



## Okul Yöneticilerinin Empatik Eğilimlerini Yordamada Öfke, Yaşam Doyumu ve Stresle Başa Çıkmanın Rolü

Gülşen Büyüksahin Çevik <sup>1</sup>

### Öz

Bu araştırmanın amacı; okul yöneticilerinin empatik eğilim düzeylerinin; öfke ifade tarzları, yaşam doyumları ve stresle başa çıkma düzeyleri tarafından ne derece yordandığını incelemektir. Ayrıca okul yöneticilerinin empati, öfke, yaşam doyumu, stres ve sosyal desteğe ilişkin görüşlerini incelemekte amaçlar arasındadır. Araştırmada veri toplamak amacıyla hem nicel ve hem de nitel araştırma yöntemleri kullanılmıştır. Bu tipte araştırma desenlerine karma ya da üçgenleme (Triangulation) yöntemi adı verilmektedir. Araştırmanın çalışma grubunu, Adıyaman ilinde çalışan okul müdürleri oluşturmaktadır. Araştırmada nicel verilerin çalışma grubunda, 241 erkek (%95.6) 11 kadın (%4.4) olmak üzere toplam 252 ( $\bar{x}_{yaş} = 42.30$ ,  $S_s = 6.23$ ,  $ranj = 30-59$ ) okul yöneticisi yer almaktadır. Araştırmaya katılanların 241'i (%95.6) evli, 11'i (%4.4) bekârdır. Araştırmaya katılanların %67.5'i (170 kişi) lisans mezunu, %25'i (63 kişi) yüksek lisans mezunu, %7.1'i (18 kişi) ön lisans mezunu ve bir kişide (%0.4) doktora mezunudur. Araştırmanın nitel verilerinin toplandığı çalışma grubunda 8'i erkek, 2'si kadın olmak üzere toplam 10 ( $\bar{x}_{yaş} = 43.70$ ,  $S_s = 5.1$ ,  $ranj = 36-51$ ) okul müdürü ile yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak görüşme yapılmıştır. Bu çalışma grubundaki katılımcıların hepsi evli olup, 4 katılımcı lisans, 6 katılımcı yüksek lisans mezunudur. Araştırmada veri toplamak amacıyla Empatik Eğilim Ölçeği, Sürekli Öfke ve Öfke İfade Tarzı Ölçeği, Stresle Başa Çıkma Tarzları Ölçeği, Yaşam Doyumu Ölçeği ve Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu kullanılmıştır. Araştırmanın nicel verilerinin analizinde betimleyici istatistikler, Pearson Momentler Çarpımı Korelasyonu ve aşamalı doğrusal çoklu regresyon analizi kullanılmıştır. Verilerin analizi IBM SPSS 15.0 paket programıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırmada nitel verilerin analizinde nitel araştırma yöntemlerinde kullanılan içerik analizi ve betimsel analiz birlikte kullanılmıştır. Araştırmanın nicel verilerine göre, okul yöneticilerinin Empatik Eğilim Ölçeği puanlarına göre aşamalı çoklu regresyon analizi sonucunda dört farklı regresyon modeli elde edilmiştir. Buna göre,  $R^2$  değerleri incelendiğinde, Empatik Eğilimi sırasıyla SÖÖTÖ'nün alt boyutu olan Öfke İç Boyutunun %13'nü açıkladığı, YDÖ'nün analize eklenmesi ile

### Anahtar Kelimeler

Okul yöneticileri  
Empatik eğilim  
Öfke  
Yaşam doyumu

### Makale Hakkında

Gönderim Tarihi: 09.12.2016  
Kabul Tarihi: 22.06.2017  
Elektronik Yayın Tarihi: 20.08.2017

DOI: 10.15390/EB.2017.7039

<sup>1</sup> Adıyaman Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Programı, Türkiye, [gbuyuksahin@gmail.com](mailto:gbuyuksahin@gmail.com)

%21'e yükseldiği, SÖÖTÖ'nün alt boyutu olan Öfke Kontrolü boyutunun analize dahil edilmesiyle %26'ya yükseldiği görülmüştür. SBÇT'nin alt boyutu olan Sosyal Destek boyutunun analize dâhil edilmesiyle %29'a yükseldiği ortaya çıkmıştır. Aynı zamanda nitel bulguların da nicel bulguları desteklediği ortaya çıkmıştır. Nitel bulgulara bakıldığında, empatik becerileri etkileyen değişkenlerin başında "öfke" gelmektedir. Bunu "stres" "yaşam tarzı", "yaşantı deneyiminin" izlediği görülmüştür. Okul yöneticilerini en çok öfkelendiren durumların ise, "öğretmenlerin derse geç girmesi", "ders işlememe", "personelin sorumluluklarını yapmaması", "öğretmenlerin sorumluluklarını yerine getirmemeleri" gibi durumların olduğu görülmüştür. Aynı zamanda okul yöneticilerinin çoğunluğunun öfke anında "empati kuramadığı" ortaya çıkmıştır. Okul yöneticileri öfkelendiklerinde "randevuyu erteledikleri" "olayı anlamaya çalıştıkları", "bir süreliğine ortamı terk ettikleri", "öfke kontrolü sağlamaya çalıştıkları", "konuşmamaya çalıştıkları" ve "ses tonlarının yükselttikleri" ortaya çıkmıştır.

## Giriş

Empati, bireyin kendini diğer insanların yerine koyabilmesi, başkalarının duygularını ve düşüncelerini gerçekçi olarak anlayabilmesi, hissetmesi ve bunları iletişimde olan kişiye yansıtması olarak tanımlanmaktadır (Rogers, 1975). Benzer olarak Dökmen de (2005) empatik becerinin kişinin öznel dünyasına girmeyi, onun bakış açısıyla anlamaya çalışmayı gerektirdiğini, kişinin duygu ve düşüncelerini doğru algılamayı, anladığımız duygu ve düşünceleri karşımızdaki kişiye aktarmayı içerdiğini bildirmiştir. Conway ve Swift (2000) empatiyi, olayı bir başka bireyin bakış açısından görebilme olarak tanımlamıştır. Benzer olarak Goleman (1996) başkalarının duygularını anlamada ses tonu, mimik, jest, yüz ifadesi ve sözsüz ifadelerinde önemini vurgulamıştır. Buna karşılık Davis (1983) empatiyi dört boyutlu (bilişsel, duygusal, hayali düzeyde katılım ve kişisel) bir modelle açıklamaktadır. Benzer olarak Marshall, Hudson, Jones ve Fernandez (1995) ortaya koydukları modelde empatinin dört aşamada gerçekleştiğini bildirmişlerdir. Bu modele göre empatinin ilk aşaması duygusal tanımadır. Bu aşama kişiler arası ilişkilerde sosyal etkileşimler kurarak kişileri tanımayı içermektedir. İkinci aşama, perspektif almaktır. Bu aşama bir başkasının bakış açısını anlamayı içermektedir. Üçüncü aşama, duygusal yineleme olarak adlandırılmıştır. Bu aşama bireyin kendinin ya da başkalarının deneyimlerinin ve hissettiklerinin benzer yönlerinin bazı düzeylerini paylaşmayı içermektedir. Son aşama ise karar yanıtıdır. Bu aşamada yardım edilen kişinin kararının ortaya çıkması durumunda onun temel duygularına ve sosyalleşebilmesine yardımcı olarak oryantasyonunu sağlamak amaçlanmaktadır. Empati ile ilgili yapılan çalışmalara bakıldığında empatinin pek çok değişkenle ilişkili olduğu, empatiyi etkili kullanan bireylerin etkili problem çözdükleri (Özcan, Oflaz ve Türkbay, 2003) topluma uyumlu ve sosyal duyarlılığı yüksek olan bireyler olduğu ortaya çıkmıştır (Dökmen, 2005).

Empatinin önemli işlevlerinden birisi de agresif davranışları azaltmasıdır (Björkqvist, Österman ve Kaukiainen, 2000; Kaukiainen vd., 1999; Shechtman, 2002). Yüksek düzeyde empatiye sahip olan bireylerin kişiler arası ilişkilerde öfkesini düzenleyebildiği ve sosyal açıdan olumlu sonuçlar yarattığı bildirilmiştir (Preston ve Hofelich, 2011). Öfke ise basit ya da düşük düzeyde bir sinirlilik ya da kızgınlıktan yüksek düzeyde hiddetlenmeye varan duygusal bir tepki olarak tanımlanmıştır (Spielberger, 1991). Bireyin sosyal, bilişsel, tutum ve değer yargılarının öfkenin ortaya çıkmasına neden olduğu bildirilmiştir (Burns, 2006). Yüksek düzeyde öfkenin ise daha fazla strese ve sağlık problemlerine neden olduğu ortaya çıkmıştır (Baltaş ve Baltaş, 1997). Buna karşın çoğunlukla istenmeyen bir durum olmasına karşın öfkenin aynı zamanda bireyin kendini motive edebilmesi, engelleri aşabilmesi için sağlıklı bir işlevinin de olduğu bildirilmiştir (Cornell, Peterson ve Richards,

1999). Abrams'a (2010) göre öfke normal bir duygu olup ne iyi ne de kötü olarak tanımlanabilecek bir kavramdır. Bu nedenle öfke sağlıklı yaşanması durumunda işlevsel olabileceken, kontrol altına alınamadığında zararlı olabilecek bir duygu olarak tanımlanmıştır (Burger, 2006). Öte yandan Cooper ve Sawaf (2000) özellikle liderlerin duygularını yönetme becerilerine sahip olması gerektiğini bildirmiştir. Casiadi (2017) öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin iletişim tarzları ve çatışma yönetimi stratejileri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Buna göre okul müdürlerinin iletişim tarzları ve çatışma yönetimi stratejileri arasında pozitif yönde bir ilişkinin olduğunu saptanmıştır. Ayrıca örgütlerde kişilerarası iletişimde öfkeli davranışlara ilişkin empati kurma ve öfkenin nedenlerinin anlaşılması gerektiği bildirilmiştir (Doğan, Güler ve Kelleci, 2001; Doğan, Üngüren ve Algür, 2010; Ornstein, 1999). Okul yöneticileri ile ilgili yapılan çalışmalara bakıldığında öfke kontrolünün, çatışmaları yönetme ile ilişkili olduğu (Gündüz, Tunç ve İnandı, 2013), öfkenin ve önyargıların iletişim engeli olduğu (Güngör ve Taşdan, 2016), öfke yaşayanların daha fazla çatışma yaşadıkları ve iletişim becerilerinde yetersizlikler olduğu (Kahraman, 2000) ortaya çıkarmıştır. Benzer çalışmalarda da empati eğilim ile öfke kontrolü arasında pozitif yönlü bir ilişki olduğu ortaya çıkarılmıştır (Doğan vd., 2010; Gezer, Orcan ve Çetin, 2014). Benzer olarak saldırganlık ile empati arasında da negatif yönlü ilişkiler saptanmıştır (Çankaya ve Ergin, 2015; LeSure-Lester, 2000; Strayer ve Roberts, 2004). Dolayısıyla yapılan çalışmalara bakıldığında öfke ile empati arasında bir ilişki olduğu, empatiyi etkin bir şekilde kullanabilen kişilerin öfkeyi kontrol etmede daha başarılı, kişiler arası ilişkilerinde daha olumlu sonuçlarla karşılaşabileceği söylenebilir.

Kavramsal olarak empatinin sosyal ve duygusal sonuçları bakımından kompleks olduğu bildirilmiştir. Empati doğası gereği kişilerarası ilişkilerde duyguları paylaşmayı ve sosyal bir bağlamı gerektirmektedir (Lacono, Ellenbogen, Wilson, Desormeau ve Nijjar, 2015). Kişiler arası ilişkilerde empatinin sağlıklı bir yaşam ve yaşam doyumunu için gerekli olduğu rapor edilmiştir (Baumeister ve Leary, 1995; Preston ve De Waal, 2002). Empati kişiler arası ilişkilerde başkalarının duygularını anlamayı içerdiğinden (De Waal, 2008) duyuşsal ve bilişsel değişkenlerle ilişkili olduğu bildirilmiştir (Eisenberg ve Eggum, 2009). Empatinin bu yararlarının da yaşam doyumunu artırdığı ve sosyal ilişkilere katkıda bulunduğu ortaya çıkmıştır (Shanafelt vd., 2005). Yaşam doyumunu ise, kişinin yaşamına dair algılarını ve değerlendirmelerini içermektedir (Diener, Emmons, Larsen ve Griffin, 1985). Aynı zamanda, yaşam doyumunun yaşamı değiştirmeye ilişkin yönelim, geçmişinden ve geleceğinden alınan doyum, bireyin yakın çevresindeki ilişkileri, yaşamına ilişkin görüşlerini içerdiği bildirilmiştir (Diener, Suh, Lucas ve Smith, 1999). Yaşamdaki doyum alanlarının da iş ve aile yaşamı, boş zaman etkinlikleri, sağlıklı olma, para ve kişinin benliği olduğu rapor edilmiştir (Seligman ve Csikszentmihalyi, 2000). Öte yandan Chacko (1983) yaşam doyumunu en çok etkileyen faktörün alınan ücret olduğunu, ücretin yüksek olmasının yaşam doyumunu da artırdığını rapor etmiştir. Buna karşılık okul yöneticilerinde yaşam doyumunu ile ilgili yapılan çalışmalara bakıldığında mesleki kıdem, çalışılan okul türü, çalışma ortamının fiziki şartları ve ekonomik durum algısı arasında pozitif yönde ilişkilerin olduğu (Kubilay, 2013) ve yaşam doyumunu ile alınan ücret arasında (Yılmaz ve Altınok, 2009) da anlamlı bir farklılığın olduğu ortaya çıkarılmıştır. Benzer olarak kıdem, yaş (Önemlitürk, 1997) ve eğitim arttıkça (Kılıç, 2005) empatik becerilerin arttığı ortaya çıkmıştır. Aynı zamanda eğitim yöneticilerinin yaşam doyumuyla iş doyumunu arasında da ilişkiyi ortaya koyan pek çok araştırma bulunmaktadır (Heller Judge ve Watson, 2002; Iverson ve Maguire, 1999; Kubilay, 2013; Ünal, Karlıdağ ve Yoloğlu, 2001). Mamur (2014) kamuda çalışan yöneticilerin yaşam doyumları ile iş doyumunu, kişisel doyum, çevresel doyum ve toplumsal doyum arasında pozitif yönde anlamlı ilişkiler olduğunu ortaya çıkarmıştır. Katman (2010) okul yöneticilerinin empatik eğilim düzeylerinin yüksek olduğunu ortaya çıkarmıştır. Helmer (2013) yaptığı araştırmasında okul müdürlerinin kullandıkları iletişim becerileri ile öğretmenlerin motivasyonları ve öğrencilerin akademik başarıları arasındaki pozitif yönde bir ilişki bulmuştur. Bayar (2015) okul yöneticilerinin okuldaki çatışmaları çözmek için başvurdukları yöntemlerin kaçınma, taviz verme, uzlaşma, üstünlük kurmaya çalışma ve işbirliği olduğunu ortaya çıkarmıştır. Benzer çalışmalarda da empatik beceri ile yaşam doyumunu arasında pozitif yönde anlamlı ilişkiler saptanmıştır (Ardahan, 2012; Baştuğ, 2009; Deniz ve Yılmaz, 2004; Duy ve Yıldız, 2014; Kırtıl, 2009; Koçak ve İçmenoğlu, 2012; Shanafelt vd., 2005; Özdemir, 2015; Thomas vd., 2007; Totan, 2015). Yapılan çalışmalara bakıldığında okul yöneticilerinin yaşam doyumunu ile ilişkili olabilecek değişkenlerin

