

AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

Ahmet ŞAHİN

**İLKÖĞRETİM OKULU YÖNETİCİLERİNİN KİŞİLER ARASI İLETİŞİM
BECERİLERİ VE ÇATIŞMA YÖNETİMİ STRATEJİLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ**

Danışman

Yrd. Doç. Dr. Ali SABANCI

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
Eğitim Yönetimi ve Denetimi Programı
Yüksek Lisans Tezi

Antalya, 2007

AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

Ahmet ŞAHİN

**İLKÖĞRETİM OKULU YÖNETİCİLERİNİN KİŞİLER ARASI İLETİŞİM
BECERİLERİ VE ÇATIŞMA YÖNETİMİ STRATEJİLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ**

Danışman

Yrd. Doç. Dr. Ali SABANCI

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
Eğitim Yönetimi ve Denetimi Programı
Yüksek Lisans Tezi

Antalya, 2007

Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü'ne,

Bu çalışma, jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalında YÜKSEK LİSANS TEZİ OLARAK kabul edilmiştir.

İmza

Başkan:

Üye (Danışman):

Üye:

Üye:

Üye:

Onay: Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

.../.../....

İmza

.....

Müdür

İÇİNDEKİLER

ŞEKİLLER LİSTESİ.....	vii
TABLolar LİSTESİ.....	viii
ÖZET.....	x
SUMMARY.....	xi
ÖNSÖZ.....	xii
GİRİŞ.....	1
I. BÖLÜM: ÖRGÜTLERDE İLETİŞİM.....	3
1.1. İletişim Kavramı.....	3
1.2. Örgütlerde İletişimin Önemi ve Fonksiyonu.....	4
1.3. Örgüt Kuramları Açısından İletişim.....	7
1.3.1. Klasik Örgüt Kuramları.....	8
1.3.2. Davranışçı Kuramlar	9
1.3.3. Çağdaş Örgüt Kuramları.....	10
1.4. İletişim Şekilleri.....	11
1.5. İletişim Süreci ve Öğeleri.....	12
1.5.1. Gönderici	13
1.5.2. Amaç.....	14
1.5.3. Kodlama	15
1.5.4. Mesaj	15
1.5.5. Kanal	17
1.5.6. Alıcı	18
1.5.7. Kabul	19
1.5.8. Şifre Çözme	19
1.5.9. Değişme	20
1.5.10. Geri Bildirim	20
1.5.11. Gürültü	22
1.5.12. Çevre	23
1.6. Örgütlerde İletişim Kanalları.....	23
1.7. Örgütlerde İletişimin Yönü	24
1.7.1. Aşağı Yönlü İletişim	25
1.7.2. Yukarı Yönlü İletişim.....	25
1.7.3. Yatay İletişim	26
1.7.4. Çapraz İletişim	27

1.7.5. Dedikodu	27
1.8. İletişim Yöntem ve Araçları.....	28
1.8.1. Sözlü İletişim.....	28
1.8.2. Yazılı İletişim.....	29
1.8.3. Sözsüz İletişim.....	29
1.8.4. Elektronik İletişim Araçları.....	30
1.9. Kişiler Arası İletişim Ağları.....	30
1.10. Kişiler Arası İletişim Engelleri.....	32
1.10.1. Algısal Hatalar.....	33
1.10.2. Filtreleme.....	33
1.10.3. Göndericinin Güvenirliği.....	34
1.10.4. Karmaşık İşaret ve Hareketler.....	34
1.10.5. Yorumlama Farklılıkları	34
1.10.6. Değer Yargılaması.....	35
1.10.7. Aşırı İletişim Yüğü.....	35
1.10.8. Fiziksel Uzaklıklar.....	36
1.10.9. Statü Farklılıkları.....	36
1.10.10. Geçmiş Deneyimler ve Kültürel Farklılık.....	37
1.10.11. Teknik Dil.....	37
1.10.12. Zaman Baskısı.....	37
1.10.13. Seçici Dinleme.....	38
1.10.14. Diğer Kişiler Arası İletişim Engelleri.....	38
1.11. İletişim Engellerinin Üstesinden Gelme, Kişiler Arası İletişim Becerileri ve Etkili İletişim.....	39
1.11.1. Etkileyici Konuşma ve İkna Edicilik Becerisi	41
1.11.2. Empati Kurma Becerisi	42
1.11.3. Yansıtıcı Dinleme Becerisi	43
1.11.4. Geri Bildirimde Bulunma Becerisi	44
1.11.5. Duyarlılık Becerisi.....	45
1.11.6. İyi Zamanlama Becerisi.....	45
1.11.7. Bilgilendirici Yöneticilik Becerisi	46
1.11.8. Anlaşılır Dil Kullanma Becerisi	46
1.11.9. Çoklu İletişim Kanalı Kullanma Becerisi	46
1.11.10. Stratejik Dinleme Becerisi.....	47

