

OKUL MÜDÜRLERİNİN ÇATIŞMA DURUMUNDA DUYGUSAL ZEKÂ BECERİLERİNİ YÖNETEBİLME YETERLİKLERİ

ARAŞTIRMA MAKALESİ

Ender KAZAK¹, Mustafa AYGÜN²

1 Dr. Öğr. Üyesi, Düzce Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Eğitim Yönetimi ve Denetimi, Düzce, Türkiye, enderkazak81@hotmail.com, ORCID: 0000-0001-5761-6330.

2 Maarif Müfettişi, Düzce İl Millî Eğitim Müdürlüğü, Düzce, Türkiye, mustafa-aygun3458@hotmail.com, ORCID: 0000-0001-8625-1414.

Geliş Tarihi: 24.09.2020 Kabul Tarihi: 20.12.2020 DOI: 10.37669/milliegitim.799658

Öz: Okul müdürlerinin çatışma durumunda duygusal zekâyı kullanma yeterliklerini, kendi bakış açılarıyla anlamaya yönelik olan bu çalışma, nitel araştırma desenlerinden olgubilim deseninde yürütülmüştür. Çalışma grubunun belirlenmesinde amaçlı örneklem yöntemlerinden ölçüt örneklem tekniği kullanılmış ve bir çatışma nedeni ile en az bir defa soruşturma geçirmiş olan ilkokul, ortaokul ve lise kademesinde görev yapan okul müdürleri çalışmaya dahil edilmiştir. Verilerin toplanmasında yarı yapılandırılmış görüşme soruları kullanılmıştır. Verilerin analizinde, içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre, okul müdürlerinin çatışma durumunda duygularının farkında oldukları, kızgınlık, gerginlik, kaygı, stres gibi duygu durumlarını sabırla dengelemeye çalıştıkları, çatışma ve çözüme yönelik soğukkanlı, uzlaşmacı, anlamaya ve ikna etmeye dayalı olumlu bir bakış açısına sahip oldukları; bu amaçla olumlu düşünme, kendini telkin etme, zaman zaman da iletişime ara verme gibi yöntemler kullanarak tepkilerini kontrol altında tutmaya çalıştıkları; empati kurarken kendileri ile ilgili de öz değerlendirme yaptıkları; bilgi, deneyim ve hislerine güvendikleri dolayısı ile çözüm üzerine odaklanan bir yaklaşım sergiledikleri tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Çatışma, Duygusal Zekâ, Okul Müdürü

SCHOOL PRINCIPALS' COMPETENCIES TO MANAGE THEIR EMOTIONAL INTELLIGENCE SKILLS IN CONFLICT

Abstract:

This study, which aims to understand school principals' ability to use emotional intelligence in case of conflict, from their own point of view, was carried out in the phenomenological design, one of the qualitative research designs. The study group consists of school principals working at primary, secondary and high school levels, who were determined according to the criterion sampling technique, which is one of the purposeful sampling methods, and who underwent an investigation at least once due to a conflict. Semi-structured interview questions were used to collect the data. The analysis of the data was done by content analysis method. According to the results school principals are aware of their feelings in case of conflict, they patiently try to balance emotional situations such as anger, tension, anxiety, stress, they are calm, accommodating, have a positive perspective based on understanding and persuasion towards conflict and resolution. They tried to keep their reactions under control by using methods such as positive thinking, self-indoctrination, and occasionally interrupting communication; It has been determined that while they empathize, they also self-evaluate themselves, trust their knowledge, experience and feelings, and therefore exhibit an approach that focuses on solution.

Keywords: Conflict, Emotional Intelligence, School Principal

Giriş

Çatışma, sosyal varlıklar arasında uyumsuzluk, anlaşmazlık veya farklılık sonucu olarak ortaya çıkan etkileşimli bir durum olarak tanımlanmaktadır (Rahim, 1986; akt: Abas, Surdick, Otto, Wood and Budd, 2012). Kaçınılması mümkün olmayan ve evrensel bir durum olan çatışma, insanın sosyal bir varlık olmasından kaynaklı olarak fikirlerin, inançların, hedeflerin, anlamların uyuşmadığı durumlarda ortaya çıkmaktadır (Özkalp, Varoğlu, Varoğlu, Kirel ve Acar, 2013). Her türden kuruluş, istisnasız olarak çatışmaya açıktır. Çatışma; çıkarlar, değerler, anlayışlar, tarzlar veya fikirler vb. faktörlerden kaynaklanabilen uyuşmazlık anlamına gelir (Vashisht, Singh and Sharma, 2018).

Örgütsel yaşamın karmaşıklığı ve karşılıklı bağımlılığı nedeniyle gruplarda ve kuruluşlarda çatışma kaçınılmaz olsa da teorisyenler, çatışmanın örgütler için zararlı

mı yoksa yararlı mı olduğu konusunda farklı görüşlere sahiptir (Jehn, 1995). Bu bağlamda, klasik yönetim anlayışı çatışmayı, örgütsel süreçleri olumsuz etkilediğinden hareketle mümkün olduğunca azaltılması, hatta yok edilmesi gereken bir unsur olarak görünürken; davranışçı yaklaşım, çatışmanın kendisini değil miktarını esas alarak düşük ya da yüksek oranlı çatışmaların örgüt için zararlı olduğunu, orta seviyede tutulması gerektiğini ileri sürmüştür. 1990'larda ise örgütte başarı için çatışmaların zorunluluk olduğu, yönetimin bazı çatışmaları özendirmedi, bazıları ise çözmesi gerektiği yönünde bir anlayış gelişmiştir (Özkalp, Varoğlu, Varoğlu, Kirel ve Acar, 2013).

Appelbaum, Abdallah ve Shapiro (1999), çatışmaların maliyetlerinin yanında faydalarının da olabileceğini ancak yıkıcı sonuçlarının potansiyel faydalarından daha fazla olduğunu belirtmişlerdir. Çatışmanın, fiziksel veya psikolojik yaralanma, artan düşmanlık, düşmanca tutumlar ve duygusal tükenme gibi yıkıcı etkilerinin, düşük üretkenliğe, daha az verimlilik ve etkililiğe dolayısıyla kurumsal hedeflerden uzaklaşmaya yol açacağını vurgulamışlardır. Diğer taraftan çatışmaya dahil olan grupların kendi üyeleri arasında bir dayanışma duygusu geliştirilmesi, coşkuyu arttırması, amaç birliğini pekiştirmesi, yaratıcı fikirleri ortaya çıkarması; örgütün politika, prosedür, hizmet ve programlarının yenilenmesi için zemin hazırlaması gibi hususları çatışmanın olumlu etkileri arasında saymışlardır (Appelbaum, Abdallah and Shapiro, 1999). Kısaca çatışma, üretken olmayan sonuçlara neden olan, yararlı bir şekilde yönetildiğinde ise kaliteli nihai ürünlere yol açan en az iki farklı bakış açısının olduğu bir durumdur (Abas vd., 2012).

Örgütsel ortamlarda, ast-üst ilişkileri ve rollerine dayalı çatışmaların çıkması muhtemel bir durumdur. Yöneticilerin rollerine yükledikleri anlamlar, görevleri ile ilgili eksik tanımlamalar, astlarına karşı bakış açıları, astların üstlerden beklentileri ve her iki kesimin bireysel özellikleri de çatışmaların diğer nedenleri arasında sayılabilir (Dökmen, 2005). Örgüt içi çatışmaların, kurumda çalışanların sağlıklarını etkileyeceği, düşmanlık hisleri doğuracağı, güven ortamını yok edeceği, örgütün enerjisinin boş yere harcanmasına neden olacağı, böylece örgütün amaçlarına ulaşmasını zorlaştıracığı (Türkel, 2000) ve yöneticilerin iş yerinde çatışmaları çözmek/yönetmek için çok zaman harcamak zorunda kalacağı (Pandey, Sajjanapu and Sangwan, 2015) göz önüne alındığında, çatışmaların yönetilmesinin örgütün amaçlarına ulaşması açısından gerekli bir durum olduğu söylenebilir. Çünkü çalıştığı kuruma karşı olumlu duyguları olan çalışanların, örgütsel hayatta, olumsuz duyguları olan çalışanlara göre daha başarılı olacakları bilinmektedir (Staw, Sutton, and Pelled, 1994).

Klasik yönetim anlayışı yönetimi, örgütün amaçlarını gerçekleştirebilmek için çeşitli kaynakları kullanarak ürün elde etmeye yönelik faaliyetlerin toplamı olarak görmüş ve insan unsurunu ihmal etmiştir. Modern yönetim anlayışı ise yönetimi, örgütün maddi kaynaklarının işletilmesinin ötesinde, örgütteki insanın da anlaşılıp yönetilebilmesi olarak görmüş ve ele almıştır (Şişman, 2018). Modern anlayışla birlikte örgütün amaçlarının gerçekleştirilmesinde insan faktörünün öneminin anlaşılması, bu alanda

birçok araştırma yapılmasını kaçınılmaz kılmıştır. Bu araştırma alanlarından biri de Daniel Goleman'ın duygusal zekâ olarak kavramlaştırdığı ve duyguların, çalışanların işteki başarı ve motivasyonuna etkisi konusu olmuştur (Özkalp, Varoğlu, Varoğlu, Kırel ve Acar, 2013).