gelir, iş doyumu, sağlıklı olma, iş ve aile yaşamına yönelik değerlendirmeler olduğu görülmüştür. Ayrıca empati ile yaşam doyumu arasında yüksek düzeyde bir ilişkinin olduğu söylenebilir. Bu nedenle okul yöneticisinin kendi iş ve yaşamına yönelik olumlu değerlendirme ve algılara sahip olması kurumundaki öğretmen, öğrenci, velilerle iletişim tarzını da etkileyerek daha iyi empati kurabileceği söylenebilir. Ayrıca okul yöneticilerinin empatiyi etkin kullanmasının başta öğrenci, öğretmen, personel ve velilerle iletişimde önemli rol oynayacağı, problem ve çatışma çözüme yardımcı olabileceği düşünülmektedir.

Öte yandan, okul yöneticisi bir yandan kendi iş stresinin kontrol altına almaya çalışırken, bir yandan da kendi okulundaki öğretmen, öğrenci, veli ve diğer personelin iş stresinden de kısmen sorumludur. Çünkü okullar kişiler arası ilişkilerin olduğu örgütsel yapılardır. Bu nedenle okul yöneticisinin hem kendi stresine ilişkin sosyal destek kaynaklarını keşfetmesi hem de sorumlu olduğu örgütsel yapının sosyal desteklerini yapılandırması önemli olmaktadır. Stresin tanımına bakıldığında ise, bireylerin yaşamındaki fiziksel veya psikolojik bakımdan tehdit olarak algıladıkları yaşantılarla karşılaşmalarında ortaya çıkan durum olarak tanımlanmıştır (Atkinson, Atkinson ve Hilgard, 1995). Stresle etkili başa çıkmada sosyal destek kaynaklarının önemi yapılan çalışmalarla vurgulanmıştır (Akbağ, 2000; Oral, 1994; Patterson ve McCubbin, 1987). Ayrıca yöneticilerin empatik eğilimi ile stresle başa çıkma yöntemleri (Bellini, Baime ve Shea, 2002) ve stresle başa çıkmanın alt boyutları olan dine sığınma, dış yardım arama (Aytaç, 2014; Karakaş, 2014), arasında ilişki olduğu ortaya çıkmıştır. Benzer bir çalışmada stresle başa çıkmanın bir alt boyutu olan kendine güvenli yaklaşım ile empati arasında (İşçen, 2006) arasında negatif yönde bir ilişkinin olduğu ortaya çıkmıştır. İlkokul yöneticilerinin empatik eğilimlerine ilişkin öğretmenlerin görüşlerini inceleyen Uysal Dönmez (2015). 1-5 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin daha fazla hizmet yılına sahip olan öğretmenlere göre okul müdürlerinin empatik eğilimlerine ilişkin görüşlerinin daha olumsuz olduğu görülmüştür. İlkokulda çalışan öğretmenlerin görüşlerine göre ilkökul yöneticilerinin liderlik davranışları ile empatik eğilimlerine ilişkin öğretmen görüşleri arasında orta düzeyde, pozitif yönlü bir ilişki olduğu görülmüştür. Altıntaş (2014) üst düzeydeki yöneticilerin geniş bir çerçeve içinde kendi koydukları kurallara uymasından dolayı orta düzeydeki yöneticilere göre daha az iş stresi yaşadıklarını bulmuştur. İş yerlerindeki stresin sebeplerinin de rutin işler, iş rollerindeki belirsizlikler, işin statüsü, rol çatışması, kişilik-rol uyumsuzluğu, kurumun yapısı, iş ilişkileri, mesleki gelişim, işe katılım, iş yükü, terfi, iş güvensizliği gibi değişkenlerin olduğu rapor edilmiştir. Buna karşılık stres yönetimi ile ilgili eğitim alanların streslerini daha iyi yönettikleri ortaya çıkmıştır (Özçelik, Gülsün, Özçelik ve Öztosun, 2012). Benzer olarak okul yöneticilerinin kişilik değişkenleri ve stres kaynaklarını inceleyen Yaman, Bayrakçı ve Yaman (2002) içe dönüklük-dışa dönüklük kişilik özelliklerinin stres kaynakları üzerinde önemli bir etkiyi oluşturduğunu saptamışlardır. Sökmen (2005) çalışma saatlerinin uzun olmasının işyerinde dedikodu yapılmasının, karar verme zorunluluğunun, üstlerle anlaşmazlığın stres kaynaklarını oluşturduğunu ortaya çıkarmıştır. Benzer bir çalışmada Cam (2004) iş yaşamında stres kaynaklarının çalışma ortamı ve ast-üst ilişkileri olduğunu ortaya çıkarmıştır. Hisli Şahin, Basım ve Akkoyun (2011) yüksek öfke puanlarına sahip A tipi kişilik özelliklerine (aceleci, iki işi aynı anda yapan, rekabetçi, vb.) sahip olanların algılanan stres puanlarının anlamlı derecede B tipi kişilik özelliğine (işlerini zamana yayan, işbirliğine yatkın, vb.) göre daha yüksek olduğunu ortaya çıkarmışlardır. Ayrıca A tipi kişilik özelliklerine sahip olanların stresle başa çıkmada işlevsiz yöntemleri daha fazla kullandıkları ortaya çıkmıştır. Benzer bir çalışmada Aktaş (2001) kamu kurumlarında çalışan üst düzey yöneticilerin A tipi kişilik özelliği gösterip, yüksek iş stresi yaşadıklarını ortaya çıkarmıştır. Tükenmişlik ile stres arasında da ilişkiyi ortaya çıkaran araştırmalar da bulunmaktadır (Maslach ve Leiter; 1997; Sürgevil, 2005). Uzun (2011) yaptığı çalışmada örgütsel stres ve duygusal bağlılık arasında negatif yönde bir ilişki olduğunu ortaya çıkarmıştır. Yapılan çalışmalara bakıldığında stresle etkili başa çıkmada sosyal destek kaynakları ve stres ile ilgili eğitim almanın önemli olduğu söylenebilir. Sosyal destekle kurulan yakın ilişkilerin de kişiler arası ilişkide başkalarının duygu ve düşüncelerini anlamada, kendini onun yerine koyması açısından etkili olabileceği söylenebilir. Aynı zamanda sosyal destek aracılığıyla kurulan yakın ilişkinin farklı bakış açılarını anlamada, stresle etkili baş etmede ve problem çözmeye ilişkin alternatif çözüm yollarını üretmek açısından empatiyi olumlu yönde etkileyebileceği düşünülmektedir.



Sonuç olarak bu çalışmada okul müdürlerinin empatik eğilimlerinin yordanmasında öfke, yaşam doyumu ve stresle başa çıkmanın rolü incelenmiştir. Empatik becerileri sağlıklı kullanma iletişim becerileri açısından önemli bir değişkendir. Okul müdürleri okuldaki öğrenci, öğretmen, veli ve birçok personelle iletişim kurarak çatışma ya da çeşitli problemleri çözmek durumundadır. Bu çatışma ya da problemlere ilişkin okul müdürlerinin empatik becerilerini etkin kullanması, öfke kontrolü sağlaması ve stresiyle başa çıkması önemlidir. Aynı zamanda okul müdürlerinin kendi yaşamlarına yönelik empatik becerileri kullanmasının gerekli olduğu düşünülmektedir. Bu nedenle empati ile ilişkili olduğu düşünülen değişkenlerin (Öfke, yaşam doyumu ve stresle başa çıkma) empatiyi ne derece yordadığını ortaya koymak açısından bu çalışmanın gerekli ve önemli olduğu düşünülmektedir. Bu çalışmanın sonuçlarına göre Milli Eğitim Müdürlüğü okul müdürleri ile ilgili hizmet içi eğitim planlamada yararlanabilir. Ayrıca okul müdürlerinin empatik eğilimleri ve empatiyi yordayan değişkenlere ilişkin psikolojik yardım sürecinde psikolojik danışman, psikolog ve psikiyatristlere psikolojik danışmaya müdahalede fikir verebileceği düşünülmektedir.

#### **Araştırmanın Amacı**

Bu araştırmanın amacı; okul yöneticilerinin empatik eğilim düzeylerinin; öfke ifade tarzları, yaşam doyumu ve stresle başa çıkma düzeyleri tarafından ne derece yordandığını incelemektir. Ayrıca okul yöneticilerinin empati, öfke, yaşam doyumu, stres ve sosyal desteğe ilişkin görüşlerini incelemektir. Bu doğrultuda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır.

- 1) Okul yöneticilerinin öfke ifade tarzları empatik eğilim düzeylerini yordamakta mıdır?
- 2) Okul yöneticilerinin yaşam doyumu empatik eğilim düzeylerini yordamakta mıdır?
- 3) Okul yöneticilerinin stresle başa çıkma düzeyleri empatik eğilim düzeylerini yordamakta mıdır?
- 4) Okul yöneticilerinin empati ile öfke, yaşam doyumu, stres ve sosyal destek arasındaki ilişki hakkındaki görüşleri nelerdir?

#### **Yöntem**

Bu bölümde, araştırmanın çalışma grubu, veri toplama araçları ve verilerin analizinde yararlanılan istatistikî yöntemler ve sınırlılıklar hakkında bilgi verilmiştir. Araştırmada veri toplamak amacıyla hem nicel ve hem de nitel araştırma yöntemleri kullanılmıştır. Bu tipte araştırma desenlerine karma ya da üçgenleme (Triangulation) yöntemi adı verilmektedir. Üçgenleme bir konu hakkında veri toplama işleminde farklı araştırma yöntemlerinin aynı çalışmada kullanılması anlamına gelmektedir (Denzin, 1994). Bu araştırmada hem nicel verilerden hem de nitel bulgulardan yararlanılmasından dolayı yöntem üçgenlemesi yapılmıştır. Bu yöntemle amaç araştırma bulgularını etkileyen değişkenleri ortaya çıkarmak, birbirine yakın olan nicel ve nitel araştırma bulgularını desteklemek ve iki araştırmadan ortaya çıkan bulguları yorumlayarak araştırma probleminin daha iyi anlaşılmasını sağlamaktır (Creswell, 2014).

#### **Araştırma Grubu**

Araştırmanın çalışma grubunu Adıyaman ilinde çalışan okul müdürleri oluşturmaktadır. Araştırmada nicel verilerin çalışma grubunda, 241 erkek (% 95.6) 11 kadın (%4.4) olmak üzere toplam 252 ( $\bar{x}_{yaş} = 42.30$ ,  $S_s = 6.23$ ,  $ranj = 30-59$ ) okul yöneticisi yer almaktadır. Araştırmaya katılanların 241'i (% 95.6) evli, 11'i (%4.4) bekârdır. Araştırmaya katılanların % 67.5'i (170 kişi) lisans mezunu, %25'i (63 kişi) yüksek lisans mezunu, %7.1'i (18 kişi) ön lisans mezunu ve bir kişide (%0.4) doktora mezunudur. Katılımcıların yöneticilikte geçirdikleri hizmet yıllarının 3 ile 38 ( $\bar{x}_{hizmet\ yılı} = 17.29$ ,  $S_s = 6.75$ ,  $ranj = 3-38$ ) arasında değiştiği ortaya çıkmıştır. Araştırmanın nitel verilerinin çalışma grubunda yer alan 8'i erkek, 2'si kadın olmak üzere toplam 10 ( $\bar{x}_{yaş} = 43.70$ ,  $S_s = 5.1$ ,  $ranj = 36-51$ ) okul müdürü ile yarı yapılandırılmış görüşme formu ile görüşme yapılmıştır. Bu çalışma grubundaki katılımcıların hepsi evli olup, 4 katılımcı lisans, 6 katılımcı yüksek lisans mezunudur. Katılımcıların yöneticilikte geçirdikleri hizmet yıllarının 5 ile 21 ( $\bar{x}_{hizmet\ yılı} = 14$ ,  $S_s = 4.66$ ,  $ranj = 5-21$ ) arasında değiştiği ortaya çıkmıştır. Araştırmaya katılan bütün okul müdürleri asaleten atanmışlardır.

