

YILDIRIM, K, AKDOĞAN, E. (2019). Okul Yöneticilerinin Duygusal Yükünün Karar Verme Sürecine Etkisi Açısından İncelenmesi. Uluslararası Liderlik Eğitimi Dergisi (ULED), *Cilt* (sayı), **.*.*.

Geliş Tarihi: 30/08/2019

Kabul Tarihi: 15/09/2019

OKUL YÖNETİCİLERİNİN DUYGUSAL YÜKÜNÜN KARAR VERME SÜRECİNE ETKİSİ AÇISINDAN İNCELENMESİ*

Kamil YILDIRIM** Eda AKDOĞAN***

ÖZET

Literatür incelemesi, okul yöneticilerinin duygusal yükünün karar sürecini nasıl etkilediğine ilişkin bir araştırma boşluğunu işaret etmiştir. Oysa, bu durum aynı zamanda uygulama açısından da önemlidir. Bu çalışma öncelikle okul yöneticilerinin duygusal yükünü betimlemeyi ve bu yükün onların karar sürecini nasıl etkilediğini karma yöntem kullanarak ortaya koymayı amaçlamıştır. 2016 bahar döneminde Aksaray İli şehir merkezindeki ilkököl, ortaokul ve lise kademesinden devlet okullarında görev yapmakta olan okul yöneticileri araştırmaya katılmıştır. İlk aşamada, oranlı tesadüfi örneklemeyle seçilen 129 okul yöneticisinin duyguları yaşama sıklığını ortaya koyabilmek için duygu tarama listesi kullanılmıştır. Ardından amaçlı örneklemeyle belirlenen 30 okul yöneticisiyle yarı-yapılandırılmış görüşme gerçekleştirilmiştir. Böylece duygusal yükün sebepleri ve karar sürecini nasıl etkilediğini incelemeye çalıştık. Çalışmada elde edilen nicel ve nitel veriler tanımlayıcı istatistikler ve içerik analiziyle incelenmiştir. Çalışma sonunda okul yöneticilerinin duygusal yükünün düşük düzeyde olduğu ve pozitif duyguları daha sıklıkla yaşadıkları saptanmıştır. Ayrıca, duygusal yükün temel sebebinin öğrenme-öğretim işlerinden ziyade okulun işletme işleriyle ilgili konular olduğu anlaşılmıştır. Duygusal yükün karar sürecini düşük düzeyde etkilediği ve bu etkiyi kontrol edebilmek için kararı erteleme, kısa süreli ortamdaki uzaklaşma, rasyonel hesap gibi stratejiler kullandıkları belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Okul yöneticileri, duygusal yük, karar süreci, karma yöntem

EXAMINING THE EMOTIONAL BURDEN OF SCHOOL ADMINISTRATORS in TERMS of ITS IMPACT on DECISION-MAKING PROCESS

ABSTRACT

Literature review indicated a research gap that how school administrators' emotional burden affect their decision-making. However, it is also important for application. This study aimed at first describing the emotional burden of school administrators, then investigating how it affects their decision making process by mixed method. School administrators, who work in the primary, lower-secondary and secondary public schools located in the centre of Aksaray Province in 2016 spring term, participated in the study. At the first step, we used the control list of emotions to describe the frequency of emotions of totally 129 school administrators selected through proportionate and random sampling techniques. Then, we carried out semi-structured interviews with the purposefully selected 30 school administrators. Thus, we investigated the emotional load and how it affects their decision making process. Quantitative and qualitative data gathered in the study were analysed by the descriptive and content analysis techniques. We resulted that school administrators have low-level emotional load and they more frequently experience the positive emotions. In addition, the basic reasons of their emotional load are related with the schools' physical infrastructure rather than teaching-learning process. Their emotional load had a low impact on their decision-making process. In order to control its effect they used some strategies such as postponing the making decision, going away for a while, and rationalizing.

Key Words: School Administrators, emotional load, decision-making process, mixed method

*Akdoğan, E. tarafından hazırlanan "Karar verme süreci açısından okul yöneticilerinin duygusal işyüklerini yönetme durumlarının incelenmesi" adlı yüksek lisans tez çalışmasından yararlanılarak hazırlanmıştır.

** Aksaray Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Yönetimi Anabilim Dalı, kamilyildirim@aksaray.edu.tr

*** MEB Öğretmen, kislaeda@gmail.com

1.PROBLEM DURUMU

Duygular, “kişinin iç ya da dış dünyasından kaynaklı çok çeşitli ihtiyaçlar temelinde tetiklenen hoşlanma veya acı hissetme şeklindeki tepkilerdir” (Morgan, 2010; Scherer; 2009). Zihinsel süreçle etkileşim halinde insanın sosyal ilişkilerini etkileyebilen duygular, aynı zamanda sosyal ilişkilerden ve geçmiş yaşantılardan da etkilenmektedir (Chernyshenko, Kankaraş, ve Drasgow, 2018; Day ve Leitch, 2001; Murphy ve Hall, 2011). Duygular, kişiler arasında transfer edilebilmekte; başkalarının davranışlarının gözlenmesiyle yaşanabilmekte ve yaşanan deneyimler sonraki duygusal tepkileri şekillendirebilmektedir (Becker, Goetz, Morger ve Ranellucci, 2014; Büyükgöze ve Özdemir, 2017; Chernyshenko vd., 2018; Farouk, 2012; Frenzel, Becker-Kurz, Pekrun, Goetz ve Lüdtke; 2017; Pekrun, 2000; Weiss, 2002). Çalışma ortamları duygulardan bağımsız değildir. İş yaşamında yapılan faaliyetler, üstlenilen sorumluluklar, yerine getirilmesi gereken önem derecesi yüksek fakat zor işler çalışanlar üzerinde bazı duygusal etkiler yaratır (Carusso ve Salovey, 2011). İçinde bulunulan koşullar, çalışanın olumlu duygular yaşamasına yol açabileceği gibi onu bunaltan, kaygılandırıcı, üzen olumsuz duygulara da sürükleyebilir (Leithwood ve Beatty, 2008). Bir iş ortamında olumlu ya da olumsuz belirli duyguların süreklilik eğilimi göstermesi, duygusal yük oluşturur ve çalışanların performansına yansır (Barutçugil, 2002). Örneğin, başarılması güç işlerle uğraşmaktan dolayı kişide oluşan bıkkınlık, endişe sürekli hale geldiğinde kişinin kararlarında ve davranışlarında olumsuz etkiler yaratabilir (Goleman, 2011; Rafaeli ve Worline, 2001). Günümüze yaklaştıkça fiziksel iş yükü azalırken rekabet, hesapverebilirlik, bireysel talepleri karşılama ve kendini yenileme ve değişim ihtiyacı nedenleriyle zihinsel ve duygusal iş yükü artma eğilimindedir (*Ladstätter* ve Garrosa, 2008). Buna ek olarak; üstlenilen rol gereği çalışanların sergilediği duygu ile gerçekte hissettiği duygu farklı olabilir (Özdemir ve Koçak, 2018). Örgütsel yaşamda adaletsizlik algısı, takdir edilmeme, gözardı edilme, psikolojik güvencesizlik gibi algılar da duygusal yükü artırmaktadır (Robbins ve Judge, 2015). Duygusal olaylar teorisine göre iş ortamının özellikleri belirli duyguların yaşanmasına yol açabilir. Daha çok olumlu duyguların yaşandığı çalışma ortamlarında girişimciliğin, yaratıcılığın, örgütsel öğrenmenin ve psikolojik güvencenin daha yüksek olduğu bildirilmektedir (Edmondson, Kramer ve Cook, 2004; Sutton ve Wheatley, 2003; Yamamoto, Gardiner, Tenuto, 2014; Yıldırım ve Yenipınar, 2017). Çalışanların iş ortamlarında yaşadıkları duygular incelenerek, nelere nasıl müdahale edileceğinin belirlenmesi yönetsel bir zorunluluktur. Bu kapsamda duyguların analizi üç boyuta işaret etmektedir: (i) duygulara yol açan sebepler, (ii) duyguların yaşanma düzey ve sıklığı (duygusal yük) ve (iii) yaşanan duyguların sonuçları, etkileri (Morgan, 2010).

