

**T.C.
YEDİTEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ
BİLİM DALI**

**OKULU MÜDÜRLERİNİN ÇATIŞMA YÖNETİMİ
İLE YÖNETİM STİLLERİ ARASINDAKİ
FARKLAR**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

AYDIN GÜNEŞ

DANIŞMAN: PROF. DR. SEMRA ÜNAL

İSTANBUL, 2008

**T.C.
YEDİTEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ
BİLİM DALI**

**OKULU MÜDÜRLERİNİN ÇATIŞMA YÖNETİMİ
İLE YÖNETİM STİLLERİ ARASINDAKİ FARKLAR**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

AYDIN GÜNEŞ

DANIŞMAN: PROF. DR. SEMRA ÜNAL

İSTANBUL, 2008

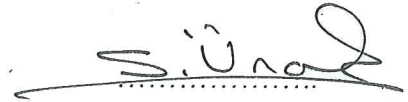
OKUL MÜDÜRLERİNİN ÇATIŞMA YÖNETİMİ
İLE YÖNETİM STİLLERİ ARASINDAKİ FARKLAR

Aydın GÜNEŞ

ONAY

Jüri:

Tez Danışmanı : Prof. Dr. Semra İNAL



Üye : Prof. Dr. Setur ADA



Üye : Yrd. Doç. Dr. Ahmet SİLİN



Yüksek lisans tezi onay tarihi: 05.11.2008

ÖNSÖZ

Toplum içinde yaşayan bireyler hayatlarının büyük bir kısmını örgütlerde geçirmektedir. Özellikle günümüz insanların örgütten ayrı düşünmek imkansızdır. Örgütleri de insanlar oluşturduğuna göre çatışmanın olmaması imkansızdır. Çünkü, insanın olduğu her yerde etkileşimden kaynaklanan sıkıntılar, problemler olacaktır.

Bir örgütte çatışma, bireyler ve grupların birlikte çalışma sorunlarından kaynaklanan ve normal faaliyetlerin durmasına veya karışmasına neden olan olaylar ile meydana gelebilir. Örgütlerde tüm çabalara rağmen çatışmaların önüne geçmek kolay değildir. herhangi bir örgütte bazı bireylerarası çatışmalar kaçınılmazdır. Çünkü, bireylerin bilgi ve tecrübeleri, ilgi alanları ve yetenekleri birbirinden oldukça farklıdır (Eren, 2004, s.553).

Çatışma, örgüt içi ve örgütler arası etkileşimin doğal bir sonucudur. Günümüz örgütlerinde çatışmayı kabul ederek olumlu yönde kullanmak, örgüt verimliliği açısından büyük önem taşımaktadır.

Çatışma, örgüt içinde bir güç kaynağı olduğundan etkin olarak yönetilmelidir. Yönetilebilen çatışmalar örgüt misyonunun ve örgüt kültürünün gelişmesine katkıda bulunmaktadır. Yönetilemeyen çatışmalar örgütü statik bir yapıya büründürür ve problemi artırır. Bu nedenle çatışmalar, örgüt amaçlarına ulaşmak için gereken ekip çalışmasını ve koordinasyon sürecini sağlayacak şekilde yönetilmelidir (Dinçer; Fidan, 1996, s.359).

Eğitim örgütleri içinde geçerli olan çatışma iyi yönetildiğinde okulun enerjisini arttıracığından hiç kuşku yoktur. Bu araştırmada, yapılacak olan okul müdürlerinin çatışma yönetimi ile yönetim stilleri arasındaki farklara cevap aramak olacaktır.

Tez konusunun seçiminde ve tamamlanması sürecinde içtenlikle yardım eden, her türlü desteğini esirgemeyen tez danışmanım Prof. Dr. Semra Ünal'a

teşekkür ve saygılarımı sunuyorum. Araştırmanın istatistiksel çözümlerinin yapılmasında bana zaman ayıran Arş. Gör. Durmuş Ümmet'e teşekkür ediyorum. Anketlerin dağıtılmasında ve toplanmasında yardım eden arkadaş ve meslektaşlarıma teşekkür ederim. Araştırmanın kuramsal kaynaklarının İngilizce çevirisinde yardımını aldığım Cüneyt Çiçek'e teşekkür ediyorum. Bana her türlü desteği veren sevgili eşime teşekkür ediyorum.

Ocak 2008

Aydın GÜNEŞ

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ.....	i
İÇİNDEKİLER	iii
ÖZET	viii
ABSTRACT.....	x
TABLolar LİSTESİ	xii
ŞEKİLLER LİSTESİ	xiii
BÖLÜM I.....	1
GİRİŞ	1
ROBLEM.....	1
I.1. PROBLEM DURUMU	1
I.2. PROBLEM CÜMLESİ	3
I.3. ALT PROBLEMLER	3
I.4. DENENCELER.....	4
I.5. SAYITLILAR.....	4
I.6. SINIRLAMALAR.....	5
I.7. ARAŞTIRMANIN AMACI	5
I.8. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ.....	5
I.9. TANIMLAR	6
BÖLÜM II	7
II.1. KURAMSAL KAYNAKLAR.....	7
II.1.1. Çatışma Kavramı	7
II.1.1.1. Çatışma Konusunda Yaklaşımlar.....	8
II.1.1.1.1. Geleneksel Görüş	9
II.1.1.1.2. Davranışçı Görüş	10
II.1.1.1.3. Etkileşimci Görüş	11
II.1.1.2. Çatışma Kaynakları	12
II.1.1.2.1. Amaç Farklılıkları	12
II.1.1.2.2. Algılama Farklılıkları	12
II.1.1.2.3. Kaynakların Sınırlılığı	13
II.1.1.2.4. İşler Arası Fonksiyonel Bağımlılık.....	13
II.1.1.2.5. İletişim Noksanlıkları	13
II.1.1.2.6. Statü Farklılıkları	14
II.1.1.2.7. Yönetim Alanı İle İlgili Belirsizlik	14
II.1.1.2.8. Örgütün Büyüklüğü	14
II.1.1.2.9. Denetim Biçimi	15

II.1.1.2.10. Örgütsel Görev ve Sorumluluklarda Karışıklıklar.....	15
II.1.1.2.11. Rekabetçi Ödüllendirme Sistemleri.....	16
II.1.1.2.12. Bürokratik Nitelikler.....	16
II.1.1.2.13. Kişilik Farklılıkları	17
II.1.1.2.14. Değişen Koşulların Öngördüğü Yeni Nitelikler	17
II.1.1.2.15. İş Bölümü.....	17
II.1.1.3. Çatışma Süreci	18
II.1.1.4. Başlıca Örgütsel Çatışma Türleri	19
II.1.1.4.1. Çatışma Düzeyine Göre Sınıflandırma	19
II.1.1.4.1.1. Birey İçi Çatışma	19
II.1.1.4.1.2. Bireyler Arası Çatışma	19
II.1.1.4.1.3. Grup İçi Çatışma	20
II.1.1.4.1.4. Gruplar Arası Çatışma	20
II.1.1.4.1.5. Örgütler Arası Çatışmalar.....	20
II.1.1.4.2. Çatışmanın Otaya Çıkış Şekline Göre Sınıflandırma	21
II.1.1.4.2.1. Gizli Çatışma	21
II.1.1.4.2.2. Algılanan Çatışma	21
II.1.1.4.2.3. Hissedilen Çatışma	21
II.1.1.4.2.4. Açık Çatışma.....	22
II.1.1.4.3. Çatışmanın Niteliği İle İlgili Sınıflandırma	22
II.1.1.4.3.1. Fonksiyonel Çatışma.....	22
II.1.1.4.3.2. Fonksiyonel Olmayan Çatışma.....	22
II.1.1.4.4. Çatışmanın Örgüt İçindeki Yerleri İle İlgili Sınıflandırma	22
II.1.1.4.4.1. Dikey Çatışma.....	23
II.1.1.4.4.2. Yatay Çatışma.....	23
II.1.1.4.4.3. Emir-Komuta Kurmay Çatışması	23
II.1.1.4.5. Diğer Örgütsel Çatışmalar	23
II.1.1.4.5.1. Amaç Çatışmaları	23
II.1.1.4.5.2. Rol Çatışmaları	24
II.1.1.4.5.3. Kurumlaşmış ya da Kurumsallaşmamış Çatışmalar	24
II.1.1.4.5.4. Beliren Çatışmalar	24
II.1.1.4.5.5. Kişilik Çatışması.....	24
II.1.1.5. Çatışmanın Olumlu Ve Olumsuz Sonuçları.....	25
II.1.1.5.1. Çatışmanın Olumlu Sonuçları.....	25
II.1.1.5.2. Çatışmanın Olumsuz Sonuçları	26
II.1.1.6. Çatışma Yönetimi	26
II.1.1.6.1. Örgütsel Çatışma Yönetim Yolları	28
II.1.1.6.1.1. Kaçınma	28
II.1.1.6.1.1.1. Çekilme	28

II.1.1.6.1.1.2. Kayıtsızlık	28
II.1.1.6.1.1.3. Soyutlama	29
II.1.1.6.1.2. Ödün Verme	29
II.1.1.6.1.3. Güç Kullanma	29
II.1.1.6.1.4. Uzlaşma	30
II.1.1.6.1.4.1. Üçüncü Tarafın (Hakem) Müdahalesi	31
II.1.1.6.1.4.2. Pazarlık	31
II.1.1.6.1.4.3. Oylama	32
II.1.1.6.1.4.4. Farklılıkların Paylaşılması	32
II.1.1.6.1.4.5. Ortak Bir Düşman Bulmak	33
II.1.1.6.1.5. Tümleştirme	33
II.1.1.6.2. Çatışma Yönetiminde Temel Beceriler	35
II.1.1.6.3. Uygun Stratejinin Seçimi	35
II.1.1.6.4. Çatışma Yönetimine İlişkin Sonuçlar	35
II.1.2. Yönetim	37
II.1.2.1. Yönetimin Tarihsel Gelişimi	37
II.1.2.2. Yönetim Kavramı	39
II.1.2.3. Eğitim Yönetimi	42
II.1.2.3.1. Eğitim Yönetiminin Görevleri	44
II.1.2.3.2. Eğitimde Liderlik	45
II.1.2.4. Yönetici	46
II.1.2.4.1. Yöneticinin Özellikleri	47
II.1.2.4.2. Yönetimsel Beceriler	52
II.1.2.5. Yönetici Çeşitleri	53
II.1.2.5.1. Otokratik Yönetici	
II.1.2.5.2. Demokratik Yönetici	54
II.1.2.5.3. Diktatör Yönetici	55
II.1.2.5.4. Katılımcı Yönetici	55
II.1.2.5.5. Danışan Yönetici	55
II.1.2.5.6. Destekleyici Yönetici	55
II.1.2.5.7. Serbestiyetçi Yönetici	56
II.1.2.6. Okul Yönetimi	56
II.1.2.6.1. Okul Yönetiminde Dikkat Edilecek Hususlar	57
II.1.2.7. Yönetim Süreçleri	58
II.1.2.7.1. Planlama	58
II.1.2.7.2. Örgütlenme	59
II.1.2.7.3. Yürütme (Emir Verme)	60
II.1.2.7.4. Eş Güdüleme	61
II.1.2.7.5. Kontrol Etme (Denetim)	62

II.2. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	63
II.2.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	63
II.2.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	66
BÖLÜM III.....	68
METODOLOJİ.....	68
III.1. ARAŞTIRMA YÖNTEMİ.....	68
III.2. EVREN VE ÖRNEKLEM	68
III.3. VERİ TOPLAMA TEKNİKLERİ.....	69
III.4. VERİLERİN ANALİZİ	69
BÖLÜM IV	71
BULGULAR.....	71
IV.1. ÖĞRETMENLERİN BAĞIMSIZ DEĞİŞKENLERE VERDİKLERİ	
CEVAPLARA İLİŞKİN BULGULAR	71
IV.2. ÖĞRETMENLERİN BAĞIMSIZ DEĞİŞKENLERE GÖRE BAĞIMLI	
SORULARA VERDİĞİ CEVAPLARA İLİŞKİN BULGULAR	75
IV.2.1. Öğretmenlerin “Cinsiyet” Değişkenine İlişkin Bulguları.....	75
IV.2.2. Öğretmenlerin “Yaş” Değişkenine İlişkin Bulguları.....	76
IV.2.3. Öğretmenlerin “En Son Mezun Olduğu Okul” Değişkenine İlişkin	
Bulguları	78
IV.2.4. Öğretmenlerin “Meslek Kıdemi” Değişkenine İlişkin Bulguları	81
IV.2.5. Öğretmenlerin “Şu Anda Görev Yaptığı Okuldaki Kıdem”	
Değişkenine İlişkin Bulguları	82
IV.2.6. Öğretmenlerin “Okul Türü” Değişkenine İlişkin Bulguları	84
IV.2.7. Öğretmenlerin “Branş Türü” Değişkenine İlişkin Bulguları.....	89
IV.2.8. Öğretmenlerin “Okulun Öğrenci Sayısı” Değişkenine İlişkin Bulguları	95
IV.3. ÖĞRETMENLERİN BAĞIMLI SORULARA VERDİĞİ	
CEVAPLARIN FREKANS, YÜZDE, ORTALAMA VE STANDART	
SAPMASINA GÖRE DAĞILIMINA İLİŞKİN BULGULAR.....	148
BÖLÜM V.....	154
TARTIŞMALAR.....	154
V.1. ÖĞRETMENLERİN BAĞIMSIZ DEĞİŞKENLERE VERDİKLERİ	
CEVAPLARA İLİŞKİN TARTIŞMALAR.....	154
V.2. ÖĞRETMENLERİN BAĞIMSIZ DEĞİŞKENLERE GÖRE BAĞIMLI	
SORULARA VERDİĞİ CEVAPLARA İLİŞKİN TARTIŞMALAR.....	155
V.2.1. Öğretmenlerin “Cinsiyet” Değişkenine İlişkin Tartışmalar	156
V.2.2. Öğretmenlerin “Yaş” Değişkenine İlişkin Tartışmalar	157

V.2.3. Öğretmenlerin “En Son Mezun Olduğu Okul” Değişkenine İlişkin Tartışmalar	157
V.2.4. Öğretmenlerin “Meslek Kıdemi” Değişkenine İlişkin Tartışmalar	158
V.2.5. Öğretmenlerin “Şu Anda Görev Yaptığı Okuldaki Kıdem” Değişkenine İlişkin Tartışmalar	158
V.2.6. Öğretmenlerin “Okul Türü” Değişkenine İlişkin Tartışmalar	159
V.2.7. Öğretmenlerin “Branş Türü” Değişkenine İlişkin Tartışmalar	161
V.2.8. Öğretmenlerin “Okulun Öğrenci Sayısı” Değişkenine İlişkin Tartışmalar	164
V.3. ÖĞRETMENLERİN BAĞIMLI SORULARA VERDİĞİ CEVAPLARIN FREKANS, YÜZDE, ORTALAMA VE STANDART SAPMASINA GÖRE DAĞILIMINA İLİŞKİN TARTIŞMALAR	171
BÖLÜM VI	173
SONUÇLAR	173
VI.1. ÖĞRETMENLERİN BAĞIMSIZ DEĞİŞKENLERE VERDİKLERİ CEVAPLARA İLİŞKİN SONUÇLAR	173
VI.2. ÖĞRETMENLERİN BAĞIMSIZ DEĞİŞKENLERE GÖRE BAĞIMLI SORULARA VERDİĞİ CEVAPLARA İLİŞKİN SONUÇLAR	174
VI.2.1. Öğretmenlerin “Cinsiyet” Değişkenine İlişkin Sonuçları	174
VI.2.2. Öğretmenlerin “Yaş” Değişkenine İlişkin Sonuçları	175
VI.2.3. Öğretmenlerin “En Son Mezun Olduğu Okul” Değişkenine İlişkin Sonuçları	175
VI.2.4. Öğretmenlerin “Meslek Kıdemi” Değişkenine İlişkin Sonuçları	175
VI.2.5. Öğretmenlerin “Şu Anda Görev Yaptığı Okuldaki Kıdem” Değişkenine İlişkin Sonuçları	175
VI.2.6. Öğretmenlerin “Okul Türü” Değişkenine İlişkin Sonuçları	176
VI.2.7. Öğretmenlerin “Branş Türü” Değişkenine İlişkin Sonuçları	177
VI.2.8. Öğretmenlerin “Okulun Öğrenci Sayısı” Değişkenine İlişkin Sonuçları	177
VI.3. ÖĞRETMENLERİN BAĞIMLI SORULARA VERDİĞİ CEVAPLARIN FREKANS, YÜZDE, ORTALAMA VE STANDART SAPMASINA GÖRE DAĞILIMINA İLİŞKİN SONUÇLAR	179
BÖLÜM VII	181
ÖNERİLER	181
KAYNAKÇA	184
EKLER	188
ÖZGEÇMİŞ	191

ÖZET

Bu araştırma, ilköğretim okul müdürlerinin çatışma yönetimi ile yönetim stilleri arasındaki farkları belirlemeye çalışmak ve elde edilen sonuç ve bulgulara uygun öneriler oluşturmak amacıyla yapılmıştır.

Araştırma, 2006-2007 eğitim-öğretim yılında İstanbul ili, Beyoğlu, Kağıthane, Şişli, Sarıyer’de bulunan resmi ve özel ilköğretim okulları örneklem olarak alınmıştır.

Araştırmada, öğretmenlere yönelik “Rahim Örgütsel Çatışma Anketi”nden yararlanılarak içinde yönetim ile ilgili soruların olduğu uzman denetiminde bir anket geliştirilmiştir.

Anket 200 resmi, 100 özel olmak üzere 300 öğretmene uygulanmıştır. Anketin hepsi geri dönmüştür.

Araştırmada dokuz alt probleme cevap alınmaya çalışılmıştır. Anketlerden elde edilen veriler “ferkans”, “ağırlıklı ortalama”, “t testi”, “tek yönlü varyans analizi (anova)”, “scheffe anlamlılık testi” teknikler kullanılarak analiz edilmiş ve yorumlanmıştır.

Araştırma sonucunda yapılan istatistiksel çözümlmelerden sonra ulaşılan bazı sonuçlar şunlardır:

- 1- Okul müdürlerinin çoğunlukla demokratik yönetim stilini benimsedikleri görülmektedir.
- 2- Okul müdürleri okullarında gerginlik ve kırgınlık istememektedirler.
- 3- Özel okullara göre devlet okullarında okul müdürleri nadiren baskı yapmaktadır.
- 4- Özel okul müdürlerinin öğretmenleri ile iletişimi, devlet okullarına göre daha iyi düzeydedir.

- 5- Özel okul müdürlerinin, devlet okulu müdürlerine göre öğretmenlerin ihtiyaçlarını daha fazla karşıladıkları görülmektedir.
- 6- Özel okullardaki müdürlerin, devlet okullarındaki müdürlere göre öğretmenleri ile çatışmaya girmek istemedikleri görülmektedir.
- 7- Okul müdürlerinin, sınıf ve branş öğretmenleri ayırımı yapmadığı görülmektedir.
8. Okul müdürlerinin, sınıf ve branş öğretmenleri ile anlaşmazlıkları konuştukları ve kayıtsız kalmadıkları görülmektedir.
9. Okullarda öğrenci sayısı arttıkça okul müdürlerin yetkilerini ve gücünü daha çok kullandıkları görülmektedir.
10. Öğretmenler çoğu zaman müdürlerinin, sorunun kendini ilgilendiren yönünü sıkı takip ettiklerini ifade etmektedirler.
11. Elde edilen sonuçlardan sonra okul müdürleri ve öğretmenlere faydalı olacağını düşündüğümüz öneriler geliştirilmiştir.

ABSTRACT

The aim of this study is to identify the difference between conflict management and management style of elementary school managers and to create convenient proposals to the obtained results and findings.

Public and private elementary schools situated in Istanbul: Beyoğlu, Kağıthane, Şişli, Sarıyer were taken as samples in 2006- 2007 academic year in the study.

In this study, a survey intended for teachers was developed under the control of experts by using “Rahim Organizational Conflict Inventory” and studies performed about this subject.

The survey was applied on 300 teachers which 200 of them were public and 100 of them were private teachers.

We tried to obtain responses to nine sub-problems. The data obtained of the surveys were analyzed and commentated with the use of “frequency”, “ weighted average”, “t-test”, “one way variance analysis (anova)”, “Scheffe suggestiveness test” techniques.

At the end of the study, after statistical analysis was done the result is such as:

1. It is considered that school managers mostly embrace the democratic method.
2. School managers do not want any tension and disappointment in their schools.
3. Managers of public schools use pressure less than managers in private schools.
4. The communication between managers and teachers in private schools is better than in public schools.

5. It is considered that managers of private schools provide for the demands of teachers more than managers of public schools.
6. It is considered that managers of private schools do not want to have conflicts with the teachers as it is mostly the case in public schools.
7. It is considered that school managers do not make discriminations between class teachers and subject teachers.
8. It is considered that school managers speak about the disagreement with their class teachers and subject teachers and are not regardless of the situation.
9. It is considered that school managers, the more the number of students rise the more they use their authority and power.
10. Teachers express that when there is a trouble, their manager mostly chase closely the part which concerns himself.
11. After the gained results proposals are developed we think of that it will be beneficial for managers and teachers.

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1	Örgütsel Çatışmayı Yönetme Süreci.....	18
Şekil 2	Blake, Shepard, Mouton' a Göre Çatışmanın Çözümünde Çatışmanın Niteliğine Göre İzlenecek Yöntemler	27
Şekil 3	Çatışma Davranış Stilleri	34
Şekil 4	Yönetim Düşüncesinin Gelişimi	39

TABLolar LİSTESİ

Tablo 1	Öğretmenlerin “Cinsiyet” Değişkenine Göre Dağılımı	71
Tablo 2	Öğretmenlerin “Yaş” Değişkenine Göre Dağılımı	72
Tablo 3	Öğretmenlerin “En Son Mezun Olduğu Okul ” Değişkenine Göre Dağılımı	72
Tablo 4	Öğretmenlerin “Meslek Kıdemi (Öğretmenlik Ve Yöneticilik Dahil)” Değişkenine Göre Dağılımı	73
Tablo 5	Öğretmenlerin “Şu An Görev Yaptığı Okuldaki Kıdemi” Değişkenine Göre Dağılımı	73
Tablo 6	Öğretmenlerin “Okul Türü” Değişkenine Göre Dağılımı.....	74
Tablo 7	Öğretmenlerin “Branş” Değişkenine Göre Dağılımı	74
Tablo 8	Öğretmenlerin “Okullarının Öğrenci Sayısı” Değişkenine Göre Dağılımı	75
Tablo 9	Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine Göre “ Bir Sorunu Birlikte Çözebilmek İçin Bizlerle Tam Bir Bilgi Alışverişi Yapar” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları	75
Tablo 10	Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine Göre “ Ortaya Çıkan Anlaşmazlıkları Geççştirmeye Çalışır.”İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları	76
Tablo 11	Yaş Değişkenine Göre “Kırgınlığı Önlemek İçin Görüş Ayrılığını Açığa Vurmaz.” İfadesi İle İlgili Görüş Farklılıkları.....	77
Tablo 11A	Yaş Değişkenine Göre “Kırgınlığı Önlemek İçin Görüş Ayrılığını Açığa Vurmaz.”İfadesine İlişkin Görüş Farklılıklarının Analizi.....	77
Tablo 12	En Son Mezun Olduğu Okul Değişkenine Göre “Anlaşmazlıklarda Otokratik Yönetici Rolünü Benimser.”İfadesi İle İlgili Görüş Farklılıkları	78
Tablo 12A	En Son Mezun Olduğu Okul Değişkenine Göre “Anlaşmazlıklarda Otokratik Yönetici Rolünü Benimser.”İfadesine İlişkin Görüş Farklılıklarının Analizi.....	79
Tablo 13	En Son Mezun Olduğu Okul Değişkenine Göre “Ortaya Çıkan Çatışmayı Olumlu Yönde Kullanmaya Çalışır” İfadesi İle İlgili Görüş Farklılıkları	80
Tablo 13A	En Son Mezun Olduğu Okul Değişkenine Göre “Ortaya Çıkan Çatışmayı Olumlu Yönde Kullanmaya Çalışır” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıklarının Analizi.....	81

Tablo 14	Şu Anda Görev Yaptığı Okuldaki Kıdem Değişkenine Göre “Fikirlerini Kabul Ettirmek İçin İkna Yolunu Kullanır.”İfadesi İle İlgili Görüş Farklılıkları	82
Tablo 14A	Şu Anda Görev Yaptığı Okuldaki Kıdem Değişkenine Göre “Fikirlerini Kabul Ettirmek İçin İkna Yolunu Kullanır.”İfadesine İlişkin Görüş Farklılıklarının Analizi.....	83
Tablo 15	Öğretmenlerin Okul Türü Değişkenine Göre “Kötü Duruma Düşmekten Kaçınmak İçin Bizlerle Anlaşmazlıklarını Açığa Vurmamaya Çaba Gösterir.”İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları.....	84
Tablo 16	Öğretmenlerin Okul Türü Değişkenine Göre “Kendi Lehine Karar Çıkarmak İçin Yetkisini Kullanır.”İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları	85
Tablo 17	Öğretmenlerin Okul Türü Değişkenine Göre “Fikirlerini Kabul Ettirmek İçin Baskı Yapar.”İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları.....	85
Tablo 18	Öğretmenlerin Okul Türü Değişkenine Göre “Rekabet Gerektiren Bir Durumda Gücünü Kullanır.”İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları.....	86
Tablo 19	Öğretmenlerin Okul Türü Değişkenine Göre “Toplumsal, Ekonomik Ve Ruhsal İhtiyaçlarımızı Karşılama Çalışır.”İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları	86
Tablo 20	Öğretmenlerin Okul Türü Değişkenine Göre “Bizim Önerilerimize Uyar.” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları	87
Tablo 21	Öğretmenlerin Okul Türü Değişkenine Göre “Kırgınlığı Önlemek İçin Görüş Ayrılığını Açığa Vurmaz.”İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları.....	88
Tablo 22	Öğretmenlerin Okul Türü Değişkenine Göre “Çatışmalarda Baskı Altında Bile Kontrolünü Kaybetmez.” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları	88
Tablo 23	Öğretmenlerin Okul Türü Değişkenine Göre “Ortaya Çıkan Anlaşmazlıklarda Pozitif İletişim Kurar.”İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları	89
Tablo 24	Öğretmenlerin Branş Türü Değişkenine Göre “Kötü Duruma Düşmekten Kaçınmak İçin Bizlerle Anlaşmazlıklarını Açığa Vurmamaya Çaba Gösterir.”İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları.....	90
Tablo 25	Öğretmenlerin Branş Türü Değişkenine Göre “Hepimizce Kabul Edilebilir Bir Çözüm Bulmak İçin Sorunu Bizler İle Birlikte İncelemeye Çalışır.”İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları	90
Tablo 26	Öğretmenlerin Branş Türü Değişkenine Göre “Bizlere Ödün Verir.” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları.....	91
Tablo 27	Öğretmenlerin Branş Türü Değişkenine Göre “Bir Sorunu Birlikte Çözebilmek İçin Bizlerle Tam Bir Bilgi Alışverişi Yapar. ” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları	91
Tablo 28	Öğretmenlerin Branş Türü Değişkenine Göre “Bizlerle Karşılaşmaktan Kaçınır.” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları.....	92

Tablo 29	Öğretmenlerin Branş Türü Değişkenine Göre “Bizlere Nahoş Sözler Söylemekten Kaçınır.” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları İçin Yapılan İlişkisiz Grup T Testi Sonuçları.....	93
Tablo 30	Öğretmenlerin Branş Türü Değişkenine Göre “Kendi Lehine Karar Çıkarmak İçin Bilgi Ve Becerilerini Kullanır.”İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları	93
Tablo 31	Öğretmenlerin Branş Türü Değişkenine Göre “Gerginlikleri, İnsanları Birbirine Düşürmede Kullanır.”İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları.....	94
Tablo 32	Öğretmenlerin Branş Türü Değişkenine Göre “Çatışmalarda Demokratik Yönetici Özelliğini Korur.”İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları.....	94
Tablo 33	Öğretmenlerin Branş Türü Değişkenine Göre “Bizlerle Arasındaki Anlaşmazlıklarda Kayıtsız Kalır.”İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları	95
Tablo 34	Okulun Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre “Bizlerle Görüş Ayrılıklarını Açıkça Tartışmaktan Kaçınır.”İfadesi İle İlgili Görüş Farklılıkları.....	96
Tablo 34A	Okulun Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre “Bizlerle Görüş Ayrılıklarını Açıkça Tartışmaktan Kaçınır.”İfadesine İlişkin Görüş Farklılıklarının Analizi.....	97
Tablo 35	Okulun Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre “Kendi Lehine Karar Çıkartmak İçin Yetkisini Kullanır.”İfadesi İle İlgili Görüş Farklılıkları....	98
Tablo 35A	Okulun Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre “Kendi Lehine Karar Çıkartmak İçin Yetkisini Kullanır.”İfadesine İlişkin Görüş Farklılıklarının Analizi.....	99
Tablo 36	Okulun Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre “Fikirlerini Kabul Ettirmek İçin Baskı Yapar.”İfadesi İle İlgili Görüş Farklılıkları.....	100
Tablo 36A	Okulun Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre “Fikirlerini Kabul Ettirmek İçin Baskı Yapar.”İfadesine İlişkin Görüş Farklılıklarının Analizi	101
Tablo 37	Okulun Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre “Hepimizce Kabul Edilebilir Bir Çözüm Bulmak İçin Sorunu Bizler İle Birlikte İncelemeye Çalışır.” İfadesi İle İlgili Görüş Farklılıkları.....	102
Tablo 37A	Okulun Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre “Hepimizce Kabul Edilebilir Bir Çözüm Bulmak İçin Sorunu Bizler İle Birlikte İncelemeye Çalışır.”İfadesine İlişkin Görüş Farklılıklarının Analizi	103
Tablo 38	Okulun Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre “Ortak Bir Karara Ulaşabilmek İçin Fikirlerini Bizim Fikirlerimizle Birleştirmeye Çalışır.”İfadesi İle İlgili Görüş Farklılıkları	104
Tablo 38A	Okulun Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre “Ortak Bir Karara Ulaşabilmek İçin Fikirlerini Bizim Fikirlerimizle Birleştirmeye Çalışır.”İfadesine İlişkin Görüş Farklılıklarının Analizi	105
Tablo 39	Okulun Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre “Bizim İsteklerimizi Dikkate Alır.” İfadesi İle İlgili Görüş Farklılıkları.....	106

Tablo 39A	Okulun Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre “Bizim İsteklerimizi Dikkate Alır.”İfadesine İlişkin Görüş Farklılıklarının Analizi.....	107
Tablo 40	Okulun Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre “Bizlere Ödün Verir.” İfadesi İle İlgili Görüş Farklılıkları.....	108
Tablo 40A	Okulun Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre “Bizlere Ödün Verir.” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıklarının Analizi.....	109
Tablo 41	Okulun Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre “Bizim İsteklerimizi Koşulsuz Benimser.”İfadesi İle İlgili Görüş Farklılıkları.....	110
Tablo 41A	Okulun Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre “Bizim İsteklerimizi Koşulsuz Benimser.”İfadesine İlişkin Görüş Farklılıklarının Analizi.....	111
Tablo 42	Okulun Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre “Bir Sorunu Birlikte Çözebilmek İçin Bizlerle Tam Bir Bilgi Alış-Verişi Yapar.”İfadesi İle İlgili Görüş Farklılıkları.....	112
Tablo 42A	Okulun Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre “Bir Sorunu Birlikte Çözebilmek İçin Bizlerle Tam Bir Bilgi Alış-Verişi Yapar.”İfadesine İlişkin Görüş Farklılıklarının Analizi.....	113
Tablo 43	Okulun Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre “Bir Uzlaşma Sağlanabilmesi İçin Bizlerle Görüşür.”İfadesi İle İlgili Görüş Farklılıkları.....	114
Tablo 43A	Okulun Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre “Bir Uzlaşma Sağlanabilmesi İçin Bizlerle Görüşür.”İfadesine İlişkin Görüş Farklılıklarının Analizi.....	115
Tablo 44	Okulun Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre “Rekabet Gerektiren Bir Durumda Gücünü Kullanır.”İfadesi İle İlgili Görüş Farklılıkları.....	116
Tablo 44A	Okulun Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre “Rekabet Gerektiren Bir Durumda Gücünü Kullanır” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıklarının Analizi.....	117
Tablo 45	Okulun Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre “Toplumsal, Ekonomik Ve Ruhsal İhtiyaçlarımızı Karşılama Çalışır.”İfadesi İle İlgili Görüş Farklılıkları.....	118
Tablo 45A	Okulun Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre “Toplumsal, Ekonomik Ve Ruhsal İhtiyaçlarımızı Karşılama Çalışır.” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıklarının Analizi.....	119
Tablo 46	Okulun Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre “Bizim Önerilerimize Uyar” İfadesi İle İlgili Görüş Farklılıkları.....	120
Tablo 46A	Okulun Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre “Bizim Önerilerimize Uyar.” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıklarının Analizi.....	121
Tablo 47	Okulun Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre “Bizlere Nahoş Sözler Söylemekten Kaçınır” İfadesi İle İlgili Görüş Farklılıkları.....	122
Tablo 47A	Okulun Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre “Bizlere Nahoş Sözler Söylemekten Kaçınır” İfadesine Görüş Farklılıklarının Analizi.....	123

Tablo 48	Okulun Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre “Beklentilerimizi Karşılılamaya Çaba Gösterir.” İfadesi İle İlgili Görüş Farklılıkları	124
Tablo 48A	Okulun Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre “Beklentilerimizi Karşılılamaya Çaba Gösterir.” İfadesine Görüş Farklılıklarının Analizi	125
Tablo 49	Okulun Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre “Kabul Edilebilecek Kararlara Ulaşabilmek İçin Bizimle İş Birliği Yapar” İfadesi İle İlgili Görüş Farklılıkları	126
Tablo 49A	Okulun Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre “Kabul Edilebilecek Kararlara Ulaşabilmek İçin Bizimle İş Birliği Yapar” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıklarının Analizi.....	127
Tablo 50	Okulun Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre “Kırgınlığı Önlemek İçin Görüş Ayrılığını Açığa Vurmaz.”İfadesi İle İlgili Görüş Farklılıkları	128
Tablo 50A	Okulun Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre “Kırgınlığı Önlemek İçin Görüş Ayrılığını Açığa Vurmaz.” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıklarının Analizi.....	129
Tablo 51	Okulun Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre “Kendi Lehine Karar Çıkarmak İçin Bilgi Ve Becerilerini Kullanır” İfadesi İle İlgili Görüş Farklılıkları	130
Tablo 51A	Okulun Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre “Kendi Lehine Karar Çıkarmak İçin Bilgi Ve Becerilerini Kullanır” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıklarının Analizi.....	131
Tablo 52	Okulun Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre “Sorunun Mümkün Olan En İyi Şekilde Çözülebilmesi İçin Tüm Endişelerimizin Açığa Çıkmasına Çaba Gösterir.” İfadesi İle İlgili Görüş Farklılıkları	132
Tablo 52A	Okulun Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre “Sorunun Mümkün Olan En İyi Şekilde Çözülebilmesi İçin Tüm Endişelerimizin Açığa Çıkmasına Çaba Gösterir” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıklarının Analizi.....	133
Tablo 53	Okulun Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre “Bir Sorunun Gerekliği Şekilde Anlaşılabilmesi İçin Bizlerle Çalışmaya Çaba Gösterir.”İfadesi İle İlgili Görüş Farklılıkları	134
Tablo 53A	Okulun Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre “Bir Sorunun Gerekliği Şekilde Anlaşılabilmesi İçin Bizlerle Çalışmaya Çaba Gösterir” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıklarının Analizi.....	135
Tablo 54	Okulun Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre “Çatışmalarda Demokratik Yönetici Özelliğini Kullanır.”İfadesi İle İlgili Görüş Farklılıkları	136
Tablo 54A	Okulun Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre “Çatışmalarda Demokratik Yönetici Özelliğini Kullanır.” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıklarının Analizi.....	137
Tablo 55	Okulun Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre “Anlaşmazlıklarda Otokratik Yönetici Rolünü Benimser.”İfadesi İle İlgili Görüş Farklılıkları	138

Tablo 55A	Okulun Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre “Anlaşmazlıklarda Otokratik Yönetici Rolünü Benimser.” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıklarının Analizi.....	139
Tablo 56	Okulun Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre “Ortaya Çıkan Çatışmayı Olumlu Yönde Kullanmaya Çalışır” İfadesi İle İlgili Görüş Farklılıkları	140
Tablo 56A	Okulun Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre “Ortaya Çıkan Çatışmayı Olumlu Yönde Kullanmaya Çalışır” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıklarının Analizi.....	141
Tablo 57	Okulun Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre “Bizlerle Arasındaki Anlaşmazlıklarda Kayıtsız Kalır” İfadesi İle İlgili Görüş Farklılıkları	142
Tablo 57A	Okulun Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre “Bizlerle Arasındaki Anlaşmazlıklarda Kayıtsız Kalır” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıklarının Analizi.....	143
Tablo 58	Okulun Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre “Tutarlı Bir Kişilik Yapısına Sahiptir” İfadesi İle İlgili Görüş Farklılıkları	144
Tablo 58A	Okulun Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre “Tutarlı Bir Kişilik Yapısına Sahiptir” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıklarının Analizi	145
Tablo 59	Okulun Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre “Ortaya Çıkan Anlaşmazlıklarda Pozitif İletişim Kurar” İfadesi İle İlgili Görüş Farklılıkları	146
Tablo 59A	Okulun Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre “Ortaya Çıkan Anlaşmazlıklarda Pozitif İletişim Kurar” İfadesine Görüş Farklılıklarının Analizi.....	147
Tablo 60	Öğretmenlerin Bağımlı Sorulara Verdiği Cevapların Frekans, Yüzde, Ortalama Ve Standart Sapmasına Göre Dağılımı	148

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde problem durumu, problem cümlesi, alt problemler, sayıtlılar, denenceler, sınırlılıklar, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi,ve tanımlar yer almaktadır.

PROBLEM

I.1. PROBLEM DURUMU

Günümüz insanı, yaşamının çok önemli bir bölümünü bir sosyal ilişki ve etkileşim ağı içerisinde geçirmektedir (Baysal,Tekarslan, 1996, s.289). Bu etkileşim ağı ve sosyal ilişkilerin önemli bir bölümü de örgütlerin içinde olmaktadır.

Belli bir amacı ya da amaçları gerçekleştirmek için oluşturulan yapılar örgüttür (Aydın,1998,s.288).

Örgütün ortaya çıkışındaki temel etken, insanların tek başlarına yapamadıkları işleri birlikte yapma ve ya kendilerinin yapamaması durumunda ise, zaman kaybına yol açmama ve uzmanlaşmayı sağlamak için zaman harcamama yoluna gitmeleridir. İnsanlar amaçlarını gerçekleştirmek, karşılıklarına çıkan fiziki, biyolojik ve toplumsal engelleri aşmak için başka insanlarla işbirliğine gitmektedir (Dinçer, Fidan, 1996, s.376).

Bu örgütlerin hiçbir sorunla karşılaşmadan, uyum içinde işlediği anlamına gelmez.Ne kadar ussal bir yapı ve yönetim uygulaması olursa olsun, örgütlerde gözlenen bazı sorunların kaçınılmaz olduğu bir gerçektir.Niteliklerine bağlı olmaksızın bütün örgütlerde görülen sorunların, genellikle, örgütsel yapı ve işleyişten kaynaklandığı, örgüt ve yönetim bilimciler tarafından paylaşılan bir görüştür.Örgütlerde sık karşılaşılan ve birlikte yaşanan sorunlardan birisi de “çatışma”dır (Aydın, 1998, s.291).

Çatışma sadece insana özgü değildir.Tüm canlılar yaşamlarını devam ettirebilmek için sürekli olarak çevreleri ile mücadele etmek ve yeri geldiğinde çatışmak zorundadır.Bir canlı organizma yaşamsal nitelikte bir ihtiyacını tatmin etmek istediği zaman bir engelle karşılaştığında sıkıntı ve bunun doğurduğu gerginlik ve bozulma olayı meydana gelmektedir.İnsanlar bakımından da çatışma gerek fizyolojik gerekse de sosyo-psikolojik ihtiyaçlarının tatminine engel olan sıkıntıların meydana getirdiği gerginlik halleridir (Eren,2004,s.553).

Çatışma çok değişik ortam ve düzeylerde ortaya çıkmakla birlikte, genel anlamıyla çatışma “bir seçeneği tercih etmede bireyin yada bir grubun güçlkle karşılaşması ve bunu sonucu olarak karar verme mekanizmalarında bozulma” diye tanımlanabilir (Can,1999,s.305).

Diğer bir tanımda şöyle yapılabilir.İki veya daha fazla kişi veya gurup arasındaki çeşitli kaynaklardan doğan anlaşmazlıktır (Koçel, 2003, s.664)

Günümüzde çatışmaların çok çeşitli alanlara yayıldığı yine çeşitli boyutlarda ortaya çıktığı görülmektedir (Baysal, Tekarslan, 1996, s.290).

Hiç çatışmanın olmadığı organizasyonlarda yenilik, değişim, yaratıcılık ve performans etkileneceği gibi, sürekli ve önemli çatışmaların olduğu organizasyonlarda da kararların gecikmesi ve verilememesi, tavizlerin sorunları çözmeye yetmemesi v.s gibi nedenlerle yine performans olumsuz yönde etkilenecek, hatta organizasyonun yaşaması tehlikeye düşecektir (J.Gibson,J.Ivancevich ve J.Donnelly,1979,s.164).

Öyleyse, yapılması gereken iş Karip’in belirttiği gibi çatışmanın doğru tanımlanması ve büyümeden çözümlenmesidir.Çatışmaya erken devrelerde müdahale etmeyen yönetici, çatışmanın büyümesi ve olumsuz sonuçlar doğurması riskiyle karşı karşıyadır (Karip,1999,s.50-51).

Toplumunu oluşturan en önemli örgütlerden biride, eğitim örgütüdür.Belli bir amacı gerçekleştirmek için kurulan toplumun en hayati örgütlerinden eğitim örgütünde de çatışmalar yaşanmaktadır.Okul yöneticisinin amacı, kaçınılmaz olan çatışmayı okul amaçlarına yöneltmektir (Açıkalin,1994,s.108).

Bu durumda en önemli görev okul yöneticilerine düşmektedir. Okul müdürleri öğretmenler ile aralarında çıkan çatışmaların bilincinde olmaları, okul örgütünün ve eğitim çalışanlarının yarına yönetmeleri gerekmektedir.

I.2. PROBLEM CÜMLESİ

Okul Müdürlerinin Çatışma Yönetimi İle Yönetim stilleri Arasındaki Farklar Nelerdir?

I.3. ALT PROBLEMLER

1. Okul müdürleri çatışmaları yönetirken öğretmenlerin cinsiyetlerine göre farklılıklar göstermekte midir?
2. Okul müdürleri çatışmaları yönetirken öğretmenlerin yaşlarına göre farklılıklar göstermekte midir?
3. Okul müdürleri çatışmaları yönetirken öğretmenlerin en son mezun oldukları okul türüne göre farklılıklar göstermekte midir?
4. Okul müdürleri çatışmaları yönetirken öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre farklılıklar göstermekte midir?
5. Okul müdürleri çatışmaları yönetirken öğretmenlerin okuldaki görev sürelerine göre farklılıklar göstermekte midir?
6. Okul müdürleri çatışmaları yönetirken öğretmenlerin okul türlerine göre farklılıklar göstermekte midir?
7. Okul müdürleri çatışmaları yönetirken öğretmenlerin branş türlerine göre farklılıklar göstermekte midir?
8. Okul müdürleri çatışmaları yönetirken öğretmenlerin görev yaptıkları okulun öğrenci sayısına göre farklılıklar göstermekte midir?
9. Okul müdürlerinin çatışma yönetimi ile yönetim stilleri arasındaki fark düzeyleri nelerdir?

I.4. DENENCELER

1. Okul müdürleri çatışmaları yönetirken, öğretmenlerin cinsiyetlerine göre farklılık göstermektedir.
2. Okul müdürleri çatışmaları yönetirken, öğretmenlerin yaşlara göre farklılık göstermektedir.
3. Okul müdürleri çatışmaları yönetirken, öğretmenlerin en son mezun oldukları okul türüne göre farklılık göstermektedir.
4. Okul müdürleri çatışmaları yönetirken, öğretmenlerin mesleki kdemlerine göre farklılık göstermektedir.
5. Okul müdürleri çatışmaları yönetirken, öğretmenlerin deneklerin okuldaki görev sürelerine göre farklılık göstermektedir.
6. Okul müdürleri çatışmaları yönetirken, öğretmenlerin okul türlerine göre farklılıklar göstermektedir.
7. Okul müdürleri çatışmaları yönetirken öğretmenlerin branş türlerine göre farklılıklar göstermektedir.
8. Okul müdürleri çatışmaları yönetirken öğretmenlerin görev yaptıkları okulun ğrenci sayısına göre farklılıklar göstermektedir.
9. Okul müdürlerinin çatışma yönetimi ile yönetim stilleri arasındaki ilişkiler farklılık göstermektedir.

I.5. SAYITLILAR

1. Kullanılan lme araçları ve yöntemleri ile araştırmanın amaçlarına ulaşılabilir.
2. Anket uygulamasına öğretmenler gönüllü olarak katılacaktır.

3. Araştırma konusunda uzman görüşleri ve literatür taraması araştırmanın geçerliliği bakımından yeterlidir.

I.6. SINIRLAMALAR

1. Araştırma İstanbul ili, Beyoğlu Şişli, Kağıthane,Sarıyer, ilçesindeki resmi ve özel ilköğretim okullarında 2006-2007 öğretim yılında görevli öğretmen görüşleri ile sınırlanmıştır.
2. Araştırma örneklemini sadece resmi ilköğretim ve özel okullarda görev yapan öğretmenler oluşturmuştur.
3. Araştırma anket sorularına verilen cevaplarla sınırlandırılmıştır.

I.7. ARAŞTIRMANIN AMACI

Bu araştırmanın genel amacı İstanbul ili (Beyoğlu Şişli, Kağıthane,Sarıyer) ilçeleri devlet ve özel okul ilköğretim müdürlerinin; öğretmenlerin algılarına dayanarak, çatışma yönetimi ile yönetim stilleri arasındaki fark düzeylerini belirlemeye yöneliktir.Bu amaçlar doğrultusunda okul müdürlerinin öğretmenleri ile aralarında çıkan çatışmalar ve bu çatışmaların yönetilmesi irdelenecektir.Ayrıca araştırma okul müdürlerinin çatışmaları yönetirken demografik özelliklerden ne derece etkilendikleri ve kendi okul yönetimi özelliklerine uygun hangi çatışma yönetimi stillerini kullandıklarını belirlemeyi hedeflemektedir.

I.8. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Çatışma, örgütler içinde kaçınılmaz bir olgudur.Günümüz örgütleri bunu kabul etmeli ve çatışma yönetimi konusunda bilgi sahibi olmalıdır.Yapılan araştırmalar göstermiştir ki, çatışmaların iyi yöne kanalize edilerek yönetilmesi halinde örgüt için faydalı sonuçlar ortaya koymuştur.Çatışmaların yönetilememesi halinde ise örgüt için zararlı sonuçlar doğurmuştur.

Eğitim sistemimizin alt sistemi olan okullarda da değişik istek ve beklentilere sahip bireylerin etkileşimi çatışmaları da beraberinde getirmektedir.Burada en önemli

görev yöneticilere düşmektedir.Yöneticilerin okul içindeki çatışmaları verimli bir şekilde yönetmesi ile okul bu durumdan çok kazanımlar elde edecektir.Okul yöneticilerinin çatışma yönetimini başaramaması durumunda ise okulun aleyhine olumsuz tablolar ortaya çıkacaktır. Motivasyon eksikliği, moral bozukluğu,verimin düşmesi gibi sonuçlar doğurmaktadır.

Son yıllarda çatışma ve yönetimi ile ilgili araştırmalar bir ivme kazansa bile henüz yeterli seviyeye ulaşamamıştır.Ayrıca çatışma yönetimi okul yöneticilerinin de fazla bilgi sahibi olmadıkları konulardan birisidir.

Bu araştırma ile, böyle bir eksikliği ortaya koyup, çatışmanın yok edilmesi ya da yok sayılması gereken bir olgu değil, yönetilmesi ile örgüt için faydalı sonuçları olan bir olgu olduğunun hissettirilmesi beklenmektedir.

I.9. TANIMLAR

Çatışma nedir: Çatışma iki veya daha fazla kişi veya grup arasındaki çeşitli kaynaklardan doğan anlaşmazlıklara denir.

Örgütsel Çatışma:Örgütteki bireyler ve grupların bir arada çalışmasından ve etkileşiminden kaynaklanan bir süreçtir (Thomson,1960,s.390).

Çatışma Yönetimi:Çatışmanın olumsuz etkisini en aza indirmek, olumlu etkilerini en üst düzeye çıkarmak için gerekli yöntem ve teknikleri seçme ve uygulama sürecidir (Gümüseli,2004,s.31).

Yönetim nedir: Bir örgütün amaçlarına ulaştıracak işlerini yapmak için bir araya gelen insanları örgütleyip eşgüdümleyerek eyleme geçirme sürecidir (Başaran,2000,s.14).

Yönetici nedir:Bir örgütün amaçlarını gerçekleştirmek için, var olan örgüt yapısını ve prosedürü kullanan kişidir (Aydın,1984,s.145).

Okul Yöneticileri: Okullarda görevli müdür, müdür başyardımcısı ve müdür yardımcılarıdır.

BÖLÜM II

II.1. KURAMSAL KAYNAKLAR

Bu bölümde çatışma kavramı ile ilgili tanımlar, çatışma konusundaki yaklaşımlar, çatışmanın kaynakları ve çatışma çeşitleri, çatışmanın olumlu ve olumsuz yönleri, çatışma yönetimi ile ilgili bilgiler, yönetim kavramı, yöneticinin özellikleri, eğitim yönetimi, okul yönetimi, yönetim süreçleri, yönetici çeşitleri, yurt içi ve yurt dışında yapılan çalışmalar yer almaktadır.

II.1.1. Çatışma Kavramı

Çatışma kavramı, çok çeşitli anlamlar ihtiva eden bir kavramdır. Bunun sebeplerinden biri “çatışma” kavramına farklı kişilerin değişik anlamlar yüklemesinden kaynaklanmaktadır. İngilizce’de “conflict” olan çatışma kavramına Türkçe’de çatışma, anlaşmazlık, gerginlik, sürtüşme, uyuşmazlık gibi anlamlar verilmektedir.

Çatışma, kavramı, çoğunlukla kavga, savaş, çevreyle mücadele gibi olumsuzlukları içerir. Halbuki çatışma hem toplumlarda, hem de tabiatta devamlı olan bir olgudur.

Çatışma, gerek fizyolojik ve gerekse de sosyo- psikolojik ihtiyaçlarının tatminine engel olan sıkıntıların meydana getirdiği gerginlik halleridir (Eren, 2004, s.553).

Çatışma çok değişik ortam ve düzeylerde ortaya çıkmakla birlikte, genel anlamıyla çatışma “bir seçeneği tercih etmede bireyin ya da bir grubun güçlülük karşılaşması ve bunun sonucu olarak karar verme mekanizmalarında bozulma” diye tanımlanabilir (Can, 1999, s.305).

