

T.C.
ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ BİLİM DALI

OKUL ÖRGÜTÜ YÖNETİCİLERİNİN ÇATIŞMA YÖNETİM STRATEJİLERİ VE
ÖZ YETERLİLİK ALGILARI ARASINDAKİ İLİŞKİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Nuray TAN KILIÇ

ÇANAKKALE
Haziran, 2017

T.C.
Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı

Okul Örgütü Yöneticilerinin Çatışma Yönetim Stratejileri ve Öz Yeterlilik Algıları
Arasındaki İlişki

Nuray TAN KILIÇ
(Yüksek Lisans Tezi)

Danışman
Prof. Dr. Hasan ARSLAN

ÇANAKKALE
Haziran, 2017

Taahhütname

Yüksek Lisans tezi olarak sunduğum “Örgüt Yöneticilerinin Çatışma Yönetim Stratejileri ve Öz Yeterlilikleri Arasındaki İlişki” adlı çalışmanın, tarafımdan, bilimsel ahlak ve değerlere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yaparak yaralanmış olduğumu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.


Tarih
16.06.2017
Nuray TAN KILIÇ




Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Onay

Nuray TAN KILIÇ tarafından hazırlanan çalışma, 12/06/2017 tarihinde yapılan tez savunma sınavı sonucunda jüri tarafından başarılı bulunmuş ve Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Tez Referans No : ..10.15.17.40.....

	Akademik Unvan	Adı SOYADI	İmza
Danışman	Prof.Dr.....	Hasan ARSLAN 
Üye	Prof.Dr.....	Selma YEL 
Üye	Doç.Dr.....	Mehmet Kaan DEMİR..... 
Üye
Üye

Tarih: ..19.06.2017.....

İmza: .......

Prof.Dr.Salih Zeki GENÇ
Enstitü Müdürü

Önsöz

Bize sunulan hayatın belirli bir zaman dilimi içinde olduğunu bilmemiz bile çatışmaları hayatımızdan çıkaramamıştır. Kah haklı kah haksız olduğumuz durumlarda dahi çatışmalar yaşamımızın bir parçası haline gelmiştir. Bazen hiç ilgimiz olmadığı durumlarda da kendimizi çatışmaların içinde bulabiliyoruz. Gerçek şu ki doğadaki canlılar o veya bu sebeple sürekli çatışma halindedir. Önce kendi içimizde başlayan çatışmalar hayatımız boyunca dalga dalga büyümekte ve etkisini iyi veya kötü şekilde göstermektedir. Aile içinde kardeşler ve eşler birbirleriyle, ebeveynler çocuklarıyla, hayat boyu devam eden eğitimde öğrenciler öğretmenleri ve arkadaşları ile öğretmenler öğretmenlerle, yöneticilerle ve velilerle, mecliste milletvekilleri birbirleriyle, ülkeler kendi aralarında çatışıyorlar. Otobüs durağında, pazarda, sokakta ve bunlar gibi pek çok yerde birbirleriyle çatışan insanları görmekteyiz. Çatışma hayatımızın büyük bir parçası haline gelmiştir. Böyle önemli bir olgunun olumlu hale getirilmemesi durumunda ciddi sorunlar yaşanmakta insanlar yara almaktadır. Bu araştırmamda okul örgütlerinde yaşanan çatışmalara ve bu çatışmaları yöneten okul müdürlerinin çatışma yönetim stratejilerine ve öz yeterliliklerine ışık tutmaya çalıştım.

Çalışmam boyunca yürüdüğüm yolda bilgisi ve desteği ile beni aydınlatan, destek veren tez danışmanım sayın Prof. Dr. Hasan ARSLAN' a içtenlikle teşekkür ederim. Yüksek Lisans eğitimim boyunca ders aldığım Osman Çekiç, İlknur Maya, Mustafa Aydın ve Adil Çoruk hocalarıma da teşekkürler. Eğitime başladığımda desteğiyle yanımda olan fakat sonucu göremeyen canım babam kalbimdesin. Her anlamda bana destek veren en büyük teşekkürlerden birisi de elbette anneme, teşekkür ederim canım annem. Sevgili çocuklarım bu çalışmam size ön ayak olmak içindi. Benden daha iyi olacağımızdan hiç şüphem yok, canım Alp'im ve Nil'im, sizleri seviyorum. Eşim Sinan Kılıç'a ve arkadaşlarıma da teşekkür ederim.

Çanakkale, 2017

Nuray TAN KILIÇ

Özet

Örgüt Yöneticilerinin Çatışma Yönetim Stratejileri ve Öz yeterlilikleri Arasındaki İlişki

Çatışmanın insanoğlunun iletişim ve etkileşim halinde olduğu yerlerde var olması kaçınılmaz bir durumdur. Eğitim kurumları, özellikle okullar, insanların birlikte yaşadığı, eğitim aldığı önemli kurumlardandır. Okul örgütlerinde yaşanan çatışmaların hem öğretmenler hem de okul müdürleri için olumlu ve olumsuz etkileri vardır. Bu nedenle çatışmaların yönetim şekli oldukça önemlidir. Yapıcı bir şekilde yönetilen çatışmalar hem kurumun hem de personelin yararına sonuçlar doğurur.

Bu araştırmanın amacı, Çanakkale ilinde görev yapmakta olan öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin kullandıkları çatışma yönetim stratejileri, öğretmenlerin; kıdemi, cinsiyeti, eğitim durumu, çalıştığı kurum, okul türü, yönetici olarak görev yapma ve çatışma konusunda kursa veya seminere katılma değişkenlerine farklılık gösterip göstermediğini araştırmaktır. Bu doğrultuda kullanılan çatışma yönetim stratejilerinden tümleştirme, ödün verme, hükmetme, kaçınma ve uzlaşma stillerinin kullanım düzeyini belirlemektir. Ayrıca çalışma okul müdürlerinin çatışma yönetim stratejileri ile öz yeterlilikleri arasında ilişki olup olmadığını ortaya koymayı da amaçlamaktadır.

Araştırmanın evrenini, 2016–2017 yılları içerisinde Çanakkale ili içindeki ilkokul, ortaokul ve liseler temsil etmektedir. Araştırmanın örneklemini ise Çanakkale içinden rastgele seçilen okullar oluşturmuştur. Araştırmamızda veriler iki ölçek ile toplanmıştır. Bu ölçekler; Rahim (1983) tarafından geliştirilen örgütsel çatışma ölçeği ve Sherer (1982) tarafından geliştirilen öz yeterlilik ölçeğidir. Araştırmada hem nicel hem de nitel araştırmayı içeren karma yöntem kullanılmıştır. Nicel araştırma için likert tipi ölçek türü, nitel araştırmalar için ise yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Nicel anketler SPSS 21.00 programı ile analiz edilmiştir. Çalışmaya katılanların cinsiyet, yönetici olarak görev yapma ve çatışma

yönetimi kursu alma değişkenini incelemek için Bağımsız Örneklemeler İçin T-testi (Independent Samples T-test) yapılmıştır. Mesleki kıdem, eğitim durumu, çalıştığı kurum, toplam yönetici olarak görev yapma değişkenleri ise Tek Faktörlü Varyans Analizi (One-Way Anova) testi ile incelenmiştir. Öz yeterlilik ve çatışma boyutları arasındaki ilişkiye Basit Korelasyon Analizi ile bakılmıştır. Kıdem ve çalıştığı kurumun çatışma yönetim stratejileri ve öz yeterlilik üzerindeki etkisine bakmak için Bağımsız Gruplar İçin İki Faktörlü ANOVA testi yapılmıştır.

Çalışmanın nitel boyutunda veriler yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak toplanmıştır. Görüşmeler her okuldan seçilen 2 öğretmen ve toplamda 24 öğretmen ile yapılmıştır. Görüşmelerden elde edilen veriler betimsel analiz yöntemiyle analiz edilmiştir.

Öğretmenler okul yöneticilerinin çatışma yönetim stratejilerinden en fazla tümleştirme ve sırasıyla uzlaşma, hükmetme, uyma ve son olarak da kaçınma stratejilerini kullandıklarını belirtmişlerdir. Cinsiyete göre erkek öğretmenlerin kadınlara oranla okul müdürlerinin tümleştirme stratejisini daha fazla kullandıkları görülmüştür. Öğretmenlerin çalıştığı kurum değişkenine göre uyma boyutu incelendiğinde ilkokulda çalışan öğretmenler ile lisede çalışan öğretmenler ve ortaokulda çalışan öğretmenlerle lisede çalışan öğretmenler arasında anlamlı bir farklılaşma olduğu görülmüştür.

Nicel ve nitel bulgular değerlendirildiğinde okul müdürlerinin kullandığı yönetim stratejileri benzerlik göstermiştir. Nicel verilerde çıkan sonuçları nitel bulgulardaki görüşmeler de desteklemektedir.

Okul yöneticilerine çatışma yönetimi konusunda hizmet içi eğitim verilmesi gerekmektedir. Özellikle hükmetme çatışma yönetim stratejisini sıklıkla kullanan yöneticilerin iletişim becerilerine yönelik programlar geliştirilmelidir. Öfke kontrolü ve etkili iletişim kursları oldukça etkili olacaktır.

Abstract

Conflict is an inevitable case where human communication and interaction probable and do occur intensively. Educational institutions especially schools are those places where people are given education among which communication is common and thus conflicts may pose material impact. The conflicts which occur in schools have pros and cons for both teachers and administrators. That's why the conflicts must be controlled in a constructive way. In this study it is aimed to determine the levels of the application_(usage) of conflict management strategies which are used by school administrators within the frameworks of integrating, dominating, obliging, avoiding, and compromising strategies according to teachers. The study also tries to find the answer to the question " Is there a relationship between the administrators' conflict management strategies and self-efficacy. With these purposes, the universe of the study covers primary, secondary and high schools in Çanakkale for the 2016-2017 academic year. Many different methods were used in this study. For the quantitative research 364 teachers were selected through simple random technique. The survey called "Organizational Conflicts Scale" developed by Rahim(1983), and adopted in Turkey by Gümüşeli (1994) was used as data collection platform. The data were analyzed by using SPSS 21 software package. Then, for the qualitative research, two teachers were selected from each school and the researcher made an interview with totally 24 teachers with the half-structured interview forms.

Both quantitative and qualitative research results showed similarity. The qualitative research results seemed to support the quantitative research results. According to the teachers, it turned out that the school managers mostly still used integration as managing the conflicts in their schools. Then they adopted compromising, dominating, obliging and avoiding strategies in order.

Consequently, as proposal it will be effective for both the school managers and teachers is to attend in-service training courses about conflict management strategies. Besides, it will be beneficial to provide other courses for controlling the anger in conflict and effective communication.



İçindekiler

Onay Sayfası	i
Önsöz.....	ii
Özet	iii
Abstract	v
Tablolar Listesi.....	x
Şekiller Listesi.....	xii
Kısaltmalar Listesi.....	xiii
Bölüm I: Giriş.....	1
Problem Durumu	3
<i>Problem Cümlesi</i>	3
<i>Alt Problemler</i>	3
Araştırmanın Amacı	4
Araştırmanın Önemi	4
Araştırmanın Sınırlılıkları	5
Varsayımlar	5
Tanımlar	6
Bölüm II: İlgili Alanyazın	7
Örgüt nedir?.....	7
Yönetim nedir?	9
Yönetici nedir - kimdir?	11

Çatışma Nedir?	16
Örgütsel Çatışmalar İle İlgili Görüşler	17
<i>Klasik görüşe göre örgütsel çatışmalar</i>	17
<i>Neo-klasik görüşe göre örgütsel çatışmalar</i>	18
<i>Modern görüşe göre örgütsel çatışmalar</i>	18
Diğer Disiplinlere Göre Çatışma	19
Örgütlerde Çatışma Türleri	20
<i>Eunson 'e Göre Çatışma Türleri</i>	20
<i>Genç 'e Göre Çatışma Türleri</i>	21
<i>Proksch ' ye Göre Çatışma Türleri</i>	22
<i>Rahim 'e Göre Çatışma Türleri</i>	22
Örgüt İçindeki Çatışmalar	23
Çatışmanın Sebepleri	24
<i>Kıt Kaynaklar:</i>	25
<i>Zorluklar:</i>	25
<i>Bozuk İletişim:</i>	25
<i>Algılanan Farklılıklar:</i>	25
<i>Biyoloji:</i>	25
<i>Cevre:</i>	25
<i>Sağlık:</i>	25
Çatışmaların Olumlu Sonuçları	25
Çatışmaların Olumsuz Sonuçları	28
Çatışma Yönetim Stratejileri	30
<i>Proksch 'ye Göre Çatışma Yönetimi</i>	30

Geleneksel Metotlar.....	32
Tümleyici Metotlar	32
<i>Eunson'a Göre Çatışma Yönetimi</i>	<i>35</i>
<i>Rahim ve Karip'e Göre Çatışma Yönetimi</i>	<i>37</i>
Bütünleştirme.....	37
Uyma-İtaat Etme-Zorlama.....	37
Hükmetme-Üstünlük Kurma	38
Kaçınma.....	38
Uzlaşma – Anlaşma - Karşılıklı Ödün Verme:.....	39
Öz Yeterlilik Nedir?	40
Bölüm III: Yöntem	53
Araştırmanın Modeli	53
Evren ve Örneklem.....	56
Veri Toplama Araçları	60
Verilerin Toplanması.....	61
Verilerin Analizi.....	62
Bölüm III: Bulgular	63
<i>Nitel Bulgular</i>	<i>63</i>
<i>Nitel Bulgular.....</i>	<i>82</i>
Öneriler.....	134
Kaynakça.....	139
Ekler	143

Tablolar Listesi

Tablo 1 <i>Nicel verilerin uygulandığı öğretmenlerin özellikleri</i>	58
Tablo 2 <i>Nitel verilerin uygulandığı öğretmenlerin özellikleri</i>	59
Tablo 3 <i>Çatışma Yönetim Stratejilerinin Ortalamalarına Göre İncelenmesi</i>	63
Tablo 4 <i>Çatışma Yönetim Stratejileri Boyutlarının Cinsiyete Göre İncelenmesi</i>	63
Tablo 5 <i>Çatışma Yönetim Stratejilerinin Önceden Yönetici Olarak Görev Yapmış Olma Değişkenine Göre İncelenmesi</i>	65
Tablo 6 <i>Çatışma Yönetim Stratejilerinin Çatışma Yönetimi Kursu Alma Değişkenine Göre İncelenmesi</i>	66
Tablo 7 <i>Çatıma Yönetim Stratejileri Boyutlarının Mesleki Kıdemlere Göre Ortalama, Standart Sapma ve Tek Faktörlü ANOVA Sonuçları</i>	67
Tablo 8 <i>Çatıma Yönetim Stratejileri Boyutlarının Eğitim Durumu Değişkenine Göre Ortalama, Standart Sapma ve Tek Faktörlü ANOVA Sonuçları</i>	68
Tablo 9 <i>Çatıma Yönetim Stratejileri Boyutlarının Öğretmenlerin Çalıştığı Kurum Değişkenine Göre Ortalama, Standart Sapma ve Tek Faktörlü ANOVA Sonuçları</i>	70
Tablo 10 <i>Çatıma Yönetim Stratejileri Boyutlarının Öğretmenlerin Çalıştığı Lise Türüne Göre Ortalama, Standart Sapma ve Tek Faktörlü ANOVA Sonuçları</i>	71
Tablo 11 <i>Çatıma Yönetim Stratejileri Boyutlarının Öğretmenlerin Yönetici Olarak Çalışma Süresine Göre Ortalama, Standart Sapma ve Tek Faktörlü ANOVA Sonuçları</i>	73
Tablo 12 <i>Öğretmen Algıları Açısından Ele Alınan Örgüt Yöneticilerinin Öz Yeterlilik Algılarının Cinsiyete Göre İncelenmesi</i>	74
Tablo 13 <i>Öz yeterlilik Algısının Önceden Yönetici Olarak Görev Yapmış Olma Değişkenine Göre İncelenmesi</i>	74
Tablo 14 <i>Öz yeterlilik Algısının Çatışma Yönetimi Kursu Alma Değişkenine Göre İncelenmesi</i>	75

Tablo 15 Öz yeterlilik Algılarının Mesleki Kıdemlere Göre Ortalama, Standart Sapma ve Tek Faktörlü ANOVA Sonuçları	75
Tablo 16 Öz Yeterlilik algısının Eğitim Durumu Değişkenine Göre Ortalama, Standart Sapma ve Tek Faktörlü ANOVA Sonuçları	76
Tablo 17 Öz Yeterlilik Algısının Öğretmenlerin Çalıştığı Kurum Değişkenine Göre Ortalama, Standart Sapma ve Tek Faktörlü ANOVA Sonuçları	76
Tablo 18 Öz Yeterlilik Algısının Öğretmenlerin Çalıştığı Lise Türüne Göre Ortalama, Standart Sapma ve Tek Faktörlü ANOVA Sonuçları	77
Tablo 19 Öz Yeterlilik Algısının Öğretmenlerin Yönetici Olarak Çalışma Süresine Göre Ortalama, Standart Sapma ve Tek Faktörlü ANOVA Sonuçları	77
Tablo 20 Çatışma Yönetim Stratejileri ve Öz Yeterlilik Arasındaki İlişki.....	78
Tablo 21 Okulların Çatışma Yönetim Stratejilerini Kullanma Seviyeleri.....	78
Tablo 22 Tümlleştirme Boyutu Üzerine İki Faktörlü ANOVA.....	79
Tablo 23 Uyma Boyutu Üzerine İki Faktörlü ANOVA	80
Tablo 24 Kaçınma Boyutu Üzerine İki Faktörlü ANOVA	80
Tablo 25 Uzlaşma Boyutu Üzerine İki Faktörlü ANOVA	81
Tablo 26 Hükmetme Boyutu Üzerine İki Faktörlü ANOVA	81
Tablo 27 Öz Yeterlilik Algısı Üzerine İki Faktörlü ANOVA	81
Tablo 28 İlkokul Müdürlerinin Kullandıkları Çatışma Yönetim Stratejileri.....	89
Tablo 29 Ortaokul Müdürlerinin Kullandıkları Çatışma Yönetim Stratejileri	98
Tablo 30 Ortaokul Müdürlerinin Kullandıkları Çatışma Yönetim Stratejileri	104

Şekiller Listesi

Şekil 1. Bütünleşmiş yönetim ve liderlik.....	13
Şekil 2. Motivasyonun performans üzerindeki olası etkisi.....	14
Şekil 3. Bir örgütün çeşitli seviyelerinde gerekli yönetim becerileri.	15
Şekil 4. Örgütsel çatışmaların bazı çeşitleri.	20
Şekil 5. Çatışma yönetiminin temel formları.....	31
Şekil 6. Çatışma yönetimi yonca yaprağı.	34
Şekil 7. Açımlayıcı sıralı desen.	55
Şekil 8. Açımlayıcı bir desen uygulamasındaki temel prosedürler akış şeması.	56
Şekil 9. Örneklem grubunu oluşturan okullar.....	57

Kısaltmalar Listesi

SPSS	Statistical Package for Social Sciences
MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
TEOG	Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş Sınavı
İA	İlkokul A
İB	İlkokul B
İC	İlkokul C
İD	İlkokul D
OA	Ortaokul A
OB	Ortaokul B
OC	Ortaokul C
OD	Ortaokul D
LA	Lise A
LB	Lise B
LC	Lise C
LD	Lise D

Bölüm I: Giriş

İnsanoğlu toplu olarak yaşamaya başladığından beri birbirleriyle iletişim halinde olmuşlardır. Toplu yaşamın sonucu olarak da bireyler belirli amaçlara ulaşmak için çeşitli örgütler oluşturmuş ve kişiler bu örgütlerin birer üyesi olarak görev almışlardır. Gerek iş yaşamında, gerekse sosyal yaşamda hayatımızda önemli bir yere sahip olan örgütlerin varlıklarını devam ettirebilmeleri için ortak amaçlara sahip olmaları ve bu amaçlar doğrultusunda birlikte hareket etmeleri gerekmektedir. Örgütlerde ortak amaçları gerçekleştirmek için yönetime ihtiyaç duyulmuştur. “Yönetim, örgütlerin amaçlarına ulaşabilmelerinde elde bulunan kaynakların en etkili şekilde kullanılmasıdır.... Bir örgütün amaçları, örgütteki insan ve madde kaynaklarının amaçlar doğrultusunda yönetilmesi, denetlenmesi ve değerlendirilmesine” yönetim denir (Aydın, 2010, s.70) . Bu kaynaklardan biri de insan kaynağıdır. Bursalıoğlu’na göre okul yöneticisinin örgütteki amaçların yerine getirilmesi için örgütteki “insan ve madde kaynaklarını iyi kullanmayı bilmesi gerekmektedir” (Bursalıoğlu, 2008, s:6). İnsan kaynağının kontrol edilmesi ve yönetilmesi elbette kolay değildir. İnsanın olduğu yerde çatışma çeşitli şekilleriyle kendini gösterir. Bir örgütü ortak hedeflere ulaşmada olumlu ya da olumsuz etkileyecek kavramlardan biri de yine çatışmadır.

Çatışma sözcüğünün anlamına baktığımızda oldukça fazla tanımla karşılaştığımızı görmekteyiz. En genel anlamıyla kişiler arası anlaşmazlık olarak karşımıza çıkan çatışma sözcüğü; orduda silahlı büyük kavga, arbede, coğrafyada dağ sıralarının birbirlerine yaklaşp düğümlenmesi, psikolojide birlikte çözülemeyecek iki ya da daha fazla güçlü güdünün bir arada ortaya çıkması gibi tanımlarla karşımıza çıkıyor. Bu tanımlara iş hayatında kişilerin çıkarlarının zarar görmesi sonucu ortaya çıkan bir kavram olduğunu da ilave edebiliriz. Buna benzer örneklere kişinin kendisiyle olan iç çatışmasını, başkası ve başkalarıyla olan çatışmalarını ve örgütteki gruplar arası çatışmaları da eklersek çatışmanın hayatımızda ne

kadar çok alanda karşımıza çıktığını hatta hayatımızın bir parçası haline geldiğini söyleyebiliriz (Proksch, 2016).

Çatışmanın yaşandığı örgütlerden biri de eğitim örgütleridir. Eğitim kurumlarının en temel görevi de topluma başarılı ve eğitilmiş bireyler kazandırmaktır. Bir eğitim kurumunun amacına ulaşmasında öğretmenlerin paha biçilmez bir rolü vardır. Fakat öğretmenlerin bireysel katkıları bu başarı için yeterli değildir. Öğretmenlerle birlikte öğrencilerin, okul yönetiminin ve velilerin de işbirliği ile istenilen sonuca daha kolay ulaşılabilir. Proksch (2008) eğitimin amaçlarına ulaşmada öğretmenlerin bireysel gelişmelerinden ziyade ekip çalışmasının gerekli olduğuna dair genel bir fikir birliği olduğu vurgulamaktadır. Ekip çalışması, eğitim kurumunu sürekli ileriye taşıyacak bir güçtür. Ekip üyelerinin birbirlerine ve kuruma olan bağlılıkları hem kendilerini hem de kuruma olan hizmet kalitesini güçlendirecektir.

Eğitim kurumlarında da her örgütte olduğu gibi hem bireyler arasında hem de gruplar arasında çatışmalar yaşanmaktadır. Okul örgütünde ortaya çıkan çatışmaların iyi yönetilebilmesi ve doğru stratejinin kullanılabilmesi tamamen örgüt yöneticisine bağlıdır. Yönetici çatışmayı okul örgütünün çıkarları doğrultusunda da yönetebilir, örgüte zarar getirebilecek şekilde de. Yöneticinin çatışmayı olumlu yönde yönetebilmesi, yöneticinin yöneticilik görevindeki başarısı ve öz yeterliliği ile ilgilidir.

Öz yeterlilik, Bandura ile karşımıza çıkan bir kavramdır. Bandura'ya göre öz yeterlik, bireyin kendisine verilen işi organize edebilme ve başarabilme yeteneği ile ilgili yargılarıdır. İnsanlar hayatını etkileyen olayları kontrol altına almak isterler diyen Bandura, önemli olan noktanın çatışmada istenilen özellikleri fark ederken, erken davranılarak istenmeyen olayların gerçekleşmesini önleyebilmek olduğunu savunur. İstenmeyen olayların ortaya çıkması ya da ortaya çıkan olayların kontrol altına alınması da yöneticinin öz yeterliliğine göre şekillenir.

Problem Durumu

Örgütler içindeki çatışmalar tarih boyunca kendini göstermiştir. Her örgütün farklı bireylerden oluştuğu göz önünde bulundurulursa örgüt içinde gerek bireyler arası gerekse gruplar arası yaşanan çatışmalar da farklılıklar göstermesi kaçınılmazdır. Örgüt içerisindeki çatışmalar örgüt yapısı için hem olumlu hem de olumsuz sonuçlar doğurabilir. Örneğin farklı bireylerden ortaya çıkan farklı yaratıcı fikirler örgütün etkinliğini olumlu yönde etkilerken bireysel farklılıklar sonucu oluşan çatışmalar bireylerin ruh ve beden sağlığını bozabilir. Bu durumda örgütün de iklimi olumsuz yönde etkilenebilir. Yöneticiler bu çatışmaların çözümü karşısında önemli ölçüde zaman ve enerji harcamaktadırlar. Yöneticilerin çatışma durumunda izledikleri yöntemler çatışmanın seyrini belirler. Yöneticilerin çatışma durumunda yapıcı yol izlemeleri hem bireysel hem de örgüt için faydalı sonuçlar doğuracaktır. Bu araştırmayla da okul müdürlerinin çatışma yönetim stratejileri belirlenmiş ve okul müdürlerinin öz yeterlilik algı seviyeleri araştırılmış ve çatışma yönetim stratejileri ile öz yeterlilik arasındaki ilişki incelenmiştir.

Problem Cümlesi

Araştırmanın problem sorusu “Okul müdürlerinin kurumlarındaki çatışma yönetim stratejileri ve öz yeterlilikleri arasında bir ilişki var mıdır?” şeklinde belirlenmiştir.

Alt Problemler

Araştırmanın amacı okullarında görev yapan öğretmenlerin algıladıkları yönetici çatışma stillerinin incelenmesidir. Bu amaçla aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

1. Öğretmenlerin algılarına göre okul müdürleri çatışma yönetim stillerini ne derecede kullanmaktadırlar?
2. Öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerin çatışma yönetim stratejileri öğretmenlerin; kıdemi, cinsiyeti, eğitim durumu, çalıştığı kurum, okul türü, yönetici olarak görev yapma ve

çatışma konusunda kursa veya seminere katılma değişkenlerine göre farklılık göstermekte midir?

3. Öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin öz yeterlilikleri kıdemi, cinsiyeti, eğitim durumu, çalıştığı kurum, okul türü, yönetici olarak görev yapma ve çatışma konusunda kursa veya seminere katılma değişkenlerine göre farklılık göstermekte midir?

4. Okul müdürlerinin çatışma yönetim stilleri ile öz yeterlilikleri arasında bir ilişki var mıdır?

5. Okulların çatışma yönetim stratejilerini kullanma seviyeleri nelerdir?

6. Okul müdürlerinin çatışma yönetim stratejileri kıdem ve çalıştığı kurumun ortak etkisine göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

7. Okul müdürlerinin öz yeterlilik algıları kıdem ve çalıştığı kurumun ortak etkisine göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

Araştırmanın Amacı

Araştırmanın amacı, Çanakkale ili merkez ilçesinde görev yapmakta olan okul yöneticilerinin kullandıkları çatışma yönetim stratejileri, öğretmenlerin mesleki kıdem yılı, cinsiyeti, eğitim durumu, çalıştığı kurumu, yönetici olarak görev yapma ve çatışma yönetimi konusunda kurs veya seminer alma değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını ve çatışma yönetim stratejilerinin kullanılma oranının yönetici öz yeterlilikleri ile ilişkili olup olmadığını incelemektir. Bu doğrultuda örgüt yöneticilerinin kullandığı çatışma yönetim stratejilerinden tümleştirme, ödün verme, hükmetme, kaçınma, uzlaşma stillerinin düzeyini ve bu yöneticilerin öz yeterlilik algısı ile ilişkili olup olmadığını incelemek amaçlanmıştır.

Araştırmanın Önemi

Örgüt içerisindeki çatışmalar örgütler için bir güç kaynağı olurken güç kaybına da sebep olabilmektedirler. Kısa sürede kontrol altına alınabilen çatışmalar örgüt iklimini olumsuz yönde etkilemezken alınamayanlar örgüt iklimini olumsuz yönde etkilemektedir.

Eğitim ve öğretimin önemli parçası olan okullar öğrencileri, öğretmenleri, yöneticileri, velileri ve yardımcı personeli ile birer rgttrler. Hammaddenin insan olduğu bu kurumlarda istenilen hedeflere ulaşmak elbette kolay değildir, çatışmaların yaşanması oldukça doğaldır. Asıl önemli olan ise ortaya çıkan bu çatışmaların örgütün ve bireylerin yararına çözümlenip zmlenmediğidir. Kuşkusuz bu durumda en önemli rol okul yöneticilerine düşmektedir. *ağdaş eğitim, ağdaş yönetim modelleri ve ağdaş yönetici* gibi kavramlara sıklıkla karşılaştığımız şu günlerde okul yöneticilerin de içinde bulunduğu zamana ayak uydurup liderlik özellikleri taşıması ve alanında profesyonel olması beklenmektedir. Bu bağlamda, okul yöneticilerinin çatışma yönetim stratejileri ve öz yeterlilikleri arasındaki ilişkinin araştırılması önem arz etmektedir. Bu araştırmanın genel amacı da ğretmen algılarına göre okul müdürlerinin okullarında çıkan çatışmaları yönetirken hangi çatışma yönetim stratejisini veya stratejilerini kullandığını ve öz yeterlilik seviyeleri ile kullandıkları çatışma yönetim stratejisi arasında bir ilişki olup olmadığını ortaya koymaktır.

Araştırmanın Sınırlılıkları

- Bu araştırma Çanakkale ili merkezinde rastgele seçilmiş olan 4 ilkokul, 4 ortaokul ve amaçlı örnekleme yöntemiyle seçilen 4 lise genelinde öğretmenlerden elde edilen verilerle sınırlıdır.
- Bu araştırmada nicel çalışma sonrasında seçilen 24 ğretmen ile yapıla görüşmeler ile sınırlıdır.

Varsayımlar

- Araştırmaya katılan ğretmen ve yöneticilerin anketlere samimi ve doğru cevap verdikleri varsayılmıştır.
- Tesadüfi ve amaçlı olarak seçilen okullar, araştırmanın evrenini temsil etmektedir.

Tanımlar

Çatışma: Çatışmayı genelde olumsuz, stres dolu tecrübeler, sözel ve fiziksel şiddete varan bir olgu olarak düşünebiliriz” (Eunson, 2007, s. 1).

Yönetim: “Belli amaçları gerçekleştirmek üzere oluşturulan formal bir örgütün amaçları, örgütteki insan ve madde kaynaklarının amaçlar doğrultusunda yönlendirilmesi, denetlenmesi, ve değerlendirilmesi gibi eylemlerle gerçekleştirilir. Bu eylemler bütününe yönetim denir” (Aydın, 2010, s.70).

Yönetici: Yönetim eyleminin gerekliliğini yapabilen kişi yöneticidir. Belirlenen amaçlar doğrultusunda örgütün yapısını oluşturabilen, bu yapının toplumun ihtiyaçları doğrultusunda çalışmasını sağlayabilen kişi yöneticidir (Basaran, 2000).

Okul: “Okul, özgün bir toplumsal sistem, formal bir örgüttür” (Aydın, 2010, s.208).

“Belirli bir mekanda, belirli bir rol yapısı ve belirli amaçlara bağlı olarak belirli bir insan grubuna, belirli bir süre, planlı programlı eğitim öğretim hizmeti sunan toplumsal bir hizmet örgütü olarak nitelendirilebilir (Şişman ve Turan, 2005, s.109)

Örgüt: “İki ya da daha fazla kişinin bilinçli olarak eş güdümlenmiş etkinliklerinin yer aldığı bir sistemdir”(Barnard 1938, s.79).

Bölüm II: İlgili Alanyazın

Örgüt nedir?

Türk (1977), insan hayatının artık örgüt hayatından oluştuğunu belirtmiştir. Modern toplum ne kişilerden ne de nüfus yoğunluğundan oluşur. Modern toplumları örgütler oluşturmaktadır. Bu örgütler olabildiğince çeşitli, birbirleriyle ilişki içerisinde ve hedefleri olan karmaşık yapılardır.

Barnard örgütü, birden fazla kişilerin farkında olarak “eşgüdümündenmiş etkinlikleri sistemi” olarak tanımlamıştır. Örgütlerin var olmasını üç temel esasa dayandırmıştır. Bunlar, birbirleriyle iletişim halinde olan bireyler, örgütün amaçlarını gerçekleştirmek için gönüllü bireyler ve ulaşılmak istenen ortak amaçlardır (Barnard, 1938, s. 73). Aydın, formal örgütlerin insan ögesi ile anlam bulduğunu ve örgüt üyeleri olan kişilerin ortak amaçlara ulaşmak için istekli olmaları örgütler için hayati bir önem oluşturduğunu vurgulamaktadır. (Aydın, 2010, s. 14). Bursalıoğlu, örgütlerin ortak amaçlarına ulaşmasında örgüt bireylerinin gönüllü olarak birlikte hareket etmeleri gerektiğini belirtmiştir (Bursalıoğlu, 2008). Güney ise, birlikte yasama sonucunda ortaya çıkan ihtiyaçları karşılamak için kişiler veya gruplar arası işbirliği yapılmasıyla örgütlerin oluştuğunu vurgulamaktadır. Bu örgüt üyelerinin ortak amaçlar etrafında birlikte hareket etmeleri, görev ve sorumluluklarını yerine getirmeleri, örgüt sistemini oluşturduğunu belirtmektedir (Güney, 2000).

Örgüt, toplumsal ihtiyaçları gidermek ve amaçlara ulaşmak için görevleri istekli bir şekilde yerine getiren kişilerden oluşan toplumsal bir yapıdır. İnsan örgüt tanımında geçen tek ve önemli bir öğedir. Yine örgüt tanımında birden fazla kişilerin varlığı, ortak amaçlar, örgüt üyelerinin örgütte bulunmaları için istekli oluşları, örgüt bireyleri arasında olması gereken etkili iletişim ağı, amaçlar doğrultusunda görevlerini ifa eden örgüt üyeleri ve tüm bunların bir arada olmasını sağlayan bir yönetimin varlığı söz konusudur. Bunlar bir örgütü oluşturan

ortak olgulardır ve örgütün farklı tanımlarında da bu ortak paydaları görmemiz mümkündür (Basaran, 2000).

Örgütler, hayatimizin her alanında yer almaktadır. Gerek günlük yaşamda gerek iş yaşamımızda zamanımızın çoğunu örgütlerde geçiririz. Günümüz şartlarında insanoğlunun ihtiyaçları giderek artmaktadır. Bu ihtiyaçların giderilmesi örgütler sayesinde olmaktadır. Bireylerde örgütlerin birer üyesi olarak modern yaşamda bu toplumsal düzenin bir parçası olurlar. Anlaşılacağı gibi örgütler ortak amaçların en az iki veya daha fazla kişi tarafından gerçekleştirildiği yapılardır. Örgütün var olma nedeni de bu amaçları gerçekleştirmek ve belirlenen hedeflere ulaşmaktır (Can H. , 2005).

Ayrıca örgütlerin var olma nedenine kişilerin bazı işleri yalnız değil de başkalarına ihtiyaç duyarak gerçekleştirebilmesi, sosyal bir varlık olan insanın bu sosyalliğin içinde var olma isteğinin olması, insanların ait olma duygusunun, bir gruba ait olduktan sonra kendilerine daha fazla haz vermesi, bazı durumlarda grup çalışmalarının daha başarılı sonuçlar ortaya koyması gibi nedenleri ekleyebiliriz. Var olan örgütler en az iki ya da daha fazla kişiden oluşur ve ortak bir amaç uğruna çalışarak varlıklarını devam ettirirler (Polat, Seymen, Bolat ve Erdem 2009).

Genç, örgütü “belirli amaçlara ulaşmak için bilinçli bir şekilde kurulmuş toplumsal birimler veya toplum kümeleridir veya örgüt bireylerin ve işlevlerin, üretici bir ilişki içinde yapılandırılmasıdır” şeklinde tanımlamıştır (Genç, 2005, s.99). Örgütler çeşitli disiplinlerden olan bilim insanları tarafından da farklı bir şekilde ifade edilmiştir. Sosyologlar örgütü bir sistem olarak ele alırken, psikologlar örgütü birey-örgüt olarak incelemişlerdir. Yönetim bilimciler ise örgütü canlı bir organizma ya da makine gibi düşünürken, günümüzde bu canlı organizmanın yerini sosyal yapı sözcükleri almaya başlamıştır. Bu demek oluyor ki örgütler insanla ilgili olan beşeri yapılardır. Bu yapılar insanları belirli amaçların çevresinde toplarlar.

Bu amaçları gerçekleştirmek isteyen bireyler de örgüt içerisinde karşılıklı etkileşim halindedirler (Genç, 2005).

Literatür taramasından da görüldüğü gibi, bilim insanları örgütü tanımlarken ortak bir paydada buluşmuşlardır. Ortak paydayı, örgütlerin bireylerden oluştuğu, örgütlerin en önemli üyesinin “insan” olduğu, bu yapıların önceden belirlenmiş ortak amaçlarının olduğu, örgüt çalışanlarının da bu amaçlara ulaşmak için birbirleriyle iletişim halinde olduğu, belirlenen hedeflere ulaşmak için de örgüt üyelerinin istekli oluşunun önemi oluşturmaktadır.

Bir örgüt olan okullar için de yukarıda saydıklarımız geçerlidir. Okullar da belirli amaçlar çerçevesinde hizmet veren toplumsal yapılardır. Bu yapılar belirli bir insan grubu ile çalışır hizmet verir ve önceden belirlediği amaçlarına varmaya çalışır (Şişman ve Turan, 2005).

Yönetim nedir?

Örgüt ve yönetim birbirinden ayrılmaz iki kavramdır. Örgütlerin varlığı yönetimi de gerekli kılmıştır. Can “Örgüt, yönetimin var olduğu ve faaliyetini sürdürdüğü bir yapı, yönetim ise bu yapı içindeki bir işlevdir. Örgüt bir anatomi ise, yönetim bir fizyolojidir. Bunlardan biri olmazsa diğeri boşlukta kalır ve varlığını sürdüremez. Örgüt durağan ve kararlı bir kalıp, yönetim ise dinamik bir işlevdir” (Can, 2005, s. 31-32).

Aydın da örgüt ve yönetimi birbirinden ayrılmaz bir kavram olarak görmüştür. Bunu da; “Formal bir örgüt bir yapı olarak kabul edilirse, yönetim bu yapının harekete geçirilme surecidir” şeklinde belirtmiştir (s.70). Yönetim örgütlerin belirlemiş olduğu amaçlara ulaşmak için kişiler arasında uyumu sağlar, gerekli ihtiyaçları karşılar, örgüt üyelerinin işbirliği içinde çalışmasını sağlar ve amaçlara ulaşma sürecini kolaylaştırır (Aydın, 2010).

En az iki ya da daha fazla kişiler bir araya gelerek ortak amaçlar doğrultusunda hareket ederler. Yönetim, bu kişileri bir arada tutup amaçlara ulaşmak için organize eden bir süreçtir. Sosyal ihtiyaçların karşılanması için kurulan örgütleri, amaçlarına ulaştırmak için

örgüt bireyleri arasında is birliği sağlamak, gerekli imkânları oluşturma faaliyetlerinin tümüne yönetim denir (Güney, 2000).

Günümüz koşullarını dikkate aldığımızda çevremizde örgütlerin değişkenliklerini gözlemlememiz hiç de zor değildir. Bazı örgütler hızla ilerlerken, bazıları da aynı hızla gerilemektedirler. Yıllarca ismini üst sıralarda gördüğümüz örgütlerin bazıları artık isminden hiç söz ettirmezken, kısa surede isim yapan örgütlere de sık sık karşılaşmaktayız. Bu başarının ve başarısızlığın sırrı elbette yönetimden geçmektedir. Her örgüt amaçlara ulaşma yolunda bireyleri ortak amaçlar çevresinde toplayan bir otoriteye, örgüt bireyleri arasında işbirliğinin sağlanmasına, amaçların yerine getirilmesinde gerekli ihtiyaçların karşılanmasına ihtiyaç duyar ve bu durumda yönetim devreye girer (Can H. , 2005).

Yönetim, önceden belirlenen ortak amaçlara ulaşmak için işbirliği içerisinde bir araya gelen insanları organize etme surecidir. Yönetimin öğelerinde; ortak amaçlar, bu amaçların gerçekleşmesi için çalışan insanlar, bu insanların işbirliği içinde çalışması vardır. Yönetim, örgütün önceden belirlediği toplumun ihtiyaçlarına yönelik amaçların gerçekleştirilmesi için gerekli olan bir süreçtir. Bu süreçte bir araya gelen insanlar arasında bütünlüğün sağlanması da yönetimin işidir (Basaran, 2000).

Bir örgütteki yönetimden söz edebilmek için, o örgütte belirli amaca ulaşmak için işbirliği içinde çalışan kişilerden söz etmek gerekir. Yönetim de verimliliği arttırmada etkili bir süreçtir (Polat ve diğerleri, 2009).

Genç, yönetimi bir *bilim, sanat ve süreç* olarak nitelendirmiştir. Karmaşık bir yapısı olan insanın nasıl davranacağını veya ne yapacağını önceden tahmin etmek belli olamayabilir. Bu nedenle yönetim sanatsal bir yetenek gerektirmektedir. İnsanları yönetebilmek için sadece bilgi sahibi olmak yeterli değildir. Örgüt içindeki kişilerin örgüt amaçlarını gerçekleştirmeleri için iyi bir şekilde koordine edilmiş olmaları gerekmektedir. Yönetim de bunu gerçekleştiren faaliyetlerden oluşur. Bu faaliyetlerin basında amaçlara ulaşmak için iyi bir planlama yapılmış

olması gerekmektedir. İyi bir planlama ve koordinasyonla örgüt hedeflerine ulaşmak daha kolay olacaktır. Çalışanlar arasındaki işbirliğini sağlaması ve sürekliliğini koruması yönetimin önemli görevleri arasındadır. Yönetim bunu hem sanatsal yönü ile hem de bilimsel yönü ile disiplinli bir şekilde yerine getirir (Genç, 2005).

Karip de yönetimin hem bilimsel hem de sanatsal bir şekilde de değerlendirilmesi gerektiğini savunmuştur. “Yönetim biliminin ortaya koyduğu ilkelerin, tekniklerin ve deneyimlerin akli ve sezgileri kullanarak örgütün amaçlarının gerçekleştirilmesi için bilimle sanatın bütünleştirildiği bir alan olarak değerlendirilmesi mümkündür” (Karip, 2005, s.4).

Yönetici nedir - kimdir?

Yönetim eyleminin gerekliliğini yapabilen kişi yöneticidir. Belirlenen amaçlar doğrultusunda örgütün yapısını oluşturabilen, bu yapının toplumun ihtiyaçları doğrultusunda çalışmasını sağlayabilen kişi yöneticidir (Basaran, 2000).

Okul örgütünün yöneticisi okul müdürüdür. *Okul müdürü* de yetkileri çerçevesinde okulun amaçlarını gerçekleştirmesi için okulun tüm ihtiyaçlarından sorumlu kişidir. Okul müdürü amaçların gerçekleşmesi için çeşitli becerilere sahip olması gerekir. Bunlar arasında eğitim-öğretim ve yönetim alanında bilgi sahibi olması, insan ilişkilerinde iyi olması, personeli ortak amaçlar çerçevesinde birleştirebilmesi, yeteri kadar teknik bilgiye sahip olması yer almaktadır (Şişman ve Turan, 2005).

Günümüzde teknoloji, sosyal, kültürel ve politik alandaki gelişmeler hızla değişmektedir. Bu gelişmelerle birlikte çalıştığımız örgütlerde de birçok gelişmeler yaşanmaktadır. Örgütün en önemli unsurlarından biri de “insan” dır. Bu nedenle insanın başarılı olabilmesi için zamanın gereklerini takip edip uygulayabilmesi gerekmektedir. Örgütlerin en önemli ögesi olan insanın başarı merdivenlerini tırmanması için öncelikle istekli olması gerekmektedir. Bu sebeple motive edilmiş olmalıdır. İşte burada yöneticinin rolü oldukça büyüktür. Yönetici, çalışanlarının var olan isteklerini ortaya çıkarabilmeli ve onlara

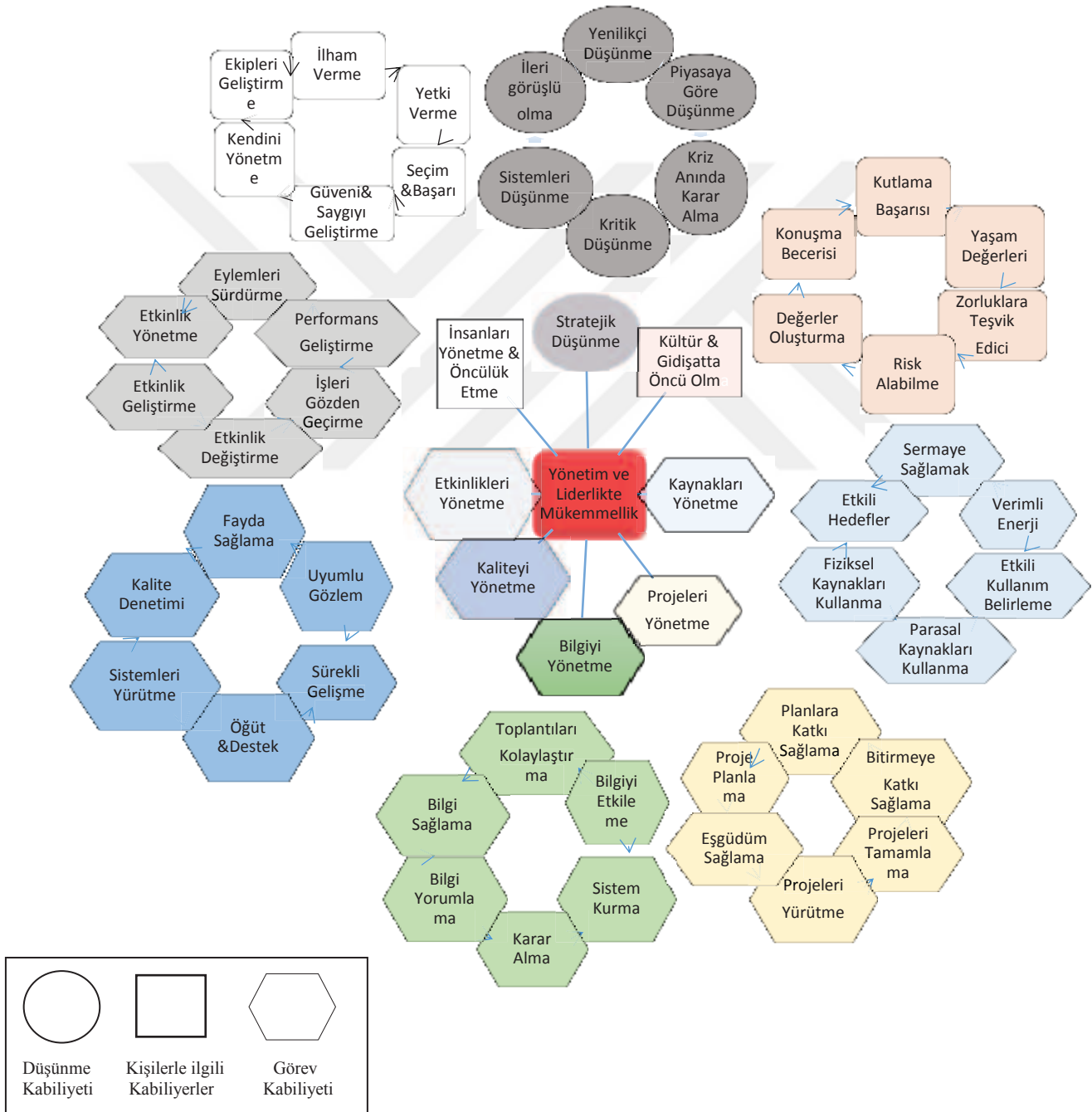
kendilerini değerli hissettirebilmelidir. Bunu yaparken yönetici, çalışanlarının yenilikleri takip edebilmesi ve yeniliklerden yararlanabilmesi için fırsatlar sağlayabilmeli, çalışanları kararlara katabilmeli, içlerindeki yaratıcı ve yenilikçi özellikleri dışarı çıkarması için yardımcı olabilmelidir. (Genç, 2005).

