

**T.C.
ERCIYES ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ, TEFTİŞİ, PLANLAMASI VE EKONOMİSİ BİLİM DALI**

**OKUL YÖNETİCİLERİNİN YÖNETİCİ KAYGI
DÜZEYLERİ İLE ÇATIŞMA YÖNETİMİ STRATEJİLERİ
ARASINDAKİ İLİŞKİ**

**Hazırlayan
Abdullah KARABULUT**

**Danışman
Yrd. Doç. Dr. Evrim ÇETİNKAYA YILDIZ**

Yüksek Lisans Tezi

**Kasım 2015
KAYSERİ**

**T.C.
ERCIYES ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ, TEFTİŞİ, PLANLAMASI VE EKONOMİSİ BİLİM DALI**

**OKUL YÖNETİCİLERİNİN YÖNETİCİ KAYGI
DÜZEYLERİ İLE ÇATIŞMA YÖNETİMİ STRATEJİLERİ
ARASINDAKİ İLİŞKİ**

(Yüksek Lisans Tezi)

**Hazırlayan
Abdullah KARABULUT**

**Danışman
Yrd. Doç. Dr. Evrim ÇETİNKAYA YILDIZ**

**Kasım 2015
KAYSERİ**

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK


Bu çalışmadaki tüm bilgilerin, akademik ve etik kurallara uygun bir şekilde elde edildiğini beyan ederim. Aynı zamanda bu kural ve davranışların gerektirdiği gibi, bu çalışmanın özünde olmayan tüm materyal ve sonuçları tam olarak aktardığımı ve referans gösterdiğimi belirtirim.

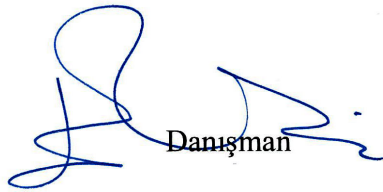



Abdullah KARABULUT

YÖNERGEYE UYGUNLUK SAYFASI

“Okul Yöneticilerinin Yönetici Kaygı Düzeyleri İle Çatışma Yönetimi Stratejileri Arasındaki İlişki” adlı Yüksek Lisans tezi, Erciyes Üniversitesi Lisansüstü Tez önerisi ve Tez Yazma Yönergesi 'ne uygun olarak hazırlanmıştır.


Tezi Hazırlayan
Abdullah KARABULUT


Danışman
Yrd. Doç. Dr. Evrim ÇETİNKAYA YILDIZ

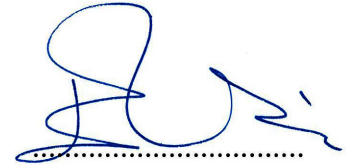

Eğitim/Bilimleri Anabilim Dalı Başkanı
Prof. Dr. Remzi KILIÇ

Yrd. Doç. Dr. Evrim ÇETİNKAYA YILDIZ danışmanlığında **Abdullah KARABULUT** tarafından hazırlanan “**Okul Yöneticilerinin Yönetici Kaygı Düzeyleri İle Çatışma Yönetimi Stratejileri Arasındaki İlişki**” adlı bu çalışma jürimiz tarafından Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü **Eğitim Bilimleri** Anabilim Dalında yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

06.../11.../2015

JÜRİ:

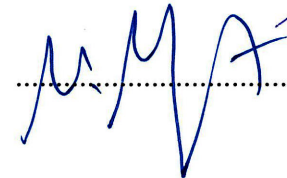
Danışman : Yrd. Doç. Dr. Evrim ÇETİNKAYA YILDIZ



Üye : Yrd. Doç. Dr. Alpaslan GÖZLER



Üye : Yrd. Doç. Dr. Meryem YILMAZ SOYLU



ONAY:

Bu tezin kabulü Enstitü Yönetim Kurulunun 03/12/2015...tarih ve 19-06 sayılı kararı ile onaylanmıştır.



Doç. Dr. Cevdet KIRPIK

Enstitü Müdürü

ÖNSÖZ

Bu araştırma okul yöneticilerinin kaygı düzeyleri ile çatışmayı yönetme stratejileri arasındaki ilişkinin çeşitli değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek amacıyla hazırlanmıştır. Çalışma grubunu Kayseri ili Melikgazi ilçesinde görev yapan okul yöneticileri oluşturmaktadır. Araştırmada okul yöneticilerinin kaygı düzeyleri ile çatışmayı yönetme stratejileri ele alınarak, farklı değişkenler ile birlikte karşılaştırmalı olarak incelenmiş ve çeşitli istatistikî sonuçlara ulaşılmıştır.

Araştırmanın hazırlanması sırasında yardımlarını esirgemeyen danışman hocam Yrd. Doç. Dr. Evrim Çetinkaya YILDIZ'a, teşekkürlerimi sunarım. Araştırmanın yapılışı ve veri toplama sürecinde araştırmaya katılan tüm okul yöneticisi arkadaşlarıma ayrıca teşekkür etmek isterim. Ayrıca 2012 yılında Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalında başladığım yüksek lisans eğitimi sırasında emeği geçen tüm hocalarıma teşekkür ediyorum.

Araştırma sürecinde özellikle hafta sonları ve akşamları ihmal ettiğim, birlikte geçirmemiz gereken zamanları araştırma hazırlamaya ayırarak yalnız bırakmak zorunda kaldığım sevgili eşim Ülkü Hanıma ve sevgili çocuklarım Sümeyye, Ayşe Hümeysra, Ömer Faruk ve Yusuf Kenan'a göstermiş oldukları sabırdan dolayı teşekkür etmek istiyorum.

Abdullah KARABULUT

Kasım 2015, KAYSERİ

OKUL YÖNETİCİLERİNİN YÖNETİCİ KAYGI DÜZEYLERİ İLE ÇATIŞMA YÖNETİMİ STRATEJİLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ

Abdullah KARABULUT

**Erciyes Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Yüksek Lisans Tezi Kasım 2015
Danışman: Yrd. Doç. Dr. Evrim ÇETİNKAYA YILDIZ**

ÖZET

Bu araştırmanın amacı; okul yöneticilerinin kaygı düzeyleri ile çatışmayı yönetme stratejileri arasındaki ilişkinin çeşitli değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığı noktasında incelenmesidir. Okul öncesi, ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapan okul yöneticilerinin kaygı düzeyleri ile çatışmayı yönetme stratejileri arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Okul yöneticilerinin demografik özelliklerini belirlemek için araştırmacı tarafından geliştirilen “Kişisel Bilgi Formu”, yöneticilerin kaygı düzeylerini belirlemek için Şahin (2011) tarafından geliştirilen “Yönetici Kaygı Ölçeği” ve yöneticilerin çatışma yönetimi stratejilerini ölçmek için Gümüşeli’nin (1994) Türkçe’ye uyarladığı Rahim Örgütsel Çatışma Ölçeği kullanılmıştır. Elde edilen verilerin analizinde t-testi, ANOVA, tukey ve korelasyon analizi istatistikî yöntemlerinden faydalanılmıştır.

Araştırma sonuçlarına göre, okul yöneticilerinden müdürlerin iş yükü kaygısı düzeylerinin müdür yardımcılardan daha düşük olduğu, yönetici kaygısının yönetim süreci kaygısı alt boyutu ve iş yükü kaygısı alt boyutunda okul yöneticilerinin çocuk sahibi olma durumlarına göre gruplar arasında anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Yaşı yüksek olan okul yöneticilerinin iş yükü kaygısı düzeyleri genç olan okul yöneticilerinkinden, öğretmenlik kıdemi fazla olan okul yöneticilerinin iş yükü kaygısı düzeyleri öğretmenlik kıdemi az olan okul yöneticilerinkinden, yöneticilik kıdemi fazla olan okul yöneticilerinin iş yükü kaygısı düzeyleri yöneticilik kıdemi az olan okul yöneticilerinkinden, eğitim düzeyi ön lisans olan okul yöneticilerinin iş yükü kaygısı düzeyleri lisansüstü olan okul yöneticilerinkinden, görev yaptığı okul türü okul öncesi olan okul yöneticilerinin iş yükü kaygısı düzeyleri lise olan okul yöneticilerinkinden, öğrenci sayısı fazla olan okul yöneticilerinin yönetim süreci kaygısı düzeyleri az olan okul yöneticilerinkinden anlamlı düzeyde düşüktür.

Yaşı fazla olan okul yöneticilerinin uyma stratejisini kullanma düzeyleri az olan okul yöneticilerinininkinden yöneticilik kıdemi fazla olan okul yöneticilerinin uyma stratejisini kullanma düzeyleri az olan okul yöneticilerinininkinden, eğitim düzeyi lisansüstü olan okul yöneticilerinin uyma stratejisini kullanma düzeyleri lisans olan okul yöneticilerinininkinden, görev yaptığı okul türü okul öncesi olan okul yöneticilerinin uyma stratejisini kullanma düzeyleri görev yaptığı okul türü lise olan okul yöneticilerinininkinden anlamlı düzeyde yüksektir. Personel sayısı fazla olan okul yöneticilerinin kaçınma stratejisini kullanma düzeyleri personel sayısı az olan okul yöneticilerinininkinden anlamlı, öğrenci sayısı fazla olan okul yöneticilerinin kaçınma stratejisini kullanma düzeyleri öğrenci az olan okul yöneticilerinininkinden anlamlı düzeyde yüksektir.

Bununla birlikte, bütünleştirme stratejileri ile yönetim süreci kaygısı, uzlaşma stratejileri ile yönetim süreci kaygısı, uzlaşma stratejileri ile iş yükü kaygısı, bütünleştirme stratejileri ile iş yükü kaygısı, uyma stratejileri ile yönetim süreci kaygısı, uyma stratejileri ile iş yükü kaygısı, kaçınma stratejileri ile iş yükü kaygısı, hükmetme stratejileri ile yönetim süreci kaygısı, hükmetme stratejileri ile iş yükü kaygısı arasında bir ilişki olmadığı ortaya çıkarılmıştır. Ancak kaçınma stratejileri ile yönetim süreci kaygısı arasında düşük düzeyde pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu, tespit edilmiştir. Bu araştırmanın sonuçları okul yöneticilerinin kaygı düzeyleri ile çatışmayı yönetme stratejileri arasındaki güçlü bir ilişkiden söz edilemeyeceğini göstermiştir.

Anahtar Kelimeler: Okul yöneticileri, Kaygı, Çatışma

**THE RELATIONSHIP BETWEEN SCHOOL MANAGERS' ANXIETY LEVEL
AND THEIR CONFLICT MANAGEMENT STRATEGIES**

Abdullah KARABULUT

Erciyes University Institute of Educational Sciences

Master's Thesis November 2015

Supervisor: Yrd. Doç. Dr. Evrim ÇETİNKAYA YILDIZ

ABSTRACT

. In order to study the relationship between anxiety level of school managers serving in preschool, primary school, secondary school and high school, and their conflict management strategies, relational screening method was used. So as to gather the personal information of the participants the researcher developed a “demographic form”, “Managers’ Anxiety Scale” Şahin (2011) was used to measure managers’ level of anxiety, and “Rahim Organizational Conflict Inventory” which was adapted to Turkish by Gümüşeli (1994) was used in order to measure managers’ conflict management strategies. Statistical analysis methods such as t-test, ANOVA, Tukey and correlation analysis were used in order to analyse the data obtained.

According to the results, it was found that the workload anxiety level of school managers was lower than that of assistant school managers, and there was a significant difference among the groups, according to school managers’ status of having a child, in terms of anxiety about management process and anxiety about workload, which are sub dimensions of managers’ anxiety. Older school managers had significantly lower level of workload anxiety compared to younger school managers. School managers with higher level of seniority in teaching had significantly lower level of workload anxiety compared to school managers with lower level of seniority in teaching. School managers with higher level of seniority in management had significantly lower level of workload anxiety compared to school managers with lower level of seniority in management. School managers with associate’s degree had significantly lower level of workload anxiety compared to school managers with a postgraduate degree. School managers who serve in a preschool had significantly lower level of workload anxiety compared to school managers who serve in a high school. School managers whose

school have more students had significantly lower level of management process anxiety compared to school managers whose school have fewer students.

Older school managers had significantly higher level of using accommodation strategy compared to younger school managers. School managers with higher level of seniority in teaching had significantly higher level of using accommodation strategy compared to school managers with lower level of seniority in teaching. School managers with a postgraduate degree had significantly higher level of using accommodation strategy compared to school managers with a bachelor's degree. School managers who serve in a preschool had significantly higher level of using accommodation strategy compared to school managers who serve in a high school. School managers whose school have more personnel had significantly higher level of using avoidance strategy compared to school managers whose school have fewer personnel. School managers whose school have more students had significantly higher level of using avoidance strategy compared to school managers whose school have fewer students.

Nevertheless, no relationship was found between integration strategies and management process anxiety; and between resolution strategies and management process anxiety; and between resolution strategies and workload anxiety; and between integration strategies and workload anxiety; and between accommodation strategies and management process anxiety; and between accommodation strategies and workload anxiety; and between avoidance strategies and workload anxiety; and between domination strategies and workload anxiety. However, it was found that a low level of positive and significant relationship exists between avoidance strategies and management process anxiety. The results of this research demonstrate that a strong relationship cannot be indicated between anxiety level of school managers and conflict management strategies.

Keywords: School administrators, Anxiety, Conflict

İÇİNDEKİLER

OKUL YÖNETİCİLERİNİN YÖNETİCİ KAYGI DÜZEYLERİ İLE ÇATIŞMA YÖNETİMİ STRATEJİLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK	i
YÖNERGEYE UYGUNLUK SAYFASI	ii
ONAY	iii
ÖNSÖZ	iv
ÖZET	v
ABSTRACT	vii
İÇİNDEKİLER	ix
TABLolar LİSTESİ	xiv
ŞEKİLLER LİSTESİ	xviii
1.GİRİŞ	1
2. ARAŞTIRMANIN AMACI VE ÖNEMİ	4
2.1. Araştırmanın amacı	4
2.2. Problem cümlesi	4
2.3. Alt problemler	4
2.4. Araştırmanın önemi	5
2.5. Varsayımlar	5
2.6. Sınırlılıklar.....	5
3. KONU İLE İLGİLİ LİTERATÜR	7
3.1.1. Kaygı Nedir?	7
3.1.2. Kaygı ve Korku Arasındaki Farklar	8
3.1.3 Kaygı ve Stres Arasındaki Farklar	9
3.1.4. Kaygının Nedenleri	9
3.1.5. Kaygının Belirtileri.....	11
3.1.6. Kaygı Türleri	12
3.1.7. Kaygılı Bireylerin Kişilik Özellikleri	13
3.1.8. Yönetici Kaygısı.....	14
3.2. Yönetici Kaygısı İle İlgili Araştırmalar.....	17

3.2.1. Yurt İçinde Yapılan Bazı Araştırmalar	17
3.2.2. Yurt Dışında Yapılan Bazı Araştırmalar	21
3.3.Çatışma	24
3.3.1. Çatışma Nedir?	24
3.3.2.Çatışma Kaynakları.....	25
3.3.3. Amaç Farklılıkları.....	27
3.3.4 Kişilik Farklılıkları	27
3.3.5 İletişim Noksanlıkları	27
3.3.6. Statü Farklılıkları	28
3.3.7. İş bölümü	29
3.3.8. Kıt Kaynaklar.....	29
3.3.9. Ödüllendirme Sistemi	30
3.3.10. Rol Karmaşası.....	30
3.3.11. Yönetim Biçimindeki Farklılıklar.....	30
3.3.12 Örgüt Büyüklüğü	31
3.3.13 Örgüt İçi İşlevsel Bağımlılık.....	31
3.3.14. Ortak Karar Verme	32
3.3.15. Yeni Uzmanlıklar.....	32
3.3.16. Çatışma Türleri	33
3.3.16.1 atışmaya Taraf Olanlara Göre	33
3.3.16.2. Kişi İçi atışma.....	33
3.3.16.3. Kişiler Arası atışma	34
3.3.16.4. Kişilerle Gruplar Arası atışma.....	34
3.3.16.5. Gruplar Arası atışma.....	35
3.3.16.6. atışmanın Örgüt İçindeki Yerine Göre	35
3.3.16.6.1. Dikey atışma	35
3.3.16.6.2. Yatay atışma	36
3.3.16.7. Uzman-Yönetici Arasındaki atışma	36
3.3.16.8. atışmanın Ortaya ıkış Şekline Göre	37
3.3.16.8.1. Potansiyel atışma	37
3.3.16.8.2. Algılanan atışma	37
3.3.16.8.3. Hissedilen atışma	38
3.3.16.8.4. Açık atışma	38

3.3.16.9. Çatışmanın Niteliğine Göre.....	38
3.3.16.9.1. Fonksiyonel Çatışma	38
3.3.16.9.2. Fonksiyonel Olmayan Çatışma	39
3.3.10. Çatışmanın Olumlu Tarafları	40
3.3.11. Çatışmanın Olumsuz Tarafları	42
3.3.12. Çatışma Yönetimi	42
3.3.12.1 Çatışma Yönetimi Stratejileri	44
3.3.12.2. Tümlleştirme (Bütünleşme).....	45
3.3.12.3. Uyma (Ödün Verme).....	45
3.3.12.4. Hükmetme	46
3.3.12.5. Kaçınma.....	47
3.3.12.6. Uzlaşma	48
3.3.13. Çatışma Yönetimi İle İlgili Yapılan Araştırmalar.....	48
3.3.13.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	48
3.3.13.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	50
4. YÖNTEM.....	52
4.1. Araştırma modeli.....	52
4.2. Araştırmanın Evren ve Örneklemi.....	52
4.3. Verilerin Toplanması.....	53
4.3.1. Kişisel Bilgi Formu.....	53
4.3.2. Yönetici Kaygı Ölçeği	53
4.3.3. Çatışma Yönetimi Stratejileri (ÇYS) Ölçeği	55
4.4. Verilerin Çözümlemesi ve Analizi	56
4.5. Araştırmaya Katılan Okul Yöneticilerinin Frekans Dağılımları	57
5. BULGULAR	63
5.1. Okul yöneticilerinin yönetici kaygı düzeyleri bazı değişkenlere göre farklılaşmakta mıdır?.....	63
5.1.1. Okul yöneticilerinin yönetici kaygı düzeyleri cinsiyetlerine göre farklılaşmakta mıdır?	63
5.1.2. Okul yöneticilerinin yönetici kaygı düzeyleri görev türlerine göre farklılaşmakta mıdır?	64
5.1.3. Okul yöneticilerinin yönetici kaygı düzeyleri kurumdaki çalışma sürelerine göre farklılaşmakta mıdır?	65

5.1.4. Okul yöneticilerinin yönetici kaygı düzeyleri medeni durumlarına göre farklılaşmakta mıdır?	66
5.1.5. Okul yöneticilerinin yönetici kaygı düzeyleri çocuk sahibi olma durumlarına göre farklılaşmakta mıdır?	66
5.1.6. Okul yöneticilerinin yönetici kaygı düzeyleri yaşlarına göre farklılaşmakta mıdır?	67
5.1.7. Okul yöneticilerinin yönetici kaygı düzeyleri öğretmenlik kıdemlerine göre farklılaşmakta mıdır?	69
5.1.8. Okul yöneticilerinin yönetici kaygı düzeyleri yöneticilik kıdemlerine göre farklılaşmakta mıdır?	72
5.1.9. Okul yöneticilerinin yönetici kaygı düzeyleri eğitim düzeylerine göre farklılaşmakta mıdır?	74
5.1.10. Okul yöneticilerinin yönetici kaygı düzeyleri görev yapılan okul türlerine göre farklılaşmakta mıdır?	76
5.1.11. Okul yöneticilerinin yönetici kaygı düzeyleri öğrenci sayılarına göre farklılaşmakta mıdır?	78
5.1.12. Okul yöneticilerinin yönetici kaygı düzeyleri personel sayılarına göre farklılaşmakta mıdır?	80
5.1.13. Okul yöneticilerinin yönetici kaygı düzeyleri branşlarına göre farklılaşmakta mıdır?	81
5.2. Okul yöneticilerinin çatışma yönetimi stratejileri düzeyleri bazı değişkenlere göre farklılaşmakta mıdır?	82
5.2.1. Okul yöneticilerinin çatışma yönetimi stratejileri düzeyleri cinsiyetlerine göre farklılaşmakta mıdır?	82
5.2.2. Okul yöneticilerinin çatışma yönetimi stratejileri düzeyleri görev türlerine göre farklılaşmakta mıdır?	83
5.2.3. Okul yöneticilerinin çatışma yönetimi stratejileri düzeyleri kurumdaki çalışma sürelerine göre farklılaşmakta mıdır?	85
5.2.4. Okul yöneticilerinin çatışma yönetimi stratejileri düzeyleri medeni durumlarına göre farklılaşmakta mıdır?	86
5.2.5. Okul yöneticilerinin çatışma yönetimi stratejileri düzeyleri çocuk sahibi olma durumlarına göre farklılaşmakta mıdır?	87
5.2.6. Okul yöneticilerinin çatışma yönetimi stratejileri düzeyleri yaşlarına göre farklılaşmakta mıdır?	88
5.2.7. Okul yöneticilerinin çatışma yönetimi stratejileri düzeyleri öğretmenlik kıdemlerine göre farklılaşmakta mıdır?	90

5.2.8. Okul yöneticilerinin çatışma yönetimi stratejileri düzeyleri yöneticilik kademelerine göre farklılaşmakta mıdır?	93
5.2.9. Okul yöneticilerinin çatışma yönetimi stratejileri düzeyleri eğitim düzeylerine göre farklılaşmakta mıdır?	96
5.2.10. Okul yöneticilerinin çatışma yönetimi stratejileri düzeyleri görev yapılan okul türlerine göre farklılaşmakta mıdır?	98
5.2.11. Okul yöneticilerinin çatışma yönetimi stratejileri düzeyleri öğrenci sayılarına göre farklılaşmakta mıdır?	101
5.2.12. Okul yöneticilerinin çatışma yönetimi stratejileri düzeyleri personel sayılarına göre farklılaşmakta mıdır?	104
5.2.13. Okul yöneticilerinin çatışma yönetimi stratejileri düzeyleri branşlarına göre farklılaşmakta mıdır?	106
5.3. Okul yöneticilerinin yönetici kaygı düzeyleri ile çatışma yönetimi stratejileri arasındaki ilişki.....	109
6. SONUÇ VE TARTIŞMA.....	112
6.1. Okul yöneticilerinin yönetici kaygı düzeyleri ile ilgili bazı değişkenlere göre elde edilen sonuçlar.....	112
6.2. Okul yöneticilerinin çatışma yönetimi stratejileri ile ilgili bazı değişkenlere göre elde edilen sonuçlar	120
6.3. Okul yöneticilerinin yönetici kaygı düzeyleri ile çatışma yönetimi stratejileri arasındaki ilişki ile ilgili sonuçlar	124
7. ÖNERİLER	128
İZİNLER	130
YNT: anket çalışma izni	130
Yan: anket çalışma izni	131
Yan: anket çalışma izni	131
KAYNAKÇA	135
EKLER.....	141
EK 1: Kişisel Bilgi Formu	141
EK 2:Yönetici Kaygı Ölçeği.....	143
EK 3: Çatışma Yönetimi Stratejileri Ölçeği (ÇYS).....	145
ÖZ GEÇMİŞ.....	147

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1.	Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin cinsiyetlerine göre dağılımı.....	57
Tablo 2.	Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin yaşlarına göre dağılımı.....	57
Tablo 3.	Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin branşlarına göre dağılımı.....	58
Tablo 4.	Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin öğretmenlik kıdemlerine göre dağılımı.....	58
Tablo 5.	Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin yöneticilik kıdemlerine göre dağılımı.....	59
Tablo 6.	Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin eğitim düzeylerine göre dağılımı	59
Tablo 7.	Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin medeni durumlarına göre dağılımı.....	59
Tablo 8.	Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin çocuk sahibi olma durumlarına göre dağılımı	60
Tablo 9.	Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin görev türlerine göre dağılımı.....	60
Tablo 10.	Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin kurumdaki çalışma sürelerine göre dağılımı.....	60
Tablo 11.	Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin görev yaptıkları okul türüne göre dağılımı.....	61
Tablo 12.	Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin okullarındaki öğrenci sayılarına göre dağılımı	61
Tablo 13.	Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin okullarındaki personel sayılarına göre dağılımı	62
Tablo 14.	Okul yöneticilerinin yönetici kaygı düzeylerinin cinsiyetlerine göre farklılaşmasına ilişkin t testi sonuçları	64
Tablo 15.	Okul yöneticilerinin yönetici kaygı düzeylerinin görev türlerine göre farklılaşmasına ilişkin t testi sonuçları	64
Tablo 16.	Okul yöneticilerinin yönetici kaygı düzeylerinin kurumdaki çalışma sürelerine göre farklılaşmasına ilişkin t testi sonuçları	65

Tablo 17. Okul yöneticilerinin yönetici kaygı düzeylerinin medeni durumlarına göre farklılaşmasına ilişkin U testi sonuçları	66
Tablo 18. Okul yöneticilerinin yönetici kaygı düzeylerinin çocuk sahibi olma durumlarına göre farklılaşmasına ilişkin U testi sonuçları.....	67
Tablo 19. Okul yöneticilerinin yaşlarına göre yönetici kaygı düzeyleri puanlarına ilişkin N, X ve SS. değerleri.....	68
Tablo 20. Okul yöneticilerinin yaşlarına göre yönetici kaygı düzeylerine ilişkin varyans analizi sonuçları	68
Tablo 21. Okul yöneticilerinin yaşlarına göre yönetici kaygı düzeyleri puan ortalamalarına ilişkin TUKEY testi sonuçları.....	69
Tablo 22. Okul yöneticilerinin öğretmenlik kıdemlerine göre yönetici kaygı düzeyleri puanlarına ilişkin N, X ve SS. değerleri.....	70
Tablo 23. Okul yöneticilerinin öğretmenlik kıdemlerine göre yönetici kaygı düzeylerine ilişkin varyans analizi sonuçları	71
Tablo 24. Okul yöneticilerinin öğretmenlik kıdemlerine göre yönetici kaygı düzeyleri puan ortalamalarına ilişkin TUKEY testi sonuçları	71
Tablo 25. Okul yöneticilerinin yöneticilik kıdemlerine göre yönetici kaygı düzeyleri puanlarına ilişkin N, X ve SS. değerleri.....	72
Tablo 26. Okul yöneticilerinin yöneticilik kıdemlerine göre yönetici kaygı düzeylerine ilişkin varyans analizi sonuçları	73
Tablo 27. Okul yöneticilerinin yöneticilik kıdemlerine göre yönetici kaygı düzeyleri puan ortalamalarına ilişkin TUKEY testi sonuçları	73
Tablo 28. Okul yöneticilerinin eğitim düzeylerine göre yönetici kaygı düzeyleri puanlarına ilişkin N, X ve SS. değerleri.....	74
Tablo 29. Okul yöneticilerinin eğitim düzeylerine göre yönetici kaygı düzeylerine ilişkin varyans analizi sonuçları	75
Tablo 30. Okul yöneticilerinin eğitim düzeylerine göre yönetici kaygı düzeyleri puan ortalamalarına ilişkin TUKEY testi sonuçları.....	75
Tablo 31. Okul yöneticilerinin görev yapılan okul türlerine göre yönetici kaygı düzeyleri puanlarına ilişkin N, X ve SS. değerleri.....	76

Tablo 32. Okul yöneticilerinin görev yapılan okul türlerine göre yönetici kaygı düzeylerine ilişkin varyans analizi sonuçları	77
Tablo 33. Okul yöneticilerinin görev yapılan okul türlerine göre yönetici kaygı düzeyleri puan ortalamalarına ilişkin TUKEY testi sonuçları	77
Tablo 34. Okul yöneticilerinin öğrenci sayılarına göre yönetici kaygı düzeyleri puanlarına ilişkin N, X ve SS. değerleri.....	78
Tablo 35. Okul yöneticilerinin öğrenci sayılarına göre yönetici kaygı düzeylerine ilişkin varyans analizi sonuçları	79
Tablo 36. Okul yöneticilerinin öğrenci sayılarına göre yönetici kaygı düzeyleri puan ortalamalarına ilişkin TUKEY testi sonuçları.....	79
Tablo 37. Okul yöneticilerinin personel sayılarına göre yönetici kaygı düzeyleri puanlarına ilişkin N, X ve SS. değerleri.....	80
Tablo 38. Okul yöneticilerinin personel sayılarına göre yönetici kaygı düzeylerine ilişkin varyans analizi sonuçları	80
Tablo 39. Okul yöneticilerinin branşlarına göre yönetici kaygı düzeyleri puanlarına ilişkin N, X ve SS. değerleri.....	81
Tablo 40. Okul yöneticilerinin branşlarına göre yönetici kaygı düzeylerine ilişkin varyans analizi sonuçları	82
Tablo 41. Okul yöneticilerinin çatışma yönetimi stratejileri düzeylerinin cinsiyetlerine göre farklılaşmasına ilişkin t testi sonuçları.....	83
Tablo 42. Okul yöneticilerinin çatışma yönetimi stratejileri düzeylerinin görev türlerine göre farklılaşmasına ilişkin t testi sonuçları.....	84
Tablo 43. Okul yöneticilerinin çatışma yönetimi stratejileri düzeylerinin kurumdaki çalışma sürelerine göre farklılaşmasına ilişkin t testi sonuçları.....	85
Tablo 44. Okul yöneticilerinin çatışma yönetimi stratejileri düzeylerinin medeni durumlarına göre farklılaşmasına ilişkin U testi sonuçları.....	86
Tablo 45. Okul yöneticilerinin çatışma yönetimi stratejileri düzeylerinin çocuk sahibi olma durumlarına göre farklılaşmasına ilişkin U testi sonuçları.....	87
Tablo 46. Okul yöneticilerinin yaşlarına göre çatışma yönetimi stratejileri düzeyleri puanlarına ilişkin N, X ve SS. değerleri.....	88

Tablo 47. Okul yöneticilerinin yaşlarına göre çatışma yönetimi stratejileri düzeylerine ilişkin varyans analizi sonuçları	89
Tablo 48. Okul yöneticilerinin yaşlarına göre çatışma yönetimi stratejileri düzeyleri puan ortalamalarına ilişkin TUKEY testi sonuçları	90
Tablo 49. Okul yöneticilerinin öğretmenlik kıdemlerine göre çatışma yönetimi stratejileri düzeyleri puanlarına ilişkin N, X ve SS. değerleri.....	91
Tablo 50. Okul yöneticilerinin öğretmenlik kıdemlerine göre çatışma yönetimi stratejileri düzeylerine ilişkin varyans analizi sonuçları	92
Tablo 51. Okul yöneticilerinin yöneticilik kıdemlerine göre çatışma yönetimi stratejileri düzeyleri puanlarına ilişkin N, X ve SS. değerleri.....	93
Tablo 52. Okul yöneticilerinin yöneticilik kıdemlerine göre çatışma yönetimi stratejileri düzeylerine ilişkin varyans analizi sonuçları	95
Tablo 53. Okul yöneticilerinin yöneticilik kıdemlerine göre çatışma yönetimi stratejileri düzeyleri puan ortalamalarına ilişkin TUKEY testi sonuçları	95
Tablo 54. Okul yöneticilerinin eğitim düzeylerine göre çatışma yönetimi stratejileri düzeyleri puanlarına ilişkin N, X ve SS. değerleri.....	96
Tablo 55. Okul yöneticilerinin eğitim düzeylerine göre çatışma yönetimi stratejileri düzeylerine ilişkin varyans analizi sonuçları	97
Tablo 56. Okul yöneticilerinin eğitim düzeylerine göre çatışma yönetimi stratejileri düzeyleri puan ortalamalarına ilişkin TUKEY testi sonuçları	98
Tablo 57. Okul yöneticilerinin görev yapılan okul türlerine göre çatışma yönetimi stratejileri düzeyleri puanlarına ilişkin N, X ve SS. değerleri.....	99
Tablo 58. Okul yöneticilerinin görev yapılan okul türlerine göre çatışma yönetimi stratejileri düzeylerine ilişkin varyans analizi sonuçları	100
Tablo 59. Okul yöneticilerinin görev yapılan okul türlerine göre çatışma yönetimi stratejileri düzeyleri puan ortalamalarına ilişkin TUKEY testi sonuçları ..	101
Tablo 60. Okul yöneticilerinin öğrenci sayılarına göre çatışma yönetimi stratejileri düzeyleri puanlarına ilişkin N, X ve SS. değerleri.....	102
Tablo 61. Okul yöneticilerinin öğrenci sayılarına göre çatışma yönetimi stratejileri düzeylerine ilişkin varyans analizi sonuçları	103

Tablo 62. Okul yöneticilerinin öğrenci sayılarına göre çatışma yönetimi stratejileri düzeyleri puan ortalamalarına ilişkin TUKEY testi sonuçları	104
Tablo 63. Okul yöneticilerinin personel sayılarına göre çatışma yönetimi stratejileri düzeyleri puanlarına ilişkin N, X ve SS. değerleri	104
Tablo 64. Okul yöneticilerinin personel sayılarına göre çatışma yönetimi stratejileri düzeylerine ilişkin varyans analizi sonuçları	105
Tablo 65. Okul yöneticilerinin personel sayılarına göre çatışma yönetimi stratejileri düzeyleri puan ortalamalarına ilişkin TUKEY testi sonuçları	106
Tablo 66. Okul yöneticilerinin branşlarına göre çatışma yönetimi stratejileri düzeyleri puanlarına ilişkin N, X ve SS. değerleri.....	107
Tablo 67. Okul yöneticilerinin branşlarına göre çatışma yönetimi stratejileri düzeylerine ilişkin varyans analizi sonuçları	108
Tablo 68. Okul yöneticilerinin yönetici kaygı düzeyleri ile çatışma yönetimi stratejileri arasındaki ilişki	109

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 3.1. Çatışma kaynakları.....	26
Şekil 3.1. Çatışma Yönetimi Stratejileri Modeli.....	44

1.GİRİŞ

Gelişen ve sürekli değişen çağımızda, insanların düşünceleri, beklentileri ve yaşantıları da değişmektedir. Bu hızlı değişim eğitim sistemimizde de kendini göstermekte olup eğitim kurumlarında çeşitli değişikliklere neden olmaktadır. Bu değişim ortamı içinde yöneticiler, önceden saptanmış amaçlarına ulaşmada birçok farklı sorunla karşı karşıya kalmaktadırlar. Bu sorunların varlığı, yöneticileri çözüm bulmaya zorlamakta ve kaygıya neden olmaktadır (Özcan, 1999).

Bu sorunlardan bir tanesi de okullarımızda çalışanlar arasında yaşanan ve eğitim-öğretim, kişisel, toplumsal iletişim eksiklikleri gibi çeşitli olaylardan kaynaklanan çatışma durumlarıdır. Çatışmaları yönetme stratejilerinin okul yöneticileri tarafından bilinmesi, belirlenmesi ve uygulanması sağlıklı okul yönetimi için çok önemlidir ve yöneticilerin kaygı düzeylerinin asgari düzeyde tutulmasına katkı sağlaması kaçınılmazdır.

Eğitim sisteminin amacına ulaşması elbette okullar ve öğretmenler sayesinde olacaktır ve okul eğitiminin nitelikli olması okulların iyi yönetilmesi ile doğrudan ilişkili görülmektedir (Koçak, 2009). Okul yöneticisi okulun etkili ve verimli çalışmasını sağlamakla görevli olan kişi olarak tanımlanmaktadır (Karlı, 2004).

Milli Eğitim Bakanlığı (2014) tarafından yöneticiler şu şekilde tanımlanmaktadır: Milli Eğitim Bakanlığına bağlı her derece ve türdeki örgün ve yaygın eğitim kurumlarında müdür, müdür başyardımcısı ve müdür yardımcısı görevlerini 657 sayılı Kanunun 88 inci ve 652 sayılı Kanun Hükmünde Kararnamenin 37 nci maddelerine göre ikinci görev kapsamında yürütenleri, ifade eder. Hızla değişen çağımızda okul yöneticisinden eğitim örgütünün amacına ulaşması sürecinde çalışkan, zeki, liderlik özellikleri olan, gelişmeleri takip eden, iletişim yeteneğine sahip olmalarının yanında, problemleri önceden tespit edebilme ve çözebilme beceri ve yeterliliklerine sahip olması beklenmektedir (Ağcayazı Altuntaş, 2008).

Okul yöneticileri; öğretmenlere, öğrencilere, velilere ve çevreye eğitim ve öğretimde liderlik yapar, verimliliğin artırılmasına, ekip ruhunun oluşturulmasına, okulun çevreyle bütünleşmesine ve kurum kültürünün geliştirilmesine yönelik çalışmalar yapar, okulu hizmete hazır durumda bulundurur. Bilimsel ve teknolojik gelişmeler, verimlilik ve saydamlık ilkeleri doğrultusunda okulu sürekli yeniler ve geliştirir, zamanı ve tüm imkânları okulun amaçlarını gerçekleştirmek için kullanır. Okul yönetimi; araştırma ve planlama, örgütleme, rehberlik, izleme, denetim ve değerlendirme, iletişim ve yönetim görevlerini yerine getirir (MEB Orta öğretim kurumlar yönetmeliği, 2014).

Yöneticiler gerek yönetim sürecindeki nedenlere bağlı olarak gerekse iş yükünden kaynaklanan nedenlere bağlı olarak çeşitli stres ve kaygı durumları yaşamaktadırlar (Şahin, 2011). Yaşanılan bu kaygı, okul yöneticilerinin yönetim becerilerini etkilemekte ve çevresiyle çeşitli sorunlar yaşamasına neden olmaktadır. Yöneticiler, diğer kişilerle olan ilişkilerinde aşırı duyarlı olmakta, kendini yetersiz bulmakta ve kolayca çöküntüye girebilmekte, dikkatini toplayamamakta ve yanlış yapmaktan korkan bir birey olmakta ve dolayısıyla bir lider olarak karar vermekte zorlanmaktadır (Geçtan, 2008).

“Çatışma, iki veya daha fazla kişi veya grup arasındaki çeşitli kaynaklardan doğan anlaşmazlık” olarak tanımlanabilir (Koçel, 2007: 506). Çatışma birden fazla seçenek olması durumunda kişiler veya gruplar arasında ortaya çıkan görüş ayrılığıdır (Deniz, 2004). Her örgütte olduğu gibi okullarda da farklı nedenlerden dolayı çeşitli çatışmalar yaşanmaktadır. Hatta diğer örgütlerden farklı olarak okul ortamındaki güçler ve gruplar daha akıcı olduğundan ufak sürtüşmeler bile umulmadık çatışmalara yol açabilir (Bursalıoğlu, 2002). Bununla birlikte, bazı durumlarda okul amaçlarının daha etkili gerçekleşebilmesi için çatışmalar gerekli de olabilir. Okul yöneticisinin amacı ise kaçınılmaz olan çatışmayı okul amaçları doğrultusunda yönetmek olmalıdır. Yönetici, okulundaki grupları, grupların türlerini, üyelerle grupların ilişkilerini, grupların liderlerini bilmek ve takip etmek zorundadır. Ayrıca yönetici, çatışmayı yönetme aşamasında çatışmayı çıktı olarak kabul edip çatışmaya girdi oluşturan kaynaktaki sorunu görmeye çalışmalıdır (Açıklan, 1995).

Bu bağlamda okul yöneticilerinin çatışmayı yönetme stratejilerini iyi bilmeleri, belirlemeleri ve uygulamaları okulun vizyon ve misyonunu gerçekleştirmek anlamında kaygılı olmaları doğaldır ve gerekmektedir. Okul yöneticilerinin yönetici kaygı

düzeylerinin okul hedeflerine ulaşmak için kurum içi ve dışında ki çatışmaları yönetme ile ilişkili olduğu düşünülmektedir. Yapılacak araştırmanın okul yöneticilerine, çalışanlarına ve diğer paydaşlara rehberlik edeceği düşünülmektedir.

2. ARAŞTIRMANIN AMACI VE ÖNEMİ

Bu bölümde araştırmanın amacı, önemi, problem cümlesi, alt problemler, varsayımlar ve sınırlılıklar kısmına yer verilmiştir.

2.1. Araştırmanın amacı

Bu araştırmanın amacı; Kayseri ili Melikgazi ilçesinde görev yapmakta olan okul yöneticilerinin kaygı düzeyleri ile çatışmayı yönetme stratejileri arasındaki ilişkinin cinsiyet, yönetim kademesi, okulda çalışma süresi, medeni durum, çocuk sahibi olma durumu, yaş, öğretmenlikteki kıdem, yöneticilikteki kıdem, eğitim durumu, okul türü, okulun öğrenci sayısı, öğretmen sayısı ve branşa göre farklılaşıp farklılaşmadığı noktasında incelenmesidir.

Bu amaç çerçevesinde aşağıdaki sorulara cevap aranacaktır.

2.2. Problem cümlesi

Bu araştırmanın problem cümlesi, “Okul yöneticilerinin kaygı düzeyleri ile çatışmayı yönetme stratejileri arasında bir ilişki var mıdır?” şeklinde düzenlenmiştir.

2.3. Alt problemler

1- Okul Yöneticilerinin kaygı düzeyleri cinsiyet, yönetim kademesi, okulda çalışma süresi, medeni durum, çocuk sahibi olma durumu, yaş, öğretmenlikteki kıdem, yöneticilikteki kıdem, eğitim durumu, okul türü, okulun öğrenci sayısı, öğretmen sayısı ve branş değişkenlerine göre farklılık göstermekte midir?

2- Okul Yöneticilerinin çatışmayı yönetme stratejileri; cinsiyet, yönetim kademesi, okulda çalışma süresi, medeni durum, çocuk sahibi olma durumu, yaş, öğretmenlikteki kıdem, yöneticilikteki kıdem, eğitim durumu, okul türü, okulun öğrenci sayısı, öğretmen sayısı ve branş değişkenlerine göre farklılık göstermekte midir?

3- Okul yöneticilerinin kaygı düzeyleri ile çatışmayı yönetme stratejileri arasında bir ilişki var mıdır?

2.4. Araştırmanın önemi

Eğitim örgütlerinde okul yöneticilerinin kaygı düzeyleri çatışmaları yönetmede etkili olabilir. İyi bir eğitim örgütünde problemlerin az olması, mevcut ve olabilecek çatışmaların okul yöneticileri tarafından iyi yönetilmesi o eğitim örgütünün sağlıklı bir örgüt olmasına katkı sağlayacaktır. Yapılan alan yazın taramasında çalışmaya konu olan okul yöneticilerinin kaygı düzeyleri ile çatışmayı yönetme stratejileri arasında ilişki konulu bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Bu araştırma Kayseri ili Melikgazi ilçesinde bulunan okul öncesi, ilkokul, ortaokul ve lise seviyesindeki eğitim örgütlerinde görev yapan okul yöneticilerinin kaygı düzeyleri ile çatışma yönetme stratejilerini ortaya koyarak, kaygı düzeyleri ile çatışma yönetme stratejileri arasındaki ilişkinin tespit edilmesi açısından önemlidir. Araştırmanın okul yöneticilerinin kaygı düzeylerinin tespit edilmesi ve bu doğrultuda okullarına yönelik çatışmayı yönetme stratejilerinin belirlenmesi ve uygulanması noktasında, buna bağlı olarak da kaygı düzeylerinin belirlenmesinde katkı sağlama bağlamında yardımcı olacağı düşünülmektedir.

Çalışma sonucunda elde edilecek bulguların, Milli Eğitim Bakanlığı ve ilgili kurumlarda görev yapan yöneticilere kurumlarında oluşabilecek çatışmayı çözme ile ilgili oluşturacakları projelerde katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Ayrıca bundan sonra yapılacak başka araştırmalara kaynak olma özelliği taşıyarak, yeni araştırmalara yol göstermesi de beklenmektedir.

2.5. Varsayımlar

Bu araştırmada, araştırmaya katılan yöneticilerin ölçeklere verdikleri cevapların yöneticilerin gerçek düşüncelerini yansıttığı varsayılmaktadır. Kaygı düzeyi ve çatışma yönetimi stratejileri ölçülebilir niteliktedir.

2.6. Sınırlılıklar

1. Bu araştırma 2014-2015 Öğretim yılı Kayseri ili Melikgazi ilçesinde bulunan tüm kademelerde ki yöneticiler üzerinde yapılmıştır.

2. Araştırmada ele alınan yönetici kaygısı ölçeğinin ölçtüğü nitelikler ve ölçekten alınan puanlarla sınırlıdır.
3. Araştırmada ele alınan çatışma yönetimi stratejileri ölçeğinin ölçtüğü nitelikler ve alınan puanlarla sınırlıdır.

3. KONU İLE İLGİLİ LİTERATÜR

Bu bölümde öncelikle kaygı konusunda daha sonra ise çatışma konusunda kuramsal yaklaşımlar ve güncel araştırma bulgularına yer verilmiştir.

3.1.1. Kaygı Nedir?

Yaşadığımız çağda insanlar çeşitli etkenlerden kaynaklı olarak kaygılanmaktadırlar. Kaygının tespit edilebilmesi ve ölçülmesi kaygının tanınması açısından önemlidir. Son elli yılı "Kaygı Çağı" olarak nitelendirilen yüzyılımızda kaygının tanınmasının ve saptanmasının gereği kendiliğinden ortaya çıkmıştır (Öner, 1985).

Kaygı nedir sorusunun karşılığı genel hatları ile şu şekilde verilebilir; benlik saygısı gibi temel güdülerin bir görevin başarılamaması yüzünden tehdit edilmesi (Fiske ve Morling, 1996). Kaygı, insanın temel duygularından biri olan korkunun daha yaygınlaşmış ve kaynağı ya da nesnesi belirgin olmayan türüne denir (Dağ, 1999).

Freudyen teoriye göre kaygı, idin ilkel istekleri ile süper egonun ahlaki hedefleri arasında yaşanan çatışmadan doğan rahatsız edici bir duygudur (Plotnik, 2009). Bilinç dışı çatışmaların, bastırılmış saldırganca veya cinsel dürtülerin, yani farkında olmadığımız iç dünyamızın tesiriyle ortaya çıkan nahoş gergin, huzursuz ruh durumudur (Onay, 1997).