### **Veri Toplama Araçları**

#### **Empatik Eğilim Ölçeği (EEO)**

Empatik Eğilim Ölçeği bireylerin yaşamına ilişkin empatik becerilerini ölçmek amacıyla Dökmen (1988) tarafından geliştirilmiştir. Her maddeye 1 ile 5 arası puan verilmektedir. Böylece bireylerin o maddeye ilişkin görüşüne ne derecede katıldıkları ortaya çıkmaktadır. EEO'nun sekiz maddesi, negatif cümlelerden, 12 maddesi ise pozitif cümlelerden oluşturulmuştur. Ölçeğin puanlanması 20-100 arası değişmektedir. Maddelerden yüksek puan alınması empatik becerilerin yüksek olduğunu, düşük puan alınması empatik becerilerin düşük olduğunu göstermektedir. Dökmen (1988) tarafından ölçeğin güvenilirliği hesaplanmıştır. Buna göre 70 kişilik bir öğrenci grubuna ölçeğin test-tekrar yöntemiyle ile hesaplanan güvenilirlik katsayısı .82 olarak bulunmuştur. Ayrıca ölçeğin tek ve çift maddelerinden aldıkları puanlar arasında ölçeği yarılama güvenilirliği .86 olduğu ortaya çıkmıştır. Ölçeğin Cronbach Alpha ile hesaplanan güvenilirlik katsayısı .72 olduğu ortaya çıkmıştır. EEO'nun geçerlik çalışması Dökmen (1988) tarafından yapılmıştır. EEO ve Edwards Kişisel Tercih Envanterinin "Duyguları Anlama" alt boyutu ile arasındaki ilişki .68 olduğu görülmüştür. Aytaç'ın (2014) yaptığı çalışmada ölçeğin güvenilirlik düzeyi Cronbach Alpha değeri .78 olarak hesaplanmıştır. Yapılan güvenilirlik ve geçerlik çalışmaları incelendiğinde EEO'nun geçerli ve güvenilir olduğu söylenebilir.

#### **Sürekli Öfke ve Öfke İfade Tarzı Ölçeği (SÖÖTÖ)**

"Sürekli Öfke- Öfke İfade Tarzı Ölçeği", Spielberger tarafından geliştirilmiş ve Özer (1994) tarafından Türkçeye uyarlaması yapılmıştır. Ölçek, 34 maddeden oluşmakta, alt boyutları ise, sürekli öfke, kontrol altına alınmış öfke, dışa vurulmuş öfke ve bastırılmış öfke alt ölçekleridir. Ölçek maddeleri 1 ve 4 arasında puanlanan likert tipi bir ölçektir. Geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları sonucunda Chronbach Alfa iç tutarlık katsayısı değerlerinin sürekli öfke boyutu için .79, kontrol altına alınmış öfke boyutu için .84, dışa vurulmuş öfke boyutu için .78 ve öfke içte boyutu için .62 olduğu ortaya çıkmıştır. Özer'in (1994) yaptığı geçerlik çalışmasında faktör analizi sonucunda öfke denetimi, içe yönelik öfke ve dışa yönelik öfke alt ölçeklerinin faktör yüklerinin sırasıyla .80- .90, .69-.91, .58-.76 olduğu ortaya çıkmıştır. Ölçeğin iç tutarlık katsayılarının Öfke Denetimi için .80-.90, İçe Yönelik Öfke için .58-.76, Dışa Yönelik Öfke için .69-.91 arasında değiştiği ortaya çıkmıştır. Bilge'nin (1997) test tekrar yöntemi ile yaptığı çalışmada ölçeğin korelasyon katsayıları sürekli öfke için .83, içe dönük öfke için .71, dışa yönelik öfke için .80 ve öfke kontrol için .82 olarak bulunmuştur. Gök'ün (2009) yaptığı ölçüt bağıntılı geçerlik çalışmasında Saldırganlık Envanteri ile SÖÖTÖ'nun puanları arasında ( $r=.41; p<.01$ ) düzeyinde pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Yapılan güvenilirlik ve geçerlik çalışmaları incelendiğinde SÖÖTÖ'nun geçerli ve güvenilir olduğu söylenebilir.

#### **Yaşam Doyumu Ölçeği (YDÖ)**

Yaşam Doyumu Ölçeği, bireylerin yaşamlarına ilişkin aldıkları doyumunu ortaya koymak amacıyla geliştirilmiştir. Ölçek toplam beş maddeden oluşturulmuş ve tek boyutlu bir ölçektir. Ölçek, hiç uygun değil=1, uygun değil=2, biraz uygun değil=3, ne uygun ne uygun değil=4, biraz uygun=5, uygun=6 ve çok uygun=7 şeklinde derecelendirilmektedir. Ölçek Köker (1991) tarafından Türkçe 'ye uyarlanmıştır. Köker'in (1991) yaptığı geçerlik çalışmasında "yüzeysel geçerlik" tekniğiyle psikoloji alanında uzman beş kişiden ölçekle ilgili görüş istemiştir. Uzmanlardan ölçeği Türkçe 'ye çevirmeleri istenmiş, beş uzmanın ortak olarak tanımladıkları cümleler birleştirilerek ölçek oluşturulmuştur. Test tekrar test tekniği ile güvenilirlik hesaplaması yapılmış ve iki uygulama arasındaki korelasyonun .85 olduğu belirtilmiştir. Ölçek puanı hesaplanırken ölçekteki soruların toplam puanı alınmıştır. Ölçek puanının artması yaşam doyumunun arttığını göstermektedir. Ölçeğin güvenilirlik çalışmasına göre, test-tekrar test güvenilirliği .85, madde-test korelasyonları ise .71 ile .80 arasında değişmektedir. Kubilay (2013) Okul yöneticileri ile yaptığı çalışmada iç tutarlılığı incelendiğinde Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısını .81 olarak hesaplamıştır. Yapılan güvenilirlik ve geçerlik çalışmaları incelendiğinde YDÖ'nün geçerli ve güvenilir olduğu söylenebilir.

#### **Stresle Başa Çıkma Tarzları Ölçeği (SBTÖ)**

Bireylerin stresle başa çıkmada kullandıkları tarzları ölçmek amacıyla Folkman ve Lazarus (1980) tarafından geliştirilen ölçek Şahin ve Durak (1995) tarafından Türkçe 'ye uyarlanmıştır. Ölçekte iki ana stresle başa çıkma tarzını ölçen maddeler yer almaktadır. Bunlar "Probleme yönelik/aktif " ve "Duygulara yönelik/ pasif " tarzları içermektedir. Aktif tarz "Sosyal desteğe başvurma", "İyimser

yaklaşım” ve “Kendine güvenli yaklaşım” alt boyutları, pasif tarz ise “Çaresiz yaklaşım” ve “Boyun eğici yaklaşım” alt boyutlarından oluşmaktadır. *Kendine güvenli yaklaşım*, *Çaresiz yaklaşım*, *İyimser yaklaşım*, *Boyun eğici yaklaşım* ve *Sosyal destek arama* olmak üzere toplam beş alt boyuttan oluşan SBTÖ’de toplam 30 madde bulunmaktadır. Maddeler sıfır ile üç arasında puanlanmaktadır. Alt boyutlardan alınan puanların yüksekliği bireyin ilgili başa çıkma tarzını daha fazla kullandığını göstermektedir. Şahin ve Durak (1995) tarafından yapılan geçerlik ve güvenilirlik çalışmasında üç farklı örneklem grubunda faktör analizi yapılmıştır. Ölçekle ilgili yapılan İlk faktör analizi çalışması üniversite öğrencileri (N=575) ile Ana Eksenler (Principal Axis) yöntemi kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Buna göre ölçeğin 8 faktörlü bir yapı ortaya koyduğu görülmüş, Grafik Yöntemlere (Screen Test) göre yapılan faktör analizi sonucunda ise ölçeğin 5 faktöre indirgenebileceği görülmüştür. İkinci faktör analizi çalışması, özel ve kamu bankalarında çalışan (N=426) kişiler üzerinde Ana Eksenler Yöntemi ile yapılmış ve 7 faktörlü bir yapı ortaya çıkmıştır. Üçüncü faktör analizi çalışması ise yaşları 14-45 arasında olan (N=232) kişiler üzerinde Ana Eksenler Yöntemi ile yapılmış ve öz değeri 1’in üzerinde olan beş faktör bulunmuştur. SBTÖ’de alt ölçeklere ilişkin iç tutarlık katsayılarının, Kendine güvenli yaklaşım için .62 ile .80, Çaresiz yaklaşım için .64 ile .73, İyimser yaklaşım için .49 ile .68, Boyun eğici yaklaşım için .47 ile .72 ve Sosyal destek arama için .45 ile .47 arasında değiştiği (Şahin ve Durak, 1995) ortaya çıkmıştır. Yapılan güvenilirlik ve geçerlik çalışmaları incelendiğinde SBTÖ’nun geçerli ve güvenilir olduğu söylenebilir.

#### ***Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu***

Araştırmada nitel verilere ilişkin bulguların incelenmesi amacı ile araştırmacı tarafından açık uçlu dokuz maddelik “Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu” hazırlanmıştır. Türmüklü’ye (2000) göre yarı yapılandırılmış görüşme tekniği daha esnek ve görüşmeyi hazırlamaya yardımcı olmaktadır. Aynı zamanda araştırmada görüşmenin seyrine bağlı olarak araştırmacının farklı sorularla görüşmeye yön verebileceği ve görüşülen kişinin cevaplarını daha fazla açmasına yardımcı olabileceği bildirilmiştir.

Oluşturulan görüşme formunun araştırmanın amacına uygun olup olmadığı, araştırma sorularının anlamı ve kapsamına uygun olup olmadığı değerlendirilmesi ve kapsam geçerliliğinin sağlanması için nitel araştırma konusunda çalışmaları olan üç uzmandan görüş alınarak gelen görüşler doğrultusunda form yeniden yapılandırılmıştır. Ardından yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak üç okul yöneticisi ile pilot görüşmeler yapılmış sorularda dil ya da anlam bakımından anlaşılmayan yönler değerlendirilerek görüşme formuna son hali verilmiştir. Görüşmelerde yalnız araştırmacı bulunmuş ve görüşme soruları bire bir sorularak yanıtlar kayıt altına alınmıştır. Ardından kayıt altına alınan yanıtlar bilgisayar ortamına aktarılmıştır.

#### ***Verilerin Toplanması***

Araştırmada *nicel* verilerin toplanması için, okul müdürleri için düzenlenen toplantılara katılarak araştırmanın amacı hakkında bilgi verilmiş ve gönüllü okul müdürlerine ulaşılarak ölçekler uygulanmıştır. Toplantıda bulunmayan okul müdürlerine ise okul müdürlüğünce belirlenen uygun tarih ve saatlerde gerekli randevular alınarak ölçekler uygulanmıştır. Ölçeklerin ortalama uygulama süresi yaklaşık 30-35 dakika sürmüştür.

Araştırmada *nitel* verilerin toplanmasında araştırmacı, araştırmanın amacı hakkında bilgi vererek gönüllü olan okul müdürlerinden randevu alarak görüşmeleri gerçekleştirmiştir. Nitel verilerin toplanması için okul müdürlerinin odası kullanılmış, her bir katılımcı ile görüşme yaklaşık olarak 40-50 dakika sürmüştür.

#### ***Verilerin Analizi***

Araştırmanın nicel verilerinin analizinde betimleyici istatistikler, Pearson Momentler Çarpımı Korelasyonu ve aşamalı doğrusal çoklu regresyon analizi kullanılmıştır. Verilerin analizi IBM SPSS 15.0 paket programıyla gerçekleştirilmiştir. Ortalamalar arasında farkın anlamlı olup olmadığını belirlemek üzere. 05 önem düzeyi esas alınmıştır.