Bulduğumuz çağın bir gereksinimi olarak okul yöneticilerinin de, eski yönetim tarzlarını bir kenara bırakıp yeni çağın ihtiyaçlarına cevap verebilen bir tavır sergilemeleri gerekmektedir. Bu yeni yönetim şekliyle etkili bir yönetici olma özelliğini taşıyabileceklerdir. Etkili yöneticiler, yeniliklere açık olan, yeniliklerini kurumuna taşıyan, böylece eğitim öğretimin gelişmesine yardımcı olan yöneticilerdir. Ayrıca etkili bir yönetici insani önemseyen kişidir. Yönetim anlayışında insan merkezli davranması demek, personelini önemseyen, onların ihtiyaçlarını karşılamaya çalışan, personelin çeşitli farklılıklarını göz önünde bulundurarak yapıcı davranışlarıyla çalışanlarını her yönden destekleyen ve motive eden bir yönetici olması demektir (Can, 2013).

Hersey ve Blanchard (1988), tüm örgütlerin başarılı olabilmesi ve hedeflerine ulaşabilmesi için yönetimin, kişiler arası becerilere sahip olması gerektiğini belirtmişlerdir. Bu başarıya varmanın yolu da *liderlik* özelliği taşıyan bir yönetici ve yönetimden geçmektedir. Lider bir yönetici normal bir yöneticiden daha geniş özelliklere sahiptir. Lider bir yönetici her ne durumda olursa olsun gerek kişisel olarak bireyleri gerek grup üyelerini etkileyici girişimlerde bulunur. Liderlik üç alanda yeterliliğe sahip olması gerekmektedir. Bunlar, “teşhis etme, uyumlu hale getirme ve iletişim” (s.5)...dir. Liderlik özelliği taşıyan bir yönetici etkilemek istediği alandaki durumu ve sonrasını anlayabilmeli, etkili bir şekilde iletişim kurup gerekli durumlarda ikna edebilmeli.

Everard, Morris ve Wilson (2004), yöneticilerin liderlik özelliği taşıması gerektiğini vurgulamış ve bir yöneticinin özelliklerinden bahsederken, özellikle yöneticilerin ne istediğini ve istediklerinin nasıl olacağını bilen, kurumundaki kaynaklardan ve onların kullanımından

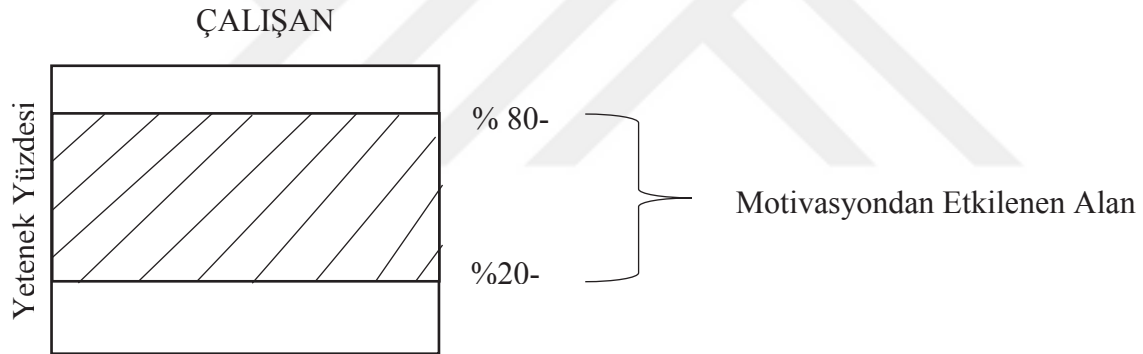
sorumlu, yapılan işlerin etkili bir şekilde gerçekleşmesi için çalışan, durmadan gelişmeyi takip eden, personelin performansından sorumlu, örgütte personelinin en iyi şekilde çalışması için elinden gelenin en iyisini yapan, bunun için ortam hazırlayan, yön verebilen, özverili, değişimi kolaylaştırabilen, yaratıcı kişiler olduğunu belirtmişlerdir. Yönetici ve liderlik özelliklerini de ayrıntılı bir şekilde aşağıdaki şekilde ortaya koymuşlardır.



Örneğin alındığı kitap: Everard K.B., Geoffrey M., Wilson I. (2004) Effective School Management. (s.12), *Developing School Management*, California: Paul Chapman Publishing

Şekil 1’de görüldüğü gibi yönetim ve liderlikte mükemmeliyete sahip olmak için bazı özelliklere sahip olmak gerekmektedir. Bu özellikler ana hatlarıyla üç bölüme ayrılmaktadır. Bunlar düşünme kabiliyeti, kişilerle olan ilişkilerdeki insan ilişkileri ve görevsel kabiliyetleridir.

Yöneticilerin önemsemesi gereken bir diğer konu da motivasyondur. Motivasyon, örgütte bulunan kişiler üzerinde oldukça etkilidir. Motive edilen kişiler, performanslarını arttırarak daha istekli ve verimli çalışırlar. Çalışanların performansları, motive edildikleri zaman %20-30’lardan % 80-90’lara çıkarabilmektedir. Yöneticiler bu doğrultuda çalışanlarını motive etmelidir.

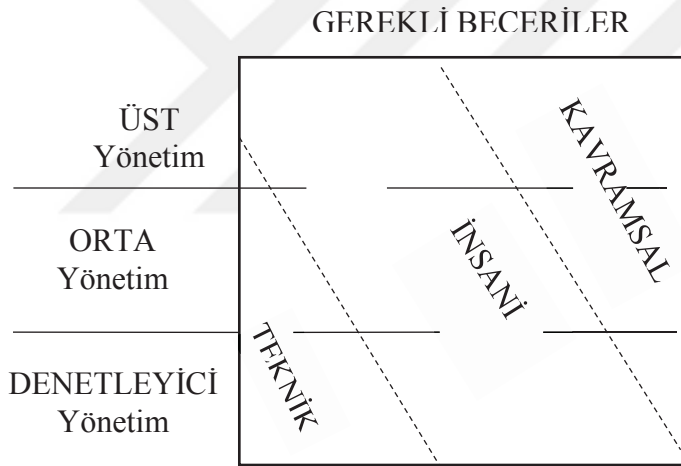


Şekil 2. Motivasyonun performans üzerindeki olası etkisi.

Örneğin alındığı kitap: Hersey P., Blanchard K.H. (1988). Management of Organizational Behavior, (s.7), *Management process*, New Jersey: Prentice Hall.

Şekil 2’de görüldüğü gibi yönetici, üç alanda beceriye sahip olmalıdır. Bunlar; “Teknik, insani, kavramsal” alandaki becerilerdir. Bir yöneticinin teknik alanda sahip olması beceriler derken, eğitim alanındaki bilgisi, tecrübeleri, kullandığı yöntem ve teknikler, araç-gereçler, teknik gelişmeleri takip edip edememesinden bahsetmekteyiz. İnsan becerisi, birlikte çalıştığın kişileri değerlendirebilme, onları motive edebilme, etkili bir liderlik davranışı

sergileyebilme özelliği taşımasıdır. Yöneticinin kavramsal beceriye sahip olması ise örgütteki tüm karmaşıklığı anlayabilmesi, bireysel amaçları bir kenara bırakıp, örgütün amaçlarına ulaşması için gerekeni yapabilmesidir. Etkili bir yönetici olmak için kavramsal becerinin teknik beceriden daha fazla olması gerekmektedir. Yeterli seviyede teknik bilgiye sahip olmak yönetim için yeterli olarak görülmektedir. Diğer taraftan kavramsal beceriler, örgütteki tüm konuları ilgilendirdiği için bir yöneticinin sahip olması gereken önemli bir özelliktir. Yöneticinin, insani becerilere sahip olması ise hem kavramsal hem de teknik becerilere sahip olmasından daha önemlidir. Yapılan araştırmalar da gösteriyor ki etkili bir yöneticinin insan ilişkilerini çok iyi biliyor olması gerekmektedir.



Şekil 3. Bir örgütün çeşitli seviyelerinde gerekli yönetim becerileri.

Örneğin alındığı kitap: Hersey P., Blanchard K.H. (1988). Management of Organizational Behavior, (s.8), *Emphasis on human skills*, New Jersey: Prentice Hall.

Şekil 3'te de görüldüğü gibi bir yöneticinin sahip olması gereken becerilerin en kapsamlısı insani ilişkilerde yer almaktadır. Bu becerileri de kavramsal ve teknik beceriler izlemektedir.

Etkili insani becerilerinde ise bir yönetici personelin neden öyle davrandığını bilmesi gerekmektedir. Kişileri bu şekilde davranmaya iten nedir? Yönetici, bu soruları derinlemesine analiz edebilmedir. Geçmişteki davranışın sebebine inebildiği gibi gelecekteki sergilenebilecek olan davranışları da tahmin edebilmelidir. Üçüncü adım ise kişileri yönlendirebilmek, onların davranışlarında değişiklikler yapabilmek ve onları yönetebilmektir. Bunları gerçekleştirebilmek için insanları neyin motive ettiğini iyi bilmek gerekmektedir. Böylece örgüt amaçlarına olumlu şeyler katmış amaçların gerçekleşmesine katkı sağlamış oluruz. Amaçlara ulaşırken farklı kişilerle iletişim halinde olduğumuz için farklı yöntem şekillerini bilmemiz gerekmektedir. Her kişi için farklı bir teknik kodlamamız gerekebilir. Kullandığımız teknikler elbette yıllar içinde daha da zenginleşir. Farklı yöntem sekilerli ile insanları etkileme becerilerine de zenginlik katmış oluruz. Bor yönetici etkili stratejiler kullanarak yapıcı davranışlarıyla personeli örgütün amaçlarına ulaşması yönünde etkiler (Hersey ve Blanchard, 1988).

Çatışma Nedir?

“İnsanlar niçin anlaşamazlar? Dünyada çatışma neden vardır? Çatışmayı okul öncesi eğitimde, evliliklerde, arkadaşlık ilişkilerinde, işyerlerinde, mahkeme salonlarında ve milletler arasında görürüz, bu olgu evrenseldir. Çatışmayı genelde olumsuz, stres dolu tecrübeler, sözel ve fiziksel şiddete varan bir olgu olarak düşünebiliriz” (Eunson, 2007, s. 1).

“Çatışma ürkütücü bir kavramdır. Genellikle belleğimizde yer etmiş olumsuzluklar, kırgınlıklar, düşmanlıklar ve hatta yıkıcı savaşlarla birlikte kullanılan bir kavramdır”(s.3)...İnsanoğlunun varlığıyla birlikte kişiler arası iletişim ve etkileşim zorunlu hale gelmiştir. Bu etkileşim ve iletişim suresince kişisel farklılıklardan, çıkarların ters düşmesinden, inançların ve değerlerin farklılığından çatışmalar yaşanmaktadır. İnsanların birlikte yaşamaları sonucu oluşan çatışmalardan kaçınmak olası değildir. O halde çatışmaların sonuçlarından olumlu bir şekilde yaralanmak gerekmektedir. Bu farklılıklar bireysel ve örgüt

gelişimi için yararlı sonuçlar da sağlayabilir. Önemli olan çatışma yönetiminde yapıcı ve ilkeli davranışlar sergileyerek çatışmanın sonuçlarını hem bireyler hem de örgüt için yararlı hale getirebilmektir (Karip, 2003).

Güney'e göre de örgütlerde çatışma kaçınılmaz bir kavramdır. Birden fazla kişi veya kişiler arasında oluşan birbirine ters düşme, anlaşamama durumunda çatışma yaşanmaktadır. Çatışmalar yaşandığı örgütlerde performans gelişimine sebep olabilirken, performansı olumsuz olarak da etkileyebilir (Güney, 2000).

Örgütsel Çatışmalar İle İlgili Görüşler

Klasik görüşe göre örgütsel çatışmalar

Klasik görüş filozofları, Federece Taylor, Henry Fayol, Max Weber, Mary Parker Follett, örgütlerde yaşanan çatışmaların örgüt verimliliğine zararlı olduğunu ve bu çatışmaların bir an önce azaltılması veya ortadan kaldırılması gerektiğini savunmuşlardır. Örgüt kuralları, hiyerarşi ve emirlerle örgütlerin çatışmalardan arınıp uyum içerisinde olan bir atmosfere sahip olacağını düşünürler. Böylece örgütler daha etkili şekilde varlıklarını devam ettirebilirler.

Frederick Taylor, yönetimin bazı ilkeler doğrultusunda başarılı olacağını savunmuştur. Bu ilkeler, doğru bilimsel çalışmalar ve adaletli yapılan işler, işçilerin ileriye yönelik gelişmeleri, yönetim ve işçiler arasındaki samimi ilişkiler, işçilerin elinden gelenin en iyisini yapması, üretimin asama aşama kontrolü gibi ilkeler içermektedir. Bu ilkelerin başarılması için örgütler içerisindeki çatışmaların olmaması gerekmektedir. Sanayi alanında yapılan ilerlemede yönetim ve işgücü arasında çatışmaların yaşanması örgütleri olumsuz yönde etkilemektedir.

Henry Fayol, diğer klasikçiler gibi Henry Fayol da çatışmanın örgütler için zararlı olduğunu savunmuş, örgüt verimini olumsuz yönde etkileyeceği için bertaraf edilmesi gerektiğini ileri sürmüştür.

Mary Parker Follet, klasik görüş filozofları arasında farklı bir bakış açısıyla çatışmayı ele almıştır. Örgütlerdeki çatışmaların doğasına bakarak gelişim gösterip gösterilmediğinin izlenebileceğine inanmıştır. Sosyal gelişmelerin bireysel gelişmelerle olduğunu ve çatışmaların bireysel gelişimimize yardımcı olduğunu belirtmiştir. Problem çözme metodunun çatışma yönetiminde en etkili yöntem olduğunu, hatta diğer metotların etkisiz olduğunu düşünmüştür.

Neo-klasik görüşe göre örgütsel çatışmalar

Klasik görüşün aksine örgüt içindeki ilişkilerin önemine dikkat çeken Elton Mayo, örgüt içindeki çatışmaların işlevsiz olduğuna fakat sosyal sistemde üstesinden gelenebileceği ortaya koymuştur.

Modern görüşe göre örgütsel çatışmalar

İyi bir şekilde yönetilen orta düzeydeki çatışmaların örgüte zarar vermeyeceğini hatta örgüt için yararlı olabileceği görüşündedir (Rahim, 2001).

Özetleyecek olursak, klasik yaklaşımçılar çatışmayı örgütler için zararlı, non-klasik yaklaşım çatışmayı örgütler için zararlı fakat sosyal bir çerçevede üstesinden gelinip başarı sağlanabileceğini, modern yaklaşım ise çatışmanın örgütlerde olmasının gayet normal olduğunu, iyi yönetildiğinde örgüte fayda sağlayacağını görmekteyiz. Bu görüşlere paralel olarak Balcı da aynı fikirde görüşlerini belirtmiştir. Balcı, örgüt çatışmaları üzerine görüşleri şu şekilde ortaya koymuştur;

Geleneksel Görüş: Bu görünüşü savunanlar çatışmaların örgütler için zararlı olduğunu savunmuşlardır. Örgütlerin bir an önce çatışmalardan temizlenmesi gerektiğini düşünmektedirler (Balcı, 2002). Aydın da, çatışmaların kurumlar için yıkıcı olarak belirtirken bir an önce kurumların çatışmalardan temizlenmesi gerektiğini savunur (Aydın, 2010).

Davranışçı Görüş: Bu görüşü savunanlar çatışmaların örgütler içinde olduğunu söylemektedirler. Çatışmalar bireysel ve gruplar arası farklılaşmaların sonucu olarak ortaya çıkar ve çatışmaların yaşanması doğaldır (Balcı, 2002). Çatışmalar örgüt yaşamının normal bir sürecidir ve olması normaldir (Aydın, 2010).

Etkileşimci Görüş: Bu görüşü savunanlar çatışmaların örgütlerde yaşanabileceğini fakat ileri boyuttaki çatışmaların örgüte zarar vereceğini düşünmektedirler. Bu yüzden çatışmalar yapıcı bir şekilde örgüt yararı için bir an önce çözüme kavuşturulmalıdır (Balcı, 2002). Örgütlerdeki çatışmaların bir an önce çözüme kavuşturulması örgütün için yararına olacaktır (Aydın, 2010).

Diğer Disiplinlere Göre Çatışma

Felsefe filozofu *Plato (M.O. 427-347)*, toplumlarda çatışmanın kaçınılmaz olduğunu ve tüm birimlerin uyum içinde olması için en aza indirgenmesi gerektiğini savunmuştur. *Aristotle (M.O. 384-322)*, çatışmayı başarıya ulaşmada bir tehdit olarak görmüş, en aza indirgenmeli veya yok edilmesi gerektiğini belirtmiştir. Her iki düşünür de çatışmayı olumsuz bir unsur olarak görmüştür. *Thomas Hobbes (1588-1679)*, “insanoğlunun bencil, dolandırıcı, günahlarının kölesi, hırslı ve korkak “(s.3) varlıklar olduğunu belirtmiş, bir hükümdarın toplumdaki çatışmaları önlemek için kurallar koyması, herkesin de bu kurallara uyması gerektiğini savunmuştur. *John Locke (1632-1704)* ise, insanlar tarafından onay görmüş, organize edilmiş bir hükümetin çatışmaları kontrol altına alması gerektiğini belirtmiştir. Ona göre hükümet, insanoğlunun “hayatlarını, özgürlüklerini ve malini” (s.3) korumakla görevlidir. *G.W.F. Hegel (1770-1831)*, her tezin bir de karşıtı olduğunu, birinin de üçüncü bir ilkeyle bunu uzlaştırması gerektiğini savunmuştur. *Karl Max (1818-1883)*, insanoğlunun hayatının “burjuva ve işçi sınıfı” (s.3) arasındaki çatışmalarla dolu olduğunu ileri sürmüştür. Çatışmanın temelinde bu sınıfların ekonomik farklılıklarından durumundan kaynaklanan

sebeplerin olduğunu iddia etmiştir. *John Dewey (1922-1957)*, çatışmayı insanoğlu için zararlı bulmuş, insanları olumsuz yönde etkilediğini belirtmiştir.

Biyoloji alanında, *Charles Darwin (1809-1882)*, insanoğlunun çevresi ile çatışma halinde olduğunu ve çatışmanın insanoğlunun gelişimine katkı sağladığını ileri sürmüştür. "Çatışma olmasaydı, insanoğlunun gelişimi yavaşlamış olacaktı" (s.5).

Sosyoloji alanında, *George Simmel* de çatışmaların, gruplar arasındaki düzeni sağlayan önemli bir etkisinin olduğunu söylemiştir. Elton Mayo ise çatışmaları oldukça zararlı bulmuş ve bir an önce yok edilmesi gerektiğini söylemiştir. Lewis Coser, çatışmaların hem faydalı hem de zararlı sonuçlarının olduğunu belirtmiştir (Rahim, 2001).

Örgütlerde Çatışma Türleri

Eunson'e Göre Çatışma Türleri

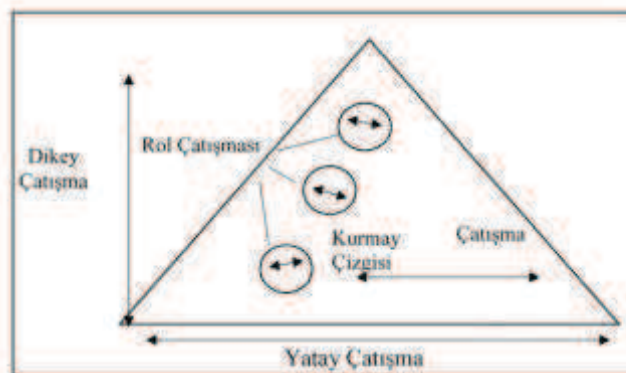
Eunson 2007, örgütsel çatışmaları dört bölümden oluştuğunu söylemiştir;

Dikey Çatışma: Bu tür çatışmalar genelde hiyerarşik seviyeler arasında oluşur. En üst seviyedeki yöneticiler diğer yöneticiler arasındaki çatışmaları örnek olarak gösterebiliriz.

Yatay Çatışma: Aynı kurumda çalışıp eşit seviyedeki kişiler arasında çıkan çatışmalardır.

Kurmay Çizgisi Çatışması: Farklı görevlerde çalışan kişiler arasındaki çatışmalardır.

Rol Çatışması: Yanlış anlamalardan meydana gelen çatışmalardır (Eunson, 2007).



Şekil 4. Örgütsel çatışmaların bazı çeşitleri.

Örneğin alındığı kitap: Eunson B. (2007), Conflict management, (s.19), *Conflict in organization*, Australia: Wiley

Şekil 4'te yatay, dikey, kurmay çizgisi ve rol çatışmasını görmekteyiz. Yatay çatışmalar aynı seviyedeki kişiler arasındaki çatışmalar olurken dikey çatışmalar en üst seviyedeki çatışmalar ile altta bulunan yöneticiler arasındaki çatışmalardır. Kurmay çizgisi çatışması farklı görevlerde çalışan kişiler arasındaki çatışmalar olup Rol çatışması yanlış anlamalardan meydana gelen çatışmalardır.

Genç'e Göre Çatışma Türleri

Genç (2005), ise çatışma türlerini şu şekilde ele almıştır:

Bireyler arası çatışmalar: Örgütlerde en çok rastlanan çatışmalardan birisidir. Kişiler arası ortaya çıkan bu çatışmalar, ast-üst çatışmalar ve kurmay-komuta yöneticileri arasında kişisel anlaşmazlıklardan doğan çatışmalardır.

Gruplar arası çatışmalar: Aynı kurumda bulunan gruplar arası birbirleriyle mücadeleleri sonucu ortaya çıkan çatışmalardır.

Bölümler arası çatışmalar: Aynı örgüt içerisinde farklı bölümlerin görüş ayrılıkları sonucu ortaya çıkan çatışmalardır.

Örgüt dışı kurumsal çatışmalar: Dış etkenlerin sebep olduğu, örgütleri etkileyen ve örgütler arası anlaşmazlıklara sebep olan çatışmalardır.

Örgüt içi hiyerarşik çatışmalar: Örgütlerde ast-üstler arası yani yönetici ve çalışanlar arasında ortaya çıkan dikey çatışmalardır.

Yatay Çatışmalar: Bir örgütte aynı seviyede bulunan yöneticilerin rekabetlerinden ortaya çıkan çatışmalardır.

İşlevsel-Görevsel Çatışmalar: Bu tur çatışmalar çoğunlukla müfettişler, uzmanlar ve danışmanlar ile icracı birimlerin yöneticileri arasında ortaya çıkan çatışmalardır (Genç, 2005).

Proksch' ye Göre Çatışma Türleri

Proksch (20016), çatışma türlerini altı bölümde incelemiştir;

Koşullara Bağlı (Ayrıntılı) Çatışmalar: Farklı, yetersiz veya doğru olmayan bilgiler sonucu oluşan çatışmalardır.

İlgi Çatışmaları: Farklı ilgilerin ortaya çıkardığı çatışmalardır.

İlişkiler arasındaki çatışmalar: Bu çatışmalar duygulara bağlı kişiler arasında yaşanan çatışmalardır. Hayal kırıklığı, korku, yanlış anlama, bıkkınlık gibi duygular çatışmaya neden olabilir.

Değerler Çatışması: Değerler ile ilgili çatışmalar fikirlerin ve prensiplerin farklılaştığı durumlarda ortaya çıkar. Farklı dini normlar buna en güzel örnektir.

Yapısal Çatışmalar: Sistem ve yapıdan kaynaklanan çatışmalardır. Tam olarak çözümü yoktur.

İçsel Çatışmalar: Bir kişinin hislerinin ve düşüncelerinin dünyasındaki çatışmalardır. Farklı istekler, arzular, amaçlar, rol çatışmaları birbirleri ile çelişir (Proksch, 2016, s. 5-6)

Rahim'e Göre Çatışma Türleri

Rahim (2001), çatışmaları, çatışmanın kaynakları ve kurumsal kademeler gibi iki ana bölümde sınıflandırmıştır. Çatışmaların kaynaklarını kendi içerisinde;

Duygusal çatışmalar: Öfke, kızgınlık, gerginlik gibi olumsuz duyguların etkili olduğu kişiler arası çatışmalardır.

Sabit çatışmalar: Genelde yapılan görevle ilgili çatışmalardır.

İlgi çatışmaları: İki tarafın da farklı ilgi ve tercihlerinden kaynaklanan çatışmalardır.

Değerler çatışması: Farklı ideolojik görüşler ve değerlerden kaynaklanan çatışmalardır.

Amaç çatışmaları: Amaçların farklı ve tutarsız oluşundan oluşan çatışmalardır.

Gerçekçilik karştı gerçeğe uygun olmayan çatışmalar: Daha çok görev ve amaçlarda yaşanan uyumsuzluk sonucunda ortaya çıkan çatışmalardır.

Kurumsallaşma karştı kurumlaştırılmamış çatışmalar: “Önceden nitelendirilmiş, açık kuralların olduğu, öngörülebilir davranışların sergilendiği ve devamlılığın olduğu durumlarda personel çatışması veya işgücü yönetim görüşmelerindeki çatışmalardır. İrksal çatışmalar bu özelliklerin olmadığı kurumsallaştırılmamış çatışmalardır” (s.22).

İntikamcı çatışmalar: İntikam alma duygusunun dayandığı, kendi kazançlarının hesaplandığı çatışmalardır.

Yanlıı atfedilmiş çatışmalar: Yanlıı yapılan işlerden oluşan çatışmalardır.

Yeri değiştirilmiş çatışmalar: “Bu çeşit çatışmalar, çatışan grupların hüsrانlarını veya düşmanlıklarını çatışmaya dahil olmayan ya da ikinci dereceden dahil olan sosyal oluşumlara yöneltmesiyle meydana gelir (s.23).

Kurumsal çatışmaları örgüt içinde ve örgütler arası meydana gelen çatışmalar olarak gösterebiliriz. Örgüt dışında meydana gelen çatışmalar birden fazla örgüt arasında oluşan çatışmalardır.

Örgüt İçindeki Çatışmalar

İçsel çatışmalar: Bu tür çatışmalar, kişilerin var olan durumla içsel duygularının zıt olması sonucunda ortaya çıkar.

Kişiler arası çatışmalar: Kurumdaki personel arasındaki çatışmalardır.

Grup içi çatışmalar: Grup içinde bulunan alt gruplarlar arasında veya bu gruptaki kişiler arasında meydana gelen çatışmalardır.

Gruplar arası çatışmalar: Örgütlerdeki gruplar arası oluşan çatışmalardır (Rahim, 2001).

Hoy ve Miskel (1987), ise örgüt içindeki çatışmalardan bahsederken, çatışmaların sosyal yaşamdaki farklı rollerimizden kaynaklandığını belirtmiştir ve çatışmayı dokuz başlık altında toplamıştır;

Kişilik Çatışması: Kişinin yetersizliklerinden kaynaklanabilen ve kendisiyle olan çatışmalardır. Bu tür çatışmalar bir örgüt için stres kaynağı olarak görülebilir.

Amaç Çatışması: Bazen örgütlerin Birden fazla amaçlarının olması çatışmaya sebep olabilir.

Rol-Norm Çatışması: Daha çok resmi ve resmi olmayan örgütler arasında oluşan çatışmalardır.

Rol-Amaç Çatışması: Bürokratik beklentilerle örgüt amaçlarının uyuşmadığı durumlarda ortaya çıkar. Bir öğretmenden beklentilerin bir öğrencinin tüm gelişimiyle uyuşmaması da buna bir örnektir.

Rol-Kişilik çatışması: Rollerle kişilik arasındaki uyuşmazlıklar bu çeşit bir çatışmaya sebep olabilir. Düzensiz bir müdür ve bürokratik beklentilerin birbiriyle uyuşmaması gibi.

Norm-Kişilik Çatışması: İnfomal örgütlerdeki çatışmalardır. Yeni bir üyenin gruba uyuşmaması gibidir.

Norm-Amaç Çatışması: İnfomal gruplarda ortaya çıkar. Öğretmen gruplarının örgüt amaçlarına ters düşmesi bu çatışma türüne bir örnektir.

Amaç-Kişilik Çatışması: Kişisel olarak motive olamamakla ilgilidir. Örneğin bir öğretmenin kişisel birçok sebepten dolayı örgütün amaçlarıyla uyuşmaması gibi.

Çatışmanın Sebepleri

Eunson (2007), örgüt içindeki çatışmaların sebeplerini 7 başlıkta toplamıştır;

Kıt Kaynaklar: Farklı gruplar veya kişiler aynı kaynağı istediği zaman ve bu paylaşamadığında veya kaynakların yetersiz olduğu durumlarda çatışmalar ortaya çıkabilir.

Zorluklar: Ekonomik güçlükler stresi artırır ve böylece stres kişiler veya gruplar arasındaki çatışmaların sebebi olabilir.

Bozuk İletişim: Karşılıklı olarak yanlış anlaşılmalarda kişileri veya grupları çatışmaya sürükleyebilir. Bazen bu yanlış sadece sessiz olmak bile çatışma yaratabilir. Kişilerdeki iletişim bozukluğu veya eksikliği hem sözel hem de fiziksel çatışmalar doğurabilir.

Algılanan Farklılıklar: Bazı kişiler için farklılıkları kabul etmek oldukça zordur. Karşı tarafın da bizim gibi olmasını isteriz. Farklı diller, dinler, görüş açıları, sınıflar, vb. her zaman insanlar arasında çatışma sebebi olmuştur.

Biyoloji: Saldırgan, kavgacı olmak biyolojik yapıdan gelebilir. Bazı insanlar kavga etmek için sebep arar ve bunu sözel veya güç kullanarak çözmeye çalışır.

Cevre: Bazen sadece çevre koşullarından dolayı kendimizi çatışmanın içinde bulabiliriz.

Sağlık: Birçok durumda, yorgun veya hasta olan kişilerin daha az tahammülü olduğu bir gerçektir. Bu kişiler çatışma için meyillidirler (Eunson, 2007).

Çatışmaların Olumlu Sonuçları

Yukarıdaki tanımlardan da anlayacağımız gibi örgüt içerisinde yaşanan çatışmaların hem olumlu hem de olumsuz yanları vardır. İyi yönetilen çatışmalar hem örgütler için hem de kişiler için olumlu sonuçlar doğururken, yönetilemeyenler olumsuz sonuçlar doğurabilir.

Procksch (2016), çatışmanın **olumlu sonuçlarını** şu şekilde sıralamıştır:

- Çatışmalar yaşanan problemleri açık bir şekilde gösterir: Birçok problem, çatışmalarla birlikte görünür hale gelir. Eğer bir problem fark edilir hale gelmediyse fark edilmemiş olarak kalır. Böylece gerilim artar ve harekete geçmek için çatışma bunu tetikler ve problem daha yıkıcı bir hale gelmeden ortaya çıkmış olur.

- Çatışmalar, aynı zamanda değişimi de tetikler. Çatışmalar kararlılık ister, diğer taraftan beraberinde hoşnut olmayan belirtiler sürüp gider. Çatışmalar ile ilgili olarak harekete geçme veya karar alma değişimi tetikler ve böylece çıkmaza girme önlenmiş olur.
- Çatışmalar, ilgi ve merakı artırır. İnsanoğlunun birlikte yaşamalarına renk katar. Çatışmalar merak ve ilgiyi beslerken aynı zamanda da gerilime neden olur. Yaşanan bu gerilimler yaratıcı, yeni çözümler bulmak için araştırma yapmayı güdüler.
- Çatışmalar, ilişkileri güçlendirir. En dayanıklı ilişkiler iki tarafın da başarılı bir şekilde üstesinden geldiği çatışmalarda izlenen yolda oluşan ilişkilerdir. Arkadaşlıklar, farklılıklar olduğunda her güçlüğe katlanarak kişileri bir arada tutar. Sürtünmeler (uyuşmazlık) içtenliği doğurur ve bu da güvenin oluşumunu kolaylaştırır. Çatışmaların olmadığı ilişkiler yüzeysel ilişkilerdir.
- Çatışmalar, grup bağlılığını güçlendirir. Yapıcı tartışmalar kanalıyla meslektaşlarımızın tercihlerini, güçlü ve zayıf yönleri ile ilgili bilgi sahibi oluruz. Böylece onlarla yakından ilgilenebiliriz ve güveni geliştirmek daha da kolaylaşır. Aynı zamanda kendi eksikliklerimizin farkına varırız. Sonuç olarak baskı altında bile olsa birlikte başarılı bir şekilde çalışmak mümkündür (Proksch, 2016, s.10).

Eunson (2007), çatışmaların olumlu sonuçları ile ilgili şunları söylemiştir;

- Baskılar ve engellemeler ortadan kalkar. Belli edilmeyen çatışmalar belli edilince, taraflar rahatlar, sakinleşebilir ve daha sakince düşünebilirler.
- Başkaları hakkında yeni bilgiler ve görüş açıları oluşur. Çatışmalar karşı tarafın bakış açısının fark etmeye başlarlar ve karşıt düşüncelerde değer bulabilirler. Empati gelişir ve daha iyi kararlar alınır.

- Kendi düşüncemizle ilgili yeni görüş açıları elde edilebilir. Çatışma durumları farklı görüşleri zorlayana kadar kendi bakış açımızın farkında olamayabiliriz. Aynı zamanda kendi görüşlerimizin zayıf yönlerinin ve tutarsızlığının farkına varabiliriz. Çatışma bize yeni şeyler düşünmek ve yapmak için enerji verir.
- Daha iyi kararlar alma ve problem çözme durumu meydana gelir. Çatışma sonucunda yeni bilgiler ve perspektifler oluşur. Bunlar bizim daha belirgin düşünmemizi uygun adımlar atmamızı sağlar.
- Rahatlık meydana okuyabilir. Bazı durumlarda çatışmanın yokluğu veya sindirilmesi farklı sıkıntıların olduğu anlamına gelir. Çekingenliği felce uğratma ve çözülmemiş gerilimin inkar edilmesinin yanı sıra yeni fikirlere karşı çıkma durumları olabilir.
- Değişim meydana gelebilir. Çatışma genelde değişimin ateşleyicisidir. Charles Darwin, canlılar arasındaki çatışma hayatta kalmanın en uygun yolu olduğunu ve değişim çatışmaya bağlı olduğunu savunur. Karl Max, insanlığın gelişme göstermesinin toplumlar arası çatışmalara bağlı olduğunu savunur. George Bernatd Shaw ise farklı bir şekilde ifade etmiştir; akıllı adam kendini dünyaya uydurur, akilsiz olan ise dünyayı kendine uydurma çabalarında ısrarcı olur. Bu nedenle tüm gelişmeler akilsiz olan adama bağlıdır.
- Farklılıklar takdirle karşılanabilir. Bir çatışmada farklılıklar taraflar arasında asılmaz olarak algılanmazsa, farklı insanların enerjilerinin birleşiminden yeni bir sentez meydana gelebilir.
- İçsel çatışmalar çözülebilir. Başkalarıyla olduğu kadar kendimizle de çatışmalarımız vardır. Bazen başkaları ile olan çatışmalarla menkul olmak ve çatışmaları çözümllemek kendi iç çatışmalarımızı çözebilir (Eunson, 2007, s.1-2).

Karip (2003), örgüt içerisinde oluşan **çatışmaların olası olumlu sonuçlarını** şu şekilde belirtmiştir;

Bireyler veya gruplar arasında yaşanan çatışmalarda kendini rahatça ifade eden, düşüncelerini söyleyebilen kişiler zamanla güçlü ilişkiler kurarlar. Düşünceleri açıkça söyleyebilmek, karşı tarafı dinleyebilmek kişileri zamanla geliştirir ve olgunlaştırır. Zamanla insan ilişkilerinde tecrübe edinenlerin kendilerine olan saygıları da artar. Böylece yaşanan çatışmalar bireysel gelişime de olumlu katkılar sağlar. Kişilerin enerjilerini olumlu durumlar için harcamaları onları iş hayatında da olumlu şekilde etkileyecektir, daha huzurlu ve verimli çalışacaklardır. Yaşanan çatışmaların diğer olumlu yönleri ise zamanla kurumdaki sorunların farkına varılmasıdır. Farkına varılan sorunlar karşılıklı tartışmalar sonucunda çözülebilir. Çözülen her problem de hem kurumun hem de kişilerin gelişmesine yardım eder. Farklı şeylerle uğraşmak monoton bir yaşamı renkli kılar. Farklılıkların kabul gördüğü bir kurumda da renkli bir takım ile renkli işler ortaya çıkabilir.

Çatışmaların Olumsuz Sonuçları

Karip (2003), örgüt içerisinde oluşan çatışmaların olası olumlu sonuçlarını şu şekilde ortaya koymuştur;

Örgüt içinde yaşanan ve doğru bir strateji ile yönetilmeyen çatışmalar zamanla boyut değiştirip geniş alana yayılabilir. Kişisel çatışmaya dönüşebilen çatışmalar hem bireye hem de çevresine zarar verebilir. Çatışmaların büyümesi çözümünde fazla enerji ve zaman kaybına sebep olabilir. Böylece kişileri daha da strese sokarak onlara zarar verir. Stresli bir ortamda çalışmak çalışanların ruhsal durumunu bozacağı gibi verimliliğini de düşürür. Böylece kurumlar ortada oluşan, büyüyen ve çözülmeyen çatışmalar sonucunda maddi zarara uğrar ve çözümü için zaman ve iş kaybı da söz konusudur. Olumsuz bir atmosferin içinde bulunmak zamanla insan ilişkilerini olumsuz yönde etkiler, kişiler arasında iletişimsizlikten doğan farklı problemlerin oluşmasına neden olabilir.

Eunson (2007), **çatışmanın olumsuz sonuçlarından** bahsederken, çatışmanın;

- Olumsuz duygulara,
- Bloke edilmiş bir iletişime,
- Çatışmada olanlarla olumsuz basmakalıplığın artmasına,
- Birlikte çalışmak ve yaşamak zorunda olan insanların arasında eşgüdümün azalmasına,
- Tartışmaya dayalı karar almayı bozarak despot liderliğe doğru değişime,
- Başkasının perspektifinizden bakma kabiliyetini azaltıp, empati ve vizyonu bozma, gibi sonuçlara sebep olduğunu belirtmiştir.

Proksch (2016), **çatışmaların olumsuz yanlarını** şöyle sıralamıştır:

- Çalışanlar üzerinde stres ve baskı oluşur. Çatışma yaşayanlar stres içinde olurlar, stresle bağlantılı olarak endişe, saldırganlık, itibarsızlık, aşırı talepler ve buna benzer hisler beraberinde gelir. Bunun sonucu olarak da üretkenlikte %30'lara varan kayıp yaşanır. Orta vadede kişilerin motive düşüklüğü, tükenmişlik hissi ve işe gelmeme yaygınlaşır.
- Takımların dağılmasına sebep olur. Rakipler kötülenir ve artan değer müttefiklere geçer. Böylece iç ve dış gruplar oluşur. İletişim dilleri pasif ve kavgacı olur. Çalışanlar birbirlerinden kaçır veya birbirleri aşağılarlar. Bazı durumlarda ise aldatmaya, hırsızlığa, sabote edici ve düşmanca davranışlara sebep olur. Bu da önemli kişisel psikolojik zarara veya maddi kayba sebep olabilir.

- Zamanın verimsiz kullanımına neden olur. İşyerinde çatışmalar hatırı sayılır miktarda zaman alır. Personel çatışmalar hakkında konuşur, ilişkiler ve sebepleriyle ilgili spekülasyonlar oluşur, suçlanacak, kişiler ve bilgi araştırılır, dolap çevrilir, birbirlerine acı verirler, vs. bu sebepler de zamanın verimsiz kullanımına sebep olur.
- Yapılan işleri etkiler ve hastalık iznini arttırır. Uzun süren çatışmalar hastalıklardan kaynaklanan devamsızlığa yol açar, psikolojik stres, er ya da geç kendini fiziksel bir rahatsızlıkla ortaya çıkarır. Sürekli devam eden çözülmemiş çatışmalar, %90 oranında işten çıkarılma, %50 oranında ise istifa sebebidir. Personel kayıpları, ise alma, yeni personelin eğitimi, yüksek maliyete de sebep olur (Proksch, 2016, s.9).

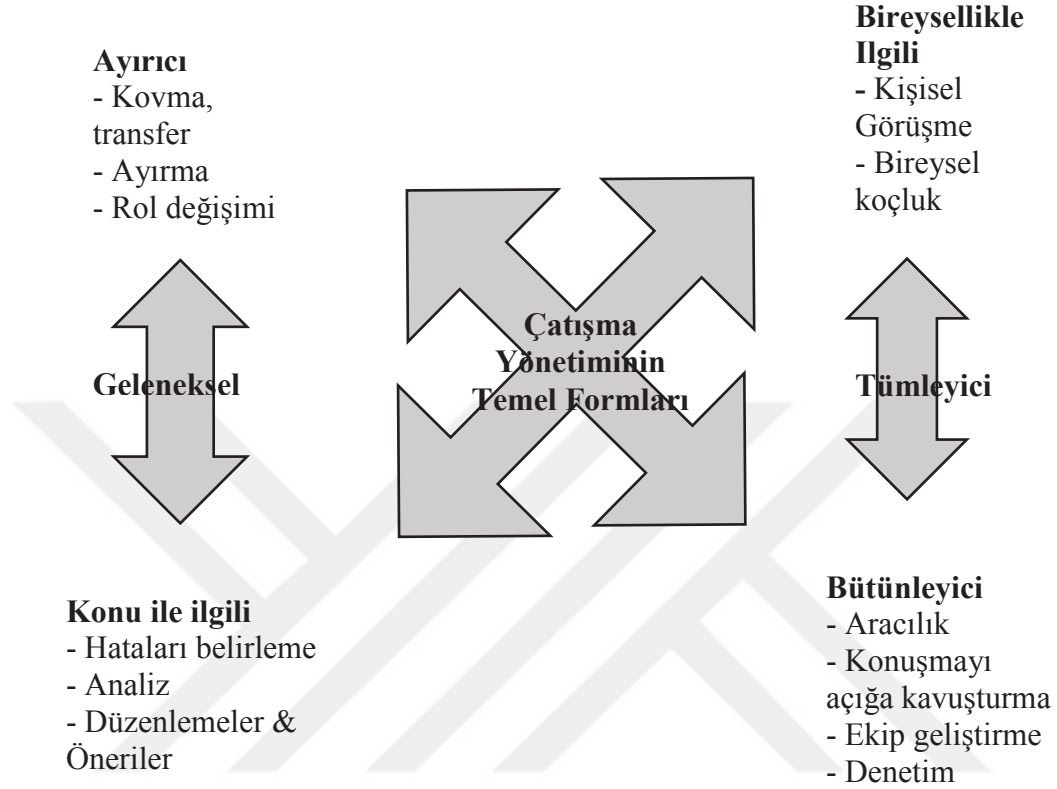
Çatışmalar, ilişkilerimize zarar verir ve birbirimize karşı düşmanca hisler beslememize neden olur. Bizi birbirimizden uzaklaştırır, kişiler arasındaki iletişimin azalmasına ya da bitmesine sebep olur. Çatışmalar hem zamanınızı hem de paramızı boş yere harcamanızı sağlar. Aynı zamanda kişisel olarak da kendimize de zarar veririz. Zaman zaman yıkıcı sonuçları olan çatışmalar, bedenen ve duygusal olarak kişilere zarar verir. Boş yere harcanan enerji sonucunda stres, güvensizlik, güven eksikliği, düşmanlık gibi hisler kişinin ruhsal ve beden sağlığını tehlikeye atar. Çatışmalar, sadece kişinin kendisine değil, kurumlara da zarar verir. Çatışmaların çözüme ulaştırılması için kişiler oldukça fazla zaman harcarlar. Bu zaman iş için daha verimli kullanılabilirken bazen çözüme ulaşılamamış çatışmalar için harcanmaktadır. Bu da kurumlar için hem maddi hem de manevi kayıptır (McConnon, 2008).

Çatışma Yönetim Stratejileri

Proksch'ye Göre Çatışma Yönetimi

Proksch (2016), örgütlerin çatışmalarla nasıl başa çıkabildiği konusunda çatışma yönetimini *geleneksel* ve *tümleyici* metotlar olarak ikiye ayırmıştır. Geleneksel metodun içine

ayırıcı ve konu ile ilgili şekilden bahsederken, tümleyici metodun içinde bireysellik ile ilgili olan ve bütüncü sekilerden bahsetmektedir.



Şekil 5. Çatışma yönetiminin temel formları.

Örneğin Alındığı Kitap: Proksch S. (2016). Conflict management, (s.24), *Complementary Form sos Conflict Management*, Vienna: Springer.

Şekil 5'te de görüldüğü gibi çatışma yönetiminin temel formları ayırıcı, konu ile ilgili, bireysellik ile ilgili ve bütüncü olanlar olarak dört bölümde görülmektedir. Ayırıcı ve konu ile ilgili olanlar geleneksel metotlar olarak bilinirken bütüncü ve bireysellik ile ilgili olanlar tümleyici olarak bilinmektedir. Ayırıcı olanlarda kovma, transfer, ayırma, rol değişimi, konu ile ilgili olanlarda hataları belirleme, analiz, düzenlemeler ve öneriler, bireysellik ile ilgili olanlar kişisel görüşme, bireysel koçluk, bütüncü olanlar ise aracılık, konuşmayı açığa kavuşturma, ekip geliştirme, denetimdir.