Spielberger'e (1972) göre kaygı, stres yaratan durumların yarattığı üzüntü, algılama ve gerginlik gibi hoş olmayan, duygusal ve gözlenebilir reaksiyonlardır (Akt. Özgüven, 2003). Cannon (1932) ise anksiyeteyi, organizmanın iç dengesini bozacak tehlikelere karşı bir tepki ya da bozulan dengeyi yeniden düzenleme çabalarının başarısızlığa uğraması sonucu ortaya çıkan bir durum olarak açıklamıştır (Akt. Geçtan, 2003).

Kaygı kişinin bir uyarana karşı karşıya kaldığında yaşadığı duygusal ve zihinsel değişimlerle kendini gösteren bir uyarılmışlık durumudur (Cüceloğlu, 2009). Kaygı genellikle nesnesi bilinen bir duruma ya da kişiye karşı duyulan merak, tasalanma endişe duygusudur (Öztürk, 2002).

Amerikan Psikiyatri Birliği (APA)'nin (1994) tanımına göre kaygı; kişiliğin bilinçli bölümünde hissedilen ve ortaya çıkan tehlike sinyalidir. Bu tehdit, kişiliğin içinde, dış ortamda bağımsız veya bağımlı olarak üretilir (Lüle, 2002).

Kaygının literatürdeki tanımlarına baktığımızda genel olarak tasa, endişe, üzüntü, gerginlik gibi sözcüklerle ifade edildiği görülmektedir.

3.1.2. Kaygı ve Korku Arasındaki Farklar

Kaygı, insanların varoluşundaki en temel duygulardan biridir ve korku, öfke, keder, sıkıntı gibi duygularla karışmış olduğu için kaygının anlaşılması ve tanımlanması çok güçtür (Morgan, 1981). Uzun yıllar boyunca kaygı korku teriminin yerine kullanılmıştır. Korku ve kaygı kişinin tehlikelerle başa çıkmak için kullandığı uyum mekanizması olarak görülmüştür. Darwin'e göre korkunun dışa vurumu tipik olarak gözlenebilmekte, örneğin kalp çarpıntısı, kaslarda gerilme, titreme, artan nefes alımı, ağız kurumaması, saçların dikleşmesi, ses kalitesindeki değişiklik ve göz bebeklerinin büyümesi olarak görülmektedir. Darwin ayrıca bu korku reaksiyonlarının şiddetini yoğun dikkat veya sürprizden çok aşırı bir panik ve teröre kadar ulaşan şiddet olarak tarif etmektedir (Özcan, 1999).

Korku ile anksiyeteyi birbirinden ayırmak gereklidir. Korku, kesin bilinen ve dıştan gelen bir tehdit karşısında hissedilen tepki; anksiyete ise bilinmeyen, karmaşık ve içten gelen bir tehlide verilen tepkidir. Bu fark şöyle bir örnekle de anlaşılabilir. Hızla yaklaşan bir araç karşısında duyulan his korku; ancak yabancılarla dolu kalabalık bir salonda duyulan his ise anksiyetedir. Sonuçta anksiyete yaklaşan bir tehlikeye karşı kişiyi uyanık halde tutarak yaşam kurtarıcı olabilir. Bu tehlikelerin arasında sevilen birinden ayrılma, çaresizlik, soysal ya da bedensel ihtiyaçların ketlenmesi, cezalandırma olasılığı, acı ya da bedensel zarar görme riski sayılabilir. Anksiyete kişinin ruhsal ve bedensel bütünlüğünün tehlikede olması sonucunda yaşanır (Gökalp, 2000).

Bazı psikologlar korku ile kaygı arasında üç önemli fark bulunduğunu belirtmektedirler:

1.Kaynak: Korkunun kaynağı bilinmektedir fakat kaygının kaynağı belirsizdir. Örnek “ben arıdan korkarım”

2.Şiddet: Korku kaygıdan daha şiddetlidir,

3.Süre: Korku daha kısa sürelidir, kaygı ise uzun süre devam eder (Cüceloğlu, 2009).

3.1.3 Kaygı ve Stres Arasındaki Farklar

Kaygı yerine kullanılan diğer bir kavram da strestir. Stres organizmanın fiziksel ve ruhsal sınırlarının zorlanması ve tehdit edilmesiyle ortaya çıkan, savaş veya kaç tepkisi ile organizmanın dengesinin korunmasına yönelik biyolojik tepkiler meydana getiren bir durumdur. Kişilerin zaman zaman yaşadığı olaylar zorlanmalara neden olmakta bu durumda bireyin uyum sağlaması çeşitli çevresel şartlardaki değişkenliğe bağlı olmaktadır. Zorlanmaların artması bireyin uyum sağlama kapasitesini kısıtlamakta ve diğer zorlamalara karşı bireyi dirençsiz bırakmaktadır (Özcan, 1999).

Bir olayın stresli olarak algılanması, olayın doğasına ve kişinin kaynaklarına, psikolojik savunmalarına ve baş etme mekanizmalarına bağlıdır. Bütün bunlar kişinin içsel dürtüler veya dışsal olaylar üzerindeki algısı düşüncesi ve davranış sürecinin ortak soyutlaması olan egoyu içerir. Egosu uygun çalışan kişi dışsal ve içsel dünya ile uyumsal denge içindedir. Benlik uygun şekilde işlev yapmıyorsa ve dengesizlik yeteri kadar uzun devam ederse, kişide süregelen anksiyete ortaya çıkar (Kaplan ve Sadock, 2004).

3.1.4. Kaygının Nedenleri

Cüceloğlu (2009)'na göre kaygının nedenleri şunlardır:

1.Desteğin çekilmesi: Birey alıştığı, aşına olduğu çevrenin dışına çıktığında kaygı duymaya başlayarak bu yeni çevrede alışlagelmiş desteklerin olmamasından ötürü kaygı duymaktadır.

2. Olumsuz bir sonucu beklemek: Olumsuz bir sonuçla karşılaşma olasılığı kişilerde kaygı uyandırmaktadır. Hazır olunmayan bir konuda sınava tabi tutulmak, bir

mahkemede duruşma sonucunun beklenmesi gibi olumsuz sonuçların ortaya çıkacağı durumlarda kaygı duyarız.

3. *İç çelişki*: Kişi inandığı, önem verdiği bir fikirle, yaptığı davranış arasında bir tutarsızlık olduğunda ortaya çıkan çelişki kaygı türünde bir gerginlik yaşatmakta ve içinde bulunulan çelişkili durumdan uzaklaşılana kadar kaygı etkisini sürdürmektedir.

4. *Belirsizlik*: Gelecekle ilgili yeterli bilgiye sahip olmamak, gelecekte olacaklarla ilgili fikir yürütememek insanlar için en önemli kaygı nedenlerindedir. Kişiler gelecekte olumsuz sonuçlanacak olayların olacağını bilmeyi, ne olacağını bilmemeye tercih etmektedirler.

Bireyin çevresi ile olan ilişkilerinin bozulmasına neden olan, potansiyelini tam olarak gerçekleştirmesine engel olan kaygı, kökenini bireyin çocukluk yaşantısından alır. Çocuklukta aşırı reddedici, küçük düşürücü tutumlar, ergenlik döneminde diğer yetişkinlerin alaycı tutumları ceza verirken ana babaların cezaya eşlik eden itici davranışları, ana babaların birbirine karşıt düşen istekleri, ana baba arasında boşandıktan sonra bile devam eden çekişmeler, çocuğun ilk toplumsallaşma deneyiminde karşılaştığı güçlükler, arkadaş ilişkilerinde karşılaştığı itici ve küçük düşürücü davranışlar kaygının oluşmasına neden olabilir (Sargın, 1990).

Kişinin amaçlarına ulaşması engellendiğinde, bu engellenmeye neden olan durumları kişi, suçlar ve bu durumlara karşı kişide saldırganlık duygusu doğar. Saldırganlık duygusu çevredeki insanlar tarafından hoş karşılanmaz. Bu durum kişide suçluluk duygularına neden olduğu için bastırılır. Bu bastırmada, kişinin kendini suçlaması, gördüğü eğitim ve saldırganlığını açığa vurduğunda toplum tarafından cezalandırma korkusu ya da suçladığı şeye karşı ikilemli bir duygu (sevgi ve düşmanlık) bağıntısı olması rol oynar. Böylece bastırılarak dışarı boşalım bulamayan saldırganlık, bilinç dışı olarak kişinin kendisine yönelir ve kişi kendisini cezalandırmak ister. Bu da kaygı türündeki bir korku olarak kendini açığa vurur (Sargın,1990).

Bazı psikologlar kaygının birinci nedeninin toplumsal dışlanma olduğunu vurgulamaktadırlar (Baumeister ve Tice, 1989; Akt. Burger, 2006). Araştırmacılar bütün insanların bir gruba ait olmak ve ilişki kurmak için güçlü bir gereksinim

duyduğunu belirtmektedirler. Bu bağlamda kişi toplumsal gruplardan dışlandığında ya da reddedildiğinde büyük bir stres yaşayabilir (Burger, 2006).

3.1.5. Kaygının Belirtileri

Son çeyrek yüzyılda kaygı, merkezi sinir sistemine eşlik eden olaylar üzerindeki çalışmalar hızla ilerlemektedir. Kaygı sırasında merkezi sinir sisteminde ne olup bittiği henüz kesinlik kazanmamıştır. Fizyolojik belirtiler otonom sinir sisteminin etkisi altında bulunup bunlar; terleme, ağız kuruluğu, aşırı yemek yeme, su içme, solunumda sürat ve derinlik, boyun ve sırt kaslarında sertleşme, gerginlik olarak görülebilmektedir. Mimikler endişeli olup sıkıntısını açıkça göstermektedir. Kaşlar çatılmış, dişler sıkılmıştır. Davranışlarda huzursuzluk vardır ve hareketler hızlıdır. Diğer kişilerle olan ilişkilerinde aşırı duyarlıdır. Kendini yetersiz bulmakta ve kolayca çöküntüye girmektedir. Dikkatini toplayamadığı ya da yanlış yapmaktan korktuğu için karar vermekte zorlanmaktadır. Kaygı kişiyi bütünleştirmekte, kaygı yaratan durumlardan kaçma, kişiyi bir miktar da olsa ferahlatmaktadır. Ancak bu kişiler uyum gücünü çekmektedirler (Songar, 1981).

Amerikan Psikiyatri Birliğince (1994) kaygının fizyolojik belirtileri şu şekilde açıklanmıştır: “Kalp çarpıntısı, nefes alma güçlüğü, baş dönmesi, uyuşma, ellerin terlemesi, sık idrar ve dışkılama, kusma ve öğürme, yorgunluk ve bitkinlik tüm bunlara huzursuzluk, gerginlik, uykusuzluk, öfke patlamaları, ölüm ya da çıldırma korkuları” da eşlik edebilmektedir (Aktaş, 2009).

Kaygının fizyolojik etkilerinin yanında davranışların üzerinde de olumlu ve olumsuz etkilerinden de söz edilebilir. İnsan sağlığı ve iyiliğini yok eden nedenin kaygı olduğu kabul edilir. Bu zararlı etkisi yanında bu duygunun olumlu etkilerini de şöyle söyleyebiliriz: Yeni davranışların kazanılmasında, performans ve başarıda, psikoterapide ve genel tedavide kaygının bir dürtü rolü oynadığı kabul edilir. Basit davranışların şartlanmasında yüksek kaygı etkili bir güdü rolü oynar ve şartlanmayı kolaylaştırır. Kaygı düzeyi yüksek olan bireyler, düşük olanlardan daha kolay şartlanır. Zeka düzeyi normal olan bireylerde yüksek kaygının etkisi başlangıçta olumsuz; sınavı yanılma ile kazanılan doğru alışkanlıklar sonucu da yani öğrenmenin daha sonraki

evrelerinde olumludur. Zeka düzeyi yüksek olan bireylerde kaygının etkisi olumlu, zeka düzeyi düşük olanlarda ise olumsuzdur (Sargın, 1990).

3.1.6. Kaygı Türleri

Spielberger (1966), kaygıyı "durumluk kaygı" ve "sürekli kaygı" olmak üzere iki başlıkta ele almıştır. Buna göre durumluluk kaygı; bireyin için de bulunduğu baskılı (stresli) durumdan dolayı, hissettiği öznel korkudur. Sürekli kaygı ise bireyin kaygı yaşantısına olan yatkınlığı, içinde bulunduğu durumları genellikle stresli olarak algılaması ve yorumlamasıdır (Akt. Öner ve Le compte, 1998). Spielberger ve onu izleyenler, sürekli-durumluk kaygı arasında durmaksızın süren iletişim ve etkileşim olduğunu vurgulamışlardır. Sürekli kaygı düzeyinin yüksek olması, durumluk kaygı düzeyini yükseltmektedir. Durumluk kaygı düzeyinin yükselmesi ve sürenin uzaması da sürekli kaygı düzeyini yükseltmektedir (Köknel, 1989).

Tehlikeli koşulların yarattığı korku ve tedirginlik bireyin yaşadığı geçici ve normal bir kaygı olarak kabul edilebilir. Kişinin içinde bulunduğu duruma doğrudan doğruya bağlı olmayan sürekli kaygı ise kişilik özelliğidir. Sürekli kaygı, bireyleri birbirinden ayırt eden özelliktir. Kaygı yaşantılarındaki bu ayırımın yapılması Spielberger'in (1966) iki faktörlü kaygı kuramı ile kaygı türlerinin ölçülmesi de Spielberger ve arkadaşlarının (1970) Durumluk-Sürekli Kaygı Envanteriyle mümkün olmuştur (Öner ve Le Compte 1998).

Kaygı bir duygu durumu olmanın yanında sabit bir kişilik ya da mizaç özelliği olarak da tanımlanmış bir kavramdır. Duygu durumu ve kişilik özelliği şeklindeki iki tür kaygı birbiriyle karıştırılmamalıdır. Kişisel kaygı; sabit bir kişilik özelliği ve geniş perspektifteki bir grup olayı tehdit olarak algılama ve kaygı tepkisi verme durumudur. Saygınlığın yitirilmesi, özsaygının azalması, diğer insanların gözünde özsaygının yitirilmesi gibi durumlar kişisel kaygıyı tetikleyen tehdit durumlarıdır (Aktaş, 2009). Durumsal kaygı; öznel olarak yaşanan ve belli bir duruma bağlı olarak ortaya çıkabilen gerginlik, sıkıntı, sinirlilik, tedirginlik duyguları ile karakterizedir (Ekşi, 2006).

3.1.7. Kaygılı Bireylerin Kişilik Özellikleri

Kaygılı insan, kaygılarının mantıkdışı olduğunu çoğu kez kendisi de bilir. Bir insanın telaşlı bir gününde evden çıkmadan önce havagazını kapattığını hatırlayamayıp geri dönerek kontrol etmesi doğal bir tepki sayılabilir. Ancak, eğer bu insan geri dönüp havagazını kapalı bulduğu halde tekrar dışarı çıktığında aynı kaygıya yeniden kapılırsa ve bu davranışını sık sık yinelerse durum farklılaşır. Kaygılı insanların olaylara bakış biçimi oldukça karamsardır. Günlük olağan sorunları bile dünyanın sonu gelmişçesine yaşarlar. Kendilerine ilişkin olaylarda olduğu gibi, diğer insanların yaşantılarına ilişkin beklentileri de daima olumsuzdur. Ürettikleri, felaket senaryoları ile çevrelerindeki insanları da bunaltırlar. Çünkü kaygı bulaşıcı bir duygudur ve kaygılı insan çoğu kez çevresindeki kişileri de kendi sistemine sokmayı başarır. Kaygıyla birlikte yaşanan bir diğer duygu da, çaresizliktir. Her insan yaşamı boyunca zaman zaman baş edemeyeceğini fark ettiği durumlarla karşılaştığında çaresizlik duyguları yaşayabilir (Geçtan, 1996).

Kaygı diğer gereksinimlerin karşılanmasını da engeller; aç veya susuzken yutabilmeyi veya yorgunken uyumayı engeller. Doyurucu kişilerarası ilişkileri de sabote edebilir. Bizler yaşamımızın büyük bir bölümünü ve enerjimizin büyük bir kısmını bu istenilmeyen kaygı gerilimini azaltmak için kullanır, bu duygu ile baş edemediğimiz zaman da onu göz ardı ederiz. Bazen de kaygı kabul edilebilir bir duygu olan öfkeye dönüşürebilir. Yetersiz, etkisiz, katı ve talihsiz davranışların nedeni kaygıdır. Kaygı sağlıklı kişiler arası ilişkilerin gelişimini tıkayan ana yıkıcı güçtür. Sullivan (1953) şiddetli kaygıyı kişinin kafasının üzerine inen bir darbeye benzetmiştir. Şiddetli kaygı insanları, öğrenme açısından yetenezsizleştirir, hafızayı zayıflatır, algıyı daraltır ve tam bir bellek yitimi ile sonuçlanabilir (İnanç ve Yerlikaya, 2008).

Kaygı, en küçük sorunlara karşı gösterilen hafif endişelerden başlayarak, insanın bir konuda düşüncelerini toplamaktan, belleğini kullanmaktan yoksun kılacak duruma kadar yoğunlaşabilir (Başaran, 1991). Kaygı duygusunun yoğunluğu oranında davranışlar da aksar, algılama ve dikkat bozuklukları ortaya çıkar. Kaygılı kişi davranışlarını kaygı yaratan durumlardan kaçınmak amacıyla yönlendirdiğinden çevresindeki diğer seçenekleri algılayamaz. Bu durum yaşam alanının kısıtlanmasıyla sonuçlanır. Kişinin kaçındığı ve görmezlikten geldiği durumların sayısı artıka

davranışları da kısırlaşır. Dolayısıyla kendisine doyum sağlayabilecek birçok kaynağı da değerlendirmemiş olur (Geçtan, 1996).

3.1.8. Yönetici Kaygısı

Her insanda olduğu gibi yöneticilerde de, tehlikeli ve gizemli gelen her şey kaygı yaratır. Kaygıyı doğuran ne tek başına gizemlilik ne de tek başına tehliktir. Bu iki olgunun birbirine bağlanmasıdır. Örgütte, yönetsel erk kaynağı, sık yer değiştirme; yarışma; amaç, görev belirsizliği; kaygı kaynağı olabilmektedir. Yöneticilerin kaygısı üzerinde yapılan araştırmalardan şu üç sonuca varılmıştır:

1. Kaygı, kolay işlerde edimi desteklemektedir.
2. Zor işlerde ise kaygı, edimi düşürmektedir.
3. Herhangi bir görevde, kaygı, edimi bir süre yükseltiyor, ama sonra edimde düşme görülüyor.

Kaygı ılımlı olduğunda yöneticinin çalışmasına yardımcı olmakta, onu uyumsuzluğa düşürmemektedir. Bir bakıma ılımlı düzeyde olmak koşulu ile bu duyguyla, insanın yaşamında başarılı olması, tehlikelere karşı önlem alması için gereklilik de vardır. Ama her olumsuz duygu gibi, süregenleşmiş ve yeğinleşmiş kaygı yöneticiyi uyumsuzluğa düşürebilmektedir (Başaran,1992).

Okul müdürlerinin karşılaştıkları yönetsel stresin ağırlıklı olarak; siyasal karışma ve baskılar, yetersiz iş gören sayısı ve niteliği, araç-gereç yetersizliği, aşırı iş yükü, aile ve sosyal yaşama zaman ayıramamak, kendini geliştirme imkânının yetersizliği ve aşırı yazışmalardan kaynaklandığı söylenebilir. Hangi düzeyde olduğuna bakılmaksızın her düzeydeki siyasal karışma ve baskı, okul müdürlerinin yönetsel etkinlik ve bağımsızlıklarını engelleyerek başarısızlıklarına neden olabilmektedir. Ayrıca okul müdürlerinin siyasal karışma ve baskılara karşı örgütlerini ve kendilerini görevleriyle ilgili koruyabilecek yasal bir dayanağa sahip olmamaları ise kaygı yaratan bir başka neden olarak görülebilir (Ural, 2002)

Yapılan araştırmalar kaygı düzeyi yüksek olan bir yöneticinin çalışma ortamına girdiği zaman bunun çalışanlar tarafından, yönetici daha hiçbir şey söylemeden, algılandığını ortaya koymuştur. Yöneticinin ses tonunu kontrol edememesi, gergin veya yüksek sesle konuşması, çevredeki kişileri suçlaması veya olumsuz ifadeler kullanması çalışanlar üzerindeki baskıyı artırır ve kaygı düzeylerinin iyice yükselmesine yol açar. Yukarıda da belirttiğimiz gibi stresli durumlar insanları aptallaştırdığı ve beceriksizleştirdiği için çalışanların eli ayağı birbirine dolanır ve daha çok hata yaparlar. Bir şirkette bu tür durumların sık sık yaşanması örgüt iklimini olumsuz yönde etkiler, çalışanlarda iş doyumsuzluğuna yol açar. Bütün bu sıralananlar liderlik özelliğine sahip bir yöneticinin olumsuz duygularını kontrol etmesi, kaygı düzeyini denetleyebilmesi, stresli durumlarla başa çıkmasının insanlar üzerinde etki yaratmak açısından ne kadar önemli olduğunu ortaya koymaktadır. Yaratıcı Liderlik Merkezi (Center for Creative Leadership) nin yaptığı araştırma üst düzey yöneticilerin iki sebeple işlerini kaybettiklerini ortaya koymuştur: Bu sebepler değişikliğe uyumda başarısızlık ve ekip liderliğinde yetersizliktir. İki özellik de sosyal beceriye ve duygusal olgunluğa bağlıdır. Kafası kızdığı zaman gözü hiçbir şey görmeyen, pire için yorgan yakan, sık sık sigortası atan kişilerin ekip liderliğinde yetersiz olacakları kesindir. Bu kişilerin 21.yüzyılın ihtiyaç duyduğu yöneticiler olmadığı da kendiliğinden ortaya çıkmaktadır. (Baltaş, 2015).

Ok (2006)'ya göre yönetimde stres kaynağı olan başlıca faktörler şunlardır:

Yönetim olayı ile stres arasındaki ilişkiler, yönetimde ve yönetim olayının gerçekteleştiği organizasyonlarda stres yaratan başlıca faktörler, yönetim ve Organizasyon uygulamaları açısından alınabilecek önlemler olarak sınıflandırılabilir.

Yönetimde Stres Yaratabilecek Faktörler ve Alınabilecek Önlemleri Ok (2006) şu şekilde sıralamıştır.

1-Amaçlar Konusundaki Anlaşmazlık veya Belirsizlik: Yönetim olayının belli bir amaca yönelik olduğu ve tüm organizasyon birimlerinin bir amaçlar hiyerarşisi halinde birbirine bağlı olması gerektiği bilinmektedir. Çalışanların performansını olumsuz etkileyecek bu durumun değiştirilmesi için her kademe yönetici ve personelin amaçlarını açık hale getirecek yönetim tekniklerini kullanmak gerekecektir.

2-Personel Değerleme Uygulamalarındaki Belirsizlik: İster performans değerlendirme, ister başarı değerlendirme, ister liyakat takdiri veya sicil takdiri olarak adlandırılınsın, personelin hangi kriterlere göre değerlendirildiği belirsiz ise bu durum stres yaratan bir faktör olacaktır. Personelin organizasyondaki geleceği, amirinin hakkında yapacağı değerlemeye bağlı olacak, fakat değerlemenin kriterleri belli olmayacak. Bu durum, önemli bir stres kaynağı olacaktır. Bunu ortadan kaldırmanın yollarından birisi, ölçülebilir amaçlar belirleyip bütün değerlendirme sistemini bunun üzerine oturtmaktır.

3-Organizasyon İçindeki Kişilerarası İlişkilerin Niteliği: Ekip çalışmasının olmadığı, herkesin şahsi oynadığı, yardımlaşmanın olmadığı, birlikte sorun çözme yerine kişisel rekabet, kayırma ve güç mücadelesinin hâkim olduğu durumlar, önemli bir stres kaynağı olacaktır. Bunu ortadan kaldırmanın yollarından en önemlisi, çeşitli organizasyon geliştirme tekniklerinin kullanılmasıdır.

4-Yetki ve Sorumluluk Belirsizliği: Yönetim uygulamalarının çok tekrarlanan ilkesi karşılık, yetki ve sorumluluk belirsizliği, önemli bir stres faktörü olmaya devam etmektedir. Bu stres faktörünü ortadan kaldırmanın en önemli yolu, kim hangi konularda, hangi kararları verebilir, hangi sonuçları almaktan sorumludur, açıkça belirlemektir.

5-İletişim Eksikliği: Organizasyona dinamizm veren önemli faktörlerden biri de iletişimidir. Bu stres faktörünü ortadan kaldırmanın en önemli yolu organizasyon içinde etkin bir haberleşme kolaylaştırıcı yönetim tekniklerinden yararlanmaktır.

6-Organizasyon Yapısının Özelliği: Organizasyonların yapılandırılma tarzı da bazen önemli bir stres kaynağı olarak belirlemektedir. Bu konuda en tipik örnek, proje yönetiminde çok kullanılan matris organizasyon yapısıdır. Bu yapının emir verme yerine ikna etmeye dayanması ve bazı personel için iki emir getirmesi önemli bir stres faktörüdür. Bu stres faktörünü ortadan kaldırmanın en önemli yolu, böyle bir organizasyon yapısı içinde çalışmaya yatkın personeli seçmektir.

7-Gelişme ve Değişimler Karsısında Yetersiz Kalma: Her organizasyonun sürekli bir değişim içinde olduğu bilinmektedir. Dış çevredeki yeni gelişmeler, organizasyonları değişik iş yapma metotları bulmaya zorlamaktadır. Bunun sonucu olarak, personele yeni

nitelikler gerekmektedir. Niteliklerini geliştiremeyen ve yeni değişimlere ayak uyduramayan personel, is açısından yetersiz hale gelmekte ve tipik stres davranışlarına meyletmektedir. Bu stres faktörünü ortadan kaldırmanın en önemli yolu, bir yandan “planlı değişim” olarak adlandırılan yönetim tekniğini uygulamak; bir yandan da personel eğitim ve geliştirme faaliyetlerini gerçekleştirmektir.

8-Kişilik Çatışmaları: Yöneticiliğin, hedef ve beklentileri çok farklı kişi ve gruplarla diyalog kurup birlikte çalışabilmeye dayanır. Her bireyin kendine has bir kişiliğe sahip olması, esasında yöneticiliği kişilerarası farklılıkları yönetme isi haline getirmektedir. Kişilik özelliklerindeki farkın derecesine ve bu özelliklerin işle ilgisine göre stresin önemi artmaktadır. Bu stres faktörünü ortadan kaldırmanın en önemli yolu, bu derecede farklı kişilik özellikleri olan bireyleri, zorunluluk olmadıkça birbirini etkileyen işlerde bir arada çalıştırmamaktır.

3.2. Yönetici Kaygısı İle İlgili Araştırmalar

3.2.1. Yurt İçinde Yapılan Bazı Araştırmalar

Ülkemizde bu konuda yapılan çalışmalar doksanlı yılların sonundan itibaren başlamıştır. Özcan (1999) araştırmasında yöneticilerde karar verme ve kaygı ilişkilerini incelemiştir. Araştırmanın evrenini 1997–1998 öğretim yılında İstanbul’da eğitim-öğretim faaliyetlerini devam ettiren Erkek Teknik Eğitim Genel Müdürlüğüne bağlı Teknik ve Endüstri Meslek Lisesinde çalışan okul yöneticileri oluşturmaktadır. Araştırmada şu sonuçlara ulaşılmıştır: Okul değişkeninde kaygı puanına göre yapılan karşılaştırmada yöneticiler, öğretim etkinliklerinin yürütülmesinde karar verirken sübjektif korkuya düştükleri söylenebilir. Cinsiyet değişkenine göre karar verme stratejileri ile kaygı arasında ilişki olup olmadığı incelenmiş ancak bu değişkenler arasında manidar bir sonuca rastlanmamıştır. Yöneticilerin yaş değişkeni ile ilgili kaygı puanlarına göre yapılan karşılaştırmada 20–25 yaş grubundaki yöneticilerin 36–40 ve 41–45 yaş grubundaki yöneticilere göre; eğitim öğretim faaliyetlerinin yürütülmesinde verilen kararlardan kaygı duydukları saptanmıştır. 20–25 yaş grubundaki yöneticilerin kaygı puanlarının diğer yönetici gruplarına göre en yüksek olduğu görülmüştür. Yöneticilik süresi değişkeni ile ilgili kaygı puanlarına göre 6–10 yıllar arasında çalışan yöneticilerin kaygı puanlarının diğer yönetici gruplarına göre en yüksek olduğu

görülmüştür. Branş değişkeni ile ilgili yapılan karşılaştırmada metal bölümünden mezun olan Teknik ve Endüstri Meslek Lisesi yöneticileri, teknik öğretmen olmayan yöneticilere göre daha kararsız oldukları söylenebilir. Kaygının yaşa, kıdeme bağlı olarak değiştiği ve genç yöneticilerin daha kaygılı olduğu bulunmuştur.

Özdayı (2001) eğitim yöneticilerinin yetki devri ile kaygı düzeyleri arasındaki ilişkinin verimlilik açısından değerlendirilmesi ile ilgili araştırma yapmıştır. Bu çalışmada, ortaöğretimde görev yapan eğitim yöneticilerinin yetki devri ile kaygı düzeyleri arasındaki ilişki araştırılmıştır. Araştırmada, 19 maddelik yetki devri anketi ile 20 maddelik süresiz durumluluk kaygı ve sürekli durumluluk kaygı envanteri uygulanmıştır. Araştırmaya 163 okul yöneticisi katılmıştır.

Araştırma bulgularına göre; yöneticiler, yetki devrinde adil davrandıklarına inanmaktadırlar. Ancak yöneticilerin yarısı, kendilerinin bulunmadığı durumlarda astların görevlerini aksatacağını düşünmektedirler. Yöneticilerin büyük bir çoğunluğu da yetki devrinde astlarla yüz yüze konuşarak görevlendirmeyi tercih etmektedirler. Bu da yöneticilerin işlerin istenildiği gibi gitmediğinde, kendilerini daha kolay savunma eğiliminde olduklarını göstermektedir. Üst yönetimle olan ilişkilerde en büyük sorun, halen yetkilerin merkezde toplanmasından kaynaklanmakta ve işler zamanında bitirilememektedir. Zaman zaman üst yönetimden gelen emirlerin uygulanmasında yetki ve sorumluluk çatışması yaşanmaktadır. Yetki devrini engelleyen bir başka husus da, denetim ve kontrol mekanizmasının sağlıklı yürütülmemesidir. Eğitim yöneticilerinin yetki devri ile kaygı düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Sonuç olarak, eğitimde kalite ve verimliliğin artırılması çabası içinde olan M.E.B.'liğinde görev tanımlarının yeniden ele alınması ve hizmet içi eğitim programları ile de yöneticilerin liderlik özelliklerini öne çıkaracak şekilde yetiştirilme ve geliştirilmeleri gereği anlaşılmıştır.

Ural (2001) okul müdürlerinin yönetsel stres kaynaklarını incelemiştir. Araştırma evrenini, 2001–2002 eğitim-öğretim yılında İstanbul İli Üsküdar İlçesi Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı ilk ve ortaöğretim okulu müdürleri oluşturmaktadır. Araştırma ile okul yöneticilerinin karşılaştıkları yönetsel stresin ağırlıklı olarak; siyasal karışma ve baskılar, yetersiz iş gören sayısı ve niteliği, araç-gereç, yetersizliği, aşırı iş yükü, aile ve

sosyal yaşama zaman ayıramamak, kendini geliştirme imkânının yetersizliği ve aşırı yazışmalardan kaynaklandığı sonucuna varılmıştır.

Karlı, Baloğlu ve Engineer (2004), yaptıkları araştırmada fakülte yöneticilerinin, görev ve sorumlulukları dolayısıyla kaygı ile en sık karşı karşıya kalan meslek grubunda olmaları nedeniyle durumluk sürekli kaygı düzeyleri karşılaştırılmıştır. Araştırmaya Türk üniversitelerindeki 55'i erkek ve 17'si kadın, toplam 72 fakülte yöneticisi katılmıştır. Araştırmada şu sonuçlara ulaşılmıştır: Yöneticilerin durumluk ve sürekli kaygı düzeyleri arasında anlamlı ilişki saptanmıştır. Cinsiyet, yaş, yönetim görevi ve iş garantisinin kaygı durumunu anlamlı düzeyde etkilemediği bulunmuştur.

Çevik (2007) araştırmasında okul yöneticilerinin bilgisayar kaygısı düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesini karşılaştırmıştır. Teknolojik gelişmelere bağlı olarak, okul yöneticilerinin bu gelişmeleri takip edebilmeleri, kurumlarını teknolojiye uyarlamaları, bu konuda kurumlarına liderlik yapan insanlar olmaları beklenmektedir. Bu süreçte yöneticilerin yaşadıkları bilgisayar kaygısı gibi olumsuz etkilerin belirlenmesi ve sağaltımına gidilmesi açısından bu tür çalışmalar önemlidir. Bu çalışmanın amacı, çeşitli değişkenlere göre okul yöneticilerinin bilgisayar kaygısı düzeylerini incelemek ve konuyla ilgili öneriler sunmaktır. Çalışmanın örneklemini 368 okul yöneticisi oluşturmuştur. Bilgisayar Kaygısı Ölçeği (Ceyhan ve Gürcan-Namlu, 2000) veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Araştırma sonunda okul yöneticilerinin bilgisayar kaygısı düzeylerinin belirli düzeyde var olduğu ancak çok yüksek olmadığı görülmüştür. Yaş, görev yapılan okul kademesi, yerleşim yeri ve bilgisayarla bir gün içerisindeki çalışma süresi gibi değişkenler okul yöneticilerinin bilgisayar kaygısı düzeylerini etkilemektedir.

Murat ve Yılmaz (2008) ilköğretim okulu yöneticilerinin iş doyumları ile örgütsel stres kaynakları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Veriler 2005–2006 eğitim-öğretim yılında Gaziantep ili Şehitkâmil ve Şahinbey ilçelerinde görev yapan 284 ilköğretim okulu yöneticisinden toplanmıştır. Araştırmaya katılan yöneticilerin iş doyumlarını algılamalarında kıdem ve görev unvanı değişkenleri, örgütsel stres kaynaklarını algılamalarında ise cinsiyet ve kıdem değişkenleri arasında anlamlı farklılık saptanmıştır.

Yaman ve Bayrakçı (2011) stres kaynakları ile yöneticilerin kişilik özellikleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Çalışma evrenini Kırıkkale merkez ilçede, ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında görev yapan 180 okul yöneticisi oluşturmaktadır. Araştırma sonuçlarına göre yöneticilerin kişilik özellikleri stres kaynaklarını etkilemektedir.

Güven ve Yalçınkaya Akyüz (2011) özel ve devlet okullarında çalışan okul yöneticilerinin Maslow hiyerarşisine dayandırılan gereksinim alanlarında ne derecede doyum ya da doyumsuzluk gösterdikleri ve kaygı ile iş-doyumu arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmaya 161 okul yöneticisi katılmış olup, 40'ı özel liselerde, 121'i devlet liselerinde görev yapmaktadır. Araştırmada şu sonuçlara ulaşılmıştır; Özel okullarda çalışan yöneticilerin iş doyumunu, devlet okullarında çalışan yöneticilerden anlamlı derecede yüksek bulunmuş ve sürekli kaygı düzeylerinin de daha düşük olduğu belirlenmiştir. Okul yöneticilerinin iş doyumunu ve sürekli kaygı düzeyleri cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermemiştir.

Şahin (2011), okul yöneticilerinin yönetici kaygı düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi konulu araştırmasında araştırmanın amacını okul yöneticilerinin yönetici kaygı düzeylerini belirlemek olarak belirtmiştir. Ayrıca okulöncesi eğitim, ilköğretim ve ortaöğretim okullarındaki yöneticilerin iş yaşamında çeşitli nedenlere bağlı olarak yaşayabileceği kaygı durumlarını belirlemeyi; bu konuda yaşanabilecek sorunlara dikkat çekmeyi ve bu sorunları gidermeye dönük alınabilecek önlemler belirlemeyi amaçlamaktadır. Bu araştırma, tarama modelinde yürütülmüş bir araştırmadır. Bu çerçevede bu çalışmada, okulöncesi eğitim, ilköğretim ve ortaöğretim okullarındaki yöneticilerin yönetici kaygı düzeyleri betimlenmeye çalışılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 106 okul müdürü ve 160 okul müdür yardımcısı olmak üzere toplam 266 yönetici oluşturmaktadır. Bu yöneticilerden 14'ü okulöncesi eğitim, 167'si ilköğretim ve 85'i ortaöğretim okulunda görev yapmaktadır. Katılımcıların 15'i kadın, 251'i ise erkektir. Araştırmanın verileri, araştırmacı tarafından geliştirilen kişisel bilgi formu ve yönetici kaygı ölçeği ile toplanmıştır. Yönetici kaygı ölçeği ile toplanan veriler üzerinde aritmetik ortalama, t testi, varyans analizi ve Scheffe testleri yapılarak elde edilen sonuçlar yorumlanmıştır. Okul yöneticilerinin YSK faktöründeki kaygı düzeyleri genel olarak yüksek kaygı ve İYK faktöründeki kaygı düzeyleri genel olarak orta düzeydir. Okul yöneticilerinin YKÖ'nin toplam puanına göre kaygı düzeyleri ise yüksek kaygı düzeyidir.

Esen (2012), okul yöneticilerinin yönetici kaygı düzeyleri ile problem çözme becerileri arasındaki ilişki adlı araştırmasında okul yöneticilerinin yönetici kaygı düzeyleri ile problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin belirlenmesi olarak tespit etmiştir. Araştırma sonucunda, okul yöneticilerinin yönetici kaygı düzeylerinin; yönetim süreci kaygısı alt boyutunda ve yönetici kaygısı toplam puanında yüksek; iş yükü kaygısı alt boyutunda orta düzeyde olduğu görülmüştür. Okul yöneticilerinin iş yükü kaygısı alt boyutu ile yaş, görev ve yöneticilik kıdemi; iş yükü kaygısı alt boyutu ve yönetici kaygısı toplam puanı ile mesleki kıdem; yönetim süreci kaygısı alt boyutu ile öğrenci sayıları arasında anlamlı bir ilişki olduğu; cinsiyet, branş, öğrenim durumu, seminer veya kursa katılma sayısı, okulun yerleşim birimi, yöneticilerin ikamet yeri, okul türü ve personel sayısı değişkenleri ile yönetici kaygısı toplam puanı ve alt boyutlar arasında anlamlı bir ilişki olmadığı görülmüştür.

Okul yöneticilerinin problem çözme beceri düzeyleri, aceleci yaklaşım, düşünen yaklaşım, kaçınan yaklaşım, değerlendirici yaklaşım, kendine güvenli yaklaşım ve planlı yaklaşım alt boyutlarında ve problem çözme becerisi toplam puanda yüksek düzeyde bulunmuştur. Okul yöneticilerinin problem çözme becerileri ile cinsiyet, görev, öğrenci sayısı, personel sayısı toplam puanları arasında anlamlı bir ilişki olduğu; yaş, öğrenim durumu, seminer ve kursa katılma sayısı, mesleki kıdem, yöneticilik kıdemi, öğrenci sayısı ile problem çözme becerisi toplam puanları arasında; branş, okulun yerleşim birimi, ikamet yeri, okul türü ile problem çözme becerisi alt boyutlar ve toplam puanlar arasında anlamlı bir ilişki olmadığı saptanmıştır. Okul yöneticilerinin yönetici kaygı düzeyleri ile problem çözme becerileri arasında kaçınan yaklaşım alt boyutu ile yönetim süreci kaygısı alt boyutu; iş yükü kaygısı alt boyutu ve yönetici kaygısı toplam puanlar arasında yüksek düzeyde pozitif yönde anlamlı bir ilişkinin olduğu; problem çözme toplam puanı ile yönetim süreci kaygısı alt boyutu puanı arasında negatif yönde düşük düzeyde anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmüştür.

3.2.2. Yurt Dışında Yapılan Bazı Araştırmalar

Yurtdışında okul yöneticilerinin yaşadıkları kaygı ve çatışmalar ile ilgili çalışmalar ülkemize göre daha eski tarihlerde başlamıştır. Örneğin Feitler ve Tokar (1986) okul yöneticileri ve yönetimsel stres: eşleşme teorisi, eğilimler ve veriler konulu yaptıkları araştırmada verileri sunarak okul yöneticileri yönünden mesleki stres ve yönetim teorisi arasındaki ilişkiyi sorgulamaktadır. Temel olarak bürokratik doğa içerisinde kurumlara

odaklanan klasik yönetimsel teori ve iş ortamı bağlamında işçiyi gözlemleyen kişi-çevre uyum teorisi inceleme ve sorgulamada temel işlevi gören iki geniş çaplı teorik çerçevedir. Teorik olarak, yüksek seviyede bürokratik okulların daha az bürokratik okullardan daha az stres ile karşı karşıya gelmeleri gerekmektedir ama bu durumun desteklenmediği ve kişi-çevre uyum teorisi okul yöneticilerinin belirlenen stres seviyelerini daha iyi tahmin edebildiği görülmüştür.

Renz (1991) tarafından yapılan araştırmada okul büyüklüğü ve yöneticilik deneyimi değişkenlerinin, okul müdürlerinin çeşitli stres kaynaklarından etkilenme düzeyleri ve erken emeklilik kararlarını etkileyip etkilemediğinin ortaya çıkartılması amaçlanmıştır. Araştırmanın evrenini ABD'nin Indiana Eyaletindeki 289 okul, örneklemini ise büyük, orta ve küçük boyutlardaki okullardan toplam 165 okul müdürü oluşturmaktadır. Araştırmada okul büyüklüğü ve deneyimin, müdürlerin stres kaynaklarından etkilenmeleri üzerinde az bir etkisi olduğu, yine okul büyüklüğü ve deneyim değişkenlerinin müdürlerin erken emeklilik eğilimleri üzerinde anlamlı bir etki yapmadığı görülmüştür (Akt. Pehlivan, 1995).

Miller (1991) tarafından yapılan araştırmada bürokrasi, inanç sistemi ve iş ile ilgili stres arasındaki ilişkilerin ortaya konulması amaçlanmıştır. Amerika'da büyük okul bölgelerinde yer alan 214 lise müdürü ve yardımcısı araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır. Araştırma sonuçlarına göre, inanç sistemlerinin, müdürlerin iş ile ilgili stres algılarını etkilediği ancak müdür yardımcılarını etkilemediği, bürokratik yapı ise müdür yardımcılarının iş ile ilgili stres algılarını etkilerken, müdürlerin algılarını etkilemediği ortaya konulmuştur.

Gmelch ve Chan (1995) yönetici stresi ve başa çıkma etkinliği: yönetici için çıkarımlar değerlendirme ve geliştirme konulu yaptıkları araştırmada genel olarak, eğitim yöneticilerinin stres düzeyini beş puanlık bir ölçekte, 1 (düşük stres) ile 5 (yüksek stres) arasında 3.23 ile 2.88 arasında değişen, orta seviyede bir stres olduğunu ortaya koymuştur. Ancak bazı yöneticilerin gerginlik düzeyi yüksek çıkmıştır. Genel olarak raporlanan örneklerden %26,6'sının görevlerine dayandırılmış işlerden ciddi stres (stres ölçekte 4 ve 5 puan), % 18,6'sının rollerine dayandırılan işlerden, % 19'unun çatışmalarda arbulma, % 21,7'sinin kapsama sınır gerginliği yaşadığı tespit edilmiştir.

Wright ve Ballestero (2011) Eastern Kentucky bölgesindeki öğretmen ve yönetici stresi konulu yaptıkları araştırmada şu sonuçlara ulaşmışlardır: İdarecilerin büyük bir çoğunluğu (% 68) stresle en iyi şekilde erkek okul yöneticilerin baş ettiği saptanmıştır. Araştırmada stresle baş etmedeki üstünlüğü ilk kademe müdürlerinin aldığı saptanmıştır. Yine idarecilerin büyük çoğunluğu (%95) okulun bulunduğu bölgenin ekonomik durumunun müdürlerin stresle baş etmelerinde önemli bir etmen olduğunu, idarecilerin büyük çoğunluğu (%79) yaş unsurunun müdürlerin stresle baş etmelerinde önemli bir etmen olduğunu, idareciler 31–40 yaş arası müdürlerin (%42) stresten en çok muzdarip olanlar olduğunu ve yöneticiler ortak bir kararla müdürlerin stresinin arttığını belirtmişlerdir.

Shambrook, ve arkadaşları (2007) araştırma yöneticisi stres algı araştırması konulu araştırmalarında yönetici stres algısı anketini bu alanda 600'den fazla kişi üzerinde anonim olarak uygulamışlardır. Ankete katılanlardan % 41'inin işle ilgili yüksek stres , % 42,05'inin orta seviyede işe bağlı ev stresi, % 35,4'ünün ev ve iş talepleri ile ilgili orta seviyede stres, % 31'inin yüksek stres yaşadığı tespit edilmiştir. Araştırma yöneticileri yüksek seviyeli stres ortamında çalışmayı desteklemez, yaptıkları katkılardan dolayı başkaları tarafından takdir altında hissederler ve sağlıklı bir yaşam süremezler, iş taleplerini karşılamaktan hayatın önemli yönlerini ihmal ettiklerini hissederler. % 66'sı bir haftada 40 saatlik bir çalışmayla işlerini tamamlamak için yeterli kaynakların olmadığını belirtmiştir. Araştırma yöneticiliği yapmaya neden devam ettikleri sorulduğunda yaygın olarak verilen cevaplar; mücadele, görevlerin çeşitliliği, zeki mesai arkadaşlarıyla çalışabilme, iş güvenliği ve amaç duygusu olmuştur.