Okullar, iletişimin, etkileşimin ve duyguların yoğun yaşandığı çalışma mekânlarıdır (Barutçugil, 2002; Oplatka ve Arar, 2018; Yamamoto vd., 2014). Duygular, yönetim süreçleri dâhil okuldaki liderlik, örgütsel değişim, örgüt iklimi, performans gibi birçok boyutu etkileyebilme potansiyeli taşımaktadır (Lunenburg ve Ornstein, 2013). Liderlik özelliklerinden biri duygusal olgunluktur. Okulların olumlu bir duygusal atmosfere ve sürdürülebilir ilişkilere sahip olmasında en önemli görev okul yöneticilerine düşmektedir. Onların yönetim felsefesi, liderlik tarzı, otorite biçimi, işe ve bireye karşı tutumları, örgütlerde olumlu veya olumsuz duygusal atmosferin oluşmasında önde gelen faktörlerdendir (Töremen ve Çankaya, 2008). Okul yöneticileri için duygusal yük (emotional labour) onların okul paydaşlarıyla etkileşimlerinden kaynaklı sürekli tekrar eden duyguların birikimidir (Maxwell ve Riley, 2017). Okul yöneticilerinin yönetim süreçlerini gerçekleştirme düzeyleri de duyguların etkileyebileceği bir alandır. Yönetim süreçleri planlama, örgütleme, kadrolama, yöneltme, koordine etme, raporlama ve bütçeleme şeklinde sıralanmaktadır (Lunenburg ve Ornstein, 2013). Yönetimde karar sürecinin önemi ise Herbert Simon tarafından açıklanmıştır. Ona göre yönetimin diğer süreçleri karar sürecine bağlıdır. Yönetimde karar vermenin, liderlik açısından önemi ise Vroom ve Yetton’ın yaklaşımında ortaya konulmuştur. Vroom ve Yetton’ın normatif yaklaşımı iyi kararların örgüte hedefini başarmasını sağlarken, kötü kararların örgütü başarısızlığa götüreceğini temel alır (Aydın, 1991; Bursalıoğlu, 2002; Küçükali, 2011). Yönetim süreçleri arasında karar verme özel bir öneme sahiptir çünkü diğer süreçlerin başlangıcını oluşturur (Bursalıoğlu, 2002; Drucker ve Maciariello, 2012). Karar, bir çıktı olarak, kararı verenin zihinsel ve duygusal özellikleri, karar sürecini işletmesi ve bulunduğu ortamın özelliklerinin karmaşık etkileşiminin bir sonucu şeklinde açıklanabilir (Hoy ve Miskel, 2012; Robbins ve Judge, 2015). Baltaş (2012)’a göre “bütün kararların dayandığı mutlaka bir duygusal temel vardır”. Okul yöneticilerinin duygusal yükleri, onların kararlarını etkileme gücüne sahiptir (Bursalıoğlu, 2002). Okul yöneticileri için duygusal yük (emotional labour) onların okul paydaşlarıyla etkileşimlerinden kaynaklı sürekli tekrar eden duyguların birikimidir (Maxwell ve Riley, 2017). Merkezi yönetimin okuldaki temsilcisi olan ve aynı zamanda mesleki rolü gereği öğretmenlere ve okulun diğer paydaşlarına önderlik etme rolü olan okul yöneticilerinin bu özel konumu, çok farklı duyguları yaşamalarına yol açmaktadır. Bu durum onların duygusal yüklerini artırmakta dolayısıyla verecekleri kararları da etkileyebilmektedir. Bu teorik iddia hipotez olarak ‘H₁: Okul yöneticilerinin duygusal

yükleri onların kararları üzerinde etkilidir' şeklinde ifade edilebilir. Popper (2005)'in bilimsel yanlışlama yöntemi doğrultusunda hipotezi çürütebilecek önceki çalışmalar incelenmiştir.

Literatür taramasında, eğitimcilerin yaşadıkları duyguları betimlemeye yönelik az sayıda çalışma olmasının temel nedeninin duyguların incelenmesinin örgütsel süreçler açısından yeni bir konu olmasına bağlanmaktadır (Akçay ve Çoruk, 2012; Scherer ve Tran, 2001). Türkiye'de okul yöneticilerinin duygusal yükünün onların karar süreci üzerindeki etkisini inceleyen herhangi bir çalışmaya erişilememiştir. En ilgili çalışmalardan birinde (Yıldırım ve Eriçok, 2015), okul müdürlerinin duygusal zekâ düzeyleriyle yönetsel yeterlikleri arasında anlamlı ilişki belirlenmiştir. Özdemir ve Koçak, (2018) okul müdürlerinin algılanan liderlik tarzının öğretmenlerin duygusal iş yükünü anlamlı şekilde yordadığını saptamışlardır. Töremen ve Çankaya (2008) pozitif duygusal sermayenin bireyler ve örgüt üzerindeki olumlu etkisini bildirmişlerdir. Recepoğlu (2012) ise öğretmen görüşlerine dayalı olarak okul yöneticilerinin duygusal zekâ düzeylerinin yüksek olduğunu ve görüşlerin cinsiyete, kıdeme ve aynı yöneticiyle çalışma süresine göre anlamlı biçimde değiştiğini saptamıştır. Türkiye dışındaki çalışmalarda özellikle öğretmenlerin duyguları betimlenmeye çalışılmıştır. Bu çalışmalarda öğretmenlerin coşku, memnuniyet, keyif gibi olumlu duyguları daha sıklıkla yaşadıkları saptanmıştır (Bahia vd., 2013; Becker vd., 2014; Burić, Slišković, Macuka, 2018; Chen, 2016; Sutton ve Wheatley, 2003). Okul yöneticileri üzerinde çalışan Yamamoto vd. (2014) ABD'de dokuz okul yöneticisinin olumsuz kritik olaylarda yaşadıkları duyguları incelemiş ve bu kritik olaylar aracılığıyla kendilerini duygusal yönden geliştirdiklerini saptamışlardır. Maxwell ve Riley (2017), Maulod, Piaw, Alias ve Wei (2017) Malezyalı lise öğretmenlerinin görüşlerine dayalı olarak okul müdürlerinin duygusal zekâ düzeyleriyle öğretimsel liderlik becerileri arasında anlamlı pozitif ilişki olduğunu ve okul müdürlerinin iyi düzeyde duygusal zekâyâ sahip olduğunu belirlemişlerdir. Literatür taraması özellikle duygusal zekâ konulu çalışmaların yoğunluğuna işaret etmektedir. Duyguların yönetsel anlamda önemi "duygusal zekâ" çalışmalarında karşılığını bulmaktadır (Goleman, 1995). Sakin, istikrarlı, temkinli ve kendinden emin olma liderlerde aranan kişilik özellikleri olarak sıralanmaktadır. Duygusal zekâ motive etme, zorluklara tahammül, hazzı erteleme, stress altında düşünme, empatik davranabilme nitelikleriyle ifade edilmektedir (Lunenburg ve Ornstein, 2013). Bu konuda giderek artan sayıda çalışma duygu yönetimini öne çıkarmıştır (Caruso ve Salovey, 2011; Goleman, 1998; Manz, 2010; Töremen ve Çankaya, 2008). Fakat okul yöneticilerinin hangi duyguları hangi sıklıkta ve yoğunlukta yaşadıkları ve bu duygusal yüklerinin onların karar sürecini nasıl etkilediği henüz çalışılmamıştır.

1.1. Amaç ve Önem

Uygulama ve bilimsel çalışmaların yanı sıra okul yöneticilerinin karar verme sürecinde onların duygusal yüklerinin nasıl etkide bulunduğunun incelenmesi eğitim yönetiminin veri-temelli girişimleri açısından da önemlidir. Çünkü okul yöneticilerinin duygusal yükü tanınarak onların seçiminde ve desteklenmesinde yönetsel mekanizmalar geliştirilebilir. Karar sürecinde duyguların etkisi ortaya konularak yönetici eğitimlerinde karar sürecine ilişkin özel önlemler geliştirilebileceği gibi yöneticiler, duyguların işlevlerini dikkate alarak daha doğru karar verme tekniklerini edinebilirler. Mevcut çalışma "Okul yöneticilerinin duygusal yüklerinin onların kararlarını nasıl etkilediğini incelemeyi" amaçlamıştır. Alt amaçlar: (i) Okul yöneticilerinin duygusal yüklerini saptamak. (ii) Okul yöneticilerinin duygusal yüklerinde payı olan olay ve kişilerin ortak özelliklerini saptamak. (iii) Okul yöneticilerinin duygusal yüklerinin onların karar verme sürecini nasıl etkilediğini ortaya koymak ve (iv) Okul yöneticilerinin duygusal yüklerini yönetmede kullandıkları stratejileri ortaya koymaktır.