Araştırmada nitel verilerin analizinde nitel araştırma yöntemlerinde kullanılan içerik analizi kullanılmıştır. Ayrıca içerik analizini desteklemek amacıyla katılımcıların betimsel ifadelerinde doğrudan yer verilmiştir. Yıldırım ve Şimşek (2003) içerik analizinin temel amacının toplanan verileri

açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmak olduğunu belirtmişlerdir. İçerik analizi yönteminde öncelikle elde edilen veriler kodlanmaktadır. Kodlama işleminde elde edilen veriler incelenerek, anlamlı bölümlere ayrılmakta ve kavramsal olarak ne anlam ifade ettiği ortaya çıkarılmaktadır. Bu araştırmada da toplanan verilerin bütünü öncelikle anlamlı bütünler sağlanabilecek şekilde kodlanmıştır. Ardından birbiriyle ilgili ve anlamlı bir bütün oluşturan kodları bir araya getiren kategori ya da temalar elde edilmiştir. Ardından nitel araştırmayı bilen bir uzmandan güvenilirliğin sağlanması amacıyla verilerin kodlama ve temalarının kavramsallaştırılmasına ilişkin görüş alınarak bulgulara son hali verilmiştir. Yıldırım ve Şimşek'e (2003) betimsel analiz kullanıldığında nitel bulguların geçerliliğinin sağlanmasında önemli olduğunu vurgulamışlardır. Betimsel analize yer verilirken görüşülen bireylerin görüşlerine dikkati için kişiye ait alıntılara olduğu gibi yer verilmektedir. Bununla yapılmak istenen bulguların düzenlenmiş ve yorumlanmış şeklini okuyan kişiye sunmaktır. Bu araştırmada betimsel içeriklere yer verilmesinin bir diğer amacı da katılımcılara ait görüşlerin hangi kodlar altında incelendiği hakkında okuyucuya fikir verebilmesidir. Araştırmada nitel bulguların geçerliliğinin sağlanması amacıyla katılımcıların görüşlerinden bire bir alıntılar yapılmıştır. Okul yöneticileri ile ilgili betimleyici içerik verilirken M1, M2, M3,...M10 şeklinde numaralandırılarak kodlanılmışlardır. Ayrıca kodlamalarda okul yöneticilerinden kaç katılımcının aynı görüşte olduğunu göstermek amacıyla kodlamaların yanına frekans (f) değerleri yazılmıştır. Araştırmanın nitel boyutuna ilişkin bulguların güvenilirliğinin sağlanmasında Miles ve Huberman'ın (1994) öngördüğü formül kullanılmıştır. Bu formül Güvenirlilik= (Görüş Birliği) / (Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı) şeklindedir. Bu formül kullanılırken okul müdürlerinin görüşleri için aynı kodun kullanılması durumunda görüş birliği, farklı bir kodun kullanılması durumunda da görüş ayrılığı olarak kabul edilmiştir. Kodlamalarla ilgili nitel araştırma konusunda çalışmaları olan bir uzmandan yardım istenmiştir. Ardından araştırmacı ile bir uzmanın ayrı ayrı yaptıkları kodlamaları karşılaştırılarak uyum yüzdesi hesaplanmıştır. Buna göre araştırmada uyum yüzdesinin .92 olduğu görülmüştür. Uyum yüzdesinin %70'in üzerinde olması araştırmanın güvenilir olduğunu göstermektedir.

#### **Sınırlılıklar**

Araştırmada toplanan veriler Empatik Eğilim Ölçeği, Sürekli Öfke ve Öfke İfade Tarzı Ölçeği, Yaşam Doyumu Ölçeği, Stresle Başa Çıkma Tarzları Ölçeği ve Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu'ndan elde edilen veriler ile sınırlıdır. Ayrıca bu araştırmanın nicel ve nitel boyutuna katılan okul müdürleri ile sınırlıdır.

#### **Bulgular**

Bu bölümde araştırmanın nicel ve nitel boyutuna ilişkin bulgular ayrı başlıklar halinde ele alınmıştır.

#### ***Araştırmanın Nicel Boyutuna İlişkin Bulgular***

Araştırmada "aşamalı doğrusal çoklu regresyon analizi" kullanılabilmesi için bazı varsayımların karşılanması gerekmektedir. Kalaycı'ya (2008) göre, bu varsayımlar şu şekildedir: a. Veriler normal dağılmaktadır. b. Değişkenler arasında doğrusal bir ilişki vardır. c. Hata terimlerinin ortalaması sıfırdır. d. Otokorelasyon sorunu yoktur (Durbin-Watson değerlerinin 1.5-2.5 arasında olması). e. Bağımsız değişkenler arasında çoklu birlikte değişim (multicollinearity ikiden fazla değişken arasındaki ilişkinin .80'den yüksek olması) sorunu yoktur. Araştırmada verilerin normal dağıldığı, uç değer analizi için hesaplanan Mahalanobis değeri, bulunan tablo değerinden küçük ise, çok değişkenli normallik varsayımının karşılanmış demektir. Ki kare tablo değerinin üzerinde bir Mahalanobis değerine sahip olan denekler, uç değerler olarak belirlenmektedir ve veri setinden çıkartılabilmektedir. Bu işlemler için .001 manidarlık düzeyinin dikkate alınması önerilmektedir (Büyüköztürk, 2004). Ayrıca Mahalanobis uzaklık değerleri hesaplanmış ve 1.83'ün üzerindeki değerler setten çıkarılmıştır (Tabachnick ve Fidell, 2013). Buna göre uç değere sahip olan dokuz veri setten çıkarılmıştır. Kayıp verisi bulunan katılımcılara ait ölçekler ise veriye dahil edilmemiştir. Buna göre altı katılımcının ölçekleri veriden çıkarılmıştır. Değişkenler arasında saçılım grafiğine bakıldığında doğrusal bir ilişkinin olduğu ortaya çıkmıştır. Ayrıca Durbin-Watson değerlerinin 1.92 olduğu ve otokorelasyon probleminin bulunmadığı görülmüştür. Bağımsız değişkenler arasında çoklu birlikte değişim sorununun da bulunmadığı ortaya çıkmıştır. Ek olarak VIF değerlerinin de .93 ile .99 arasında değiştiği görülmüştür.



Buna göre çoklu doğrusallık probleminin de olmadığı ortaya çıkmıştır. Aşağıda Tablo 1'de Araştırmanın Değişkenlerine İlişkin Betimsel İstatistikler ve Pearson Korelasyon Katsayısı Değerleri verilmiştir. Buna göre çarpıklık ve basıklık değerlerinin .02 ile .70 arasında değiştiği görülmüştür. Verilerin, önerilen değerler olan +1 ile -1 arasında olması normallik açısından önemli bir ihlalin bulunmadığını göstermektedir (Tabachnick ve Fidell, 2013). Ayrıca regresyon analizinde ölçeklere ait bazı alt boyutların anlamlı olmadığı görüldüğünden bu boyutlar analize dâhil edilmemiştir.

**Tablo 1.** Araştırmanın Değişkenlerine İlişkin Betimsel İstatistikler ve Pearson Korelasyon Katsayısı Değerleri

Değişkenler	$\bar{x}$	Ss	Skewness	Kurtosis	1	2	3	4
1. Empatik Eğilim Ölçeği (EEÖ)	73.22	7.36	.25	-.02				
2. Öfke İç Boyutu (SÖÖTÖ)	15.46	3.33	.17	-.12	-.37**			
3. Öfke Kontrolü Boyutu (SÖÖTÖ)	22.75	3.45	-.18	.46	.33**	-.18**		
4. Yaşam Doyumu Ölçeği (YDÖ)	23.92	5.68	-.70	.03	.30**	-.09	.18**	
5. Sosyal Destek (SBÇT)	6.69	1.58	-.23	.38	.15**	-.06	.10	-.02

N=252, \*\*p<.01

Tablo 1'de görüldüğü gibi, EEÖ ortalamasının  $\bar{X} = 73.22$  olduğu, SÖÖTÖ'nün alt boyutu olan Öfke İç Boyutunun ortalamasının  $\bar{X} = 15.46$  SÖÖTÖ'nün alt boyutu olan Öfke Kontrolü boyutunun ortalamasının  $\bar{X} = 22.75$  olduğu ortaya çıkmıştır. YDÖ ortalamasının  $\bar{X} = 23.92$  SBÇT ölçeği Sosyal Destek Arama Boyutu ölçeği ortalamasının  $\bar{X} = 6.69$  olduğu ortaya çıkmıştır. EEÖ ile SÖÖTÖ'nün alt boyutu olan Öfke İç Boyutu ile ( $r = -.37$ ) oranında negatif yönde, SÖÖTÖ'nün alt boyutu olan Öfke Kontrolü boyutu ile ( $r = .33$ ) pozitif yönde korelasyon olduğu görülmüştür. EEÖ ile YDÖ arasında ( $r = .30$ ) pozitif yönde, SBÇT ölçeği alt boyutu olan Sosyal Destek boyutu ile ( $r = .15$ ) pozitif yönde anlamlı bir ilişkinin olduğu ortaya çıkmıştır. Aynı zamanda SÖÖTÖ'nün alt boyutu olan Öfke İç Boyutu ile SÖÖTÖ'nün alt boyutu olan Öfke Kontrolü Boyutu arasında ( $r = -.18$ ) negatif yönde, Öfke İç Boyutu ile YDÖ arasında ( $r = -.09$ ) negatif yönde, Öfke İç Boyutu ile SBÇT'nin alt boyutu olan Sosyal Destek arama arasında ( $r = -.06$ ) negatif yönde bir ilişkinin olduğu görülmüştür. SÖÖTÖ'nün alt boyutu olan Öfke Kontrolü boyutu ile YDÖ arasında pozitif yönde ( $r = .18$ ), Öfke Kontrolü boyutu ile SBÇT'nin alt boyutu olan Sosyal Destek Arama Boyutu arasında pozitif yönde ( $r = .10$ ) bir ilişkinin olduğu ortaya çıkmıştır. YDÖ ile SBÇT'nin alt boyutu olan Sosyal Destek Arama Boyutu negatif yönde ( $r = -.02$ ) bir ilişkinin olduğu ortaya çıkmıştır.

**Tablo 2.** Aşamalı Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları

Yordanan Değişken	Analiz Aşamaları	Yordayan Değişkenler	B	SH <sub>B</sub>	B	t	F	R	R	$\Delta R^2$
Empatik Eğilim	1	Sabit	85.96	2.04		41.94				
		Öfke İç Vurumu	-.82	.13	-.37	-6.35	40.40**	.37	.13	.13
	2	Sabit	76.48	2.74		27.82				
		Öfke İç Vurumu Yaşam Doyumu	.35	.07	.27	4.91	34.15**	.46	.21	.20
	3	Sabit	65.11	3.84		16.95				
		Öfke İç Vurumu Yaşam Doyumu Öfke Kontrolü	.49	.12	.23	4.11	29.86**	.51	.26	.25
	4	Sabit	58.57	4.35		13.45				
		Öfke İç Vurumu Yaşam Doyumu Öfke Kontrolü Sosyal Destek	.75	.25	.16	3.02	25.42**	.54	.29	.28

\*\*p<.001, \*p<.05

Tablo 2 incelendiğinde, okul yöneticilerinin Empatik Eğilim Ölçeği puanlarına ilişkin Aşamalı çoklu regresyon analizi sonucunda dört farklı regresyon modeli elde edilmiştir.

$R^2$  değerleri incelendiğinde ise, Empatik Eğilimi, Sürekli Öfke ve Öfke Tarz Ölçeği (SÖÖTÖ) alt boyutu olan Öfke İç Boyutunun %13'ünü açıkladığı [ $F_{(1,250)}=40.40^{**}$   $p < .001$ ] ortaya çıkmıştır. Yaşam Doyumu Ölçeği'nin analize eklenmesi ile Empatik eğilimi açıklama oranının % 21'e yükseldiği [ $F_{(2,249)}=34.15^{**}$   $p < .001$ ], SÖÖTÖ'nün alt boyutu olan Öfke Kontrolü boyutunun analize dahil edilmesiyle %26'ya yükseldiği [ $F_{(3,248)}=29.86^{**}$   $p < .001$ ] ortaya çıkmıştır. Stresle Başa Çıkma Tarzları (SBÇT) ölçeği alt boyutu olan Sosyal Destek boyutunun analize dahil edilmesiyle %29'a yükseldiği [ $F_{(4,247)}=25.42^{**}$   $p < .001$ ] ortaya çıkmıştır. Okul yöneticilerinde Empatik Eğilim düzeyini en çok yordayan değişkenin Sürekli Öfke ve Öfke Tarz Ölçeği (SÖÖTÖ) alt boyutu olan Öfke İç Boyutunun olduğu görülmüştür.

#### *Araştırmanın Nitel Boyutuna İlişkin Bulgular*

Okul müdürleri ile yarı yapılandırılmış görüşme formu ile yapılan görüşmeler sonucunda elde edilen bulgular içerik analizi yöntemi sonucunda kodlardan yola çıkılarak 1. Empati, 2. Öfke, 3. Yaşam doyumu ve 4. Stres temalarının olduğu görülmüştür. Ayrıca katılımcılara ait betimsel alıntılara da yer verilmiştir. Buna göre empati temasına ait kodlar Tablo 3'de verilmiştir. Buna göre empati teması altında empatinin tanımı, empatik becerileri kullanma ve empatik becerileri etkileyen değişkenler adlı kategori ve kodların olduğu görülmüştür.

**Tablo 3.** Empati Temasına Ait Kodlamalar

Tema	Kategoriler	Kodlar
1. Empati	1. Empatinin tanımı	1. Başkasının yerine koyma
		2. Duyguları anlama
		3. Düşünceleri anlama
		4. Geniş bakabilme
		5. Tepkileri bilme
		6. Değer verme
		7. İletişim kurma
2. Empatik becerileri kullanma		1. Yeterli görme
		2. Kısmen yeterli görme
		3. Yeterli görmeme
3. Empatik becerileri etkileyen değişkenler		1. Öfke
		2. Yaşantı deneyimi
		3. Stres
		4. Kişilerarası ilişkiler
		5. Ruh hali
		6. Benlik saygısı
		7. Küçümseyici tutum
		8. Önyargı
		9. Kişisel gelişim
		10. Kişilik özellikleri
İş-Eğitim		1. Öğrenim düzeyi
		2. Çalışma ortamı
		3. Hizmet yılı
		4. Ast-üst ilişkileri
		5. İş doyumu
		6. Başarı hırsı
Kültürel		1. Yaşam tarzı
		2. Aile
		3. Coğrafi bölge
		4. Etnik kimlik

### 1.Tema Kategori 1: Empatinin Tanımı

Sizce Empati ne demektir? Sorusuna okul yöneticilerinin verdiği yanıtlar incelendiğinde çoğunluğunun “başkasının yerine koyma” (f:11), “duyguları anlama” (f:4), “düşünceleri anlama” (f:3) olarak tanımladıkları ortaya çıkmıştır. Bunların yanı sıra “geniş bakabilme” (f:2), “tepkileri bilme” (f:1), (f:1), “değer verme” (f:1), “) ve “iletişim kurma” (f:1) olarak tanımlandığı görülmüştür.