Yurt içinde ve yurt dışında yapılan bu çalışmalarda genel olarak yöneticilerinin yönetici kaygı düzeyleri, durumluluk ve sürekli kaygı düzeyleri, yönetsel stres kaynakları ve yöneticilerde kaygı ve stres ile karar verme, yetki devri, bilgisayar kaygısı, iş doyumları, kişilik özellikleri, bürokrasi, inanç sistemi arasındaki ilişki incelenmiştir. Görüldüğü gibi, yöneticilerin kaygı ve stres durumları birçok araştırmacı tarafından farklı boyutları ele alınarak betimlenmeye çalışılmıştır.

3.3.Çatışma

Çatışma ile ilgili alan yazında çok çeşitli tanımlamalar ve açıklamalar bulunmaktadır. Burada bunların bir kısmına değinilecektir.

3.3.1. Çatışma Nedir?

İnsanın bulunduğu hemen her yerde karşılaşılan bir kavram olan çatışma ile ilgili olarak psikologlar, sosyologlar ya da örgütsel davranış bilimcilerinin üzerinde hem fikir oldukları tek bir tanım mevcut değildir. Bu durum çatışma kavramının “farklı kişilere farklı şeyler ifade etmesinden doğmaktadır” (Gümüşeli, 1994: 24). “Çatışma, genel olarak ortaya çıkış sebeplerinin farklılığı ve oluşumu veya işleyişi açısından değişik türlerinin olması” nedeniyle de zor tanımlanan kavramlardandır (Erdoğan, 1996: 145).

Çatışma (conflict) 1. Aynı anda ortaya çıkan birbirine karşıt ya da eşit derecede çekici dilek ve isteklerin bireyde yarattığı ruhsal durum. 2. Birbirleriyle uyuşmayan dilek, istek ya da ereklerin yarışmasından ortaya çıkan üzücü ya da kıvanç vermekten uzak bilinç durumu olarak tanımlanmaktadır. (BSTS / Eğitim Terimleri Sözlüğü, 1974).

Çatışma çıkar, güç ve statü çekişmesi olarak tanımlanmıştır. Ayrıca çatışmanın başka bir deyişle uyuşmazlık ve tutarsızlıkların, tarafların kıt bir kaynağı paylaşımından, ortak bir eylem veya etkinlikte farklı şeyler yapmak istemelerinden, farklı değerlere, tutumlara ve inançlara sahip olmalarından kaynaklanabilir (Karip, 2003).

Ayrıca çatışma kişiler ya da gruplar arasındaki ilgi alanlarının, amaçlarının, tercihlerinin, değer yargıları ve algılarının farklı olmasından kaynaklanarak ortaya çıkan, taraflardan birinin kazanması diğerinin kaybetmesine neden olan, huzursuzluk, sıkıntı, stres, düşmanlık ve kavga gibi olumsuz davranışlara neden olan sosyal bir olgu olarak da ifade edilebilir (Akkirman, 1998).

Çatışma, “farklı geçmişlerden gelen, farklı birikimlere sahip ve farklı yaşamlar süren bireylerin farklı hedefleri ve beklentileri olması ve olayları farklı algılamasından” kaynaklanır (Baltaş, 2003: 34). Çatışmanın bir başka tanımında “Standart karar verme mekanizmalarında bir bozulma ve bu bozulmanın sonucu olarak bireyin eylem seçeneğini seçmede güçlüğü uğraması” ifadeleri kullanılmıştır (Özkalp ve Kirel, 2001: 386). "Çatışmanın temelinde bireyin çatıştığı kişiyi, grubu, düşünceyi veya olayı

benimsememesi, hoşlanmaması veya bu tür olguların bir kısmı ile çekişme yatmaktadır" Erdoğan (1996: 145-146).

Çatışma bireysel ve örgütsel boyutlar olmak üzere ikiye ayrılır. Bireysel çatışma insanın gerek fizyolojik ve gerekse de sosyopsikolojik ihtiyaçlarının tatminine engel olan sıkıntıların meydana getirdiği gerginlik halleridir. Örgütsel çatışma ise örgütteki bireyler ve grupların bir arada çalışma sorunlarından kaynaklanan ve normal etkinliklerin durmasına ya da karışmasına neden olan olaylardır (Eren, 2004).

"Örgütsel çatışma, örgütlerde birbiriyle karşıtlık içinde olan bireylerin gösterdiği davranışlardır" (Kolasa, 1979:567). "Çatışma genel olarak örgüt içinde üyelerin amaçlarının çakışmamasıdır" (Açıklan, 1995: 108). Örgütsel çatışma aşamalarından hareket ederek bir tanım yapmış olan Pondy (1977: 298) çatışma kavramını

"1-Anlaşmazlığa yol açan koşullar (Kaynakların kıt olması, görüş ayrılıkları),

2-Bireyin bilişsel durumu (Anlaşmazlığın algılanması),

3-Bireyin duyuşsal durumu (Zorlanma, gerilim, düşmanlık, kaygı),

4-Edilgen bir direnmeden açık bir saldırıya kadar değişen çatışma davranışı,"

şeklinde tanımlamıştır.

İnsanların faaliyetlerinin kurumsallaştığı durumda kurumsal iletişimde zorunlu olmakta insanlar birbirleri ile çalışmak zorunda kalmaktadırlar. Bu şartlar altında çatışmalar yaşanmaktadır. Çatışmaların olması doğaldır ve bazen de gereklidir. Aslıyan çatışmaların örgütün verimli çalışması noktasında lehine döndürülmesidir. Aksi halde "çatışmalar örgütü çalışamaz ve iş göremez hale getirecektir" (Koçel, 2007: 506-518).

3.3.2.Çatışma Kaynakları

Çatışma kaynakları ile ilgili farklı şekillerde tanımlamalara rastlanmaktadır. Eren (2004:554-555)'e göre çatışmaların ana nedenleri "örgüt içi bağımlılıklar, amaçlardaki farklılıklar ve algılamadaki farklılıklardır". Kılıç (2001, 92-95) çatışma kaynaklarını; "iş bölümü, fonksiyonel bağımlılık, sınırlı kaynaklar, statü farklılıkları, iletişim engelleri, örgüt büyüklüğü, örgütlerde farklılaşma, bireysel farklılıklar, bireysel özellikler, daha önce çözümlenmemiş çatışmalar ve rekabetçi ödüllendirme sistemleri"

olarak ifade etmiştir. Moore (1996) daha sistematik bir yaklaşımla çatışma kaynaklarını "türlerine göre beş kategoride" sınıflandırmıştır (Akt. Karip, 2003: 30). Çatışma kaynakları şematik olarak Şekil 3.1.'deki gibi verilmiştir.

Şekil 3.2. Çatışma Kaynakları

Kaynağın Boyutu	Çatışma Kaynakları
İlişkiler	<ul style="list-style-type: none"> *Aşırı duygusallık *Yanlış algılama, önyargı ve kalıp-yargılar *İletişim bozukluğu/zayıflığı *Negatif davranışların sürekliliği
Veriler	<ul style="list-style-type: none"> *Bilgi yetersizliği ve yanlış bilgi *Verilerin farklı yorumlanması *Değerlendirme süreçlerinin farklılığı *Nelerin önemli /ilgili olduğuna ilişkin görüş farklılığı
Çıkarlar	<ul style="list-style-type: none"> *Çıkarlar üzerinde algılanan ya da gerçekten var olan rekabet *İşlemsel çıkar farklılıkları *Psikolojik çıkar farklılıkları
Yapısal Öğeler	<ul style="list-style-type: none"> *Yapıcı olmayan davranış veya etkileşim biçimi *Kaynakların dağılımında, sahipliğinde ve kontrolünde eşitsizlikler *Yetki ve güç dengesizlikleri *İşbirliğini engelleyici çevresel, fiziksel ya da coğrafi etkenler *Zaman Sınırlılıkları
Değerler	<ul style="list-style-type: none"> *Düşünce ve davranışları değerlendirmede ölçüt farklılıkları *Manevi değeri olan amaç ayrılıkları *Yasam biçimi, ideoloji ya da din farklılığı

(Christopher 1996'dan akt; Karip, 2003: 30, *Çatışma Yönetimi*, Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Alan yazın incelendiğinde ortak olarak üzerinde durulan çatışma kaynakları aşağıdaki gibidir.

3.3.3. Amaç Farklılıkları

Örgütlerde başarı; ortak amaç için her birimin ve her kişinin çaba göstermesi ile mümkün olabilir. Ortak amaçlar ancak faaliyetlerin iyi bir şekilde koordinasyonu ile gerçekleşir. Ortak amaçların belirlenmesinde kişiler ve grupların yaklaşımları farklı olabilir (Özalp, 1989).

Nitekim bireyler farklı amaçları nedeniyle olaylar karşısında farklı tutum ve davranış gösterebilirler. Çünkü arzu ve ihtiyaçlar kişiden kişiye farklılık gösterebilmektedir. Bazen, bireylerin amaç ve değerlerindeki uyumsuzluklar örgüt içinde çatışmaların çıkmasına ve bu çatışmaların önemli ölçüde artmasına neden olabilmektedir (Eren, 2004).

3.3.4 Kişilik Farklılıkları

Kişilik; “bireyin zihinsel ve bedensel özelliklerinde görülen farklılıklar ve bu farklılıkların davranış ve düşünceye yansıyan ölçülebilir kısmı” olarak tanımlanabilir (Erdoğan, 2007: 336). Kurumlarda çalışanların kişisel farklılıkları da önemli çatışma nedenlerinden biridir. Personelin, “despotluk, saldırganlık, müsamahakârlık vb. gibi kişisel özellikleri” çatışmanın ortaya çıkıp çıkmamasında önemli rol oynar (Ertürk, 2000: 229).

Ayrıca bireylerin değer yargıları da bireylerarası ve örgüt içi çatışmalara neden olabilir. Değer yargıları farklı olan birey örgüt içerisinde değişik davranış biçimleri sergiler. Kişilik farklılıkları nedeniyle bireylerin; işle ilgili düşünceleri, ödüller ve mevkilere bakış açıları da çatışma nedeni olabilir. Örneğin, bir üst eğer sıkı denetim modelini benimsemiş ve bunun daha iyi olduğu değer yargısına sahip ise bu başlı başına bir çatışma nedeni olabilir (Özalp, 1989). Bu arada kişilerin yaşları da çatışma üzerinde oldukça etkili olur. Yaşlı ve tecrübeli personelin çalıştığı oturmuş kurumlarda çatışma daha azdır (Ertürk, 2000).

3.3.5 İletişim Noksanlıkları

"İletişim; bir kaynağın bir veya birden fazla alıcıya anlayabilecekleri mesajı göndermesi işlemidir" (Ertürk, 2001: 161). Popüler görüşlere göre “zayıf iletişim örgütlerde

çatışmanın ilk kaynağıdır” (Robbins, 2003: 400). Hocker ve Willmot (1995: 22) iletişim ile çatışma arasındaki ilişkiyi şu şekilde ifade etmişlerdir: “İletişim biçimi genellikle çatışma yaratır. İletişim şekli çatışmayı yansıtır. İletişim aracılığıyla çatışma yapıcı ya da yıkıcı bir boyut kazanır. İletişim ve çatışma birbirinden ayrılmayacak kadar iç içedir.”

Dökmen (1995: 79)’ne göre “kişilerarası iletişim çatışmalarının nedenlerini şunlardır: 1. Kişinin kendisine bakış açısı, 2. Kişinin karşısındaki kişiye bakış açısı, 3. Kişinin kendisine gönderilen mesaja bakış açısı, 4. Kişinin iletişim becerisi/ iletişim stili şeklindedir”.

"Örgütlerde çatışmalara bakılacak olursa, örgütte kişiler ve birimler arasında bilgi ve haber akışı eksikliği ve aksaklığı var ise, bu durum da anlaşmazlıklara ve çatışmalara yol açar” (Peker ve Aytürk, 2000:336). “İletişim engelleri nedeniyle amaçların bütün birimlere iyi anlatılmaması durumunda birimler arasında farklılaşmalar ve değişik değer yargıları oluşmaya başlar. Örgüt içindeki kişilerin ve birimlerin farklılaşması da çatışmalara neden olur” (Ertürk, 2000: 227-228). "Bunlara ek olarak iletişimin öğelerinden olan mesajın akışındaki gecikmeler, mesajların süzülmesi, yanlış anlamalar, mesajın net olmaması, mesajın algılanmaması gibi nedenlerle ortaya çıkabilecek iletişim noksanlıkları” da çatışmaya zemin hazırlayabilir (Koçel, 2007: 511).

"Örgütlerde dikey ve yatay boyutta iletişim eksiklikleri azaltılabilirse, çatışma yaratacak olaylar da azaltılabilir. İletişim kanallarının çatışmayı arttırabileceği bir gerçektir. Ayrıca bilginin örgüt içinde kanalize edilmesi iletilen bilgiyi değişikliğe uğratabilir" (Özkalp ve Kirel, 2001).

3.3.6. Statü Farklılıkları

Statü; bir kimsenin, bir kurum veya bir toplum içindeki durumudur (TDK, 2015). Örgüt içinde yer alan bölümlerin sahip oldukları statü farklılıkları, örgüt içi çatışmaların önemli kaynaklarından birini oluşturur. Örneğin satışa yönelik bir politika izleyen işletmelerde pazarlama bölümü üretim bölümü ya da diğer bölümlerden daha fazla öneme sahiptir. Bu bölümlerin görünüşte statüleri eşit olmakla birlikte uygulamada statü

farklılığı olduğundan diğer bölümlerle pazarlama bölümü arasında çatışma potansiyeli ortaya çıkar (Ertürk, 2000).

3.3.7. İş bölümü

İş 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 genellikle kendi işini başka grubun işinden daha öncelikli ve önemli olarak algılamaya başlar (Ertürk, 2000).

Örgütsel çatışmayı iş bölümü açısından tartışan Thompson'a göre, örgütlerdeki iş bölümü ve kaynaklarla ilişkili sorunları çözme doğrultusunda örgüt tarafından alınan özendirme ve katkıları dengeleme önlemleri, bireylerde çatışmaya neden olan görelî yoksunluk duygularının gelişmesine engel olamaz (Thompson, 1960, Akt. Aydın, 1998: 295).

Ayrıca iş bölümü nedeniyle ortaya çıkan yoksunluk duygularının gelişimini hiyerarşi de önemli ölçüde etkiler. Hiyerarşinin üst basamağında görev alan kişiler daha fazla ücret aldıkları gibi, psikolojik olarak da daha fazla doyum sağlarlar. Bu tür ödüllendirme farklılıkları da organizasyonlarda çatışma sebeplerindedir (Ertürk, 2000).

3.3.8. Kıt Kaynaklar

Örgütlerde insan, makine, materyal ve para gibi çeşitli kaynaklar mal ve hizmetin üretilmesine tahsis edilmişlerdir. Çeşitli görevleri yerine getirmek üzere bir araya gelmiş ve belli alanlarda uzman olan ekipler bu görevlerini eksiksiz ve etkin biçimde yerine getirebilmek için bu örgütsel kaynaklara ihtiyaç duyarlar (Eren,2004).

Kaynakların kıt olması ve devamlı temin edilememesi durumunda kaynaklara bağımlılık artmış olacaktır (Ertürk, 2000). Bu durum özellikle, gruplar arası çatışmanın en önemli nedeni olarak kabul edilmektedir. Karmaşık yapıli örgütlerde birey ya da gruplar görevlerinde başarılı olmak amacıyla; gereken insan gücü, materyal ya da yeterli finansmanı sağlamak için sürekli mücadele içine girmektedirler. Bu kaynaklar herkese yetecek ölçüde değilse ve bu kaynakları elde edecek taraf, diğer tarafın kaybına neden olarsa çatışma ortaya çıkmaktadır (Silah, 2001).

Eğer para, zaman, işgücü ve hammadde sınırlı olmasaydı, her grup elinden geldiğince amaçlarına ulaşmaya çalışırdı. Fakat gerçekte bütün durumlarda, kaynaklar dağıtılır ve paylaşılır. Kıt kaynaklar için rekabet; ne kadar çok kazanma kaybetme yarışına dönerse, o kadar da kolayca fonksiyonel olmayan çatışmaya dönüşebilir (Ivancevich ve Matteson, 1990).

3.3.9. Ödüllendirme Sistemi

Ödüllendirme sistemi örgüt içerisinde çalışanları bir yarış içine sokmaktadır. Bu yarışma havasında çalışanlar, duygusal açıdan düşmanca bir tutum içerisine girebilmekte, ödülü elde edebilmek için hilelere başvurulabilmektedir. Sonuç olarak kıskançlık artmakta, güç birliği yerine diğerlerinin gücünü azaltan, kötüleyen kişi ve grupların ortaya çıkmasına neden olabilmektedir. Ödüllendirme sistemine bağlı çatışmalar iyi yönetilmedikleri takdirde örgütsel etkinliği ve işbirliğini zayıflatıcı etki gösterebilmektedir (Eren, 2004).

3.3.10. Rol Karmaşası

"Rol karmaşası, kişinin yerine getirmesi beklenen iki ya da daha fazla rolün, birbiriyle çelişki yaratacak şekilde üst üste gelmesinin bir sonucu olarak ele alınabilir" (Özkalp ve Kırel, 2001: 398). Bu tür çatışmalar "özellikle ast-üst ilişkilerinde" oldukça sık görülür. "Örneğin kendisine bağlı olan işçilerle yönetim arasında aracı rolü oynayan bir ustabaşı, yönetimi temsilen işçilerle iletişimi sağlamak ve yönetsel işlevlerde rol almak zorundadır. Diğer yandan da işçiler kendilerinin haklarını yönetime karşı korumasını yoksa desteklerini çekebileceklerini türlü yollarla anlatırlar. Böylesi bir durum ustabaşını bir rol karmaşası ile karşı karşıya bırakır" (Ertekin, 1993: 75).

3.3.11. Yönetim Biçimindeki Farklılıklar

Her yöneticinin kendine has bir yönetim tarzı vardır. Karar verme sürecinden zamanın kullanılmasına kadar her yönetici değişik yollar izleyebilir ve değişik önceliklere sahip olabilir. Eğer yönetici ile astları arasında bu konularda önemli farklılıklar varsa bunlar birer çatışma nedeni olabilir. "Özellikle çalışma düşkünü olarak adlandırılan yöneticilerle astları arasında çatışma çıkması muhtemeldir" (Koçel, 2007: 512). "Diğer bir husus da bir yöneticinin uyguladığı yönetim biçimini astlarına benimsetememesi

durumudur ve bu birtakım anlaşmazlıklar ve çatışmalar doğurabilecektir" (Eren, 2004: 560).

3.3.12 Örgüt Büyüklüğü

Araştırmalar örgüt büyüklüğünün çatışmayı teşvik eden güçlerden birisi olduğunu göstermektedir. Örgütsel yapılar büyüdükçe çatışma olasılığı da artar. "Çünkü örgüt yapıları büyüdükçe uzmanlıklar farklılaşır dolayısıyla örgüt karmaşıklaşır" (Robbins, 2003: 399).

Ayrıca çatışma ile örgütün büyüklüğü arasında ilişki olduğunu gösterir gözlemler yapan araştırmacılardan biri de Selznick'tir. Selznick, büyük örgütlerde çatışma olasılığının daha fazla olduğunu saptamıştır. Küçük örgütlerde çatışma olasılığının az olması da, amaçlarının ve amaçların gerçekleştirilmesinde kullanılan araç ve yöntemlerin büyük örgütlerinkine kıyasla daha az karmaşık, açık ve belirgin olmaları ile açıklanmaktadır (Selznick,1953; akt. Aydın, 1998: 308).

"Küçük örgütlerde örgütün amaçları sade ve anlaşılır, bu amaca götürecek amaçlar karmaşık olmadığı için ayrıca hiyerarşik kademe, uzmanlık miktarı da fazla değildir. Bunlardan dolayıdır ki örgütler küçüldükçe çatışma ortamı azalmaktadır" (Ertürk, 2000: 228). "Okullarda da öğretmenlerle yöneticiler arasındaki çatışmaların sayısı ve yoğunluğu okul büyüdükçe artmaktadır" (Yiğit, 1996: 38).

3.3.13 Örgüt İçi İşlevsel Bağımlılık

"İşlevsel bağımlılık, iki veya daha fazla sayıda birey ya da grubun görevlerini yerine getirebilmek için diğerinin desteğine ve yardımına ihtiyaç duyması durumunda ortaya çıkmaktadır. Böyle durumlarda çatışmaların ortaya çıkabilme ihtimali ise oldukça yüksektir" (Gibson, Ivancevich ve Donnelly, 2000: 228).

Örgütlerde üç türlü işlevsel bağımlılık vardır. Bunlar; bütüne bağımlılık, sıralı bağımlılık, karşılıklı bağımlılıktır: Bütüne bağımlılık; birimlerin ayrı ayrı çalıştığı fakat her birimin örgütsel bütünlüğe katkıda bulunduğu ve karşılığında da bütünden destek aldığı bir durumdur. Örneğin bir bankanın bütün şubelerinin kuşkusuz ki birbirleriyle aynı şekilde hareket etmesi ve birbirleriyle etkileşim içinde olması beklenemez. Ancak

her birinin başarısı bankanın başarısını belirlediği için bunlardan birisinin kötü çalışmasının tümünü tehlikeye sokması nedeni ile birbirlerine bağlı oldukları söylenebilir (Ivancevich ve Matteson, 1990). Sıralı bağımlılık, bir grubun işini bitirebilmesi için diğer grubun işini önceden bitirmiş olması gerektiği durumlarda görülür. İşler sıra takip ederek yerine getirilir. Örneğin, bir üretim fabrikasında ürünün montajı yapılmadan boyama aşamasına geçilemez. Bu durumda boyama biriminin görevine başlayabilmesi için öncelikle montaj biriminin görevini tamamlaması gerekir (Gibson, Ivancevich ve Donnelly, 2000). Karşılıklı bağımlılık; her birimin çıktısının karşılıklı olarak birbirinin girdisi olarak kullanıldığı, iki veya daha fazla grubun işlerini tamamlamak için diğerine bağlı olduğu durumlardır. Bir ameliyat sırasındaki ameliyathanedeki, anestezi uzmanları, hemşireler, cerrahlar, teknik kadro arasındaki ilişki karşılıklı bağımlılıktır (Ivancevich ve Matteson,1990).

3.3.14. Ortak Karar Verme

Ortak karar verme, örgütlerdeki bölümler arasında çatışmanın meydana gelmesinde önemli rol oynayan bir etkidir. Bir örgütte ortak karar verme ihtiyacı, örgütte yer alan bölümler arasında kaynakların dağılımı ve bölümlerin faaliyetlerinin zamanlandırılmasına bağlı olarak çıkar. Bölümler arasında sınırlı kaynağa bağımlılık arttıkça, bu kaynakla ilgili ortak karar verme ihtiyacı da artar. Ortak karar verme ihtiyacı arttıkça çatışma oluşması olasılığı da artmaktadır (Ertürk, 2000).

3.3.15. Yeni Uzmanlıklar

Örgütlerde görülen çatışmaların en yaygın olanı uzmanlaşmanın yol açtığı çatışmalardır. Uzmanlaşmanın artması yeni uzmanlık alanlarının açılmasına ve uzmanların görev almasına yol açmaktadır. Uzmanlık ve bürokratik roller çoğu zaman çatışır. "Uzmanlaşmanın yol açtığı çatışmalar dört grupta incelenebilir (Ertekin, 1993: 72):

1. Uzmanın bürokratik kurallara karşı direnişi: Örgütte bürokratlar görevlerini sınırlı bir takdir hakkı ile sürdürürlerken uzmanlar daha özgür olmak isterler.
2. Uzmanın bürokratik standartları kabul etmemesi: Bürokratlar örgütsel normlara bağlı iken uzmanlar kendi mesleki normlarına bağlıdırlar.

3. Uzmanın bürokratik denetime karşı direnmesi: Uzmanlar örgütteki formal yetkiden rahatsız olurlar; bu yetkiye dayanan denetime de karşı çıkarlar.

4. Uzmanın örgüte karşı bağlılığı: Uzmanlar bir örgütte karşılaştığı tüm şartları diğer örgütlerinki ile karşılaştırırlar. Eğer sağlanan olanaklar azsa örgütten ayrılabilirler. Örgüte bağlılık bu şartlarla mümkündür."

3.3.16. Çatışma Türleri

3.3.16.1 Çatışmaya Taraf Olanlara Göre

Çatışmalar, çatışmanın içinde bulunan kişilere göre; kişi içi çatışma, kişiler arası çatışma, kişilerle gruplar arası çatışma ve gruplar arası çatışma olmak üzere dört grupta incelenebilir.

3.3.16.2. Kişi İçi Çatışma

Kişinin iç çatışmasının temelinde yatan, gerçekleştirmek istediği ve gerçekleştirdiği davranışlar arasındaki istenmeyen farklılıklardır. Bu davranış farklılıkları kişi ve çevre uyumsuzluğundan kaynaklanabileceği gibi özellikle yönetici bireyin kişiliği ile gerçekte sergilediği kişilik arasındaki farklılıklardan doğan çatışmadan kaynaklanabilir (Erdoğan, 1990).

Kişi içi çatışmalar; örgüt üyelerinden uzmanlıkları, deneyimleri, ilgileri, amaçları ve değerleri ile uyumayan görevlerde bulunmaları istenildiği zaman ortaya çıkmaktadır (Rahim,2001).

Kişinin kendisinin yapabileceğinden fazlasının beklendiği durumlarda da ortaya çıkabilen kişi içi çatışma, kişiyi rahatsızlığa, kızgınlığa ve baskı altına almaya da sevk eden bir çatışma türüdür (Koçel, 2007).

Benzer şekilde Cüceloğlu'na (2002: 523) göre "kişi içi çatışmaların önemli bir bölümü bilişsel çelişkilerde" yaşanır. Festinger ise "sahip olduğu bilgiye/tutuma aykırı bir davranışta bulunan kişinin, bilişsel çelişki yaşadığını" söyler (Festinger, 1957, Akt. Dökmen, 1995: 22). Bu çatışma türünü meydana getiren bir diğer durum ise bireyin

birden çok alternatif arasında seçim yapmak zorunda kalmasıdır. Alternatifin birden fazla olduğunda, birey için bunlardan biri ötekilerden daha iyi ve tercih edilebilecek durumda olabilir. Buna benzer durumlarda kişi kolayca karar verebileceğinden çatışma meydana gelmeyecektir. Ne yazık ki gerçek yaşamda bu kadar kolay karar verme durumu söz konusu olmayacaktır. Çoğunlukla alternatiflerden birisi diğerinden bu kadar açık bir biçimde iyi olmayacaktır ve bu durumda karar verme güçleşecektir (Can, 1997).

3.3.16.3. Kişiler Arası Çatışma

Bir arada yaşayan insanlar birlikte ortak sonuçlara ulaşmak isterler. Şüphesiz bu bir arada bulunan insanların var olan kişilikleri doğrultusunda değer yargılarında, eğilimlerinde, bilgilerinde ve benzer olaylara karşı tutumlarında farklılıklar oluşacaktır. Bu farklılıklar zaman içerisinde zıtlıklara ve uyumsuzluklara dönüşürse kişiler arası çatışmalar ortaya çıkar (Erdoğan, 1996).

Örgüt içerisinde de kişiler arası çatışmaya çok sık rastlanır. Kişiler arası çatışmalar daha çok kişisel farklılıklara dayanır. Önceleri sorun çatışması olarak başlayan kişiler arası çatışmalar zamanla kişilik çatışmasına dönüşebilir (Ertekin,1993).

Ast-üst çatışmaları ile kurmay-komuta yöneticileri arasında kişisel uyumsuzluk ve anlaşmazlıkların ortaya çıkardığı çatışmaların örgütlerde sıkça rastlanan kişiler arası çatışma türlerinden oldukları söylenebilir. Aynı zamanda, iş görenler arasındaki geçimsizlikler, müdürler, şefler ve memurlar arasındaki görüş, fikir ve çıkar ayrılıkları da kişiler arası çatışma türlerine örnek olarak verilebilir (Eren, 2004).

3.3.16.4. Kişilerle Gruplar Arası Çatışma

Daha çok bireylerin grup tarafından belirli normların kabule zorlanması ile oluşmaktadır. Grup amaçlarını, normlarını ve izlenen yolu benimsemeyen kişiler grup ile çatışma haline gelecektir. Bu kişiler aynı zamanda grup üyesi ise bu durumda grupların kendi içindeki çatışmadan söz edilebilir (Koçel, 2007).

3.3.16.5. Gruplar Arası Çatışma

Gruplar arası çatışma benzer fiziki veya sosyal ortamda bulunan, birbirleriyle etkileşim içinde olan iki veya daha fazla grubun çatışmasıdır (Erdoğan, 1996). Örgüt içerisinde bulunan birden fazla grup arasında; çeşitli örgütsel nedenlerden ötürü yaşanan bu tür çatışmalar bütünleşmeyi ve koordinasyonu zayıflatır. Aynı örgüt içindeki satış personeli ile üretim personeli arasındaki çatışma, gruplar arası çatışmaya iyi bir örnek teşkil eder (Ertürk, 2000).

Gruplar arası çatışmalar, daha çok aynı bölüm yöneticisine bağlı olan grupların birbiriyle mücadeleye girmelerinden kaynaklanır. Örgütlerde biçimsel olarak kısımlar arasında düşünce planlama ve uygulama yolları bakımından veya bazen duygusal açıdan anlaşmazlıklar doğabilir. "Ayrıca aynı bölümde çalışan personel kendi içlerinde çıkarlar, zevkler ve duygular bakımından küçük gruplara ayrılırlar. Ayrıca işletmelerde kurmay grupları ile komuta yöneticileri bazı planlama ve uygulama konularında karşılıklı gruplar olarak anlaşmazlıklara düşebilir" (Eren,2004: 561). "Okullarda sınıf öğretmenleri ile branş öğretmenleri ya da zümreler arasında yaşanan çatışmalar" ile "sendika-yönetim ilişkileri" de gruplar arası çatışmalara örnek olarak gösterilebilir (Karip, 2003: 25; Özkalp ve Kirel, 2001: 400).

3.3.16.6. Çatışmanın Örgüt İçindeki Yerine Göre

Çatışmanın örgüt içindeki yerine göre dikey çatışma, yatay çatışma ve uzman-yönetici arasındaki çatışma olmak üzere üç alt başlığı bulunmaktadır.

3.3.16.6.1. Dikey Çatışma

Dikey çatışma, farklı hiyerarşi seviyesinde bulunan ast ile yönetici arasında olan çatışmadır (Ertürk, 2000: 222). Bu tür çatışmalar genelde üstlerin, astları fazla baskı altına almaları, zorlamaları ve azarlamaları sonucunda ortaya çıkar. Astlar bu tür davranışlara karşı koyduklarında çatışmalar ortaya çıkar. Örgütlerde sık rastlanır. Özellikle yetersiz iletişim, amaçlarda farklılık, bilgi ve değerlerin algılanmasındaki eksiklik, dikey çatışmalar yol açabilir (Özkalp ve Kirel, 2001: 400).

3.3.16.6.2. Yatay Çatışma

Örgütlerde aynı organizasyon kademesinde bulunan bireyler arasındaki çatışmayı ifade etmektedir. Bunlar kişisel düzeyde olabileceği gibi gruplar arası çatışma şeklinde de olabilir (Koçel, 2007). Örgüt içinde sınırlı kaynakları kullanan, amaçları farklı olan ve birbirleriyle rakip durumda bulunan eşit hiyerarşik düzeydeki bireyler, bu nedenlerden dolayı çatışma içine girebilirler (Ertürk, 2000).

Yatay çatışmanın ana nedenlerinden biri de aynı kademede bulunan bireylerden bir veya bir kaçının herkesin bildiği, anladığı ve kabul ettiği ortak hedefler için çalışmaması, sorumluluklarını ve bunların diğer üyelerinkilerle ilişkisinin ne olduğunu bilmemesi, grup içinde oynadığı rolün farkında olmaması gibi sebeplerdir (Keçecioğlu, 2003).

3.3.16.7. Uzman-Yönetici Arasındaki Çatışma

Uzman-yönetici arasındaki çatışma en çok bilinen ve görülen bir çatışmayı ifade eder (Koçel, 2007). Örgütlerde görevli, yürütme, yetki ve sorumluluğu taşıyan yönetici ile yönetici üzerinde yaptırım gücü olmayan sadece onlara yol gösterici ve tavsiye niteliğinde raporlar verebilen genelde konusunda uzman, personel arasında çoğunlukla tartışmalar meydana gelir (Ertürk, 2000).

Araştırmalar uzmanların kendilerini işi bizzat yapan görevlilerden farklı ve sosyal statü bakımından daha üstün saydıklarını göstermiştir. Bu iki grup arasındaki çatışma bir bakıma kuramın uygulama, gençliğin yaşlılık ve reformculuğun tutuculukla çatışması olarak görülebilir (Ertekin, 1993).

Dikey yetkili yönetici ile uzman personel arasındaki çatışma, üstlendikleri rollerin özelliğinden de kaynaklanabilir. Uzman personel uygulamadaki başarısız sonuçlardan sorumlu tutulmadığı için, uzmanlık konusunun doğrularını rahatlıkla savunabilmektedir. Ancak emir komuta yetkisine sahip yönetici sonucun başarısız olması durumunda sorumluluğun kendisinde olmasından dolayı kendisini başarısız kılacağını düşündüğü, yönetim politikası ve kişiliğine ters düşen uzman personelin tavsiyelerini uygulamaya koymayı istemez. Her iki taraf da kendi rollerini ve kendilerini savunurlar. Bu da çatışmalara neden olur (Ertürk, 2000).

3.3.16.8. Çatışmanın Ortaya Çıkış Şekline Göre

Çatışmalar ortaya çıkış şekillerine göre; potansiyel çatışma, algılanan çatışma, hissedilen çatışma, açık çatışma olarak sınıflandırılırlar.

3.3.16.8.1. Potansiyel Çatışma

Örgütlerde henüz mevcut olmayan, ancak çatışmaya neden olabilecek durumlar söz konusu olduğunda potansiyel çatışmadan bahsedilir (Ertürk, 2000). Potansiyel çatışmalar özellikle değişim dönemlerinde ortaya çıkabilir. Örneğin örgütsel değişim neticesinde iş değişikliğinin yapılması, ücret kısıtlamaları, yeni görev dağılımları gibi olaylar bu tür çatışmalara zemin hazırlayabilir (Özkalp ve Kirel, 2001).

3.3.16.8.2. Algılanan Çatışma

Algılanan çatışma durumunda çatışmaya fırsat yaratan koşulların bir veya daha fazla kısmından haberdar olma söz konusudur (Robbins, 1993). Çatışmanın algılanması ilk durumda, çatışmayı önleme ya da sınırlandırma süreçlerine neden olur. Burada iki yöntem söz konusudur. Bunlar bastırma mekanizması ile dikkati yoğunlaştırma mekanizmasıdır. Bireyler kendileri için ilerdeki dönemlerde büyük zarar veya tehdit oluşturmayacağı gerekçesiyle çatışmanın varlığını görmezden gelmek ve algılamayı reddetmek suretiyle bastırma mekanizması kullanabilirler. Bastırma mekanizmasında bireyler çatışma durumunu ihmal ederler veya algılamak istemezler. Ya da çatışmaların hepsini algılamak yerine dikkatini çözümü kısa vadeli ve kolay olabilecek çatışmalar üzerine yoğunlaştırmak suretiyle dikkati yoğunlaştırma mekanizması yardımı ile çatışmayı önleme ve belli sınırlar içerisinde tutmaya gayret ederler. Bastırma mekanizması bireysel değerler, dikkati yoğunlaştırma mekanizması ise örgütsel değerler için söz konusudur (Bumin, 1990).

Algılanan çatışma aşamasında kişiler çatışma nedenini tam olarak açıklayamazlar ama çatışmanın farkındadırlar. Anlaşmazlığın farkına varılmasıyla çalışanlarda gerilim başlar. Algılanan çatışma grup arasında paylaşılmaya başladığı andan itibaren hissedilen çatışma ortaya çıkmaya başlar (Özkalp ve Kirel, 2001).

3.3.16.8.3. Hissedilen Çatışma

Hissedilen çatışma, algılanan çatışmalardan farklı içerikli bir çatışma olgusudur. Bireyler bazı konularda aralarında ciddi görüş ayrılıkları olduğunun farkında olabilir. Fakat bu durum bireylerin birbirlerine sinirlenmeyip, sadece birbirine karşı duygularında bir olumsuzluğun doğmasına neden olabilir. "Bu tür çatışmalar daha çok gizli çatışma kaynakları dışındaki nedenlerden ileri gelmektedir" (Silah, 2001: 251).

Bu çatışma türü, çatışma halindeki tarafların çatışma konusu olay hakkındaki duygularını ifade eder. Örneğin; çatışmanın tarafları kızgın, kırgın, endişeli, her an patlamaya hazır olabilirler (Koçel, 2007).

Bir başka deyişle bu çatışma türünde grup içinde engellemeler, isteksizlik ve stres açık şekilde görülmeye başlar. Böylece de grup içinde dengesizlikler ortaya çıkar (Özkalp ve Kirel, 2001). Hissedilen çatışmalar tarafların kin, endişe, kaygı, korku, hayal kırıklığı ve gerginliği yaşadığı ve duygusal olarak içinde bulunduğu çatışmalardır (Robbins, 1993).

3.3.16.8.4. Açık Çatışma

Çatışma durumunun fiilen ortaya çıkması durumunu ifade eder. Burada söz veya eylemsel olarak güce dayalı bir çatışma söz konusudur (Ertekin, 1993). Çatışmanın çözümlenmesi bu aşamada zorlaşabilir. İlk aşamada çözümlenmesi kolay olan bir çatışma dışarıdan bile gözlenebilen bir hal aldığına çözüm de zorlaşır (Özkalp ve Kirel, 2001).

3.3.16.9. Çatışmanın Niteliğine Göre

Çatışmalar niteliğine göre fonksiyonel çatışmalar ve fonksiyonel olmayan çatışmalar olarak sınıflandırılırlar.

3.3.16.9.1. Fonksiyonel Çatışma

Örgüt içerisinde bazı çatışmalar bireyi daha fazla çabaya, işbirliğine ve yaratıcılığa sevk ederek örgüt amaçlarını destekler ve bireyin performansını artırır. Fonksiyonel çatışma

olarak adlandırılan bu çatışmalar, örgüt amaçlarının gerçekleştirilmesine yardımcı olan yapıcı çatışmalardır (Altuğ, 1997).

Fonksiyonel çatışmalar, örgütün farklı bölümlerinde var olan çatışmaların ortaya çıkmasında ve yönetimin dikkatini diğer çatışmalar üzerine yönlendirerek yeni eğitim metotlarının bulunmasında yardımcı olup bu sayede organizasyonda yeniliği ve canlılığı sağlarlar. Örneğin; örgütte oluşan bir çatışmanın nedeninin sınırlı kaynakların ortak kullanımından kaynaklandığı ortaya çıkarsa, çatışan taraflara kaynak aktarılması ve yeni imkânların verilmesi suretiyle çatışma ortadan kaldırılarak, daha huzurlu ve verimli bir çalışma ortamı sağlanabilir (Ertürk, 2000).

3.3.16.9.2. Fonksiyonel Olmayan Çatışma

Fonksiyonel olmayan çatışmalar; örgüt performansını azaltan, örgüte zarar veren ve örgütsel amaçlara ulaşmayı engelleyen gruplar veya bireyler arası her türlü etkileşim ve çekişme olarak tanımlanabilir. Örgütsel etkililik açısından yöneticilerin işlevsel olmayan çatışmaları ortadan kaldırmasının önemli olduğu vurgulanmaktadır (Ivancevich ve Matteson, 1990).

Çatışmaların fonksiyonel olmayan sonuçları şöyle özetlenebilir (Rahim, 2001):

1. Çatışma iş stresine, tükenmişliğe ve doyumsuzluğa neden olabilir.
2. Bireyler ve gruplar arasındaki iletişim zayıflayabilir.
3. Güvensizlik, itaatsizlik ve şüphencilik iklimi gelişebilir.
4. İlişkiler zarar görebilir.
5. İş performansı düşebilir.
6. Değişime karşı direnç artabilir.
7. Örgütsel bağlılık ve sadakat olumsuz yönde etkilenebilir.

Örgütlerde ortaya çıkan her türlü çatışmayı baştan fonksiyonel bir çatışma olmadığı düşüncesiyle ortadan kaldırmaya çalışmak yanlış bir tutum olur. Çünkü çatışmanın fonksiyonel olup olmaması yani grup için yapıcı sonuçlar doğurması ya da doğurmaması yönetimin çatışmaya bakış açısına ve onu ele alış tarzına da bağlıdır. Yetersiz yöneticilerin karşılaştıkları fonksiyonel nitelikleri çok yüksek uyumsuzlukların bile kısa vadede fonksiyonel olmayan çatışmalara dönüşerek örgüte zarar vermesi olasıdır (Şimşek vd. , 2001).

3.3.10. Çatışmanın Olumlu Tarafları

Yapıcı ve yaratıcı çatışmanın çok düşük bulunduğu ortamlarda çalışan insanlar, daha yeni ve daha iyi iş yapma yol ve yöntemlerini geliştirmeye çabalamak yerine, mevcut durumu pasif bir şekilde kabullenmeyi tercih ederler. Dolayısıyla çevre koşullarının hızla değiştiği günümüz iş dünyasında, varlığını sürdürmek isteyen bir örgütte yönetimin yaratıcılığı harekete geçirecek bazı çatışmaları teşvik etmesi gerekir (Şimşek vd. , 2001).

Karip, iyi yönetilen ve olumlu bir şekilde sonuçlandırılmış çatışmaların birey ve örgüt için sağladığı yararları şu şekilde sıralamıştır (Karip, 2003):

“- Daha iyi ilişkilerin oluşturulması: Bireyin, gerçek düşüncelerini ve duygularını açıklamada kendini daha rahat hissetmeye başlamasının sonucu olarak daha iyi ilişkiler kurulabilir. İçten pazarlıkların ve kurgu hesaplaşmaların azalması, bireyin daha az stresli bir işgünü geçirmesine katkı sağlar.

- Psikolojik olgunluk: Çatışma bireylerin başkalarının düşüncelerini ve bakış açılarını dinleyebilmelerine, kabul edebilmelerine ve daha az ben merkezli olmalarına yardımcı olur.

- Bireyin kendine saygısının geliştirilmesi: Birey eleştirileri kişiliğine yönelik algılamamayı öğrenir ve kendisi hakkında daha olumlu düşünceler geliştirir.

- Bireysel gelişim: Birey çatışmayı engellemede ve çözümlemede daha girişkenleşir, daha çok öğrenir ve başkalarının desteğini kazanır.

- Etkililiğin ve verimliliğin geliştirilmesi: Bireyler çabalarını, daha iyi sonuç elde edebilecekleri alanlarda yoğunlaştırarak işlerini daha verimli ve etkili bir biçimde yapabilirler.
- Problemlerin farkına varmak ve problemleri tanımak: Kaygıların, korkuların, beklentilerin ve önerilerin tartışılması, kalite düşüklüğü, yüksek maliyet, haksızlık, eşitsizlik gibi örgütlerde etkililiğe engel öğelerin belirlenmesine yardımcı olur.
- Daha iyi çözümler oluşturmak: Karşıt görüşlerin tartışılmasını, farklı perspektifleri dikkate alarak düşüncelerin bütünleştirilmesini ve konuların farklı bilgi ve anlayışlarla derinlemesine irdelenmesini sağlar.
- Örgütsel değişimi sağlamak: Çatışma çağı gerisinde kalmış işlemlerin, görevlerin, yapıların, amaçların sorgulanması ve değiştirilmesi için gerekli ortamın oluşumuna destek sağlar.
- Monotonluğu azaltmak: Çatışma sürecinde hareketlilik, uyarma, katılma, günlük rutinlerdeki monotonluğu ortadan kaldırarak işi zevkli hale getirebilir.
- Ahenkli bir takım çalışmasının oluşturulması: Yöneticiler ve personel iç ve dış müşterilerin ihtiyaçlarını karşılamak üzere yoğunlaşabilir.”

Aşırı olmayan bir çatışma gerilimi altında bazı bireyler zıt ya da çatışan fikirlerin yeniliğini, yarışma içinde olmanın heyecanını cazip bulabilirler. "Çatışma sonucu ilgi ve merak tetiklenerek bireyin kendisini değerlendirmesi sağlanabilir" (Ertekin, 1993: 73).

Çatışma sonucunda taraflar kendi görüşlerinin haklılığını kanıtlamak amacıyla tüm yaratıcılıklarını ortaya koyarak farklı ve orijinal fikirler üretir. Örgüt bu fikirlerden yararlanmalıdır. "Bunun yanında çatışmalar, devam eden ve bir türlü çözülememiş örgütsel ve bireysel sorunlara dikkat çekerek çözüm arayışları başlatacak ve gerilim azalacaktır" (Eren, 2004: 554).

Çatışma, kararların niteliğini arttırdığında, yaratıcılığı ve yeniliği güdülediğinde, örgüt üyeleri arasında ilgi ve merakı teşvik ettiğinde, problemlerin açığa çıktığı ve gerilimin serbestçe gösterildiği bir ortam sağladığında, değişme ve yenileşme ortamını

hızlandığında yapıcıdır. Yapılan çalışmalar, çatışmalarda tüm fikirlerin ortaya konmasına izin verildiğinde karar alma niteliğinin arttığını göstermektedir. "Çatışma, durağanlığı zorlar, yeni düşüncelerin yaratılmasını, örgüt amaçlarının ve faaliyetlerinin tekrar değerlendirilmesini sağlar ve örgütün değişime tepki gösterme olasılığını azaltır"(Robbins, 1994:233).