1920'li yıllarda Thorndike'in sosyal zekâ kavramını geliştirmesiyle duygusal zekâ kavramının temellerinin atıldığı düşünülmektedir (Sü Eröz, 2013). Duygusal zekâ kavramının doğuşu, insan zekâsını anlamaya yönelik çalışmalar ile yakından ilgilidir. Zekâ üzerine yapılan ilk araştırmalarda duygular tamamen göz ardı edilmiştir. İnsanın öğrenmedeki başarısının, zekâsı ile yakından ilgili olduğu düşünülerek geliştirilen ve kesinliğine inanılan testlere dayanılarak sonuçlar çıkarılan bilim insanları, zekâyı kategorize ederek hazırladıkları ve uyguladıkları zekâ testi sonuçlarına göre; zekânın geliştirilmesinin mümkün olmadığı yönünde bir dizi inanç geliştirmişlerdir (Eriş, 2008; Kumari, 2015). Zekâ testlerinin kesinliğine ve zekânın kalıtımsallığına olan bu inanç, çevre, deneyim ve eğitim gibi faktörlerin zekâ gelişimi üzerinde kalıtım kadar etkili olduğu yönündeki araştırmalarla sarsılmıştır. Bu süreç içerisinde, insana ait zihinsel becerilerin sadece IQ testleri ile ölçülebilen özellikler ile açıklanamayacak kadar fazla nitelik arz ettiği inancı hâkim olmaya başlamıştır (Saban, 2010). Bu durumun bir yansıması olarak Harvard Bilimler Enstitüsünde, insan potansiyeli üzerine bir grup bilim adamı tarafından yürütülen çalışmalara, Harvard Gardner'ın dahil olması ve bu konudaki araştırmalarını Çoklu Zekâ Kuramı (Altan, 1999) adı altında kuramlaştırması ile zeka konusundaki görüşlere yeni boyutlar eklenmiştir. Gardner, beyin ile ilgili çalışmaları sırasında, IQ'nun dayandığı sözel ve matematiksel zekâ dâhil, insanların yetenekleri ile ilişkili sekiz zekâ türü olduğunu belirterek bunları; "sözel, matematiksel, uzamsal, bedensel, müzikal, sosyal, içsel ve doğacı" zekâ olarak açıklamıştır (Ay, 2008). Gardner'ın zekâ türleri ile ilgili ayırımına sonradan varoluşsal ve ruhsal zekânın girmesi, modelinin gelişimsel bir süreç izlediğini gösterdiği gibi zekânın birbiri ile ilişkili zihinsel yeteneklerin bütünü olduğunu da göstermektedir. Ayrıca Gardner'ın sınıflamasında, sosyal zekâ ve içsel/öze dönük olarak yer alan zekâ türleri, duygusal zekâ ile birçok noktada benzer özellikler taşımaktadır (Çakar ve Arbak, 2004). İçsel zekâ, kişinin kendi duygularını anlama becerisi iken kişilerarası zekâ, kişinin başkalarının duygularını anlama yeteneğidir (Rahim and Psenicka, 2002).

Bütün bu tartışmalara rağmen zekânın ne olduğu; eğitimci, psikolog ve biyologların kendi bakış açılarını yansıtan tanımlamalarından dolayı uzlaşılan bir kavram olamamıştır (Saban, 2010). Duygusal zekâ kavramı 1990'lı yıllarda John D. Mayer ve Peter Salowey tarafından ortaya atılmış, 1995 yılında ise Daniel Goleman tarafından Duygusal Zekâ kitabının yazılmasıyla yaygınlık kazanmıştır.

Organizasyon araştırmacıları, duygulanımın insan deneyiminin doğasında olduğunu ve insanın etkileşime girdiği her durumda daha fazla duygulanım deneyimi yaşadığını belirlemişlerdir (Barsade ve Gibson, 2007). Bununla birlikte, günümüzün dinamik çalışma ortamlarında çalışanlar duygusal olarak daha rahatsız ve huzursuz-

dur. Depresyon, gerginlik, agresiflik ve stres bu duygusal rahatsızlıklardan bazılarıdır. Bu rahatsızlıklar, genellikle işe devamsızlık, pasiflik, daha az üretkenlik ve yıpranma ile sonuçlanır. Duygusal rahatsızlıklar aynı zamanda çatışmalara da yol açabilir; fakat tüm çatışmalar yıkıcı değildir. Bir kişi onu nasıl iyi yöneteceğini bilirse çatışmalar yapıcı olabilir. Bu noktada duygusal zekâ, çalışanların çatışmalarla başa çıkmalarına yardımcı olabilecek kişisel bir özelliktir (Awasthi and Yadav, 2016). Duygusal zekâ, bir bireyin kendisinin ve diğer insanların duygularını etkileme yeteneğini veya becerisini tanımlamak için kullanılan bir terimdir (Kumari, 2015). Atay (2002) duygusal zekâyı, problem çözmedeki etkisini temel alarak, sorunlarla başa çıkabilmek için duygusal verilerden yararlanma ve farklı bakış açıları geliştirmede yardımcı bir faktör olarak tanımlamıştır. Duygusal zekâ, bir bireyin bilişsel süreçleri geliştirmek için duygular hakkında akıl yürütme ve duygusal bilgileri işleme kapasitesini ifade eder (Brackett and Salovey, 2006). Duygusal zekânın diğer bir tanımı da kişinin başkalarının ve kendinin duygularını tanımasına ve bu duyguları düşünce ve eylemlerine rehberlik etmek için kullanmasına yardımcı olan bir grup zihinsel yetenek olarak yapılmıştır (Sunaryo and Ratri, 2018).

Duygusal zekâları yüksek insanlar, kendilerinin ve başkalarının duygularını anlayabilirler. Bu sayede sosyal ilişkilerinde tepkilerini ayarlar; öfke, korku, kırgınlık, kaygı gibi olumsuz duygularını kontrol altına alabilir, kendine güvenerek ilişkilerini düzenleyebilir, güçlü empati yetenekleri sayesinde başkalarının ne hissettiğine odaklanabilir, anlaşmazlık durumunda hakkaniyeti önemseyerek uzlaşmacı bir tutum takınabilirler (Goleman, 2019). Duygusal zeki denilen insanlar, başkalarıyla olumlu sosyal ilişkiler kurmada ve çatışmalardan, kavgalardan ve diğer sosyal çekişmelerden kaçınmada (Mayer, 2004); başkalarının duygularını anlayıp kendi duyguları üzerindeki hâkimiyetlerini doğru olarak kullanarak iş yaşamında ve insanlarla ilişkilerinde başarılı olmada özellikle iyidirler (Yeşilyaprak, 2001). Duygusal ve sosyal açıdan zeki olmak, acil ve kritik durumlarla gerçekçi ve esnek bir şekilde başa çıkarak, sorunları çözerek ve kararlar alarak kişisel, sosyal ve çevresel değişimi etkili bir şekilde yönetme kapasitesine sahip olmak anlamına gelir (Dewi, Halim and Derksen, 2015). Duygusal zekâ çalışanlara, kişilerarası çatışmalarla daha yapıcı bir şekilde başa çıkma yeteneği sağlar. Çatışmanın türüne bağlı olarak yüksek duygusal zekâyı sahip çalışanlar, çatışmayı yönetmek için hükmetme, kaçınma, bütünleştirme gibi çeşitli stilleri benimseyebilirler (Vashisht, Singh and Sharma, 2018). Duygusal zekâsı daha yüksek olan kişilerin, kendilerinin ve başkalarının duygularının farkında olma ve bunları yönetme yeteneklerinden dolayı daha yüksek düzeyde uzlaşma ve iş birliği yapma tarzlarını benimsedikleri söylenebilir (Jordan and Troth, 2002).

Duygusal zekâ, bir liderin kişilerarası ilişkileri yönetebilme kabiliyeti sayesinde, sorunlarla etkin bir şekilde başa çıkma yeteneği olarak görülebilir (Cox, 2011). Liderlik söz konusu olduğunda, duygusal zekâ inanılmaz derecede önemlidir ve etkili liderlik ile vasat liderlik arasındaki farkı gösterir. Dinleme, ilham verme, rehberlik etme, viz-

yon sahibi olma ve yüksek motivasyon, duygusal zeki liderlerin ortak özellikleridir. Bu kavramlar, teknik beceriler ya da genel zekâdan çok daha fazla duygusal zeka ile ilişkilidirler. Bu özelliklere sahip olan liderler, duygusal olarak yetkin olarak adlandırılır (Kumari, 2015). Yüksek düzeyde duygusal zekâyâ sahip olmak, bir lider için değerli bir beceridir. Duyguları anlama becerisinin zayıf olması, kişisel davranışların başkalarını nasıl etkilediğine ilişkin neden ve sonuç arasındaki bağlantıları görmemeye neden olabilir. Başkalarının duygularının neye yol açabileceğini görmemek ciddi bir kusur olabilir (Hohlbein, 2015).

Okul müdürlerinin, okulun paydaşları üzerindeki liderlik rolü, okulun çıktılarında etkilidir. Okul müdürünün, öğretmenlerle yakın ilişki içinde olması okulun verimliliğini etkiler (Şişman, 2018). Böyle bir ilişki içerisinde çeşitli çatışmaların ve problemlerin meydana gelmesi kadar olağan bir durum yoktur (Cemaloğlu, 2020b). Çatışmayı yönetme yeteneği şüphesiz bir yöneticinin sahip olması gereken en önemli becerilerden biridir (Garcia and Maniago, 2018). Bir kişinin duygularla başa çıkma yeterliği, etkili çatışma yönetiminin önemli bir bileşenidir (Pietersen, 2014). Bu noktada okul müdürlerinin ilişkilerinde duygularını kontrol edebilmesi ve çatışmaları yönetebilmesi, duygusal tepkilerini kontrol altında tutabilmesi, duygusal zekâ becerileri ile yakından ilgilidir. Araştırmalar, duygusal ve sosyal zekâsı yüksek olan liderlerin astları arasındaki kişilerarası çatışmayı etkili bir şekilde yönetme ve iş yeri çatışmalarını azaltmada etkili olduğunu göstermektedir (Harriott, 2014; Pandey, Sajjanapu and Sangwan, 2015).