Empatinin tanımına ilişkin okul yöneticilerinden M5 (Erkek; Yaş:42) görüşünü şu şekilde dile getirmiştir:....*Kendini karşısındakinin yerine koyması, geniş bakabilme becerisidir. Tek taraflı bakıştan kurtulma becerisidir. Karşısındakine değer verme göstergesidir....*

Okul Yöneticilerinden M1 (Erkek; Yaş:36) görüşünü aşağıdaki gibi belirtmiştir:

....*Başkalarının duygu ve düşüncelerini hal ve hareketlerini anlamaktır. Onları anlamak ve hissetmektir. Kendini başkasının yerine koymasıdır...*

### 1.Tema Kategori 2: Empatik Becerileri Kullanma

Empatik becerileri kullanmada siz kendinizi nasıl görüyorsunuz? Sorusuna okul yöneticilerinin verdiği yanıtlar incelendiğinde yarısının “yeterli gördüğü” (f:5), bunu “kısmen yeterli gördüğü” (f:4) izlediği görülmüştür. Bir kişinin ise “yeterli görmediği ortaya çıkmıştır. Okul yöneticilerinden M1 (Erkek; Yaş:36) görüşünü şu şekilde dile getirmiştir:

....*Objektif olursam kendimi yeterli görmüyorum. Bence empati yapanların çoğunluğu kendi duygu ve düşüncelerinden dolayı empati kurmada zorlanıyor....*

Bir diğer okul yöneticisi olan M2 (Kadın; Yaş:46) görüşünü aşağıdaki gibi belirtmiştir:

....*Zaman zaman empati kurmaya çalışıyorum. Biri durumlarda da empati kurmadan hareket ettiğimi düşünüyorum. Az da olsa kendimi yeterli görüyorum...*

### 1.Tema Kategori 3: Empatik Becerileri Etkileyen Değişkenler

Empatik becerilerinizi etkileyen değişkenler nelerdir? Sorusuna okul yöneticilerinin verdiği yanıtlar analiz edildiğinde, empatik becerileri etkileyen kişisel değişkenlerin başında “öfke” (f:4) gelmektedir. Bunu “yaşantı deneyimi”(4), “stres” (f:3), “kişilerarası ilişkiler” (f:2), “ruh hali” (f:1), “benlik saygısı” (f:1), “küçümseyici tutum” (f:1), “önyargı” (f:1), “kişisel gelişim” (f:1), “kişilik özellikleri”(f:1) izlemiştir. Empatik becerileri etkileyen iş ve eğitim ile ilgili değişkenlerin ise “öğrenim düzeyi”(f:3), “çalışma ortamı” (f:2), “hizmet yılı” (f:1), “ast-üst ilişkileri” (f:1) iş doyumu” (f:1) ve “başarı hırsı”(f:1) olduğu görülmüştür. Empatik becerileri etkileyen kültürel değişkenlerin ise “yaşam tarzı”(f:3), “aile”(f:2), coğrafi bölge(f:1) ve “etnik kimlik” (f:1) olduğu görülmüştür.

Empatik becerileri etkileyen faktörleri açıklayan M4 (Erkek; Yaş:46) görüşlerini aşağıdaki gibi belirtmiştir:

....*benzer olayları yaşama sıklığı, sıklıkla yaşadığım olumsuz yaşantı deneyimlerinde ya da olaylarda empatim zorlaşıyor. Bana yakın olan yani coğrafi olarak olaylar beni daha çok etkiliyor ve daha çabuk empati kurmamı sağlıyor. Farklı yaşam tarzları, farklı etnik kimlikler empatiyi etkiler. Ailemin ve Ülkemin acıları benim için daha önemlidir...*

Bir diğer okul yöneticisi M8 (Erkek; Yaş: 51) düşüncesini şöyle belirtmiştir:....*Hizmet yılı arttıkça empati kurmakta sıkıntı yaşamaktayım...*

Bir başka okul yöneticisi M6 (Erkek; Yaş:38) görüşünü şöyle açıklamıştır:....*Empatik becerilerimi stres ve öfke etkiler. Öfkeli olduğumda çok duygulanırım. Duygu yoğunluğundan dolayı empati kurmakta zorlanıyorum...*

Öfke temasına ait kategori ve kodlar Tablo 4’te yer almaktadır. Buna göre öfke temasına ait “okulda en çok öfkeleniren olaylar”, “öfke anında verilen tepki” adlı kategoriler ve bu kategorilere ait kodlar ortaya çıkmıştır.

**Tablo 4.** Öfke Temasına Ait Kategori ve Kodlar

Tema	Kategori	Alt Kategori	Kodlar
2. Öfke	1. Okulda Öfkelendiren Olaylar	1. Öğretmenler ile ilgili yaşanan sorunlar	1. Derse geç girme
			2. Ders işlememe
		3. Sorumsuz davranma	
		4. Yalan söyleme	
		5. Sınıfı yönetememe	
		6. Dedikodu yapma	
	2. Öfke ile Baş Etme Yolları	2. Personelle ilgili yaşanan sorunlar	1. Sorumsuz davranma
			2. Dakik olmama
		3. Hijyenik olmama	
		3. Velilerle ilgili Sorunlar	1. Olumsuz tutum
			1. Tasarruflu olmama
		2. Disiplin olayları	
4. Öğrencilerle ilgili Sorunlar	1. Kişileştirilme		
	2. Haksızlığa uğrama		
5. Kişisel Sorunlar	6. Denetim ile ilgili Sorunlar	1. Olumsuz Değerlendirme	
		1. Anlamaya çalışma	
2. Öfke ile Baş Etme Yolları	Yapıcı/Etkili Tepkiler	2. Öfke kontrolü sağlama	
		3. Bilgi edinme	
		4. Problem çözme	
		5. Kendini gözlemleme	
		6. İfade etme	
		7. Kişiselleştirmeme	
		2. Öfke ile Baş Etme Yolları	Yıkıcı/Saldırgan Tepkiler
2. Ölçsüz davranma			
3. Sigara içme			
4. Kişiliği aşğılama			
5. Fiziksel saldırı			
6. Ruh halinin değışmesi			
2. Öfke ile Baş Etme Yolları	Kaçınmacı tepkiler	1. Randevuyu erteleme	
		2. Ortamı terk etme	
		3. Konuşmama	
		4. Öfkeyi gizleme	
		5. Yorum yapmama	
		6. Kırıcı olmama	
3. Öfke Anında Empati Kurmaya İlişkin Algı		1. Empati kuramama	
		2. Empati kurmaya çalışma	
		3. Empati kurmada zorlanmama	

### 2.Tema Kategori 1: Okulda Öfkelendiren Olaylar

Sizi okulda en çok öfkelendiren durumlar nelerdir? Sorusuna okul yöneticilerinin verdiği yanıtlar analiz edildiğinde, öğretmenlerle ilgili yaşanan sorunlar alt kategorisinde “derse geç girme” (f:4), “ders işlememe” (f:2), “sorumsuz davranma” (f:2), “yalan söyleme” (f:2) “dedikodu yapma” (f:1) ve “sınıfı yönetememe” (f:1) gibi sorunların yer aldığı görülmüştür. Personelle ilgili yaşanan sorunların ise



“sorumsuz davranma” (f:2), “dakik olmama” (f:1) ve “hijyenik olmama” (f:1) olduğu görülmüştür. Veliler ile ilgili yaşanan sorunların ise “olumsuz tutum” (f:2) olduğu görülmüştür. Öğrencilerle ilgili yaşanan sorunların “tasarruflu olmama” (f:1) ve “disiplin olayları” (f:1) olduğu görülmüştür. Kişisel sorunların ise “kişiselleştirme” (f:3) ve “haksızlığa uğrama” (f:1) olduğu görülmüştür. Denetimle ilgili sorunların ise “olumsuz değerlendirme” (f:1) olduğu görülmüştür.

Bu soruya ilişkin M9 (Erkek; Yaş:50) görüşünü şu şekilde ifade etmiştir: *...öğretmenlerin derse geç girmeleri ve öğretmenlerin eğitim-öğretim ile ilgili öğrencilere yeterli zaman ayırmamaları, öğretmenlerin işle ilgili sorumlulukları yerine getirmemeleri beni öfkelenendirir...*

Bu soruya ilişkin M5 (Erkek; Yaş:42) görüşünü şöyle belirtmiştir: *... Veli yaklaşımları, veli beklentileri, veli, benim çocuğum en iyisine layık, dolayısıyla düşük not aldığımda olumsuz bir tutum takınıyor, ya da müfettişlerin uygulamalara yönelik yapıcı olmayan değerlendirmeleri beni öflendiriyor...*

Bu soruya ilişkin bir diğer yönetici olan M1 (Erkek; Yaş:36) görüşünü şöyle dile getirmiştir: *...Öğrencilerle ilgili disiplin olayları beni çok öfkelenendirir. Ayrıca öğretmenlerin derse geç girmesi, ders yapmaması, öğretmenlerin öğrencilere faydalı olmaması ve personelin hijyenik olmaması beni öfkelenendirir...*

### **2.Tema Kategori 2: Öfke ile Baş Etme Yolları**

Öfkelendiğinizde neler yaparsınız? Sorusuna verilen yanıtlar analiz edildiğinde, okul yöneticilerinin öfkelendiklerinde yapıcı tepkileri arasında “anlamaya çalışma” (f:4), “öfke kontrolü sağlama” (f:3), “bilgi edinme” (f:1), “problemi çözme” (f:1), “kendini gözlemleme” (f:1), “ifade etme” (f:1) ve “kişiselleştirmeme” (f:1) olduğu görülmüştür. Yıkıcı/saldırgan tepkilerinin ise “ses tonunun yükselmesi” (f:2), “ölçsüz davranma” (f:1) “sigara içme” (f:1) “kişiliği aşağılama” (f:1), “fiziksel saldırı” (f:1), “ruh halinin değişmesi” (f:1) olduğu görülmüştür. Kaçınmacı tepkilerinin ise “randevuyu erteleme” (f:5), “ortamı terk etme” (f:4), “konuşmama” (f:3), “öfkeyi gizleme” (f:1), “yorum yapmama” (f:1), “kıncı olmama” (f:1) olduğu görülmüştür.

Bu soruya ilişkin M3 (Kadın; Yaş: 42) görüşünü şöyle açıklamıştır: *... Kendimi kaybetmemeye çalışırım. Sakin olmaya çalışırım. Kendimi ifade etmeye ve düşüncelerimi söylemeye çalışırım. Öfkelendiğim kişiyi karşı olayı kişiselleştirmeden sakın olmaya gayret ederim...*

Bu soruya ilişkin M10 (Erkek; Yaş: 47) düşüncesini şöyle belirtmiştir: *...Bazen öfkelendiğimde ölçsüz davranabilirim. Öfkemi yatıştırma yolları ararım. Kendimi sakinleştirmeye çalışırım. Bazen olaylar bir anda gelişir, bu nedenle olumsuz sonuçlara yol açabilir. Öfkemi kontrol edemediğimde kişiyi aşağılayabilirim, nadiren fiziksel şiddete başvurabilirim...*

Bu soruya ilişkin M6 (Erkek; Yaş:38) görüşünü şu şekilde dile getirmiştir: *...Öfkemin geçmesini beklerim. Mümkünse ortamı terk ederim. Uygun olmayan ortamda iletişime geçmem, o anda uygun bir zamanda görüşmek için ertelerim...*

### **2.Tema Kategori 3: Öfke Anında Empati Kurmaya İlişkin Algı**

Öfkelendiğinizde empati kurmada kendinizi nasıl görüyorsunuz? Sorusuna verilen yanıtlar incelendiğinde okul yöneticilerinin çoğunluğunun öfke anında “empati kuramadığı” (f:7) ortaya çıkmıştır. Buna karşılık “empati kurmaya çalışanların” (f:2) olduğu ve “empati kurmada zorlanmayanın da” (f:1) olduğu görülmüştür.

Bu soruya ilişkin M7 (Erkek; Yaş:39) görüşünü şu şekilde belirtmiştir: *...Öfkelendiğimde empati mümkün değil kuramam, hele de kişiliğinize yönelik bir durumsa uzun süre empatiden söz edemeyiz...*

Bu soruya ilişkin M4 (Erkek; Yaş:46) görüşünü şöyle açıklamıştır: *...Öfkelendiğimde empati kurmada zorlanmam. Örneğin; tartıştığım kişinin yerine kendimi koymaya çalışırım. Öfkenin kişilere zarar verdiğini çok gördüm. Bu nedenle empati kurmayı önemsiyorum. Sakin olmaya çalışırım. Çünkü yöneticilik bunu gerektirir...*

### **3.Tema Kategori 1: Yaşam Doyumunu ile Empati Arasındaki İlişki**

Yaşam doyumunuz ile empati arasında nasıl bir ilişki olduğunu düşünüyorsunuz? Sorusuna verilen yanıtlar analiz edildiğinde okul yöneticilerinin neredeyse tamamının “yaşam doyumunun

empatiyi kolaylaştırdığını” (f:9) düşünmektedir. Buna karşılık bir katılımcı ise “düşük yaşam doyumunun empatiyi zorlaştırdığını” belirtmiştir.