3.3.11. Çatışmanın Olumsuz Tarafları

Çatışmanın örgüt performansı üzerindeki yıkıcı etkileri genellikle çok iyi bilinmektedir. "Mantıksal olarak bir genelleme yapmak gerekirse kontrol edilemeyen muhalefetin hoşnutsuzluk doğurduğu, ortak bağları yok ettiği ve sonuçta örgütün yıkılmasına neden olduğu söylenebilir" (Robbins, 1994: 235).

Başaran (2004:330) çatışmanın olumsuz etkilerini şu şekilde ifade etmiştir:

"Çatışmalar birbirine düşman olabilir. Yöneticiler çatışmadan kurtulabilmek için giderek yetkeci bir yönetim biçimi geliştirebilirler. İş görenlerin ruhsal sağlığı yönünden örgütte tehlikeli bir ortam oluşabilir. Örgütte emek, zaman ve para savurganlığına yol açabilir. Örgütün verimliliğini düşürebilir. Örgütün amaçlarında sapmalara yol açabilir."

Rahim'e (1992) (Akt; Karip 2003: 41) göre ise çatışmanın sonuçları şu şekilde sıralanabilir: a) Stres ve işten bıkkınlık. b) Örgüt iletişimde azalma ve bozukluklar. c) Güvensizlik ve şüpheciliğin hâkim olduğu bir havanın oluşması. d) İş doyumu ve performansın düşmesi. e) Değişime karşı direnmenin artması. f) Örgüte adanmışlık ve bağlılığın azalması."

Kırel ve Özkalp'e göre (2001: 396) "çatışmanın en istenmeyen sonuçları arasında iletişimi geciktirmesi, örgüt bağlılığını azaltması ve örgüt amaçlarının öneminin çatışma karşısında ikinci sıraya düşmesi sayılabilir. En uç noktada ise çatışma örgütün işleyişini aksatabilir ve örgütün yaşamını tehlikeye sokabilir."

3.3.12. Çatışma Yönetimi

Çatışma yönetimi; uzlaşmazlığı belirli bir yönde sonuca yöneltebilmek için, çatışmaya taraf olanların ya da üçüncü bir tarafın karşılıklı olarak bir dizi eylemde bulunmasıdır. Eylemler çatışmanın sona erdirilmesine ya da çatışma sürecinin etkilenmesine yönelik olabilir. Çatışma yönetiminin amacı olumlu, yapıcı, barışçıl ve uzlaşmacı bir biçimde çatışmayı sonlandırmak olabileceği gibi karşı tarafa üstünlük kurmaya yönelik de

olabilir. Çatışmayı çözme ise çatışma yönetiminden farklı olarak, çatışmanın taraflar arasında uzlaşma ya da anlaşma ile sonuçlanmasını içerir (Karip, 2003).

"Çatışma yönetimi, örgüt içindeki bireyler ya da gruplar arasındaki çatışma seviyesini kontrol altına alarak taraflar arasındaki anlaşmazlık ve huzursuzluğun örgütün yararına olacak şekilde yönlendirilmesidir" (Akkirman, 1998:3).

Çatışma yönetiminde etkililiğin sağlanabilmesi için yöneticiler ve personel çatışma yönetimi ile ilgili temel becerilerini geliştirmek zorundadırlar. Murphy'e (1997) göre bu temel beceriler dört grupta toplanabilir (Akt: Karip, 2003: 49-50) Entelektüel Beceriler: Planlama, problemi tanımlama, çözümlenme, yargılama, sezgi sahibi olma ve objektiflik gibi becerileri içerir, b) Duygusal Beceriler: Kararlılık, kendini kontrol, sonuca yönelik olma ve girişkenlik gibi becerileri içerir, c) Bireyler Arası Beceriler: Duyarlılık, ikna edebilme, iletişim ve dinleme gibi becerileri içerir, d) Yönetimsel Beceriler: Güdüleme, rehberlik edebilme, iş bölümü ve görevlendirme yapabilme gibi becerileri içerir."

Çatışmaların yönetilmesi, geniş tanımıyla çatışmanın var olduğunun benimsenmesi ve örgüt amaçlarının gerçekleştirilmesinde bu çatışmaların birer araç olarak kullanılmasıdır. Yani kısaca çatışma, bir problem olarak değil çözümün bir parçası olarak düşünülmelidir. Çünkü problemlerin çözümü için bilgi ve düşünce farklılığı zorunludur (Tjosvold, 1991: 3).

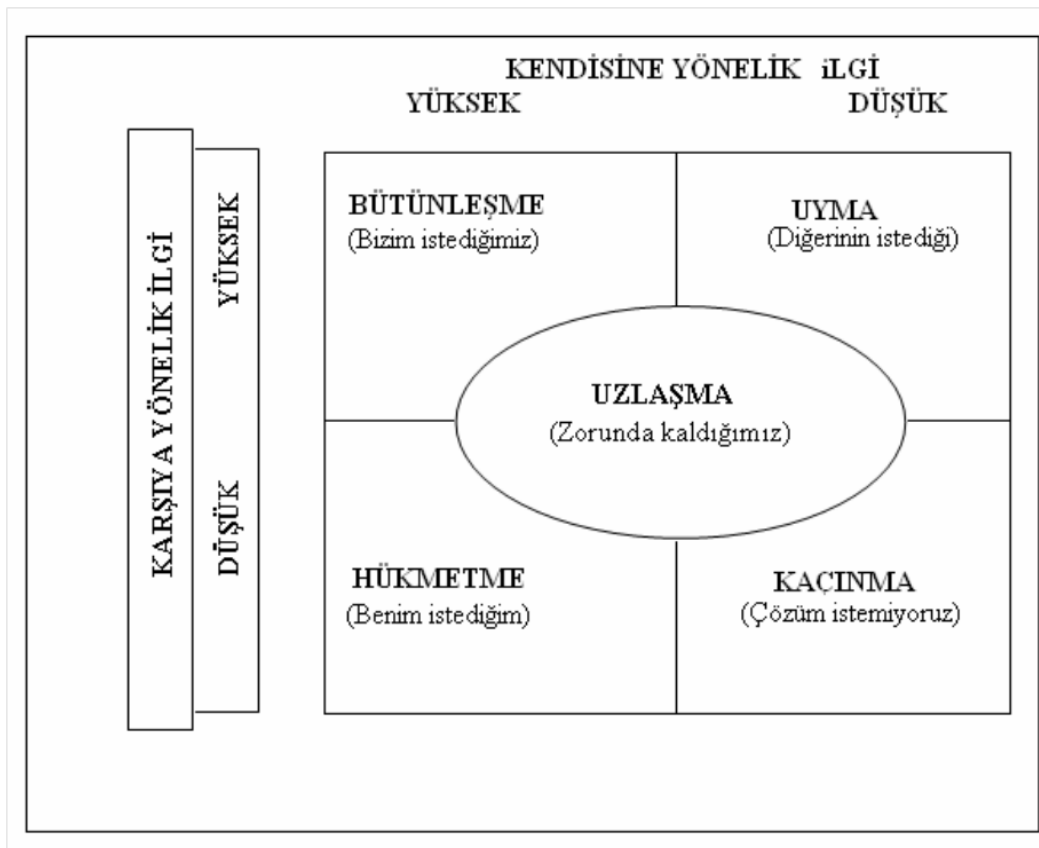
Bir örgütte üstlendiği en önemli görevlerden birisi de kişiler ya da gruplar arasındaki çatışmaları örgüt amaçları doğrultusunda yönetmek olan yönetici bunu yaparken dört safhadan oluşan bir süreç izleyebilir. Bunlar: a) Mevcut çatışmaların teşhisi (tanısı), b) Bu çatışmalarının nedenlerinin ve kökenlerinin araştırılması, c) Çatışmayı yönetecek veya çözecek alternatiflerin belirlenmesi ve uygulanması, d) Sonucun izlenmesi çatışmanın ve nedenlerinin ortadan kalkıp kalkmadığının gözlenmesi (Koçel, 2007).

Çatışma yönetimi sürecinde çatışmaya neden olan konuların bilinmesi, tanımlanması ve teşhisi bireysel olarak örgüt çalışanlarının ruh sağlıkları, kişilik uyumları ve performansları açısından önemli olduğu kadar, örgüt açısından da yöneticilerle işverenlerin çalışma uyumu ve verimliliği için önemlidir. Çatışmaya ilişkin konuların zamanında teşhis edilmesi sorunlarla ilgili önlemlerin zamanında alınarak başa çıkılması açısından gereklidir. Aksi takdirde örgütsel işleyiş sürecinde düzeltilmesi mümkün olmayan insancıl-psikolojik, örgütsel ve ekonomik kayıplar olabilir (Silah, 2001).

3.3.12.1 Çatışma Yönetimi Stratejileri

Çatışma yönetimi stratejileri, çatışma durumlarında bireylerin belirli davranış modelleri doğrultusunda kendilerini ifade etme eğilimleridir (Gümüseli, 1994: 22). Çatışma yönetimi sürecinde esas olan her zaman çatışmanın çözümlenmesi ve bir şekilde uzlaşma sağlanarak çatışmanın sonuçlandırılması değildir. Bilakis çatışma yönetimi örgütsel etkililik için belirli bir düzeyde çatışmanın varlığını ve çatışmanın farklı durumlarda uygun stratejilerle yönetilmesini gerektirir. (Karip, 2003).

Bu çalışmada Rahim'in çatışma yönetimi stratejileri modeli kullanılacaktır. "Rahim'in çatışma yönetimi stratejileri modelindeki stratejilerden hangisinin kullanılacağı tarafların kendilerine ve karşı tarafa yönelik ilgi derecelerine bağlı olarak değişmektedir (Karip, 2003).



Şekil 3.3. Çatışma Yönetimi Stratejileri Modeli

(Kaynak: Rahim, 1994, Akt. Karip, E. (2003). *Çatışma Yönetimi*, Ankara: Pegem A Yayıncılık.)

Çalışmanın bu bölümünde Rahim'in çatışma yönetimi stratejileri olarak belirlediği tümleştirme (bütünleşme), uyma(ödün verme), hükmetme, kaçınma ve uzlaşma stratejileri ayrı ayrı ele alınacaktır.

3.3.12.2. Tümleştirme (Bütünleşme)

Tarafların hem kendi hem de karşı tarafın ilgi ve ihtiyaçlarına verdikleri önemin yüksek olduğu durumlarda bu yaklaşım kullanılır (Karip, 2003). Bu strateji problem çözme veya bütünleştirme olarak da adlandırılır. Birey, kendi ihtiyaçları kadar diğerlerinin ihtiyaçları üzerinde de yoğunlaşarak, problemleri yeni ve yaratıcı çözümler üretmek için çalışır. Bu strateji her iki taraf açısından kabul edilebilecek bir çözüme ulaşmak için problemi tanımlamayı, problemin açıklığını ve problemle ilgili yatıştırıcı fikirleri içerir (Aydın, 1998). Bu yöntemde iletişim ve gelecekteki karşılıklı etkileşim için, ilişkiyi nezaket kuralları içerisinde tutan başarılı çözümler üretme yolları üzerinde yoğunlaşılır (Gross ve Guerrero, 2000).

Taraflar karşı karşıya gelerek gerçek problemi ve problemle ilgili ne yapılabileceğini güven ve açık sözlülükle tartışırlar. Kabul edilebilir bir çözüme ulaşabilmek için aralarındaki farklılıkları analiz ederler. Temel kural “kartların ortaya konması”dır. Tümleştirme stratejisinin diğer stratejilerden ayırıcı özelliği tarafların karşılaşması ve problemi çözmesidir. Karşılaşmada açık bir iletişimle yanlış anlaşılmalardan ortadan kaldırılır; çatışmanın gerçek nedenleri irdelenir. Karşılıklı güven ve açıklıkla her iki tarafın ilgi ve ihtiyaçları için maksimum doyum sağlanacak bir çözüm bulunabilir (Karip, 2003).

Kısaca, tümleştirme stratejinin asıl amacının çatışmaların temelindeki nedenlere inerek sorunları çözmek olduğu söylenebilir. Bu açıdan çatışmaların çözümünde en etkili yöntem olarak kabul edilmektedir (Aydın, 1998).

3.3.12.3. Uyma (Ödün Verme)

Bu stratejide tarafların birinin, karşı tarafın ilgi ve ihtiyaçlarının ön plana çıkması karşılığında kendi ilgi ve ihtiyaçlarının doyurulmasından vazgeçmesi söz konusudur. Bu durum karşı tarafın isteklerine boyun eğme ve ödün verme olarak nitelendirilebilir.

Uyma davranışını gösteren taraf, farklılıkları göz ardı ederek iki taraf arasındaki benzerliklere yoğunlaşır (Karip, 2003).

Spitzberg'e (1996) göre, kendi isteklerini elde etmeksizin başkalarının beklentilerine uyum sağlayan bir birey, yaşanan çatışmanın tatmin edici bir şekilde çözüldüğünü düşünür. Bu yöntem, çatışan tarafların uygun çözüm yolu bulamadığı zamanlarda uygun olabilir. Bununla birlikte bu yöntemde ödün veren tarafın, amaçlarını ve isteklerini elde etme oranı düşüktür (Gross ve Guerrero, 2000).

Bu yaklaşım karşı tarafla ilişkinin korunması ve sürdürülmesine verilen önemin, ilgilerin ve ihtiyaçların doyurulmasına verilen önemden daha yüksek olduğu durumlarda etkili olabilir (Karip, 2003).

3.3.12.4. Hükmetme

Hükmetme yaklaşımı taraflardan birinin kendi ilgi ve ihtiyaçlarını doyurmaya, karşı tarafın ilgi ve ihtiyaçları pahasına önem vermesi durumunda kullanılır. Bu strateji aynı zamanda rekabet olarak da bilinir. Taraflardan biri kazanmak için her yola başvurabilir. Çatışmanın üstle ast arasında olması durumunda, üst astı kendi isteklerine hatta emirlerine uymaya zorlayabilir. Formal olarak zorlama ya da emretme yetkisi bulunmayan bir taraf blöf yapma, yanıltma ya da bir üst aracılığıyla karşı tarafı zorlama yoluna gidebilir. Hükmetme girişimi sonucunda bunu başaran taraf, yalnızca üstünlük kurduğu tarafın gözünde değil, kurumda diğer kişilerin ya da tarafların gözünde de gücünü artıracaklarını düşünür. Bu durum hükmetme stratejisinin tercih edilmesinde önemli bir rol oynar. Daha çok yetkici bir yönetsel anlayışın hâkim olduğu kurumlarda hükmetme yaklaşımı yaygın olarak kullanılmaktadır (Karip, 2003).

Bu strateji; çabuk ve kati hareket etmek gerektiğinde, disiplin kurallarının uygulanmasında ya da hükmetmenin olmadığı durumlardan avantaj sağlayan kişilere karşı kullanıldığında uygun olabilir (Robbins, 1994).

Bu stratejide hükmedilen taraf çatışmanın sonucundan genellikle memnun değildir. Çünkü hükmedilen taraf için çözümden çok zorlama söz konusudur. Bu durumda hükmedilen taraf zayıflığından veya başka bir seçeneği olmadığından çözümü kabul

etmek zorunda kalmış olabilir. Genellikle çözümün hükmedilen tarafın moralini ve verimliliğini olumsuz yönde etkilemesi beklenir (Karip, 2003).

Karşı tarafı kendi çözümünüzün haklı olduğuna inandırmaya çalışmak veya karşınızdakini bir problemden sorumlu olduğunu kabul etmeye zorlamak hükmetmeye örnek olarak verilebilir (Robbins, 1993).

3.3.12.5. Kaçınma

Tarafların hem kendi hem de karşı tarafın ilgi ve ihtiyaçlarına verdikleri önemin düşük olduğu durumlarda çatışmadan kaçınma ya da çatışmayı göz ardı etme yaklaşımı kullanır. Bu yaklaşım genellikle kenara çekilme, ilgilenmeme ya da olumsuz hiçbir şeyi duymak istememe gibi tutumlarla birlikte ortaya çıkar. Kaçınma stratejisi, çatışmayla uğraşmayı daha uygun bir zamana erteleme ya da taraflardan birinin konumunu iyileştirilmesi için zaman kazanması gibi amaçlarla da kullanılabilir. Bu stratejide genellikle bir çatışma durumunun varlığı açıkça kabul edilmez (Karip, 2003).

Esasında kaçınma, bütün canlıların başvurduğu en doğal yöntemdir. Ama bu yolla çatışma etkin bir biçimde çözümlenemez. Kaçınma yöntemi, özellikle tarafların rollerini yerine getirmelerinde karşılıklı bağımlılıklarının olmadığı hallerde etkindir. Bu nedenle bireylerin ya da grupların arasında çatışmaların çıkması durumunda çatışmanın çözümü için yapılacak ilk şey, taraflar arası karşılıklı bağımlılığın azaltılması olmalıdır (Silah, 2001).

Kaçınma yönteminde yöneticiler açık olarak taraf tutmaz ve çatışmaya doğrudan müdahale etmek istemez. Çatışma ile ilgili kararlar daha sonraki bir zamana ertelenir. Bu yüzden kaçınma yöntemi kısa vadede yararlı olsa da uzun vadede örgütün etkinliğini azaltır (Koçel, 2007).

Kaçınma stratejisi, özellikle taraflar arasında gerilimin sağlıklı bir iletişimin gerçekleşmesini engelleyecek kadar yüksek olduğu durumlarda etkili olarak kullanılabilir. Çatışma, tarafların problemi daha sağlıklı düşünebilecekleri ve karşılıklı olarak problemi müzakere edebilecekleri bir süreye kadar ertelenebilir (Karip, 2003).

Kaçınma veya bilmezlikten gelme, birçok yönetici tarafından kullanılan bir yöntemdir. Yöneticiler personel arasındaki çatışmayı bilmezlikten gelir. Zaman içinde personelin kendi problemlerini kendilerinin çözeceği düşünülür. Küçük problemler kendiliğinden

çözülebilirse de çatışma sebebi önemli olduğu takdirde artarak örgütte daha büyük huzursuzluk kaynağı olabilir. Kaçınma yöntemi kısa vadede çatışmayı önleyebilir ancak uzun vadede çatışmayı kronikleştirebilir ve faydalı olamaz (Ertürk, 2000).

3.3.12.6. Uzlaşma

Uzlaşma, tarafların elbirliğiyle karşılıklı olarak kabul edilebilir bir kararda buluşabilmek için bir şeylerden vazgeçmesi, fedakârlık yapması esasına dayanır (Rahim, Antonioni, Psenicka, 2001).

Uzlaşma yaklaşımının kullanılabilmesi için tarafların kendi ilgi ve ihtiyaçlarının doyurulmasına önem vermelerinin yanında karşı tarafın ilgi ve isteklerine değer vermeleri ve dikkate almaları da gerekir (Karip, 2003).

Bu strateji çatışma taraflarının kendi görüşleri ve fikirleri dışında karşı tarafın görüş ve düşüncelerine de hak vermeleri durumunda geçerlidir. Böyle bir durumda tarafların anlaşmanın her iki tarafa da yarar sağlayacağı bilincinde olmaları ortak noktayı bulmalarını kolaylaştırır. Uzlaşma neticesinde ne bir galibiyet ne de bir mağlubiyet vardır. Her iki taraf da anlaşmadan memnundur ve yeterince tatminkâr bir karara varılmasına imkân sağlanmıştır (Eren, 2004).

Uzlaşmacı strateji, bireylerin bazı ihtiyaçlarını karşılayabilir; ama hepsini karşılamaz. İnsanlar farklı istek ve ihtiyaçlara sahip olduklarından ve bu istek ve ihtiyaçlarının tamamını giderecek çözümler üretmede uyuşamadıklarından uzlaşmacı yöntem, genellikle en iyi seçim olarak görülür (Gross ve Guerrero, 2000).

3.3.13. Çatışma Yönetimi İle İlgili Yapılan Araştırmalar

3.3.13.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Yurt içinde yapılan araştırmalar arasında Gümüşeli'nin (1994) orta öğretim okulları yöneticilerinin öğretmenler ile aralarındaki çatışmaları yönetme biçimleri konulu çalışması bulunmaktadır. Yapılan bu çalışmada okul yöneticilerinin çatışma yönetimi stratejilerinden tümleştirmeyi “her zaman”, uzlaşmayı “çoğunlukla”, uyma (ödün verme) ve kaçınmayı “ara sıra” ve hükmetme stilini ise “az” kullandıklarını belirlemiştir. Okul yöneticileri tarafından tümleştirmenin en fazla, hükmetmenin ise en

az tercih edilen strateji olduğu bu çalışmanın bir diğer önemli sonucu olarak ortaya çıkmıştır.

Ural (1997) tarafından yapılan ilköğretim okulu yöneticilerinin öğretmenlerle aralarındaki çatışmaları yönetme yöntemleri konulu çalışmada bulgulara göre; ilköğretim okulu yöneticilerinin öğretmenlerle aralarındaki çatışmaları yönetmede problem çözme ve uzlaşma yöntemlerine ilişkin davranışları her zaman; kaçınma yöntemine ilişkin davranışları ara sıra; ödün verme yöntemine ilişkin davranışları ara sıra gösterdikleri; hükmetme yöntemine ilişkin davranışları ise hiçbir zaman göstermedikleri ortaya çıkmıştır. İlköğretim okullarının I. kademelerinde görevli öğretmenler; yöneticilerinin çatışmaları yönetmede problem çözme yöntemine ilişkin davranışları her zaman; uzlaşma, ödün verme ve kaçınma yöntemlerine ilişkin davranışları genellikle; hükmetme yöntemine ilişkin davranışları ise ara sıra gösterdiği görüşündedir. İlköğretim okullarının II. kademelerinde görevli öğretmenler ise yöneticilerinin çatışmaları yönetmede problem çözme, kaçınma ve uzlaşma yöntemlerine ilişkin davranışları genellikle; ödün verme ve hükmetme yöntemlerine ilişkin davranıştan ise ara sıra gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Yiğit (1996) ilköğretim okullarında yönetmenlerle öğretmenler arasında örgütsel çatışma kaynakları konulu araştırmasıyla ilköğretim okullarında yönetici ve öğretmenlerin hangi düzeyde hangi konularda çatışma yaşadıklarını ve uzlaşma durumlarını araştırmıştır. Ankara il merkezinde yapılan araştırmanın sonuçlarına göre öğretmenlerle yöneticiler arasında temizlik işleri konusunda orta düzeyde çatışma bulunmuştur. Eğitim araç-gereç eksikliği, okul kütüphanesinin yetersizliği, rehberlik hizmetleri, çevrenin korunması, öğrenme güçlüğü olan öğrenciler, tuvaletlerin yetersizliği, öğretmenlere soruşturma açılması vb. konular az düzeyde çatışma yaşanan konular olarak belirlenmiştir. Hizmet içi eğitime öğretmen seçimi, mazeret izni, öğrenci sağlık işleri, ısıtma, koridorun darlığı, derslik seçimi, öğrenci beslenmesi vb. konularda ise çok az düzeyde çatışma bulunmuştur.

Güney (2009) okul yöneticilerinin duygusal zekâ düzeyleri ile çatışma yönetimi stratejileri arasındaki ilişki adlı çalışma yapmıştır. Çalışma bulgularına göre okul yöneticileri öğretmenlerle aralarında çıkan çatışmalarda en fazla tümleştirme stratejisini sırasıyla uzlaşma, ödün verme, kaçınma ve en az da hükmetme stratejisini kullanmaktadırlar. Yöneticilerin duygusal zekâ düzeyleri ile uzlaşma, tümleştirme,

problem çözüme ye dayalı çatışma çözüm metotları arasında pozitif yönlü, kaçınma metodu arasında negatif yönlü anlamlı ilişki tespit edilmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre, okul yöneticilerinin duygusal zekâ düzeyleri ile görev yaptıkları okul derecesi, cinsiyet, kıdem, branş, medeni durum, çocuk sahibi olma, seminere katılma durumu arasında anlamlı ilişki yoktur. Bununla beraber, duygusal zekâ düzeyi ile mezuniyet durumu arasında anlamlı ilişki bulunmuştur.

3.3.13.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Bu araştırmanın ilgili konusu olan çatışma yönetimi ile ilgili yurt dışında yapılmış çalışmalardan bazıları şunlardır: Cornille, Pestle, Vanwy (1999: 69-79)'nin öğretmenlerin akranları ile öğrenci ailelerine gösterdikleri çatışma stilleri konulu araştırmalarıdır. Bu araştırmada ilköğretim okulu öğretmenlerinin akranları ile öğrenci anne-babalarına gösterdikleri çatışma yönetimi biçimleri araştırılmıştır. Araştırma, 84'ü kentte yaşayan, 72'si kentte yaşamayan toplam 156 ilköğretim (ilkokul) öğretmeni üzerinde, Rahim Örgütsel Çatışma Ölçeği kullanılarak yapılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre kentte yaşayan ilköğretim okulu öğretmenleri ile kentte yaşamayan öğretmenlerin kendi akranları ile öğrencilerinin ailelerine karşı gösterdiği çatışma yönetim stilleri arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Şehir okullarındaki öğretmenler kendi akranlarından daha çok öğrencilerin aileleri ile ilişkilerinde hükmetme stilini büyük olasılıkla kullandıklarını bildirmişlerdir. İlköğretim okulu öğretmenlerinin yaşadıkları çatışmalarda öğrenci anne-babalarına, kendi akranlarından farkı bir şekilde davrandıkları görülmüştür.

Bondesio (1992) okulda çatışma yönetimi: kaçınılmaz bir görev adlı çalışma yapmıştır. Bu çalışmada yazar, okulda yaşanan çatışmanın okul müdürü tarafından yönetilmesinin önemini vurgulamayı amaçlamıştır. Araştırma sonunda hükmetme stratejisinin tercih edilen strateji olduğu, çatışmaların birbirinden farkına rağmen genel bir takım çatışma çözümü yolları olduğu, insan davranışları karmaşık olabileceği için çözüm tekniklerinin de değişik olabileceği gibi bir takım yargılara varılmıştır.

Johnson (1995; Akt. Elma, 1998: 35) okul organizasyonlarında çatışma ve okul iklimi arasındaki ilişki adlı araştırma yapmıştır. Araştırmacı bu araştırmasında okullarda yaşanan çatışmalar ve okul iklimi arasındaki ilişkiyi bulmayı amaçlamıştır. ABD'nin Alabama Eyaletindeki 41 ilk ve orta öğretimde görev yapan 373 öğretmen üzerinde yapılan çalışmada öğretmenlerin çatışma miktarı ile okul iklimi arasında anlamlı ve

negatif yönlü bir ilişki saptanmıştır. Ayrıca hükmetme stratejisini kullanan okul yöneticileri ile okul iklimi arasında da anlamlı ve negatif yönlü ilişki tespit edilmiştir. Tercih edilen çatışma yönetimi stiline okul üzerinde anlamlı etkisi olduğu da ortaya çıkarılmıştır.

4. YÖNTEM

4.1. Araştırma modeli

Araştırmada okul öncesi, ilkokul, ortaokul ve lise kademelerinde görev yapan okul yöneticilerinin kaygı düzeyleri ile çatışmayı yönetme stratejileri arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır.

İlişkisel tarama modeli, "iki ya da daha fazla değişken arasında birlikte değişim varlığını ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modeli" olarak tanımlanmaktadır (Karasar, 1994: 81). "İlişkisel tarama modellerinde, değişkenler arası ilişkiler, korelasyon türü ve karşılaştırma türü olmak üzere iki şekilde incelenir. Korelasyon türü ilişkisel taramalarda, değişkenlerin birlikte değişip değişmediği, birlikte değişim söz konusu ise bunun nasıl olduğunu saptanmaya çalışılır. Bu çalışmada yönetici kaygı düzeyi ile çatışma yönetimi stratejisi arasındaki ilişkinin birlikte değişim gösterip göstermediğini tespit etmek hedeflendiğinden ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Karşılaştırma türü ilişkisel tarama modelinde ise, en az iki değişken bulunur ve bunlardan birine (sınanmak istenen bağımsız değişkene) göre gruplar oluşturularak, öteki değişkene (bağımlı değişkene) göre aralarında bir farklılaşma olup olmadığı incelenir" (Karasar, 1994: 82). Bu çalışmada, araştırma alt problemleri ile ilgili olarak karşılaştırma türü ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır.

4.2. Araştırmanın Evren ve Örnekleme

Araştırmanın evreni tüm okul yöneticileri, örnekleme Kayseri Melikgazi ilçesinde, okul öncesi, ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapan okul yöneticilerinden oluşmaktadır.

Araştırma örneklemini belirlemek için gerekli resmi yazışmalar yapıp izinler alınarak Kayseri İl Milli Eğitim Müdürlüğünden araştırma evreni içinde yer alan okul türleri ve cinsiyetlerine göre yönetici sayıları alındı. İlk-ortaokul sayısı 98, Anaokulu sayısı 20,

Lise sayısı 37, Okul müdürü sayısı erkek 141, kadın 14, Müdür başyardımcısı erkek 11, Müdür yardımcısı erkek 236, kadın 40 oluşmaktadır.

Evrendeki eleman sayısı Milli Eğitim Bakanlığına bağlı okullarda çalışan tüm okul yöneticilerini kapsamaktadır. Bu çalışma için elverişli örnekleme yöntemi kullanılmış ve Kayseri ili Melikgazi ilçesinde bulunan bütün okul yöneticilerine (442 okul yöneticisine) ulaşılmıştır ve anket uygulaması için gönüllü olup olmadıkları sorulmuştur. Ancak okul yöneticilerinin % 69'u anket uygulamalarına katılmış ve neticede 304 okul yöneticisi çalışmanın örneklemini oluşturmuştur.

4.3. Verilerin Toplanması

Araştırmada veri toplamak amacıyla, okul yöneticilerinin bazı demografik özelliklerini belirlemek için araştırmacı tarafından geliştirilen “Kişisel Bilgi Formu”, Yöneticilerin kaygı düzeylerini belirlemek için Şahin (2011) tarafından geliştirilen “Yönetici Kaygı Ölçeği” ve yöneticilerin çatışma yönetimi stratejilerini ölçmek için Gümüşeli'nin (1994), orijinali alan yazında ROCI II olarak bilinen ölçekten uyarladığı Çatışma Yönetimi Stratejileri (ÇYS) Ölçeği kullanılmıştır. Veri toplama araçları aşağıda daha detaylı olarak tanıtılmıştır. Kullanılan ölçekler için ölçeği geliştirenlerden gerekli yazılı izinler alınmıştır.

4.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Kişisel Bilgi Formunda, araştırmanın amacını belirten ve uygulamada dikkat edilmesi gereken hususlarla ilgili kısa bir açıklamaya yer verilmiştir. Kişisel Bilgi Formunda, yöneticilerle ilgili cinsiyet, yönetim kademesi, okulda çalışma süresi, medeni durum, çocuk sahibi olma durumu, yaş, öğretmenlikteki kıdem, yöneticilikteki kıdem, eğitim durumu, okul türü, okulun öğrenci sayısı, öğretmen sayısı ve branş değişkenlerine ilişkin sorulara yer verildi.

4.3.2. Yönetici Kaygı Ölçeği

Yönetici Kaygı Ölçeği (YKÖ), okul yöneticilerinin yönetici kaygı düzeylerini ölçmek amacıyla Şahin (2011) tarafından geliştirilmiştir. YKÖ beşli likert tipi bir ölçek olup iki

faktör altında toplanabilen 24 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin alt boyutları; birincisi “Yönetim Süreci Kaygısı (YSK)”, ikincisi ise “İş Yüğü Kaygısı (İYK)”dır.

Puanlanması: Ölçek maddelerinin her biri, (0) Kesinlikle katılmıyorum, (1) Katılmıyorum, (2) Kısmen katılıyorum, (3) Katılıyorum (4) Kesinlikle katılıyorum seçeneklerini içermektedir. Ölçekte en düşük puan 0 en yüksek puan ise 4'tür. Ölçeğin bütününden toplam puan olarak en düşük 0 en yüksek 96 puan alınabilir. Ölçekte ters olarak puanlama yoktur (Şahin, 2011).

Yorumlanması: Ölçekten alınan puanlar yükseldikçe kaygı düzeyinin yükseldiği kabul edilmektedir.

Yönetici Kaygı Ölçeğinin Güvenirliğı: Ölçeğin güvenilirlik analizleri çerçevesinde iç tutarlılık katsayıları olarak; Cronbach Alpha, Sperman-Brown formülü ve Guttman split-half değerleri hesaplanmıştır. YSK faktörünün Cronbach alpha güvenilirlik katsayısı 0,916; eş yarı korelasyonu 0,705; Sperman Brown değeri 0,827; Guttman Split-Half değeri ise 0,827 olarak belirlenmiştir. Diğer taraftan İYK faktörü için ise, Cronbach alpha güvenilirlik katsayısı 0,801; eş yarı korelasyonu 0,641; Sperman Brown değeri 0,781; Guttman Split-Half değeri ise 0,781 olarak belirlenmiştir. Ölçeğin geneli (YKÖ) için ise Cronbach alpha güvenilirlik katsayısı 0,914; iki eş yarı korelasyonu 0,644; Sperman Brown güvenilirlik katsayısının 0,784; Guttman Split-Half değeri ise 0,781 olarak belirlenmiştir. Bu değerler çerçevesinde ölçeğin hem faktörler hem de geneli için güvenilir ölçümler yapılabildiği söylenebilir (Şahin, 2011). Araştırmacı tarafından yapılan güvenlik çalışmasında ölçeğin geneli için Cronbach alpha değeri 0,92 bulunmuştur.

Yönetici Kaygı Ölçeğinin maddelerinin zamana göre değişmezlik düzeyini belirlemek üzere, beş hafta arayla yapılan uygulamalarda toplanan veriler kullanılarak test-tekrar test yöntemi uygulanmıştır. Test-tekrar test yöntemi, hem her bir madde için hem de ölçeğin alt faktörleri çerçevesinde hesaplanmıştır. Ölçeğin her bir maddesi için test-tekrar test korelasyon katsayıları 0,466 ile 0,771 arasında değerler almıştır. Faktörler açısından hesaplanan test-tekrar test korelasyon katsayıları ise 0,548 ve 0,664 olarak belirlenmiştir. Ölçeğin geneli için kararlılık katsayısı ise 0,573'tür. Bu ilişkilerin tamamı pozitif ve $p < 0,001$ düzeyinde anlamlıdır. Tutarlılık derecesini ifade eden

güvenirlilik katsayısı 1,00'a yaklaştıkça yükselir, 0,00'a yaklaştıkça düşmektedir (Gorsuch, 1983). Bilindiği üzere genel olarak korelasyon katsayıları için 0,00 – 0,30 düzeyi düşük, 0,30 – 0,70 düzeyi orta, 0,70 – 1,00 düzeyi ise yüksek korelasyonun bulunduğu ifade etmektedir. Buna göre ölçekte yer alan maddelerden 18 tanesi orta, 6 tanesi ise yüksek düzeyde ilişki içerisindedir. Faktörlerin ise 2'si de orta düzeyde ilişki içerisindedir. Buna göre, ölçekte yer alan her bir madde ve her bir faktör, zamana göre değişmezlik yönüyle 80 kararlı ölçümler yapabilmektedir (Şahin, 2011). Bu ölçeğin geliştirilmesi sırasında elde edilen model doğrulayıcı faktör analizi ile de test edilmiştir. Test sonucunda “Yönetim Süreci Kaygısı” ve “İş Yükü Kaygısı” faktörlerinin 24 değişkeni ortaya koyabildiği, modelin kabul edilebilir düzeyde uygun olduğu söylenebilir (Şahin, 2011).

Yönetici Kaygısı: Yöneticinin yoğun iş yükü nedeniyle kendine, ailesine ve arkadaşlarına zaman ayıramaması, çalışma arkadaşları, amirleri ve çevreyle sosyal ilişkilerini ve beklentilerini karşılayamaması, sosyal ilişkiler, maddi konular, gelecek yaşamı, sağlık sorunları, toplumsal sorunlar ve gelişmeler sonucu oluşan kaygı durumunu ifade eder. Ölçek 24 maddeden oluşmakta ve toplam varyansın %43,79'unu açıklamaktadır (Şahin, 2011).

Bu ölçeğin geliştirilmesi sırasında elde edilen model doğrulayıcı faktör analizi ile de test edilmiştir. Test sonucunda yönetim süreci kaygısı ve iş yükü kaygısı faktörlerinin 24 değişkeni ortaya koyabildiği, modelin kabul edilebilir düzeyde uygun olduğu söylenebilir (Şahin, 2011).

4.3.3. Çatışma Yönetimi Stratejileri (ÇYS) Ölçeği

Literatürde "The Rahim Organizational Conflict Inventory II" kısaca ROCI II olarak ifade edilen Çatışma Yönetimi Stratejileri Ölçeği, Gümüşeli (1994) tarafından Türkçe'ye çevrilerek 28 maddeye indirgenmiş ve orta öğretim okulu müdürlerine uygulanmıştır. Okul müdürü ve öğretmenler için ayrı ayrı hazırlanan ölçek formları için güvenilirlik çalışmaları yapılmıştır. Bunun için Ankara il merkezinden seçilen lise ve dengi okullarda görev yapan 40 müdür ve müdür yardımcısından oluşan bir yönetici grubu ile 50 öğretmene bir ay ara ile ölçek uygulanmıştır. İlk uygulamada yönetici grubuna verilen ölçeklerden 34'ü, ikinci uygulamada ise 30'u geri dönmüştür. Öğretmen grubuna verilen ölçeklerden ise, ilk uygulamada 42'si, ikinci uygulamada da 40'ı geri

dönmüştür. İki defa doldurularak geri dönen ölçeklere göre yapılan hesaplamalardan elde edilen güvenilirlik katsayıları, yöneticiler için 0.81 ve öğretmenler için de 0.88 bulunmuştur. Orta öğretim okulu yöneticileri ve öğretmenlerine uygulanıp güvenilirliği kanıtlanmış olan bu ölçeğin ilköğretim okulu yöneticilerine de uygulanabileceğine ilişkin uzman görüşü alınmıştır.

Rahim Örgütsel Çatışma Anketi (ROCI - II), Gümüşeli'nin (1994) Rahim'den aktardığına göre ABD'de çatışma yönetimi konusundaki pek çok araştırmada kullanılmıştır. Rahim (1983, Akt. Gümüşeli, 1994:147) tarafından çatışmayı ölçmek için iki araç geliştirilmiştir. Bunlardan birisi örgüt içindeki çatışma miktarını ölçen "Rahim Örgütsel Çatışma Ölçeği" ROCI - I, diğeri de üstler, astlar ve emsaller arasındaki bireyler arası çatışma yönetimi stratejilerini ölçen ROCI - II form A, B ve C olarak üç ölçekten oluşmaktadır. Bu araştırmada ROCI II formu kullanıldı.

4.4. Verilerin Çözümlemesi ve Analizi

İstatistiksel çözümlemelere geçmeden önce, demografik değişkenler gruplandırılmış ardından okul yöneticilerine uygulanacak ölçekler (Yönetici Kaygı Ölçeği, Çatışma Yönetimi Stratejileri Ölçeği) puanlanmıştır. Daha sonra elde edilen verilerin istatistiksel çözümlemeleri bilgisayar ortamında gerçekleştirildi. Bu aşamada, araştırma grubunu oluşturan okul yöneticilerinin demografik (cinsiyet, medeni durum, mesleki kıdem, eğitim düzeyi, yönetim kademesi, okulda çalışma süresi, vb.) betimleyici frekans ve yüzde dağılımları çıkarıldı, sonra ölçeğin alt boyut puanları için standart sapma, değerleri saptandı. Gruplar içerisinde normal dağılım özelliği göstermeyen ($n < 30$) gruplar için non-parametrik teknikler, normal dağılım özelliği gösteren dağılımlar içinse parametrik analiz teknikleri kullanıldı.

Bu bağlamda:

1.Örnekleme grubunu oluşturan okul yöneticilerinin Yönetici Kaygı Ölçeği, Çatışma Yönetimi Stratejileri Ölçeğinden aldıkları puanların (cinsiyet, görev türü, okulda çalışma süresi, vb) değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için *bağımsız grup t testi* kullanılmıştır.

2. Örneklem grubunu oluşturan okul yöneticilerinin Yönetici Kaygı Ölçeği, Çatışma Yönetimi Stratejileri Ölçeğinden aldıkları puanların (cinsiyet, yaş, öğretmenlik kıdemi, yöneticilik kıdemi, eğitim düzeyi, okul türü, öğrenci sayıları, personel sayıları, branş) değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için *tek yönlü varyans analizi (ANOVA)* kullanılmıştır. Medeni durum, çocuk sahibi olma durumu değişkenlerine göre U testi kullanılmıştır.

3. Örneklem grubunu oluşturan okul yöneticilerinin Yönetici Kaygı Ölçeği, Çatışma Yönetimi Stratejileri Ölçeğinden almış oldukları puanlar arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek üzere Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon analizi kullanıldı.

Elde edilen veriler SPSS 17.00 programında çözümlenmiştir, manidarlıklar minimum ,05 düzeyinde sınanmış ve bulgular araştırmanın amaçlarına uygun olarak tablolar halinde sunulmuştur.

4.5. Araştırmaya Katılan Okul Yöneticilerinin Frekans Dağılımları

Tablo 1’de araştırmaya katılan okul yöneticilerinin cinsiyetlerine göre dağılımı verilmiştir.

Tablo 1. Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin cinsiyetlerine göre dağılımı

Cinsiyet	F	%
Kadın	52	17,1
Erkek	252	82,9

Tablo 1 incelendiğinde araştırmaya katılan okul yöneticilerinin 52 (%17,1)’sinin kadın, 252 (%82,9)’sinin erkek olduğu görülmektedir.

Tablo 2’de araştırmaya katılan okul yöneticilerinin yaşlarına göre dağılımı verilmiştir.

Tablo 2. Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin yaşlarına göre dağılımı

Yaş	F	%
40 yaşa kadar	117	38,5
41-50 yaş	131	43,1
51 yaş ve üzeri	56	18,4

Tablo 2 incelendiğinde araştırmaya katılan okul yöneticilerinin 117 (%38,5)'sinin 40 yaşa kadar, 131 (%43,1)'inin 41-50 yaş ve 56 (%18,4)'sının 51 yaş ve üzeri olduğu görülmektedir.

Tablo 3'te araştırmaya katılan okul yöneticilerinin branşlarına göre dağılımı verilmiştir.

Tablo 3. Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin branşlarına göre dağılımı

Branş	F	%
Sınıf öğretmenliği	110	36,2
Sayısal bilimler	35	11,5
Sosyal bilimler	77	25,3
Diğer alanlar	82	27,0

Tablo 3 incelendiğinde araştırmaya katılan okul yöneticilerinin 110 (%36,2)'unun sınıf öğretmenliği, 35 (%11,5)'inin sayısal bilimler, 77 (%25,3)'sinin sosyal bilimler ve 82 (%27,0)'sinin diğer alanlarda olduğu görülmektedir.

Tablo 4'te araştırmaya katılan okul yöneticilerinin öğretmenlik kıdemlerine göre dağılımı verilmiştir.

Tablo 4. Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin öğretmenlik kıdemlerine göre dağılımı

Öğretmenlik kıdemi	F	%
6-10 yıl	45	14,8
11-15 yıl	50	16,4
16-20 yıl	72	23,7
21-25 yıl	58	19,1
26 yıl ve üzeri	79	26,0

Tablo 4 incelendiğinde araştırmaya katılan okul yöneticilerinin 45 (%14,8)'inin 6-10 yıl, 50 (%16,4)'sinin 11-15 yıl, 72 (%23,7)'sinin 16-20 yıl, 58 (%19,1)'inin 21-25 yıl ve 79 (%26,0)'unun 26 yıl ve üzeri öğretmenlik kıdemi olduğu görülmektedir.

Tablo 5'te araştırmaya katılan okul yöneticilerinin yöneticilik kıdemlerine göre dağılımı verilmiştir.

Tablo 5. Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin yöneticilik kıdemlerine göre dağılımı

Yöneticilik kıdemi	F	%
5 yıla kadar	131	43,1
6-10 yıl	60	19,7
11-15 yıl	42	13,8
16-20 yıl	35	11,5
21-25 yıl	36	11,8

Tablo 5 incelendiğinde araştırmaya katılan okul yöneticilerinin 131 (%43,1)'inin 5 yıla kadar, 60 (%19,7)'inin 6-10 yıl, 42 (%13,8)'sinin 11-15 yıl, 35 (%11,5)'inin 16-20 yıl ve 36 (%11,8)'sının 21-25 yıl yöneticilik kıdemi olduğu görölmektedir.

Tablo 6'da araştırmaya katılan okul yöneticilerinin eğitim düzeylerine göre dağılımı verilmiştir.

Tablo 6. Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin eğitim düzeylerine göre dağılımı

Eğitim düzeyi	F	%
Önlisans	41	13,5
Lisans	214	70,4
Lisansüstü	49	16,1

Tablo 6 incelendiğinde araştırmaya katılan okul yöneticilerinin 41 (%13,5)'inin önlisans, 214 (%70,4)'ünün lisans ve 49 (%16,1)'unun lisansüstü eğitim mezunu olduğu görölmektedir.

Tablo 7'de araştırmaya katılan okul yöneticilerinin medeni durumlarına göre dağılımı verilmiştir.

Tablo 7. Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin medeni durumlarına göre dağılımı

Medeni durum	F	%
Bekar	15	4,9
Evli	289	95,1

Tablo 7 incelendiğinde araştırmaya katılan okul yöneticilerinin 15 (%4,9)'inin bekar, 289 (%95,1)'unun evli olduğu görölmektedir.

Tablo 8’de araştırmaya katılan okul yöneticilerinin çocuk sahibi olma durumlarına göre dağılımı verilmiştir.

Tablo 8. Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin çocuk sahibi olma durumlarına göre dağılımı

Çocuk sahibi olma durumu	F	%
Evet	289	95,1
Hayır	15	4,9

Tablo 8 incelendiğinde araştırmaya katılan okul yöneticilerinin 289 (%95,1)’unun çocuk sahibi olduğu, 15 (%4,9)’inin çocuk sahibi olmadığı görölmektedir.

Tablo 9’da araştırmaya katılan okul yöneticilerinin görev türlerine göre dağılımı verilmiştir.

