı, pozitif yönde ve orta düzeyde, diğer yönetim süreçleri arasında ise anlamlı, pozitif yönde ve yüksek düzeyde bir ilişki bulunduğu görülmektedir. Yönetim süreçleri arasında en yüksek korelasyon planlama ve iletişim süreci arasında hesaplanmıştır, $r=0,86$ ve $p<0,01$. En düşük korelasyon karar verme ve değerlendirme süreci arasında bulunmuştur, $r=0,69$ ve $p<0,01$. Bu verilerden hareketle yönetim süreçlerinin birbirleriyle yüksek düzeyde ilişkili olduğu ve birbirini tamamladığı söylenebilir. Çoruk (2012) tarafından yapılan çalışmada da öğretim elemanlarının görüşleri doğrultusunda, genel duygu yönetimi ile yönetim süreçleri arasında yüksek düzeyde pozitif bir ilişki saptanmıştır. İletişim alt boyutunda hem genel duygu yönetimi hem de diğer yönetim süreçleri arasında yüksek korelasyon bulunmuş ve yönetim süreçlerinde iletişimin önemi vurgulanmıştır.

5. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmadan elde edilen sonuçlara ile uygulayıcılar ve araştırmacılara yönelik önerilere yer verilmiştir.

5.1. Sonuçlar

Eğitim örgütleri özellikleri bakımından diğer örgütlerden belirgin biçimde ayrılmaktadır. Her şeyden önce eğitim örgütlerinin amaçları açık ve kesin değildir. Diğer yandan belirlenen amaçlar doğrudan ve dolaylı olarak pek çok değişkenden etkilenmekte, aynı yöntem farklı öğrenci ve öğretmen gruplarında aynı etkiyi göstermeyebilmektedir. Yine eğitim ile kamu, din, siyaset, iş dünyası, toplum ve sivil kuruluşlar gibi çok farklı kişi ve kurumlar ilgilenmekte, eğitimin eksi dalgalı olarak tüm toplumu etkilemektedir. Ayrıca okullara her yıl yeni öğrenciler dahil olmakta ve öğretmenler diğer örgütlere kıyasla daha sık değişmektedir (Erdoğan, 2015). Tüm bu özellikler eğitim örgütlerinde sağlıklı ve olumlu bir örgüt iklimini hem gerekli kılmakta hem de sağlıklı ve olumlu bir örgüt ikliminin devamlılığını zorlaştırmaktadır. Bu bağlamda yöneticilerin eğitim örgütlerini amaçlarına ulaştırabilmek için yönetim süreçlerini kullanırken duygu yönetimi davranışlarından faydalanmasının gerektiği düşünülmüş ve yöneticilerin yönetim süreçleri açısından duygu yönetimi davranışları araştırılmaya değer görülmüştür. Bu doğrultuda yapılan araştırmada alt amaçların sırasına uygun biçimde aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

Öğretmenler görev yaptıkları kurumlarda olumlu duyguları genel olarak “sık” düzeyinde hissettiklerini ifade etmişlerdir. Olumlu duygu ifadelerinden en çok “dikkatli”; en az düzeyde ise “uyanık” duygu ifadesini belirtmişlerdir. Duygu ifadeleri ortalamaları tek tek incelendiğinde öğretmenlerin “her zaman” derecesine denk gelen olumlu bir duygu ifadesi belirtmediği; “ilgili”, “güçlü”, “hevesli”, “gururlu”, “kararlı”, “dikkatli” ve “aktif” ifadelerini sık düzeyinde; “ilhamlı”, “heyecanlı” ve “uyanık” ifadelerini ise orta düzeyde hissettiklerini belirttikleri görülmüştür. “Uyanık” ifadesinin içerdiği çok anlamlılıktan dolayı en az hissedilen olumlu duygu ifadesi olduğu, “ilhamlı” ve “heyecanlı” ifadelerinin orta düzeyde hissedilmesinin öğretmenlik mesleğinin değersizleştirilmesi ile ilişkili olduğu düşünülmüştür. Ayrıca “hiç”

düzeyinde işaretlenmemiş tek olumlu duygu ifadesinin “dikkatli” olması öğretmenlerin farklı düzeylerde de olsa eğitim kurumlarında dikkatli davrandığını ortaya koymuştur.

Öğretmenler görev yaptıkları kurumlarda olumsuz duyguları genel olarak “az” düzeyinde hissettiklerini belirtmişlerdir. En çok hissedilen olumsuz duygu ifadesinin “sıkıntılı” en az hissedilen duygu ifadesinin “düşmanca” olduğu görülmüştür. Mevcut hayat şartları dikkate alındığında kişilerin genel olarak stres kaynaklı sıkıntılı hissetmeleri normal karşılanmıştır. “Düşmanca” ifadesinin “suçlu”, “ürkmüş”, “utanmış” ve “korkmuş” ifadeleriyle birlikte “hiç” derecesinde belirtilmesi eğitim kurumları açısından olumlu değerlendirilmiştir.

Öğretmenlerin çalıştıkları okullarda olumlu ve olumsuz duyguları hissetme sıklığına ilişkin görüşleri cinsiyet, branş, kıdem ve görev yaptıkları okulların hizmet bölgesi/hizmet alanı değişkenleri bazında incelenmiştir. Genel olarak öğretmenlerin olumlu ve olumsuz duyguları hissetme sıklığının cinsiyet ve branş değişkenlerine göre farklılık göstermediği görülmüştür. Öğretmenlerin olumsuz duyguları hissetme sıklığı kıdem değişkenine göre anlamlı farklılık göstermezken; 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin olumlu duyguları hissetme sıklığının 16-20 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerin olumlu duyguları hissetme sıklığından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur. 16-20 yıl arasında kıdeme sahip öğretmenler açısından bu durum mesleki tükenmişlik ile; 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler açısından ise mesleki deneyim ve birikim ile ilişkilendirilmiştir.