Bu soruya ilişkin M7 (Erkek; Yaş:39) görüşünü şu şekilde belirtmiştir: *...Yaşamımdan memnun değilim. Yaşadığım sosyal çevre, tatmin, gelecek kaygısı, gelir, toplumsal huzursuzluk ve iş ortamı eşitlikçi, adaletli ve hakkaniyetli olmadığını gördüğümde yaşamımda memnun olamıyorum. Toplumda gerginliğin olması beni huzursuz ediyor ve yaşam doyumunu sağlayamıyorum. Bunların hepsi empatiyi etkiliyor ve empati kurmamı zorlaştırıyor.....*

Bu soruya ilişkin M6 (Erkek; Yaş:38) görüşünü şöyle açıklamıştır: *...Yaşımdan memnunum, aile ve sosyal hayattan. Yaşamdan memnun olmam empatiyi kolaylaştırıyor. Eğer babaysanız, Çocuğunuz gibi düşünüp karar verme durumunuz oluyor. Daha rahat anlıyorum. Hayattaki mutluluğum ailem ve ailemde huzurlu olmam öğrencilerimi daha iyi anlamamı sağlıyor...*

Stres temasına ait kategori ve kodlar Tablo 5’de yer almaktadır. Buna göre Stres temasına ilişkin “Stres ve empati arasındaki ilişki” “sosyal destek”, “Sosyal destek ve empati arasındaki ilişki” adlı kategorilere ait alt kategoriler ve kodlar ortaya çıkmıştır.

**Tablo 5.** Stres Temasına Ait Kategori, Alt Kategori ve Kodlar

Tema	Kategori	Alt Kategori	Kodlar
4. Stres	1. Stres ve empati arasındaki ilişki	1. Empati kurmada zorlanma 2. Empati kurma	1. Duygu yoğunluğu 2. Ani karar verme 3. İletişim kurmama 4. Zihin meşguliyeti 5. Stres baskısı 6. Adaletsiz iş dağılımı 7. Toplumsal gerginlik 8. Gelecek kaygısı 9. Yarım kalan işler
			2. Sosyal destek
	3. Sosyal destek ve empati arasındaki ilişki	2. Sosyal destek almama 1. Empatiyi geliştirme 2. Empatiyi etkilememe 3. Empatiyi zorlaştırma	

#### **4.Tema Kategori 1: Stres ile Empati Arasındaki İlişki**

Stresli durumlarda empati kurmada zorlanır mısınız? Neden? Sorusuna ilişkin verilen yanıtlar incelendiğinde, okul yöneticilerinin nerdeyse tamamı “stresli durumlarda empati kurmada zorlandığı” (f:9), bir katılımcının da “stresli durumlarda empati kurmada zorlanmadığı” ortaya çıkmıştır. Stres altındayken empati kurmada zorlanma nedenlerinin de “duygu yoğunluğu”(f:2), “ani karar verme”(f:2), “iletişimin kurmama”(f:2), “zihin meşguliyeti”(f:1), “stres baskısı”(f:1), “adaletsiz iş ortamı”(f:1), “toplumsal gerginlik”(f:1), “gelecek kaygısı”(f:1) ve “yarım kalan işler”(f:1) olduğu ortaya çıkmıştır.

Bu soruya ilişkin M10(Erkek; Yaş:47) görüşünü şu şekilde açıklamıştır:.....*Stresli durumlarda empati kurmada zorlanırım. Stresli olduğum zaman insanlarla iletişim kurmak istemem. Yalnız kalmak isterim. Evdeysem eşim beni rahatlatır....*

Bu soruya ilişkin M2 (Kadın; Yaş:46) görüşünü şöyle açıklamıştır:... *Kadın olunca... evli olunca...anne... eş olunca ne kadar stresli olsakta, empati kurmak için büyük bir mücadele veriyorum. Kendimi zorluyorum empati kurmak için, çalışınca ve evli olunca daha mutlu daha pozitif olmak zorundasın. Hayata tutunmak için, empati bunun bir parçası, ne kadar stresli ve yorgun olsamda empati kuruyorum...*

#### **4.Tema Kategori 2: Sosyal Destek**

Sosyal destek alıp-almamanın empati becerileri nasıl etkilediğini düşünüyorsunuz? Sorusuna ilişkin yanıtlar incelendiğinde okul yöneticilerinin çoğunluğunun (f:7) “sosyal desteğin empatiyi geliştirdiğini düşündükleri”, iki katılımcı da “sosyal destek almamanın empati kurmayı etkilemeyeceğini düşündükleri” bir katılımcının da “sosyal destek almamanın empatiyi zorlaştırdığını düşündükleri” ortaya çıkmıştır.

Bu soruya ilişkin M2 (Kadın; Yaş:46) görüşünü şu şekilde dile getirmiştir:....*Sosyal destek almam empatik becerileri kullanmamda olumlu yansıyor. Onlarla dertlerimi paylaşıyorum. Farklı bakış açılarından, farklı çerçeveden bakmamı sağlıyorlar. Bunun da empatiyi olumlu yönde geliştirdiğini düşünüyorum....*

Bu soruya ilişkin M8 (Erkek; Yaş:51)...*sosyal destek almıyorum, sosyal destek almamanın empati kurma becerisinde beni çokta etkilemeyeceğini düşünüyorum...*

#### **4. Tema Kategori 3: Sosyal Destek ve Empati Arasındaki İlişki**

Çevrenizden sosyal destek alıyor musunuz? Sorusuna verilen yanıtlar incelendiğinde, okul yöneticilerinin çoğunluğunun (f:7) sosyal destek aldığı, bir kısmının da(f:3) sosyal destek almadığı ortaya çıkmıştır. Sosyal destek alanların ise, en fazla eşlerinden sosyal destek aldıkları (f:6), bunu öğretmen (f:5), müdür yardımcısı (f:4), arkadaş (f:3), akraba (f:3), kardeş (f:2), memur (f:2), öğretim görevlileri (f:1) ve okul yöneticisinin (f:1) izlediği görülmüştür.

Bu soruya ilişkin M3 (Kadın; Yaş:42) görüşünü şu şekilde dile getirmiştir:....*sosyal destek genellikle akrabalarımın çeşitli sorunların çözümü için alıyorum...*

Bu soruya ilişkin M7 (Erkek; Yaş:39) görüşünü şöyle belirtmiştir:...*Sorunlarımı paylaşmam, kaygı duyduğum dönemlerde bile destek alamam. Bu tür durumlarda almam. Daha rahat ve keyifli olduğum durumlarda paylaşımlarda bulunurum. Sosyal destek almadığımdan iletişimde kurmuyorum. Bu nedenle olumsuz etkisi varsa bana oluyordur diye düşünüyorum...*

### **Tartışma, Sonuç ve Öneriler**

Bu bölümde araştırmadan elde edilen nitel ve nicel bulgular ilgili literatür doğrultusunda tartışılmıştır. Araştırmadan elde edilen nitel verilere göre okul yöneticilerinin çoğunluğunun empatiyi “başkalasının yerine koyması”, “duyguları anlaması” ve “düşünceleri anlaması” gibi tanımladıkları görülmüştür. Okul yöneticilerinin yarısının empati kurmada kendini yeterli gördüğü ve bunu “kısmen kullandığını düşünmenin” izlediği görülmüştür. Bir kişinin ise “kendini yeterli görmediği ortaya çıkmıştır. Yapılan benzer bir çalışmada Turan, Yıldırım ve Aydoğdu (2012) okul yöneticilerinin empatik ve hoşgörülü olması gerektiği gibi belirtmişlerdir. Cooper (2011) okul yöneticilerinin öğrencilere iyi gelecek sağlanmasında eğitim personelleri ve velilerle empati kurmasının gerekliliğini vurgulamıştır. Aynı zamanda okul yöneticiliğinin okulu temsil ettiği, bu nedenle farklı disiplinleri, kültürleri bilmesinin de etkili empati kurulmasında önemli olduğu belirtilmiştir. Doğan (2012) yaptığı araştırmada okul yöneticilerinin liderlik biçimleri ile çatışma çözme yöntemleri arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki saptamıştır. Buna göre araştırma bulguları ve bu araştırmanın sonuçlarından yola çıkılarak okul yöneticilerinin kısmen empatiyi kullandıkları, fakat empatik becerileri kullanmada yeterli beceriye sahip olmadıkları söylenebilir. Yeterli empatik beceriye sahip olmamalarının ise, okuldaki öğrenci, veli ve öğretmen ile okul müdürleri arasında hizmet yılları farklılığı ve eğitim düzeyi ile ilgili olabileceği düşünülmektedir. Aynı zamanda okul müdürlerinin öğrencilerin gelişim özellikleri,

personel, öğretmen, veli ya da okulla ilgili karşılaşılabilen muhtemel sorunlarla baş etme hakkında yeterince bilgi sahibi olmamanın empati kurmayı da zorlaştırdığı düşünülmektedir.

Araştırmanın nicel verilerine göre, okul yöneticilerinin Empatik Eğilim Ölçeği puanlarına göre aşamalı çoklu regresyon analizi sonucunda dört farklı regresyon modeli elde edilmiştir. R<sup>2</sup> değerleri incelendiğinde,, sırasıyla SÖÖTÖ'nün alt boyutu olan Öfke İç Boyutunun empatik eğilimin %13'nü açıkladığı, YDÖ'nün analize eklenmesi ile % 21'e yükseldiği, SÖÖTÖ'nün alt boyutu olan Öfke Kontrolü boyutu analize dahil edilmesiyle %26'ya yükseldiği görülmüştür. SBÇT'nin alt boyutu olan Sosyal Destek boyutunun analize dahil edilmesiyle empatik eğilimin %29'nu açıkladığı görülmüştür. Aynı zamanda nitel bulguların da nicel bulguları desteklediği ortaya çıkmıştır. Buna göre empatik becerileri etkileyen değişkenlerin başında “öfke” gelmektedir. Bunu “stres”, “yaşam tarzı”, “yaşantı deneyiminin” izlediği görülmüştür. Okul yöneticilerini en çok öfkeli durumlardan ise, “öğretmenlerin derse geç girmesi”, “öğretmenlerin eğitim-öğretime yeterli zaman ayırmamaları”, “personelin sorumluluklarını yapmaması”, “öğretmenlerin sorumluluklarını yerine getirmemeleri” gibi durumların olduğu görülmüştür. Aynı zamanda okul yöneticilerinin çoğunluğunun öfke anında “empati kurmadığı”, öfkeli olduklarında “randevuyu erteledikleri”, “olayı anlamaya çalıştıkları”, “bir süreliğine ortamı terk ettikleri”, “öfke kontrolü sağlamaya çalıştıkları”, “konuşmamaya çalıştıkları” ve “ses tonlarını yükselttikleri” ortaya çıkmıştır. Benzer bir çalışmada Çubukçu ve Dönmez (2012) okul yöneticilerinin şiddetle başa çıkmada kullandıkları yöntemlerin öğrenciyi konuşarak uyarmak, sevgi gösterme, öğrencileri tanıma ve empati kurmak olduğu ortaya çıkmıştır. Benzer olarak Goleman (1996) bireyin çok fazla öfke gibi duygusal tepki verdiği durumlarda empati kurmanın zorlaşacağını ve kişinin kendine yönelik fiziksel etkileri algılayacağını vurgulamıştır. Bu araştırmanın bulgularını destekleyen çalışmalarda da empatik eğilim ile öfke kontrolü arasında ilişki olduğu ortaya çıkmıştır (Doğan vd., 2010; Gezer vd., 2014). Yapılan benzer çalışmalarda da bireyler arasında iletişim kurmada öfkeli olan bireye karşı empati kurmak gerektiği, bireyi anlamaya ve öfkenin nedenlerinin anlaşılması gerektiği vurgulanmıştır (Doğan vd., 2001; Doğan vd., 2010; Ornstein, 1999). Öte yandan eğitim ortamında kurulan empatinin iletişime geçilen kişilerin verdiği karışık bilişsel, duygusal ve kendi içsel dünyasına ait benliği anlamının gerekliliği belirtilmiştir. (Cooper, 2011). Aynı zamanda bireyin iletişimde problem yaşadığı kişiye karşı öfkesiyle ilgili duygularını düzenlemesinin empati kurmasına yardımcı olarak diğer kişilere de örnek olabileceği vurgulanmıştır (Maxwell, 2008). Benzer olarak Yıldırım (2011) okul yöneticiliği yapmanın olumsuz yanlarının daha fazla sinirlilik hali, mesleki gerileme, aile ve psikolojik sorunların ortaya çıkmasıyla sonuçlandığını bulmuştur. Benzer araştırma bulguları ve bu araştırma bulgularına göre okul yöneticiliği yapmanın öğrenci, öğretmen, veli ve personelle ilgili problem, çatışma ve sorumlulukları da beraberinde getirdiği görülmektedir. Dolayısıyla herhangi bir çatışma ya da engel durumunda okul müdürlerinin öfke kontrolü sağlamasının ve empati kurmaya çalışmasının çatışma ve problem çözmeye yardımcı olabileceği söylenebilir. Sonuçta nicel ve nitel araştırma bulgularının birbirini desteklediği, öfkenin empatiyi yordamasının beklenen bir sonuç olduğu ve öfke anında empati kurmanın zorlaşabileceği ve öfke kontrolünün empatiyi etkileyebileceği söylenebilir.