Geleneksel Metotlar

Geleneksel metotla çatışma çözümünde, çatışmalar örgütler için her zaman bir tehdit olmuştur. Olabildiğince çabuk çatışmalardan kurtulmak örgütün yararına olacak diye düşünülür. Bu yüzden çatışma ile özel olarak ilgilenilmez. Kişiler arasındaki farklılıklar yok sayılıp kişilerin birlikte çalışması ve kişilerden örgütün amaçlarını yerine getirmesi beklenir. Böylelikle örgütteki çatışmalar yöneticinin gücünü kullanmasıyla kısa sürede son bulur. Yöneticinin bazı durumlarda gücünü kullanması bazen problemleri çözebilir. Bu durumlardan kısaca bahsetmek gerekirse, “resmi yetkiler, kit kaynakların kontrolü, karar verme sürecinin kontrolü”(s. 21-22) gibi durumlarda güç kullanımı yarar sağlayabilir. Bunun riskli yönü ise, çözülmeyen bırakılan veya bastırılan çatışmalar, örgütte başka şekilde tekrar ortaya çıkar. Bazen de çatışmaları bu şekilde çözmek örgütte beklenmedik daha büyük problemlerin oluşmasına yol açabilir. Dahası, aceleyle alınan kararlar kurum için pahalı sonuçlar doğurabilir. Aşağıdaki iki yönetim şekli geleneksel metotla kullanılan çözüm şekilleridir.

Ayrıştırmacı Tedbirler: Çok eski zamanlardan beri kullanılan bu yöntem daha çok grupları veya kişileri ayırır. İşten çıkarma veya başka bir yere transfer ederek çatışmaya son vermek istenir. Örgüt için çok acil olan ve ivedilikle önlem alınması gereken bir durumda ise yararlıdır, bazı durumlarda da tam tersine çatışmayı daha çok alevlendirir.

Konu ile İlgili Tedbirler: Eğer problem kurumla ilgili veya teknik ise kişiler olaya dahil edilmeden problem çözülebilir. Çeşitli analizler yapılır ve tekrarlanmaması için önlem alınır. Bu metotlar eğer ilkeler yeterince açık değilse veya görevler yanlış anlaşılmaya mahal verecekse yararlıdır. Ancak gerçekten kişisel konular varsa bu çözüm yolu faydalı değildir.

Tümleyici Metotlar

Tümleyici metotlar, tamamen çatışmanın kendisine odaklanan ve farklı şekillerle çatışmayı çözmeye çalışan yöntemleri kapsar.

Bireysellik İlgili Tedbirler: Bu yöntemde daha çok kişisel bir görüşme amaçlanır. Bu görüşme bir rehber tarafından yürütülür. Gergin bir çatışma ortamında kişilerin içini dökmesi ve bir kişi tarafından dinlenip desteklenmesi onları rahatlatır. Fakat karşılıklı anlaşmaya dayalı çatışmalar için uygun değildir.

Bütünleyici Tedbirler: Bu yöntem çatışma içindeki kişilerin problemi beraber çözmesiyle gerçekleşir. Konuşmaları açığa kavuşturma, ekip geliştirme, aracılık gibi durumları içerir. Direk olarak kişilerin problemler ilgili karşılıklı görüşebilmesini, olumlu yönde çözümler bulabilmeyi sağlar. Bu yöntem karşılıklı olarak farklılıkları kabul etmeyi, bu farklılıklarla nasıl bir arada yaşanması gerektiğini ve birlikte çalışarak örgütün ortak amaçlarına ulaşmayı gerektiğini de ortaya koyar. Birçok geleneksel yöntemle kıyaslanacak olursak direk çatışmaya odaklanıldığı için avantajları çoktur.

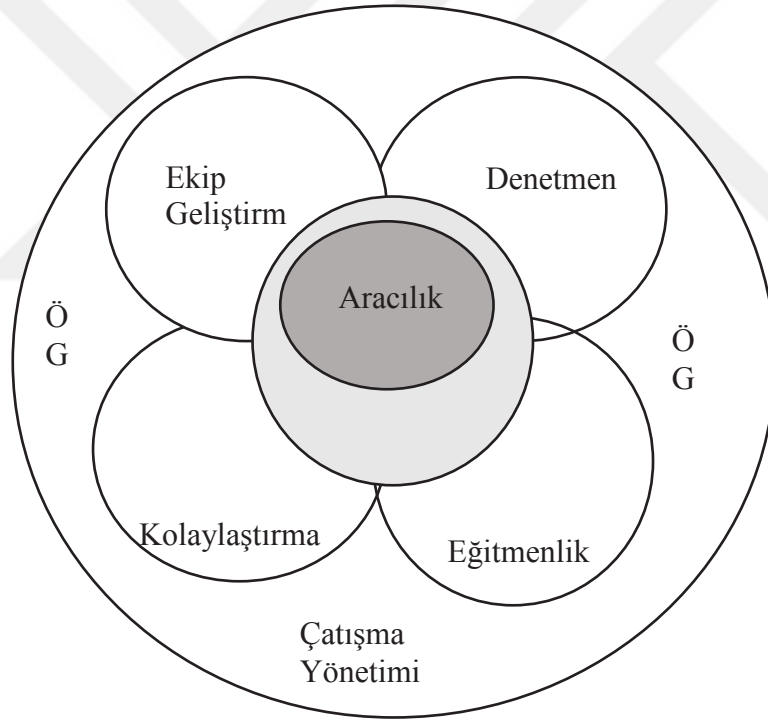
Aracılık: Aracılık yöntemi ile çözüme kavuşan çatışmalar, gelecek için dayanıklı bir çözüme kavuşturulur. Çatışma içerisindeki kişilerin ilgileri ve ihtiyaçları göz önünde bulundurularak, tüm bireylerin katılımıyla açık ve şeffaf bir şekilde çözüm yolu bulunur. Bu yöntemin temel prensibi “tarafsızlık, öz-erklik (hür irade), gizlilik ve herkesin katılımıdır” (s.33).

Yatıştırma: Yatıştırma, gruplar arası çalışma sürecini kolaylaştırmaya yardımcı olur. Moderatör tarafsız bir şekilde tartışmayı yönetir. Aracılıktan farkı ise yatıştırmada kişiler seçilen bir konu üzerine görüşmelerine devan ederler. Çatışmayı yönetmek öncelikli durum değildir, amaçların başarıya ulaşması önceliklidir ve dostane bir şekilde çatışmayı çözmektir.

Denetleme: Bu yöntem kişilerin kapasitelerini geliştirmesini hedefler. Denetmen, kişinin mesleki gelişimine odaklanır. Takim denetmeni, örgütteki kişilerin birbirleri arasındaki iletişimlerini, birlikte uyumlu çalışmalarını ve mesleki gelişimleri ile ilgilenir. Bu kişilerle doğal ortamlarda bir araya gelip hem bireysel hem de grup problemleri ile ilgilenir.

Eğitmenlik: Eğitmenlik, bireysel olarak bir kişiye var olan problem hakkında yârdim etmektir. Eğitmenlik yapan kişi, yardım alan kişinin problemlerini anlamaya çalışır, sağduyulu yaklaşarak problemleri çözmeye yardımcı olur.

Ekip Geliştirme: Ekip geliştirmede profesyonel bir danışman, bir araya gelen kişilerin takım oluşturmalarına, takım olma ruhu ile çalışmalarına yardım eder. Grup içindeki kişiler arasındaki çatışmaları çözmeye çalışır. Özellikle kişiler arasındaki iletişimin gelişmesine, birlikte çalışabilmelerine, kişiler arasındaki iletişimin gelişmesine yardımcı olur (Proksch, 2016).



Şekil 6. Çatışma yönetimi yonca yaprağı.

Örneğin Alındığı Kitap: Proksch S. (2016). Conflict management, *Organizational development versus mediation?*, (s.36), Vienna: Springer.

Şekil 6'da görüldüğü gibi çatışma yönetiminde ekip geliştirme, denetmen, kolaylaştırma, eğitmenlik ve aracılık hep beraber bütünleştirici bir rol üstlenmektedir. Bu yöntem ile çatışma içindeki kişiler problemi beraber çözer.

Eunson'a Göre Çatışma Yönetimi

Eunson (2007), çatışma yönetiminde yirmi tane yaklaşımdan bahsetmektedir. Bunlar; **Görüşme:** Çatışmaların basit düzeyde olduğunda çözüme ulaşmak için taraflarla görüşme yöntemi kullanılır. **Kişiler Arası Beceriler:** Bu yöntem kişiler arasında ortak bir yol bulmak, gerilimi azaltmak için kullanılır. Beceriler arasında, “kararlılık, dinleme, soru sorma, şekillendirme veya problem belirleme ve etkileme” (s.25) vardır.

Kültürel ve Cinsiyet Farklılıkları: Çatışmanın baslarında kullanılır ve olacaklar ile ilgili bize yol gösterir.

Gurup Dinamikleri: Çatışmalardaki gruplar çatışmanın doğru bir şekilde çözülmesi için bize yardımcı olur veya daha da kötüye gitmesini engeller.

İrtibat Kurma ve İletişim: İki taraf da birbirleriyle konuşup, birbirlerini dinlediklerinde en azından birbirlerini anlama fırsatı yakalarlar. Görüşmeler bazen olumsuz sonuçlar da doğurabilir.

Yüksek Amaçlar: Bu amaçlar iki tarafın da üzerinde çalışmasıyla başarıya ulaşacak amaçlardır. Böylece çatışma farklı bir hal almış olabilir.

Kısasa Kısas: Bu yöntem kişiler arasında sıkça rastlanan, temelinde “düşmanlığın, intikamın ve göz göze diş diş”(s.27) kavramlarının olduğu çatışmalardır. Hem olumlu hem de olumsuz sonuçları olabilir.

Alt Değeri Azaltma: Her çatışmada olmasa da bazı durumlarda etkilidir. Alt değer azaltma; “iletişime yeni kanallar açma, etkili konuşma, mecburi cezaları askıya alma veya değiştirme, yaptırım veya sınırlama” gibi durumlar yer almaktadır.

Özür Dileme: Özür dileme onurlu bir davranıştır ve çatışmadaki diğer tarafı yatıştırır, kibarca kabul edilir, belki de karşı tarafın da özür dilemesini sağlayabilir. Öte yandan özür dileme böhürlenmeye sebep olabilir”(s.29)

Affetme: Affetme çatışma çözümünde yapıcı ve güçlü olduğunu gösteren bir davranıştır.

Övme: Bazı durumlarda övme oldukça ise yarar. Herkes övülmekten hoşlanır, ve çatışma durumunda etkilidir.

Fedakarlıkta Bulunma: “Zayıflık gibi görünse de ahlaki üstünlük olarak görülebilir” (s.30).

Yeni Kaynaklar: Yeni kaynaklar, yeni imkanlar çatışmalar için olumlu sonuçlar getirebilir.

Ayırma ve Koruma: Çatışanların yerini ayırarak veya değiştirerek çatışmanın alevlenmesini önleyebiliriz.

Resmi Yetki: yetkilerin kullanılmasına çevremizde de sık sık rastlarız. Var olan yetkilerin kullanılması ile çatışmaların yatıştırılmasıdır.

Planlama: Taraflar arasında doğru planlamalar yaparak çatışmaların çözümüne uygun çözümler bulunabilir.

Ölçek: Küçük çapta uygulanan bir ölçeğin soruları doğrultusunda geniş alanlara uygulanıp uygulanmamasıdır.

Çıkmaza sokma: Her şeyin çözümsüz kaldığı durumlarda; yani “taktiklerin işlemediği, kaynakların tükendiği, sosyal desteğin azaldığı, sonuçlarının kabul edilemez maliyette olduğu”(s.33) durumlarda bu yöntemi kullanmak yararlı olabilir.

Anlaşmaya varma: Anlaşmaya varma en çok kullanılan çatışma çözme yöntemlerinden birisidir. Bazen “yanlış uzlaşmalara varma, etkisiz olma ve süregelen ilişkileri tehlikeye atma”(s.35) gibi olumsuz sonuçlar da doğurabilir.

Aracılık: Bu yöntemde aracılık yapacak üçüncü bur gruba ya da kişiye ihtiyaç vardır. Aracılık yapacak kişinin “tarafsız, iddialı, kişiler arası iletişimde, dinleme ve etkili konuşmada yetenekli” gibi özelliklere sahip olması gerekir.

Rahim ve Karip'e Göre Çatışma Yönetimi

Rahim ve Karip ise çatışma yönetim stratejilerini beş başlık altında toplamıştır.

Bütünleştirme: Diğer bir adıyla problem çözme olarak da adlandırılan bu yöntem, çatışma içinde olanların karşılıklı bir araya gelir. Taraflar, aradaki sorunu çözüme kavuşturmak için karşılıklı saygı içinde tartışır. Kişilerin tartışma anında düşüncelerini söyleyebilmesi ve geri dönüt alabilmesi samimiyeti doğurur. Böylece çatışmaların çözümünde kalıcı çözümlere ulaşmak daha da kolaylaşır (Karip, 2003). Problem çözme yönteminde amaç, kişiler ya da gruplar arasında yaşanan tartışmaları gerçekten çözüme ulaştırmaktır. Ortadaki problem derinlemesine ele alınıp karşılıklı olarak fikirler belirtilerek yapıcı bir çözüme kavuşturulmaya çalışılır. (Aydın, 2010).

Bu yöntem, problemleri çözmeye oldukça etkilidir. Taraflar tek başlarına çözüm bulamazken, bir araya gelerek ortadaki sorunu gidermek için daha etkili çözümler bulabilirler. Zaman sınırlaması olmadığı durumlarda kullanılır. Özellikle örgütlerin “amaçları, politikaları, uzun dönem planları, vs.” (s.81) ile ilgili stratejik durumlar için oldukça uygundur. Yeteri kadar zamanın olmadığı, önemsiz konuların olduğu durumlarda çatışmayı çözecek kişilerin karşılıklı problem çözmeye yeterli olmadığı durumlarda bu yöntem çok da etkili değildir (Rahim, 2001).

Uyma-İtaat Etme-Zorlama: Bu yöntemde taraflardan birinin karşı tarafın isteklerini daha fazla önemseyerek, kendi isteklerinden cayması, onlardan vazgeçmesidir. Bu durumda daha çok iki taraf arasında ortak noktalar bulunup ona yoğunlaşılması beklenir. Bu yöntemde aradaki ilişkiler daha sağlıklı korunur. Çatışmalarda ters düşülüp ilişkilere zarar verilecekse duruma uyma yolu tercih edilir. Örgütlerde daha çok astların yöneticilerine karşı kullandığı bir yöntemdir (Aydın, 2010).

Bir çatışmada taraflardan birinin konu hakkında çok fazla bilgisinin olmadığı durumlarda tercih edilebilir. Bazen konunun çok daha fazla önemli olduğu, kimin hâkli

olduğunun fark etmediği durumlarda uygun olabilir. Çünkü buradaki amaç, sonuçta problemi çözmek ve bir yarar sağlamaktır. Ancak bu durumun tam tersi olan konunun gayet önemli olduğu ve hâkli olduğuna kesin gözüyle bakıldığı durumlarda bu yöntem uygun olmayabilir (Rahim, 2001) .

Hükmetme-Üstünlük Kurma: Hükmetme stratejisi adından da anlaşılacağı gibi taraflardan birinin diğerine hükmederek ve baskı yaparak kendi çözüm yolunu kabul ettirmesidir. Hükmeden kişi için karşı tarafın ne düşündüğü önemli değildir. Önemli olan kendi düşüncesini kabul ettirmektir. Böylece hükmeden kişi hem karşı tarafa hem de kurumdaki diğer kişilere üstünlüğünü kabul ettirmiş olacaktır. Ast üst ilişkilerinde üstlerin astlarına karşı kullandığı ve üstünlük kurduğu yöntemdir (Karip, 2003).

Hükmetme stratejisi, çatışma konusunun taraflardan biri için önemsiz, diğeri için önemli olduğu durumlarda kullanılabilir. Hele ki, alınacak olan karar herkesi ilgilendiriyor ve problemin çözümü için yeteri kadar zaman yoksa bu strateji kullanılabilir. Fakat iki tarafın da iddialı olduğu karışık çatışmaların çözümünde kullanılması uygun değildir. Tarafların problem çözümünde yetenekli olduğu ve doğru kararlar almak için uzun zamanın olduğu durumlarda kullanılması uygun değildir. Bu stratejiyi kullanan yöneticiler sevilmezler (Rahim, 2001).

Kaçınma: Bu strateji, çatışan grupların çatışma sebeplerini çok fazla önemsemediği, acil çözüm getirilme ihtiyacı duyulmadığı durumlarda kullanılabilir. Yöneticilerin çatışmalar ile ilgilenmeme, suya sabuna dokunmak istememe durumlarında sıklıkla tercih edilen bir yöntemdir. Çatışanlar arasındaki gerginliğin azalması için zamanın gerektiği durumlarda çatışmalar ertelenebilir ve bu yöntem kullanılır. Böylece çatışma çözümü için en uygun zaman beklenir. Çatışanlar daha sağlıklı ve akıllıca kararlar alarak daha akıllıca kararlar alabilirler. Bu stratejinin kullanılmasının zararlı sonuçları da olabilir. Eğer çatışmalar yok sayılıp çok uzun süre görmezden gelinirse, ortaya daha büyük sorunlar çıkabilir. Çözülmeyen

küçük problemler birikerek önümüze dağ gibi çıkabilir. Problemlerin sürekli ertelendiği ve çözümü için adım atılmadığı durumlarda örgütlerdeki bu problemleri yasayan kişiler kendilerini önemsiz ve değersiz hissedebilir ve bu da motivasyon düşüklüğüne sebep olur. Motivasyonu düşük olan kişilerin verimliliği de düşer ve örgüt bundan zarar görür (Karip, 2003).

Kaçınma stratejisi, problemi çözenin yararı tarafların daha çok zıtlaşmasından daha fazla değilse kullanılabilir. Tarafların aralarındaki problem çözmek için zamana ihtiyaç duyabilirler. Zamanla tarafların yatışmasıyla daha etkili çözümler ortaya çıkabilir. Ancak ortadaki problemin taraflardan biri için çözümü zamana bırakamayacak kadar önemli ise bu strateji kullanılamaz (Rahim, 2001). Geri çekilme yöntemi olarak da adlandırılan bu yöntem, özellikle kişiler veya gruplar arasında farklı görüşlerin olduğu ve bu farklılıkların dile getirilmek istenmediği durumlarda tercih edilir (Aydin, 2010).

Uzlaşma – Anlaşma - Karşılıklı Ödün Verme: Bu stratejide iki taraf da problemin çözümü için karşılıklı olarak odun verir. Karşılıklı olarak verilen ödümlerle iki taraf da kazanır. Tarafların sadece kendi isteklerini değil de karşı tarafın da isteklerini önemseydiği durumlarda kullanılabilir (Karip, 2003). Uzlaşma yöntemi, her iki tarafın da eşit derecede güçlü olduğu ve görüşmeler sonucunda herhangi bir ilerleme kaydedilmeyen, uzun süreli çatışmalar için kullanılabilir. Ancak bu yöntem, özellikle problem çözme yönteminin uygun olduğu karmaşık problemlerin çözümü için uygun değildir. Bu tür karmaşık problemlerin çözümü için yöneticiler tarafında çok fazla kullanılsa da sonuçta etkili ve kalıcı çözümler elde edilemez. Kullanılamayacağı bir durum daha vardır. Eğer çatışanlardan biri daha güçlü ise ve durumun farkındaysa uzlaşma yöntemi ile çatışmayı çözmek pek uygun değildir (Rahim, 2001). Bazen çatışmayı çözmek için üçüncü bir kişi araya girer. Taraflar kendi isteklerinden ödün vererek orta yolu bulmaya çalışırlar. Kazanma veya kaybetme gibi tam net bir sonuç yoktur (Aydin, 2010).

Aydın (2010), çatışma yönetimi stratejileri olan problem çözme, kaçınma ve uzlaşmanın dışında üstün amaçlar yöntemi, kaynakların artırılması yöntemi, yatıştırma yöntemi, yetki kullanma yöntemi, davranış değiştirme yöntemi ve politik amaçlar yöntemini de ele almıştır. Üstün amaçlar yönetiminde grupların vazgeçemeyecek kadar önemli amaçları vardır ve bu amaçlardan vazgeçmeyen taraflar kendi aralarında anlaşma yaparlar. Kaynakların artırılması yöntemi özellikle kaynakların sınırlı olduğu durumlarda oldukça etkilidir. Kaynaklar artırılarak kişilerin mevcut durumdan olan doyumsuzluğu giderilir. Böylece çatışmalar önemli ölçüde önlenir. Yatıştırmada, taraflar arasında farklı görüşler ele alınmadan sadece ortak görüşler göz önünde bulundurularak, aradaki çatışmalar kısa süreliğine bastırılır. Yetki Kullanma kurumlarda meydana gelen çatışmaları gidermek için yönetimin yetkisini kullanarak çatışmaları sonlandırmasıdır. Çok eskiden beri kullanılan bu yöntem çatışma yönetiminde etkili değildir. Davranış değiştirme çatışmalarının sonuçlarının kurum için çok maliyetli olduğu zamanlarda yönetici tavır değiştirir ve daha uzun surede daha etkili bir sonuca varır. Politik araçlar yönteminde yönetim çatışma durumunda politik bir tavır sergileyerek herkese belli ölçüde söz vererek arada bir anlaşma sağlamaya çalışır. Amaç kazanmak veya kaybetmek değildir. Amaç daha çok grupları ve örgütleri bir arada tutmaktır (Aydın, 2010).

Öz Yeterlilik Nedir?

İnsanlar yaşamları boyunca bir şeyleri kontrol etmek durumunda kalırlar. Kontrol altına alabildiği durumlara veya sonuçlara gelecekte olmasını istediği şekilde yön verirken, kendilerini güvence altına alabilirler. Sonuçları önceden tahmin edip önlem almak kişisel kontrolümüzün gelişmesi için güçlü dürtüler sağlarken, olayların sonuçlarını tahmin edememek bizde endişe, kaygı ve duygusuzluk gibi olumsuz etkilere sebep olabilir. Yeterlilik duygusu insanoğlunun hayatta bir çok şeyi başarmasına yardımcı olur (Bandura, 1995).

İnsanlar davranışlarını kontrol altına alabildikleri zaman bir çok alanda olumlu ve yararlı sonuçlara varabilirler. Eğer insanlar davranışlarını kontrol ederek istenen sonuçlara varamayacaklarını bilselerdi, yapacakları işlerde de onları motive eden dürtüler olmazdı. Bu sebeble yeterlilik insan davranışlarında muazzam bir yere sahiptir. İnsanların yaşamlarını, kişisel yeterliliklerine olan inançları şekillendirir. Öz yeterlilik de, “kişinin istenilen becerileri yerine getirmede yeteneklere olan inançları”(s.3) olarak belirtilebilir. Kişilerin yeterliliklerine olan inançlarının bir çok çeşidi vardır. Bu inanışları, onları bir çok durumda etkisi altına alır. Örneğin, yapacağı işlerde izleyeceği yol, göstereceği çaba, karşısına çıkan durumlarda gösterdiği tahammül, zorluklarla başa çıkarken yaşadığı stres ve kendi kendilerini motive etmeleri gibi bir çok durum kişilerin inançlarından etkilenir (Bandura, 1997).

Öz yeterlilik insan vücudunu inceleyen bir çok alanda hem davranışsal hem de duygusal olarak bir çok sorunun yanıtı olmuştur.

Öz Yetliliğin Etkili Olduğu Durumlar

Amaç belirleme ve bu amaçları devam ettirme: Öz yeterliliğe sahip olan kişiler her ne durumda olursa olsun amaçlarını belirlerler ve bu amaçlar doğrultusunda yollarına devam ederler. Karsılarına çıkan engellere meydan okuyabilirler ve hızlı adımlarla başarıya doğru giderler.

Bilişsel Yeterlilik: Öz yeterliliği güçlü olan bir kişinin bilişsel yeterliliği de güçlüdür. Bu kişiler sorunlara daha kolay ve etkili bir şekilde çözebilir. Günlük hayatımızda karsımıza çıkan problemler için anında karar almamız gerekebilir. Bilişsel yeterliliği güçlü olan kişi bu durumlarda daha hızlı, kolay ve etkili çözümler bulabilir.

Duygusal Uyum: Kişisel yeterliliği olan kişiler duygusal olarak da güçlüdürler ve çeşitli durumlara daha kolayca adapte olabilirler. Olumsuz duygulardan etkilenmeyerek endişe, kaygı, stres gibi duygulardan daha az etkilenerek daha etkili kararlar alabilirler.

Psikolojide öz yeterliliğin gücüne oldukça inanılır. Öz yeterliliği olan biri, kendi zayıf ve güçlü yanlarını da iyi bilir ve amaçlarını belirlemede de çok iyidir. Bu kişiler, bir çok durumda daha dayanıklı, ısrarcı olurlar ve başarının olduğu yerlerde bulunup bilgilerini genişletme eğilimindedirler (Maddux ve Lewis, 1995).

Çevre Seçimi: İnsanlar genellikle kendilerini başarılı hissettikleri yerlerde bulunmayı tercih ederler. Kendilerini, başarısız hissettiren yerlerde bulunmayı da istemezler. Başarılı ortamlarda kişiler, başarılarını genişletebileceğini düşünürler. Bilişsel düşüncemiz seçimlerimizi yapmada etkili olur. Düşüncelerimiz davranışlarımızı etkiler ve kendimizi başarılı ve yeterli gördüğümüz yerlerde olmayı yeğleriz (Maddux, 1995).

Öz Yeterlilik Kaynakları

Etkili Uсталık Deneyimi: Etkili ustalık deneyimi öz yeterlilik kaynaklarının en önemlilerinden birisidir. Bunun sebebi ise bu tecrübelerin, bizi başarıya götüren en özgün kanıtlardan olmasıdır. Başarıların hayatımızda birçok olumlu etkisi vardır. Bunlardan birisi de, öz yeterlilik duygusunun oluşmasına sağladığı katkıdır. Hayattaki başarılar bir kişinin öz yeterlilik duygusunun oluşmasında güçlü bir etki sağlarken, başarısızlıklar da bu duygunun oluşmasında yıkıcı etkilere sahiptir. Özellikle bir kişi hayatında genellikle kolay başarılar elde etmişse, başarısızlık onu kolayca olumsuz yönde etkileyip cesaretini kırabilir. Bu durumda, öz yeterlilik duygusu da olumsuz etkilenmiş olacaktır. “Direnci öz yeterlilik duygusu, sürekli bir çaba göstererek zorlukların üstesinden gelen tecrübeleri gerektirmektedir”(s.80). Güçlü bir öz yeterlilik duygusunun oluşması, başarısızlıkların karşısında yılmadan ısrarla devam etmeyi gerektirir. Böylece kişiler daha güçlü olup pes etmemeyi öğrenirler. “Zorluklar, kişinin olayları daha iyi kontrol etmesi için yeterliliğini bileyerek (güçlendirerek) başarısızlıkları nasıl başarılı hale getireceğini öğreten fırsatlar sağlamaktadırlar (s.80). Buna benzer kişileri çevremizde sıklıkla görmekteyiz. Zor bir hayatı olan, sürekli zorluklarla yılmadan mücadele eden kişiler, güçlü karakterlere sahiptirler. Karşılarına çıkan engeller onları daha da

güçlendirmiştir. Bunların tam tersi olan zayıf kişiler de, karşılına çıkan güçlüklerle mücadele etmemiş veya hayatlarındaki başarıları mücadele etmeden, kolayca kazanmış kişilerdir. Karşımıza çıkan tüm olaylar ve bizim bu olaylar karşısındaki duruşumuz, tavrımız ve harcadığımız enerji bizi güçlendirdiği gibi öz yeterlilik duygumuzu da güçlendirmektedir. Tecrübelerle dayalı öz yeterlilik duygusu hazırda bekleyen kendiliğinden oluşan bir durum değildir. Bu duygu, kavramsal ve davranışsal olup kendiliğinden oluşan bir kazanımdır. Tecrübelerle dayalı öz yeterlilik duygusu, kişilere daha iyi performans sağlamak için kolaylıklar sağlamaktadır. Kişinin yeterliliklerinin kavramsal yönden gelişmesi, günlük hayatın gerekliliklerini yerine getirmede kolaylıklar sağlar.

Belirli bir konuda bilgi sahibi ve yetenekli olmaktan ziyade bu bilgiyi ve beceriyi iyice kullanabilmek daha önemlidir. Kişilerin becerileri eyleme geçirildikçe artmaktadır. İnsanlar başarılı oldukları zaman kendi kendilerine olan inançları ve güveni artar. Başarıları öz yeterliliklerini de güçlendirir. Tek başına performans da bir kişinin yeterliliğini ölçmek için yeterli değildir. Bunun yanında, ön yargılar, görevin zorluğu, harcanan çaba ve koşullar gibi birçok etken kişinin performansını etkileyebilir.

Temsili Deneyim: Öz yeterlilik temsili deneyimden yani karşısındaki modelden etkilenir. Karşı tarafın model olarak ortaya koyduğu davranışlar kişide öz yeterlilik inancını etkiler. Kişiler, yeteneklerini değerlendirirken, kendi yeteneklerini başkaları ile kıyasladıkları zaman kendilerini daha kolay ve nesnel olarak değerlendirebilirler. Başkalarının becerileri bizim öz yeterlilik düşüncemizi de etkileyebilir. İnsanoğlu, günlük hayatın da bile kendisini çevresindekilerle kıyaslamaktadır. Yapılan çalışmalar benzerlik gösterirse veya aynı alanda ise ortaya çıkan sonuçlardan etkileniriz ve kendi performans sonucumuzu arkadaşlarımızın performansı ile kıyaslarız. Böylece kendi yeterliliğimizi kendimiz değerlendirmiş oluruz. Bu durumda, başarılı sonuçlar öz yeterliliğimizi olumlu etkilerken, başarısız sonuçlar öz yeterliliğimizi olumsuz yönde etkilemektedir. Örnek modellerin etkisi direk kendi

deneyimlerimizden genelde daha az etkili olsa da bazı durumlarda bu etki kişinin kendi tecrübelerinden daha etkili olabilir. Başkalarının başarısızlığına şahit olmak, kişinin öz yeterlilik inancını kolaylıkla etkileyebilir. Olumlu örnekler ve başarılı modeller ise kişinin kendine olan güvenini ve öz yeterlilik inancını olumlu yönde etkiler.

Sözel İkna: Çevreden gelen sözler, insanların başarılı olmalarında oldukça güçlü bir etkiye sahiptir. Başkasından gelen motive edici sözler kişilerin kendilerine olan inançlarında yapıcı bir etki yaratırken, kendilerine olan güvenleri de artar. Böylece öz yeterlilik inançları da artar ve kendilerini güçlü hissederler. Özellikle verilen görevler yerine getirilirken, kişilerin zayıf yönlerinden çok, güçlü ve başarılı yönleri ele alınıp sözel bir şekilde desteklenirse bu kişilerin yeterliliklerine olan inançlarında olumlu etki yapacaktır. Böylece kişiler, başarmak için daha fazla caba harcayacaktır. Sözel motivasyon kişiler üzerinde başarıya ulaşmak ve kendilerine olan inançlarını geliştirmek için teşvik edici bir özelliğe sahiptir. Özellikle geri bildirim yaparak teşvik edici değerlendirmeler yapmak öz yeterliliğin gelişmesinde muazzam bir etki yaratmaktadır. Küçük yaşlarda başlayan geri bildirimler, kişilerin öz yeterliliğin gelişmesini etkilemektedir.

Fizyolojik ve Duygusal Durumlar: İnsanlar, kişilerin yeterliliklerini yargılamak fiziksel ve duygusal durumlardan yayılan bedensel göstergelere güveniler. Bu bedensel göstergeler kişilerin “fiziksel başarıları, sağlık durumları, stresle baş edebilmesi” (s.106) gibi etkenleri içermektedir. Kişiler, rahatsız edici ve stres dolu durumlardan olumsuz olarak etkilenir ve bu durumlarda başarıları düşer. Değişen duygusal durumlar da insanların kişilerin yeterlilik duygusu hakkındaki düşüncelerini etkileyebilir. Duygusal yönden olumsuz etkilendiği gibi, fiziksel olarak görülen yorgunluk, ağrılar ve acılar da kişilerin yeterliliklerini ve başarılarını etkilemektedir. Fiziksel olarak sağlıklı ve dayanıklı olmak öz yeterlilik inancını önemli ölçüde etkiler. Sonuç olarak hem fiziksel hem de fiziki durumumuz öz yeterlilik inancını etkiler.

Sağlıklı olmak, stresi en aza indirmek öz yeterlilik inancımızı etkileyip başarımızı arttıracaktır (Bandura, 1997).

Öz Yeterliliğin Örgütsel Fonksiyonu

İnsanların hayatlarının bir bölümünde yapmış oldukları seçimler bazen hayatının geri kalanını şekillendirir. Kişilerin yaşamları, seçimleri doğrultusunda yön bulur ve hayatının o yönde devam etmesini sağlar. Kariyer seçimi de hayatımızın büyük bir kısmını şekillendiren seçimlerden birisidir ve bu seçimi yapmak hiç de kolay değildir. Bu kararı verirken kişinin “kapasitesini, kalıcı olan ilgi alanlarını, diğer iş olanaklarının şimdiki ve uzun dönemli durumları, kabul gören potansiyel kariyerleri ve kişilik çeşidini” (s.423) düşünmek zorundadır. İşte tam da bu durumda öz yeterlilik inancı oldukça büyük bir öneme sahiptir. Özellikle eğitilmiş ve öz yeterlilik inancı yüksek olan kişilerin inanışlarının peşinden koşar ve bunlardan etkilenir. Öz yeterliliği bilimsel bilgi ile birlesen öğrenciler akademik anlamda her zorlukla sonuna kadar direnirler ve bilim dünyasında başarılı kariyerlere sahip olurlar. Öte yandan, öz yeterliliği düşük olan öğrenciler genellikle bilimsel alanlardan yavaş yavaş çekilir ve bu konudaki çalışmalarına son verilme eğiliminde olurlar, çabuk pes ederler, güçlüklerle savaşırlar. Kişisel öz yeterlilik, kişilerin hayatta karşılaştığı birçok engel karşısında onlara güç verir ve başarıya emin adımlarla ilerlemelerini sağlar. Görüldüğü gibi öz yeterlilik birçok durumda kişilere yararlar sağlamaktadır. Bunlardan diğeri ise öz yeterliliğin kişilerin tahmin gücünü arttırmasıdır. Bu kişiler olaylar karşısında ön görüşleri olup güçlü tahminlerde bulunabilir. Dahası, belki de en önemlilerinden birisi öz yeterliliği güçlü olan kişiler, stresle başa çıkabilme konusunda daha başarılıdır. Stresle başa çıkabilme kişilere birçok alanda sayısız fayda sağlamaktadır. Bu faydalardan birisi de mesleki gelişmedeki etkisidir. Stresle başa çıkabilmek küçümsenemeyecek kadar önemli bir özelliktir. Stresle başa çıkabilen bir okul müdürünü düşünürsek, bu okul müdürü okulundaki birçok problemi çözerken birçok yöneticiden daha avantajlı durumundadır.

Öz yeterlilik, öğrencilerin hem zeka gelişiminde hem de akademik başarılarının artmasında oldukça büyük katkı sağlamaktadır. Aynı zamanda öğrencilerin ileriki yaşamlarında seçecekleri meslekler konusunda yardım etmektedir. Çünkü öz yeterlilik, öğrencilerin ilgi alanlarının gelişmesine yardımcı olarak bu doğrultuda meslek seçmelerine katkı sağlar. Kişi, ne kadar çok öz yeterliliğe ve alan bilgisine sahipse istediği meslek için de o kadar çok ilgili olur. Öz yeterlilik ile birleşen ilgi meslek seçiminde diğer etkilerden daha önemli bir yere sahiptir. Kendi öz yeterliliğinden şüphe duyan kişiler zamanla ilgi alanlarından çekilebilirler. Ama öz yeterliliği güçlü olan kişiler, ister başarısız olsunlar ister, yine ilgi duydukları alandan vazgeçmezler ve ısrarla istediklerinin peşinden koşarlar. Bu yeterlilik anlayışı kişilerde ilgi duydukları alanlarla meşgul olma, yaptıkları işlerden keyif alma duygusu da katar. Mesleki işlerde zorluklarla basa çıkarak ustalık kazanırlar. Bu zorluklar ve basa çıkma yolları öz yeterliliklerinin daha da gelişmesine yardımcı olur. Zorluklarla basa çıkma kişileri daha azimli kılar, mesleki ilgilerinde daha becerili olurlar ve kişilerin mesleklerine olan ilginin devamlılığını sağlar (Bandura, 1997).

İlgili Çalışmalar

Bu bölümde çalışma ile ilgili yurt içinde ve yurtdışında yapılan araştırmalar özetlenecektir.

Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar

Arslan ve Polat 2004, çalışmalarında yüksek öğretimde yöneticilerin karşılaştıkları örgütsel problemlerle nasıl başa çıkabildiklerini araştırmayı hedeflemişlerdir. Kocaeli Üniversitesi'nde bulunan fakülte ve yüksekokullardaki yöneticilere anketler uygulanmıştır. 2003 güz döneminde Kocaeli Üniversitesi'nde 9 dekan, 18 dekan yardımcısı, 52 bölüm başkanı ve 9 fakülte sekreteri, 20 yüksekokulda ise 20 yüksekokul müdürü, 32 yüksekokul müdür yardımcısı, 26 bölüm başkanı ve 20 yüksek okul sekreterinden oluşan 186 yönetici araştırmanın evrenini oluşturmuştur. Ancak anketlerin %49 oranı geri dönmüştür., Çalışma

yönetiminde tüm stratejilerin belli oranda kullanılmasıyla beraber bazı stratejilerin kullanımı diğerlerine göre daha fazla ön plana çıkmıştır. Yüksek öğretimde yöneticilerin kullandığı çatışma yönetim stratejileri araştırmasında yöneticilerin aynı konumundaki yöneticilerle kullandıkları çatışma yönetim stratejilerinde sırasıyla kaçınma, uzlaşma, hükmetme, işbirliği ve uyma stratejilerini kullandığını bulmuşlardır. Yöneticilerin üstleriyle olan sorunlarında ise sırasıyla hükmetme, işbirliği, uzlaşma, uyma ve kaçınma stratejilerini kullandıkları belirtilmiştir.

Konak ve Erdem 2015, öğretmenlerin görüşlerine göre ilkökul yöneticilerinin etik liderlik davranışları ile çatışma yönetme stratejileri arasındaki ilişki konulu çalışmasında öğretmenlerin görüşlerine göre ilkökul yöneticilerinin etik liderlik davranışları, çatışma çözme stratejileri ve etik liderlik yaklaşımlarıyla çatışma çözme stratejileri arasında ilişki olup olmadığı araştırılmıştır. Araştırmanın evreni 2012-2013 yılında Batman İl merkezindeki kamuya ait ilkökullardaki görev yapan 1195 öğretmen oluşturmuştur. Hedef evrenin tümüne ulaşılmaya çalışılmış, örneklem alınma yoluna gidilmemiştir. Hedef evrenin %86'sına (1030 öğretmen) ulaşılmıştır. Verilerin toplanmasında etik liderlik ölçeği ve çatışma yönetimi stratejileri ölçeği kullanılmıştır. Araştırmada öğretmenler yöneticilerinin yüksek düzeyde etik liderlik davranışı gösterdiklerini belirtmişlerdir. Yöneticilerin etik liderlik davranışları ile çatışma yönetim stratejilerine ilişkin öğretmen görüşleri cinsiyet, mesleki kıdeme göre farklılaşmaktadır. Öğretmen görüşlerine göre okul yöneticileri çatışma yönetim stratejilerinden en çok tümleştirmeyi daha sonra sırasıyla; uzlaşma, kaçınma, ödün verme ve hükmetme stratejilerini uygulamaktadırlar.

Koçak ve Atanur-Başkan 2013 okul müdürleri tarafından kullanılan çatışma yönetim yöntemlerinin etkililik düzeyleri başlıklı araştırmalarında, okul müdürü tarafından kullanılan yöntemlerin etkililik düzeylerine yönelik öğretmen algılarına bakılmış, bu algılar okul türü ve okulda bulunan öğretmen sayısı açısından incelenmiştir. Öğretmenler arasında ve okul

müdürü-öğretmenler arasında yaşanan çatışmalarda kullanılan yöntemlerin etkililik düzeyleri araştırılmıştır ve bu iki tür çatışmada kullanılan yöntemlerin etkililik düzeyleri karşılaştırılmıştır. Çalışma, 2010-2011 öğretim yılının 2. döneminde Uçak ili merkezinde bulunan 19 ortaöğretim kurumunda görev yapmakta olan 255 öğretmen katılımıyla yapılmıştır. Çalışmada, Gümüseli (1994) tarafından Türkçeye çevrilmiş olan "Rahim Örgütsel Çatışma Ölçeği" (Rahim Organizational Conflict Inventory) kullanılmıştır. Sonuç olarak, kullanılan yöntemlerin etkililik düzeylerinin öğretmenler arası çatışmalar ile okul müdürü-öğretmenler arası çatışmalara göre farklılıklar gösterdiği, okullarda bulunan öğretmen sayılarının ve okul türlerinin de bu algılan farklılaştırdığı görülmüştür. Öğretmenler okul müdürlerinin öğretmenler arası çatışmalarda en fazla uzlaşma ve sonra sırasıyla bütünleştirme, kaçınma, hükmetme ve uyma yöntemlerini; okul müdür- öğretmenler arasındaki çatışmalarda ise en fazla bütünleştirme ve sonra sırasıyla uzlaşma, uyma, kaçınma ve hükmetme yöntemlerini kullandıklarını düşündükleri ortaya çıkarılmıştır.

Akkün, Yıldız ve Çelik 2009, ortaöğretim okulu yöneticilerinin öğretmenlerle aralarındaki çatışmaları yönetme yöntemleri başlıklı çalışmalarında ortaöğretim okulu yöneticilerinin öğretmenlerle aralarındaki çatışmaları yönetmede; problem çözme, kaçınma, ödün verme, uzlaşma ve hükmetme yöntemlerini ne derece kullandıklarını belirlemeyi amaçlamışlardır.. Araştırmanın çalışma evrenini, 2007-2008 öğretim yılında Bolu Merkez ilçedeki 16 ortaöğretim okullarında görev yapan 16 yönetici ve 584 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmada, ortaöğretim okulu yöneticilerinin tamamına ulaşılabildiğinden örneklem alma yoluna gidilmemiştir. Örneklem 240 öğretmen olarak belirlenmiştir. Bu araştırma sonucunda ortaöğretim okullarındaki yönetici görüşlerine göre yöneticilerin, öğretmenlerle aralarındaki çatışmaları yönetmede öncelikli olarak problem çözme ve uzlaşma yöntemlerini kullandıkları, daha sonra ödün verme, kaçınma ve hükmetme yöntemlerini kullandıkları, öğretmen görüşlerine göre ise yöneticilerin çatışmaları yönetmede öncelikli

olarak problem çözme ve uzlaşma yöntemlerini kullandıkları, daha sonra hükmetme, kaçınma ve ödün verme yöntemlerini kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Arslantaş ve Özkan 2012, ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin görüşlerine göre okul müdürlerinin çatışma yönetimi yaklaşımlarının incelenmesi konulu çalışmalarında, ilköğretim okullarında çalışan okul müdürlerinin, okullarında yaşanan çatışma durumunda çatışma yönetim stillerinden hangilerini ne sıklıkta kullandıklarını öğretmen görüşlerine göre değerlendirmeyi amaçlamışlardır. Bu kapsamda okul müdürlerinin çatışmaları yönetirken tümleştirme, ödün verme, uzlaşma, hükmetme ve kaçınma stillerini ne derece kullandıkları; öğretmenlerin cinsiyet, medeni durumu ve yöneticilik görevi değişkenlerine göre bir farklılık oluşturup oluşturmadığı belirlenmeye çalışılmıştır. Betimsel nitelikte olan bu araştırmada 142 öğretmene 28 maddelik ‘Çatışma Yönetim Stilleri Anketi’ uygulanmıştır. Araştırmada öğretmen görüşlerine göre okul yöneticilerinin “tümleştirme” stilini daha çok kullandıkları; cinsiyet ve medeni durum değişkenlerine göre öğretmen görüşleri arasında anlamlı bir fark olmadığı; yöneticilik deneyimi değişkenine göre “hükmetme” stilinde öğretmen görüşleri arasında anlamlı bir fark olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Toytok ve Açıkgöz 2013, öğretmen görüşlerine göre okul yöneticilerinin çatışma yönetim stilleri ile örgütsel adalet algıları arasındaki ilişki konulu çalışmalarında ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin algılarına göre okul örgütü yöneticilerinin kullandıkları çatışma yönetim stratejileri ve örgütsel adalet algılama düzeyleri konusunda görüşlerini belirlemek ve çatışma yönetimi stratejileri ile öğretmenlerin örgütsel adalet algısı arasındaki ilişkiyi belirlenmiştir. Araştırmada betimsel tarama yöntemi kullanılmıştır. Düzce il merkezinde resmi 53 ilköğretim okulunda görev yapan 1281 öğretmen araştırmanın evrenini oluşturmaktadır. Evren üzerinde çalışıldığından örneklem alınmamıştır. Verilerin çözümlenmesinde standart sapma, aritmetik ortalama ve korelasyon analizi teknikleri

kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen bulgulara göre, okul yöneticileri öğretmenlerle aralarında çıkan çatışmalarda en fazla tümleştirme stratejisini en az da hükmetme stratejisini kullandıkları; en fazla işlemsel adaleti en az ise etkileşim adaletini uyguladıkları görülmüştür. Okul yöneticilerinin çatışma yönetim stilleri ile öğretmenlerin örgütsel adalet algısı arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur.

Nural, Ada ve Çolak 2012, öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin kullandıkları çatışma yönetimi yöntemleri konulu çalışmalarında okul müdürlerinin kullandıkları çatışma yönetimi stratejileri kişisel ve mesleki değişkenlere, iletişim becerileri ve örgüt iklimine göre yönetici davranışları açısından farklılıkları saptanmaya çalışılmıştır. Araştırmanın verileri 2011/2012 Eğitim Öğretim yılında Trabzon ilinde örgün eğitim kurumlarında çalışan 277 öğretmenden toplanmıştır. Okul müdürlerinin kullandığı çatışma yönetimi yöntemlerinden uzlaşmanın, öğretmenler tarafından algısı kurum içindeki mesleki kıdem artıkça arttığı belirlenmiştir.

Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar

Gross ve Michael (2000), Çatışmayı Uygun ve Etkili Bir Biçimde Yönetmek adlı çalışmasında Rahim'in Çatışma Stillerine Uygulanması ile ilgili bir araştırma yapmışlardır. Güneybatı Amerika'daki üniversitede yönetim eğitimi gören 200 gönüllü öğrenci bu çalışmaya katılmıştır. Araştırma sonucunda tümleştirme stratejisinin etkili bir yöntem olduğu, kaçınma stratejisinin ise etkisiz bir strateji olduğu bulunmuştur. Uzlaştırma stratejisinin de orta düzeyde etkili olduğu ortaya çıkmıştır.