Öğretmenlerin olumlu ve olumsuz duyguları hissetme sıklığının görev yaptıkları okulların hizmet alanına göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterdiği görülmüştür. Farklılığının kaynağına yönelik yapılan testler sonucunda 2/4’ü hizmet alanında bulunan okullarda görev yapan öğretmenlerin olumlu duyguları hissetme sıklığının 2/5’i hizmet alanında bulunan okullarda görev yapan öğretmenlerin olumlu duyguları hissetme sıklığından yüksek; yine 2/4’ü hizmet alanında bulunan okullarda görev yapan öğretmenlerin olumsuz duyguları hissetme sıklığının 2/5’i hizmet alanında bulunan okullarda görev yapan öğretmenlerin olumsuz duyguları hissetme sıklığından düşük olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuçlar doğrultusunda öğretmenlerin görev yaptıkları okulların öğretmen ataması ve çalıştırılmasında güçlük derecesi bakımından daha iyi bölgelerde bulunuyor olmasının öğretmenlerin daha çok olumlu duygular hissetmesine zemin hazırladığı düşünülmüştür. İstanbul ilinde öğretmen ataması ve çalıştırılmasında güçlük derecesi bakımından en zayıf bölge kabul edilen 2/6’sı hizmet alanında bulunan okullarda görev yapan öğretmenlerin olumlu ve olumsuz duyguları hissetme sıklığının ise diğer iki bölgeye göre orta seviyede olduğu görülmüş, bu durum fiziksel olarak zor şartlarda bulunan insanların duygusal olarak birbirlerine daha yakın olma ihtiyacı hissetmesinden ve

içinde bulunduğu zor şartlarla baş edebilmek için doğal olarak savunma mekanizması geliştirmesinden kaynaklanması ile ilişkilendirilmiştir.

Öğretmenlerin olumlu ve olumsuz duyguları hissetme sıklığı arasında anlamlı, negatif yönde ve orta düzeyde bir ilişki bulunmuştur. Diğer bir deyişle okullarda olumlu duyguların paylaşımının artırılması ile olumsuz duyguların azaltılabileceği sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda yönetim süreçleri açısından yöneticilerin duygu yönetimi davranış düzeyleri ortalamasının “kısmen katılıyorum” derecesinde olduğu görülmüş; bu durum eğitim sistemindeki merkeziyetçi yapı ve eğitim yönetiminde kültürün de desteklediği otokratik yönetim anlayışı ile ilişkilendirilmiştir. Yönetim süreçleri alt boyutları bağlamında incelendiğinde en yüksek ortalama “karar verme”; en düşük ortalamanın “koordinasyon (eşgüdümleme)” alt boyutunda tespit edilmiştir. Buradan hareketle eğitim örgütlerindeki uygulamalarda yöneticilerin öğretmenleri beklenildiği kadar bilgilendirmediği sonucuna ulaşılmıştır.

Yöneticilerin duygu yönetimi davranışları yönetim süreçleri alt boyutları bağlamında incelendiğinde, tüm alt boyutlarda (karar verme, planlama, iletişim, örgütleme, koordinasyon / eşgüdümleme ve değerlendirme) öğretmenlerin “kısmen katılıyorum” düzeyinde görüş bildirdikleri görülmüştür. Bu bağlamda ortaöğretim kurumları yöneticilerinin yönetim süreçlerini uygularken duygu yönetimi tekniklerinden ve becerilerinden yeteri kadar faydalanmadıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmen görüşleri doğrultusunda yöneticilerin duygu yönetimi davranış düzeyleri yönetim süreçleri alt boyutlarında cinsiyet, branş, kıdem ve görev yapılan okulların hizmet alanı değişkenleri bazında incelenmiş; cinsiyet, branş ve kıdem değişkenleri bazında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığa rastlanmadığı görülmüştür. Görev yapılan okulun hizmet alanı değişkeni bazında karar verme ve örgütleme alt boyutlarında anlamlı farklılığa rastlanmazken; planlama, iletişim, koordinasyon (eşgüdümleme) ve değerlendirme alt boyutlarında öğretmen görüşlerinin farklılaştığı görülmüştür. Farklılığın yönüne ilişkin yapılan testlerde planlama, iletişim, koordinasyon (eşgüdümleme) ve değerlendirme alt boyutlarında 2/4’ü hizmet alanında bulunan okullarda görev yapan öğretmenlerin ortalamaları ile 2/5’i hizmet alanında bulunan okullarda görev yapan öğretmenlerin ortalamaları arasında anlamlı fark tespit edilmiş; İstanbul İli sınırlarında öğretmen ataması ve çalıştırılmasında güçlük derecesi bakımından en iyi kabul edilen 2/4 hizmet alanında görev yapan öğretmenlerin görüşlerinin planlama, iletişim, koordinasyon ve değerlendirme alt boyutlarında daha olumlu olduğu görülmüştür.

Yönetim süreçleri alt boyutlarından karar verme ve değerlendirme süreçleri arasında anlamlı, pozitif yönde ve orta düzeyde, diğer yönetim süreçleri arasında ise anlamlı, pozitif yönde ve yüksek düzeyde bir ilişki bulunduğu görülmüştür. Bu verilerden yola çıkarak yönetim süreçlerinin birbirleriyle yüksek düzeyde ilişkili olduğu ve birbirini tamamladığı sonucuna ulaşılmıştır.

5.2. Öneriler

Araştırmanın sonuçlarıyla bağlantılı olarak uygulayıcı ve araştırmacılara aşağıda belirtilen öneriler geliştirilmiştir.