Bennis, Bene, Chin’e göre (1969), “Çatışma”, çeşitli anlamlarda kullanılan bir kavramdır. Toplumsal bir olgu olarak antropoloji, ekonomi, sosyoloji, psikoloji, yönetim ve siyasal bilim dallarında ele alınan “çatışma” değişik anlamlar kazanmıştır. “Çatışma”;

şiddeti, yok etmeyi, insanlıktan uzaklaşmayı, barbarlığı, uygar düzeydeki kontrolün kaybedilişini, mantıksızlığı gösterdiği gibi; macerayı, yenilgiyi, gelişmeyi, açıklamayı, yaratmayı ve diyalektik düşünmeyi de gösterebilir (Aydın,1998,s.292).

Rahim'e göre (1992), Çatışma bir çıkar, güç ve statü çekişmesi olarak tanımlanabilir (Karip,2003,s.1).

Çatışma; bir sosyal ya da biçimsel grupta yer alan bireyler (veya gruplar) arasındaki anlaşmazlık yada düşmanlık olarak; veya bireyin anlaşmazlık algılaması ya da bu konuda ortaya çıkan sorunları çözümlemedeki yeteneksizliği olarak düşünülebilir. Yine, bir bireyden ya da gruptan çelişen taleplerde bulunulması ve hatta bir düzeye kadar rekabet olayı çatışma kapsamına girer (Baysal,Tekarslan,1996,s.291).

Robbins (1988)'e göre zıtlık ya da müdahaleler sonucunda ortaya çıkan, algılanan ve fark edilmiş, birbirine uymayan davranışlardır (Dinçer-Fidan,1996,s.358).

Başaran'a göre de örgütlerde çatışmadan (conflict) söz edilince, kişisel çatışmadan çok ikili (dyadic) çatışma anlatılmak istenir, der.Kişisel çatışma, kişinin kendisini aynı güçte etkileyen birde çok seçenekten birini seçmesindeki kararsızlığıdır.Bunun sonucunda da düştüğü gerilimdir.İkili çatışma ise, birden çok kişinin bir seçenekte uyuşamamaları ile ortaya çıkar(Başaran,1996,s.39).

Eren (1993)' e göre bir örgütte çatışma, bireyler ve grupların birlikte çalışma sorunlarından kaynaklanan ve normal faaliyetlerin durmasına veya karışmasına neden olan olaylar olarak tanımlanabilir (Anonim,2001,s.22).

Çatışma iki veya daha fazla kişi veya grup arasındaki çeşitli kaynaklardan doğan anlaşmazlık olara tanımlanabilir (Koçel,2003,s.664).

II.1.1.1. Çatışma Konusunda Yaklaşımlar

Tarihsel süreç incelendiğinde çatışma kavramı ile ilgili yaklaşımlar üç grupta toplanmaktadır.Bu yaklaşımlar; geleneksel, davranışçı ve etkileşimci yaklaşımlardır.

II.1.1.1.1. Geleneksel Görüş

Örgüt yönetiminde 1940'lara kadar hakim olan görüşü temsil etmektedir (Baysal, Tekarslan, 1996, s.308).

Geleneksel yaklaşım, H.Fayol,F.Tayol, M.Weber, L.Gulick,L.Urwick gibi bilim adamları tarafından temsil edilmiştir.

Geleneksel görüş, örgütsel çatışmayı örgüt açısından yıkıcı olarak kabul eder ve örgütlerin çatışmalardan kurtarılması gerektiğine inanır.Böyle bir görüşün örgütün yapısal özelliklerini ve örgütsel gerçekleri dikkate aldığı ileri sürülemez (Aydın, 1998, s.314).

Taylor'un temsil ettiği geleneksel anlayışta, yönetim dışında kalanların düşünmesi israftır.Çünkü, örgüt düşünmesi için yönetime para ödemektedir.Astların görevi, yönetimin belirlediği uygulamaları yerine getirmektir.Böyle bir anlayış iyi bir yönetimin olduğu bir ortamda çatışmanın varlığını kabullenmez.Yönetim işlevlerini tam ve doğru bir biçimde yerine getiriyorsa, çatışmanın bütünüyle ortadan kaldırılmış olması gerekir (Karip,2003,s.6).

Rahim'e göre, klasik yönetim anlayışının içinde, çatışmayı zararlı ve mutlaka "ortadan kaldırılması" gereken bir olgu olarak görmeyen tek isim M.P.Folet' dir. Folet'e göre bir örgütün gelişimini, örgütteki çatışmaların niteliğini izleyerek değerlendirebiliriz. Yapıcı bir çatışma örgüt için önemli bir değerdir (Karip,2003,s.7).

Elton mayo'nun öncülüğünü yaptığı yönetimde insan ilişkileri yaklaşımına göre de çatışmanın önlenmesi ya da en aza indirilmesi gerekir.Çatışma kaçınılmaz değildir.Üstelik ekonomik olarak da örgüte zarar vermektedir.Çatışma personel arasında uyumsuzluk gösteren birkaç kişinin ortaya çıkardığı bir sorundur.Bu nedenle, personel arasındaki farklılıklar verimliliği düşürür.İnsan ilişkileri yaklaşımının temsilcilerinden Moreno'ya (1953) göre, benzer özelliklere sahip bireylerden oluşan gruplar daha verimli bir biçimde çalışır.Çatışmanın önlenmesi için personel arasında farklılıkların grup süreçleri kullanılarak en aza indirilmesi gerekir.Klasik yönetim yaklaşımı ve insan ilişkileri yaklaşımı çatışmanın ortadan kaldırılması ya da en aza indirilmesi gerektiğini

varsayar.Klasik yönetim yaklaşımı çatışmayı ortadan kaldırmanın yolunun, örgütün teknik yapısına müdahale; emir komuta zincirinin düzenlenmesi olduğunu savunur. İnsan ilişkileri yaklaşımı ise çatışmayı ortadan kaldırmanın ya da en aza indirmenin, örgütün toplumsal yapısına müdahale; yapı içinde yer alan bireylerin ve grupların uyumlu hale getirilmesi ile sağlanabileceğini savunur (Karip,2003,s.7-8).

Örgütsel çatışma yönetim bilimin ortaya çıkışından beri ilgi odağı olmuştur. Klasik yönetim bilimciler çatışmayı istenmeyen bir olgu olarak görmüşler ve usdışılık, bongunculuk ve yıkıcılık gibi sözcüklerle eş anlamlı saymışlardır.Bu nedenle klasik yaklaşıma göre, kötü sonuçlar doğuran çatışmadan kaçınmak gerekir.İnsan ilişkileri okuluna göre örgütsel çatışma, doğal ve kaçınılmaz bir olaydır.Ortadan kaldırılamayacağına göre onu kabul ederek ondan yararlanmak ve ussallaştırmak gerekir (Can,1999,s.309).

II.1.1.1.2. Davranışçı Görüş

Davranışçı görüş, çatışmanın karmaşık örgütlerin doğaları gereği olduğuna inanır ve doğal karşılar.Bu görüş bütün çatışmaların yıkıcı olmadığını, grup çatışmalarının toplumsal işlevleri bulunduğunu kabul eder (Robbins,1974,s.11).

Rahim'in (1992) modern yaklaşım olarak nitelendirdiği davranış bilimleri yaklaşımına göre, çatışma kaçınılmazdır.Modern yaklaşımda uyum, bir örgütün verimliliği ve etkinliği için arzulanan bir durum değildir.Amaç, uyumlu bir örgütsel ortam oluşturmak değil, örgütün karşı karşıya olduğu problemleri kavrayabilme ve çözebilme yeteneğini geliştirmektir.Uyum, örgütte durgunluğa, ortalama bir başarı ile yetinmeye ve yanlış da olsa grup kararlarına bağlılığa neden olabilir.Bu yaklaşım çatışmayı bir zorunluluk olarak görür.Bireyler örgütün amaçlarını gerçekleştirmeye çabalarırken, farklı ve karşıt düşünceleri ifade etmeye, ortaya çıkarmaya teşvik edilmelidir.Çatışma yönetimi yalnızca çatışmanın çözümüyle sınırlı olmayıp, çatışmaların ortaya çıkarılmasını da içerir.Bunun için yöneticilerin farklılıkları-zıtlıkları izlemesi, teşvik etmesi ve farklılıkların müzakere edilebileceği bir güven ortamı oluşturması gerekir.Çatışmaların yönetilmesi yöneticilerin temel sorumluluklarından

biridir.Rahim'e (1992) göre örgütsel çatışma, "meşrudur, kaçınılmazdır ve hatta etkili bir yönetimin göstergesidir" (Karip,2003,s.8).

Sonuç olarak diyebiliriz ki,davranışçı görüş, meydana gelen çatışmaların yıkıcı olmadığını, bilakis grup çatışmalarında toplumsal amaçları sağlamaya yönelik yararlarının olduğunu belirtir.

II.1.1.1.3. Etkileşimci Görüş

Bu görüşe modern görüşte diyebiliriz.

Modern görüş çatışmayı doğal bir olay olarak görüp kabullenmekle kalmayıp, etkili bir iş başarımı için belli bir dereceye kadar çatışmanın gerekli olduğuna inanırlar ve bu nedenle çatışmayı teşvik etme taraflıdır.Çünkü, modern yönetim bilimcilerine göre, uyuşum, barış ve işbirliği içindeki sakin gruplar, durağan,vurdumduymaz, ve tepkisiz olduğundan örgütsel gelişme yenilikte katkıları yok denecek kadar azdır.

İşte bu nedenlerle modern yönetim bilimcileri çatışmayı işlevsel olan ve işlevsel olmayan, bir diğer ifadeyle istenen ve istenmeyen, çatışma olmak üzere iki ana grupta incelerler.İşlevsel çatışma örgütün iş başarımına katkısı olan ve başarımı arttıran çatışma türüdür. (Can,1999,s.309).

Modern yaklaşımda belirli bir düzeyde çatışma verimlilik için bir önkoşul olarak görülebilir.Çatışma, problemlerin çözümüne katkı sağladığı ölçüde işlevseldir. Yönetilemeyen kontrol dışı çatışmalar gerçekten bireylere ve örgüte zarar verebilir.Bu yaklaşım çatışmanın olumlu sonuçları olduğu kadar olumsuz sonuçlarının da olduğunu ve çatışmanın yönetiminin güçlüğünü ve karmaşıklığını kabul eder.Çatışmanın varlığı kötü yönetim anlamına gelmez.Etkili bir yönetici çatışmayı sağlıklı bir düzeyde tutarak, örgüt ve bireyler için olumlu sonuçlar üretecek bir biçimde yönetmeye çabalar.Yönetici öncelikle, çatışmanın örgüt ve birey için olası yararlarının ve zararlarının farkında olmalı ve çatışmaya ilişkin önyargıları ortadan kaldırmaya çaba göstermelidir (Karip, 2003, s.8-9).

Modern yönetim bilimciler çatışmanın optimal düzeyde olduğu durumlarda, örgütsel iş başarımına olumlu katkıları bulunacağını söylerler.Bu olumlu katkılar;

amaçlara olumlu yaklaşım, yenilik ve değişme, sorun çözümede araştırmaya ağırlık ve yaratıcılık ile çevresel değişikliklere çabuk uyabilme biçiminde ortaya çıkar.Aşırı çatışma ise eylemlere karışma, eşgüdüm zorluğu ve kargaşa ortamı yaratır (Can,1999,s.310).

II.1.1.2. Çatışma Kaynakları

Organizasyonlarda çeşitli düzeylerde ve çeşitli taraflar arasında ortaya çıkan çatışmaların nedenlerini bilmek, geliştirilecek çözüm yolları açısından önemlidir.Bu çatışmalardan bazılarının kaynağı kişilerin içinde, bazıları kişiler arasında, bazıları da organizasyondaki çeşitli birimler (gruplar-formal veya informal) arasındadır (Miles,1980,s.121).

Çatışma ile ilgili nedenleri şöyle sıralayabiliriz.

II.1.1.2.1. Amaç Farklılıkları

Bireyler kendi kişisel istek ve arzularını gerçekleştirmek için örgütsel olanak kaynaklara ihtiyaç duyarlar.Örgütler de kişisel arzu ve ihtiyaçlar kişiden kişiye farklılıklar göstermektedir.Bunun nedenini bireylerin değişik kültür yetiştirme tarzları, duyguları, zevkleri gibi kişilik farklılıklarında aramak gerekir (Eren, 2004, s.556-557).

Ayrıca amaçlardaki uyumsuzluk bir personelin ya da departmanın kişisel ya da iş amaçlarının başka bir personelin ya da departmanın amaçlarını engellediği zaman ortaya çıkar (McShane ve Glinow, 2003, s.389).

II.1.1.2.2. Algılama Farklılıkları

Kişi veya grupların belirli bir olay ve gelişmeleri farklı şekillerde algılamaları, muhtemel bir çatışmaya neden olabilecektir.Algılama ile davranış arasındaki yakın ilişki bilinmektedir.Çeşitli kaynaklardan doğan algı (perception) farklılıkları kişileri veya grupları birbirleri ile zıt duruma düşürebilecektir.Bu çeşitli kaynaklar arasında amaç farklılıkları, değer yargısı(value) farklılıkları, dikkate alınan zaman sürecindeki farklılıklar, veri ve bilgi farklılıkları sayılabilir (Koçel,2003,s.670).

II.1.1.2.3. Kaynakların Sınırlılığı

Bireyler ve gruplar arasında çatışma yaratan bir durumda örgütün sınırlı kaynağa sahip olmasıdır. Kaynakların sınırlı olması, örgüt üyeleri arasında çatışmaya neden olur. Kıt kaynaklar için yarışmayı gizli bir çatışma biçimi olarak ele alan Pondy'ye (1967) göre yarışma, örgütteki tarafların kaynaklara ilişkin istemler toplamını, örgütün sahip olduğu kaynaklar toplamını aşması halinde çatışmaya neden olur (Aydın, 1998, s.299).

Bazı çatışmalar aynı kaynağı iki departmanın birlikte kullanmak zorunda olmalarından kaynaklanmaktadır. Bir sekreteri iki bölümün veya iki yöneticinin birlikte kullanmaları bu nitelikte bir çatışmanın nedeni olabilir (Eren, 2004, s.555).

II.1.1.2.4. İşler Arası Fonksiyonel Bağımlılık

Kahn, Wolfe, Quinn, Snock, (1964) göre iş bölümünün sonucu olarak bir örgüt yapısında oluşan birimler ya da alt sistemler arasında, değişik ölçülerde işlevsel bağımlılığın olması doğaldır. İş bölümü gereği bir örgüt yapısında oluşan iki birimden birisinin işlevini istenilen biçimde yerine getirmesinin diğer birimin işlevini istenilen biçimde yerine getirmesine bağlı olması, bu iki birimin birbiriyle işlevsel bağımlılık içinde olduklarını gösterir (Aydın, 1998, s.297).

Kendi içinde uzmanlaşmış departmanlarda yöneticiler içteki faaliyetlere daha çok yönelir ve kendi özel amaçlarını başarmaya odaklanırlar. Departmanlar bir birleriyle iş birliğine ihtiyaç duydukları zaman bu durum çoğunlukla çatışma kaynağı oluşturur (Mullins, 2002, s.815).

II.1.1.2.5. İletişim Noksanlıkları

Kişi kendisine gönderilen mesajı, mesajın gönderiliş şeklini ya da mesajı göndereni, kendisine uygun bulmayabilir (Dökmen, 1994, s.79).

Gerçekte, çatışmaların çok önemli bir bölümü iletişim ve etkileşim süreçlerindeki aksamaların bir sonucu olarak ortaya çıkmaktadır (Baysal, Tekarslan, 1996, s.309).

Thompson'un (1961) belirttiği gibi; örgüt amaçlarının gerçekleştirilmesi, amaçları örgüt üyeleri tarafından doğru anlaşılmasına bağlıdır. Örgüt amaçlarının üyelerce anlaşılmasını sağlayıcı ve üyeleri örgüt amaçları etrafında toplayıcı ve bütünleştirici bir iletişim sisteminin olmaması, örgüt üyelerinin gruplaşmasına ortam hazırlar. Farklı görüşler ve yorumlar etrafında oluşan gruplaşmalar çatışmalara neden olur (Aydın, 1998, s.305).

Organizasyonların bütünleşmesi ancak organizasyon amaçlarının bütün personele çok iyi anlatılmasına, yönetim ile bütün birimlerdeki sürekli ve etkili bir biçimde iletişim içinde bulunmasına bağlıdır. İletişim engelleri nedeniyle amaçların bütün birimlere iyi anlatılamaması durumunda birimler arasında farklılaşmalar ve değişik değer yargıları oluşmaya başlar. Organizasyon içindeki kişilerin ve birimlerin farklılaşması da çatışmalara neden olur (Ertürk, 2000, s.227-228).

II.1.1.2.6. Statü Farklılıkları

Organizasyonlarda belirli kişi veya gruplar kendi statülerini başkalarından farklı veya daha fazla prestiji olan bir statü olarak görebilir. Aynı şekilde başkaları da belirli kişileri (veya grupları) prestij sahibi olarak görebilir. Statü anlayışındaki bu tür farklılıklar algı ve haberleşmeyi etkileyerek bir çatışma nedeni olabilir (Koçel, 2003, s.670-671).

II.1.1.2.7. Yönetim Alanı İle İlgili Belirsizlik

K.Wexley'in (1977) belirttiğine göre organizasyonlarda bazen kimin hangi alan ve konularda ve ne ölçüde kime karşı sorumlu olacağı belirsiz olabilir. Dolayısıyla iki ayrı kişi veya grup aynı konularda ilgilenebilir. Bu tür belirsizlikler (jurisdictional ambiguity) çatışmalar için uygun bir ortam yaratır (Koçel, 2003, s.670).

II.1.1.2.8. Örgütün Büyüklüğü

Denetimsel düzeylerin artmasına neden olan örgüt büyüklüğü, çatışmayı azaltmak yerine çatışmayı canlandırıcı, teşvik edici bir rol oynar. Örgüt yapısı büyüyüp genişledikçe, amaçlarda açıklık azalır, ilişkiler (zorunlu olarak) daha formal bir nitelik kazanır. Uzmanlaşma herkesin kendi alanını koruma baskısı yaratır, çok sayıda

hıyerarşik düzeyden geçmek durumunda olan bilginin değışikliğe uğrama olasılığı artar.Bu eğilimlerin her biri uyumlu ve barışçıl çalışma ortamının azalmasına yol açar (Robbins, 1974, s.42)ç

Örgütün büyüklüğü; amaçların, amaçların gerçekleştirilmesinde kullanılan araç ve yöntemlerin, iletişim sisteminin, denetim sisteminin, görevsel ilişkilerin daha karmaşık bir nitelik kazanmasına neden oluyorsa, örgütsel yapı ve işleyişte karmaşıklığa yol açan örgütsel büyüklük, çatışma koşullarını da birlikte oluşturuyor diyebiliriz (Aydın, 1998, s.309).

II.1.1.2.9. Denetim Biçimi

Yapılan araştırmalar, bire-bir (yakın) denetim tarzının, genel (sonuçsal) denetim tarzına nazaran çatışmaya daha fazla sebebiyet verdiğini ortaya koymuştur. Yakın denetimin, bireyin yaratıcı yönünü ortaya koymasına ve çalışma yöntem ve kurallarını kendince belirlemesine izin vermediği göz önüne alındığında, bu sonucun gayet doğal olacağı açıktır (Baysal, Tekarslan, 1996, s.311).

II.1.1.2.10. Örgütsel Görev ve Sorumluluklarda Karışıklıklar

Bir anlaşmazlığın kaynağında bazen iyi belirlenmemiş örgütsel yapı, görev ve sorumluluklar yatar. Örgütlerde görevler birbirlerini mantıken izleyen ve tamamlayan bir yapı arz ederler. Bu yapı içinde çoğu kez her yönetici görev sınırlarının neler olduğunu, nerede başlayıp nerede biteceğini bilemez.Çalışma alanları doğal olarak karmaşıktır ve birbirlerinin içine girmişlerdir.Bu durumda yapılması birkaç bölüm tarafından benimsenen ve paylaşılamayan görevler olduğu gibi, hiçbir bölümün veya kısmın sahip çıkmadığı veya yapmayı istemedikleri bazı işler ise ortada kalmakta ve çatışmalara neden olmaktadır.Bazı çatışmalarında yine örgütlerde görevli yöneticilerin kademe atlayarak kendilerine bağlı kısımlara emrecek yerde daha alt kademelere emir vermeye yönelmelerinden ortaya çıkmaktadır (Eren, 2004, s.556).

Genel olarak biçimsel olmayan gruplarda sözel; biçimsel gruplarda da yazılı olarak bireylerin yetki ve sorumlulukların belirlenmiş olması –özellikle rol belirsizliği başta olmak üzere- pek çok çatışmanın ortaya çıkmasını önleyecektir.Ancak, böyle bir

belirlemenin mevcut olmadığı ya da günün koşullarına uygun bulunmadığı durumlar çok sık görülmekte ve kişilerin (ya da grupların) birbirlerin rol ya da görev alanlarına tecavüz etmelerine yol açmaktadır (Baysal, Tekarslan, 1996, s.313-314).

II.1.1.2.11. Rekabetçi Ödüllendirme Sistemleri

Yönetim birimlerinin toplam performansları yerlerine, bireylerin ayrı ayrı performanslarına göre yapılan değerlendirme ve ödüllendirme sistemleri çatışma riskini artırır.Örgütteki ödüllendirme sistemleri iki bölüm çalışanlarını birbirine düşürebilir (Dinçer, Fidan, 1996, s.364).

Hellriegel ve Slocum (1982)'e göre ödül sistemlerinin farklılığı işletme örgütlerinde çok daha çarpıcı çatışmalara neden olmaktadır.Özellikle, aynı amaç doğrultusunda faaliyet görsen birey ya da grupların; bu amaca müştereken ulaşma çabaları göz önüne alınmadan, sadece kendi alt amaçlarının başarıları için ödüllendirilmesi durumunda, çatışma kendini şiddetli hissettirecektir (Baysal, Tekarslan, 1996, s.312).

Bir çok ödüllendirme sistemi, bireylerin gösterdikleri başarı üzerine kurulmuştur. Ödüller kişilere başarıları oranında dağıtılsa, kişileri tam bir yarışma ortamına sokar. Bu sistem, kişileri psikolojik açıdan birbirleriyle yarış, mücadele ve çekişme ortamına iter. Birbirlerine yardımcı olacak yerde birbirleriyle çekişmeye ve birbirini engellemeye çalışarak çatışma ortamına sürüklenebilirler (Eren, 1996, s.400).

II.1.1.2.12. Bürokratik Nitelikler

Bürokratik bir örgüt modeli, eş örnek görevleri olan, geleneksel bilgileri kullanan, çevre değişmelerinden pek etkilenmeyen örgütlerde başarılı olabilmektedir. Bürokratik yapılarda yönetim biçimi otokratik niteliğe bürünür.Bu örgütler üretimleri ve siyasaları gereği aslında otokratik olmaya elverişlidir (Başaran, 1992, s.39).

Doğrusöz (1987)'e göre, örgütlerin bürokratik özelliklerinden olan uzmanlaşma ve rutinleşme, çatışma olgusu ile çok yakında ilgilidir. Organizasyonlarda uzmanlaşma arttıkça, farklı görüşler, ilişkiler, tecrübeler ve beklentiler geliştireceğinden, çatışmalarında arttığı görülmektedir. Görevlerin rutin olmadığı ve karmaşık olduğu

örgütlerde çatışma düzeyi yüksektir. Görevlerin basit ve rutin olduğu örgütlerde ise çatışma düzeyi düşüktür (Ertürk, 2000, s.229).

II.1.1.2.13. Kişilik Farklılıkları

Newman, Summer, Waren (1972)'e göre kişiler değerleri amaçları, yetenekleri, eğilimleri, beklentileri, kişilikleri ve algıları itibarıyla farklılık gösterirler. Kişisel farklılıklar, birim üyeleri arasındaki dostça münasebetleri azaltır. Her insan farklı amaçlara sahip olduğundan olaylar karşısında davranış ve tutumları da değişiktir.

Bazen bir bireyin amaç ve değerleri diğer şahısların amaç ve değerlerine ters düşebilir (Dinçer, Fidan, 1996, s.362).

II.1.1.2.14. Değişen Koşulların Öngördüğü Yeni Nitelikler

Kişilerin değişen koşullar nedeniyle farklı roller oynamalarının gerekli olması halinde bunlar bir çeşit rol çatışması hissedebilirler. Yeniden yapılanma veya reorganizasyon çalışmaları sonucunda bu tür çalışmalar ortaya çıkabilir. Aynı durum bir üst kademeye yükselen yöneticiler içinde söz konusu olabilir. Bilindiği üzere organizasyonda kademeler yükseldikçe yöneticilerin de teknisyenlikten (uzmanlıktan) yöneticiliğe doğru bir değişim izlemeleri gerekir. Bu ise yeni bilgi, davranış, tutum, yetenek ve yaklaşımları zorunlu kılar. İşte böyle bir geçişi başaramayan yöneticiler muhtemelen bir rol çatışması içine girecektir (Koçel, 2003, s.671).

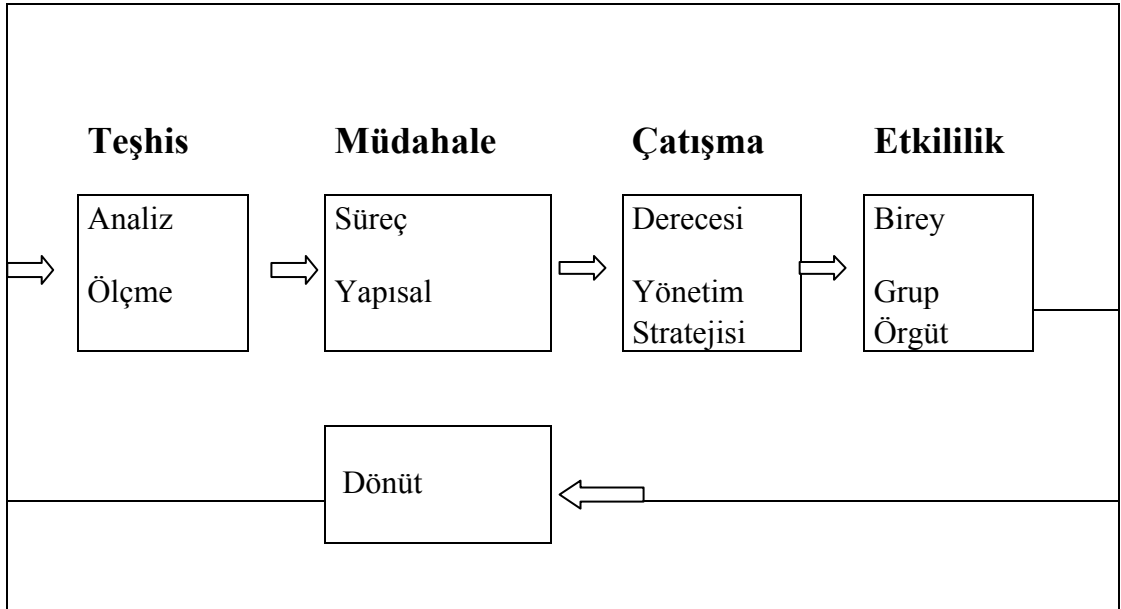
II.1.1.2.15. İş Bölümü

Doğrusöz (1987)'e göre iş bölümü, örgütün temel niteliğinin bir gereğidir. Örgütler üstlendikleri görevleri başarabilmek için, onları rasyonel bir biçimde bölerek personel arasında iş bölümü oluştururlar. İş bölümü yapılarak gruplara ayrılmış personel kendi işini başka grubun işinden daha öncelikli ve önemli olarak algılamaya başlar. Organizasyondaki bölümlere verilen işler ne kadar çok bir birinden farklılaştırılmışsa ve ne kadar uzun süre o bölümde kalmışsa bölümün personelinin dikkati o ölçüde sınırlanır ve kendi bölümlerindeki iş üzerinde toplanır. Bölüm personeli kendi bölümlerinin iş birliğini öncelikle başarmaya şartlandıkları için diğer bölüm personeli ile görüş ayrılıklarına düşerler. Bu durumda bölümler arasında çatışmaya neden olur. Ayrıca iş

bölümü sonucu ayrı bölümlerde çalışan personel arasında zamanla farklı değer yargıları, farklı algılama biçimleri, farklı davranış ve normlar gelişerek yeni çatışmaların kaynağı haline gelirler (Ertürk, 2000, s.224).

II.1.1.3. Çatışma Süreci

Örgütlerde çatışma Robbins'e göre dört aşamada gerçekleşir. Potansiyel çatışma adı verilen ilk aşamada çatışma doğuracak nedenlerin söz konusudur. Bu nedenler iletişim, yapı ve kişilik değişkenleridir. İletişim nedenleri anlam güçlükleri, yanlış anlama, ve gürültü. Yapısal değişkenler büyüklük, uzmanlaşma derecesi, yetki alanlarının belirginlik durumu, önderlik tarzı, ödül sistemleri, karşılıklı bağımlılık derecesi ve kişilerin amaç uyumsuzlukları gibi nedenlerdir. Kişilik değişkenleri ise bireylerin değer sistemlerinde yatmaktadır. Çatışma sürecindeki ikinci aşama potansiyel nedenlerin anlaşılması ve benimsenmesi anlamında biliş ve kişiselleştirme evresidir. Çatışmanın üçüncü aşaması davranış aşamasıdır. Bu davranışlar rekabet (yarışma), işbirliği, uzlaşma, kaçınma ve uyarlanma biçiminde ortaya çıkar. Son evre ise, çatışmanın sonuçları ile ilgilidir. Bu sonuçlar ya grup başarısını artırıcı (işlevsel) ya da düşürücü nitelikte olabilir (Can, 1999, s.310).



Sekil - 1 Örgütsel Çatışmayı Yönetme Süreci

Kaynak: Karip, 1999, s.53.

II.1.1.4. Başlıca Örgütsel Çatışma Türleri

Çatışma olgusunun, toplumsal yaşamdaki yaygınlığı göz önüne alındığında çatışma şekilleri, (aile kavgaları, sportif müsabakalar, ırk ayrımı), ayrı çatışma türleri olarak ele alınabilir. Buna karşılık, çatışmaya muhatap olan kişi ya da sistem(kişiler, grup veya örgüt) dikkate alınarak veya ortaya çıkış nedenlerine ağırlık verilerek sistematik bir sınıflamaya gitmekte mümkündür (Baysal, Tekarlan, 1996, s.291-292).

II.1.1.4.1. Çatışma Düzeyine Göre Sınıflandırma

Bir organizasyonda beş tür çatışma olabilir.

II.1.1.4.1.1. Birey İçi Çatışma

Bu tür çatışma bireyden kendi uzmanlığı, ilgileri, çıkarları, amaçları ve değerleri ile uyuşmayan görevler, uygulamalar istenildiğinde ortaya çıkar. Bireyin birbiri ile çelişen roller üstlenmesi de birey içi çatışmalara neden olabilir (Karip, 2003, s.24).

Birey içi çatışmaların önemli bir bölümünü oluşturan bilişsel çelişki (cognitive dissonance) konusunda Festinger (1957)'in tanınmış bir yaklaşımı vardır. Festinger'e göre sahip olduğu bilgiye/tutuma aykırı bir davranışta bulunan kişi, bilişsel çelişkiye düşer (Dökmen, 2003, s.22).

II.1.1.4.1.2. Bireyler Arası Çatışma

İki bireyin birbirleri ile çeşitli fikir, duygu ve görüş ayrılıklarına düşmeleridir. Örgütlerde en çok rastlanan bireyler arası çatışma türleri ast üst çatışmaları ile Karip'e göre (2003) aynı düzeyde çalışan personel arasında uyumsuzluklarda çatışmaya neden olabilir (Eren, 2004, s.561).

Bireyler arası çatışmaların kaynağı çoğunlukla, çatışmalara taraf olan kişilerle doğrudan ilgilidir. Bireylerin algıları, kalıp düşünceleri, rolleri, ihtiyaçları, kültürel faktörleri, duyguları gibi. Bireyler arası çatışmalara bazen de kişilerin kendilerine ait özellikleri değil, ürettikleri ve birbirlerine ilettikleri mesajlar yol açar. Bu mesajların

niteliği, yani taşıdıkları anlam, çatışmanın kaynağını oluşturur.Kişiler, kendilerine ulaşan bir mesajın kapsamına karşı olduklarında, sırf bu yüzden mesajı gönderenle çatışmaya başlayabilir.Örneğin, karşımızdaki kişi, doğruluğunda emin olduğumuz bir bilgiden farklı bir bilgi ileri sürerse, onunla çatışabiliriz (Dökmen, 2003, s.132-133).

II.1.1.4.1.3. Grup İçi Çatışma

Bireyin yer aldığı grubun biçimsel ve biçimsel olmamasına göre bir dereceye göre farklılık gösterebilmektedir.Bununla beraber genel çatışma şekillerinin, bireyin gruptaki rolüyle, grubun belirlemiş olduğu norm ve standartlarla, grup değerleriyle çatışması olduğu söylenebilir(Baysal, Tekarslan, 1996, s.301).

Roloff (1987)'e göre grup içi çatışmaların pek çok türü olabilirse de, en çok rastlanan çatışmalar, “rol çatışmaları” ve “ast-üst ilişkilerinden doğan çatışmalar olarak iki grupta toplanabilir. Rol çatışmaları ve ast-üst ilişkilerinden doğan çatışmalar, çoğunlukla birlikte ortaya çıkar.Roller ve ast-üst konumları çatışma sebebidir (Dökmen, 2003, s.37-38).

II.1.1.4.1.4. Gruplar Arası Çatışma

Gruplar arası çatışmalar organizasyonlarda en çok rastlanan çatışmadır. Bu tür çatışmaların yönetimi, yöneticiler için daha zordur, çünkü bazen yönetici de bir grup mensubu olarak çatışan gruba dahil olabilir.Böyle olmasa bile, hakem rolü oynasa bile, izleyeceği çözüm metodu eğer grupları tatmin etmezse organizasyon faaliyetleri etkilenecektir (Koçel, 2003, s.668).

II.1.1.4.1.5. Örgütler Arası Çatışmalar

Bir örgütün kendi dışında bulunan diğer örgütlerle çatışmaları söz konusudur.iki rakip işletmenin birbirleri ile çatışmaları veya bir işçi sendikası ile bir işletmenin uygulanan çeşitli personel politikaları ve uygulamaları bakımından görüş ayrılıklarına düşmelerine örgütler arası çatışmalara örnek olarak gösterilebilir (Eren, 2004, s.562).

II.1.1.4.2. Çatışmanın Otaya Çıkış Şekline Göre Sınıflandırma

Pondy (1967)' ye göre dört türe ayrılabilir.

II.1.1.4.2.1. Gizli Çatışma

Yalnızca çatışma için koşulların mevcudiyetini ifade etmektedir.Örneğin, kıt olan kaynakları elde etmeye yönelik bir rekabetin, bağımsızlık dürtüsünün rol çatışmasına neden olabilecek belirtilerin, alt sistemler arasındaki amaç farklılaşmasının varlığı, bir sosyal ya da biçimsel sistem için gizli çatışmanın göstergesidir (Baysal, Tekarslan, 1996, s.302-303).

II.1.1.4.2.2. Algılanan Çatışma

Algı, organize etme ve anlamlandırma süreci olduğuna göre, algılamadaki farklılıklar çeşitli çatışmalara yol açabilir. Örnek: İnsanlar ihtiyaçları doğrultusunda duyularını anlamlandırır, algılarlar.Karagöz, “oklava” sözünü, kendi ihtiyaçları doğrultusunda “baklava” olarak anlar (Dökmen, 2003, s.99).

Bir kişinin kendisinin hangi benlik durumunu kullandığı konusundaki algısı ile karşısındaki kişinin onun hangi benlik durumunu kullandığı konusundaki algıları arasında farklılık olması durumunda da, bir takım çatışmalar yaşanabilir. Benlik durumlarına ilişkin algılama farklılıkları, çatışmaların kaynağını oluşturabilir. Örneğin bir genç, yaz tatilini annesi ve babası ile rahatça geçirmek yerine, arkadaşlarıyla çadırılı kampta geçirmeyi tercih edebilir (Dökmen, 2003, s.100).

II.1.1.4.2.3. Hissedilen Çatışma

Çatışma halindeki çatışmaların olay(lar) konusundaki hislerini ifade etmektedir.Örneğin taraflar, kızgın, kırgın,endişeli, patlamaya hazır(tense) olabilir (Koçel, 2003, s.666).

II.1.1.4.2.4. Açık Çatışma

Çatışma halindeki tarafların fiilen gösterdiği davranışa işaret etmektedir. Örneğin açık tartışma, karşılıklı tartışma, birbirine ağır dil ve sözler kullanma, belirli bilgi ve verileri karşı tarafa göndermeme, hatta fiziki kuvvet kullanma şekillerinde ortaya çıkabilir (Koçel, 2003, s.666).

Davranışta bulunan tarafın; karşı tarafın amaçları üzerinde yıkıcı bir etki yaratması şeklinde tanımlanabilir (Baysal, Tekarslan, 1996, s.303).

II.1.1.4.3. Çatışmanın Niteliği İle İlgili Sınıflandırma

Bu çatışma iki türdür.En çok kullanılanı da bu tür çatışmadır.

II.1.1.4.3.1. Fonksiyonel Çatışma

Organizasyonun amaçlarını gerçekleştirmesine katkıda bulunan çatışmalardır. Bu tür çatışmalar organizasyonun çeşitli kısımlarındaki sorunlara işaret edebilir. Dolayısıyla bu sorunların yöneticilerin dikkatine getirilmesini sağlar. Ayrıca organizasyona canlılık kazandıracak yeniliklerin ve değişimlerin (change) gerçekleştirilmesini kolaylaştırır (Koçel, 2003, s.665-666).

II.1.1.4.3.2. Fonksiyonel Olmayan Çatışma

Miles (1980)'e göre fonksiyonel olmayan çatışma, işletmeyi amaçlarına ulaştırmaktan erteleyen, amaçları amaçları gerçekleştirmeye katkıda bulunmayan çatışmalardır.Klasik ve neoklasik yaklaşımlar bütün çatışmaları fonksiyonel olmayan çatışmalar olarak ele almışlardır.Bu görüşlere göre çatışmanın varlığı formal organizasyon yapısının yetersizliğine işarettir.Modern yaklaşıma göre çatışmalar fonksiyonel olmayabilir.Ancak her türlü çatışmayı fonksiyonel olmayan çatışma olarak nitelenmek mümkün değildir (Koçel, 2003, s.665).

II.1.1.4.4. Çatışmanın Örgüt İçindeki Yerleri İle İlgili Sınıflandırma

Mcfarland (1979)'e göre çatışmalarla ilgili diğer bir sınıflama tarzı da çatışmaların organizasyon içindeki yerleri ile ilgilidir.Buna göre çatışmalar dikey

çatışma (vertical conflict), yatay çatışma (horizontal conflict), ve emirkomuta-kurmay çatışması (line-staff conflict) şeklinde olabilir (Koçel, 2003, s.668).

II.1.1.4.4.1. Dikey Çatışma

Miles (1980)'e göre dikey yada hiyerarşik çatışma örgütün değişik yetki kademelerinde bulunanlar arasında çıkan çatışmalardan oluşur (Gümüşeli, 1994, s.55).

II.1.1.4.4.2. Yatay Çatışma

Aynı organizasyon kademesinde bulunanlar arasındaki çatışmayı ifade etmektedir. Bunlar kişisel düzeyde olabileceği gibi gruplar arası çatışma şeklinde de olabilir (Koçel, 2003, s.668).

II.1.1.4.4.3. Emir-Komuta Kurmay Çatışması

En çok bilinen ve görünen bir çatışmadır (Koçel, 2003, s.668).

Organizasyonlarda görev yapan ve yürütme yetki ve sorumluluğu taşıyan emir-komuta personeli ile kurmay personel arasında çoğu kez çatışmalar meydana gelir. Kurmay personelin dikey yetkisi yoktur. Emir-komuta personeli üzerinde yaptırım gücü yoktur. Sadece tavsiye niteliğinde raporlar verebilir. Başarısızlık durumunda herhangi bir sorumluluğu da söz konusu değildir (Ertürk, 2000, s.222).

Emir-komuta personeli olan ve dikey yetki sahibi yönetici ile kurmay personel arasındaki çatışma, üstlendikleri rollerin özelliğinden kaynaklanmaktadır. Yönetici de, kurmay personel de, rollerini ve sonuçta kendilerini savunurlar. Her iki tarafında bu savunmalarının altında yatan, yetki ve konum çatışmasıdır (Başaran, 1992, s.265).

II.1.1.4.5. Diğer Örgütsel Çatışmalar

II.1.1.4.5.1. Amaç Çatışmaları

Tarafların tercih ettiği amaçların hedeflerin uyumsuzluğu amaç çatışmasına neden olur. Amaçlarda kısmi uyumsuzluklar olabileceği gibi, bazı durumlarda taraflardan

birinin amacının gerçekleşmesi diğzerinin amacının bütünüyle ortadan kalkması anlamına gelebilir (Karip, 2003, s.21).

II.1.1.4.5.2. Rol Çatışmaları

İnsanlar, üstlendikleri rollerin niteliğinden ötürü ya da bu rolleri üstleniş biçimlerinden ötürü birtakım çatışmalar yaşayabilirler.Bazı durumlarda, belli bir rolü (rolleri) üstlenmesi beklenen kişi ile bu rol (roller) arasında uyumsuzluk ortaya çıkabilir (Dökmen, 2003, s.119-125).

II.1.1.4.5.3. Kurumlaşmış ya da Kurumsallaşmamış Çatışmalar

Taraflar önceden belirlenmiş ve açıkça ifade edilmiş kurallara göre hareket ederler.Bu nedenle, tarafların davranışları kestirilebilir niteliktedir ve ilişkileri süreklilik gösterir. İşvern ile işçi sendikaları – temsilcileri arasında yaşanan çatışmalar kurumsallaşmış çatışmaya örnektir.Burada tarafların davranışları belirli kurallara bağlıdır.Belirli kuralları olmayan, tarafların davranışlarının önceden kestirilemeyeceği ve ilişkilerin sürekliliğinin olmadığı çatışmalardır.Bir örgütte personel arasında yaşanan günlük rutin çatışmaların çoğunluğu kurumsallaşmamış çatışmalardır (Karip, 2003, s.22-23).

II.1.1.4.5.4. Beliren Çatışmalar

Herbet (1981)'e göre özellikle emir komuta-kurmay personeli arasında ortaya çıkan çatışmalarla ilgilidir.Ayrıca bu tür çatışmaların en önemli nedeni iş dışı sosyal ve kişisel faktörlerdir (Koçel, 2003, s.669).

II.1.1.4.5.5. Kişilik Çatışması

Kişilik çatışması, örgüt üyeleri açısından bir başka gerginlik kaynağıdır.Bu çatışma, insanlar arasında doğan çatışma değildir.Bireyin gereksinim yapısındaki temel tutarsızlıklardan kaynaklanan bir çatışmadır.Bu tür çatışma, temel olarak kişilik sorunlarının bir işlevidir.Örneğin, bir yönetici, hem güvenlik için hem de riske girmek için çok içten bir gereksinim içinde olabilir.Bu durumda yöneticinin uygun bir örgütsel davranış göstermesi zor olur (Aydın, 1998, s.226).

II.1.1.5. Çatışmanın Olumlu Ve Olumsuz Sonuçları

Hendricks (1991)'e göre çatışma ne pozitif ne de negatiftir. Çatışma tehlikelerin belirtisi olabileceği gibi yeni fırsatların habercisi de olabilir. Çatışmanın sonuçlarının olumlu veya olumsuz olması çatışmanın nasıl anlaşıldığına ve nasıl yönetildiğine bağlıdır. Çatışmanın olumsuz bir kavram olarak görülmesi, çatışmanın anlamı hakkında yeterli bilgiye sahip olmamaktan ve geçmişteki olumsuz yaşantılardan hareketle çatışmaya yıkıcı bir anlam yüklemekten kaynaklanabilir (Karip, 2003, s33).

II.1.1.5.1. Çatışmanın Olumlu Sonuçları

Baysal, Tekarslan (1996, s.316-317)'e göre çatışmanın olumlu sonuçları şunlardır;

- 1- Çatışma, belirli bir durumda ayırık taraflar arasında bir yakınlaşma doğmasıyla sonuçlanabilir.
- 2- Çatışma sonucu, biçimsel yapıdaki eski liderlik tarzının yetersizliği açığa çıkarak, sisteme yeni bir liderlik biçimi gelebilir.
- 3- Çatışma sonucunda, eski amaçlar yerlerini daha iyi ve geniş amaçlara bırakabilir.
- 4- Çatışma kurumsallaşabilir. Yani bireylerin biçimsel yapıya zarar vermeksizin öfkelerini açığa vurup, rahatlamalarını ve boşalmalarını sağlayacak ortamlar(örneğin, biçimsel olmayan grup tartışmaları gibi), bizzat biçimsel yapı tarafından sağlanabilir.
- 5- Gruplar arası çatışmalar, görev başarımı için gereken enerji ve motivasyonu artırabilir.
- 6- Çatışma farklı görüşlerin çoğalmasında ve ortaya konmasına izin vererek, yeniliği ve yaratıcılığı artırabilir.
- 7- Çatışma, tarafların kendilerini savunmaları gerektirdiğinden, tarafların her biri, kendi pozisyonlarının önemini daha iyi anlayabilirler.

- 8- Çatışma, birey ve grupların kendi güçlerinin farkına varmalarını sağlayabilir.
- 9- Çatışma insanın yapısında var olan saldırganlık dürtülerinin tatminine yardımcı olabilir.

II.1.1.5.2. Çatışmanın Olumsuz Sonuçları

Tjosvold (1991)'e göre çatışmanın birey ve örgüt için belirli yararlar sağlamasına karşın, çatışma etkili bir biçimde yönetilemediğinde kaynakların verimsiz kullanımı, tarafların stres düzeyinin yükselmesi ve enerjilerinin yanlış yönde kullanılması gibi bir çok olumsuzluğa neden olabilir (Karip, 2003, s.39).

Rahim (1992)'e göre çatışmalarının olumsuz sonuçları şu şekilde özetlenebilir: (Karip, 2003, s.41).

- 1- Stres ve işten bıkkınlık,
- 2- Örgütte iletişimde azalma bozukluklar,
- 3- Güvensizlik ve şüpheciliğin hakim olduğu bir havanın oluşması.
- 4- İş doyumu ve performansın düşmesi,
- 5- Değişime karşı direnmenin artması
- 6- Örgüte adanmışlık ve bağlılığın azalması.

II.1.1.6. Çatışma Yönetimi

Ross (1993)'a göre, Çatışma yönetimi, uzlaşmazlığı belirli bir yönde sonuca yöneltebilmek için çatışmaya taraf olanların yada üçüncü bir tarafın karşılıklı olara bir dizi eylemde bulunmasıdır.Eylemler çatışmanın sona erdirilmesine ya da çatışma sürecinin etkilenmesine yönelik olabilir.Çatışma yönetiminin amacı olumlu, barışçıl ve uzlaşmacı bir biçimde çatışmayı sonlandırmak olabileceği gibi, karşı tarafa üstünlük kurmaya yönelik olabilir (Karip, 2003, s.43).

Çeşitli düşünürler tarafından ortaya atılan çatışma çözümü ile ilgili teknikleri ilk defa sistematik ve analitik bir biçimde inceleyen düşünürler, Blake, Shepard ve

Mouton'dur. Düşünürler, çatışma çözümlerini, gösterilen çabanın aktif ve ya pasif olup olmamasına, çözüm tekniğinin başarısının da şansa bağlılık derecesinin yüksek ya da düşük bulunup bulunmamasına göre ele alıp incelemektedir (Eren, 2004, s.565).

Çatışma ile başa çıkma yöntemlerine bakıldığında, çatışmaların çoğunlukla taraflarca belirlendiği ve yine onlar tarafından çözümlenmeleri gerektiği düşüncesinin hakim olduğu görülür. Başka bir ifade ile çatışan taraflara bir üçüncü tarafın (örgütlerde bir üst'ün ya da diğer gruplarda bir hakemin) müdahalesinin nadiren söz konusu olacağı söylenebilir. Bununla birlikte çatışmayla tarafların başa çıkmaları, çatışmanın çözümlenmesi anlamına gelmeyecektir. Önemli olan, olumsuz çatışmalar için çatışma kaynaklarının kurutulmasıdır (Baysal, Tekarslan, 1996, s.332).

	Çatışma Kaçınılmaz Anlaşma Mümkün Değil	Çatışma Mutlak Değil Ancak Anlaşma da Mümkün Değil	Bir Çatışma Olsada Anlaşma Mümkün	
Aktif	Kazanma-Kaybetme Güç Mücadelesi	Çekilme (Küsmeye)	Sorun Çözme	Şansa Bağlılık Yüksek
	Üçüncü Kişinin Yargısı (Hakemliği)	Yalnız Bırakma	Orta Bir Yerde Anlaşma (Ödün Verme Ve Pazarlık Mekanizmasını Çalıştırma)	Şansa Bağlılık Orta Ölçüde
	Kura Çekme (Kadere Bırakma)	Kayıtsızlık veya Bilememezlik	Yumuşatma ve Olduğundan Büyük Gösterme	Şansa Bağlılık Düşük
Pasif				

Sekil -2 Blake, Shepard, Mouton' a Göre Çatışmanın Çözümünde Çatışmanın Niteliğine Göre İzlenecek Yöntemler

Kaynak: Eren, 2004, s.564

II.1.1.6.1. Örgütsel Çatışma Yönetim Yolları

Organizasyonda çeşitli düzeylerde ve çeşitli taraflar arasındaki çatışmaların yönetiminde yöneticiler değişik yollar izleyebilirler.

II.1.1.6.1.1. Kaçınma

Robbins (1974)'e göre insan da dahil tüm canlıların çatışmayı engellemede izledikleri en doğal yol kaçınmadır. Karşıt grupların yüz yüze gelmemeleri, çatışmadan etkili bir kaçınma yöntemidir. Kesin bir çözüm biçimi olmasa da, kısa bir süre için başarılı bir seçenektir (Aydın, 1998, s.319-320).

Yönetici açık olarak taraf almaz ve çatışmaya direkt olarak müdahale etmek istemez. Çatışma ile ilgili kararlar geciktirilir. Böyle bir yol şüphesiz çatışmayı çözmez. Kısa vadede yararlı olsa bile uzun vadede organizasyonun etkinliğini azaltacaktır. Ancak bazı hallerde, örneğin çatışmanın önemsiz olduğu, dolayısıyla zaman ve enerji harcamanın gereksiz olduğu durumlarda, çatışmanın çatışan taraflarca daha etkin olarak çözülebileceği hallerde, bu yol yararlı olabilir (Koçel, 2003, s.674).

II.1.1.6.1.1.1. Çekilme

Bir örgüt içinde bireyler ya da gruplar arasında görüş ayrılığı olduğu durumlarda sık sık sergilenen bir davranıştır. Görüş ayrılığını açıkça sergilenmesini istemeyen tarafların her biri fiziksel uzaklığı yeğler ve karşı taraftan uzak durur. Üstleri ile görüş birliği sağlayamayan görevliler, bu yolu bir çözüm görür ve denerler (Aydın, 1998, s.320).

II.1.1.6.1.1.2. Kayıtsızlık

Yöneticiler herhangi bir doğrudan müdahalenin mümkün sonuçlarının oldukça belirsiz ve risksiz olduğundan hareket ederek çatışmanın varlığına ve ciddiyetine fazla önem vermezle ve ileride kendiliğinden çözümleneceğine inanırlar. Böylece örgütte bir çatışmanın olduğunu bilmemezlikten gelme bazen tarafların birbirlerine anlayış göstererek sorunları çözümlemesi ve zaman içinde anlaşmanın gerçekleşmesi ile

sonuçlanacağı gibi, sorunun çoğu hallerde kökleşmesine ve boyutlarını çok genişlemesine de yol açabilir (Eren, 2004, s.565).