1.11.12. Anlama Becerisi.....	49
II. BÖLÜM: ÖRGÜTLERDE ÇATIŞMA VE ÇATIŞMA YÖNETİMİ.....	50
2.1. Çatışma Kavramı ve Örgütsel Çatışma.....	50
2.2. Çatışma ve Örgüt Performansı Arasındaki İlişki	53
2.2.1. İşlevsel Çatışmalar ve Çatışmaların Olumlu Yanları	55
2.2.2. İşlevsel Olmayan Çatışmalar ve Çatışmaların Olumsuz Yanları	57
2.3. Örgüt Kuramları Açısından Çatışma.....	57
2.3.1. Klasik Örgüt Kuramlarında Çatışma.....	57
2.3.2. İnsan İlişkileri Yaklaşımında Çatışma.....	58
2.3.3. Modern Örgüt Yaklaşımında Çatışma.....	59
2.4. Çatışma Süreci	59
2.4.1. Birinci Evre: Potansiyel Zıtlama ve Uyumsuzluk	60
2.4.2. İkinci Evre: Kavrama ve Kişiselleştirme.....	61
2.4.3. Üçüncü Evre: Çatışma Yönetimi	62
2.4.4 Dördüncü Evre: Davranış	62
2.4.5. Beşinci Evre: Sonuç Evresi	63
2.5. Örgütlerde Çatışma Türleri.....	63
2.5.1. Çatışma Kaynaklarına Göre Çatışma Türleri	64
2.5.1.1. Duygusal Çatışma.....	64
2.5.1.2. Görev Çatışması.....	64
2.5.1.3. Çıkar Çatışması.....	65
2.5.1.4. Değer Çatışması.....	65
2.5.1.5. Amaç Çatışması.....	65
2.5.1.6. Gerçekçi Olan ve Gerçekçi Olmayan Çatışmalar	65
2.5.1.7. Kurumsallaşmış ve Kurumsallaşmamış Çatışmalar	66
2.5.1.8. Cezalandırıcı Çatışmalar	66
2.5.1.9. Yanlış Atfedilen Çatışma	66
2.5.1.10. Yanlış Yöneltilen Çatışma	66
2.5.1.11. Bilişsel Çatışma.....	67
2.5.2. Ortaya Çıktığı Örgütsel Düzeylere Göre Çatışma Türleri	67
2.5.2.1. Kişi İçi Çatışmalar.....	67
2.5.2.2. Kişiler Arası Çatışmalar	67
2.5.2.3. Grup İçi Çatışmalar.....	68
2.5.2.4. Gruplar Arası Çatışmalar.....	68

2.5.2.5. Örgütler Arası Çatışmalar.....	68
2.6. Örgütsel Çatışma Kaynakları.....	69
2.6.1. Örgüt İçi Görevsel Bağımlılık.....	69
2.6.2. Amaç Farklılıkları	72
2.6.3. Kaynak Sınırlılığı	73
2.6.4. Ödüllendirme Sistemi	73
2.6.5. Algılama Farklılıkları	74
2.6.6. Uzman Gereksimindeki Artış	74
2.6.7. Örgütsel Görev ve Sorumluluklarda Karışıklıklar.....	74
2.7. Çatışma Yönetimi.....	75
2.7.1. Çatışma Yönetimi Süreci.....	76
2.7.2. Çatışma Yönetimi Stratejileri.....	78
2.7.2.1. Bütünleştirme.....	82
2.7.2.2. Uyuma-İtaat Etme.....	83
2.7.2.3. Hükmetme-Üstünlük Kurma.....	83
2.7.2.4. Kaçınma.....	84
2.7.2.5. Uzlaşma-Karşılıklı Ödün Verme.....	85
2.7.3. Çatışma Yönetimi Stratejilerinin Etkiliği.....	86
2.7.4. Çatışma Çözme Yöntemleri.....	88
2.7.4.1. Müdahale Stilleri.....	89
2.7.4.2. Çatışmaları Ele Alma Faaliyetleri.....	89
2.7.4.3. Çatışma-Çözüm Süreçleri	91
2.7.4.4. Yapısal Mekanizmalar.....	92
III. BÖLÜM: ÖRGÜTLERDE İLETİŞİM VE ÇATIŞMA YÖNETİMİ.....	93
3.1. Çatışma Yönetiminde İletişim.....	93
3.2. İletişim Yeterliği ve Çatışma Yönetimi.....	97
3.3. Örgütsel İletişim Biçimleri ve Çatışma.....	100
IV. BÖLÜM: İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	102
4.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar.....	102
4.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar.....	104
V. BÖLÜM: İLKÖĞRETİM OKULU YÖNETİCİLERİNİN KİŞİLER ARASI İLETİŞİM BECERİLERİ VE ÇATIŞMA YÖNETİMİ STRATEJİLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ İLE İLGİLİ BİR ARAŞTIRMA.....	107
5.1. Problem Durumu.....	107

5.2. Problem Cümlesi.....	108
5.3. Alt Problemler.....	108
5.4. Araştırmanın Önemi.....	109
5.5. Araştırmanın Sınırlılıkları	110
5.6. Araştırmanın Yöntemi.....	110
5.6.1. Araştırma Modeli.....	111
5.6.2. Evren ve Örneklem.....	111
5.6.3. Veri Toplama Aracı.....	111
5.6.4. Verilerin Toplanması.....	117
5.6.5. Verilerin Analizi.....	118
5.7. Bulgular ve Yorumlar.....	120
5.7.1. İlköğretim Okulu Yöneticilerinin ve Öğretmenlerinin Kişisel Özellikleri	121
5.7.2. İlköğretim Okulları Yöneticilerinin Kişiler Arası İletişim Becerilerine İlişkin İlköğretim Okulu Yöneticilerinin ve Öğretmenlerinin Görüşleri...	122
5.7.3. İlköğretim Okulu Yöneticilerinin İletişim Becerilerine İlişkin İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Görüşleri.....	123
5.7.4. İlköğretim Okulu Yöneticilerinin İletişim Becerilerine İlişkin İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Görüşleri.....	125
5.7.5. İlköğretim Okulları Yöneticilerinin Çatışma Yönetimi Stratejilerine İlişkin İlköğretim Okulu Yöneticilerin ve Öğretmenlerin Görüşleri.....	128
5.7.6. İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Çatışma Yönetimi Stratejilerine İlişkin İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Görüşleri.....	129
5.7.7. İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Çatışma Yönetimi Stratejilerine İlişkin İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Görüşleri.....	131
5.7.8. İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Görüşlerine Göre İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Kişiler Arası İletişim Becerileri ve Çatışma Yönetimi Stratejileri Arasındaki İlişki	133
5.7.9. İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Kişiler Arası İletişim Becerileri ve Çatışma Yönetimi Stratejileri Arasındaki İlişki	140
VI. BÖLÜM: SONUÇLAR VE ÖNERİLER.....	145
6.1. Sonuçlar.....	145
6.1.1. İlköğretim Okulları Yöneticilerinin Kişiler Arası İletişim Becerilerine İlişkin Görüşler.....	145