5.2.1. Uygulayıcılar İçin Öneriler

1. Yöneticilerin örgütte yaşanan duyguların hem örgüt hem de örgüt üyeleri açısından farkında olmaları beklenmektedir. Bu farkındalığın yöneticilerin duygusal zekâ yeterlikleri bağlamında artacağı çeşitli araştırmalarda tespit edilmiştir. Gooty ve diğ. (2014) araştırmalarında rutin olarak duyguların yaşandığı işler için daha yüksek yetenek temelli duygusal zekâyâ sahip kişilerin işe alınarak örgütlerde duyguların etkili biçimde yönetilebileceğini ve böylece görev performansının arttırılabileceğini bulmuşlardır. Bu bağlamda okul yöneticilerinin seçiminde aranan kriterler içerisinde duygusal zekâ yeterliklerinin de eklenmesi gerekmektedir.

2. Duygu yönetimi yeterlikleri arasında sayılan empati başka bir kişinin duygularını, istek ve ihtiyaçlarını anlamayı gerektiren içsel bir yetenek olduğu kadar aynı zamanda uygulanabilir ve geliştirilebilir bir iletişim becerisidir (Wall, 2007). Yöneticilerin örgütteki kişilerin duygu durumlarından kaynaklanan davranış değişikliklerinin farkına varması, duygu durumlarının örgütün amaçlarını olumsuz yönde etkilememesi için gerekli önlemleri alması ve örgütteki durağanlık veya çatışma durumlarında duyguları etkince yönetebilmesi duygu yönetimi, iletişim ve empati becerileriyle paralellik göstermektedir. Ayrıca okullarda pozitif kültürün oluşturulması ve istikrarın devam ettirilmesi açısından yöneticilerin duygu yönetimi becerilerinin geliştirilmesinin önemlidir. Bu bağlamda gerek yönetici adaylarının gerekse mevcut yöneticilerin iyi bir iletişimci olmaları yönünde empati, iletişim ve duygu yönetimi yeterlikleri kazanabilecekleri çeşitli hizmetiçi kurs ve seminerlere yönlendirilmeleri sağlanmalıdır.

3. Türkiye’de öğretmenler bürokratik yönetici olarak da görülmekte, okul müdürleri herhangi bir ek eğitim almadan öğretmenler arasından seçilmektedir. Halbuki okullardaki en yetkili kişi olan müdürlerin titizlikle yetiştirilmesi okulların başarısı açısından oldukça önemlidir. Bu

bağlamda göreve yeni başlayan okul müdürleri için etkili ve gerçekçi yetiştirme fırsatları sunan mentorluk uygulamaları geliştirilmelidir (Kocabaş & Yirci, 2011).

4. Eğitim örgütlerinde iletişimin daha çok informal yollarla sağlandığı (Bursalıoğlu, 2013) düşünüldüğünde, yöneticilerin duygu yönetimi stratejileri bağlamında okullardaki informal ilişkileri güçlendirecek, öğretmenlerin ve diğer personelin kendilerini ve yaptıkları işi değerli görmelerini sağlayacak örgüt içi ve dışı etkinliklere daha fazla yer vermeleri gerekmektedir.

5. 16-20 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerin olumlu duyguları hissetme sıklığının diğer kıdem derecelerine göre düşük bulunması bu dönemdeki öğretmenler için okullarda ek uygulamalara ihtiyaç duyulduğunu göstermektedir. Özellikle belirtilen kıdem aralığındaki öğretmenlerin motivasyonlarının artırılması için bir önceki maddede bahsedilen örgüt içi ve dışı etkinliklere katılımları desteklenmelidir.

6. Okullarda olumlu duyguları hissetme sıklığının ve yöneticilerin duygu yönetimi davranışlarını olumlu bulma düzeyinin 2/4'ü hizmet alanında bulunan okullarda görev yapan öğretmenlerin lehine olduğu görülmüştür. Buradan hareketle diğer hizmet alanlarında (2/5 ve 2/6) bulunan okulların da öğretmen ataması ve çalıştırılması bakımından şartlarının iyileştirilmesi sağlanmalıdır.

5.2.2. Araştırmacılar İçin Öneriler

1. Bu araştırmada ortaöğretim kurumlarında öğretmenlerin olumlu ve olumsuz duyguları hissetme düzeyleri ile ortaöğretim kurumları yöneticilerinin yönetim süreçleri açısından duygu yönetimi davranışları incelenmiştir. Literatürde eğitimde duygu yönetimi konusunda yapılan araştırmaların yeni yeni başladığı görülmüştür. Bu bağlamda duygu yönetimi konusunda farklı başlıklarla (örgüt iklimi, örgüt sağlığı, psikolojik şiddet -mobbing- vb.) ilişkilendirilerek yeni çalışmalar yapılabilir.

2. Öğretmenlerin görev yaptıkları okullarda olumlu ve olumsuz duyguları hissetme sıklıkları ile yöneticilerin yönetim süreçleri açısından duygu yönetimi davranışları bu araştırmada nicel yöntemle belirlenmiştir. Eğitim örgütlerinde duygu ve duygu yönetimi konuları nitel veya deneysel çalışmalarla desteklenerek daha detaylı incelenebilir.

3. Bu araştırmada resmi ortaöğretim kurumları yöneticilerinin duygu yönetimi davranışları incelenmiştir. Farklı öğretim kademelerinde veya özel okullarda görev yapan yöneticilerin duygu yönetimi davranışları farklı bir araştırmanın konusu olabilir.

4. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin olumlu ve olumsuz duyguları hissetme sıklığı ile ğretmen görüşlerine göre yöneticilerin duygu yönetimi davranışları okulların hizmet alanı değişkeni bazında anlamlı farklılık göstermektedir. Okulların hizmet bölgelerini de kapsayacak şekilde araştırma genişletilerek daha geniş bir kitle üzerinde tekrarlanabilir.

5. Cavallo ve Brienza (2006) liderlik yeterliklerini araştırdıkları çalışmalarında kadın yöneticilerin zbilin, dürüstlük, astlarını geliştirme, hizmete odaklanma ve iletişim becerileri boyutlarında erkek yöneticilere kıyasla daha yüksek puanlara sahip olduklarını belirtmişlerdir. Bu bağlamda farklı bir çalışmada kadın ve erkek yöneticilerin duygu yönetimi davranışları arasında fark olup olmadığı araştırılabilir.