II.1.1.6.1.1.3. Soyutlama

Bu yöntemde de ilişkilerin azaltılması ve adeta karşı tarafa bağlılığı gereksiz hale getiren duvarların örülmesi söz konusudur. Burada her taraf, kendi sorununu kendine göre tanımlayıp, ona göre inceler ve karşı tarafı dikkate almaz (Baysal, Tekarslan, 1996, s.323).

II.1.1.6.1.2. Ödün Verme

Çatışma yönetiminde çok sık kullanılan bu yolun esas “farklılıkların paylaşılması”dır. Çatışmaya taraf olanlar, kendi amaçlarından biraz fedakarlık yaparak ortada belirli bir yerde buluşacaklardır. Böylece çatışmanın açık ve kesin bir galibi yoktur (Koçel, 2003, s.676).

Ancak, her iki tarafta anlaşmadan hoşnuturlar. Örneğin, işçi işveren ilişkilerinde toplu pazarlık görüşmeleri, işletmelerde satın alma ve görüşmeleri bu tür anlama ve sorun çözme yöntemi olarak nitelendirilebilirler (Eren, 2004, s.568).

Rahim (1985)’e göre bu stil bir tarafın ya da kişinin kendisinin haksız olabileceğine ya da sorunun karşı taraf için çok daha önemli olduğuna inandığı zaman yararlıdır. Bir tarafın karşılığında diğer taraftan gerektiğinde bir şeyler elde etmek ümidiyle bazı şeylerden vazgeçmeye gönüllü olduğu zaman bir strateji olarak kullanılabilir (Gümüşeli, 1994, s.92).

II.1.1.6.1.3. Güç Kullanma

Hükmetme stratejisi taraflardan birinin kendi ilgi ve ihtiyaçlarını doyurmaya, karşı tarafın ilgi ve ihtiyaçları pahasına önem vermesi durumunda kullanılır. Taraflardan birinin çeşitli biçimlerde güç kullanarak karşı tarafa kendi çözümünü empoze etmesi söz konusudur. Çatışmanın üstle ast arasında olması durumunda, üst astı kendi isteklerine ve hatta emirlerine uymaya zorlayabilir (Karip, 2003, s.66-67).

Yönetici kendine rağmen çatışmayı sürdüren taraflara otoritesini hissettirme davranışına yönelecektir. Bu yöntem, çatışmanın daha başlangıcında yöneticinin bu anlamsız çekişmelerin örgüte olan maliyetini ortaya koyması ile başlar. Böylece çatışmanın devam etmesi halinde tarafları cezalandıracağını açıkça bildirecektir. Ya da çatışmanın sona ermesi halinde tarafları uygun biçimde ödüllendireceğini açıklamaktadır. Taraflar yöneticinin gücünü kabul etmek zorunda kalacaklarından çatışmaya şeklen verecekler ama yöneticinin zayıf olduğu bir anda çatışma tekrar başlayabilecektir. Bunun yanında tarafların yenilik ve yaratıcılık gücü ortadan kalkacağı gibi beşeri ilişkilerin zayıflaması personelin güdülemesinin ve moralinin düşmesinden kaynaklanan verimlilik azalması söz konusu olabilecektir (Eren, 2004, s.568).

II.1.1.6.1.4. Uzlaşma

Robbins (1974)'e göre çatışmayla başa çıkmada oldukça kabul gören uzlaşma yönteminin temel mantığı, çatışmayla doğrudan yüzleşmenin pek istenilen bir durum olmadığı, çünkü bu durumda taraflardan birinin kazanıp, diğerinin kaybetmesi gerekeceğidir. Yine uzlaşma yöntemi, gerçekte çatışmaların çoğunu, belirli bir andaki yüksek tansiyonun açığa vurulmasını ifade olarak görür ve şayet bu duygular biraz bastırılıp olayın gelişmesi beklenirse tarafları bir araya getirecek yolların bulunabileceğini öne sürer (Baysal, Tekarslan, 1996, s.325).

Tarafların karşılıklı ödün vermeyi bir strateji olarak kabul etmeleri durumunda her iki tarafta uzlaşmak ve bir çözüme ulaşmak için bazı şeylerden vazgeçerler. Bu stratejinin kullanılabilmesi için tarafların kendi ilgi ve ihtiyaçlarının doyurulmasına önem vermelerinin yanında karşı tarafın ilgi ve isteklerine değer vermeleri ve dikkate almaları gerekir (Karip, 2003, s.68-69).

Uzlaşma yöntemi ile çatışma sadece geçici olarak azaltılır ya da önlenir. Bu yolla sağlanan uyumun kısa ömürlü olması, aynı yolun sık sık kullanılmasına neden olur. Çatışma içinde olan tarafların dışında, üçüncü bir tarafında araya girmesinin yanı sıra tarafların tümü ya da temsilcileri pazarlığa ve oylamaya katılarak çatışmayı çözmeye katılırlar (Aydm, 1998, s.320-321).

II.1.1.6.1.4.1. Üçüncü Tarafın (Hakem) Müdahalesi

Taraflar kendi aralarında anlaşamıyorlarsa ve yöneticide onları bir konuda ikna edemiyorsa bu taktirde nesnelliğine (okjektifliğine) güvenilen bir üçüncü kişinin veya grubun hakemliğine başvurulabilir.Hakem olarak kullanılan kişinin tarafların her ikisinin de güvenini kazanmış ve tarafsız olarak hareket edeceğine inanılmış bir kimse olması gereklidir.Hakemin kararı ne olursa olsun her iki tarafında bunu saygı ile karşılaması çözümün etkinliğinde temel koşuldur.Böylece hakem olarak tayin edilen kimse veya grup tarafları ayrı ayrı dinler, onlara çeşitli sorular sorar ve sonunda kararını açıklar (Eren, 2004, s.567).

Üçüncü tarafça verilen karar çatışan taraflardan hangisinin yararına, hakem o tarafça “anlayışlı ve iyi” olarak görülürken, kaybeden taraf hakemi “zayıf bir düşünür” ve “hatalı” olmakla ya da “gerçekleri görmemekle” suçlayacaktır.Dolayısıyla, üçüncü taraf müdahalesinin başarısı hakemin her iki tarafı da kazandığına ikna edebilme yeteneğine bağlıdır (Baysal, Tekarslan, 1996, s.326-327).

II.1.1.6.1.4.2. Pazarlık

Bu teknik açık ya da fiziki çatışmaların kabul edilemeyeceği ve çatışmanın mutlaka bir yolla çözülmesinin gerekli olduğu durumlarda sıkça kullanılır.Pazarlık sürecinde taraflar karşılıklı önerilerde bulunurlar ve karşı tarafı nispeten uzlaşılabilir bir duruma getirmek için kendi taleplerinden kısmen vazgeçebilirler (Baysal, Tekarslan, 1996,s.326).

Bu yöntem tarafların her ikisinin de kendi görüşleri ve fikirleri dışında karşı tarafın görüş ve düşüncelerine de hak vermeleri sonunda geçerlidir.Bu taktirde, anlaşmanın her iki tarafa da yarar sağlayacağını bilincinde oldukları için karşılıklı olarak her iki tarafta ya bir yöneticinin başkanlığı altında veya sadece kendi aralarında yaptıkları toplantılarda pazarlık yapmaya yanaşırlar (Eren, 2004, s.567-568).

Sendikalarla yönetim arasında, çalışanların ücretleri ve çalışma koşulları üzerindeki pazarlıklar, uzlaşmanın bir çözüm yolu olarak kullanıldığı, çatışmayı gidermenin klasik bir örneğidir.Ancak, çatışma içinde olan taraflardan birinin diğerine

kesin olarak üstün olduğu durumlardaki pazarlıklarda uzlaşma olasılığı çok zayıftır; çünkü sonuçta kazanma ve kaybetme söz konusudur. Bir pazarlıkta uzlaşmanın olabilmesi, karşıt tarafların dengeli güçlere sahip olmalarına bağlıdır. Shepard(1964)' in belirttiği gibi, çatışma içinde olan tarafların ikisinin de, çok önemli olmayan bazı ödünleri verdiklerini ve buna karşılık, önemli kazançlar sağladıklarını düşündükleri durumda, iyi bir pazarlık yapılmış, denilebilir (Aydın, 1998, s.321).

II.1.1.6.1.4.3. Oylama

Bazen yöneticiler, çatışmaların hali için çoğunluk oyu yolunu izleyebilirler. Bunun esası belirli çatışmalarda, çoğunluğun benimsediği yolun izlenmesidir (Koçel, 2003, s.676).

Bazı anlaşmazlık ve çatışma konularının çözümünde izlenebilecek en uygun yöntemlerden biri, taraflara ayrı ayrı bir topluluk önünde fikirlerini açıklama fırsatı verilmesi ve bunun sonucunda anlaşmazlık konusunda belirli bir görüşe sahip olan bu topluluğun oyuna başvurularak çoğunluğun oyunu alan tarafın lehine çatışmanın çözümlenmesi yoluna gidilmesidir. Ancak, oylamada görevli bulunan topluluk sorunların çözümünde nesnel (objektif) davranamayacağı gibi söz konusu sorunlara gereken önemi vermeyebilir ve duygusal davranabilir. Bu nedenle, çözüm bazen kuruluşun yararına gerçekleşmeyebilir (Eren, 2004, s.568).

Teknik, demokratik olmasına karşılık, güçlü olanın zayıf olana üstün gelmesiyle azınlığı susturabilir. Yine oylama da diğer uzlaşma teknikleri gibi çatışmayı geçici olarak durdurmakla birlikte çatışmanın kaynağına inemez (Baysal, Tekarslan, 1996, s.327).

II.1.1.6.1.4.4. Farklılıkların Paylaşılması

Blake-Mouton (1975)'e göre bu teknikte geçerli bir çözüm yolu bulunana kadar farklı hususların çatışmalı taraflarca paylaşılmasına yönelir. En önemli farklılıkları paylaşma yollarından biri, iki zıt seçenek arasında orta yolun bulunmasıdır. Söz konusu orta yol, tarafların farklı düşündükleri daha fazla konuyu tartışmalarını sağlayarak çözüme yardımcı olacaktır (Baysal, Tekarslan, 1996, s.327). Örneğin aralarında açık bir

çatışma bulunan iki öğrencinin bu durumlarından, öğretmenin haberdar olması durumunda; her iki tarafla ayrı ayrı konuşması ve sonuçta iki tarafın anlaşabileceği orta noktayı bularak bunu öğrencilere bildirmesi, tipik bir farklılıkları paylaşırma olayıdır.Çünkü bu sürecin sonunda karşılıklı anlaşmazlık koşullarında da öğrencilerin bir arada yaşayabildikleri temel bir anlaşma zemini sağlanmış olacaktır (Baysal, Tekarslan, 1996, s.327).

II.1.1.6.1.4.5. Ortak Bir Düşman Bulmak

Çatışmalara geçici çözüm getiren diğer bir yöntemde çatışan tarafların her ikisinin de çıkarlarını tehdit eden bir düşmanın (tehdit edici gücün) varlığın empoze edilmesidir.Bu durumda taraflar, aralarındaki çatışmayı geçici olarak bırakıp bu ortak düşmanla savaşmak için işbirliği geliştirebileceklerdir. Örneğin bölümler arası çatışmaların bulunduğu bir örgütte, pazarın genişletilmemesi halinde kapanma tehlikesi olduğu, bölümlere empoze edilirse, örgütsel bölümler diğer örgütlerin üstesinden gelip, pazarı genişletmek için işbirliğine giderek aralarındaki çatışmayı erteleyebilecektir (Baysal, Tekarslan, 1996, s.327). Fakat işbirliği bitince çatışmanın başlamayacağını kimse garanti edemez. Çünkü işbirliği geçicidir.

II.1.1.6.1.5. Tümleştirme

Tarafların hem kendi hem de karşı tarafın ilgi ve ihtiyaçlarına verdikleri önem yüksek olduğu durumlarda bu strateji kullanılır.Tümleştirme stratejisi problem çözme olarak ta adlandırılır. Taraflar karşı karşıya gelerek gerçek problemi ve ne yapabileceğini güven ve açık sözlülükle müzakere ederler. Her iki taraf içinde kabul edilebilir bir çözüme ulaşmak için aralarındaki farklılıkları analiz ederler.Bu stratejinin temel kuralı “kartların ortaya konmasıdır”. Burada taraflar işbirliği yaparak gerçek problemi, problemin nedenlerini ve farklılıkları yapıcı bir biçimde ortaya koyabilirler. Böylece her iki tarafta ne yapabileceği konusunda kendi sınırlı bakış açısını aşabilir (Karip, 2003, s.64).

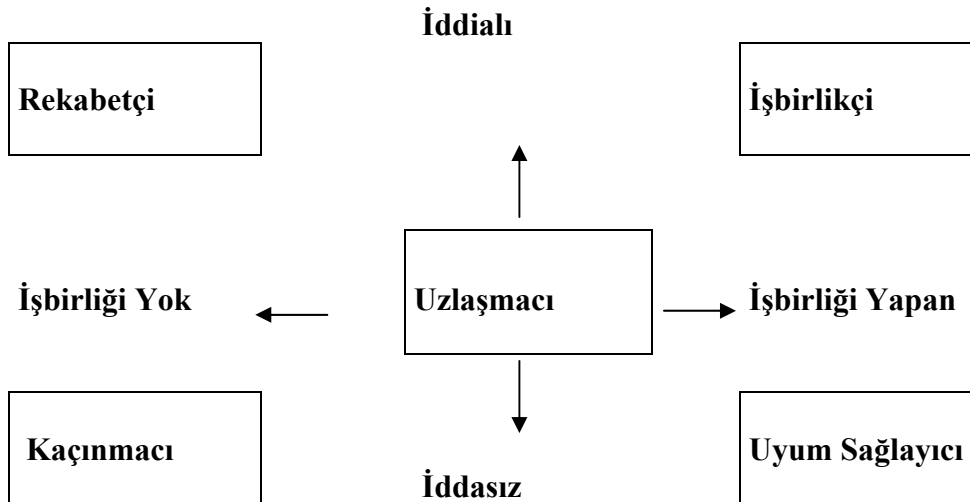
Coleman (1957)’e göre problem çözme yönteminin önemli sayıtlılarından birisi de, çatışma içinde olan tarafların paylaştıkları ortak noktaların bulunabileceğidir (Aydın, 1998, s.317).

Robbins (1988)'e göre de bu teknik gruplar arası çatışmaların çözümünde en etkili yöntem olarak kabul edilmektedir. Bu yöntemde amaç kimin haklı ya da haksız, doğru ya da yanlış olduğunu ortaya çıkarmak değil, çatışan tarafların ortak noktalarını açığa çıkarabilmek, taraflar arasındaki görüş ayrılıklarının belirlenmesi ve tarafların bunun altında yatan nedenlerle yüz yüze gelmelerini sağlamaktır (Dinçer, Fidan, 1996, s.367).

Sorun çözme yönteminde tarafların çözüm için bir araya gelmelerinin altında yatan düşünce, sorunun çözülmesindeki sorumluluğun taraflara ait olmasıdır. Böylelikle, taraflar “senin dediğin değil, benim ki olacak” şeklinde iddialarda bulunmak yerine, yapılması herkes tarafından faydalı olacak yaratıcı çözüm yollarına ulaşabilecektir (Baysal, Tekarslan, 1996, s.330).

Tüm sınırlılıklarına karşın, tümleştirme yönteminin diğer yöntemlerden farklı bir özelliği vardır. Bu da, örgütsel çatışmayı çözmeyi amaçlamasıdır. Çatışmanın temelindeki nedenlere inerek onu çözmeyi amaçlaması bu yöntemin üstün bir niteliğidir (Aydın, 1998, s.318).

Sorun çözümede, işgörenlerin çatışmaya düşmesinde en büyük etken, sorun çözmeyi yöneten kişinin tutumu; yönetim biçimidir. Bu yüzden sorun çözmeyi yönetme büyük oranda örgütsel önderliği gerektirmektedir (Başaran, 1996, s.40).



Şekil -3 Çatışma Davranış Stilleri

Kaynak: Dunhan ve Pierce, 1989, s.541

II.1.1.6.2. Çatışma Yönetiminde Temel Beceriler

Başarının önündeki en büyük engellerden biri iyi yönetilemeyen çatışmadır. Çatışma yönetiminde etkililiğin sağlanabilmesi için yöneticiler ve personel çatışma yönetimi ile ilgili temel becerilerini geliştirmek zorundadır. Bu beceriler Murphy (1997)'e göre dört grupta özetlenebilir (Karip, 2003, s.49-50).

1- Entelektüel Beceriler: Planlama, problem tanımlama, çözümlenme, yargılama, sezgilenme ve objektiflik gibi becerileri içerir.

2- Duygusal Beceriler: Kararlılık, self-disiplin, sonuca yönelik olma, girişkenlik gibi becerileri içerir.

3- Bireyler Arası Beceriler: Duyarlılık, ikna edebilme, iletişim ve dinleme gibi bireyler arası ilişkilerde ilişkiyi sağlıklı biçimde sürdürebilmek için gerekli becerileri içerir.

4- Yönetimsel Beceriler: Güdüleyebilme, rehberlik edebilme, iş bölümü ve görevlendirme yapabilme gibi ilişkinin düzenlenmesinde gerekli becerilerden oluşur.

II.1.1.6.3. Uygun Stratejinin Seçimi

Rahim (1992)'e göre stratejilerden hangisinin tercih edileceği ya da hangisinin en uygun olduğunu belirlemede üç temel ölçütün kullanılması gerekir (Karip, 2003, s.117-118):

-Stratejinin örgütsel etkililiğe katkısı,

-Toplumsal ihtiyaçların tatmini,

-Örgüt üyelerinin etik ve moral ihtiyaçlarının karşılanması.

II.1.1.6.4. Çatışma Yönetimine İlişkin Sonuçlar

Her yönetici, organizasyon içindeki çatışmaları yönetmek durumundadır. Çoğu kez yöneticinin kendisi çatışmanın tarafı olacaktır. Hangi durumda olursa olsun,

yönetici çatışma olayını anlamak ve organizasyon amaçları doğrultusunda kullanmak zorundadır.

Aksi halde çatışmalar organizasyonları çalışamaz ve iş göremez hale getirecek ve organizasyonların varlık nedeni olan amaçlar gerçekleştirilemeyecektir (Koçel, 2003, s.677-678).

Çatışma yönetim stratejileri ile iletişim yeterliği ilişkisine dair genel bir değerlendirme yapıldığında şu sonuçlara varmak olasıdır (Karip, 2003, s.117-118):

Tümleştirme stratejini kullanan taraf, iletişimde amaçlarını gerçekleştirmede etkili, durumun gereklerine ve karşı tarafla ilişkin niteliğine uygun bir dil kullanır.

Çatışmada diğerinin ihtiyaçlarını karşılamaya yönelik bir uyma kabul etme stratejisi izleyen taraf, toplumsal olarak kabul göreceğine inandığı iletişim davranışları sergiler. Uyma davranışı gösteren taraf, diğerinin önemli olduğunu, kendini iyi hissetmesini ve desteğine inanmasını sağlayacak ifadeler kullanılır.

Hükmetme stratejisini kullanan taraf, amaçlarını gerçekleştirmeye katkı sağlayacak kesin ve hükmedici bir dil kullanmakla birlikte, kullanılan dil tarafların ilişkilerini olumsuz etkiler.

İletişimden kaçmak ya da problem yokmuş gibi davranmak, amaçların gerçekleştirilmesini engelleyebileceği gibi, tarafların ilişkilerini olumsuz etkiler ve gerginleştirir.

Uzlaşma ile tarafların karşılıklı olarak konumlarını diğerinin konumuna göre uyarlayabilme mevcut koşullar altında en iyi çözüm olabilecek bir ortak çözüm için değerlendirme yapma, öneriler geliştirme ve ikna etme gibi temel iletişim becerilerine sahip olmaları gerekir.

Her yönetici, yönetim labirentinin başında bulunduğu organizasyonlarda meydana gelen çatışmaları yönetmek durumundadır. Organizasyonlarda çatışmayı sıfıra indirmek ne mümkün, ne de gereklidir. Belli bir çatışma düzeyi organizasyonların dinamizmi, yaratıcılığı, yeniliklerin ve gelişmelerin devamı için gereklidir. O halde her

yönetici aynı zamanda organizasyondaki farklılıkların ve çatışmanın yöneticisidir. Farklılıkların ve çatışmanın yönetimi, aynı zamanda yöneticinin yönetim yeteneğinin test edilmesi anlamındadır. Zira başında bulunduğu organizasyonun çatışma yönetimini başarıyla yürütemeyen yöneticinin sorumlu olduğu organizasyonun başarısızlığa mahkum olacağını söyleyebiliriz (Ertürk, 2000, s.237).

Örgütlerin çatışmalardan tamamen arındırılmaları söz konusu değildir. Örgütler, çeşitli nedenlerden kaynaklanan çatışmalarla birlikte yaşamak zorundadır. Durum böyle olunca, etkili bir yönetimden beklenen davranış, çatışmalara neden olan durum ve koşullardan yararlanarak, daha sağlıklı bir örgütsel yapıyı ve davranışlar örüntüsünü oluşturmak olmalıdır. Bunun başarılabilmesi de önce, örgütsel çatışmanın bir olgu olarak kabul edilmesine bağlıdır (Aydın, 1998, s.326-327).

Gruplaşmaların, çatışmaların olmadığı bir örgüt ölüdür. Yaşayan etkinliği olan örgütlerde grupların, klikleşmelerin, çatışmaların olması doğaldır. Yetkin okul yöneticileri, okullarında birden çok grubun veya kliğin varlığını, bunlar arasında çok yönlü, değişik şiddette, çatışmaların olduğunu bilir; bu durumu yönetsel bir çalışma alanı olarak kabullenirler (Açıkalın,1998,s.107).

Dökmen (1993)'e göre çatışma kişinin içinde başlar. Çünkü insanın çevresi ile kuracağı iletişimin başlangıcı iç dünyasıdır (Açıkalın,1998, s.107).

II.1.2. Yönetim

II.1.2.1. Yönetimin Tarihsel Gelişimi

Yönetim en eski bilimdir.Tarih boyunca insanlar hem yönetmiş, hem de yönetilmiştir (Bursalıoğlu, 2003, s.1).

Yönetim uygulamaları, yazılı kaynaklarda M.Ö. 3000 yılına, Sümerlere ve Mısırlılara kadar dayanır (Daft, 1995, s.12).

Yönetime ilişkin ilk belirtiler, ilkel toplumların, kendilerini savunmak amacıyla kazdıkları hendek ve yaptıkları duvarlar; beslenmek için birlikte yaptıkları süreklilikli avları; doğal yıkımdan korunmak için birbirlerine dayanışmalarıdır.Bunları yapmak için

insanların birlikte yaşamaya başlamaları ile yönetimde başlamıştır (Başaran, 2000, s.36).

Kişi kendi başına fazla bir şey başaramaz. Bireysel amaçlarını başarmak ve ihtiyaçlarını gidermek için diğerleri ile birlikte yaşamak zorundadır. Amaçlar siyasal olsun, politik, askeri, eğitimsel ya da ekonomik olsun birlikte hareket etmek, grup çabalarına yönelmek gereklidir. Bu nedenle insanların grup çabaları içine girmesi kaçınılmazdır. Grup çabaları ise etkili bir işbirliğini ve eş güdümü gerektirir. Bu anlamda bakıldığında yönetim, insan işbirliğinin tarihi kadar eskilere uzanır. Yönetimin ayrı bir bilim olarak incelenmesi son yüzyılın bir ürünüdür. Ure ve Babbage'nin 1830'larda yazdıkları yönetim alanının başlangıcı olarak kabul edilebilir (Can, 1999, s.29).

Ortak amaçları gerçekleştirme yolundaki çabalar çok eski olmakla beraber, genel olarak yönetimin ve özellikle organizasyonun geçen yüzyılın sonlarında ve bu yüzyılın başlarında daha belirgin bir biçimde önem kazandığı bilinmektedir (Mucuk, 2005, s.148).

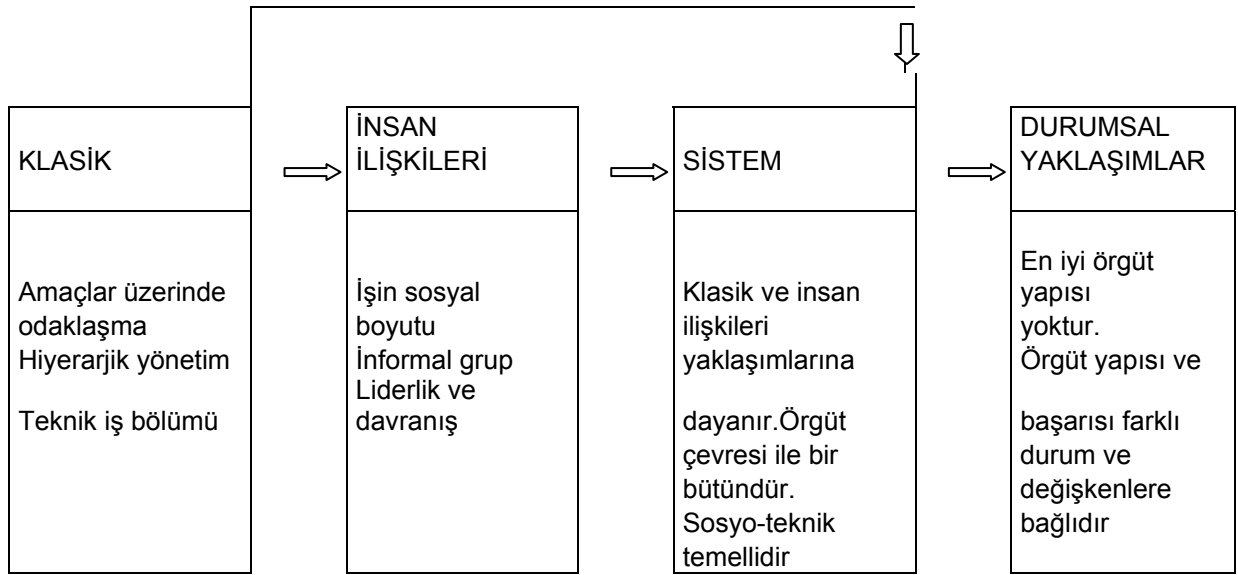
Tarih içinde fabrikaların ilk kurulmaya başladığı Sanayi Devrimi (1769-1850)'nden hem işletme içi hem de işletme dışında (sosyal, politik, ekonomik alanlarda) kaydedilen değişiklikler yönetimin birey-örgüt bütünleşmesine bakış açısını etkilemiş ve geliştirmiştir (Baysal, 1996, s.358-359).

İlişki içerisindeki insan sayısı arttıkça ilişkilerin giderek daha karmaşık hale gelmesi kaçınılmaz hale gelmiştir. Bu karmaşık ilişkilerin düzenlenmesi, ister istemez merkezi koordinasyon ve denetim sorunlarının çıkmasına neden olmuştur. Bu gelişmeler çok sayı da insanı ve bu insanların ilişkilerini düzenleyecek yönetim birimleri ve örgütler kurulması sonucunu doğurmuş bulunmaktadır (Onal, 1995, s.3-4).

Yönetim olgusunun ortaya çıkışını, bir başka doğal olgunun ortamında, beslenme ve güçsüzlük gerçeği ile de açıklamak olasıdır. Çevresindeki hayvanları tek başına avlamadaki güçsüzlüğünü sezmiş olabilir. Beslenme doğal güdüsüne bağlı olarak gerçekleştirilen bir av partisinde ortak amaç, iş bölümü, işbirliği, ödüllerin

paylaşılmasını kabullenme gibi örgüt ve yönetim öğelerinin varlığını ve işlediğini tasarlayabiliyoruz (Açıkalın,1998,s.72).

Endüstri Devrimi ile birlikte, 18.yüzyılın sonlarından başlayarak üretimde verimliliğin ve etkililiğin sağlanması için daha etkili yönetsel ve örgütsel yapılar sistematik biçimde araştırma konusu olmuştur (Bedeian, 1993, s.28).



Sekil -4 Yönetim Düşüncesinin Gelişimi

Kaynak: Özdemir, 2000, s.2.

II.1.2.2. Yönetim Kavramı

Stoner ve Wankel (1986)' e göre yönetme ve yönetilme konusu tarih boyunca insanları en çok meşgul eden konular arasında yer almıştır. Kimi kaynaklar yönetim ilke ve kurallarının bundan dört bin yıl önce başladığını söylemektedir (Özdemir, 2000, s.1).

Yönetim faaliyeti her şeyden önce insanlarla ilgilidir. İnsan, yönetim faaliyetinin Temel ögesidir. Yönetimde, yönetende yönetilende insandır (Özalp, 1984, s.1).

Yönetim, bir örgütteki etkinlikleri amaçlar doğrultusunda planlama, örgütleme, eş güdümlenme ve kontrol etme çalışmalarıdır (Celep, 2004, s.2).

Yönetim, süreç olarak bir takım faaliyet ve fonksiyonları; sanat olarak, bir uygulamayı; bilim olarak da, sistemli ve bilimsel bilgi topluluğunu ifade eder (Mucuk, 2005, s.128).

Can (1978)'a göre yönetim, farklı bilim dalları tarafından geliştirilen çözümsel yaklaşımların birleştirilmesini ve uygulanmasını kapsar (Taymaz, 2000, s.17).

Yönetim, belirli hedefleri gerçekleştirmek için bir araya gelmiş iki veya daha fazla kişinin meydana getirdiği bir grup faaliyeti ya da bir sosyal olaydır (Eren, 2004, s.1).

Yönetim, belirli bir işbirliği ve ilişki sistemi içinde bir araya gelen insanların, ortak amaçlarını gerçekleştirmek üzere yapacağı faaliyetlerin düzenlenmesi sürecidir (Dinçer, Fidan, 1996, s.4).

Yönetim, Kaya (1979)'ya göre, temsili politik organlar tarafından belirlenen politikaların uygulamaya dönüştürülmesidir. İnsan ve madde kaynağı aracılığı ile belli bir amacın gerçekleştirilmesi eylemidir (Aydın, 1998, s.70).

Yönetim, başkaları vasıtasıyla iş görmektir (Koçel, 2003, s.16).

Yönetimin pek çok tanımı vardır. Yönetimin tanımının değişik yapılmasının başlıca iki nedeni vardır. Birincisi, yönetimi tanımlayanların, yönetimin biçimine ilişkin görüşlerin değişik olmasıdır. İkincisi ise, örgütün amaçlarının bir birinden değişik olmasıdır. Öyleyse yönetim, bir örgütün amaçlarına ulaştıracak işleri yapmak için bir araya gelen insanları örgütleyip eş güdümlenerek eyleme geçirme sürecidir (Başaran, 2000, s.14).

Yönetim, örgütün bütün amaçlarını gerçekleştirmek için, örgütteki insan ve malzeme gücünü, işbirliği yaparak – mevzuat ve yönetim ilkeleri çerçevesinde - en etkili ve verimli şekilde çalıştırma bilim ve sanattır (Binbaşoğlu, 1975, s.13).

Yönetim, evrensel bir kavramdır.Bilim alanlarının yaklaşımlarına göre farklılıklar gösterir.Ekonomistlere göre yönetim,toprak, sermaye ve işgücü ile birlikte üretim fonksiyonlarından birisidir.Yönetim bilimciler yönetimin bir otorite sistemi olduğunu ifade ederler (Can, 1999, s.22).

Guarny (1971)'e göre yönetim bilimi, örgütlerin amaç, yapı, hava ve süreçlerini belirlemeye ve açıklamaya yönelmiş bir dalıdır (Taymaz, 2000, s.22).

Farklı yönetim tanımlarının ortak özelliği; yönetimin, insan kaynaklarını ve materyalleri verimli bir biçimde kullanarak hedeflenen sonuçlara ulaşma süreci olarak görülmesidir (Bedeian, 1993, s.4).

Yönetim kavramı ile ilgili (Simon, Smithburgh, Thompson, 1967) ortak bir amacı gerçekleştirmek için işbirliği içinde çaba gösteren birey ya da grupların etkinlikleri olarak en geniş manasıyla tanımlamışlardır.

Tortop(1982)'a göre yönetim bilimi, yönetsel süreci, örgütsel işleyişi inceleyen toplumsal bir bilim olarak da tanımlanabilir (Aydın, 1998, s.71).

Dimoct, “ne yapılacak ve nasıl yapılacak sorularına verilecek cevapların yönetim denen bir sentezi oluşturduğunu” ileri sürmektedir (Gürsel, 1997, s.37).

Bir örgütte önceden saptanmış amaçlara ulaşmak üzere gerekli insan ve madde kaynaklarını sağlama ve yönlendirme sürecidir (Taymaz, 2000, s.26).

Yönetim belli bir amacı gerçekleştirmek için bir araya getirilmiş insan ve madde kaynaklarının örgütsel amaçlar doğrultusunda örgütlenmesi, eş güdümlenmesi ve yönetilmesi sürecidir (Karslı, 2004, s.172).

Yönetim, birden çok insanın, ortak amaçları için birlikte olduğu ortamlarda gözlenen bir olgudur. Bir grup insanın, bir başkasının otoritesini kabul etmesidir (Açıkalin, 1998, s.71).

Yönetim bilimi, örgütlerin amaç, yapı, hava ve süreçlerini belirleme ve açıklamaya yönelmiş bir bilim dalıdır (Taymaz, 1995, s.19).

Tosun (1978)'e göre yönetim amaçların etkili ve verimli bir biçimde gerçekleştirilmesi maksadıyla bir insan grubunda işbirliği ve koordinasyon sağlamaya yönelik faaliyetlerin tümünü ifade eder (Gürsel, 1997, s.37).

II.1.2.3. Eğitim Yönetimi

Eğitim yönetimi kamu yönetiminin özel bir alanıdır. Eğitim yönetimi, kamu yönetimi ve genel yönetim alanlarındaki gelişmelerden büyük ölçüde etkilenmektedir (Taymaz, 1995, s.15).

Yöneticilik durağan (statik) bir iş değil, devingen (dinamik) bir iştir. Bu, yöneticiliğin her an değişen yeni durumlara bir uyma işi olduğunu anlatır (Binbaşıoğlu, 1975, s.145).

Yöneticilik durağan (statik) bir iş değil, devingen (dinamik) bir iştir. Bu, yöneticiliğin her an değişen yeni durumlara bir uyma işi olduğunu anlatır (Binbaşıoğlu, 1975, s.145).

Kaya (1969)'ya göre, kamu yönetiminin eğitim alanına uygulanması olarak görülür. Bu nedenle eğitim yönetiminin özellikleri eğitim amaç ve işlevlerinden kaynaklanmaktadır. Eğitim sisteminin girdisi, işlediği varlık ve çıktısı genelde insandır. Bu bakımdan diğer sistemlerden farklılık gösterir ve eğitim yönetiminin özellikleri şu şekilde özetlenebilir: (Taymaz, 1995, s.16)

- 1- İnsanlarda düşünme ve eleştirme davranışlarını geliştirir.
- 2- İnsanlara yeni davranışlar kazandırır.

- 3- Eğitim kurumlarında yetişenler başka alanlarda çalışmak isteyebilir.Bu durum eğitim-insan-iş dengesini bozabilir
- 4- Toplumda eğitim ile ilgili beklenti çok, ilgi azdır.İşbirliği sağlanması güçtür.
- 5- Denetleyeler çok olduğu için okul yöneticileri baskı altında kalabilir.
- 6- Okul yöneticileri öğretmenler arasından seçilir.Büyük kısmı yönetim dersleri almadan atanmışlardır.

Eğitim yönetimi, toplumun eğitim gereksinmesini karşılamak üzere kurulan eğitim örgütünü önceden belirlenen amaçlarını gerçekleştirmek için etkili işletmek, geliştirmek ve yenileştirmek sürecidir (Başaran, 1996, s.12).

Başaran (1988)'e göre genel yönetim anlayışındaki gelişmelere paralel olarak eğitim yönetimi gelişmiştir. Diğer bir deyişle Taylor' dan günümüze kadar geliştirilmiş olan genel yönetim kuralları hem eğitim yönetimini hem de eğitim örgütlerini etkilemiştir.Yapıya ağırlık veren örgüt ve yönetim kuramları örgütü bir makineye benzeterek, örgüt içindeki insanların ilişkilerini ikinci plana atmaktadır (Özdemir, 2000, s.3).

Bir uzmanlık alanı olan eğitim yönetimi, amaç ve işlev açısından iş ve kamu yönetiminden ayrılır, farklılıklar gösterir.Eğitim yönetimini diğer kurumların yönetiminden farklı kılan eğitim kendine özgülüğüdür.Eğitim yönetimini özgün yapan, toplumsal bir kurum olan eğitimin özgünlüğüdür (Aydın, 1998, s.169).

Eğitim yönetimi, eğitim örgütlerini saptanan amaçlara ulaştırmak üzere insan ve madde kaynaklarını sağlayarak ve etkili biçimde kullanarak, belirlenen politikaları ve alınan kararları uygulamaktır (Taymaz, 2000, s.18).

Okul müdürünün sorumlulukları, aşağıdaki şekilde sıralanabilir (Kaya, 1993, s.134):

- 1- Okulun amaçlarını ve felsefesini açıklamak

- 2- Okulun politikasını saptamak ve tanıtmak
- 3- Okul etkinlikleri için ihtiyaçları karşılamak
- 4- Okulda katılımcı ve demokratik yönetimi geliştirmek
- 5- Eğitim ve öğretim etkinliklerini planlamak
- 6- Çevre değerlerini incelemek ve desteğini kazanmak
- 7- Okulda kişiler ve gruplar arası ilişkiler kurmak
- 8- Etkili bir işletme yönetimi geliştirmek ve uygulamak
- 9- Okul içi ve dışı öğelerle iletişim ve eş güdüm sağlamak
- 10- Yapılan çalışmalarını sürekli izlemek ve değerlendirmek

II.1.2.3.1. Eğitim Yönetiminin Görevleri

Eğitim yönetimini belirleyen etkenler çok sayıda psikolojik, sosyo-kültürel ve bireysel nitelikteki etkenler tarafından etkilenen değişkenler olarak düşünülebilir. Farklı yollar izlenebilir.

Birinci yol, yönetim sürecinin dışarıdan dikkatle gözlenmesi. Görevler, yönetsel eylemlerin gözlemine göre belirlenir.

İkinci yol, 'eğitim yönetiminin görevleri neler olmalıdır?' sorusunun bir gözlemci tarafından yanıtlanması yolu ile elde edilen sonucun, eğitim yönetimi konusunda, toplumsal beklentileri de yansıtması beklenir.

Üçüncü yol ise, bir eğitim kurumu olan okulda müdürlük yapan bir yöneticinin, kendi sorumluluklarını anlamaya ve saptamaya çalışması sonunda varılan bir tanımdır. Bu tanım uygulamaya dayalı bir tanım olarak nitelenebilir.

Bu üçüncü yola benzer bir yaklaşımla, okul yöneticilerinin en önemli sorumlulukları olarak şu noktalar saptanmıştır (Aydın, 1998, s.178):

1- İnsanlarla etkili biçimde çalışma: Bu insanlar, çevredeki insanlar, bürokrasideki insanlar, diğer meslektaşlar ve öğrencilerdir. Yönetim açısından, okulun

amaçlarının gerçekleşmesi açısından, özel bir önem taşıyan, öğretim kadrosu ile çevredeki insanlardır.

2- Etkili bir işletme yönetimi: Rose (1961)'e göre okulun temel amacı, çocukları eğitmektir. Diğer tüm etkinlikler yardımcıdır. Amacın gerçekleşmesinde kullanılan araçlardır. Ancak, bu hizmetler uzmanca ve doğru yürütülmezse, öğretim programı aksar ve halkın okula güveni sarsılır. Daha etkili bir yönetim için yardım edici nitelikteki hizmetler de etkili yönetilmelidir.

3- Yeterli bir okul binası ve çevresi hazırlama: Okulun amaçlarının gerçekleşmesi için uygun fiziksel koşulların hazırlanması, eğitim yönetimin görev alanına girmektedir. Etkinliklerin niteliklerine uygun fiziksel koşulların hazırlanması, girişimden istenilen sonucun alınması için bir önkoşuldur.

4- Eğitim programının geliştirilmesi: Eğitim programının niteliği, okulun tüm etkinliklerinin niteliğini ve etkililiğini etkiler. Eğitimin gelişmesi, programın gelişmesi ile başlar. Bu konu da okul yönetimine fazla yetki verilmemektedir. Yöneticilerin görevi programı etkili bir biçimde uygulamaktır.

5- Mesleğe hizmet: Fisk (1957)'e göre öğretim kurumlarında öğretmenlik yapma, eğitim konusunda çevreyi aydınlatma, konferanslar verme, mesleki yazılar yazma gibi görevler mesleğe hizmet olarak düşünülebilir.

II.1.2.3.2. Eğitimde Liderlik

Geleneksel liderlik yaklaşımları, hiyerarşik yapıdaki değerleri canlandırmış ve gücü merkezileştirmiştir. Demokrasi kavramı ise yüksek düzeyde işbirliğine karşılıklı ilişkiye önem vermektedir (Çelik, 1999, s.66).

Rizvi (1991)'e göre eğitimde liderlik, eğitim yönetimine ilişkin baskın yönetim düşüncesinden daha çok eğitimsel kriterlere dayanmaktadır. Eğitimsel lider, okulun demokrasi topluluğunu ne bireysel düzeyde ne de örgütsel düzeyde sınırlama hakkına sahiptir. Eğitimsel lider, özellikle belli bir anlaşma sonucu bir araya gelen okul topluluğuna hizmet etmek ve kültürlerarası farklılıkları iyi anlamak zorundadır (Çelik, 1999, s.66).

II.1.2.4. Yönetici

“Burada hepimiz denizci erleriz”, dedi, genç Dük. “Yani, yelken açmak için elele mi verelim”, diye cevap verdi, Silver.”Yelken açabiliriz; fakat, rotayı kim tayin edecek?” (Hicks, 1979, s.249).

Yönetici hem yasal güce hem de grubun gönüllü desteğine sahip olabilir (Aydın, 1998, s.239).

Yönetici, başkaları vasıtasıyla iş gören kişidir (Koçel, 2003, s.20).

Yönetici grup üyeleri tarafından hissedilen, ancak açıklığa kavuşmamış olan ortak düşünce ve arzuları, benimsenir bir amaç biçiminde ortaya koyan ve grup üyelerinin gizil güçlerini bu amaç etrafında etkinliğe geçiren kimsedir (Celep, 2004, s.3).

Yöneticilik durağan (statik) bir iş değil, devingen (dinamik) bir iştir. Bu, yöneticiliğin her an değişen yeni durumlara bir uyma işi olduğunu anlatır (Binbaşıoğlu, 1975, s.145).

Yönetici, planlayan, emir ve talimatlar veren veya onları denetleme yetkisine sahip olan herkese denir (Oluç, 1963, s.7).

Yönetici, bir örgütün amaçlarını gerçekleştirmek için, var olan örgüt yapısını ve prosedürü kullanan kişidir (Aydın, 1984, s.145).

Yöneticiyi Başaran (2000) yönetmen olarak ele almış.

Yönetmen, toplumsal (çevresel) değişmeler ve gereksinmeler ile başa çıkmak için örgütü yeniden yapılandıracak; toplumun gereksinmelerini karşılamak için örgütün işlevlerini yerine getirecek; örgütsel etkinliği sağlayarak örgütün toplum niteliğini artıracak kişidir (Başaran, 2000, s.31).

Esasında “yönetici” terimi de çok açık değildir.Nitekim gerek İngilizce literatürde, gerek Türkçe kullanımda yönetici ile aynı anlamda kullanılan çok değişik kelimeler bulunmaktadır.Mesela İngilizce literatürde aralarında farklılıklar olmakla

beraber yönetici rolünü ifade etmek üzere kullanılan başlıca terimler manager, president, executive, executive director gibi...(Tosun, 1978)' e göre yönetim ve yönetici kelimeleri, dilimizdeki idare,sevk ve idare,idareci,sevk ve idareci, müdür gibi terimlerin karşılığı olarak kullanılmaktadır (Koçel, 2003, s.17).

Reeder (1961)'e göre bir kurumda yönetici, kurumunu amaçlarına uygun olarak yaşatmak zorundadır.Kurumun başarısı ve sürekliliği, saptanan amaçlara ulaşma derecesine bağlıdır (Taymaz, 2000, s.22-23).

Yönetici, belirlenen görevlere ve hazırlanan planlara uygun olarak astlarının davranışlarına rehber olmak ve bu davranışları güdülemek ve astlarının duygularını ve planları eyleme dönüştürürken karşılaştıkları sorunları anlamak için kişisel ve etkin bir biçimde önderlik eden kişidir (Can, 1999, s.193).

Kar ve riski başkalarının olmak üzere mal ve hizmet ortaya koymak için üretim faktörlerini tedarik eden ve bunları belli bir gereksinmeyi karşılama amacına yönelten kimse (Oluç, 1963, s.7).

II.1.2.4.1. Yöneticinin Özellikleri

Yöneticiliğin bir bilim ve sanat olması, yöneticilik bilgisini öğrenen kimsenin başarısını garantilemez.Herkes, yöneticilik bilgisini kitaplardan veya başka araçlardan öğrenebilir. Yöneticilik bilgisini öğrendiği halde, iyi bir yönetici olamayanlar vardır. Ömründe hiçbir yöneticilik bilgisi almamış bir kimse, bir işin başına geçtiği zaman, doğuştan getirdiği ve tecrübeleri yardımıyla, birlikte çalıştığı kimseleri ve çevresindekileri kırmadan, gerekli maddi kaynakları en iyi biçimde kullanarak, başında bulunduğu örgütü amacına güvenle götürür (Binbaşıoğlu, 1975, s.1).

Bir işletmeyi başarıya veya başarısızlığa götüren, her şeyden önce iyi yöneticilerin varlığı ve yokluğudur.İyi bir yöneticinin nitelikleri konusunda kesin sınırlar belirlemenin zorluğu ortadadır.İnsanların birbirinden farklı olmaları nedeniyle yöneticilerde farklı yetenek ve niteliklere sahiptirler. Bundan başka her sektörde işler başkadır ve bir işletmenin değişik bölümlerinde de farklı nitelik ve yeteneklere sahip

yöneticilere gerek duyulur.İsviçre Psikoteknik Kurumu bir üstte bulunması gereken yetenek ve nitelikleri şu biçimde saptamıştır (Onal, 1995, s.13-14):

- a-** İnsanları tanımak
- b-** Objektif olmak ve objektif kalmak
- c-** Kendine güvenmek
- d-** Yerinde kararlar alabilmek
- e-** İnişiyatif sahibi olmak
- f-** Sorumluluk duygusuna sahibi olmak
- g-** İradesi kuvvetli olmak

Bryman (1992)'a göre önderin kişisel özelliklerini, geçmişte önemli başarılar gösterme, kendini izleyicileri ile özdeşleştirebilme ve onlara duyarlılık; varlığını duyumsatma özellikler olarak sayabiliriz (Celep, 2004, s.31).

Hause (1993)'a göre ise, yüksek bir özgüven (self confidence), yüksek bir etkileme (nüfuz) ve baskın olma gereksinimi, kendi inançlarının ahlaki yönden doğru olduğuna güçlü bir şekilde ikna etmesi önderin özelliklerindedir (Celep, 2004, s.33).

Drucker (1964); Schermerhorn (1989)'a göre yöneticinin özellikleri şu şekilde sıralanmıştır (Başaran, 2000, s.32).

- Yönetmen, zorlanmaya(stres) dayanıklı olmalı; zorlandığında, zorlayan kaynaklarla başa çıkabilmelidir.
- Belirsizliklere katlanabilmeli; sorunların çözümünde karşısına çıkacak belirsizlikleri, açıklamak için sabırla uğraşmalıdır.
- Nesnel (objective) olmalıdır; örgütteki olaylar ve iş görenler karşısında yansız davranmalıdır.
- Kendine özgü çalışma ölçünleri (Standard) geliştirmelidir; olayların ve iş görenler arası ilişkilerin niteliğine göre çalışma ölçünlerini belli sınırlar içinde duruma uyarlayabilmelidir.

- Örgütün zor koşullarına ve yönetimin çalışma zorluklarına dayanabilmeli; değiştiremediği koşullara ve zorluklara uyarlanabilmelidir.
- Özgüveni tam olmalıdır; kendine güvenemeyen bir yönetmen ya güvensizliğini yenebilmeli ya da yönetimden çekilebilmelidir.
- Kendini tanımaya çalışmalı ve kendini değerlendirirken elverdiğince nesnel olmalıdır. Öznesnellik (self-objectivity) yönetmenin kendini eğitmesinde yöntem olmalıdır.
- Zamanını iyi yönetebilmelidir.Zaman yönetimi aynı anda yönetimin kendisidir.
- Örgütsel önder olmak için önderlik niteliklerini geliştirebilmeli; bu amaçla kendini sürekli eğitebilmelidir.

Drucker (1994)'a göre etkili yöneticinin beş zihni alışkanlığı şunlardır (Karşlı, 2004, s.100):

- Zamanını nereye harcadığını bilir.Denetim altında tutabildiği en asgari zamanı dahi sistematik olarak kullanmaya çalışır.
- Kendine somut hedefler koyar.Çalışmaktan çok sonuç elde etmek için çaba harcar. 'Benden ne yapmam bekleniyor?' sorusuyla başlar.
- Sahip olduğu güçlere dayalı olarak çalışır.Bunlar; kendi güçleri, amirlerinin güçleri, meslektaşlarının ve dostlarının güçleridir.Elinden geleni yapmaya çalışır, yapamayacağı işlere girişmez.
- Daha yüksek bir performansın olağan üstü bir sonuç vereceği bir kaç alan üzerinde yoğunlaşır.Öncelikleri belirler ve bunlara ilişkin aldıkları kararları korur.Bunun alternatifinin hiçbir şey yapılmaması olduğunu bilir.
- Etkili kararlar almak durumunda olan kişidir.Bunun, her şeyden önce bir sistem işi olduğunu bilir.Etkili bir kararın, olgular üzerinde bir konsensüsten ziyade birbiriyle çelişen düşüncelere dayanan bir yargıdan kaynaklandığını

bilir.Birçok kararı hızla almanın yanlış karar almak anlamına geldiğinin farkındadır.Gerekli olan stratejidir.

Yönetici niteliklerini ortaya koyan değişkenler bir araştırmada şu şekilde belirlenmiştir (Cammock, Nilakant ve Dakin1995):

Zeka, bilgi, değerler, mizaç, karakter ve kişilik.En iyi yönetici kişilik özelliği olarak iyimserlik ve mizah anlayışı gösterilmiştir.

Bu araştırma da etkili yöneticiler şu şekilde tanımlanmıştır(Karslı,2004,s.103).

-Etkili yöneticiler detaylara saptanmaktan kaçınırlar ve büyük betimlemeler (big picture) yaparlar.

-Objektif bir görüş elde etmek için çalışmalardan geride dururlar, örgütün farklı alanlarına ve ihtiyaçlarına ilişkin geniş bir vizyona sahiptirler.

-Yönetimleri altındaki tüm alanlar arasında uygun bir denge oluştururlar.Diğer yöneticilerle ilişki kurarlar ve yalnızca kendi bölümleriyle değil örgütün tümü ile ilgilenirler.

-Esnetirler ve eğer işi daha iyi yapmak anlamına gelecekse kuralları esnetmeye ve hatta ihmal etmeye gönüllüdürler.

-İş ediminde çok az etkisi olan personel davranışının önemsiz yönlerinden daha çok personelin iş etkililiği ile etraflı ve ayrıntılı olarak ilgilenirler.

Yöneticinin görevi, parçalardan daha büyük bir bütün ve kullanılan kaynaklarından daha büyük verim sağlayacak bir teşebbüs yaratmaktır (Hicks, 1979, s.249).