2. YÖNTEM

Bu çalışma, nicel ve nitel verilerin birlikte kullanıldığı karma desenli betimsel bir çalışmadır. Öncelikle literatür taramasına dayalı geliştirilen ölçme aracının uygulanmasıyla nicel veriler elde edilmiş; nicel veriler temel alınarak elde edilen bulgular doğrultusunda gerçekleştirilen görüşmelerle nitel veriler elde edilmiştir. Son aşamada nicel ve nitel veriler birlikte değerlendirilmiştir. Bu tür çalışmalar, karma yöntemin açıklayıcı sıralı desen (explanatory sequential design) çalışmaları olarak adlandırılmaktadır (Creswell ve Plano Clark, 2015; Fraenkel, Wallen ve Hyun, 2012).

2.1. Evren ve Örneklem/Çalışma Grubu

Bu çalışmanın nicel veri toplama aşaması, Aksaray ili şehir merkezi, köy ve kasabalarındaki ilkökul, ortaokul ve lise kademesindeki okullarda görev yapan ve oranlı tesadüfi örneklemeyle belirlenen okul yöneticileri üzerinde gerçekleştirilmiştir. 2016 Bahar döneminde 124 ilkökolden 57 okul yöneticisi; 80 ortaokuldan 38 okul yöneticisi

ve 47 liseden 34 okul yöneticisi olmak üzere toplam 129 okul yöneticisi araştırmaya katılmıştır. Genel temsiliyet oranı % 55'tir. Katılımcılardan yalnızca % 15.5 (f=20)'i kadın yöneticilerden oluşmuştur. Katılımcıların % 34.2 (f=44)'si 5 yıl ve daha az yöneticilik deneyimine sahip iken % 23.3 (f=30)'ü 6-10 yıl ve % 42.7 (f=55)'si 11 yıl ve üstü yöneticilik deneyimine sahiptir. Katılımcıların % 21 (f=27)'i yüksek lisans düzeyinde eğitilmiş olup geri kalanlar lisans düzeyinde eğitilmiştir.

Çalışmanın nitel veri toplama aşaması ise katılımcı çeşitliliğini sağlamak üzere amaçlı örneklemeyle erişilen ve çalışmanın nicel veri toplama aşamasında yer alan 30 okul yöneticisini kapsamıştır. Bu yöneticilerden 14'ü ilkokul; dokuzu ortaokul ve yedisi lise kademesinde görev yapmaktaydı. Yöneticilerden yalnızca üçü kadın yönetici olup yöneticilik deneyimi bakımından yedisi 1-5 yıl; 10'u 6-10 yıl ve 13'ü 11 yıl ve üstü yöneticilik deneyimine sahiplerdi. Görüşme yapılan yöneticilerden dördü yüksek lisans eğitilmiş olup diğerleri lisans düzeyinde eğitime sahiplerdi.

2.2. Veri Toplama Araçları

Bu çalışmada hem nicel hem de nitel veri toplama aracı kullanılmıştır. Nicel veriler, araştırmacı tarafından geliştirilen duygu tarama listesiyle toplanmıştır. Literatür taramasıyla (Akçay ve Çoruk, 2012; Ayçiçek, 2012; Çeşitçioğlu, 2003; Goleman, 2011; Kervancı, 2008) tespit edilen 57 duygudan üçü uzman görüşü alınarak elenmiştir. Toplam 54 duygudan 24'ü pozitif (umut, huzur, neşe, güven...); 30'u ise negatif duygu (korku, endişe, şüphe, çaresizlik...) olarak sınıflanmıştır. Ayrıca; içe yönelen (*huzur, acıma, hayal kırıklığı...*) ve dışa yönelen (*ilgi, kıskanma, hayranlık...*) duygular açısından da betimleme yapılmıştır. Katılımcılardan "Geçtiğimiz üç aylık sürede, okulunuzla ilgili aşağıdaki duygulardan hangilerini hangi sıklıkta yaşadınız?" sorusuna yanıtlarını beşli Likert dereceli ölçek (1: Neredeyse hiç, 2: Nadiren, 3: Bazen, 4: Sıklıkla, 5: Sürekli) aracılığıyla vermeleri istenmiştir. Ölçme aracı geneli iç tutarlık katsayısı (Cronbach's Alpha=.92) oldukça güvenilir düzeyde hesaplanmıştır.

Nitel veriler, araştırmacı tarafından geliştirilen bir yarı-yapılandırılmış görüşme formuyla toplanmıştır. Bu süreçte, Yıldırım ve Şimşek (2011) tarafından tanımlanan nitel veri toplama aşamaları izlenmiştir. Benzer bir uygulama Argon (2015) tarafından gerçekleştirilmiştir. Anılan çalışmada öğretmenlerin duygu durumları görüşme formu ile belirlenmiştir. Mevcut çalışmada kullanılan görüşme formunda araştırmacının alt amaçları doğrultusunda sekiz soruya yer verilmiştir: *i) Aşırı sinirlendiğinizde, öfkelendiğinizde, sevindiğinizde, endişelendiğinizde yani çok heyecanlandığınızda bu durum kararlarınızı etkiler mi? ii) Yaşadığınız duygular kararlarınızı nasıl etkilemektedir? Örnek verebilir misiniz? iii) Okul paydaşlarıyla (veliler, öğretmenler, öğrenciler, okulun diğer personeli ve üst yönetim) ilgili en sık hangi duygu durumunu hissettiğinizi ve bu duygu durumunu nasıl yaşadığınızı açıklayabilir misiniz? iv) Okul ile ilgili meselelerde (parasal konular, öğretimle ilgili, fiziki mekanlar, araç-gereç vb., inşaat-onarım) en sık hangi duyguları hissettiğinizi ve bu duyguyu nasıl yaşadığınızı açıklayabilir misiniz? v) Öğretim yılı sürecinin başında, sonunda, hafta sonunda veya yaz tatilinde hangi duyguları yaşadığınızı açıklar mısınız? vi) Okuldayken günün içinde hangi saatlerde sabah, öğleye doğru, öğleyin, öğleden sonra, akşama doğru hangi duyguları yaşadığınızı açıklar mısınız? vii) Son üç ay içinde en sık ve şiddetli hangi duyguyu yaşadınız? Buna sebep olan olay neydi? Bu durum kararlarınızı nasıl etkiledi? viii) Okulla ilişkili yaşadığınız duyguların kararlarınızı olumsuz etkilememesi için neler yaptığınızı açıklar mısınız?* Yarı-yapılandırılmış görüşme formunda her soru için katılımcının cevabının yazılabileceği boşluklar bırakılmıştır. Daha uzun cevap vermek isteyenler için soru numarası belirtilerek yaprağın boş olan diğer sayfasına devam etme imkânı hatırlatılmıştır.

2.3. Veri Toplama Süreci

Nicel veriler, araştırmacı tarafından okullar ziyaret edilerek elde edilmiştir. Okul yöneticilerine çalışma hakkında bilgi verilmiş ve gönüllü katılımcılara ölçme aracı uygulanmıştır. Katılımcılar, araştırmacının gözetiminde formları doldurarak teslim etmişlerdir. Nitel veriler yüz yüze görüşmelerle toplanmıştır. Her görüşmede ilki katılımcıda, ikincisi bağımsız gözlemci ve üçüncüsü de araştırmacı da olmak üzere üç takım yarı-yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Görüşme başlangıcında süreç hakkında katılımcıya bilgi verilerek cevapları kendisinin forma yazabileceği gibi gözlemci ve araştırmacı tarafından kaydedilebileceği açıklanmıştır. Katılımcıların 19'u görüşme formuna kendileri yazmayı tercih etmişlerdir. Üç katılımcı bazı sorularda cevapları kendi yazmış bazı sorularda ise katılımcının cevapları gözlemci ve araştırmacı tarafından kaydedilmiştir. Diğer sekiz katılımcının bütün cevapları gözlemci ve araştırmacı tarafından yazılmıştır. Gözlemci ve araştırmacı tarafından tutulan kayıtlar önce karşılaştırılmış ve uyumluluk sağlanarak bir form katılımcıya teyit ettirilmiştir. Katılımcıların kendilerinin doldurmuş olduğu form genel olarak kontrol edildikten

(boş bırakılmış ya da eksik cevap verilmiş), sonra analiz yapılacak form olarak dikkate alınmıştır. Görüşmeler sırasında katılımcıların sorularına açıklamalar yapılmış ve onlara ek sorular yöneltilmiştir. Örneğin: “Duyularınızın kararlarınızı etkilediğini belirttiniz lütfen bununla ilgili bir deneyiminizi örnek vererek paylaşır mısınız?”, “Duyularınızın kararlarınızı etkilemesine izin vermediğinizi belirtmişsiniz, lütfen bunu nasıl yapabildiğinizi açıklayabilir misiniz?”. Katılımcıların orijinal ifadelerine sadık kalınmış, kelime ve cümle ifadelerinde herhangi bir düzeltme yapılmamıştır. Yalnızca yazım nedeniyle okunamayan kısımlara ilişkin ek açıklama talep edilmiştir.