KAYNAKÇA

- Ashforth, Blake E., Ronald H. Humphrey. 1993. Emotional Labor in Service Roles: The Influence of Identity. **The Academy of Management Review**. c. 18. s. 1: 88-115.
- Ashkanasy, Neal M. 2003. Emotions in Organizations: A multi-level Perspective. **Research in Multi-Level Issues**. c. 2: 9-54.
- Ashkanasy, Neal M., Catherine S. Daus. 2002. Emotion in the workplace: The new challenge for managers. **Academy of Management Executive**. c. 16. s. 1: 76-86.
- Ashkanasy, Neal M., Ronald H. Humphrey. 2011. Current emotion research in organizational behavior. **Emotion Review**. c. 3. s. 2: 214-224.
- Ashkanasy, Neal M., Gavin J. Nicholson. 2003. Climate of Fear in Organisational Settings: Construct Defination, Measurement, And A Test Of Theory. **Australian Journal of Psychology**. c. 55. s. 1: 24-29.
- Avcı, Nevin. 2014. Okul Müdürlerinin Duygu Yönetimi Yeterliklerinin Çeşitli Değişkenlerle İncelenmesi ve Kişilik Özellikleri İle İlişkisi. Yüksek Lisans Tezi. Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
- Balcı, Ali. 2014. **Etkili Okul, Okul Geliştirme, Kuram Uygulama ve Araştırma**. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- _____. 2015. **Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntem Teknik ve İlkeler**. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Barczak, Gloria, Felicia Lask, Jay Mulki. 2010. Antecedents of Team Creativity: An Examination of Team Emotional Intelligence, Team Trust and Collaborative Culture. **Creativity and Innovation Management**. c. 19. s. 4: 332-345.
- Barsade, Sigal. 2002. The Ripple Effect: Emotional Contagion and Its Influence on Group Behavior. **Administrative Science Quarterly**. c. 47: 644-675.
- Barutçugil, İsmet. 2004. **Organizasyonlarda Duyguların Yönetimi**. İstanbul: Kariyer Yayınları.
- Başaran, İbrahim Ethem, Şakir Çinkır. 2013. **Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi**. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Başaran, İbrahim Ethem. 2000. **Örgütsel Davranış**. Ankara: Feryal Matbaası.
- Bedük, Aykut. (Dü.). 2011. **Örgüt Psikolojisi Yeni Yaklaşımlar ve Güncel Konular**. Konya: Atlas Akademi.

- Blanchard, Ken, Thad Lacinak, Chuck Tompkins, Jim Ballard. 2013. **Pozitif İlişkilerin Gücü**. İstanbul: Kreatif Yayınları.
- Bradberry, Travis, Jean Greaves. 2005. **The Emotional Intelligence Quick Book**. New York: Fireside.
- Bursalıoğlu, Ziya. 2013. **Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış**. Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Şener. 2017. **Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı**. Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Şener, Ebru Kılıç Çakmak, Özcan Erkan Akgün, Şirin Karadeniz, Funda Demirel. 2015. **Bilimsel Araştırma Yöntemleri**. Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Şener, Ömay Çokluk, Nilgün Köklü. 2016. **Sosyal Bilimler İçin İstatistik**. Ankara: Pegem Akademi.
- Cavallo, Kathleen, Dottie Brienza. 2001. Emotional Competence and Leadership Excellence at Johnson & Johnson. **Consertium for Research on Emotional Intelligence in Organizations**. New Brunswick.
- Choudhary, Neetu, M. Muzamil Naqshbandi, P. J. Philip, Rajender Kumar, R. 2017. Employee Job Performance: The Interplay of Leaders' Emotion Management Ability And Employee Perception of Job. **Journal of Management Development**. c. 36. s. 8: 1087-1098.
- Cohen, Louis, Lawrence Manion, Keith Morrison. 2007. **Research Methods in Education**. London: Routledge Taylor & Francis Group.
- Cooper, Robert K. 1997. Applying Emotional Intelligence in the workplace. **Management Development Interpersonal Skills**. c. 51. s. 12: 31-38.
- Cooper, Robert K., Ayman Sawaf. 2003. **Liderlikte Duygusal Zeka**. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Crawford, Megan. 2007. Emotional Coherence in Primary School Headship. **Educational management Administration & Leadership**. c. 35. s. 4: 521-534.
- Cropanzano, Russell, Marie T. Dasborough, Howard M. Weiss. 2017. Affective events and the development of leader-member exchange. **Academy of Management Review**. c. 42. s. 2: 233-258.
- Çeşitcioğlu, Mustafa. 2003. **Kaliteli İnsan**. İstanbul: Alfa Yayınları.
- Çoruk, Adil. 2012. Yönetim Süreçleri Açısından Yöneticilerin Duygu Yönetimi Davranışları. Doktora Tezi. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Çoruk, Adil, R. Cengiz Akçay. 2012. Yönetim Süreçleri Açısından Yöneticilerin Duygu Yönetimi Davranışları Ölçeği: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. **Buca Eğitim Fakültesi Dergisi**. s. 33: 81-94.