Araştırmanın bir diğer bulgusuna göre, YDÖ ile EEÖ arasında pozitif yönde bir ilişki olduğu, YDÖ'nün analize eklenmesi ile modelin % 21 oranında EEÖ'yü yordadığı görülmüştür. Araştırmanın nitel bulguları da nicel bulguları desteklemektedir. Buna göre, okul yöneticilerinin neredeyse tamamı “yaşam doyumunun empatiyi kolaylaştırdığını” vurgulamışlardır. Bu araştırma bulgularını destekleyen diğer çalışmalarda da empatik beceri ile yaşam doyumunu arasında pozitif yönde ilişki saptanmıştır (Baştuğ, 2009; Deniz ve Yılmaz, 2004; Kırtıl, 2009; Koçak ve İçmenoğlu, 2012; Özdemir, 2015; Shanafelt vd., 2005; Thomas vd., 2007; Totan, 2015). Empatik becerilerin duygusal zekanın bir alt boyutu olarak incelendiği çalışmalarda yaşam doyumunu ile empatik eğilim arasında pozitif yönde bir ilişki saptanmıştır (Kırtıl, 2009; Koçak ve İçmenoğlu, 2012; Özdemir, 2015). Benzer bir diğer çalışmada Ardahan (2012) empatik duyarlılık ile yaşam doyumunu arasında pozitif yönde bir ilişki olduğunu bulmuştur. Dolayısıyla okul yöneticilerinin kendi iş ve yaşamına yönelik olumlu değerlendirme ve algılara sahip olmasının kurumundaki öğretmen, öğrenci, velilere yaklaşım tarzını da olumlu etkileyebileceği ve empatik becerileri daha etkin kullanılabileceği söylenebilir. Ayrıca yaşama yönelik pozitif algılamaların kişilerarası iletişimde de yapıcı bir değerlendirmeye neden olarak iletişimdeki



bireyin duygu ve düşüncelerini dinlemeye, anlamaya ve sorunu çözmeye ilişkin olumlu bir yaklaşıma neden olabileceği söylenebilir.

Araştırmanın bir diğer bulgusu, SBÇT'nün alt boyutu olan Sosyal Destek boyutu ile EEÖ arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişkinin olmasıdır. Stresle Başa Çıkma Tarzları (SBÇT) ölçeği alt boyutu olan Sosyal Destek boyutunun analize dâhil edilmesiyle Empatik eğilimi % 29 oranında açıkladığı görülmüştür. Aynı zamanda araştırmanın stresle ilgili nitel bulguları da nicel bulguları desteklemiştir. Buna göre okul yöneticilerinin nerdeyse tamamının “stresli durumlarda empati kurmada zorlandıkları”, görülmüştür. Stres altındayken empati kurmada zorlanma nedenleri ise “duygu yoğunluğu”, “ani karar verme”, “iletişim kurmama” gibi nedenler oluşturmaktadır. Bir diğer nitel bulgu, okul yöneticilerinin çoğunluğunun sosyal destek aldığı, üç katılımcının da sosyal destek almadığı şeklindedir. En fazla eşlerinden sosyal destek aldıkları, bunu öğretmen, müdür yardımcısı, arkadaş, akraba, kardeş, memur, öğretim görevlileri ve okul yöneticisinin izlediği görülmüştür. Okul yöneticilerinin çoğunluğunun “sosyal desteğin empatiyi geliştirdiğini düşündükleri” görülmüştür. Benzer bir çalışmada Hatipoğlu (2013) işte alınan sosyal destek ile empatik eğilim arasında pozitif yönde bir ilişki saptamıştır. Buna karşılık Hoffman (2001) empatinin bireyin sosyal ve kişilik psikolojisi ile ilgili bir süreci içerdiğini bildirmiştir. Benzer bir çalışmada öğretmenlerin görüşlerini inceleyen Blase (1984) okul yöneticilerinin strese neden olan kişiler olarak görüldüğünü bulmuştur. Benzer bir başka çalışmada Yıldırım (2011) okul yöneticiliği yapmanın sağlık problemlerinde, streste ve sigara içmede artışa neden olduğunu ortaya koymuştur. Benzer olarak Koçak ve Eves (2010) algılanan sosyal desteğin yöneticilerin iş performansları üzerinde etkili olduğunu saptamışlardır. Benzer bir başka çalışmada Babaoğlu (2006) okul yöneticilerinin iş stresi ve tükenmişlikle başa çıkmada sosyal desteğin önemli olduğunu bildirmiştir. Ayrıca eşinden destek gören yöneticilerin tükenmişliğin duyarsızlaşma boyutundan daha düşük puanlar aldıkları saptanmıştır. Buna göre sosyal destek almanın empatik becerileri geliştirdiği, stresle ve tükenmişlikle daha etkili baş etmeyi sağladığı söylenebilir. Çünkü okul yöneticilerinin eşinden, öğretmeninden vb. kişilerden alabileceği sosyal desteğin farklı bakış açılarının anlaşılmasında yardımcı olabileceği ve empatiyi geliştirebileceği söylenebilir. Ayrıca okul yöneticilerinin ailesinden, personelinde ya da iş ortamından alacağı sosyal desteğin okulların daha iyi yönetilmesine, daha iyi empati kurulmasına ve örgütsel çatışma çözmeye önemli katkılar sağlayabileceği söylenebilir.

Sonuç olarak okul yöneticilerinin Empatik Eğilim Ölçeği puanlarına ilişkin Aşamalı çoklu regresyon analizi sonucunda dört farklı regresyon modeli elde edilmiştir. Empatiyi yordayan değişkenlerin SÖÖTÖ alt boyutu olan Öfke İç Boyutu ile negatif yönde bir ilişkinin olduğu görülmüştür. Empatik eğilim ile SÖÖTÖ'nün alt boyutu olan Öfke Kontrolü boyutu ile pozitif yönde YDÖ ve SBÇT'nin alt boyutu olan Sosyal Destek boyutu ile pozitif yönde anlamlı bir ilişkinin olduğu ortaya çıkmıştır. Sonuç olarak nitel verilerden elde edilen bulguların ise nicel bulguları desteklediği görülmüştür. Sonuç olarak bu çalışmada nicel ve nitel verilerin birlikte kullanılması bu araştırmanın güçlü yanları arasındadır. Buna karşılık nicel boyutunda evrenin tümüne ulaşamaması zayıf yönleri arasındadır. Bu araştırmanın bulgularından yola çıkılarak aşağıdaki önerilerde bulunulabilir:

1. Okul müdürlerinin empatik becerilerinin geliştirilmesine yönelik psiko-eğitsel grupla psikolojik danışma oturumları yapılabilir.
2. Okul müdürlerinin empatik becerilerinin geliştirilebilmesi için empati ile ilişkili değişkenlere yönelik (öfke, yaşam doyumu ve sosyal destek) sosyal çalışmacılar (psikolojik danışman, psikolog, sosyal hizmet uzm., vb) tarafından grupla psikolojik danışma oturumları yapılabilir.
3. Okul yöneticilerinin empati kurmada zorlandığı, çatışma ya da öfkeli oldukları durumlara ilişkin fikir alışverişi yapabileceği sosyal destek grupları (öğretmen, okul müdürü, veli, öğrenci, vb.) oluşturulabilir ve düzenli olarak bu destek grupları ile toplantılar yapılabilir.

4. Okul yöneticilerinin daha etkili empati kurabilmesi için empati, öfke, yaşam doyumunu ve sosyal destek hakkında bilgi verilerek bu değişkenler arasındaki ilişkiyi anlatan seminerler düzenlenebilir.

Araştırma sonuçlarına dayalı olarak ileride yapılacak olan araştırmalara yönelik şu öneriler getirilebilir:

1. Başka bir çalışmada  ğretmen ya da öğrencilerde empatiyi yordayan değişkenler araştırılabilir.
2. Öğretmenlerin empatik becerilerini yordayan değişkenler incelenebilir.
3. Okul müdürü ve öğretmenlerin empatik becerilere sahip olup olmadığını inceleyen bir çalışma öğrencilerle çalışılabilir.
4. Farklı  rneklem gruplarında öfke, yaşam doyumunu ve sosyal destek ile ilgili programlar hazırlanarak empatik becerilere etkisi olup olmadığı deneysel çalışmalarla ortaya çıkarılabilir.

## Kaynakça

- Abrams, M. (2010). *Anger management in sport*. United Kingdom: Sheridan Books.
- Akbağ, M. (2000). *Stres ile başa çıkma tarzlarının üniversite öğrencilerinde olumsuz otomatik düşünceler transaksiyonel analiz ego durumları ve bazı değişkenler açısından incelenmesi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Aktaş, A. M. (2001). Bir kamu kuruluşunun üst düzey yöneticilerinin iş stresi ve kişilik özellikleri, *Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Dergisi*, 56(4), 1-23.
- Altıntaş, E. (2014). *Stres yönetimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Ardahan, F. (2012). Duygusal zekâ ve yaşam doyumunu arasındaki ilişkinin doğa sporu yapanlar örneğinde incelenmesi. *Pamukkale Journal of Sport Sciences*, 3(3), 20-33.
- Atkinson, R., Atkinson, R. C. ve Hilgard, E. R. (1995). *Psikolojiye giriş* (K. Atakay, Çev.). İstanbul: Sosyal Yayınevi.
- Aytaç, M. (2014). *Yöneticilerin empatik eğilimleri stresle başa çıkma durumları ve çatışma yönetim stratejileri arasındaki ilişkinin araştırılması* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Üsküdar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Babaoğlu, E. (2006). *İlköğretim okulu yöneticilerinde tükenmişlik* (Yayımlanmamış doktora tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Baltaş, A. ve Baltas, Z. (1997). *Stres ve başa çıkma yolları* (16. bs.). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Baştuğ, G. (2009). Voleybol antrenör adaylarının empatik becerileri ile yaşam doyumları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Niğde Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 3(3), 222-227.
- Baumeister, R. F. ve Leary, M. R. (1995). The need to belong: Desire for interpersonal attachments as a fundamental human motivation. *Psychological Bulletin*, 117(3), 497-529.
- Bayar, A. (2015). Bir örgüt olarak okulda meydana gelen çatışma nedenleri ve çözüm yollarına yönelik okul müdürlerinin görüşleri. *Sakarya University Journal of Education*, 5(3), 130-141.
- Bellini, L. M., Baime, M. ve Shea, J. A. (2002). Variation of mood and empathy during internship. *Jama*, 287(23), 3143-3146. doi:10.1001/jama.287.23.3143
- Bilge, F. (1997). Danışandan hız alan ve bilişsel davranışçı yaklaşımlarla yapılan grupla psikolojik danışmanın üniversite öğrencilerinin kızgınlık düzeyleri üzerindeki etkileri. *Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 2(8), 9-16.
- Björkqvist, K., Österman, K. ve Kaukiainen, A. (2000). Social intelligence-empathy: Agression?. *Agression and Violent Behavior*, 5(2), 191-200.
- Blase, J. P. (1984). A data based model of how teachers cope with work stress. *Journal of Educational Administration*, 12, 173-191.
- Burger, M. J. (2006). *Kişilik* (İ. D. Erguvan Sarıoğlu, Çev.). İstanbul: Kaknüs Yayınları.
- Burns, D. (2006). *İyi hissetmek, yeni duygudurum tedavisi* (H. A. Karaosmanoğlu, Çev.). Bilişsel Davranışçı Terapiler Serisi-3, İstanbul: Psikonet Yayınları.
- Büyüköztürk, Ş. (2004). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı* (4. bs.). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Cam, E. (2004). Çalışma yaşamında stres ve kamu kesiminde kadın çalışanlar. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 1(1).
- Casiadi, S. (2017). *Öğretmenlerin okul müdürlerinin iletişim becerileri ve çatışma yönetimi konusunda görüşleri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.
- Chacko, T. (1983). Job and life satisfactions: a casual analysis of their relationships. *Academy of Management Journal*, 26(1), 163-169.
- Conway, T. ve Swift, J. S. (2000). International relationship marketing. The importance of psychic distance. *European Journal of Marketing*, 34, (11/12), 1391-1413.