Kgomo (2006), Kadın İlköğretim Okul Yöneticilerinin Çatışma Yönetim Stratejileri" konulu araştırmasında Hammanskraal'daki ilköğretimde görev yapan 62 kadın yöneticilerin çalışma hayatında karşılaştıkları çatışmaları çözmek için kullandıkları çatışma çözüm yöntemlerini belirlemeyi amaçlamıştır. Bu çalışmada öğretmenlere anketler uygulanmış ve kadın okul yöneticilerin çatışma yönetiminde farklı yöntemler kullanarak çatışmaları

çözdüğü bulunmuştur. Bu çalışmada, öğretmenlerin ve yöneticilerin çatışma yönetiminde işbirliği içinde, birbirlerini destekleyerek çalıştıklarını belirtmişlerdir. Ayrıca okul müdürlerinin çatışan tarafları problemi tartışmaları için odasına çağırdığını ve tartışma sırasında hiçbir şekilde müdahalede etmediğini, okul müdürünün çatışan taraflar arasında barışı sağlamak için arabuluculuk yapığını belirlenmişlerdir

Jonkman (2006) “Soshanguve’ deki Lise Okul Yöneticilerinin Çatışma Yönetimi” başlıklı çalışmasında lise müdürlerinin okullarındaki çatışmaları nasıl gördükleri ve yönettiklerini ortaya koymayı hedeflemiştir. Araştırmaya 3 okuldan 24 öğretmen katılmıştır. Bu çalışmanın sonucunda, okul müdürlerinin çatışma konusunda yeterince bilgi sahibi olmadıkları, yönetici olarak çatışma durumunda kendi rollerinin farkında olmadıkları, çatışmaları yönetmek için çatışma yönetim stratejilerini kullanmadıkları ve çatışmaları çözemedikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Sutschek (2003), “Yönetimde Deneyim ve Çatışma Çözüm Stilleri: Cinsiyet Faktörünün Etkisi” konulu araştırmasında kadın ve erkek yöneticilerin çatışma yönetiminde kullandıkları çatışma çözüm stratejileri arasında fark olup olmadığını belirlemeyi hedeflemiştir. Araştırmaya farklı şirketlerde çalışan 29’u erkek, 45’i kadın olan 74 yönetici katılmıştır. Bu araştırmadan elde edilen bulgular doğrultusunda; erkek yöneticiler bayan yöneticilere göre uyma stilini daha fazla kullandığı, kadın yöneticilerin daha çok uzlaşma stratejisini kullanmayı tercih ettikleri sonucuna varılmaktadır. Bu araştırmaya göre kadın yöneticiler sırasıyla bütünleşme, uzlaşma, uyma, kaçınma ve hükmetme stratejilerini kullanırken, erkek yöneticileri sırasıyla bütünleşme, uzlaşma, uyma hükmetme ve kaçınma stratejilerini kullanmaktadır. Erkek yöneticiler çatışmadan kaçınmadan önce hükmetme stratejisini kullanırken, bayan yöneticiler hükmetme stratejisinden önce kaçınmayı tercih ettiklerini belirtmişlerdir. Uzlaştırma stratejisinden daha çok her iki tarafı da memnun etmeye yönelik tümleştirme stratejisi daha çok tercih edilmektedir.

Dee ve Henkin (2000), “Okul Yöneticilerinin Çatışma Yönetim Stratejileri” konulu araştırmalarında okul yöneticilerinin kullandıkları çatışma çözüm stratejilerini belirlemeyi amaçlamışlardır. Bu çalışma ABD’de eyalet merkezindeki okullarda görev yapan yöneticiler üzerinde uygulanmıştır. Araştırma sonucunda, araştırmaya katılanların “kaçınma” stratejisini çok nadir kullandıkları, “İşbirlikçi” stratejilere ve “Takım Çalışması”na daha fazla eğilim gösterdikleri görülmüştür. Okul yöneticileri çatışma yönetimini iletişimin önemli olduğunu vurgulamışlardır.



Bölüm III: Yöntem

Araştırmanın Modeli

Bu bölümde araştırmada kullanılan yöntem, katılımcılar, veri toplama yöntemi ve araçları detaylı bir şekilde açıklanmıştır.

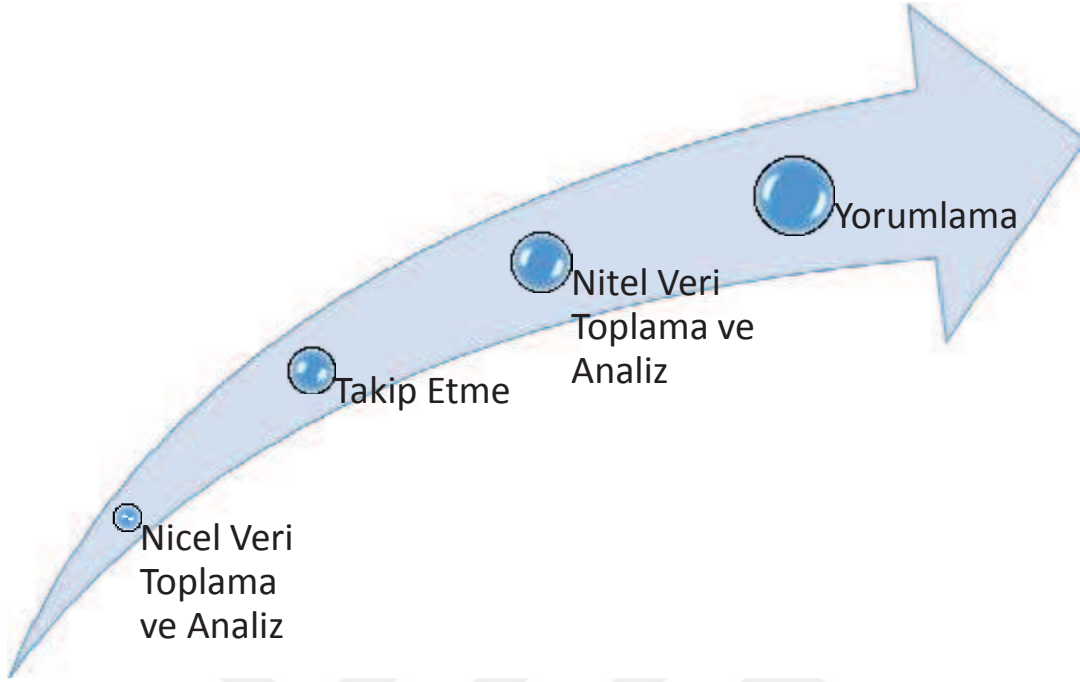
Eğitim alanında yapılan bilimsel çalışmalar sistematik bir yapıda olmak zorundadır. Bu amaçla araştırmaların yöntemi önceden belirlenir ve araştırmacıya süreç boyunca rehberlik eder. Bu araştırmada çalışılan olguyu mümkün olduğunca iyi açıklayabilmek için hem nicel hem de nitel veriler kullanılmıştır. Bu tür araştırmalar “nitel ve nicel yöntemler”, “çoklu yöntemler”, “birleştirilmiş yöntemler” ve “karma yöntemler” (Yıldırım ve Şimşek, 2016 s.322) adı altında bilimsel araştırma alanında kullanılmaktadır. Bu tezde “karma yöntem araştırmalarının” kullanılması tercih edilmiştir.

Karma yöntem Cresswell ve Plano-Clark tarafından (2015), nitel ve nicel yöntemlerle veri toplamaya, analiz etme ve yorumlamaya olanak sağlayan araştırma çeşidi olarak tanımlanmaktadır. “Karma yöntem, görmenin birden fazla yolu olarak tanımlamak, bu yöntemi sadece bir araştırma yöntemi olarak kullanmanın ötesinde geniş bir uygulama alanı ortaya çıkarmaktadır” (Cresswell ve Plano-Clark, 2015, s.5). Karma yöntem araştırmaları üzerine yazan araştırmacılar da karma yöntemi, nitel ve nicel verilerin sistematik olarak toplandığı ve analiz edildiği, bu analizlerden çıkan sonucun birleştirilerek yorumların yapıldığı araştırmalar olarak tanımlamışlardır (Tashakkori ve Teddlie, 1998, Tashakkori ve Cresswell, 2007; Cresswell ve Plano-Clark, 2015). Buna göre bir karma yöntem araştırması “araştırma problemini kapsamlı ve çok boyutlu incelemek amacıyla, pragmatist felsefenin ilkeleri doğrultusunda nicel ve nitel yöntemleri birlikte kullanarak gerçekleştirilen araştırma olarak tanımlanabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2016 s.322). Cresswell ve Plano-Clark (2015), karma yöntemi, nicel ve nitel verilerin birlikte kullanılmasından dolayı “araştırma probleminin tek başına kullanılan herhangi bir yöntemden çok daha iyi bir şekilde

anlaşılmasını sağladığını” (s.6), vurgulamakta ve nicel ve nitel yöntemlerin tek başına sınırlılıkları olurken karma yöntemle karma yöntem bir tarafın sınırlılıkları diğer bir yöntemin güçlü tarafları ile kapatıldığını belirtmektedir. Karma yöntemde araştırmacı;

- Araştırma sorularına dayalı olarak hem nitel hem de nicel verileri ikna edici ve titiz bir şekilde toplar ve analiz eder;
- Aynı anda iki veri tütünü, bu veri türlerinden birini diğerinin içine yerleştirerek veya sırasıyla birini diğerinin üzerine inşa ederek birleştirmek (bütün oluşturmak) kaydıyla harmanlar (bütünleştirir veya birbirine bağlar);
- Araştırmanın vurgusuna göre veri türlerinden birine veya her ikisine öncelik verir;
- Bu prosedürleri tek bir çalışma içerisinde veya bir çalışma programının birden fazla aşamasında kullanır;
- Bu prosedürleri, felsefi dünya görüşleri ve kuramsal bakış açıları kapsamında çerçeveye içine alır ve
- Bu işlemleri, çalışma yürütme planını yönlendiren özel araştırma deseni ile birleştirir. (Cresswell ve Plano-Clark, 2015, s.6).

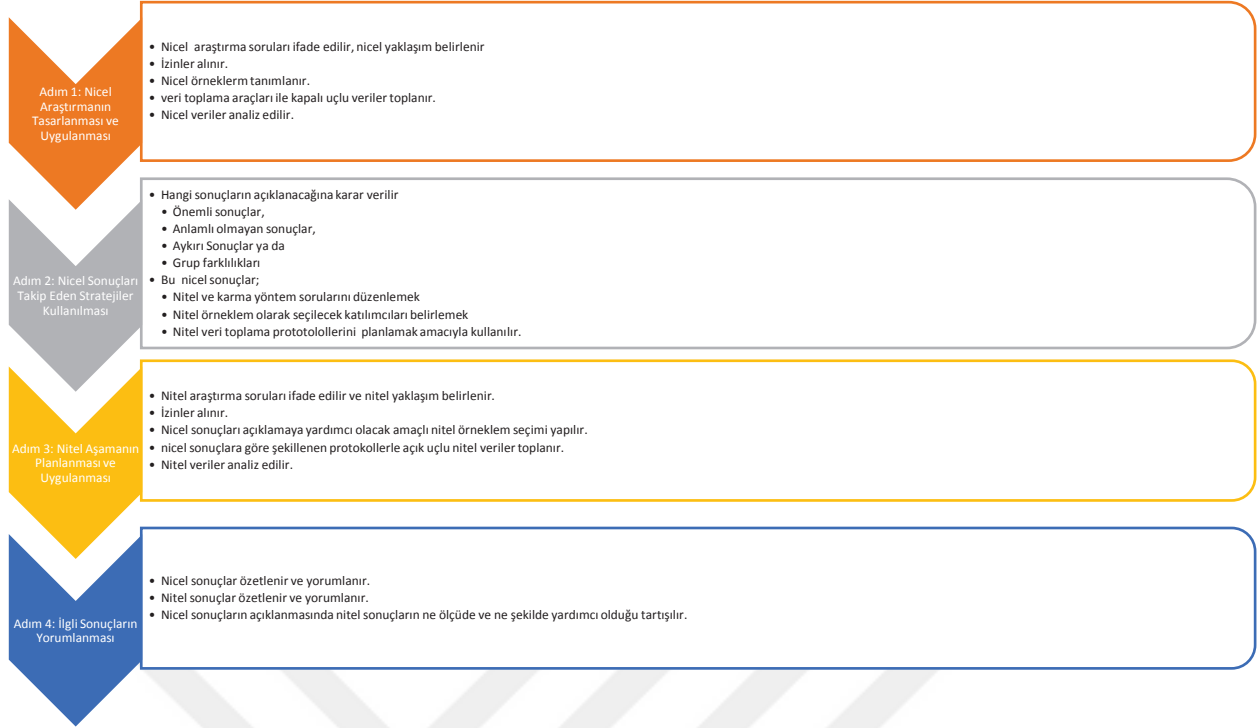
Bu çalışmada önce nicel ardından nitel verilerin toplanması ve çözümlenmesinden oluşan “açımlayıcı sıralı desen” kullanılmıştır. Cresswell ve Plano-Clark’a göre (2015) açımlayıcı sıralı desen “içinde araştırmacının nicel bir aşamayı yöneterek başladığı ve ikinci bir aşamayla sonuçlar aramaya başladığı bir karma yöntem desendir” (s.89). Bu çalışmada önce iki anket yardımıyla yöneticilerin çatışma yönetim stratejileri ve öz yeterliliklerini belirlemek amacıyla nicel veriler toplandı. Daha sonra birebir görüşmeler yoluyla çatışma yönetim stratejileri ve öz yeterlilik üzerine nitel veriler toplanmıştır.



Şekil 7. Açımlayıcı sıralı desen.

Örneğin alındığı kitap: Creswell J.W., Plano Clark V.L. (2015). Karma yöntem araştırmaları. Dede Y., Demir S.B. (Edt.), *Başlıca karma yöntem desenleri*: (s.77), Ankara:Anı Yayıncılık.

İki aşamalı yapısıyla kolay uygulanabilir olan, raporlaştırılmasında ve okunmasındaki kolaylıklar nedeniyle okuyucular için detaylı bir içerik sunan açımlayıcı sıralı desen, nicel araştırmacılara da hitap eder, çünkü ilk aşamada güçlü bir nicel eğilim vardır. Şekil 7’de açımlayıcı sıralı desen uygulamasındaki prosedürler gösterilmiştir.



Şekil 8. Açımlayıcı bir desen uygulamasındaki temel prosedürler akış şeması.

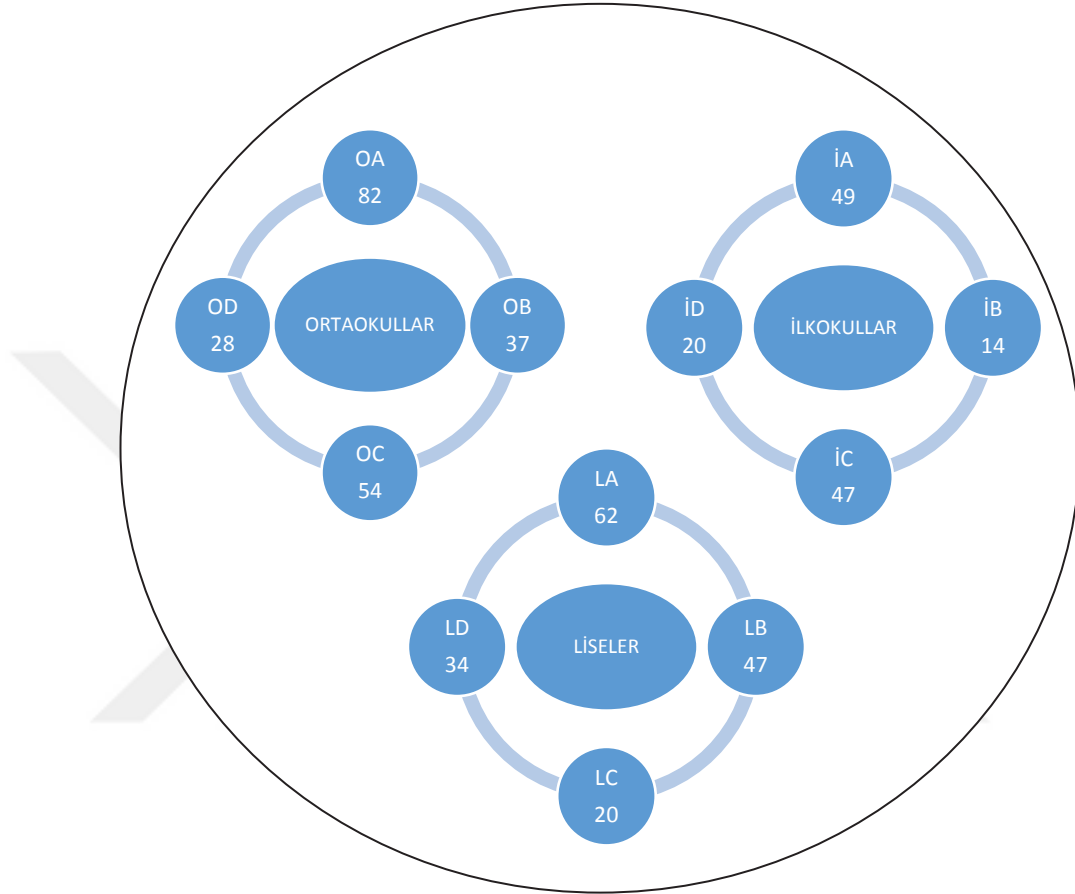
Örneğin alındığı kitap: Creswell J.W., Plano Clark V.L. (2015). Karma yöntem araştırmaları. Dede Y., Demir S.B. (Edt.), *Açımlayıcı sıralı desen*: (s.92), Ankara:Anı Yayıncılık.

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini; 2016–2017 yılları içerisinde Çanakkale ili içindeki ilkökul, ortaokul ve liseler temsil etmektedir. Araştırma örneklemini ise Çanakkale merkez ilçede bulunan okullar (ilkokul, ortaokul ve lise) oluşturmuştur. Öncelikle okul kademeleri küme olarak düşünülmüş, bu kümelerden ilk ve ortaokullar için dörder tane okul rastgele seçilmiştir. Lise kademesinde amaçlı örnekleme yapılarak her okul türünden bir tane seçilmesine özen gösterilmiştir. Bu okullar bir Anadolu, bir Meslek, bir Fen ve bir de Sosyal Bilimler Lisesi olarak belirlenmiştir. Lise türü dört çeşit olduğu için ilkökul ve ortaokullardan da dörder tane okul seçilmiştir.

Şekil 9' da görüldüğü gibi örneklem grubunu oluşturan okullar verilmiştir. İA okulunda 49, İB okulunda 14, İC okulunda 47, İD okulunda 20, OA okulunda 82, OB okulunda 37, OC okulunda 54, OD okulunda 28, LA okulunda 62, LB okulunda 47, LC

okulunda 20, LD okulunda 34 öğretmen çalışmaktadır. Örneklem grubunda toplam 494 öğretmen yer almaktadır.



Şekil 9. Örneklem grubunu oluşturan okullar.

Örneklem grubunda yer alan okullara gidilerek nicel anket dağıtılmıştır. Okullara 494 adet anket dağıtılmış fakat 364 adet geri dönmüştür. Buna göre anketlerin geri dönüş oranı % 74 olarak hesaplanmıştır. Büyüköztürk 2005, (s.147) sağlıklı yorum yapabilmek için anket geri dönüş oranının %70-80 'in üzerinde olması beklenir" demiştir. Ancak Özoğlu (1992), anket geri dönüş oranının genellikle %40-60 oranında değiştiğini belirtmiştir. Buna göre bu çalışmada çıkan %74 geri dönüş oranı kabul edilebilir düzeydedir. Kabul edilebilir düzeyde olan bu anketlerin 15 tanesi kullanılamaz olduğundan analiz dışı bırakılmıştır. Böylelikle 349 adet anket değerlendirmeye alınmıştır.

Nitel verilerin toplanması amacıyla önceden belirlenen örneklem içerisinde bulunan her okuldan ikişer öğretmen rastgele seçilerek birebir görüşmeler yapılmıştır. Toplamda yirmi dört öğretmen katılımcı olarak belirlenmiştir. Tablo 2’de araştırmanın nitel kısmına katılan yirmi dört öğretmenin özellikleri gösterilmiştir.

Tablo 1

Nitel verilerin uygulandığı öğretmenlerin özellikleri

Demografik Özellikler	N	N	N	N	N
	Kadın	Erkek	Toplam		
Cinsiyet	203	146	349		
	1-5 yıl	6-10 yıl	11-15 yıl	16-20 yıl	21+yıl
Kıdem	10	31	68	91	149
	Ön Lisans	Lisans	Yük. Lisans	Doktora	
Eğitim Durumu	23	284	39	3	
	İlkokul	Ortaokul	Lise		
Kurum	103	120	126		
	Anadolu L.	And. Mes. L.	Sos. Bil. Lis.	Fen Lis.	
Lise Türü	39	40	20	26	
	Evet	Hayır			
Yönetici olarak görev yapma	102	246			
	1-5 yıl	6-10 yıl	11-15 yıl	16-20 yıl	21-+yıl
Yöneticilik yapma süresi	68	25	8	2	6
	Evet	Hayır			
Çatışma kursu	71	278			

Tablo 1’de yer aldığı gibi çalışmamızın örneklemini toplam 349 öğretmen oluşturmaktadır. Bu öğretmenlerimizin 203’ü kadın, 146’sı erkektir. Öğretmenlik mesleğinin 1-5 yılını çalışıyor olan öğretmenlerin sayısı 10, 6-10 yılını 31, 11-15 yılını 68, 16-20 yılını 91 ve 21 ve üzeri yılını çalışıyor olanlar da 149 kişidir. Eğitim durumuna bakacak olursak, 23 öğretmen ön lisans, 284 lisans, 39 yüksek lisans ve 3 kişi de doktora seviyesinden mezundur.

Öğretmenlerin 103'ü ilkokulda, 120'si ortaokulda, 126'sı ise lisede çalışmaktadır. Lisede çalışan öğretmenlerin 39'u Anadolu Lisesinde, 40'ı Anadolu Meslek Lisesinde, 20'si Sosyal Bilimler Lisesinde ve 26'sı Fen lisesinde çalışmaktadır. Çalışmaya katılan öğretmenlerimizin 102'si yöneticilik yapmış, 246'sı ise yöneticilik yapmamıştır. Yöneticilik yapan öğretmenlerin yönetici olarak çalışma sürelerine bakarsak, 1-5 yıl 68 kişi, 6-10 yıl 25, 11-15yıl 8 ve 21 üstü 6 kişi yöneticilik yapmıştır. Son olarak çatışma yönetimi konusunda kurs ve ya seminer alanların sayısı 71, almayanların sayısı ise 278 kişidir.

Tablo 2

Nitel verilerin uygulandığı öğretmenlerin özellikleri

Demografik Özellikler	N	N	N	N	N
Cinsiyet	Kadın 12	Erkek 12	Toplam 24		
Kıdem	1-5 yıl 3	6-10 yıl 4	11-15 yıl 7	16-20 yıl 4	21-+yıl 6
Eğitim Durumu	Ön Lisans -	Lisans 22	Yük. Lisans 2	Doktora -	
Kurum	İlkokul 8	Ortaokul 8	Lise 8		
Lise Türü	Anadolu L. 2	And. Mes. L. 2	Sos. Bil. Lis. 2	Fen Lis. 2	
Yönetici olarak görev yapma	Evet 5	Hayır 19			
Yöneticilik yapma süresi	1-5 yıl 3	6-10 yıl 2	11-15 yıl	16-20 yıl	21-+yıl
Çatışma kursu	Evet	Hayır 24			

Tablo 2'de görüldüğü gibi nitel çalışmaya katılan öğretmenlerin on ikisi kadın on ikisi de erkektir. Kıdem yılı 1-5 olan 3 öğretmen, kıdem yılı 6-10 olan 4 öğretmen, kıdem yılı 11-15 olan 7 öğretmen ve kıdem yılı 21 ve üzeri olan 6 öğretmen çalışmaya katılmıştır. 22 öğretmen lisans derecesine sahip iken 2 öğretmen de yüksek lisans derecesine sahiptir. Görüşme yapılan öğretmenlerin her kademedeki sekiz tane seçilmesine özen gösterilerek

eşitlik sağlanmıştır. Lise kademesinden seçilen öğretmenlerin de her lise türünden ikişer tane olmasına dikkat edilmiştir. Görüşme yapılan öğretmenlerin 5'i daha önce yöneticilik yapmış 19'u ise yöneticilik yapmamıştır. Yöneticilik yapan öğretmenlerin 3'ü 1-5 yılları arasında 2'si ise 6-10 yılları arasında yöneticilik yapmıştır. Çalışmaya katılan öğretmenlerin hiç birisi çatışma kursu veya semineri almamıştır.

Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada hem nicel hem de nitel veriler kullanıldığı için iki farklı veri toplama tekniği kullanılmıştır. Araştırmanın nicel aşamasında kullanılan veriler iki farklı likert tipi anketten oluşmaktadır. Yöneticilerin çatışma yönetim stratejilerini belirlemek için Rahim (1983) tarafından geliştirilen ve Gümüşeli (1994) tarafından Türkçeye çevrilen Örgütsel Çatışma Ölçeği kullanılmıştır. İngilizcesi “ The Rahim Organizational Conflict Inventory” olarak geçen ölçek ROC II olarak da adlandırılmaktadır. Ölçek, Tümlleştirme Stili (Integrating Style), Hükmetme Stili (Dominating Style), Uyma Stili (Obliging Style), Kaçınma Stili (Avoiding Style), Uzlaşma Stili (Compromising Style) olmak üzere beş boyuttan oluşmaktadır. Ölçekte toplamda yirmi sekiz madde vardır. Maddelerin ölçekte bulunma sıralarına göre 1, 5, 12 ,22, 23 ve 28. maddeler tümlleştirme, 2, 11, 13, 19 ve 24. maddeler uyma, 3, 6, 16, 17, 26 ve 27. maddeler kaçınma, 4, 7, 10, 14, 15 ve 20. maddeler uzlaşma, 8, 9, 18, 21 ve 25. maddeler de hükmetme boyutunu oluşturmaktadır. Geçerlilik ve güvenilirliği yapılan ölçeğin Cronbach Alpha değeri 0.72 olarak bulunmuştur. Yöneticilerin öz yeterlilik düzeylerini belirlemek amacıyla Sherer (1982) tarafından geliştirilen Öz yeterlilik ölçeği kullanılmıştır. Ölçeklerin kullanma izni yazışma yoluyla alınmıştır.

İki ölçek de 5'li likert tipi ölçek olup 1 ile 5 derece arasında puanlanmıştır. Ankette maddeler, 5 tümüyle katılıyorum, 4 katılıyorum, 3 kararsızım, 2 katılmıyorum, 1 hiç katılmıyorum şeklinde derecelendirilmiştir.

Verilerin Toplanması

Anketler, araştırmacı tarafından örneklem grubunu oluşturulan okullara gidilerek dağıtılmıştır.

Araştırmanın nitel verilerini toplamak amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Bilimsel araştırmalarda görüşmeler yapılandırılmış, yarı yapılandırılmış ve yapılandırılmamış görüşmeler olarak üçe ayrılmıştır. Yapılandırılmış görüşmelerde araştırmacı kapalı uçlu sorular sorarak görüşmenin gidişatını ve elde edeceği sonuçları tamamen elinde tutar. Öte yandan yapılandırılmamış görüşmede ise araştırmacı önceden plan yapmayarak görüşme zamanında o anda gelişen sorularla bulgular elde etmeye çalışır. Yarı yapılandırılmış görüşmelerde ise araştırmacı tarafından görüşme yapılan kişiye ana konuyla ilgili hazırlanan açık uçlu sorular sorulur ve görüşmenin gidişatına göre içeriğine eklemeler yapılabilir Güler, Halıcıoğlu ve Tařđın, (2015). Bu çalışmada da görüşme formu hazırlanırken temel olarak çatışma yönetim stratejileri literatürü taranmış, bu bilgiler doğrultusunda çatışma yönetim stratejileri ve öz yeterlilik ayrıntılı olarak tanımlanmıştır. Tanımlanan bilgi doğrultusunda açık uçlu sorular hazırlanarak yarı yapılandırılmış görüşme formları hazırlanmıştır. Görüşmelerde önce çatışma yönetim stratejilerinden biri görüşme yapılan kişiye anlatılmış ve okul müdürünün bu stratejiyi kullanıp kullanmadığı, ne derece kullandığı sorulmuş ve okulda yaşanan çatışmalara örnek vererek açıklanması istenmiştir. Aynı yöntem öz yeterlilik için de uygulanmıştır.

Nitel araştırmalarda görüşme yaparken dikkat etmemiz gereken durumlar vardır. Öncelikle görüşme yapılacak mekana uygun kıyafetle gitmek önemlidir. Ortaya çıkabilecek aksilikler göz önünde bulundurularak görüşme günü ve saati için randevu alınması önemli bir unsurdur. Görüşme yapılacak yerin seçiminde görüşmecinin kendini rahatça ifade edebileceği, kendini güvende hissettiği yerler tercih edilmelidir Güler, Halıcıoğlu ve Tařđın (2015), literatürde belirtildiği gibi görüşmelere önceden randevu alarak, görüşmelerin katılımcıların

kendilerini rahat hissedeceği ortamlarda, kendi tercihlerine uygun olarak düzenlenen zaman ve mekanlarda yapılmasına özen gösterilmiştir. Katılımcılara görüşmelerin kayıt altına alınması konusunda ön bilgi verilmiş fakat konunun özneliği gerekçe gösterilerek birçok katılımcı ses kaydı yapılmasını istememiştir. Mümkün olduğu durumlarda ses kaydı yapılmıştır. Fakat verilerin birçoğu araştırmacının tutmuş olduğu notlar yoluyla toplanmıştır. Her görüşmeden sonra bu notlar, tazeliği korumak adına elektronik ortama geçirilmiş ve analize hazır hale getirilmiştir.

Verilerin Analizi

494 adet anketlerden 364 tanesi geri dönmüş ancak 15 tanesi analiz dışı bırakılarak 349 tanesi analiz edilmiştir. Nicel verilerin analizinde SPSS 21 programı kullanılmıştır. Çalışmaya katılanların cinsiyet, yönetici olarak görev yapma ve çatışma yönetimi kursu alma değişkenini incelemek için Bağımsız Örneklemeler İçin T-testi (Independent Samples T-test) yapılmıştır. Mesleki kıdem, eğitim durumu, çalıştığı kurum, toplam yönetici olarak görev yapma değişkenleri ise Tek Faktörlü Varyans Analizi (One-Way Anova) testi ile incelenmiştir. Öz yeterlilik ve çatışma boyutları arasındaki ilişkiye Basit Korelasyon Analizi ile bakılmıştır. Kıdem ve çalıştığı kurumun çatışma yönetim stratejileri ve öz yeterlilik üzerindeki etkisine bakmak için Bağımsız Gruplar İçin İki Faktörlü ANOVA testi yapılmıştır. Nitel verilerin analizinde nicel veriler toplanırken ölçekte bulunan boyutlar temaları oluşturdu. Bu temalar betimsel analiz yöntemiyle analiz edildi.

Bölüm III: Bulgular

Nicel Bulgular

Araştırmanın amacı doğrultusunda Çanakkale ili merkez ilçesinde toplam 12 okuldaki öğretmenlere, çalışmanın nicel bölümünü oluşturan 'çatışma yönetim ölçeği' ile 'öz yeterlilik' ölçeği uygulanmıştır. Ölçeklerin uygulanması sonucunda aşağıda görülen bulgulara ulaşılmıştır.

Tablo 3

Çatışma Yönetim Stratejilerinin Ortalamalarına Göre İncelenmesi

Çatışma Boyutları	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
Tümleştirme	349	1.00	13.33	3.88	.90
Uyma	349	1.40	7.80	3.28	.65
Kaçınma	349	1.00	8.17	3.10	.66
Uzlaşma	349	1.00	13.00	3.76	.89
Hükmetme	349	1.40	14.00	3.47	.97

Tablo 3'te de görüldüğü gibi örgüt yöneticileri, çatışma yönetim stratejilerinden 3.88 ortalama ile en fazla tümleştirme stratejisini kullanmaktadır. 3.76 ortalama ile uzlaşma ikinci sırada, 3.47 ortalama ile hükmetme üçüncü, 3.28 ile uyma dördüncü ve son olarak da 3.10 ortalaması ile kaçınma son sırada yer almaktadır.

Tablo 4

Çatışma Yönetim Stratejileri Boyutlarının Cinsiyete Göre İncelenmesi

		N	\bar{X}	S.s	t	p
Tümleştirme	Kadın	203	3.79	.75	-2.139	.033
	Erkek	146	4.00	1.08		
Uyma	Kadın	203	3.27	.64		

	Erkek	146	3.29	.66	-.245	.806
Kaçınma	Kadın	203	3.05	.71		
	Erkek	146	3.18	.58	-1.799	.073
Uzlaşma	Kadın	203	3.74	.98		
	Erkek	146	3.79	.76	-.575	.566
Hükmetme	Kadın	203	3.45	.84		
	Erkek	146	3.50	1.14	-.476	.634

Tablo 4'te de görüldüğü gibi öğretmen algılarına göre incelenen örgüt yöneticilerinin çatışma yönetim stratejilerinden tümleştirme boyutunun cinsiyete göre anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan bağımsız örneklem için t testi sonucunda ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olduğu bulunmuştur ($t_{347}=-2.139$, $p=.033<.05$). Öğretmen algılarına göre incelenen örgüt yöneticilerinin çatışma yönetim stratejilerinden uyma boyutunun cinsiyete göre anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan bağımsız örneklem için t testi sonucunda ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olmadığı bulunmuştur ($t_{347}=-.245$, $p=.806>.05$). Öğretmen algılarına göre incelenen örgüt yöneticilerinin çatışma yönetim stratejilerinden kaçınma boyutunun cinsiyete göre anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan bağımsız örneklem için t testi sonucunda ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olmadığı bulunmuştur ($t_{347}=-1.799$, $p=.073>.05$). Öğretmen algılarına göre incelenen örgüt yöneticilerinin çatışma yönetim stratejilerinden uzlaşma boyutunun cinsiyete göre anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan bağımsız örneklem için t testi sonucunda ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olmadığı bulunmuştur ($t_{347}=-.575$, $p=.566>.05$). Öğretmen algılarına göre incelenen örgüt yöneticilerinin çatışma yönetim stratejilerinden hükmetme boyutunun cinsiyete göre anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan bağımsız örneklem için t testi sonucunda ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olmadığı bulunmuştur ($t_{347}=-.476$, $p=.634>.05$).

Tablo 5

Çatışma Yönetim Stratejilerinin Önceden Yönetici Olarak Görev Yapmış Olma Değişkenine Göre İncelenmesi

	Yöneticilik Yapma	N	\bar{X}	S.s	t	p
Tümleştirme	Evet	102	3.93	.73	.611	.542
	Hayır	246	3.86	.97		
Uyma	Evet	102	3.27	.63	-.144	.885
	Hayır	246	3.28	.66		
Kaçınma	Evet	102	3.15	.61	.941	.347
	Hayır	246	3.08	.68		
Uzlaşma	Evet	102	3.83	1.18	.976	.330
	Hayır	246	3.73	.75		
Hükmetme	Evet	102	3.49	1.28	.150	.881
	Hayır	246	3.47	.82		

Tablo 5'te görüldüğü gibi öğretmen algıları açısından ele alınan örgüt yöneticilerinin çatışma yönetim stratejilerinden tümleştirme boyutunun önceden yönetici olarak görev yapmış olma değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek için yapılan bağımsız örneklem için t testi sonucunda ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olmadığı bulunmuştur ($t_{346}=.611$, $p=.542>.05$).

Öğretmen algıları açısından ele alınan örgüt yöneticilerinin çatışma yönetim stratejilerinden uyma boyutunun önceden yönetici olarak görev yapmış olma değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek için yapılan bağımsız örneklem için t testi sonucunda ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olmadığı bulunmuştur ($t_{346}=.611$, $p=.542>.05$). Öğretmen algıları açısından ele alınan örgüt yöneticilerinin çatışma yönetim stratejilerinden kaçınma boyutunun önceden yönetici olarak görev yapmış olma değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek için yapılan bağımsız örneklem için t testi sonucunda ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olmadığı bulunmuştur ($t_{346}=.941$, $p=.347>.05$). Öğretmen algıları açısından ele alınan örgüt yöneticilerinin çatışma yönetim stratejilerinden uzlaşma boyutunun önceden yönetici olarak görev yapmış olma değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek için yapılan

bağımsız örneklemeler için t testi sonucunda ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olmadığı bulunmuştur ($t_{346} = .976$, $p = .330 > .05$). Öğretmen algıları açısından ele alınan örgüt yöneticilerinin çatışma yönetim stratejilerinden hükmetme boyutunun önceden yönetici olarak görev yapmış olma değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek için yapılan bağımsız örneklemeler için t testi sonucunda ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olmadığı bulunmuştur ($t_{346} = .150$, $p = .881 > .05$).

Tablo 6

Çatışma Yönetim Stratejilerinin Çatışma Yönetimi Kursu Alma Değişkenine Göre İncelenmesi

	Çatışma Yönetimi Kursu Alma	N	\bar{X}	S.s	t	p
Tümleştirme	Evet	71	3.88	.89	-.058	.954
	Hayır	278	3.88	.91		
Uyma	Evet	71	3.33	.61	.750	.454
	Hayır	278	3.26	.66		
Kaçınma	Evet	71	3.05	.76	-.758	.449
	Hayır	278	3.11	.63		
Uzlaşma	Evet	71	3.69	.80	-.777	.438
	Hayır	278	3.78	.92		
Hükmetme	Evet	71	3.47	.82	-.040	.968
	Hayır	278	3.47	1.01		

Tablo 6' da görüldüğü gibi öğretmen algıları açısından ele alınan örgüt yöneticilerinin çatışma yönetim stratejilerinden tümleştirme boyutunun çatışma yönetimi kursu alma değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek için yapılan bağımsız örneklemeler için t testi sonucunda ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olmadığı bulunmuştur ($t_{347} = -.058$, $p = .954 > .05$). Öğretmen algıları açısından ele alınan örgüt yöneticilerinin çatışma yönetim stratejilerinden uyma boyutunun çatışma yönetimi kursu alma değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek için yapılan bağımsız örneklemeler için t testi sonucunda ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olmadığı bulunmuştur ($t_{347} = .750$, $p = .454 > .05$). Öğretmen algıları açısından ele alınan örgüt yöneticilerinin çatışma yönetim stratejilerinden kaçınma boyutunun çatışma yönetimi kursu alma değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek için yapılan

bağımsız örneklemeler için t testi sonucunda ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olmadığı bulunmuştur ($t_{347} = -.758$ $p=.449>.05$). Öğretmen algıları açısından ele alınan örgüt yöneticilerinin çatışma yönetim stratejilerinden uzlaşma boyutunun çatışma yönetimi kursu alma değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek için yapılan bağımsız örneklemeler için t testi sonucunda ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olmadığı bulunmuştur ($t_{347} = -.777$ $p =.438>.05$). Öğretmen algıları açısından ele alınan örgüt yöneticilerinin çatışma yönetim stratejilerinden hükmetme boyutunun çatışma yönetimi kursu alma değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek için yapılan bağımsız örneklemeler için t testi sonucunda ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olmadığı bulunmuştur ($t_{347} = -.040$, $p =.968>.05$).

Tablo 7

Çatışma Yönetim Stratejileri Boyutlarının Mesleki Kıdemlere Göre Ortalama, Standart Sapma ve Tek Faktörlü ANOVA Sonuçları

Çatışma Boyutları	Kıdem	n	\bar{X}	S.s.	sd	F	p	Anlamlı Fark
Tümleştirme	1- 5 yıl	10	4.00	.86	4/344	.354	.841	
	6-10 yıl	31	3.85	.50				
	11-15 yıl	68	3.91	1.38				
	16-20 yıl	91	3.79	.76				
	21- + yıl	149	3.92	.78				
	Toplam	349	3.88	.90				
Uyma	1- 5 yıl	10	3.12	.51	4/344	.345	.847	
	6-10 yıl	31	3.28	.45				
	11-15 yıl	68	3.24	.54				
	16-20 yıl	91	3.26	.63				
	21- + yıl	149	3.31	.75				
	Toplam	349	3.28	.65				
Kaçınma	1- 5 yıl	10	2.48	.65	4/344	5.242	.000	1-5 /16-20 1-5 / 21+ 11-15 /21+
	6-10 yıl	31	3.01	.60				
	11-15 yıl	68	2.93	.66				
	16-20 yıl	91	3.10	.51				
	21- + yıl	149	3.24	.72				
	Toplam	349	3.10	.66				
Uzlaşma	1- 5 yıl	10	3.85	.83	4/344	.348	.845	
	6-10 yıl	31	3.65	.59				
	11-15 yıl	68	3.80	.73				

	16-20 yıl	91	3.70	.73			
	21- + yıl	149	3.80	1.09			
	Toplam	349	3.76	.89			
Hükmetme	1- 5 yıl	10	3.24	1.06	4/344	.452	.771
	6-10 yıl	31	3.40	.73			
	11-15 yıl	68	3.38	.98			
	16-20 yıl	91	3.51	.73			
	21- + yıl	149	3.52	1.13			
	Toplam	349	3.47	.97			

Tablo 7’de görüldüğü gibi örgüt yöneticilerinin kullandığı çatışma yönetim stratejilerinin boyutlarının öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre anlamlı olarak farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan Tek Faktörlü ANOVA sonucunda;

Tümleştirme boyutunda aradaki farkın anlamlı olmadığı görülmektedir ($F_{344}=.354$, $p=.841>.05$). *Uyma* boyutu incelendiğinde aradaki farkın anlamlı olmadığı görülmektedir ($F_{344}=.345$, $p=.847>.05$). *Uzlaşma* boyutu incelendiğinde aradaki farkın anlamlı olmadığı görülmektedir ($F_{344}=.348$, $p=.845>.05$). *Hükmetme* boyutu incelendiğinde aradaki farkın anlamlı olmadığı görülmektedir ($F_{344}=.452$, $p=.771>.05$). *Kaçınma* boyutunda ise örgüt yöneticilerinin kullandığı çatışma yönetim stratejilerinin boyutlarının öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre anlamlı olarak farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek için Tek Faktörlü ANOVA sonucunda farkın anlamlı olduğu bulunmuştur ($F_{344}=5.242$, $p=.000<.05$). Farkın hangi değişkenler arasında olduğunu belirlemek için çoklu karşılaştırma testlerinden ‘Tukey’ testi uygulanmıştır. Bu testin sonucunda mesleki kıdemi 1-5 ile 16-20, 1-5 ile 21 ve üstü ve 11-15 ile 21 ve üstü yıl olan öğretmenler arasında anlamlı bir farklılaşma olduğu görülmüştür.

Tablo 8

Çatışma Yönetim Stratejileri Boyutlarının Eğitim Durumu Değişkenine Göre Ortalama, Standart Sapma ve Tek Faktörlü ANOVA Sonuçları

Çatışma Boyutları	Eğitim Durumu	n	\bar{X}	S.s.	sd	F	p	Anlamlı Fark
Tümleştirme	Ön Lisans	23	3.99	.63	3/345	.460	.711	---
	Lisans	284	3.89	.95				
	Yük. Lisans	39	3.75	.68				

	Doktora	3	3.66	.16				
	Toplam	349	3.88	.90				
Uyma	Ön Lisans	23	3.22	.72	3/345	.343	.794	---
	Lisans	284	3.28	.66				
	Yük. Lisans	39	3.28	.58				
	Doktora	3	2.93	.23				
	Toplam	349	3.28	.65				
Kaçınma	Ön Lisans	23	3.16	.60	3/345	1.791	.149	---
	Lisans	284	3.13	.66				
	Yük. Lisans	39	2.91	.66				
	Doktora	3	2.61	.25				
	Toplam	349	3.10	.66				
Uzlaşma	Ön Lisans	23	3.75	.62	3/345	.605	.612	---
	Lisans	284	3.79	.94				
	Yük. Lisans	39	3.58	.69				
	Doktora	3	3.77	.41				
	Toplam	349	3.76	.89				
Hükmetme	Ön Lisans	23	3.26	.65	3/345	.469	.704	---
	Lisans	284	3.48	.83				
	Yük. Lisans	39	3.55	1.82				
	Doktora	3	3.53	.41				
	Toplam	349	3.47	.97				

Tablo 8’de görüldüğü gibi örgüt yöneticilerinin kullandığı çatışma yönetim stratejilerinin boyutlarının öğretmenlerin eğitim durumlarına göre anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan Tek Faktörlü ANOVA sonucunda;

Tümleştirme boyutunda aradaki farkın anlamlı olmadığı görülmektedir ($F_{345}=460$, $p=.711>.05$). *Uyma* boyutu incelendiğinde aradaki farkın anlamlı olmadığı görülmektedir ($F_{345}=343$, $p=.794>.05$). *Kaçınma* boyutu incelendiğinde aradaki farkın anlamlı olmadığı görülmektedir ($F_{345}=1.791$, $p=.149>.05$). *Uzlaşma* boyutu incelendiğinde aradaki farkın anlamlı olmadığı görülmektedir ($F_{345}=605$, $p=.612>.05$). *Hükmetme* boyutu incelendiğinde aradaki farkın anlamlı olmadığı görülmektedir ($F_{344}=469$, $p=.704>.05$).

Tablo 9

Çatışma Yönetim Stratejileri Boyutlarının Öğretmenlerin Çalıştığı Kurum Değişkenine Göre Ortalama, Standart Sapma ve Tek Faktörlü ANOVA Sonuçları

Çatışma Boyutları	Çalıştığı Kurum	n	\bar{X}	S.s.	sd	F	p	Anlamlı Fark
Tümleştirme	İlkokul	103	3.88	1.20	2/346	.139	.871	
	Ortaokul	120	3.85	.84				
	Lise	126	3.91	.90				
	Toplam	349	3.88	.66				
Uyma	İlkokul	103	3.16	.61	2/346	8.607	.000	İlkokul-Lise Ortaokul-Lise
	Ortaokul	120	3.18	.60				
	Lise	126	3.46	.69				
	Toplam	349	3.28	.65				
Kaçınma	İlkokul	103	3.08	.61	2/346	1.471	.231	
	Ortaokul	120	3.04	.83				
	Lise	126	3.18	.48				
	Toplam	349	3.10	.66				
Uzlaşma	İlkokul	103	3.78	1.17	2/346	.453	.636	
	Ortaokul	120	3.70	.79				
	Lise	126	3.80	.70				
	Toplam	349	3.76	.89				
Hükmetme	İlkokul	103	3.39	.74	2/346	1.009	.366	
	Ortaokul	120	3.57	.88				
	Lise	126	3.45	1.20				
	Toplam	349	3.47	.97				

Tablo 9’da görüldüğü gibi örgüt yöneticilerinin kullandığı çatışma yönetim stratejilerinin boyutlarının öğretmenlerin çalıştığı kurum değişkenine göre anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan Tek Faktörlü ANOVA sonucunda;

Tümleştirme boyutunda aradaki farkın anlamlı olmadığı görülmektedir ($F_{346}=.139$, $p=.871>.05$). *Uyma* boyutu incelendiğinde aradaki farkın anlamlı olduğu görülmektedir ($F_{346}=8.607$, $p=.000<.05$). Farkın hangi değişkenler arasında olduğunu belirlemek için çoklu karşılaştırma testlerinden ‘Tukey’ testi uygulanmıştır. Bu testin sonucunda ilkokulda çalışan öğretmenler ile lisede çalışan öğretmenler ve ortaokulda çalışan öğretmenlerle lisede çalışan öğretmenler arasında anlamlı bir farklılaşma olduğu görülmüştür. *Kaçınma* boyutu

incelendiğinde aradaki farkın anlamlı olmadığı görülmektedir ($F_{346}=1.471$. $p=.231>.05$).
Uzlaşma boyutu incelendiğinde aradaki farkın anlamlı olmadığı görülmektedir ($F_{346}=.453$.
 $p=.636>.05$). *Hükmetme* boyutu incelendiğinde aradaki farkın anlamlı olmadığı görülmektedir
($F_{346}=1.009$. $p=.366>.05$).