- Doğan, Yasemin. 2005. Organizasyonlarda Pozitif ve Negatif Duygusallığın Çalışanların Görev ve Bağlamsal Performansları Üzerine Etkisini Belirlemeye Yönelik Kayseri'de Bir Araştırma. Yüksek Lisans Tezi. Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ekiz, Durmuş. 2013. **Bilimsel Araştırma Yöntemleri**. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Erdoğan, İrfan. 2015. **Eğitimde Değişim Yönetimi**. Ankara: Pegem Akademi.
- Field, Andy. 2013. **Discovering Statistics Using IBM SPSS Statistics**. London: SAGE Publications Ltd.
- Filipowicz, Allan, Sigal Barsade. 2011. Understanding Emotional Transitions: The Interpersonal Consequences of Changing Emotions in Negotiations. **Journal of Personality and Social Psychology**. c. 101. s. 3: 541-556.
- Fisher, Cynthia D., Neal M. Ashkanasy. 2000. The Emerging Role Of Emotions in Work Life: An Introduction. **Journal of Organizational Behavior**. c. 21. s. 2: 123-129.
- Fredrickson, Barbara L. 1998. What Good Are Positive Emotions. **Review of General Psychology**. c. 2. s. 3: 300-319.
- _____. 2001. The Role of Positive Emotions in Positive Psychology. **American Psychologist**. c. 56. s. 3: 218-226.
- Fredrickson, Barbara L., Thomas Joiner. 2002. Positive Emotions Trigger Upward Spirals Toward Emotional Well-being. **Psychological Science**. c. 13. s. 2: 172-175.
- Gençöz, Tülin. 2000. Pozitif ve negatif duygu ölçeği: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. **Türk Psikoloji Dergisi**. c. 15. s. 46: 19-26.
- Goleman, Daniel. 1995. **Emotional Intelligence Why it can matter more than IQ**. New York: Bantam Books.
- _____. 2006. **İşbaşında Duygusal Zekâ**. İstanbul: Varlık Yayınları.
- Goleman, Daniel, Richard Boyatzis, Annie McKee. 2002. **Primal Leadership**. Boston: Harvard Business School Press.
- Gooty, Janaki, Mark B. Gavin, Neil M. Ashkanasy, Jane Shumski Thomas. 2014. The Wisdom of Letting Go and Performance: The Moderating Role of Emotional Intelligence and Discreate Emotions. **Journal of Occupational and Organizational Psychology**. c. 87: 392-413.
- Grandey, Alicia A. 2003. When "The Show Must Go On": Surface Acting and Deep Acting as Determinants of Emotional Exhaustion and Peer-Rated Service Delivery. **Academy of Management Journal**. c. 46. s. 1: 86-96.
- Güzel, Nermin. 2013. **Duygusal Zeka ve Mutluluk**. İstanbul: Kum Saati Yayınları.
- Hizmet Alanları ve Hizmet Puanları Çizelgesi. 2017. T.C. Millî Eğitim Bakanlığı Tebliğler Dergisi. c. 80. s. 2713: 106-1377.
- Hochschild, Arlie Russell. 1979. Emotion work, feeling rules, and social structure. **American Journal of Sociology**. c. 85. s. 3: 551-575.

- _____. 1983. **The managed heart**. Berkeley: University of California Press.
- Humphrey, Ronald H., Blake E. Ashforth, James M. Diefendorff. 2015. The Bright Side of Emotional Labor. **Journal of Organizational Behavior**. c. 36: 749-769.
- İlgar, Lütfü. 2000. **Eğitim Yönetimi Okul Yönetimi Sınıf Yönetimi**. İstanbul: Beta Yayınları.
- İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğü Strateji Geliştirme Bölümü İstatistikleri 2016-2017 İstatistik Verileri. 2017. İstanbul İl Millî Eğitim Müdürlüğü Strateji Geliştirme Bölümü.
- İşıksaçan, Tarık. 2013. **Etkili İletişim Yönetim Silahlarının En Önemlisi**. İstanbul: Kum Saati Yayınları.
- İzgören, Ahmet Şerif. 2015. **İş Yaşamında 100 Kanguru**. Ankara: Elma Yayınevi.
- Jia, Mayi, Jiuting Cheng, Claudia L. Hale. 2017. Workplace Emotion and Communication: Supervisor Nonverbal Immediacy, Employees' Emotion Experience, and Their Communication Motives. **Management Communication Quarterly**. c. 31. s. 1: 69-87.
- Jordan, Peter Jeffrey, Sandra A. Lawrence, Ashlea Clare Troth. 2006. The Impact of Negative Mood on Team Performance. **Journal of Management & Organization**. c. 12. s. 2: 131-145.
- Kandemir, Mehmet, Hakan Dünder. 2008. Duygusal Okuryazarlık ve Duygusal Okuryazar Öğrenme Ortamları. **Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. s. 16: 83-90.
- Karagöz, Selma. 2008. İlköğretim Okulu Müdürlerinin Yönetim Süreçlerinde Gösterdikleri Performansın Kendileri ve Okul Öğretmenleri Tarafından Değerlendirilmesi (İstanbul-Beyoğlu İlçesi Örneği). Yüksek Lisans Tezi. Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Karasar, Niyazi. 2014. **Bilimsel Araştırma Yöntemi Kavramlar İlkeler Teknikler**. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Kılıçarslan, Fatih. 2010. **10 Adımda Duygusal Zeka**. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Kocabaş, İbrahim, Ramazan Yirci. 2011. **Öğretmen ve Yönetici Yetiştirmede Mentorluk, Mentorluğun Eğitimde Kullanılması**. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Langelier, Carrol A. 2009. **Duygu Yönetimi Beceri Çalışma Kitabı**. çev. Rezzan Çecen. Ankara: Pegem Akademi.
- Lazanyi, Kornélia. 2009. The Role of Leaders' Emotions. **Applied Studies in Agribusiness and Commerce**. 103-108.
- Leidner, Robin. 1999. Emotional Labor in Service Work. **American Academy of Political and Social Science**. c. 561: 81-95.
- Mayer, John D., Peter Salovey, David R. Caruso. 2004. Emotional Intelligence: Theory, Findings, and Implications. **Psychological Inquiry**. c. 15. s. 3: 197-215.