- Cornell, D. G., Peterson, C. S. ve Richards, H. (1999). Anger as a predictor of aggression among incarcerated adolescents. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 67(1), 108-119.
- Cooper, B. (2011). *Empathy in education: Engagement, values and achievement*. New York: Continuum International Publishing Group.
- Cooper, R. K. ve Sawaf, A. (2000). *Liderlikte duygusal zekâ-yönetimde ve organizasyonda duygusal zekâ*. (Z. B. Ayman ve B. Sancar, Çev.). İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Creswell, J. W. (2014). *A concise introduction to mixed methods research*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Çankaya, G. ve Ergin, H. (2015). Çocukların oynadıkları oyunlara göre empati ve saldırganlık düzeylerinin incelenmesi. *Hacettepe University Faculty of Health Sciences Journal*, 1(2), 283-297.
- Çubukçu, Z. ve Dönmez, A. (2012). İlköğretim okul yöneticilerinin şiddet türlerine yönelik görüşleri ve şiddetle başa çıkma yöntemleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 18(1), 37-64.
- Davis, M. H. (1983). Measuring individual differences in empathy: Evidence for a multidimensional approach. *Journal of Personality and Social Psychology*, 44(1), 113-126.
- Deniz, M. E. ve Yılmaz, E. (2004). *Üniversite öğrencilerinin duygusal zeka yetenekleri ve yaşam doyumları arasındaki ilişki*. XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı'nda sunulan bildiri, İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Denzin, N. K. (1994). Triangulation. T. Husen ve T. N. Postlethwaite (Ed.), *The International Encyclopedia of Education* (2. bs.). Oxford: Pergamon.
- Diener, E., Emmons, R. A., Larsen, R. J. ve Griffin, S. (1985). The satisfaction with life scale. *Journal of Personality Assessment*, 49(19), 71-75.
- Diener, E., Suh, E. M., Lucas, R. E. ve Smith, H. L. (1999). Subjective well-being: Three decades of progress. *Psychological Bulletin*, 125(2), 276-302.
- De Waal, F. B. M. (2008). Putting the altruism back into altruism: the evolution of empathy. *The Annual Review of Psychology*, 59, 279-300.
- Doğan, S. (2012). İlköğretim okulu yöneticilerinin liderlik stilleri ile kullandıkları çatışma çözüm stratejileri arasındaki ilişki. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 1(4), 226-233.
- Doğan, S., Güler, H. ve Kelleci, M. (2001). Hastaların öfkeli davranışları karşısında hemşirelerin yaklaşımları. *Cumhuriyet Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi*, 5(1), 26-32.
- Doğan, H., Üngüren, E. ve Algür, S. (2010). Öfke ve empati ilişkisine yönelik otel zincirinde bir araştırma. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19(3), 277-298.
- Dökmen, Ü. (1988). Empatinin yeni bir modele dayanılarak ölçülmesi ve psikodrama ile geliştirilmesi. *A. Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 2(1-2), 155-190.
- Dökmen, Ü. (2005). *İletişim çatışmaları ve empati*. Ankara: Sistem Yayıncılık.
- Duy, B. ve Yıldız, M. A. (2014). Farklı zorbalık konumunda olmak empatik eğilim ve yaşam doyumunu bağlamında bir fark yaratır mı?. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(3), 31-47.
- Eisenberg, N. ve Eggum, N. D. (2009). Empathic responding: Sympathy and personal distress. *The Social Neuroscience of Empathy*, 6, 71-83.
- Folkman, S. ve Lazarus, R. S. (1980). Analysis of coping in a middle aged community sample. *Journal of Health and Social Behavior*, 21, 219-239.
- Gezer, E., Orcan, M. ve Çetin, M. Ç. (2014). Türkiye genç güreş milli takımı sporcularının öfke düzeyleri ile empatik eğilimleri arasındaki ilişkinin belirlenmesi. *Niğde Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 8(1), 105-111.
- Goleman, D. (1996). *Emotional intelligence*. London: Bloomsbury Publishing.
- Gök, M. (2009). *Aile içi şiddet ve öfke ifade tarzları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.



- Gündüz, B., Tunç, B. ve İnandı, Y. (2013). Okul yöneticilerinin öfke ve stresle başa çıkma yaklaşımları ile çatışma yönetimi stilleri arasındaki ilişki. *International Journal of Human Sciences*, 10(1), 641-660.
- Güngör, S. ve Taşdan, M. (2016). Okul müdürlerinin perspektifinden ilköğretim okullarında iletişim engelleri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(1), 391-409.
- Hatipoğlu, C. (2013). *Hekimlerde empati, iş doyumunu, iş stresi düzeyleri ve birbirleri ile ilişkileri* (Yayımlanmamış uzmanlık tezi). Pamukkale Üniversitesi, Tıp Fakültesi, Pamukkale.
- Heller, D. A., Judge, T. ve Watson, D. (2002). The confounding role of personality and trait affectivity in the relationship between job and life satisfaction. *Journal Organizational Behaviour*, 23, 815-835.
- Helmer, C. B. (2013). *Effect of principals' communication on female elementary school teachers' perception of morale and student learning* (Yayımlanmamış doktora tezi). Texas A&M University-Commerce, Texas.
- Hisli Şahin, N., Basım, N. ve Akkoyun, N. (2011). A-tipi kişilik ve stres ilişkisinde üç önemli bileşen: Öfke, etkisiz başa çıkma ve iş saplantısı. *Türk Psikoloji Dergisi*, 26(68), 31-44.
- Hoffman, M. L. (2001). Toward a comprehensive empathy-based theory of prosocial moral development. C. Bohart ve D. J. Tipek (Ed.), *Constructive and destructive behavior. Implications for family, school and society* içinde (s. 61-86). Washington, DC: American Psychological Association.
- Iverson, R. D. ve Maguire, C. (1999). The relationship between job and life satisfaction: Evidence from a remote mining community. *The University of Melbourne, Department of Management Working Paper*, 14, 1-25.
- İşçen, P. (2006). *Onkologların çatışma eğilimlerinin, empatik becerilerinin, iş doyumlarının ve stresle başa çıkma tarzlarının incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Kahraman, H. (2000). *Aile yaşamlarında şiddet olan ergenlerin ana-babalarıyla olan ilişkilerini ve kendilerini değerlendirmeleri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Kalaycı, Ş. (2008). *SPSS uygulamalı çok değişkenli istatistik teknikleri* (3. bs.). İstanbul: Asil Yayın Dağıtım.
- Karakaş, A. C. (2014). *Gerçeklik terapisi yönelimli dini başa çıkma psikoeğitim programının affetme esnekliği, empati ve stresle başa çıkma üzerindeki etkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Katman, H. A. (2010). *Okul yöneticilerinin empatik eğilimlerinin incelenmesi: Isparta il merkezi örneği* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Süleyman Demirel Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Isparta.
- Kaukiainen, A., Björkqvist, K., Lagerspetz, K., Österman, K., Salmivalli, C., Rothberg, S. ve Ahlborn, A. (1999). The relationships between social intelligence, empathy, and three types of aggression. *Aggressive Behavior*, 25(2), 81-89.
- Kılıç, S. (2005). *İstanbul'daki okul öncesi öğretmenlerinin empatik beceri düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Kırtıl, S. (2009). *İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin duygusal zeka düzeyleri ile yaşam doyumunu düzeylerinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Koçak, R. ve Eves, S. (2010). Okul yöneticilerinin iş doyumları ile problem çözme becerileri arasındaki ilişki. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 7(1), 193-212.
- Koçak, R. ve İçmenoğlu, E. (2012). Üstün yetenekli öğrencilerin duygusal zekâ yaratıcılık düzeylerinin yaşam doyumlarını yordayıcı rolü. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 4(37), 73-85.

- Kubilay, S. (2013). *Eğitim kurumlarında görev yapan yöneticilerin iş doyumunu ve yaşam doyumunu düzeylerinin incelenmesi: Niğde ili örneği* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Erciyes Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kayseri.
- Lesure-Lester, G. E. (2000). Relation between empathy and aggression and behavior compliance abused group home youth. *Child Psychiatry and Human Development*, 31, 153-161.
- Lacono, V., Ellenbogen, M. A., Wilson, A. L., Desormeau, P. ve Nijjar, R. (2015). Inhibition of personally relevant angry faces moderates the effect of empathy on interpersonal functioning. *Plos One*, 10(2), e0112990. doi:10.1371/journal.pone.0112990
- Mamur, M. (2014). *Kamu kuruluşlarında yöneticilerin iş doyumunu ve yaşam doyumunu düzeyler üzerine bir araştırma: İstanbul ili Sultangazi ilçesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hasan Kalyoncu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.
- Maslach, C. ve Leiter, M. P. (1997). *The truth about burnout*. San Francisco, CA: Jossey Bass.
- Marshall, W. L., Hudson, S. M., Jones, R. ve Fernandez, Y. M. (1995). Empathy in sex offenders. *Clinical Psychology Review*, 15(2), 99-113.
- Maxwell, B. (2008). *Professional ethics education: Studies in compassionate empathy*. Germany: Springer Science.
- Miles, M. B. ve Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. Sage.
- Köker, S. (1991). *Normal ve sorunlu ergenlerin yaşam doyumunu düzeylerinin karşılaştırılması* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Oral, A. (1994). *Ergenlikte stres kaynakları ve baş etme yolları* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ortadoğu Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Ornstein, P. H. (1999). Conceptualization and treatment of rage in self psychology. *Journal of Clinical Psychology*, 55(3), 283-293.
- Önemlitürk, D. (1997). *Lise yöneticilerinin kendini gerçekleştirme ve empati düzeyleri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Kocaeli Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli.
- Özcan, C., Oflaz, F. ve Türkbay, T. (2003). Dikkat eksikliği aşırı hareketlilik ve binişik karşı olma-karşı gelme bozukluğu olan çocukların anne-babalarının empati düzeylerinin karşılaştırılması. *GATA Tıp Fakültesi, Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*, 10(3), 108-114.
- Özçelik, N., Gülsün, M., Özçelik, F. ve Öztosun, M. (2012). Yöneticilerin zaman yönetimi becerilerinin iş stresi üzerine etkisi. *Anatolian Journal of Clinical Investigation*, 6(4), 231-238.
- Özdemir, M. (2015). *Eğitim fakültesi öğrencilerinin duygusal zekaları ile yaşam doyumlarının incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Özer, A. K. (1994). Continuous anger and the scales of anger expression ways preliminary study. *Turkish Journal of Psychology*, 9(31), 26-35.
- Patterson, J. M. ve McCubin, H. I. (1987). Adolescent coping style and behaviors: Conceptualization and measurement. *Journal of Adolescents*, 10, 163-186.
- Preston, S. D. ve De Waal, F. B. M. (2002). Empathy: Its ultimate and proximate bases. *Behavioral and Brain Sciences*, 25, 1-72.
- Preston, S. D. ve Hofelich, A. J. (2011). The many faces of empathy: Parsing empathic phenomena through a proximate, dynamic-systems view of representing the other in the self. *Emotion Review*, 20(10), 1-10.
- Rogers, C. R. (1975). *Empatik olmak değeri anlaşılmanın bir varoluş şeklidir* (F. Akkoyun, Çev.). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 16, 1.
- Seligman, M. E. P. ve Csikszentmihalyi, M. (2000). Positive psychology: An introduction. *American Psychologist*, 55(1), 4-5.
- Spielberger, C. D. (1991). *State-trait anger expression inventory*. Orlando, FL: Psychological Assessment Resources.

- Strayer, J. ve Roberts, W. (2004). Empathy and observed anger and aggression in five year-olds. *Social Development, 13*, 1-13.
- Sökmen, A. (2005). Konaklama işletmeleri yöneticilerinin stres nedenlerinin belirlenmesinde cinsiyet faktörü: Adana'da ampirik bir araştırma. *Ekonomik ve Sosyal Araştırmalar Dergisi, 1*, 1-27.
- Shanafelt, T. D., West, C., Zhao, X., Novotny, P., Kolars, J., Habermann, T. ve Sloan, J. (2005). Relationship between increased personal well-being and enhanced empathy among internal medicine residents. *Journal of General Internal Medicine, 20*, 559-564.
- Shechtman, Z. (2002). Cognitive and affective empathy in aggressive boys: Implications for counseling. *International Journal for the Advancement of Counselling, 24*, 211-222.
- Sürgevil, O. (2005). *Tükenmişlik ve tükenmişliği etkileyen örgütsel faktörler: Akademik personel üzerinde bir uygulama* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Şahin, N. H. ve Durak, A. (1995). Stresle başa çıkma tarzları ölçeği: Üniversite öğrencileri için uyarlanması. *Türk Psikoloji Dergisi, 10(34)*, 56-73.
- Tabachnick, B. G. ve Fidell, L. S. (2013). *Using multivariate statistics* (6. bs.). Boston: Pearson.
- Thomas, M. R., Dyrre, L. N., Huntington, J. L., Lawson, K. L., Novotny, P. J., Sloan, J. A. ve Shanafelt, T. D. (2007). How do distress and well-being relate to medical student empathy? A multicenter study. *Journal of General Internal Medicine, 22*, 177-183.
- Totan, T. (2015). Duygusal öz-yetkinlik ölçeğinin Türkçe formunun psikometrik niteliği. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi, 6(1)*, 46-57.
- Turan, S., Yıldırım, N. ve Aydoğdu, E. (2012). Okul müdürlerinin kendi görevlerine ilişkin bakış açıları. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi, 2(3)*, 64-75.
- Türnüklü, A. (2000). Eğitim bilim araştırmalarında etkin olarak kullanılacak nitel bir araştırma tekniği: Görüşme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 24*, 543-559.
- Uysal Dönmez, S. (2015). *İlkokul öğretmenlerinin görüşlerine göre okul müdürlerinin karizmatik liderlik davranışları ve empatik eğilimleri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Aydın Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Uzun, Ö. (2011). Örgütsel stres ve örgütsel bağlılık ilişkisi üzerine orta kademe otel yöneticileri üzerinde yapılan bir araştırma. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi İİBF Dergisi, 6(1)*, 181-213.
- Ünal, S., Karlıdağ, R. ve Yoloğlu, S. (2001). Hekimlerde tükenmişlik ve iş doyum düzeylerinin yaşam doyum düzeyleri ile ilişkisi. *Klinik Psikiyatri Dergisi, 4(2)*, 113-118.
- Yaman, M., Bayrakçı, M. ve Yaman, Ç. (2002). Stres kaynakları ile yöneticilerin kişilik özellikleri arasındaki ilişki. *Eurasian Journal of Educational Research, 9*, 141-155.
- Yıldırım, N. (2011). Yöneticilik görevinin okul müdürlerine olumlu ve olumsuz katkıları. *Eğitim ve Bilim, 36(161)*, 230-245.
- Yılmaz, E. ve Altınok, V. (2009). Okul yöneticilerinin yalnızlık ve yaşam doyum düzeylerinin incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 15(59)*, 451-469.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2003). *Nitel araştırma yöntemleri* (3. bs.). Ankara: Seçkin Yayınevi.