Yöneticinin görevi, örgütü amaçlarına uygun olarak yaşatmaktır.Çünkü yöneticiler dışında, örgütün bütün üyeleri örgütün yaşama sorunu ile doğrudan ilgili ve sorumlu değildirler (Bursalıoğlu, 2003, s.105).

Yöneticinin en önemli görevi, örgütü sadece iç düzeni bakımından ele almayıp, bir sistem olarak çevresine iliştirebilmelidir (Bursalıoğlu, 2003, s.80).

Okul yöneticileri okuldaki yöneticilik stratejilerini belirlerken şunları izlemelidir (Celep, 2004, s.135-136):

- 1- Yöneticiler esnek olmalıdır.
- 2- Yöneticiler, uzun vade de örgüt gelişimiyle, kısa vade de öğretmen doyumu arasında seçim yapmak zorunda kaldığında, ikisini dengelemelidir.
- 3- Seçilen stratejiler kurumsal değerlere hizmet etmelidir.
- 4- Yapılan uygulamalar birden fazla stratejiye hizmet edebilir.

Okul yöneticisinin önemli rollerinden birisi, öğretmenleri gözleyerek, onlara geri bildirim sağlamasıdır. Kurumsal kişiliğini arkadaşça ortaya koyarak, sabırla dinlemeli, herkese değer vererek, onları anlamaya çalışmalı, dürüst, açık, duyarlı olmalı, güven vermeli ve iş görenlerine güven duyduğunu göstermelidir. Bütün bunları yaparken, okul müdürü bürokratik otoritesini başlangıç olarak kullanmaya gereksinim duyabilir. Ancak bunu sürekli ve çok gerekli olmadıkça kullanmamalıdır (Celep, 2004, s.138).

Wallece (2001)'e göre, okul müdürleri şu dört davranışı göstermelidir (Celep, 2004, s.137).

- 1- Okul müdürleri uyguladıkları stratejileri paylaşmalı ve öğretmenlerine ilham kaynağı olacak türden olmalıdır.
- 2- Öğretmenlerdeki değişimi yönetebilmelidir.
- 3- Öğretmenleri tek bir amaç etrafında birleştirebilmelidir.
- 4- Öğretmenlere gerektiğinde yetki devredebilmelidir.

Reeder (1961)'e göre yöneticinin beklenen başarıyı sağlayabilmesi için bazı temel prensipleri dikkate alması gerekir (Taymaz, 2000, s.23).

- 1- Her yöneticinin sorumluluğu açık ve kesin olarak belirlenmelidir.
- 2- Sorumluluklarla beraber daima aynı derecede yetki de verilmelidir.
- 3- Verilen görev ve sorumluluklarda değişiklik yapıldığı zaman ilgili bütün bireylerin bunu bilmeleri ve anlamaları sağlanmalıdır.
- 4- Yönetici veya personel arasında sorumluluk veya yetki bakımından çıkan anlaşmazlıklar önemsiz görülse de ele alınmalı ve karara bağlanmalıdır.
- 5- Terfi, maaş artışı ve disiplin cezaları ile ilgili kararlar, doğrudan sorumlu bulunan yöneticinin bir üstü tarafından onaylanmalıdır.
- 6- Kurum içinde çalışan personel arasında olumlu ilişkiler geliştirilmeli ve koordinasyon sağlanmalıdır.
- 7- Zorunluluk olmadıkça hiçbir personelden bir diğerine hem yardımda hem de eleştiride bulunması istenmemeli ve beklenmemelidir.
- 8- Sürekli olarak denetim yapacak yönetici ve personel, denetleyecek ve gözlenecek faktörleri ve yöntemini bilmelidir.

II.1.2.4.2. Yönetimsel Beceriler

Etkili olabilmek için bir yönetici bazı becerilere sahip olmak ve onları sürekli olarak geliştirmek zorundadır (Can, 1999, s.224-225-226).

Teknik Beceri:

İşin başarılması için özel bilgi, yöntem ve tekniklerin kullanılması yeteneği teknik beceriyi oluşturur.

İletişim (Haberleşme) Becerisi:

Örgütte belirlenen hedeflere ulaşmak için yazılı ya da sözlü bilgi sağlama becerisine iletişim becerisi denir. Diğerlerinin çabalarıyla belirlenen amaçları başaran kişiler olan yöneticiler için önemi daha da büyüktür.

İnsan İlişkileri Becerisi:

Diğer kişileri anlayabilme, onlarla birlikte çalışabilme ve iyi geçinebilme becerisidir. Çalışanlarla doğrudan ilişki içinde olan yöneticiler için önemi büyüktür.

Analitik Beceri:

Sorunların çözümünde iş olanaklarının değerlendirilmesinde mantıksal ve bilimsel yaklaşım ve teknikler kullanabilme becerisine denir. Örgütte üst basamaklara çıktıkça önemi artar.

Karar Verme Becerisi:

Çeşitli seçeneklerden birini seçmeye karar verme denir. Planlama, örgütleme, yöneltme ve denetleme gibi işlevleri yerine getiren yöneticiler için temel niteliktedir.

Kavramsal Beceri:

Öneticinin, tüm örgütün karmaşıklıklarını anlaması ve her bir bölümün örgütün temel hedeflerine katkısını değerlendirmesi becerisidir. Örgütü, içinde bulunduğu çevreye uyarlama işlevi gördüğü için üst yönetimce çok büyük önem kazanır.

II.1.2.5. Yönetici Çeşitleri

II.1.2.5.1. Otokratik Yönetici

Yönetici kendi elinin altında var olan bilgilere dayalı olarak, iş görenlere başvurmaksızın karar alır (Celep, 2004, s.22).

Otokratik okul yöneticiliği, otokratik yönetimlere özgü bir yönetim biçimidir. Burada her şey emirle yapılır. Yöneticinin verdiği her emir harfiyen yerine

getirilmelidir.Yöneticinin yanlış hareket edebileceği kimsenin aklından geçmez; geçse bile bunu ortaya koyamaz.Böyle bir yerde sıkı disiplin vardır (Binbaşoğlu, 1975, s.146).

Astların iş tatminine önem veren ve kendisine güven duyulmasını isteyen babacan kişi rolündedir.Bu tip yöneticilerin başarısı, saygı ve bağlılık yaratacak kişilikte, güçlü ve akıllı olması ile mümkün olabilir.Astların tatmini, üstlerin iyi niyetine bağlıdır. Yönetici genellikle tek başına karar verir, astları yöneticiliğe yetişmesi imkanı azdır.Yöneticinin hep işin başında olmasıyla işler yürür, aksi halde yürümez (Mucuk, 2005, s.167).

Kararı yöneticiler verir ama işleri yapmada astlar bir dereceye kadar özgürlük ve esnekliğe sahiptirler.Otoriter amir babacan tavrılıdır (Can, 1999, s.196).

Sömürücü otoriter yönetici ise, bütün kararları yöneticiler verir, kimin,ne zaman ve nasıl bir işi yapacağını yöneticiler belirler.Başarısızlığı cezalandırırlar. Yöneticinin çalışanlara güveni çok azdır. “Dediğim gibi yapmazsan kovulursun” felsefesi geçerlidir (Can, 1999, s.196).

II.1.2.5.2. Demokratik Yönetici

Sadece kendi yetenekleri ile değil, astlara danışarak, onlarla tartışarak iş görür. Astları, planlama ve örgütleme faaliyetlerine katılmaya teşvik eder.Onların inisiyatif sahibi olmalarını ve serbestçe iletişim sağlamalarını ister.Astların yöneticilik yeteneklerini geliştirir.Bu tür yöneticilikte iş tatminine grup başarısı ile ulaşılır (Mucuk, 2005, s.167).

Kendisini bir üst veya amir gibi görmez.Oturduğu masa veya sandalyeyi, işin gereği olarak verilmiş görür.Çevresindeki arkadaşlarını, örgütü amacına ulaştırmada kendisine yardım eden bir kimse gibi görür.Amacına ulaşmak için onlarla işbirliği yapmak gereğine inanır.Onların resmi yada özel sorunları ile ilgilenir.Onlara önem ve değer verir.Yapılan örgüt çalışmaları ile ilgili olarak birlikte çalıştığı personele sık sık sorular sorar,hatta yapılan işlerin eleştirilmesine imkan sağlayacak bir ortam oluşturur.

“Her şeyin en iyisini kendi biliyormuş” gibi bir tutum göstermekten sakınır (Binbaşoğlu, 1975, s.146;147).

II.1.2.5.3. Diktatör Yönetici

Yönetici işlerini ceza korkusu ile, tenkit edici ve olumsuz sayılabilecek tavırlarla sürdürür.Astların çok iyi çalışmalarını bekler, aksi halde cezalandırır. Kısa dönemde etkili olan bu yaklaşımla, uzun dönemde astların iş tatminini yok etmesi nedeniyle başarılı bir çalışma ortamı yaratılamaz (Mucuk, 2005, s.167).

II.1.2.5.4. Katılımcı Yönetici

Yönetici grubu toplar.Onlara sorunu açar.Soruna birlikte çözüm üretmek için çalışır.Kendisi de bir katılımcı gibi hareket eder.Çözüm için alınan karar grubun görüş birliğini yansıtır (Celep, 2004, s.22).

Yönetici ile birlikte tüm çalışanlar amaçların belirlenmesi ve işe ilişkin kararların verilmesine tam olarak katılırlar (Can, 1999, s.196).

II.1.2.5.5. Danışan Yönetici

Yönetici sorunu iş görenlere tek tek açar. Onlarla bireysel olarak görüşür. Görüşleri ve ellerindeki bilgileri toplar.Toplanan görüşler dikkate alınarak karar verilir. Veriler karar, alınan görüşleri yansıtmak durumunda değildir (Celep, 2004, s.22).

Yöneticiler amaçları saptamadan ve karar vermeden önce astlara danışırlar. İşlerin nasıl başarılabacağı konusunda karar vermede astların oldukça fazla özgürlükleri vardır. Cezalardan çok ödüllendirmeye ağırlık verilir (Can, 1999, s.196).

II.1.2.5.6. Destekleyici Yönetici

Yönetici, iş görenlerin kişisel gereksinimleri ile ilgilendiği davranışları içerir. Yönetici açık ve dostçadır.Yönetici bir takım iklimi oluşturur ve iş görenlerine eşit davranır (Celep, 2004, s.20).

Yönetici astlarına ilgi gösterir ve arkadaşça yaklaşımda bulunur (Can, 1999, s.199).

II.1.2.5.7. Serbestiyetçi Yönetici

Astların kendi amaçlarını kendilerinin belirlemelerine ve kendi kararlarını kendilerinin vermelerine dayanır.Yönetici, kendi rolünü diğer grup üyelerininki gibi görür. Grup üyelerinin bireysel hareket etmesine izin verir; bu yüzden grup farklı yönlere kayabilir (Mucuk, 2005, s.167).

II.1.2.6. Okul Yönetimi

Okul yönetimi, eğitim yönetiminin sınırlı bir alana uygulanmasıdır. Bu alanın sınırlarını eğitim sisteminin amaçları ve yapısı belirler. Okul yönetiminin görevi okuldaki tüm insan ve madde kaynaklarını en verimli biçimde kullanarak, okulu amaçlarına uygun olarak yaşatmaktır.Okul müdürünün bu görevi başarı ile yerine getirebilmesi, okulu bir roller sistemi olarak görmesine, davranışlarını her zaman ilişkili olduğu öğretmenler ve diğer personelin rol ve beklentilerini de göz önünde tutarak ayarlanmasına bağlıdır (Bursalıoğlu, 1982, s.6).

Okul yönetiminin esas görevi okulu saptanmış amaçlara uygun olarak yaşatmak ve gelişimini sağlamaktır (Taymaz, 2000, s.55).

Bir okulun yönetiminde rol oynayan çeşitli öğeler vardır. Bu öğeler iç ve dış olmak üzere iki gruba ayrılabilir.İç öğeler bir okulun yapısında yer alan ve kendisini oluşturan yöneticiler, öğretmenler, uzmanlar ve eğitici olmayan diğer personeldir. Dış öğeler ise, okulun yapısında olmayan, ancak yönetimde rol oynayan ve etkileyen merkez yöneticileri, veliler, çevredeki baskı grupları, gönüllü veya meslek kuruluşları ve endüstri temsilcileridir (Bursalıoğlu, 1982, s.36).

Okulda çalışan personelin davranışları, ilişkileri, okulun kültürü, sağlığı ve iklimi bakımlarından birbirlerine benzemezler (Açıkalm, 1994, s.12).

Dala (1969)'a göre yönetici başında bulunduğu kurumu temsil eden kişidir.Çoğu kez toplum tarafından kendisinden ve kişiliğinden çok kurum temsilcisi

olarak görülür ve ona göre davranılır.Bu nedenle yönetici davranışları kurum adına yapıyor kanısı yaygındır (Taymaz, 2000, s.55).

Eğitim yönetimi nasıl yönetimin eğitime uygulanmasından meydana geliyorsa, okul yönetimi de eğitim yönetiminin okula uygulanmasından meydana gelmektedir. Eğitim sistemi ile okulun verimi birbirine neden-sonuç zinciriyle bağlı bulunmaktadır (Bursalıoğlu, 1982, s.6-9)

Okul yöneticisi de; bir okulda, amaçların yerine getirebilmesi için işgörenleri örgütleyen, emirler veren, çalışmalarını yönlendirip, koordine eden ve denetleyen kişilere okul yöneticisi denir (Gürsel, 1997, s.77).

II.1.2.6.1. Okul Yönetiminde Dikkat Edilecek Hususlar

Reeder (1981)'e göre okul yönetiminden okul yöneticisi insan ve madde kaynaklarını usulüne uygun biçimde sağlar ve yönlendirir.Okulu amaçlarına uygun olarak yaşatacak okul yöneticisi şu hususları göz önünde bulundurmalıdır (Taymaz, 2000, s.78-79):

- 1- Okulun amaçlarını gerçekleştirmeye çalışmalıdır.
- 2- Okuldaki çalışmalarını planlamalı, personelin görev, yetki ve sorumluluklarını belirlemeli ve koordinasyonu sağlamalıdır.
- 3- Okulu yönetirken yürürlükteki kanun, tüzük, yönetmelik hükümleri ile yörede benimsenmiş gelenek ve kurallara uyulmalıdır.
- 4- Okulda iletişim ağı kurulmalıdır.Veli ve öğrenci ile ilgili gerekli bilgiler sağlanmalıdır.
- 5- Okulu, kişisel çıkar ve amaçlarına uygun kullanmak isteyenlere karşı korumalıdır.
- 6- Okulda yapılan etkinlikler sürekli olarak ve uygun yöntemlerle denetlenmeli,hata ve kusurlar önlenmelidir.
- 7- Okul yönetimi, personelin başarısını gözlemeli, değerlendirmeyi nesnel olarak yapmalıdır.

- 8- Yapılan her türlü başvuruyu dikkatle incelemeli.
- 9- Okulda personel ve gruplar arasında ilişkileri geliştirmeli, okul sağlığı, okul kültürü ve iklimi geliştirilmelidir.
- 10- Seçilmesinde ve alınmasında rol oynadığı okul malzemeleri için verilen hediyeleri kabul etmemelidir.
- 11- Okulda israfa yer vermemelidir.Hesap ve kayıtlar eksiksiz tutulmalı ve kontrol edilmelidir.

II.1.2.7. Yönetim Süreçleri

Yönetime ilk kez bilimsel olarak yaklaşan Henri Fayol (1841-1925) yönetsel davranışı; planlama, örgütleme, emir verme, eş güdümlenme ve kontrol etme olarak sınıflandırmıştır (Aydın, 1998, s.121).

II.1.2.7.1. Planlama

Bir örgütün plansız çalışması imkansızdır.Okulun ya da eğitim örgütünün etkililiğini sağlamak için planlı işletilmesi zorunludur.Planlama, okulun eğitsel, örgütsel ve yönetsel amaçlarını gerçekleştirmek için gereken girdilerin sağlanma ve kullanma yollarının kararlaştırılması sürecidir.Eğitim için sağlanacak girdiler, öğrenciler, eğitim iş görenleri, eğitim araç ve gereçleri, tesisleri, tüketim girdileri ve teknolojidir (Başaran, 1996, s.43).

Planın ilkeleri:Bir plan, örgütün etkililiğini yükseltmeyi amaçlamalıdır.Böyle bir planın yapılması sırasında bazı ilkelere uyulmalıdır (Başaran,2000,s.217-218):

a- Hedefe yönelik: Planın yönü kesinlikle konulan hedefler olmalıdır.Plan örgütün ürünlerini nitel ve nicel yönden en üst düzeye çıkarmayı hedeflemelidir.

b- Öncelikler: Plan, hedefleri, hedeflere ulaştıracak işleri ve eylemleri öncelik sırasına göre göstermelidir.Öncelik, her zaman örgütsel amaçlara verilmelidir.

c- Kaynaklar: Planın uygulanması için gereken kaynaklar gösterilmelidir. Plan, örgütün kaynak bulmada zorlanacağı darboğazlar için çözücü kararlar içermelidir.

d- Bütünlük: Plan, örgütü bütünü ile almalıdır.Örgütün bütün parçalarını birbirine uyumlu kılmalıdır.

e- Ölçülebilirlik: Planın gösterdiği hedeflere ne oranda ulaşıldığı, hedeflerden ne kadar sapıldığı bilinebilmelidir.Bunun için planı oluşturan işlemler ve eylemler ölçülebilmelidir.

f- Geliştirilebilirlik: Hiç bir plan kusursuz oluşamaz.Planın geliştirilmesine gereken dönütler, örgütün uyarılma ve yönetim alt sistemlerince toplanmalıdır.Plan, bu dönütlere göre geliştirilmelidir.

g- Süreklilik: Plan bir kez yapıp bitirilen türden bir araç değildir.Plan, yönetimin sürekli kullanacağı bir araçtır.

h-Güvenirlilik: Plan doğru bilgileri ve doğru yöntemleri içermelidir.Bilimsel yöntemlerle toplanan bilgilere güvenilebilir.

ı- Tutumluluk: Plan hem ucuza mal olmalı hem de örgütün işlem ve eylemlerinde tutumluluğu sağlamalıdır.Savurganlık örgütün verimliliğini düşürür.Plan, örgütü en üst düzeyde tutumluluğa ulaştırmalıdır.

II.1.2.7.2. Örgütlenme

Örgütün amaçlarını gerçekleştirmesi için yapacağı işleri belirlemesi ve bu işler için gerekli olan insan ve madde kaynaklarını sağlaması zorunludur (Taymaz, 2000, s.39).

Örgütlenme, ortak bir çalışma gerektiren amaçlara ulaşılabilmesi için yapının oluşturulması, insanların güç ve eylemlerinin koordinasyonudur.Örgüt; amaç, insan, görev, konum, iletişim, insanlar arası ve insanla iş arası ilişkilerden oluşur.Her bireyin planlı ortak etkinliğe katkıda bulunması ve bireylerin tümünün yetenek ve enerjilerinin etkili ve uyumlu olarak kullanılması amaçlanır (Aydın, 1998, s.139).

Örgütlenme fonksiyonunun yerine getirilmesi için, amaçların, faaliyetlerin ve yapılacak işlerin belirlenip gruplandırılması gerekmektedir.Ardından da, bu işleri

yapacak personelin belirlenip görevlendirilmesi ve gerekli yetki sorumluluğun verilmesi gelmektedir.Son aşamada da işlerin nerede, hangi araç ve yöntemlerle yapılacağıının tespit edilmesi söz konusu olmaktadır (Dinçer, Fidan, 1996, s.245).

Okullar, kendileri için hazırlanmış özel yönetmeliklerle örgütlenirler.İç hizmet yönetmeliği'ne göre “Her okulda okulu temsil eden ve okulun yönetiminden sorumlu bir müdür bulunur. Okul müdürü kanun, yönetmelik ve emirlerin sınırı içinde okulun bütün işlerini yürütmeye, düzene koymaya ve denetlemeye yetkilidir (Başaran, 1996, s.49).

II.1.2.7.3. Yürütme (Emir Verme)

Yönetimin fonksiyonlarının en karmaşık nitelikte olanlarından biri, yürütme ya da önderlik etmedir.Bu fonksiyonla; başarılı olabilmek için insanlarla etkili iletişimde bulunmak ve onların davranışlarını motive edecek noktaların neler olduğunu bilmek gerekmektedir (Dinçer, Fidan, 1996, s.264).

Yürütme faaliyeti her şeyden önce bir haberleşme veya iletişim faaliyetidir.İki yönde iletişim vardır; üstün talimatları aşağı kademelere ulaştırılır.Astın üste bilgi vermesi, rapor sunması şeklinde de aşağıdan yukarıya doğru bir bilgi akışı söz konusudur.Yürütmenin etkili ve başarılı olabilmesi için iyi bir haberleşme ağının bulunması, haberleşme kanallarının iyi işletilmesi gerekir.İletişim sağlamada emir ve talimatların özel bir yeri ve önemi vardır.Emir ve talimatlar akla yatkın olmalıdır.Talimat tam olmalıdır.Talimat açık-seçik ve net olmalıdır (Mucuk, 2005, s.165-166).

Yöneltme ya da etkileme, örgüt üyelerinin planlarla uyuşum içinde faaliyetlere girişmelerini uyarma çabalarını içerir.Bu uyarma, kişileri güdüleme ve onlara önderlik ederek örgütte geliştirilecek örgüt iklimi ile örgütsel ve yönetsel gelişme yolları aracılığıyla sağlanabilir.Yöneticinin temel sorumluluklarından biri, kişileri harekete yönlendirecek etkili bir çalışma iklimi yaratmaktır.Böylece yönetici kişiyi güdülerken onların verimli ve örgütsel amaca katkısı olan bireyler olabilecekleri iş ortamını yaratmış olacaktır (Can, 1999, s.173-174).

II.1.2.7.4. Eş Güdümleme

Ortak bir hedefe varmak amacıyla, bir işin daha etkili bir şekilde yapılması için, insanların çabalarını birbiri ardı sıra gelerek, iç içe geçip birbirlerini bütünlemelerini sağlayacak şekilde birleştirerek, gerekli iş birliğini, en uygun ortamı, zamanı, eleman ve malzeme ile gerçekleştiren bir işlemdir. İnsanların daha etkin ve verimli olabilmeleri için gerekli olan koordinasyon faaliyeti sonunda elde edilebilecek noktalardan bazıları şunlardır (Dinçer, Fidan, 1996, s.270):

- 1- Yeni fikirlerin yayılmasına ve gelişmesine imkan verir.
- 2- Karışıklar ve tekrarlar önlenir.
- 3- Mevcut politika, plan ve prensipler aynı şekilde anlaşılır.
- 4- İşlerin düzenli bir şekilde yapılması ilgililerin çalışma şevkini artırır.
- 5- Planlar daha iyi uygulama imkanı bulur.

Örgütün hedeflerinin tepedeki bir kaç kişi tarafından bilinmesi yeterli değildir. Söz konusu hedeflerin, bu hedefleri gerçekleştirmeye çalışan tüm iş görenler tarafından bilinmesi ve anlaşılması gerekir. Bu bir yönetsel zorunluluktur (Aydın, 1998, s.152-153).

Bir örgütte yönetici iç ve dış koordinasyonu sağlamada aşağıdaki güçlerden yararlanır (Taymaz, 2000, s.48-49).

- 1- **Yasalara;** İlgili kanun, tüzük, yönetmelik ve genelgeler.
- 2- **Gelenekler;** Teamüller, adetler, alışkanlıklar.
- 3- **Yeterlikler;** Bilgi, beceri, tutum
- 4- **Roller;** Görevler, işlevler, yetkiler

Eş güdümleme, okulda bulunan tüm güçleri, birbirine uyumlu biçimde, eğitim amaçlarını gerçekleştirmeye yöneltmedir. Eğitim iş görenlerinin eş güdümlenmesi ve eşgüdümüne uygun ortamın yaratılması, okul yönetmeninin görevidir. Okulda eş güdümleme sürecinin en önemli görevi, öğrencilerin eğitimi için eğitim iş görenlerinin

çalışmalarını birbirine uyumlu kılmaktır.Öğrencilere kazandırılacak herhangi bir yeterlik için, öğrenciye dersi olan tüm öğretmenlerin, bu yeterliği oluşturmada gereken eylemleri zamanında ve yeterli etkileşimle, eşgüdüm içinde yapmaları zorunludur (Başaran,1996,s.52-53).

II.1.2.7.5. Kontrol Etme (Denetim)

Kontrol, bir faaliyeti daha önceden belirlenen amaçlara yöneltmede rehberlik eden süreç olarak tanımlanabilir (Can, 1999, s.227).

Bir başka değişle; olması gerekenle, olanın karşılaştırılması, aradaki olumsuz farkların belirlenerek düzeltici tedbirlerin alınmasıdır.Denetim, arzulanan amaçlara ulaşıp ulaşılmadığını veya ne ölçüde ulaşıldığını araştırmaktır (Mucuk, 2005, s.171).

Bir örgütte planlı olarak yapılan çalışmaların değerlendirilmesi iki aşamada yapılır (Taymaz, 2000, s.49).

1- Veri sağlama; Çeşitli teknik ve araçlar kullanılarak, ölçme yolu ile veriler elde etme.

2- Yargıya varma; Sağlanan verileri işleme, analiz etme, kıyaslama, karşılaştırma, yorumlama ve karar verme

Kontrolün belli başlı özellikleri şunlardır (Dinçer, Fidan, 1996, s.278-279);

a- Kontrol amaçlara ve planlara dayanmalıdır.

b- Esnek olmalıdır.

c- İlgili faaliyetlerin gerek ve ihtiyaçlarını aksettirmelidir.

d- Örgütlenmeye uygun olmalıdır,

e- İleriye dönük olmalıdır.

f- Tarafsız olmalıdır.

g- Düzeltici tedbirleri almayı sağlamalıdır.

h- Kapsayıcı olmalıdır.

ı- Sık sık gözden geçirilmelidir,

j- Anlaşılabilir olmalıdır.

Okullarda, denetleme sürecinin işleminde eğitim yönetmenleri ile ilgili eğitim iş görenlerinin birlikte çalışması gerekmektedir.Eğitim iş görenlerinin denetim sürecine katılması denetimin amaçlarını gerçekleştirmesine yardım etmektedir.Eğitim sisteminde denetimin amacı, eğitimi üreten okulun etkililiğini sağlamak ve sürdürmektir (Başaran, 1996, s.74).

Lawler, (1976); Carroll ve Tosi, (1977); Luthans, (1989)'a göre iş gören için denetleme sancılı bir iştir.Denetlenmeye karşı direnme insanın doğasında vardır.Bu sancılı işin, örgüte, iş görene en az zararlar yapılması zorunludur (Başaran, 2000, s.287).

Değerlendirmenin etkililiği, sadece atılan adımlara ve varılan sonuçlara değil, aynı zamanda değerlendirme sürecinde geliştirilen insan davranışlarının niteliğine de bağlıdır. Değerlendirmenin amaçları, eğitimin hedeflerinin gerçekleştirilmesi kadar, personelin sürekli gelişmesini de kapsar.Başarılı olmak isteyen yöneticiler değerlendirme sürecinin önemini bilmek ve etkili liderlik yapabilmek için gerekli bilgi ve beceriyi kazanmak durumundadır (Aydın, 1998, s.166).

II.2. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Çatışma yönetimi ile ilgili yurt içinde ve yurt dışında yapılan araştırmalar ile ilgili özet bilgiler aşağıda yer almaktadır.

II.2.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Gümüşeli (1994) tarafından “İzmir ortaöğretim okulları yöneticilerinin öğretmenler ile aralarındaki çatışmaları yönetme biçimleri” adlı çalışma yapılmıştır.Bu araştırmada ortaya çıkan çatışmaları yönetmede çatışma yönetimi stillerini hangi derecede kullandıklarını ve bu stilleri tercihlerinde örgütsel ve bireysel özelliklerden etkilenip etkilenmediğini ortaya çıkarmayı amaçlamaktadır.

Araştırmada tarama modeli kullanılmıştır.Araştırma verileri Rahim tarafından geliştirilen “Rahim Örgütsel Çatışma Anketi” B Formu’ nun Türkçe’ ye çevrilmesi ile

87 okul müdürü ile 249 öğretmenden oluşan 336 kişilik bir denek grubuna uygulanması yolu ile elde edilmiştir.

Araştırma sonucunda müdür ve öğretmenlerin en fazla kullanılan çatışma yönetimi stillerinin “tümleştirme ve uzlaşma”, en az kullanılan stilin ise hükmetme olduğu anlaşılmıştır.

Aydın tarafından (1976) yapılan, “Örgütlerde Çatışma Nedenleri ve Çözüm Yolları” konulu araştırmada örgütlerde değişik makamlarda bulunan yöneticilerin görevsel doyumluluk ve görevsel ilişkiden kaynaklanan sorunlarının belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma verileri Milli Eğitim Bakanlığı’nda görev yapan Genel Müdür, Genel Müdür Yardımcısı, Daire Başkanı, Daire Başkan Yardımcısı, Şube Müdürü, Şube Müdür Yardımcısı’ndan oluşan 441 kişilik bir gruba anket uygulama yolu ile elde edilmiştir. Deneklere uygulanan anketlerden 372 tanesi geri dönmüştür. Bu anketlerdeki verilerin analizi için Kay Kare ve bağımlılık katsayısı teknikleri kullanılmıştır. Araştırma sonucunda şu sonuçlar ortaya çıkmıştır:

1- Yöneticiler, verilen emirler arasında tutarsızlıklar bulunduğunu belirtmişlerdir. Tutarsızlıklara neden olarak yasa ve kuralların belirsizliğini, daha üst yöneticilerin farklı isteklerini, iletişim sisteminin bozukluğunu, çeşitli baskıları ve yönetim biliminin temel ilkelerinin bilinmemesini göstermişlerdir.

2- Yöneticilerin parasal, sosyal ve psikolojik olarak nitelendirilebilecek durumlarda, görevlerinin tatmin edileceğine ilişkin algıları ile hiyerarşik düzeyleri arasında anlamlı ilişki bulunmuştur.

3- Görev ve yetkiler tam olarak belirlenmemiş olarak algılanmış, ancak görev ve yetkilerinin belirliliği konusunda denekler arasında görüş birliğine varılamamıştır.

Ortaya konulan bulgulara göre, tüm örgütlerde değişik ölçülerde görülen farklılaşma, emirler arasındaki tutarsızlık ve belirsizlik gibi durumların Milli Eğitim Bakanlığı Merkez Örgütünün yapısında da bulunduğu belirtilerek bu durumları örgütteki temel çatışma kaynaklarını oluşturduğunu ileri sürmüştür (Aydın, 1984, s.45-59)

Bir diğer araştırmacı; Demirbolat (1997) “İlköğretim Okullarında Örgütsel Çatışmaya Neden Olabilecek Durumların Çatışma Yaratma Dereceleri Hakkında Yönetici ve Öğretmen Görüşleri” başlıklı araştırma yapmıştır.Araştırma Ankara ilinde 26 ilköğretim okulunda görevli yönetici ve öğretmenlere uygulanmıştır.Araştırmada şu bulgular elde edilmiştir:

1- Yöneticiler ve öğretmenler arasında örgütsel çatışma yaratan durumlar, yönetim süreçleri boyutunda denetleme ve değerlendirme, karara katılma, yönetici ve öğretmenlerin görev ve sorumluluklarını ihmal etmeleri ve iletişim konuları ile ilgilidir (Demirbolat, 1997, s.1).

2- Yöneticiler ve öğretmenler arasında örgütsel çatışma yaratan durumlar, insan ilişkileri boyutunda saygı, dedikodu, önyargı, bazı kişi ya da farklı ilişi, öğretmenlerin yöneticiye karşi guruplaşma eğilimleri, karşılıklı güven eksikliği, yöneticilerin politik görüş ve tutumunu ilişkilere yansıtma ile ilgilidir.

Nihal Tulunay (1990) tarafından yapılan araştırma konusu ise, “Örgüt İçi Çatışmalar ve Çatışma Çözüm Yöntemleri”dir.İstanbul sınırları içinde tekstil alanında çalışan yöneticiler üzerinde yapılmıştır.

Yapılan araştırma sonucunda, ast-üst arası iletişim bozukluğu ve işbirliğinin sağlanamaması çatışmaya neden olan etmenler arasında gösterilmiştir.Yöneticilerin problem çözme, uzlaşma, yatıştırma, hükmetme yöntemlerini benimsedikleri görölmüş, kaçınma yöntemini ise, çok kullanmadıkları görölmüştür.

Kenan Atay (2000) tarafından “Okul Müdürlerinin Çatışmaları Çözümleme Stratejilerine İlişkin Öğretmen Okul Müdürü Denetmen Algıları” konulu araştırma yapılmıştır.Araştırma “betimleme survey yöntemi ile Erzurum il merkezinde 71 ilköğretim okulunda 1142 sınıf öğretmeni 574 branş öğretmeni olmak üzere toplam 1716 öğretmen ve 43 denetmen üzerinde yapılmıştır.Ancak evrenin geniş olması nedeniyle örnekleme yoluna gidilmiş ve yansız olarak seçilen 50 okulun yönetici ile öğretmenleri arasından aynı yöntemle seçilen 75 sınıf 75 branş öğretmeni araştırma kapsamına alınmıştır.43 denetmenin tümü araştırmaya dahil edilmiştir.Araştırmanın sonucunda şu bulgulara ulaşılmıştır:

1- Okul müdürlerinin çatışmaları çözümlerken öncelikle ikna etme ve anlaşma, yönetici ve denetmenler ise anlaşma ve ikna etme stratejilerini kullandıklarını belirtmişlerdir.

2- Buna karşılık öğretmenlerin, okul müdürlerinin çatışmaları çözümlerken izlemelerini bekledikleri stratejinin daha çok destekleme stratejisi olduğu görülmüştür.

II.2.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Gross ve Michael (2000) Çatışmayı Uygun ve Etkili Bir Biçimde Yönetmek; Yeterlilik Modeli'nin Rahim'in Çatışma Stillerine Uygulanması" ile ilgili bir araştırma yapmışlardır. Güneybatı Amerika'daki bir üniversitede yönetim öğrenimi gören 200 tane gönüllü öğrenci araştırmaya katılmıştır.

Araştırma sonucunda şu bulgulara ulaşılmıştır:

- 1- Kaçınma stili etkisiz bir stil olarak algılanmıştır.
- 2- Tümlleştirici stilin hem uygun hem de etkili bir stil olduğu algılanmıştır.
- 3- Uzlaştırma stili de orta derecede etkili ve orta derecede uygundur.

Başka bir araştırmayı Sharah (1989) yapmıştır. Ürdün lise müdürlerinin kişilik, çatışma yönetimi eğitimi, eğitim düzeyi, yöneticilik kıdemi ve cinsiyeti ile; kullandıkları çatışma yönetimi stilleri arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlamıştır. Ürdün'ün İrbit bölgesinin lise müdürleri araştırma deneği olarak seçilmiştir. Araştırma sonucunda şu bulgulara ulaşılmıştır:

1- Cinsiyet ile çatışma yönetimi stillerini kullanma arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

2- Yöneticinin eğitim düzeyi ile hükmetme stillerini kullanma derecesi arasında anlamlı farklılık olduğu saptanmıştır.

Diğer bir araştırmada Content (1986) tarafından yapılmıştır. Araştırma, ilk ve orta okul müdürlerinin çatışma yönetimi stillerini belirlemeyi amaçlanmıştır. Amerika

Güney Kaliforniya'daki altı kırsal okul bölgesinden seçilmiş 144 ilk ve orta okul müdürlerine Thomas ve Kılman tarafından geliştirilen anket uygulanmıştır. Araştırma sonucunda şu bulgulara ulaşılmıştır:

1- İlk ve orta okul müdürlerinin çatışmaları yönetmede işbirliği ve uzlaşma stilini çok fazla kullandıkları belirlenmiştir.

2- Kaçınma stilini en az kullandıkları saptanmıştır.

BÖLÜM III

METODOLOJİ

Bu bölümde araştırmanın yöntemi ele alınacaktır. Araştırmada kullanılan evren ve örneklem; verilerin toplanması ile ilgili yapılan çalışmalar, verilerin işlenmesi ve araştırmada kullanılan istatistiksel teknikler açıklanmıştır.

III.1. ARAŞTIRMA YÖNTEMİ

Sosyal bilimlerde araştırmaya bilgi toplamak için kullanılan yöntemlerden biri de, insanlara araştırılması düşünülen konu hakkında yazılı sorular sorarak cevap almaktır. Bu teknik, saha araştırması olarak nitelendirilmektedir. Saha araştırmasında anket tekniğini kullanarak araştırma yapmak mümkündür. Böylece insanların bir konu hakkında ne düşündüğü saptanmaya çalışılmaktadır.

Okul müdürlerinin çatışma yönetimi ile yönetim stilleri arasındaki ilişkiler ve bu ilişkileri etkileyen faktörleri ortaya koymayı amaçlayan bu araştırmada, anket yöntemi kullanılmıştır.

III.2. EVREN VE ÖRNEKLEM

Araştırmanın evrenini, İstanbul ili, Avrupa Yakası'nda bulunan resmi ve özel ilköğretim okulları oluşturmaktadır.

Araştırmanın örneklemini ise, bu evrenden Random (tesadüfi örneklem seçme) yöntemi ile seçilen İstanbul ili Beyoğlu, Sarıyer, Şişli, Kağıthane ilçelerinde bulunan resmi ve özel ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin 200 tanesi devlet, 100 tanesi özel okulda görev yapmaktadır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin 175 (%58,3) tanesi erkek öğretmen, 125 (%41,7) tanesi bayan öğretmendir.

III.3. VERİ TOPLAMA TEKNİKLERİ

Araştırmada veri toplama aracı olarak anket kullanılacaktır. Araştırma verilerinin toplanması için literatür taraması yapıldıktan sonra araştırmanın amaçları doğrultusunda, hazırlanan anket 20 öğretmene uygulanmıştır. Ön ankette alınan veriler, literatür bilgileri ve uzman görüşlerinden yararlanılarak anket formu oluşturulmuştur. The Rahim Organizational Conflict Inventory II (Rahim Örgütsel Çatışma Anketi), Gümüşeli (1994)'den öğretmenlere uygulanan bölümü alınarak ve bu konuda yapılan çalışmalardan yararlanarak anket geliştirilmiştir.

Oluşturulan anket iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde sekiz bağımsız soru, ikinci bölümde ise, 36 bağımlı soru bulunmaktadır. Bağımlı sorular ile okul müdürlerinin çatışmayı nasıl yönettikleri ve hangi yönetim stilini benimsedikleri ölçülmektedir.

İkinci bölümde sorulan sorularda dörtlü derecelendirme ölçeği kullanılmıştır. Seçenekler şöyle düzenlenmiştir:

“Her zaman”, “çoğu zaman”, “nadiren” ve “hiçbir zaman”dır. Her seçeneğe en olumsuzdan en olumsuza azalmak üzere dörtten bire kadar puan verilmiştir. Anket 300 öğretmene bizzat okullarına gidilerek dağıtılmış ve uygulanan anketler toplanmıştır.

III.4. VERİLERİN ANALİZİ

Öğretmenlerle yapılan ankete ilişkin veriler, Excel Programında bilgisayar ortamına geçildikten sonra SPSS paket programının yardımıyla veriler tablolar halinde gösterilmiştir.

Verilerin çözülmesinde; frekans, yüzde, aritmetik ortalama, standart sapma, ortalamalar arası farkın anlamlılığını test etmek üzere “t” testi ve çoklu değişkenlerde tek yönlü varyans analizi (anova), varyans analizinde f anlamlı bulunduğu durumlarda farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için “scheffe testi” kullanılmıştır. Anketin güvenilirliği $r=.78$ çıkmıştır. Anlamlılık düzeyi $p<0,05$ olarak kabul edilmiştir.

Elde edilen verilerin kolay yorumlanabilmesi için bulgular bölümünde tablolar oluşturulmuş, tartışma bölümünde de bulgular yorumlanmıştır.

Araştırmada kullanılan ölçeğe uygun olarak elde edilen görüşlerin aritmetik ortalamaları değerlendirilirken şu aralıklar göz önünde bulundurulmuştur.

Verilen Aralık	Seçenekler	Sınırı
1	Hiçbir Zaman	1,00-1,74
2	Nadiren	1,75-2,49
3	Çoğu Zaman	2,50-3,24
4	Her Zaman	3,25-4,00

BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu bölümde resmi ve özel ilköğretim öğretmenlerine uygulanmış anket çalışması sonuçlarından elde edilen tablolar ve bu tablolara ait bulgular yer almaktadır. Bu araştırma kapsamında 200 resmi, 100 özel toplam 300 öğretmene ulaşılmıştır.

IV.1. ÖĞRETMENLERİN BAĞIMSIZ DEĞİŞKENLERE VERDİKLERİ CEVAPLARA İLİŞKİN BULGULAR

Bu bölümde araştırmaya katılan öğretmenlerin kişisel bilgileri ile ilgili; cinsiyet, yaş, son mezun olduğu okul, meslekteki kıdemi, şu anda görev yaptığı okuldaki kıdemi, çalıştığı okul türü, branşı ve çalıştığı okuldaki öğrenci sayıları değişkenleri ile ilgili frekans değerleri ve buna bağımlı yüzde hesaplamalarına yer verilmiştir.

KİŞİSEL BİLGİLERE İLİŞKİN BULGULAR

Araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre dağılımı tablo 1’ de gösterilmiştir.

Tablo 1
Öğretmenlerin “Cinsiyet” Değişkenine Göre Dağılımı

Cinsiyet	Frekans(F)	Yüzde(%)
Bayan	125	41,7
Erkek	175	58,3
Toplam	300	100

Tablo 1 incelendiğinde; araştırmaya katılan öğretmenlerin 125’nin (%41,7) bayan öğretmenler olduğu, 175’ inin (%58,3) erkek öğretmenler olduğu görülmüştür.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin yaş değişkenine göre dağılımı tablo 2’ de gösterilmiştir.

Tablo 2
Öğretmenlerin “Yaş” Değişkenine Göre Dağılımı

Yaş	Frekans (F)	Yüzde (%)
22-32	186	62,0
33-43;	94	31,3
44 ve Daha Yukarı	20	6,7
Toplam	300	100

Tablo 2 incelendiğinde; araştırmaya katılan öğretmenlerin 186’sının (%62,0) 22-32 yaşları, 94’ünün (%31,3) 33-43 yaşları, 22’sinin (%6,7) 44 ve yukarı yaşlarda olduğu görülmüştür.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin en son mezun olduğu okul değişkenine göre dağılımı tablo 3’ te gösterilmiştir.

Tablo 3
Öğretmenlerin “En Son Mezun Olduğu Okul ” Değişkenine Göre Dağılımı

En Son Mezun Olduğu Okul	Frekans (F)	Yüzde (%)
Eğitim Enstitüsü	6	2,0
2-3 Yıllık Yüksek Okul	15	5,0
4 Yıllık ve Daha Yukarı Fakülte	269	89,7
Yüksek Lisans	10	3,3
Toplam	300	100

Tablo 3 incelendiğinde; araştırmaya katılan öğretmenlerin, 6’sının (%2,0) eğitim enstitüsü, 15’inin (%5,0) 2-3 yıllık yüksek okul, 269’unun (%89,7) 4 yıllık ve daha yukarı fakülte, 10’unun (%3,3) yüksek lisans mezunu olduğu görülmüştür.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin meslek kıdemi (öğretmenlik ve yöneticilik dahil) değişkenine göre dağılımı tablo 4’te gösterilmiştir.

Tablo 4
Öğretmenlerin “Meslek Kıdemi (Öğretmenlik ve Yöneticilik Dahil)”
Değişkenine Göre Dağılımı

Meslek Kıdemi	Frekans (F)	Yüzde (%)
1-5 Yıl	104	34,7
6-10 Yıl	108	36,0
11-15 Yıl	62	20,7
16-20 Yıl	9	3,0
21 Yıl ve Daha Yukarı	17	5,7
Toplam	300	100

Tablo 4 incelendiğinde; araştırmaya katılan öğretmenlerin, 104’ünün (%34,7) 1-5 yıl arasında, 108’inin (%36,0) 6-10 yıl arasında, 62’sinin (%20,7) 11-15 yıl arasında, 9’unun (%3,0) 16-20 yıl arasında, 17’sinin (%5,7) 21 ve daha yukarı yıllar arasında meslek kıdemine sahip olduğu görülmüştür.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin şu anda görev yaptığı okuldaki kıdemi değişkenine göre dağılımı tablo 5’te gösterilmiştir.

Tablo 5
Öğretmenlerin “Şu An Görev Yaptığı Okuldaki Kıdemi”
Değişkenine Göre Dağılımı

Kıdem	Frekans (F)	Yüzde (%)
1-5 Yıl	192	64,0
6-10 Yıl	71	23,7
11-15 Yıl	24	8,0
16-20 Yıl	10	3,3
21 Yıl ve Daha Yukarı	3	1,0
Toplam	300	100

Tablo 5 incelendiğinde; araştırmaya katılan öğretmenlerin, 192’sinin (%64,0) 1-5 yıl arası, 71’inin (%23,7) 6-10 yıl arası, 24’ünün (%8,0) 11-15 yıl arası, 10’unun

(%3,3) 16-20 yıl arası, 3'ünün (%1,0) de 21 yıl ve daha yukarı yıllar arasında aynı okulda görev yaptığı görülmüştür.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin okul türü değişkenine göre dağılımı tablo 6'da gösterilmiştir.

Tablo 6
Öğretmenlerin “Okul Türü” Değişkenine Göre Dağılımı

Okul	Frekans (F)	Yüzde (%)
Devlet Okulu	200	66,7
Özel Okul	100	33,3
Toplam	300	100

Tablo 6 incelendiğinde; araştırmaya katılan öğretmenlerin,200'ünün (%66,7) devlet okulu, 100'ünün (%33,3) özel okul öğretmeni olduğu görülmüştür.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin branş türü değişkenine göre dağılımı tablo 7'de gösterilmiştir.

Tablo 7
Öğretmenlerin “Branş” Değişkenine Göre Dağılımı

Branş	Frekans(F)	Yüzde(%)
Sınıf Öğretmeni	165	55,0
Branş Öğretmeni	135	45,0
Toplam	300	100

Tablo 7 incelendiğinde; araştırmaya katılan öğretmenlerin, 165'inin (%55,0) sınıf öğretmeni, 135'inin (%45,0) branş öğretmeni olduğu görülmüştür.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin okullarının öğrenci sayısı değişkenine göre dağılımı tablo 8'de gösterilmiştir.

Tablo 8
Öğretmenlerin “Okullarının Öğrenci Sayısı” Değişkenine Göre Dağılımı

Öğrenci Sayısı	Frekans (F)	Yüzde (%)
1-600	60	20,0
601-1400	116	38,7
1401-2200	81	27,0
2201-ve Daha Fazla	43	14,3
Toplam	300	100

Tablo 8 incelendiğinde; araştırmaya katılan öğretmenlerin, 60'ının (%20,0) öğrenci sayıları 1-600 arası, 116'sının (%38,7) öğrenci sayıları 601-1400 arası, 81'inin (%27,0) öğrenci sayıları 1401-2200 arası, 43'ünün (%14,3) öğrenci sayıları 2201 ve daha fazla olduğu görülmüştür.

IV.2. ÖĞRETMENLERİN BAĞIMSIZ DEĞİŞKENLERE GÖRE BAĞIMLI SORULARA VERDİĞİ CEVAPLARA İLİŞKİN BULGULAR

Bu bölüm, öğretmenlerin bağımsız değişkenlere göre bağımlı sorulara verdiği cevaplara ilişkin görüş farklılıklarını içermektedir.

IV.2.1. Öğretmenlerin “Cinsiyet” Değişkenine İlişkin Bulguları

Tablo 9
Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine Göre “ Bir sorunu birlikte çözebilmek için bizlerle tam bir bilgi alışverişi yapar” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları

B10: Bir sorunu birlikte çözebilmek için bizlerle tam bir bilgi alışverişi yapar						
Cinsiyet	N	\bar{X}	SS	Sd	t	P
Erkek	175	2,92	0,95	298	,900	0,043
Bayan	125	2,83	0,79			

Tablo 9’da görüldüğü gibi, “Bir sorunu birlikte çözebilmek için bizlerle tam bir bilgi alışverişi yapar” ifadesinin aritmetik ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan ilişkisiz grup t testi sonucunda; Erkek öğretmenlerin aritmetik ortalaması 2,92, bayan öğretmenlerin ise aritmetik ortalaması 2,83 olarak bulunmuştur. $P < 0,05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. “Bir sorunu birlikte çözebilmek için bizlerle tam bir bilgi alışverişi yapar” ifadesi aritmetik ortalaması daha yüksek olan erkek öğretmenlerin lehine gerçekleşmiştir.

Tablo 10
Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine Göre “ Ortaya çıkan anlaşmazlıkları geçiştirmeye çalışır.”İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları

B26:Ortaya çıkan anlaşmazlıkları geçiştirmeye çalışır.						
Cinsiyet	N	\bar{X}	SS	Sd	t	P
Erkek	175	2,22	0,95	297	1,394	0,023
Bayan	125	2,07	0,86			

Tablo 10’da görüldüğü gibi, “Ortaya çıkan anlaşmazlıkları geçiştirmeye çalışır.” ifadesinin aritmetik ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan ilişkisiz grup t testi sonucunda; erkek öğretmenlerin aritmetik ortalaması 2,22, bayan öğretmenlerin ise aritmetik ortalaması 2,07 olarak bulunmuştur. $P < 0,05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. “Ortaya çıkan anlaşmazlıkları geçiştirmeye çalışır.” ifadesi aritmetik ortalaması daha yüksek olan erkek öğretmenlerin lehine gerçekleşmiştir.

IV.2.2. Öğretmenlerin “Yaş” Değişkenine İlişkin Bulguları

Bu bölüm, öğretmenlerin “yaş” değişkenine ilişkin görüş farklılıklarını içermektedir.

Tablo 11
Yaş Değişkenine Göre “Kırgınlığı önlemek için görüş ayrılığını açığa vurmaz.” İfadesi ile İlgili Görüş Farklılıkları

Soru	\bar{f}, x ve ss Değerleri				ANOVA Sonuçları					
	Yaş	N	\bar{X}	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	P
B21	22-32	186	2,67	0,91	G.Arası	7,57	2	3,78		
	33-43	94	2,64	0,90	G.İçi	240,61	297	0,81	4,67	0,010
	44 ve Daha Yukarı	20	3,30	0,73	Toplam	248,18	299			
	Toplam	300	2,70	0,91						

Tablo 11’de görüldüğü gibi, “Kırgınlığı önlemek için görüş ayrılığını açığa vurmaz.” ifadesinin aritmetik ortalamalarının Yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda; bu ifade için istatistiksel olarak $p < 0,05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmaktadır.

Bunun ardından, farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı hesaplardan post-hoc Scheffe testi tekniklerine geçilmiş ve sonuçlar aşağıda Tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 11A
Yaş Değişkenine Göre “Kırgınlığı önlemek için görüş ayrılığını açığa vurmaz.” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıklarının Analizi

Soru	Yaş(i)	Yaş(j)	$\bar{X}_i - \bar{X}_j$	Sh \bar{x}	P
B 21	22-32	33-43	0,02	0,11	0,98
		44 ve Daha Yukarı	-,62*	0,21	0,13
	33-43	22-32	-2,02	0,11	0,98
		44 ve Daha Yukarı	-,65*	0,22	0,14
	44 ve Daha Yukarı	22-32	0,62*	0,21	0,13
		33-43	0,65*	0,22	0,14

Tablo 11A’da görüldüğü gibi, “Kırgınlığı önlemek için görüş ayrılığını açığa vurmaz.” ifadesinin Yaş değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc Scheffe testi sonucunda; 44 ve Daha Yukarı yaşları olan öğretmenler, (22-32) yaşları arasında olan öğretmenlere göre daha fazla katılmışlardır. 44 ve Daha Yukarı yaşları olan öğretmenler lehine olan bu farklılık istatistiksel açıdan $p < 0,05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur. 44 ve Daha Yukarı yaşları olan öğretmenler, (33-43) yaşları arasında olan öğretmenlere göre daha fazla katılmışlardır. 44 ve Daha Yukarı yaşları olan öğretmenler lehine olan bu farklılık istatistiksel açıdan $p < 0,05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Diğer grup arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır.