- Mazur, Alicia, Anne Pisarski, Artemis Chang, Neal M. Ashkanasy. 2014. Rating Defence Major Project Success: The Role of Personal Attributes and Stakeholder Relationships. **International Journal of Project Management**. c. 32. s. 6: 944-957.
- Miller, Katherina I., Jennifer Considine, Johnny Garner. 2007. "Let me tell you about my job" Exploring the terrain of emotion in the workplace. **Management Communication Quarterly**, c. 20. s. 3: 231-260.
- Millî Eğitim Bakanlığı Öğretmen Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği. 2015. **Resmî Gazete**, 29329, 17 Nisan.
- Muchinsky, Paul M. 2000. Emotions in The Workplace: The Neglect of Organizational Behavior. **Journal of Organizational Behavior**. 801-805.
- Nelson, Debra L., James Campbell Quick. 2006. **Organizational Behavior Foundations, Realities & Challenges**. Mason, Ohio: Thomson South-Western.
- Oxford Wordpower Dictionary. 1993. Oxford: Oxford University Press.
- Özdevecioğlu, Mahmut. 2004. Duygusal Olaylar Teorisi Çerçevesinde Pozitif ve Negatif Duygusallığın Algılanan Örgütsel Adalet Üzerindeki Etkilerini Belirlemeye Yönelik Bir Araştırma. **Ankara Üniversitesi SBF Dergisi**. c. 59. s. 3: 181-202.
- Somuncuoğlu, Demet. 2005. Duygusal zekâ yeterliliklerinin kuramsal çerçevesi ve eğitimdeki rolü. **Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi**. s. 11: 269-293.
- Steiner, Claude. 2009. **Akıllı Bir Kalpte Duygusal Okuryazarlık**. Ankara: Bilge Sistem Bilişim ve Yayıncılık.
- Şişman, Mehmet. 2014. **Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi**. Ankara: Pegem Akademi.
- Taymaz, Haydar. 2011. **Okul Yönetimi**. Ankara: Pegem Akademi.
- Thomas, Janice, Thomas Mengel. 2008. Preparing Project Managers to Deal with Complexity-Advanced Project Management Education. **International Journal of Project Management**. c. 26. s. 3: 304-315.
- Titrek, Osman. 2013. **IQ'dan EQ'ya Duyguları Zekice Yönetme**. Ankara: Pegem Akademi.
- Trenholm, Sarah. 1995. **Thinking Through Communication**. The United State of America: Pearson Education.
- Türkçe Sözlük. [30.01.2018]. Türk Dil Kurumu Sözlüğü. <http://www.tdk.gov.tr>
- Wall, Bob. 2007. **Coaching for Emotional Intelligence**. New York: Amacom.
- Watson, David, Lee Anna Clark, Auke Tellegen. 1988. Development and validation of brief measures of positive and negative affect: The PANAS scales. **Journal of Personality and Social Psychology**. c. 54. s. 6: 1063-1070.
- Weiss, Howard M., Russell Cropanzano. 1996. Affective Events Theory: A Theoretical Discussion of The Structure, Causes and Consequences of Affective Experiences at Work. **Research in Organizational Behavior**. c. 18: 1-74.

Yaylacı, Gaye Özdemir. 2006. **Kariyer Yaşamında Duygusal Zeka ve İletişim Yeteneği.**
İstanbul: Hayat Yayıncılık.



EKLER

Ek 1. Veri Toplama Aracı

ANKET FORMU

Değerli Katılımcılar,

Bu çalışmada öğretmenlerin çalıştıkları okullarda olumlu- olumsuz duygulardan ne oranda etkilendiklerini belirlemek ve yönetim süreçleri açısından resmi ortaöğretim kurumlarında görev yapan yöneticilerin duygu yönetimi davranışlarını öğretmen görüşleri doğrultusunda ortaya koymak amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki anket hazırlanmıştır.

Bu ankettten toplanacak bilgiler yüksek lisans tez çalışmasında kullanılacaktır. Toplanan veriler başka kişi ya da kurumlarla paylaşılmayacak, sadece araştırma kapsamında değerlendirilecektir. Ankete adınızı, soyadınızı belirtecek herhangi bir şey yazmayınız. Anketi eksiksiz ve içtenlikle yanıtlayacağınızı umar, katkılarınızdan dolayı teşekkür ederim.

Serap BERBER ABAKA
Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
Eğitim Bilimleri Bölümü Eğitim Yönetimi Anabilim Dalı

BÖLÜM I: KİŞİSEL BİLGİLER

Size uygun olan seçeneğin yanına (X) işareti koyunuz.

1. Cinsiyetiniz	() Erkek	() Kadın
2. Branşınız		
3. Öğretmen olarak kıdeminiz	() 1 – 5 yıl () 6 – 10 yıl () 11 – 15 yıl	() 16 – 20 yıl () 21 – 25 yıl () 26 yıl ve üstü

BÖLÜM II: Pozitif ve Negatif Duygu Ölçeği (Positive and Negative Affectivity Schedule) – PANAS

	Çalışma yaşamında aşağıdaki duyguları hangi sıklıkla hissediyorsunuz?	Hiç	Az	Orta	Sık	Her Zaman		Çalışma yaşamında aşağıdaki duyguları hangi sıklıkla hissediyorsunuz?	Hiç	Az	Orta	Sık	Her Zaman
1	İlgili						11	Asabi					
2	Sıkıntılı						12	Uyanık					
3	Heyecanlı						13	Utanmış					
4	Mutsuz						14	İlhamlı					
5	Güçlü						15	Sinirli					
6	Suçlu						16	Kararlı					
7	Ürkmüş						17	Dikkatli					
8	Düşmanca						18	Tedirgin					
9	Hevesli						19	Aktif					
10	Gururlu						20	Korkmuş					