2.4. Veri Analizi

Nicel verilerin analizinde betimsel istatistikler (frekans, \bar{X} , S) kullanılmıştır. Kayıp veriler, seri ortalamalarıyla değiştirilmiş olup bu şekilde yapılan değişikliklerin ilgili değişken için % 5’i geçmemesine özen gösterilmiştir. Uç değer ve yinelenme (duplication) kontrol edilerek ihlal eden herhangi bir durum saptanmamıştır. Duyguların teorik temelleri doğrultusunda çeşitli duygu endeksleri hesaplanmıştır. Örneğin pozitif duygular için olumlu duyguları yaşama sıklığına göre her bir katılımcı için pozitif duyguları yaşama indeksi üretilmiştir. Benzer şekilde negatif duygular; içe yönelen-dışa yönelen duygu endeksleri hesaplanmıştır. Bu çalışmada duygusal yük, duygu yaşama sıklığı temel alınarak hesaplanmıştır. Nicel sürekli verilerin yorumlanmasında 1.00-1.80 arası “Çok düşük”; 1.81-2.60 arası “Düşük”; 2.61-3.40 arası “Orta”; 3.41-4.20 arası “Yüksek” ve 4.21-5.00 arası da “Çok yüksek” şeklinde kabul edilmiştir.

Nitel veriler içerik analiziyle incelenmiştir. Analiz yapılacak doldurulmuş yarı-yapılandırılmış görüşme formları kodlanmıştır (OY₁, OY₂, OY₃...OY₃₀). Bulguların sunulması sırasında katılımcılar için Murat Bey, Ali Bey, Fatma Hanım gibi kod isimleri kullanılmıştır. Excel çalışma sayfasında sütunlarda sorular ve satırlarda katılımcı kodları olacak şekilde bir matris üretilmiştir. Katılımcıların cevapları araştırmacı ve gözlemci tarafından birlikte ilgili hücreye yazılmıştır. Oluşturulan matris yardımıyla her bir soru için katılımcıların genel durumunu görmek mümkün olabilmıştır. Sorular bağlamında bilgi parçaları tespit edilerek tasnif edilmiş ve yinelemeler için çetele tutulmuştur. Bir bilgi parçasının hangi sıklıkta vurgulandığını görmek mümkün olabilmıştır. Bu yöntem Fraenkel vd. (2012) tarafından nicelleştirme (quantitizing) şeklinde adlandırılmaktadır.

Nicel ve nitel veriler birlikte yorumlanarak araştırmanın alt amaçlarına yönelik bulgulara ve sonuçlara ulaşmaya çalışılmıştır. Nicel ve nitel veriler birlikte kullanılarak daha derin ve meta anlam üretilmesine odaklanılmıştır.

2.5. Geçerlik ve Güvenirliğin Sağlanması

Elde edilen verilerin geçerliğini (inandırıcı) sağlayabilmek için uzman görüşleri, alanyazın ve ilgili teoriler dikkate alınmış, katılımcı çeşitliliği sağlanarak görüşmeler sırasında ek sorularla gerçekliğin ortaya konulmasına çalışılmıştır. Ayrıca doğrudan alıntılara yer verilmiştir. Verilerin güvenilir (tutarlı) olmasını sağlayabilmek için alanyazında tanımlı süreçler izlenmiş, bağımsız gözlemci bulundurulmuş ve katılımcı teyidi alınmıştır. Dış geçerlik (transfer edilebilirlik) için araştırmada izlenen süreçler açık bir şekilde ifade edilmiş, ayrıntılara yer verilmiştir.

2. BULGULAR VE YORUM

Okul yöneticilerinin duygusal yükünün onların karar verme süreçleri üzerindeki etkisini incelemeyi amaçlayan bu çalışmada erişilen bulgular karma yöntemin açıklayıcı sıralı desen yaklaşımına uygun biçimde sunulmuştur. Öncelikle nicel veriler ortaya konularak ardından nicel verileri anlamlı hale getirmeye yönelik nitel veriler sunulmuştur.

2.1. Okul Yöneticilerinin Duygusal Yükleri

Tablo 1, okul yöneticilerinin duygusal yüküne ilişkin tanımlayıcı istatistikleri göstermektedir. Okul yöneticilerinin duygusal yükü “düşük düzey” olarak bulunmuştur (\bar{X} =2.87; S=.94). Pozitif duyguları (*sevimne, huzur, memnuniyet, neşe, gurur* vb.) daha sıklıkla (\bar{X} =3.40; S=.49) yaşarken; negatif duyguları (*korku, çaresizlik, mutsuzluk, üzüntü, kaygı* vb.) daha az sıklıkta (\bar{X} =2.45; S=.62) yaşamaktadırlar. Okul yöneticilerinin en sık yaşadığı duygu *sevgi* (\bar{X} =3.85; S=.89) iken en düşük sıklıkta yaşadığı duygu ise *tiksinme* (\bar{X} =1.8; S=1.11) duygusudur.

YILDIRIM, K, AKDOĞAN, E.

Duygular, içe yönelen ve dışa yönelen duygular şeklinde sınıflandırılabilir. Okul yöneticilerinin başkalarına yönelen duyguları (*kızgınlık, minnet, acıma...*) kendi içlerine yönelen duygulara (*huzur, hüznü, suçluluk...*) göre daha yoğun yaşadıkları söylenebilir. Bu duygusal sınıfların gerçekleşme sıklığı sırasıyla $\bar{x}=2.88$, (S=.44) $\bar{x}=2.72$ (S=.49) şeklindedir.

Tablo 1.
Okul Yöneticilerinin Duygusal Yüküne İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler

Duygular	N	En düşük	En yüksek	\bar{X}	S
Pozitif Duygular	129	1.43	4.74	3.41	0.49
Negatif Duygular	129	1.14	4.90	2.45	0.62
İçte yaşanan duygular	129	1.78	5.00	2.72	0.49
Dışa yönelen duygular	129	1.95	4.75	2.88	0.44
Dışarıdan içe yönelenler	129	1.00	5.00	2.62	0.62

Nicel veriler pozitif duyguların daha sıklıkla yaşandığını gösterirken nitel veriler negatif duyguların daha sıklıkla yaşandığını göstermektedir. Görüşmelerde ifade edilenler temel alınarak okul yöneticilerinin duygularını daha sıklıkla öğrenciler odağında yaşadıkları söylenebilir. Bir olay, katılımcıların çok farklı duyguları birlikte yaşamalarına yol açabilmektedir. Örneğin bir öğrencinin kötücül bir hastalığı karşısındaki azmi okul yöneticisinin *üzüntü*yle birlikte *şaşıрма* ve *gurur* duygularını yaşamasına yol açabilmektedir. Bir başka örnekte “Ahmet Bey” (3) okulunda yaşadığı bir durum karşısında duygularını şu şekilde ifade etmiştir:

“Yanlış anlaşılma ya da sözlerimin başkaları tarafından yanlış aktarılması sebebiyle haksızlığa uğramış hissettim. Yeterince anlaşılmadığımı, daha doğrusu önyargı kurbanı olduğumu düşünüyorum. Değerimin anlaşılmadığını, hatta belki bunu isteyenler olduğunu hissediyorum. Ama zaman her şeyi açığa çıkarır biliyorum”.

“Ali Bey”(22) ise kızgınlık duygusuyla karışık haksızlığa uğramışlık hissini dile getirmiştir: “Hiç hak etmediğim halde, hiç müdahil olmadığım bir konuda amirim olan bir şube müdürü tarafından şikâyet edildim. Benimle konuşmadan sadece dedikoduya dayalı bir şikâyet”. Tablo 2, nitel verilerin işaret ettiği duyguları ve bunların genel içindeki oranını frekans ve yüzde olarak göstermektedir. Tablo 2’ye göre en sıklıkla *üzüntü*, *endişe*, *kızgınlık* duyguları yaşanırken en düşük sıklıkta *kırgınlık*, *kin*, *bıkma* ve *güven* duygusu yaşanmaktadır.