Tablo 10

Çatışma Yönetim Stratejileri Boyutlarının Öğretmenlerin Çalıştığı Lise Türüne Göre Ortalama, Standart Sapma ve Tek Faktörlü ANOVA Sonuçları

Çatışma Boyutları	Lise Türü	n	\bar{X}	S.s.	sd	F	p	Anlamlı Fark
Tümleştirme	Anadolu Lisesi	39	4.00	.53	3/121	8.158	.000	A.L-S.B.L
	And.Meslek Lis.	40	3.96	.43				A.M.L-S.B.L
	Sosyal Bil. Lisesi	20	3.31	.89				F.L- S.B.L
	Fen Lisesi	26	4.16	.68				
	Toplam	125	3.91	.66				
Uyma	Anadolu Lisesi	39	3.67	.78	3/121	8.654	.000	A.L-S.B.L
	And.Meslek Lis.	40	3.54	.38				A.M.L-S.B.L
	Sosyal Bil. Lisesi	20	2.81	.83				F.L- S.B.L
	Fen Lisesi	26	3.56	.54				
	Toplam	125	3.46	.69				
Kaçınma	Anadolu Lisesi	39	3.07	.46	3/121	5.161	.002	A.L-F.L
	And.Meslek Lis.	40	3.09	.51				A.M.L-S.B.L
	Sosyal Bil. Lisesi	20	3.13	.44				F.L -S.B.L
	Fen Lisesi	26	3.49	.39				
	Toplam	125	3.17	.48				
Uzlaşma	Anadolu Lisesi	39	3.88	.54	3/121	10.021	.000	A.L-S.B.L
	And.Meslek Lis.	40	3.95	.43				A.M.L-S.B.L
	Sosyal Bil. Lisesi	20	3.09	1.01				F.L- S.B.L
	Fen Lisesi	26	4.01	.69				
	Toplam	125	3.80	.71				
Hükmetme	Anadolu Lisesi	39	3.50	.66	3/121	1.035	.380	---
	And.Meslek Lis.	40	3.20	.88				
	Sosyal Bil. Lisesi	20	3.46	.66				
	Fen Lisesi	26	3.72	2.19				
	Toplam	125	3.44	1.21				

Tablo 10’da görüldüğü gibi örgüt yöneticilerinin kullandığı çatışma yönetim stratejilerinin boyutlarının lise öğretmenlerin çalıştığı lise türüne göre anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan Tek Faktörlü ANOVA sonucunda;

Tümleştirme boyutu incelendiğinde aradaki farkın anlamlı olduğu görülmektedir ($F_{121}=8.158$, $p=.000<.05$). Farkın hangi değişkenler arasında olduğunu belirlemek için çoklu karşılaştırma testlerinden ‘Tukey’ testi uygulanmıştır. Bu testin sonucunda Sosyal Bilimler Lisesinde çalışan öğretmenler ile Anadolu Lisesi, Anadolu Meslek Lisesi ve Fen Lisesinde çalışan öğretmenler arasında anlamlı bir farklılaşma olduğu görülmüştür. *Uyma* boyutu incelendiğinde aradaki farkın anlamlı olduğu görülmektedir ($F_{121}=8.654$, $p=.000<.05$). Farkın hangi değişkenler arasında olduğunu belirlemek için çoklu karşılaştırma testlerinden ‘Tukey’ testi uygulanmıştır. Bu testin sonucunda Sosyal Bilimler Lisesinde çalışan öğretmenler ile Anadolu Lisesi, Anadolu Meslek Lisesi ve Fen Lisesinde çalışan öğretmenler arasında anlamlı bir farklılaşma olduğu görülmüştür. *Kaçınma* boyutu incelendiğinde aradaki farkın anlamlı olduğu görülmektedir ($F_{121}=5.161$, $p=.002<.05$). Farkın hangi değişkenler arasında olduğunu belirlemek için çoklu karşılaştırma testlerinden ‘Tukey’ testi uygulanmıştır. Bu testin sonucunda Fen Lisesinde çalışan öğretmenler ile Anadolu Lisesi, Anadolu Meslek Lisesi ve Sosyal Bilimler Lisesinde çalışan öğretmenler arasında anlamlı bir farklılaşma olduğu görülmüştür. *Uzlaşma* boyutu incelendiğinde aradaki farkın anlamlı olduğu görülmektedir ($F_{121}=10.021$, $p=.000<.05$). Farkın hangi değişkenler arasında olduğunu belirlemek için çoklu karşılaştırma testlerinden ‘Tukey’ testi uygulanmıştır. Bu testin sonucunda Sosyal Bilimler Lisesinde çalışan öğretmenler ile Anadolu Lisesi, Anadolu Meslek Lisesi ve Fen Lisesinde çalışan öğretmenler arasında anlamlı bir farklılaşma olduğu görülmüştür. *Hükmetme* boyutu incelendiğinde aradaki farkın anlamlı olmadığı görülmektedir ($F_{121}=1.035$, $p=.380>.05$).

Tablo 11

Çatışma Yönetim Stratejileri Boyutlarının Öğretmenlerin Yönetici Olarak Çalışma Süresine Göre Ortalama, Standart Sapma ve Tek Faktörlü ANOVA Sonuçları

Çatışma Boyutları	Çalışma Süresi	n	\bar{X}	S.s.	sd	F	p	Anlamlı Fark
Tümleştirme	1- 5 yıl	68	3.92	.72	4/100	.237	.917	---
	6-10 yıl	25	3.90	.80				
	11-15 yıl	8	3.89	.63				
	16-20 yıl	2	4.25	.11				
	21- + yıl	6	4.13	.59				
	Toplam:	105	3.93	.71				
Uyma	1- 5 yıl	68	3.23	.64	4/100	.467	.760	--
	6-10 yıl	25	3.38	.59				
	11-15 yıl	8	3.42	.27				
	16-20 yıl	2	3.00	1.69				
	21- + yıl	6	3.33	.24				
	Toplam:	105	3.28	.61				
Kaçınma	1- 5 yıl	68	3.12	.58	4/100	.227	.922	---
	6-10 yıl	25	3.19	.63				
	11-15 yıl	8	3.27	.83				
	16-20 yıl	2	2.91	1.53				
	21- + yıl	6	3.22	.61				
	Toplam:	105	3.15	.37				
Uzlaşma	1- 5 yıl	68	3.85	1.40	4/100	.004	1.000	---
	6-10 yıl	25	3.84	.68				
	11-15 yıl	8	3.83	.57				
	16-20 yıl	2	3.91	.35				
	21- + yıl	6	3.80	.60				
	Toplam:	105	3.84	1.16				
Hükmetme	1- 5 yıl	68	3.56	1.52	4/100	.284	.888	---
	6-10 yıl	25	3.32	.68				
	11-15 yıl	8	3.40	.86				
	16-20 yıl	2	3.30	.98				
	21- + yıl	6	3.13	.66				
	Toplam:	105	3.46	1.26				

Tablo 11’de görüldüğü gibi örgüt yöneticilerinin kullandığı çatışma yönetim stratejilerinin boyutlarının öğretmenlerin yönetici olarak çalışma süresine göre anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan Tek Faktörlü ANOVA sonucunda;

Tümleştirme boyutunda aradaki farkın anlamlı olmadığı görülmektedir ($F_{100}=.217$. $p=.917>.05$). *Uyma* boyutunda aradaki farkın anlamlı olmadığı görülmektedir ($F_{100}=.467$. $p=.922>.05$). *Kaçınma* boyutu incelendiğinde aradaki farkın anlamlı olmadığı görülmektedir ($F_{100}=.227$. $p=.922>.05$). *Uzlaşma* boyutu incelendiğinde aradaki farkın anlamlı olmadığı görülmektedir ($F_{100}=.004$. $p=.1000>.05$). *Hükmetme* boyutu incelendiğinde aradaki farkın anlamlı olmadığı görülmektedir ($F_{100}=284$. $p=.888>.05$).

Tablo 12

Öğretmen Algıları Açısından Ele Alınan Örgüt Yöneticilerinin Öz Yeterlilik Algılarının Cinsiyete Göre İncelenmesi

		N	\bar{X}	S.s	t	p
Öz Yeterlilik	Kadın	203	3.89	.64		
	Erkek	146	3.73	.69	2.287	.023

Tablo 12’de görüldüğü gibi öğretmen algılarına göre incelenen örgüt yöneticilerinin öz yeterlilik algılarının cinsiyete göre anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan bağımsız örneklem için t testi sonucunda ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olduğu bulunmuştur ($t_{347}=2.287$. $p=.023<.05$).

Tablo 13

Öz yeterlilik Algısının Önceden Yönetici Olarak Görev Yapmış Olma Değişkenine Göre İncelenmesi

	Yöneticilik Yapma	N	\bar{X}	S.s	t	p
Öz Yeterlilik	Evet	102	3.74	.76		
	Hayır	246	3.86	.62	-1.503	.134

Tablo 13’te görüldüğü gibi öğretmen algıları açısından ele alınan örgüt yöneticilerinin öz yeterlilik algılarının önceden yönetici olarak görev yapmış olma değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek için yapılan bağımsız örneklem için t testi sonucunda ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olmadığı bulunmuştur ($t_{346} = -1.503$. $p = .134>.05$).

Tablo 14

Öz yeterlilik Algısının Çatışma Yönetimi Kursu Alma Değişkenine Göre İncelenmesi

Çatışma Yönetimi Kursu Alma		N	\bar{X}	S.s	t	p
Öz Yeterlilik	Evet	71	3.69	.89		
	Hayır	278	3.86	.91	-1.921	.056

Tablo 14'te görüldüğü gibi öğretmen algıları açısından ele alınan örgüt yöneticilerinin öz yeterlilik algılarının çatışma yönetimi kursu alma değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek için yapılan bağımsız örneklemeler için t testi sonucunda ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olmadığı bulunmuştur ($t_{347} = -1.921$. $p = .056 > .05$).

Tablo 15

Öz yeterlilik Algılarının Mesleki Kıdemlere Göre Ortalama, Standart Sapma ve Tek Faktörlü ANOVA Sonuçları

	Kıdem	n	\bar{X}	S.s.	sd	F	p	Anlamlı Fark
Öz Yeterlilik	1- 5 yıl	10	4.14	.53	4/344	1.782	.132	---
	6-10 yıl	31	3.70	.49				
	11-15 yıl	68	3.90	.85				
	16-20 yıl	91	3.90	.55				
	21- + yıl	149	3.75	.67				
	Toplam:	349	3.82	.67				

Tablo 15'te görüldüğü gibi örgüt yöneticilerinin öz yeterlilik düzeylerinin öğretmenlerin mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan Tek Faktörlü ANOVA sonucunda aradaki farkın anlamlı olmadığı görülmektedir ($F_{344}=1.782$. $p=.132 > .05$).

Tablo 16

Öz Yeterlilik algısının Eğitim Durumu Değişkenine Göre Ortalama, Standart Sapma ve Tek Faktörlü ANOVA Sonuçları

	Eğitim Durumu	n	\bar{X}	S.s.	sd	F	p	Anlamlı Fark
Öz	Ön Lisans	23	3.78	.50	3/345	.656	.580	---
Yeterlilik	Lisans	284	3.85	.68				
	Yük.	39	3.69	.69				
	Lisans	3	3.75	.54				
	Doktora	349	3.82	.67				
	Toplam							

Tablo 16'da görüldüğü gibi örgüt yöneticilerinin öz yeterlilik düzeylerinin öğretmenlerin eğitim durumu değişkenine göre anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan Tek Faktörlü ANOVA sonucunda aradaki farkın anlamlı olmadığı görülmektedir ($F_{345}=.656$, $p=.580>.05$).

Tablo 17

Öz Yeterlilik Algısının Öğretmenlerin Çalıştığı Kurum Değişkenine Göre Ortalama, Standart Sapma ve Tek Faktörlü ANOVA Sonuçları

	Çalıştığı Kurum	n	\bar{X}	S.s.	sd	F	p	Anlamlı Fark
Öz	İlkokul	103	3.88	.67	2/346	2.221	.110	---
Yeterlilik	Ortaokul	120	3.89	.50				
	Lise	126	3.72	.74				
	Toplam	349	3.82	.74				

Tablo 17'de görüldüğü gibi örgüt yöneticilerinin öz yeterlilik düzeylerinin öğretmenlerin çalıştığı kurum değişkenine göre anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan Tek Faktörlü ANOVA sonucunda aradaki farkın anlamlı olmadığı görülmektedir ($F_{346}=2.221$, $p=.110>.05$).

Tablo 18

Öz Yeterlilik Algısının Öğretmenlerin Çalıştığı Lise Türüne Göre Ortalama, Standart Sapma ve Tek Faktörlü ANOVA Sonuçları

	Lise Türü	n	\bar{X}	S.s.	sd	F	p	Anlamlı Fark
Öz	Anadolu Lisesi	39	3.83	.44	3/121	4.007	.009	A.L - A.M.L
Yeterlilik	And.Meslek Lis.	40	3.53	.45				F.L - A.M.L
	Sosyal Bil. Lisesi	20	3.65	.56				
	Fen Lisesi	26	3.90	.52				
	Toplam	125	3.72	.50				

Tablo 18’de görüldüğü gibi örgüt yöneticilerinin öz yeterlilik algılarının lise öğretmenlerin çalıştığı lise türüne göre anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan Tek Faktörlü ANOVA sonucunda;

Öz yeterlilik algıları aradaki farkın anlamlı olduğu görülmektedir ($F_{121}=4.007$. $p=.009<.05$). Farkın hangi değişkenler arasında olduğunu belirlemek için çoklu karşılaştırma testlerinden ‘Tukey’ testi uygulanmıştır. Bu testin sonucunda Anadolu Lisesi ile Anadolu Meslek Lisesi, Anadolu Meslek Lisesi ile Fen Lisesi arasında anlamlı bir farklılaşma olduğu görülmüştür.

Tablo 19

Öz Yeterlilik Algısının Öğretmenlerin Yönetici Olarak Çalışma Süresine Göre Ortalama, Standart Sapma ve Tek Faktörlü ANOVA Sonuçları

	Çalışma Süresi	n	\bar{X}	S.s.	sd	F	p	Anlamlı Fark
Öz	1- 5 yıl	68	3.83	.84	4/100	.776	.543	---
Yeterlilik	6-10 yıl	25	3.63	.54				
	11-15 yıl	8	3.79	.75				
	16-20 yıl	2	3.20	.17				
	21- + yıl	6	3.50	.56				
	Toplam:	105	3.75	.75				

Tablo 19’da görüldüğü gibi örgüt yöneticilerinin öz yeterlilik algılarının lise öğretmenlerin çalıştığı lise türüne göre anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek

için yapılan Tek Faktörlü ANOVA sonucunda *öz yeterlilik* algıları aradaki farkın anlamlı olmadığı görülmektedir ($F_{100}=776$, $p=.543>.05$).

Tablo 20

Çatışma Yönetim Stratejileri ve Öz Yeterlilik Arasındaki İlişki

	Tümleştirme	Uyma	Kaçınma	Uzlaşma	Hükmetme	Öz Yeterlilik
Tümleştirme	1					
Uyma	.437**	1				
Kaçınma	.252**	.342**	1			
Uzlaşma	.647**	.342**	.197**	1		
Hükmetme	-.193**	-.153**	.059	-.195**	1	
Öz Yeterlilik	.287**	-.043	.008	.271**	.010	1

Tablo 20’de görüldüğü gibi çatışma yönetim stratejileri ile öz yeterlilik arasında bir ilişki olup olmadığını belirlemek için yapılan Pearson korelasyon analizi sonucunda, tümleştirme boyutu ile öz yeterlilik arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu ($r=.287$, $p=.000<.01$), uyma boyutu ile öz yeterlilik arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğu ($r=-.043$, $p=.419>.01$), kaçınma boyutu ile öz yeterlilik arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu ($r=.008$, $p=.878>.01$), uzlaşma boyutu ile öz yeterlilik arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu ($r=.271$, $p=.000<.01$) ve hükmetme boyutu ile öz yeterlilik arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu ($r=.010$, $p=.859>.01$) ortaya çıkmıştır.

Tablo 21

Okulların Çatışma Yönetim Stratejilerini Kullanma Seviyeleri

Okul Adı	Tümleştirme	Uyma	Kaçınma	Uzlaşma	Hükmetme	Öz yeterlilik
İlkokul A	3.47	2.84	3.07	3.39	3.67	4.05
İlkokul B	5.04	3.41	3.04	4.85	3.02	3.94
İlkokul C	4.14	3.59	3.26	4.13	3.17	3.73
İlkokul D	3.26	2.80	2.75	3.01	3.49	3.62
Ortaokul A	3.56	2.92	2.92	3.48	4.01	3.96
Ortaokul B	4.72	3.46	3.21	4.42	2.25	4.56

Ortaokul C	3.65	3.46	3.20	3.23	3.50	2.91
Ortaokul D	4.24	3.60	3.19	4.16	3.26	3.89
Lise A	4.02	3.68	3.08	3.92	3.47	3.82
Lise B	3.94	3.51	3.08	3.92	3.21	3.53
Lise C	3.33	2.80	3.15	3.10	3.47	3.64
Lise D	4.18	3.60	3.49	4.04	3.72	3.92
Toplam	3.88	3.28	3.10	3.76	3.47	3.82

Tablo 21’de de görüldüğü gibi İlkokul A 3.67 ortalama ile en fazla hükmetme stratejisini kullanırken 2.84 ortalama ile en az uyma, İlkokul B 5.04 ortalama ile en fazla tümleştirme, 3.02 ortalama ile en az hükmetme, İlkokul C 4.14 ortalama ile en fazla tümleştirme, 3.17 ortalama ile en az hükmetme, İlkokul D 3.49 ortalama ile en fazla hükmetme, 2.75 ortalama ile en az kaçınma, Ortaokul A 4.01 ortalama ile en fazla hükmetme, 2.92 ortalama ile en az uyma ve kaçınma, Ortaokul B 4.72 ortalama ile en fazla tümleştirme, 2.25 ortalama ile en az hükmetme, Ortaokul C 3.65 ortalama ile en fazla tümleştirme, 3.20 ortalama ile en az kaçınma, Ortaokul D 4.24 ortalama ile en fazla tümleştirme, 3.19 ortalama ile en az kaçınma, Lise A 4.02 ortalama ile en fazla tümleştirme, 3.08 ortalama ile en az kaçınma, Lise B 3.94 ortalama ile en fazla tümleştirme, 3.08 ortalama ile en az kaçınma, Lise C 3.47 ortalama ile en fazla hükmetme, 2.80 ortalama ile en az uyma, Lise D 4.18 ortalama ile en fazla tümleştirme, 3.49 ortalama ile en az kaçınma stratejilerini kullandığı görülmektedir.

Tablo 22

Tümleştirme Boyutu Üzerine İki Faktörlü ANOVA

Varyansın kaynağı	Kareler toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	η^2
Kıdem	2.568	4	.642	.791	.531	.009
Kurum	1.529	2	.764	.942	.391	.006
Kıdem*Kurum	15.069	8	1.884	2.321	.020	.053

Hata	271.030	334	.811
------	---------	-----	------

Tablo 22 incelendiğinde kıdem (F₃₃₄=.791, p=.531, p>.05) ve çalıştığı kurumun (F₃₃₄=.942, p=.391, p>.05) çatışma yönetim stratejilerinden tümleştirme boyutundaki ayrı etkilerinin anlamsız olduğu bulunmuştur. Ancak kıdem*kurum ortak etkilerinin (F₃₃₄=2.321, p=.020, p<.05) anlamlı olduğu bulunmuştur.

Tablo 23

Uyma Boyutu Üzerine İki Faktörlü ANOVA

Varyansın kaynağı	Kareler toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	η^2
Kıdem	1.289	4	.322	.776	.541	.009
Kurum	1.591	2	.796	1.916	.149	.011
Kıdem*Kurum	3.613	8	.452	1.088	.371	.025
Hata	138.688	334	.415			

Tablo 23 incelendiğinde kıdem (F₃₃₄=.776, p=.541, p>.05) ve çalıştığı kurumun (F₃₃₄=1.916, p=.149, p>.05) çatışma yönetim stratejilerinden uyma boyutundaki ayrı etkilerinin ve kıdem*kurum ortak etkilerinin (F₃₃₄=1.088, p=.371, p>.05) anlamsız olduğu bulunmuştur.

Tablo 24

Kaçınma Boyutu Üzerine İki Faktörlü ANOVA

Varyansın kaynağı	Kareler toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	P	η^2
Kıdem	7.295	4	1.824	4.313	.002	.049
Kurum	.399	2	.200	.472	.624	.003
Kıdem*Kurum	3.430	8	.429	1.014	.425	.024
Hata	141.229	334	.415			

Tablo 24 incelendiğinde kıdem (F₃₃₄=4.313, p=.002, p<.05) tek başına kaçınma boyutunda anlamlı bir etkisi olduğu bulunmuştur. Çalıştığı kurumun (F₃₃₄=.472, p=.624, p>.05) çatışma yönetim stratejilerinden çatışma boyutundaki ayrı etkilerinin ve kıdem*kurum ortak etkilerinin (F₃₃₄=1.014, p=.425, p>.05) anlamsız olduğu bulunmuştur.

Tablo 25

Uzlaşma Boyutu Üzerine İki Faktörlü ANOVA

Varyansın kaynağı	Kareler toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	P	η^2
Kıdem	1.572	4	.393	.485	.747	.006
Kurum	1.273	2	.636	.786	.457	.005
Kıdem*Kurum	8.597	8	1.075	1.327	.229	.031
Hata	270.417	334	.810			

Tablo 25 incelendiğinde kıdem (F₃₃₄=.485, p=.747, p>.05) ve çalıştığı kurumun (F₃₃₄=.786, p=.457, p>.05) çatışma yönetim stratejilerinden uzlaşma boyutundaki ayrı etkilerinin ve kıdem*kurum ortak etkilerinin (F₃₃₄=1.327, p=.229, p>.05) anlamsız olduğu bulunmuştur.

Tablo 26

Hükmetme Boyutu Üzerine İki Faktörlü ANOVA

Varyansın kaynağı	Kareler toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	P	η^2
Kıdem	2.421	4	.605	.632	.640	.008
Kurum	2.858	2	1.429	1.491	.227	.009
Kıdem*Kurum	9.496	8	1.187	1.238	.276	.029
Hata	320.104	334	.958			

Tablo 26 incelendiğinde kıdem (F₃₃₄=.632, p=.640, p>.05) ve çalıştığı kurumun (F₃₃₄=1.491, p=.227, p>.05) çatışma yönetim stratejilerinden hükmetme boyutundaki ayrı etkilerinin ve kıdem*kurum ortak etkilerinin (F₃₃₄=1.238, p=.276, p>.05) anlamsız olduğu bulunmuştur.

Tablo 27

Öz Yeterlilik Algısı Üzerine İki Faktörlü ANOVA

Varyansın kaynağı	Kareler toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	P	η^2
Kıdem	2.089	4	.522	1.165	.326	.014
Kurum	.722	2	.361	.806	.448	.005
Kıdem*Kurum	1.832	8	.229	.511	.848	.012
Hata	149.718	334	.448			

Tablo 27 incelendiğinde kıdem (F₃₃₄=1.165, p=.326, p>.05) ve çalıştığı kurumun (F₃₃₄=.806, p=.448, p>.05) öz yeterlilik algısı üzerinde ayrı etkilerinin ve kıdem*kurum ortak etkilerinin (F₃₃₄=.511, p=.848, p>.05) anlamsız olduğu bulunmuştur.

Nitel Bulgular

İA okulunda meslekte on beşinci yılını çalışan İA1 öğretmeni okul müdürünün okulda çıkan çatışmaları çözerken hükmetme stratejisini kullandığını belirtmiştir. “İnceden inceye hükmediyor, ben en iyisini bilirim, ölçtüm, tarttım, size geldim. Getirdiği öneriyi de herkesin kabul etmesini bekler” diyerek şöyle bir örnek vermiştir.

Okula tiyatro gelecekti. Kongre merkezinde yapılacakken okul müdürü okula para kalsın diye tiyatronun okulda olmasını istedi. Öğretmenler ile toplantı yaptı, evet hayır oylamasına sundu. Öğretmenlerin tamamına yakını iki üç kişi hariç hayır dedi. Toplantıyı terk edip gitti. Gitmeden önce söyleyeceğini söyledi. Hayır diyenlerin sebeplerini onaylamadı, hak vermedi.

İA1 öğretmeni okul müdürü ile ilgili “Karşı tarafın sunduğu çözümü değil de bir şekilde kendi çözümünü kabul ettirmeye çalışır”, diyerek müdürün hükmetme stratejisini kullandığını başka bir örnekle açıklamıştır.

Yurt dışına gideceğim için etüt yapamayacaktım, alınan ücreti hesaplamak çok zor olduğu için, gidip etüt paralarını benim yerime girecek olan sınıf öğretmenine vereyim dedim. O da olmaz dedi. Yurt dışında olacağın için bu dersin parasını alamayacağımı söyledi. Şöyle bir öneri sundu. Ayın sonunda tüm saatleri birleştir, yapamadığın dersleri yap dedi. Ama ben parayı alıp, ders yapmış gibi görünecektim yine. Bana önceden sen yurt dışına gideceksin, parayı alıp onlara veremezsin demişti. Ama bana sunduğu öneri ile çelişiyordu. Parayı yine tam alacaktım.

İA okulundan görüşme yapılan İA2 öğretmeni de İA1 öğretmeni gibi okul müdürünün hükmetme stratejisini kullandığını dile getirmiştir. Okul müdürünün çatışma yönetimindeki tutumundan bahsederken “Müdür genellikle kendi düşüncesinden ödün vermez. Eğer bir konu hakkında karar veremediyse o zaman senin düşünceni kabul edebilir. Ama kafasında bazı şeyleri netleştirdiyse asla senin düşünceni kabul etmez” diyerek okulda yaşadığı çatışmayı şöyle bir anlatmıştır.

Mesela bir öğrenci ile ilgili veliye dediklerim konusunda beni odasına çağırdı “Böyle dedin mi demedin mi?” diyerek bana baskı yaptı. Beni düşüncemden caydırmaya çalıştı. Ben yılların öğretmeniyim ve o öğrencinin bireysel ilgiye ihtiyacı olduğunu düşünüyorum. Ama o okul para kazansın diye öğrenciyi düşünmüyordu. Bu durumda geri adım atmak zorunda kaldım, beni sorguya çekti. Benin düşüncem önemli değil sadece okulun para kazanması önemliydi ve kendi istediğini yaptırdı.

İA2 öğretmeni okul müdürünün kendisini ilgilendirmeyen çatışmalarda “Hiç ilgilenmez.’O senin sorunun’ der. ‘Kişisel sorunlarınız bizi ilgilendirmez’ der ve ben buna bizzat şahit oldum. ‘Bana bu sorunu anlatmana gerek yok, ilgilenmiyorum, kendi aranızda halledin’ dediğini söyleyerek okul müdürünün çatışma yönetiminde aynı zamanda çatışma stratejisini kullandığını söylemiştir.

İA2 öğretmeni son olarak müdürün çatışmalarla ilgili tutumunu “Eğer kişiler arasında problem varsa hiç ilgilenmez, umurunda bile olmaz. Ama idare ile ilgili bir çatışma varsa kendi düşüncesini baskı yaparak kabul ettirir. Konuşurken de rencide edici bir şekilde konuşur” şeklinde dile getirerek hükmetme ve kaçınma stratejilerinin kullanıldığını vurgulamıştır.

İB okulunda görüşme yapılan İB1 öğretmeni okul müdürünün çatışma yönetiminde çoğunlukla tümleştirme stratejisini kullandığını belirtmiştir. Okulda yaşanan çatışmaya şöyle bir örnek vermiştir;

Öğrenci velileri bir konu üzerine aralarında çatıştılar, anlaşamadılar, bir birlerine güç gösterisi yaptılar, okulun, sınıfının huzuru kaçırmaya çalıştılar. Olayı farklı boyutlara taşıdılar. Bu durumda, ben nöbetçiyken biri yanıma geldi, diğeri de onun hakkında konuştuğumuzu düşündü ve ön yargılı davrandı. Okul müdürü bu çatışmada her iki aileyi çağırdı, odasında onlarla görüştü, kurallara uygun olarak hareket etmelerini söyledi. Karşılıklı olarak aralarındaki sorunu tartıştılar. Çatışma çözüldü, veliler sınıf ve okul kurallarına uygun hareket etmeye başladılar.

İB1 öğretmeni okul müdürünün çatışma yönetiminde kullandığı tümleştirme stratejisine bir örnek daha vermiştir.

Bir veli beni gidip Müdür beye şikayet etmiş, onların yanında beni de çağırdı. “Olayı bir de sizden dinleyelim” dedi. Orada karşılıklı olarak veli ile konuştuk. Durumu karşılıklı olarak tartışarak anlatarak tartışmanın büyümesini engelledik. Olayın eğitimle ilgili olduğunu söyleyip, öğretmenini savundu, veliyi bilgilendirdi.

İB2 öğretmeni de okul müdürünün “Kurul toplantılarında herkes fikrini söyler, karşılıklı olarak bir çözüm bulunur, Müdür buna olanak sağlar” diyerek okul müdürünün tümleştirme stratejisini kullandığını söylemiştir.

İB2 öğretmeni okul müdürünün çatışma çözümlerinde çözümçü ve uzlaştırmacı bir tarafı olduğunu dile getirirken tanık olduğu bir çatışmayı şöyle anlatmıştır.

Veliler dışarıdaki çatışmalarını okula getirip saç saça kavga ettiler. Veliler o kadar sinirliydim ki kavgayı ayırmak için okula polis geldi. Olay mahkemeye yansıdı. O zaman kameralar yoktu. Olaya şahit olan hizmetli karakolda ifade vermiş.

Sonra ifadesini değiştirmiş. Okul müdürü ifadesini değiştirdiği için hizmetliye tepki göstermişti. Okul müdür adaletli davranıp, doğru bilgiye ulaşmaya çalıştı. Arada yaşanan problemin çözülmesi için iki tarafa da adaletli davranıp uzlaşmacı bir yol izledi. Aileler barıştı ve sorun çözüldü.

İC okulunda yaşanan çatışmaların çözümünde okul müdürünün kullandığı çatışma yönetim stratejilerini belirlemek için İC1 ğretmeni ile yapılan görüşmede okul müdürünün tümleştirme stratejisini kullandığını belirtmiştir.

Geçen yıl problemlı bir ğrenci vardı. Müdür yardımcısının saçlarını yolan ve müdüre saldıran bir ğrenci. Benim dersimde makasla saçını kesmek istedi. Ben maskı almak isterken o sınıfta koşturmaya çalışıyordu. Tahtadan ona bir şeyler açarken elinden makası aldım. Bu olay büyüdü. Veliler ve öğrenciler olayı farklı şekilde büyüttü. Okul müdürü veli sınıf öğretmenini, müdür yardımcılarını, rehber öğretmenini beni çağırdı. Hepimiz olayı anlattık, tutanaklar tutuldu. Gayet tarafsız davandı. zm odaklı davranarak olayı çözmek istiyordu. Sene sonunda veliler beni BİMER' e " ocuklarımıza makas çeken ğretmen" diye şikayet etmiş olsa da okul müdürü hepimizi odasına toplayarak demokratik ve çözücü bir ortam sağladı.

İC1 retmeni okul müdürünün "Genel tavrı uzlaşılsın, anlaşılsın" tavrında olduğunu söyleyerek uzlaşma stratejisini de kullandığını vurgulamıştır. Bu konuda şöyle bir örnek vermiştir; Geçen yıl ders programının ilk iki saatinin boş olmasını istedim. Çocuklarımı okula bırakmak için. Hemen programını o şekilde yaptılar, bir sonraki yıl da hiç sormadan aynı program yapıldı"

İC2 retmeni de görüşmede "Okul müdürüm sıklıkla kullanır bu yöntemi (Tümleştirme). Bir problem olduğunda iki tarafla da görüşme yapar, yanlı davranmaz. Görüşme esnasında

size çok güzel davranır, asla kırııcı olmaz” diyerek okul müdürünün tümleştirme yöntemini kullandığını belirtmiş ve şöyle bir örnek vermiştir;

Okullarda açılan kulüpler konusunda okul müdürü, okula para kalacağı için elbette kulüplerin açılmasını istiyordu. Bu konuda toplantı yaptık ve herkes fikrini dile getirdi. Öğretmenler bu konuda sömürüldüğü için kulüp açmak istemiyordu. Bu konu ile yapılan toplantıda bunu dile getirdik. Bir yıllık bir uygulamanın ardından müdür de kulüp konusunda öğretmenlerin istediğini yaptı, dayatmacı davranmadı.

İD okulunda çatışma yönetimi ile ilgili görüşmede İD1 öğretmeni okul müdürünü çatışma yönetiminde “Öğretmenleri mecbur bırakıyor. İtirazı kesinlikle kabul etmez, onun yaptığı kesinlikle doğrudur” şeklinde tarifi ile hükmetme stratejisini kullandığını vurgulamıştır.

Okulda “Dans et, mutlu ol” projesi hazırlamıştık. Arkadaşlar projeyi hazırlarken ciddi anlamda yoruldu. Program anında elektronik bir sıkıntı yaşandı, öğrenciler öğretmeni yuhaladı. Bir öğretmen sınıfa gidip “ Yaptığınız çok yanlış, gidip öğretmenlerinizden özür dilemelisiniz” demiş. İki öğrenci öğretmenlerden özür diledi. Öğretmenlerden biri de “müdürden de özür dilemelisiniz” dedi. Ancak kendi sınıf öğretmenleri öğrencilerin müdürden özür dilemesini istemedi. “ Bu öğrencilerin hakkıdır, yuhalayabilirler” dedi. Müdür bunu duyunca sorun haline getirdi ve çok büyüttü. “ Özür dilemezlerse gösteriye çıkamazlar” diyen müdür gösterinin yapılmasını engelledi ve bir yıllık emek boşuna gitti. Gösteri tüm okulundu, öğrencilerin hiçbiri gösteriye çıkamadı. Öğrenciler ve öğretmenler mağdur oldu.

İD1 öğretmeni okul müdürü ile ilgili “Hükmetmeyi çok kullanır” ifadesinden sonra okulda yaşanan çatışmaya ve müdürün çözüm stratejisine şöyle bir örnek vermiştir.

Norm fazla öğretmenlerin görev dağılımı konusunda öğretmenler arasında anlaşmazlık çıktı. Bir öğretmen sürekli görevlendirildiğini ve çok çalıştığını dile getirdi. Bu sırada diğer bir öğretmene sert konuşmalarda bulundu. Kendisi (çok çalıştığını söyleyen) müfettiş eşiydi. Bütün öğretmenler onun derse girmediğini biliyordu. Aynı gün o kendisini överken bir öğretmen ona “ Hocam siz proje yapıyorsanız biz de sınıfa giriyoruz, en son ne zaman sınıfa girdiniz? Söyler misiniz? “ deyince o da “ Sen benimle nasıl bu şekilde konuşabilirsin?” şeklinde karşılık verdi ve tartışma uzadı. Sonra müdürün odasına gidip diğer öğretmenleri şikayet etti. Bunun üzerine müdür toplantı yaptı ve toplantıda “ Arkadaşlar bundan sonra kimse kimsenin görevlendirmesiyle ilgili hesap tutmayacak, herkes kendi işine bakacak” dedi. Şikayet eden öğretmen müdürün yanında melek gibiydi. Müdür diğer öğretmenlere çok sert davrandı. Öğretmenler konu ile ilgili açıklama yapmak isteyince “Hayır hayır konu kapanmıştır, bir daha X öğretmen öyle söylemeyecek” diyerek toplantıyı bitirdi.

İD1 öğretmeni okul müdürünün sürekli bu stratejiyi kullandığını söyleyerek okulda yaşanan çatışmalara ve çatışmaların çözümünde müdürün izlediği yola örnek vermeye devam etmiştir.

23 Nisan programı hazırlanırken arada toplantılar yapıldı. Son program akışı kararlaştırıldığında müdür, toplantıda saatlerin kesinlikle değişmeyeceğini söyledi. Program günü en son gösterisi olacak öğretmenin programı daha önceki saatlere alındı. Müdür bu öğretmenle gezisi olduğunu söyledi fakat programın sonuna kadar oturup izledi. Diğer öğretmenler bu duruma tepki gösterse de müdür dediğini yaptı.

Bir diğer örnek ise;

Emekliliği gelmiş bir öğretmen ve müdüre yakın olan bir öğretmen iki sınıfı geziye götüreceklerdi. Müdüre yakın olan öğretmenin evraklarını müdür hemen imzalamıştı fakat diğerine sürekli bir eksik bulup imzalamıyordu. Bu engeller karşısında öğretmen geziye gidemedi. Bu olayı kurulda ağlamaklı bir şekilde dile getirmek istedi, gücendiğini anlatmaya çalışsa da müdür onu hiç konuşurmada ve “ öyle olması gerekiyormuş öyle olmuş “ diyerek kesip attı ve gündem maddesini değiştirdi. Kendisi istemediği için öğretmeni geziye gitmesini engelledi ve onu toplantıda konuşurmada.

İD2 öğretmeni de “Öğretmenler kurulu toplantısında sevmediği bir öğretmen varsa hemen susturur” diyerek İD1 öğretmenin bir önceki örnekte anlattığı çatışmayı desteklemiş ve okul müdürünün okulda çıkan çatışmaları hükmetme stratejisini kullanarak çözdüğünü belirtmiştir. “Taraflıdır, çatışmaları bir araya getirmez. Eğer çıkarı varsa getirebilir” şeklinde tanımlamalarla yaşanan çatışmalara şöyle bir örnek vermiştir.

Okulda A sendikası ve B sendikasına üye öğretmenler var. A sendikalı öğretmenler müdürün karşısında B ise yanındadır. Olaylar şahsileşebiliyor. Mesela A sendikalı bir öğretmen veli ile bir problem yaşadı ve hemen o öğretmene soruşturma açıldı. B sendikalı öğretmen de yaşıyor fakat olaylar ya çözülüyor ya da üstü kapatılıyor. A sendikalı öğretmenin olayı mahkemeye yansıdı ve öğretmen ceza aldı. Okul müdürü bu konuda taraflı davranıp onun karşısında olanlara yapabileceği her şeyi yapıyor.

İD2 öğretmeni okul müdürüyle ilgili “Kesinlikle pozitif ilişki sağlamaz” diyerek hükmetme stratejisinin kullanıldığını farklı örneklerle anlatmaya devam etmiştir.

Benim bazı öğretmenlerle arkadaş olmamı istemediği için okula gelme günlerimi bile farklı ayarladı. Müdür bana sürekli “ herkesle konuşma, muhabbete gerek yok, samimi olma” gibi ikazlarda bulunuyor. Bir gün toplantı olduğu için okula

erken gittim, ben arkadaşları görünce yanlarına gittim ve sohbet ettik. Müdür benim onlarla konuştuğumu görünce beni toplantıya almadı, etüde soktu beni.

İD2 öğretmeni, “Müdür eğer sana kızarsa sınıfını denetlemeye gelir, sana bağırır gider, asla altta kalmaz, uzlaşma yapmaz” diyerek son çatışmayı de şöyle özetlemiştir.

İlk atandığımda toplantılara odasından müdür koltuğuyla geliyordu. Bir gün toplantıda yine odasından koltuğu taşıtıp toplantıda ona oturmuş. Öğretmenlerden biri de fotoğrafını çekip gazeteye verdi, haber oldu. Ortaya bağırıp çağırdı. Herkese hükmediyor, kafasına göre bağırıp çağırıyor.

Tablo 28

İlkokul Müdürlerinin Kullandıkları Çatışma Yönetim Stratejileri

	Tümleştirme	Uyma	Hükmetme	Kaçınma	Uzlaşma
İA			✓	✓	
İB	✓				✓
İC	✓				✓
İD			✓		

Tablo 28’ de görüldüğü gibi ilkokul müdürlerinin kullandıkları çatışma yönetim stratejileri özetlenmiştir. A İlkokulu’nda okul müdürü çatışmaları yönetirken en fazla hükmetme ve kaçınma stratejilerini kullanmaktadır. B ve C İlkokulu’nda ise okul müdürleri çatışma yönetiminde en fazla tümleştirme ve uzlaşma stratejilerini kullanmaktadır. D İlkokulu’nda ise okul müdürü çatışma yönetiminde hükmetme stratejisini kullanmaktadır.

OA Ortaokulu’nda 20 yıldan fazla çalışmış bir öğretmen (OA1), okul yöneticisinin büyük çoğunlukla hükmetme stratejisini kullandığını belirtmiştir. Öğretmen müdürünü çatışmanın uzağında duran ve polemige girmeyen bir yönetici olarak tanımlarken müdürün “*Pasif bir duruşla*” hükmettiğini vurgulamıştır. Aynı zamanda, Müdürünün çatışma stratejisini şu şekilde tanımlamaya devam etmiştir:

Ben de buradayım, haberin olsun mesajını verir ve hissettirir. Çatışma devam ederse ikiniz de zarar görürsünüz mesajını verir, çatışanlara gözdağı

verir. Mesela biri gelir, çatışmayı çözmeye çalıştığını anlarsın. Çünkü yapmayın, etmeyin der ve arayı bulamaya çalışır. Fakat bizim müdür gelince anlarsın, bir tehdit var, yargıç gibidir, Demokles' in kılıcını sallar, birinizden birini yiyebilirim der o kılıçla. (OA1)

Bu tanımı yapan öğretmen aynı zamanda verdiği örnekle okul yöneticisinin *hükmetme* stratejisini nasıl kullandığını da özetlemiştir.

Bir öğretmen arkadaşım okulun oldukça problemlili öğrencilerinden biri ile sorun yaşıyor ve öğretmen buna kızıyor, bağırıyor. Aslında öğretmen şiddet falan uygulamamış, vurma da yok. Doktor sadece psikolojisi bozuldu raporu vermiş. Tanıdık bir doktordan alabileceğiniz bir rapor bu. Öğrenci velisi okula geliyor, olay büyüyor hatta yargıya yansıyor. Bu olay karşısında okul müdürü öğretmeni veli ile birlikte odasına çağırması, öğretmeni ayakta tutarak, bağırıp çağırması, onu velinin karşısında azarlayarak rencide etmiş. Öğretmenin motivasyonunu tamamen düşürdü, öğretmenin başarısı düştü, tayin istedi. Müdür davalık olan bu olayda sadece koltuğunu korudu. Böylece bir öğretmeni harcadı.

Aynı öğretmen müdürünü; “*Mevkisini sadece çalışanlarına karşı gösteriyor. Otoritesini öğretmenine karşı kullanıyor*” şeklinde tanımlayarak hükmetme stratejisini yoğun olarak kullandığını açık bir şekilde vurgulamıştır. Fakat aynı öğretmen okul müdürünün hükmetme stratejisi ile beraber kaçınma stratejini de kullandığını belirtmiştir. Öğretmen bu durumu müdürün yönetimdeki siyasi otoriteye yakın durma çabasına örnek olarak verdiği şu gözlemiyle açıklamıştır:

Belediyenin mahalle festivali olduğunda her okuldan bir gösteri istemişler, bizim okuldan da müzik grubu istenmiş ve bizim müdür bunu göndermemiş. İkinci olarak belediye tüm öğrencilere elma dağıttı.

Bizim okula geldiklerinde kapıdan bile sokmamışlar, zorluk çıkarmışlar. Elmalar dağıtılmasın diye bir sürü sıkıntı çıkarmış, yardım bile edilmemiş. Oysaki belediye bu uygulamayı tüm okullarda uygulamış ve kimse böyle davranmamış. Belediyenin farklı siyasi görüşten olmasından dolayı bizim müdür bunları yapmış, koltuğunu korumaya çalışmış.

Aynı öğretmen okul müdürünü işine gelmeyen durumlarda çatışmayı “*Görmezden gelir. İnisiyatif almaz... Çatışmanın uzağında durur, polemige girmez... Çatışanlarla karşı karşıya gelmek istemiyor...*” şeklinde tanımlayarak kaçınma stratejisini de kullandığını vurgulamış ve müdürünün stratejisini ‘*Maça girmiyor, girmezsin yenilmezsin zaten. Kıyıdan kenardan gider. İse çok fazla bulaşmaz. Yönetimi kendi akışına bırakır. O zaman da istenmeyen yöne gidiyor. Taraf değiştirebiliyor. Güçlünün yanına geçebiliyor.*’” diyerek tanımlamıştır.

OA Ortaokulu’nda görev yapan 8 yıllık kıdemi olan ve 4 yıl yönetici olarak çalışmış OA2 adlı öğretmen de okul yöneticisini “*hükmetme stratejisini çok sık kullanır... Sözünün daha çok geçtiği öğretmenler arasında zorlama yapar, istediğini yaptırır*” şeklinde tarif ederek bunu aşağıdaki örnekle açıklamıştır:

En son öğretmenler kurulu toplantısında kadın öğretmen arkadaşımız sabah çocuğunu servise yetiştirme konusunda problem yaşadığını, ders programın da yapılabilecek esnekliği dile getirdi. Buna karşılık okul müdürü “*Hocam devlet memurusunuz, ben okul müdürüyüm. Kanunda öğretmen müdürün verdiği görevleri yapar, uymadığınız takdirde gereğini yaparım*” şeklinde yanıt verdi.

(OA2)

Başka bir örnekte OA2 adlı öğretmen okul müdürünün hükmetme stratejisini nasıl kullandığını yöneticilerin öğretmenleri değerlendirme formunu doldururken takındığı tavırla

açıkladı “50 maddelik formun son maddesi milli ahlak ve değerlerle ilgiliydi ve bir öğretmene buradan düşük vermişti. Öğretmen gidip sebebini sorunca ‘Ramazan ayında sakız çiğnediniz’ demiş ve öğretmenin notunu değiştirmemişti”.

OA2 öğretmeni okul müdürünü hükmedici olarak tanımlamakla beraber OA1 adlı öğretmen gibi kaçınma stratejilerini de kullandığını verdiği örneklerle göstermiştir. Kız öğrencilerle sürekli çatışan, sıkıntılı fakat velisi çok zengin olan bir öğrenci öğretmenle problem yaşamıştır. OA2 adlı öğretmen, öğrencinin arkadaşlarına yaşattığı sıkıntılar idareye yansıdığı zaman okul müdürünün kendisine: “Hocam bu sorunu siz çözeceksiniz, bizi ilgilendirmez, öğretmen, veli ve rehberlik servisi ile olayı çözün” diyerek sorundan direk olarak kaçtığını belirtmiştir. Ek olarak, OA2 okul müdürünün kaçınma stratejisi kullanmasını “kendine zarar gelecekse çözmeyi denemez bile. Çok zor görünen bir olayı denemeyebilir... Olayı çözerken siyasi sebeple kendisine zarar gelebileceği durumlarda kaygılanır, geri adım atar ya da hiç bulaşmaz” diyerek özetlemiştir.