Tablo 9. Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin görev türlerine göre dağılımı

Görev türü	F	%
Müdür	114	37,5
Müdür yardımcısı	190	62,5

Tablo 9 incelendiğinde araştırmaya katılan okul yöneticilerinin 114 (%37,5)’ünün müdür, 190 (%62,5)’inin müdür yardımcısı olduğu görölmektedir.

Tablo 10’da araştırmaya katılan okul yöneticilerinin kurumdaki çalışma sürelerine göre dağılımı verilmiştir.

Tablo 10. Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin kurumdaki çalışma sürelerine göre dağılımı

Kurumdaki çalışma süresi	F	%
5 yıla kadar	258	84,9
6 yıl ve üzeri	46	15,1

Tablo 10 incelendiğinde araştırmaya katılan okul yöneticilerinin 258 (%84,9)’inin 5 yıla kadar, 46 (%15,1)’sının 6 yıl ve üzeri zamandır kurumda çalışma süresi olduğu görölmektedir.

Tablo 11’de araştırmaya katılan okul yöneticilerinin görev yaptıkları okul türüne göre dağılımı verilmiştir.

Tablo 11. Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin görev yaptıkları okul türüne göre dağılımı

Görev yapılan okul türü	F	%
Okulönesi	34	11,2
İlkokul	104	34,2
Ortaokul	81	26,6
Lise	85	28,0

Tablo 11 incelendiğinde araştırmaya katılan okul yöneticilerinin 34 (%11,2)’ünün okulöncesi, 104 (%34,2)’ünün ilköğretim, 81 (%26,6)’inin ortaöğretim ve 85 (%28,0)’inin lisede görev yapmakta olduğu görölmektedir.

Tablo 12’de araştırmaya katılan okul yöneticilerinin okullarındaki öğrenci sayılarına göre dağılımı verilmiştir.

Tablo 12. Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin okullarındaki öğrenci sayılarına göre dağılımı

Okuldaki öğrenci sayısı	F	%
500’e kadar	115	37,8
501-1000	111	36,5
1001 ve üzeri	78	25,7

Tablo 12 incelendiğinde araştırmaya katılan okul yöneticilerinin 115 (%37,8)’inin 500’e kadar, 111 (%36,5)’inin 501-1000 ve 78 (%25,7)’inin 1001-1500 öğrencisinin olduğu görölmektedir.

Tablo 13'te araştırmaya katılan okul yöneticilerinin okullarındaki personel sayılarına göre dağılımı verilmiştir.

Tablo 13. Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin okullarındaki personel sayılarına göre dağılımı

Okuldaki personel sayısı	F	%
30'a kadar	105	34,5
31-60	112	36,8
61 ve üzeri	87	28,6

Tablo 13 incelendiğinde araştırmaya katılan okul yöneticilerinin 105 (%34,5)'inin 30'a kadar, 112 (%36,8)'sinin 31-60 ve 87 (%28,6)'sinin 61 ve üzeri personelinin olduğu görülmektedir.

5. BULGULAR

Bu bölümde sırasıyla araştırmaya katılan okul yöneticilerinin yönetici kaygı düzeylerinin bazı değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığı, okul yöneticilerinin çatışma yönetimi stratejileri düzeylerinin bazı değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığı, okul yöneticilerinin yönetici kaygı düzeyleri ile çatışma yönetimi stratejileri arasındaki ilişkiye yer verilmiştir.

5.1. Okul yöneticilerinin yönetici kaygı düzeyleri bazı değişkenlere göre farklılaşmakta mıdır?

Bu bölümde okul yöneticilerinin kaygı düzeylerinin cinsiyet, yönetim kademesi, okulda çalışma süresi, medeni durum, çocuk sahibi olma durumu, yaş, öğretmenlikteki kıdem, yöneticilikteki kıdem, eğitim durumu, okul türü, okulun öğrenci sayısı, öğretmen sayısı ve branş açısından farklılaşıp farklılaşmadığı ile ilgili bulgulara yer verilecektir.

5.1.1. Okul yöneticilerinin yönetici kaygı düzeyleri cinsiyetlerine göre farklılaşmakta mıdır?

Okul yöneticilerinin yönetici kaygı düzeylerinin cinsiyetlerine göre farklılaşma durumunu ortaya koymak amacıyla bağımsız gruplar için t testi analizi yapılmıştır. Yapılan analize ilişkin bulgular Tablo 14'te verilmiştir.

Tablo 14. Okul yöneticilerinin yönetici kaygı düzeylerinin cinsiyetlerine göre farklılaşmasına ilişkin t testi sonuçları

Boyutlar	Cinsiyet	N	X	SS	t	p
Yönetim süreci kaygısı	Kadın	52	46,5769	12,86787	3,069*	,003
	Erkek	252	40,3095	15,77479		
İş yükü kaygısı	Kadın	52	17,3269	5,88691	1,028	,305
	Erkek	252	16,3810	6,07045		

Tablo 14 incelendiğinde yönetici kaygısının iş yükü kaygısı alt boyutunda gruplar arasında cinsiyet açısından anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir.

Yönetim süreci kaygısı alt boyutunda kadın okul yöneticilerinin ortalamasının 46,58, erkek okul yöneticilerinin ortalamasının ise 40,31 olduğu görülmektedir. Grupların puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlılığını test etmek amacıyla hesaplanan t değeri ($t=3,069$; $p<,05$) grupların puan ortalamaları arasındaki farkın ,05 düzeyinde anlamlı olduğunu ifade etmektedir. Bu bulguya göre, kadın okul yöneticilerinin yönetim süreci kaygısı düzeylerinin erkek okul yöneticilerinininkinden daha yüksek olduğu söylenebilir.

5.1.2. Okul yöneticilerinin yönetici kaygı düzeyleri görev türlerine göre farklılaşmakta mıdır?

Okul yöneticilerinin yönetici kaygı düzeylerinin görev türlerine göre farklılaşma durumunu ortaya koymak amacıyla bağımsız gruplar için t testi analizi yapılmıştır. Yapılan analize ilişkin bulgular Tablo 15’te verilmiştir.

Tablo 15. Okul yöneticilerinin yönetici kaygı düzeylerinin görev türlerine göre farklılaşmasına ilişkin t testi sonuçları

Boyutlar	Görev türü	N	X	SS	t	p
Yönetim süreci kaygısı	Müdür	114	39,6140	16,46047	-1,546	,123
	Müdür yardımcısı	190	42,4421	14,80220		
İş yükü kaygısı	Müdür	114	15,2807	6,12482	-2,855*	,005
	Müdür yardımcısı	190	17,3000	5,87610		

Tablo 15 incelendiğinde yönetici kaygısının yönetim süreci kaygısı alt boyutunda gruplar arasında görev türü açısından anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir.

İş yükü kaygısı alt boyutunda müdür okul yöneticilerinin ortalamasının 15,28, müdür yardımcısı okul yöneticilerinin ortalamasının ise 17,30 olduğu görülmektedir. Grupların puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlılığını test etmek amacıyla hesaplanan t değeri ($t=-2,855$; $p<,05$) grupların puan ortalamaları arasındaki farkın ,05 düzeyinde anlamlı olduğunu ifade etmektedir. Bu bulguya göre, müdür okul yöneticilerinin iş yükü kaygısı düzeylerinin müdür yardımcısı okul yöneticilerinininkinden daha düşük olduğu söylenebilir.

5.1.3. Okul yöneticilerinin yönetici kaygı düzeyleri kurumdaki çalışma sürelerine göre farklılaşmakta mıdır?

Okul yöneticilerinin yönetici kaygı düzeylerinin kurumdaki çalışma sürelerine göre farklılaşma durumunu ortaya koymak amacıyla bağımsız gruplar için t testi analizi yapılmıştır. Yapılan analize ilişkin bulgular Tablo 16'da verilmiştir.

Tablo 16. Okul yöneticilerinin yönetici kaygı düzeylerinin kurumdaki çalışma sürelerine göre farklılaşmasına ilişkin t testi sonuçları

Boyutlar	Kurumdaki çalışma süresi	N	X	SS	t	p
Yönetim süreci kaygısı	5 yıla kadar	258	41,6008	15,44689	,584	,560
	6 yıl ve üzeri	46	40,1522	15,77194		
İş yükü kaygısı	5 yıla kadar	258	16,6822	6,06384	,953	,341
	6 yıl ve üzeri	46	15,7609	5,91114		

Tablo 16 incelendiğinde yönetici kaygısının hiçbir alt boyutunda gruplar arasında kurumdaki çalışma süresi açısından anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir.

5.1.4. Okul yöneticilerinin yönetici kaygı düzeyleri medeni durumlarına göre farklılaşmakta mıdır?

Okul yöneticilerinin yönetici kaygı düzeylerinin medeni durumlarına göre farklılaşma durumunu ortaya koymak amacıyla U testi analizi yapılmıştır. Yapılan analize ilişkin bulgular Tablo 17’de verilmiştir.

Tablo 17. Okul yöneticilerinin yönetici kaygı düzeylerinin medeni durumlarına göre farklılaşmasına ilişkin U testi sonuçları

Boyutlar	Medeni durum	N	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	p
Yönetim süreci kaygısı	Bekar	15	210,67	3160,00	1295,000*	,009
	Evli	289	149,48	43200,00		
İş yükü kaygısı	Bekar	15	212,03	3180,50	1274,500*	,007
	Evli	289	149,41	43179,50		

Tablo 17 incelendiğinde yönetici kaygısının yönetim süreci kaygısı alt boyutunda okul yöneticilerinin medeni durumlarına göre gruplar arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Sıra ortalamaları dikkate alındığında bekar okul yöneticilerinin yönetim süreci kaygısı düzeylerinin ($X=210,67$) evli okul yöneticilerinininkinden ($X=149,48$) daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır.

İş yükü kaygısı alt boyutunda da okul yöneticilerinin medeni durumlarına göre gruplar arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Sıra ortalamaları dikkate alındığında yine bekar okul yöneticilerinin iş yükü kaygısı düzeylerinin ($X=212,03$) evli okul yöneticilerinininkinden ($X=149,41$) daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır.

5.1.5. Okul yöneticilerinin yönetici kaygı düzeyleri çocuk sahibi olma durumlarına göre farklılaşmakta mıdır?

Okul yöneticilerinin yönetici kaygı düzeylerinin çocuk sahibi olma durumlarına göre farklılaşma durumunu ortaya koymak amacıyla U testi analizi yapılmıştır. Yapılan analize ilişkin bulgular Tablo 18’te verilmiştir.

Tablo 18. Okul yöneticilerinin yönetici kaygı düzeylerinin çocuk sahibi olma durumlarına göre farklılaşmasına ilişkin U testi sonuçları

Boyutlar	Çocuk sahibi olma durumu	N	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	p
Yönetim süreci kaygısı	Evet	289	149,81	43296,00	1391,00*	,019
	Hayır	15	204,27	3064,00		
İş yükü kaygısı	Evet	289	148,91	43035,00	1130,00*	,002
	Hayır	15	221,67	3325,00		

Tablo 18 incelendiğinde yönetici kaygısının yönetim süreci kaygısı alt boyutunda okul yöneticilerinin çocuk sahibi olma durumlarına göre gruplar arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Sıra ortalamaları dikkate alındığında çocuğu olan okul yöneticilerinin yönetim süreci kaygısı düzeylerinin ($X=149,81$) çocuğu olmayan okul yöneticilerinininkinden ($X=204,27$) daha düşük olduğu anlaşılmaktadır.

İş yükü kaygısı alt boyutunda okul yöneticilerinin çocuk sahibi olma durumlarına göre gruplar arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Sıra ortalamaları dikkate alındığında çocuğu olan okul yöneticilerinin iş yükü kaygısı düzeylerinin ($X=148,91$) çocuğu olmayan okul yöneticilerinininkinden ($X=221,67$) daha düşük olduğu anlaşılmaktadır.

5.1.6. Okul yöneticilerinin yönetici kaygı düzeyleri yaşlarına göre farklılaşmakta mıdır?

Okul yöneticilerinin yönetici kaygı düzeylerinin yaşlarına göre farklılaşma durumunu ortaya koymak amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Yapılan analize ilişkin bulgular Tablo 19 ve Tablo 20’de verilmiştir.

Tablo 19. Okul yöneticilerinin yaşlarına göre yönetici kaygı düzeyleri puanlarına ilişkin ortalama ve standart sapma değerleri

Boyutlar	Yaş	N	X	SS
Yönetim süreci kaygısı	40 yaşa kadar	117	43,3162	14,88267
	41-50 yaş	131	39,8855	16,42214
	51 yaş ve üzeri	56	40,8393	14,20471
İş yükü kaygısı	40 yaşa kadar	117	18,3162	5,76501
	41-50 yaş	131	16,1145	6,06331
	51 yaş ve üzeri	56	13,8393	5,42646

Tablo 19 incelendiğinde yönetim süreci kaygısı alt boyutunda en yüksek puan ortalamasının 43,32 ile 40 yaşa kadar olan okul yöneticilerine ait olduğu, bunu sırasıyla 40,84 ile 51 yaş ve üzeri ve 39,89 ile 41-50 yaş olan okul yöneticilerinin izlediği görülmektedir.

İş yükü kaygısı alt boyutunda en yüksek puan ortalamasının 18,32 ile 40 yaşa kadar olan okul yöneticilerine ait olduğu, bunu sırasıyla 16,11 ile 41-50 yaş ve 13,84 ile 51 yaş ve üzeri olan okul yöneticilerinin izlediği görülmektedir.

Tablo 20. Okul yöneticilerinin yaşlarına göre yönetici kaygı düzeylerine ilişkin varyans analizi sonuçları

Boyutlar	Yaş	KT	sd	KO	F	p
Yönetim süreci kaygısı	Gruplar arası	747,602	2	373,801	1,566	,211
	Grup içi	71850,135	301	238,705		
	Toplam	72597,737	303			
İş yükü kaygısı	Gruplar arası	801,309	2	400,654	11,761*	,000
	Grup içi	10254,135	301	34,067		
	Toplam	11055,444	303			

Tablo 20 incelendiğinde yönetici kaygısının yönetim süreci kaygısı alt boyutunda hesaplanan F değeri ($F=1,566$; $p>,05$) gruplar arasında yaşa göre ,05 düzeyinde anlamlı bir farkın olmadığını ifade etmektedir. Bununla birlikte iş yükü kaygısı alt boyutunda hesaplanan F değeri ($F=11,761$; $p<,05$) ilgili boyutta gruplar arasında ,05 düzeyinde anlamlı bir farkın olduğunu ifade etmektedir. Grupların puan ortalamaları arasındaki farkın kaynağını belirlemek amacıyla yapılan TUKEY testi sonuçları Tablo 21’de verilmiştir.

Tablo 21. Okul yöneticilerinin yaşlarına göre yönetici kaygı düzeyleri puan ortalamalarına ilişkin TUKEY testi sonuçları

Bağımlı değişken	(I) Yaş	(J) Yaş	Ortalamalar arası fark (I-J)	p
İş yükü kaygısı	40 yaşa kadar	41-50 yaş	2,20174*	,009
		51 yaş ve üzeri	4,47695*	,000
	41-50 yaş	51 yaş ve üzeri	2,27522*	,040

Okul yöneticilerinin iş yükü kaygısı puan ortalamaları arasındaki fark incelendiğinde, 40 yaşa kadar olan okul yöneticileri ile 41-50 yaş ve 51 yaş ve üzeri olan okul yöneticileri arasında ve 41-50 yaş ve 51 yaş ve üzeri olan okul yöneticileri arasında ,05 düzeyinde anlamlı bir farklılaşmanın olduğu Tablo 21’de görülmektedir. Bu bulguya göre 40 yaşa kadar olan okul yöneticilerinin iş yükü kaygısı düzeyleri 41-50 yaş ve 51 yaş ve üzeri olan okul yöneticilerinkinden anlamlı düzeyde yüksektir. Yine 41-50 yaş olan okul yöneticilerinin iş yükü kaygısı düzeyleri 51 yaş ve üzeri olan okul yöneticilerinkinden anlamlı düzeyde yüksektir.

5.1.7. Okul yöneticilerinin yönetici kaygı düzeyleri öğretmenlik kıdemlerine göre farklılaşmakta mıdır?

Okul yöneticilerinin yönetici kaygı düzeylerinin öğretmenlik kıdemlerine göre farklılaşma durumunu ortaya koymak amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Yapılan analize ilişkin bulgular Tablo 22 ve Tablo 23’te verilmiştir.

Tablo 22. Okul yöneticilerinin öğretmenlik kıdemlerine göre yönetici kaygı düzeyleri puanlarına ilişkin ortalama ve standart sapma değerleri

Boyutlar	Öğretmenlik kıdemi	N	X	SS
Yönetim süreci kaygısı	6-10 yıl	45	43,6444	14,66157
	11-15 yıl	50	43,9000	15,17281
	16-20 yıl	72	41,7083	14,67434
	21-25 yıl	58	37,4483	17,57108
	26 yıl ve üzeri	79	41,0886	14,98391
İş yükü kaygısı	6-10 yıl	45	18,7778	5,77962
	11-15 yıl	50	17,8000	5,79232
	16-20 yıl	72	16,9306	5,54197
	21-25 yıl	58	15,9655	6,18704
	26 yıl ve üzeri	79	14,5443	6,12853

Tablo 22 incelendiğinde yönetim süreci kaygısı alt boyutunda en yüksek puan ortalamasının 43,90 ile öğretmenlik kıdemi 11-15 yıl olan okul yöneticilerine ait olduğu, bunu sırasıyla 43,64 ile 6-10 yıl, 41,71 ile 16-20 yıl, 41,09 ile 26 yıl ve üzeri ve 37,45 ile 21-25 yıl olan okul yöneticilerinin izlediği görülmektedir.

İş yükü kaygısı alt boyutunda en yüksek puan ortalamasının 18,78 ile öğretmenlik kıdemi 6-10 yıl olan okul yöneticilerine ait olduğu, bunu sırasıyla 17,80 ile 11-15 yıl, 16,93 ile 16-20 yıl, 15,97 ile 21-25 yıl ve 14,54 ile 26 yıl ve üzeri olan okul yöneticilerinin izlediği görülmektedir.

Tablo 23. Okul yöneticilerinin öğretmenlik kıdemlerine göre yönetici kaygı düzeylerine ilişkin varyans analizi sonuçları

Boyutlar	Öğretmenlik kıdemi	KT	sd	KO	F	p
Yönetim süreci kaygısı	Gruplar arası	1459,326	4	364,832	1,533	,192
	Grup içi	71138,411	299	237,921		
	Toplam	72597,737	303			
İş yükü kaygısı	Gruplar arası	649,488	4	162,372	4,666*	,001
	Grup içi	10405,957	299	34,803		
	Toplam	11055,444	303			

Tablo 23 incelendiğinde yönetici kaygısının yönetim süreci kaygısı alt boyutunda hesaplanan F değeri ($F=1,533$; $p>,05$) gruplar arasında öğretmenlik kıdemine göre ,05 düzeyinde anlamlı bir farkın olmadığını ifade etmektedir. Bununla birlikte iş yükü kaygısı alt boyutunda hesaplanan F değeri ($F=4,666$; $p<,05$) ilgili boyutta gruplar arasında ,05 düzeyinde anlamlı bir farkın olduğunu ifade etmektedir. Grupların puan ortalamaları arasındaki farkın kaynağını belirlemek amacıyla yapılan TUKEY testi sonuçları Tablo 24’te verilmiştir.

Tablo 24. Okul yöneticilerinin öğretmenlik kıdemlerine göre yönetici kaygı düzeyleri puan ortalamalarına ilişkin TUKEY testi sonuçları

Bağımlı değişken	(I) Öğretmenlik kıdemi	(J) Öğretmenlik kıdemi	Ortalamalar arası fark (I-J)	p
İş yükü kaygısı	26 yıl ve üzeri	6-10 yıl	-4,23347*	,001
		11-15 yıl	-3,25570*	,021

Okul yöneticilerinin iş yükü kaygısı puan ortalamaları arasındaki fark incelendiğinde, 26 yıl ve üzeri öğretmenlik kıdemi olan okul yöneticileri ile 6-10 yıl ve 11-15 yıl öğretmenlik kıdemi olan okul yöneticileri arasında ,05 düzeyinde anlamlı bir farklılaşmanın olduğu Tablo 24’te görülmektedir. Bu bulguya göre 26 yıl ve üzeri öğretmenlik kıdemi olan okul yöneticilerinin iş yükü kaygısı düzeyleri 6-10 yıl ve 11-15 yıl öğretmenlik kıdemi olan okul yöneticilerinininkinden anlamlı düzeyde düşüktür.

5.1.8. Okul yöneticilerinin yönetici kaygı düzeyleri yöneticilik kıdemlerine göre farklılaşmakta mıdır?

Okul yöneticilerinin yönetici kaygı düzeylerinin yöneticilik kıdemlerine göre farklılaşma durumunu ortaya koymak amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Yapılan analize ilişkin bulgular Tablo 25 ve Tablo 26’da verilmiştir.

Tablo 25. Okul yöneticilerinin yöneticilik kıdemlerine göre yönetici kaygı düzeyleri puanlarına ilişkin ortalama ve standart sapma değerleri

Boyutlar	Yöneticilik kıdemi	N	X	SS
Yönetim süreci kaygısı	5 yıla kadar	131	42,1221	15,74558
	6-10 yıl	60	42,9167	13,76595
	11-15 yıl	42	40,0000	16,98636
	16-20 yıl	35	37,1714	16,12358
	21-25 yıl	36	41,8333	14,73286
İş yükü kaygısı	5 yıla kadar	131	17,4122	6,04454
	6-10 yıl	60	17,4500	5,80013
	11-15 yıl	42	15,9048	6,02762
	16-20 yıl	35	13,8286	5,34397
	21-25 yıl	36	15,2500	6,27182

Tablo 25 incelendiğinde yönetim süreci kaygısı alt boyutunda en yüksek puan ortalamasının 42,92 ile yöneticilik kıdemi 6-10 yıl olan okul yöneticilerine ait olduğu, bunu sırasıyla 42,12 ile 5 yıla kadar, 41,83 ile 21-25 yıl, 40,00 ile 11-15 yıl ve 37,17 ile 16-20 yıl olan okul yöneticilerinin izlediği görülmektedir.

İş yükü kaygısı alt boyutunda en yüksek puan ortalamasının 17,45 ile yöneticilik kıdemi 6-10 yıl olan okul yöneticilerine ait olduğu, bunu sırasıyla 17,41 ile 5 yıla kadar, 15,90 ile 11-15 yıl, 15,25 ile 21-25 yıl ve 13,83 ile 16-20 yıl olan okul yöneticilerinin izlediği görülmektedir.

Tablo 26. Okul yöneticilerinin yöneticilik kıdemlerine göre yönetici kaygı düzeylerine ilişkin varyans analizi sonuçları

Boyutlar	Yöneticilik kıdemi	KT	sd	KO	F	p
Yönetim süreci kaygısı	Gruplar arası	921,136	4	230,284	,961	,429
	Grup içi	71676,601	299	239,721		
	Toplam	72597,737	303			
İş yükü kaygısı	Gruplar arası	483,513	4	120,878	3,419*	,009
	Grup içi	10571,931	299	35,358		
	Toplam	11055,444	303			

Tablo 26 incelendiğinde yönetici kaygısının yönetim süreci kaygısı alt boyutunda hesaplanan F değeri ($F=,961$; $p>,05$) gruplar arasında yöneticilik kıdemine göre ,05 düzeyinde anlamlı bir farkın olmadığını ifade etmektedir. Bununla birlikte iş yükü kaygısı alt boyutunda hesaplanan F değeri ($F=3,419$; $p<,05$) ilgili boyutta gruplar arasında ,05 düzeyinde anlamlı bir farkın olduğunu ifade etmektedir. Grupların puan ortalamaları arasındaki farkın kaynağını belirlemek amacıyla yapılan TUKEY testi sonuçları Tablo 27’de verilmiştir.

Tablo 27. Okul yöneticilerinin yöneticilik kıdemlerine göre yönetici kaygı düzeyleri puan ortalamalarına ilişkin TUKEY testi sonuçları

Bağımlı değişken	(I) Yöneticilik kıdemi	(J) Yöneticilik kıdemi	Ortalamalar arası fark (I-J)	p
İş yükü kaygısı	16-20 yıl	5 yıla kadar	-3,58364*	,015
		6-10 yıl	-3,62143*	,036

Okul yöneticilerinin iş yükü kaygısı puan ortalamaları arasındaki fark incelendiğinde, 16-20 yıl yöneticilik kıdemi olan okul yöneticileri ile 5 yıla kadar ve 6-10 yıl yöneticilik kıdemi olan okul yöneticileri arasında ,05 düzeyinde anlamlı bir farklılaşmanın olduğu Tablo 27’de görülmektedir. Bu bulguya göre 16-20 yıl yöneticilik kıdemi olan okul

yöneticilerinin iş yükü kaygısı düzeyleri 5 yıla kadar ve 6-10 yıl yöneticilik kıdemi olan okul yöneticilerinininkinden anlamlı düzeyde düşüktür.

5.1.9. Okul yöneticilerinin yönetici kaygı düzeyleri eğitim düzeylerine göre farklılaşmakta mıdır?

Okul yöneticilerinin yönetici kaygı düzeylerinin eğitim düzeylerine göre farklılaşma durumunu ortaya koymak amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Yapılan analize ilişkin bulgular Tablo 28 ve Tablo 29’da verilmiştir.

Tablo 28. Okul yöneticilerinin eğitim düzeylerine göre yönetici kaygı düzeyleri puanlarına ilişkin ortalama ve standart sapma değerleri

Boyutlar	Eğitim düzeyi	N	X	SS
Yönetim süreci kaygısı	Önlisans	41	38,0488	16,65976
	Lisans	214	41,5187	15,26379
	Lisansüstü	49	43,5714	15,25888
İş yükü kaygısı	Önlisans	41	14,1951	5,61346
	Lisans	214	16,5654	5,92860
	Lisansüstü	49	18,4082	6,31110

Tablo 28 incelendiğinde yönetim süreci kaygısı alt boyutunda en yüksek puan ortalamasının 43,57 ile eğitim düzeyi lisansüstü olan okul yöneticilerine ait olduğu, bunu sırasıyla 41,52 ile lisans ve 38,05 ile önlisans olan okul yöneticilerinin izlediği görülmektedir.

İş yükü kaygısı alt boyutunda en yüksek puan ortalamasının 18,41 ile eğitim düzeyi lisansüstü olan okul yöneticilerine ait olduğu, bunu sırasıyla 16,57 ile lisans ve 14,20 ile önlisans olan okul yöneticilerinin izlediği görülmektedir.

Tablo 29. Okul yöneticilerinin eğitim düzeylerine göre yönetici kaygı düzeylerine ilişkin varyans analizi sonuçları

Boyutlar	Eğitim düzeyi	KT	sd	KO	F	p
Yönetim süreci kaygısı	Gruplar arası	694,409	2	347,205	1,453	,235
	Grup içi	71903,328	301	238,881		
	Toplam	72597,737	303			
İş yükü kaygısı	Gruplar arası	396,584	2	198,292	5,600*	,004
	Grup içi	10658,860	301	35,411		
	Toplam	11055,444	303			

Tablo 29 incelendiğinde yönetici kaygısının yönetim süreci kaygısı alt boyutunda hesaplanan F değeri ($F=1,453$; $p>,05$) gruplar arasında yöneticilik kıdemine göre ,05 düzeyinde anlamlı bir farkın olmadığını ifade etmektedir. Bununla birlikte iş yükü kaygısı alt boyutunda hesaplanan F değeri ($F=5,600$; $p<,05$) ilgili boyutta gruplar arasında ,05 düzeyinde anlamlı bir farkın olduğunu ifade etmektedir. Grupların puan ortalamaları arasındaki farkın kaynağını belirlemek amacıyla yapılan TUKEY testi sonuçları Tablo 30’da verilmiştir.

Tablo 30. Okul yöneticilerinin eğitim düzeylerine göre yönetici kaygı düzeyleri puan ortalamalarına ilişkin TUKEY testi sonuçları

Bağımlı değişken	(I) Eğitim düzeyi	(J) Eğitim düzeyi	Ortalamalar arası fark (I-J)	p
İş yükü kaygısı	Önlisans	Lisansüstü	-4,21304*	,003

Okul yöneticilerinin iş yükü kaygısı puan ortalamaları arasındaki fark incelendiğinde, eğitim düzeyi önlisans olan okul yöneticileri ile lisansüstü olan okul yöneticileri arasında ,05 düzeyinde anlamlı bir farklılaşmanın olduğu Tablo 30’da görülmektedir. Bu bulguya göre eğitim düzeyi önlisans olan okul yöneticilerinin iş yükü kaygısı düzeyleri lisansüstü olan okul yöneticilerinininkinden anlamlı düzeyde düşüktür.

5.1.10. Okul yöneticilerinin yönetici kaygı düzeyleri görev yapılan okul türlerine göre farklılaşmakta mıdır?

Okul yöneticilerinin yönetici kaygı düzeylerinin görev yapılan okul türlerine göre farklılaşma durumunu ortaya koymak amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Yapılan analize ilişkin bulgular Tablo 31 ve Tablo 32’de verilmiştir.

Tablo 31. Okul yöneticilerinin görev yapılan okul türlerine göre yönetici kaygı düzeyleri puanlarına ilişkin ortalama ve standart sapma değerleri

Boyutlar	Görev yapılan okul türü	N	X	SS
Yönetim süreci kaygısı	Okulönesi	34	40,7353	16,57912
	İlkokul	104	38,9615	16,11423
	Ortaokul	81	42,8642	15,58024
	Lise	85	43,1882	13,92283
İş yükü kaygısı	Okulönesi	34	14,7647	6,85812
	İlkokul	104	15,8269	6,11451
	Ortaokul	81	16,9753	5,71615
	Lise	85	17,7176	5,71675

Tablo 31 incelendiğinde yönetim süreci kaygısı alt boyutunda en yüksek puan ortalamasının 43,19 ile görev yaptığı okul türü lise olan okul yöneticilerine ait olduğu, bunu sırasıyla 42,86 ile ortaokul, 40,74 ile okulöncesi ve 38,96 ile ilkokul olan okul yöneticilerinin izlediği görülmektedir.

İş yükü kaygısı alt boyutunda en yüksek puan ortalamasının 17,72 ile görev yaptığı okul türü lise olan okul yöneticilerine ait olduğu, bunu sırasıyla 16,98 ile ortaokul, 15,83 ile ilkokul ve 14,76 ile okulönesi olan okul yöneticilerinin izlediği görülmektedir.

Tablo 32. Okul yöneticilerinin görev yapılan okul türlerine göre yönetici kaygı düzeylerine ilişkin varyans analizi sonuçları

Boyutlar	Görev yapılan okul türü	KT	sd	KO	F	p
Yönetim süreci kaygısı	Gruplar arası	1078,779	3	359,593	1,508	,212
	Grup içi	71518,958	300	238,397		
	Toplam	72597,737	303			
İş yükü kaygısı	Gruplar arası	293,268	3	97,756	2,725*	,044
	Grup içi	10762,176	300	35,874		
	Toplam	11055,444	303			

Tablo 32 incelendiğinde yönetici kaygısının yönetim süreci kaygısı alt boyutunda hesaplanan F değeri ($F=1,508$; $p>,05$) gruplar arasında görev yapılan okul türüne göre ,05 düzeyinde anlamlı bir farkın olmadığını ifade etmektedir. Bununla birlikte iş yükü kaygısı alt boyutunda hesaplanan F değeri ($F=2,725$; $p<,05$) ilgili boyutta gruplar arasında ,05 düzeyinde anlamlı bir farkın olduğunu ifade etmektedir. Grupların puan ortalamaları arasındaki farkın kaynağını belirlemek amacıyla yapılan TUKEY testi sonuçları Tablo 33'te verilmiştir.

Tablo 33. Okul yöneticilerinin görev yapılan okul türlerine göre yönetici kaygı düzeyleri puan ortalamalarına ilişkin TUKEY testi sonuçları

Bağımlı değişken	(I) Görev yapılan okul türü	(J) Görev yapılan okul türü	Ortalamalar arası fark (I-J)	p
İş yükü kaygısı	Okulöncesi	Lise	-2,95294*	,044

Okul yöneticilerinin iş yükü kaygısı puan ortalamaları arasındaki fark incelendiğinde, görev yaptığı okul türü okulöncesi olan okul yöneticileri ile lise olan okul yöneticileri arasında ,05 düzeyinde anlamlı bir farklılaşmanın olduğu Tablo 33'te görülmektedir. Bu bulguya göre görev yaptığı okul türü okulöncesi olan okul yöneticilerinin iş yükü kaygısı düzeyleri lise olan okul yöneticilerinininkinden anlamlı düzeyde düşüktür.

5.1.11. Okul yöneticilerinin yönetici kaygı düzeyleri öğrenci sayılarına göre farklılaşmakta mıdır?

Okul yöneticilerinin yönetici kaygı düzeylerinin öğrenci sayılarına göre farklılaşma durumunu ortaya koymak amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Yapılan analize ilişkin bulgular Tablo 34 ve Tablo 35’te verilmiştir.

Tablo 34. Okul yöneticilerinin öğrenci sayılarına göre yönetici kaygı düzeyleri puanlarına ilişkin ortalama ve standart sapma değerleri

Boyutlar	Öğrenci sayısı	N	X	SS
Yönetim süreci kaygısı	500'e kadar	115	42,6522	15,39597
	501-1000	111	42,9550	13,07697
	1001 ve üzeri	78	37,2692	18,01347
İş yükü kaygısı	500'e kadar	115	16,6261	6,33212
	501-1000	111	16,4955	5,80576
	1001 ve üzeri	78	16,4872	6,00377

Tablo 34 incelendiğinde yönetim süreci kaygısı alt boyutunda en yüksek puan ortalamasının 42,96 ile öğrenci sayısı 501-1000 olan okul yöneticilerine ait olduğu, bunu sırasıyla 42,65 ile 500’e kadar ve 37,27 ile 1001 ve üzeri olan okul yöneticilerinin izlediği görülmektedir.

İş yükü kaygısı alt boyutunda en yüksek puan ortalamasının 16,63 ile öğrenci sayısı 500’e kadar olan okul yöneticilerine ait olduğu, bunu sırasıyla 16,50 ile 501-1000 ve 16,49 ile 1001 ve üzeri olan okul yöneticilerinin izlediği görülmektedir.

Tablo 35. Okul yöneticilerinin öğrenci sayılarına göre yönetici kaygı düzeylerine ilişkin varyans analizi sonuçları

Boyutlar	Öğrenci sayısı	KT	sd	KO	F	p
Yönetim süreci kaygısı	Gruplar arası	1779,529	2	889,764	3,782*	,024
	Grup içi	70818,208	301	235,276		
	Toplam	72597,737	303			
İş yükü kaygısı	Gruplar arası	1,287	2	,644	,018	,983
	Grup içi	11054,157	301	36,725		
	Toplam	11055,444	303			

Tablo 35 incelendiğinde yönetici kaygısının iş yükü kaygısı alt boyutunda hesaplanan F değeri ($F=,018$; $p>,05$) gruplar arasında öğrenci sayısına göre ,05 düzeyinde anlamlı bir farkın olmadığını ifade etmektedir. Bununla birlikte yönetim süreci kaygısı alt boyutunda hesaplanan F değeri ($F=3,782$; $p<,05$) ilgili boyutta gruplar arasında ,05 düzeyinde anlamlı bir farkın olduğunu ifade etmektedir. Grupların puan ortalamaları arasındaki farkın kaynağını belirlemek amacıyla yapılan TUKEY testi sonuçları Tablo 36’da verilmiştir.

Tablo 36. Okul yöneticilerinin öğrenci sayılarına göre yönetici kaygı düzeyleri puan ortalamalarına ilişkin TUKEY testi sonuçları

Bağımlı değişken	(I) Öğrenci sayısı	(J) Öğrenci sayısı	Ortalamalar arası fark (I-J)	p
Yönetim süreci kaygısı	1001 ve üzeri	500'e kadar	-5,38294*	,046
		501-1000	-5,68572*	,034

Okul yöneticilerinin yönetim süreci kaygısı puan ortalamaları arasındaki fark incelendiğinde, öğrenci sayısı 1001 ve üzeri olan okul yöneticileri ile 500’e kadar ve 501-1000 olan okul yöneticileri arasında ,05 düzeyinde anlamlı bir farklılaşmanın olduğu Tablo 36’da görülmektedir. Bu bulguya göre öğrenci sayısı 1001 ve üzeri olan okul yöneticilerinin yönetim süreci kaygısı düzeyleri 500’e kadar ve 501-1000 olan okul yöneticilerinininkinden anlamlı düzeyde düşüktür.

5.1.12. Okul yöneticilerinin yönetici kaygı düzeyleri personel sayılarına göre farklılaşmakta mıdır?

Okul yöneticilerinin yönetici kaygı düzeylerinin personel sayılarına göre farklılaşma durumunu ortaya koymak amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Yapılan analize ilişkin bulgular Tablo 37 ve Tablo 38’de verilmiştir.

Tablo 37. Okul yöneticilerinin personel sayılarına göre yönetici kaygı düzeyleri puanlarına ilişkin N, X ve SS. değerleri

Boyutlar	Personel sayısı	N	X	SS
Yönetim süreci kaygısı	30'a kadar	105	42,9714	15,33439
	31-60	112	40,7946	14,61712
	61 ve üzeri	87	40,2184	16,70707
İş yükü kaygısı	30'a kadar	105	16,5905	6,29514
	31-60	112	16,2411	6,05269
	61 ve üzeri	87	16,8736	5,75428

Tablo 37 incelendiğinde yönetim süreci kaygısı alt boyutunda en yüksek puan ortalamasının 42,97 ile personel sayısı 30’a kadar olan okul yöneticilerine ait olduğu, bunu sırasıyla 40,79 ile 31-60 ve 40,22 ile 61 ve üzeri olan okul yöneticilerinin izlediği görülmektedir.

İş yükü kaygısı alt boyutunda en yüksek puan ortalamasının 16,87 ile personel sayısı 61 ve üzeri olan okul yöneticilerine ait olduğu, bunu sırasıyla 16,59 ile 30’a kadar ve 16,24 ile 31-60 olan okul yöneticilerinin izlediği görülmektedir.

Tablo 38. Okul yöneticilerinin personel sayılarına göre yönetici kaygı düzeylerine ilişkin varyans analizi sonuçları

Boyutlar	Personel sayısı	KT	sd	KO	F	p
Yönetim süreci kaygısı	Gruplar arası	421,695	2	210,848	,879	,416
	Grup içi	72176,042	301	239,788		
	Toplam	72597,737	303			
İş yükü kaygısı	Gruplar arası	19,953	2	9,977	,272	,762
	Grup içi	11035,491	301	36,663		
	Toplam	11055,444	303			

Tablo 38 incelendiğinde yönetici kaygısının hiçbir alt boyutunda gruplar arasında personel sayısı açısından anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir.

5.1.13. Okul yöneticilerinin yönetici kaygı düzeyleri branşlarına göre farklılaşmakta mıdır?

Okul yöneticilerinin yönetici kaygı düzeylerinin branşlarına göre farklılaşma durumunu ortaya koymak amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Yapılan analize ilişkin bulgular Tablo 39 ve Tablo 40’te verilmiştir.

Tablo 39. Okul yöneticilerinin branşlarına göre yönetici kaygı düzeyleri puanlarına ilişkin N, X ve SS. değerleri

Boyutlar	Branş	N	X	SS
Yönetim süreci kaygısı	Sınıf öğretmenliği	110	40,3364	16,04882
	Sayısal bilimler	35	39,0286	14,59147
	Sosyal bilimler	77	42,7403	15,38574
	Diğer alanlar	82	42,5122	15,20741
İş yükü kaygısı	Sınıf öğretmenliği	110	16,0818	6,23858
	Sayısal bilimler	35	16,0571	5,43920
	Sosyal bilimler	77	17,2468	6,28941
	Diğer alanlar	82	16,7073	5,80440

Tablo 39 incelendiğinde yönetim süreci kaygısı alt boyutunda en yüksek puan ortalamasının 42,74 ile branşı sosyal bilimler olan okul yöneticilerine ait olduğu, bunu sırasıyla 42,51 ile diğer alanlar, 40,34 ile sınıf öğretmenliği ve 39,03 ile sayısal bilimler olan okul yöneticilerinin izlediği görülmektedir.

İş yükü kaygısı alt boyutunda en yüksek puan ortalamasının 17,25 ile branşı sosyal bilimler olan okul yöneticilerine ait olduğu, bunu sırasıyla 16,71 ile diğer alanlar, 16,08 ile sınıf öğretmenliği ve 16,06 ile sayısal bilimler olan okul yöneticilerinin izlediği görülmektedir.

Tablo 40. Okul yöneticilerinin branşlarına göre yönetici kaygı düzeylerine ilişkin varyans analizi sonuçları

Boyutlar	Branş	KT	sd	KO	F	p
Yönetim süreci kaygısı	Gruplar arası	560,918	3	186,973	,779	,507
	Grup içi	72036,819	300	240,123		
	Toplam	72597,737	303			
İş yükü kaygısı	Gruplar arası	72,007	3	24,002	,656	,580
	Grup içi	10983,437	300	36,611		
	Toplam	11055,444	303			

Tablo 40 incelendiğinde yönetici kaygısının hiçbir alt boyutunda gruplar arasında branş açısından anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir.

5.2. Okul yöneticilerinin çatışma yönetimi stratejileri düzeyleri bazı değişkenlere göre farklılaşmakta mıdır?

Bu bölümde okul yöneticilerinin çatışma yönetimi stratejileri düzeylerinin cinsiyet, yönetim kademesi, okulda çalışma süresi, medeni durum, çocuk sahibi olma durumu, yaş, öğretmenlikteki kıdem, yöneticilikteki kıdem, eğitim durumu, okul türü, okulun öğrenci sayısı, öğretmen sayısı ve branş açısından farklılaşıp farklılaşmadığı ile ilgili bulgulara yer verilecektir.

Bir cümle de buraya yazılacak

5.2.1. Okul yöneticilerinin çatışma yönetimi stratejileri düzeyleri cinsiyetlerine göre farklılaşmakta mıdır?

Okul yöneticilerinin çatışma yönetimi stratejileri düzeylerinin cinsiyetlerine göre farklılaşma durumunu ortaya koymak amacıyla bağımsız gruplar için t testi analizi yapılmıştır. Yapılan analize ilişkin bulgular Tablo 41’de verilmiştir.

Tablo 4141. Okul yöneticilerinin çatışma yönetimi stratejileri düzeylerinin cinsiyetlerine göre farklılaşmasına ilişkin t testi sonuçları

Boyutlar	Cinsiyet	N	X	SS	t	p
Bütünleştirme	Kadın	52	24,7115	4,56043	-1,813	,075
	Erkek	252	25,8968	2,62027		
Uzlaşma	Kadın	52	22,5192	3,67552	-,626	,534
	Erkek	252	22,8532	2,49746		
Uyma	Kadın	52	15,5000	3,16538	-,289	,773
	Erkek	252	15,6190	2,59745		
Kaçınma	Kadın	52	19,4231	5,17667	2,515*	,012
	Erkek	252	17,6746	4,42886		
Hükmetme	Kadın	52	11,5577	4,28593	,381	,704
	Erkek	252	11,3532	3,35399		

Tablo 41 incelendiğinde çatışma yönetimi stratejilerinin bütünleştirme, uzlaşma, uyma ve hükmetme alt boyutlarında gruplar arasında cinsiyet açısından anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir.

Kaçınma alt boyutunda kadın okul yöneticilerinin ortalamasının 19,42, erkek okul yöneticilerinin ortalamasının ise 17,67 olduğu görülmektedir. Grupların puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlılığını test etmek amacıyla hesaplanan t değeri ($t=2,515$; $p<,05$) grupların puan ortalamaları arasındaki farkın ,05 düzeyinde anlamlı olduğunu ifade etmektedir. Bu bulguya göre, kadın okul yöneticilerinin kaçınma stratejisini kullanma düzeylerinin erkek okul yöneticilerinininkinden daha yüksek olduğu söylenebilir.

5.2.2. Okul yöneticilerinin çatışma yönetimi stratejileri düzeyleri görev türlerine göre farklılaşmakta mıdır?

Okul yöneticilerinin çatışma yönetimi stratejileri düzeylerinin görev türlerine göre farklılaşma durumunu ortaya koymak amacıyla bağımsız gruplar için t testi analizi yapılmıştır. Yapılan analize ilişkin bulgular Tablo 42’te verilmiştir.

Tablo 42. Okul yöneticilerinin çatışma yönetimi stratejileri düzeylerinin görev türlerine göre farklılaşmasına ilişkin t testi sonuçları

Boyutlar	Görev türü	N	X	SS	t	p
Bütünleştirme	Müdür	114	26,2632	3,19029	2,531*	,012
	Müdür yardımcısı	190	25,3526	2,94156		
Uzlaşma	Müdür	114	22,6053	2,85527	-,943	,346
	Müdür yardımcısı	190	22,9105	2,65422		
Uyma	Müdür	114	15,5702	2,92977	-,142	,887
	Müdür yardımcısı	190	15,6158	2,55620		
Kaçınma	Müdür	114	17,2105	4,69320	-2,254*	,025
	Müdür yardımcısı	190	18,4316	4,49962		
Hükmetme	Müdür	114	11,2632	3,70375	-,478	,633
	Müdür yardımcısı	190	11,4632	3,41893		

Tablo 42 incelendiğinde çatışma yönetimi stratejilerinin uzlaşma, uyma ve hükmetme alt boyutlarında gruplar arasında görev türü açısından anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir.