Okullar insan eksenli kurumlar olmaları nedeni ile okul yöneticileri pek çok çatışma durumuyla karşı karşıya kalmaktadır. Okullarda öğretmen-öğretmen ve okul müdürü-öğretmen arasında çatışmaların yaşanması kaçınılmazdır. Eğitim kurumlarının verimliliği, çatışmaların çözümünde kullanılan yöntemlerin etkili çözümler getiriyor olmasına ve etkili şekilde yönetilmesine bağlıdır (Koçak ve Atanur Baskan, 2013). Kesen, Sunduram ve Abaslı (2019), çatışmayı yönetebilmeyi okul müdürlerinin yaşadığı temel zorlukların arasında saymıştır. Kendi bünyesinde çatışmaları yönetemeyen bir kurum, işlevlerini de sağlıklı olarak yerine getiremez. Bu durum, okul yöneticilerinin duygusal zekâyâ dayalı becerilere sahip olması ve bunu kullanmasını gerekli kılmaktadır. Okul müdürlerinin çatışma durumunda duygusal zekâ becerilerini yönetme yeterliklerini anlamak bu araştırmanın temel amacıdır.

Alanyazında, örgütlerde ilişki çatışmalarının olumsuz etkisinin, duygusal zekânın iyileştirerek azaltılabileceğini gösteren çalışmalar bulunmaktadır (Rezvani, Barrett and Khosravi, 2018). Eğitim kurumlarında yaşanan çatışmalarda duygusal zekâ becerilerinin kullanılması ve yönetilmesi ile ilgili araştırmalar ise nispeten yeni ve son derece sınırlıdır. Bu konuda, nitel araştırma yöntemleri ile yapılan araştırmalar ise daha da azdır. Nitel araştırmalarda araştırmacı, çalıştığı konuyu derinlemesine ve bütün detayları ile incelemeyi esas aldığı, olayların arkasındaki kavramsal yapıyı kendi bağlamından koparmadan derinlemesine incelediği (Yıldırım ve Şimşek, 2018) göz önüne

alındığında, bu çalışma alanyazına katkı sağlaması ve uygulayıcılara yol göstermesi bakımından önemli görülebilir.

Bu çalışmada, okul müdürlerinin okulda yaşanan çatışma durumlarında duygusal zekâ becerilerini yönetebilme yeterlikleri araştırılmıştır. Bu amaç çerçevesinde aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır.

- 1- Okul müdürleri, okulda yaşanan çatışma durumlarında hangi duygusal tepkileri vermektedirler?
- 2- Okul müdürleri, okulda yaşanan çatışma durumlarında duygularını kontrol altında tutmak için neler yapmaktadırlar?
- 3- Okul müdürleri, çatışmayı yönetemediklerini düşündükleri durumlarda ne gibi duygular hissetmektedirler?

Yöntem

Araştırmanın Deseni

Bu araştırma, okul müdürlerinin çatışma durumlarında duygusal zekâ becerilerini yönetebilme yeterliklerini anlamak amacıyla nitel araştırma yaklaşımlarından olgubilim deseninde yürütülmüştür. Olgubilim deseni, günlük hayatta bilinen, görülen ancak yeterince ve ayrıntılı bilgi sahibi olunmayan içsel ve dışsal durumların ön planda olması durumunda, araştırmanın yönünü belirlemek (Yıldırım ve Şimşek, 2018) ve etkili, duygusal ve sıklıkla yoğun insan deneyimlerini çalışmak için uygun bir desendir (Merriam, 2013). Duyguların tutumlar, algılar ve deneyim ile ilişkisi nedeni ile olgubilim deseni bu araştırma için uygun bir desen olarak görülmüştür.

Araştırmanın Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, 2019-2020 öğretim yılında Düzce il merkezinde bulunan devlet okullarında görevli, ilkökul, ortaokul ve lise kademelerinde çalışmakta olan ve öğretmen, veli, öğrenci ile yaşadığı bir problem nedeni ile bir veya birden fazla hakkında inceleme veya soruşturma geçirme ölçütü dikkate alınarak seçilen on dört okul müdüründen oluşmaktadır. Adı geçen okul kademelerinden seçilen okul müdürleri ile açık uçlu soruların yer aldığı form, e-posta yolu ile gönderilerek veriler toplanmıştır. Verilerin toplanmasında, covid-19 salgını nedeni ile yüz yüze görüşme yapma yoluna gidilememiştir. Çalışma gurubu, amaçlı örneklem yöntemlerinden ölçüt örneklem yöntemi kullanılarak belirlenmiştir. Ölçüt örneklem, belirli durumların ölçüt olarak kullanılarak örneklemin belirlenmesini esas alan bir yöntemdir (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Bu çalışmada veli, öğrenci, öğretmen ve diğer paydaşlar ile yaşadığı problem nedeni bir veya birden fazla sayıda inceleme veya soruşturma geçirme, ölçüt olarak alınmıştır. Çalışmada, katılımcıların gizliliği kodlar kullanılarak sağlanmıştır. İlkokul müdürleri için I_1, I_2 ; ortaokul müdürleri için O_1, O_2 ; lise müdürleri için L_1, L_2 kodları kullanılmıştır (Tablo 1).

Tablo 1. Çalışma Grubuna İlişkin Betimleyici Bilgiler

Katılımcıların	Grup	f
Cinsiyeti	Kadın	2
	Erkek	12
Eğitim Düzeyi	Lisans	10
	Lisansüstü	4
	1-4	1
Yöneticilik Süresi	5-10	1
	11 ve üzeri	12
Okul Kademesi	İlkokul	4
	Ortaokul	5
	Lise	5

Tablo1’de görüldüğü gibi katılımcıların ikisi kadın, on ikisi erkek olup, eğitim düzeyleri bakımından dördü lisansüstü, onu lisans mezunudur. Katılımcılardan on ikisinin yöneticilik süresi on bir yıl ve üzeridir.

Verilerin Toplanması

Veri toplama aracı olarak, araştırmacı tarafından kavramsal çerçeve temel alınarak açık uçlu sorular oluşturulmuştur. Katılımcılarla yüz yüze görüşme imkânı olmadığından, yarı yapılandırılmış ana soru köklerinin altında muhtemel sordalara yer verilerek daha ayrıntılı bilgi alma yoluna gidilmiştir. Soruların hazırlanmasında, iki öğretim üyesinin görüşleri alınmış, soru formunun araştırma problemini aydınlatacağı yönünde fikir birliği oluşmuştur. Ayrıca uygulama öncesi, katılımcılar arasından her kademedan birer okul müdürüne formdaki sorular sorularak soruların anlaşılabilirliği ve açıklığı kontrol edilmiştir. Katılımcıların, araştırmacı tarafından e-posta ile gönderilen soruları cevaplayarak tekrar araştırmacının e-posta adresine göndermesi yolu ile veriler toplanmıştır. Sorular gönderilmeden önce telefon ile iletişim kurularak gönüllü olan müdürlere araştırmanın amacı açıklanmış, verilen cevapların ve kimlik bilgilerinin gizliliğine dikkat edileceği belirtilmiştir. Katılımcıların sorulara verdiği cevaplardan tatmin edici bulunmayan veriler için; katılımcılara sorular ile kastedilen durumlar tekrar açıklanarak cevap formlarını yeniden düzenlemeleri ve e-posta yolu ile göndermeleri istenilmiştir.

Verilerin Analizi

Verilerin analizinde “içerik analiz” yöntemi kullanılmıştır. İçerik analizi yönteminde, elde edilen verilerin yorumlanması yolu ile sonuçlar çıkarmak, kavramlar arasındaki ilişkileri göz önüne sermek ön plandadır. Elde edilen verilerin kodlanması ile baş-

layan içerik analizi, cümlelerdeki anlamların tanımlanmasına dayanır. Ulaşılan kodlar anlamlı olacak şekilde bir araya getirilerek alt temalar ve alt temaları tanımlayan bir üst tema altında toplanır. Bu aşamada dikkat edilmesi gereken nokta, araştırmının odağına uygun olarak temalar arasında ilişki bulunmasıdır. Kod ve tema altındaki bilgiler birbirleri ile ilişkilendirilerek tanımlanarak açıklanmaya çalışılır. Son aşamada ise elde edilip düzenlenen veri setlerine göre bazı açıklamalar yapılır. Toplanan verileri destekleyen görüşler, neden sonuç ilişkisi içerisinde çıkarılan sonuçlara göre yorumlanır (Yıldırım ve Şimşek, 2018).

Okul müdürlerinin verdikleri cevaplar, önceden oluşturulan kavramsal yapı içerisinde genel temalar altında kodlanmıştır. Ortaya çıkan kodlar ilişkilendirilerek alt temalar belirlenmiştir. Alt temalar belirlenirken tema ile uyumuna dikkat edilmiştir. Araştırmacı tarafından yapılan tema ve kodlara ayırma işleminin güvenilirliği, uzman danışmanın temaları ve kod ve analiz durumlarını kontrol etmesi ile sağlanmıştır.