IV.2.3. Öğretmenlerin “En Son Mezun Olduğu Okul” Değişkenine İlişkin Bulguları

Bu bölüm, öğretmenlerin “en son mezun olduğu okul” değişkenine ilişkin görüş farklılıklarını içermektedir.

Tablo 12
En Son Mezun Olduğu Okul Değişkenine Göre “Anlaşmazlıklarda otokratik yönetici rolünü benimser.”İfadesi İle İlgili Görüş Farklılıkları

̄x ve ss Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Soru	En Son Mezun Olduğu Okul	N	̄X	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	P
B29	Eğitim Enstitüsü	6	2,50	0,54	G.Arası	7,61	3	2,53	2,82	0,039
	2-3 Yıllık Yüksek Okul	15	2,86	0,91	G.İçi	266,42	296	0,90		
	4 Yıllık ve Daha Yukarı Fakülte	269	2,17	0,94	Toplam	274,03	299			
	Yüksek Lisans	10	2,40	1,26						
	Toplam	300	2,22	0,95						

Tablo 12’de görüldüğü gibi, “Anlaşmazlıklarda otokratik yönetici rolünü benimser.” ifadesinin aritmetik ortalamalarının En Son Mezun Olduğu Okul değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla

yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda; bu ifade için istatistiksel olarak $p < 0,05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmaktadır.

Bunun ardından, farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı hesaplardan post-hoc Scheffe testi tekniklerine geçilmiş ve sonuçlar aşağıda Tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 12A
En Son Mezun Olduğu Okul Değişkenine Göre “Anlaşmazlıklarda otokratik yönetici rolünü benimser.” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıklarının Analizi

Soru	Okul(i)	Okul(j)	$\bar{X}_i - \bar{X}_j$	Sh \bar{x}	P
B 29	Eğitim Enstitüsü	2 -3 Yıllık Yüksel Okul	-,36	0,45	0,88
		4 Yıllık ve Daha Yukarı Fakülte	0,32	0,39	0,87
		Yüksek Lisans	0,10	0,48	0,99
	2 -3 Yıllık Yüksel Okul	Eğitim Enstitüsü	0,36	0,45	0,88
		4 Yıllık ve Daha Yukarı Fakülte	0,69	0,25	0,05
		Yüksek Lisans	0,46	0,38	0,69
	4 Yıllık ve Daha Yukarı Fakülte	Eğitim Enstitüsü	-,32	0,39	0,87
		2 -3 Yıllık Yüksel Okul	-,69	0,25	0,05
		Yüksek Lisans	-,22	0,30	0,90
	Yüksek Lisans	Eğitim Enstitüsü	-,10	0,48	0,99
		2 -3 Yıllık Yüksel Okul	-,46	0,38	0,69
		4 Yıllık ve Daha Yukarı Fakülte	0,22	0,30	0,90

Tablo 12A’da görüldüğü gibi, “Anlaşmazlıklarda otokratik yönetici rolünü benimser.” ifadesinin En Son Mezun Olduğu Okul değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA)

sonrası post-hoc Scheffe testi sonucunda; bu farklılık istatistiksel açıdan $p<0,05$ düzeyinde tesadüfi bir farklılık olduğu bulunmuştur.

Tablo 13
En Son Mezun Olduğu Okul Değişkenine Göre “Ortaya çıkan çatışmayı olumlu yönde kullanmaya çalışır” İfadesi İle İlgili Görüş Farklılıkları

̄x ve ss Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Soru	En Son Mezun Olduğu Okul	N	̄X	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	P
B30	Eğitim Enstitüsü	6	3,00	0,63	G.Arası	7,42	3	2,47	3,04	0,029
	2-3 Yıllık Yüksel Okul	15	3,20	0,67	G.İçi	240,82	296	0,81		
	4 Yıllık ve Daha Yukarı Fakülte	269	2,62	0,91	Toplam	248,25	299			
	Yüksek Lisans	10	2,20	1,03						
	Toplam	300	2,65	0,91						

Tablo 13’de görüldüğü gibi, “Ortaya çıkan çatışmayı olumlu yönde kullanmaya çalışır.” ifadesinin aritmetik ortalamalarının En Son Mezun Olduğu Okul değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda; bu ifade için istatistiksel olarak $p<0,05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmaktadır.

Bunun ardından, farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı hesaplardan post-hoc Scheffe testi tekniklerine geçilmiş ve sonuçlar aşağıda Tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 13A
En Son Mezun Olduğu Okul Değişkenine Göre “Ortaya çıkan çatışmayı olumlu yönde kullanmaya çalışır” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıklarının Analizi

Soru	Okul(i)	Okul(j)	$\bar{X}_i - \bar{X}_j$	Sh \bar{x}	P
B 30	Eğitim Enstitüsü	2 -3 Yıllık Yüksel Okul	-,20	0,43	0,97
		4 Yıllık ve Daha Yukarı Fakülte	0,37	0,37	0,80
		Yüksek Lisans	0,80	0,46	0,40
	2 -3 Yıllık Yüksel Okul	Eğitim Enstitüsü	0,20	0,43	0,97
		4 Yıllık ve Daha Yukarı Fakülte	0,57	0,23	0,12
		Yüksek Lisans	1,00	0,36	0,06
	4 Yıllık ve Daha Yukarı Fakülte	Eğitim Enstitüsü	-,37	0,37	0,80
		2 -3 Yıllık Yüksel Okul	-,57	0,23	0,12
		Yüksek Lisans	0,42	0,29	0,53
	Yüksek Lisans	Eğitim Enstitüsü	-,80	0,46	0,40
		2 -3 Yıllık Yüksel Okul	-1,00	0,36	0,63
		4 Yıllık ve Daha Yukarı Fakülte	-,42	0,29	0,53

Tablo 13A’da görüldüğü gibi, “Ortaya çıkan çatışmayı olumlu yönde kullanmaya çalışır” ifadesinin En Son Mezun Olduğu Okul değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc Scheffe testi sonucunda; bu farklılık istatistiksel açıdan $p < 0,05$ düzeyinde tesadüfî bir farklılık olduğu bulunmuştur.

IV.2.4. Öğretmenlerin “Meslek Kıdemi” Değişkenine İlişkin Bulguları

Bu bölüm, öğretmenlerin “meslek kıdemi” değişkenine ilişkin görüş farklılıklarını içermektedir.

Meslek kıdemi değişkenine ilişkin bulgular incelendiğinde, bağımlı sorulara verilen cevaplara göre $p < 0,05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

IV.2.5. Öğretmenlerin “Şu Anda Görev Yaptığı Okuldaki Kıdem” Değişkenine İlişkin Bulguları

Bu bölüm, öğretmenlerin “şu anda görev yaptığı okuldaki kıdem” değişkenine ilişkin görüş farklılıklarını içermektedir.

Tablo 14
Şu Anda Görev Yaptığı Okuldaki Kıdem Değişkenine Göre “Fikirlerini kabul ettirmek için ikna yolunu kullanır.” İfadesi İle İlgili Görüş Farklılıkları

\bar{f}, x ve ss Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Soru	Şu Anda Görev Yaptığı Okuldaki Kıdemi	N	\bar{X}	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	P
B25	1-5 Yıl	192	2,76	0,77	G.Arası	6,55	4	1,63	2,51	0,042
	6-10 Yıl	71	2,53	0,87	G.İçi	192,36	295	0,65		
	11-15 Yıl	24	2,70	0,85	Toplam	198,91	299			
	16-20 Yıl	10	3,30	0,82						
	21 Yıl ve Daha Yukarı	3	2,33	0,57						
	Toplam	300	2,71	0,81						

Tablo 14’te görüldüğü gibi, “Fikirlerini kabul ettirmek için ikna yolunu kullanır.” ifadesinin aritmetik ortalamalarının şu anda görev yaptığın okuldaki kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda; bu ifade için istatistiksel olarak $p < 0,05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmaktadır.

Bunun ardından, farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı hesaplardan post-hoc Scheffe testi tekniklerine geçilmiş ve sonuçlar aşağıda Tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 14A

Şu Anda Görev Yaptığı Okuldaki Kıdem Değişkenine Göre “Fikirlerini kabul ettirmek için ikna yolunu kullanır.”İfadesine İlişkin Görüş Farklılıklarının Analizi

Soru	Görev Yaptığı Okuldaki Kıdemi(i)	Görev Yaptığı Okuldaki Kıdemi(j)	$\bar{X}_i - \bar{X}_j$	Sh \bar{x}	P
B 25	1-5 Yıl	6-10 Yıl	0,22	0,11	0,40
		11-15 Yıl	0,05	0,17	0,99
		16-20 Yıl	-,53	0,26	0,37
		21 Yıl ve Daha Yukarı	0,42	0,46	0,93
	6-10 Yıl	1-5 Yıl	-,22	0,11	0,40
		11-15 Yıl	-,17	0,19	0,93
		16-20 Yıl	-,76	0,27	0,10
		21 Yıl ve Daha Yukarı	0,20	0,47	0,99
	11-15 Yıl	1-5 Yıl	-,59	0,17	0,99
		6-10 Yıl	0,17	0,19	0,93
		16-20 Yıl	-,59	0,30	0,43
		21 Yıl ve Daha Yukarı	0,37	0,49	0,96
	16-20 Yıl	1-5 Yıl	0,53	0,26	0,37
		6-10 Yıl	0,76	0,27	0,10
		11-15 Yıl	0,59	0,30	0,43
		21 Yıl ve Daha Yukarı	0,96	0,53	0,50
	21 Yıl ve Daha Yukarı	1-5 Yıl	-,42	0,46	
		6-10 Yıl	-,20	0,47	
		11-15 Yıl	-,37	0,49	
		16-20 Yıl	-,96	0,53	

Tablo 14A’da görüldüğü gibi, “ “Fikirlerini kabul ettirmek için ikna yolunu kullanır.” ifadesinin şu anda görev yaptığı okuldaki kıdem değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc Scheffe testi sonucunda; bu farklılık istatistiksel açıdan $p<0,05$ düzeyinde tesadüfi bir farklılık olduğu bulunmuştur.

IV.2.6. Öğretmenlerin “Okul Türü” Değişkenine İlişkin Bulguları

Bu bölüm, öğretmenlerin “okul türü” değişkenine ilişkin görüş farklılıklarını içermektedir.

Tablo 15
Öğretmenlerin Okul Türü Değişkenine Göre “Kötü duruma düşmekten kaçınmak için bizlerle anlaşmazlıklarını açığa vurmamaya çaba gösterir.”İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları

B2:	Okul Türü	N	\bar{X}	SS	Sd	t	P
Kötü duruma düşmekten kaçınmak için bizlerle anlaşmazlıklarını açığa vurmamaya çaba gösterir	Devlet Okulu	200	2,20	0,95	298	,286	0,031
	Özel Okul	100	2,17	1,07			

Tablo 15’de görüldüğü gibi, “Kötü duruma düşmekten kaçınmak için bizlerle anlaşmazlıklarını açığa vurmamaya çaba gösterir.” ifadesinin aritmetik ortalamalarının okul türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan ilişkisiz grup t testi sonucunda; devlet okulunda görev yapan öğretmenlerin aritmetik ortalaması 2,20,özel okulda görev yapan öğretmenlerin ise aritmetik ortalaması 2,17 olarak bulunmuştur. $P<0,05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. “Kötü duruma düşmekten kaçınmak için bizlerle anlaşmazlıklarını açığa vurmamaya çaba gösterir.” ifadesi aritmetik ortalaması daha yüksek olan devlet okulu öğretmenlerinin lehine gerçekleşmiştir.

Tablo 16
Öğretmenlerin Okul Türü Değişkenine Göre “Kendi lehine karar çıkarmak için yetkisini kullanır.”İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları

B3:	Okul Türü	N	\bar{X}	SS	Sd	t	P
Kendi lehine karar çıkarmak için yetkisini kullanır	Devlet Okulu	200	2,08	1,02	298	4,861	0,000
	Özel Okul	100	1,52	0,74			

Tablo 16’de görüldüğü gibi, “Kendi lehine karar çıkarmak için yetkisini kullanır.” ifadesinin aritmetik ortalamalarının okul türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan ilişkisiz grup t testi sonucunda; devlet okulunda görev yapan öğretmenlerin aritmetik ortalaması 2,08, özel okulda görev yapan öğretmenlerin ise aritmetik ortalaması 1,52 olarak bulunmuştur. $P < 0,05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. “Kendi lehine karar çıkarmak için yetkisini kullanır.” ifadesi aritmetik ortalaması daha yüksek olan devlet okulu öğretmenlerinin lehine gerçekleşmiştir.

Tablo 17
Öğretmenlerin Okul Türü Değişkenine Göre “Fikirlerini kabul ettirmek için baskı yapar.”İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları

B4:	Okul Türü	N	\bar{X}	SS	Sd	t	P
Fikirlerini kabul ettirmek için baskı yapar	Devlet Okulu	200	1,95	0,97	298	3,999	0,037
	Özel Okul	100	1,51	0,73			

Tablo 17’de görüldüğü gibi, “Fikirlerini kabul ettirmek için baskı yapar.” ifadesinin aritmetik ortalamalarının okul türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan ilişkisiz grup t testi sonucunda; devlet okulunda görev yapan öğretmenlerin aritmetik ortalaması 1,95, özel okulda görev yapan

öğretmenlerin ise aritmetik ortalaması 1,51 olarak bulunmuştur. $P < 0,05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. “Fikirlerini kabul ettirmek için baskı yapar” ifadesi aritmetik ortalaması daha yüksek olan devlet okulu öğretmenlerinin lehine gerçekleşmiştir.

Tablo 18
Öğretmenlerin Okul Türü Değişkenine Göre “Rekabet gerektiren bir durumda gücünü kullanır.” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları

B12:	Okul Türü	N	\bar{X}	SS	Sd	t	P
Rekabet gerektiren bir durumda gücünü kullanır	Devlet Okulu	200	2,38	0,92	298	5,290	0,018
	Özel Okul	100	1,81	0,81			

Tablo 18’de görüldüğü gibi, “Rekabet gerektiren bir durumda gücünü kullanır.” ifadesinin aritmetik ortalamalarının okul türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan ilişkisiz grup t testi sonucunda; devlet okulunda görev yapan öğretmenlerin aritmetik ortalaması 2,38, özel okulda görev yapan öğretmenlerin ise aritmetik ortalaması 1,81 olarak bulunmuştur. $P < 0,05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. ifadesi aritmetik ortalaması daha yüksek olan devlet okulu öğretmenlerinin lehine gerçekleşmiştir.

Tablo 19
Öğretmenlerin Okul Türü Değişkenine Göre “Toplumsal, ekonomik ve ruhsal ihtiyaçlarımızı karşılamaya çalışır.” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları

B13:	Okul Türü	N	\bar{X}	SS	Sd	t	P
Toplumsal, ekonomik ve ruhsal ihtiyaçlarımızı karşılamaya çalışır.	Devlet Okulu	200	2,49	0,89	298	-6,384	0,002
	Özel Okul	100	3,17	0,79			

Tablo 19’da görüldüğü gibi, “Toplumsal, ekonomik ve ruhsal ihtiyaçlarımızı karşılamaya çalışır.” ifadesinin aritmetik ortalamalarının okul türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan ilişkisiz grup t testi sonucunda; devlet okulunda görev yapan öğretmenlerin aritmetik ortalaması 2,49, özel okulda görev yapan öğretmenlerin ise aritmetik ortalaması 3,17 olarak bulunmuştur. $P < 0,05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. “Toplumsal, ekonomik ve ruhsal ihtiyaçlarımızı karşılamaya çalışır.” ifadesi aritmetik ortalaması daha yüksek olan özel okul öğretmenlerinin lehine gerçekleşmiştir.

Tablo 20
Öğretmenlerin Okul Türü Değişkenine Göre “Bizim önerilerimize uyar.” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları

B16:	Okul Türü	N	\bar{X}	SS	Sd	t	P
Bizim önerilerimize uyar.	Devlet Okulu	200	2,57	0,66	298	-3,200	0,005
	Özel Okul	100	2,83	0,65			

Tablo 20’de görüldüğü gibi, “Bizim önerilerimize uyar.” ifadesinin aritmetik ortalamalarının okul türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan ilişkisiz grup t testi sonucunda; devlet okulunda görev yapan öğretmenlerin aritmetik ortalaması 2,57, özel okulda görev yapan öğretmenlerin ise aritmetik ortalaması 2,83 olarak bulunmuştur. $P < 0,05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. “Bizim önerilerimize uyar.” ifadesi aritmetik ortalaması daha yüksek olan özel okul öğretmenlerinin lehine gerçekleşmiştir.

Tablo 21
Öğretmenlerin Okul Türü Değişkenine Göre “Kırgınlığı önlemek için görüş ayrılığını açığa vurmaz.” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları

B21:	Okul Türü	N	\bar{X}	SS	Sd	t	P
Kırgınlığı önlemek için görüş ayrılığını açığa vurmaz.	Devlet Okulu	200	2,59	0,92	298	-3,184	0,002
	Özel Okul	100	2,94	0,83			

Tablo 21’de görüldüğü gibi, “Kırgınlığı önlemek için görüş ayrılığını açığa vurmaz.” ifadesinin aritmetik ortalamalarının okul türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan ilişkisiz grup t testi sonucunda; devlet okulunda görev yapan öğretmenlerin aritmetik ortalaması 2,59, özel okulda görev yapan öğretmenlerin ise aritmetik ortalaması 2,94 olarak bulunmuştur. $P < 0,05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. “Kırgınlığı önlemek için görüş ayrılığını açığa vurmaz.” ifadesi aritmetik ortalaması daha yüksek olan özel okul öğretmenlerinin lehine gerçekleşmiştir.

Tablo 22
Öğretmenlerin Okul Türü Değişkenine Göre “Çatışmalarda baskı altında bile kontrolünü kaybetmez.” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları

B33:	Okul Türü	N	\bar{X}	SS	Sd	t	P
Çatışmalarda baskı altında bile kontrolünü kaybetmez	Devlet Okulu	200	2,80	0,92	298	-2,166	0,032
	Özel Okul	100	3,04	0,86			

Tablo 22’de görüldüğü gibi, “Çatışmalarda baskı altında bile kontrolünü kaybetmez.” ifadesinin aritmetik ortalamalarının okul türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan ilişkisiz grup t testi sonucunda; devlet okulunda görev yapan öğretmenlerin aritmetik ortalaması 2,80, özel okulda görev

yapan öğretmenlerin ise aritmetik ortalaması 3,04 olarak bulunmuştur. $P < 0,05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. “Çatışmalarda baskı altında bile kontrolünü kaybetmez.” ifadesi aritmetik ortalaması daha yüksek olan özel okul öğretmenlerinin lehine gerçekleşmiştir.

Tablo 23
Öğretmenlerin Okul Türü Değişkenine Göre “Ortaya çıkan anlaşmazlıklarda pozitif iletişim kurar.” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları

B36:	Okul Türü	N	\bar{X}	SS	Sd	t	P
Ortaya çıkan anlaşmazlıklarda pozitif iletişim kurar.	Devlet Okulu	200	2,87	0,93	298	-3,887	0,027
	Özel Okul	100	3,29	0,72			

Tablo 23’te görüldüğü gibi, “Ortaya çıkan anlaşmazlıklarda pozitif iletişim kurar” ifadesinin aritmetik ortalamalarının okul türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan ilişkisiz grup t testi sonucunda; devlet okulunda görev yapan öğretmenlerin aritmetik ortalaması 2,87, özel okulda görev yapan öğretmenlerin ise aritmetik ortalaması 3,29 olarak bulunmuştur. $P < 0,05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Çatışmalarda baskı altında bile kontrolünü kaybetmez.” ifadesi aritmetik ortalaması daha yüksek olan devlet okulu öğretmenlerinin lehine gerçekleşmiştir.

IV.2.7. Öğretmenlerin “Branş Türü” Değişkenine İlişkin Bulguları

Bu bölüm, öğretmenlerin “branş türü” değişkenine ilişkin görüş farklılıklarını içermektedir.

Tablo 24
Öğretmenlerin Branş Türü Değişkenine Göre “Kötü duruma düşmekten kaçınmak için bizlerle anlaşmazlıklarını açığa vurmamaya çaba gösterir.”İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları

B2:	Branş Türü	N	\bar{X}	SS	Sd	t	P
Kötü duruma düşmekten kaçınmak için bizlerle anlaşmazlıklarını açığa vurmamaya çaba gösterir.	Sınıf Öğretmeni	165	2,11	1,06	298	-1,506	0,015
	Branş Öğretmeni	135	2,28	0,80			

Tablo 24’te görüldüğü gibi, “Kötü duruma düşmekten kaçınmak için bizlerle anlaşmazlıklarını açığa vurmamaya çaba gösterir.” ifadesinin aritmetik ortalamalarının branş türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan ilişkisiz grup t testi sonucunda; sınıf öğretmenlerinin aritmetik ortalaması 2,11, branş öğretmenlerinin ise aritmetik ortalaması 2,28 olarak bulunmuştur. $P < 0,05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. “Kötü duruma düşmekten kaçınmak için bizlerle anlaşmazlıklarını açığa vurmamaya çaba gösterir.” ifadesi aritmetik ortalaması daha yüksek olan branş öğretmenlerinin lehine gerçekleşmiştir.

Tablo 25
Öğretmenlerin Branş Türü Değişkenine Göre “Hepimizce kabul edilebilir bir çözüm bulmak için sorunu bizler ile birlikte incelemeye çalışır.”İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları

B5:	Branş Türü	N	\bar{X}	SS	Sd	t	P
Hepimizce kabul edilebilir bir çözüm bulmak için sorunu bizler ile birlikte incelemeye çalışır	Sınıf Öğretmeni	165	2,95	0,82	298	0,745	0,018
	Branş Öğretmeni	135	2,88	0,93			

Tablo 25’te görüldüğü gibi, “Hepimizce kabul edilebilir bir çözüm bulmak için sorunu bizler ile birlikte incelemeye çalışır.” ifadesinin aritmetik ortalamalarının branş türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için

yapılan ilişkisiz grup t testi sonucunda; sınıf öğretmenlerinin aritmetik ortalaması 2,95, branş öğretmenlerinin ise aritmetik ortalaması 2,88 olarak bulunmuştur. $P < 0,05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. “Hepimizce kabul edilebilir bir çözüm bulmak için sorunu bizler ile birlikte incelemeye çalışır.” ifadesi aritmetik ortalaması daha yüksek olan sınıf öğretmenlerinin lehine gerçekleşmiştir.

Tablo 26
Öğretmenlerin Branş Türü Değişkenine Göre “Bizlere ödün verir.” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları

B 8:	Branş Türü	N	\bar{X}	SS	Sd	t	P
Bizlere ödün verir.	Sınıf Öğretmeni	165	2,09	0,76	298	-2,792	0,032
	Branş Öğretmeni	135	2,34	0,78			

Tablo 26’da görüldüğü gibi, “Bizlere ödün verir.” ifadesinin aritmetik ortalamalarının branş türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan ilişkisiz grup t testi sonucunda; sınıf öğretmenlerinin aritmetik ortalaması 2,09, branş öğretmenlerinin ise aritmetik ortalaması 2,34 olarak bulunmuştur. $P < 0,05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. “Bizlere ödün verir.” ifadesi aritmetik ortalaması daha yüksek olan branş öğretmenlerinin lehine gerçekleşmiştir.

Tablo 27
Öğretmenlerin Branş Türü Değişkenine Göre “Bir sorunu birlikte çözebilmek için bizlerle tam bir bilgi alışverişi yapar.” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları

B10:	Branş Türü	N	\bar{X}	SS	Sd	t	P
Bir sorunu birlikte çözebilmek için bizlerle tam bir bilgi alışverişi yapar.	Sınıf Öğretmeni	165	2,93	0,82	298	1,006	0,013
	Branş Öğretmeni	135	2,82	0,95			

Tablo 27’de görüldüğü gibi, “Bir sorunu birlikte çözebilmek için bizlerle tam bir bilgi alışverişi yapar.” ifadesinin aritmetik ortalamalarının branş türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan ilişkisiz grup t testi sonucunda; sınıf öğretmenlerinin aritmetik ortalaması 2,93, branş öğretmenlerinin ise aritmetik ortalaması 2,82 olarak bulunmuştur. $P < 0,05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. “Bir sorunu birlikte çözebilmek için bizlerle tam bir bilgi alışverişi yapar.” ifadesi aritmetik ortalaması daha yüksek olan sınıf öğretmenlerinin lehine gerçekleşmiştir.

Tablo 28
Öğretmenlerin Branş Türü Değişkenine Göre “Bizlerle karşılaşmaktan kaçınır.” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları

B14:	Branş Türü	N	\bar{X}	SS	Sd	t	P
Bizlerle karşılaşmaktan kaçınır	Sınıf Öğretmeni	165	1,41	0,70	298	-2,235	0,001
	Branş Öğretmeni	135	1,61	0,86			

Tablo 28’de görüldüğü gibi, “Bizlerle karşılaşmaktan kaçınır.” ifadesinin aritmetik ortalamalarının branş türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan ilişkisiz grup t testi sonucunda; sınıf öğretmenlerinin aritmetik ortalaması 1,41, branş öğretmenlerinin ise aritmetik ortalaması 1,61 olarak bulunmuştur. $P < 0,05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. “Bizlerle karşılaşmaktan kaçınır.” ifadesi aritmetik ortalaması daha yüksek olan branş öğretmenlerinin lehine gerçekleşmiştir.

Tablo 29
Öğretmenlerin Branş Türü Değişkenine Göre “Bizlere nahoş sözler söylemekten kaçınır.” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları İçin Yapılan İlişkisiz Grup t Testi Sonuçları

B18:	Branş Türü	N	\bar{X}	SS	Sd	t	P
Bizlere nahoş sözler söylemekten kaçınır.	Sınıf Öğretmeni	165	3,36	0,84	298	0,834	0,016
	Branş Öğretmeni	135	3,27	1,01			

Tablo 29’da görüldüğü gibi, “Bizlere nahoş sözler söylemekten kaçınır.” ifadesinin aritmetik ortalamalarının branş türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan ilişkisiz grup t testi sonucunda; sınıf öğretmenlerinin aritmetik ortalaması 3,36, branş öğretmenlerinin ise aritmetik ortalaması 3,27 olarak bulunmuştur. $P < 0,05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. “Bizlere nahoş sözler söylemekten kaçınır.” ifadesi aritmetik ortalaması daha yüksek olan sınıf öğretmenlerinin lehine gerçekleşmiştir.

Tablo 30
Öğretmenlerin Branş Türü Değişkenine Göre “Kendi lehine karar çıkarmak için bilgi ve becerilerini kullanır.” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları

B22:	Branş Türü	N	\bar{X}	SS	Sd	t	P
Kendi lehine karar çıkarmak için bilgi ve becerilerini kullanır.	Sınıf Öğretmeni	165	2,32	1,02	298	-,120	0,014
	Branş Öğretmeni	135	2,34	0,88			

Tablo 30’da görüldüğü gibi, “Kendi lehine karar çıkarmak için bilgi ve becerilerini kullanır.” ifadesinin aritmetik ortalamalarının branş türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan ilişkisiz grup t testi sonucunda; sınıf öğretmenlerinin aritmetik ortalaması 2,32, branş öğretmenlerinin ise aritmetik ortalaması 2,34 olarak bulunmuştur. $P < 0,05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. “Kendi lehine karar çıkarmak için bilgi ve becerilerini

kullanır.”ifadesi aritmetik ortalaması daha yüksek olan branş öğretmenlerinin lehine gerçekleşmiştir.

Tablo 31
Öğretmenlerin Branş Türü Değişkenine Göre “Gerginlikleri, insanları birbirine düşürmede kullanır.”İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları

B27:	Branş Türü	N	\bar{X}	SS	Sd	t	P
Gerginlikleri, insanları birbirine düşürmede Kullanır	Sınıf Öğretmeni	165	1,39	0,78	298	-,361	0,000
	Branş Öğretmeni	135	1,63	0,99			

Tablo 31’de görüldüğü gibi, “Gerginlikleri, insanları birbirine düşürmede kullanır.” ifadesinin aritmetik ortalamalarının branş türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan ilişkisiz grup t testi sonucunda; sınıf öğretmenlerinin aritmetik ortalaması 1,39, branş öğretmenlerinin ise aritmetik ortalaması 1,63 olarak bulunmuştur. $P < 0,05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. “Gerginlikleri, insanları birbirine düşürmede kullanır.” ifadesi aritmetik ortalaması daha yüksek olan branş öğretmenlerinin lehine gerçekleşmiştir.

Tablo 32
Öğretmenlerin Branş Türü Değişkenine Göre “Çatışmalarda demokratik yönetici özelliğini korur.”İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları

B28:	Branş Türü	N	\bar{X}	SS	Sd	t	P
Çatışmalarda demokratik yönetici özelliğini korur.	Sınıf Öğretmeni	165	2,96	0,90	298	2,469	0,007
	Branş Öğretmeni	135	2,69	1,01			

Tablo 32’de görüldüğü gibi, “Çatışmalarda demokratik yönetici özelliğini korur.” ifadesinin aritmetik ortalamalarının branş türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan ilişkisiz grup t testi sonucunda; sınıf öğretmenlerinin aritmetik ortalaması 2,96, branş öğretmenlerinin ise aritmetik

ortalaması 2,69 olarak bulunmuştur. $P < 0,05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. “Çatışmalarda demokratik yönetici özelliğini korur.” ifadesi aritmetik ortalaması daha yüksek olan sınıf öğretmenlerinin lehine gerçekleşmiştir.

Tablo 33
Öğretmenlerin Branş Türü Değişkenine Göre “Bizlerle arasındaki anlaşmazlıklarda kayıtsız kalır.” ifadesine İlişkin Görüş Farklılıkları

B31:	Branş Türü	N	\bar{X}	SS	Sd	t	P
Bizlerle arasındaki anlaşmazlıklarda kayıtsız kalır.	Sınıf Öğretmeni	165	1,53	0,74	298	-2,936	0,008
	Branş Öğretmeni	135	1,81	0,91			

Tablo 33’te görüldüğü gibi, “Bizlerle arasındaki anlaşmazlıklarda kayıtsız kalır.” ifadesinin aritmetik ortalamalarının branş türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan ilişkisiz grup t testi sonucunda; sınıf öğretmenlerinin aritmetik ortalaması 1,53, branş öğretmenlerinin ise aritmetik ortalaması 1,81 olarak bulunmuştur. $P < 0,05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. “Bizlerle arasındaki anlaşmazlıklarda kayıtsız kalır.” ifadesi aritmetik ortalaması daha yüksek olan branş öğretmenlerinin lehine gerçekleşmiştir.

IV.2.8. Öğretmenlerin “Okulun Öğrenci Sayısı” Değişkenine İlişkin Bulguları

Bu bölüm, öğretmenlerin “okulun öğrenci sayısı” değişkenine ilişkin görüş farklılıklarını içermektedir.

Tablo 34
Okulun Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre “Bizlerle görüş ayrılıklarını açıkça tartışmaktan kaçınır.”İfadesi İle İlgili Görüş Farklılıkları

\bar{f}, \bar{x} ve ss Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Soru	Öğrenci Sayısı	N	\bar{X}	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	P
B 1	1-600	60	1,866	0,83	G.Arası	6,26	3	2,09	2,64	0,49
	601-1400	116	1,862	0,85	G.İçi	233,61	296	0,78		
	1401-2200	81	2,09	0,93	Toplam	239,88	299			
	2201 ve Daha Yukarı	43	2,23	0,97						
	Toplam	300	1,98	0,89						

Tablo 34’te görüldüğü gibi, “Bizlerle görüş ayrılıklarını açıkça tartışmaktan kaçınır.” ifadesinin aritmetik ortalamalarının öğrenci sayısı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda; bu ifade için istatistiksel olarak $p < 0,05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmaktadır.

Bunun ardından, farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı hesaplardan post-hoc Scheffe testi tekniklerine geçilmiş ve sonuçlar aşağıda Tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 34A
Okulun Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre “Bizlerle görüş ayrılıklarını açıkça tartışmaktan kaçınır.”İfadesine İlişkin Görüş Farklılıklarının Analizi

Soru	Öğrenci Sayısı(i)	Öğrenci Sayısı(j)	$\bar{X}_i - \bar{X}_j$	S_{h_x}	P	
B 1	1-600	601-1400	0,00	0,14	1,00	
		1401-2200	-,23	0,15	0,50	
		2201-ve Daha Fazla	-,36	0,17	0,23	
	601-1400	1-600	-,00	0,14	1,00	
		1401-2200	-,23	0,12	0,33	
		2201-ve Daha Fazla	-,37	0,15	0,14	
	1401-2200	1-600	0,23	0,15	0,50	
		601-1400	0,23	0,12	0,33	
		2201-ve Daha Fazla	-,13	0,16	0,88	
	2201- ve Daha Fazla	1-600	0,36	0,17	0,23	
		601-1400	0,37	0,15	0,14	
			1401-2200	0,13	0,16	0,88

Tablo 34’da görüldüğü gibi, “Bizlerle görüş ayrılıklarını açıkça tartışmaktan kaçınır.” ifadesinin öğrenci sayısı değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan post-hoc Scheffe testi sonucunda; bu ifade için istatistiksel olarak $p < 0,05$ düzeyinde tesadüfi bir farklılık olduğu bulunmuştur.

Tablo 35
Okulun Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre “Kendi lehine karar çıkartmak için yetkisini kullanır.” ifadesi İle İlgili Görüş Farklılıkları

̄, x ve ss Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Soru	Öğrenci Sayısı	N	̄X	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	P
B 3	1-600	60	1,61	0,78	G.Arası	22,05	3	7,35	8,28	0,00
	601-1400	116	1,76	0,97	G.İçi	262,53	296	0,88		
	1401-2200	81	1,96	0,91	Toplam	284,58	299			
	2201 ve Daha Yukarı	43	2,48	1,09						
	Toplam	300	1,89	0,97						

Tablo 35’te görüldüğü gibi, “Kendi lehine karar çıkartmak için yetkisini kullanır.” ifadesinin aritmetik ortalamalarının öğrenci sayısı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda; bu ifade için istatistiksel olarak $p < 0,05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmaktadır.

Bunun ardından, farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı hesaplardan post-hoc Scheffe testi tekniklerine geçilmiş ve sonuçlar aşağıda Tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 35A
Okulun Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre “Kendi lehine karar çıkartmak için yetkisini kullanır.”İfadesine İlişkin Görüş Farklılıklarının Analizi

Soru	Öğrenci Sayısı(i)	Öğrenci Sayısı(j)	$\bar{X}_i - \bar{X}_j$	Sh \bar{x}	P
B 3	1-600	601-1400	-,15	0,14	0,79
		1401-2200	-,34	0,16	0,20
		2201-ve Daha Fazla	-,87*	0,18	0,00
	601-1400	1-600	0,15	0,14	0,79
		1401-2200	-,16	0,13	0,56
		2201-ve Daha Fazla	-,72*	0,16	0,00
	1401-2200	1-600	0,34	0,16	0,20
		601-1400	0,19	0,13	0,56
		2201-ve Daha Fazla	-,52*	0,17	0,03
	2201- ve Daha Fazla	1-600	0,87*	0,18	0,00
		601-1400	0,72*	0,16	0,00
		1401-2200	0,52*	0,17	0,35

Tablo 35A’da görüldüğü gibi, “Kendi lehine karar çıkartmak için yetkisini kullanır.” ifadesinin öğrenci sayısı değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc Scheffe testi sonucunda; 2201- ve Daha Yukarı öğrencisi olan okulun öğretmenleri (1-600), (601-1400), (1401-2200) öğrencisi olan öğretmenlere göre daha fazla katılmışlardır. 2201- ve Daha Yukarı öğrencisi olan okulun öğretmenleri lehine olan bu farklılık istatistiksel açıdan $p < 0,05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Diğer gruplar arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır.

Tablo 36
Okulun Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre “Fikirlerini kabul ettirmek için baskı yapar.” İfadesi İle İlgili Görüş Farklılıkları

\bar{f},x ve ss Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Soru	Öğrenci Sayısı	N	\bar{X}	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	P
B 4	1-600	60	1,58	0,74	G.Arası	12,02	3	4,00	4,91	0,02
	601-1400	116	1,71	0,93	G.İçi	241,37	296	0,81		
	1401-2200	81	1,86	0,89	Toplam	253,39	299			
	2201 ve Daha Yukarı	43	2,23	1,04						
	Toplam	300	1,80	0,92						

Tablo 36’da görüldüğü gibi, “Fikirlerini kabul ettirmek için baskı yapar.” ifadesinin aritmetik ortalamalarının öğrenci sayısı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda; bu ifade için istatistiksel olarak $p < 0,05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmaktadır.

Bunun ardından, farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı hesaplardan post-hoc Scheffe testi tekniklerine geçilmiş ve sonuçlar aşağıda Tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 36A
Okulun Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre “Fikirlerini kabul ettirmek için baskı yapar.”İfadesine İlişkin Görüş Farklılıklarının Analizi

Soru	Öğrenci Sayısı(i)	Öğrenci Sayısı(j)	$\bar{X}_i - \bar{X}_j$	Sh \bar{x}	P
B 4	1-600	601-1400	-,13	0,14	0,83
		1401-2200	-,28	0,15	0,34
		2201-ve Daha Fazla	-,64*	0,18	0,05
	601-1400	1-600	0,13	0,14	0,83
		1401-2200	-,14	0,13	0,73
		2201-ve Daha Fazla	-,51*	0,16	0,01
	1401-2200	1-600	0,28	0,15	0,34
		601-1400	0,14	0,13	0,73
		2201-ve Daha Fazla	-,36	0,17	0,20
	2201- ve Daha Fazla	1-600	0,64*	0,18	0,05
		601-1400	0,51*	0,16	0,18
		1401-2200	0,36	0,17	0,20

Tablo 36A’da görüldüğü gibi, “Fikirlerini kabul ettirmek için baskı yapar.” ifadesinin öğrenci sayısı değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc Scheffe testi sonucunda; 2201- ve Daha Yukarı öğrencisi olan okulun öğretmenleri , (1-600) arası öğrencisi olan okulun öğretmenlerinden daha fazla katılmışlardır. 2201- ve Daha Yukarı öğrencisi olan okulun öğretmenleri lehine olan bu farklılık istatistiksel açıdan $p < 0,05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Yine aynı ifadeye göre, 2201- ve Daha Yukarı öğrencisi olan okulun öğretmenleri, (601-1400) arası öğrencisi olan okulun öğretmenlerinden daha fazla katılmışlardır. 2201- ve Daha Yukarı öğrencisi olan okulun öğretmenleri lehine olan bu farklılık istatistiksel açıdan $p < 0,05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Diğer gruplar arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır.

Tablo 37
Okulun Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre “Hepimizce kabul edilebilir bir çözüm bulmak için sorunu bizler ile birlikte incelemeye çalışır.” İfadesi İle İlgili Görüş Farklılıkları

\bar{f}, x ve ss Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Soru	Öğrenci Sayısı	N	\bar{X}	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	P
B5	1-600	60	2,98	0,94	G.Arası	7,39	3	2,46	3,25	0,22
	601-1400	116	3,03	0,87	G.İçi	223,84	296	0,75		
	1401-2200	81	2,91	0,79	Toplam	231,23	299			
	2201 ve Daha Yukarı	43	2,55	0,88						
	Toplam	300	2,92	0,87						

Tablo 37’de görüldüğü gibi, “Hepimizce kabul edilebilir bir çözüm bulmak için sorunu bizler ile birlikte incelemeye çalışır.” ifadesinin aritmetik ortalamalarının öğrenci sayısı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda; bu ifade için istatistiksel olarak $p < 0,05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmaktadır.

Bunun ardından, farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı hesaplardan post-hoc Scheffe testi tekniklerine geçilmiş ve sonuçlar aşağıda Tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 37A
Okulun Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre “Hepimizce kabul edilebilir bir çözüm bulmak için sorunu bizler ile birlikte incelemeye çalışır.”İfadesine İlişkin Görüş Farklılıklarının Analizi

Soru	Öğrenci Sayısı(i)	Öğrenci Sayısı(j)	$\bar{X}_i - \bar{X}_j$	Sh \bar{x}	P
B 5	1-600	601-1400	-,05	0,13	0,98
		1401-2200	0,06	0,14	0,97
		2201-ve Daha Fazla	0,42	0,17	0,11
	601-1400	1-600	0,05	0,13	0,98
		1401-2200	0,12	0,12	0,82
		2201-ve Daha Fazla	0,47*	0,15	0,02
	1401-2200	1-600	-,06	0,14	0,97
		601-1400	-,12	0,12	0,82
		2201-ve Daha Fazla	0,35	0,16	0,19
	2201- ve Daha Fazla	1-600	-,42	0,17	0,11
		601-1400	-,47*	0,15	0,02
		1401-2200	-,35	0,16	0,19

Tablo 37A’da görüldüğü gibi, “Hepimizce kabul edilebilir bir çözüm bulmak için sorunu bizler ile birlikte incelemeye çalışır.” ifadesinin öğrenci sayısı değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc Scheffe testi sonucunda; (601-1400) arası öğrencisi olan okulun öğretmenlerinin 2201- ve Daha Yukarı öğrencisi olan okulun öğretmenlerinden daha fazla katılmışlardır. (601-1400) arası öğrencisi olan okulun öğretmenleri lehine olan bu farklılık istatistiksel açıdan $p < 0,05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Diğer gruplar arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır.

Tablo 38
Okulun Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre “Ortak bir karara ulaşabilmek için fikirlerini bizim fikirlerimizle birleştirmeye çalışır.”İfadesi İle İlgili Görüş Farklılıkları

\bar{f},x ve ss Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Soru	Öğrenci Sayısı	N	\bar{X}	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	P
B6	1-600	60	2,966	0,88	G.Arası	17,73	3	5,91	10,19	0,00
	601-1400	116	3,14	0,76	G.İçi	171,61	296	0,58		
	1401-2200	81	2,963	0,69	Toplam	189,34	299			
	2201 ve Daha Yukarı	43	2,39	0,69						
	Toplam	300	2,95	0,79						

Tablo 38’de görüldüğü gibi, “Ortak bir karara ulaşabilmek için fikirlerini bizim fikirlerimizle birleştirmeye çalışır.” ifadesinin aritmetik ortalamalarının öğrenci sayısı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda; bu ifade için istatistiksel olarak $p < 0,05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmaktadır.

Bunun ardından, farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı hesaplardan post-hoc Scheffe testi tekniklerine geçilmiş ve sonuçlar aşağıda Tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 38A
Okulun Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre “Ortak bir karara ulaşabilmek için fikirlerini bizim fikirlerimizle birleştirmeye çalışır.”İfadesine İlişkin Görüş Farklılıklarının Analizi

Soru	Öğrenci Sayısı(i)	Öğrenci Sayısı(j)	$\bar{X}_i - \bar{X}_j$	Sh \bar{x}	P
B 6	1-600	601-1400	-,17	0,12	0,53
		1401-2200	,00	0,12	1,00
		2201-ve Daha Fazla	0,57*	0,15	0,00
	601-1400	1-600	0,17	0,12	0,53
		1401-2200	0,18	0,11	0,42
		2201-ve Daha Fazla	0,75*	0,13	0,00
	1401-2200	1-600	-,00	0,12	1,00
		601-1400	-,18	0,11	0,42
		2201-ve Daha Fazla	0,56*	0,14	0,00
	2201- ve Daha Fazla	1-600	-,57*	0,15	0,00
		601-1400	-,75*	0,13	0,00
		1401-2200	-,56*	0,14	0,00

Tablo 38A’da görüldüğü gibi, “Ortak bir karara ulaşabilmek için fikirlerini bizim fikirlerimizle birleştirmeye çalışır.” ifadesinin öğrenci sayısı değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc Scheffe testi sonucunda; (1-600) arası öğrencisi olan okulun öğretmenleri, 2201- ve Daha Yukarı öğrencisi olan okulun öğretmenlerinden daha fazla katılmışlardır. (1-600) arası öğrencisi olan okulun öğretmenleri lehine olan bu farklılık istatistiksel açıdan $P < 0,05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur. (601-1400) arası öğrencisi olan okulun öğretmenleri 2201- ve Daha Yukarı öğrencisi olan okulun öğretmenlerinden daha fazla katılmışlardır. (601-1400) arası öğrencisi olan okulun

öğretmenleri lehine olan bu farklılık istatistiksel açıdan $p<0,05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur. (1401-2200) arası öğrencisi olan okulun öğretmenleri , 2201- ve Daha Yukarı öğrencisi olan okulun öğretmenlerinden daha fazla katılmışlardır. (1401-2200) arası öğrencisi olan okulun öğretmenleri lehine olan bu farklılık istatistiksel açıdan $p<0,05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Diğer gruplar arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır.

Tablo 39
Okulun Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre “Bizim isteklerimizi dikkate alır.” İfadesi İle İlgili Görüş Farklılıkları

\bar{f}, \bar{x} ve ss Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Soru	Öğrenci Sayısı	N	\bar{X}	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	P
B7	1-600	60	3,15	0,87	G.Arası	18,03	3	6,01	9,58	0,00
	601-1400	116	3,12	0,79	G.İçi	185,63	296	0,62		
	1401-2200	81	2,90	0,75	Toplam	203,66	299			
	2201 ve Daha Yukarı	43	2,41	0,73						
	Toplam	300	2,96	0,82						

Tablo 39’da görüldüğü gibi, “Bizim isteklerimizi dikkate alır” ifadesinin aritmetik ortalamalarının öğrenci sayısı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda; bu ifade için istatistiksel olarak $p<0,05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmaktadır.

Bunun ardından, farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı hesaplardan post-hoc Scheffe testi tekniklerine geçilmiş ve sonuçlar aşağıda Tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 39A
Okulun Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre “Bizim isteklerimizi dikkate alır.”İfadesine İlişkin Görüş Farklılıklarının Analizi

Soru	Öğrenci Sayısı (i)	Öğrenci Sayısı(j)	$\bar{X}_i - \bar{X}_j$	Sh \bar{x}	P
B 7	1-600	601-1400	0,02	0,12	0,99
		1401-2200	0,24	0,13	0,33
		2201-ve Daha Fazla	0,73*	0,15	0,00
	601-1400	1-600	-,02	0,12	0,99
		1401-2200	0,21	0,11	0,30
		2201-ve Daha Fazla	0,70*	0,14	0,00
	1401-2200	1-600	-,24	0,13	0,33
		601-1400	-,21	0,11	0,30
		2201-ve Daha Fazla	0,48*	0,14	0,01
	2201- ve Daha Fazla	1-600	-,73*	0,15	0,00
		601-1400	-,70*	0,14	0,00
		1401-2200	-,48*	0,14	0,16

Tablo 39A’da görüldüğü gibi, “Bizim isteklerimizi dikkate alır.” ifadesinin öğrenci sayısı değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc Scheffe testi sonucunda; 1-600) arası öğrencisi olan okulun öğretmenleri, 2201- ve Daha Yukarı öğrencisi olan okulun öğretmenlerinden daha fazla katılmışlardır. (1-600) arası öğrencisi olan okulun öğretmenleri lehine olan bu farklılık istatistiksel açıdan $P < 0,05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur.(601-1400) arası öğrencisi olan okulun öğretmenleri, 2201- ve Daha Yukarı öğrencisi olan okulun öğretmenlerinden daha fazla katılmışlardır. (601-1400) arası öğrencisi olan okulun öğretmenleri lehine olan bu farklılık istatistiksel açıdan $p < 0,05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur. (1401-2200) arası öğrencisi olan okulun

öğretmenleri , 2201- ve Daha Yukarı öğrencisi olan okulun öğretmenlerinden daha fazla katılmışlardır. (1401-2200) arası öğrencisi olan okulun öğretmenleri lehine olan bu farklılık istatistiksel açıdan $p<0,05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Diğer gruplar arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır.

Tablo 40
Okulun Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre “Bizlere ödün verir.” İfadesi İle İlgili Görüş Farklılıkları

\bar{f},x ve ss Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Soru	Öğrenci Sayısı	N	\bar{X}	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	P
B8	1-600	60	2,30	0,86	G.Arası	7,54	3	2,51	4,22	0,06
	601-1400	116	2,32	0,79	G.İçi	176,22	296	0,59		
	1401-2200	81	2,16	0,71	Toplam	183,77	299			
	2201 ve Daha Yukarı	43	1,86	0,63						
	Toplam	300	2,21	0,78						

Tablo 40’da görüldüğü gibi, “Bizlere ödün verir.” ifadesinin aritmetik ortalamalarının öğrenci sayısı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda; bu ifade için istatistiksel olarak $p<0,05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmaktadır.

Bunun ardından, farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı hesaplardan post-hoc Scheffe testi tekniklerine geçilmiş ve sonuçlar aşağıda Tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 40A
Okulun Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre “Bizlere ödün verir.”İfadesine İlişkin Görüş Farklılıklarının Analizi

Soru	Öğrenci Sayısı(i)	Öğrenci Sayısı(j)	$\bar{X}_i - \bar{X}_j$	Sh \bar{x}	P
B 8	1-600	601-1400	-,02	0,12	0,99
		1401-2200	0,13	0,13	0,77
		2201-ve Daha Fazla	0,43*	0,15	0,04
	601-1400	1-600	0,02	0,12	0,99
		1401-2200	0,16	0,11	0,52
		2201-ve Daha Fazla	0,46*	0,13	0,01
	1401-2200	1-600	-,13	0,13	0,77
		601-1400	-,16	0,11	0,52
		2201-ve Daha Fazla	0,30	0,14	0,23
	2201- ve Daha Fazla	1-600	-,43*	0,15	0,04
		601-1400	-,46*	0,13	0,01
		1401-2200	-,30	0,14	0,23

Tablo 40A’da görüldüğü gibi, “Bizlere ödün verir.” ifadesinin öğrenci sayısı değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc Scheffe testi sonucunda; (1-600) arası öğrencisi olan okulun öğretmenleri, 2201- ve Daha Yukarı öğrencisi olan okulun öğretmenlerinden daha fazla katılmışlardır. (1-600) arası öğrencisi olan okulun öğretmenleri lehine olan bu farklılık istatistiksel açıdan $P < 0,05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur.(601-1400) arası öğrencisi olan okulun öğretmenleri, 2201- ve Daha Yukarı öğrencisi olan okulun öğretmenlerinden daha fazla katılmışlardır. (601-1400) arası öğrencisi olan okulun öğretmenleri lehine olan bu farklılık istatistiksel açıdan

$p < 0,05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Diğer gruplar arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır.

Tablo 41
Okulun Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre “Bizim isteklerimizi koşulsuz benimser.” İfadesi İle İlgili Görüş Farklılıkları

̄f, x ve ss Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Soru	Öğrenci Sayısı	N	̄X	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	P
B9	1-600	60	2,01	0,74	G.Arası	6,27	3	2,09	3,81	0,10
	601-1400	116	1,93	0,78	G.İçi	162,38	296	0,54		
	1401-2200	81	1,81	0,72	Toplam	168,667	299			
	2201 ve Daha Yukarı	43	1,55	0,62						
	Toplam	300	1,86	0,75						

Tablo 41’de görüldüğü gibi, “Bizim isteklerimizi koşulsuz benimser.” ifadesinin aritmetik ortalamalarının öğrenci sayısı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda; bu ifade için istatistiksel olarak $p < 0,05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmaktadır.