6.1.1.1. İlköğretim Okulu Yöneticilerinin İletişim Becerilerine İlişkin İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Görüşleri.....	146
6.1.1.2. İlköğretim Okulu Yöneticilerinin İletişim Becerilerine İlişkin İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Görüşleri.....	147
6.1.2. İlköğretim Okulları Yöneticilerinin Çatışma Yönetimi Stratejilerine İlişkin İlköğretim Okulu Yöneticilerin ve Öğretmenlerin Görüşleri.....	147
6.1.2.1. İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Çatışma Yönetimi Stratejilerine İlişkin İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Görüşleri.	149
6.1.2.2. İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Çatışma Yönetimi Stratejilerine İlişkin İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Görüşleri.....	149
6.1.3. İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Görüşlerine Göre İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Kişiler Arası İletişim Becerileri ve Çatışma Yönetimi Stratejileri Arasındaki İlişki	150
6.1.4. İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Kişiler Arası İletişim Becerileri ve Çatışma Yönetimi Stratejileri Arasındaki İlişki	151
6.2. Öneriler	153
6.2.1. Uygulamacılara Öneriler	153
6.2.2. Araştırmacılara Öneriler	154
KAYNAKÇA	156
EKLER	167
Ek 1. Yönetici Anketi	168
Ek 2. Öğretmen Anketi.....	172
Ek 3. Antalya İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden Alınan İzin Belgesi	176
Ek 4. Özgeçmiş	177

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1.1. İletişim süreci modeli.....	13
Şekil 1.2. İletişim Ağları.....	31
Şekil 1.3. Stratejik Dinleme Süreci.....	48
Şekil 2.1. Örgütsel Performans ve Çatışma Düzeyi Arasındaki İlişki.....	54
Şekil 2.2. Çatışma Süreci.....	60
Şekil 2.3. Çatışma Yoğunluğu Göstergesi.....	63
Şekil 2.4. Bağımlılık Çeşitleri ve Olası Eşgüdümleme Biçimleri.....	70
Şekil 2.5. Çatışma Yönetimi Süreci.....	76
Şekil 2.6. Kişiler Arası Çatışma Yönetimi Stratejileri Çift Yönlü İlgili Modeli.....	80
Şekil 2.7. Yüz Yüze Gelme Toplantılarında Eylem Basamakları.....	89

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1.1. İletişim Ağları ve Özellikleri.....	32
Tablo 2.1. Örgütsel Performans ve Çatışma Düzeyi.....	55
Tablo 2.2. Bağımlılık Çeşitleri ve Çatışma Potansiyeli.....	72
Tablo 2.3. Alanyazında Kullanılan Çatışma Yönetimi Stratejileri Kavramları	81
Tablo 2.4. Kişiler Arası Çatışma Yönetimi Stratejileri ve Uygunluk Durumları.....	88
Tablo 5.1. Kişiler Arası İletişim Becerileri Ölçeği.....	114
Tablo 5.2. Çatışma Yönetimi Stratejileri Ölçeği.....	116
Tablo 5.3. İlköğretim Okulu Yöneticilerinin ve Öğretmenlerinin Kişisel Özellikleri...	121
Tablo 5.4. İlköğretim Okulları Yöneticilerinin Kişiler Arası İletişim Becerilerine İlişkin Frekans, Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	122
Tablo 5.5. İlköğretim Okulları Yöneticilerinin Kişiler Arası İletişim Becerilerine İlişkin Görüşler.....	122
Tablo 5.6. Cinsiyet Değişkenine Göre İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Kişiler Arası İletişim Becerilerine İlişkin Yönetici Görüşleri.....	123
Tablo 5.7. Görev Değişkenine Göre İlköğretim Okulu Yöneticilerinin İletişim Becerilerine İlişkin Yönetici Görüşleri.....	124
Tablo 5.8. Öğrenim Durumu Değişkenine Göre İlköğretim Okulu Yöneticilerinin İletişim Becerilerine İlişkin Yönetici Görüşleri	124
Tablo 5.9. Çalışma Süresi Değişkenine Göre İlköğretim Okulu Yöneticilerinin İletişim Becerilerine İlişkin Yönetici Görüşleri	125
Tablo 5.10. Cinsiyet Değişkenine Göre İlköğretim Okulu Yöneticilerinin İletişim Becerilerine İlişkin Öğretmen Görüşleri	125
Tablo 5.11. Öğrenim Durumu Değişkenine Göre İlköğretim Okulu Yöneticilerinin İletişim Becerilerine İlişkin Öğretmen Görüşleri.....	126
Tablo 5.12. Çalışma Süresi Değişkenine Göre İlköğretim Okulu Yöneticilerinin İletişim Becerilerine İlişkin Öğretmen Görüşleri.....	127
Tablo 5.13. Branş Değişkenine Göre İlköğretim Okulu Yöneticilerinin İletişim Becerilerine İlişkin Öğretmen Görüşleri.....	127
Tablo 5.14. İlköğretim Okulları Yöneticilerinin Çatışma Yönetimi Stratejilerine İlişkin Frekans, Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	128
Tablo 5.15. İlköğretim Okulları Yöneticilerinin Çatışma Yönetimi Stratejilerine İlişkin Görüşler.....	128