Geçerlik ve Güvenirlik

Araştırma ile ilgili olarak gerek açık uçlu sorular hazırlanırken gerekse temalar, alt temalar oluşturulduktan sonra ve nihayetinde elde edilen verilerdeki kodların yazımı sırasında tutarlığı sağlamak için Eğitim Yönetimi ve Denetimi alanında uzman iki öğretim üyesinin görüşleri alınmıştır. Bu görüşler ile araştırmacı görüşleri karşılaştırılarak belirlenen kodlar ve alt temalar arasında birliktelik sağlanmıştır. Araştırma sürecinin ayrıntılı olarak yazılmasına özen gösterilmiş; ayrıca elde edilen bulgu ve sonuçlar katılımcılar ile paylaşılmış ve sonuçların kendi duygu, düşünce ve deneyimlerini yansıtmayı yansıtmadığına ilişkin teyitleri alınmıştır. Böylece iç geçerlilik sağlanmaya çalışılmıştır. Dış geçerliliği sağlamak amacıyla katılımcıların nasıl belirlendiği, toplanan verilerin ne şekilde analiz sürecine tabi tutulduğu ve araştırma süreci, ayrıntılı bir şekilde açıklanmış; katılımcıların görüşleri doğrudan alıntılarla, sonuçlarla ilişkilendirilerek sunulmuştur. Araştırmanın katılımcı sayısı, benzer yanıtlar verilme-ye başlanması yani verilerin doyuma ulaşmaya başlaması nedeniyle on dört kişi ile sınırlandırılmıştır. Anket sorularına e-posta yolu ile gelen cevaplar incelenmiş, yeterli bulunan açıklamalar katılımcılara tekrar gönderilmiş, ilgili soru alternatif sorular yoluyla sorularak ve kısmen sondalar kullanarak cevapları tekrar alınmıştır.

Bulgular

Araştırma soruları bağlamında, çatışma durumunda duygularının farkında olma, duygularını yönetme ve başkalarının duygularını anlama temaları oluşturulmuştur. Yapılan analizler sonucu ortaya çıkan alt temalara ilişkin frekans değerleri tablolar hâlinde gösterilmiş, katılımcı görüşleri ile ilgili doğrudan alıntılar tabloların altında sunulmuştur.

Çatışma Durumlarında Hangi Duygusal Tepkilerin Verildiğine İlişkin Bulgular

“Okul müdürleri, okulda yaşanan çatışma durumlarında hangi duygusal tepkileri vermektedir?” alt problemine ilişkin analiz sonucu ulaşılan temalar, alt temalar ve frekans değerleri Tablo 2’de yer almaktadır.

Tablo 2. Çatışma Durumunda Hangi Duygusal Tepkilerin Verildiği

Tema	Alt Temalar	Kodlar	f	%
Duygularını Yönetme	Duygusal Etkiler	Kötü hissetme	4	28,5
		Olumsuz duygular besleme	3	21,4
		Pişmanlık duyma	1	7,1
		Şiddet uygulama hissi	1	7,1
		Karamsarlık	1	7,1
		Gerginlik	1	7,1
	Duygusal Tepkiler	Duygularını kontrol altında tutmaya çalışma	7	50,0
		Kendini telkin etme	4	28,5
		İletişimi kesme	3	21,4
		İletişime ara verme	3	21,4
		Rahatsızlığını hissettirme	3	21,4
		Olumlu düşünme	2	14,2
		Savunma mekanizmalarını kullanma	2	14,2
		Beden dili ile mesaj verme	2	14,2
		İnisiyatif karşı tarafa bırakma	1	7,1
		İletişimi önemseme	1	7,1
		Kayıtsız kalma	1	7,1

Duyguları yönetme teması altında katılımcılar çatışmanın duygusal etkilerini, kendini kötü hissetme (f=4), olumsuz duygular besleme (f=3), pişmanlık duyma (f=1), şiddet uygulama hissi (f=1), karamsarlık (f=1) ve gerginlik (f=1) olarak ifade etmişlerdir. Katılımcıların, çatışmanın duygusal etkilerine ilişkin görüşleri kendi ifadeleriyle aşağıdaki gibidir:

“Biri ile anlaşmazlığa düştüğümde bütün enerjim tükenir, motivasyonum azalır, verimliliğim negatif duygularla azalır...” (İ₁)

“Çatışma konusunu kendi içimde yaşarım. Kişiyi bölüp parçalamayı düşünmekten kendimi alamam.” (İ₂)

“İstemesem de bazen kantarın topuzu kaçabiliyor. Karşı tarafın tahrikleri ile aşırı sinirleniyorum. Karşımdaki kişiden nefret noktasına geliyorum...” (İ₃)

“Bazen karamsarlık ve vicdani telkinler ağır basabiliyor.” (O₃)

“Duygularımı kontrolde zorlanıyorum. Çoğu zaman sesimi yükseltiyorum. Karşımdakini bakışlarımla ezmeye çalışıyorum. Pişman olduğum durumlar da oluyor... Böyle bir durumda özür dilerim.” (L₂)

“Çatışma durumlarında gergin olurum, uykum kaçır.” (L₂)

Katılımcılar, duyguları yönetme teması altında çatışmaya duygusal olarak verdikleri tepkileri; duygularını kontrol altında tutmaya çalışma (f=7), kendini telkin etme (f=4), iletişimi kesme (f=3), iletişime ara verme (f=3), rahatsızlığını hissettirme (f=3), olumlu düşünme (f=2), savunma mekanizmalarını kullanma (f=2), beden dili ile mesaj verme (f=2), inisiyatifi karşı tarafa bırakma (f=1), iletişimi önemseme (f=1) ve kayıtsız kalma olarak ifade etmişlerdir. Katılımcılar duruma göre bu tepkilerin bazılarını bir arada verebilmektedir. Katılımcıların, çatışmaya duygusal olarak verdikleri tepkilere ilişkin görüşleri kendi ifadeleriyle aşağıdaki gibidir:

“Aramızdaki normal bir durumda çatışmayı önlemek için olayı tam anlamı ile süzer, değerlendiririm. Durum, ileri boyutlara varmışsa kendimi kapatırım... Rahatsızlık duyduğumu, kızgın olduğumu ona hissettiririm.” (İ₁)

“Genel olarak tepkilerim; görmezden gelmek, kişiye iş vermemek, ortak arkadaşlarımızın yanında o kişiyle muhatap olmamak...” (İ₂)

“Çatışma durumunda kendime bu da geçecek, sakin ol direktifleri veririm...” (İ₃)

“Anlık olmakla birlikte zaman zaman neden bulma, mantığa büründürme ve karşıt tepki oluşturma davranışlarını gösterdiğim durumlar olabiliyor.” (İ₃)

“İletişimde sözsüz iletişimler son derece önemli.. ... beden dilini aktif olarak kullanıyorum, yumuşak ses tonuyla başımızla onayladığımızı dinlediğimizi gözlerimizle ve zihnimizle odaklandığımızı hissettiriyorum... Bazen süreci yönetilme özgüveni için çatışma ortamlarının olması doğal, ... Ben her krize bir fırsat olarak bakıyorum. Yaptığım işten emin olmak bazen geri adım atmak, yeniden güncellemek, eleştirilere acık olmak, özeleştiri yapmak birlikte yeniden değerlendirmek motive ediyor.” (O₂)

“İşimiz gereği olduğu ve insan yetiştirmenin zor ve önemli bir iş olduğunu düşünüyorum. Olumlu görüş ve düşünceleri aklıma getiriyorum.” (O₂)

“Pişman olacağım şeyler yapmamaya gayret ederim. Sakin kalmam konusunda iç sesimi dinlerim.” (L₁)

“Kendimi bildiğim için durum kötüye gitmeden oradan ayrılırım. Daha sonra görüşelim derim.” (L₂)

“Genelde o sorunu o an rafa kaldırıp diğer bir meseleyle ilgilenip konuyu sağlıklı düşünmeye zaman bırakıyorum... Her ne kadar kızsam da bunu içimde tutup mutlaka biraz yürütür soruna en olumlu çözümü bulmaya çalışırım.” (L₂)

“Çatışma durumunda sözsüz iletişim araçlarını da kullanırım. Beden dilini kullanırım, göz temasım ve ses tonun benim fikrimi beyan eder aslında...” (L₂)

Duygularını Kontrol Altında Tutmak İçin Nelerin Yapıldığına İlişkin Bulgular

“Okul müdürleri, okulda yaşanan çatışma durumlarında duygularını kontrol altında tutmak için neler yapmaktadırlar?” alt problemine ilişkin analiz sonuçları temalar, alt temalar ve frekans değerleri Tablo 3’te yer almaktadır.

Tablo 3. Çatışma Durumunda Duygularını Kontrol Altında Tutmak İçin Yapılanlar

Tema	Alt Temalar	Kodlar	f	%
Duygularının farkında olma	Duygusal Adlandırma	Sabırlı olma	8	57,1
		Kızgınlık/Öfkelilik/Sinirlilik	5	35,7
		Tedirginlik	3	21,4
		Duygusallık	2	14,2
		Gerginlik	2	14,2
		Üzüntü	2	14,2
		Stresli	2	14,2
		Kaygılı	1	7,1
		İncitici olma	1	7,1
		Sarsıcı olma	1	7,1
		Mükemmeliyetçilik	1	7,1
		Çaresizlik	1	7,1
		Güvensizlik	1	7,1
		Çatışmaya yönelik yaklaşım	Sakin/soğukkanlı	8
	Uzlaşmacı		5	35,7
	Kontrol adaklı		3	21,4
	Fırsat olarak görme		2	14,2
	Proaktif/önleyici yaklaşma		2	14,2
	Kurumsal/profesyonel		2	14,2
	Çatışmanın doğallığı		1	7,1
	Müdahaleci		1	7,1
	Amaç sorgulayıcı		1	7,1
	Çözümü yönelik yaklaşım		Anlamaya çalınma	5
		İkna	4	28,5
		Çözüm üzerine düşünme	4	28,5
		Zamana yayma	4	28,5
		İyi niyetle yaklaşma	3	21,4
		Kaçınma	2	14,2
		Ortam değiştirme	2	14,2
		Geri bildirim verme	2	14,2
Karşılık verme		1	7,1	
Açık konuşma		1	7,1	
İnsani değerleri öne çıkarma		1	7,1	
Kesin yargılardan uzak durma		1	7,1	
Dışarıdan bakma		1	7,1	