Tablo 2.
Okul Yöneticilerinin Duygusal Yüküne İlişkin Nitel Verilerin Sayısallaştırılmış Biçimi

Alt temalar	f	%
Üzülme	14	0,15
Endişe, kaygı	14	0,15
Öfke ve kızgınlık	14	0,15
Mutlu olma	12	0,13
Sevinç	6	0,07
Çaresizlik	6	0,07
Gurur	3	0,03
Yetersizlik	3	0,03
Hayal kırıklığı	2	0,02
Umutsuzluk	2	0,02
Memnuniyet	2	0,02
Rahatlama	2	0,02
Mutsuzluk	3	0,03
Huzur	1	0,01
Güven	2	0,02
Bıkkınlık	3	0,03
Kinlenme	1	0,01

2.2. Okul Yöneticilerinin Duygusal Yüklerinde Payı Olan Olay ve Kişilerin Ortak Özellikleri

Okul yöneticilerinin duygu yükü kişi, zaman ve sonuçları açısından incelenmiştir. Duyguların belirli bir zamanda yoğunlaşmadığı öğretim yılının geneline yayıldığı saptanmaktadır. Gün içerisinde ise özellikle sabah saatleri duyguların daha sıklıkla yaşandığı zaman dilimidir. Katılımcılar değinme sıklığı (frekans) bakımından 22 kez duyguları öğretim yılı boyunca yaşayabildiklerini belirtmişlerdir. Sekiz kez sabah saatlerinde duyguları yaşadıklarını ifade ederlerken beş defa dönemin bitimine doğru daha sıklıkla duyguları yaşadıklarını dile getirmişlerdir. Okul yöneticilerinin duyguları yaşamalarına yol açan kişiler sırasıyla öğrenci, öğretmen ve anne-baba şeklinde sıralanmaktadır. Bu kapsamda 18 kez öğrenci; 15 kez öğretmen; 14 kez anne-baba vurgusu yapılmıştır. Üst yönetim ise 10 kez vurgulanmıştır. Özellikle sorumlulukların yerine getirilmesi, ilgi gösterme ve diğerkâmlık (bencillik) davranışlarıyla yaşanan duygular ilişkilendirilmiştir. Sorumlulukların yerine getirilmemesi sebebiyle kızgınlık, mutsuzluk, çaresizlik duyguları yaşanmaktadır. Örneğin “Murat Bey” (1) görüşünü “*Bazı öğretmen arkadaşların yanlışlıkla öğretmen olduğunu düşünüyorum. Çünkü para kazanmaktan başka hiçbir hedefleri yok*” şeklinde ifade ederken; “Mustafa Bey” (19) görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir: “*Bütün öğretmenlerin aynı özveri ve gayretle çalışmadığına inanıyorum. Onların şahsi işlerine gösterdikleri titizliği kendi işlerine, mesleklerine göstermediklerini görüyorum. Dolayısıyla onlara karşı güvensizlik duygusu oluştu bende*”. “Ömer Bey” (7) ise bu konuda şunları dile getirmiştir:

“Velilerin ilgisizliği, duyarsızlığı beni üzüyor. Öğretmen arkadaşların öğrencilere değer vermesini bekliyorum fakat bu beklentimi boşa çıkarıyorlar. Veliler ise okuldan kopuk durumda bu beni endişelendiriyor. Öğrencilerin ekonomik sıkıntı çekmesi, sevgisiz ve ilgisiz bir ortamda yaşamaları, ailelerin öğrencilerle yeterince ilgilenmemesi beni oldukça üzüyor, bunlara bir şey yapamamak beni kahrediyor”.

Duyguların sebepleri incelendiğinde en sıklıkla okulun finansal durumu (f=19) ve eğitim-öğretim işlerinin (f=19) vurgulandığı saptanmıştır. Bütçe oluşturma sorunu nedeniyle kadın okul yöneticisi “Fatma Hanım” (2) duygularını şu şekilde ifade etmiştir: “*Okulun parasal konuları ile ilgili, çoğu zaman çaresizlik ve ümitsizlik yaşıyoruz. Bir yerden sonra bu durumun açmazlığının yarattığı bıkkınlık, yetkili mercilere ve velilere öfkeye dönüşüyor*”. Okulun fiziki mekânlarının vurgulanma sıklığı ise 18’dir. Okulun bakımı ve onarımı ise 13 kez vurgulanmıştır. Okul yöneticilerinin duygusal yüküne yol açan sebeplerin özellikle okulun işletme işleriyle ilgili olduğu söylenebilir. En az vurgulananlar ise değişim (f=1) ve bürokrasidir (f=2).

2.3. Duygusal Yükün Karar Verme Sürecine Etkisi

Görüşmeler, duyguların okul yöneticilerinin karar verme sürecini etkilediğine işaret etmektedir. Örneğin “Salih Bey” (14) “*Elbette etkiler. Çünkü o sırada olumlu veya olumsuz duygular öne çıkıyorsa, bu durum kararları da etkilemektedir*” şeklinde görüşlerini belirtmiştir. “Ayşe Hanım” (6) ise “*Sadece idari anlamda değil aynı zamanda sosyal alandaki ilişkilerimi de etkilemektedir. Etkileşim halinde bulunduğum herkes ile ilgili kararlarımı etkiler*” demiştir. “Murat Bey” (1) ise duygularının kararlarını etkilemesini istemediği halde bunu engelleyemediğini ifade etmiştir. “Orhan Bey” (29) ise duygusal hareket etmek yerine mantıklı hareket etmeye özen gösterdiğini belirtmiştir.

2.4. Okul Yöneticilerinin Duygusal Yüklerini Yönetmede Kullandıkları Stratejiler

Okul yöneticileri, duygularının kararlarını etkilememesi için kullandıkları stratejileri şu şekilde sıralamışlardır: “erteleme, kısa süreli ortamdan uzaklaşma, mantıklı düşünme, paylaşma, objektif davranma, adaletli davranmaya çalışma, otokontrol sağlama, zaman ve değiştirme, soğukkanlı davranma, sükûnet, rolleri karıştırmama, ani karar almaktan kaçınma, sakin bir ortamda iç konuşma yapma, empati kurmaya çalışma, sabretme, içine atma, duyguyu bastırma, sakinleşmeye çalışma”. Örneğin “Tamer Bey” (4) “*Olayın soğumasını bekleyip daha sağlıklı ve objektif kararlar almaya çalışırım. O anda tepki vermeye çalışırım*” şeklinde bir strateji kullandığını açıklamıştır. “Hakan Bey” (18) ise “*Sinirliyim diye okuldaki öğretmenlere de durumu yansıtmak, hiç olmayacak şeylere kızarak onları germek, verimi motivasyonu düşürmekten başka bir işe yaramaz*.” şeklinde yöneticilik rolünü öne çıkartmaktadır. “Fatma Hanım” (2) ise “*Duygularımın kararlarımı etkilememesi için okul arkadaşlarımla sorunları paylaşıyorum*.” biçiminde bir strateji kullandığını belirtmiştir.

3. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİ

Okul yöneticilerinin duygusal yüklerinin karar verme sürecini nasıl etkilediğini karma yöntemle inceleyen bu çalışma ilk olması sebebiyle hem araştırma alanına hem de uygulama alanına katkı yapabilecek niteliktedir.