Bütünleştirme alt boyutunda müdür okul yöneticilerinin ortalamasının 26,26, müdür yardımcısı okul yöneticilerinin ortalamasının ise 25,35 olduğu görülmektedir. Grupların puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlılığını test etmek amacıyla hesaplanan t değeri ($t=2,531$; $p<,05$) grupların puan ortalamaları arasındaki farkın ,05 düzeyinde anlamlı olduğunu ifade etmektedir. Bu bulguya göre, müdür okul yöneticilerinin bütünleştirme stratejisini kullanma düzeylerinin müdür yardımcısı okul yöneticilerinininkinden daha yüksek olduğu söylenebilir.

Kaçınma alt boyutunda müdür okul yöneticilerinin ortalamasının 17,21, müdür yardımcısı okul yöneticilerinin ortalamasının ise 18,43 olduğu görülmektedir. Grupların puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlılığını test etmek amacıyla hesaplanan t değeri ($t=-2,254$; $p<,05$) grupların puan ortalamaları arasındaki farkın ,05 düzeyinde anlamlı olduğunu ifade etmektedir. Bu bulguya göre, müdür okul yöneticilerinin

kaçınma stratejisini kullanma düzeylerinin müdür yardımcısı okul yöneticilerinininkinden daha düşük olduğu söylenebilir.

5.2.3. Okul yöneticilerinin çatışma yönetimi stratejileri düzeyleri kurumdaki çalışma sürelerine göre farklılaşmakta mıdır?

Okul yöneticilerinin çatışma yönetimi stratejileri düzeylerinin kurumdaki çalışma sürelerine göre farklılaşma durumunu ortaya koymak amacıyla bağımsız gruplar için t testi analizi yapılmıştır. Yapılan analize ilişkin bulgular Tablo 43'te verilmiştir.

Tablo 43. Okul yöneticilerinin çatışma yönetimi stratejileri düzeylerinin kurumdaki çalışma sürelerine göre farklılaşmasına ilişkin t testi sonuçları

Boyutlar	Kurumdaki çalışma süresi	N	X	SS	t	p
Bütünleştirme	5 yıla kadar	258	25,6705	3,11579	-,317	,752
	6 yıl ve üzeri	46	25,8261	2,78332		
Uzlaşma	5 yıla kadar	258	22,6512	2,74224	-2,205*	,028
	6 yıl ve üzeri	46	23,6087	2,54277		
Uyma	5 yıla kadar	258	15,5039	2,78301	-1,763	,082
	6 yıl ve üzeri	46	16,1304	2,10406		
Kaçınma	5 yıla kadar	258	17,8178	4,52681	-1,400	,163
	6 yıl ve üzeri	46	18,8478	4,97535		
Hükmetme	5 yıla kadar	258	11,0969	3,24402	-3,475*	,001
	6 yıl ve üzeri	46	13,0217	4,50427		

Tablo 43 incelendiğinde çatışma yönetimi stratejilerinin bütünleştirme, uyma ve kaçınma alt boyutlarında gruplar arasında kurumdaki çalışma süresi açısından anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir.

Uzlaşma alt boyutunda kurumdaki çalışma süresi 5 yıla kadar olan okul yöneticilerinin ortalamasının 22,65, 6 yıl ve üzeri olan okul yöneticilerinin ortalamasının ise 23,61 olduğu görülmektedir. Grupların puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlılığını test etmek amacıyla hesaplanan t değeri ($t=-2,205$; $p<,05$) grupların puan ortalamaları arasındaki farkın ,05 düzeyinde anlamlı olduğunu ifade etmektedir. Bu bulguya göre,

kurumdaki çalışma süresi 5 yıla kadar olan okul yöneticilerinin uzlaşma stratejisini kullanma düzeylerinin 6 yıl ve üzeri olan okul yöneticilerinkinden daha düşük olduğu söylenebilir.

Hükmetme alt boyutunda kurumdaki çalışma süresi 5 yıla kadar olan okul yöneticilerinin ortalamasının 11,10, 6 yıl ve üzeri olan okul yöneticilerinin ortalamasının ise 13,02 olduğu görülmektedir. Grupların puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlılığını test etmek amacıyla hesaplanan t değeri ($t=-3,475$; $p<,05$) grupların puan ortalamaları arasındaki farkın ,05 düzeyinde anlamlı olduğunu ifade etmektedir. Bu bulguya göre, kurumdaki çalışma süresi 5 yıla kadar olan okul yöneticilerinin hükmetme stratejisini kullanma düzeylerinin 6 yıl ve üzeri olan okul yöneticilerinkinden daha düşük olduğu söylenebilir.

5.2.4. Okul yöneticilerinin çatışma yönetimi stratejileri düzeyleri medeni durumlarına göre farklılaşmakta mıdır?

Okul yöneticilerinin çatışma yönetimi stratejileri düzeylerinin medeni durumlarına göre farklılaşma durumunu ortaya koymak amacıyla Mann Whitney-U testi analizi yapılmıştır. Yapılan analize ilişkin bulgular Tablo 44'te verilmiştir.

Tablo 44. Okul yöneticilerinin çatışma yönetimi stratejileri düzeylerinin medeni durumlarına göre farklılaşmasına ilişkin U testi sonuçları

Boyutlar	Medeni durum	N	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	p
Bütünleştirme	Bekar	15	177,67	2665,00	1790,000	,252
	Evli	289	151,19	43695,00		
Uzlaşma	Bekar	15	161,43	2421,50	2033,500	,684
	Evli	289	152,04	43938,50		
Uyma	Bekar	15	162,53	2438,00	2017,000	,648
	Evli	289	151,98	43922,00		
Kaçınma	Bekar	15	160,27	2404,00	2051,000	,725
	Evli	289	152,10	43956,00		
Hükmetme	Bekar	15	164,90	2473,50	1981,500	,573
	Evli	289	151,86	43886,50		

Tablo 44 incelendiğinde çatışma yönetimi stratejilerinin hiçbir alt boyutunda gruplar arasında medeni durum açısından anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir.

5.2.5. Okul yöneticilerinin çatışma yönetimi stratejileri düzeyleri çocuk sahibi olma durumlarına göre farklılaşmakta mıdır?

Okul yöneticilerinin çatışma yönetimi stratejileri düzeylerinin çocuk sahibi olma durumlarına göre farklılaşma durumunu ortaya koymak amacıyla Mann Whitney-U testi analizi yapılmıştır. Yapılan analize ilişkin bulgular Tablo 45'te verilmiştir.

Tablo 45. Okul yöneticilerinin çatışma yönetimi stratejileri düzeylerinin çocuk sahibi olma durumlarına göre farklılaşmasına ilişkin U testi sonuçları

Boyutlar	Çocuk sahibi olma durumu	N	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	p
Bütünleştirme	Evet	289	151,40	43755,00	1850,000	,335
	Hayır	15	173,67	2605,00		
Uzlaşma	Evet	289	152,15	43972,00	2067,000	,760
	Hayır	15	159,20	2388,00		
Uyma	Evet	289	151,06	43657,00	1752,000	,207
	Hayır	15	180,20	2703,00		
Kaçınma	Evet	289	151,82	43876,00	1971,000	,553
	Hayır	15	165,60	2484,00		
Hükmetme	Evet	289	150,96	43627,50	1722,500	,178
	Hayır	15	182,17	2732,50		

Tablo 45 incelendiğinde çatışma yönetimi stratejilerinin hiçbir alt boyutunda gruplar arasında çocuk sahibi olma durumu açısından anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir.

5.2.6. Okul yöneticilerinin çatışma yönetimi stratejileri düzeyleri yaşlarına göre farklılaşmakta mıdır?

Okul yöneticilerinin çatışma yönetimi stratejileri düzeylerinin yaşlarına göre farklılaşma durumunu ortaya koymak amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Yapılan analize ilişkin bulgular Tablo 46 ve Tablo 47’de verilmiştir.

Tablo 46. Okul yöneticilerinin yaşlarına göre çatışma yönetimi stratejileri düzeyleri puanlarına ilişkin ortalama ve standart sapma değerleri

Boyutlar	Yaş	N	X	SS
Bütünleştirme	40 yaşa kadar	117	25,8803	3,09939
	41-50 yaş	131	25,6489	3,28147
	51 yaş ve üzeri	56	25,4107	2,41794
Uzlaşma	40 yaşa kadar	117	23,0171	2,75738
	41-50 yaş	131	22,4427	2,91722
	51 yaş ve üzeri	56	23,1607	2,09568
Uyma	40 yaşa kadar	117	15,8291	2,41150
	41-50 yaş	131	15,1756	2,92596
	51 yaş ve üzeri	56	16,1071	2,60544
Kaçınma	40 yaşa kadar	117	17,9316	4,64002
	41-50 yaş	131	17,8321	4,65445
	51 yaş ve üzeri	56	18,3929	4,46269
Hükmetme	40 yaşa kadar	117	11,5726	3,13026
	41-50 yaş	131	11,2366	3,97653
	51 yaş ve üzeri	56	11,3571	3,19903

Tablo 46 incelendiğinde bütünleştirme alt boyutunda en yüksek puan ortalamasının 25,88 ile 40 yaşa kadar olan okul yöneticilerine ait olduğu, bunu sırasıyla 25,65 ile 41-50 yaş ve 25,41 ile 51 yaş ve üzeri olan okul yöneticilerinin izlediği görülmektedir.

Uzlaşma alt boyutunda en yüksek puan ortalamasının 23,16 ile 51 yaş ve üzeri olan okul yöneticilerine ait olduğu, bunu sırasıyla 23,02 ile 40 yaşa kadar ve 22,44 ile 41-50 yaş olan okul yöneticilerinin izlediği görülmektedir.

Uyma alt boyutunda en yüksek puan ortalamasının 16,11 ile 51 yaş ve üzeri olan okul yöneticilerine ait olduğu, bunu sırasıyla 15,83 ile 40 yaşa kadar ve 15,18 ile 41-50 yaş olan okul yöneticilerinin izlediği görülmektedir.

Kaçınma alt boyutunda en yüksek puan ortalamasının 18,39 ile 51 yaş ve üzeri olan okul yöneticilerine ait olduğu, bunu sırasıyla 17,93 ile 40 yaşa kadar ve 17,83 ile 41-50 yaş olan okul yöneticilerinin izlediği görülmektedir.

Hükmetme alt boyutunda en yüksek puan ortalamasının 11,57 ile 40 yaşa kadar olan okul yöneticilerine ait olduğu, bunu sırasıyla 11,36 ile 51 yaş ve üzeri ve 11,24 ile 41-50 yaş olan okul yöneticilerinin izlediği görülmektedir.

Tablo 47. Okul yöneticilerinin yaşlarına göre çatışma yönetimi stratejileri düzeylerine ilişkin varyans analizi sonuçları

Boyutlar	Yaş	KT	sd	KO	F	p
Bütünleştirme	Gruplar arası	8,824	2	4,412	,468	,627
	Grup içi	2835,726	301	9,421		
	Toplam	2844,549	303			
Uzlaşma	Gruplar arası	29,515	2	14,758	1,992	,138
	Grup içi	2229,840	301	7,408		
	Toplam	2259,355	303			
Uyma	Gruplar arası	44,139	2	22,070	3,074*	,048
	Grup içi	2160,900	301	7,179		
	Toplam	2205,039	303			
Kaçınma	Gruplar arası	12,674	2	6,337	,298	,743
	Grup içi	6409,115	301	21,293		
	Toplam	6421,789	303			
Hükmetme	Gruplar arası	7,044	2	3,522	,282	,754
	Grup içi	3755,154	301	12,476		
	Toplam	3762,197	303			

Tablo 47 incelendiğinde çatışma yönetimi stratejilerinin bütünleştirme alt boyutunda hesaplanan F değeri ($F=,468$; $p>,05$), uzlaşma alt boyutunda hesaplanan F değeri ($F=1,992$; $p>,05$), kaçınma alt boyutunda hesaplanan F değeri ($F=,298$; $p>,05$), hükmetme alt boyutunda hesaplanan F değeri ($F=,282$; $p>,05$), gruplar arasında yaşa göre ,05 düzeyinde anlamlı bir farkın olmadığını ifade etmektedir. Bununla birlikte uyma alt boyutunda hesaplanan F değeri ($F=3,074$; $p<,05$) ilgili boyutta gruplar arasında ,05 düzeyinde anlamlı bir farkın olduğunu ifade etmektedir. Grupların puan ortalamaları arasındaki farkın kaynağını belirlemek amacıyla yapılan TUKEY testi sonuçları Tablo 48’de verilmiştir.

Tablo 48. Okul yöneticilerinin yaşlarına göre çatışma yönetimi stratejileri düzeyleri puan ortalamalarına ilişkin TUKEY testi sonuçları

Bağımlı değişken	(I) Yaş	(J) Yaş	Ortalamalar arası fark (I-J)	p
Uyma	51 yaş ve üzeri	41-50 yaş	,93157*	,047

Okul yöneticilerinin uyma stratejisi puan ortalamaları arasındaki fark incelendiğinde, 51 yaş ve üzeri olan okul yöneticileri ile 41-50 yaş olan okul yöneticileri arasında ,05 düzeyinde anlamlı bir farklılaşmanın olduğu Tablo 48’de görülmektedir. Bu bulguya göre 51 yaş ve üzeri olan okul yöneticilerinin uyma stratejisini kullanma düzeyleri 41-50 yaş olan okul yöneticilerinininkinden anlamlı düzeyde yüksektir.

5.2.7. Okul yöneticilerinin çatışma yönetimi stratejileri düzeyleri öğretmenlik kıdemlerine göre farklılaşmakta mıdır?

Okul yöneticilerinin çatışma yönetimi stratejileri düzeylerinin öğretmenlik kıdemlerine göre farklılaşma durumunu ortaya koymak amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Yapılan analize ilişkin bulgular Tablo 49 ve Tablo 50’de verilmiştir.

Tablo 49. Okul yöneticilerinin öğretmenlik kıdemlerine göre çatışma yönetimi stratejileri düzeyleri puanlarına ilişkin ortalama ve standart sapma değerleri

Boyutlar	Öğretmenlik kıdemi	N	X	SS
Bütünleştirme	6-10 yıl	45	25,5111	3,13791
	11-15 yıl	50	26,4400	2,43411
	16-20 yıl	72	25,6111	3,25687
	21-25 yıl	58	25,5172	3,38335
	26 yıl ve üzeri	79	25,5316	2,95624
Uzlaşma	6-10 yıl	45	22,8222	3,12096
	11-15 yıl	50	23,2800	2,21350
	16-20 yıl	72	22,6389	2,83988
	21-25 yıl	58	22,3448	2,88707
	26 yıl ve üzeri	79	22,9494	2,57153
Uyma	6-10 yıl	45	15,7778	2,43916
	11-15 yıl	50	15,7600	2,38670
	16-20 yıl	72	15,3194	2,88183
	21-25 yıl	58	15,2759	2,93074
	26 yıl ve üzeri	79	15,8861	2,68895
Kaçınma	6-10 yıl	45	17,6000	4,94240
	11-15 yıl	50	17,9200	4,40241
	16-20 yıl	72	17,9028	4,74166
	21-25 yıl	58	18,0690	4,91636
	26 yıl ve üzeri	79	18,2152	4,25372
Hükmetme	6-10 yıl	45	11,7111	2,82539
	11-15 yıl	50	11,4400	3,38158
	16-20 yıl	72	12,0139	4,47684
	21-25 yıl	58	10,6552	3,27431
	26 yıl ve üzeri	79	11,1392	3,09563

Tablo 49 incelendiğinde bütünleştirme alt boyutunda en yüksek puan ortalamasının 26,44 ile öğretmenlik kıdemi 11-15 yıl olan okul yöneticilerine ait olduğu, bunu sırasıyla 25,61 ile 16-20 yıl, 25,53 ile 26 yıl ve üzeri, 25,52 ile 21-25 yıl ve 25,51 ile 6-10 yıl olan okul yöneticilerinin izlediği görülmektedir.

Uzlaşma alt boyutunda en yüksek puan ortalamasının 23,28 ile öğretmenlik kıdemi 11-15 yıl olan okul yöneticilerine ait olduğu, bunu sırasıyla 22,95 ile 26 yıl ve üzeri, 22,82

ile 6-10 yıl, 22,64 ile 16-20 yıl ve 22,34 ile 21-25 yıl olan okul yöneticilerinin izlediği görülmektedir.

Uyma alt boyutunda en yüksek puan ortalamasının 15,89 ile öğretmenlik kıdemi 26 yıl ve üzeri olan okul yöneticilerine ait olduğu, bunu sırasıyla 15,78 ile 6-10 yıl, 15,76 ile 11-15 yıl, 15,32 ile 16-20 yıl ve 15,28 ile 21-25 yıl olan okul yöneticilerinin izlediği görülmektedir.

Kaçınma alt boyutunda en yüksek puan ortalamasının 18,22 ile öğretmenlik kıdemi 26 yıl ve üzeri olan okul yöneticilerine ait olduğu, bunu sırasıyla 18,07 ile 21-25 yıl, 17,92 ile 11-15 yıl, 17,90 ile 16-20 yıl ve 17,60 ile 6-10 yıl olan okul yöneticilerinin izlediği görülmektedir.

Hükmetme alt boyutunda en yüksek puan ortalamasının 12,01 ile öğretmenlik kıdemi 16-20 yıl olan okul yöneticilerine ait olduğu, bunu sırasıyla 11,71 ile 6-10 yıl, 11,44 ile 11-15 yıl, 11,14 ile 26 yıl ve üzeri ve 10,66 ile 21-25 yıl olan okul yöneticilerinin izlediği görülmektedir.

Tablo 50. Okul yöneticilerinin öğretmenlik kıdemlerine göre çatışma yönetimi stratejileri düzeylerine ilişkin varyans analizi sonuçları

Boyutlar	Öğretmenlik kıdemi	KT	sd	KO	F	p
Bütünleştirme	Gruplar arası	33,720	4	8,430	,897	,466
	Grup içi	2810,829	299	9,401		
	Toplam	2844,549	303			
Uzlaşma	Gruplar arası	27,185	4	6,796	,910	,458
	Grup içi	2232,170	299	7,465		
	Toplam	2259,355	303			
Uyma	Gruplar arası	20,928	4	5,232	,716	,581
	Grup içi	2184,111	299	7,305		
	Toplam	2205,039	303			
Kaçınma	Gruplar arası	11,924	4	2,981	,139	,968
	Grup içi	6409,865	299	21,438		
	Toplam	6421,789	303			
Hükmetme	Gruplar arası	69,075	4	17,269	1,398	,235
	Grup içi	3693,122	299	12,352		
	Toplam	3762,197	303			

Tablo 50 incelendiğinde çatışma yönetimi stratejilerinin hiçbir alt boyutunda gruplar arasında öğretmenlik kıdemi açısından anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir.

5.2.8. Okul yöneticilerinin çatışma yönetimi stratejileri düzeyleri yöneticilik kıdemlerine göre farklılaşmakta mıdır?

Okul yöneticilerinin çatışma yönetimi stratejileri düzeylerinin yöneticilik kıdemlerine göre farklılaşma durumunu ortaya koymak amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Yapılan analize ilişkin bulgular Tablo 51 ve Tablo 52’de verilmiştir.

Tablo 51. Okul yöneticilerinin yöneticilik kıdemlerine göre çatışma yönetimi stratejileri düzeyleri puanlarına ilişkin ortalama ve standart sapma değerleri

Boyutlar	Yöneticilik kıdemi	N	X	SS
Bütünleştirme	5 yıla kadar	131	25,7557	2,79034
	6-10 yıl	60	25,8000	3,84355
	11-15 yıl	42	25,5714	3,60990
	16-20 yıl	35	25,2857	2,77140
	21-25 yıl	36	25,8333	2,11795
Uzlaşma	5 yıla kadar	131	22,9924	2,84334
	6-10 yıl	60	23,1667	2,70697
	11-15 yıl	42	22,1190	2,68875
	16-20 yıl	35	22,2000	2,52982
	21-25 yıl	36	22,8333	2,48998
Uyma	5 yıla kadar	131	15,6336	2,67813
	6-10 yıl	60	15,4167	2,14153
	11-15 yıl	42	15,1429	3,18205
	16-20 yıl	35	15,0857	2,97412
	21-25 yıl	36	16,8056	2,47062
Kaçınma	5 yıla kadar	131	18,1985	4,72216
	6-10 yıl	60	17,9167	4,60026
	11-15 yıl	42	17,1667	4,55276
	16-20 yıl	35	17,2857	4,72522
	21-25 yıl	36	18,8611	4,09287
Hükmetme	5 yıla kadar	131	11,7176	3,55241
	6-10 yıl	60	11,0833	3,73845
	11-15 yıl	42	11,5476	3,52138
	16-20 yıl	35	10,2000	3,20661
	21-25 yıl	36	11,6667	3,23375

Tablo 51 incelendiğinde bütünleştirme alt boyutunda en yüksek puan ortalamasının 25,83 ile yöneticilik kıdemi 26 yıl ve üzeri olan okul yöneticilerine ait olduğu, bunu sırasıyla 25,80 ile 6-10 yıl, 25,76 ile 5 yıla kadar, 25,57 ile 11-15 yıl ve 25,29 ile 16-20 yıl olan okul yöneticilerinin izlediği görülmektedir.

Uzlaşma alt boyutunda en yüksek puan ortalamasının 23,17 ile yöneticilik kıdemi 6-10 yıl olan okul yöneticilerine ait olduğu, bunu sırasıyla 22,99 ile 5 yıla kadar, 22,83 ile 21-25 yıl, 22,20 ile 16-20 yıl ve 22,12 ile 11-15 yıl olan okul yöneticilerinin izlediği görülmektedir.

Uyma alt boyutunda en yüksek puan ortalamasının 16,81 ile yöneticilik kıdemi 21-25 yıl olan okul yöneticilerine ait olduğu, bunu sırasıyla 15,63 ile 5 yıla kadar, 15,42 ile 6-10 yıl, 15,14 ile 11-15 yıl ve 15,09 ile 16-20 yıl olan okul yöneticilerinin izlediği görülmektedir.

Kaçınma alt boyutunda en yüksek puan ortalamasının 18,86 ile yöneticilik kıdemi 21-25 yıl olan okul yöneticilerine ait olduğu, bunu sırasıyla 18,20 ile 5 yıla kadar, 17,92 ile 6-10 yıl, 17,29 ile 16-20 yıl ve 17,17 ile 11-15 yıl olan okul yöneticilerinin izlediği görülmektedir.

Hükmetme alt boyutunda en yüksek puan ortalamasının 11,72 ile yöneticilik kıdemi 5 yıla kadar olan okul yöneticilerine ait olduğu, bunu sırasıyla 11,67 ile 21-25 yıl, 11,55 ile 11-15 yıl, 11,08 ile 6-10 yıl ve 10,20 ile 16-20 yıl olan okul yöneticilerinin izlediği görülmektedir.

Tablo 52. Okul yöneticilerinin yöneticilik kıdemlerine göre çatışma yönetimi stratejileri düzeylerine ilişkin varyans analizi sonuçları

Boyutlar	Yöneticilik kıdemi	KT	sd	KO	F	p
Bütünleştirme	Gruplar arası	8,338	4	2,084	,220	,927
	Grup içi	2836,212	299	9,486		
	Toplam	2844,549	303			
Uzlaşma	Gruplar arası	45,025	4	11,256	1,520	,196
	Grup içi	2214,330	299	7,406		
	Toplam	2259,355	303			
Uyma	Gruplar arası	72,519	4	18,130	2,542*	,040
	Grup içi	2132,520	299	7,132		
	Toplam	2205,039	303			
Kaçınma	Gruplar arası	79,085	4	19,771	,932	,446
	Grup içi	6342,705	299	21,213		
	Toplam	6421,789	303			
Hükmetme	Gruplar arası	73,060	4	18,265	1,480	,208
	Grup içi	3689,138	299	12,338		
	Toplam	3762,197	303			

Tablo 52 incelendiğinde çatışma yönetimi stratejilerinin bütünleştirme alt boyutunda hesaplanan F değeri (F=,220; p>,05), uzlaşma alt boyutunda hesaplanan F değeri (F=1,520; p>,05), kaçınma alt boyutunda hesaplanan F değeri (F=,932; p>,05), hükmetme alt boyutunda hesaplanan F değeri (F=1,480; p>,05), gruplar arasında yöneticilik kıdemine göre ,05 düzeyinde anlamlı bir farkın olmadığını ifade etmektedir. Bununla birlikte uyma alt boyutunda hesaplanan F değeri (F=2,542; p<,05) ilgili boyutta gruplar arasında ,05 düzeyinde anlamlı bir farkın olduğunu ifade etmektedir. Grupların puan ortalamaları arasındaki farkın kaynağını belirlemek amacıyla yapılan TUKEY testi sonuçları Tablo 53'te verilmiştir.

Tablo 53. Okul yöneticilerinin yöneticilik kıdemlerine göre çatışma yönetimi stratejileri düzeyleri puan ortalamalarına ilişkin TUKEY testi sonuçları

Bağımlı değişken	(I) Yöneticilik kıdemi	(J) Yöneticilik kıdemi	Ortalamalar arası fark (I-J)	p
Uyma	21-25 yıl	11-15 yıl	1,66270*	,050
		16-20 yıl	1,71984*	,048

Okul yöneticilerinin uyma stratejisi puan ortalamaları arasındaki fark incelendiğinde, yöneticilik kıdemi 21-25 yıl olan okul yöneticileri ile 11-15 yıl ve 16-20 yıl olan okul yöneticileri arasında ,05 düzeyinde anlamlı bir farklılaşmanın olduğu Tablo 53'te görülmektedir. Bu bulguya göre yöneticilik kıdemi 21-25 yıl olan okul yöneticilerinin uyma stratejisini kullanma düzeyleri 11-15 yıl ve 16-20 yıl olan okul yöneticilerinininkinden anlamlı düzeyde yüksektir.

5.2.9. Okul yöneticilerinin çatışma yönetimi stratejileri düzeyleri eğitim düzeylerine göre farklılaşmakta mıdır?

Okul yöneticilerinin çatışma yönetimi stratejileri düzeylerinin eğitim düzeylerine göre farklılaşma durumunu ortaya koymak amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Yapılan analize ilişkin bulgular Tablo 54 ve Tablo 55'te verilmiştir.

Tablo 54. Okul yöneticilerinin eğitim düzeylerine göre çatışma yönetimi stratejileri düzeyleri puanlarına ilişkin ortalama ve standart sapma değerleri

Boyutlar	Eğitim düzeyi	N	X	SS
Bütünleştirme	Önlisans	41	25,1707	2,37595
	Lisans	214	25,8364	3,23658
	Lisansüstü	49	25,5102	2,77731
Uzlaşma	Önlisans	41	22,8293	2,23498
	Lisans	214	22,7196	2,91441
	Lisansüstü	49	23,1020	2,25689
Uyma	Önlisans	41	16,0732	2,42271
	Lisans	214	15,3505	2,71901
	Lisansüstü	49	16,2857	2,70031
Kaçınma	Önlisans	41	17,7805	3,70481
	Lisans	214	17,9346	4,74371
	Lisansüstü	49	18,3061	4,72672
Hükmetme	Önlisans	41	11,4146	3,21695
	Lisans	214	11,3692	3,60349
	Lisansüstü	49	11,4490	3,48246

Tablo 54 incelendiğinde bütünleştirme alt boyutunda en yüksek puan ortalamasının 25,84 ile eğitim düzeyi lisans olan okul yöneticilerine ait olduğu, bunu sırasıyla 25,51 ile lisansüstü ve 25,17 ile ön lisans olan okul yöneticilerinin izlediği görülmektedir.

Uzlaşma alt boyutunda en yüksek puan ortalamasının 23,10 ile eğitim düzeyi lisansüstü olan okul yöneticilerine ait olduğu, bunu sırasıyla 22,83 ile ön lisans ve 22,72 ile lisans olan okul yöneticilerinin izlediği görülmektedir.

Uyma alt boyutunda en yüksek puan ortalamasının 16,29 ile eğitim düzeyi lisansüstü olan okul yöneticilerine ait olduğu, bunu sırasıyla 16,07 ile ön lisans ve 15,35 ile lisans olan okul yöneticilerinin izlediği görülmektedir.

Kaçınma alt boyutunda en yüksek puan ortalamasının 18,31 ile eğitim düzeyi lisansüstü olan okul yöneticilerine ait olduğu, bunu sırasıyla 17,93 ile lisans ve 17,78 ile ön lisans olan okul yöneticilerinin izlediği görülmektedir.

Hükmetme alt boyutunda en yüksek puan ortalamasının 11,45 ile eğitim düzeyi lisansüstü olan okul yöneticilerine ait olduğu, bunu sırasıyla 11,41 ile ön lisans ve 11,37 ile lisans olan okul yöneticilerinin izlediği görülmektedir.

Tablo 55. Okul yöneticilerinin eğitim düzeylerine göre çatışma yönetimi stratejileri düzeylerine ilişkin varyans analizi sonuçları

Boyutlar	Eğitim düzeyi	KT	sd	KO	F	p
Bütünleştirme	Gruplar arası	17,224	2	8,612	,917	,401
	Grup içi	2827,325	301	9,393		
	Toplam	2844,549	303			
Uzlaşma	Gruplar arası	5,883	2	2,942	,393	,675
	Grup içi	2253,472	301	7,487		
	Toplam	2259,355	303			
Uyma	Gruplar arası	45,544	2	22,772	3,174*	,043
	Grup içi	2159,495	301	7,174		
	Toplam	2205,039	303			
Kaçınma	Gruplar arası	7,273	2	3,636	,171	,843
	Grup içi	6414,517	301	21,311		
	Toplam	6421,789	303			
Hükmetme	Gruplar arası	,287	2	,144	,011	,989
	Grup içi	3761,910	301	12,498		
	Toplam	3762,197	303			

Tablo 55 incelendiğinde çatışma yönetimi stratejilerinin bütünleştirme alt boyutunda hesaplanan F değeri ($F=,917$; $p>,05$), uzlaşma alt boyutunda hesaplanan F değeri ($F=,393$; $p>,05$), kaçınma alt boyutunda hesaplanan F değeri ($F=,171$; $p>,05$), hükmetme alt boyutunda hesaplanan F değeri ($F=,011$; $p>,05$), gruplar arasında eğitim düzeyine göre ,05 düzeyinde anlamlı bir farkın olmadığını ifade etmektedir. Bununla birlikte uyma alt boyutunda hesaplanan F değeri ($F=3,174$; $p<,05$) ilgili boyutta gruplar arasında ,05 düzeyinde anlamlı bir farkın olduğunu ifade etmektedir. Grupların puan ortalamaları arasındaki farkın kaynağını belirlemek amacıyla yapılan TUKEY testi sonuçları Tablo 56’da verilmiştir.

Tablo 5656. Okul yöneticilerinin eğitim düzeylerine göre çatışma yönetimi stratejileri düzeyleri puan ortalamalarına ilişkin TUKEY testi sonuçları

Bağımlı değişken	(I) Eğitim düzeyi	(J) Eğitim düzeyi	Ortalamalar arası fark (I-J)	p
Uyma	Lisans	Lisansüstü	-,93525*	,042

Okul yöneticilerinin uyma stratejisi puan ortalamaları arasındaki fark incelendiğinde, eğitim düzeyi lisans olan okul yöneticileri ile lisansüstü olan okul yöneticileri arasında ,05 düzeyinde anlamlı bir farklılaşmanın olduğu Tablo 56’te görülmektedir. Bu bulguya göre eğitim düzeyi lisans olan okul yöneticilerinin uyma stratejisini kullanma düzeyleri lisansüstü olan okul yöneticilerinininkinden anlamlı düzeyde düşüktür.

5.2.10. Okul yöneticilerinin çatışma yönetimi stratejileri düzeyleri görev yapılan okul türlerine göre farklılaşmakta mıdır?

Okul yöneticilerinin çatışma yönetimi stratejileri düzeylerinin görev yapılan okul türlerine göre farklılaşma durumunu ortaya koymak amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Yapılan analize ilişkin bulgular Tablo 57 ve Tablo 58’de verilmiştir.

Tablo 57. Okul yöneticilerinin görev yapılan okul türlerine göre çatışma yönetimi stratejileri düzeyleri puanlarına ilişkin ortalama ve standart sapma değerleri

Boyutlar	Görev yapılan okul türü	N	X	SS
Bütünleştirme	Okulönesi	34	26,4412	2,56067
	İlkokul	104	26,0000	2,48881
	Ortaokul	81	25,4568	3,88603
	Lise	85	25,2471	2,95162
Uzlaşma	Okulönesi	34	23,4118	2,41357
	İlkokul	104	22,7308	2,77027
	Ortaokul	81	22,9506	2,62632
	Lise	85	22,4824	2,88927
Uyma	Okulönesi	34	16,5882	2,95540
	İlkokul	104	15,7981	2,77779
	Ortaokul	81	15,4198	2,75165
	Lise	85	15,1294	2,33395
Kaçınma	Okulönesi	34	17,6176	4,42455
	İlkokul	104	17,9519	4,50325
	Ortaokul	81	17,9136	4,98296
	Lise	85	18,2000	4,48755
Hükmetme	Okulönesi	34	11,2059	3,95259
	İlkokul	104	11,5192	3,70510
	Ortaokul	81	11,1481	3,28295
	Lise	85	11,5294	3,38269

Tablo 57 incelendiğinde bütünleştirme alt boyutunda en yüksek puan ortalamasının 26,44 ile görev yaptığı okul türü okulöncesi olan okul yöneticilerine ait olduğu, bunu sırasıyla 26,00 ile ilkokul, 25,46 ile ortaokul ve 25,25 ile lise olan okul yöneticilerinin izlediği görülmektedir.

Uzlaşma alt boyutunda en yüksek puan ortalamasının 23,41 ile görev yaptığı okul türü okulöncesi olan okul yöneticilerine ait olduğu, bunu sırasıyla 22,95 ile ortaokul, 22,73 ile ilkokul ve 22,48 ile lise olan okul yöneticilerinin izlediği görülmektedir.

Uyma alt boyutunda en yüksek puan ortalamasının 16,59 ile görev yaptığı okul türü okulöncesi olan okul yöneticilerine ait olduğu, bunu sırasıyla 15,80 ile ilkokul, 15,42 ile ortaokul ve 15,13 ile lise olan okul yöneticilerinin izlediği görülmektedir.

Kaçınma alt boyutunda en yüksek puan ortalamasının 18,20 ile görev yaptığı okul türü lise olan okul yöneticilerine ait olduğu, bunu sırasıyla 17,95 ile ilkokul, 17,91 ile ortaokul ve 17,62 ile okulöncesi olan okul yöneticilerinin izlediği görülmektedir.

Hükmetme alt boyutunda en yüksek puan ortalamasının 11,53 ile görev yaptığı okul türü lise olan okul yöneticilerine ait olduğu, bunu sırasıyla 11,52 ile ilkokul, 11,21 ile okulöncesi ve 11,15 ile ortaokul olan okul yöneticilerinin izlediği görülmektedir.

Tablo 58. Okul yöneticilerinin görev yapılan okul türlerine göre çatışma yönetimi stratejileri düzeylerine ilişkin varyans analizi sonuçları

Boyutlar	Görev yapılan okul türü	KT	sd	KO	F	p
Bütünleştirme	Gruplar arası	50,256	3	16,752	1,799	,147
	Grup içi	2794,293	300	9,314		
	Toplam	2844,549	303			
Uzlaşma	Gruplar arası	23,632	3	7,877	1,057	,368
	Grup içi	2235,723	300	7,452		
	Toplam	2259,355	303			
Uyma	Gruplar arası	58,740	3	19,580	2,737*	,044
	Grup içi	2146,300	300	7,154		
	Toplam	2205,039	303			
Kaçınma	Gruplar arası	9,005	3	3,002	,140	,936
	Grup içi	6412,784	300	21,376		
	Toplam	6421,789	303			
Hükmetme	Gruplar arası	9,278	3	3,093	,247	,863
	Grup içi	3752,919	300	12,510		
	Toplam	3762,197	303			

Tablo 58 incelendiğinde çatışma yönetimi stratejilerinin bütünleştirme alt boyutunda hesaplanan F değeri ($F=1,799$; $p>,05$), uzlaşma alt boyutunda hesaplanan F değeri ($F=1,057$; $p>,05$), kaçınma alt boyutunda hesaplanan F değeri ($F=,140$; $p>,05$), hükmetme alt boyutunda hesaplanan F değeri ($F=,247$; $p>,05$), gruplar arasında görev yapılan okul türüne göre ,05 düzeyinde anlamlı bir farkın olmadığını ifade etmektedir. Bununla birlikte uyma alt boyutunda hesaplanan F değeri ($F=2,737$; $p<,05$) ilgili boyutta gruplar arasında ,05 düzeyinde anlamlı bir farkın olduğunu ifade etmektedir. Grupların puan ortalamaları arasındaki farkın kaynağını belirlemek amacıyla yapılan TUKEY testi sonuçları Tablo 59’da verilmiştir.

Tablo 59. Okul yöneticilerinin görev yapılan okul türlerine göre çatışma yönetimi stratejileri düzeyleri puan ortalamalarına ilişkin TUKEY testi sonuçları

Bağımlı değişken	(I) Görev yapılan okul türü	(J) Görev yapılan okul türü	Ortalamalar arası fark (I-J)	P
Uyma	Okulönesi	Lise	1,45882*	,038

Okul yöneticilerinin uyma stratejisi puan ortalamaları arasındaki fark incelendiğinde, görev yaptığı okul türü okulönesi olan okul yöneticileri ile lise olan okul yöneticileri arasında ,05 düzeyinde anlamlı bir farklılaşmanın olduğu Tablo 59’da görülmektedir. Bu bulguya göre görev yaptığı okul türü okulönesi olan okul yöneticilerinin uyma stratejisini kullanma düzeyleri görev yaptığı okul türü lise olan okul yöneticilerinininkinden anlamlı düzeyde yüksektir.

5.2.11. Okul yöneticilerinin çatışma yönetimi stratejileri düzeyleri öğrenci sayılarına göre farklılaşmakta mıdır?

Okul yöneticilerinin çatışma yönetimi stratejileri düzeylerinin öğrenci sayılarına göre farklılaşma durumunu ortaya koymak amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Yapılan analize ilişkin bulgular Tablo 60 ve Tablo 61’de verilmiştir.

Tablo 60. Okul yöneticilerinin öğrenci sayılarına göre çatışma yönetimi stratejileri düzeyleri puanlarına ilişkin ortalama ve standart sapma değerleri

Boyutlar	Öğrenci sayısı	N	X	SS
Bütünleştirme	500'e kadar	115	25,9217	3,04973
	501-1000	111	25,6126	2,55902
	1001 ve üzeri	78	25,4744	3,69880
Uzlaşma	500'e kadar	115	22,8609	2,57480
	501-1000	111	22,4775	2,28372
	1001 ve üzeri	78	23,1538	3,43427
Uyma	500'e kadar	115	15,7478	2,55069
	501-1000	111	15,2613	2,50349
	1001 ve üzeri	78	15,8590	3,12811
Kaçınma	500'e kadar	115	17,2783	4,43184
	501-1000	111	17,7297	4,48623
	1001 ve üzeri	78	19,3462	4,78044
Hükmetme	500'e kadar	115	11,1739	3,36718
	501-1000	111	11,1441	3,07733
	1001 ve üzeri	78	12,0513	4,23620

Tablo 60 incelendiğinde bütünleştirme alt boyutunda en yüksek puan ortalamasının 25,92 ile öğrenci sayısı 500'e kadar olan okul yöneticilerine ait olduğu, bunu sırasıyla 25,61 ile 501-1000 ve 25,47 ile 1001 ve üzeri olan okul yöneticilerinin izlediği görülmektedir.

Uzlaşma alt boyutunda en yüksek puan ortalamasının 23,15 ile öğrenci sayısı 1001 ve üzeri olan okul yöneticilerine ait olduğu, bunu sırasıyla 22,86 ile 500'e kadar ve 22,48 ile 501-1000 olan okul yöneticilerinin izlediği görülmektedir.

Uyma alt boyutunda en yüksek puan ortalamasının 15,86 ile öğrenci sayısı 1001 ve üzeri olan okul yöneticilerine ait olduğu, bunu sırasıyla 15,75 ile 500'e kadar ve 15,26 ile 501-1000 olan okul yöneticilerinin izlediği görülmektedir.

Kaçınma alt boyutunda en yüksek puan ortalamasının 19,35 ile öğrenci sayısı 1001 ve üzeri olan okul yöneticilerine ait olduğu, bunu sırasıyla 17,73 ile 501-1000 ve 17,28 ile 500'e kadar olan okul yöneticilerinin izlediği görülmektedir.

Hükmetme alt boyutunda en yüksek puan ortalamasının 12,05 ile öğrenci sayısı 1001 ve üzeri olan okul yöneticilerine ait olduğu, bunu sırasıyla 11,17 ile 500'e kadar ve 11,14 ile 501-1000 olan okul yöneticilerinin izlediği görülmektedir.

Tablo 61. Okul yöneticilerinin öğrenci sayılarına göre çatışma yönetimi stratejileri düzeylerine ilişkin varyans analizi sonuçları

Boyutlar	Öğrenci sayısı	KT	sd	KO	F	p
Bütünleştirme	Gruplar arası	10,463	2	5,231	,556	,574
	Grup içi	2834,087	301	9,416		
	Toplam	2844,549	303			
Uzlaşma	Gruplar arası	21,734	2	10,867	1,462	,233
	Grup içi	2237,621	301	7,434		
	Toplam	2259,355	303			
Uyma	Gruplar arası	20,480	2	10,240	1,411	,246
	Grup içi	2184,559	301	7,258		
	Toplam	2205,039	303			
Kaçınma	Gruplar arası	209,148	2	104,574	5,067*	,007
	Grup içi	6212,641	301	20,640		
	Toplam	6421,789	303			
Hükmetme	Gruplar arası	46,187	2	23,094	1,871	,156
	Grup içi	3716,010	301	12,346		
	Toplam	3762,197	303			

Tablo 61 incelendiğinde çatışma yönetimi stratejilerinin bütünleştirme alt boyutunda hesaplanan F değeri ($F=,556$; $p>,05$), uzlaşma alt boyutunda hesaplanan F değeri ($F=1,462$; $p>,05$), uyma alt boyutunda hesaplanan F değeri ($F=1,411$; $p>,05$), hükmetme alt boyutunda hesaplanan F değeri ($F=1,871$; $p>,05$), gruplar arasında öğrenci sayısına göre ,05 düzeyinde anlamlı bir farkın olmadığını ifade etmektedir. Bununla birlikte kaçınma alt boyutunda hesaplanan F değeri ($F=5,067$; $p<,05$) ilgili boyutta gruplar arasında ,05 düzeyinde anlamlı bir farkın olduğunu ifade etmektedir. Grupların puan ortalamaları arasındaki farkın kaynağını belirlemek amacıyla yapılan TUKEY testi sonuçları Tablo 62'de verilmiştir.

Tablo 62. Okul yöneticilerinin öğrenci sayılarına göre çatışma yönetimi stratejileri düzeyleri puan ortalamalarına ilişkin TUKEY testi sonuçları

Bağımlı değişken	(I) Öğrenci sayısı	(J) Öğrenci sayısı	Ortalamalar arası fark (I-J)	P
Kaçınma	1001 ve üzeri	500'e kadar	2,06789*	,006
		501-1000	1,61642*	,044

Okul yöneticilerinin kaçınma stratejisi puan ortalamaları arasındaki fark incelendiğinde, öğrenci sayısı 1001 ve üzeri olan okul yöneticileri ile 500'e kadar ve 501-1000 olan okul yöneticileri arasında ,05 düzeyinde anlamlı bir farklılaşmanın olduğu Tablo 62'de görülmektedir. Bu bulguya göre öğrenci sayısı 1001 ve üzeri olan okul yöneticilerinin kaçınma stratejisini kullanma düzeyleri öğrenci sayısı 500'e kadar ve 501-1000 olan okul yöneticilerinininkinden anlamlı düzeyde yüksektir.

5.2.12. Okul yöneticilerinin çatışma yönetimi stratejileri düzeyleri personel sayılarına göre farklılaşmakta mıdır?

Okul yöneticilerinin çatışma yönetimi stratejileri düzeylerinin personel sayılarına göre farklılaşma durumunu ortaya koymak amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Yapılan analize ilişkin bulgular Tablo 63 ve Tablo 64'te verilmiştir.

Tablo 63. Okul yöneticilerinin personel sayılarına göre çatışma yönetimi stratejileri düzeyleri puanlarına ilişkin ortalama ve standart sapma değerleri

Boyutlar	Personel sayısı	N	X	SS
Bütünleştirme	30'a kadar	105	26,0762	2,59695
	31-60	112	25,4286	3,00364
	61 ve üzeri	87	25,5747	3,60436
Uzlaşma	30'a kadar	105	22,8000	2,46280
	31-60	112	22,6875	2,43855
	61 ve üzeri	87	22,9310	3,35078
Uyma	30'a kadar	105	15,8000	2,37535
	31-60	112	15,3036	2,94649
	61 ve üzeri	87	15,7356	2,72567
Kaçınma	30'a kadar	105	17,2667	4,58314
	31-60	112	17,8571	4,36170
	61 ve üzeri	87	18,9770	4,80304
Hükmetme	30'a kadar	105	10,9810	3,32526
	31-60	112	11,4018	3,34087
	61 ve üzeri	87	11,8621	3,94194

Tablo 63 incelendiğinde bütünleştirme alt boyutunda en yüksek puan ortalamasının 26,08 ile personel sayısı 30'a kadar olan okul yöneticilerine ait olduğu, bunu sırasıyla 25,57 ile 61 ve üzeri ve 25,43 ile 31-60 olan okul yöneticilerinin izlediği görülmektedir.

Uzlaşma alt boyutunda en yüksek puan ortalamasının 22,93 ile personel sayısı 61 ve üzeri olan okul yöneticilerine ait olduğu, bunu sırasıyla 22,80 ile 30'a kadar ve 22,69 ile 31-60 olan okul yöneticilerinin izlediği görülmektedir.