OB okulunda çalışan OB1 öğretmeni okul müdürünün kullandığı çatışma yönetimi stratejilerden bahsederken “Pozitif davranır, çözümleyicidir, tarafları bir araya getirir, taraf olmayan birini de oraya çağırır, müdürüm olumsuz giden bir şeyi bile olumluya çevirir” diyerek okul müdürünün çatışma yönetimindeki olumlu tutumunu ortaya koymuştur. OB1 öğretmeni tanık olduğu çatışmayı “İki öğretmen arasında bir çatışma çıkmıştı, öğretmenleri odaya çekti, müdür yardımcısını ve beni de şahit olarak çağırdı, karşılıklı konuştular, ortak yol buldular. Öğrenciler arasında çıkan çatışmaların çözümünde de veli, rehber öğretmen, sınıf öğretmeni ve müdür yardımcısını çağırır ve krizler bu şekilde çözülür” şeklinde özetlemiştir. Okul müdürünün *tümleştirme* stratejisini sıklıkla kullandığını söyleyen OB1 adlı öğretmen okul müdürünün çatışma yönetiminde sergilediği tavırlardan bahsederken “Okul Müdürüm ders programları yapılırken ve nöbetler yazılmadan önce öğretmenleri arar, hangi saatlerini hangi günlerini boş istersin diye sorar, tatilde arayıp bizden fikir alır. Bize

uymayan durumlarda fikrimizi söyleyip, karşılıklı nedenlerle açıklayıp tartışıyor. Kimsenin birbirine karşı üstün olduğunu savunmaz, demokratik bir ortam oluşturur” çatışmalar oluşmaması için gerekli alt zemini hazırladığını, var olan çatışmalarda da çözümcü yaklaştığını dile getirmiştir. OB1 öğretmeni “Dönemin başında öğretmen istek listesini koyuyoruz ve herkesin isteği kalp kırılmadan yapılıyor” diyerek okul müdürünün uzlaştırma stratejisini de kullandığını belirtmiştir. Ayrıca uzlaştırma stratejisini kullandığını da şu örneği ile destekliyor.

Uzlaşmacı birisi, doğrular üzerinde uzlaşıyor. Örneğin; Bir öğrenci başka bir öğrenciye şiddet uygulamış, şiddet uygulayan çok başarılı diğeri başarısız bir öğrenci. Olayı çözmek için iki tarafı da dinledi. Velileri, sınıf öğretmenini, rehber öğretmenini çağırıp konu konuşuldu, diğeri öğrenci de dinlendi ve ikisinin de hatalarını söyledi, uzlaştırdı. Olay büyümedi.

OB2 öğretmeni okulda kendisinin yaşadığı çatışmayı şöyle dile getirmiştir.

Öğretmen arkadaşım, yan sınıfta akıllı tahtanın sesini açmışım, pronounciation (sesletim) çalışması yaparken, 5 dk’lık bir süre, kapıyı açtı, sınıfa girdi, “Sesi çok yüksek, kapatır mısın” dedi çok sert bir sesle, sonra da sınıfa biraz daha girerek “ya şimdi kapatırsın ya da seni şikayet ederim” dedi. Sonra sınıftan çıktı, çok sinirlendim, elinde telefon, müdürü daha aramamıştı. Sınıfta dört tane stajyer öğretmen vardı. Dışarıda onu görünce “ telefonla şikayet olmaz, gel beraber gidelim müdüre, biz kaç yaşındayız” dedim. Ben müdüre gittim, anlattım. O gelmedi. Oturmuş öğle yemeği yiyordu. İşinden zevk almıyor, paraya ihtiyacı olmayan bir öğretmen. Müdür yanında ağlayarak anlattım, o da dinledi.” Konuşacağız dedi.” Müdür kendisi ile görüşmüş. ‘Ben kıs dediğimde kıssaydı’ demiş. Yaptığından pişman olmuş. Ertesi gün müdürün odasına birlikte gittik, müdür yardımcısı da vardı. ‘O sınıfta benim yerime başka birisi olsaydı gelip

uyarı yapacak mıydın?’ diye sordum. Müdür beyin beni anladığını, iyi bir gözlemci olduğunu bildiğim için beni ikna etti. İstersen şikayet et, mahkemeye gidersin ama böyle bir şey için gerek yok dedi. Beni her anlamıyla anladığımı düşündüm. Karşılıklı olarak öğretmenler tartıştık, o içini döktü, ben içimi döktüm. ‘Sen benim enerjimi alıyorsun, biz seninle hayata farklı yerden bakıyoruz, 2 çocuklu ve zayıfım, beni kıskanma” bile dedim. Müdür ortam çok hararetlenince ses yükselince bizi frenledi. Diğer arkadaş özür diledi. İki saat kadar konuştuk.

OC okulunda okul müdürünün çatışma yönetim stratejilerinden hangisini kullandığını belirlemek için yapılan görüşmede OC1 öğretmeni, okul müdürünün çatışmaların durumuna göre farklı stratejileri kullandığını söylemiştir. *“Öğretmenler arasında çıkan çatışmalarda müdür demokratik davranmıyor. Çatışan öğretmenlerden iki grup ayrı ayrı görüşmeye gider. Müdür onları ayrı ayrı dinler, eğer idare tarafına yakın iseniz çatışma sizin lehinize çözümlür”* diyerek uyma stratejisini kullandığını belirtmiştir. Buna benzer bir örneği de şöyle özetlemiştir.

İki öğretmen karşılıklı Teog denemeleri ile ilgili atıştılar. Biri diğerine “ yine neyde ikinci oldun” da moralin bozuk” diye alaycı bir şekilde sordu. Diğer de güldü geçti. Bu tarz çatışmalar genelde sık sık yaşanır. Okul müdürü de bu konuda taraflı davranır. Kendine yakın olan grup haklı çıkar. Karşı taraf haklı olduğunu savunursa olay büyüyüp farklı boyutlara varabiliyor. Okul müdürü ve idare öğretmeni bıktırmak için elinden geleni yaparlar.

OC1 öğretmeni müdürün “Önce öğretmenini izler, sonra şu konuda şu öğretmen ne yapar diye takip eder, eğer su istimal ediliyorsa hükmeder” diyerek okul müdürünün *hükmetme* stratejisini kullandığını şu örnekle belirtmiştir.

Mesela bir öğretmen eşi İzmir’de olduğu için cuma gününü boş istedi. Müdür de baştan öğretmenin programını öğretmenin istediği gibi yapmıştı. Arkadaş su

istimal etmeye başladı. Pazartesi, salı da rapor almaya başladı. Bir sonraki sene okul müdürü kesinlikle boş gün bırakmadı. Hatta okul müdürü ısrarla “Kesinlikle bu konuda benim dediğim olacak” diyerek kendi istediğini yaptırdı.

OC1 öğretmeni okul müdürü okulda yapılan etkinliklerde herkese aynı seviyede davranıp katılımları sağlamak için adımlar attığını söyleyerek müdürün *tümleştirme* stratejisini kullandığını söylemiştir. Bu duruma ile ilgili örnekleri de şöyle dile getirmiştir. Okul müdürü “*Bugün mangal partisi var, herkes davetlidir. Herkes yalnız veya aileleri ile katılabilirler*” şeklinde mesajlar atar. Buna benzer başka örnek de,

TEOG denemelerin de iki iyi 8 sınıf var, öğretmenler arasında, o birinci oldu bu birinci oldu çatışması yaşandı. Okulun yaptığı TEOG sınavlarında birinci olan gurup geçek TEOG’da ikinci oldu. Birinci olan gurubun velileri ikram yaptı fakat diğer sınıfa giren öğretmenler bu ikrama katılmayıp dışarıdan yemek söylediler. Okul müdürü whatsapp grubundan ikram olduğunu söyleyerek davet etmişti. Kendisi de katıldı fakat diğer grup öğretmenleri katılmadı, sonra da geç haberimiz oldu, bahanesini sundular.

Okul müdürünün *tümleştirme* stratejisini kullandığını şu örneklerle açıklamıştır.

Okul müdürü ders saatlerini değiştirmişti. Öğretmenler de teneffüsler çok kısa dinlenemiyoruz deyince bir hafta uygulamalarından sonra toplantı yapıldı ve herkes fikrini söyledi, toplantıda oylama yaptı ve öğretmenlerin istediği doğrultusunda eski düzene geçildi.

Aynı okulda çalışan OC2 öğretmeni okulda çıkan çatışmaların çözümünde okul müdürünün *hükmetme* stratejisini uygulayarak, “*Öğretmenler arasında problem çıktıysa taraflı davranır. Taraf bulunduğu kişileri dinler, onlar müdüre anlatır, müdür de gelir diğer tarafa bağırır*” şeklinde davrandığını belirtmiştir. Bizzat içinde bulunduğu bir çatışmayı şöyle özetlemiştir.

Öğretmenler odasında kahvaltı yapılacaktı. U şeklinde olan masalardan birinin yerini kahvaltı için değiştirdik, değiştiren öğretmenler arasında ben de vardım. Bundan rahatsız olan öğretmenler gidip müdüre şikayet ettiler. Müdür de gelip “Çocuk gibisiniz” diyerek öğretmenler odasında bizi azarladı, bize bağrdı. Müdür yardımcısı da öğretmenler odası her gün temizlenmesine rağmen masanın yeri değişene kadar odayı temizletmedi.

OC2 öğretmeni “*Kesinlikle hükmetmeyi çok kullanıyor. Öğretmenlere karşı kendi düşüncelerini dayattırır, istemezlerse de zorla yaptırır*” diyerek müdürün *hükmetme* stratejisini sıklıkla kullandığını vurgulamıştır. Okulda şahit çatışmalara şöyle örnekler vermiştir.

Müdür öğretmenleri imza atılması için dolaştırılan bir kağıda imza atmadıkları için uyardı. Bir kadın öğretmen arkadaş da şaka yollu “ bize diyorsunuz ama sizin de imzanız yok müdür bey” dedi. Okul müdürü bu arkadaşta soruşturma açtı. Olay fazlasıyla büyüdü.

Başka bir çatıma da şu şekilde gerçekleşmiştir.

Okul müdürü bir öğretmenden diğer bir öğretmenin çocuğunun notlarını yükseltmesini istemişti. Öğretmen değiştirmeyince öğretmene baskı uyguladı, ona en kötü sınıfları verdi, der programını çok kötü yaptı, azarlayıp ağlattı, elinden gelenin en kötüsünü yaptı.

Genelde *hükmetme* stratejisini kullandığını söyleyen OC2 öğretmeni okul müdürü ile ilgili “*Kendini ilgilendirmeyen bir durumda çatışmayı görmezden gelebilir*” diyerek bazen de kaçınma stratejisini kullandığını dile getirmiştir.

OD1 öğretmeni okul müdürünün çatışmalarda olumlu tavırlar sergileyerek çatışma yönetimi stratejilerinden daha çok *tümleştirme* stratejisini kullandığını belirtmiştir.

“öğretmenini üsluplu dinler, isteklerini önemser” diyerek okulda geçen bir çatışmayı şöyle özetlemiştir.

Müdür yardımcısı öğretmenlerin haberi olmadan sınıf başkanlarını ayarlayarak derse geç giren öğretmenlerin isimlerini sınıf başkanlarından istemiş. 1-2 dk geç giren öğretmen dahi olsa sınıf başkanları öğretmenlerini müdür yardımcısına şikayet etmeye gidecek. Bunu öğrenen öğretmenler durumdan rahatsız oldu ve ben de öğretmenler adına okul müdürüyle konuşmaya gittim. 1-2 örnek verdi, geç kalanlarla ilgili. Bende; siz 1-2 kişinin yaptığını genelleyemezsiniz, dedim. Bundan sonra Müdür yardımcısını çağırdı, güzelce konuştu. Gayet sakin bir görüşmeydi. Böyle bir şey var mı? diye sordu. Müdür yardımcısı ‘ evet var’ dedi sakince. Aslında ben öyle demek istemedim diye de ekledi. Görüşmenin sonunda bu uygulama iptal oldu.

OD2 Öğretmeni de OD1 öğretmeni gibi okul müdürünün *tümleştirme* stratejisini sıklıkla kullandığını vurgulamaktadır. “*Bir sıkıntı olduğunda çağırır ve güzel güzel konuşur*” diyerek okul müdürünün çatışmalarda olanlarla karşılıklı olarak güzel bir üslupla konuştuğunu, problemi çözmek için çabaladığını dile getirmiştir. Okul müdürüyle ilgili “*Herhangi bir sorunda bile karşısına alıp konuşur, müdür hep toplanıp öğretmenleri ile karar alıp uygulamaya geçirmek istedi. Sınıflara geç girmeden kaynaklanan sorunlarla derslere geç giren kişilerle de bizzat konuşarak, güzelce ne istediğini söyleyerek sorunları çözmeye çalışır*” diyerek problem çözmeye *tümleştirme* stratejisinin kullanıldığını dikkat çekmektedir.

OD2 öğretmeni okul müdürünün *hükmetme* stratejisini nadiren kullandığını söyleyerek “*Hatır için kabul ettiğimiz durumlar olmuştur. Örneğin din işlerinden, üst makamlardan gelen görevler konusunda kabul ettiğimiz oldu istemesek de. Kırk Şiir, Kırk Şair adlı proje için, seçilecek şair listesi önceden geldi. İstemesem de seçmek zorunda kaldım*” diyerek bürokratik durumlarda çıkmazda kalabildiklerini belirtmiştir. Ancak OD2 “Kütüphanecilik,

“Dost kitap projesi” gibi birçok projede görev aldığım için “Kırk Şiir, Kırk Şair” olayını kabul etmek istemedim. Ama müdür benim de bu görevde olmamı istedi. Önerilere açık, direktmeci değil. Bana “Kutlu Doğum Haftası” da vermişlerdi. Görevimin çok olduğunu fark edip beni o görevden aldı” örneğiyle *tümleştirme* stratejisinin yanında okul müdürünün *tümleştirme* stratejisinin yanında *uzlaşma* stratejisini de kullandığını dile getirmiştir.

Tablo 29

Ortaokul Müdürlerinin Kullandıkları Çatışma Yönetim Stratejileri

	Tümleştirme	Uyma	Hükmetme	Kaçınma	Uzlaşma
OA			✓	✓	
OB	✓				✓
OC	✓	✓	✓		
OD	✓		✓		

Tablo 29’da görüldüğü gibi ortaokul müdürlerinin kullandıkları çatışma yönetim stratejileri gösterilmiştir. A Ortaokulu’nda okul müdürü çatışmaları yönetirken en fazla hükmetme ve kaçınma stratejilerini kullanmaktadır. B Ortaokulu’nda okul müdürü ise çatışmaları yönetirken tümleştirme ve uzlaşma stratejilerini kullanmaktadır. C Ortaokulu’nda okul müdürü çatışma yönetiminde en fazla tümleştirme, uyma ve hükmetme stratejilerini kullanırken D Ortaokulu’nda okul müdürü çatışma yönetiminde tümleştirme ve hükmetme stratejilerini kullanmaktadır.

LA okulunda çıkan çatışmaları okul müdürünün nasıl yönettiğini öğrenmek için görüştüğümüz LA1 öğretmeni, okul müdürünün daha çok tümleştirme stratejisini kullandığını söyleyerek okulda çıkan çatışmaya şöyle bir örnek vermiştir;

Edebiyat zümresi ile sosyal ve müzik zümreleri arasında, program sunumu ile ilgili senin dediğin olacak, benim dediğim olacak türünde, öncelikli söz sahibi olma konusunda bir çatışma yaşandı. Daha önceki yıllarda hep edebiyat zümresinden bir kişinin söz sahibi olması ile süre gelen sistem, yeni gelen birkaç zümre tarafından yanlış uygulamalar konusunda yapılan uyarılarla bozulmuş oldu.

Değişmesi gerektiği söylendi. Edebiyat öğretmenleri bunu kabul etmedi. Bu durumdan program onun yüzünden gerektiği gibi güzel olmadı. Bu olaylardan sonra hepimizi topladı, programın genel değerlendirilmesi yapıldı. Okul müdürü öğretmenlerin konu ile ilgili konuşmasını sağlayarak problemin çözülmesine yardımcı oldu. Daha sonra öğretmenlerle tek tek de görüşerek şahsi fikirlerini dile getirdi.

LA1 öğretmeni , “Öğretmenlerin ders programlarının ve nöbet günlerinin değişmesi ile ortaya çıkan adaletsizlik sonucu, müdüre başvurmaları ile öğretmenler bu durumu kabullenmek durumunda kaldılar” örneği ile okul müdürünün uyma stratejisini de kullandığını belirtmektedir.

LA2 öğretmeni de LA1 öğretmeni gibi okul müdürünün tümleştirme stratejisini kullandığını söylemiştir ve şöyle bir örnek vermiştir.

Bir hafta sonunda MTSK sınavı için görev alıp almak istemediğim soruldu. Benim de başka bir sınavım olduğu için görev istemiyorum dedim. Yazı işleri bunu yanlış anlayıp “Görev istiyorum” şeklinde göndermiş. Bana aynı anda iki görev gelince, okul müdürü bizzat ili arayıp “benim hatam, hoca hanımın görevini iptal edin.” Diyerek çok zor iptal edilen bu görevde benim için telefon açtı, yardım etti.

LA2 öğretmeni müdürü ile ilgili “Uzlaşmacı bir tarafı var, konuşup anlaşma tarafında mesela toplantıda ‘ arkadaşlar önerilerinizi söyleyin, yapmak istediğiniz bir şey varsa beraber yapalım, yapılacak şeylerse hep beraber bir yol bulalım’ diyerek okul müdürünün uzlaşma stratejisini de kullandığını belirtmektedir. Bu uzlaşmacı tarafına da okul öğretmenlerinin ders programlarında istedikleri boş günü veya saatleri ayarlaması örnek olarak gösterilebilir. Ayrıca, öğretmenlerin odasına televizyon alınmasını istemelerini üzerine okul müdürü öğretmenlerin isteklerini hemen yerine getirmesiyle okul müdürünün uzlaşmacı yanının olduğunu göstermektedir.

LA2 öğretmeni okul müdürünün bazen uyma stratejisini de kullandığını şu şekilde dile getirmiştir. “Ayrımcılık yapıyor, herkese sınıf öğretmenliği veya kol görevi vermiyor. Yurt dışı görevlerini de hep aynı kişilere teklif ediyor. Ders programlarını öğretmenlerin eşlerin statüsüne göre yapabiliyor, öğretmenler onun dediğini yapmak zorunda kalabiliyor”.

LB1 öğretmeni “Çatışan tarafları odasına çağırıp karşılıklı konuşmalarını sağlar. Arabuluculuk yapıp problemi çözmeye çalışır. Yol gösterir” diyerek okul müdürünün çatışma yönetiminde tümleştirme stratejisini kullandığını dile getirmiştir. Aşağıda bununla ilgili bir örnek vermiştir.

Edebiyat öğretmenleri ile diğer öğretmenler arasında belirli gün ve haftalarda hazırlanacak programlar ile ilgili sorun oluştu. Tüm yük edebiyat öğretmenlerine kalıyordu. Okul müdürü bu konuda toplantı yaptı. Bu konunun karşılıklı konuşulmasını sağladı. Kurul toplantısında da dile getirildi ve diğer zümre öğretmenlerine de görev dağılımı yapıldı. Böylece sorun hafifletilmiş oldu.

LB1 öğretmeni okul müdürünün uzlaştırma stratejisini de kullandığını söyleyerek şöyle bir örnek vermiştir.

Seçmeli derslerin ayarlanması konusunda, hem öğrencilerin ihtiyaçları göz önünde bulundurularak hem de öğretmenlerin norm fazlası olma durumunu göz önünde bulundurarak dengeledi. Öğretmenini de düşünerek norm fazlası kalmasını engelledi. Yenilikçi, girişimci öğretmeni okulda tutmak adına böyle bir davranış sergiledi.

LB1 öğretmeni bazı durumlarda uyma stratejisinin de kullanıldığını belirterek şöyle bir örnek vermiştir.

Zümre içinde de öğretmenler arası iş bölümü sebebiyle tartışmalar yaşandı. Okulda bir yıllık görev dağılımı yapılıyordu. Görev alan öğretmenler gelecek yıl görev almak istemiyordu. Yeni gelen öğretmenler olunca karışıklık yaşanıyordu.

Okul müdürü aynı yıl içinde görev dağılımı yaparak bu sorunu çözdü. Müdür bizi yanına çağırdı ve programı yaptı ve biz de bu şekilde uygulamaya devam ettik.

LB2 öğretmeni de okul müdürünün “yaşanan çatışmaları birlikte çözme” eğilimde olduğunu, çatışan tarafları odasına çağırarak orada karşılıklı olarak çözdüklerini ifade ederek okul müdürünün tümleştirme stratejisini kullandığını söylemiştir.

LB2 öğretmeni okul müdürünün genelde uzlaştırmacı bir yanının olduğunu dile getirerek “genelde çatışanları bir araya getirir ve uzlaşmalarını sağlar” ifadesini kullanmıştır.

LC1 öğretmeni okul müdürünün çatışma durumunda “Çatışanları tek tek sorguya çeker. Sen şunu yapmışsın, bunu yapmışsın, ayağınızı denk alın, ben duyarım, ajanlarım var’ der ve çapraz sorguya çeker” diyerek okul müdürünün hükmetme stratejisini kullandığını söylemiştir. Sözlerine “Müdür kendini ilin patronu sanıyor, Nazi Kampı gibi , bizi gaz odasına kapatıp, sabun yapmak istiyor. Bunların çoğu öğretmenlik yapmak istemiyor. Geçiyorlar koltuğa kendilerini bir şey sanıyorlar” diyerek hükmetme stratejisini vurgulamaktadır. Hatta “Hükmeder, üstünlük kurar” cümlesiyle başlayan ifadesini şu örnekle devam ettirir;

Bir kurul toplantısında, yaz tatilinde olan yükseltme sınavı için toplantı yapıyorduk. Toplantıda komisyon üyelerinin de sınavda gözcüler ile sınıfta olması gerektiğini söyledi. Herkes buna karşıydı. Bir arkadaşımız “ Hocam bakın önümüzde yönetmelik var, burada böyle bir şey yazmıyor” deyince okul müdürü “ Bakın sizi öğretmenlikten men ederim” dedi. Ben de çok sinirlendim ve “Müdür bey ben 21 yıllık öğretmenim, böyle bir uygulama görmedim. Bu şahsi bir uygulama” deyince o da bana “ Hocam ben de 25 yıllık müdürüm ve 25 yıldan beri böyle uyguluyorum.” dedi.

“ Sıra dışı bir adam, dediğim dedik, anlat anlat, aynı sonuç . Mesela toplantı yapıyor, kollara ve sınıf öğretmenleri seçecek, hep aynı kişileri seçer. Sen onun sendikasıdan

değilsen, onun kafasından değilsen, sen asla bir şey yapamazsın” diyen LC1 öğretmeni okul müdürünün hükmetme stratejisini sıklıkla kullandığını dile getirmiştir.

LC1 öğretmeni okul müdürünün “Bazen çatışmaları görmezden gelir, ilgilenmez. Son dakikaya kadar çatışmayı görmezden gelir, eğer olay problem olacak hale geldiyse seni karşısına çeker, tehdit eder ve seni buradan süreceğini söyler” ifadesiyle çatışma çözümünde okul müdürünün kaçınma stratejisini de kullandığını belirtmiştir.

LC1 öğretmenin “Öğretmenler odasına TV istediğimizde okul müdürünün “Öğretmen TV izlemez, oturur burada çalışır” demesini de hükmetme stratejisini kullanmasıyla açıklayabiliriz.

LC2 öğretmeni de LC1 öğretmeni gibi okul müdürünün hükmetme stratejisini kullandığını dile getirerek şu örneği vermiştir. “İmalı bir şekilde zorlamalar yapabiliyor. Mesela proje hazırlanacak, öğretmene proje yaptırmak için ‘seneye de burada çalışmak istersen” diye imalı bir şekilde cümlesine başlar ve ‘bu benim elimde’ bitirir. Okul müdürünün hükmetme stratejisini kullandığını aşağıdaki örnekle açıklamaya devam eder.

Hükmetme yöntemini çok kullanıyor. Biz okulda dört İngilizce öğretmeniyiz, İngilizce ile ilgili ne yapalım diye bize hiç sorulmaz, ders programı soramaz, hazırlık atlama sınavıyla ilgili de hiçbir şey sormaz. Kendi doğruları vardır. Ve %100 onlarla hareket eder. Öğretmenlerin düşünceleri çok da önemli değildir.

Sizden görüş ister, siz de anlatırsınız, bir de bakarsınız kendi düşüncesini yapar.

LC2 öğretmeni LC1 öğretmenin dediğine paralel bir şekilde okul müdürünün hükmetme stratejisinin yanında kaçınma stratejisini de kullandığını “Bazen çatışmalardan kaçınır, suya sabuna dokunmak istemez, olumsuz bir şeyle karşılaşmak istemez, kendine zarar gelmesini istemezse o çatışmaya hiç girmez. Kendini güvence altına alır ve bu konu öğretmenler odasında da sıklıkla konuşulur” ifadesinden açıkça anlıyoruz.

LD1 öğretmenine ilk çatışma yönetim stratejisi olan tümleştirme hakkında bilgi verildikten sonra öğretmen, “Genelde bu stratejiyi kullanır. Eğer öğretmenler arasında çatışma olursa iki tarafı da odasına çağırır. Karşılıklı olarak konuşurlar ve olay çözüme kavuşur” şeklinde söylemde bulundu ve okulda yaşanan çatışmaya ve okul müdürünün tutumuna şöyle bir örnek verdi;

İki öğretmen arasında görev dağılımından kaynaklanan bir çatışma yaşandı ve öğretmenler odasında hoş olmayan bir diyalog gerçekleşti. Bir gün sonra okul müdürü ikisini de odasına çağırdı ve biri ile samimi olduğum için müdürün ikisine de söz hakkı tanıdığını, ikisinin de olayı kendi açısından anlattığını söyledi. Müdür de ikisini de sabırla dinlediğini, aralarındaki sorunun çözülmesi için çabaladığını ve bunu da taraf tutmadan yaptığını söyledi.

LD1 öğretmeni “Okul müdürü kurul toplantılarında da demokratik bir tavır sergiler. Yeni bir şey yapılacaksa öğretmenlere sunar, öğretmenler iyi veya kötü tarafını tartışır ve sonuç öğretmenlerin istediği gibi olur, müdür de bunu yapar” şeklindeki ifadesiyle okul müdürünün tümleştirme stratejisini kullandığını dile getirmiştir.

LD1 öğretmeni “Hükmetme stratejisini bize karşı kullanmaz fakat bazı durumlarda otoritesini kullanılır. Örneğin öğrencilerin tartışmasında bir kez velilere karşı kullanmıştır” diyerek okul müdürünün bazı durumlarda hükmetme stratejisini de kullandığını belirtmiştir.

LD2 öğretmeni de LD1 öğretmenin ifadesi doğrultusunda okul müdürünün çatışma yönetiminde tümleştirme stratejisini kullandığını şu sözlerle dile getirmiştir. “Bu yöntemi kullanır. Çözümçü bir müdürdür. Çatışmayı, çatışmayı yaşayanlarla çözer. Onlarla karşılıklı olarak konuşur, arkalarından iş çevirmez”. Bu durumu da şöyle örneklendirmiştir;

Bir toplantıda, sosyal kulüplerle ilgili iki öğretmen tartıştı, olay toplantıda bir süre devam etti. Müdür onları odasına çağırıp karşılıklı konuştu. Olay daha fazla

büyümeden çözüme kavuştu. Burada müdürün tutumu çok önemli, çözümcü yaklaştığı ve öğretmenini anlayabildiği için olaylar hemen çözülebiliyor.

LD2 öğretmeni “Uzlaşma yöntemini de kullanır. Uzlaşmacı bir yanı vardır” şeklinde ifadesiyle okul müdürünün uzlaştırma yöntemini kullandığını belirtmiştir. Uzlaştırma stratejisini kullandığını da şöyle bir örnekle açıklamıştır.

Öğrenciler arasında bir problem çıkmıştı, basit bir sebepten kavga etmişler, veliler okula geldi, iki taraf da çok sinirliydi. Okul müdürü onlarla odasında görüşmüş Müdür yardımcısı ve rehber öğretmeni de çağırılmış. Uzlaşmacı tavrıyla velileri sakinleştirmiş ve anlaşmalarına yardım etmiş. Olay büyümeden çözülmüş oldu.

Tablo 30

Ortaokul Müdürlerinin Kullandıkları Çatışma Yönetim Stratejileri

	Tümleştirme	Uyma	Hükmetme	Kaçınma	Uzlaşma
LA	✓	✓			
LB	✓				✓
LC			✓	✓	✓
LD	✓		✓		✓

Tablo 30’da lise müdürlerinin kullandıkları çatışma yönetim stratejileri gösterilmiştir. A Lisesi’nde okul müdürü çatışmaları yönetirken en fazla tümleştirme ve uyma stratejilerini kullanmaktadır. B Lisesi’nde okul müdürü ise çatışmaları yönetirken tümleştirme ve uzlaşma stratejilerini kullanmaktadır. C Lisesi’nde okul müdürü çatışma yönetiminde en fazla hükmetme, kaçınma ve uzlaşma stratejilerini kullanırken D Lisesi’nde okul müdürü çatışma yönetiminde tümleştirme, uyma, hükmetme ve uzlaşma stratejilerini kullanmaktadır.

ölüm IV: Sonuçlar, Tartışma ve Öneriler

Bu bölümde araştırmmanın amaçları doğrultusunda elde edilen bulgular tartışılmış, sonuçlara ulaşılmıştır. Son olarak elde edilen bulgular ve sonuçlar doğrultusunda araştırmacılara önerilerde bulunulmuştur.

Tablo 3'ten de anlaşıldığı gibi okul müdürleri çatışma yönetim stratejilerinden 3.88 ortalama ile en fazla *tümleştirme* stratejisini kullandığı görülmektedir. En yüksek derecede ortalamanın 5.00 olduğunu düşünürsek, 3.88 ortalaması ortalamanın üstüne çıkmış bir sonuçtur. En fazla tümleştirme sonucunun çıkması her ne kadar memnun edici bir sonuç olsa da okul müdürlerinin bu stratejileri yüksek seviyede kullanmaları beklenmektedir. Çünkü modern çağın yönetim anlayışı ile de paralellik gösteren, diğer adıyla problem çözme olarak da adlandırılan bu yöntemin kullanılması, okulların çoğunda problemlerin karşılıklı saygı içinde tartışılarak çözüldüğü anlamına gelmektedir. Okul yöneticilerinin iletişim becerilerinin önemini bilen, son gelişimleri yakından takip eden ve öz yeterlilik algısına sahip kişiler olması bu sonucun çıkmasında önemli bir faktör olarak görülmektedir. İkinci olarak 3.76 ortalama ile en fazla *uzlaşma* stratejisinin kullanılması, hem öğretmenlerin hem de okul müdürlerin, bilgiye hızlıca ulaşılabilen, birçok konuda hizmet içi eğitimlere katılan ve modern zamanın gereklerini uygulayabilen kişiler olması, anlaşma yönünde çözümler bulmada katkı sağlıyor olabilir. Üçüncü olarak 3.47 ortalama ile *hükmetme* stratejisinin kullanılmasını ise, her ne kadar okul müdürleri son dönemde hizmet içi eğitimlere ve kurslara katılsalar da eski alışkanlıklarından vazgeçemeyip doğru yolun baskı yapmada olduklarına inanmakta olabilirler. 3.28 ortalama ile dördüncü sırada *uyma* stratejisi kullanılmaktadır. Bu stratejide zorlama olması yeni nesil yöneticiler tarafından az tercih edilmesine sebep olmuş olabilir. Son olarak da 3.10 ile beşinci sırada yer alan *kaçınma* stratejisi problemleri görmezden gelme, onlardan kaçma anlamına gelmektedir. Günümüz yöneticileri problemleri çözüme kavuşturma eğiliminde olduğu için kaçınma stratejisini en az kullanmaktadırlar. Literatür taraması

sonucunda yapılan çalışma ile paralellik gösteren sonuçlara rastlanmaktadır. Uras-Başer ve Kaya (2010), okul müdürlerinin çatışma yönetim yöntemlerini kullanma sıklıkları ve bu yöntemlerin etkinliğine ilişkin öğretmen algıları çalışmasında okul müdürlerinin en fazla tümleştirme (3.44) ve ikinci sırada uzlaşma (3.25) stratejisini kullandıkları görülmektedir. Diğer boyutların sırası farklı olarak, kaçınma (3.09), hükmetme (2.75) ve ödün verme (uyma) (2.43) olarak bulunmuştur. Arslantaş ve Özkan (2012), ise ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin görüşlerine göre okul müdürlerinin çatışma yönetimi yaklaşımlarının incelenmesi adlı çalışmasında yine en fazla kullanılan stratejilerin tümleştirme (3.73) ve uzlaşma (3.42) olarak bulmuştur. Diğer boyutlar ise ödün verme (3.33), kaçınma (3.30) ve hükmetme (2.55) olarak sıralanmaktadır. Konak ve Erdem (2015), öğretmenlerin görüşlerine göre ilkokul yöneticilerinin etik liderlik davranışları ile çatışma yönetme stratejileri arasındaki ilişki adlı çalışmasında en fazla kullanılan stratejileri tümleştirme (3.43) ve uzlaşma (3.29) olarak bulmuştur. Devamında stratejilerin kullanılma düzeyi kaçınma (3.09), ödün verme (2.98) ve hükmetme (2.56) şeklinde sıralanmıştır.

Tablo 4'te çatışma yönetim stratejileri boyutlarının cinsiyete göre incelenmesine baktığımızda uzlaşma, hükmetme, uyma, kaçınma stratejilerinde cinsiyete göre herhangi bir fark ortaya çıkmamıştır. Yani okul müdürlerinin kullandığı bu stratejiler erkek veya kadın öğretmenlerin algılarına göre farklılık göstermemiştir. Ancak tümleştirme boyutunda anlamlı bir fark olduğu görülmüş, erkek ve kadın öğretmenlerin algılarında farklılıklar ortaya çıkmıştır. Erkek öğretmenlerin tümleştirme boyutunda ortalamaları 4.00 iken kadınların ortalamaları 3.79' dur. Erkek öğretmenler kadın öğretmenlere nazaran okul yöneticilerinin tümleştirme boyutunu daha fazla kullandığını düşünmektedir. Erkek öğretmenler okul müdürleri veya arkadaşları ile yaşanan çatışmalarda okul müdürleri tümleştirme stratejisini kullanmış olabilir Kadın öğretmenlerin çatışmaları ise daha çok tümleştirme stratejisi ile yönetilmemiş olabilir. Nural, Ada ve Çolak (2012), öğretmen algılarına göre müdürlerin

kullandıkları çatışma yönetimi yöntemleri konulu çalışmalarında kaçınma ve hükmetme stratejilerinde anlamlı fark ortaya çıkarken diğer stratejilerde anlamlı bir fark çıkmamıştır.

Tablo 5'te örgüt yöneticilerinin kullandıkları çatışma yönetim stratejilerinin öğretmenlerin önceden yönetici olarak görev yapmış olma değişkenine göre incelenmesi sonucunda tümleştirme, uyma, kaçınma, uzlaşma, hükmetme boyutları arasında anlamlı bir fark görülmemiştir. Önceden okullarda yöneticilik yapmış olan öğretmenler ve yöneticilik yapmayan öğretmenler örgüt yöneticilerinin kullandıkları çatışma yönetim stratejileri hakkında paralel yanıtlar vermişlerdir. Yöneticinin kullandığı stratejiler hakkında karar vermek için okul müdürüyle çalışmak yeterli olabilmektedir.

Tablo 6'da görüldüğü gibi 349 öğretmen arasından çatışma yönetim stratejilerinin çatışma yönetimi kursu alma değişkenine göre incelenmesi sonucunda öğretmenlerin 71'i çatışma yönetimi almış, 248'ise bu kursu almamıştır. Çatışma yönetimi kursu alan öğretmenler ile çatışma yönetimi kursu almayan öğretmenler arasında tümleştirme, uzlaşma, hükmetme, uyma ve kaçınma boyutlarında herhangi bir anlamlı farklılık bulunmamıştır. Kursu alan öğretmenler ile almayan öğretmenler okul müdürlerinin okullarda yaşanan çatışmalar sonucunda kullandıkları stratejiler ile ilgili düşünceleri aynı yöndedir. Bu durumda iki farklı yorum yapabiliriz. Birincisi okul müdürlerinin çatışmaları çözerken kullandıkları stratejiler hakkında karar vermelerinde çatışma yönetimi kursu almak çok da önemli bir etken olmamaktadır. Çatışmaları birebir yaşamak ve ya bunlara şahit olmak karar vermek için daha etkili olabilmektedir. İkincisi ise Milli Eğitim Bakanlığında verilen hizmet içi kursların hakkıyla verilip öğretmenlerimize gerçekten mesleki gelişmelerinde faydalı olacak şekilde kursların verilip verilmediğidir. Çatışma yönetimi kursu alan bir öğretmenimiz bu kursta öğrendiklerini gerçek hayatta uygulayabilme olanağı bulabilmekte midir? Arslantaş ve Özkan (2012), çalışmalarında yöneticilik kursu alma değişkenini incelemiş ve çatışma yönetimi

stratejilerinden olan tümleştirme, ödün verme, kaçınma, uzlaşma boyutlarında anlamlı bir fark çıkmazken hükmetme boyutunda anlamlı bir fark ortaya çıkmıştır.

Tablo 7’de örgüt yöneticilerinin kullandığı çatıma yönetim stratejileri boyutlarının öğretmenlerin mesleki kıdem değişkenine göre incelenmesi sonucunda tümleştirme, uyma, uzlaşma ve hükmetme stratejilerinde anlamlı bir farklılaşma olmamıştır. Çalışmaya katılan öğretmenler bu boyutlarla ilgili görüşlerinde paralel bir fikir sergilemişlerdir. Ancak kaçınma boyutunda anlamlı bir fark ortaya çıkmıştır. Anlamlı farkın nerede olduğunu ortaya çıkarmak için yaptığımız Tukey testi bizi farkın mesleki kıdemi 1-5 ile 16-20, 1-5 ile 21 ve üstü ve 11-15 ile 21 ve üstü yıl olan öğretmenler arasında olduğu sonucuna götürmüştür. Bu durumda, öğretmenlik mesleğine yeni başlayan 1 ile 5 yıl arasındaki öğretmenler okul müdürlerinin kaçınma stratejisini kullanması ile ilgili görüşleri 16-20 ve 21 ve üstü öğretmenlere göre farklılık göstermektedir. Mesleğine yeni başlayan öğretmenler ile mesleğine yıllarını vermiş öğretmenler arasında farkın oluşmasına normal bir gözle bakabiliriz. Mesleğinde daha az tecrübeye sahip öğretmenler, okulda yaşanan çatışmalar karşısında okul müdürünün kaçındığını, problemi görmezden geldiğini veya çözmek istemediğini düşüncesinde olabilirken daha deneyimli öğretmen deneyimlerinden faydalanarak bu çatışma karşısında okul müdürünün problemden kaçmadığını, olması gerekenin bu olduğunu düşünebilirler. Bu sonuç öğretmenlerin okullarda yıllarla yaşadığı çatışmalar ile de ilgili olabilir. 1-5 yıllık öğretmen, mesleğinin ilk yıllarında her şeyi kabul etme, itiraz edip okul müdürüyle ters düşme durumundan uzak durur ve daha az çatışma yaşayabilir. Diğer taraftan 16- 20 yıl kıdemli öğretmen okul müdürünü daha iyi tanıyıp daha çok tartışma yaşamış veya deneyim sahibi olabilir. Ayrıca 1-5 yıllık öğretmen ile 16-20 yıllık öğretmene nazaran mesleği süresince ya 1 ya da 16-20 yıllık öğretmenin çalıştığı müdür sayısından daha az sayıda müdürle çalışmıştır. Okul müdürlerinin çatışmalar karşısında sergiledikleri davranışları kıyaslama şansları daha azdır. Bu durumda farklı görüşlerde olması da normal görülmektedir. Aynı durum 11-15 ile

21 ve üstü yıl çalışmış öğretmenler için de geçerlidir. Yani öğretmenlik 11-15 yıllık öğretmenlerin hayatları boyunca çalıştıkları müdür sayısı, karşılarına çıkan çatışmalar, okul müdürlerinin çatışma yönetim stratejisi 21 ve üstü yıl çalışmış öğretmenlere göre farklılık gösterebilir. Mesleki deneyim kişilerin olaylara bakış açısını değiştirebilir. Nural, Ada ve Çolak'ın (2012), çalışmalarında mesleki kıdemin kaçınma, problem çözme ve hükmetme boyutlarında anlamlı fark yarattığı görülmüştür.

Tablo 8'de örgüt yöneticilerinin çatıma yönetim stratejileri boyutlarının eğitim durumu değişkenine göre incelenmesi sonucunda tümleştirme, uyma, kaçınma, uzlaşma ve hükmetme boyutları arasında anlamlı bir fark görülmemiştir. Ön lisans, lisans, yüksek lisans veya doktora mezunu olan öğretmenler örgüt yöneticilerin kullandığı çatışma yönetim stratejileri konusunda benzer fikirlere sahiplerdir. Eğitim durumu bu stratejilerin kullanımı konusunda fikir ayrılığına düşülecek bir özellik olarak görülmemektedir. Eğitim durumundan ziyade öğretmenlerin okuldaki deneyimleri bu çatışma yönetimi konusunda daha etkili olabilir. Eğitim durumu her ne seviyede olursa olsun yaşanan çatışma ve kullanılan stratejiye karşı bakış açısını etkilememiştir. Konak ve Erdem (2015), yaptıkları benzer çalışmada eğitim durumu değişkenini incelemişlerdir. Tümleştirme, uyma, hükmetme ve kaçınma stratejilerinde anlamlı bir fark çıkmazken uzlaşma boyutunda anlamlı bir fark çıkmıştır.

Tablo 9'da çatıma yönetim stratejileri boyutlarının öğretmenlerin çalıştığı kurum değişkenine göre incelenmiş sonuçlarını görmekteyiz. Bu sonuçlarda, öğretmenlerin çalıştığı kurum değişkenine göre tümleştirme, kaçınma, uzlaşma ve hükmetme stratejilerinde anlamlı bir farklılık ortaya çıkmamıştır. Eğitim kurumlarının ilkokul, ortaokul ve lise kurumlarında çalışan öğretmenler, okul yöneticilerinin kullandığı tümleştirme, kaçınma, uzlaşma ve hükmetme stratejilerinde fikir ayrılığına düşmemişler ve vermiş oldukları yanıtlar birbirleri paralellik göstermektedir. Fakat uyma stratejisinde ilkokul-lise ve ortaokul-lise arasında anlamlı bir farklılık olduğu ortaya çıkmıştır. Uyma, diğer bir adıyla itaat etme, zorlama olarak

da bilinen stratejide taraflardan birinin karşı tarafın isteklerini daha fazla önemseyerek, kendi isteklerinden cayması, onlardan vazgeçmesidir. Çatışmalarda ters düşülüp ilişkilere zarar verilecekse duruma uyma yolu seçilir. İlkokulda çalışan öğretmenlerin ortalamalarını 3.16, ortaokulda çalışan öğretmenlerin ortalamalarını 3.18 ve lisede çalışan öğretmenlerin ortalamalarını 3.46 olarak görmekteyiz. İlkokul ve ortaokullarda çalışan öğretmenlerin ortalamaları birbirine oldukça yakındır. İlkokul ve ortaokul öğretmenleri yakın zamana kadar 8 yıllık eğitim ile aynı okullarda aynı okul müdürleriyle çalışmış olmaları bu sonuçların yakın çıkmasını açıklayabilir. İlkokulda çalışan öğretmenler birkaç branş öğretmenin sınıflarına girmesiyle haftada sadece belirli saatler sınıflarına girmemiş oluyorlar. Bu boş zamanlarında da yönetmelikte belirtildiği gibi okulda bulunmak zorundalar. Yani haftanın 5 günü okulda idare, öğretmenler ve zaman zaman da veliler daha fazla birlikte vakit geçirmektedirler. Bu durum arada samimi ilişkilerin oluşmasını sağlamaktadır. Samimi ilişkilerin olduğu bu kurumlarda çatışmaların çözümünde daha çok zorlama yerine arayış bulma yöntemi tercih edilmektedir. Ortaokullarda da benzer uygulamalar devam etmektedir. İlkokullardan farklı olarak branş öğretmenlerin programlarında nadiren de olsa bir günü veya yarım günü boş bırakılabilmektedir. Haftanın hemen hemen 5 günü okulda geçiren öğretmenler ile öğretmenler ve idare arasında yakın ilişkiler yaşanmaktadır. Öğrenci velileri ilkokuldan kalma alışkanlıkları ile çocuklarını yakından takip etmek istemekte ve okullara gelip öğretmenler ve idare ile görüşmeler yapmaktadırlar. Yani bu durumda öğretmen, idare ve veliler arasındaki ilişkiler samimi yönde artmaktadır. 3.46 ortalamaya sahip lise öğretmenleri arasında çıkan bu farkın lisedeki ilişkilerin daha bürokratik olması ile açıklanabilir. Lise öğretmenlerinin ders programı bazen iki gün boş olacak şekilde düzenlenebilmektedir. Bu durumda bazen farklı branşların aynı anda okulda bulunma zamanı da daralabiliyor. Okulda bulunduğu zaman içerisinde dersine girip çıkan öğretmenler idare ile daha resmi ilişkiler içerisinde olabiliyor. Bununla beraber öğrenci velileri toplantılar dışında lisedeki çocuğunun durumunu takip etmek

için okula hemen hemen hiç gelmemektedir. Bu durumda da öğretmen, öğrenci, idare ve veliler arsında daha resmi ilişkiler var olmaktadır. İlişkilerin samimiyetlik boyutu çatışmaların çözümünde de etkili olmaktadır. Resmi olan ilişkilerde prosedürün gerektirdiği uygulamalar daha yaygın iken samimi olan ilişkilerde arayış bulma çabası kendini göstermektedir.

Tablo10'daki örgüt yöneticilerinin kullandığı çatışma yönetim stratejileri boyutlarının öğretmenlerin çalıştığı lise türü değişkenine göre incelendiğinde tümleştirme, uyma ve uzlaşma boyutlarında Anadolu Lisesi, Anadolu Meslek Lisesi ve Fen Lisesi öğretmenleri ile Sosyal Bilimler lisesi öğretmenleri arasında anlamlı bir fark olduğu ortaya çıkmıştır. Tümleştirme boyutunda Anadolu Lisesi ortalamaları 4.00, Anadolu Meslek Lisesi ortalamaları 3.96, Fen Lisesi ortalamaları ise 4.16 olarak bulunmuştur. Bu liseler ile aralarında anlamlı fark bulunan Sosyal Bilimler Lisesi'nin ortalaması ise 3.31'dir. Bu durumu Anadolu Lisesi, Anadolu Meslek Lisesi ve Fen Lisesi okul müdürlerinin çatışma yönetiminde tümleştirme stratejisini daha fazla kullandığını söyleyebiliriz. Sosyal Bilimler Lisesi okul müdürü ise çatışma yönetiminde en fazla tümleştirme stratejisini kullanmamaktadır. Uyma boyutunda da Anadolu Lisesi ortalamaları 3.67, Anadolu Meslek Lisesi ortalamaları 3.54, Fen Lisesi ortalamaları ise 3.56 olarak bulunmuştur. Sosyal Bilimler Lisesi ortalaması ise 2.81'dir. Aradaki anlamlı farklılığı okul müdürlerinin uyma stratejisini kullanma oranındaki farklılık açıklayabilir. Benzer bir farklılık da uzlaşma boyutunda vardır. Anadolu Lisesi ortalamaları 3.88, Anadolu Meslek Lisesi ortalamaları 3.95, Fen Lisesi ortalamaları ise 4.01 olarak bulunmuştur. Sosyal Bilimler Lisesi ortalaması ise 3.09'dur. Aradaki anlamlı farklılığı okul müdürlerinin uzlaşma stratejisini kullanma oranındaki farklılık açıklayabilir. Kaçınma stratejisinde ise Anadolu Lisesi ve Sosyal Bilimler ile Fen Lisesi, Anadolu Meslek Lisesi öğretmenleri ile Sosyal Bilimler lisesi öğretmenleri arasında anlamlı bir fark olduğu ortaya çıkmıştır. Anadolu Lisesi ortalaması 3.07, Sosyal Bilimler Lisesi ortalaması 3.13'tür. İki okul ortalamaları birbirine yakındır. Arada fark olan Fen Lisesi ortalaması ise 3.49'dur. Aradaki

farkı okul müdürlerinin kaçınma boyutunu kullanma durumu açıklayabilir. Hükmetme boyutunda anlamlı farklılığın çıkmamasını da 4 lisede de okul müdürlerinin bu stratejiyi kullanma oranı açıklayabilir. Okul müdürlerinin hangi stratejiyi ne derecede kullandıklarını 19. Tabloda ayrıntılı olarak göreceğiz.