Çalışmada okul yöneticilerinin duygusal yükünün nicel verilere göre orta düzeyde gerçekleştiği; nitel verilere göre ise yüksek düzeyde gerçekleştiği saptanmıştır. Nicel ve nitel veriler birlikte değerlendirilerek okul yöneticilerinin orta düzeyde duygusal yüke sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Okullar, etkileşimin ve duyguların yoğun yaşandığı bir mekân olarak nitelenmesine karşın (Barutçugil, 2002; Oplatka ve Arar, 2018; Yamamoto vd., 2014) bu çalışmada duyguların düşük yoğunlukta yaşandığının belirlenmesi bir uyumsuzluk gibi görünmektedir. Öğretmen ve öğrenciler dikkate alındığında duygu yoğunluğunun, dolayısıyla duygusal yükün artması beklenir. Çünkü öğrencilerin hareketli, heyecanlı, değişime açık ve yaratıcı yönleri, öğretmenlerin farklı duyguları farklı düzeylerde yaşamaları potansiyeli oluşturmaktadır. Okul yöneticileri için duyguların orta düzey yoğunlukta yaşanması, okul yöneticilerinin uğraş alanları ve okul yöneticiliği rolleriyle ilişkilendirilebilir. Okul yöneticilerinin duygusal yükünü oluşturan sebepler incelendiğinde okulun işletme işleriyle ilgili durumların (okulun bütçesi, fiziki mekânlar, bakım-onarım) sıklıkla vurgulandığı saptanmıştır. Bu durum, okul yöneticilerinin eğitim-öğretim ile ilgili durumlardan daha çok okulun işletme işleriyle meşgul olduklarına işaret etmektedir. Bir başka söyleyişle okul yöneticileri daha çok okulun finansal, bakım-onarım ve fiziki çevresiyle meşgul olmaktadır. Bu sonuç önceki çalışmaların sonuçlarıyla uyumludur (Çümen, 2014; Demirtaş, Üstüner ve Özer, 2007; Memduhoğlu ve Meriç, 2012; Turan, Yıldırım ve Aydoğdu, 2002). Öğrencilerle doğrudan etkileşim sürelerinin öğretmenlere göre daha az olması ve yöneticilik rolü gereği duyguları kontrol etmenin önemi (Lunenburg ve Ornstein, 2013; Töremen ve Çankaya, 2008) bu sonuç üzerinde etkili olabilir. Benzer bir sonuç Argon ve Göksoy (2014) tarafından öğretmenlerin duygu durumunu etkileyen temel etkenler fiziki imkânların yetersizliği, öğretmenler ve öğrencilerle ilişkiler şeklinde saptanmıştır. Öte yandan rutinleşen iş yaşamı, heyecan verici hedeflerden yoksunluk, beklentilerin körelmesi, yeni ve zorluk düzeyi yüksek görevlerden kaçınılması duygusal körelmeye de yol açabilir (Oplatka ve Arar, 2018; Robbins ve Judge, 2015). Duygusal yükün orta düzeyde çıkması katılımcıların yeni ve zorlayıcı görevler dışında rutinleşmiş işlerle uğraştıklarına işaret edebilir. Bu olasılık, okul gibi dinamik ortamlarda liderlik boyutunun zayıflığının bir göstergesi olarak görülebilir. Çünkü yeni, özgün ve zorlayıcı işler liderliğin temel göstergeleridir (Lunenburg ve Ornstein, 2013). Eğitim sisteminin hiyerarşik yapısında okul yöneticilerinin konumu da bu sonuç üzerinde etkili olabilir. Okul özerkliği, hesapverebilirlik ve liderliğin öne çıktığı eğitim sistemlerinde okul yöneticilerinin duygusal yoğunluğunun da artması beklenir. Öte yandan okul yöneticilerinin yüksek olmayan duygusal yükü, onların okul paydaşlarıyla etkileşiminin çok yoğun olmadığına işaret edebileceği gibi duygularını yönetme becerilerine de işaret edebilir (Maxwell ve Riley, 2017). Bir başka etken katılımcıların yöneticilikte oldukça deneyimli olmalarıdır. Yöneticilik deneyimi de duyguların yaşanmasında bir etken olarak görülebilir. Bu çalışma betimsel amaçlı olduğundan yöneticilik deneyimine göre duygu puanlarının nasıl değiştiği incelenmemiştir fakat sonraki çalışmalar için bir öneri olarak değerlendirilebilir.

Bu çalışmada okul yöneticilerinin olumlu duyguları, olumsuz duygulara göre daha yoğun yaşadıkları saptanmıştır. Olumlu duyguların olumsuz duygulara oranı 1.39 olarak hesaplanmıştır. Bu oran Sutton ve Wheatley (2003) tarafından ideal bir eğitimcinin duygusal durumuna ilişkin önerilen 5.00 oranına göre oldukça düşük iken; Yıldırım (2019) tarafından önerilen en olumlu düzey olan 2.00 oranına göre ise iyi durumda değerlendirilebilir. Akçay ve Çoruk (2012) yükseköğretim düzeyinde gerçekleştirdiği çalışmasında yöneticilerin duygusal yüküne ilişkin sayısal bir sonuç vermemekle birlikte yöneticilerin olumlu duyguları daha sık yaşadıklarını bildirmiştir. Bu yönden her iki çalışmanın sonucunun uyumlu olduğu görülmektedir. Özellikle nitel verilerin işaret ettiği üzere; olumsuz duygulara yol açan temel sebeplerin başında *sorumlulukların ihmal edilmesi* gelmektedir. Benzer sonuç önceki çalışmalarda da vurgulanmıştır (Memduhoğlu ve Meriç, 2012; Turan, Yıldırım ve Aydoğdu, 2002; Yıldırım ve Yenipınar, 2017). İlgi ve gurur gibi duygular ise ağırlıkla öğrencilerle ilişkilendirilmektedir.

Bu çalışmada katılımcıların *sevgi, sabır, güven, ilgi ve merhamet* duygularını yoğun ve sürekli yaşadıkları belirlenmiştir. En az sıklıkla ve nadiren yaşadıkları duyguları ise *tiksinme, nefret etme, kıskanma, suçluluk duyma, utanma* şeklinde belirlenmiştir. Sutton ve Wheatley (2003) öğretmenlerin en sıklıkla *sevgi, coşku, memnuniyet, hoşlanma, gurur, heyecan, kızgınlık, suçluluk, utanç, kaygı, ümitsizlik ve üzüntü* duygularını yaşadıklarını belirlemiştir. Bahia vd. (2013) Portekizli ilköğretim ve lise öğretmenleriyle yaptığı nitel çalışmada öğrencilerle etkileşimlerinde yaşadıkları olumlu duyguları *coşku, isteklilik, keyif ve memnuniyet* şeklinde saptamışlardır. Becker vd. (2014) öğrenci ve öğretmenlerin duygu durumları arasında bir uyum olduğunu; öğretmenlerin daha yüksek düzeyde mutluluk yaşarken daha az kızgınlık yaşadıklarını saptamışlardır.

Chen (2016), Hong Kong ve Çin’de ilkokul öğretmenlerinin en sıklıkla *coşku, sevgi, üzüntü, kızgınlık* ve *korku* duygularını yaşadıklarını saptamıştır. Argon (2015) tarafından gerçekleştirilen çalışmada ise öğretmenlerin kızgınlık, öfke ve üzüntü gibi olumsuz duyguları daha çok yaşadıkları bulunmuştur. Literatürle karşılaştırıldığında mevcut çalışmanın sonuçlarının büyük ölçüde uyumlu olduğu değerlendirilebilir. Bu durum, çalışmanın dış geçerliğine de işaret edebilir.

İçe yönelik duyguların farkında olmak duygusal işyükü yönetiminin temel stratejilerinden biridir. Toktamışoğlu (2003) içe yönelen duyguların farkında olunmasının duygu yönetimi açısından önemini vurgulamaktadır. Bu çalışmada, içe yönelen duygularla karşılaştırıldığında okul yöneticilerinin dışa yönelik duyguları daha yoğun yaşadıkları görülmektedir. Yıldırım’ın (2019) çalışmasında ise büyük çoğunluğu öğretmen olan katılımcıların içe yönelen duyguları daha sıklıkla yaşadıkları belirlenmiştir. Okul yöneticilerinin daha ağırlıklı olarak duygularını dışa yansıtma eğiliminde oldukları, içsel duygu yoğunluğunun düşük ve başkalarıyla etkileşimden çok başkalarını gözlem aracılığıyla duyguları daha sık yaşadıkları söylenebilir. Öğretmenlerde ise içe yönelen duyguların daha sık yaşanması onların etkileşimde edilgen konumlarından kaynaklanabilir. Öğretmenlerle karşılaştırıldığında, etkileşimlerde okul yöneticilerinin edilgen değil aktif konumda oldukları yorumlanabilir. Bu çıkarım temel alınır ise okullarda hiyerarşik yapının içe-dışa yönelen duyguların yaşanma sıklığına yansıdığı yorumu da yapılabilir.