Bunun ardından, farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı hesaplardan post-hoc Scheffe testi tekniklerine geçilmiş ve sonuçlar aşağıda Tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 41A.
Okulun Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre “Bizim isteklerimizi koşulsuz benimser.”İfadesine İlişkin Görüş Farklılıklarının Analizi

Soru	Öğrenci Sayısı(i)	Öğrenci Sayısı(j)	$\bar{X}_i - \bar{X}_j$	Sh \bar{x}	P
B9	1-600	601-1400	0,70	0,11	0,93
		1401-2200	0,20	0,12	0,46
		2201-ve Daha Fazla	0,45*	0,14	0,02
	601-1400	1-600	-,07	0,11	0,93
		1401-2200	0,12	0,10	0,71
		2201-ve Daha Fazla	0,38*	0,13	0,04
	1401-2200	1-600	-,20	0,12	0,46
		601-1400	-,12	0,10	0,71
		2201-ve Daha Fazla	0,25	0,13	0,33
	2201- ve Daha Fazla	1-600	-,45*	0,14	0,02
		601-1400	-,38*	0,13	0,04
		1401-2200	-,25	0,13	0,33

Tablo 41A’da görüldüğü gibi, “Bizim isteklerimizi koşulsuz benimser.” ifadesinin öğrenci sayısı değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc Scheffe testi sonucunda;1-600) arası öğrencisi olan okulun öğretmenleri, 2201- ve Daha Yukarı öğrencisi olan okulun öğretmenlerinden daha fazla katılmışlardır. (1-600) arası öğrencisi olan okulun öğretmenleri lehine olan bu farklılık istatistiksel açıdan $P < 0,05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur.(601-1400) arası öğrencisi olan okulun öğretmenleri, 2201- ve Daha Yukarı öğrencisi olan okulun öğretmenlerinden daha fazla katılmışlardır. (601-1400) arası öğrencisi olan okulun öğretmenleri lehine olan bu farklılık istatistiksel

açıdan $p < 0,05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Diğer gruplar arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır.

Tablo 42
Okulun Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre “Bir sorunu birlikte çözebilmek için bizlerle tam bir bilgi alış-verişi yapar.” İfadesi İle İlgili Görüş Farklılıkları

\bar{f}, x ve ss Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Soru	Öğrenci Sayısı	N	\bar{X}	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	P
B10	1-600	60	2,96	0,88	G.Arası	22,69	3	7,56	10,49	0,000
	601-1400	116	3,06	0,92	G.İçi	213,45	296	0,72		
	1401-2200	81	2,91	0,71	Toplam	236,14	299			
	2201 ve Daha Yukarı	43	2,23	0,84						
	Toplam	300	2,88	0,88						

Tablo 42’de görüldüğü gibi, “Bir sorunu birlikte çözebilmek için bizlerle tam bir bilgi alış-verişi yapar.” ifadesinin aritmetik ortalamalarının öğrenci sayısı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda; bu ifade için istatistiksel olarak $p < 0,05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmaktadır.

Bunun ardından, farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı hesaplardan post-hoc Scheffe testi tekniklerine geçilmiş ve sonuçlar aşağıda Tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 42A
Okulun Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre “Bir sorunu birlikte çözebilmek için bizlerle tam bir bilgi alış-verişi yapar.”İfadesine İlişkin Görüş Farklılıklarının Analizi

Soru	Öğrenci Sayısı(i)	Öğrenci Sayısı(j)	$\bar{X}_i - \bar{X}_j$	Sh \bar{x}	P
B10	1-600	601-1400	-,10	0,13	0,90
		1401-2200	0,05	0,14	0,98
		2201-ve Daha Fazla	0,73*	0,16	0,00
	601-1400	1-600	0,10	0,13	0,90
		1401-2200	0,15	0,12	0,66
		2201-ve Daha Fazla	0,83*	0,15	0,00
	1401-2200	1-600	-,05	0,14	0,98
		601-1400	-,15	0,14	0,66
		2201-ve Daha Fazla	0,68*	0,12	0,00
	2201- ve Daha Fazla	1-600	-,73*	0,16	0,00
		601-1400	-,83*	0,15	0,00
		1401-2200	-,68*	0,16	0,00

Tablo 42A’da görüldüğü gibi, “Bir sorunu birlikte çözebilmek için bizlerle tam bir bilgi alış-verişi yapar.” ifadesinin öğrenci sayısı değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc Scheffe testi sonucunda; 1-600) arası öğrencisi olan okulun öğretmenleri, 2201- ve Daha Yukarı öğrencisi olan okulun öğretmenlerinden daha fazla katılmışlardır. (1-600) arası öğrencisi olan okulun öğretmenleri lehine olan bu farklılık istatistiksel açıdan $P < 0,05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur.(601-1400) arası öğrencisi olan okulun öğretmenleri, 2201- ve Daha Yukarı öğrencisi olan okulun öğretmenlerinden daha fazla katılmışlardır. (601-1400) arası öğrencisi olan okulun

öğretmenleri lehine olan bu farklılık istatistiksel açıdan $p<0,05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur. (1401-2200) arası öğrencisi olan okulun öğretmenleri , 2201- ve Daha Yukarı öğrencisi olan okulun öğretmenlerinden daha fazla katılmışlardır. (1401-2200) arası öğrencisi olan okulun öğretmenleri lehine olan bu farklılık istatistiksel açıdan $p<0,05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Diğer gruplar arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır.

Tablo 43
Okulun Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre “Bir uzlaşma sağlanabilmesi için bizlerle görüşür.”İfadesi İle İlgili Görüş Farklılıkları

f, x ve ss Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Soru	Öğrenci Sayısı	N	\bar{X}	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	P
B11	1-600	60	3,05	0,89	G.Arası	19,36	3	6,45	10,29	0,000
	601-1400	116	3,12	0,81	G.İçi	185,60	296	0,62		
	1401-2200	81	3,08	0,65	Toplam	204,97	299			
	2201 ve Daha Yukarı	43	2,37	0,81						
	Toplam	300	2,99	0,82						

Tablo 43’de görüldüğü gibi, “Bir uzlaşma sağlanabilmesi için bizlerle görüşür.” ifadesinin aritmetik ortalamalarının öğrenci sayısı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda; bu ifade için istatistiksel olarak $p<0,05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmaktadır.

Bunun ardından, farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı hesaplardan post-hoc Scheffe testi tekniklerine geçilmiş ve sonuçlar aşağıda Tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 43A
Okulun Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre “Bir uzlaşma sağlanabilmesi için bizlerle görüşür.”İfadesine İlişkin Görüş Farklılıklarının Analizi

Soru	Öğrenci Sayısı(i)	Öğrenci Sayısı(j)	$\bar{X}_i - \bar{X}_j$	Sh \bar{x}	P
B11	1-600	601-1400	-,07	0,12	0,95
		1401-2200	-,03	0,13	0,99
		2201-ve Daha Fazla	0,67*	0,15	0,00
	601-1400	1-600	0,07	0,12	0,95
		1401-2200	0,03	0,11	0,99
		2201-ve Daha Fazla	0,74*	0,14	0,00
	1401-2200	1-600	0,03	0,13	0,99
		601-1400	-,03	0,11	0,99
		2201-ve Daha Fazla	0,71*	0,14	0,00
	2201- ve Daha Fazla	1-600	-,67*	0,15	0,00
		601-1400	-,74*	0,14	0,00
		1401-2200	-,71*	0,14	0,00

Tablo 43A’da görüldüğü gibi, “Bir uzlaşma sağlanabilmesi için bizlerle görüşür.” ifadesinin öğrenci sayısı değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc Scheffe testi sonucunda; (1-600) arası öğrencisi olan okulun öğretmenleri, 2201- ve Daha Yukarı öğrencisi olan okulun öğretmenlerinden daha fazla katılmışlardır. (1-600) arası öğrencisi olan okulun öğretmenleri lehine olan bu farklılık istatistiksel açıdan $P < 0,05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur. (601-1400) arası öğrencisi olan okulun öğretmenleri, 2201- ve Daha Yukarı öğrencisi olan okulun öğretmenlerinden daha fazla katılmışlardır. (601-1400) arası öğrencisi olan okulun öğretmenleri lehine olan bu farklılık istatistiksel açıdan $p < 0,05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur. (1401-2200) arası

öğrencisi olan okulun öğretmenleri , 2201- ve Daha Yukarı öğrencisi olan okulun öğretmenlerinden daha fazla katılmışlardır. (1401-2200) arası öğrencisi olan okulun öğretmenleri lehine olan bu farklılık istatistiksel açıdan $p<0,05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Diğer gruplar arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır.

Tablo 44
Okulun Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre “Rekabet gerektiren bir durumda gücünü kullanır.”İfadesi İle İlgili Görüş Farklılıkları

\bar{f},x ve ss Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Soru	Öğrenci Sayısı	N	\bar{X}	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	P
B12	1-600	60	1,83	0,76	G.Arası	19,14	3	6,38	7,94	0,000
	601-1400	116	2,11	0,94	G.İçi	237,64	296	0,80		
	1401-2200	81	2,33	0,89	Toplam	256,78	299			
	2201 ve Daha Yukarı	43	2,65	0,92						
	Toplam	300	2,19	0,92						

Tablo 44’te görüldüğü gibi, “Rekabet gerektiren bir durumda gücünü kullanır.” ifadesinin aritmetik ortalamalarının öğrenci sayısı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda; bu ifade için istatistiksel olarak $p<0,05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmaktadır.

Bunun ardından, farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı hesaplardan post-hoc Scheffe testi tekniklerine geçilmiş ve sonuçlar aşağıda Tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 44A
Okulun Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre “Rekabet gerektiren bir durumda gücünü kullanır” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıklarının Analizi

Soru	Öğrenci Sayısı(i)	Öğrenci Sayısı(j)	$\bar{X}_i - \bar{X}_j$	Sh \bar{x}	P
B12	1-600	601-1400	-,27	0,14	0,28
		1401-2200	-,50*	0,15	0,01
		2201-ve Daha Fazla	-,81*	0,17	0,00
	601-1400	1-600	0,27	0,14	0,28
		1401-2200	-,22	0,12	0,04
		2201-ve Daha Fazla	-,53*	0,16	0,01
	1401-2200	1-600	0,50*	0,15	0,01
		601-1400	0,22	0,12	0,40
		2201-ve Daha Fazla	-,31	0,16	0,31
	2201- ve Daha Fazla	1-600	0,81*	0,17	0,00
		601-1400	0,53*	0,16	0,01
		1401-2200	0,31	0,16	0,31

Tablo 44A’da görüldüğü gibi, “Rekabet gerektiren bir durumda gücünü kullanır.” ifadesinin öğrenci sayısı değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc Scheffe testi sonucunda; 2201- ve Daha Yukarı öğrencisi olan okulun öğretmenleri , (1-600) arası öğrencisi olan okulun öğretmenlerinden daha fazla katılmışlardır. 2201- ve Daha Yukarı öğrencisi olan okulun öğretmenleri lehine olan bu farklılık istatistiksel açıdan $p < 0,05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Yine aynı ifadeye göre, 2201- ve Daha Yukarı öğrencisi olan okulun öğretmenleri, (601-1400) arası öğrencisi olan okulun öğretmenlerinden daha fazla katılmışlardır. 2201- ve Daha Yukarı öğrencisi olan okulun öğretmenleri lehine olan bu farklılık istatistiksel açıdan $p < 0,05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur. (1401-2200) arası öğrencisi olan okulun öğretmenleri,

(1-600) arası öğrencisi olan okulun öğretmenlerinden daha fazla katılmışlardır. (1401-2200) arası öğrencisi olan okulun öğretmenleri lehine olan bu farklılık istatistiksel açıdan $p<0,05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Diğer gruplar arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır.

Tablo 45
Okulun Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre “Toplumsal, ekonomik ve ruhsal ihtiyaçlarımızı karşılamaya çalışır.” İfadesi İle İlgili Görüş Farklılıkları

\bar{f}, \bar{x} ve ss Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Soru	Öğrenci Sayısı	N	\bar{X}	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	P
B13	1-600	60	3,00	0,86	G.Arası	30,31	3	10,10	13,46	0,000
	601-1400	116	2,95	0,89	G.İçi	222,16	296	0,75		
	1401-2200	81	2,48	0,82	Toplam	252,48	299			
	2201 ve Daha Yukarı	43	2,13	0,86						
	Toplam	300	2,72	0,91						

Tablo 45’de görüldüğü gibi, “Toplumsal, ekonomik ve ruhsal ihtiyaçlarımızı karşılamaya çalışır.” ifadesinin aritmetik ortalamalarının öğrenci sayısı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda; bu ifade için istatistiksel olarak $p<0,05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmaktadır.

Bunun ardından, farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı hesaplardan post-hoc Scheffe testi tekniklerine geçilmiş ve sonuçlar aşağıda Tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 45A
Okulun Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre “Toplumsal, ekonomik ve ruhsal ihtiyaçlarımızı karşılamaya çalışır.” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıklarının Analizi

Soru	Öğrenci Sayısı(i)	Öğrenci Sayısı(j)	$\bar{X}_i - \bar{X}_j$	Sh \bar{x}	P
B13	1-600	601-1400	0,04	0,13	0,99
		1401-2200	0,51*	0,14	0,00
		2201-ve Daha Fazla	0,86*	0,17	0,00
	601-1400	1-600	-,04	0,13	0,99
		1401-2200	0,47*	0,12	0,00
		2201-ve Daha Fazla	0,81*	0,15	0,00
	1401-2200	1-600	-,51*	0,14	0,00
		601-1400	-,47*	0,12	0,00
		2201-ve Daha Fazla	0,34	0,16	0,22
	2201- ve Daha Fazla	1-600	-,86*	0,17	0,00
		601-1400	-,81*	0,15	0,00
		1401-2200	-,34	0,16	0,22

Tablo 45A’da görüldüğü gibi, “Toplumsal, ekonomik ve ruhsal ihtiyaçlarımızı karşılamaya çalışır.” ifadesinin öğrenci sayısı değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc Scheffe testi sonucunda; (1-600) arası öğrencisi olan okulun öğretmenleri, (1401-2200) arası öğrencisi olan okulun öğretmenlerinden daha fazla katılmışlardır. (1-600) arası öğrencisi olan okulun öğretmenleri lehine olan bu farklılık istatistiksel açıdan $P < 0,05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur (1-600) arası öğrencisi olan okulun öğretmenleri, 2201- ve Daha Yukarı öğrencisi olan okulun öğretmenlerinden daha fazla katılmışlardır. (1-600) arası öğrencisi olan okulun öğretmenleri lehine olan bu farklılık

istatistiksel açıdan $P < 0,05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur. (601-1400) arası öğrencisi olan okulun öğretmenleri, (1401-2200) arası öğrencisi olan okulun öğretmenlerinden daha fazla katılmışlardır.(601-1400) arası öğrencisi olan okulun öğretmenleri lehine olan bu farklılık istatistiksel açıdan $P < 0,05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur.(601-1400) arası öğrencisi olan okulun öğretmenleri, 2201- ve Daha Yukarı öğrencisi olan okulun öğretmenlerinden daha fazla katılmışlardır. (601-1400) arası öğrencisi olan okulun öğretmenleri lehine olan bu farklılık istatistiksel açıdan $p < 0,05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur.Diğer gruplar arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır.

Tablo 46
Okulun Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre “Bizim önerilerimize uyar” İfadesi İle İlgili Görüş Farklılıkları

\bar{f}, \bar{x} ve ss Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Soru	Öğrenci Sayısı	N	\bar{X}	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	P
B16	1-600	60	2,83	0,71	G.Arası	16,78	3	5,59	13,92	0,000
	601-1400	116	2,75	0,64	G.İçi	118,85	296	0,40		
	1401-2200	81	2,67	0,54	Toplam	135,63	299			
	2201 ve Daha Yukarı	43	2,09	0,64						
	Toplam	300	2,65	0,67						

Tablo 46’da görüldüğü gibi, “Bizim önerilerimize uyar” ifadesinin aritmetik ortalamalarının öğrenci sayısı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda; bu ifade için istatistiksel olarak $p < 0,05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmaktadır.

Bunun ardından, farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı hesaplardan post-hoc Scheffe testi tekniklerine geçilmiş ve sonuçlar aşağıda Tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 46A
Okulun Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre “Bizim önerilerimize uyar.” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıklarının Analizi

Soru	Öğrenci Sayısı(i)	Öğrenci Sayısı(j)	$\bar{X}_i - \bar{X}_j$	Sh \bar{x}	P
B16	1-600	601-1400	0,07	0,10	0,90
		1401-2200	0,15	0,10	0,56
		2201-ve Daha Fazla	0,74*	0,12	0,00
	601-1400	1-600	-,07	0,10	0,90
		1401-2200	0,07	9,17	0,86
		2201-ve Daha Fazla	0,66*	0,11	0,00
	1401-2200	1-600	-,15	0,10	0,56
		601-1400	-,07	9,17	0,86
		2201-ve Daha Fazla	0,58*	0,11	0,00
	2201- ve Daha Fazla	1-600	-,74*	0,12	0,00
		601-1400	-,66*	0,11	0,00
		1401-2200	-,58*	0,11	0,00

Tablo 46A’da görüldüğü gibi, “Bizim önerilerimize uyar” ifadesinin öğrenci sayısı değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc Scheffe testi sonucunda; (1-600) arası öğrencisi olan okulun öğretmenleri, 2201- ve Daha Yukarı öğrencisi olan okulun öğretmenlerinden daha fazla katılmışlardır. (1-600) arası öğrencisi olan okulun öğretmenleri lehine olan bu farklılık istatistiksel açıdan $p < 0,05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur. (601-1400) arası öğrencisi olan okulun öğretmenleri, 2201- ve Daha Yukarı öğrencisi olan okulun öğretmenlerinden daha fazla katılmışlardır. (601-1400) arası öğrencisi olan okulun öğretmenleri lehine olan bu farklılık istatistiksel açıdan

$p < 0,05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur. (1401-2200) arası öğrencisi olan okulun öğretmenleri, 2201- ve Daha Yukarı öğrencisi olan okulun öğretmenlerinden daha fazla katılmışlardır. (1401-2200) arası öğrencisi olan okulun öğretmenleri lehine olan bu farklılık istatistiksel açıdan $p < 0,05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Diğer gruplar arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır.

Tablo 47
Okulun Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre “Bizlere nahoş sözler söylemekten kaçınır” İfadesi İle İlgili Görüş Farklılıkları

\bar{f}, x ve ss Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Soru	Öğrenci Sayısı	N	\bar{X}	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	P
B18	1-600	60	3,68	0,81	G.Arası	21,26	3	7,08	8,95	0,000
	601-1400	116	3,31	0,97	G.İçi	234,37	296	0,79		
	1401-2200	81	3,37	0,82	Toplam	255,63	299			
	2201 ve Daha Yukarı	43	2,76	0,86						
	Toplam	300	3,32	0,92						

Tablo 47’de görüldüğü gibi, “Bizlere nahoş sözler söylemekten kaçınır” ifadesinin aritmetik ortalamalarının öğrenci sayısı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda; bu ifade için istatistiksel olarak $p < 0,05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmaktadır.

Bunun ardından, farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı hesaplardan post-hoc Scheffe testi tekniklerine geçilmiş ve sonuçlar aşağıda Tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 47A
Okulun Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre “Bizlere nahoş sözler söylemekten kaçınır” İfadesine Görüş Farklılıklarının Analizi

Soru	Öğrenci Sayısı(i)	Öğrenci Sayısı(j)	$\bar{X}_i - \bar{X}_j$	Sh \bar{x}	P	
B18	1-600	601-1400	0,37	0,14	0,07	
		1401-2200	0,31	0,15	0,23	
		2201-ve Daha Fazla	0,91*	0,17	0,00	
	601-1400	1-600	-,37	0,14	0,07	
		1401-2200	-,06	0,12	0,97	
		2201-ve Daha Fazla	0,54*	0,15	0,00	
	1401-2200	1-600	-,31	0,15	0,23	
		601-1400	0,06	0,12	0,97	
		2201-ve Daha Fazla	0,60*	0,16	0,00	
	2201- ve Daha Fazla	1-600	-,91*	0,17	0,00	
		601-1400	-,54*	0,15	0,00	
			1401-2200	-,60*	0,16	0,00

Tablo 47A’da görüldüğü gibi, “Bizlere nahoş sözler söylemekten kaçınır” ifadesinin öğrenci sayısı değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc Scheffe testi sonucunda; (1-600) arası öğrencisi olan okulun öğretmenleri, 2201- ve Daha Yukarı öğrencisi olan okulun öğretmenlerinden daha fazla katılmışlardır. (1-600) arası öğrencisi olan okulun öğretmenleri lehine olan bu farklılık istatistiksel açıdan $p < 0,05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur. (601-1400) arası öğrencisi olan okulun öğretmenleri, 2201- ve Daha Yukarı öğrencisi olan okulun öğretmenlerinden daha fazla katılmışlardır. (601-1400) arası öğrencisi olan okulun öğretmenleri lehine olan bu farklılık istatistiksel açıdan $p < 0,05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur. (1401-2200) arası öğrencisi olan okulun öğretmenleri, 2201- ve Daha Yukarı öğrencisi olan okulun öğretmenlerinden daha fazla

katılmışlardır. (1401-2200) arası öğrencisi olan okulun öğretmenleri lehine olan bu farklılık istatistiksel açıdan $p<0,05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Diğer gruplar arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır.

Tablo 48
Okulun Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre “Beklentilerimizi karşılamaya çaba gösterir.” İfadesi İle İlgili Görüş Farklılıkları

̄x, s ve ss Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Soru	Öğrenci Sayısı	N	̄X	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	P
B19	1-600	60	3,25	0,72	G.Arası	14,99	3	4,99	9,05	0,000
	601-1400	116	3,14	0,76	G.İçi	163,44	296	0,55		
	1401-2200	81	3,01	0,68	Toplam	178,43	299			
	2201 ve Daha Yukarı	43	2,53	0,82						
	Toplam	300	3,04	0,77						

Tablo 48’de görüldüğü gibi, “Beklentilerimizi karşılamaya çaba gösterir.” ifadesinin aritmetik ortalamalarının öğrenci sayısı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda; bu ifade için istatistiksel olarak $p<0,05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmaktadır.

Bunun ardından, farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı hesaplardan post-hoc Scheffe testi tekniklerine geçilmiş ve sonuçlar aşağıda Tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 48A
Okulun Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre “Beklentilerimizi karşılamaya çaba gösterir.” İfadesine Görüş Farklılıklarının Analizi

Soru	Öğrenci Sayısı(i)	Öğrenci Sayısı(j)	$\bar{X}_i - \bar{X}_j$	Sh \bar{x}	P
B19	1-600	601-1400	0,10	0,11	0,85
		1401-2200	0,23	0,12	0,31
		2201-ve Daha Fazla	0,71*	0,14	0,00
	601-1400	1-600	-,10	0,11	0,85
		1401-2200	0,13	0,10	0,67
		2201-ve Daha Fazla	0,61*	0,13	0,00
	1401-2200	1-600	-,23	0,12	0,31
		601-1400	-,13	0,10	0,67
		2201-ve Daha Fazla	0,47*	0,14	0,01
	2201- ve Daha Fazla	1-600	-,71*	0,14	0,00
		601-1400	-,61*	0,13	0,00
		1401-2200	-,47*	0,14	0,01

Tablo 48A’da görüldüğü gibi, “Beklentilerimizi karşılamaya çaba gösterir.” ifadesinin öğrenci sayısı değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc Scheffe testi sonucunda; (1-600) arası öğrencisi olan okulun öğretmenleri, 2201- ve Daha Yukarı öğrencisi olan okulun öğretmenlerinden daha fazla katılmışlardır. (1-600) arası öğrencisi olan okulun öğretmenleri lehine olan bu farklılık istatistiksel açıdan $p < 0,05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur. (601-1400) arası öğrencisi olan okulun öğretmenleri, 2201- ve Daha Yukarı öğrencisi olan okulun öğretmenlerinden daha fazla katılmışlardır. (601-1400) arası öğrencisi olan okulun öğretmenleri lehine olan bu farklılık istatistiksel açıdan $p < 0,05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur. (1401-2200) arası öğrencisi olan okulun

öğretmenleri, 2201- ve Daha Yukarı öğrencisi olan okulun öğretmenlerinden daha fazla katılmışlardır. (1401-2200) arası öğrencisi olan okulun öğretmenleri lehine olan bu farklılık istatistiksel açıdan $p<0,05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Diğer gruplar arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır.

Tablo 49
Okulun Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre “Kabul edilebilecek kararlara ulaşabilmek için bizimle iş birliği yapar” İfadesi İle İlgili Görüş Farklılıkları

\bar{f}, \bar{x} ve ss Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Soru	Öğrenci Sayısı	N	\bar{X}	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	P
B20	1-600	60	3,15	0,68	G.Arası	16,33	3	5,44	10,24	0,000
	601-1400	116	3,10	0,75	G.İçi	157,32	296	0,53		
	1401-2200	81	3,14	0,65	Toplam	173,66	299			
	2201 ve Daha Yukarı	43	2,46	0,85						
	Toplam	300	3,03	0,76						

Tablo 49’da görüldüğü gibi, “Kabul edilebilecek kararlara ulaşabilmek için bizimle iş birliği yapar.” ifadesinin aritmetik ortalamalarının öğrenci sayısı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda; bu ifade için istatistiksel olarak $p<0,05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmaktadır.

Bunun ardından, farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı hesaplardan post-hoc Scheffe testi tekniklerine geçilmiş ve sonuçlar aşağıda Tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 49A
Okulun Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre “Kabul edilebilecek kararlara ulaşabilmek için bizimle iş birliği yapar” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıklarının Analizi

Soru	Öğrenci Sayısı(i)	Öğrenci Sayısı(j)	$\bar{X}_i - \bar{X}_j$	Sh \bar{x}	P
B20	1-600	601-1400	0,04	0,11	0,98
		1401-2200	0,00	0,12	1,00
		2201-ve Daha Fazla	0,68*	0,14	0,00
	601-1400	1-600	-,04	0,11	0,98
		1401-2200	-,04	0,10	0,98
		2201-ve Daha Fazla	0,63*	0,13	0,00
	1401-2200	1-600	-,00	0,12	1,00
		601-1400	0,04	0,10	0,98
		2201-ve Daha Fazla	0,68*	0,13	0,00
	2201- ve Daha Fazla	1-600	-,68*	0,14	0,00
		601-1400	-,63*	0,13	0,00
		1401-2200	-,68*	0,13	0,00

Tablo 49A’da görüldüğü gibi, “Kabul edilebilecek kararlara ulaşabilmek için bizimle iş birliği yapar.” ifadesinin öğrenci sayısı değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc Scheffe testi sonucunda; (1-600) arası öğrencisi olan okulun öğretmenleri, 2201- ve Daha Yukarı öğrencisi olan okulun öğretmenlerinden daha fazla katılmışlardır. (1-600) arası öğrencisi olan okulun öğretmenleri lehine olan bu farklılık istatistiksel açıdan $p < 0,05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur. (601-1400) arası öğrencisi olan okulun öğretmenleri, 2201- ve Daha Yukarı öğrencisi olan okulun öğretmenlerinden daha fazla katılmışlardır. (601-1400) arası öğrencisi olan okulun

öğretmenleri lehine olan bu farklılık istatistiksel açıdan $p < 0,05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur. (1401-2200) arası öğrencisi olan okulun öğretmenleri, 2201- ve Daha Yukarı öğrencisi olan okulun öğretmenlerinden daha fazla katılmışlardır. (1401-2200) arası öğrencisi olan okulun öğretmenleri lehine olan bu farklılık istatistiksel açıdan $p < 0,05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Diğer gruplar arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır.

Tablo 50
Okulun Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre “Kırgınlığı önlemek için görüş ayrılığını açığa vurmaz.” İfadesi İle İlgili Görüş Farklılıkları

f, x ve ss Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Soru	Öğrenci Sayısı	N	\bar{X}	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	P
B21	1-600	60	2,75	0,81	G.Arası	10,77	3	3,59	4,47	0,004
	601-1400	116	2,75	0,92	G.İçi	237,40	296	0,80		
	1401-2200	81	2,85	0,88	Toplam	248,18	299			
	2201 ve Daha Yukarı	43	2,25	0,95						
	Toplam	300	2,70	0,91						

Tablo 50’de görüldüğü gibi, “Kırgınlığı önlemek için görüş ayrılığını açığa vurmaz.” ifadesinin aritmetik ortalamalarının öğrenci sayısı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda; bu ifade için istatistiksel olarak $p < 0,05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmaktadır.

Bunun ardından, farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı hesaplardan post-hoc Scheffe testi tekniklerine geçilmiş ve sonuçlar aşağıda Tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 50A
Okulun Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre “Kırgınlığı önlemek için görüş ayrılığını açığa vurmaz.” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıklarının Analizi

Soru	Öğrenci Sayısı(i)	Öğrenci Sayısı(j)	$\bar{X}_i - \bar{X}_j$	Sh \bar{x}	P	
B21	1-600	601-1400	0,00	0,14	1,00	
		1401-2200	-,10	0,15	0,93	
		2201-ve Daha Fazla	0,49	0,14	1,00	
	601-1400	1-600	0,00	0,14	1,00	
		1401-2200	-,10	0,12	0,89	
		2201-ve Daha Fazla	0,49*	0,15	0,02	
	1401-2200	1-600	0,10	0,15	0,93	
		601-1400	0,10	0,12	0,89	
		2201-ve Daha Fazla	0,59*	0,16	0,00	
	2201- ve Daha Fazla	1-600	-,49	0,17	0,05	
		601-1400	-,49*	0,15	0,02	
			1401-2200	-,59*	0,16	0,00

Tablo 50A’da görüldüğü gibi, “Kırgınlığı önlemek için görüş ayrılığını açığa vurmaz.” ifadesinin öğrenci sayısı değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc Scheffe testi sonucunda;

(601-1400) arası öğrencisi olan okulun öğretmenleri, 2201- ve Daha Yukarı öğrencisi olan okulun öğretmenlerinden daha fazla katılmışlardır. (601-1400) arası öğrencisi olan okulun öğretmenleri lehine olan bu farklılık istatistiksel açıdan $p < 0,05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur. (1401-2200) arası öğrencisi olan okulun öğretmenleri, 2201- ve Daha Yukarı öğrencisi olan okulun öğretmenlerinden daha fazla katılmışlardır. (1401-2200) arası öğrencisi olan okulun öğretmenleri lehine olan bu farklılık

istatistiksel açıdan $p<0,05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Diğer gruplar arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır.

Tablo 51
Okulun Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre “Kendi lehine karar çıkarmak için bilgi ve becerilerini kullanır” İfadesi İle İlgili Görüş Farklılıkları

\bar{f},x ve ss Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Soru	Öğrenci Sayısı	N	\bar{X}	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	P
B22	1-600	60	2,08	0,92	G.Arası	7,37	3	2,45	2,70	0,046
	601-1400	116	2,38	1,01	G.İçi	269,29	296	0,91		
	1401-2200	81	2,29	0,88	Toplam	276,66	299			
	2201 ve Daha Yukarı	43	2,60	0,95						
	Toplam	300	2,33	0,96						

Tablo 51’de görüldüğü gibi, “Kendi lehine karar çıkarmak için bilgi ve becerilerini kullanır.” ifadesinin aritmetik ortalamalarının öğrenci sayısı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda; bu ifade için istatistiksel olarak $p<0,05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Bunun ardından, farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı hesaplardan post-hoc Scheffe testi tekniklerine geçilmiş ve sonuçlar aşağıda Tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 51A
Okulun Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre “Kendi lehine karar çıkarmak için bilgi ve becerilerini kullanır” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıklarının Analizi

Soru	Öğrenci Sayısı(i)	Öğrenci Sayısı(j)	$\bar{X}_i - \bar{X}_j$	Sh \bar{x}	P
B22	1-600	601-1400	-,30	0,15	0,26
		1401-2200	-,21	0,16	0,63
		2201-ve Daha Fazla	-,52	0,19	0,06
	601-1400	1-600	0,30	0,15	0,26
		1401-2200	0,09	0,13	0,93
		2201-ve Daha Fazla	-,21	0,17	0,65
	1401-2200	1-600	0,21	0,16	0,63
		601-1400	-,09	0,13	0,93
		2201-ve Daha Fazla	-,30	0,18	0,40
	2201- ve Daha Fazla	1-600	0,52	0,19	0,06
		601-1400	0,21	0,17	0,65
		1401-2200	0,30	0,18	0,40

Tablo 51A’da görüldüğü gibi, “Kendi lehine karar çıkarmak için bilgi ve becerilerini kullanır” ifadesinin öğrenci sayısı değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc Scheffe testi sonucunda; bu ifade için istatistiksel olarak $P < 0,05$ düzeyinde tesadüfi bir farklılık bulunmuştur.

Tablo 52
Okulun Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre “Sorunun mümkün olan en iyi şekilde çözülebilmesi için tüm endişelerimizin açığa çıkmasına çaba gösterir.” İfadesi İle İlgili Görüş Farklılıkları

̄, x ve ss Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Soru	Öğrenci Sayısı	N	̄X	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	P
B23	1-600	60	2,86	0,87	G.Arası	9,17	3	3,05	4,40	0,005
	601-1400	116	2,89	0,88	G.İçi	205,73	296	0,69		
	1401-2200	81	2,77	0,74	Toplam	214,91	299			
	2201 ve Daha Yukarı	43	2,37	0,78						
	Toplam	300	2,78	0,84						

Tablo 52’de görüldüğü gibi, “Sorunun mümkün olan en iyi şekilde çözülebilmesi için tüm endişelerimizin açığa çıkmasına çaba gösterir.” ifadesinin aritmetik ortalamalarının öğrenci sayısı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda; bu ifade için istatistiksel olarak $p < 0,05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Bunun ardından, farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı hesaplardan post-hoc Scheffe testi tekniklerine geçilmiş ve sonuçlar aşağıda Tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 52A
Okulun Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre “Sorunun mümkün olan en iyi şekilde çözülebilmesi için tüm endişelerimizin açığa çıkmasına çaba gösterir” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıklarının Analizi

Soru	Öğrenci Sayısı(i)	Öğrenci Sayısı(j)	$\bar{X}_i - \bar{X}_j$	Sh \bar{x}	P
B23	1-600	601-1400	-,02	0,13	0,99
		1401-2200	0,08	0,14	0,94
		2201-ve Daha Fazla	0,49*	0,16	0,03
	601-1400	1-600	0,02	0,13	0,99
		1401-2200	0,11	0,12	0,80
		2201-ve Daha Fazla	0,52*	0,14	0,00
	1401-2200	1-600	-,08	0,14	0,94
		601-1400	-,11	0,12	0,80
		2201-ve Daha Fazla	0,40	0,15	0,08
	2201- ve Daha Fazla	1-600	-,49*	0,16	0,03
		601-1400	-,52*	0,14	0,00
		1401-2200	-,40	0,15	0,08

Tablo 52A’da görüldüğü gibi, “Sorunun mümkün olan en iyi şekilde çözülebilmesi için tüm endişelerimizin açığa çıkmasına çaba gösterir” ifadesinin öğrenci sayısı değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc Scheffe testi sonucunda; (1-600) arası öğrencisi olan okulun öğretmenleri, 2201- ve Daha Yukarı öğrencisi olan okulun öğretmenlerinden daha fazla katılmışlardır. (1-600) arası öğrencisi olan okulun öğretmenleri lehine olan bu farklılık istatistiksel açıdan $p < 0,05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur. (601-1400) arası öğrencisi olan okulun öğretmenleri, 2201- ve Daha Yukarı öğrencisi olan okulun öğretmenlerinden daha fazla katılmışlardır. (601-1400)

arası öğrencisi olan okulun öğretmenleri lehine olan bu farklılık istatistiksel açıdan $p < 0,05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Diğer gruplar arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır.

Tablo 53
Okulun Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre “Bir sorunun gerektiği şekilde anlaşılabilmesi için bizlerle çalışmaya çaba gösterir.” İfadesi İle İlgili Görüş Farklılıkları

f, x ve ss Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Soru	Öğrenci Sayısı	N	\bar{X}	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	P
B24	1-600	60	3,083	0,71	G.Arası	21,98	3	7,32	12,76	0,000
	601-1400	116	3,11	0,83	G.İçi	169,96	296	0,57		
	1401-2200	81	3,086	0,63	Toplam	191,94	299			
	2201 ve Daha Yukarı	43	2,32	0,80						
	Toplam	300	2,98	0,80						

Tablo 53'te görüldüğü gibi, “Bir sorunun gerektiği şekilde anlaşılabilmesi için bizlerle çalışmaya çaba gösterir.” ifadesinin aritmetik ortalamalarının öğrenci sayısı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda; bu ifade için istatistiksel olarak $p < 0,05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Bunun ardından, farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı hesaplardan post-hoc Scheffe testi tekniklerine geçilmiş ve sonuçlar aşağıda Tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 53A
Okulun Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre “Bir sorunun gerektiği şekilde anlaşılabilmesi için bizlerle çalışmaya çaba gösterir” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıklarının Analizi

Soru	Öğrenci Sayısı(i)	Öğrenci Sayısı(j)	$\bar{X}_i - \bar{X}_j$	Sh \bar{x}	P
B24	1-600	601-1400	-,02	0,12	0,99
		1401-2200	-,00	0,12	1,00
		2201-ve Daha Fazla	0,75*	0,15	0,00
	601-1400	1-600	0,02	0,12	0,99
		1401-2200	0,02	0,10	0,99
		2201-ve Daha Fazla	0,78*	0,13	0,00
	1401-2200	1-600	0,00	0,12	1,00
		601-1400	-,02	0,10	0,99
		2201-ve Daha Fazla	0,76*	0,14	0,00
	2201- ve Daha Fazla	1-600	-,75*	0,15	0,00
		601-1400	-,78*	0,13	0,00
		1401-2200	-,76*	0,14	0,00

Tablo 53A’da görüldüğü gibi, “Bir sorunun gerektiği şekilde anlaşılabilmesi için bizlerle çalışmaya çaba gösterir”ifadesinin öğrenci sayısı değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc Scheffe testi sonucunda; (1-600) arası öğrencisi olan okulun öğretmenleri, 2201- ve Daha Yukarı öğrencisi olan okulun öğretmenlerinden daha fazla katılmışlardır. (1-600) arası öğrencisi olan okulun öğretmenleri lehine olan bu farklılık istatistiksel açıdan $p < 0,05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur. (601-1400) arası öğrencisi olan okulun öğretmenleri, 2201- ve Daha Yukarı öğrencisi olan okulun öğretmenlerinden daha fazla katılmışlardır. (601-1400) arası öğrencisi olan okulun

öğretmenleri lehine olan bu farklılık istatistiksel açıdan $p<0,05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur. (1401-2200) arası öğrencisi olan okulun öğretmenleri, 2201- ve Daha Yukarı öğrencisi olan okulun öğretmenlerinden daha fazla katılmışlardır. (1401-2200) arası öğrencisi olan okulun öğretmenleri lehine olan bu farklılık istatistiksel açıdan $p<0,05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Diğer gruplar arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır.

Tablo 54
Okulun Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre “Çatışmalarda demokratik yönetici özelliğini kullanır.” İfadesi İle İlgili Görüş Farklılıkları

f, x ve ss Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Soru	Öğrenci Sayısı	N	\bar{X}	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	P
B28	1-600	60	3,15	0,91	G.Arası	24,63	3	8,21	9,63	0,000
	601-1400	116	2,79	1,00	G.İçi	252,31	296	0,85		
	1401-2200	81	3,02	0,80	Toplam	276,94	299			
	2201 ve Daha Yukarı	43	2,23	0,89						
	Toplam	300	2,84	0,96						

Tablo 54’te görüldüğü gibi, “Çatışmalarda demokratik yönetici özelliğini kullanır.” ifadesinin aritmetik ortalamalarının öğrenci sayısı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda; bu ifade için istatistiksel olarak $p<0,05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bunun ardından, farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı hesaplardan post-hoc Scheffe testi tekniklerine geçilmiş ve sonuçlar aşağıda Tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 54A
Okulun Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre “Çatışmalarda demokratik yönetici özelliğini kullanır.” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıklarının Analizi

Soru	Öğrenci Sayısı(i)	Öğrenci Sayısı(j)	$\frac{X_i - X_j}{\sqrt{S_x}}$	Sh _x	P
B28	1-600	601-1400	0,35	0,14	0,11
		1401-2200	0,12	0,15	0,88
		2201-ve Daha Fazla	0,91*	0,18	0,00
	601-1400	1-600	-,35	0,14	0,11
		1401-2200	-,23	0,13	0,39
		2201-ve Daha Fazla	0,56*	0,16	0,01
	1401-2200	1-600	-,12	0,15	0,88
		601-1400	0,23	0,13	0,39
		2201-ve Daha Fazla	0,79*	0,17	0,00
	2201- ve Daha Fazla	1-600	-,91*	0,18	0,00
		601-1400	-,56*	0,16	0,01
		1401-2200	-,79*	0,17	0,00

Tablo 54A’da görüldüğü gibi, “Çatışmalarda demokratik yönetici özelliğini kullanır.”ifadesinin öğrenci sayısı değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc Scheffe testi sonucunda; (1-600) arası öğrencisi olan okulun öğretmenleri, 2201- ve Daha Yukarı öğrencisi olan okulun öğretmenlerinden daha fazla katılmışlardır. (1-600) arası öğrencisi olan okulun öğretmenleri lehine olan bu farklılık istatistiksel açıdan $p < 0,05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur. (601-1400) arası öğrencisi olan okulun öğretmenleri, 2201- ve Daha Yukarı öğrencisi olan okulun öğretmenlerinden daha fazla katılmışlardır. (601-1400) arası öğrencisi olan okulun öğretmenleri lehine olan bu farklılık istatistiksel açıdan $p < 0,05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur. (1401-2200) arası öğrencisi olan okulun öğretmenleri, 2201- ve Daha Yukarı öğrencisi olan okulun öğretmenlerinden daha fazla katılmışlardır. (1401-2200) arası öğrencisi olan okulun öğretmenleri lehine olan bu

farklılık istatistiksel açıdan $p<0,05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Diğer gruplar arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır.

Tablo 55
Okulun Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre “Anlaşmazlıklarda otokratik yönetici rolünü benimser.” İfadesi İle İlgili Görüş Farklılıkları

\bar{f}, \bar{x} ve ss Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Soru	Öğrenci Sayısı	N	\bar{X}	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	P
B29	1-600	60	1,08	0,95	G.Arası	14,30	3	4,76	5,43	0,001
	601-1400	116	2,20	0,93	G.İçi	259,73	296	0,87		
	1401-2200	81	2,28	0,86	Toplam	274,03	299			
	2201 ve Daha Yukarı	43	2,62	1,02						
	Toplam	300	2,22	0,95						

Tablo 55’de görüldüğü gibi, “Anlaşmazlıklarda otokratik yönetici rolünü benimser.” ifadesinin aritmetik ortalamalarının öğrenci sayısı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda; bu ifade için istatistiksel olarak $p<0,05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Bunun ardından, farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı hesaplardan post-hoc Scheffe testi tekniklerine geçilmiş ve sonuçlar aşağıda Tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 55A
Okulun Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre “Anlaşmazlıklarda otokratik yönetici rolünü benimser.” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıklarının Analizi

Soru	Öğrenci Sayısı(i)	Öğrenci Sayısı(j)	$\bar{X}_i - \bar{X}_j$	Sh \bar{x}	P
B29	1-600	601-1400	-,32	0,14	0,19
		1401-2200	-,40	0,15	0,10
		2201-ve Daha Fazla	-,74*	0,18	0,00
	601-1400	1-600	0,32	0,14	0,19
		1401-2200	-,07	0,13	0,95
		2201-ve Daha Fazla	-,42	0,16	0,09
	1401-2200	1-600	0,40	0,15	0,10
		601-1400	0,07	0,13	0,95
		2201-ve Daha Fazla	-,34	0,17	0,28
	2201- ve Daha Fazla	1-600	0,74*	0,18	0,00
		601-1400	0,42	0,16	0,09
		1401-2200	0,34	0,17	0,28

Tablo 55A’da görüldüğü gibi, “Anlaşmazlıklarda otokratik yönetici rolünü benimser.”ifadesinin öğrenci sayısı değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc Scheffe testi sonucunda; 2201- ve Daha Yukarı öğrencisi olan okulun öğretmenleri (1-600) arası öğrencisi olan okulun öğretmenlerinden daha fazla katılmışlardır. 2201- ve Daha Yukarı öğrencisi olan okulun öğretmenleri lehine olan bu farklılık istatistiksel açıdan $p < 0,05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Diğer gruplar arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır.

Tablo 56
Okulun Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre “Ortaya çıkan çatışmayı olumlu yönde kullanmaya çalışır” İfadesi İle İlgili Görüş Farklılıkları

̄, x ve ss Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Soru	Öğrenci Sayısı	N	̄X	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	P
B30	1-600	60	2,68	0,98	G.Arası	6,78	3	2,26	2,77	0,042
	601-1400	116	2,80	0,91	G.İçi	241,47	296	0,81		
	1401-2200	81	2,55	0,86	Toplam	248,25	299			
	2201 ve Daha Yukarı	43	2,37	0,81						
	Toplam	300	2,65	0,91						

Tablo 56’da görüldüğü gibi, “Ortaya çıkan çatışmayı olumlu yönde kullanmaya çalışır.” ifadesinin aritmetik ortalamalarının öğrenci sayısı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda; bu ifade için istatistiksel olarak $p < 0,05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Bunun ardından, farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı hesaplardan post-hoc Scheffe testi tekniklerine geçilmiş ve sonuçlar aşağıda Tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 56A
Okulun Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre “Ortaya çıkan çatışmayı olumlu yönde kullanmaya çalışır” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıklarının Analizi

Soru	Öğrenci Sayısı(i)	Öğrenci Sayısı(j)	$\bar{X}_i - \bar{X}_j$	Sh \bar{x}	P
B30	1-600	601-1400	-,11	0,14	0,87
		1401-2200	0,12	0,15	0,87
		2201-ve Daha Fazla	0,31	0,18	0,39
	601-1400	1-600	0,11	0,14	0,87
		1401-2200	0,24	0,13	0,31
		2201-ve Daha Fazla	0,42	0,16	0,07
	1401-2200	1-600	-,12	0,15	0,87
		601-1400	-,24	0,13	0,31
		2201-ve Daha Fazla	0,18	0,17	0,76
	2201- ve Daha Fazla	1-600	-,31	0,18	0,39
		601-1400	-,42	0,16	0,07
		1401-2200	-,18	0,17	0,76

Tablo 56A’da görüldüğü gibi, “Ortaya çıkan çatışmayı olumlu yönde kullanmaya çalışır” ifadesinin öğrenci sayısı değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc Scheffe testi sonucunda; bu ifade için istatistiksel olarak $p < 0,05$ düzeyinde tesadüfi bir farklılık olduğu bulunmuştur.

Tablo 57
Okulun Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre “Bizlerle arasındaki anlaşmazlıklarda kayıtsız kalır” İfadesi İle İlgili Görüş Farklılıkları

f, x ve ss Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Soru	Öğrenci Sayısı	N	\bar{X}	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	P
B31	1-600	60	1,38	0,73	G.Arası	7,02	3	2,34	3,42	0,018
	601-1400	116	1,76	0,87	G.İçi	202,29	296	0,68		
	1401-2200	81	1,62	0,81	Toplam	209,32	299			
	2201 ve Daha Yukarı	43	1,81	0,82						
	Toplam	300	1,66	0,83						

Tablo 57’de görüldüğü gibi, “Bizlerle arasındaki anlaşmazlıklarda kayıtsız kalır.” ifadesinin aritmetik ortalamalarının öğrenci sayısı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda; bu ifade için istatistiksel olarak $p < 0,05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Bunun ardından, farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı hesaplardan post-hoc Scheffe testi tekniklerine geçilmiş ve sonuçlar aşağıda Tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 57A
Okulun Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre “Bizlerle arasındaki anlaşmazlıklarda kayıtsız kalır” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıklarının Analizi

Soru	Öğrenci Sayısı(i)	Öğrenci Sayısı(j)	$\bar{X}_i - \bar{X}_j$	Sh \bar{x}	P
B31	1-600	601-1400	-,38*	0,13	0,03
		1401-2200	-,24	0,14	0,38
		2201-ve Daha Fazla	-,43	0,16	0,81
	601-1400	1-600	0,38*	0,13	0,03
		1401-2200	0,13	0,11	0,72
		2201-ve Daha Fazla	-,04	0,14	0,99
	1401-2200	1-600	0,24	0,14	0,38
		601-1400	-,13	0,11	0,72
		2201-ve Daha Fazla	-,18	0,15	0,70
	2201- ve Daha Fazla	1-600	0,43	0,16	0,08
		601-1400	0,04	0,14	0,99
		1401-2200	0,18	0,15	0,70

Tablo 57A’da görüldüğü gibi, “Bizlerle arasındaki anlaşmazlıklarda kayıtsız kalır” ifadesinin öğrenci sayısı değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc Scheffe testi sonucunda; (601-1400) öğrencisi olan okulun öğretmenleri, (1-600) arası öğrencisi olan okulun öğretmenlerinden daha fazla katılmışlardır.(601-1400) arası öğrencisi olan okulun öğretmenleri lehine olan bu farklılık istatistiksel açıdan $p < 0,05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur.Diğer gruplar arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır.

Tablo 58
Okulun Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre “Tutarlı bir kişilik yapısına sahiptir” İfadesi İle İlgili Görüş Farklılıkları

f, x ve ss Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Soru	Öğrenci Sayısı	N	\bar{X}	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	P
B34	1-600	60	3,36	0,75	G.Arası	19,58	3	6,52	7,71	0,000
	601-1400	116	3,03	0,99	G.İçi	250,49	296	0,84		
	1401-2200	81	3,22	0,88	Toplam	270,08	299			
	2201 ve Daha Yukarı	43	2,53	0,98						
	Toplam	300	3,08	0,95						

Tablo 58’de görüldüğü gibi, “Tutarlı bir kişilik yapısına sahiptir” ifadesinin aritmetik ortalamalarının öğrenci sayısı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda; bu ifade için istatistiksel olarak $p < 0,05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Bunun ardından, farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı hesaplardan post-hoc Scheffe testi tekniklerine geçilmiş ve sonuçlar aşağıda Tablo halinde sunulmuştur

Tablo 58A
Okulun Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre “Tutarlı bir kişilik yapısına sahiptir” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıklarının Analizi

Soru	Öğrenci Sayısı(i)	Öğrenci Sayısı(j)	$\bar{X}_i - \bar{X}_j$	Sh \bar{x}	P
B34	1-600	601-1400	0,33	0,14	0,16
		1401-2200	0,14	0,15	0,83
		2201-ve Daha Fazla	0,83*	0,18	0,00
	601-1400	1-600	-,33	0,14	0,16
		1401-2200	-,18	0,13	0,57
		2201-ve Daha Fazla	0,49*	0,16	0,02
	1401-2200	1-600	-,14	0,15	0,83
		601-1400	0,18	0,13	0,57
		2201-ve Daha Fazla	0,68*	0,17	0,00
	2201- ve Daha Fazla	1-600	-,83*	0,18	0,00
		601-1400	-,49*	0,16	0,02
		1401-2200	-,68*	0,17	0,00

Tablo 58A’da görüldüğü gibi, “Tutarlı bir kişilik yapısına sahiptir” ifadesinin öğrenci sayısı değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc Scheffe testi sonucunda; (1-600) arası öğrencisi olan okulun öğretmenleri, 2201- ve Daha Yukarı öğrencisi olan okulun öğretmenlerinden daha fazla katılmışlardır. (1-600) arası öğrencisi olan okulun öğretmenleri lehine olan bu farklılık istatistiksel açıdan $p < 0,05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur. (601-1400) arası öğrencisi olan okulun öğretmenleri, 2201- ve Daha Yukarı öğrencisi olan okulun öğretmenlerinden daha fazla katılmışlardır. (601-1400) arası öğrencisi olan okulun öğretmenleri lehine olan bu farklılık istatistiksel açıdan $p < 0,05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur. (1401-2200) arası öğrencisi olan okulun

öğretmenleri, 2201- ve Daha Yukarı öğrencisi olan okulun öğretmenlerinden daha fazla katılmışlardır. (1401-2200) arası öğrencisi olan okulun öğretmenleri lehine olan bu farklılık istatistiksel açıdan $p<0,05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Diğer gruplar arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır.