Tablo 11’de çatıma yönetim stratejileri boyutlarının öğretmenlerin yönetici olarak çalışma süresi değişkenine göre sonuçlarını görmekteyiz. Çatışma strateji boyutlarının hiçbirinde öğretmenlerin yönetici olarak çalışma süresi anlamlı bir fark yaratmamıştır. Öğretmenlerin yönetici olarak görev yapma süreleri okul müdürlerinin kullandığı çatışma stratejisi konusundaki fikirlerinde etkisi olmamıştır. Daha önceden yapmış oldukları yöneticilik süresinden ziyade öğretmen olarak çalıştıkları kurumda yöneticinin uygulama yöntemlerine bizzat şahit olmak daha etkili olabilir. Çatışmaları yaşamak ve çatışmalarda yaşanan yönetim stratejisine şahit olmak çatışma boyutları ile ilgili fikir oluşturmada yönetici olarak çalışma süresinden daha etkili olabilir.

Tablo 12’te yapılan T- testinde öğretmen algıları açısından ele alınan örgüt yöneticilerinin öz yeterlilik algılarının cinsiyet faktörüne incelenmesini görmekteyiz. Kadın öğretmenler ile erkek öğretmenler arasında anlamlı bir fark ortaya çıkmıştır. Kadınların ortalamaları 3.89 iken erkeklerin ortalamaları 3.73’tür. Kadın öğretmenler erkek öğretmenlere nazaran okul müdürlerinin daha fazla öz yeterliliklerinin olduğunu düşünmektedir. Bu durumu okul müdürleri ile aralarındaki iletişimin iyi olmasından kaynaklanmasıyla açıklayabiliriz.

Tablo 13’te öz yeterlilik algısının önceden yönetici olarak görev yapmış olma değişkenine göre incelenmesi sonucunda, önceden yöneticilik yapan 102 öğretmenin ortalamaları 3.74, yöneticilik yapmayan 246 öğretmenin ortalaması 3.86’dır. Yöneticilik yapanlar ve yapmayanlar arasında anlamlı bir fark yoktur. Kişinin yeteneklerine olan inancı olarak tanımlanan öz yeterlilik ile ilgili fikir belirten öğretmenler, okul müdürlerinin öz

yeterlilik inancına sahip olup olmadığını anlamaları için okul müdürünün sergilediği davranışları gözlemlenmeleri, bu konuda karar vermeleri için yeterli olabilir. Yöneticilik yapmak veya yapmamak bu konuda bir fikre sahip olmak için bir kıstas olmayabilir ve çalışmada da bu yönde bir sonuç çıkmıştır.

Tablo 14'te öz yeterlilik algısının öğretmenlerin çatışma yönetimi kursu alma değişkenine göre incelenmesi sonucunda çatışma yönetimi alan 71 öğretmenlerin ortalamaları 3.69, çatışma yönetimi kursu almayan 278 öğretmenin ise 3.86'dır. Bu öğretmenler arasında anlamlı bir fark çıkmamıştır. Çatışma yönetimi kursu öğretmenlerin çatışma yönetimi alanındaki bilgilerini zenginleştirmektedir. Öz yeterlilik algısı ise kişilerin yeteneklerine olan inançlarıdır ve bu inançlarının hayatlarında onlara sağladığı katkıları anlamak için kişilerin davranışlarına, uygulamalarına ve aldıkları kararlara bakmak daha doğru olacaktır. Bu doğrultuda çatışma yönetimi kursunu almış olmanın önemli bir etkisi yoktur.

Tablo 15'da öğretmenlerin öz yeterlilik algılarının mesleki kıdemlere göre farklılaşıp farklılaşmadığı araştırılmış ve öğretmenlerin kıdemleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Okul yöneticilerinin öz yeterlilik algısına sahip olup olmadığı ile ilgili karar verirken 1-5, 6-10, 11-15, 16-20 veya 21 + yıl çalışma arasında bir fark yoktur. Okul müdürünün davranışlarından 1-5 yıl çalışan öğretmenler de 21 yıl çalışan öğretmenler de öz yeterlilik algısına sahip olup olmadığını anlayabilir. Kıdem yılı öz yeterlilik ile ilgili algılarda belirleyici bir faktör değildir.

Tablo 16'de öz yeterlilik algısının eğitim durumu değişkenine farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir. 23 ön lisans, 244 lisans, 39 yüksek lisans ve 3 doktora derecesine sahip öğretmenler arasında anlamlı bir fark ortaya çıkmamıştır. Öğretmenlerin çalıştığı kurumlarda okul müdürlerinin öz yeterlilik algısına sahip olup olmadıklarını okul müdürlerinin sergilediği davranışlarından anlamaları gerekmektedir. Bu durumda mezun oldukları derece önemli bir faktör sayılmamaktadır.

Tablo 17’de öz yeterlilik algısının öğretmenlerin çalıştığı kurum değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığı araştırılmıştır. Araştırma sonucunda ilkokulda, ortaokulda ve lisede çalışan öğretmenlerin çalıştıkları kurumlardaki okul müdürlerinin öz yeterlilik algısına sahip olup olmadığı konusunda anlamlı bir farklılaşma olmamıştır. Öz yeterlilik algısı daha öncede belirttiğimiz gibi kişinin yeteneklerine olan inancıdır. Bu inançları davranışlarını, başarılarını ve başarısızlıklarını etkilemektedir. Çalıştığı kurumdaki okul müdürünün öz yeterlilik algısının olup olmadığını anlamak öğretmenler için zor olmasa gerek. Hangi kurumda olursa olsun bu davranışlar kolayca ortaya çıkabilir. Farklı kurumlarda olmak öz yeterlilik algısı için önemli bir faktör değildir. Araştırma sonucu da bu doğrultuda çıkmıştır.

Tablo 18’de öz yeterlilik algısının öğretmenlerin çalıştığı lise türüne göre farklılaşıp farklılaşmadığı araştırılmıştır. Lise türlerinden, Anadolu Lisesi ile Anadolu Meslek Lisesi ve Anadolu Meslek Lisesi ile Fen Lisesi arasında anlamlı bir farklılaşma olduğu görülmüştür. Anadolu Lisesi öğretmenlerinin ortalamaları 3.83, Fen Lisesi öğretmenleri ortalamaları 3.90 ve Meslek Lisesi öğretmenleri ortalamaları da 3.53’tür. Anadolu Lisesinde ve Fen lisesindeki öğretmenler ile Meslek Lisesindeki öğretmenlerin algılarında oluşan bu farklılaşmayı Anadolu Liselerinde ve Fen liselerinde akademik eğitimin ön planda olduğu, Meslek Liselerinde ise mesleki eğitimin ön planda olduğu ile açıklayabiliriz. Meslek liselerinde çoğunlukla meslek dersi öğretmenlerinin olması öz yeterlilik algısında farklılaşma oluşturmuş olabilir. Meslek dersi öğretmenlerinin öz yeterlilik algısını kendi branşları ile bağdaştırmış olabilirler.

Tablo 19’da çatışma yönetim stratejileri ve öz yeterlilik arasındaki ilişki sonuçlarını görmekteyiz. Okul müdürlerinin çatışma yönetim stratejilerinden tümleştirme stratejisini kullanma oranı ile öz yeterlilik algıları arasında ($r=.287$, $p=.000<.01$) pozitif yönde bir ilişki çıkmıştır. Öz yeterliliği olan okul müdürlerinin çatışmaları çözmek için tarafları bir araya getirip saygı çerçevesinde tartışmalarını sağlaması ve kalıcı çözümler için ön ayak olması

beklenen ve istenen bir sonuçtur. İkinci olarak, uzlaşma boyutu ile öz yeterlilik arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğunu ($r=.271$, $p=.000<.01$) görmekteyiz. Uzlaşma boyutunu kullanan okul müdürleri de çatışan tarafların ortak bir noktada uzlaşması ve iki tarafın da kazanması hedeflemektedir. Öz yeterliliğe sahip okul müdürlerinin bu stratejiyi seçmeleri Bandura'nın öz yeterlilik algısı yüksek bireylerin zorluklarla daha kolay başa çıkabileceği, problem çözme konusunda daha iyi sonuçlara ulaşabileceği bilgisiyle de örtüşmektedir (Bandura, 1993). Üçüncü olarak, hükmetme boyutu ile öz yeterlilik arasındaki ilişkiye baktığımızda ($r=.010$, $p=.859>.01$) pozitif yönde düşük bir ilişkinin olduğunu görmekteyiz. Okul müdürlerinin çatışma yönetiminde baskı kurarak, hükmederek kendi isteklerini yapturmaları öz yeterlilik algılarının düşük olması gerektiğini göstermektedir. Düşük derecedeki ilişki de beklenen bir sonuçtur. Dördüncü sırada, kaçınma boyutu ile öz yeterlilik arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu ($r=.008$, $p=.878>.01$) bulunmuştur. Düşük bir ilişkiye sahip bu boyutta da okul müdürlerinin çatışmaları görmezden gelmesi öz yeterlilik algısı olmadığı ya da çok düşük olduğu anlamına gelir. Öz yeterlilik algısına sahip kişilerin farklı çözüm yolları bulma kapasitesine sahip olduğu da göz önünde bulundurulursa kaçınma stratejisini kullanan okul müdürlerinin düşük derecede öz yeterlilik algısına sahip olmaları da beklenen bir sonuçtur. Son olarak, uyma boyutu ile öz yeterlilik arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğu ($r= -.043$, $p=.419>.01$) ortaya çıkmıştır. Çatışmalarda ters düşülecekse duruma uyma yolu seçilen, daha çok astların üstlerine uyguladığı bir strateji olan uyma stratejisi öz yeterliliği olan birinin sıklıkla tercih etmek isteyeceği bir yöntem değildir. Negatif bir sonucun çıkması da çalışmanın sonucunun olması gereken bir sonuç olduğunu göstermektedir.

Tablo 20'de okulların çatışma yönetim stratejilerini kullanma seviyelerini görmekteyiz. Tabloya göre, İlkokul A' da okul müdürü sırasıyla hükmetme (3.67), tümleştirme (3.47), uzlaşma (3.39), kaçınma (3.07) ve uyma (2.84) stratejisini kullanmaktadır.

Öz yeterlilik algısı ortalaması da 4.05'tir. Öz yeterlilik algısının yüksek olan bir okul müdürünün ilk sırada hükmetme stratejisini kullanması şaşırtıcı bir sonuçtur. Eski alışkanlıklarında kurtulamayıp geleneksel yöntemi tercih ediyor olabilir. Güzel olan ise hükmetme stratejisini tümleştirme ve uzlaşma yöntemlerinin takip etmesidir. Okul müdürü yaptırımlarını uygulayan, gerektiğinde de çatışmaları çözmeye yönelik davranan bazen de çatışmaları çözmekten kaçınan bir yöneticilik sergilemektedir. A ilkokulu müdürünün en fazla hükmetme stratejisini kullandığını görüşme yapılan öğretmenlerin ilki (İA1) *“İnceden inceye hükmediyor, ben en iyisini bilirim, ölçtüm, tarttım, size geldim. Getirdiği öneriyi de herkesin kabul etmesini bekler”, “Karşı tarafın sunduğu çözümü değil de bir şekilde kendi çözümünü kabul ettirmeye çalışır”, “Müdür genellikle kendi düşüncesinden ödün vermez. Eğer bir konu hakkında karar veremediyse o zaman senin düşünceni kabul edebilir. Ama kafasında bazı şeyleri netleştirdiyse asla senin düşünceni kabul etmez”* ifadeleri ile okul müdürünün hükmetme stratejisinin kullanıldığını desteklemiştir. Hükmetme stratejisi adından da anlaşılacağı gibi taraflardan birinin diğerine hükmederek ve baskı yaparak kendi çözüm yolunu kabul ettirmesidir. Hükmeden kişi için karşı tarafın ne düşündüğü önemli değildir. Önemli olan kendi düşüncesini kabul ettirmektir. Böylece hükmeden kişi hem karşı tarafa hem de kurumdaki diğer kişilere üstünlüğünü kabul ettirmiş olacaktır. Ast üst ilişkilerinde üstlerin astlarına karşı kullandığı ve üstünlük kurduğu yöntemdir (Karip, 2003). İA2 öğretmeni de okul müdürün çatışmalarla ilgili tutumunu *“Eğer kişiler arsında problem varsa hiç ilgilenmez, umurunda bile olmaz. Ama idare ile ilgili bir çatışma varsa kendi düşüncesini baskı yaparak kabul ettirir. Konuşurken de rencide edici bir şekilde konuşur”* şeklide dile getirerek hükmetme ve kaçınma stratejilerinin kullanıldığını vurgulamıştır. Kaçınma stratejisi, çatışan grupların çatışma sebeplerini çok fazla önemsemediği, acil çözüm getirilme ihtiyacı duyulmadığı durumlarda kullanılabilir. Yöneticilerin çatışmalar ile ilgilenmeme, suya sabuna dokunmak istememe durumlarında sıklıkla tercih edilen bir yöntemdir (Karip, 2003).

Öz yeterlilik algısı ortalaması 4.05 olan İA okul müdürü ile ilgili yapılan görüşmede İA1 öğretmeni de görüşmede “*Başarısızlık durumunda anında farklı çözümler üretip deneyebilir*” diyerek okul müdürünün öz yeterlilik algısına sahip olduğunu belirtmiştir. İA2 öğretmeni de,

Kendine olan güveni süper, çok iyidir. Her şeye atlar, başarısız olursa tekrar dener. Bazen de başarısız olacağı bir konuya atlamaz, düşünür, süzgeçten geçirir. Mantığını iyi kullanır, kendini çok güzel ifade eder. Zor görünse de dener öğrenir, planlarını gerçekleştireceğinden emindir. Eğer kafasında bir konu varsa başka her şeye kapalıdır, sadece onun üzerine çalışır, onu bitirir, sonra diğerine başlar. Boş durmayı sevmez, sürekli bir şeyler yapar. Oldukça temkinli biridir.

şeklindeki ifadesiyle okul müdürünün öz yeterliliğe sahip olduğunu desteklemiştir. Bandura 1997, öz yeterliliği tanımlarken “Kişinin istenilen becerileri yerine getirmede yeteneklere olan inançları”(s.3) olarak değerlendirmiştir. Öz yeterliliği olan biri, kendi zayıf ve güçlü yanlarını da iyi bilir ve amaçlarını belirlemede de çok iyidir. İA okul müdürünün de söylenenler ve ortaya çıkan sonuçlar doğrultusunda öz yeterlilik algısının yüksek olduğu kanaatine varabiliriz. Öz yeterliliğe sahip olan kişiler her ne durumda olursa olsun amaçlarını belirlerler ve bu amaçlar doğrultusunda yollarına devam ederler. Karsılarına çıkan engellere meydan okuyabilirler ve hızlı adımlarla başarıya doğru giderler (Maddux, 1995).

İlkokul B'nin okul müdürü ise çatışma yönetiminde en fazla (5.04) tamamen çatışmayı çözmeye odaklı demokratik bir yöntem olan tümleştirme stratejisini kullanmaktadır. İkinci olarak uzlaşma (4.85) yöntemiyle okulundaki çatışmaları çözüme kavuşturmak için çaba göstermektedir. Üçüncü olarak uyma, dördüncü olarak kaçınma ve son olarak hükmetme stratejisini kullanmaktadır. Öz yeterlilik algısı 3.94 olan okul müdürü modern bir anlayışla öz yeterliliğe sahip bir okul müdürünün yapması gereken tümleştirme ve uzlaşma boyutlarını kullanırken kaçınma ve hükmetme yöntemini en az kullanmaktadır. İB okulunda görüşme

yapılan İB1 öğretmeni okul müdürünün çatışma yönetiminde çoğunlukla tümleştirme stratejisini kullandığını belirterek ortaya çıkan sonuçları verdiği örneklerle desteklemiştir. İB2 öğretmeni de okul müdürünün “*Kurul toplantılarında herkes fikrini söyler, karşılıklı olarak bir çözüm bulunur, Müdür buna olanak sağlar*” diyerek okul müdürünün tümleştirme stratejisini kullandığını söylemiştir. Aynı öğretmen (İB2) okul müdürünün çatışma çözümlerinde “*çözümci ve uzlaştırmacı*” bir tarafı olduğunu dile getirerek İB okulunda okul müdürünün çatışma yönetiminde en fazla tümleştirme ve uzlaşma yöntemini kullandığını sözleriyle desteklemektedirler. Literatürde de diğer bir adıyla problem çözme olarak da adlandırılan bu yöntemde (tümleştirme), çatışma içinde olanların karşılıklı bir araya gelip taraflar aradaki sorunu çözüme kavuşturmak için karşılıklı saygı içinde tartışırlar (Karip, 2003).

İB okulunda öz yeterlilik algısı 3.94 olan okul müdürü ile ilgili yapılan görüşmede İB1 öğretmeni “Okul müdürünün sosyal zekası yüksek, iletişime açık, çabuk kavıyor” diyerek müdürün öz yeterliliğe sahip olduğunu söylemişti. İB2 öğretmeni de,

Tam olarak idarecidir. Her konuyu idare edebiliyor. Adaletli davranır. İletişimi çok iyidir. Kendine güveni vardır. Yeni şeylere açıktır. Projeleri sever. Başarısız olduğunda hırsı ile etrafı rahatsız etmez. Tekrar dener. Öğretmeninin motive eder. Her gün öğretmenler odasına gelir, beraber çay-kahve içeriz. Fikir alışverişi yaparız. Herkesin fikri alınır ve öyle karar alınır. Kurul toplantılarında herkes fikrini söyler.

Şeklinde ifadesiyle okul müdürünün öz yeterliliği olduğunu söylemiştir. Bu görüşmeler İB okul müdürünün 3.94 çıkan öz yeterlilik ortalamasını desteklemektedir. Literatürde yapılan araştırmada da öz yeterlilik algısına sahip olan kişilerin, bir çok durumda daha dayanıklı, ısrarcı olurlar ve başarının olduğu yerlerde bulunup bilgilerini genişletme eğiliminde oldukları belirtilmiştir(Maddux ve Lewis, 1995).

İlkokul C' nin okul müdürü de en fazla tümleştirme (4.14), sonra uzlaşma (4.13), ardından sırasıyla uyma (3.59), kaçınma (3.26) ve hükmetme (3.17) stratejisini kullanmaktadır. Öz yeterlilik ortalaması 3.73 olan okul müdürü öz yeterliliğe sahip kişilerde olması gerektiği gibi problem çözme yeteneğine de sahip olduğu görülmektedir. Çatışmaların kalıcı çözümlere ulaşması beklenen tümleştirme ve uzlaşma boyutunu en fazla kullanması bunun bir göstergesidir. İC okulunda yaşanan çatışmaların çözümünde okul müdürünün kullandığı çatışma yönetim stratejilerini belirlemek için İC1 öğretmeni ile yapılan görüşmede de okul müdürünün *tümleştirme* stratejisini kullandığını belirtmiştir. İC1 öğretmeni okul müdürünün “*Genel tavrı uzlaşılsın, anlaşılınsın*” tavrında olduğunu ve öğretmenlerin isteklerine de yer verdiğini söyleyerek *uzlaşma* stratejisini de kullandığını vurgulamıştır. Uzlaşma yöntemi tarafların sadece kendi isteklerini değil de karşı tarafın da isteklerini önemseydiği durumlarda kullanılabilir (Karip, 2003).

Aynı okuldan İC2 öğretmeni de görüşmede “*Okul müdürüm sıklıkla kullanır bu yöntemi (Tümleştirme). Bir problem olduğunda iki tarafla da görüşme yapar, yanlı davranmaz. Görüşme esnasında size çok güzel davranır, asla kırıcı olmaz*” diyerek okul müdürünün tümleştirme yöntemini kullandığını belirtmiş ve İC okulunda okul müdürünün en fazla *tümleştirme* ve *uzlaşma* stratejilerini kullandığını desteklemiştir.

İC okul müdürünün yapılan araştırmada öz yeterlilik algı ortalaması 3.73 çıkmıştır. Aynı okulda yapılan okul müdürünün öz yeterlilik algısı ile ilgili yapılan görüşmede İC1 öğretmeni “*Çok iyi ve doğru bir iletişime sahiptir. Yeni projeler için girişkendir, sosyal olarak öğrencileri geliştirmek ister*” şeklinde açıklama yaparken İC2 öğretmeni de bu konuyla ilgili olarak şunları söylemiştir.

Öz yeterliliği var. Yeni şeyler yapmaya hevesli, kendine güveni olup olmadığını bilemem, o yeni projeler ister ama yapan kişi o değildir. Çok mücadeleci değil bence. Zorluklarla çok fazla başa çıkamayabilir. İletişimi oldukça iyi, herkesle iyi

iletişim kurar. İdarecilikte o dik duruşu, liderlik duruşu yok. Daha çok işlerin yürümesi onun için önemli, nasıl yürüdüğü önemli değil.

İC2 öğretmeni bu ifadesiyle okul müdürünün orta derecede öz yeterliliğe sahip olduğunu vurgulamıştır. Güçlü bir öz yeterlilik duygusunun oluşması, başarısızlıkların karşısında yılmadan ısrarla devam etmeyi gerektirir. Böylece kişiler daha güçlü olup pes etmemeyi öğrenirler (Bandura, 1997). Zorluklar karşısında çabuk pes edebilen kişinin yüksek derecede öz yeterliliğe sahip olduğunu söylemek mümkün değildir. Bu hiç olmadığı anlamına da gelmez. Orta derecede bir öz yeterlilik algısına sahip olduğunu söyleyebiliriz.

İlkokul D' de okul müdürü en fazla hükmetme (3.49), sonra tümleştirme (3.26), uzlaşma (3.01), kaçınma (2.75) ve uyma (2.80) stratejisini kullanmaktadır. Öz yeterlilik algısı ortalaması 3.62 olan okul müdürünün en fazla hükmetme yöntemini kullanması eski alışkanlıklarından kurtulamayıp otoritesini kullanarak çözüme ulaşmaya çalıştığını göstermektedir. Ardından tümleştirme ve uzlaşma yöntemlerini de kullanması yeni yaklaşımları da kullandığı anlamına gelmektedir. İD okulunda çatışma yönetimi ile ilgili görüşmede İD1 öğretmeni okul müdürünü çatışma yönetiminde *“Öğretmenleri mecbur bırakıyor. İtirazı kesinlikle kabul etmez, onun yaptığı kesinlikle doğrudur”* şeklinde tarifi ile hükmetme stratejisini kullandığını vurgulamıştır. İD2 öğretmeni de *“Öğretmenler kurulu toplantısında sevmediği bir öğretmen varsa hemen susturur”* diyerek okul müdürünün okulda çıkan çatışmaları hükmetme stratejisini kullanarak çözdüğünü belirterek İD okulunda hükmetme stratejisinin ağırlıklı olarak kullanıldığını ortaya koymuştur.

Öz yeterlilik algısı ortalaması 3.62 olan okul müdürü hakkında yapılan görüşmede İD1 öğretmeni,

Öz yeterliliği var. Yeni şeyler yapmaya hevesli, kendine güveni olup olmadığını bilemem, o yeni projeler ister ama yapan kişi o değildir. Çok mücadeleci değil bence. Zorluklarla çok fazla başa çıkamayabilir. İletişimi oldukça iyi, herkesle iyi

iletişim kurar. İdarecilikte o dik duruşu, liderlik duruşu yok. Daha çok işlerin yürümesi onun için önemli, nasıl yürüdüğü değil

Şeklindeki açıklamasıyla okul müdürünün orta seviyede öz yeterliliği olduğunu göstermektedir. Çok fazla mücadeleci olmayışı öz yeterliliğin düşük olduğunu göstermektedir. Bandura da, öz yeterliliği düşük olan kişilerin genellikle bilimsel alanlardan yavaş yavaş çekilen ve bu konudaki çalışmalarına son verme eğiliminde olan, çabuk pes eden, güçlüklerle savaşmayanlar olarak değerlendirmiştir (Bandura,1997).

Ortaokul A' nın 3.96 öz yeterlilik ortalaması ile en fazla *hükmetme* (4.01), sonra sırasıyla tümleştirme (3.56), uzlaşma (3.48), ve eşit derecede kaçınma ve uyma (2.92) stratejisini kullanmaktadır. OA Ortaokulu'nda 20 yıldan fazla çalışmış bir öğretmen de (OA1), okul yöneticisinin büyük çoğunlukla *hükmetme* stratejisini kullandığını belirtmiştir. Öğretmen müdürünü çatışmanın uzağında duran ve polemige girmeyen bir yönetici olarak tanımlarken müdürün "Pasif bir duruşla" hükmettiğini vurgulamıştır. Aynı öğretmen müdürünü; "*Mevkisini sadece çalışanlarına karşı gösteriyor. Otoritesini öğretmenine karşı kullanıyor*" şeklinde tanımlayarak hükmetme stratejisini yoğun olarak kullandığını açık bir şekilde vurgulamıştır. OA2 öğretmeni de görüşme esnasında okul müdürünü "*Sözünün daha çok geçtiği öğretmenler arasında zorlama yapar, istediğini yaptırır*" şeklinde tarif ederek hükmetme stratejisini kullandığını desteklemiştir. Hükmetme stratejisi adından da anlaşılacağı gibi taraflardan birinin diğerine hükmederek ve baskı yaparak kendi çözüm yolunu kabul ettirmesidir. Hükmeden kişi için karşı tarafın ne düşündüğü önemli değildir. Önemli olan kendi düşüncesini kabul ettirmektir (Karip, 2003). Okul müdürü kendi otoritesini kullanarak ve son sözü kendi söyleyerek çatışmaları çözmeye çalışmaktadır. Modern yaklaşımlardan uzak olan bu yöntem hala geleneksel yöntemlerden kurtulamamak veya kolayı seçmekle açıklanabilir. Kişi kendisi demokratik yaklaşımın yararına inanırsa bu yönde davranma eğiliminde de olabilir. Ek olarak, OA2 okul müdürünün kaçınma stratejisi kullanmasını

“Kendine zarar gelecekse çözmeyi denemez bile. Çok zor görünen bir olayı denemeyebilir... Olayı çözerken siyasi sebeple kendisine zarar gelebileceği durumlarda kaygılanır, geri adım atar ya da hiç bulaşmaz” diyerek okul müdürünün kaçınma stratejisini de kullandığını ilave etmiştir.

OA okulunda yapılan görüşmede OA1 öğretmeni okul müdürünün öz yeterliliği konusunda *“Çatışmalarda kendisinin yetersiz olabileceğini düşünebilir”* diyerek *“Öz yeterliliğinin olmadığını düşünüyorum”* şeklinde ifadelerde bulunmuş ve eklemiştir;

Okul müdüründe diyalog yok, iletişim yok, algılama yok. Bazı şeyleri algılayamıyor, sadece resmi düşünüyor. Asla sorun çözemiyor, tam tersine olaylar daha da farklı boyut alıyor. Müdür çatışma çözümünde pasif kalınca iki taraf da onun karşı tarafa yakın olduğunu düşünüyor. Informal ilişkileri kuramıyor. Bulduğu yerin önemini iyi kullanamıyor. Kişisel becerileri yok. Dinlemeyi bilmiyor. Soruyu soruyor ve dinlemeyi bilmiyor. Yeni şeyleri anlayamıyor, kavrayamıyorlar. Örneğin; elektronik imza olayı yeni çıktığında mühür basmak istemişti. Bunu çözmek çok uzun sürmüştü. Eski generation tipi müdür bu. İlk bordroyu bilgisayardan çıkardığımda kabul etmemişti. İlk bakış açısı hemen olumsuz. Bu durum da hastalık durumuna geliyor. O da hasta bence.

Diyerek okul müdürünün öz yeterlilik algısı olmadığını ya da düşük olduğunu düşünmektedir. OA2 öğretmeni de;

Çok zor görünen bir olayı denemeyebilir. Fakat başarısız olduğu konularda farklı metotlar dener. Alternatifleri vardır, ısrarla o işi bitirir. Kendini kabiliyetli görür. Beklenmeyen bir olayı da çözebilir. Bunların dışında kendini güvensiz hissettiği durumlar olabilir. Olayı çözerken siyasi sebeple kendisine zarar gelebileceği durumlarda kaygılanır, geri adım atar ya da hiç bulaşmaz.

Şeklindeki ifadesiyle okul müdürünün öz yeterlilik algısı hakkında bilgi vermiştir. İstatistikse sonuçlarda 3.96 öz yeterlilik ortalamasına sahip olan okul müdürünün orta seviyenin üzerinde bir öz yeterliliğe sahip olduğu görülmüştür. Bu seviye yukarıda da açıklandığı gibi başarısız olduğu durumlarda farklı yöntemleri denemesi, ısrarcı olması, beklenmeyen bir olayı çözmesi ve kendini kabiliyetli görmesi gibi durumlar okul müdürünün kısmen de olsa öz yeterliliğe sahip olduğunu göstermektedir. Bandura 1997, öz yeterliliğin tanımını yaparken “*kisinin istenilen becerileri yerine getirmede yeteneklere olan inancları*”(s.3) olarak belirtmiştir.

Ortaokul B’ de okul müdürü ilk sırada tümleştirme (4.72), ikinci sırada uzlaşma (4.42), sonra sırasıyla uyma (3.46), kaçınma (3.21) ve hükmetme stratejilerini kullanmaktadır. 4.56 gibi yüksek oranda öz yeterliliğe sahip bir okul müdürünün problem çözmeye yetenekli olduğunu söyleyebiliriz. Kalıcı çözümler bulmaya yönelik olan tümleştirme ve uzlaşma yöntemini oldukça yüksek seviyede kullanmaktadır. Buna paralel olarak da en az hükmetme stratejisini kullanmaktadır. Demokratik çözüm bulmaya yönelik olan karşılıklı tartışmalar otoriteyi kullanmanın önüne geçmiştir. OB okulunda çalışan OB1 öğretmeni okul müdürünün kullandığı çatışma yönetimi stratejilerden bahsederken “*Pozitif davranır, çözümleyicidir, tarafları bir araya getirir, taraf olmayan birini de oraya çağırır, müdürüm olumsuz giden bir şeyi bile olumluya çevirir*” ifadesiyle okul müdürünün çatışma yönetiminde en fazla tümleştirme stratejisini kullandığını söylemiştir. OB1 öğretmeni “*Dönemin başında öğretmen istek listesini koyuyoruz ve herkesin isteği kalp kırılmadan yapılıyor*” diyerek okul müdürünün uzlaştırma stratejisini de kullandığını belirtmiştir. OB2 Öğretmeni de OB1 öğretmeni gibi okul müdürünün tümleştirme ve uzlaştırma stratejisini sıklıkla kullandığını örneklerle açıklamıştır. Bu görüşmeler de istatistiksel olarak ortaya çıkan okul müdürünün en fazla tümleştirme ve uzlaşma stratejisini kullandığını desteklemektedir.

OB okulundaki okul müdürünün öz yeterlilik ortalaması sonucu 4.56 çıkması yüksek bir oranda öz yeterlilik algısına sahip olduğunu göstermektedir. Bu okulda yapılan görüşmelerde OB1 öğretmeni okul müdürünün öz yeterliliğini şöyle dile getirmiştir;

Müdürün birçok alanda kendini geliştiriyor. Yaptığı en güzel şey alanında herkese uzman gibi davranıyor. Okula gidip gelirken güvenim var, yanırları desteklerim biliyorum. Kendisi öz yeterlilik sahibi birisidir. Yeni şeyler yapmak için istekli, öğretmenini bu konuda destekliyor, öğretmen tecrübesine bilgisine güvenir. Yaş farkına rağmen arkadaş gibi yaklaşır. İletişimi son derece iyidir. “Sen yaparsın sen iyisini bilirsin” şeklinde yaklaşır. Yaptıklarımızı görmesi, gönlümü alması bize oldukça güven veriyor.

OB2 öğretmeni “*Her şeyi hafızasında tutabiliyor. Yeni şeyler yapmaya hevesli, tekrar dener, Azimli, iletişimi süper, insani ilişkileri çok iyi. İşini seviyor, insanları seviyor*” şeklindeki ifadesine aşağıdaki açıklamaları da ilave ederek okul müdürünün öz yeterlilik algısı hakkındaki düşüncelerini belirtmiştir.

Çok yönlü hayata bakış açısı ile ilgili bence. Böyle birinin İngilizce öğretmeni olmasına şaşırıyorum. Ondan fazla idareci gördüm. Ama bu müdür bir başka. Öğrenci, öğretmen, veliyi dengede tutabiliyor. Birinin hakkını diğerine yedirmez, haksız olsa bile velinin ve öğrencinin, öğretmenin arkadaşının yanında asla rencide etmez.

Yapılan görüşmelerde okul müdürünün istatistiksel sonuçları da destekler derecede öz yeterliliğe sahip olduğunu görmekteyiz. Psikolojide öz yeterliliğin gücüne oldukça inanılır. Öz yeterliliği olan biri, kendi zayıf ve güçlü yanlarını da iyi bilir ve amaçlarını belirlemede de çok iyidir. Bu kişiler, bir çok durumda daha dayanıklı, ısrarcı olurlar ve başarının olduğu yerlerde bulunup bilgilerini genişletme eğilimindedirler (Maddux ve Lewis, 1995).

Ortaokul C' de okul müdürü en fazla tümleştirme (3.65), ardından hükmetme (3.50), uyma (3.46), uzlaşma (3.23), kaçınma (3.65) yöntemlerini kullanmaktadır. OC okulunda çalışan 2.91 gibi orta derecenin altında bir öz yeterlilik algısına sahip olan okul müdürünün çatışma yönetiminde en fazla tümleştirme yöntemini kullanması şaşırtıcıdır. Ardından hükmetme ve uyma yöntemlerinin gelmesi problem çözmede yaşanan sıkıntıların otorite kullanılarak veya kişilerin itaat ederek duruma uyma yolunu seçtikleri söylenebilir.

OC okulunda 2.92 öz yeterlilik ortalamasına sahip olan okul müdürünün öz yeterlilik algısı hakkında OC1 öğretmeni ile yapılan görüşmede OC1 öğretmeni şunları söylemiştir.

Kendine güvenir. Çok çalışkan birisidir. Yeni projelere atılır, yenilikleri sever. İletişim konusunda iyidir, dinler, acil bir durumda yanındadır. Ne zaman arasan ulaşabilirsin veya hemen geri döner. ‘Konuşabilir miyiz hocam’ dediğinizde hemen odasına çağırır, çay kahve ikramı yapar sizi dinler.

OC2 öğretmeni “Kendisine güveni var, yeni şeyler yapmaya istekli, en iyisi olana kadar yapmaya devam eder. Örneğin, öğretmenler günü programının kutlamasını bizim okula vermişlerdi, en iyisi yapılanaya kadar prova yapıldı. Kendisi de sahneye çıkıp görev aldı” şeklinde okul müdürünün öz yeterliliği konusunda fikir belirtmiştir.

İstatistiksel ortalamaya baktığımızda okul müdürünün öz yeterliliği düşük görünmektedir. Ancak görüşme yapılan öğretmenler okul müdürünün öz yeterliliğinin olduğunu dile getirmişlerdir. Bazı konularda -özellikle kendine güveni olması, yeni projeler yapmaya hevesli olması- öz yeterliliğinin olduğunu görmekteyiz. Ancak hükmetme ve uyma stratejilerini çatışma yönetiminde kullanmayı tercih etmesi öz yeterlik algısının orta seviyelerde olduğunu gösteriyor olabilir.

Ortaokul D' de 3.89 oranda öz yeterlilik algısına sahip okul müdürü çatışma yönetiminde en fazla tümleştirme (4.24), ardından uzlaşma (4.16), uyma (3.60), hükmetme (3.26) ve kaçınma (3.19) stratejilerini kullanmaktadır. OD1 öğretmeni görüşme sırasında okul

müdürü okulda yapılan etkinliklerde herkese aynı seviyede davranıp katılımları sağlamak için adımlar attığını söyleyerek müdürün *tümleştirme* stratejisini kullandığını söylemiştir. OD1 öğretmeni, okul müdürünün çatışmaların durumuna göre farklı stratejileri kullandığını söylemiştir. *“Öğretmenler arasında çıkan çatışmalarda müdür demokratik davranmıyor. Çatışan öğretmenlerden iki grup ayrı ayrı görüşmeye gider. Müdür onları ayrı ayrı dinler, eğer idare tarafına yakın iseniz çatışma sizin lehinize çözülür”* diyerek *uyma* stratejisini kullandığını belirtmiştir. OD1 öğretmeni müdürün *“Önce öğretmeni izler, sonra şu konuda şu öğretmen ne yapar diye takip eder, eğer su istimal ediliyorsa hükmeder”* diyerek okul müdürünün *hükmetme* stratejisini kullandığını belirtmiştir. Aynı okulda çalışan OD2 öğretmeni okulda çıkan çatışmaların çözümünde okul müdürünün hükmetme stratejisini uygulayarak, *“Öğretmenler arasında problem çıktıysa taraflı davranır. Taraf bulunduğu kişileri dinler, onlar müdüre anlatır, müdür de gelir diğer tarafa bağırır”* şeklinde davrandığını belirtmiştir. OD2 öğretmeni ayrıca *“Kesinlikle hükmetmeyi çok kullanıyor. Öğretmenlere karşı kendi düşüncelerini dayattırır, istemezlerse de zorla yaptırır”* diyerek müdürün *hükmetme* stratejisini sıklıkla kullandığını vurgulamıştır. Genelde hükmetme stratejisini kullandığını söyleyen OD2 öğretmeni okul müdürü ile ilgili *“Kendini ilgilendirmeyen bir durumda çatışmayı görmezden gelebilir”* diyerek bazen de *kaçınma* stratejisini kullandığını dile getirmiştir.

OD okulunda 3.89 ortalama ile gibi yüksek oranda öz yeterliliğe sahip bir okul müdürü hakkında yapılan görüşmede, OD1 öğretmeni okul müdürünü öz yeterlilik konusunda *“İnanışlara inanılmaz saygılı. En iyi çalışan öğretmendir. Devlet için devletçi özelliği dini görüşün, çok daha üstünde. Yeni şeyleri yapmaya hevesli, önerileri alır, düşünür ve değerlendirir, ısrarcıdır, başarısızlık onu negatif olarak etkilemez”* şeklinde değerlendirmiştir. OB2 öğretmeni de *“Kendine güvenir, emin projeleri olan, çalışkan, fazlasıyla çok proje yapan biri. Başarılı olacağından emin, başaramadığı zaman tekrar farklı yollar deniyor”* şeklinde

sözleriyle okul müdürünün öz yeterliliği hakkında bilgi vermiştir. Bu açıklamalar da istatistiksel sonuçları destekler niteliğindedir. Bandura'nın öz yeterlilik konusundaki açıklamaları ortaya çıkan sonucu da destekler niteliğindedir. Bu açıklamasında öz yeterliliği şöyle değerlendirmiştir. Kişilerin yeterliliklerine olan inançlarının bir çok çeşidi vardır. Bu inanışları, onları bir çok durumda etkisi altına alır. Örneğin, yapacağı işlerde izleyeceği yol, göstereceği çaba, karşısına çıkan durumlarda gösterdiği tahammül, zorluklarla başa çıkarken yaşadığı stres ve kendi kendilerini motive etmeleri gibi birçok durum kişilerin inançlarından etkilenir (Bandura, 1997).

Lise A' nın okul müdürü 3.82 ortalama öz yeterlilikle en fazla tümleştirme (4.02), ardından uzlaşma (3.92), uyma (3.68), hükmetme (3.47) ve kaçınma (3.08) stratejilerini kullanmaktadır. LA okulunda çıkan çatışmaları okul müdürünün nasıl yönettiğini öğrenmek için görüştüğümüz LA1 öğretmeni, okul müdürünün daha çok *tümleştirme* stratejisini kullandığını söyledi ve bu doğrultuda verdiği örneği ile okul müdürünün tümleştirme stratejisini kullandığını desteklemiş oldu. LA2 öğretmeni de LA1 öğretmeni gibi okul müdürünün *tümleştirme* stratejisini kullandığını söylemiştir ve örnek vermiştir. LA2 öğretmeni müdürü ile ilgili “*Uzlaşmacı bir tarafı var, konuşup anlaşma tarafında mesela toplantıda ‘ arkadaşlar önerilerinizi söyleyin, yapmak istediğiniz bir şey varsa beraber yapalım, yapılacak şeylerse hep beraber bir yol bulalım’*” diyerek okul müdürünün *uzlaşma* stratejisini de kullandığını belirtmektedir. Bu sonuç, 3.92 ortalama ile ikinci sırada kullanılan uzlaşma stratejisinin kullanıldığını destekleyen bir bilgidir. LA1 öğretmeni , “*Öğretmenlerin ders programlarının ve nöbet günlerinin değişmesi ile ortaya çıkan adaletsizlik sonucu, müdüre başvurmaları ile öğretmenler bu durumu kabullenmek durumunda kaldılar*” örneği ile okul müdürünün *uyma* stratejisini de kullandığını belirtmektedir. Bu bilgi de bizi 3.68 ortalamaya sahip uyma stratejisinin kullanıldığını doğrulamaktadır.

Öz yeterlilik algısı yüksek olan bir okul müdürünün problem çözme yöntemini kullanması beklenen bir davranıştır. Yaşanan çatışmalara sırtını dönmeyen kalıcı çözümler bulmaya yönelik çalışmalar yapan bir okul müdürü en az da kaçınma stratejisini kullanmaktadır. Bazı durumlarda bu stratejinin de uygun olduğu düşünülmektedir. Çatışmalar arasındaki gerginliğin azalması için zamanın gerektiği durumlarda çatışmalar ertelenebilir ve bu yöntem kullanılır. Böylece çatışma çözümü için en uygun zaman beklenir. Çatışmalar daha sağlıklı ve akıllıca kararlar alarak daha akıllıca kararlar alabilirler (Karip, 2003).

Lise A' da 3.82 ortalamaya sahip okul müdürünün öz yeterlilik algısı hakkında yapılan görüşmede LA1 öğretmeni okul müdürüyle ilgili şunları söylemiştir.

Okul müdürünün öz yeterliliği çok yok fakat var gibi görünür. Genelde çözüm üretmesi konusunda öğretmenlerin çözüm üretmesini ister. Projelere atılır, başaramadığı zamanlarda daha iyisini yapacağımızı düşünür, vazgeçmez. Kendine güveni var fakat desteklenmesi onu daha da motive eder. İletişimde beden dilinin kötü olduğunu kabul eder. Konuşma tarzı bazen yanlış olabilir, son söyleyeceğini ilk söyleyebilir. Yanlış anlayıp, yanlış değerlendirebilir.

LA2 öğretmeni de “*Kendin güveni var. Öğrenciler de onu sever. Yeni projeler konusunda çok istekli. Eğer ona bir proje konusunda gidersen, destekler*” şeklinde okul müdürünün öz yeterliliğini değerlendirmiştir. Her iki görüşmeden de okul müdürünün bazı durumlarda öz yeterlilik algısına sahip olduğu anlaşılmaktadır. Okul müdürünün kendine olan güveni, yeni projeleri yapma konusundaki hevesi, atılganlığı ve kendi iletişiminin kötü olduğunu kabul edebilmesi öz yeterlilik algısının olduğunu göstermektedir.

Lise B' de 3.53 ortalamasında öz yeterlilik algısına sahip olan okul müdürü tümleştirme (3.94), ardından uzlaşma (3.92), uyma (3.51), hükmetme (3.47) ve kaçınma (3.08) stratejilerini kullanmaktadır. LB1 öğretmeni “Çatışan tarafları odasına çağırıp karşılıklı konuşmalarını sağlar. Arabuluculuk yapıp problemi çözmeye çalışır. Yol gösterir” diyerek

okul müdürünün çatışma yönetiminde *tümleştirme* stratejisini kullandığını dile getirmiştir. LB2 öğretmeni de okul müdürünün “yaşanan çatışmaları birlikte çözme” eğilimde olduğunu, çatışan tarafları odasına çağırarak orada karşılıklı olarak çözdüklerini ifade ederek okul müdürünün *tümleştirme* stratejisini kullandığını söylemiştir. Bu da 3.94 ortalama ile okul müdürünün kullandığı tümleştirme stratejisi sonucunu desteklemektedir. LB1 öğretmeni okul müdürünün *uzlaştırma* stratejisini de kullandığını söyleyerek örnek verirken LB2 öğretmeni de okul müdürünün genelde uzlaştırmacı bir yanının olduğunu dile getirerek “*Genelde çatışanları bir araya getirir ve uzlaşmalarını sağlar*” ifadesini kullanmıştır. LB1 öğretmeni aynı zamanda okul müdürünün bazı durumlarda uyma stratejisinin de kullanıldığını belirterek yukarıda çıkan sonuçları verdikleri örneklerle desteklemiştir.

Modern bir çizgide çözüm yolu bulan okul müdürü en fazla tümleştirme ve uzlaşma stratejisini kullanırken en az kaçınma stratejisini kullanmaktadır. Sonuçlar öz yeterliliğe sahip olan bir kişinin yapması gerekenlere ile paralellik göstermektedir.

Lise B’ de 3.53 ortalamasında öz yeterlilik algısına sahip olan okul müdürünün öz yeterlilik algısı ile ilgili yapılan görüşmede, LB1 öğretmeni okul müdürünün öz yeterliliği ile ilgili “*Öz yeterlilik inancı göreve ilk başladığında normal düzeyin altındaydı bana göre, ama zaman içerisinde yöneticiliği tanıdıkça, bu inancı arttı*” şeklinde açıklamada bulunmuştur. LB2 öğretmen de “*İletişimde nazik bir dil seçer, kendisinden küçüklere anne sevgisi gösterecek kadar bağışlayıcıdır, affedicidir*” şeklinde okul müdürünün öz yeterliliği hakkında görüşünü belirtmiş ve ilave etmiştir;

Kendine yeterince güvenir. Göreve geldiği andan itibaren okulun çehresi değişti.

Fiziksel görünüm değişti. Aynı zamanda sosyal, kültürel başarılar da büyük oranda arttı. Akademik başarı %50, sportif başarı %200 oranında arttı. Başarısız olunca imkanlar bulmaya çalışır. Çevrenin okula sunacağı imkanları kullanmaya

çalışır, yetersiz olduğunu hissettiği durumlarda destek ister, bu da bir öz yeterlilik göstergesidir.