Bu temada katılımcıların, duygularının farkında olma ve duygularını ifade etmelerine yönelik durumlarını açıklamaları beklenmektedir. Soruya verilen yanıtlardan; duygusal adlandırma, çatışmaya yönelik yaklaşım ve çözüme yönelik yaklaşım alt temalarına ulaşılmıştır. Katılımcılar, çatışma durumundaki duygu durumlarını çoğunlukla sabır kavramı ile ifade etmişlerdir. Katılımcılar, çatışma anındaki duygularını; sabırlı olma (f=8), kızgınlık/sinirlilik/öfkeli (f=5), tedirginlik (f=3), duygusallık (f=2), gerginlik (f=2), üzüntü (f=2), stresli (f=2), kaygılı (f=1), incitici olma (f=1), sarsıcı olma (f=1), mükemmeliyetçilik (f=1), çaresizlik (f=1) ve güvensizlik (f=1) olarak ifade etmişlerdir. Katılımcıların, duygusal adlandırma ile ilgili görüşleri kendi ifadeleriyle aşağıdaki gibidir:

“Her insan gibi benim de mutlu sevinçli anlarım olduğu gibi kızgın, öfkeli anlarım da olabiliyor. Çatışma durumunda insan haliyle gergin oluyor.” (İ₁)

“Ben çözme niyetiyle yaklaştığım için olaylara olumlu enerjiyi karşıya yansıttığınızda ilk başlardaki çatışma ortamı değişerek çözüm konusuna gelmekte konu.” (İ₂)

“Çatışmayı yönetemediğimi düşündüğüm durumlarda öfke, çaresizlik, kaygı, güvensizlik gibi duygular hissedebiliyorum.” (İ₄)

“...Çatışma durumunda beğenmediğim özelliğim, bazen aşırı sinirlenmem.” (O₁)

“Ortamda hep pozitif enerji oluşturmaya çalışıyorum. ...” (O₂)

“Ben çatışma durumunda genel olarak sabırlıyım. Mizaç olarak hayatımda da sabırlıyım.” (O₃)

“Çok sarsıcı bir durum olacak gibiyse sığağı sığağına muhataplarımla konuşmuyorum, bir veya iki gün geçtikten sonra konuşuyorum.” (O₄)

“Ben duygusal yapılı bir insanım. Bu yüzden çatışma durumlarından çok etkileniyorum.” (L₂)

“Günlük iş yüküne bağlı olarak bazen agresif davranışlarda bulunabiliyorum.” (L₃)

“... Ben bu tarz durumlarda bazen kendimde hoşlanmadığım mükemmeliyetçilik taavrını sevmiyorum.” (L₄)

Katılımcıların çatışma durumlarına karşı olumlu bir bakış açısı ile yaklaştıkları söylenebilir. Katılımcıların çatışma durumundaki yaklaşım tarzlarına bakıldığında; sakinliklerini korumaya çalıştıkları (f=8), uzlaşmacı bir tavır takındıkları (f=5), kontrol odaklı oldukları (f=3), çatışmayı fırsat olarak gördükleri (f=2), çatışmalara proaktif/önleyici yaklaştıkları (f=2), kurumsal/profesyonel açıdan baktıkları (f=2), çatışmanın doğallığını kabul ettikleri (f=1), çatışmaya müdahaleci yaklaştıkları (f=1) ve çatışmanın amacını sorguladıkları (f=1) görülmüştür. Katılımcıların, çatışma durumundaki yaklaşım tarzlarına ilişkin görüşleri kendi ifadeleriyle aşağıdaki gibidir:

"Çatışma ortamında sakin olmaya çalışırım, ateşkes ilan etmeye çalışırım..." (İ₁)

"Her çatışma aslında bir fırsattır. Kendinizi güçlendirmek geliştirmek anlamında olumsuzlukları kendi gelişiminizi ilerletme anlamında değerlendirebilirsiniz." (İ₂)

"Çatışmayı çözmek ve eski duruma dönmek için sakin kalmaya özen gösteriyorum diyebilirim..." (İ₃)

"Bu tarz durumlarda soğukkanlı olmaya ve kurumsal davranmaya çalıştığımı söyleyebilirim." (İ₄)

"Mümkün olduğu kadar çatışma ortamının oluşmasını engellemek için hoşgörülü, anlayışlı, uzlaşmacı, uyumlu ve sabırlı olmayı tercih ederim." (O₁)

"Tutarlı olmaya/davranmaya çalışırım. Duygusal olmamaya olaylara profesyonelce bakmaya gayret ederim." (O₄)

"Rahatlatıcı cümleler ve kelimeler seçerek uzlaşımçı olmaya çalışıyorum." (O₅)

"Kızmamaya, sinirlenmemeye, soğukkanlı kalmaya özen gösteririm. Mümkün olduğunca duygularımı belli etmemeye, güler yüzlü tavır takınmaya çalışırım." (L₁)

"Çatışma etrafında sürekli bulunanlar arasında ise genelde önceden hissederim ve kişilerle konuşarak ortamı huzurlu ve güvenli hale getirmeye çalışırım." (L₄)

Çatışma, okul müdürlerinin istemediği bir durum olması nedeniyle, çözüme yönelik olarak sorunu anlamaya (f=5), karşısındakini ikna etmeye çalıştıkları (f=4), çözüm üzerine düşündükleri (f=4), çatışmayı zamana yaydıkları (f=4), çatışmalara iyi niyetle yaklaştıkları (f=3) görülmüştür. Bunların yanında kaçınma (f=2), ortam değiştirme (f=2), geribildirim verme (f=2), karşılık verme (f=1), açık konuşma (f=1), insani değerleri öne çıkarma (f=1), kesin yargılardan uzak durma (f=1) ve dışarıdan bakma (f=1) şeklinde yaklaşım tarzlarını da tercih ettikleri görülmüştür. Katılımcıların, çözüme yönelik görüşleri kendi ifadeleriyle aşağıdaki gibidir:

"Çatışma ortamında bulunanlara sakin olmaları gerektiğini ve konuşarak sorunların üstesinden gelinebileceğini anlatmaya çalışırım..." (İ₁)

"... Savunma mekanizması derken olayın gelişiminin kendi elimizde olmadığını imkân ve şartların bu sonucu doğurduğunu açıklarım." (İ₂)

"... Herkesin bir görüşü var; yaşları mesleği, kimliği ne olursa olsun karsımızdaki kişinin görüşü bizimkinden daha az değerli değildi..." (O₂)

"Çatışma durumlarında zaman kazanma, ortamı soğutma, sessizlik, alçak ses ve yumuşatma, sakin ses tonu ile ortamı yumuşatma gibi davranışlar sergilemeye çalışırım." (O₃)

"En büyük savunma mekanizmam çatışmadan ve huzursuzluktan uzaklaşmak.." (L₁)

"Çatışma yaşadığım kişilere cevap vermediğim, yüksek ses kullandığım da oluyor." (L₂)

"... Genelde acil çözülmesi gereken sorun değilse zamana yayarak ilgili tarafların daha sağlıklı düşünmesine fırsat tanırım." (L₃)

"Çözüm önerisi sunulmuş ise, önerilen çözümün olası sonuçlarını, kesin kanıya da kesin yargı ifade etmeden, ihtimal/olasılık cümleleri ile ifade eder, olası sonuçları karşımdakinin onayına sunarım." (L₅)

Çatışmayı Yönetememe Durumunda Yaşanılan Duygulara İlişkin Bulgular

"Okul müdürleri, çatışmayı yönetemediklerini düşündükleri durumlarda ne gibi duygular hissetmektedir?" alt probleminde ilişkin analiz sonucu ulaşılan temalar, alt temalar ve frekans değerleri Tablo 4'te yer almaktadır.

Tablo 4. Çatışma Durumunda Başarısız Olunması Halinde Hissedilen Duygular

Tema	Alt Temalar	Kodlar	f	%
Başkalarının Duygularını Anlama	Anlamaya odaklanma	Empati kurma	12	85,7
		Öz değerlendirme	4	28,5
		Durum değerlendirme	2	14,2
		Bilgi ve deneyimini kullanma	2	14,2
		İletişim kurmaya çalışma	2	14,2
		Olumlu ifadeler kullanma	1	7,1
		Dönüt alma	1	7,1
		Hislerine güvenme	1	7,1
		Kendi doğrularına odaklanma	1	7,1
	Çözümüne odaklanma	Çözüm üzerine düşünme	5	35,7
		Ortamdan uzaklaşma	3	21,4
		Akışına bırakma	2	14,2
		Kendini motive etme	2	14,2
		Çatışmayı devretme	1	7,1
		Alternatif arama	1	7,1
		Detaylandırma	1	7,1
		Uygun zamanı kollama	1	7,1
Dışarıdan yardım alma	1	7,1		
Göz yummama	1	7,1		

Katılımcılar, başkalarının duygularını anlama teması altında anlamaya odaklanma ile ilgili görüşlerini, empati kurma (f=12), öz değerlendirme yapma (f=4), durum değerlendirme (f=2), bilgi ve deneyimini kullanma (f=2), iletişim yolu arama (f=2), olumlu ifadeler kullanma (f=1), dönüt alma (f=1), hislerine güvenme (f=1) ve kendi doğrularına odaklanma (f=1) olarak ifade etmişlerdir. Katılımcıların, anlamaya odaklanmaya yönelik görüşleri kendi ifadeleriyle aşağıdaki gibidir:

“... Duyguların anlaşılması noktasında empati kurmanın en önemli olduğunu, olaylara olumlu bakılması gerekliliğini, konulara daha detaylı bakılması gerektiğini düşünüyorum.” (İ₁)

“Çatışmayı yönetemediğim durumlarda kendime fazlasıyla haksızlık yapıyorum galiba.. Belirli kararlar alıp bunu bir dahaki sefere uygulama yönünde kendimi telkinlerim. Aklıma geldikçe yeniden üzüldüğüm ve kendime kızdığım olmuştur da...” (İ₃)

“En güçlü özelliğim, çatışma ortamlarını yönetmek.. ... Dinledikten sonra anladıklarımı yansıtır dönüt alırım.” (O₂)

“İnanmadığım doğruları tek de kalsam taviz vermeden savunuyor oluşum hem olumlu hem de olumsuz sayılabilecek bir özelliğim. (O₄)

“... Çatışmayı yönetmek bir erdemdir. Ama bazı insanlar o kadar kindar ve acımasız ki bu durum da sizi kötü hissettirebiliyor. Her insanın anlayabileceği bir dil ve iletişim şekli vardır.” (L₁)

“Mutsuz olup bu konuda yetersiz olduğumu, bu işi yapmamam gerektiğini düşünürüm.” (L₃)

“Hislerime çok güvenirim. Genelde beni yanıltmazlar, başkalarının duygularını anlarım. İletişim konusunda kendime karşı tarafı biraz konuşturup sohbet ettiğimde kendisi hakkında fikir yürütebilirim. (L₄)

Katılımcılar, başkalarının duygularını anlama teması altında çözüme odaklanma ile ilgili görüşlerini, çözüm üzerine düşünme (f=5), ortamdan uzaklaşma (f=3), akışına bırakma (f=2), kendini motive etme (f=2), çatışmayı devretme (f=1), alternatif arama (f=1), detaylandırma (f=1), uygun zamanı kollama (f=1), dışarıdan yardım alma (f=1) ve göz yumma (f=1) olarak ifade etmişlerdir. Katılımcıların, çözüme odaklanmaya yönelik görüşleri kendi ifadeleriyle aşağıdaki gibidir:

“Çatışmalarla ilgili daha fazla odaklanmam, çözüm ile ilgili çalışmaları geliştirmem gerektiğini düşünüyorum. Çatışmanın çözümü için farklı yollar ve alternatif çözümler aramaya odaklanmam gerektiğini, konuyu biraz daha detaylı ele almam gerektiğini düşünürüm.” (İ₁)

“Sosyal ilişkileri güçlü insanlar çözüm odaklı düşünür bireyselci insanlar sosyalliği az olan kişilerdir bu da çatışmayı güçlendirir. Çatışmayı yönetemediğimi düşünüyorsam akışına bırakırım Zamanında yapılan eylem ve hareketler sizi dışarıya anlatır zamansız tepkiler zaafı olan bir kişiliğiniz olduğunu ortaya koyar bu anlamda her şeyi zamanında yapmak isterim.” (İ₂)

“Çatışmayı yönetemediğim durumda en başta üzülürüm tabi ki ancak bazen de işleri akışına bırakmak kendi olağan sürecinde zamana yayararak çözmek daha faydalı olabilir.” (İ₃)

“Olumlu duygu ve düşünceler geliştirmeye çalışırım. Yaşananların zararlı olabileceği gibi yararlı olabileceğini düşünmeye gayret ederim.” (İ₄)

“Çatışmayı yönetemediğim insanları ikna edip sakinleştiremediğim zaman çatışma ortamından uzaklaşıyorum.” (L₁)

“Genelde çatışmalarda uzlaşıcı sorunları büyütme istemeyen ortak çözüm üretmeye çalışan ve empati yapmayı seven biriyim.” (L₃)

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Bu araştırmada okul müdürlerinin çatışma durumunda duygusal zekâyı kullanma becerilerini yönetebilme yeterlikleri, kendi bakış açılarından belirlenmeye çalışılmıştır. Bu amaçla devlet okullarında görev yapan ilkökul, ortaokul ve liselerde çalışan okul müdürlerinin görüşleri alınmıştır.

Duygular, bireyleri birbirine bağlayan ve gerçekliklerine önem verdiren yapıdır. Duygular, insanın kendi benliğini anlama ve başkalarıyla ilişki kurma kapasitesinin özüdür (Harriott, 2014). Örgütsel psikoloji ve örgütsel davranış perspektifinden bakıldığında, duyguların örgütsel ortamlardaki davranışlarla birçok yönden bağlantılı olduğu görülebilir (Ashkanasy and Dorris, 2017). Örneğin, alanyazında olumlu duygu durumunun performansı daha olumlu etkilediğini; duygusal zekâ ile mesleki stres arasında anlamlı ve olumsuz bir ilişki olduğunu gösteren araştırmalar bulunmaktadır (Wright and Staw, 1999). Okul müdürünün duygusal zekâsı ile öğretmenlerin iş doyumunu arasında güçlü ilişki olduğunu gösteren çalışmalar da bulunmaktadır (Turanlı, 2007). Yöneticilerin başarılı olmasında duygusal zekâ yeterliklerinin önemi büyüktür. Çalışma ortamında uyumu sağlamak ve çalışanlarla bir bütün olarak hareket edebilmek için yöneticilerin kendi duygularını tanıması ve etkin bir şekilde yönetmesi; çalışanlarının duygu ve düşüncelerine değer vermesi ve onları dinlemesi önemlidir (Gümüş Bilim, 2018). Olumsuz koşullarda olumlu düşünmeye aracılık edebilen ve yüksek güdüleme sağlayabilen duygusal zekâ, kişinin kendisiyle ve başkalarıyla olan ilişkilerini doğrudan etkiler ve örgütsel çatışmaları en aza indirmeye katkı sağlar (Demir, 2010). Bu nedenle okul müdürleri için okulda yaşanan çatışmalarla baş etmede olumsuz duyguları yönetme becerisine sahip olmanın önemi büyüktür.

Duygusal zekâ, bireyin kendi duygularının farkında olması ve başkalarının duygularına empati yoluyla yaklaşmasıdır. Çatışma yönetimi ise örgütte kişiler ve gruplar arasındaki çatışmayı kontrol altında tutarak taraflar arasındaki anlaşmazlığı örgütün yararına çevirmektir (Mert, 2015). En basit tanımlamayla duygusal zekâ, duyguların akıllıca kullanımınıdır (Yüksek Özdemir ve Özdemir, 2007). Bu araştırmada okul müdürlerinin, okulda yaşanan çatışma durumlarında; kendini kötü hissetme, karşındakine olumsuz duygular besleme, pişman olma, şiddet uygulama hissi, gerginlik ve karamsarlık gibi duygu durumları yaşadıkları tespit edilmiştir. Ayrıca okul müdürlerinin, çatışma durumunda duygusal tepkilerini kontrol altında tutmaya çalışmak,

kendilerini bu amaçla telkin etmek, iletişimi önemsediklerini göstermeye çalışmak, olumlu düşünmek, rahatsızlıklarını karşı tarafa hissettirmek, savunma mekanizmalarını kullanmak, beden dili ile mesaj vermek; durumun daha kötüye gitmesi halinde ise iletişime ara vermek ve iletişimi kesmek, görmezden gelmek, kayıtsız kalmak gibi tepkiler verdikleri belirlenmiştir.

Eğitim yöneticilerinin becerileri ile yönettikleri kurumların kaynaklarının etkili ve verimli kullanılması arasında çok yakın bir ilişki vardır (Acar, 2004; akt: Sağır, 2018). Örgütteki en önemli unsur olan insan kaynağının veriminde, yöneticilerin duygusal zekâ becerilerinin etkisi inkâr edilemez (Goleman, 2019). Duygusal zekâ becerileri; duyguları anlama, sözlü ve sözsüz yollarla ifade etme, duygularını kontrol altında tutarak sabır, kararlılık, azim, baş etme, kontrol etme, duyguları denetim altında tutarak doğru kararlar alabilme ile ilgilidir (Cemaloğlu, 2020a). Duygusal zekâ becerileri, çatışmayı yönetmek ve çalışanları gerekli ürünü geliştirmeye odaklamak için gereken iş birliği ve iletişim becerilerini destekler (Luca and Tarricone, 2011). Dolayısı ile öğretmen, öğrenci ve velilere ait sorunları çözme makamında olan okul müdürlerinin duygusal zekâ becerilerine sahip olmasının gerekliliği ortadadır. Okul müdürlerinin yukarıdaki açıklamalarına dayanılarak, duygularını yönetebildiklerini düşündükleri söylenebilir.

Araştırmalar, duygusal zekânın çatışma çözme stillerini önemli ölçüde yordadığını, duygusal zekâ eksikliğinin çatışmanın önde gelen nedenlerinden biri olduğunu göstermektedir (Kumari, 2015; Carmody-Bubb, Duncan and Ree, 2015; Martos, Lopez-Zafra, Pulido-Martos and Augusto, 2013; Aliasgari and Farzadnia, 2012; Vashisht, Singh and Sharma, 2018). Çatışma durumunda duygularının farkında olmak önemlidir. Bu araştırmada, okul müdürlerinin, okulda yaşanan çatışma durumlarında duygularını kontrol altında tutmak için sabırlı ve soğukkanlı olmaya, sakin kalmaya ve karşısındakini ikna etmeye çalıştıkları görülmüştür. Goleman (2019), duygusal ve zihinsel becerilerin birbirlerinden farklı olduğundan yola çıkarak birbiri ile etkileşim halinde olan iki tür zihnimiz olduğu kanısındadır: Akla dayanan, insanın ne yaptığının farkında olduğu, dengeli kararlar alan bilişsel zihin ve ne yapacağı pek belli olmayan, mantığı çok önemsemeyen buna karşılık kuvvetli olan duygusal zihin. Buna göre, her iki zihnin farklı özelliklere sahip olduğu görülmektedir. Duyguları üzerinde hâkimiyetin yitirilmesi durumunda çatışmanın şiddetleneceği ve bu durumun örgütün iklimini bozacağı söylenebilir. Goleman (1998), yüksek duygusal zekâyâ sahip bireylerin üstün çatışma çözme becerilerine sahip olacağını ve daha fazla iş birliğine gireceğini öne sürmüştür (Jordan and Troth, 2002).