Tablo 5.16. Cinsiyet Değişkenine Göre İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Çatışma Yönetimi Stratejilerine İlişkin Yönetici Görüşleri	129
Tablo 5.17. Görev Değişkenine Göre İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Çatışma Yönetimi Stratejilerine İlişkin Yönetici Görüşleri	130
Tablo 5.18. Öğrenim Durumu Değişkenine Göre İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Çatışma Yönetimi Stratejilerine İlişkin Yönetici Görüşleri	130
Tablo 5.19. Çalışma Süresi Değişkenine Göre İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Çatışma Yönetimi Stratejilerine İlişkin Yönetici Görüşleri.....	131
Tablo 5.20. Cinsiyet Değişkenine Göre İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Çatışma Yönetimi Stratejilerine İlişkin Öğretmen Görüşleri	131
Tablo 5.21. Öğrenim Durumu Değişkenine Göre İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Çatışma Yönetimi Stratejilerine İlişkin Öğretmen Görüşleri	132
Tablo 5.22. Çalışma Süresi Değişkenine Göre İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Çatışma Yönetimi Stratejilerine İlişkin Öğretmen Görüşleri	132
Tablo 5.23. Branş Değişkenine Göre İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Çatışma Yönetimi Stratejilerine İlişkin Öğretmen Görüşleri.....	133
Tablo 5.24. İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Görüşlerine İlişkin Korelasyon Analizi Sonuçları.....	134
Tablo 5.25. Yönetici Görüşlerine Göre Kişiler Arası İletişim Becerilerinin Problem Çözme Stratejisi ile İlişkisine Ait Regresyon Analizi Sonuçları.....	135
Tablo 5.26. Yönetici Görüşlerine Göre Kişiler Arası İletişim Becerilerinin Kaçınma Stratejisi ile İlişkisine Ait Regresyon Analizi Sonuçları.....	136
Tablo 5.27. Yönetici Görüşlerine Göre Kişiler Arası İletişim Becerilerinin Hükmetme Stratejisi ile İlişkisine Ait Regresyon Analizi Sonuçları.....	138
Tablo 5.28. Yönetici Görüşlerine Göre Kişiler Arası İletişim Becerilerinin Uzlaşma Stratejisi ile İlişkisine Ait Regresyon Analizi Sonuçları.....	139
Tablo 5.29. İlköğretim Okulu öğretmenlerinin Görüşlerine İlişkin Korelasyon Analizi Sonuçları.....	140
Tablo 5.30. Öğretmen Görüşlerine Göre Kişiler Arası İletişim Becerilerinin Problem Çözme Stratejisi ile İlişkisine Ait Regresyon Analizi Sonuçları.....	141
Tablo 5.31. Öğretmen Görüşlerine Göre Kişiler Arası İletişim Becerilerinin Kaçınma Stratejisi ile İlişkisine Ait Regresyon Analizi Sonuçları.....	142
Tablo 5.32. Öğretmen Görüşlerine Göre Kişiler Arası İletişim Becerilerinin Uzlaşma Stratejisi ile İlişkisine Ait Regresyon Analizi Sonuçları.....	143

ÖZET

Bu çalışmada ilköğretim okulu yöneticilerinin kişiler arası iletişim becerileri ve çatışma yönetimi stratejileri arasındaki ilişki belirlenmeye çalışılmıştır.

Çalışmada tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini, 2005–2006 Eğitim Öğretim yılında Antalya ili merkez ilçe sınırları içerisindeki devlet ilköğretim okullarında görev yapmakta olan 369 yönetici ve 3980 ilköğretim okulu öğretmeni oluşturmaktadır. Çalışmada 90 ilköğretim okulu yöneticisi anketi ile 486 ilköğretim okulu öğretmeni anketi değerlendirmeye alınmıştır. Veri toplama aracı olarak ilköğretim okulu yöneticilerinin kişiler arası iletişim becerileri ve çatışma yönetimi stratejileri konusunda araştırmacı tarafından geliştirilen bir ölçme aracı kullanılmıştır. Üç bölümden oluşan ölçeğin birinci bölümde kişisel bilgilerini, ikinci bölümde ilköğretim okulu yöneticilerinin kişiler arası iletişim becerilerini, üçüncü bölümde ise ilköğretim okulu yöneticilerinin çatışma yönetimi stratejilerini belirlemeye yönelik maddelere yer verilmiştir. Kişiler arası iletişim becerileri anketinin madde toplam test korelasyonu (Cronbach's Alpha) $r = 0,96$; çatışma yönetimi stratejileri anketinin ki ise $r = 0,85$ bulunmuştur.

Ölçe aracında Likert tipi beşli derecelendirme ölçeği (1: Hemen hemen hiç, 2: Nadiren, 3: Bazen, 4: Sık Sık, 5: Hemen hemen her zaman) kullanılmıştır. Anlamlılık testlerinin tümünde $p \leq 0,05$ düzeyi esas alınmıştır. Verilerin analizinde yüzde, frekans, aritmetik ortalama, standart sapma, pearson korelasyon katsayısı, çoklu doğrusal regresyon analizi, parametrik testlerden ilişkisiz örneklem için t-testi, ilişkisiz örneklem için tek faktörlü varyans analizi ile parametrik testlerin varsayımlarının karşılanamaması durumunda parametrik olmayan testlerden Mann Whitney U testi ve Kruskal Wallis testleri kullanılmıştır.

Araştırma sonucunda, ilköğretim okulu yöneticilerinin kişiler arası iletişim becerileri hem öğretmenler hem de yöneticilerin kendileri tarafından yüksek bulunmuştur. Ancak ilköğretim okulu yöneticilerinin kendilerini kişiler arası iletişim becerilerini sergileme konusunda öğretmenlerin görüşlerine göre daha fazla yeterli buldukları belirlenmiştir.

İlköğretim okulu yöneticilerinin çatışma yönetimi stratejilerine ilişkin yönetici ve öğretmen görüşlerinin ise birbirini destekler nitelikte olduğu görülmektedir. Buna göre yöneticiler çatışma yönetimi sürecinde en fazla problem çözme stratejisini sonra sırasıyla uzlaşma, hükmetme ve kaçınma stratejilerini kullanmaktadırlar.

Çatışmaların aynı zamanda birer etkileşimsel ve iletişimsel süreçler olduğu göz önünde bulundurulursa hem yönetici hem de öğretmenlerden elde edilen çoklu doğrusal regresyon analizi sonuçlarına göre kişiler arası iletişim becerilerinin çatışma yönetiminde çok önemli bir yordayıcı olduğu sonucu ortaya çıkarmaktadır.

SUMMARY

The purpose of the study was to define the relationship between the interpersonal communication skills and conflict management strategies of the primary school administrators.

The study was modelled as a survey search. The population of the study consists of 369 primary school administrators and 3980 teachers working in state primary schools in the center of Antalya in 2005-2006 educational years. The data gathered from 90 administrator questionnaires and 486 teacher questionnaires was evaluated in the study.