Tablo 59
Okulun Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre “Ortaya çıkan anlaşmazlıklarda pozitif iletişim kurar” İfadesi İle İlgili Görüş Farklılıkları

\bar{f},x ve ss Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Soru	Öğrenci Sayısı	N	\bar{X}	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	P
B36	1-600	60	3,21	0,80	G.Arası	24,36	3	8,12	11,25	0,000
	601-1400	116	3,09	0,90	G.İçi	213,58	296	0,72		
	1401-2200	81	3,11	0,79	Toplam	237,94	299			
	2201 ve Daha Yukarı	43	2,32	0,86						
	Toplam	300	3,01	0,89						

Tablo 59’da görüldüğü gibi, “Ortaya çıkan anlaşmazlıklarda pozitif iletişim kurar” ifadesinin aritmetik ortalamalarının öğrenci sayısı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda; bu ifade için istatistiksel olarak $p<0,05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Bunun ardından, farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı hesaplardan post-hoc Scheffe testi tekniklerine geçilmiş ve sonuçlar aşağıda Tablo halinde sunulmuştur

Tablo 59A
Okulun Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre “Ortaya çıkan anlaşmazlıklarda pozitif iletişim kurar” İfadesine Görüş Farklılıklarının Analizi

Soru	Öğrenci Sayısı(i)	Öğrenci Sayısı(j)	$\bar{X}_i - \bar{X}_j$	Sh \bar{x}	P
B36	1-600	601-1400	0,12	0,13	0,84
		1401-2200	0,10	0,14	0,91
		2201-ve Daha Fazla	0,89*	0,16	0,00
	601-1400	1-600	-,12	0,13	0,84
		1401-2200	-,01	0,12	0,99
		2201-ve Daha Fazla	0,76*	0,15	0,00
	1401-2200	1-600	-,10	0,14	0,91
		601-1400	0,01	0,12	0,99
		2201-ve Daha Fazla	0,78*	0,16	0,00
	2201- ve Daha Fazla	1-600	-,89*	0,16	0,00
		601-1400	-,76*	0,15	0,00
		1401-2200	-,78*	0,16	0,00

Tablo 59A’da görüldüğü gibi, “Ortaya çıkan anlaşmazlıklarda pozitif iletişim kurar” ifadesinin öğrenci sayısı değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc Scheffe testi sonucunda; (1-600) arası öğrencisi olan okulun öğretmenleri, 2201- ve Daha Yukarı öğrencisi olan okulun öğretmenlerinden daha fazla katılmışlardır. (1-600) arası öğrencisi olan okulun öğretmenleri lehine olan bu farklılık istatistiksel açıdan $p < 0,05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur. (601-1400) arası öğrencisi olan okulun öğretmenleri, 2201- ve Daha Yukarı öğrencisi olan okulun öğretmenlerinden daha fazla katılmışlardır. (601-1400) arası öğrencisi olan okulun öğretmenleri lehine olan bu farklılık istatistiksel açıdan $p < 0,05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur. (1401-2200) arası öğrencisi olan okulun öğretmenleri, 2201- ve Daha Yukarı öğrencisi olan okulun öğretmenlerinden daha fazla

katılmışlardır. (1401-2200) arası öğrencisi olan okulun öğretmenleri lehine olan bu farklılık istatistiksel açıdan $p<0,05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Diğer gruplar arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır.

IV.3. ÖĞRETMENLERİN BAĞIMLI SORULARA VERDİĞİ CEVAPLARIN FREKANS, YÜZDE, ORTALAMA VE STANDART SAPMASINA GÖRE DAĞILIMINA İLİŞKİN BULGULAR

Tablo 60
Öğretmenlerin Bağımlı Sorulara Verdiği Cevapların Frekans, Yüzde, Ortalama Ve Standart Sapmasına Göre Dağılımı

SORULAR	DÜZEYLER									
	Hiçbir Zaman		Nadiren		Çoğu Zaman		Her Zaman		\bar{X}	Ss
	N	%	N	%	N	%	N	%		
1- Bizlerle görüş ayrılıklarını açıkça tartışmaktan kaçınır	100	33,3	129	43,0	48	16,0	23	7,7	1,98	0,89
2- Kötü duruma düşmekten kaçınmak için bizlerle anlaşmazlıklarını açığa vurmamaya çaba gösterir	92	30,7	91	30,0	84	28,3	33	11,0	2,19	0,99
3- Kendi lehine karar çıkartmak için yetkisini kullanır	137	45,7	81	27,0	59	19,7	23	7,7	1,89	0,97
4- Fikirlerini kabul ettirmek için baskı yapar	141	47,0	98	32,7	40	13,3	21	7,0	1,80	0,92
5- Hepimizce kabul edilebilir bir çözüm bulmak için sorunu bizler ile birlikte incelemeye çalışır.	21	7,0	65	21,7	130	43,3	84	28,0	2,92	0,87
6- Ortak bir karara ulaşabilmek için fikirlerini bizim fikirlerimizle birleştirmeye çalışır	12	4,0	66	22,0	146	48,7	76	25,3	2,95	0,79
7- Bizim isteklerimizi dikkate alır	14	4,7	65	21,7	138	46,0	83	27,7	2,96	0,82
8- Bizlere ödün verir	48	16,0	160	53,3	73	24,3	19	6,3	2,21	0,78
9- Bizim isteklerimizi koşulsuz benimser	103	34,3	138	46,0	55	18,3	4	1,3	1,86	0,75
10- Bir sorunu birlikte çözebilmek için bizlerle tam bir bilgi alış-verişi yapar.	21	7,0	74	24,7	123	41,0	82	27,3	2,88	0,88
11- Bir uzlaşma sağlanabilmesi için bizlerle görüşür	16	5,3	56	18,7	143	47,7	85	28,3	2,99	0,82
12- Rekabet gerektiren bir durumda gücünü kullanır	80	26,7	107	35,7	88	29,3	25	8,3	2,19	0,92
13- Toplumsal, ekonomik ve ruhsal ihtiyaçlarımızı karşılamaya çalışır.	32	10,7	84	28,0	120	40,0	64	21,3	2,72	0,91

14- Bizlerle karşılaşmaktan kaçınır.	196	65,3	65	21,7	31	10,3	8	2,7	1,50	0,78
15- Bir uzlaşma sağlamak için pazarlık yapar.	133	44,3	116	38,7	44	14,7	7	2,3	1,75	0,78
16- Bizim önerilerimize uyar.	14	4,7	95	31,7	171	57,0	20	6,7	2,65	0,67
17- Sorunun kendini ilgilendiren yönünü sıkı takip eder.	14	4,7	27	9,0	130	43,5	128	42,8	3,24	0,80
18- Bizlere nahoş sözler söylemekten kaçınır	21	7,0	32	10,7	76	25,3	171	57,0	3,32	0,92
19- Beklentilerimizi karşılamaya çaba gösterir.	9	3,0	56	18,7	148	49,3	87	29,0	3,04	0,77
20- Kabul edilebilecek kararlara ulaşabilmek için bizimle iş birliği yapar.	8	2,7	58	19,3	150	50,0	84	28,0	3,03	0,76
21- Kırgınlığı önlemek için görüş ayrılığını açığa vurmaz.	30	10,0	901	30,3	116	38,7	63	21,0	2,70	0,96
22- Kendi lehine karar çıkarmak için bilgi ve becerilerini kullanır.	70	23,3	95	31,7	100	33,3	35	11,7	2,33	0,96
23- Sorunun mümkün olan en iyi şekilde çözülebilmesi için tüm endişelerimizin açığa çıkmasına çaba gösterir	23	7,7	78	26,0	140	46,7	59	19,7	2,78	0,84
24- Bir sorunun gerektiği şekilde anlaşılabilmesi için bizlerle çalışmaya çaba gösterir	11	3,7	65	21,7	141	47,0	83	27,7	2,98	0,80
25- Fikirlerini kabul ettirmek için ikna yolunu kullanır.	23	7,7	85	28,3	146	48,7	46	15,3	2,71	0,81
26- Ortaya çıkan anlaşmazlıkları geçiştirmeye çalışır.	82	27,4	111	37,1	82	27,4	24	8,0	2,16	0,92
27- Gerginlikleri, insanları birbirine düşürmede kullanır.	217	72,3	29	9,7	40	13,3	14	4,7	1,50	0,89
28- Çatışmalarda demokratik yönetici özelliğini kullanır.	33	11,0	66	22,0	115	38,3	86	28,7	2,84	0,96
29- Anlaşmazlıklarda otokratik yönetici rolünü benimser.	82	27,3	98	32,7	91	30,3	29	9,7	2,22	0,95
30- Ortaya çıkan çatışmayı olumlu yönde kullanmaya çalışır.	40	13,3	75	2,50	135	45,0	50	16,7	2,65	0,91
31- Bizlerle arasındaki anlaşmazlıklarda kayıtsız kalır.	163	54,3	86	28,7	41	13,7	10	3,3	1,66	0,83
32- Anlaşmazlık durumlarında üçüncü tarafın hakemliğini kabul eder.	73	24,3	109	36,3	91	30,3	27	9,0	2,24	0,92
33- Çatışmalarda baskı altında bile kontrolünü kaybetmez.	29	9,7	37	19,0	135	45,0	79	26,3	2,88	0,91
34- Tutarlı bir kişilik yapısına sahiptir.	29	9,7	37	12,3	115	38,3	119	39,7	3,08	0,95
35- Yüksek bir etkileme gücüne sahiptir.	15	5,0	59	19,7	149	49,7	77	25,7	2,96	0,80
36- Ortaya çıkan anlaşmazlıklarda pozitif iletişim kurar.	20	6,7	57	19,0	122	40,7	101	33,7	3,01	0,89
GENEL TOPLAM									2,52	

Tablo 60 incelendiğinde;

- 1- Öğretmenler ($x=1,98$) “Bizlerle görüş ayrılıklarını açıkça tartışmaktan kaçınır” ifadesine, müdürlerinin nadiren bu tutum içerisinde olduğunu belirtmişlerdir.
- 2- Öğretmenler ($x=2,19$) “Kötü duruma düşmekten kaçınmak için bizlerle anlaşmazlıklarını açığa vurmamaya çaba gösterir” ifadesine, müdürlerinin nadiren bu tutum içerisinde olduğunu saptamışlardır.
- 3- Öğretmenler ($x=1,89$) “Kendi lehine karar çıkartmak için yetkisini kullanır” ifadesine, müdürlerinin nadiren bu tutum içerisinde olduğunu ortaya koymuşlardır.
- 4- Öğretmenler ($x=1,80$) “Fikirlerini kabul ettirmek için baskı yapar” ifadesine, müdürlerinin nadiren bu tutum içerisinde olduğunu belirtmişlerdir.
- 5- Öğretmenler ($x=2,92$) “Hepimizce kabul edilebilir bir çözüm bulmak için sorunu bizler ile birlikte incelemeye çalışır ” ifadesine, müdürlerinin çoğu zaman bu tutum içerisinde olduğunu belirtmişlerdir.
- 6- Öğretmenler ($x=2,95$) “Ortak bir karara ulaşabilmek için fikirlerini bizim fikirlerimizle birleştirmeye çalışır” ifadesine, müdürlerinin çoğu zaman bu tutum içerisinde olduğunu saptamışlardır.
- 7- Öğretmenler ($x=2,96$) “Bizim isteklerimizi dikkate alır” ifadesine, müdürlerinin çoğu zaman bu tutum içerisinde olduğunu belirtmişlerdir.
- 8- Öğretmenler ($x=2,21$) “Bizlere ödün verir” ifadesine, müdürlerinin nadiren bu tutum içerisinde olduğunu belirtmişlerdir.
- 9- Öğretmenler ($x=1,86$) “Bizim isteklerimizi koşulsuz benimser” ifadesine, müdürlerinin nadiren bu tutum içerisinde olduğunu ortaya koymuşlardır.
- 10- Öğretmenler ($x=2,88$) “Bir sorunu birlikte çözebilmek için bizlerle tam bir bilgi alış-verişi yapar” ifadesine, müdürlerinin çoğu zaman bu tutum içerisinde olduğunu belirtmişlerdir.

- 11- Öğretmenler (x=2,99) “Bir uzlaşma sağlanabilmesi için bizlerle görüşür” ifadesine, müdürlerinin çoğu zaman bu tutum içerisinde olduğunu belirtmişlerdir.
- 12- Öğretmenler (x=2,19) “Rekabet gerektiren bir durumda gücünü kullanır” ifadesine, müdürlerinin nadiren bu tutum içerisinde olduğunu ortaya koymuşlardır.
- 13- Öğretmenler (x=2,72) “Toplumsal, ekonomik ve ruhsal ihtiyaçlarımızı karşılamaya çalışır” ifadesine, müdürlerinin çoğu zaman bu tutum içerisinde olduğunu belirtmişlerdir.
- 14- Öğretmenler (x=1,50) “Bizlerle karşılaşmaktan kaçınır” ifadesine, hiç zaman müdürlerinin bu tutum içerisinde olduğunu belirtmişlerdir.
- 15- Öğretmenler (x=1,75) “Bir uzlaşma sağlamak için pazarlık yapar” ifadesine, müdürlerinin nadiren bu tutum içerisinde olduğunu belirtmişlerdir.
- 16- Öğretmenler (x=2,65) “Bizim önerilerimize uyar” ifadesine, müdürlerinin çoğu zaman bu tutum içerisinde olduğunu saptamışlardır.
- 17- Öğretmenler (x=3,24) “Sorunun kendini ilgilendiren yönünü sıkı takip eder” ifadesine, müdürlerinin çoğu zaman bu tutum içerisinde olduğunu belirtmişlerdir.
- 18- Öğretmenler (x=3,32) “Bizlere nahoş sözler söylemekten kaçınır” ifadesine, her zaman müdürlerinin bu tutum içerisinde olduğunu belirtmişlerdir.
- 19- Öğretmenler (x=3,04) “Beklentilerimizi karşılamaya çaba gösterir” ifadesine, müdürlerinin çoğu zaman bu tutum içerisinde olduğunu ortaya koymuşlardır
- 20- Öğretmenler (x=3,03) “Kabul edilebilecek kararlara ulaşabilmek için bizimle iş birliği yapar” ifadesine, müdürlerinin çoğu zaman bu tutum içerisinde olduğunu belirtmişlerdir.

- 21- Öğretmenler ($x=2,70$) “Kırgınlığı önlemek için görüş ayrılığını açığa vurmaz” ifadesine, müdürlerinin çoğu zaman bu tutum içerisinde olduğunu belirtmişlerdir.
- 22- Öğretmenler ($x=2,33$) “Kendi lehine karar çıkarmak için bilgi ve becerilerini kullanır” ifadesine, müdürlerinin nadiren bu tutum içerisinde olduğunu ortaya koymuşlardır.
- 23- Öğretmenler ($x=2,78$) “Sorunun mümkün olan en iyi şekilde çözülebilmesi için tüm endişelerimizin açığa çıkmasına çaba gösterir” ifadesine, müdürlerinin çoğu zaman bu tutum içerisinde olduğunu saptamışlardır.
- 24- Öğretmenler ($x=2,98$) “Bir sorunun gerektiği şekilde anlaşılabilmesi için bizlerle çalışmaya çaba gösterir” ifadesine, müdürlerinin çoğu zaman bu tutum içerisinde olduğunu saptamışlardır.
- 25- Öğretmenler ($x=2,71$) “Fikirlerini kabul ettirmek için ikna yolunu kullanır” ifadesine, müdürlerinin çoğu zaman bu tutum içerisinde olduğunu belirtmişlerdir.
- 26- Öğretmenler ($x=2,16$) “Ortaya çıkan anlaşmazlıkları geçiştirmeye çalışır” ifadesine, müdürlerinin nadiren bu tutum içerisinde olduğunu ortaya koymuşlardır.
- 27- Öğretmenler ($x=1,50$) “Gerginlikleri, insanları birbirine düşürmede kullanır ” ifadesine, müdürlerinin hiç zaman bu tutum içerisinde olduğunu belirtmişlerdir.
- 28- Öğretmenler ($x=2,84$) “Çatışmalarda demokratik yönetici özelliğini kullanır” ifadesine, müdürlerinin çoğu zaman bu tutum içerisinde olduğunu belirtmişlerdir.
- 29- Öğretmenler ($x=2,22$) “Anlaşmazlıklarda otokratik yönetici rolünü benimser ” ifadesine, müdürlerinin nadiren bu tutum içerisinde olduğunu belirtmişlerdir.

- 30- Öğretmenler ($x=2,65$) “Ortaya çıkan çatışmayı olumlu yönde kullanmaya çalışır” ifadesine, müdürlerinin çoğu zaman bu tutum içerisinde olduğunu belirtmişlerdir.
- 31- Öğretmenler ($x=1,66$) “Bizlerle arasındaki anlaşmazlıklarda kayıtsız kalır” ifadesine, müdürlerinin hiç zaman bu tutum içerisinde olduğunu saptamışlardır.
- 32- Öğretmenler ($x=2,24$) “Anlaşmazlık durumlarında üçüncü tarafın hakemliğini kabul eder” ifadesine, müdürlerinin nadiren bu tutum içerisinde olduğunu belirtmişlerdir.
- 33- Öğretmenler ($x=2,88$) “Çatışmalarda baskı altında bile kontrolünü kaybetmez” ifadesine, müdürlerinin çoğu zaman bu tutum içerisinde olduğunu belirtmişlerdir.
- 34- Öğretmenler ($x=3,08$) “Tutarlı bir kişilik yapısına sahiptir” ifadesine, müdürlerinin çoğu zaman bu tutum içerisinde olduğunu ortaya koymuşlardır.
- 35- Öğretmenler ($x=2,96$) “Yüksek bir etkileme gücüne sahiptir” ifadesine, müdürlerinin çoğu zaman bu tutum içerisinde olduğunu belirtmişlerdir.
- 36- Öğretmenler ($x=3,01$) “Ortaya çıkan anlaşmazlıklarda pozitif iletişim kurar” ifadesine, müdürlerinin çoğu zaman bu tutum içerisinde olduğunu saptamışlardır.

Genel ortalama Öğretmenler ($x=2,52$) okul müdürlerinin çoğu zaman yönetim stillerine uygun çatışma yönetimi sergilediklerini saptamışlardır.

BÖLÜM V

TARTIŞMALAR

V.1. ÖĞRETMENLERİN BAĞIMSIZ DEĞİŞKENLERE VERDİKLERİ CEVAPLARA İLİŞKİN TARTIŞMALAR

KİŞİSEL BİLGİLERE İLİŞKİN TARTIŞMALAR

Tablo 1 incelendiğinde; araştırmaya katılan öğretmenlerin 125'nin (%41,7) bayan öğretmenler olduğu, 175'inin (%58,3) erkek öğretmenler olduğu görülmüştür. Araştırmaya katılan bayan öğretmen sayısı ile erkek öğretmen sayısı arasında çok büyük bir fark yoktur. Araştırma kapsamındaki öğretmenlerin cinsiyete göre dağılımında değerlerin birbirine yakın alınmasına dikkat edilmiştir.

Tablo 2 incelendiğinde; araştırmaya katılan öğretmenlerin 186'sının (%62,0) 22-32 yaşları, 94'ünün (%31,3) 33-43 yaşları, 22'sinin (%6,7) 44 ve yukarı yaşlarda olduğu görülmüştür. Araştırmaya katılan öğretmenlerin yarısından fazlasının 22-32 yaşlarında olması genç öğretmenlerin daha çok olduğunu gösterir.

Tablo 3 incelendiğinde; araştırmaya katılan öğretmenlerin, 6'sının (%2,0) eğitim enstitüsü, 15'inin (%5,0) 2-3 yıllık yüksek okul, 269'unun (%89,7) 4 yıllık ve daha yukarı fakülte, 10'unun (%3,3) yüksek lisans mezunu olduğu görülmüştür. Genç öğretmen profiline paralel olarak araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunu (%89) 4 yıllık ve daha yukarı fakülte mezunları oluşturmaktadır. Son 15 yılda mezun olan öğretmenler, 4 yıllık ve daha yukarı fakülte mezunlarını oluşturmaktadır. Eğitim enstitüleri ise çok önceden kapatılmıştı.

Tablo 4 incelendiğinde; araştırmaya katılan öğretmenlerin, 104'ünün (%34,7) 1-5 yıl arasında, 108'inin (%36,0) 6-10 yıl arasında, 62'sinin (%20,7) 11-15 yıl arasında, 9'unun (%3,0) 16-20 yıl arasında, 17'sinin (%5,7) 21 ve daha yukarı yıllar arasında meslek kıdemine sahip olduğu görülmüştür. Araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğunu %36,0 ile 6-10 yıllık meslek kıdemine sahip olan öğretmenler

oluştururken, ikinci sırada %34,7 ile 1-5 yıllık meslek kıdemine sahip olan öğretmenler yer aldığı görülmektedir.

Tablo 5 incelendiğinde; araştırmaya katılan öğretmenlerin, 192'sinin (%64,0) 1-5 yıl arası, 71'inin (%23,7) 6-10 yıl arası, 24'ünün (%8,0) 11-15 yıl arası, 10'unun (%3,3) 16-20 yıl arası, 3'ünün (%1,0) de 21 yıl ve daha yukarı yıllar arasında aynı okulda görev yaptığı görülmüştür. Buna göre araştırmaya katılan öğretmenlerin %64,0'ü çalıştıkları okullarda 1-5 yıllık çalışma süresine sahip öğretmenlerden oluşmaktadır. Bu öğretmenlerin büyük çoğunluğunu, tablo 4'te belirtildiği gibi, hem mesleki kıdem olarak hem de okuldaki çalışma süresi olarak genç ve daha az tecrübeli öğretmenler oluşturduğu görülmektedir.

Tablo 6 incelendiğinde; araştırmaya katılan öğretmenlerin, 200'ünün (%66,7) devlet okulu, 100'ünün (%33,3) özel okul öğretmeni olduğu görülmüştür. Devlet okulunda görev yapan öğretmenlerin daha fazla seçilmesinde Türkiye'deki devlet okulu sayısının özel okul sayısına göre fazla olması ile açıklanabilir.

Tablo 7 incelendiğinde; araştırmaya katılan öğretmenlerin, 165'inin (%55,0) sınıf öğretmeni, 135'inin (%45,0) branş öğretmeni olduğu görülmüştür. Araştırmaya katılan öğretmenlerin %55,0'ini sınıf öğretmenleri oluşturmaktadır. İlköğretimin 1-5 yıl arasını sınıf öğretmenleri okuttuğu için ilköğretim okullarında sınıf öğretmenlerinin fazla olması doğaldır.

Tablo 8 incelendiğinde; araştırmaya katılan öğretmenlerin okulların 60'ının (%20,0) öğrenci sayıları 1-600 arası, 116'sının (%38,7) öğrenci sayıları 601-1400 arası, 81'inin (%27,0) öğrenci sayıları 1401-2200 arası, 43'ünün (%14,3) 2201 ve daha fazla olduğu görülmüştür.

V.2. ÖĞRETMENLERİN BAĞIMSIZ DEĞİŞKENLERE GÖRE BAĞIMLI SORULARA VERDİĞİ CEVAPLARA İLİŞKİN TARTIŞMALAR

Bu bölümde öğretmenlerin bağımsız değişkenlere göre bağımlı sorulara verdiği cevaplara ve alt problemlere ilişkin tartışmalar yer almaktadır.

V.2.1. Öğretmenlerin “Cinsiyet” Değişkenine İlişkin Tartışmalar

Bu bölümde “cinsiyet” değişkenine ilişkin elde edilen bulgular, öğretmenlerin bağımlı sorulara verdikleri cevaplara ilişkin tartışmalar yapılacaktır. Öğretmenlerin bağımlı sorulara verdikleri cevapların “cinsiyet” değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan ilişkisiz grup t testi sonucunda; iki tanesinde anlamlı farklılık bulunmuştur.

Tablo 9 incelendiğinde; erkek öğretmenlerin, bayan öğretmenlere oranla daha fazla katıldığı görülmektedir. Fakat bu çok az bir farktır. Okul müdürlerinin sorunları çözerken bayan ve erkek öğretmenlerle bilgi alışverişi içinde oldukları görülmektedir.

Okul müdürlerinin sorunları çözerken gerek bayan, gerekse erkek öğretmenlerle bilgi alış-verişinde olmasının gereğine inandığını gösterir. Okul da sorunlarla tek başına baş edemeyeceğinin bilincindedir. Okul müdürlerinin ortaya çıkan sorunları öğretmenleri ile çözmeye çalışması kendi yükünü de hafifletecektir. Böylece okulun geliştirilmesine yönelik adımlar atabilir. Diğer türlü sorunlarla sadece kendinin uğraşması iş yoğunluğunu ve iş stresini artıracaktır. Okulu verimli şekilde yönetemeyeceğini gösterebilir. Okul müdürlerinin çalışanları ile bilgi alış-verişinde olması öğretmenlerine verdiği değeri gösterebilir. Ayrıca demokratik yönetici stiline gereğini yerine getirdiğini ve okul müdürlerinin bayan - erkek ayırt etmeden öğretmenleri ile iyi iletişim kurduğu sonucunu çıkarılabilir.

Tablo 10 incelendiğinde; erkek öğretmenlerin, müdürlerinin anlaşmazlıkları geçiştirmeye çalıştığına bayan öğretmenlere oranla daha fazla inandıkları görülmekle birlikte aralarında bariz bir fark yoktur.

Bayan ve erkek öğretmenlerin ortaya çıkan anlaşmazlıkları okul müdürlerinin geçiştirmeye çalışmadıkları görüşünü belirtmektedirler. Buna rağmen okul müdürleri sorunun basit ve halledilebilir olduğunu düşünebilir. Bu durumda öğretmenlerin zamanlarını almak istemediğini gösterebilir. Öğretmenler özellikle erkek öğretmenler her türlü sorunun geçiştirilmeden çözülmesi gerektiğine inanmaktadır. Bu durumda erkek öğretmenlerin okulun sorunlarıyla bayan öğretmenlerden daha fazla ilgilendikleri ortaya çıkabilir.

V.2.2. Öğretmenlerin “Yaş” Değişkenine İlişkin Tartışmalar

Bu bölümde “yaş” değişkenine ilişkin elde edilen bulgular, öğretmenlerin bağımlı sorulara verdikleri cevaplara ilişkin tartışma yapılacaktır. Öğretmenlerin bağımlı sorulara verdikleri cevapların “yaş” değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda; bir tanesinde anlamlı farklılık bulunmuştur.

Tablo 11 incelendiğinde; 44 ve Daha Yukarı yaşlarda olan öğretmenlerin, (22-32) yaşları arasında olan öğretmenler ile (33-43) yaşları arasında olan öğretmenlere göre müdürlerinin “kırgınlığı önlemek için görüş ayrılığını açığa vurmadığı” görüşüne daha fazla katıldıkları görülmektedir. Bu durum yaşlarının daha büyük olması ile açıklanabilir. Genelde müdürlerin yaşları da 44 ve daha yukarı yaşlardadır. Okul müdürleri kendi yaşlarına yakın öğretmenlerle görüş ayrılığına düşmek istemeyebilir.

Belki bir kısım öğretmenle aynı dönem mezun olmuşlar ya da bir okulda beraber öğretmen olarak çalışmış olabilirler.

V.2.3. Öğretmenlerin “En Son Mezun Olduğu Okul” Değişkenine İlişkin Tartışmalar

Bu bölümde “en son mezun olduğu okul” değişkenine ilişkin elde edilen bulgular, öğretmenlerin bağımlı sorulara verdikleri cevaplara ilişkin tartışma yapılacaktır. Öğretmenlerin bağımlı sorulara verdikleri cevapların “en son mezun olduğu okul” değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda; iki tanesinde anlamlı farklılık bulunmuştur.

Tablo 12 incelendiğinde; Okul müdürlerinin “otokratik yönetici özelliğini benimsedikleri” ifadesine 2-3 Yıllık Yüksek Okul mezunlarının fazla katıldıkları, 4 Yıllık Ve Daha Yukarı Fakülte mezunlarının en az katıldıkları görülmektedir. Yapılan Scheffe testi sonucunda; bu farklılığın hangi gruptan kaynaklandığı bulunamamıştır. Bu durum, öğretmenlerin, müdürlerinin otokratik yönetim stilini benimsemesine ilişkin algılarının birbirine benzer olduğunu gösterebilir.

Tablo 13 incelendiğinde; ortaya çıkan çatışmaları olumlu yönde kullanır görüşüne en fazla 2-3 Yıllık Yüksek Okulu mezunlarının, en az Yüksek Lisans mezunlar katıldıkları görülmektedir.Yapılan Scheffe testi sonucunda;bu farklılığın hangi gruptan kaynaklandığı bulunamamıştır. Bu durum, öğretmenlerin, müdürlerinin ortaya çıkan çatışmaları olumlu yönde kullanır görüşüne ilişkin algılarının birbirine benzer olduğunu gösterebilir.

V.2.4. Öğretmenlerin “Meslek Kıdemi” Değişkenine İlişkin Tartışmalar

Bu bölümde “meslek” kıdemi değişkenine ilişkin elde edilen bulgular öğretmenlerin bağımlı sorulara verdikleri cevaplara ilişkin tartışmalar yapılacaktır.Öğretmenlerin bağımlı sorulara verdikleri cevapların “meslek kıdemi” değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda; anlamlı farklılık bulunmamıştır.

V.2.5. Öğretmenlerin “Şu Anda Görev Yaptığı Okuldaki Kıdem” Değişkenine İlişkin Tartışmalar

Bu bölümde “şu anda görev yaptığı okuldaki kıdem” değişkenine ilişkin elde edilen bulgular, öğretmenlerin bağımlı sorulara verdikleri cevaplara ilişkin tartışma yapılacaktır.Öğretmenlerin bağımlı sorulara verdikleri cevapların “şu anda görev yaptığı okuldaki kıdem” değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda; bir tanesinde anlamlı farklılık bulunmuştur.

Tablo 14 incelendiğinde; okul müdürlerinin “Fikirlerini kabul ettirmek için ikna yolunu kullanır”, ifadesine 16 -20 Yıl arasında görev yapan öğretmenler en fazla 21 Ve Daha Yukarı öğretmenler en az katılmışlardır. Yapılan Scheffe testi sonucunda; bu farklılığın hangi gruptan kaynaklandığı bulunamamıştır.Bu durum,

Öğretmenlerin, müdürlerinin fikirlerini kabul ettirmek için ikna yolunu kullanır görüşüne ilişkin algılarının birbirine benzer olduğunu gösterebilir.

V.2.6. Öğretmenlerin “Okul Türü” Değişkenine İlişkin Tartışmalar

Bu bölümde “okul türü” değişkenine ilişkin elde edilen bulgular, öğretmenlerin bağımlı sorulara verdikleri cevaplara ilişkin tartışma yapılacaktır. Öğretmenlerin bağımlı sorulara verdikleri cevapların “okul türü” değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan ilişkisiz grup t testi sonucunda; dokuz tanesinde anlamlı farklılık bulunmuştur.

Tablo 15 incelendiğinde; “Kötü duruma düşmekten kaçınmak için bizlerle anlaşmazlıklarını açığa vurmamaya çaba gösterir” görüşüne gerek devlet okulunda çalışan öğretmenlerin, gerekse özel okulda çalışan öğretmenlerin birbirine yakın görüşü paylaştığı görülmektedir. Bu durum, Okul müdürlerinin kendi durumlarını düşünmeden anlaşmazlıkları öğretmenleri ile paylaştığını gösterebilir. Okul müdürlerinin çatışmaları yönetirken kaçınma stilini kullanmadığını gösterebilir. Serbestiyetçi yönetim stilini benimsemediklerini gösterebilir. Öğretmenlerini kendi başlarına bırakmak istemediklerini gösterebilir.

Tablo 16 incelendiğinde; “Kendi lehine karar çıkarmak için yetkisini kullanır” ifadesine devlet okulunda çalışan öğretmenler, özel okulda çalışan öğretmenlere göre daha fazla katıldıkları görülmekle birlikte aralarında bariz bir fark yoktur. Bu durum

Devlet okulunda çalışan okul müdürlerinin, özel okulda çalışan okul müdürlerine göre, daha fazla kendilerini düşündüklerini ortaya çıkartabilir. Devlet okulunda müdürlerin başarısını ölçen parametreler henüz tam olarak uygulanamamaktadır. Yıllarca bir okulda kalabilir. Fakat özel okulda ise, daha çok kurum başarısı önemli olabilir. Okul müdürünün kendi yerinde kalabilmesi için kurumun dolayısı ile öğretmenlerin başarılı olması önem kazanabilir. Aynı zamanda kurumunda ayakta kalabilmesi için müdür ve öğretmenlerinin ortak hareket etmesi gerekebilir. Bu durum, okul müdürlerinin hükmetme (güç kullanma)’yi nadiren kullandıklarını gösterir. Böylece okul müdürlerinin diktatör yönetim stilini pek benimsemedikleri ortaya çıkar.

Tablo 17 incelendiğinde; “Fikirlerini kabul ettirmek için baskı yapar” ifadesine devlet okullarında nadiren de baskı yapıldığı, özel okullarda ise baskının yapılmadığı

düşüncesinin olduğu görülmektedir.Öğretmen algılarına göre demokratik yönetim stilini benimseyen müdürlerin fikirlerini baskı ile değil demokratik yollarla açıkladığı görüşünü desteklemektedir.Kendi başarısını okulun başarısında gören bir özel okul müdürü kararlarını baskı ile değil öğretmenlerine danışarak alacağını inancında olabilir.Ayrıca okul müdürleri baskının olduğu yerde yeni fikir ve düşüncelerin ortaya çıkmayacağını bilincindedir.Belli bir eğitim seviyesine sahip öğretmenler şeklen baskıyı kabul etseler bile bunun öğretmenlerin motivasyonunu düşüreceğinin,verimini düşüreceğinin ve okulun havasını olumsuz yönde etkileyeceğinin bilincinde olabilirler.

Tablo 18 incelendiğinde; “Rekabet gerektiren bir durumda gücünü kullanır” ifadesine, devlet okulunda çalışan öğretmenlerin, özel okulda çalışan öğretmenlere göre daha fazla katıldığı görülmekle birlikte bu durumun nadiren olduğu öğretmen algılarının bir sonucudur.Bu durum, rekabetin müdürle öğretmen arasında çok olmadığı sonucunu çıkarabilir. Ayrıca okulun müdürlerinin diktatör yönetim stilini benimsemediklerini ortaya çıkarabilir.

Tablo 19 incelendiğinde; “Toplumsal, ekonomik ve ruhsal ihtiyaçlarımızı karşılamaya çalışır” ifadesine özel okul öğretmenlerinin, devlet okulu öğretmenlerine göre daha fazla katıldığı görülmektedir.Bu durum, özel okulların imkanlarının çok olduğunu, öğretmenlerini, gerek sosyal gerekse ekonomik olarak doyuma ulaştırdığını gösterebilir.Ayrıca, özel okul müdürleri ihtiyaçları karşılanmış bir öğretmenin güdüleneceğinin ve başarılı olacağını kanısında olabilirler.Devlet okulunda imkanların kısıtlı olması, böyle bir sonucu ortaya çıkarabilir.

Tablo 20 incelendiğinde; “Bizim önerilerimize uyar” ifadesine özel okulda çalışan öğretmenlerin devlet okulunda çalışan öğretmenlere göre daha fazla katıldığı görülmekle birlikte, çoğu zaman müdürlerin öğretmenlerinin görüşlerine önem verdiğini söyleyebiliriz.Öğretmenlerin dikkate alındığının bir göstergesi de olabilir. Destekleyici yönetim stilinin müdürler tarafında çoğu zaman uygulandığı sonucu da çıkabilir.

Tablo 21 incelendiğinde; Kırgınlığı önlemek için görüş ayrılığını açığa vurmaz.” ifadesine özel okulda çalışan öğretmenlerin devlet okulunda çalışan öğretmenlere göre daha fazla katıldığı görülmekle birlikte, her ikisi de çoğu zaman

düzeyinde katılmışlardır.Bu durum, sorunun zamanla çözülebileceğini düşündüklerini gösterebilir.Çatışma ortamının oluşmaması da istenebilir. Özel okulun seçilen örneklemini de dikkate alındığında okul müdürleri öğretmenlerini kaybetmek istemeyebilirler.

Tablo 22 incelendiğinde; “Çatışmalarda baskı altında bile kontrolünü kaybetmez” ifadesine, gerek devlet okulunda çalışan öğretmenler, gerekse özel okulda çalışan öğretmenler aynı algı düzeyinde cevap vermişlerdir.Bu durum okul müdürlerinin iradelerine sahip olduklarını, karşısındaki öğretmenlerine saygılı olduklarını ve demokratik bir yönetici olduklarını gösterebilir.

Tablo 23 incelendiğinde; “Ortaya çıkan anlaşmazlıklarda pozitif iletişim kurar” ifadesine, özel okulda çalışan öğretmenler, devlet okulunda çalışan öğretmenlere göre daha fazla katılmışlardır.Bu durum, özel okullardaki kurumsal başarıya duyulan ihtiyacın sonucu olabilir.Özel okul müdürlerinin iletişimin önemini çok iyi kavradıklarını gösterebilir.Sağlıklı ve pozitif yönde bir iletişimin başarılı olmada ve okulun verimliliğini artırmada etkili olduğu kanısını taşıyabilirler.

V.2.7. Öğretmenlerin “Branş Türü” Değişkenine İlişkin Tartışmalar

Bu bölümde “branş türü” değişkenine ilişkin elde edilen bulgular, öğretmenlerin bağımlı sorulara verdikleri cevaplara ilişkin tartışma yapılacaktır. Öğretmenlerin bağımlı sorulara verdikleri cevapların “branş türü” değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan ilişkisiz grup t testi sonucunda; 10 tanesinde anlamlı farklılık bulunmuştur.

Tablo 24 incelendiğinde; “Kötü duruma düşmekten kaçınmak için bizlerle anlaşmazlıklarını açığa vurmamaya çaba gösterir” ifadesine branş öğretmenleri fazla katılmakla birlikte sınıf öğretmenleri ile aynı görüşleri paylaştıkları söylenebilir.Tablo 15’te de ifade edildiği gibi, okul müdürlerinin öğretmenleri ile olan anlaşmazlıklarını açıkça konuştuğu ve okul müdürlerinin kaçınma stilini kullanmadığı söylenebilir.Okul müdürlerinin çatışmaları çözümlerken öğretmenler arasında branş ayırımı yapmadığı ifade edilebilir. Ayrıca bu durum okul müdürlerinin medeni cesaretinin olduğunu,

kendinden ziyade kurumunu ve öğretmenlerini düşündüğünü gösterebilir. Kendi zor durumda kalsa bile anlaşmazlıklarının bilinmesinin faydalı olacağına inanabilir.

Tablo 25 incelendiğinde; “Hepimizce kabul edilebilir bir çözüm bulmak için sorunu bizler ile birlikte incelemeye çalışır” ifadesine, sınıf öğretmenleri branş öğretmenlerinden daha fazla katılmakla birlikte aralarındaki fark çok önemli değildir. Okul müdürlerinin çoğu zaman öğretmenlerinin de kabul edeceği çözümler bulmak için çalıştığını söyleyebiliriz. Bu durum okul müdürlerinin öğretmenlere değer verdiğini, onların da görüşlerinin yönetime yansımalarının gereğine inandığını gösterebilir. Okul müdürleri, öğretmenlerin görüşlerinin yönetime yansımalarının okul başarısının artmasına zemin hazırlayabileceğini, kendi çözümlerinin kabul edildiğini gören öğretmenlerin kuruma sahip çıkacağını ve bu durumun okul iklimine olumlu yönde etki yapacağını düşünebilir. Okul müdürlerinin demokratik yönetim özelliklerinin bir göstergesi olduğunu söyleyebiliriz.

Tablo 26 incelendiğinde; “Bizlere ödün verir” ifadesine branş öğretmenlerinin daha fazla katıldığı görülmektedir. Fakat branş öğretmenleri ile sınıf öğretmenlerinin aralarındaki fark çok önemli değildir. Aradaki farkta şu durumdan kaynaklanabilir; branş öğretmenleri ders saatlerinin değişken olmasından dolayı okulda sınıf öğretmenlerine göre daha az bulunmakta ve okul müdürleri ile iletişimleri daha az olmaktadır. Sınıf öğretmenlerinin ders saatleri sabit olduğu için müdürle iletişimleri daha yoğun geçebilir. Okul müdürlerinin aradaki mesafeyi korumak için sınıf öğretmenlerine daha az ödün verilmesi gerektiğine inanabilir.

Tablo 27 incelendiğinde; “Bir sorunu birlikte çözebilmek için bizlerle tam bir bilgi alışverişi yapar” ifadesine sınıf öğretmenleri ile branş öğretmenlerinin birbirine yakın algı düzeyinde cevap verdikleri görülmektedir. Aralarındaki farkın önemli olmadığı görülmektedir. Bu durum tablo 9’da belirtildiği gibi okul müdürlerinin öğretmenleri ile iletişiminin iyi olduğu sonucunu çıkarabiliriz. Öğretmenleri ile pozitif yönde iletişim kurarken branş ayırımı yapmadığı ve öğretmenlerinin düşüncelerine değer verdiği söylenebilir. Ayrıca, sorunu birlikte tanıma, değişik alternatifler sunma her iki tarafından yararına olacağı düşüncesindedir.

Tablo 28 incelendiğinde; “Bizlerle karşılaşmaktan kaçınır” ifadesine branş öğretmenleri daha fazla katılmakla birlikte aradaki fark önemli değildir. Gerek sınıf öğretmenleri gerekse branş öğretmenleri hiçbir zaman düzeyinde katılmışlardır. Tablo 24’te belirtildiği gibi, okul müdürlerinin kaçınma stilini branş değişkenine göre de kullanmadıkları ortaya çıkabilir. Bu durum okul müdürlerinin yaşanan çatışmalarda çözüm bulmak için kaçmanın yararlı olmadığı görüşünde olduğunu ortaya koyabilir. Okul müdürleri sorunları önemsedikleri, bir şekilde çözüm bulunması gerektiğine inanıyor olabilirler. Karşılaşmaktan kaçarak otoritelerinin zayıflayacağını düşünebilirler.

Tablo 29 incelendiğinde; “Bizlere nahoş sözler söylemekten kaçınır” ifadesine sınıf öğretmenleri ve branş öğretmenleri her zaman düzeyinde katılmışlardır. Aralarındaki fark önemli değildir. Bu durum, okul müdürlerinin öğretmenleri ile ilişkilerinde branş ayırımı gözetmeden nazik olduğu sonucunu çıkarabiliriz. Kötü söz söyleyerek insanlara bir şeyler yaptırmanın yararlı olamayacağı kanısını taşıyor olabilirler.

Tablo 30 incelendiğinde; “Kendi lehine karar çıkarmak için bilgi ve becerilerini kullanır” ifadesine sınıf ve branş öğretmenlerinin nadiren düzeyinde katıldıkları görülmektedir. Bu durum, okul müdürlerinin ne kadar da demokratik yönetim sergilerlerse de bazı durumlarda kendi çıkarlarını düşündükleri söylenebilir.

Tablo 31 incelendiğinde; “Gerginlikleri, insanları birbirine düşürmede kullanır” ifadesine sınıf öğretmenleri ve branş öğretmenleri hiçbir zaman düzeyinde katılarak aynı görüşü benimsedikleri görülmektedir. Bu durum, okul müdürlerinin kurumlarında gerginlik istemedikleri anlamına gelebilir. Gerginliğin hem strese sebep olacağı, hem de başarıyı düşüreceği okulda verimin azalacağı kanısında olabilirler.

Tablo 32 incelendiğinde; “Çatışmalarda demokratik yönetici özelliğini korur” ifadesine, sınıf öğretmenleri ve branş öğretmenlerinin aynı algılama düzeyinde olduğu görülmektedir. Aralarındaki fark önemli değildir. Bu durum, okul müdürlerinin öğretmenlerinin fikirlerine önem verdiğini, çatışmaları olumlu yönde kullanmaya

çalıştığını gösterebilir. Aynı zamanda öğretmenlerinin düşüncelerine saygılı olduğunu gösterebilir.

Tablo 33 incelendiğinde; “Bizlerle arasındaki anlaşmazlıklarda kayıtsız kalır” ifadesini, sınıf öğretmenleri hiç düzeyinde algılamak, branş öğretmenleri nadiren düzeyinde algılamışlardır. Aralarında fark vardır. Okul müdürleri, sınıf öğretmenlerinin eğitimin temel yapısını oluşturduğu için anlaşmazlıklara çözüm bulunmasının eğitim kalitesini artıracığı düşüncesinde olabilirler. Kayıtsızlığın çoğu zaman sorunların kökleşmesine ve boyutlarının çok genişlemesine yol açabileceğini ve öğretmenin bundan olumsuz etkilenip motivasyonun bozulacağını düşünebilirler. Burada okul müdürlerinin öğretmenlerine sahip çıktığını gösterebilir.

V.2.8. Öğretmenlerin “Okulun Öğrenci Sayısı” Değişkenine İlişkin Tartışmalar

Bu bölümde “okulun öğrenci sayısı” değişkenine ilişkin elde edilen bulgular, öğretmenlerin bağımlı sorulara verdikleri cevaplara ilişkin tartışma yapılacaktır. Öğretmenlerin bağımlı sorulara verdikleri cevapların “Okulun Öğrenci Sayısı” değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda; 26 tanesinde anlamlı farklılık bulunmuştur.

Tablo 34 incelendiğinde; “Bizlerle görüş ayrılıklarını açıkça tartışmaktan kaçınır” ifadesine 2201 ve Daha Yukarı öğrencileri olan okulun öğretmenleri en fazla, (1-600) ile (601-1400) arasında öğrencileri olan okulun öğretmenleri en az katıldığı görülmektedir. Yapılan Scheffe testi sonucunda; bu farklılığın hangi gruptan kaynaklandığı bulunamamıştır. Bu durum; öğretmenlerin, müdürlerinin bizlerle görüş ayrılıklarını açıkça tartışmaktan kaçınır görüşüne ilişkin algılarının birbirine benzer olduğunu gösterebilir.

Tablo 35 incelendiğinde; “Kendi lehine karar çıkartmak için yetkisini kullanır” ifadesine, 2201 ve Daha Yukarı öğrencisi olan okulun öğretmenlerinin, (1-600), (601-1400) ve (1401-2200) arasında öğrencisi olan okulun öğretmenlerine göre daha fazla katıldığı görülmektedir. Bu durum, 2201 ve Daha Yukarı öğrencisi olan okul müdürlerinin kendi menfaatlerine uygun kararlar çıkarabileceğini ve gerektiğinde

yetkisini kullanabileceğini gösterebilir. Ayrıca öğrenci sayısının fazla olması ekonomik imkanlarının da beraberinde gelmesine zemin hazırlayacaktır. Okul müdürünün bu durumda kendi çıkarını düşünerek hareket ettiğini söyleyebiliriz.

Tablo 36 incelendiğinde; “Fikirlerini kabul ettirmek için baskı yapar” ifadesine 2201 ve Daha Yukarı öğrencisi olan okulun öğretmenlerinin, (1-600), (601-1400) arası öğrencisi olan okulun öğretmenlerine göre daha fazla katıldığı görülmektedir. Bu durum, öğrenci sayısı fazla olan okulun müdürlerinin nadiren de olsa baskı yaptığını ortaya çıkarmaktadır. Öğrenci sayısının çokluğu beraberinde öğretmen sayısının artmasına da yol açacaktır. Bu durum müdürleri daha katı disiplin uygulamaya itebilir. Burada diktatör yönetim stili ortaya çıkabilir.

Tablo 37 incelendiğinde; “Hepimizce kabul edilebilir bir çözüm bulmak için sorunu bizler ile birlikte incelemeye çalışır” ifadesine, (601-1400) arası öğrencisi olan okulun öğretmenlerinin en fazla, 2201 ve Daha Yukarı öğrencisi olan okulun öğretmenlerinin en az katıldığı görülmektedir. Bu durum (601-1400) arası öğrencisi olan okul müdürünün öğretmen memnuniyetini ön planda tutarak ve öğretmenlerine danışarak fikirlerine önem verdiğini hissettirerek okul kalitesini arttıracığına inandığını gösterebilir.

Tablo 38 incelendiğinde; “Ortak bir karara ulaşabilmek için fikirlerini bizim fikirlerimizle birleştirmeye çalışır” ifadesine, (1-600), (601-1400) ve (1401-2200) arası öğrencisi olan okulun öğretmenlerinin, 2201 ve Daha Yukarı öğrencisi olan okulun öğretmenlerine göre daha fazla katıldığı görülmektedir. Bu durum; okul müdürünün, 2201 ve Daha Yukarı öğrencisi olan okulun öğretmenlerinin çok olmasının ortak bir sonuca ulaşmada karar almanın zor olabileceğini düşündüğünü gösterebilir.

Tablo 39 incelendiğinde; “Bizim isteklerimizi dikkate alır” ifadesine, (1-600), (601-1400) ve (1401-2200) arası öğrencisi olan okulun öğretmenlerinin, 2201 ve Daha Yukarı öğrencisi olan okulun öğretmenlerine göre daha fazla katıldığı görülmektedir. Bu durum, 2201 ve Daha Yukarı öğrencisi olan okulun müdürünün, okulda vereceği kararları kendisinin verdiğini, öğretmenlerinin düşüncelerine fazla değer vermediğini, onların ihtiyaçlarını dikkate almadığını gösterebilir.

Tablo 40 incelendiğinde; “Bizlere ödün verir” ifadesine, (1-600), (601-1400) ve (1401-2200) arası öğrencisi olan okulun öğretmenlerinin, 2201 ve Daha Yukarı öğrencisi olan okulun öğretmenlerine göre daha fazla katıldığı görülmektedir. Bu durum, 2201 ve Daha Yukarı öğrencisi olan okulun müdürünün disiplini sağlamak için çok fazla ödün vermediğini gösterir.

Tablo 41 incelendiğinde; “Bizim isteklerimizi koşulsuz benimser.” ifadesine, (1-600), (601-1400) ve (1401-2200) arası öğrencisi olan okulun öğretmenlerinin, 2201 ve Daha Yukarı öğrencisi olan okulun öğretmenlerine göre daha fazla katıldığı görülmektedir. (1-600), (601-1400), (1401-2200) öğrencisi bulunan okulun müdürlerinin nadiren de olsa istekleri gerekçe göstermeden kabul ettiğini göstermektedir. Bu durum, okul müdürüne gelen isteklerin kolay hemen yapılabilir istekler olduğunu, isteklerin şartları fazla zorlamadığını gösterebilir.

Tablo 42 incelendiğinde; “Bir sorunu birlikte çözebilmek için bizlerle tam bir bilgi alış-verişi yapar” ifadesine, (1-600), (601-1400) ve (1401-2200) arası öğrencisi olan okulun öğretmenlerinin, 2201 ve Daha Yukarı öğrencisi olan okulun öğretmenlerine göre daha fazla katıldığı görülmektedir. Bu durum, (1-600), (601-1400), (1401-2200) öğrencisi bulunan okulun müdürlerinin öğretmenlerinin de sorumluluk almasının ve yönetime katkıda bulunmasının gereğine inanabilir. 2201 ve Daha Yukarı öğrencisi olan okulun müdürü ise bunu yönetimin işi olduğunu düşünebilir. Otokratik yönetim özelliğinin sonucu olarak astların sadece emirlere uymaları gerektiğini düşünebilirler.