BÖLÜM III: Yönetim Süreçleri Açısından Yöneticilerin Duygu Yönetimi Ölçeği

	Yönetim Süreçleri Açısından Yöneticilerin Duygu Yönetimi Davranışları	Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kısmen Katılmıyorum	Katılmıyorum	Tamamen Katılmıyorum
	Bu bölümdeki ifadeleri, görev yaptığınız okuldaki yöneticileri düşünerek cevaplayınız.					
1	Kabul edilebilir duyguların neler olduğu ile ilgili çalışanlara yönergeler sunarlar.					
2	Duyguların hayatın yaşanmaya değer yönü olduğunu (vazgeçilmezliğini) kabul ederler.					
3	Çalışanların olumlu ruh haline sahip olmasının problemlerin çözümünü kolaylaştırdığına inanırlar.					
4	Yaşanan sorunları sürüncemede bırakmazlar/ ertelemesler.					
5	Anlaşmazlık durumlarında her iki tarafın içinde bulunduğu duygusal koşulları dikkate alarak karar verirler.					
6	Çalışanların farklı duygulara sahip olabileceğini kabul ederler.					
7	Çalışanların davranışlarının kurum dışı duygusal etkenlere bağlı olabileceğinin farkındadırlar.					
8	Meydana gelen olayların olumlu yönlerine dikkat çekerler.					
9	Duyguların nasıl ifade edileceği konusunda çalışanları bilgilendirirler.					
10	İş devamsızlığına neden olabilecek duygulara yönelik önlem alırlar.					
11	Günlük görevlerin dışında işi heyecanlı hale getirerek ortak amaç duygusu sunarlar.					
12	Çalışanların mutlu olmasını sağlayacak etkinlikler planlarlar.					
13	Duyguların planlanmasında tepkilerin çoğalmaması için gerekli önlemleri alırlar.					
14	Kişisel alışkanlıkların iş yerindeki gerilimi turmandırmasına izin vermeyecek bir yol izlerler.					
15	Çalışanların olumlu duygularını artırmaya yönelik gerekli önlemleri alırlar.					
16	Duyguların paylaşıldığı bir kurumsal yapıyı hâkim kılmaya çalışırlar.					
17	Önemli gelişmelerin kutlanmasına yönelik etkinlikler düzenlerler.					
18	Aşırı denetim olmaksızın çalışanlara her konuda güvenirlir ve bu güveni gösterirler.					
19	Çalışanları, işleri ile ilgili değerlendirme yaparak sonuca ulaşma yeteneklerini kullanmaları konusunda yönlendirirler.					
20	Çalışanların birbirlerinin duygularını paylaşacak bir yapı oluşturmaya dönük etkinlikler düzenlerler.					
21	Çalışanların özel günlerine yönelik etkinliklerden diğer çalışanların da haberdar olmasını sağlarlar.					
22	İşbirliğine yönelik coşkulu bir bağlılık için çalışanları aktif hale getirmeye çalışırlar.					
23	Çatışmalarda duygusal gerilimleri artıracak oluşumlara meydan vermezler.					
24	Olumlu duyguların, işbirliğini kolaylaştırması için çalışırlar.					
25	Yapılan işe bütün enerjilerini harcamaları konusunda çalışanların duygularını harekete geçirirler.					
26	Çalışanların duygularını örgüt amacı doğrultusunda yönlendirmek için küçük sürprizler yaparlar.					
27	Çalışanlarla ilişkilerinde onları strese sokmadan, rahat davranmaya çalışırlar.					
28	Çalışanlar arasında duygusal problemlere yol açmayacak şekilde açık bir iletişimi özendirirler.					
29	Çalışanların duygularını birbirleri ile paylaşmalarını özendirirler.					
30	Astlarına yardımcı olurken samimi (gerçek) bir ilgi gösterirler.					
31	Çalışanların duygularını, düşüncelerini özgürce ifade edebilmelerine imkân sağlarlar.					
32	Çalışanlarla konuşmaktan ve birlikte çalışmaktan mutluluk duyduklarını gösterirler.					
33	Çalışanların hassasiyetlerine saygı gösterirler.					
34	Duygular, inançlar vb. konularda açık olmaya çalışırlar.					
35	Çalışanlar arasında kıskançlık, intikam gibi olumsuz duyguları engelleyen bir iletişim ağı kurmaya çalışırlar.					
36	Çalışanlardan duygularını, geçmiş deneyimlerini göz önünde bulundurarak değerlendirmelerini isterler.					
37	Çalışanların duygularına ilişkin zamanında geri bildirim verirler.					
38	Çalışanların duygularına ilişkin yapıcı geri bildirim verirler.					
39	Personel değerlendirmede çalışanların olumlu duygularına önem verirler.					
40	Kurumsal verimliliğin ve etkililiğin artırılmasında olumlu duyguların katkısına önem verirler.					

Ek 2. Araştırma İzni



T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 59090411-20-E.4022189
Konu : Anket ve Araştırma İzin Talebi

26/02/2018

VALİLİK MAKAMINA

- İlgi: a) 12.02.2018 tarihli ve 2895272 Gelen Evrak No'lu dilekçe.
b) MEB. Yen. ve Eğ. Tk. Gn. Md. 22.08.2017 tarih ve 12607291/ 2017/25 No'lu Gen.
c) Milli Eğitim Müdürlüğü Araştırma ve Anket Komisyonunun 22.02.2018 tarihli tutanağı.

Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü yüksek lisans öğrencisi Serap BERBER ABAKA'nın "Yönetim Süreçleri Açısından Resmi Orta Öğretim Kurumlarında Görev Yapan Yöneticilerinin Duygu Yönetimi Davranışlarının Öğretmen Görüşleri Doğrultusunda İncelenmesi" konulu tezi kapsamında, ilimiz Fatih, Esenler, Başakşehir ve Avcılar ilçelerinde bulunan resmi liselerde görev yapan öğretmenlere kişisel bilgi formu, pozitif ve negatif duygu ölçeği ve yönetim süreçleri açısından yöneticilerin duygu yönetimi ölçeğini uygulama istemi hakkındaki ilgi (a) dilekçe ve ekleri Müdürlüğümüzce incelenmiştir.