Uyma alt boyutunda en yüksek puan ortalamasının 15,80 ile personel sayısı 30'a kadar olan okul yöneticilerine ait olduğu, bunu sırasıyla 15,74 ile 61 ve üzeri ve 15,30 ile 31-60 olan okul yöneticilerinin izlediği görülmektedir.

Kaçınma alt boyutunda en yüksek puan ortalamasının 18,98 ile personel sayısı 61 ve üzeri olan okul yöneticilerine ait olduğu, bunu sırasıyla 17,86 ile 31-60 ve 17,27 ile 30'a kadar olan okul yöneticilerinin izlediği görülmektedir.

Hükmetme alt boyutunda en yüksek puan ortalamasının 11,86 ile personel sayısı 61 ve üzeri olan okul yöneticilerine ait olduğu, bunu sırasıyla 11,40 ile 31-60 ve 10,98 ile 30'a kadar olan okul yöneticilerinin izlediği görülmektedir.

Tablo 64. Okul yöneticilerinin personel sayılarına göre çatışma yönetimi stratejileri düzeylerine ilişkin varyans analizi sonuçları

Boyutlar	Personel sayısı	KT	sd	KO	F	p
Bütünleştirme	Gruplar arası	24,466	2	12,233	1,306	,273
	Grup içi	2820,083	301	9,369		
	Toplam	2844,549	303			
Uzlaşma	Gruplar arası	2,907	2	1,453	,194	,824
	Grup içi	2256,449	301	7,497		
	Toplam	2259,355	303			
Uyma	Gruplar arası	15,641	2	7,821	1,075	,343
	Grup içi	2189,398	301	7,274		
	Toplam	2205,039	303			
Kaçınma	Gruplar arası	141,588	2	70,794	3,393*	,035
	Grup içi	6280,202	301	20,864		
	Toplam	6421,789	303			
Hükmetme	Gruplar arası	36,971	2	18,485	1,494	,226
	Grup içi	3725,226	301	12,376		
	Toplam	3762,197	303			

Tablo 64 incelendiğinde çatışma yönetimi stratejilerinin bütünleştirme alt boyutunda hesaplanan F değeri ($F=1,306$; $p>,05$), uzlaşma alt boyutunda hesaplanan F değeri ($F=,194$; $p>,05$), uyma alt boyutunda hesaplanan F değeri ($F=1,075$; $p>,05$), hükmetme alt boyutunda hesaplanan F değeri ($F=1,494$; $p>,05$), gruplar arasında personel sayısına göre ,05 düzeyinde anlamlı bir farkın olmadığını ifade etmektedir. Bununla birlikte kaçınma alt boyutunda hesaplanan F değeri ($F=3,393$; $p<,05$) ilgili boyutta gruplar arasında ,05 düzeyinde anlamlı bir farkın olduğunu ifade etmektedir. Grupların puan ortalamaları arasındaki farkın kaynağını belirlemek amacıyla yapılan TUKEY testi sonuçları Tablo 65’de verilmiştir.

Tablo 65. Okul yöneticilerinin personel sayılarına göre çatışma yönetimi stratejileri düzeyleri puan ortalamalarına ilişkin TUKEY testi sonuçları

Bağımlı değişken	(I) Personel sayısı	(J) Personel sayısı	Ortalamalar arası	p
			fark (I-J)	
Kaçınma	30'a kadar	61 ve üzeri	-1,71034*	,028

Okul yöneticilerinin kaçınma stratejisi puan ortalamaları arasındaki fark incelendiğinde, personel sayısı 30’a kadar olan okul yöneticileri ile 61 ve üzeri olan okul yöneticileri arasında ,05 düzeyinde anlamlı bir farklılaşmanın olduğu Tablo 65’de görülmektedir. Bu bulguya göre personel sayısı 30’a kadar olan okul yöneticilerinin kaçınma stratejisini kullanma düzeyleri personel sayısı 61 ve üzeri olan okul yöneticilerinininkinden anlamlı düzeyde düşüktür.

5.2.13. Okul yöneticilerinin çatışma yönetimi stratejileri düzeyleri branşlarına göre farklılaşmakta mıdır?

Okul yöneticilerinin çatışma yönetimi stratejileri düzeylerinin personel sayılarına göre farklılaşma durumunu ortaya koymak amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Yapılan analize ilişkin bulgular Tablo 66 ve Tablo 67’de verilmiştir.

Tablo 66. Okul yöneticilerinin branşlarına göre çatışma yönetimi stratejileri düzeyleri puanlarına ilişkin ortalama ve standart sapma değerleri

Boyutlar	Branş	N	X	SS
Bütünleştirme	Sınıf öğretmenliği	110	26,1091	2,59267
	Sayısal bilimler	35	24,9429	3,16175
	Sosyal bilimler	77	25,6234	3,75583
	Diğer alanlar	82	25,5244	2,85114
Uzlaşma	Sınıf öğretmenliği	110	22,8727	2,80599
	Sayısal bilimler	35	22,3143	2,02588
	Sosyal bilimler	77	23,0000	2,88371
	Diğer alanlar	82	22,7073	2,75989
Uyma	Sınıf öğretmenliği	110	15,8000	2,94849
	Sayısal bilimler	35	15,1714	2,09321
	Sosyal bilimler	77	15,1818	2,55326
	Diğer alanlar	82	15,9024	2,67872
Kaçınma	Sınıf öğretmenliği	110	18,1000	4,48228
	Sayısal bilimler	35	16,7143	4,59905
	Sosyal bilimler	77	18,3636	5,10652
	Diğer alanlar	82	17,9756	4,24839
Hükmetme	Sınıf öğretmenliği	110	12,0727	3,99015
	Sayısal bilimler	35	11,0857	2,16077
	Sosyal bilimler	77	10,7662	3,36349
	Diğer alanlar	82	11,1829	3,37064

Tablo 66 incelendiğinde bütünleştirme alt boyutunda en yüksek puan ortalamasının 26,11 ile branşı sınıf öğretmenliği olan okul yöneticilerine ait olduğu, bunu sırasıyla 25,62 ile sosyal bilimler, 25,52 ile diğer alanlar ve 24,94 ile sayısal bilimler olan okul yöneticilerinin izlediği görülmektedir.

Uzlaşma alt boyutunda en yüksek puan ortalamasının 23,00 ile branşı sosyal bilimler olan okul yöneticilerine ait olduğu, bunu sırasıyla 22,87 ile sınıf öğretmenliği, 22,71 ile

diğer alanlar ve 22,31 ile sayısal bilimler olan okul yöneticilerinin izlediği görülmektedir.

Uyma alt boyutunda en yüksek puan ortalamasının 15,90 ile branşı diğer alanlar olan okul yöneticilerine ait olduğu, bunu sırasıyla 15,80 ile sınıf öğretmenliği, 15,18 ile sosyal bilimler ve 15,17 ile sayısal bilimler olan okul yöneticilerinin izlediği görülmektedir.

Kaçınma alt boyutunda en yüksek puan ortalamasının 18,36 ile branşı sosyal bilimler olan okul yöneticilerine ait olduğu, bunu sırasıyla 18,10 ile sınıf öğretmenliği, 17,98 ile diğer alanlar ve 16,71 ile sayısal bilimler olan okul yöneticilerinin izlediği görülmektedir.

Hükmetme alt boyutunda en yüksek puan ortalamasının 12,07 ile branşı sınıf öğretmenliği olan okul yöneticilerine ait olduğu, bunu sırasıyla 11,18 ile diğer alanlar, 11,09 ile sayısal bilimler ve 10,77 ile sosyal bilimler olan okul yöneticilerinin izlediği görülmektedir.

Tablo 67. Okul yöneticilerinin branşlarına göre çatışma yönetimi stratejileri düzeylerine ilişkin varyans analizi sonuçları

Boyutlar	Branş	KT	sd	KO	F	p
Bütünleştirme	Gruplar arası	41,444	3	13,815	1,478	,220
	Grup içi	2803,106	300	9,344		
	Toplam	2844,549	303			
Uzlaşma	Gruplar arası	12,619	3	4,206	,562	,641
	Grup içi	2246,737	300	7,489		
	Toplam	2259,355	303			
Uyma	Gruplar arası	31,794	3	10,598	1,463	,225
	Grup içi	2173,245	300	7,244		
	Toplam	2205,039	303			
Kaçınma	Gruplar arası	68,977	3	22,992	1,086	,355
	Grup içi	6352,812	300	21,176		
	Toplam	6421,789	303			
Hükmetme	Gruplar arası	87,988	3	29,329	2,395	,068
	Grup içi	3674,209	300	12,247		
	Toplam	3762,197	303			

Tablo 67 incelendiğinde çatışma yönetimi stratejilerinin hiçbir alt boyutunda gruplar arasında branş açısından anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir.

5.3. Okul yöneticilerinin yönetici kaygı düzeyleri ile çatışma yönetimi stratejileri arasındaki ilişki

Tablo 68’de okul yöneticilerinin yönetici kaygı düzeyleri ile çatışma yönetimi stratejileri arasındaki ilişkiyi gösteren korelasyon tablosu verilmiştir.

Tablo 68. Okul yöneticilerinin yönetici kaygı düzeyleri ile çatışma yönetimi stratejileri arasındaki ilişki

BOYUTLAR		Bütünleştirme	Uzlaşma	Uyma	Kaçınma	Hükmetme	Yönetim süreci kaygısı	İş yükü kaygısı
Bütünleştirme	r	1						
	p							
Uzlaşma	r	,515	1					
	p	,000						
Uyma	r	,237	,478	1				
	p	,000	,000					
Kaçınma	r	,120	,279	,350	1			
	p	,036	,000	,000				
Hükmetme	r	-,049	,064	,174	,231	1		
	p	,390	,267	,002	,000			
Yönetim süreci kaygısı	r	,052	,025	-,056	,059	-,022	1	
	p	,363	,661	,331	,307	,708		
İş yükü kaygısı	r	,008	-,089	-,107	,081	,050	,516	1
	p	,890	,122	,063	,157	,389	,000	

Tablo 68 incelendiğinde okul yöneticilerinin yönetici kaygı düzeyleri ile çatışma yönetimi stratejileri arasındaki ilişki verilmiştir. Buna göre okul yöneticilerinin;

- ❖ Bütünleştirme stratejileri ile uzlaşma stratejileri arasında orta düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki ($r=,515$; $p<,05$) vardır.
- ❖ Bütünleştirme stratejileri ile uyma stratejileri arasında düşük düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki ($r=,237$; $p<,05$) vardır.
- ❖ Bütünleştirme stratejileri ile kaçınma stratejileri arasında düşük düzeyde pozitif ve anlamlı bir ilişki ($r=,120$; $p<,05$) vardır.
- ❖ Bütünleştirme stratejileri ile hükmetme stratejileri arasında bir ilişki yoktur ($r=-,049$; $p>,05$).
- ❖ Bütünleştirme stratejileri ile yönetim süreci kaygıları arasında bir ilişki yoktur ($r=,052$; $p>,05$).
- ❖ Bütünleştirme stratejileri ile iş yükü kaygıları arasında bir ilişki yoktur ($r=,008$; $p>,05$).
- ❖ Uzlaşma stratejileri ile uyma stratejileri arasında orta düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki ($r=,478$; $p<,05$) vardır.
- ❖ Uzlaşma stratejileri ile kaçınma stratejileri arasında düşük düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki ($r=,279$; $p<,05$) vardır.
- ❖ Uzlaşma stratejileri ile hükmetme stratejileri arasında bir ilişki yoktur ($r=-,064$; $p>,05$).
- ❖ Uzlaşma stratejileri ile yönetim süreci kaygıları arasında bir ilişki yoktur ($r=,025$; $p>,05$).
- ❖ Uzlaşma stratejileri ile iş yükü kaygıları arasında bir ilişki yoktur ($r=-,089$; $p>,05$).
- ❖ Uyma stratejileri ile kaçınma stratejileri arasında orta düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki ($r=,350$; $p<,05$) vardır.

- ❖ Uyuma stratejileri ile hükmetme stratejileri arasında düşük düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki ($r=,174$; $p<,05$) vardır.
- ❖ Uyuma stratejileri ile yönetim süreci kaygıları arasında bir ilişki yoktur ($r=-,056$; $p>,05$).
- ❖ Uyuma stratejileri ile iş yükü kaygıları arasında bir ilişki yoktur ($r=-,107$; $p>,05$).
- ❖ Kaçınma stratejileri ile hükmetme stratejileri arasında düşük düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki ($r=,231$; $p<,05$) vardır.
- ❖ Kaçınma stratejileri ile yönetim süreci kaygıları arasında düşük düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki ($r=,059$; $p>,05$) vardır.
- ❖ Kaçınma stratejileri ile iş yükü kaygıları arasında bir ilişki yoktur ($r=,081$; $p>,05$) vardır.
- ❖ Hükmetme stratejileri ile yönetim süreci kaygıları arasında bir ilişki yoktur ($r=-,022$; $p>,05$).
- ❖ Hükmetme stratejileri ile iş yükü kaygıları arasında bir ilişki yoktur ($r=,050$; $p>,05$).
- ❖ Yönetim süreci kaygıları ile iş yükü kaygıları arasında orta düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki ($r=,516$; $p<,05$) vardır.

6. SONUÇ VE TARTIŞMA

Bu bölümde araştırmadan elde edilen sonuçlar listelenmiş ve bunlara ait bazı yorumlara yer verilmiştir. Bu sonuçlar şunlardır:

6.1. Okul yöneticilerinin yönetici kaygı düzeyleri ile ilgili bazı değişkenlere göre elde edilen sonuçlar

1. Yönetici kaygısının iş yükü kaygısı alt boyutunda gruplar arasında cinsiyet açısından anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. Kadın okul yöneticilerinin yönetim süreci kaygısı düzeylerinin erkek okul yöneticilerinininkinden daha yüksek olduğu söylenebilir.

Esen (2012)'in araştırma bulgularına göre kadın yöneticilerin erkek yöneticilere göre yönetici kaygı puan ortalamaları daha yüksek çıkmıştır. Bu bulgu yaptığımız araştırmanın bulguları ile paralellik göstermektedir. Buradan Milli Eğitim Bakanlığının yapmış olduğu “Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Görevlendirilmelerine İlişkin Yönetmelik 10 Haziran 2014” Yönetici görevlendirmede esas alınacak hususlar başlıklı bölümü madde 10 (7) bendinde ‘ Karma eğitim yapılan ve müdür yardımcısı sayısı üç ve daha fazla olan eğitim kurumlarının müdür yardımcılarında en az biri kadın adaylar arasından görevlendirilir.’ Hükümü gereği son yapılan atamalarda çok sayıda yeni görevlendirmelerin yapılması, kanun, yönetmelik, yönerge gibi yönetim unsurlarına yabancı olmaları, ayrıca toplumda yöneticiliğin erkek görevi olarak algılanması nedeniyle kadın yöneticilerin kendilerini kabul ettirmelerinin zor olması yönetim süreci kaygısı düzeylerinin erkek yöneticilere göre daha yüksek çıkmasına sebep olabilmektedir.

2. Müdür okul yöneticilerinin iş yükü kaygısı düzeylerinin müdür yardımcısı okul yöneticilerinininkinden daha düşük olduğu söylenebilir.

(Esen 2012)'nin yaptığı çalışmada görev değişkeni ile yönetici kaygısı arasında yönetim süreci kaygısı alt boyutunda ve yönetici kaygısı toplamda farklılığın anlamlı olmadığı

ancak iş yükü kaygısı toplamda anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Bu sonuca göre müdür yardımcılarının müdür başyardımcısı ve müdürlere göre daha yüksek yönetici kaygısına sahip olduğu söylenebilir. Bu da yaptığımız çalışma ile paralellik arz etmektedir.

(Şahin 2011)'in yaptığı çalışmada okul müdür yardımcılarının kaygı puan ortalamalarının okul müdürü ve müdür başyardımcısına göre daha yüksek olduğu bulunmuştur. Ancak gözlenen bu farklar okul yöneticilerinin görev türlerine göre YSK puanları arasında anlamlı olmadığı saptanmıştır. Okul yöneticilerinin İYK puanları arasındaki farklılığın ise anlamlı olduğu saptanmıştır. Bu farklılık ise, okul müdürü ile müdür yardımcısı kaygı puanları arasında olduğu bulunmuştur. Ayrıca okul yöneticilerinin görev türlerine göre YK toplam puanları arasındaki farklılığın anlamlı olmadığı saptanmıştır. Aynı şekilde bu çalışmada yaptığımız çalışmayla uyum göstermektedir.

Bütün bu sonuçlar dikkate alındığında; okul yöneticilerinin kurumda iş yükü dağılımına baktığımız zaman müdür yardımcılarının öğrenci iş ve işlemlerinin yürütülmesinde birinci basamak başvuru merci olması, öğrenci işlemlerinin yapılmasında ilk sorumluluk sahibi yönetici olmaları bununla ilgili bürokratik işlemler nedeniyle iş yükü kaygı düzeylerinin daha fazla olmasına neden olduğu düşünülebilir.

Miller (1991) tarafından yapılan araştırmada bürokrasi, inanç sistemi ve iş ile ilgili stres arasındaki ilişkilerin ortaya konulması amaçlanmıştır. Amerika'da büyük okul bölgelerinde yer alan 214 lise müdürü ve yardımcısı araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır. Araştırma sonuçlarına göre, inanç sistemlerinin, müdürlerin iş ile ilgili stres algılarını etkilediği ancak müdür yardımcılarını etkilemediği, bürokratik yapının ise müdür yardımcılarının iş ile ilgili stres algılarını etkilerken, müdürlerin algılarını etkilemediği ortaya konulmuştur. Bu da araştırmamızla paralellik göstermektedir.

3. Yönetici kaygısının hiçbir alt boyutunda gruplar arasında kurumdaki çalışma süresi açısından anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir.

4. Yönetici kaygısının yönetim süreci kaygısı alt boyutunda okul yöneticilerinin medeni durumlarına göre gruplar arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Bekar okul yöneticilerinin yönetim süreci kaygısı düzeylerinin evli okul yöneticilerinininkinden daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır. İş yükü kaygısı alt boyutunda da okul

yöneticilerinin medeni durumlarına göre gruplar arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Sıra ortalamaları dikkate alındığında yine bekar okul yöneticilerinin iş yükü kaygısı düzeylerinin ($X=212,03$) evli okul yöneticilerinininkinden ($X=149,41$) daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır.

Bekâr okul yöneticilerinin iş yükü kaygısı düzeylerinin evli okul yöneticilerinininkinden daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır. Bekâr okul yöneticilerinin genel olarak genç, göreve yeni başlayan yöneticiler olması ve evli okul yöneticilerine göre daha tecrübesiz oldukları göz önüne alındığında yönetim süreci kaygısı ve iş yükü kaygısı boyutunda daha kaygılı olmaları doğal karşılanabilir.

Yönetici kaygısının yönetim süreci kaygısı alt boyutunda okul yöneticilerinin çocuk sahibi olma durumlarına göre gruplar arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. İş yükü kaygısı alt boyutunda okul yöneticilerinin çocuk sahibi olma durumlarına göre gruplar arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Çocuğu olan okul yöneticilerinin iş yükü kaygısı düzeylerinin çocuğu olmayan okul yöneticilerinininkinden daha düşük olduğu anlaşılmaktadır. Sıra ortalamaları dikkate alındığında bekar okul yöneticilerinin yönetim süreci kaygısı düzeylerinin ($X=210,67$) evli okul yöneticilerinininkinden ($X=149,48$) daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır.

Bekar okul yöneticileri ile çocuğu olmayan okul yöneticilerinin yönetim süreci kaygısı ve iş yükü kaygısı alt boyutlarında kaygılanma noktasında bir paralellik olması, bekar yöneticilerle çocuğu olmayan yöneticilerin aynı kişilerden oluşmasından kaynaklandığı görülmektedir.

Yönetim süreci kaygısı alt boyutunda en yüksek puan ortalamasının 40 yaşa kadar olan okul yöneticilerine ait olduğu, görülmektedir. 40 yaşa kadar olan okul yöneticilerinin iş yükü kaygısı düzeylerinin diğer yöneticilerinininkinden anlamlı düzeyde yüksektir. 40 yaşa kadar olan okul yöneticilerinin iş yükü kaygısı düzeyleri 41-50 yaş ve 51 yaş ve üzeri olan okul yöneticilerinininkinden anlamlı düzeyde yüksektir. Yine 41-50 yaş olan okul yöneticilerinin iş yükü kaygısı düzeyleri 51 yaş ve üzeri olan okul yöneticilerinininkinden anlamlı düzeyde yüksektir.

Özcan (1999), 20–25 yaş grubundaki yöneticilerin, 36–40 ve 41–45 yaş grubundaki yöneticilere göre, eğitim öğretim faaliyetlerinin yürütülmesinde daha kaygılı olduğunu saptamıştır. Ok (2006) araştırmasında örgütsel stres kaynakları boyutunda 20–30 yaş

arasındaki yöneticilerin, 31–40 yaş arası yöneticilerden daha çok örgütsel stres kaynaklarından etkilendiklerini saptamıştır.

Esen (2012) yaptığı araştırmada yönetim süreci kaygısı alt boyutunda, iş yükü kaygısı alt boyutunda ve yönetici kaygısı toplamda 30 ve altı yaş ile 31–40 yaşları arasında olan yöneticilerin 41–50 yaş arasında ve 51 ve üstü yaşta olan yöneticilere göre daha kaygılı olduğunu tespit etmiştir. Bunlarda çalışmamızla paralellik göstermekte bulgularımızı desteklemektedir.

Wright ve Ballestero (2011) yaptığı araştırmaya göre okul yöneticilerinin büyük çoğunluğu (%79) yaş unsurunun stresle baş etmelerinde önemli bir etmen olduğunu, 31–40 yaş arası (%42) okul yöneticilerinin stresten en çok muzdarip olanlar olduğunu ve bu yöneticilerde stresin arttığını belirtmiştir.

Okul yöneticiliğinde tecrübe arttıkça yönetim süreci kaygısı ve iş yükü kaygısının giderek azaldığı gözlemlenmektedir. Yönetim tecrübesinde ki artış ile yöneticilerinin kaygı düzeyleri arasında ters orantıdan bahsedilebilir.

Yönetici kaygısının yönetim süreci kaygısı alt boyutunda gruplar arasında öğretmenlik kıdemine göre, anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Bununla birlikte iş yükü kaygısı alt boyutunda gruplar arasında anlamlı bir farkın olduğu görülmektedir. 26 yıl ve üzeri öğretmenlik kıdemi olan okul yöneticilerinin iş yükü kaygısı düzeyleri 6-10 yıl ve 11-15 yıl öğretmenlik kıdemi olan okul yöneticilerinkinden anlamlı düzeyde düşüktür.

Öğretmenlik görev süreleri 6-11 ve 11-15 yıl arasında olan yöneticilerin iş yükü ile ilgili kaygı düzeyi puanlarının yüksek ve bir birine yakın çıkması genç ve tecrübelerinin az olmasından kaynaklandığı düşünülebilir. Okul yöneticilerinin öğretmenlikteki kıdemlerinin artması tecrübelerinin de artması anlamına gelmektedir. Bu da kaygı düzeyinin azalması demektir.

Esen (2012)'nin yaptığı araştırmaya göre okul yöneticilerinin mesleki kıdeme göre YSK puanları arasındaki farklılığın istatistiksel açıdan anlamlı olmadığı saptanmıştır. Yine okul yöneticilerinin İYK puanları arasındaki farklılığın istatistiksel açıdan anlamlı olduğu saptanmıştır. Scheffe testi sonuçlarına göre, 1–10 yıl arası mesleki kıdemi olan yöneticilerle 21–30 yıl arası ve 31 yıl ve yukarısı mesleki kıdemi olan yöneticilerin kaygı puanları arasındaki farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olduğu bulunmuştur. Ayrıca okul

yöneticilerinin görevlerine göre YK toplam puanları arasındaki farklılığın istatistiksel açıdan anlamlı olduğu saptanmıştır. Bu sonuçlara göre mesleki kıdem ile yönetici kaygısı arasında yönetim süreci kaygısı alt boyutunda anlamlı bir farklılık olmadığı ancak iş yükü kaygısı alt boyutunda ve yönetici kaygısı toplamda anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Buna göre iş yükü kaygısı alt boyutunda ve yönetici kaygısı toplamda 1-10 yıl arası mesleki kıdemi olan yöneticilerin, 21-30 yıl arası ve 31 yıl ve yukarısı mesleki kıdemi olan yöneticilere göre yönetici kaygı düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmüştür.

5. Yönetim süreci kaygısı alt boyutunda yöneticilik kıdemi grupları arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır. 16-20 yıl yöneticilik kıdemi olan okul yöneticilerinin iş yükü kaygısı düzeyleri 5 yıla kadar ve 6-10 yıl yöneticilik kıdemi olan okul yöneticilerinininkinden anlamlı düzeyde düşüktür.

Öğretmenlikteki kıdem ile yöneticilikteki kıdemin artması birbiri ile paralellik arz eden bir durumdur. Öğretmenliğin yanında yöneticiliğin devam etmesi yöneticilik ile ilgili tecrübeyi artırmaktadır. Tecrübenin de kaygı düzeyini azalttığı bulgulardan anlaşılmaktadır. Özellikle iş yükü ile ilgili olarak işler tekrarlana tekrarlana rutinleşmekte ve tecrübeye bağlı olarak kaygı düzeyi azalmaktadır. Esen (2012)'nin yaptığı araştırmaya göre okul yöneticilerinin yöneticilik kıdemine göre YSK puanları arasındaki farklılığın istatistiksel açıdan anlamlı olmadığı saptanmıştır. Yine okul yöneticilerinin İYK puanları arasındaki farklılığın istatistiksel açıdan anlamlı olduğu saptanmıştır. 1-5 yıl arası yöneticilik kıdemi olan yöneticilerle 16-20 yıl arası yöneticilik kıdemi olan yöneticilerin kaygı puanları arasındaki farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olduğu bulunmuştur. Ayrıca okul yöneticilerinin görevlerine göre YK toplam puanları arasındaki farklılığın istatistiksel açıdan anlamlı olmadığı saptanmıştır. Bu sonuçlara göre yöneticilik kıdemi ile yönetici kaygısı arasında yönetim süreci kaygısı alt boyutunda ve yönetici kaygısı toplamda anlamlı bir farklılık olmadığı ancak iş yükü kaygısı alt boyutunda anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Buna göre iş yükü kaygısı alt boyutunda 1-5 yıl arası yöneticilik kıdemi olan yöneticilerin 16-20 yıl arası yöneticilik kıdemi olan yöneticilerden kaygı düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmüştür. Ayrıca yönetici kaygısı puan ortalamaları incelendiğinde 1 yıla 20 yıl arası yöneticilik kıdemi olan okul yöneticilerin yönetici kıdemleri arttıkça yönetici kaygıları da düşmektedir. 21 yıl ve üstü yöneticilik kıdemi olan okul yöneticilerinde ise

bu düşüş durmakta ve bu yöneticilerin yönetici kaygı düzeylerinin 16–20 yıl yöneticilik kıdemi olan okul yöneticilerinden daha yüksek olduğu görülmüştür.

Şahin (2011), çalışmasında okul yöneticilerinin yöneticilik yılına göre yönetim süreci kaygı puanları arasındaki farklılığın anlamlı olmadığını bulmuştur. Buna karşın, okul yöneticilerinin iş yükü kaygısı puanları arasındaki farklılığın ise anlamlı olduğunu saptamıştır. Bu farklılığın 10 ve altı yıl yöneticilik kıdemi olanlar ile 11–20 yıl ve 21 ve üstü yıl yöneticilik kıdemi olanların kaygı puanları arasında olduğu görülmüştür.

Özcan (1999), çalışmasında 11–15 yıllar arasında çalışan yöneticilerin, 21–25 yıllar arası çalışan yöneticilere ve 6–10 yıl arası çalışan yöneticilerin 1–5 yıllar arası çalışan yöneticilere göre; eğitim öğretim faaliyetlerinin yürütülmesinde verilen kararlardan dolayı kaygı duyduklarını belirtmiş ve 6-10 yıllar arasında çalışan yöneticilerin kaygı puanlarının, diğer yönetici gruplarına göre en yüksek olduğunu saptamıştır. Yöneticilik kıdeminin daha az olanların kaygı puanlarının daha yüksek olduğunu ortaya koymuştur. Bu çalışmaların hepsi araştırma sonuçlarımızı destekler niteliktedir.

6. Yönetim süreci kaygısı alt boyutunda ve iş yükü kaygısı alt boyutunda en yüksek puan ortalamasının eğitim düzeyi lisansüstü olan okul yöneticilerine ait olduğu, bunu sırasıyla lisans ve ön lisans olan okul yöneticilerinin izlediği görülmektedir.

Esen (2012)'nin yaptığı araştırmaya göre yapılan istatistiksel analiz sonucunda ön lisans ve lisans mezunu yöneticilerinin YSK puanları arasındaki farklılığın anlamlı olmadığı saptanmıştır. Lisans mezunu yöneticilerinin İYK puanı, ön lisans mezunu yöneticilerin puanından daha yüksek olduğu görülmektedir. Yapılan istatistiksel analiz sonucunda ön lisans ve lisans mezunu yöneticilerinin İYK puanları arasındaki farklılığın anlamlı olmadığı saptanmıştır. Ayrıca lisans mezunu yöneticilerin YK puanı ön lisans mezunu yöneticilerinin YK puanından yüksek olduğu görülmektedir. Yapılan istatistiksel analiz sonucunda ön lisans ve lisans mezunu yöneticilerin YK puanları arasındaki farklılığın anlamlı olmadığı saptanmıştır. Bu sonuçlara göre öğrenim durumu değişkeni ile yönetici kaygısı arasındaki farklılığın anlamlı olmadığı ve öğrenim durumu değişkeninin okul yöneticilerinin yönetici kaygılarını etkileyen bir faktör olmadığı görülmüştür. Ama ön lisans mezunu okul yöneticilerinin yönetici kaygı puanlarının lisans mezunu okul yöneticilerinin yönetici kaygı puanlarından daha az çıktığı görülmüştür.

Ön lisans mezunu okul yöneticilerinin yönetim süreci kaygısı ve iş yükü kaygısı alt boyutlarında diğerlerine göre daha düşük puanda olmaları daha erken göreve

başlamaları sebebiyle tecrübeli olmalarına bağlanabilir. Lisans mezunlarının ön lisans mezunlarına göre puanlarının daha yüksek çıkması iş ve işlemler ile ilgili biraz daha hassasiyet göstermelerinden kaynaklandığı söylenebilir. Aynı şekilde yüksek lisans mezunlarının da böyle düşündüğü söylenebilir. Yapılacak çalışmalar bu noktaların aydınlatılmasına yardımcı olabilir.

7. Yönetim süreci kaygısı alt boyutunda en yüksek puan ortalamasının görev yaptığı okul türü lise olan okul yöneticilerine ait olduğu, bunu sırasıyla ortaokul, okulöncesi ve ilkokul olan okul yöneticilerinin izlediği görülmektedir.

İş yükü kaygısı alt boyutunda en yüksek puan ortalamasının görev yaptığı okul türü lise olan okul yöneticilerine ait olduğu, bunu sırasıyla ortaokul, ilkokul ve okulöncesi olan okul yöneticilerinin izlediği görülmektedir.

Görev yaptığı okul türü okulöncesi olan okul yöneticilerinin iş yükü kaygısı düzeyleri lise olan okul yöneticilerinininkinden anlamlı düzeyde düşüktür.

Bunda da lise düzeyinde okuyan öğrenci profilinin etkisinin yüksek olduğu söylenebilir. Öğrencilerin bu dönemde ergenlik çağı gençleri olması, problemlerinin artması, bunu da okul ortamına yansıtmaları, yöneticilerde ki iş yükünün artmasına neden olmaktadır. Aynı şekilde diğer kademelerde de iş yükü öğrenci profili doğrultusunda değişebilmektedir.

Şahin (2011), çalışmasında ilköğretim ve ortaöğretim yöneticilerinin yönetim süreci kaygısı puanları arasındaki farklılığın anlamlı olmadığını saptamıştır. Diğer yandan Özcan(1999), araştırmasında okul değişkeninde kaygı puanına göre yapılan karşılaştırmada yöneticilerin, eğitim öğretim etkinliklerinin yürütülmesinde karar verirken subjektif korkuya düştüklerini belirtmiştir. Çevik (2006), araştırmasında yönetici adaylarının durumluluk kaygı düzeylerinin, görev yaptıkları okul türüne göre değişmekte olduğunu ortaya koymuştur.

8. Öğrenci sayısı 1001 ve üzeri olan okul yöneticilerinin yönetim süreci kaygısı düzeyleri 500'e kadar ve 501-1000 olan okul yöneticilerinininkinden anlamlı düzeyde düşüktür. İş yükü kaygısı alt boyutunda en yüksek puan ortalamasının öğrenci sayısı 500'e kadar olan okul yöneticilerine ait olduğu, bunu sırasıyla 501-1000 ve 1001 ve üzeri olan okul yöneticilerinin izlediği görülmektedir.

Esen (2012) yaptığı araştırmaya göre öğrenci sayısı değişkeni ile yönetici kaygısı arasında iş yükü kaygısı alt boyutunda ve yönetici kaygısı toplamda anlamlı bir farklılık olmadığı ancak yönetim süreci kaygısı alt boyutunda anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Bu sonuca göre yönetim süreci kaygısı alt boyutunda 501–750 arasında öğrenci sayısı olan yöneticilerin 751 ve üstü öğrenci sayısı olan yöneticilere göre yönetici kaygı düzeylerinin yüksek olduğu söylenebilir. Yönetici kaygısı puanı ve alt boyutların puanları incelendiğinde öğrenci sayısı arttıkça yönetici kaygısı da artmakta ama 751 ve üstü öğrencisi olan okul yöneticilerinde bu durum değişmekte ve yönetici kaygısı düşmektedir. Bu sonuçların çalışmamızla uyumlu olduğu görülmektedir.

Öğrenci sayısı az olan okulların yöneticilerinin iş yükü kaygısı düzeylerinin yüksek olması, yöneticilerin öğrencilerle birebir ilgilenme arzularından kaynaklandığı düşünülebilir. Öğrenci sayısı fazla olan okul yöneticilerinin iş yükü kaygı düzeylerinin az olması öğrenci merkezli problemleri önem sıralamasına tabi tuttuklarında birçok problemi önemsiz görerek kaygılanmamaktadırlar. Başka bir ifade ile hataları tolere etme katsayılarının yüksek olduğu söylenebilir.

9. Yönetici kaygısının hiçbir alt boyutunda gruplar arasında personel sayısı açısından anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir.

Esen (2012) yaptığı araştırmaya göre okul yöneticilerinin, personel sayısına göre YSK puan ortalamaları arasındaki farklılığın istatistiksel açıdan anlamlı olmadığı, okul yöneticilerinin İYK puan ortalamaları arasındaki farklılığın istatistiksel açıdan anlamlı olmadığı, ve okul yöneticilerinin YK toplam puan ortalamaları arasındaki farklılığın istatistiksel açıdan anlamlı olmadığı saptanmıştır. Bu sonuçlara göre personel sayısı değişkeni ile yönetici kaygısı arasında anlamlı bir farklılık olmadığı ve personel sayısı değişkeninin okul yöneticilerinin yönetici kaygılarını etkileyen bir faktör olmadığı söylenebilir.

Bu sonuç (Esen, 2012) yaptığı araştırma ile paralellik arz etmektedir. Personel sayısının fazla ya da az olması yöneticileri kaygılandırmamaktadır. Bunun sebebinin de personele verilen hizmetlerin her eğitim kurumunda hemen hemen aynı minvalde gerçekleşiyor olmasından kaynaklandığı düşünülebilir.

10. Yönetici kaygısının hiçbir alt boyutunda gruplar arasında branş açısından anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir.

Esen (2012) yaptığı araştırmaya göre branş değişkeni ile yönetici kaygısı arasında anlamlı bir farklılık olmadığı ve branş değişkeninin okul yöneticilerinin yönetici kaygılarını etkileyen bir faktör olmadığı görülmüştür. Bu sonuç yaptığımız araştırma ile paralellik arz etmektedir.

Buradan da yönetici atama yönetmeliğinde ön görülen atanabileceği alan ya da okutabileceği ders olması şartının çok da önemsenmemesi gerektiği sonucuna varılabilir.

6.2. Okul yöneticilerinin çatışma yönetimi stratejileri ile ilgili bazı değişkenlere göre elde edilen sonuçlar

1. Çatışma yönetimi stratejilerinin bütünleştirme, uzlaşma, uyma ve hükmetme alt boyutlarında gruplar arasında cinsiyet açısından anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. Kadın okul yöneticilerinin kaçınma stratejisini kullanma düzeylerinin erkek okul yöneticilerinininkinden daha yüksek olduğu söylenebilir.

Kaçınma veya bilmezlikten gelme, birçok yönetici tarafından kullanılan bir yöntemdir. Yöneticiler personel arasındaki çatışmayı bilmezlikten gelir. Zaman içinde personelin kendi problemlerini kendilerinin çözeceği düşünülür. Küçük problemler kendiliğinden çözülebilirse de çatışma sebebi önemli olduğu takdirde artarak örgütte daha büyük huzursuzluk kaynağı olabilir. Kaçınma yöntemi kısa vadede çatışmayı önleyebilir ancak uzun vadede çatışmayı kronikleştirebilir ve faydalı olamaz (Ertürk, 2000). Kadın yöneticilerde kaçınma stratejisini kullanarak problemlerin kendiliğinden çözülmesi yolunu seçebilirler. Özellikle üstesinden gelemeyeceklerini düşündükleri problemlerde böyle yollara başvurabilirler.

2. Çatışma yönetimi stratejilerinin uzlaşma, uyma ve hükmetme alt boyutlarında gruplar arasında görev türü açısından anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. Müdür okul yöneticilerinin bütünleştirme stratejisini kullanma düzeylerinin müdür yardımcısı okul yöneticilerinininkinden daha yüksek olduğu söylenebilir. Müdür okul yöneticilerinin kaçınma stratejisini kullanma düzeylerinin müdür yardımcısı okul yöneticilerinininkinden daha düşük olduğu söylenebilir. Bu da (Güney, 2009) yapmış olduğu çalışma ile uyumluluk göstermektedir.

Kısaca, tümleştirme stratejisinin asıl amacının çatışmaların temelindeki nedenlere inerek sorunları çözmek olduğu söylenebilir. Bu açıdan çatışmaların çözümünde en etkili yöntem olarak kabul edilmektedir (Aydın, 1998).

Müdür yöneticiler okulda müracaat edilecek son mercidir. Problemleri çözmeye okul içinde son noktadır. Okul içindeki çatışmaların çözümünde yüzleştirme, çatışmaların temelindeki nedenlere inme gibi yöntemleri kullanarak çatışmaları çözmek zorundadır. Bu nedenle çatışma yönetimi stratejileri alt boyutu olan bütünleştirme boyutunu diğer yöneticilere göre daha etkin kullanmak durumundadır.

Aynı şekilde kaçınma alt boyutu çatışmaları çözmeye belirli bir süre etkili olsa da çatışmaların üzerini örtmesi bakımından sakıncalı olabilmektedir. Bu anlamda da bu alt boyutu az kullanması gerektiği söylenebilir.

3. Çatışma yönetimi stratejilerinin bütünleştirme, uyma ve kaçınma alt boyutlarında gruplar arasında kurumdaki çalışma süresi açısından anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. Kurumda ki çalışma süresi 5 yıla kadar olan okul yöneticilerinin uzlaşma stratejisini kullanma düzeylerinin 6 yıl ve üzeri olan okul yöneticilerinininkinden daha düşük olduğu söylenebilir.

Okul yöneticilerinin yönetim kademesinde tecrübeleri arttıkça okullarında çatışma ortamı istemedikleri, daha uyumlu, daha uzlaşmacı bir çalışma ortamını özledikleri düşünülebilir. Hükmetme stratejisi kendini kabul ettirme, karşı tarafa emir ve isteklerini yaptırmaya yönelik iş ve eylemler olarak tanımlanabilir. Bu tanımlama doğrultusunda iş hayatında çalışma süresi fazla olan yöneticiler, tecrübe sahibi yöneticiler emrinde çalışanlara hükmetme stratejisini uygulamada daha başarılı olabilirler denilebilir.

4. Çatışma yönetimi stratejilerinin hiçbir alt boyutunda gruplar arasında medeni durum açısından anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir.

5. Çatışma yönetimi stratejilerinin hiçbir alt boyutunda gruplar arasında çocuk sahibi olma durumu açısından anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir.

6. 51 yaş ve üzeri olan okul yöneticilerinin uyma stratejisini kullanma düzeyleri 41-50 yaş olan okul yöneticilerinininkinden anlamlı düzeyde yüksektir. Çatışma yönetimi stratejilerinin bütünleştirme, uzlaşma, kaçınma, hükmetme alt boyutlarında, gruplar arasında yaşa göre, anlamlı bir farkın olmadığı görülmektedir. Akeren (2006) de yaptığı araştırmayla, yöneticilerin çatışma yönetimi stratejilerini kullanmalarına dair

görüşlerinde yaşa göre anlamlı farklılaşma olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Bu da araştırmamızı destekler niteliktedir.

51 yaş ve üzeri olan okul yöneticilerinde uyma stratejilerini kullanma düzeylerinin daha genç yöneticilere göre yüksek olması, tecrübeli yöneticilerin sürdürülebilir çalışma barışı ortamının devam ettirilmesi arzularından kaynaklandığı söylenebilir.

7. Çatışma yönetimi stratejilerinin hiçbir alt boyutunda gruplar arasında öğretmenlik kıdemi açısından anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir.

8. Çatışma yönetimi stratejilerinin bütünleştirme, uzlaşma, kaçınma, hükmetme alt boyutlarında, gruplar arasında yöneticilik kıdemine göre anlamlı bir farkın olmadığı görülmektedir. Bununla birlikte uyma alt boyutunda gruplar arasında anlamlı bir farkın olduğu görülmektedir. Yöneticilik kıdemi 21-25 yıl olan okul yöneticilerinin uyma stratejisini kullanma düzeyleri 11-15 yıl ve 16-20 yıl olan okul yöneticilerinininkinden anlamlı düzeyde yüksektir.

Güney (2009)'in yaptığı araştırmaya göre yöneticilerin öz değerlendirmelerine göre çatışma yönetimi stratejilerini kullanma düzeyleri ile yöneticilik kıdemleri arasında anlamlı ilişki bulunmamıştır. Benzer olarak Yıldırım (2003)'in yaptığı araştırmada da yöneticilik kıdemlerine göre çatışma yönetimi stratejilerinin anlamlı farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Yaş ile yöneticilikteki kıdemin birbiri ile doğru orantılı olduğu düşünüldüğünde, tecrübeli yöneticilerin sürdürülebilir çalışma barışı ortamının devam ettirilmesini arzuladıkları söylenebilir.

9. Çatışma yönetimi stratejilerinin bütünleştirme, uzlaşma, kaçınma, hükmetme alt boyutlarında, gruplar arasında eğitim düzeyine göre anlamlı bir farkın olmadığı görülmektedir. Bununla birlikte uyma alt boyutunda gruplar arasında anlamlı bir farkın olduğu görülmektedir. Eğitim düzeyi lisans olan okul yöneticilerinin uyma stratejisini kullanma düzeyleri lisansüstü olan okul yöneticilerinininkinden anlamlı düzeyde düşüktür.

Güney (2009)'in araştırmasına göre yöneticilerin çatışma yönetimi stratejilerini kullanma düzeylerinin mezun oldukları okullara göre karşılaştırılmasında sadece uzlaşma stratejisinin kullanılma düzeyi fakülte mezunlarında diğer mezunlara göre anlamlı şekilde yüksektir. Akeren (2006)'in araştırmasında ise yöneticilerin çatışma

yönetimi stratejilerini kullanma düzeyleri ile mezun olunan okullar arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

Araştırmalar bir iki alt boyut haricinde birbirini destekler niteliktedir.

Eğitim düzeyi akademik anlamda arttıkça yöneticilerin daha anlayışlı, daha uzlaşmacı, daha uyumlu oldukları görülmektedir. Uyma stratejileri bazı değerlerden, bazı prensiplerden ödün vererek kurumu ayakta tutmaya, sağlıklı bir yönetim sistemi oluşturmaya, çatışma ortamından uzak çalışma barışı içerisinde kurumun yaşamasını sağlamaya çalışmaktadır.

10. Çatışma yönetimi stratejilerinin bütünleştirme, uzlaşma, kaçınma, hükmetme alt boyutlarında, gruplar arasında görev yapılan okul türüne göre anlamlı bir farkın olmadığı görülmektedir. Bununla birlikte uyma alt boyutunda gruplar arasında anlamlı bir farkın olduğunu görülmektedir. Görev yaptığı okul türü okulöncesi olan okul yöneticilerinin uyma stratejisini kullanma düzeyleri görev yaptığı okul türü lise olan okul yöneticilerinininkinden anlamlı düzeyde yüksektir.

Güney (2009)'in araştırmasına göre yöneticilerin öz değerlendirmelerine göre çatışma yönetimi stratejilerini kullanma düzeyleri görev yaptıkları okul derecesine göre anlamlı fark göstermemektedir.

Okulların akademik düzeyleri yükseldikçe uyma stratejilerini kullanma düzeylerinde önemli ölçüde düşüş görülmektedir. Bunun nedenin de okulların öğrenci profillerinin değişmesi, buna bağlı olarak öğretmen davranışlarında ki farklılıklar ve yöneticilerin çatışmaları çözmede daha etkili olacak yöntemleri kullanmaları gösterilebilir.

11. Çatışma yönetimi stratejilerinin bütünleştirme, uzlaşma, uyma, hükmetme alt boyutlarında, gruplar arasında öğrenci sayısına göre anlamlı bir farkın olmadığı görülmektedir. Bununla birlikte kaçınma alt boyutunda gruplar arasında anlamlı bir farkın olduğu görülmektedir. Öğrenci sayısı 1001 ve üzeri olan okul yöneticilerinin kaçınma stratejisini kullanma düzeyleri öğrenci sayısı 500'e kadar ve 501-1000 olan okul yöneticilerinininkinden anlamlı düzeyde yüksektir.