A questionnaire developed by the researcher was used in the study for gathering data on the interpersonal communication skills and conflict management strategies of primary school administrators. The questionnaire consists of three parts. The first part of the questionnaire aims to collect data on the personal information of the participants. The second part consists of items for defining the degree of the interpersonal communication skills of primary school administrators. The last part includes items on defining conflict management styles of primary school administrators.

Within-items reliability test was done using the Cronbach's reliability correlation analysis. The Cronbach's Alpha value of the interpersonal communication skills part is $r=0,96$. The Cronbach's Alpha value of the conflict management strategies part is $r=0,85$. A five point Likert Scale ranging from "never" to "always" was used in the study. An alpha level of 0.05 was set for all the analyses. Specific descriptive analyses which were conducted to calculate the data included percentage, frequency, means, standard deviation, t-test and one-way ANOVA for unrelated sampling, Pearson's correlation coefficient, multiple regression analysis. In case the assumptions of parametric tests were not satisfied, Mann Whitney U test and Kruskal Wallis test were used.

As the result of the study, interpersonal communication skills competencies of the administrators were found high according to the views of both administrators and teachers. However, administrators' views on their own interpersonal communication skills competency were higher than the teachers' views.

The views of teachers and administrators on conflict management strategies of the administrators support each other. According to these views, administrators use problem solving, compromising, dominating and avoiding ranging from the most to the least.

Finally, the results of multiple regression analysis gathered from both administrators' and teachers' views show that interpersonal communication skills are significant variables in defining the used strategy of conflict management.

ÖNSÖZ

Eğitim kurumları girdi ve çıktısı insanlardan oluşan dinamik örgütlerdir. Her örgütte olduğu gibi eğitim örgütlerinde de iletişimden kaynaklanan sorunlar bulunmakta ve örgütsel çatışmalar yaşanmaktadır. Bu bakımdan iletişim, diğer örgütler için olduğu kadar eğitim örgütleri için de hayati öneme sahip bir süreçtir. Eğitim örgütlerinde yapılan araştırmaların birçoğu bu örgütlerde gerçekleşen iletişimin gereken düzeyde olmadığını göstermektedir. Halbuki, örgütlerde sağlıklı işleyen etkili bir iletişim sisteminin varlığı örgütsel amaçlara ulaşma bakımından önem taşımaktadır. Aynı zamanda iletişim etkili liderlik, planlama, kontrol, eşgüdüm, yetiştirme, çatışma yönetimi ve karar verme gibi birçok örgütsel süreç için de başat öge konumundadır (Başaran, 1993, s.55; Ersoy, 2006, s.8; Sabuncuoğlu ve Tüz, 1995, s.12; Wexley ve Yukl, 1984, s.74).

Çatışmaların da iletişimsel süreçler olduğu düşünülürse, iletişimin hem çatışma kaynakları arasında yerini alması hem de çatışmaların çözümünde etkin bir rol üstlenmesi çatışma yönetimi sürecinde iletişimin önemini daha fazla artırmaktadır. Önemli olan etkili bir iletişim sistemi ve çatışma yönetimi ile sorunların örgütsel etkiliği ve verimliliği düşürmesine engel olabilmek ve sorunları işlevsel sonuçlara dönüştürebilmektir. Bir iletişim şekli olan olumlu etkileşim olmadan da çatışmaların yapıcı ve işlevsel kılınamayacağı söylenebilir (Shapiro, 2004, s.3).

Bu amaçla çalışmada, eğitim örgütlerinde kişiler arası iletişime değinilmiş ve çatışma yönetimi sürecinde iletişimin etkinliği irdelenerek eğitim örgütleri için pratik çözümler geliştirilmiştir. Bu yönüyle çalışma eğitim örgütlerinde verimliliğin ve yönetsel performansın artırılmasına katkı sağlama ve eğitim örgütlerini daha dinamik hale getirebilme açısından önem taşımaktadır.

Çalışma altı bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde; iletişim kavramı, örgütlerde iletişimin önemi ve fonksiyonu, iletişim süreci ve öğeleri, iletişim türleri, iletişim kanalları, iletişim yöntem ve araçları, iletişim stilleri ve örgüt kuramları açısından iletişim konuları ilişkişel çerçevede ele alınmıştır. İkinci bölümde; eğitim örgütlerinde çatışma ve çatışma yönetimi süreci çatışma türleri, çatışma ve performans ilişkisi, örgüt kuramları açısından çatışma, çatışma yönetimi ve çatışma çözme yöntemleri başlıkları altında irdelenmeye çalışılmıştır. Üçüncü bölümde; iletişim ve çatışma yönetimi arasındaki ilişkiye değinilmiştir. Dördüncü bölümde; çalışma ile ilgili araştırmalara yer verilerek alan yazındaki görüşler ortaya konmuştur. Çalışmanın beşinci bölümünde ilköğretim okulu yöneticilerinin kişiler arası iletişim becerileri ve çatışma yönetimi stratejileri arasındaki ilişkiyi temele alan bir

araştırmanın bulgularına ve sonuçlarına yer vermiştir. Son bölümde ise araştırmanın bulguları, sonuçları ve önerileri yer almaktadır.

Yoğun çalışma dönemlerimde bana büyük destek veren ve türlü kaprislerimi anlayışla karşılayan sevgili eşim Fevziye'ye; stres, üzüntü ve yorgunluğu atmamı sağlayan, güler yüzü ile bana enerji veren, henüz yaşına yeni girmiş olan sevgili kızım Berra'ya ve aileme sevgi ve şükranlarımı sunarım.

Yüksek lisans arkadaşlarıma, anketleri uygulatmamda bana yardımcı olan öğretmen arkadaşlarıma arkadaşlık ve yardımlarından dolayı teşekkürlerimi sunarım. Sıkıntılı ve stresli dönemlerimde benimle dertleşen, motive eden, büyük bir sabırla çalışmamı okuyarak önerilerde bulunan araştırma görevlisi arkadaşlarım Aylin, Şenol ve Birsen'e ayrıca teşekkür ederim.