Orta derecede öz yeterlilik derecesine sahip olan okul müdürünün kendine olan güveninden, iletişimde iyi olmasından, sosyal ve kültürel başarıların artmasından, kendi artı ve eksilerini iyi bilip destek istemesinden öz yeterlilik algısının olduğu anlaşılmaktadır. Psikolojide öz yeterliliğin gücüne oldukça inanılır. Öz yeterliliği olan biri, kendi zayıf ve güçlü yanlarını da iyi bilir ve amaçlarını belirlemede de çok iyidir. Bu kişiler, bir çok durumda daha dayanıklı, ısrarcı olurlar ve başarının olduğu yerlerde bulunup bilgilerini genişletme eğilimindedirler (Maddux ve Lewis, 1995).

Lise C' de 3.64 düzeyinde bir öz yeterliliğe sahip bir okul müdürü 3.47 ortalama ile en fazla hükmetme stratejisini, ardından 3.33 ortalama ile tümleştirme, 3.15 ile kaçınma, 3.10 ile uzlaşma, 2.80 ile de uyma stratejisini kullanmaktadır. LC1 öğretmeni okul müdürünün çatışma durumunda “*Çatışanları tek tek sorguya çeker. Sen şunu yapmışsın, bunu yapmışsın, ayağınızı denk alın, ben duyarım, ajanlarım var’ der ve çapraz sorguya çeker*” diyerek okul müdürünün hükmetme stratejisini kullandığını söylemiştir. Sözlerine “*Müdür kendini ilin patronu sanıyor, Nazi Kampı gibi, bizi gaz odasına kapatıp, sabun yapmak istiyor. Bunların çoğu öğretmenlik yapmak istemiyor. Geçiyorlar koltuğa kendilerini bir şey sanıyorlar*” diyerek hükmetme stratejisini vurgulamaktadır. Hatta “*Hükmeder, üstünlük kurar*” cümlesiyle başlayan ifadesi okul müdürünün kullandığı stratejiyi desteklemektedir. LC2 öğretmeni de LC1 öğretmeni gibi okul müdürünün hükmetme stratejisini kullandığını dile getirerek şu örneği vermiştir. “*İmalı bir şekilde zorlamalar yapabiliyor. Mesela proje hazırlanacak, öğretmene proje yaptırmak için ‘seneye de burada çalışmak istersen’ diye imalı bir şekilde cümlesine başlar ve ‘bu benim elimde’ bitirmesi okul müdürünün hükmetme stratejisini kullandığını bir kez daha desteklemektedir. LC1 öğretmeni okul müdürünün “Bazen çatışmaları görmezden gelir, ilgilenmez. Son dakikaya kadar çatışmayı görmezden gelir, eğer*

olay problem olacak hale geldiyse seni karşısına çeker, tehdit eder ve seni buradan süreceğini söyler” ifadesiyle çatışma çözümünde okul müdürünün *kaçınma* stratejisini de kullandığını belirtmiştir. LC2 öğretmeni LC1 öğretmeninin dediğine paralel bir şekilde okul müdürünün hükmetme stratejisinin yanında kaçınma stratejisini de kullandığını *“Bazen çatışmalardan kaçınır, suya sabuna dokunmak istemez, olumsuz bir şeyle karşılaşmak istemez, kendine zarar gelmesini istemezse o çatışmaya hiç girmez. Kendini güvence altına alır ve bu konu öğretmenler odasında da sıklıkla konuşulur”* ifadesinden açıkça okul müdürünün kullandığı stratejiler desteklenmiştir.

Orta düzeyin üzerinde bir öz yeterliliğe sahip okul müdürünün çatışma yönetim stratejilerinde en fazla hükmetme ve en az uzlaşma stratejisini kullanmasını, alışkanlık haline gelmiş olan eski yöntemlerden kurtulamadığı düşüncesi ile açıklanabilir. Otorite kullanarak çözüme daha kolay ve etkili olduğu inancı da yeniliklere kapalı olduğu veya iletişim konusunda eksiklikleri olduğu düşüncesini de beraberinde getirmektedir.

LC1 öğretmeni *“Okul müdürü çok sabırlı birisidir fakat yeniliğe çok da açık değil, öyle görünmeye çalışır ama geleneksel davranışlardan kurtulamıyor. Kendine güvenir. Defalarca dener. Yapıncaya, yaptırıncaya kadar dener”* şeklinde okul müdürünün öz yeterliliği konusunda açıklamada bulunmuştur. LC2 öğretmeni ise,

Müdürün öz yeterliliği yoktur. Amirlerinden korkar, koltuk gider diye seni hemen satar. Asla yeni projeler uygulanmaz. Sadece öğretmenlerin açıklarını arar. Örneğin, not konusunda öğretmenleri çok sıkıştırırken kendisi öğrencilere çok düşük bir performans notu verebiliyor. Öğrenciyi merdivende görünce boş boş bağırabiliyor. Kapı dinler, sınıf kapılarını dinler, ses gelirse pat diye içeri girer. *“Ne yapıyorsunuz, böyle mi ders işlenir”* der ve gider. Öğretmenler odasına TV istediğimizde de *“Öğretmen TV izlemez, oturur burada çalışır”* şeklinde öğretmenleri azarlar.

3.64 ortalama düzeyinde bir öz yeterliliğe sahip bir okul müdürün öz yeterliliği hakkında görüşme yapılan LC1 öğretmeni “Okul müdürü çok sabırlı birisidir fakat yeniliğe çok da açık değil, öyle görünmeye çalışır ama geleneksel davranışlardan kurtulamıyor. Kendine güvenir. Defalarca dener. Yapıncaya, yaptırıncaya kadar dener” şeklinde okul müdürünün öz yeterliliği konusunda açıklamada bulunmuştur. LC2 öğretmeni ise,

Müdürün öz yeterliliği yoktur. Amirlerinden korkar, koltuk gider diye seni hemen satar. Asla yeni projeler uygulanmaz. Sadece öğretmenlerin açıklarını arar. Örneğin, not konusunda öğretmenleri çok sıkıştırırken kendisi öğrencilere çok düşük bir performans notu verebiliyor. Öğrenciyi merdivende görünce boş boş bağırabiliyor. Kapı dinler, sınıf kapılarını dinler, ses gelirse pat diye içeri girer. “Ne yapıyorsunuz, böyle mi ders işlenir” der ve gider. Öğretmenler odasına TV istediğimizde de “ Öğretmen TV izlemez, oturur burada çalışır” şeklinde öğretmenleri azarlar.

Yapılan görüşmeler sonucunda okul müdürünün kısmen öz yeterlilik algısına sahip olduğu görülmektedir. Görüşme yapılan öğretmenler, okul müdürünün öz yeterlilik algısının olmadığı inancındadırlar. Okul müdürünün çok sabırlı olması, kendine güvenmesi, defalarca denemesi öz yeterliliğin olduğu göstergesi olurken, iletişim konusundaki eksikliği, bazı konularda cesaretinin olmaması, öğretmenlerine güvenmemesi, saygısızlık yapması ve yeniliklere karşı kapalı olması öz yeterlilik algısının düşük olduğunun göstergesi olabilir. Kişinin yeterliliklerinin kavramsal yönden gelişmesi, günlük hayatın gerekliliklerini yerine getirmede kolaylıklar sağlar. Belirli bir konuda bilgi sahibi ve yetenekli olmaktan ziyade bu bilgiyi ve beceriyi iyice kullanabilmek daha önemlidir. Kişilerin becerileri eyleme geçirildikçe artmaktadır. İnsanlar başarılı oldukları zaman kendi kendilerine olan inançları ve güveni artar. Başarıları öz yeterliliklerini de güçlendirir (Bandura, 1997).

Lise D' de 3.92 düzeyinde öz yeterliliğe sahip okul müdürü 4.18 ortalama ile en fazla tümleştirme, 4.04 ortalama ile uzlaşma, ardından 3.72 ile hükmetme, 3.60 ile uyma ve 3.49 ile kaçınma stratejilerini kullanmaktadır. LD1 öğretmene ilk çatışma yönetim stratejisi olan tümleştirme hakkında bilgi verildikten sonra öğretmen, “*Genelde bu stratejiyi kullanır. Eğer öğretmenler arasında çatışma olursa iki tarafı da odasına çağırır. Karşılıklı olarak konuşurlar ve olay çözüme kavuşur*” şeklinde ifadesi de 4.18 ortalama ile en fazla olan tümleştirme stratejisinin kullanıldığını desteklemektedir. LD2 öğretmeni de LD1 öğretmenin ifadesi doğrultusunda okul müdürünün çatışma yönetiminde tümleştirme stratejisini kullandığını şu sözlerle dile getirmiştir. “*Bu yöntemi kullanır. Çözümci bir müdürdür. Çatışmayı, çatışmayı yaşayanlarla çözer. Onlarla karşılıklı olarak konuşur, arkalarından iş çevirmez*” diyerek tümleştirme stratejisinin kullanıldığını desteklemiştir.

İyi derecede (3.94) bir öz yeterlilik seviyesine sahip olan okul müdürünün kullandığı çatışma yönetim stratejisi de öz yeterliliği ile paralellik göstermektedir. Öncelikli olarak demokratik bir yöntem olan karşılıklı görüşmeler ile kalıcı çözümlere ulaşmayı hedeflemektedir. Okul müdürü için, personelin ilişkilerini, performansını önemseyen ve çalışanlarına zaman ayırabilen bir yönetici olduğunu söyleyebiliriz. Öz yeterlilik algısının yüksek oluşu da okul müdürünün problem çözmedeki başarısını ortaya koymaktadır.

LD okulunda yapılan görüşmelerde LD1 öğretmeni okul müdürünün öz yeterlilik konusunda “*Müdürümün öz yeterliliği var bence, kendine güvenir, iletişimi iyidir, öğretmenlerine arkadaş gibi davranır, yeni işler yapmaya heveslidir ve yapan öğretmenini de destekler*” şeklinde açıklama yapmıştır. LD2 öğretmeni de bu konuda şunları söylemiştir;

Öz yeterlilik bence kesinlikle var. İnsani yapısı çok iyi, yardımsever ve çalışanlarla empati kurabilen bir müdür. Senin ne istediğini bilir ve gerekirse seni kırmadan olması gerekeni söyler. Kendine güveni var ve ne yapmak istediğini

bilir ve sana net bir şekilde anlatır. Seni kırmadan konuşur. Yeniliklere açıktır.

Başarısızlık yaşadığı zaman yılmadan denemeye devam eder.

Güçlü bir öz yeterlilik duygusunun oluşması, başarısızlıkların karşısında yılmadan ısrarla devam etmeyi gerektirir (Bandura, 1997). 3.94 ortalama ile orta düzeyin üstünde bir öz yeterlilik algısına sahip olan okul müdürü ile ilgili yapılan görüşmeler sonucunda iki öğretmen de paralel şekilde görüş bildirmişlerdir. Okul müdürünün öz yeterlilik algısına sahip olduğu görülmektedir.

Tablo 21 incelendiğinde kıdemin ($F_{334}=.791$, $p=.531$, $p>.05$) ve çalıştığı kurumun ($F_{334}=.942$, $p=.391$, $p>.05$) çatışma yönetim stratejilerinden tümleştirme boyutundaki ayrı etkilerinin anlamsız olduğu bulunmuştur. Ancak kıdem*kurum ortak etkilerinin ($F_{334}=2.321$, $p=.020$, $p<.05$) anlamlı olduğu bulunmuştur. Bu durumda kıdem ve çalıştığı kurumun ayrı ayrı çatışma yönetim stratejilerinden tümleştirme boyutunu etkileyen bir faktör olmazken birlikte etkileyen bir faktör olarak karşımıza çıkmaktadır. Kıdem ve çalıştığı kurum uyma, kaçınma, uzlaşma ve hükmetme boyutlarında ayrı ayrı ve birlikte etkileyen bir faktör olarak görülmemiştir. Tümleştirme boyutunda kıdem ve kurumun ortak etkilerinin anlamlı olmasını çalıştığı kurumda çatışma yönetiminde bu stratejinin kullanım oranı ile açıklanabilir.

Öneriler

Araştırmacılar için öneriler

Elde edilen bulgular sonucunda okul müdürlerinin 3.88 ortalama ile tümleştirme ve 3.76 ortalama ile de stratejisini kullandığını görmüştük. Bu oranlar ortalamanın üzerindedir ancak daha fazla yukarı çekilmesi için okul müdürlerinin öncelikle okullarda meydana gelen çatışmaların farkında olup bu çatışmaları en uygun strateji ile yönetmeleri gerekmektedir. Bu bağlamda okul müdürlerinin mesleklerini icra ederken etkili çatışma yönetim seminerlerine, hizmet içi eğitim kurslarına katılmaları sağlanmalıdır. Örgütlerde çatışmaların doğal olduğu, bu çatışmaların iyi yönetildiği takdirde örgütlere yarar sağladığı okul müdürlerine hizmet içi

eğitimlerle zaman zaman hatırlatılmalı, böylece hem kurumlarını hem de kendilerini geliştirme fırsatı sağlanmalıdır. Okul yöneticileri tarafından 3.47 ortalama ile üçüncü sırada kullanıldığı görülen hükmetme stratejisinin Modern çağ, modern eğitim, modern yöntemler gibi kavramların sıklıkla konuşulduğu günümüzde daha az kullanılması arzu edilmektedir. Bu sebeple okul müdürlerinin çatışma yönetimi konusunda geliştirilmesi onların modern çağa uygun ve iletişimin daha fazla etkili olduğu stratejileri kullanmayı tercih etmeleri için olanak sağlayacaktır. Hükmetme stratejisini kullanan okul müdürlerinin özellikle iletişim becerilerinde eksik olduğu görülmüştür. Öğretmenler tarafından iletişimi beğenilmeyen ve eksik bulunan okul müdürlerinin çatışma yönetimi eğitiminin yanı sıra etkili iletişim eğitimine de tabi tutulması gerekmektedir. Bu durumda Milli Eğitim Bakanlığı eğitimin önemli yerlerinde olan yöneticilerin eğitimi konusunda daha fazla eğitici, uygulamaya dönük olan hizmet içi seminerleri çoğaltmalı ve belirli aralıklarla bu seminerleri tekrarlamalıdır. Örgütlerde etkili çatışma yönetimi ve etkili iletişim becerileri seminerleri çatışma konusunda öncelikli olarak gereken konulardandır. Böylece okul müdürleri herhangi bir çatışma durumunda en uygun stratejiyi kullanarak yapıcı davranmış olacak, kriz yönetimi konusunda daha profesyonel davranacaktır.

Okul örgütlerinde yaşanan çatışmalar azımsanmayacak kadar önemlidir. Bu çatışmalar birçok konuda kişilerin psikolojisini, performansını ve kurum havasını etkilemektedir. Bu sebeple çatışma yönetimi konusunda okul müdürlerinin yanı sıra müdür yardımcıları, öğretmenler ve diğer personelin de çatışma yönetimi konusunda hizmet içi eğitim alması sağlanmalıdır. Bu konuda daha bilinçli olacak olan okul personeli birçok konuda daha profesyonel davranıp küçük şeylerin gereğinden fazla büyümesini, kendilerine ve kuruma zarar vermesini engellemiş olacaktır.

Okul müdürlerinin öz yeterlilik algıları onların yöneticilik alanında yaptığı birçok davranışlarını etkilemektedir. Öz yeterliliği yüksek olan kişilerin yeni başarısızlıktan

korkmayarak sürekli yenilikleri deneme eğilimde oldukları düşünülürse okul müdürlerinin de bu yenilikleri yakından takip etmesi gerekmektedir. Bu sebeple Milli Eğitim Bakanlığı çağın gereklerini yerine getirmek için okul yöneticilerinin teknolojik alanda da sürekli kendilerini yenilemeleri konusunda belirli aralıklarla hizmet içi eğitim almalarını sağlamalıdır. Kendine güvenen okul yöneticilerinin öz yeterlilik algıları da olumlu yönde etkilenmiş olacaktır.

Okul yöneticilerin yöneticilik alanında başarıya ulaşmaları için aynı zamanda liderlik özelliklerini de taşımaları gerekmektedir. Liderlik ve yöneticilik özellikleri taşıyan kişilerde düşünme becerileri alanında, insan ilişkilerinde ve görevini yerine getirmede taşıması gereken özellikler vardır. Düşünme becerilerinde ileri görüşlü olması, yenilikçi olması, kritik düşünebilmesi ve kriz anında karar alabilmesi gibi özellikler taşıması gerekmektedir. İnsan ilişkilerinde, öncülük edebilme, ekip ruhunu oluşturma, saygı ve güven geliştirme, etkili iletişim kurabilme gibi özelliklere sahip olması gerekmektedir. Mesleki alanda ise bir okul müdürü bilgiyi, kaliteyi ve kaynakları yönetebilmedir. Bu özelliklere daha birçok ilaveler yapmak mümkündür. Okul müdürleri hem yöneticilik hem de liderlik özelliği taşıyor mu ya da bu özelliklerin ne kadarına sahip? Okul müdürleri bu alanda kendilerini geliştirerek örnek davranışlar sergilemek için hizmet içi eğitimle desteklenmelidir. Belirli aralıklarla tekrarlanan ve yenilenen bu eğitimler güncelliğini korumuş olacaktır. Bir okul müdürü ne kadar kendini geliştirirse kendine olan güveni artacak ve öz yeterlilik algısında olumlu yönde farklılıklar olacaktır. Liderlik özelliği taşıyan okul müdürleri öğretmenlerinin bireysel gelişimine katkı sağlayacaktır. Yeni projeler üretme, projelere destek verme, personel arasında eşgüdümü sağlama gibi katkıları kurumun gelişimine de katkı sağlayacaktır. Etkili iletişim yoluyla da örgüt içindeki uyumu sağlamayan, personelini motive eden okul müdürü kurum içinde mutlu bir atmosfer sağlayacaktır. Bu sebeple okul müdürlerinin etkili yöneticilik ve liderlik konusunda geliştirilmesi önem arz etmektedir.

Yapılan görüşmelerden anlaşıldığı gibi öğretmenler en fazla okul müdürlerinin adaletsiz davranmalarından şikayetçilerdir. Okul müdürlerine, yöneticilikte adaletli davranmanın önemi hizmet içi eğitimlerde özellikle ele alınmalı ve sık vurgulanmalıdır.

Örgütlerde çatışma yönetimi, etkili iletişimin önemi, etkili yönetici ve liderlik özellikleri gibi okul örgütleri için önem arz eden konularda sürekli yayınlar yapılarak yöneticilerin, öğretmenlerin ve diğer personelin bilgileri taze tutularak bu konuların uygulamadaki kullanımları arttırılabilir. Aynı zamanda bu konularla ilgili konferanslar, seminerler, kongreler yapılarak etkili öğrenmeler sağlanılabilir.

Yöneticilerin yönetim deneyimleri, çatışma yönetimleri, liderlik davranışları ve eğitimi ve öğretimi ilgilendiren akademik alanda yapılan çalışmaların okul müdürleri ve öğretmenler tarafından ulaşılması sağlanmalıdır. Yapılan çalışmaların sonuçları hem yöneticilere hem de öğretmenlere ışık tutabilir. Bu amaçla Milli Eğitim Bakanlığı ve Yüksek Öğretim Kurumu işbirliği ile yapılan çalışmalar ve çalışmaların sonuçları farkındalık yaratacak, örgüt yöneticilerine ve eğitimde alanında herkese katkı sağlayacaktır.

Uygulayıcılar için öneriler

Tüm örgütlerde olduğu gibi okul örgütlerinde de ortaya çıkan çatışmalar kaçınılmazdır. Okul yöneticileri kurumlarında yaşanan çatışmaları normal değerlendirerek bu çatışmaları örgütün yararına olacak şekilde yönetmelidirler. Okul müdürleri yaşanan çatışmaların yönetiminde literatürde bulunan tüm stratejileri çatışmanın çeşidine göre kullanabilirler. Ancak acil durum gerektirmeyen çatışmalarda demokratik davranmayı gerektiren iki tarafında karşılıklı olarak saygı çerçevesinde tartışarak sonuca ulaştığı tümleştirme ve ortak bir yolda birleşme olan iki tarafın da kazandığı uzlaşma stratejilerini tercih etmeleri çatışma içinde olan iki grubu da mutlu edecektir. Otoritenin egemen olduğu, demokratik kavramlardan uzak olan hükmetme stratejisinin kullanımını en aza indirerek bu stratejiyi sadece acil durumlarda kullanmayı tercih etmelidirler. Böylece okul örgütünde daha

demokratik, saygı ve sevginin egemen olduğu daha güvenilir bir ortam oluşacaktır. Bu ortamda çalışan öğretmenler de hem daha mutlu hem de daha verimli bir şekilde çalışacaklardır.

Okul yöneticileri ve öğretmenler çatışma yönetimi konusunda hizmet içi eğitim alarak bu konuda bilgilerini yenileyeceklerdir. Okullarda yaşanan çatışmaların yönetiminde daha doğru kararlar verip yapıcı sonuçlara ulaşabilirler.

Okul yöneticileri okullarına akademik çalışmaların yapıldığı sürekli yayınların gelmesini sağlayarak kendilerinin ve öğretmenlerin bu konularda bilgilenmesini sağlayacaktır. Yenilikleri yakından takip etme fırsatı bulan yöneticiler ve öğretmenler öğrendiklerini uygulamaya geçirme fırsatı yakalayabilirler.

Hem çatışma yönetiminde hem de diğer durumlarda iletişimin oldukça önemli bir yeri vardır. Okul yöneticileri etkili iletişim eğitimleri alarak kendilerini bu alanda geliştirmelidirler. Böylece öğretmenler ve diğer personel ile olan iletişimlerinde yapıcı davranarak olumlu etkiler bırakacaklardır. Etkili iletişim yoluyla okulda çalışan personelin motivasyonu da arttıracaklardır. Etkili iletişim eğitimlerini öğretmenler ve diğer personelin de alması sağlanmalıdır. Bu konuda kendini geliştiren kişiler arasında çatışmaların yaşanması da azaltılabilir.

Okul müdürleri yöneticilik ve liderlik alanlarında kendilerini sürekli geliştirmelidirler. Etkili bir yöneticinin liderlik özellikleri taşıması göz önünde bulundurulursa, yöneticilerin bu konuda hizmet içi seminerleri, yayınları ve uygulamaları takip edip kendilerini geliştirmeleri onları daha başarılı yönetici kılacaktır.

Kaynakça

- Akgün, N., Yıldız K. ve Çelik, D. (2009). Ortaöğretim yöneticilerinin öğretmenlerle aralarındaki çatışmaları yönetme yöntemleri, *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(1), 89-102.
- Arslantas, İ. H. ve Özkan, M. (2012). Okul müdürlerinin çatışma çözmede yapıcı-yıkıcı olmalar ile öğretim liderliği arasındaki ilişki. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 231-240.
- Aydın, M. (2010). *Eğitim yönetimi*. Ankara: Hatiboğlu
- Balcı, A. (2002). *Örgütsel gelişme*. Ankara: Pegem
- Bandura, A. (1995). *Self-Efficacy in changing societies*. New York: Cambridge University Press.
- Bandura, A. (1997). *Self-Efficacy the exercise of control*. New York: Freeman.
- Barnard, C. I. (1938). *The Functions of the executive*. Cambridge: Harvard University Press.
- Başaran, I. E. (2000). *Yönetim*. Ankara: Feryal Matbaası.
- Bursalıoğlu, Z. (2008). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış*. Ankara: Pegem Akademi.
- Bursalıoğlu, Z. (2008). *Okul yönetiminde yeni yapı*. Ankara: Pegem.
- Büyüköztürk, Ş. (2005). Anket geliştirme, *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(2), 133-148.
- Can, H. (2005). *Organizasyon ve yönetim*. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Can, N. (2013). *Kuram ve uygulamada eğitim yönetimi*. Ankara: Pegem.
- Creswell, J. W. ve Plano-Clark, V. L. (2015). *Karma yöntem araştırmaları*. (S. B. Yüksel Dede, Çev.) Ankara: Ani Yayıncılık.
- Dee, J. R. ve Henkin, A. B. (2000). Conflict Management Strategies of Principals in Site-based Managed Schools. *Journal of Educational Administration*, 38(2), 142–15.
- Eunson, B. (2007). *Conflict management*. New York: Wiley.

- Everard, K. B., Morris, G. ve Wilson, I. (2004). *Effective school management*. London: Paul Chapman publishing.
- Genç, N. (2005). *Yönetim ve organizasyon*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Gross, M. A, ve Guerrero, L. K. (2000). Managing Conflict Appropriately and Effectively: An Application of the Competence Model to Rahim's Organizational Conflict Styles, *The International Journal of Conflict Management*, 11(3): 200–226.
- Güler A. H., Halıcioğlu, M. B. ve Taşğın, S. (2015). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma*. Ankara: Seçkin.
- Gümüşeli, A. İ. (1994). İzmir İlköğretim Okulları Yöneticilerinin Öğretmenler ile Arasındaki Çatışmaları Yönetme Biçimleri, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Güney, S. (2000). *Yönetim ve organizasyon el kitabı*. Ankara: Nobel
- Hoy W. K. ve Miskel, C. G. (1987). *Educational administration*. New York: Random House
- Jonkman, N. (2006). *Management of Conflict by Principals in Selected Soshanguve Secondary Schools*, Department of Educational Studies, Faculty of Education, Tshwane University of Technology.
- Karip, E. (2003). *Çatışma yönetimi*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Karip, E. (2005). *Eğitim ve okul yöneticiliği el kitabı*. Ankara.
- Kgomo, S. M. (2006), *Conflict Management of Women Principals in Primary Schools in Hammanskraal, Gauteng*, Master Thesis, University of South Africa.
- Koçak, S. ve Başkan, G. A. (2013). Okul Müdürleri Tarafından Kullanılan Çatışma Yönetim Yöntemlerinin Etkililik Düzeyleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 44, 212-224.

- Konak M. ve Erdem, M. (2015). Öğretmenlerin Görüşlerine Göre İlkokul Yöneticilerinin Etik Liderlik Davranışları ile Çatışma Yönetme Stratejileri Arasındaki İlişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*,21(1), 69-91.
- Maddux, J. E. (1995). Self-Efficacy, Adaptation, and Adjustment. J. L. James E. Maddux içinde, *Self-Efficacy, Adjustment basic Principles and Issues* (s. 37-67). Virginia: Plenum Press.
- Maddux, J. E. (1995). Self-Efficacy, Adaptation, and Adjustment. J. E. Maddux içinde, *Self-Efficacy Theory an Introduction* (s. 3-33). New York: Plenum Press.
- McConnon, S. (2008). *Conflict management in the workplace*. Oxford: Howtobooks.
- Nural, E. Ada, Ş. ve Çolak, A. (2012). Öğretmen Algılarına Göre Okul Müdürlerinin Kullandıkları Çatışma Yönetimi Yöntemleri. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 16(3), 197-210.
- Özoğlu, S. Ç. (1992). Davranış Bilimlerinde Anket: Bilgi toplama aracının geliştirilmesi, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 25(2), 321-339.
- Paul Hersey, K. H. (1988). *Management of organiztional behavior*. New Jersey.
- Polat, S. ve Arslan, H. (2004). Conflict Management Strategies of Administrators in Higher Education, *Educational Administration in Theory and Practice*, 39, 430-457.
- Proksch, S. (2016). *Conflict management*. Switzerland.
- Rahim, M. A. (2001). *Managing conflict in organizations*. London: Quorum Books.
- Seymen, O. A., Erdem, B., Bolat, O. İ. Ve Bolat, T. (2009). *Yönetim ve organizasyon*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Sutschek, L B. (2003). *Conflict resolution style and experience in management: Moderating The Effects of Gender*, Department of Communication Studies.
- Şişman M. ve Turan, S. (2005). *Eğitim ve Okul Yöneticiliği*. Ankara: Pegem.

Toytok E. H. ve Açıkgöz, A. (2013). Öğretmen Görüşlerine Göre Okul Yöneticilerinin Çatışma Yönetim Stilleri İle Örgütsel Adalet Algıları Arasındaki İlişki. *Anadolu Eğitim Liderliği ve Öğretim Dergisi*, 1(2), 24-36.

Türk, H. (1977). *Organizations in modern life*. San Francisco, California, London.

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara:

Seçkin



Ekler



Ek A:Örgütsel Çatışma Ölçeği ve Öz Yeterlilik Ölçeği

Örgüt Yöneticilerinin Çatışma Yönetim Stratejileri ve Öz Yeterlilik Algıları Arasındaki İlişki

Sayın Meslektaşım,

18 Mart Üniversitesi Eğitim Yönetimi ve Denetimi bölümünde yüksek lisans öğrencisiyim. Ayrıca Çanakkale Merkez Cevatpaşa Ortaokulunda İngilizce öğretmeni olarak görev yapmaktayım. Bu çalışma, danışmanım sayın Doç. Dr. Hasan ARSLAN gözetiminde hazırlamakta olduğum tezimin konusu olan *okul müdürlerinin okullarda yaşanan çatışmaları hangi yöntemi kullanarak çözdüğünü ve okul müdürlerinin öz yeterlilik ile çatışma yönetim stratejilerini arasındaki ilişkiyi* belirlemeye yöneliktir.

Bu anket üç bölümden oluşmaktadır. İlk bölümde bireysel özelliklerinizi öğrenmeye yönelik kısa sorulardan sonra ikinci bölümde okul müdürünüzün çatışmalar da gösterdiği davranışı ölçmeye yönelik **örgütsel çatışma soruları** ve son bölümde okul müdürünün yeterliliğini nasıl algıladığınıza yönelik **öz yeterlilik soruları** mevcuttur. Katkılarınızdan dolayı çok teşekkür ederim.

Nuray TAN KILIÇ

I-Bu bölümde bireysel özelliklerinizi belirlemeye yönelik sorular bulunmaktadır.

1. Meslekteki kıdem yılınız:

1-5 6-10 11-15 16-20 21 ve üzeri

2. Cinsiyetiniz:

Kadın Erkek

3. Eğitim durumunuz:

Ön Lisans Lisans Yüksek Lisans Doktora

4. Çalıştığınız Kurum:

İlkokul Ortaokul Lise (Lütfen çalıştığınız lise türünü aşağıdan seçiniz).

- A) Anadolu Lisesi
- B) Anadolu Meslek Lisesi
- C) Sosyal Bilimler Lisesi
- D) Fen Lisesi

5. Yönetici olarak görev yaptınız mı?

Evet Hayır

6. Yönetici olarak toplam çalışma süreniz: (Eğer yapmadıysanız boş bırakınız).

1-5 6-10 11-15 16-20 21 ve üzeri

7. Çatışma yönetimi konusunda herhangi bir kursa ya da seminere katıldınız mı?

Evet Hayır

Lütfen sayfayı çeviriniz. ➡

II- Örgütsel Çatışma Sorunları

Sayın Meslektaşım,

Çalışma arkadaşlarınızdan farklı olabilirsiniz ya da onlarla anlaşmazlık, uyuşmazlık yaşayabilirsiniz. Aynı durum okul idaresi ile aranızdaki çatışmalar için de geçerlidir. Aşağıdaki ifadeleri bir öğretmen olarak çalıştığınız kurumda ortaya çıkan çatışmaların okul müdürünün nasıl üstesinden geldiğini yansıtacak şekilde cevaplayınız. Verdiğiniz cevaplar doğru ya da yanlış olarak değerlendirilmeyecektir. İş arkadaşınızla veya idare ile olan çatışmalarda kullanılan yöntemi en iyi biçimde yansıtan cevap, en sağlıklı cevap olacaktır.

Okul Müdürüm ;	Tümüyle katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Hiç Katılmıyorum
1. Herkes tarafından kabul edilebilir bir çözüm bulunabilmesi için meseleleri iş arkadaşlarıyla birlikte ele almaya çalışır.	5	4	3	2	1
2. Genellikle iş arkadaşlarının gereksinimlerini karşılamaya çalışır.	5	4	3	2	1
3. Kendisini ortaya atmaktan kaçınır ve iş arkadaşlarıyla olan çatışmalarını kendine saklamaya çalışır.	5	4	3	2	1
4. Görüşlerini iş arkadaşlarının görüşleriyle bütünleştirerek ortak bir karara varılmasına çalışır.	5	4	3	2	1
5. Sorunların tüm iş arkadaşlarının beklentilerini karşılayacak şekilde çözülebilmesi için kendileriyle birlikte çalışır.	5	4	3	2	1
6. İş arkadaşlarıyla görüş farklılıklarını açıkça konuşmaktan genellikle kaçınır.	5	4	3	2	1
7. Çözumsuz görünen sorunları çözebilmek için orta yol bulmaya çalışır.	5	4	3	2	1
8. Fikirlerini kabul ettirmek için etkisini kullanır.	5	4	3	2	1
9. İstedığı doğrultuda karar çıkması için otoritesini kullanır.	5	4	3	2	1
10. Genellikle iş arkadaşlarının dileklerini göz önünde bulundurur.	5	4	3	2	1
11. İş arkadaşlarının dileklerine boyun eğer	5	4	3	2	1
12. Sorunları birlikte çözebilmek için iş arkadaşlarıyla tam ve doğru bilgi alışverişinde bulunur.	5	4	3	2	1
13. İş arkadaşlarına genellikle ayrıcalık tanır.	5	4	3	2	1
14. Anlaşmazlıklarda tıkanmayı önlemek için bir orta yol önerir.	5	4	3	2	1
15. Uzlaşmaya varılabilmesi için iş arkadaşlarıyla görüşmelerde bulunur.	5	4	3	2	1
16. İş arkadaşlarıyla anlaşmazlık içine düşmekten uzak durmaya çalışır.	5	4	3	2	1
17. İş arkadaşlarıyla yüz yüze gelmekten kaçınır.	5	4	3	2	1
18. İstedığı doğrultuda karar çıkması için uzmanlığını kullanır.	5	4	3	2	1
19. Genellikle iş arkadaşlarının önerilerine uyar.	5	4	3	2	1
20. Uzlaşma için bazı şeyleri göze alabileceği gibi ödün de verebilir.	5	4	3	2	1
21. Kendisini ilgilendiren meseleleri sonuna kadar takip eder.	5	4	3	2	1

Lütfen sayfayı çeviriniz.



22. Sorunlara en iyi çözümleri bulabilmek için herkesin kaygılandığı konuları açığa çıkartmaya çalışır.	5	4	3	2	1
23. Herkes tarafından kabul edilebilir kararlara varabilmek için işbirliği yapar.	5	4	3	2	1
24. İş arkadaşlarının beklentilerini karşılamaya çalışır.	5	4	3	2	1
25. Rekabet içeren bir durumda kazanmak için bazen yönetim gücünü kullanır.	5	4	3	2	1
26. İnciten duygulara yol açmamak için iş arkadaşlarıyla anlaşmazlıklarını kendisine saklamaya çalışır.	5	4	3	2	1
27. İş arkadaşlarıyla hoş olmayan bir konuşmadan kaçınır.	5	4	3	2	1
28. Sorunların herkes tarafından doğru anlaşılabilmesi için iş arkadaşlarıyla çalışmaya çaba gösterir.	5	4	3	2	1

III- Öz Yeterlilik Soruları :

	Tümüyle Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Hiç Katılmıyorum
Okul Müdürüm;					
1. Eğer bir şey çok karmaşık görünürse denemeye bile yeltenmez.	5	4	3	2	1
2. Çok zor görünen yeni şeyleri öğrenmeye çalışmaktan kaçınır.	5	4	3	2	1
3. Yeni bir şey öğrenmeye çalışırken, eğer başlangıçta başarılı olamazsa hemen vazgeçer.	5	4	3	2	1
4. Plan yaptığında, o planı hayata geçirebileceğinden emindir.	5	4	3	2	1
5. Eğer bir işi ilk denemede yapamazsa, başarıya kadar denemeye devam eder.	5	4	3	2	1
6. Hoşlanmadığı bir şeyi yapmak durumunda kaldığında, bitirene kadar o işte ısrarcı olur.	5	4	3	2	1
7. Bir şey yapmaya karar verdiğinde, doğrudan o iş üzerinde çalışmaya başlar.	5	4	3	2	1
8. Başarısızlık, kendisini sadece daha azimli bir şekilde denemeye yöneltir.	5	4	3	2	1
9. Kendisi için önemli hedefler belirlediğinde, bu hedeflere nadiren ulaşır.	5	4	3	2	1
10. Hayatında karşılaştığı çoğu problemi halletme konusunda kendini kabiliyetli görür.	5	4	3	2	1
11. Beklenmeyen sorunlar oluştuğunda, onları çok iyi halleder.	5	4	3	2	1
12. Bir şeyler yapma kabiliyeti konusunda kendini güvensiz hisseder.	5	4	3	2	1

Katkılarınızdan dolayı çok teşekkür ederim.



Ek B:Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

Çatışma Yönetim Stratejileri ve Öz Yeterlilik Görüşme Formu

- 1- *Tümleştirme:* Diğer bir adıyla problem çözme olarak da adlandırılan bu yöntem, çatışma içinde olanların karşılıklı bir araya gelir. Taraflar, aradaki sorunu çözüme kavuşturmak için karşılıklı saygı içinde tartışırlar. Kişilerin tartışma anında düşüncelerini söyleyebilmesi ve geri dönüt alabilmesi samimiyeti doğurur. Böylece çatışmaların çözümünde kalıcı çözümlere ulaşmak daha da kolaylaşır. Okul müdürünüz yaşanan bir çatışma sonucunda ne derece yukarıda bahsedildiği gibi davranır? Neler Yapar? Örnek verir misiniz?
- 2- *Uyma-İtaat Etme-Zorlama:* Bu yöntemde taraflardan birinin karşı tarafın isteklerini daha fazla önemseyerek, kendi isteklerinden cayması, onlardan vazgeçmesidir. Bu durumda daha çok iki taraf arasında ortak noktalar bulunup ona yoğunlaşılması beklenir. Bu yöntemde aradaki ilişkiler daha sağlıklı korunur. Çatışmalarda ters düşülüp ilişkilere zarar verilecekse duruma uyma yolu tercih edilir. Örgütlerde daha çok astların yöneticilerine karşı kullandığı bir yöntemdir. Okul müdürünüz yaşanan bir çatışma sonucunda ne derece yukarıda bahsedildiği gibi davranır? Neler Yapar? Örnek verir misiniz?
- 3- *Hükmetme-Üstünlük Kurma:* Hükmetme stratejisi adından da anlaşılacağı gibi taraflardan birinin diğerine hükmederek ve baskı yaparak kendi çözüm yolunu kabul ettirmesidir. Hükmeden kişi için karşı tarafın ne düşündüğü önemli değildir. Önemli olan kendi düşüncesini kabul ettirmektir. Böylece hükmeden kişi hem karşı tarafa hem de kurumdaki diğer kişilere üstünlüğünü kabul ettirmiş olacaktır. Ast üst ilişkilerinde üstlerin astlarına karşı kullandığı ve üstünlük kurduğu yöntemdir. Okul müdürünüz yaşanan bir çatışma sonucunda ne derece yukarıda bahsedildiği gibi davranır? Neler Yapar? Örnek verir misiniz?
- 4- *Kaçınma:* Çatışan grupların çatışma sebeplerini çok fazla önemsenmediği, acil çözüm getirilme ihtiyacı duyulmadığı durumlarda kullanılabilir. Yöneticilerin çatışmalar ile ilgilenmeme, suya sabuna dokunmak istememe durumlarında sıklıkla tercih edilen bir yöntemdir. Okul müdürünüz yaşanan bir çatışma sonucunda ne derece yukarıda bahsedildiği gibi davranır? Neler Yapar? Örnek verir misiniz?
- 5- *Uzlaşma – Anlaşma - Karşılıklı Ödün Verme:* Bu stratejide iki taraf da problemin çözümü için karşılıklı olarak odun verir. Karşılıklı olarak verilen ödünlere iki taraf da kazanır. Tarafların sadece kendi isteklerini değil de karşı tarafın da isteklerini önemseydiği durumlarda kullanılabilir. Okul müdürünüz yaşanan bir çatışma sonucunda ne derece yukarıda bahsedildiği gibi davranır? Neler Yapar? Örnek verir misiniz?
- 6- *Öz Yeterlilik,* “kişinin istenilen becerileri yerine getirmede yeteneklerine olan inançları” olarak belirtilebilir. Bu inançları, onları bir çok durumda etkisi altına alır. Örneğin, yapacağı işlerde izleyeceği yol, göstereceği çaba, karşısına çıkan durumlarda gösterdiği tahammül, zorluklarla başa çıkarken yaşadığı stres ve kendi kendilerini motive etmeleri gibi bir çok durum kişilerin inançlarından etkilenir. Bu durumda okul müdürünüzün öz yeterlilik inancı konusunda neler söyleyebilirsiniz?

Ek C:Ölçek Kullanma İzni

5/29/2017

Gmail - ölçek izin



Nuray Tan Kılıç <nuraytan22@gmail.com>

ölçek izin

3 ileti

Nuray Tan Kılıç <nuraytan22@gmail.com>
Alıcı: ilker.gumuseli@okan.edu.tr

9 Mayıs 2017 12:44

Merhaba hocam,
Ben 18 Mart üniversitesinde Eğitim Yönetimi ve Denetimi bölümünde yüksek lisans yapmaktayım. İzininiz olursa tez çalışmamda Türkçe'ye çevirdiğiniz Rahim'in Conflict Management Inventory, Roc II ölçeğini kullanmak istiyorum.
Saygılarımla
Nuray Tan Kılıç

Ali İlker Gümüşeli <ilker.gumuseli@okan.edu.tr>
Alıcı: Nuray Tan Kılıç <nuraytan22@gmail.com>

9 Mayıs 2017 14:03

Merhaba Nuray Hanım. Ölçeği referans göstererek kullanabilirsiniz.
İyi çalışmalar dilerim.

Samsung cihazımdan gönderildi





OKAN ÜNİVERSİTESİ
İSTANBUL

Prof.Dr. Ali İlker Gümüşeli
Dekan
Eğitim Fakültesi

Okan Üniversitesi Tuzla Kampüsü
34959 Akfırat-Tuzla / İSTANBUL

☎ 0 (216) 677 16 30 - 2200
☎ 0 (216) 677 16 47

İş yaparsın en yakın üniversite!

Bu elektronik postanın içeriği ve varsa ekindeki dosyalar sadece göndericisini bağlar. Okan Üniversitesi bu mesaj ve eklerinden hukukun sorumluluğu değildir. Eğer bu mesaj yanlışlıkla size gönderilmişse, lütfen gönderen kişiyi derhal bilgilendiriniz ve mesaj sisteminizden siliniz.

The information contained in this e-mail and any files transmitted with it bind the sender only. Okan University does not accept legal responsibility for the contents. If you are not the intended recipient, please immediately notify the sender and delete the message from your system.

— Orjinal mesaj —

Kimden: Nuray Tan Kılıç <nuraytan22@gmail.com>
Tarih: 09 05 2017 12:44 (GMT+03:00)
Alıcı: Ali İlker Gümüşeli <ilker.gumuseli@okan.edu.tr>

5/29/2017

Gmail - öćek izin

Konu: öćek izin

[Ayrılan metin gizlendi]

Nuray Tan Kılıç <nuraytan22@gmail.com>

9 Mayıs 2017 17:41

Alıcı: Ali İker Gümüşeli <iker.gumuseli@okan.edu.tr>

Tabi hocam, referans göstereceğim. Çok teşekkür ederim.
İyi çalışmalar dilerim.

9 Mayıs 2017 14:03 tarihinde Ali İker Gümüşeli <iker.gumuseli@okan.edu.tr> yazdı:

[Ayrılan metin gizlendi]

Ek D:Okullarda Anket Çalışması Yapma İzni



T.C.
ÇANAKKALE VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

101. yıl
ÇANAKKALE

Sayı : 60305806-44-E.383397
Konu: Anket Çalışması

10.01.2017

MİLLÎ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜNE ÇANAKKALE

İlgi : Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Rektörlüğü Öğrenci İşleri Daire Başkanlığının 27/12/2016 tarihli ve 147000 sayılı yazısı.

Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı Yüksek Lisans Programı Öğrencisi Nuray TAN KILIÇ tarafından "Örgüt Yöneticilerinin Çatışma Yönetim Stratejileri ve Özyeterlilikleri Arasındaki İlişki" konulu tez çalışması kapsamında, 09/01/2017 - 31/03/2017 tarihleri arasında ekte belirtilen okullarda öğrenim gören öğrenciler ve görev yapan öğretmenlere yönelik anket çalışması yapılma isteği ilgi yazısıyla teklif edilmekte olup; Müdürlüğümüz Anket-Araştırma İnceleme Komisyonunca incelenerek uygun görülmüştür.

Makamlarımızca da uygun görüldüğü takdirde, Olurlarınıza arz ederim.

Erdal DOĞANCI
Müdür Yardımcısı

OLUR
10.01.2017

Zülfü MEMİŞ
Millî Eğitim Müdürü

Ek :
1-Komisyon Raporu (1sayfa)
2-Okul Listesi (1 sayfa)

11 01 17
Leyla GÜLEC
Şef

Millî Eğitim Müdürlüğü Valilik Binası 3. Kat
Elektronik Ağ: stratejigelistirme17@meh.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: Özgür AYDIN
Tel: 0286 217 11 35-117

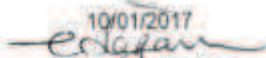
T.C.
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI


FORM: 2

ARAŞTIRMA DEĞERLENDİRME FORMU

ARAŞTIRMA SAHİBİNİN	
Adı Soyadı	Nuray TAN KILIÇ
Kurumu / Üniversitesi	Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Araştırma yapılacak iller/ilçeler	Çanakkale Merkez
Araştırma yapılacak eğitim kurumu ve kademesi	İlkokul, Ortaokul ve Lise
Araştırmanın konusu	"Örgüt Yöneticilerinin Çatışma Yönetim Stratejileri ve Ozyeterlilikleri Arasındaki İlişki"
Üniversite / Kurum Onayı	Var
Araştırma/Proje/Ödev/Tez Önerisi	Tez Çalışması
Veri Toplama Araçları	Anket Formu
Görüş İstenilecek Birim/Birimler	Öğrenciler ve Öğretmenler
KOMİSYON GÖRÜŞÜ	
UYGUNDUR	
Komisyon Kararı	Oybirliği ile alınmıştır.
Muhallif Uyenin Adı ve Soyadı:	

KOMİSYON

10/01/2017

Komisyon Başkanı
Erdal DOĞANCI


Üye
Süheyla H. YURDUSEV


Üye
Berrak AYTAÇLI

Araştırma yapılacak iller	ÇANAKKALE
Araştırma yapılacak eğitim kurumu ve kademesi.	1- Özlem Kayalı İlkokulu 2- Çanakkale Ticaret Borsası İlkokulu 3- Barbaros Hayrettin Paşa İlkokulu 4- 18 Mart İlkokulu 5- Mustafa Kemal İlkokulu 6- Arıburun İlkokulu 7- Anafartalar İlkokulu 8- Cevatpaşa Ortaokulu 9- Gazi Ortaokulu 10- Çanakkale İmam Hatip Ortaokulu 11- Turgut Reis Ortaokulu 12- Cumhuriyet Ortaokulu 13- Ömer Mart Ortaokulu 14- Çanakkale Fen Lisesi 15- Çanakkale Sosyal Bilimler Lisesi 16- Merkez Mehmet Akif Ersoy Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi 17- Vahit Tuna Anadolu Lisesi 18- Nedime Hanım Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi 19- Hasan Ali Yücel Anadolu Lisesi 20- Ali Haydar Önder Anadolu Lisesi