Öğrenci sayıları yüksek olan okul yöneticileri kaçınma stratejilerini önemli ölçüde kullanmaktadırlar. Bunun nedeni de okullarda öğrenci problemlerinin çözümünde bütün hataları görmek çatışmaları yok etmede etkili olmayabilir. Basit denebilecek problem ve

çatışmaları bazen görmemek onları ortadan kaldırabilir. Bu nedenle kaçınma stratejisi öğrenci sayısı fazla olan okullarda geçici çözüm olarak kullanılabilir.

12. Çatışma yönetimi stratejilerinin bütünleştirme, uzlaşma alt boyutunda, uyma, hükmetme alt boyutlarında, gruplar arasında personel sayısına göre anlamlı bir farkın olmadığı görülmektedir. Bununla birlikte kaçınma alt boyutunda gruplar arasında anlamlı bir farkın olduğu görülmektedir. Personel sayısı 30'a kadar olan okul yöneticilerinin kaçınma stratejisini kullanma düzeyleri personel sayısı 61 ve üzeri olan okul yöneticilerinininkinden anlamlı düzeyde düşüktür.

Personel sayıları yüksek olan okul yöneticileri kaçınma stratejilerini önemli ölçüde kullanmaktadırlar. Bunun nedeni de okullarda personel problemlerinin çözümünde bütün hataları görmek çatışmaları yok etmede etkili olmayabilir. Basit denebilecek problem ve çatışmaları bazen görmemek onları ortadan kaldırabilir. Bu nedenle kaçınma stratejisi personel sayısı fazla olan okullarda geçici çözüm olarak kullanılabilir.

13. Çatışma yönetimi stratejilerinin hiçbir alt boyutunda gruplar arasında branş açısından anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir

6.3. Okul yöneticilerinin yönetici kaygı düzeyleri ile çatışma yönetimi stratejileri arasındaki ilişki ile ilgili sonuçlar

1. Bütünleştirme stratejileri ile uzlaşma stratejileri arasında orta düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki vardır.

Tümleştirme stratejisinin diğer stratejilerden ayırıcı özelliği tarafların karşılaşması ve problemi çözmesidir (Karip, 2003). Uzlaşma, tarafların elbirliğiyle karşılıklı olarak kabul edilebilir bir kararda buluşabilmek için bir şeylerden vazgeçmesi, fedakârlık yapması esasına dayanır (Rahim, Antonioni ve Psenicka, 2001).

Bütünleştirme stratejilerinde yönetici ve yönetilenler hem kendilerinin hem de karşı tarafın ihtiyaçlarını göz önünde bulundurarak çatışmayı çözme yolunu tercih ederler. Uzlaşma stratejilerinde de el birliği ile hareket edilmesi, fedakarlık gösterilmesi, problemlerin çözülmesi hususlar işlenmektedir.

2. Bütünleştirme stratejileri ile uyma stratejileri arasında düşük düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki vardır.

Uyma stratejilerinde de karşı tarafın ilgi ve ihtiyaçlarını karşılama ve kendi ihtiyaçlarından vazgeçme durumu söz konusudur. Bu stratejide tarafların birinin, karşı

tarafın ilgi ve ihtiyaçlarının ön plana çıkması karşılığında kendi ilgi ve ihtiyaçlarının doyurulmasından vazgeçmesi söz konusudur (Karip, 2003). Buda bütünleştirme stratejisi ile azda olsa bir bağlantı olduğunu göstermektedir.

3. Bütünleştirme stratejileri ile kaçınma stratejileri arasında düşük düzeyde pozitif ve anlamlı bir ilişki vardır.

Kaçınma yönteminde yöneticiler açık olarak taraf tutmaz ve çatışmaya doğrudan müdahale etmek istemez. Çatışma ile ilgili kararlar daha sonraki bir zamana ertelenir (Koçel, 2007).

Kaçınma stratejilerinde tarafların karşılıklı ihtiyaçlarını göz ardı ettiği durum söz konusu olduğundan bütünleştirme stratejileri ile düşük düzeyde ilişki olduğu söylenebilir.

4. Bütünleştirme stratejileri ile hükmetme stratejileri arasında bir ilişki yoktur.

Uğurlu (2001) da araştırmasında, müdürlerin en çok kullandıkları çatışma yönetme stiline "tümleştirme", en az kullandıkları çatışma yönetme stiline ise "hükmetme" olduğu sonucuna varmıştır. Buda çalışmamızı destekler niteliktedir.

Bütünleştirme stratejileri ile yönetim süreci kaygıları arasında bir ilişki yoktur. Bütünleştirme stratejileri ile iş yükü kaygıları arasında bir ilişki yoktur.

5. Uzlaşma stratejileri ile uyma stratejileri arasında orta düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki vardır.

Uzlaşma, tarafların elbirliğiyle karşılıklı olarak kabul edilebilir bir kararda buluşabilmek için bir şeylerden vazgeçmesi, fedakârlık yapması esasına dayanır (Rahim, Antonioni ve Psenicka, 2001). Bu stratejide tarafların birinin, karşı tarafın ilgi ve ihtiyaçlarının ön plana çıkması karşılığında kendi ilgi ve ihtiyaçlarının doyurulmasından vazgeçmesi söz konusudur. Bu durum karşı tarafın isteklerine boyun eğme ve ödün verme olarak nitelendirilebilir. Uyma davranışını gösteren taraf, farklılıkları göz ardı ederek iki taraf arasındaki benzerliklere yoğunlaşır (Karip, 2003). Tanımlamalarda stratejiler arasında ilişkinin varlığını ortaya koymaktadır.

6. Uzlaşma stratejileri ile kaçınma stratejileri arasında düşük düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki vardır.

Kaçınma stratejisi, çatışmayla uğraşmayı daha uygun bir zamana erteleme ya da taraflardan birinin konumunu iyileştirilmesi için zaman kazanması gibi amaçlarla da kullanılabilir. Bu stratejide genellikle bir çatışma durumunun varlığı açıkça kabul edilmez (Karip, 2003). Uzlaşma neticesinde ne bir galibiyet ne de bir mağlubiyet vardır. Her iki taraf da anlaşmadan memnundur ve yeterince tatminkâr bir karara varılmasına imkân sağlanmıştır (Eren, 2004). Kaçınma stratejisinde çatışmanın varlığı kabul edilmediğinden her iki tarafın anlaşma içinde olduğu azda olsa düşünülebilir.

7. Uzlaşma stratejileri ile hükmetme stratejileri arasında bir ilişki yoktur.

8. Uzlaşma stratejileri ile yönetim süreci kaygıları arasında bir ilişki yoktur.

9. Uzlaşma stratejileri ile iş yükü kaygıları arasında bir ilişki yoktur.

10. Uyma stratejileri ile kaçınma stratejileri arasında orta düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki vardır.

Uyma davranışını gösteren taraf, farklılıkları göz ardı ederek iki taraf arasındaki benzerliklere yoğunlaşır (Karip, 2003). Kaçınma stratejisi, çatışmayla uğraşmayı daha uygun bir zamana erteleme ya da taraflardan birinin konumunu iyileştirilmesi için zaman kazanması gibi amaçlarla da kullanılabilir. Bu stratejide genellikle bir çatışma durumunun varlığı açıkça kabul edilmez (Karip, 2003). Uyma ile kaçınma stratejilerinde görmezden gelme durumu olduğundan ikisi arasında olumlu bir ilişki bahsedilebilir.

11. Uyma stratejileri ile hükmetme stratejileri arasında düşük düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki vardır.

Bu strateji; çabuk ve kati hareket etmek gerektiğinde, disiplin kurallarının uygulanmasında ya da hükmetmenin olmadığı durumlardan avantaj sağlayan kişilere karşı kullanıldığında uygun olabilir (Robbins, 1994). Uyma stratejisinin de kendi isteklerini başkalarının istekleri karşısında ön plana çıkarılmaması şeklinde ki ifadesi ile disiplini sağlama noktasında azda olsa örtüştüğünü göstermektedir.

12. Uyma stratejileri ile yönetim süreci kaygıları arasında bir ilişki yoktur.

13. Uyma stratejileri ile iş yükü kaygıları arasında bir ilişki yoktur.

14. Kaçınma stratejileri ile hükmetme stratejileri arasında düşük düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki vardır.

15. Kaçınma stratejileri ile yönetim süreci kaygıları arasında düşük düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki vardır.

Kaçınma stratejisi, çatışmayla uğraşmayı daha uygun bir zamana erteleme ya da taraflardan birinin konumunu iyileştirilmesi için zaman kazanması gibi amaçlarla da kullanılabilir. Bu stratejide genellikle bir çatışma durumunun varlığı açıkça kabul edilmez (Karip, 2003).

Yönetim Süreci Kaygısı (YSK), yöneticilerin merkez örgütü, amirleri, çevresel baskı grupları, çalışma arkadaşları, kanun ve yönetmeliklerden doğan problemler neticesinde yaşanabilecek kaygı durumunu ölçmektedir (Şahin, 2011). Kaçınma stratejisini kullanan yönetici var olan çatışmanın çözülmesinin ertelenmesi noktasında kaygılanabilmektedir.

16. Kaçınma stratejileri ile iş yükü kaygıları arasında bir ilişki yoktur.

17. Hükmetme stratejileri ile yönetim süreci kaygıları arasında bir ilişki yoktur.

18. Hükmetme stratejileri ile iş yükü kaygıları arasında bir ilişki yoktur.

19. Yönetim süreci kaygıları ile iş yükü kaygıları arasında orta düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki vardır.

İş Yükü Kaygısı (İYK), yoğun iş yükü nedeniyle yöneticilerin kendine, ailesine ve arkadaşlarına zaman ayıramaması, sağlık ve beslenme sorunlarına bağlı olarak oluşan kaygı durumunu ölçmektedir (Şahin, 2011). Yöneticilerin yönetim süreci ve iş yükü kaygılarının nedenleri birbirine yakın nedenler olması nedeniyle bir ilişkiden söz edilebilir.

7. ÖNERİLER

1. Kadın yöneticilerin yönetim süreci kaygı düzeylerinin azaltılması için bu yöneticilere oryantasyon programları düzenlenmelidir.
2. Bütün yöneticilere kaygıyı yenmeleri ve çatışmaları yönetmeleri için normlar hiyerarşisinin yoğun olarak işlendiği hizmet içi eğitimler düzenlenmelidir.
3. Müdür yardımcılarının iş yükü kaygılarının azaltılması için kurumda ki mevcut işlerin mevcut müdür yardımcılara adil dağıtımının sağlanması önerilebilir.
4. Kurumdaki işleri daha kolay yapmayı sağlayacak teknolojilerin kullanılması, bunları kullanma ile ilgili eğitimlerin verilmesi iş yükü kaygısını azaltmada faydalı olacaktır. Bu tür eğitimlerin belirli periyotlarda verilmesi önerilebilir.
5. Bekar okul yöneticilerinin genç ve tecrübesiz oldukları düşünüldüğünde yönetim süreci ve iş yükü kaygısının yüksek olması normal karşılanabilir. Bu kaygılarını ortadan kaldırmak için bilgi ve tecrübesi daha çok olan yöneticilerle aynı ortamda çalışmalarının sağlanması ve eğitimden geçirilmeleri yararlı olacağı düşünülmektedir
6. İş yükü kaygısı ve yönetim süreci kaygısında sırasıyla lise, ortaokul, ilkokul ve okul öncesi eğitim kurumları yöneticilerinin kaygı düzeylerinin yüksek olduğu görülmektedir. Bunun da öğrencilerin büyümeleri ile doğru orantılı olduğu görülmekte ve yöneticileri kaygılandığı bulgusuna ulaşılmaktadır. Yöneticilerin bu anlamdaki kaygılarının azaltılması için ergenlik dönemi ve davranışları ile ilgili eğitim almalarının yararlı olabileceği düşünülmektedir. Bu minvalde hizmet içi eğitimler düzenlenmesi önerilebilir.

7. Kadın yöneticilerin çatışma yönetimi stratejilerinde sığındıkları kaçınma stratejilerini kullanmaları çatışmaları çözmede etkili olmayabilir. Bu anlamda özellikle tüm eğitim yöneticilerine çatışmayı yönetme stratejileri eğitiminin verilmesi önerilebilir.
8. Tecrübesi az olan yöneticilere çatışmayı yönetme stratejilerinden uzlaşma ve hükmetme stratejilerini etkin kullanmaları yönünde tavsiyelerde bulunulabilir.
9. Eğitim düzeyi akademik anlamda arttıkça yöneticilerin daha anlayışlı, daha uzlaşmacı, daha uyumlu oldukları görülmektedir. Çatışmayı yönetme ile ilgili olarak bu vasıflar yöneticilerde bulunması arzu edilen vasıflardır. Bu anlamda yöneticilerin eğitim yönetimi ile ilgili hizmet içi eğitimlere katılmaları ve akademik düzeyde eğitim almaları önerilebilir.
10. Yönetim süreci kaygıları ile iş yükü kaygıları arasında birbirini olumlu yönde etkileyen bağlantılar bulunmaktadır. Yöneticilerin kaygı ile başa çıkma ve yenme konularında eğitim almaları tavsiye edilebilir.

İZİNLER

YNT: anket çalışma izni

_YNT: anket çalışma izni

Eylemler

Ali Gumuseli (aligumuseli@hotmail.com)

Kişilere ekle

05:40

Kime: Abdullah KARABULUT

Kimden: **Ali Gumuseli** (aligumuseli@hotmail.com)

Gönderme tarihi:09 Ekim 2014 Perşembe 05:40:09

Kime: Abdullah KARABULUT (akarabulut@msn.com)

Merhaba Abdullah Bey.

Ölçeği referans göstererek kullanabilirsiniz.

Başarılar dilerim.

Samsung Mobile tarafından gönderildi

----- Orjinal mesaj -----

Kimden: Abdullah KARABULUT <akarabulut@msn.com>

Tarih:08 10 2014 19:25 (GMT+02:00)

Alıcı: aligumuseli@hotmail.com

Cc:

Konu: anket çalışma izni

Sayın hocam, ben Kayseri Melikgazi İlçe Milli Eğitim Müdürlüğünde şube müdürü olarak görev yapmaktayım. Erciyes üniversitesi eğitim bilimleri enstitüsü eğitim yönetimi denetimi planlaması ve ekonomisi ana bilim dalında yüksek lisans yapmaktayım. Tez olarak 'Okul Yöneticilerinin Kaygı Düzeyleri İle Çatışmayı Yönetme Stratejileri Arasındaki İlişki' konulu tezi hazırlayacağım. Sizin çatışma yönetimi tezinde

kullandığınız 'Çatışma Yönetimi Stratejileri Ölçeği' ni izniniz olursa kullanmak istiyorum. Çalışmalarınızda başarılar diliyorum.

Yan: anket çalışma izni

Yan: anket çalışma izni

Cengiz Şahin (csahin@ahievran.edu.tr)

Kişilere ekle

12.10.2014

Kime: Abdullah KARABULUT

Bu iletiyi göster...

Kimden: **Cengiz Şahin** (csahin@ahievran.edu.tr)

Gönderme tarihi:12 Ekim 2014 Pazar 18:22:54

Kime: Abdullah KARABULUT (akarabulut@msn.com)

Abdullah Hocam, Yönetici Kaygı Ölçeğini kullanabilirsiniz. Kolay Gelsin. Ural Esen de ölçeği Yüksek Lisans Tezinde kullanmıştı. Kullanabilirsiniz.

----- Orijinal Mesaj -----

Kimden: Abdullah KARABULUT akarabulut@msn.com Kime: csahin@ahievran.edu.tr

Gönderilenler: Wed, 08 Oct 2014 19:46:44 +0300 (EEST) Konu: anket çalışma izni

Sayın hocam, ben Kayseri Melikgazi İlçe Milli Eğitim Müdürlüğünde şube müdürü olarak görev yapmaktayım. Erciyes üniversitesi eğitim bilimleri enstitüsü eğitim yönetimi denetimi planlaması ve ekonomisi ana bilim dalında yüksek lisans yapmaktayım. Tez olarak 'Okul Yöneticilerinin Kaygı Düzeyleri İle Çatışmayı Yönetme Stratejileri Arasındaki İlişki' konulu tezi hazırlayacağım. Sizin geliştirip kullandığınız 'Yönetici Kaygı Ölçeği' ni tezimde izniniz olursa kullanmak istiyorum. Çalışmalarınızda başarılar diliyorum.

Evrak Tarih ve Sayısı:
20/01/2015-5025



T.C.
ERCIYES ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı

B E L S S Z K

Sayı : 14065294-044/
Konu : Anketler

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

- İlgi : a) 31/12/2014 tarihli ve 302.14.02/86483 sayılı yazınız.
b) 31/12/2014 tarihli ve 302.14.02/86484 sayılı yazınız.
c) Kayseri Valiliği İl Milli Eğitim Müdürlüğünün 15/01/2015 tarihli ve 94025929/605/485247 sayılı yazısı.

Kayseri Valiliği İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden alınan ilgi (c) yazıda; Enstitünüz Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencilerinden Abdullah KARABULUT'un "Okul Yöneticilerinin Yönetici Kaygı Düzeyleri ile Çatışma Yönetimi Stratejileri Arasındaki İlişki" konulu yüksek lisans tez çalışması ile ilgili olarak ve Enstitünüz Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı, Türkçe Eğitimi Bilim Dalı Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencilerinden Gülsün DAMAR'ın Türkçe Öğretmenlerinin Yazma Eğitiminde Kullandıkları ölçme ve Değerlendirme Uygulamalarının Değerlendirilmesi" konulu yüksek lisans tez çalışması ile ilgili olarak Kayseri İl Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı ilgi (a) ve ilgi (b) yazınız ekindeki listede isimleri belirtilen okullarda anket uygulaması yapmalarında bir sakıncanın olmadığı Anket Değerlendirme Komisyonu tarafından tespit edildiği ve eğitim- öğretileri aksatmadan Okul Müdürünün gözetimi ve sorumluluğunda yapması, araştırma sonucundan Okul Müdürlüğünün İl Milli Eğitim Müdürlüğüne bilgi vermesi kaydıyla uygun görüldüğü bildirilmektedir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

e-imzalıdır

Prof.Dr. Hasan YETİM Rektör Yardımcısı

EK:
1- İlgi yazı ve ekleri (3 Sayfa)

Evrak Tarih ve Sayısı: 19/01/2015-1217



T.C.
KAYSERİ VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 94025929/605/485247

15/01/2015

Konu: Anket İzni

ERCİYES ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Öğrenci İşleri Dairesi Başkanlığı)

İlgi: a) 05/01/2015 tarih ve 48 sayılı yazınız.
b) 05/01/2015 tarih ve 55 sayılı yazınız.

İlgi (a) da kayıtlı Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi Teftişi, Planlama ve Ekonomisi Bilim Dalı Yüksek Lisans Programı öğrencisi Abdullah KARABULUT'un Müdürlüğümüze Bağlı ek listede bildirilen okullara yönelik "Okul Yöneticilerinin Yöneticilerin Kaygı Düzeyleri ile Çatışma Yönetimi Stratejileri Arasındaki İlişki" konulu yüksek lisans Anket çalışması ve İlgi (b) de kayıtlı Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Türkçe Eğitimi Bilim Dalı Yüksek Lisans Programı öğrencisi Gülsün DAMAR'ın Müdürlüğümüze Bağlı ek listede bildirilen okullara yönelik "Türkçe Öğretmenlerinin Yazma Eğitiminde Kullandıkları Ölçme ve Değerlendirme Uygulamalarının Değerlendirilmesi" konulu yüksek lisans Anket çalışması yapmalarında bir sakıncanın olmadığı Anket Değerlendirme Komisyonu tarafından tespit edilmiş olup, eğitim-öğretimi aksatmadan Okul Müdürlerinin gözetiminde ve sorumluluğunda araştırmanın yapılması, Okul Müdürlüğü tarafından araştırma sonuçlarının Müdürlüğümüze bilgi vermesi kaydıyla uygun görüldüğü ile ilgili Valilik Mamandan alınan onay örnekleri ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi arz ederim.

Bilal Yılmaz ÇANDIROĞLU
İl Millî Eğitim Müdürü

Ek:

1- Onay Örneği (2 sayfa)

Güvenli Elektronik İmza

Aşlı İle Ayrılır
16.01/2015

Kemal TAŞKIN

VAKİ

Ayrıntılı bilgi için: N.TAŞ (Şef)

Hacı Saki Mah. Osman Kavuncu Bul.
No:40/B 38010 Kocasinan/KAYSERİ
Elektronik Ağ: www.kayseri.meb.gov.tr
e-posta: arge38@meb.gov.tr

Tel: (0 352) 330 11 25(160)
Faks: (0 352) 336 76 04

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 703b-e223-3261-8787-860b kodu ile teyit edilebilir.



T.C.
KAYSERİ VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 94025929/605/392471

14/01/2015

Konu: Anket İzni

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : Bakanlığımız Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 07/03/2012 tarihli ve 3616 sayılı (2012/13 Genelge) emirleri.

Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi Teftişi, Planlama ve Ekonomisi Bilim Dalı Yüksek Lisans Programı öğrencisi Abdullah KARABULUT'un Müdürlüğümüze Bağlı ek listede bildirilen okullara yönelik "Okul Yöneticilerinin Yöneticilerin Kaygı Düzeyleri ile Çatışma Yönetimi Stratejileri Arasındaki İlişki" konulu yüksek lisans Anket çalışması yapması isteği ile ilgili Erciyes Üniversitesi Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı'nın 05/01/2015 tarih ve 48 sayılı yazıları ilişikte sunulmuştur.

Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi Teftişi, Planlama ve Ekonomisi Bilim Dalı Yüksek Lisans Programı öğrencisi Abdullah KARABULUT'un Müdürlüğümüze Bağlı ek listede bildirilen okullara yönelik "Okul Yöneticilerinin Yöneticilerin Kaygı Düzeyleri ile Çatışma Yönetimi Stratejileri Arasındaki İlişki" konulu yüksek lisans Anket çalışması yapmasında bir sakıncanın olmadığı Anket Değerlendirme Komisyonu tarafından tespit edilmiş olup, eğitim-öğretimi aksatmadan Okul Müdürlerinin gözetiminde ve sorumluluğunda araştırmanın yapılması, Okul Müdürlüğü tarafından araştırma sonucunun Müdürlüğümüze gönderilmesi kaydıyla uygun görülmektedir.

Makamunuzca da uygun görüldüğü takdirde, olurlarınıza arz ederim.

Bilal Yılmaz ÇANDIROĞLU
İl Millî Eğitim Müdürü

OLUR
14/01/2015
Mustafa MASATLI
Vali a.
Vali Yardımcısı

Ek:

1-Anket Örneği (13 sayfa)

KAYNAKÇA

- AÇIKALIN, A. (1995). *Toplumsal Kurumsal ve Teknik Yönleriyle Okul Yöneticiliği*, Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- AKEREN, N. (2006). *Orta Öğretimde Görevli Yöneticilerin Duygusal Zekâ Düzeyleri ile Örgütsel Çatışmaları Çözümleme Stratejileri Arasındaki İlişki*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- AKKIRMAN, A. D. (1998). Etkin Çatışma Yönetimi ve Müdahale Stratejileri, *Dumlupınar Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, Cilt:13, (sayı:2), 1-11
- AKTAŞ, S. (2009). *Eşlerden Birinin Kaygı Düzeyi İle Evlilik Uyumu Arasındaki İlişkinin Belirlenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- ALTUĞ, D. (1997). *Örgütsel Davranış: TKY Anlayışı İçinde*, Ankara.
- ALTUNTAŞ AĞCAYAZI, E. (2008). *Okul Yöneticilerinin Düşünme Stilleri İle Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Osmanpaşa Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Tokat.
- AYDIN, M. (1998). *Eğitim Yönetimi*, 5. Baskı, Ankara: Hatiboğlu Yayınevi.
- BALTAŞ, A. (2003). *Değer Katan Ekip Çalışması*, İstanbul: Remzi Kitabevi.
- BALTAŞ, A.(2015). *Olumsuz Duyguların Kontrolü*. http://www.baltas-baltas.com/web/makaleler/dz_2.htm adresinden 30.01.2015 tarihinde alınmıştır.
- BAŞARAN, İbrahim E. (1991). *Örgütsel Davranış*. Ankara: Kadioğlu Matbaası.
- BAŞARAN, İbrahim E. (1992). *Yönetimde İnsan İlişkileri*. Ankara: Gül Yayınevi.
- BAŞARAN, İbrahim E. (2004). *Yönetimde İnsan İlişkileri: Yönetimsel Davranış*, 3. Baskı, Ankara: Nobel Yayıncılık.
- BUMİN, B. (1990). *İşletmelerde Organizasyon Geliştirme ve Çatışmanın Yönetimi*, Ankara: Bizim Büro Basımevi.
- BURGER, Jerry M. (2006). *Kişilik*. (Çev. İnan Deniz Erguvan Sarıoğlu). İstanbul: Kaknüs Yayınları.

- BURSALIOĞLU, Z. (2002). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış*, Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- CAN, H. (1997). *Organizasyon ve Yönetim*, Ankara: Siyasal Kitabevi.
- CÜCELOĞLU, D. (2002). *İnsan ve Davranışı*, 11. Baskı, İstanbul: Remzi Kitabevi.
- CÜCELOĞLU, D. (2009). *İnsan ve Davranışı (Psikolojinin Temel Kavramları)*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- ÇEVİK, V. (2006). *Eğitim Yöneticileri İle Yönetici Adaylarının Kaygı Düzeyleri İle Bilgisayar Kaygısı Düzeylerinin Karşılaştırılması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gaziosmanpaşa Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Tokat.
- DAĞ, İ. (1999). *Psikolojinin ışığında kaygı*. Doğu Batı Düşünce Dergisi, (6), 179-186.
- DENİZ, A. (2004). *Eğitim yöneticilerine öneriler*. İstanbul: Zambak Yayınları.
- DÖKMEN, Ü. (1995). *İletişim Çatışmaları ve Empati*. Sistem Yayıncılık
- EKŞİ, F. (2006). *Rehber Öğretmenlerin Okul İklimi Algıları İle Kaygı Düzeyleri Arasındaki İlişki Üzerine Bir Araştırma*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- ERDOĞAN, İ. (1990). *İşletme Yönetiminde Kişiliğe Bağlı Çatışma, Stres ve Çözüm Yolları*, No: 158, Ankara: Mess Yayıncılık.
- ERDOĞAN, İ. (1996). *İşletme Yönetiminde Örgütsel Davranış*. İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Yayın No: 266.
- ERDOĞAN, İ. (2007). *İşletmelerde Davranış*, 7. Baskı, İstanbul: MİAD Yönetim Yayınları Dizisi 1.
- EREN, E. (2004). *Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi*, 8. Baskı, İstanbul: Beta Yayın.
- ERTEKİN, Y. (1993). *Stres ve Yönetim*, Ankara: Türkiye ve Ortadoğu Amme İdaresi Enstitüsü Yayınları No: 253.
- ERTÜRK, M. (2000). *İşletmelerde Yönetim ve Organizasyon*, Beta Yayınları
- ERTÜRK, M. (2001). *İşletme Biliminin Temel İlkeleri*, 5. Baskı, İstanbul: Beta Basım.
- ESEN, U. (2012). *Okul Yöneticilerinin Yönetici Kaygı Düzeyleri İle Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişki*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırşehir.

- FISKE, S. T. & MORLING, B. (1996). Controlling self and others: A theory of anxiety, mental control and social control. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 22(2), 115-124.
- GEÇTAN, E. (1996). *İnsan Olmak*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- GEÇTAN, E. (2003). *Psikodinamik Psikiyatri ve Normal Dışı Davranışlar*. İstanbul: Metis Yayınları.
- GEÇTAN, E. (2008). *Psikanaliz ve Sonrası*. İstanbul: Metis Yayınları.
- GIBSON J.L. ; IVANCEVICH J.M. ; DONNELLY Jr., J.H. (2000). *Organizations: Behavior Structure Processes*, Tenth Edition, Boston: Irwin McGraw-Hill.
- GÖKALP, PEYKAN G. (2000). (6. Bölüm), (Editör: Raşit Tükel), *Anksiyete Bozuklukları*. Ankara: Çizgi Tıp Yayınevi.
- GROSS, M.A; GUERRERO, L. K. (2000). Managing Conflict Appropriately and Effectively: An Application of the Competence Model to Rahim's Organizational Conflict Styles, *The International Journal of Conflict Management*. 11(3), 200–226.
- GÜMÜŞELİ, A. İ. (1994). *İzmir Orta Öğretim Okulları Yöneticilerinin Öğretmenler ile Aralarındaki Çatışmaları Yönetme Biçimleri*, Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Planlaması Anabilim Dalı.
- GÜNEY, F. (2009). *Okul Yöneticilerinin Duygusal Zekâ Düzeyleri İle Çatışma Yönetimi Stratejileri Arasındaki İlişki*. Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- HOCKER, J., WILLMOT, W. W. (1995). *Interpersonal Conflict*, Brownand Benchmark, Dubuque.
- IVANCEVICH J.; MATTESON M. (1990). *Organizational Behavior and Management*, 2nd Edition, Boston: Bpı Irwin.
- KAPLAN, Harold I. ve SADOCK, Benjamin J. (2004). *Klinik Psikiyatri*, (Çev. Editörü: Ercan Abay). İstanbul: Nobel Tıp Kitabevleri.

- KARADENİZ, E. (2005). *Üniversite Giriş Sınavına Hazırlanan Lise Son Sınıf Personelleri ve Velilerinin Kaygı Düzeyleri, Baş Etme Yolları ve Denetim Odağı Arasındaki İlişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- KARİP, E. (2003). *Çatışma Yönetimi*, Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- KARSLI, M. D., M. Baloğlu, E. Erginer ve Ş. Baloğlu (2004). A Description and Comparison of the Levels of Anxiety among College Administrators, 2. *Uluslararası Balkan Eğitim Bilimleri Kongresi*, 8-10 Ekim 2004, Edirne.
- KARSLI, M. D. (2004), *Öğretmenlik mesleğine giriş*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- KEÇECİOĞLU, T. (2003). *Liderlik ve Liderler*, İstanbul: Okumuş Adam Yayıncılık.
- KILIÇ, M. (2001). *Yönetim ve Organizasyon*, (Ed.) S. Güney, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- KOÇAK, R. (2009). Okul yöneticilerinin mesleki tükenmişlik düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 19(1), 65-83.
- KOÇEL, T. (2007) *İşletme Yöneticiliği*, Beta Yayınları, İstanbul.
- KOLASA, B. (1979). *İşletmeler İçin Davranış Bilimine Giriş*, İstanbul Üniversitesi Yayınevi.
- KÖKNEL, Ö. (1989). *Genel ve Klinik Psikiyatri*. İstanbul: Nobel Kitabevi.
- KÖKNEL, Ö. (2005). *Kaygıdan Mutluluğa Kişilik*. İstanbul: Altın Kitaplar Yayınevi.
- LÜLE, A. R. (2002). *Lise Mezunu Olup Üniversiteye Hazırlanan Ergenlerin Özerklik Düzeyleri İle Kaygı Düzeyleri Arasında İlişkinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- MEB (2014), Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Görevlendirilmelerine İlişkin Yönetmelik
- MORGAN, Clifford T. (1981). *Psikolojiye Giriş Ders Kitabı*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Yayınları.

- NELSON, Richard – JONES (1982). *Danışma Psikolojisi Kuramları* (Çev.Editörü: Füsün Akkoyun). Cassell Educational Limited.
- OK, İ. (2006). *İş Stresinin İlköğretim Okullarında Okul Yöneticileri Üzerindeki Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- ONAY, A. (1997). *Dini Yönelim Düzeyi İle Sınav Kaygısı İlişkisi ve Sınav Kaygısında Hipnoterapi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- ÖKTEM, Ö. (1981). *Anksiyetenin Öğrenme ve Hafızaya Etkisi*. İstanbul: Günyay Matbaası.
- ÖNER, N. & LE COMPTE, A. (1985). *Durumluluk-Sürekli Kaygı Envanteri El Kitabı*. İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Yayınları.
- ÖNER, Necla ve LE COMPTE, Ayhan (1998). *Sürekli Durumluluk/Sürekli Kaygı Envanteri El Kitabı*. İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Yayınları.
- ÖZALP, İ.(1989). “Örgütlerde Çatışma”, *Anadolu Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, Cilt:7, (sayı:1), 81- 114.
- ÖZCAN, K. (1999). *Yöneticilerde Karar Verme ve Kaygı İlişkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- ÖZGÜVEN, İ. E. (1994). *Psikolojik Testler*. Ankara: Yeni Doğu Matbaası.
- ÖZGÜVEN, İ. E. (2003). *Psikolojik Testler*. Ankara: Pdrem Yayınları.
- ÖZKALP, E., KIREL, Ç. (2001). *Örgütsel Davranış*, Eskişehir: T.C. Anadolu Üniversitesi Eğitim, Sağlık ve Bilimsel Araştırma Çalışmaları Vakfı Yayın No: 149.
- ÖZTÜRK, O. (2002). *Ruh Sağlığı ve Bozuklukları*. Ankara: Nobel Tıp.
- PEKER, Ö. ; AYTÜRK, N. (2000). *Etkili Yönetim Becerileri*, Ankara: Yargı Yayınevi.
- PLOTNIK, R. (2009). *Psikolojiye Giriş* (Çev. Tamer Geniş). İstanbul: Kaknüs Yayınları.
- PONDY, L. (1977). Organizational Conflict: Concepts and Models, *Administrative Science Quarterly*, (v.12), 296-320.

- RAHİM, M.A. (2001). *Managing Conflict in Organizations*, Third Edition, Quorum Books Greenwood Publishing Group.
- RAHİM, M.A.; ANTONİONİ D.; PSENICKA, C. (2001). “A Structural Equations Model of Leader Power, Subordinates’ Styles of Handling Conflict and Job Performance”, *The International Journal of Conflict Management*, (vol. 12), No:13, 191-211.
- ROBBİNS, S. (1993). *Organizational Behavior: Concepts, Controversies, Applications*, Seventh Edition, Prentice Hall.
- ROBBİNS, S. (1994). *Örgütsel Davranışın Temelleri*, Etam A.Ş. Basım Yayım.
- ROBBİNS, S. (2003). *Organizational Behavior*, Prentice Hall.
- SARGIN, N. (1990). *Lise Bir ve Lise Üçüncü Sınıf Personellerinin Durumluk-Süreklilik Kaygı Düzeylerinin Belirlenip Karşılaştırılması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- SİLAH, M. (2001). *Çalışma Psikolojisi*, Ankara: Selim Kitabevi.
- SONGAR, A. (1981). *Psikiyatri*. İstanbul: Minnetoğlu Yayını.
- ŞAHİN, C. (2011). Okul Yöneticilerinin Yönetici Kaygı Düzeylerinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, cilt 12, sayı 4, sayfa 143–161.
- ŞİMŞEK, M., Akgemici, T., Çelik, A. (2001). *Davranış Bilimlerine Giriş ve Örgütlerde Davranış*, 2. Baskı, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- TJOSVOLD, D. (1991). *The Conflict: Positive Organization*, New York: Praeger Publishers.
- UĞURLU, F. (2001). *İlköğretim Okulu Müdürlerinin Çatışma Yönetme Stilleri*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- URAL, A. (2002). Okul Müdürlerinin Yönetimsel Stres Kaynakları. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(3):74–84.
- YILDIRIM, A. (2003). *İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Empatik Eğilim ve Empatik Becerileri ile Çatışma Yönetimi Stratejileri Arasındaki İlişki*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

YIĞİT, A. (1996). *İlköğretim Okullarında Yönetmenlerle Öğretmenler Arasında Örgütsel Çatışma Kaynakları*”, Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

EKLER

EK 1: Kişisel Bilgi Formu

1. Cinsiyetiniz:

(1) Bayan (2) Bay

2. Yaşınız:

(1) 21-30 (2) 31-40 (3) 41-50 (4) 51 ve üstü

3.BRANŞINIZ:

1. () Sınıf Öğretmenliği

2. () Fen (fizik, kimya veya biyoloji)

3. () Matematik

4. () Sosyal alanlar (tarih, coğrafya, edebiyat, felsefe, din vb.)

5. () Beceriye dayalı alanlar (resim, müzik, beden eğitimi vb.)

6. Meslek dersleri:

7. Diğer (Yazınız):.....

4.Öğretmenlikteki kıdeminiz

(1) 5 yıl ve daha az (2) 6-11 yıl (3) 11-15 yıl (4) 16-20 yıl (5) 21-25 yıl
(6) 26 yıl ve daha çok

5. Yöneticilikteki mesleki kıdeminiz:

(1) 5 yıl ve daha az (2) 6-11 yıl (3) 11-15 yıl (4) 16-20 yıl (5) 21-25 yıl
(6) 26 yıl ve daha çok

6. Bitirdiğiniz son eğitim kurumu:

(1) Fakülte (2) Yüksek Öğretmen Okulu (3) Mesleki ve Teknik Eğitim

(4) Eğitim Enstitüsü (5) Yüksek Lisans veya Doktora (6) Diğer

7. Medeni durumunuz:

(1) Bekar (2) Evli

8.Çocuğunuz var mı?

(1) Evet (2) Hayır

9. Kurumdaki göreviniz:

(1) Müdür (2) Müdür Başyardımcısı (3) Müdür Yardımcısı

10.Kurumdaki çalışma süreniz:

(1) 5 yıl ve daha az (2) 6-11 yıl (3) 11-15 yıl (4) 16-20 yıl (5) 21-25 yıl
(6) 26 yıl ve daha çok

11.Çalıştığınız okulun derecesi nedir?

(1) Okul öncesi (2) İlkokul (3) Ortaokul (4) Lise

12.Okulunuzdaki personel sayısı

13.Öğretmen sayısı

EK 2:Yönetici Kaygı Ölçeği

Açıklama: Aşağıdaki maddeleri okuyunuz. Maddelerde verilen ifadelerin sizi ne kadar kaygılandırıldığını (X) işaretleyiniz. Bunun için her bir maddeye 0–4 arası bir puan verin. Hiç bir maddeyi boş bırakmayınız. Teşekkürler...		Kesinlikle Katılmıyorum (0)	Katılmıyorum (1)	Kısmen Katılmıyorum (2)	Katılmıyorum (3)	Kesinlikle Katılmıyorum(4)
1	İşimin özel hayatımı olumsuz yönde etkilemesi beni kaygılandırır.					
2	Hobilerim için zaman ayıramamak beni kaygılandırır.					
3	Üst yönetimden gelen haber ve bilgilerin bana geç ulaşması beni kaygılandırır.					
4	Bürokratik işlemlerin işlerimi aksatması beni kaygılandırır.					
5	Görevimde yeterli yetkinin verilmemesi beni kaygılandırır.					
6	İş yerinin karar verme sürecindeki tutarsız uygulamaları beni kaygılandırır.					
7	Arkadaşlarıma ve tanıdıklarıma yeterli zaman ayıramamak beni kaygılandırır.					
8	İş arkadaşlarımı motive edememek beni kaygılandırır.					
9	Kişisel sorunlarımın dikkate alınmaması beni kaygılandırır.					
10	İşimden dolayı masa başında fazla kalmak beni kaygılandırır.					
11	Yoğun iş yükü nedeniyle sağlıklı beslenememek beni kaygılandırır.					
12	Üst yönetim değişikliklerinin işimi tehlikeye sokması beni kaygılandırır.					
13	Üst yönetimin emrivaki kararlarına katılmak zorunda bırakılmam beni kaygılandırır.					
14	Görev alanıyla ilgili yönetmelik ve gelişmeleri takip edememek beni kaygılandırır.					
15	Çevresel baskı gruplarının (politikacı, işadami, dernek, sendika vb) önemli karar ve uygulamalarını olumsuz etkilemesi beni kaygılandırır.					
16	Üst yönetimin doğru kararlarım ve uygulamalarım müdahalesi beni kaygılandırır.					
17	Çevresel baskı grupları ya da üst yönetimle düştüğüm anlaşmazlıkta işverenimin bana sahip çıkmaması beni kaygılandırır.					
18	Merkez örgütünün sık sık değişen kararları beni kaygılandırır.					

19	Merkez örgütünün çelişen kararları beni kaygılandırır.					
20	Kanun ve yönetmeliklerdeki bazı maddelerin açık olmaması ve üst amirlerimden de net cevap alamamam beni kaygılandırır.					
21	Ulusal/yerel medyada kurumla ilgili olumsuz haberler çıkması beni kaygılandırır.					
22	Kurumun hedeflerine ulaşamaması beni kaygılandırır.					
23	İş yoğunluğundan aileme yeterli zaman ayıramamak beni kaygılandırır.					
24	Yönettiğim örgütte çalışanların liyakatle belirlenmemesi beni kaygılandırır.					

Şahin (2011) tarafından geliştirilen “Yönetici Kaygı Ölçeği”

EK 3: Çatışma Yönetimi Stratejileri Ölçeği (ÇYS)

Değerli Okul Yöneticisi, aşağıda öğretmenlerle yaşanabilecek bir anlaşmazlık durumunda sergilenebilecek 28 davranış şekli verilmiştir. Öğretmenlerle yaşadığınız bir anlaşmazlık durumunu düşünerek bu davranışları hangi sıklıkla sergilediğinizi değerlendirip size en uygun gelen seçeneğin bulunduğu kutucuğu X işareti ile belirtiniz. Bunun için, (5) Her zaman; (4) Çoğunlukla; (3) Ara sıra; (2) Az; (1) Hiç; olmak üzere büyükten küçüğe doğru sıralanan beş sıklık derecesi belirlenmiştir.

Madde Numaraları	Herhangi bir nedenle öğretmenlerle aramda bir farklılık, uyumsuzluk, sorun veya başka bir ifadeyle anlaşmazlık çıkması durumunda;	Her Zaman (5)	Çoğunlukla (4)	Ara Sıra (3)	Az (2)	Hiç (1)
1	Herkesçe kabul edilebilir bir çözüm bulmak için sorunu kendileri ile birlikte incelemeye çalışırım.					
2	Onların ekonomik, toplumsal ve ruhsal ihtiyaçlarını karşılamaya çalışırım.					
3	Kötü duruma düşmekten kaçınmak için onlarla anlaşmazlıklarımı açığa vurmamaya çaba gösteririm.					
4	Ortak bir karara ulaşabilmek için fikirlerimi onlarınkilerle birleştirmeye çalışırım.					
5	Bir soruna herkesin beklentilerini karşılayacak çözümler bulmak için onlarla birlikte çalışmaya çaba gösteririm.					
6	Kendileri ile görüş ayrılıklarımı açıkça tartışmaktan kaçınırım.					
7	Bir çıkmazı çözmek için orta bir yol bulmaya çalışırım.					
8	Fikirlerimi kabul ettirmek için baskı yaparım.					
9	Kendi lehime karar çıkartmak için yetkimi kullanırım.					
10	Onların isteklerini dikkate alırım.					
11	Onların isteklerini koşulsuz benimserim.					
12	Bir sorunu birlikte çözebilmek için kendileriyle tam bir bilgi alış - verişini yaparım.					
13	Kendilerine ödün veririm.					
14	Anlaşmazlıklarda tıkanmayı gidermek için orta bir yol öneririm.					
15	Bir uzlaşma sağlanabilmesi için kendileriyle görüşürüm.					

16	Kendileriyle anlaşmazlıktan kaçınmaya çalışırım.					
17	Onlarla karşılaşmaktan kaçınırım.					
18	Kendi lehime karar çıkartmak için bilgi ve becerilerimi kullanırım.					
19	Onların önerilerine uyarım.					
20	Bir uzlaşma sağlamak için pazarlık yaparım.					
21	Sorunun beni ilgilendiren yönünü sıkı takip ederim.					
22	Sorunun mümkün olan en iyi şekilde çözülebilmesi için tüm endişelerimizin açığa çıkmasına çaba gösteririm.					
23	Hepimizce kabul edilebilecek kararlara ulaşabilmek için onlarla işbirliği yaparım.					
24	Onların beklentilerini karşılamaya çaba gösteririm.					
25	Rekabet gerektiren bir durumda gücümü kullanırım.					
26	Kırgınlığı önlemek için onlarla görüş ayrılığımı açığa vurmam.					
27	Kendilerine nahoş sözler söylemekten kaçınırım.					
28	Bir sorunun gerektiği şekilde anlaşılabilmesi için onlarla çalışmaya çaba gösteririm.					

Gümüşeli'nin (1994), orijinali alan yazında ROCI II olarak bilinen ölçekten uyarladığı 28 maddelik ölçek

ÖZ GEÇMİŞ

1970 yılında Sivas Gemerek'te doğan Abdullah KARABULUT ilk, orta ve lise öğrenimini Gemerek'te tamamladı. 1986 yılında girdiği Cumhuriyet Üniversitesi Mühendislik Fakültesi Makine Mühendisliği bölümünü 1990 yılında tamamladı. 1991 yılında Milli Eğitim Bakanlığına bağlı olarak motorlu araçlar teknolojisi öğretmenliğine atandı. Edirne, Sivas ve Kayseri'de motorlu araçlar öğretmeni olarak 16 yıl görev yaptı. 2008 yılından itibaren mesleki teknik okullarda yönetici olarak görev yaptı. 2014 yılında yapılan şube müdürlüğü sınavı ile Kayseri Melikgazi İlçesinde şube müdürlüğüne atandı. 2015 yılında yapılan unvan değişikliği sınavı ile Kayseri İl Milli Eğitim Müdürlüğüne mühendis unvanı ile atandı. Halen Kayseri Melikgazi İlçe Milli Eğitim Müdürlüğünde orta öğretim, din öğretimi, mesleki teknik eğitim ve iş sağlığı ve güvenliği biriminden sorumlu şube müdürlüğüne vekalet eden Abdullah KARABULUT, evli ve dört çocuk babasıdır.