Engin bilgi ve deneyimlerinden yararlandığım, bizleri yetiştiren saygı değer hocalarım Prof. Dr. Hüseyin Korkut'a, Prof. Dr. Mualla Aksu'ya, Yrd. Doç. Dr. İlhan Günbayı'ya, Yrd. Doç. Dr. Türkan Mustan'a ve Yrd. Doç. Dr. Kemal Kayıkçı'ya teşekkür ederim. Veri analizi aşamasında benden yardımlarını esirgemeyen saygı değer hocalarım Prof. Dr. Ayşe Kuruüzüm'e ve Yrd. Doç. Dr. Cem Oktay Güzeller'e ayrıca teşekkür ederim.

Kişiliği, çalışkanlığı ve liderliği ile bana her zaman örnek olan, tez çalışmamı gerçekleştirmemde büyük emeği geçen saygı değer hocam ve danışmanım Yrd. Doç. Dr. Ali Sabancı'ya değerli destek ve yardımlarından dolayı sonsuz şükranlarımı sunar, teşekkür ederim.

Son olarak, çalışmanın gerçekleşmesine görüşleri ile katkıda bulunan tüm yönetici ve öğretmen arkadaşlarıma teşekkürlerimi sunarım.

Antalya, Haziran, 2007

Ahmet ŞAHİN

GİRİŞ

Günümüz dünyası, insanlık tarihinin hızlı gelişmelere ve çalkantılı olaylara tanıklık yaptığı bir dönemde bulunmaktadır. Bilişim çağından bilgi çağına geçişin yaşandığı yirmi birinci yüzyıl fırsatlarla birlikte tahmin edilemeyen birçok zorluğu da beraberinde getirmektedir. Bilim ve teknolojiadaki hızlı ilerlemeyle birlikte bilgilerin sürekli eskiyerek yerini yenilerine bırakması ve değişen koşullar bireylerin bu hızlı devinim karşısında sürekli olarak kendilerini yenilemelerini ve geliştirmelerini gerekli kılmaktadır. İnsansız örgüt düşünülmemeyeceğinden, örgütlerde bu değişim ve gelişimlerden etkilenmektedir. Bu açıdan, sosyal yanı daha ağır olan eğitim örgütlerinde insan kaynağının etkili bir şekilde kullanılması ve yönetilmesi daha da fazla önem kazanmaktadır. Okul yöneticilerinin etkili yönetsel becerilere sahip olmaları ise insan kaynağının etkili yönetilmesinde anahtar öğelerden birisi olarak kabul edilmektedir. Anderson (1989, s.10) iletişimin verimli ilişkiler için anahtar rol oynadığını vurgulamakta ve iyi iletişimin liderlerin motive edebilme, insanlara esin kaynağı olabilme, güven ve işbirliği tahsis etmeye çalışma, çatışmaları çözme, doğru bilgi sağlama ve iletişim kopukluklarının üstesinden gelme gibi yeteneklerini geliştirebilmelerinin de faydalı olduğunu belirtmektedir.

Diğer yöneticiler için olduğu kadar okul yöneticileri için de kişiler arası iletişim becerileri ve çatışma yönetimi stratejileri yöneticilerin bilgi ve uygulama boyutunda sahip olması gereken beceriler olarak önem taşımaktadır.

Çatışmalar ne tür olursa olsun örgütsel etkililik ve verim üzerinde etkili olmaktadır. Ancak bu etki çatışmaların yönetilme derecesine göre olumlu veya olumsuz olabilmektedir. Örgütsel etkililik açısından yöneticilerin çatışmaları fark edebilmeleri ve etkili şekilde yönetebilmeleri okul yöneticilerinin çatışma yönetimi konusunda gerekli bilgi, beceri ve deneyime sahip olmalarını, çatışma yönetimi sürecinde etkili iletişim becerilerini kullanabilmelerini gerektirmektedir (De Cenzo, 1997, s.401; Gibson, Ivancevich ve Donnelly, 2000, s.225).

Günümüzde okul yöneticileri personel yönetiminde eğitim-öğretim hizmetlerinden finansal konulara kadar çok çeşitli alanlarda sorumluluk üstlenmektedirler. Sorumluluk alanları ne kadar çeşitli olursa olsun tüm görevlerinde iletişimi etkili şekilde kullanabilmeleri örgütsel başarı açısından kaçınılmaz görülmektedir (Lunenburg ve Ornstein, 1991, s.185).

Çatışmaların aslında iletişimsel süreçler olduğu göz önüne alınırsa çatışma yönetimi sürecinde iletişimin önemi daha fazla artmaktadır. Asıl amaç etkili bir iletişim sistemi ve çatışma yönetimiyle sorunların örgütsel etkiliği ve verimliliği düşürmesine engel olabilmek ve sorunları işlevsel sonuçlara dönüştürebilmektir (Shapiro, 2004, s.3). Nitekim örgütsel

iletişimde yeterli ve başarılı olabilmek çatışma sürecinde sorunların etkili çözümünü gerektirmektedir (Shockley-Zalabak, 2006, s.308).

Diğer örgütler gibi eğitim örgütleri de örgütsel iletişim ve çatışma süreçlerinden önemli derecede etkilenmektedir. Çoğu zaman ortaya çıkan olumlu veya olumsuz durum örgütsel açıdan ele alınarak analiz edilememektedir. Ancak, günümüz eğitim örgütlerinin çatışmaların yıkıcı etkilerinden kurtularak yapıcı etkilerini ortaya çıkarabilmeleri ve örgütsel etkililiği artıracak şekilde çatışmaları yönetebilmeleri artık zorunlu bir hal almıştır. Bu nedenle yönetsel bir beceri olarak kişiler arası iletişim becerilerinin ve çatışma yönetiminin, eğitim örgütleri açısından analiz edilmesi ve çözümlenmesi bu alanda hizmet veren birçok kurumun çalışanlarına yardımcı olacak ve örgütsel etkililiğin artmasına katkı sağlayacaktır. Bu doğrultuda çalışmada ilköğretim okulu yöneticilerinin kişiler arası iletişim becerileri ve çatışma yönetimi stratejileri ele alınmış, eğitim örgütleri için pratik çözümler sunulmuştur.