Okul yöneticileri, duygusal yükün kararlarını-istemeseler de-etkilediğini belirtmişlerdir. Bazı okul yöneticileri ise “yöneticilik rolü” gereği duygularını işlerine karıştırmadıklarını bildirmişlerdir. Bu sonuçtan hareketle, okul yöneticilerinin duyguya yol açan faktörleri düzenlemek yerine; duyguları bastırmaya çalıştıkları yorumu yapılabilir. Clark (2000) bu durumu eleştirerek duyguları kabul edilebilir yollarla dışa vurmak gerektiğini açıklamaktadır. Okul yöneticilerinin duyguları yönetme yeterliklerinin geliştirilmesi ihtiyacını saptayan çalışmalar mevcuttur (Akçay ve Çoruk, 2012; Titrek, Bayrakçı ve Zafer, 2009). Avcı (2014) ise okul yöneticilerinin duyguları yönetmede yeterliğe sahip olduklarını tespit etmiştir. Duyguları yönetme adına kullanılan stratejilerden bazıları duyguyu bastırma, görmezden gelme, mantık yollarını kullanma, duyguyu yaşama ya da bu duyguya yol açan sebebe odaklanma şeklinde sıralanabilir (Barutçugil, 2004; Bozoğlan ve Çankaya, 2012; Karacaoğlan, 2011; Kurban, 2015). Mevcut çalışmada okul yöneticileri duyguların karar sürecini etkilememesi ya da etkisini kontrol edebilmek için “ortamdan ve durumdan kısa süreli uzaklaşma”, “kararı erteleme”, “rasyonel analiz yapma”, “yakın arkadaşlarıyla durumu paylaşma” gibi yaklaşımları kullanmaktadırlar. Bu stratejiler, literatürde bildirilenlerle uyumaktadır.

Önceki çalışmalarla (Akçay ve Çoruk, 2012; Bozoğlan ve Çankaya, 2012; Titrek vd., 2009) uyumlu şekilde bu çalışmada da okul yöneticilerinin duyguları yönetme becerilerinin geliştirilmesi ihtiyacı belirlenmiştir. Duyguların yönetiminde bakış açısı duyguları ortaya çıkaran ortam faktörlerini yönetme ve duyguları ifade etme yolları üzerine çevrilmelidir. Bu çalışmanın bir başka sonucu olumlu duyguların kaynağında işbirliği ve paylaşımın bulunmasıdır. Uygulamaya yönelik olarak okul yönetiminde “yönetişim” ve “dağıtımçı liderlik” kavramlarının güçlendirilmesi önerilebilir. İşbirliği halinde gerçekleştirilen çalışmaların okul yöneticilerinin olumlu duyguları daha sıklıkla yaşamasına yol açabilir. Bu çalışmanın bir başka sonucu ise okul yönetiminin hala okulun işletme işlerine yoğunlaştığı fakat eğitim-öğretim işleriyle meşguliyetinin az olduğunun saptanmasıdır. Okulların işletme işlerinin eğitim-öğretim işlerinden daha arka planda olması beklenir. Araştırmacılara yönelik olarak veri toplama araçlarının ölçme gücünü artırabilmek gözlem yönteminden ve ikincil kişi görüşlerinden faydalanılması önerilir. Bu çalışmada tarama (nicel) ve görüşme (nitel) yöntemleri birlikte kullanılarak geçerlik artırılmaya çalışılmıştır. Mevcut çalışmada nicel ve nitel veriler arasında kısmen bir uyumsuzluk olduğu saptanmıştır. Nicel veriler olumlu duyguların daha sıklıkla yaşandığını; nitel veriler ise olumsuz duyguların daha sıklıkla yaşandığını göstermektedir. Karma yöntemin kullanıldığı araştırmalarda nicel veriler ile nitel veriler arasında uyum sorunları olabileceği bildirilmektedir (Christensen, Johnson ve Turner, 2015; Lund, 2011). Bu çalışma için nicel verilerin elde edildiği anket uygulamasında katılımcıların ortalama seçeneklere yöneldiği oysa görüşmeler sırasında uç noktalara yöneldiği fark edilmektedir. Aynı zamanda okul yöneticileri, olumlu duyguları ifade etmeye değer olarak görmeyip olumsuz duyguları belirtmeye değer görmüş olabilirler. Benzer bir yorum Yıldırım (2019) tarafından da vurgulanmıştır. Bu yoruma rağmen, ölçme aracının duyguları ölçebilme gücü sonuçlara yansıyan bir sınırlılık oluşturmaktadır. Katılımcıların duygu durumunu saptamaya yönelik daha geçerli ölçme araçları geliştirilebilir. Ayrıca, bu çalışmanın amaçları dışında kalan fakat çalışma sırasında incelenme ihtiyacı fark edilen duygusal yükün yöneticilik deneyimi, yönetim stili, örgüt iklimi gibi değişkenlerle ilişkisi de incelenebilir.

KAYNAKÇA

YILDIRIM, K, AKDOĞAN, E.

- Akçay, C. ve Çoruk, A. (2012). Çalışma yaşamında duygular ve yönetimi: Kavramsal bir inceleme. *Eğitimde politika analizi dergisi*, 1(1), 3-25.
- Akdoğan, E. (2016). *Karar verme süreci açısından okul yöneticilerinin duygusal işyüklerini yönetme durumlarının incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Aksaray Üniversitesi, Aksaray.
- Argon, T. (2015). Öğretmenlerin sahip oldukları duygu durumlarını okul yöneticilerinin dikkate alıp almamalarına ilişkin görüşleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 377-404.
- Avcı N. (2014). *Okul müdürlerinin duygu yönetimi yeterliliklerinin çeşitli değişkenlerle incelenmesi ve kişilik özellikleri ile ilişkisi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Kocaeli Üniversitesi, Kocaeli.
- Aydın, M. (1991). *Eğitim yönetimi*. Ankara: Hatipoğlu.
- Bahia, S., Freire, I., Amaral, A., & Estrela, M. A. (2013). The emotional dimension of teaching in a group of Portuguese teachers. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 19(3), 275-292. <http://dx.doi.org/10.1080/13540602.2012.754160>.
- Baltaş, Z. (2012). *Duygusal zekâ insanın dünyasını aydınlatan ve işine yansıyan ışık*. İstanbul: Remzi Kitabevi
- Barutçugil, İ. (2002). *Organizasyonlarda duyguların yönetimi*. 1. Baskı. İstanbul: Kariyer Yayıncılık.
- Becker, E.S., Goetz, T., Morger, V. and Ranellucci, J. (2014). The importance of teachers' emotions and instructional behaviour for their students' emotions: An experience sampling analysis. *Teaching and Teacher Education*, 43, 15-26.
- Bozoğlan, B. ve Çankaya, İ. (2012). Psikolojik danışmanların duygularla başa çıkma yollarının incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(2), 15-27.
- Burić, I., Slišković, A. & Macuka, I. (2018). A mixed-method approach to the assessment of teachers' emotions: development and validation of the Teacher Emotion Questionnaire, *Educational Psychology*, 38(3), 325-349. DOI: 10.1080/01443410.2017.1382682.
- Bursalıoğlu, Z. (2002). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış*. Ankara: PegemA.
- Büyükgöze, H. ve Özdemir, M. (2017). İş doyumunu ile öğretmen performansı ilişkisinin Duygusal Olaylar Kuramı çerçevesinde incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(1), 311-325. DOI: 10.17679/inuefd.307041.
- Caruso, D.R. ve Salovey P. (2012). *Duygusal zekâ yöneticisi* (H. Kayra, Çev.). İstanbul: Crea Yayıncılık.
- Chen, J. (2016). Understanding teacher emotions: The development of teacher emotion inventory. *Teaching and Teacher Education*, 55, 68-77.
- Chernyshenko, O., Kankaraş, M. and Drasgow, F. (2018). Social and emotional skills for student success and wellbeing: Conceptual framework for the OECD study. Paris: OECD Publication.
- Christensen, L. B., Johnson, R. B., & Turner, A. L. (2014). *Research methods design and analysis*. New York: Pearson Publishing.
- Clark, L. (2000). *Duygulara yardım: Bunaltı, öfke ve depresyonun yönetilmesi* (G.Yazgan, Çev.). İstanbul: Evrim Yayınevi
- Creswell, J.H. & Plano Clark, V.L. (2015). *Karma yöntem araştırmaları: Tasarımı ve yürütülmesi*, (ÇevEdt. Y.Dede&S.B. Demir). Ankara: Anı.
- Çeşitçioğlu, M. (2003). *Kaliteli insan*. İstanbul: Alfa.
- Çümen S. (2014). *Okul yöneticilerinin karşılaştıkları yönetsel sorunlar hakkındaki düşünceleri: Zonguldak il örneği*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Fatih Üniversitesi, İstanbul.
- Day, C. & Leitch, R. (2001). Teachers' and teacher educators' lives: The role of emotion. *Teaching and Teacher Education*, 17, 403-415.
- Demirtaş, H., Üstüner, M. ve Özer, N. (2007). Okul yönetiminde karşılaşılan sorunların öğrenci ve okul ile ilgili değişkenler açısından incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 51, 421-455
- Drucker, P. F. ve Maciariello, J. (2012). *Yönetim* (İ. Gülfidan, Çev.). İstanbul: Optimist Yayınları
- Edmondson, A. C., Kramer, R. M. & Cook, K.S. (2004). Psychological safety, trust, and learning in organizations: A group-level lens. *Trust and distrust in organizations: Dilemmas and approaches* 12, 239-272.
- Farouk, S. (2012). What can the self-conscious emotion of guilt tell us about primary school teachers' moral purpose and the relationships they have with their pupils? *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 18(4), 491e507.
- Fraenkel, J.R., Wallen, N.E. & Hyun, H.H. (2012). *How to design and evaluate research in education*. NY: McGraw-Hill.
- Frenzel, A., Becker-Kurz, B., Pekrun, R., Goetz, T., & Lüdtke, O. (2017). Emotion transmission in classroom