Katılımcıların duygusal motivasyonları sabır üzerine odaklansa da çatışma durumunda kızgınlık, stres, kaygı öfke, gerginlik, tedirginlik, sarsıntı, üzülmeye, güvensizlik ve çaresizlik gibi durumların olması doğaldır. Katılımcılar bu duygu durumlarını yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Katılımcıların çatışmaya yaklaşımları bu noktada önemlidir. Sakin kalabilmek, uzlaşmacı bir tavır takınmak, kontrolü kaybetmemek, çatışmayı

fırsat olarak görmek, amaç sorgulaması yapmak şeklindeki katılımcı yanıtları, iletişimin sürdürülmesi adına bilinçli olduklarını göstermektedir. Bunun yanında, çatışmaya profesyonel yaklaşarak duygularını karıştırmadıklarını belirten katılımcılar olduğu gibi çatışma daha oluşmadan ilk belirtileri gördükleri anda proaktif bir yaklaşım sergileyen katılımcılar da bulunmaktadır. Bu noktada, çatışmanın doğallığını kabul, çatışmanın yönünü belirleme ve çatışmayı yönetme de sakinliği ve uzlaşmacılığı destekleyen önemli bir unsurdur. Çözümüne yönelik olarak katılımcıların ikna, anlamaya çalışma, çözüm üzerine düşünme, açık konuşma, insani değerleri öne çıkarma, kesin yargılarda bulunmama, dışarıdan bakma, iyi niyetle yaklaşmanın yanında; ortam değiştirme, kaçınma, zamana yayma ve karşılık verme gibi yaklaşım sergiledikleri tespit edilmiştir. Buradan hareketle okul müdürlerinin duygularının farkında olduğu ve çatışmanın çözümüne yönelik olumlu bir bakış açısına sahip oldukları söylenebilir. Öztekin (2006), Balıkesir ili merkez ilçesinde 23 ortaöğretim kurumunu kapsayan araştırmasında, okul yöneticilerinin duygusal zekâ becerilerini okul yönetiminde kullanma düzeyleri konusunda kendilerini yeterli gördüklerini ancak yardımcıları ve okulun öğretmenlerince ise daha az yeterli buldukları sonucuna ulaşmıştır. Yöneticilerin duygusal zekâ becerilerini kullanma konusunda görüşlerinin, bu çalışmada çıkan sonuçlarla örtüştüğü görülmektedir.

Araştırmada okul müdürlerinin, çatışmayı yönetemediklerini düşündüklerinde başkalarının duygularını anlamaya yönelik olarak empati kurma, öz değerlendirme yapma, durum değerlendirme, iletişim yolu arama, bilgi ve deneyimini kullanma, dönüt alma, kendi hislerine güvenme gibi duygu durumları yaşadıkları görülmüştür. Çatışmayı yönetemediklerini düşündükleri durumlarda, çözüm yolu üzerine düşündükleri, ortamdaki uzaklaşma, akışına bırakma, alternatif arama, uygun zamanı kollama, dışarıdan yardım alma, çatışmayı devretme, detaylandırma ve kendini motive etme şeklinde davranışlar sergiledikleri belirlenmiştir. Çatışmaların olağan bir durum olduğu, yönetiminin bazı çatışmaları alevlendirmesi, bazılarını ise çözüme kavuşturması gerektiği, buna karar verecek kişilerin ise yöneticiler olduğu (Özkalp, Varoğlu, Varoğlu, Kirel ve Acar, 2013) görüşünden hareketle, okul müdürlerinin tutum ve davranışlarının anlaşılabilir olduğu söylenebilir. Çünkü çatışmanın şiddetlenmesi durumunda aklın yerini duygusal ve kontrol edilemez tepkiler alacaktır (Geloman, 2019). Bu durumda iletişime ortamdaki uzaklaşma, akışına bırakma, çatışmayı devretme, uygun zamanı kollama ve dışarıdan yardım alma şeklindeki yaklaşımların, duruma göre çözüme yönelik doğru bir adım olduğu söylenebilir.

Yaşhoğlu, Pekdemir ve Toplu (2013) ve Awasthi ve Yadav (2016) tarafından yapılan araştırmalar, duygusal zekâ ile çatışma yönetimi yöntemleri arasında pozitif düzeyde ve anlamlı ilişkiler olduğunu göstermiştir. Atay (2002), yaptığı bir çalışmada okul müdürlerinin duygusal zekâ ile ilişkili becerilerinin düşük olduğu, duygusal kapasitesini iyi kullanan okul idarecilerinin birçok alanda ve sorun çözmede daha etkili olduğunu bildiği yönünde sonuçlara ulaşmıştır. Öztürk (2016), çalışmasında duygusal zekânın

çatışma yönetiminde düzenleyici etkisi olduğu yönünde bulgulara ulaşmıştır. Akın (2004) tarafından yapılan araştırmada, yöneticilerin duygusal zekâları ile iş birliği ve uzlaşmaya dayalı çatışma çözüm yöntemleri arasında pozitif yönlü; kaçınma ve güç kullanma yöntemleri arasında negatif yönlü bir ilişki bulunduğu tespit edilmiştir. Aslan (2008) tarafından yapılan araştırmada ise çatışma çözümleme ile duygusal farkındalık ve duygularını olumlu kullanma arasında ilişki olduğu tespit edilmiştir. Alanyazında yapılan ve yukarıda bir kısmına atıfta bulunulan çalışmalardan çıkarılabilecek sonuç; duygusal zekâ becerileri gelişmiş okul yöneticilerinin astlarıyla yaşadıkları çatışmaları yönetmede daha başarılı olacağı yönündedir.

Bu araştırmada, okul müdürlerinin çatışma durumunda duygusal zekâ becerilerini kullanma konusunda kendilerini yeterli gördükleri sonucuna ulaşılmıştır. Katılımcıların çoğunun uzun yıllar yöneticilik yapmış olmalarının, bu özgüveni kendilerine kazandırması muhtemeldir. Bu araştırma, okul müdürlerinin kendi algıları üzerine odaklanmıştır. Öğretmen, öğrenci, veli ve okulun diğer paydaşlarının bu konudaki görüşleri alınabilir. Ayrıca, karma araştırma yöntemi kullanılarak araştırmaya farklı boyutlar kazandırılabilir. Çatışma yönetimi ve duygusal zekâ becerilerini kullanma konularında, okul müdürlerinin hizmetiçi eğitime alınmaları ve hizmetiçi eğitim programlarının içeriğinin düzenlenmesi önerilebilir.

Kaynakça

- ABAS, N. A. H., Surdick, R., Otto, K., Wood, S. & Budd, D. (2012). Emotional intelligence and conflict management styles, 18-22. www.ResearchGate.net/ Erişim Tarihi: 20.05.2020.
- ACAR, H. (2004). Eğitim yöneticisi il eğitim denetçisi yetiştirme sorununa çözüm: Millî Eğitim Akademisi. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 307, 52-57.
- AKIN, M. (2004). *İşletmelerde duygusal zekânın üst kademe yöneticiler ile astları arasındaki çatışmalar üzerindeki etkileri*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- ALİASGARİ, M. & Farzadnia, F. (2012). The relationship between emotional intelligence and conflict management styles among teachers. *Interdisciplinary Journal of Contemporary Research in Business Copy*, 4(8), 555-562.
- ALTAN, M. Z. (1999). Çoklu Zekâ Kuramı. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 17, 105-111.
- APPELBAUM, S. H., Abdallah, C. & Shapiro, B. T. (1999). The self-directed team a conflict resolution analysis. *Team Performance Management*, 5(2), 60-77. www.ResearchGate.net/ Erişim Tarihi: 20.05.2020.
- ASHKANASY, N. M. & Dorris, A. D. (2017). Emotions in the workplace. *Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior*, 4, 67-90.