I. BÖLÜM

ÖRGÜTLERDE İLETİŞİM

Bu bölümde, örgütlerde iletişimin işlevinin ve etkililiğinin kavranabilmesi açısından iletişim kavramı, örgütlerde iletişimin önemi ve fonksiyonu, iletişim süreci ve öğeleri, iletişim türleri, iletişim kanalları, iletişim yöntem ve araçları, iletişim stilleri ve örgüt kuramları açısından iletişim konuları ilişkisel çerçevede sunulmuş; kuramcılarının ve uygulayıcılarının yararlanabilmesi için çözümlenmelerde bulunulmuştur.

1.1. İletişim Kavramı

İletişimin kelime anlamı “ortak kılmak”tır. Geniş anlamda iletişim, istenen sonuçları başarmak ve davranışları etkilemek amacıyla insanlar arasında sözlü ya da sözlü olmayan diğer araçlarla anlayış sağlamadır (Kavruk ve Tan, 2001, s.1). İletişim, genellikle davranışları motive etmek ve etkilemek amacıyla iki veya daha fazla kişi tarafından bilgi değiş tokuşu yapılan ve ortak anlayışlar geliştirilmeye çalışılan bir süreçtir (Daft, 2002, s.581; Wexley ve Yukl, 1984, s.75). Başka bir ifadeyle, sembollerin kendilerine yüklenen anlamlarıyla birlikte gönderilmesi ve alınması sürecidir (Schermermon, 2001, s.328).

Gürgen’e (1997, s.9) göre iletişim, iki kişinin duygu, düşünce ve bilgilerini paylaşarak birbirlerini anlaması süreci olarak tanımlanabilir. Eren’e (2003, s.449) göre ise kişiler arasında bilgi, düşünce ve duyguların bir kimseden diğerine geçmesi süreci iletişim olarak adlandırılmaktadır. Tanımlarından anlaşıldığı üzere iletişim bir süreçtir; bir dizi basamak halinde gerçekleşir ve birçok değişkenden etkilenir.

Sosyal ve örgütsel yapının temelini oluşturan iletişim düzeni bireyler, gruplar ve örgütler arası ilişkiler kurmayı amaçlayan bir olgudur (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2001, s.64). İletişim, aynı zamanda, insanları birbirine bağlayan, grup halinde ve eşgüdümlü çalışmalarını sağlayan bir etkileşim süreci (Eren, 2003, s.449); toplumsal yapının temelini oluşturan bir sistem; örgütsel ve yönetsel yapının düzenli işleyişini sağlayan bir araçtır. Bu yapısıyla iletişim örgütün bütünlüğünü sağlayan ve bir sinir sistemi gibi örgütün her yanını saran bir olgudur (Gürgen, 1997, s.33). Bir sistem olarak iletişimin en önemli amacının, birbirinden kopuk ve dağınık olan ilişkilerin bir düzene sokulması ve bu doğrultuda bireysel, grupsal veya örgütsel amaçlar arasında bir dengenin sağlanması olduğu söylenebilir (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2001, s.64). Bu bağlamda, hem bireysel hem de örgütsel açıdan iletişimin büyük önem taşıdığı söylenebilir.

1.2. Örgütlerde İletişimin Önemi ve Fonksiyonu

İletişim, örgütsel etkinliklerin hepsinde var olan ve tüm etkinliklerin gerçekleştirilmesinde rol oynayan bir süreçtir. Her işgören, her hangi bir şekilde iletişim sürecine katılmakta veya bu süreçten etkilenmektedir. İletişimden etkilenmeyen ya da iletişimin kullanılmadığı bir yönetici etkinliği bulmak oldukça zordur (Gibson, Ivancevich ve Donnelly, 2000, s.399). Araştırmalar, örgüt içerisinde yöneticilerin zamanlarının büyük çoğunluğunu iletişime harcadıklarını göstermektedir (Schermerhorn, 1996, s.209; Wexley ve Yukl, 1984, s.74). Birbirinden bağımsız yapılan iki çalışmanın sonuçlarına göre yöneticiler zamanlarının % 80'inini kişiler arası iletişimle geçirmektedirler. Okullarda yapılan başka bir çalışmada da okul yöneticilerinin iletişime harcadıkları zaman ile ilgili benzer sonuçlar elde edilmiştir. Buna göre okul yöneticilerinin, iletişim sürecini anlamaya, özümsemeye ve etkili şekilde kullanabilmeye önemli derecede ihtiyaçlarının bulunduğu söylenebilir (Lunenburg ve Ornstein, 1991, s.185).

İletişim, örgütler için hayati öneme sahip bir süreçtir. Zira iletişim etkili liderlik, planlama, kontrol, eşgüdüm, yetiştirme, çatışma yönetimi, karar verme ve diğer örgütsel süreçlerin temelinde yer almakta ve tüm bu süreçler için gereklilik arz etmektedir (Wexley ve Yukl, 1984, s.74). Kısacası örgütsel süreçlerde etkili şekilde iletişim kurabilme bütüncül görev başarısı için oldukça önemli bir beceridir (Miller, 2000, s.25; Zalabak ve Shockley, 2006, s.244).

Talimatlar yanlış anlaşıldığında, grup içerisinde gelişigüzel şakaların sınırları gerdiğinde veya resmi olmayan açıklamalar üst yönetim tarafından çarpıtıldığında örgütlerde ciddi problemler çıkabilmektedir. Tüm bu durumlar iletişim sürecinin her hangi bir noktasındaki kopuktan kaynaklanmaktadır (Gibson, Ivancevich ve Donnelly, 2000, s.399). Bu bakımdan, yöneticiler için etkili iletişimin oldukça önemli bir beceri olduğu söylenebilir. Nitekim Gibson, Ivancevich ve Donnelly (2000, s.399), planlama, örgütlenme ve kontrol süreçlerinin sadece iletişim etkinliği ile işlerlik kazanabileceğini öne sürmektedir. Coyle (1993, s.4–5) ise örgüt içerisinde etkili kişiler arası iletişim becerisi sergileyen bireylerin sergilemeyenlere göre daha verimli çıktılar elde edebileceğini, bireylerin kişiler arası iletişim becerileri ne kadar yüksek olursa örgüt içerisinde o derece önemli hale gelebileceklerini belirterek iletişim becerilerinin önemine işaret etmektedir.