- revisited: A reciprocal effects modal of teacher and student enjoyment. *Journal of Educational Psychology*, 110(5), 628-639.
- Goleman, D. (1995). *Duygusal zekâ neden IQ'dan daha önemlidir?* (B. S. Yüksel, Çev.). İstanbul: Varlık Yayınları.
- Goleman, D. (1998). *İşbaşında duygusal zekâ* (H. Balkara, Çev.). İstanbul: Varlık Yayınları.
- Goleman, D. (2011). Lideri, lider yapan nedir? (M. İnan, Çev.), *Liderlik* içinde. İstanbul: Optimist Yayınları, (7-35).
- Göksoy, S., & Argon, T. (2014). Okullarda öğretmenleri engelleyici ve destekleyici stres kaynakları. *Journal of Teacher Education and Educators*, 3(2), 245-271.
- Hoy, W.K. & Miskel, C.G. (2012). *Educational Administration: Theory, research and practice*. New York: McGraw-Hill.
- Karacaoğlu T. (2011). *Okul yöneticilerinin kendilerini yönetme becerileri*, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Tokat.
- Kervancı, F. (2008). *Büro çalışanlarının duygu yönetimi yeterlilik düzeylerinin geliştirilmesinde duygu yönetimi eğitimi programının etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Kurban C. (2015). *Bireysel algılarına göre okul yöneticilerinin karar verme stilleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Pamukkale Üniversitesi, Denizli
- Küçükali, R. (2011). *Yönetim felsefesi*. Ankara: Nobel Yayın.
- Ladstätter, F. ve Garrosa, E. (2008). *Prediction of burnout: an artificial neural network approach*. Hamburg: Diplomatica Verlag.
- Leithwood, K. & Beatty, B. (2008). *Leading with Teacher Emotions in Mind*. Thousand Oaks, CA: Corwin.
- Lund, T. (2011). Combining qualitative and quantitative approaches: some arguments for mixed method research. *Scandinavian journal of educational research*, 56 (2), 155-165.
- Lunenburg, F.C. & Ornstein, A.C. (2013). *Educational Administration [Eğitim Yönetimi]*. (Tran. Ed. G. Arastaman). Ankara: Nobel Yayıncılık. (Original edition 6. Publication year, 2012).
- Manz, C. (2010). *Duygusal disiplin: duyguları yönetmenin gücü* (N. Bayraktar, Çev.). İstanbul: Arıtan Yayıncılık
- Maulod, S.A., Piaw, C.Y., Alias, S., Wei, L.M. (2017). Relationship between principals' emotional intelligence and instructional leadership practices in Malaysian secondary schools. *International Journal of Advanced and Applied Sciences*, 4(3), 122-129.
- Memduhoğlu, H.B. ve Meriç, E. (2012). Okul müdürlerinin eğitim öğretimin işlevleri bağlamında yönetim sürecinde karşılaştıkları temel sorunlar. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 7, 33-67.
- Maxwell, A. & Riley, P. (2017). Emotional demands, emotional labour and occupational outcomes in school principals: Modelling the relationships. *Educational Management Administration & Leadership*, 45(3) 484–502. DOI: 10.1177/1741143215607878.
- Morgan, C.T. (2010). *Psikolojiye giriş* (S. Karakaş ve R. Eski, Çev.). Konya: Eğitim Akademi
- Murphy, N. ve Hall, J. (2011). Intelligence and interpersonal sensitivity: A meta-analysis. *Intelligence*, 39 (1), 54-63.
- Oplatka, I. ve Arar, K. (2018). Increasing teacher and leader professionalism through emotion management and engagement. *Journal of Professional Capital and Community*, 3 (3), 138-141, <https://doi.org/10.1108/JPC-07-2018-036>
- Özdemir, M. ve Koçak, S. (2018). Predicting teacher emotional labour based on multi-frame leadership orientations: A case from Turkey. *Irish Educational Studies*, 37 (1), 69-87.
- Pekrun, R. (2000). A social-cognitive, control-value theory of achievement emotions. In J. Heckhausen (Ed.), *Motivational psychology of human development* (143–163). Oxford, UK: Elsevier. [http://dx.doi.org/10.1016/S0166-4115\(00\)80010-2](http://dx.doi.org/10.1016/S0166-4115(00)80010-2)
- Popper, K. (2005). *The logic of scientific discovery*. London: Taylor and Francis.
- Rafaelli, A. ve Worline, M. (2001). Individual emotion in work organization. *Social Science Information*, 40 (1), 95-123.
- Recepoglu, E. (2012). Öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin duygusal zekâ düzeylerinin farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Milli Eğitim*, 194, 149-165.
- Robbins, S. P. ve Judge, T. A. (2015). *Organizational behavior*. New Jersey: Pearson.
- Scherer, K. R. ve Tran, V. (2001). Effects of emotion on the process of organizational learning. M. Dierkes, J. Child ve I. Nonaka (Ed.), *Handbook of Organizational Learning* içinde (pp. 369-392). Oxford University Press.

YILDIRIM, K, AKDOĞAN, E.

- Sutton, R.E. & Wheatley, K.F. (2003). Teachers' emotions and teaching: a review of the literature and directions for future research. *Educational Psychology Review*, 15 (4), 327-358.
- Titrek, O., Bayrakçı, M. ve Zafer, D. (2009). Okul yöneticilerinin duygularını yönetme yeterliliklerine ilişkin okul yöneticisi ve öğretmenlerin görüşleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18, 55-73.
- Töremen, F. ve Çankaya, İ. (2008). Yönetimde etkili bir yaklaşım: duygu yönetimi. *Kuramsal Eğitimbilim*, 1 (1), 33-47.
- Turan S., Yıldırım N., ve Aydoğdu E. (2002). Okul müdürlerinin kendi görevlerine bakış açıları. *PEGEM Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 2 (3), 49-62.
- Weiss, H. M. (2002). Deconstructing job satisfaction: Separating evaluations, beliefs and affective experiences. *Human Resource Management Review*, 12, 173-194.
- Yamamoto, J.K., Gardiner, M.E. & Tenuto, P.L. (2014). Emotion in leadership: Secondary school administrators' perceptions of critical incidents. *Educational Management, Administration & Leadership*, 42(2), 165-183.
- Yıldırım, N. & Eriçok, B. (2015). Okul yöneticilerinin duygusal zekâ ve yönetsel yeterlik düzeyleri arasındaki ilişki: Nevşehir ili örneği. *Turkish Studies*, 10 (11), 567-592. DOI: 10.7827/TurkishStudies.8461
- Yıldırım, K.& Yenipinar, Ş. (2017). Psychological unsafety in schools: The development and validation of a scale. *Journal of Education and Training Studies*, 5(6), 167-176. doi:10.11114/jets.v5i6.2372.
- Yıldırım, K. (2019). Okulda yönetici ve öğretmenlerin deneyimledikleri duyguların hiyerarşik yapılarının incelenmesi. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, yayınlanma sürecinde.