- ASLAN, Ş. (2008). Duygusal zekâ, bireylerarası çatışmayı çözümleme yöntemleriyle ilişkili midir? Schutte'nın duygusal zekâ ölçeğinin geçerlilik ve güvenilirlik çalışması. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 13(3), 179-200.
- ATAY, K. (2002). Okul müdürlerinin duygusal zekâ düzeyleri ile çatışmaları çözümleme stratejileri arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulama Eğitim Bilimleri, Educational Sciences: Theory & Practice*, 31(3), 344-355.
- AY, S. (2008). Yabancı dilde okuma stratejileri: Farklı zekâları baskın öğrencilerle bir durum çalışması. *Dil Dergisi*, 141, 7-18.
- AWASTHÍ, S. & Yadav, P. (2016). Emotional intelligence as a predictor of conflict resolution style in public sector employees. *International Journal of Business and Management Invention*, 5(9), 21-27.
- BARSADE, S. G. & Gibson, D. E. (2007). Why does affect matter in organizations? *Academy of Management Perspectives*, 21(1), 36-59.
- BRACKETT, M. A. & Salovey, P. (2006). Measuring emotional intelligence with the Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test (MSCEIT). *Psicothema*, 18, 34-41.
- CARMODY-BUBB, M. A., Duncan, P. A. & Ree, M. J. (2015). Emotional intelligence and personality predict conflict management style: Examining relationships and factor structures, *Journal of Behavioral Studies in Business*, 8, 1-12.
- CEMALOĞLU, N. (2020a). *Eğitimin PIN Kodu*. Pegem Akademi yayınları. Ankara.
- CEMALOĞLU, N. (2020b). *Yönetimin PIN Kodu*. Pegem Akademi yayınları. Ankara.
- COX, J. D. (2011). Emotional intelligence and its role in collaboration. ASBBS Annual Conference: Las Vegas, *Proceedings of ASBBS*, 18(1), 435-445. <https://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.393.652&rep=rep1&type=pdf/> Erişim Tarihi: 02.06.2020.
- ÇAKAR, U. ve Arbak, Y. (2004). Modern yaklaşımlar ışığında değişen duygu zekâ ilişkisi ve duygusal zekâ. *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(3), 23-48.
- DEWÍ, Z. L., Halim, M. S. & Derksen, J. (2015). The BarOn emotional quotient inventory (EQ-i): Development and psychometric adaptation in Bahasa Indonesia. *Journal of Psychological Sciences*, 1(2), 47-61.
- DEMİR, M. (2010). Örgütsel çatışma yönetiminde duygusal zekânın etkisi: Konaklama işletmelerinde işgörenlerin algılamaları üzerine bir araştırma. *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 11(2), 199-211.
- DÖKMEN, Ü. (2005). *İletişim Çatışmaları ve Empati*. Sistem Yayıncılık. İstanbul.
- ERİŞ, B. (2008). Zekâ: Amerikan deneyiminin kritik kuram perspektifinden analizi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri/Educational Sciences: Theory & Practice*, 81(1), 59-87.
- GARCÍA, C. C. & Maniago, J. D. (2018). Emotional intelligence and conflict management styles of Filipino middle managers in select higher education institutions. *Asian Journal of Interdisciplinary Research*, 1(1), 42-55.

- GOLEMAN, D. (2019). *Duygusal Zekâ (51. Baskı)*. Varlık Yayınları. İstanbul.
- GÜMÜŞ BİLİM, H. G. (2018). *Yöneticilerin kişilik özellikleri ve duygusal zekâları ile çatışma yönetim stillerini kullandıkları arasındaki etkileşime yönelik bir araştırma*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- HARRİOTT, S. A. (2014). *The relationship between emotional & Social intelligence and conflict management behavior in leadership*. [Doctoral Dissertation]. Nova Southeastern University. College of Arts, Humanities and Social Sciences–Department of Conflict Resolution Studies. Florida. https://nsuworks.nova.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1039&context=shss_dcar_etd/ Erişim Tarihi: 03.06.2020.
- HOHLBEİN, P. J. (2015). *The power of play in developing emotional intelligence impacting leadership success: A study of the leadership team in a Midwest private, Liberal Arts University*. [Unpublished Doctoral Dissertation]. Pepperdine University Graduate School of Education and Psychology, California. <https://digitalcommons.pepperdine.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1594&context=etd/> Erişim Tarihi: 03.06.2020.
- JEHN, K. A. (1995). A multimethod examination of the benefits and detriments of intragroup conflict. *Administrative Science Quarterly*, 40(2), 256-282.
- JORDAN, P. J. & Troth, A. C. (2002). Emotional intelligence and conflict resolution: Implications for human resource development. *Advances in Developing Human Resources*, 4(1), 62-79.
- KESEN, İ., Sunduram, D. R. ve Abası, K. (2019). *Okul Müdürü vs. Öğretim Lideri (Rapor)*. SETA Yayınları. <https://setav.org/assets/uploads/2019/07/R141.pdf> Erişim Tarihi: 20.05.2020.
- KOÇAK, S. ve Atanur Başkan, G. (2013). Okul müdürleri tarafından kullanılan çatışma yönetim yöntemlerinin etkililik düzeyleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (H. U. Journal of Education)*, 44, 212-224.
- KUMARİ, N. (2015). Emotional intelligence as a predictor of conflict resolution style. *Research Journal of Business Management*, 9(2), 350-363. DOI: 10.3923/rjbm.2015.350.363
- LUCA, J., & Tarricone, P. (2001). Does emotional intelligence affect successful teamwork? In *Meeting at the crossroads. Proceedings of the 18th Annual Conference of the Australasian Society for Computers in Learning in Tertiary Education*. Melbourne, Australia, 9-12 December 2001.
- MARTOS, M. P. B., Lopez-Zafra, E., Pulido-Martos, M. & Augusto, J. M. (2013). Personality and Social Psychology Are emotional intelligent workers also more empathic?. *Scandinavian Journal of Psychology*, 54, 407-414. DOI: 10.1111/sjop.12058
- MAYER, J. D. (2004). "What is emotional intelligence?". *UNH Personality Lab*. 8. https://scholars.unh.edu/personality_lab/8/ Erişim Tarihi: 03.06.2020.
- MAYER, J. D., Caruso, D. & Salovey, P. (1999). "Emotional intelligence meets traditional standards for an intelligence". *Intelligence*, 27, 267-298.
- MERRİAM, S. B. (2013). *Nitel araştırma: Desen ve uygulama için bir rehber*. (3. Basımdan Çeviri, Çev. Editörü. S. Turan), Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

- MERT, E. (2015). *Duygusal zekâ ve çatışma yönetimi arasındaki ilişkinin incelenmesi ve bir araştırma*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Kütahya.
- ÖZKALP, E., Varoğlu, A., Varoğlu, D., Kirel, A. Ç. ve Acar, P. (2013). *Örgütsel davranış*. Anadolu Üniversitesi Yayınları. Ankara.
- ÖZTEKİN, A. (2006). *Ortaöğretim kurumlarında görev yapan yöneticilerin duygusal zekâ becerilerini okul yönetiminde kullanma düzeylerinin değerlendirilmesi (Balıkesir il örneği)*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Balıkesir Üniversitesi. Balıkesir.
- ÖZTÜRK, H. (2016). *Örgütsel adalet algısı, duygusal zekâ ve çatışma yönetim stilleri arasındaki ilişkiler* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi. Bolu
- PANDEY, S., Sajjanapu, S. & Sangwan, G. (2015). Study on effect of emotional intelligence on conflict resolution style. *Indian Journal of Science and Technology*, 8(S6), 71–81. DOI : 10.17485/ijst/2015/v8iS6/71215
- PIETERSEN, C. (2014). Interpersonal conflict management styles and emotion self-management competencies of public accountants. *Mediterranean Journal of Social Sciences*, 5(7), 273-283.
- RAHİM, M. A. & Psenicka, C. (2002). A model of emotional intelligence and conflict management strategies: A study in seven countries. *The International Journal of Organizational Analysis*, 10(4), 302–326.
- REZVANİ, A., Barrett, R. & Khosravi, P. (2018). Investigating the relationships among team emotional intelligence, trust, conflict and team performance. *Team Performance Management: An International Journal*, 25(1/2), 120-137, Emerald Publishing Limited 1352-7592 DOI 10.1108/TPM-03-2018-001
- SABAN, A. (2010). *Çoklu zekâ kuramı ve Türk eğitim sistemine yansımaları*. Nobel Yayın Dağıtım. Ankara.
- SAĞIR, M. (2018). Okul Liderliği. N. Can (Ed), *Kuram ve uygulamalarda eğitim yönetimi içinde* (s. 209-239). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- STAW, B. M., Sutton, R. I. & Pelled, L. H. (1994). Employee positive emotion and favorable outcomes at the workplace. *Organization Science*, 5(1), 51-71.
- SUNARYO, S. & Ratri, I. K. (2019). The influence of emotional intelligence on employee performance mediated by cooperative conflict management style of integrating and compromising. *Jurnal Aplikasi Manajemen*, 17(1), 37-47. Doi: <http://dx.doi.org/10.21776/ub.jam.2019.017.01.05>
- SÜ ERÖZ, S. (2013). Örgütlerde duygusal zekâ. *Balıkesir University the Journal of Social Sciences Institute*, 16(29), 213-242.
- ŞİŞMAN, M. (2018). *Öğretim Liderliği*. Pegem Akademi Yayınları. Ankara
- TURANLI, A. (2007). İlköğretim okulu müdürlerinin duygusal zekâ ve öğretmenlerin iş doyum düzeyleri. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

- TÜRKEK, A. U. (2000). *Toplam kalite bağlamında grup dinamiği ve çatışma yönetimi*. Türkmen Kitabevi. İstanbul.
- VASHISHT, R., Singh, K. & Sharma, S. (2018). Emotional intelligence and its relationship with conflict management and occupational stress: A Meta-Analysis. *Pacific Business Review International*, 11(4), 30-38.
- WRİGHT, T. A. & Staw, B. M. (1999). Affect and favorable work outcomes: Two longitudinal tests of the happy productive worker thesis. *Journal of Organizational Behavior*, 20, 1-23.
- YAŞLIOĞLU, M. M., Pekdemir, I. ve Toplu, D. (2013). Duygusal zekâ ve çatışma yönetimi yöntemleri arasındaki ilişki ve bu ilişkide lider üye etkileşiminin rolü. *Yönetim Bilimleri Dergisi*, 11(22), 191-220.
- YEŞİLYAPRAK, B. (2001). Duygusal zekânın eğitim açısından doğurguları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 25(25), 139-146.
- YILDIRIM, A. & Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri (11.Baskı)*. Seçkin Yayıncılık. Ankara.
- YÜKSEK ÖZDEMİR, A. ve Özdemir, A. (2007). Duygusal zekâ ve çatışma yönetimi stratejileri arasındaki ilişkilerin incelenmesi: Üniversitede çalışan akademik ve idari personel üzerine uygulama. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 18, 393-410.