Tablo 43 incelendiğinde; “Bir uzlaşma sağlanabilmesi için bizlerle görüşür” ifadesine, (1-600), (601-1400) ve (1401-2200) arası öğrencisi olan okulun öğretmenlerinin, 2201 ve Daha Yukarı öğrencisi olan okulun öğretmenlerine göre daha fazla katıldığı görülmektedir. Bu durum, (1-600), (601-1400), (1401-2200) öğrencisi bulunan okulun müdürlerinin okulda gergin ortam istemediğini, duyguların biraz bastırılıp yada karşılıklı tavizler vererek çözüm yollarının bulunabileceğinin gereğine inandığını gösterebilir. Bu durum; okul müdürlerinin demokratik yönetimin gereğine inandıklarını gösterebilir.

Tablo 44 incelendiğinde; “Rekabet gerektiren bir durumda gücünü kullanır” 2201 ve Daha Yukarı öğrencisi olan okulun öğretmenlerinin en fazla, (1-600) arası öğrencisi olan okulun öğretmenlerinin en az katıldığı görülmektedir. 2201 ve Daha Yukarı öğrencisi olan okulun öğretmenlerinin, (1-600) (601-1400) arası öğrencisi olan okulun öğretmenlere göre daha fazla katıldığı görülmektedir. (1401-2200) arası öğrencisi olan okulun öğretmenlerinin, (1-600) arası öğrencisi olan okulun öğretmenlere göre daha fazla katıldığı görülmektedir. Bu durum, 2201 ve Daha Yukarı öğrencisi olan okul müdürünün kendi otoritesini hissettirmenin gereğine inanabilir. Kendi çözümlerinin daha iyi olduğu kanısı içinde olabilir. Diğer grup müdürlerini ise böyle bir durumda, okulda insani ilişkiler zayıflayacağını, morallerin düşeceğini, motivasyon azalabileceğini düşünüyor olabilirler.

Tablo 45 incelendiğinde; “Toplumsal, ekonomik ve ruhsal ihtiyaçlarımızı karşılamaya çalışır” ifadesine, (1-600) ile (601-1400) arasında öğrencisi olan okulun öğretmenlerinin, (1401-2200) ile 2201 ve Daha Yukarı öğrencisi olan okulun öğretmenlerine göre daha fazla katıldığı görülmektedir. Bu durum, (601-1400) ile (601-1400) arasında öğrencisi olan okulun müdürlerinin, okul başarısını öğretmenlerin toplumsal, ekonomik ve ruhsal ihtiyaçlarının giderilmesi ile sağlanabileceğini düşünmüş olabilirler. Öğretmenlere huzurlu bir ortamın sunulmasının ve sorunlarının giderilmiş olmasının kalite ve başarıyı getireceği kanaatine inanabilirler. Ayrıca, öğrenci sayısına paralel öğretmen sayısı arttıkça, öğretmenlerin ihtiyaçlarını karşılamının daha da zorlaştığı ortaya çıkmaktadır.

Tablo 46 incelendiğinde; “Bizim önerilerimize uyar” ifadesine 2201 ve Daha Yukarı öğrencisi olan okulun öğretmenlerinin diğer gruplara göre daha az katıldığı görülmektedir. Bu durum, 2201 ve Daha Yukarı öğrencisi olan okulun müdürünün, öğretmenlerini fazla dikkate almanın önemine inanmadığı, kendi başına hızlı karar verebileceğini, bir çok öğretmene danışmanın sorunu daha da içinden çıkılmaz bir hale sokacağına kendi düşünceleri doğrultusunda hareket etmenin daha doğru olduğuna inanabilir. Otoriter yönetim özellikleri burada da ortaya çıkmaktadır.

Tablo 47 incelendiğinde; “Bizlere nahoş sözler söylemekten kaçınır” ifadesine, 2201 ve Daha Yukarı öğrencisi olan okulun öğretmenlerinin diğer gruplara göre en az

katıldığı görülmektedir.Fakat, 2201 ve Daha Yukarı öğrencisi olan okulun öğretmenlerinin algı boyutu çoğu zaman düzeyindedir.Bu durum, 2201 ve Daha Yukarı öğrencisi olan okulun müdürlerinin kalabalık öğrenci ve öğretmen ortamında stres ve iş yükünün fazlalığından dolayı kırıcı sözlerin olabileceğini düşünebilirler.

Tablo 48 incelendiğinde; “Beklentilerimizi karşılamaya çaba gösterir” ifadesine (1-600), (601-1400) ile (1401-2200) arasında öğrencisi olan okulun öğretmenlerinin, 2201 ve Daha Yukarı öğrencisi olan okulun öğretmenlerinden daha fazla katıldığı görülmektedir.Bu durum, okul müdürlerinin beklentilerine cevap verilmeyen öğretmenlerin motivasyonlarını düşeceğini, mesleki doyumlarının azalacağını, zihinlerinin başka şeylerle meşgul olacağını düşünerek beklentilerin karşılanması gerektiğine ve bunun için fedakarlık yapılabileceğine inanabilirler.bu durum tablo 45 ile de örtüşmektedir.

Tablo 49 incelendiğinde; “Kabul edilebilecek kararlara ulaşabilmek için bizimle iş birliği yapar” ifadesine (1-600), (601-1400) ile (1401-2200) arasında öğrencisi olan okulun öğretmenlerinin, 2201 ve Daha Yukarı öğrencisi olan okulun öğretmenlerinden daha fazla katıldığı görülmektedir.Bu durum, (1-600), (601-1400) ile (1401-2200) arasında öğrencisi olan okulun müdürlerinin, öğretmenlerinin ilgi ve ihtiyaçlarına önem verdiği, onlara güven duyduğu,açık sözlü olduğu anlamına gelebilir.Sorunun çözümünde ortak noktaların bulunmasının gerekliliğine inandığı anlamına gelebilir.katılımcı yönetim özellikleri gösterdikleri söylenebilir.

Tablo 50 incelendiğinde; “Kırgınlığı önlemek için görüş ayrılığını açığa vurmaz” ifadesine (601-1400) ile (1401-2200) arasında öğrencisi olan okulun öğretmenlerinin, 2201 ve Daha Yukarı öğrencisi olan okulun öğretmenlerine göre daha fazla katılmışlardır. (601-1400) ile (1401-2200) arasında öğrencisi olan okulun müdürlerinin, çatışmadan kaçtıklarını göstermektedir.Bu durum, okul müdürlerinin çatışmayı yönetmeyi bilmedikleri,açık olarak taraf almak istemedikleri veya çatışmanın önemsiz olduğu, gereksiz enerji ve zaman kaybına sebep olacağına inanabilirler.

Tablo 51 incelendiğinde; “Kendi lehine karar çıkarmak için bilgi ve becerilerini kullanır” ifadesine, 2201- ve Daha Yukarı öğrencisi olan okulun

öğretmenlerinin en fazla, (1-600) arası öğrencisi olan okulun öğretmenlerinin en az katıldığı görülmektedir. Yapılan Scheffe testi sonucunda; bu farklılığın hangi gruptan kaynaklandığı bulunamamıştır. Bu durum öğretmenlerin, “Kendi lehine karar çıkarmak için bilgi ve becerilerini kullanır” ifadesine ilişkin algılarının birbirine benzer olduğunu gösterebilir.

Tablo 52 incelendiğinde; “Sorunun mümkün olan en iyi şekilde çözülebilmesi için tüm endişelerimizin açığa çıkmasına çaba gösterir.” ifadesine, (1-600) ile (601-1400) arası öğrencisi olan okulun öğretmenlerinin, 2201- ve Daha Yukarı öğrencisi olan okulun öğretmenlerinden daha fazla katıldığı görülmektedir. Bu durum, (1-600) ile (601-1400) arası öğrencisi olan okul müdürlerinin, çözümden yana olmanın, problemi açık sözlülükle müzakere etmenin öğretmenleri olumlu yönde etkileyeceğini, ortak noktaların bulunabileceğini düşündüklerini gösterebilir.

Tablo 53 incelendiğinde; “Bir sorunun gerektiği şekilde anlaşılabilmesi için bizlerle çalışmaya çaba gösterir” ifadesine, (1-600), (601-1400), (1401-2200) arası öğrencisi olan okulun öğretmenlerinin, 2201- ve Daha Yukarı öğrencisi olan okulun öğretmenlerinden daha fazla katıldıkları görülmektedir. Bu durum (1-600), (601-1400), (1401-2200) arası öğrencisi olan okulun müdürlerinin, öğretmenleriyle bu konuda müzakere yapmanın önemine ve değişik fikirlerden istifade etmenin yararı inandığı söylenebilir.

Tablo 54 incelendiğinde; “Çatışmalarda demokratik yönetici özelliğini kullanır” ifadesine, (1-600), (601-1400), (1401-2200) arası öğrencisi olan okulun öğretmenlerinin, 2201- ve Daha Yukarı öğrencisi olan okulun öğretmenlerinden daha fazla katıldıkları görülmektedir. Bu durum, (1-600), (601-1400), (1401-2200) arası öğrencisi olan okul müdürlerinin öğretmenleri yönetime katmanın, onlara danışmanın, grup başarısının, onların sorunları ile ilgilenmenin, kendisinin eleştirilmesine imkan sağlamanın, başarıyı artıracığına inandıklarını gösterebilir.

Tablo 55 incelendiğinde; “Anlaşmazlıklarda otokratik yönetici rolünü benimser” ifadesine, 2201- ve Daha Yukarı öğrencisi olan okulun öğretmenlerinin en fazla, (1-600) arası öğrencisi olan okulun öğretmenlerinin en az katıldığı

görülmektedir.Bu durum, 2201- ve Daha Yukarı öğrencisi olan okul müdürlerinin, kararlarının kendisinin almasının ve öğretmenlerin kendi emirleri uymasının daha faydalı sonuçlar vereceğine, katı bir disiplinin okul düzenini sağlayacağına, kendilerinin işin başında olmasıyla işlerin yürüyeceğine, öğretmenlere güvenilmeyeceğine inandıklarını gösterebilir.Ayrıca bu durum tablo 41 ve tablo 46 ile de örtüşmektedir.

Tablo 56 incelendiğinde; “Ortaya çıkan çatışmayı olumlu yönde kullanmaya çalışır” ifadesine, (601-1400) arası öğrencisi olan okulun öğretmenlerinin en fazla, 2201- ve Daha Yukarı öğrencisi olan okulun öğretmenlerinin en az katıldığı görülmektedir.Yapılan Scheffe testi sonucunda; bu farklılığın hangi gruptan kaynaklandığı bulunamamıştır.Bu durum öğretmenlerin, “Ortaya çıkan çatışmayı olumlu yönde kullanmaya çalışır” ifadesine ilişkin algılarının birbirine benzer olduğunu gösterebilir.

Tablo 57 incelendiğinde; “Bizlerle arasındaki anlaşmazlıklarda kayıtsız kalır” ifadesine, (601-1400) öğrencisi olan okulun öğretmenleri, (1-600) arası öğrencisi olan okulun öğretmenlerinden daha fazla katılmışlardır.(601-1400) öğrencisi olan okul müdürlerinin, nadiren de olsa bu tutumu sergiledikleri görülmektedir.Bu durum, 601-1400) öğrencisi olan okul müdürlerinin, çatışmanın varlığına ve ciddiyetine önem vermediklerini, Sorunun ileri ki zamanlarda kendiliğinden çözümleneceğine inandıklarını gösterebilir. Çatışmayı bilmedikleri ortaya çıkabilir.

Tablo 58 incelendiğinde; “Tutarlı bir kişilik yapısına sahiptir” ifadesine, (1-600), (601-1400), (1401-2200) arası öğrencisi olan okulun öğretmenlerinin, 2201- ve Daha Yukarı öğrencisi olan okulun öğretmenlerinden daha fazla katıldıkları görülmektedir.Bu durum,(1-600), (601-1400), (1401-2200) arası öğrencisi olan okul müdürlerinin aldıkları kararlara uyduklarını, öğretmenler arasında ayırım yapmadıklarını, prensip sahibi olduklarını gösterebilir.

Tablo 59 incelendiğinde; “Ortaya çıkan anlaşmazlıklarda pozitif iletişim kurar” ifadesine, (1-600), (601-1400), (1401-2200) arası öğrencisi olan okulun öğretmenlerinin, 2201- ve Daha Yukarı öğrencisi olan okulun öğretmenlerinden daha fazla katıldıkları görülmektedir. Bu durum, 1-600), (601-1400), (1401-2200) arası

öğrencisi olan okul müdürlerinin, öğretmenlerini dışlamak yerine onlarla iyi iletişim kurarak ve demokratik davranarak sorunları çözmeyi okul iklimi açısından daha faydalı olacağının önemine inanmış olduklarını gösterebilir.

V.3.1. ÖĞRETMENLERİN BAĞIMLI SORULARA VERDİĞİ CEVAPLARIN FREKANS, YÜZDE, ORTALAMA VE STANDART SAPMASINA GÖRE DAĞILIMINA İLİŞKİN TARTIŞMALAR

Tablo 60 incelendiğinde; Öğretmenlerin bağımlı sorulara verdiği cevaplardan en çok katılım gösterdikleri “Bizlere nahoş sözler söylemekten kaçınır” ifadesi ($x=3,32$ - Her Zaman) olduğu görülmektedir. Bu durum; okul müdürlerinin, öğretmenlerine karşı saygılı olduğu, çirkin ifadelerin okul ikliminin olumsuz yönde etkileyeceğini ve motivasyonu düşüreceğini bilindiği anlamına gelebilir.

Aynı tabloda, Öğretmenlerin bağımlı sorulara verdiği cevaplardan en çok katılım gösterdikleri ikinci ifade, “Sorunun kendini ilgilendiren yönünü sıkı takip eder” ifadesi ($x=3,24$ - Çoğu Zaman) olduğu görülmektedir. Bu durum; okul müdürlerinin, kendi menfaatlerini düşündükleri, kendilerine pay çıkarma ihtiyacı duydukları anlamına gelebilir.

Aynı tabloda, Öğretmenlerin bağımlı sorulara verdiği cevaplardan en çok katılım gösterdikleri üçüncü ifade, “Tutarlı bir kişilik yapısına sahiptir” ifadesi ($x=3,08$ - Çoğu Zaman) olduğu görülmektedir. Bu durum; okul müdürlerinin, davranışlarında çelişkiye düşmedikleri, aldıkları kararlara uydukları anlamına gelebilir.

Aynı tabloda, Öğretmenlerin bağımlı sorulara verdiği cevaplardan en çok katılım gösterdikleri dördüncü ifade ise, “Beklentilerimizi karşılamaya çaba gösterir” ifadesi ($x=3,04$ - Çoğu Zaman) olduğu görülmektedir. Bu durum; okul müdürlerinin, huzurlu ve başarılı bir eğitim ortamı oluşturmak için öğretmen beklentilerinin karşılanması gerektiğine inandıkları anlamına gelebilir.

Aynı tabloda, Öğretmenlerin bağımlı sorulara verdiği cevaplardan en düşük katılımlı ifadelerden biri, “Gerginlikleri, insanları birbirine düşürmede kullanır” ifadesi

($x=1,50$ - Hiç Zaman) olduğu görülmektedir. Bu durum; okul müdürlerinin, okul ortamını olumsuz etkileyecek, insanların morallerini bozacak durumlardan kaçındığı anlamına gelebilir.

Aynı tabloda, Öğretmenlerin bağımlı sorulara verdiği cevaplardan en düşük katılımlı ifadelerden biri de, “Bizlerle karşılaşmaktan kaçınır” ifadesi, ($x=1,50$ - Hiç Zaman) olduğu görülmektedir. Bu durum; okul müdürlerinin, öğretmenleri ile iletişiminin çok iyi olduğu, anlaşmazlık durumunda, kendine güveninin yerinde olduğu anlamına gelebilir.

Aynı tabloda, Öğretmenlerin bağımlı sorulara verdiği cevaplardan en düşük katılımlı ifadelerden ikincisi, “Bizlerle arasındaki anlaşmazlıklarda kayıtsız kalır” ifadesi, ($x=1,66$ - Hiç Zaman) olduğu görülmektedir. Bu durum; okul müdürlerinin, öğretmenlerine karşı ilgisiz olmadığı, onların sorunları ile ilgilendiği, sorunların daha da büyüüp, boyutlarının genişlemesine izin vermeden halledilmesi gerektiğine inandığı anlamına gelebilir.

Aynı tabloda, Öğretmenlerin bağımlı sorulara verdiği cevaplardan en düşük katılımlı ifadelerden üçüncü ise, “Bir uzlaşma sağlamak için pazarlık yapar” ifadesi, ($x=1,75$ - Nadiren) olduğu görülmektedir. Bu durum; okul müdürlerinin, öğretmenlerine karşı otoritelerinin bozulmasına imkan vermediklerini, öğretmenlerine güvendikleri anlamına gelebilir.

Aynı tablodan genel ortalamaya baktığımızda ($x=2,52$ – çoğu zaman) olduğu görülmektedir. Bu durum okul müdürlerinin çoğu zaman yönetim stillerine uygun çatışma yönetimi yaptıkları sonucunu gösterebilir. Demokrat yönetici stilini benimseyen okul müdürü, çoğu zaman tümleştirme yada uzlaşma çatışma yönetim stilini kullandığını gösterebilir. Diktatör yönetim stilini benimseyen okul müdürü, çoğu zaman hükmetme çatışma yönetim stilini kullanıyor olabilir. Serbestiyetçi yönetim stilini benimseyen okul müdürü ise kaçınma çatışma yönetim stilini kullanabilir.

BÖLÜM VI

SONUÇLAR

Bu bölümde çalışmada elde edilen bulgulara dayalı olarak ulaşılan sonuçlara ve alt problemlere ilişkin sonuçlara yer verilmektedir.

VI.1. ÖĞRETMENLERİN BAĞIMSIZ DEĞİŞKENLERE VERDİKLERİ CEVAPLARA İLİŞKİN SONUÇLAR

Bu bölümde, öğretmenlerin bağımsız değişkenlere verdikleri cevaplara ilişkin bulgulara dayalı olarak ulaşılan sonuçlar verilmektedir.

1. Araştırmaya katılan öğretmenlerin, 125'ni (%41,7) bayan öğretmenler, 175' ini (%58,3) erkek öğretmenler oluşturmaktadır.
2. Araştırmaya katılan öğretmenlerin 186'sı (%62,0) 22-32 yaşları, 94'ü (%31,3) 33-43 yaşları, 22'si(%6,7) 44 ve yukarı yaşlarda olduğu görülmektedir.
3. Araştırmaya katılan öğretmenlerin, 6'sının (%2,0) eğitim enstitüsü, 15'inin (%5,0) 2-3 yıllık yüksek okul, 269'unun (%89,7) 4 yıllık ve daha yukarı fakülte, 10'unun (%3,3) yüksek lisans mezunları olduğu görülmektedir.
4. Araştırmaya katılan öğretmenlerin, 104'ünün (%34,7) 1-5 yıl arasında, 108'inin (%36,0) 6-10 yıl arasında, 62'sinin (%20,7) 11-15 yıl arasında, 9'unun (%3,0) 16-20 yıl arasında, 17'sinin (%5,7) 21 ve daha yukarı yıllar arasında meslek kıdemine sahip olduğu görülmektedir.
5. araştırmaya katılan öğretmenlerin, 192'sinin (%64,0) 1-5 yıl arası, 71'inin (%23,7) 6-10 yıl arası, 24'ünün (%8,0) 11-15 yıl arası, 10'unun (%3,3) 16-20 yıl arası, 3'ünün (%1,0) de 21 yıl ve daha yukarı yıllar arasında aynı okulda görev yaptığı görülmektedir.

6. Araştırmaya katılan öğretmenlerin,200'ünün (%66,7) devlet okulu, 100'ünün (%33,3) özel okul öğretmeni olduğu görülmektedir.
7. Araştırmaya katılan öğretmenlerin, 165'inin (%55,0) sınıf öğretmeni, 135'inin (%45,0) branş öğretmeni olduğu görülmektedir.
8. Araştırmaya katılan öğretmenlerin, 60'ının (%20,0) öğrenci sayıları 1-600 arası, 116'sının (%38,7) öğrenci sayıları 601-1400 arası, 81'inin (%27,0) öğrenci sayıları 1401-2200 arası, 43'ünün (%14,3) öğrenci sayıları 2201 ve daha fazla olduğu görülmektedir.

VI.2. ÖĞRETMENLERİN BAĞIMSIZ DEĞİŞKENLERE GÖRE BAĞIMLI SORULARA VERDİĞİ CEVAPLARA İLİŞKİN SONUÇLAR

VI.2.1. Öğretmenlerin “Cinsiyet” Değişkenine İlişkin Sonuçları

Bu bölümde, öğretmenlerin, cinsiyet değişkenine göre sorulara verdikleri cevaplara ilişkin sonuçlar verilmektedir.

Okul müdürlerinin çatışma yönetimi ile yönetim stilleri arasında ilişkiye ilişkin öğretmen algılarında erkek öğretmenler ile bayan öğretmenler arasında önemli bir fark görülmemiştir.Cinsiyetlerine göre öğretmen algıları birbirine benzerdir.

1. Bayan ve erkek öğretmenler, müdürlerinin sorunları çözmek için kendileri ile bilgi alışverişinde bulunduğunu düşünmektedirler.
2. Bayan ve erkek öğretmenler, ortaya çıkan çatışmaları geçiştirmediklerini belirtmişlerdir.
3. Erkek öğretmenler okulun sorunları ile bayan öğretmenlere göre, daha fazla ilgilendikleri ortaya çıkmaktadır.
4. Bayan ve erkek öğretmenler, müdürlerinin demokratik yönetim stilini benimsediklerini belirtmişlerdir.

VI.2.2. Öğretmenlerin “Yaş” Değişkenine İlişkin Sonuçları

Bu bölümde, öğretmenlerin, yaş değişkenine göre sorulara verdikleri cevaplara ilişkin sonuçlar verilmektedir.

Öğretmenlerin, yaşlarının ilerlemesi ile birlikte müdürlerinin, görüş ayrılıklarını açığa vurmadıkları ortaya çıkmaktadır.

VI.2.3. Öğretmenlerin “En Son Mezun Olduğu Okul” Değişkenine İlişkin Sonuçları

Bu bölümde, öğretmenlerin, En Son Mezun Olduğu Okul değişkenine göre sorulara verdikleri cevaplara ilişkin sonuçlar verilmektedir.

Öğretmenlerin, müdürlerinin otokratik yönetim stilini benimsemesine ilişkin algılarının birbirine benzer olduğu görülmüştür.

Öğretmenlerin, müdürlerinin ortaya çıkan çatışmaları olumlu yönde kullanır görüşüne ilişkin algılarının birbirine benzer olduğu görülmüştür.

VI.2.4. Öğretmenlerin “Meslek Kıdemi” Değişkenine İlişkin Sonuçları

Bu bölümde, öğretmenlerin, Meslek Kıdemi değişkenine göre sorulara verdikleri cevaplara ilişkin sonuçlar verilmektedir.

Meslek kıdemi değişkenine ilişkin bulgular incelendiğinde, bağımlı sorulara verilen cevaplara göre $p < 0,05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunamadığından sonuçlarda bulunamamıştır.

VI.2.5. Öğretmenlerin “Şu Anda Görev Yaptığı Okuldaki Kıdem” Değişkenine İlişkin Sonuçları

Bu bölümde, öğretmenlerin, Şu Anda Görev Yaptığı Okuldaki Kıdem değişkenine göre sorulara verdikleri cevaplara ilişkin sonuçlar verilmektedir.

Öğretmenlerin, müdürlerinin fikirlerini kabul ettirmek için ikna yolunu kullanır görüşüne ilişkin algılarının birbirine benzer olduğu görülmüştür.

VI.2.6. Öğretmenlerin “Okul Türü” Değişkenine İlişkin Sonuçları

Bu bölümde, öğretmenlerin, okul türü değişkenine göre sorulara verdikleri cevaplara ilişkin sonuçlar verilmektedir.

1. Devlet ve özel okullarda okul müdürlerinin anlaşmazlıkları öğretmenleri ile paylaştığı görülmektedir
2. Devlet ve özel okullarda okul müdürlerinin çatışmaları yönetirken kaçınma stilini kullanmadığı görülmektedir.
3. Devlet okullarında, müdürlerin bazen kendi lehine kararlar çıkardığı görülmektedir.
4. Devlet okullarında, müdürlerin bazen baskı yaptıkları görülmektedir.Özel okullarda ise baskı yapılmadığı görülmektedir.
5. Devlet ve özel okullarda müdürlerle öğretmenler arasında fazla bir rekabetin olmadığı görülmektedir.
6. Özel okullarda imkanların olması dolayısıyla öğretmen ihtiyaçlarının daha rahat karşılandığı görülmektedir.Devlet okullarında imkanların daha kısıtlı olması ile ihtiyaçların karşılanmasında güçlükler ortaya çıkmaktadır.
7. Devlet ve özel okullarda müdürlerin öğretmenlerin önerilerine çoğu zaman uydukları görülmüştür.
8. Devlet ve özel okullarda müdürlerin kırgınlık istemedikleri görülmüştür.
9. Özel okullardaki müdürlerin, devlet okullarındaki müdürlere göre öğretmenleri ile çatışmaya girmek istemedikleri görülmektedir.
10. Özel okullardaki müdürlerin, devlet okullarındaki müdürlere göre iradelerine daha fazla sahip oldukları görülmektedir.
11. Özel okullardaki müdürlerin, devlet okullarındaki müdürlere göre öğretmenleri ile daha iyi iletişim kurdukları görülmektedir.

VI.2.7. Öğretmenlerin “Branş Türü” Değişkenine İlişkin Sonuçları

Bu bölümde, öğretmenlerin, branş türü değişkenine göre sorulara verdikleri cevaplara ilişkin sonuçlar verilmektedir.

1. Okul müdürlerinin, sınıf ve branş öğretmenleri ile anlaşmazlıkları konuştukları ve kayıtsız kalmadıkları görülmektedir.
2. Okul müdürlerinin, sınıf ve branş öğretmenlerine karşı çoğu zaman demokratik tavırlar sergiledikleri görülmektedir.
3. Okul müdürlerinin, branş öğretmenlerine sınıf öğretmenlerinde daha çok ödün verdiği görülmektedir.
4. Okul müdürlerinin, sınıf ve branş öğretmenleri ile iyi iletişim kurduğu görülmektedir.
5. Okul müdürlerinin, sınıf ve branş öğretmenlerine karşı kaçınma stilini kullanmadıkları görülmektedir.
6. Okul müdürlerinin, sınıf ve branş öğretmenlerine karşı nahoş sözler söylemediği görülmektedir.
7. Okul müdürlerinin, sınıf ve branş öğretmenleri ile kendi arasında gerginlik istemediği görülmektedir.

VI.2.8. Öğretmenlerin “Okulun Öğrenci Sayısı” Değişkenine İlişkin Sonuçları

1. Öğrenci sayısı (1-600) ile (601-1400) arasında olan okullarda anlaşmazlıklar tartışılmaktadır.
2. Okullarda öğrenci sayısı arttıkça okul müdürlerin yetkilerini ve gücünü daha çok kullandıkları görülmektedir.
3. Okullarda öğrenci sayısı arttıkça okul müdürlerinin, nadiren de olsa baskı yaptıkları görülmektedir.

4. Öğrenci sayısı (1-600), (601-1400) (1401-2200) arasında olan okul müdürlerinin, öğrenci sayıları 2201 ve Daha Yukarı olan okul müdürlerine göre daha demokratik tavır sergiledikleri görülmektedir.
5. Öğrenci sayısı (1-600), (601-1400) (1401-2200) arasında olan okul müdürlerinin, öğrenci sayıları 2201 ve Daha Yukarı olan okul müdürlerine göre daha iyi ve pozitif iletişim kurdukları görülmektedir.
6. Öğrenci sayısı az olan okul müdürlerinin, öğretmenlerinin isteklerini daha fazla dikkate aldıkları görülmektedir. Bu oran öğrenci sayısı arttıkça azaldığı görülmektedir.
7. Öğrenci sayısı çok olan okul müdürlerinin, öğretmenlerine karşı daha az ödün verdikleri görülmektedir.
8. Okul müdürlerinin, öğretmenlerin isteklerini koşulsuz benimsemedikleri görülmektedir.
9. Öğrenci sayısı (1-600), (601-1400) (1401-2200) arasında olan okul müdürlerinin, öğrenci sayıları 2201 ve Daha Yukarı olan okul müdürlerine göre öğretmenleri ile daha çok görüştikleri görülmektedir.
10. Öğrenci sayısı az olan okullarda okul müdürlerinin, öğretmenlerinin okuldaki her türlü ihtiyaçlar ve isteklerle daha fazla ilgilendikleri görülmektedir.
11. Öğrenci sayısı az olan okullarda okul müdürlerinin, öğretmenlerinin önerilerini daha fazla dikkate aldıkları görülmektedir.
12. Öğrenci sayısı 2201 ve Daha Yukarı olan okul müdürlerinin, öğrenci sayısı (1-600), (601-1400) ve (1401-2200) arasında olan okul müdürlerine göre daha kırıncı oldukları görülmektedir.
13. Öğrenci sayısı (1-600), (601-1400) (1401-2200) arasında olan okul müdürlerinin, öğrenci sayıları 2201 ve Daha Yukarı olan okul müdürlerine

göre, öğretmenlerin beklentilerini daha çok karşılamaya çalıştıkları görülmektedir.

14. Öğrenci sayısı (1-600), (601-1400) (1401-2200) arasında olan okul müdürlerinin, öğrenci sayıları 2201 ve Daha Yukarı olan okul müdürlerine göre, daha çok işbirliğine açık oldukları görülmektedir.
15. Öğrenci sayısı 2201 ve Daha Yukarı olan okul müdürlerinin, öğrenci sayısı (1-600), (601-1400) (1401-2200) arasında olan okul müdürlerine göre, kendi lehlerine karar çıkardıkları görülmektedir.
16. Öğrenci sayısı 2201 ve Daha Yukarı olan okul müdürlerinin, anlaşmazlıklarda otokratik yönetici rolünü benimsedikleri görülmektedir.
17. Öğrenci sayısı (1- 600) arası olan okul müdürlerinin, anlaşmazlıklarda hiç kayıtsız kalmadıkları, öğrenci sayısı (601-1400) olan okul müdürlerinin ise nadiren kayıtsız kaldıkları görülmektedir.
18. Öğrenci sayısı (1-600), (601-1400) (1401-2200) arasında olan okul müdürlerinin, öğrenci sayıları 2201 ve Daha Yukarı olan okul müdürlerine göre, daha çok tutarlı kişilik yapısına sahip oldukları görülmektedir.

VI.3. ÖĞRETMENLERİN BAĞIMLI SORULARA VERDİĞİ CEVAPLARIN FREKANS, YÜZDE, ORTALAMA VE STANDART SAPMASINA GÖRE DAĞILIMINA İLİŞKİN SONUÇLAR

Bu bölümde, öğretmenlerin bağımlı sorulara verdiği cevapların frekans, yüzde, ortalama ve standart sapmasına göre dağılımına ilişkin sonuçlar verilmektedir.

1. Öğretmenler en çok müdürlerinin nahoş sözler söylemediği düşüncesine katılmaktadırlar.
2. Öğretmenler çoğu zaman müdürlerinin, sorunun kendini ilgilendiren yönünü sıkı takip ettiklerini ifade etmektedirler.

3. Öğretmenler çoğu zaman müdürlerinin, tutarlı bir kişilik yapısına sahip olduğunu belirtmişlerdir.
4. Beklentilerimizi karşılamaya çaba gösterir düşüncesine çoğu zaman düzeyinde katılmışlardır.
5. Öğretmenler okul müdürlerinin, gerginlikleri, insanları birbirine düşürmede kullanır düşüncesine hiç katılmamışlardır.
6. Öğretmenler okul müdürlerinin, bizlerle karşılaşmaktan kaçınır düşüncesine hiç katılmamışlardır.
7. Öğretmenler okul müdürlerinin, bizlerle arasındaki anlaşmazlıklarda kayıtsız kalır düşüncesine hiç katılmamışlardır.
8. Öğretmenler okul müdürlerinin, bir uzlaşma sağlamak için pazarlık yapar düşüncesine nadiren katılmaktadır.
9. Genel olarak öğretmenler okul müdürlerinin çoğu zaman yönetim stillerine uygun çatışma yönetimi kullandıklarını saptamışlardır.

BÖLÜM VII

ÖNERİLER

UYGULAYICILAR İÇİN ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde elde edilen bulgulardan ve ulaşılan sonuçlardan yararlanılarak, önerilerde bulunulmuştur.

1. Okullarda verimliliğin artması, parlak fikirlerin ortaya çıkması için okul müdürlerinin öğretmenlerle aralarında çıkan çatışmaları olumlu yönde kullanmaları gerekmektedir. Okul müdürlerine hizmet içi seminerler düzenleyerek etkili çatışma yönetimi dersleri verilmelidir. Okullarımızda da örgütsel yapının gereği olarak anlaşmazlıkların olabileceği, bunun eğer iyi yönetilirse okul iklimine olumlu katkılar yapabileceği anlatılmalıdır.
2. Çağdaş yönetim stili diyebileceğimiz demokratik yönetim için demokrasi kültürü ve eğitimi daha da geliştirilmeli, öğretmen adaylarına lisans düzeyinde bununla ilgili dersler verilmelidir.
3. Yönetici atamaları ile ilgili düzenlemeler yapılmalı, yüksek lisans şartı ya da yönetimle ilgili seminer ve kurslardan geçirilmesi sağlanmalıdır. Bu seminerlerin zaman içerisinde tekrar edilmesine önem verilmelidir. Eğer bu seminerler varsa bunların içerikleri günümüz koşulları içerisinde yeniden düzenlenmelidir. Çağdaş yönetim tekniklerini içeren dersler ön plana çıkarılmalıdır. Okul müdürleri bu seminerleri bir yük olarak değil, kendilerine katkı sağlayan zamanlar olarak görmelidir. Bunun için bu seminerler cazip hale getirilmelidir. Okul müdürleri bunu bir ihtiyaç olarak görmelidir. Bu seminerlerle ilgili olarak üniversitelerden alanında uzman bilim adamları çağırılıp ders vermeleri sağlanmalıdır. Ayrıca başarılı yönetim sergileyen örnek okul müdürleri de yaptıkları çalışmalarını burada aktarabilirler.

4. Milli Eğitim Bakanlığı, müdürlerin ve okulların başarılarının değerlendirilmesine (okulları sosyo-ekonomik ve imkan düzeyleri de işin içine katılarak) ağırlık vermelidir. Bununla ilgili çalışmalar yeni başlamıştır. Bu çalışmaların bütün yerlere yayılıp rekabet ortamının oluşturulması gerekmektedir. Öğretmen memnuniyeti ile birlikte öğrenci başarısını artıran ve projeler üreten müdürler ödüllendirilmelidir.
5. Okul müdürlerinin çok şikayet ettiği evrak işleri daha sade hale getirilmelidir. Bürokrasi ile ilgili iş yükleri azaltılmalıdır. Okul müdürlerinin enerjilerinin okulun geliştirilmesine ve okulun daha çağdaş yönetilmesi için gerekli çalışmaları yapmaya yönlendirilmesi gerekmektedir.
6. Ayrıca, öğretmenlerin de çatışma yönetimi konusunda eğitilmesi gerekmektedir. Okulun yönetiminde ve geliştirilmesinde okul müdürlerine yardımcı olmaları gerekmektedir. Öğretmenlerin fikir ve düşüncelerini çekinmeden söylemeleri ve bu konuda istekli olmaları okulun demokrasi kültürüne ve yönetimine katkı sağlayabilir.
7. Yönetim ve çatışma konusu ile ilgili yayınlar okullarda öğretmenlerin kolayca ulaşabileceği yerlerde bulundurulmalıdır. Okul müdürlerinin ve öğretmenlerin bu yayınlardan istifade etmeleri sağlanmalıdır. Bu konuda yetkili merciler özendirici çalışmalar yapabilirler.

Bu araştırma belli sayıdaki öğretmen algıları içermektedir. Konu ile ilgili yapılmış araştırmalar ve yapılacak olan araştırmalar bir araya getirilerek daha kapsamlı sonuçlara ulaşabiliriz.

ARAŞTIRMACILAR İÇİN ÖNERİLER

1. Araştırma öğrenci ve öğrenci velilerini de kapsayacak şekilde genişletilebilir.
2. Okul müdürlerinin çatışma yönetimi ve okul kültürü arasındaki ilişkiyi inceleyen bir araştırma yapılabilir.

3. Okul müdürlerinin yönetim stilleri ile okul kültürü arasındaki ilişkiyi inceleyen bir araştırma yapılabilir.
4. Okul müdürlerinin yönetim stilleri ile ğretmen başarısı arasındaki ilişkiyi inceleyen bir araştırma yapılabilir.
5. Okul müdürlerinin yönetim stilleri ile ğrenci başarısı arasındaki ilişkiyi inceleyen bir araştırma yapılabilir.
6. Okul müdürlerinin çatışma yönetimi ile öğretmenlerin okulda yaŐadıkları stres düzeyleri arasındaki ilişkiyi inceleyen bir araştırma yapılabilir.

KAYNAKÇA

1. **Açıklan A.** “Teknik Ve Toplumsal Yönleriyle Okul Yöneticiliği” , Pegem Yayıncılık No.10, Ankara, 1994
2. **Açıklan A.** “Toplumsal Kurumsal ve Teknik Yönleriyle Okul Yöneticiliği”, Pegem Yayıncılık, 4. Baskı, Ankara, 1998
3. **Açıklan A.** “İnsan Kaynağının Yönetimi Geliştirilmesi”,2.Baskı, Pegem Yayıncılık, Ankara,2000
4. **Atay, K.** “Okul Müdürlerinin Çatışmaları Çözümleme Stratejilerine İlişkin Öğretmen Okul Müdürü Ve Denetmen Algıları”,Eğitim Yönetimi Dergisi,Ankara, 2001,
5. **Aydın, M.** “Eğitimde Denetimsel Davranış”, Hatipoğlu yayınevi, Ankara, 1984
6. **Aydın, M.** “Eğitim Yönetimi”, 5.Baskı, Hatipoğlu yayınevi, Ankara, 1998
7. **Aydın, M.** “Örgütlerde Çatışma”, Basyay Maatbaası, Ankara, 1994
8. **Başaran, İ. E.** “Örgütsel Davranış” Ankara Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Yayınları, No:108, Ankara, 1992
9. **Başaran, İ. E.** “Yönetimde İnsan İlişkiler:Yönetimsel Davranış”, Ankara, 1992
10. **Başaran, İ. E.** “Eğitim Yönetimi”, 5. Baskı, Ankara, 1996
11. **Başaran, İ. E.** “Yönetim”, 5. Baskı, Ankara, 2000
12. **Baysal A.C.; Tekarslan E.** “Davranış Bilimleri”, 2.Baskı, İstanbul, 1996
13. **Bedeian A. G.** “Management Fort Worth”: The Dryden Press, 1993

14. **Binbaşıoğlu, C.** “Eğitim Yöneticiliği”, Gazi Eğitim Enstitüsü, Binbaşıoğlu Yayınları, Yargıçoğlu Matbaası, Ankara, 1975
15. **Bursalıoğlu, Z.** “Eğitim Yöneticisinin Yeterlilikleri”, Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları, No:93 Ankara, 1981
16. **Bursalıoğlu, Z.** “ Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış”, Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları, No:107 Ankara, 1982
17. **Bursalıoğlu, Z.** “Eğitim Yönetiminde Teori ve Uygulama”, 7.Baskı, Pegem Yayıncılık, Ankara, 2003
18. **Can, H.** “Organizasyon ve Yönetim”, 5.Baskı, Siyasal Kitabevi, Ankara,1999
19. **Celep, C.** “Dönüşümsel Liderlik”, An Yayıncılık, Ankara, 2004
20. **Çelik, V.** “Eğitimsel Liderlik”, Pegem Yayıncılık, Ankara, 1999
21. **Daft, Richard L.** “Understanding Management Fort Worth”: The Dryden Press, 1995
22. **Dinçer, Ö.** “Stratejik Yönetim ve İşletme Politikası”, 3. Baskı, Beta Basım Yayım, İstanbul, 1996
23. **Dinçer, Ö. , Fidan, Y.** “İşletme Yönetimi” Beta Basım Yayım,İstanbul,1996
24. **Dökmen, Ü.** “İletişim Çalışmaları ve Empati”, Sistem Yayıncılık 24.Baskı, İstanbul, 2003
25. **Dunham,R. B. and Pierce J.L.** “Management”, New York: McGraw Hill,1989
26. **Eren, E.** “Örgütsel Davranış Ve Yönetim Psikolojisi”, 8. Baskı, Beta Yayıncılık,İstanbul, 2004
27. **Eren, E.** “Yönetim ve Organizasyon ”, Beta Yayıncılık ,İstanbul, 1996
28. **Ertürk, M.** “İşletmelerde Yönetim ve Organizasyon”, 3. Baskı, İstanbul, 2000

29. **Gümüşeli, A.İ.** “İzmir İlköğretim Okulları Yöneticilerinin Öğretmenler ile Aralarındaki Çatışmaları Yönetme Biçimleri” Yayınlanmış Doktora Tezi, A.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, 1994
30. **Herbert G. H.** “Örgütlerin Yönetimi: Sistemler ve Beşeri Kaynaklar Açısından”, Turhan Kitapevi, Ankara, 1979
31. **Gibson J., Ivancevich J. ve Donnelly J.**, “Organizations Behavior” Structure and Processes, 3 Ed., Business Publications, Inc., 1979
32. **Gürsel, M.** “Okul Yönetimi”, Selçuk Üniversitesi, Mikro Yayınları, Konya, 1997
33. **Karip, E.** “Çatışma Yönetimi”, Pegem Yayıncılık, 3. Baskı, Ankara, 2003
34. **Karlı, M. D.** “Yönetimsel Etkililik, Pegem Yayıncılık, Ankara, 2004
35. **Kaya, Y.K.** “Eğitim Yönetimi Kuram Ve Türkiye’deki Uygulamalar”, Set Ofset Matbaacılık, Ankara, 1993
36. **Koçel, T.** İşletme Yöneticiliği”, 9. Baskı, Beta Basım Yayım, İstanbul, 2003
37. **McShane, L. Steven ve Mary Ann Von Glinow.** “Organizational Behavior: Emerging Realities For The Workplace Revolution” Second Edition. New York: McGraw-Hill Comp., 2003
38. **Mucuk, İ.** “Modern İşletmecilik”, 15. Baskı, Türkmen Kitabevi, İstanbul, 2005
Mullins, J. Laurie. “Management And ” Sixth Edition. Harlow: FT Prentice Hall, 2002
39. **Oluç, M.** “İşletme Organizasyonu ve Yönetimi”, c.1 İstanbul, 1963
40. **Özalp, İ** “ İşletme Yönetimi”, 6. Baskı, İstanbul, 1984
41. **Özdemir, S.** “Eğitimde Örgütsel Yenileşme”, 5. Baskı, Pegem Yayıncılık, Ankara, 2000

42. **Robbins, S.P.** “Managing Organizational Conflict”, New Jersey: Prentice-Hall Englewood Cliffs,1974
43. **Taymaz, H.** “Okul Yönetimi”, Saypa Yayıncılık, Ankara, 1995
44. **Taymaz, H.** “Okul Yönetimi”, Pegem Yayıncılık, 5.Baskı, Ankara, 2000
45. **Uğurlu, F.** “İlköğretim Okulu Müdürlerinin Çatışma Yönetme Stilleri” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, D.E.Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir, 2001
46. **Ural, A.** “İlk Öğretim Okulu Yöneticilerinin Öğretmenlerle Aralarındaki Çatışmaları Yönetme Yöntemleri” Yayınlanmış Doktora Tezi, A.İ.B. Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1997

EKLER

EK-1

Sayın Öğretmenim;

Bu anket formu ile “Okul Müdürlerinin Çatışma Yönetimi İle Yönetim Stilleri Arasındaki farkları” belirlemeyi amaçlayan araştırmaya veri toplamaya çalışılmaktadır.

Anketlere vereceğiniz cevaplar araştırmanın amacı dışında kesinlikle kullanılmayacaktır. Bu nedenle anketlerde isim belirtmeniz gerekmemektedir. Vereceğiniz cevapların araştırmaya katkı sağlayabilmesi için her maddeyi objektif olarak cevaplamanız son derece önemlidir. Değerli zamanınızı ayırarak anketleri cevapladığınız için teşekkür eder çalışmalarınızda başarılar dilerim.

Danışman Yeditepe Üniversitesi

Prof.Dr.Semra Ünal Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bölümü

Aydın Güneş

BÖLÜM-I

AÇIKLAMA

Bu bölümde anketi cevaplandıranlarla ilgili verilerin elde edilmesi amaçlanmaktadır. Bunun için aşağıda yer alan altı sorudan her birini inceleyiniz. Cevabınızı soruların altında yer alan seçeneklerden durumunuza uygun olanın içine (x) işareti koyarak veriniz.

<p>1. Okulunuzun öğrenci sayısı?</p> <p>a-() 1 – 600 b-() 601 – 1400 c-() 1401 – 2200 d-() 2201 ve Daha Fazla</p> <p>2.En son mezun olduğunuz okul?</p> <p>a-() Eğitim Enstitüsü b-() 2 – 3 Yıllık Yüksek Okul c-() 4 Yıllık ve Daha Yukarı Fakülte d-() Yüksek Lisans e-() Diğerleri (Belirtiniz)</p> <p>3.Yaşınız</p> <p>a-() 22 - 32 b-() 33 - 43 c-() 44 ve daha yukarı</p> <p>4.Cinsiyetiniz</p> <p>a-() Erkek b-() Kadın</p>	<p>5.Meslek kıdeminiz (öğretmenlik ve yöneticilik dahil)</p> <p>a-() 1 – 5 Yıl b-() 6 – 10 Yıl c-() 11 – 15 Yıl d-() 16 – 20 Yıl e-() 21 Yıl ve Daha Yukarı</p> <p>6.Şu anda görev yaptığınız okuldaki kıdeminiz.</p> <p>a-() 1 – 5 Yıl b-() 6 – 10 Yıl c-() 11 – 15 Yıl d-() 16 – 20 Yıl e-() 21 Yıl ve Daha Yukarı</p> <p>7-Okulunuz</p> <p>a-() Devlet Okulu b-() Özel Okul</p> <p>8 . a-() Sınıf Öğretmeni b-() Branş Öğretmeni</p>
--	---

BÖLÜM - II

AÇIKLAMA

Anketi istenilen biçimde cevaplandırabilmeniz için davranış biçimleri başlığı altında verilen 36 davranışı tek tek değerlendiriniz. Herhangi bir konuda müdürle olan bir anlaşmazlık durumunda bu davranışları hangi sıklıkta gösterdiğini belirleyiniz. Davranış biçimlerini değerlendirirken, yakın geçmişte karşılaştığınız mümkün olduğu kadar çok sayıda anlaşmazlık durumu hatırlamaya çalışınız.

Doğru ya da yanlış cevap yoktur. Herhangi bir konuda müdürle olan bir anlaşmazlık durumunda size özgü en karakteristik davranışı yansıtan cevap en iyi cevaptır.

Cevaplarınızı her davranış karşısında yer alan ayrıçlardan değerlendirmenize uygun düşecek birisini işaretleyerek yapınız. Bu ayrıçlardan her biri sizin herhangi bir konuda müdürle aranızda anlaşmazlık çıkması durumunda o davranışı hangi sıklıkta kullandığını simgelemektedir. Bunun için, **(4) Her zaman; (3) Çoğu zaman; (2) Nadiren; (1) Hiçbir zaman;** olmak üzere büyükten küçüğe doğru sıralanan 4 sıklık derecesi belirlenmiştir. Fazla yer kaplamaması için bu sıklık dereceleri ve anlamları yalnızca cevaplar sütununun başına ve sonuna yazılmıştır.

YÖNETİCİNİZ :	Her Zaman	Çoğu Zaman	Nadiren	Hiçbir Zaman
	(4)	(3)	(2)	(1)
1-Bizlerle görüş ayrılıklarını açıkça tartışmaktan kaçınır				
2-Kötü duruma düşmekten kaçınmak için bizlerle anlaşmazlıklarını açığa vurmamaya çaba gösterir.				
3-Kendi lehine karar çıkartmak için yetkisini kullanır				
4-Fikirlerini kabul ettirmek için baskı yapar				
5-Hepimizce kabul edilebilir bir çözüm bulmak için sorunu bizler ile birlikte incelemeye çalışır.				
6-Ortak bir karara ulaşabilmek için fikirlerini bizim fikirlerimizle birleştirmeye çalışır.				
7-Bizim isteklerimizi dikkate alır				
8-Bizlere ödün verir				
9-Bizim isteklerimizi koşulsuz benimser				
10-Bir sorunu birlikte çözebilmek için bizlerle tam bir bilgi alış-verişi yapar.				
11-Bir uzlaşma sağlanabilmesi için bizlerle görüşür				
12-Rekabet gerektiren bir durumda gücünü kullanır				
13-Toplumsal, ekonomik ve ruhsal ihtiyaçlarımızı karşılamaya çalışır.				

14-Bizlerle karşılaşmaktan kaçınır.				
15-Bir uzlaşma sağlamak için pazarlık yapar.				
16-Bizim önerilerimize uyar.				
17-Sorunun kendini ilgilendiren yönünü sıkı takip eder.				
18-Bizlere nahoş sözler söylemekten kaçınır				
19-Beklentilerimizi karşılamaya çaba gösterir.				
20-Kabul edilebilecek kararlara ulaşabilmek için bizimle iş birliği yapar.				
21-Kırgınlığı önlemek için görüş ayrılığını açığa vurmaz.				
22- Kendi lehine karar çıkarmak için bilgi ve becerilerini kullanır.				
23-Sorunun mümkün olan en iyi şekilde çözülebilmesi için tüm endişelerimizin açığa çıkmasına çaba gösterir.				
24- Bir sorunun gerektiği şekilde anlaşılabilmesi için bizlerle çalışmaya çaba gösterir.				
25-Fikirlerini kabul ettirmek için ikna yolunu kullanır.				
26- Ortaya çıkan anlaşmazlıkları geçiştirmeye çalışır.				
27-Gerginlikleri, insanları birbirine düşürmede kullanır.				
28- Çatışmalarda demokratik yönetici özelliğini kullanır.				
29-Anlaşmazlıklarda otokratik yönetici rolünü benimser.				
30-Ortaya çıkan çatışmayı olumlu yönde kullanmaya çalışır.				
31-Bizlerle arasındaki anlaşmazlıklarda kayıtsız kalır.				
32-Anlaşmazlık durumlarında üçüncü tarafın hakemliğini kabul eder.				
33-Çatışmalarda baskı altında bile kontrolünü kaybetmez.				
34-Tutarlı bir kişilik yapısına sahiptir.				
35-Yüksek bir etkileme gücüne sahiptir.				
36-Ortaya çıkan anlaşmazlıklarda pozitif iletişim kurar.				

ÖZGEÇMİŞ

Aydın Güneş, 1976 yılında Samsun'un Havza ilçesinde doğdu. İlk ve orta öğrenimini Amasya'nın Suluova ilçesinde tamamladı .1997 yılında 19 Mayıs Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Sınıf Öğretmenliği bölümünü bitirdi.Aynı yıl sınıf öğretmenliği yapmaya başladı. Halen İstanbul Eyüp ilçesi'nde sınıf öğretmeni olarak çalışmaktadır. Evli ve bir çocuğu vardır.