Araştırmacının söz konusu talebi; bilimsel amaç dışında kullanılmaması, uygulama sırasında bir örneği müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının kurumlarımıza araştırmacı tarafından ulaştırılarak uygulanması, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun müdürlüğümüzden izin alınmadan kamuoyuyla paylaşılması koşuluyla, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim-öğretimi aksatmayacak şekilde ilgi (b) Bakanlık emri esasları dâhilinde uygulanması, sonuçtan Müdürlüğümüze rapor halinde (CD formatında) bilgi verilmesi kaydıyla Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Ömer Faruk YELKENCİ
Millî Eğitim Müdürü

OLUR
26/02/2018

Ahmet Hamdi USTA
Vali a.
Vali Yardımcısı

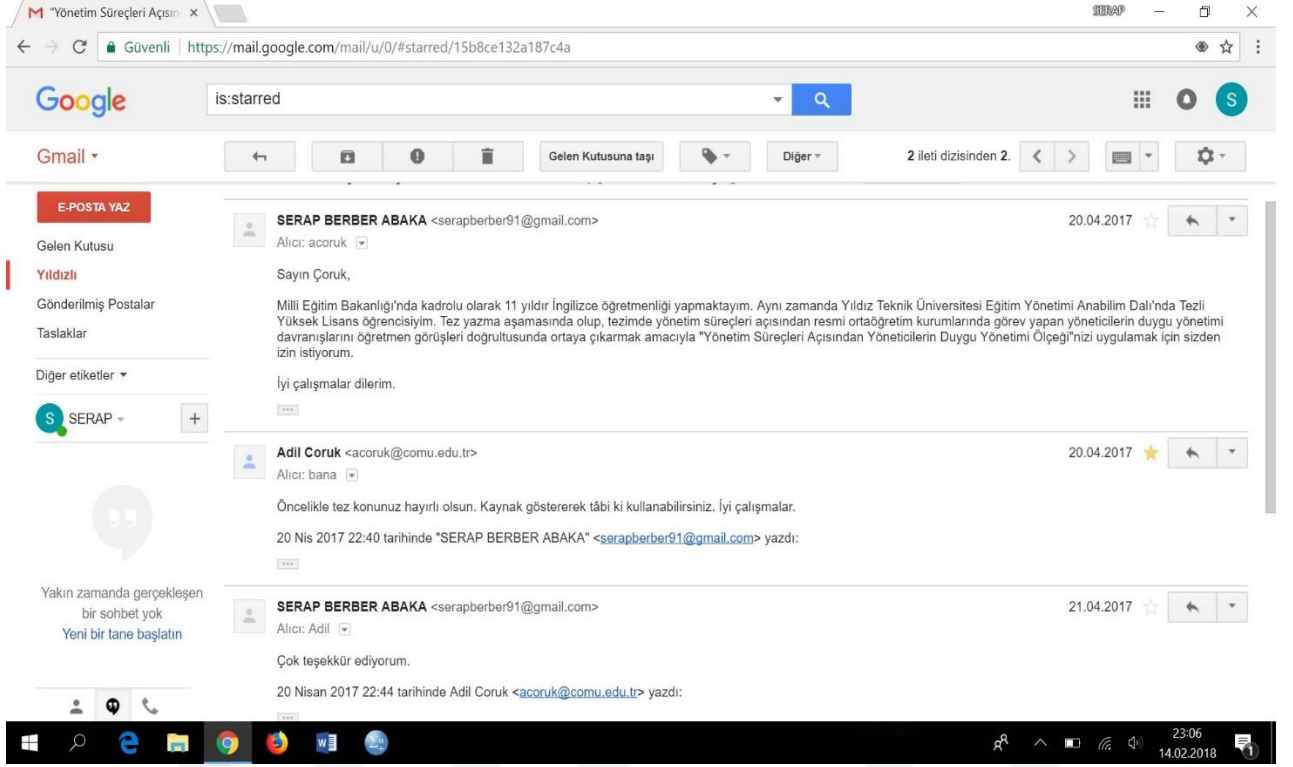
Ek:1- Genelge
2- Komisyon Tutanağı

İl Millî Eğitim Müdürlüğü Binbirdirek M. İmran Öktem Cad.
No:1 Eski Adliye Binası Sultanahmet Fatih/İstanbul
E-Posta: sgb34@meb.gov.tr

A. BALTA VHKİ
Tel: (0 212) 455 04 00-239
Faks: (0 212) 455 06 52

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden eecd-3309-31e1-8d37-03bd kodu ile teyit edilebilir.

Ek 3. “Yönetim Süreçleri Açısından Yöneticilerin Duygu Yönetimi Davranışları Ölçeği” Kullanım İzni



ÖZ GEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER

Adı Soyadı : Serap BERBER ABAKA

Doğum Tarihi : 27/12/1981

Doğum Yeri : Tosya

E-posta Adresi: serapberber91@yahoo.com

EĞİTİM DURUMU

2015-: Yıldız Teknik Üniversitesi/ Eğitim Bilimleri Bölümü/ Eğitim Yönetimi
Anabilim Dalı Tezli Yüksek Lisans Programı

2000 – 2004: İstanbul Üniversitesi / Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi/ Yabancı Diller
Eğitimi Bölümü/ İstanbul

1996 – 2000: Nevzat Ayaz Anadolu Öğretmen Lisesi / Çankırı

İŞ DENEYİMİ

2016-.....: Oyakkent Ortaokulu- Başakşehir / İstanbul

2013-2016: Ahmet Rasim Anadolu Lisesi- Fatih / İstanbul

2007-2013: Ahmet Rasim Lisesi- Fatih /İstanbul

2006-2007: Dede Korkut İlköğretim Okulu- Gaziosmanpaşa / İstanbul

2005-2006: Dr. Refik Saydam İlköğretim Okulu- Çankırı