Yönetimin süreçlerini anlamak örgütlerin nasıl çalıştığını hatta niçin etkili bir şekilde çalışmadığını anlayabilmeye zemin hazırlar. İletişim olmadan bu süreçlerin uygulamaya konması ise onların soyut kavramlar olarak kalmaya devam etmesi demektir (Beck, 1999, s.170). Bu açıdan, iletişimin örgütsel faaliyetler için kaçınılmaz olduğu söylenebilir. Ancak, iletişimin kaçınılmaz olması etkili bir iletişim sürecinin var olduğu anlamına gelmez.

Örgütlerde etkili iletişimin var olabilmesi yöneticilerin iyi birer iletişimci olmalarını gerekli kılmaktadır. Zira başarılı bir yönetici aynı zamanda başarılı bir iletişimcidir. Bu açıdan, üzerinde durulması gereken asıl konu, yöneticilerin iletişimle meşgul olup olmadığı değil; aksine kurdukları iletişimin kalitesi ve sahip oldukları iletişim becerilerinin düzeyidir. Çünkü yöneticilerin iletişim becerileri artıkça iletişimin etkililiği de artacaktır. Aksi durumda ilişkilerde ve iletişimde sorunlar ortaya çıkacaktır (Gibson, Ivancevich ve Donnelly, 2000, s.399; Tutar, 2003, s.266–267).

İnsanların işbirliği gereksinimlerinden doğan örgütler, bireysel güçleri aşan veya ortak amaçları gerçekleştirebilmek için birden fazla bireyin güç ve eylemlerini birleştirmesini zorunlu kılan birlikteliklerdir (Aydın, 2000, s.13). Barnard'a göre, formel örgüt, "iki ya da daha fazla kişinin bilinçli olarak eşgüdümlemiş etkinlikleri sistemidir". Bu bakımdan, örgütler ortak amaçlar etrafında toplanmış bireyleri, bu bireylerin işbirliğini ve iletişimini gerekli kılmaktadır (Aydın,2000, s.14; Gürgeç, 1997, s.31). Örgütlerin bütünlüğünü sağlayan, bireyleri, grupları ve örgütü birbirine bağlayan bir süreç olarak iletişim toplumsal yapıyı oluşturan bir sistem, örgütsel ve yönetsel yapının etkili işleyişini sağlayan bir araç olarak da tanımlanabilir. Bu nedenle, etkili ve sürekli işleyen bir iletişim sisteminin varlığında örgütün daha sağlıklı ve başarılı olabileceği söylenebilir (Gürgeç, 1997, s.33–34; Lunenburg ve Ornstein, 1991, s. 185).

Gürgeç'e (1997, s.9) göre örgüt kavramı, ortak bir amacı ya da eylemi gerçekleştirmek amacıyla bir araya gelmiş kurumların ya da kişilerin oluşturduğu birlikteliktir. Bu tanımlamaya göre örgütsel iletişim ise örgütsel hedefleri gerçekleştirebilmek amacıyla, gerek örgütü oluşturan çeşitli bölüm ve ögeler, gerekse örgüt ile çevresi arasında girilen, devamlı bilgi ve düşünce alışverişini içeren toplumsal bir süreçtir (Kavruk ve Tan, 2001, s.1). İnsanoğlu, çevresiyle kurduğu iletişim sayesinde biyolojik bir varlık olmanın ötesinde toplumsal bir varlık olarak içinde yaşadığı çevrenin bir üyesi konumundadır (Gürgeç, 1997, s.9). Aynı zamanda örgütsel iletişim, örgüte yeni katılan üyelerin örgüt kültürüyle bütünleşmelerinde önemli bir kanaldır (Çelik, 2000, s.51).

Yöneticiliğin "insan mühendisliği" olduğu düşünülürse yöneticilerin yöneticilik bilgisine, alana ilişkin teknik bilgiye ve insan ilişkileri becerilerine sahip olmaları kaçınılmazdır. Bu açıdan örgütsel iletişim, çalışanlar açısından insanlarla ilgili eylemlerin tümü olarak kabul edilebilir (Açıkalın, 1998, s.39).

Bir görüşe göre yönetsel iletişim, bir insan davranışıdır. Bu nedenle grup içerisindeki karşılıklı etkileşimleri birleştiren bir süreçtir. Diğer bir görüşe göre ise iletişim, yönetsel sistemi oluşturan alt sistemlerden birisidir. Fakat bu alt sistem aynı zamanda tüm yönetsel sistemi biçimlendirerek, planlama ve kontrol gibi diğer alt sistemleri birleştirme görevini

yerine getirir (Kavruk ve Tan, 2001, s.1). Daha açık bir ifadeyle, iletişimin temel fonksiyonları örgütün hedefleri, iş standartları, değişimler, etkinlikler ve örgütsel süreçler hakkında bilgi sağlamak; örgüt çalışanlarını motive etmek; bireysel çabaları kontrol etmek, eşgüdümlemek ve duygu, düşünce ve heyecanları ifade etmek olarak belirtilebilir (George ve Jones, 1996, s.400).

Günümüzün okul yöneticileri hedef belirleme, örgütsel işler, işgörenleri güdüleme, sonuçları değerlendirme ve karar verme gibi çok boyutlu bir iş sahasına sahiptir. Okul yöneticileri plan yapmakta, personeli örgütlemekte, yönetmekte, eşgüdümlemekte ve denetlemektedirler. Yeterli iletişim sağlanmadan örgütsel işler sonuçlandırılmaz, hedeflere ulaşamaz, kararlar uygulamaya dönüştürülemez (Lunenburg ve Ornstein, 1991, s. 185). Bu açıdan, örgütlerde ilişkilerin kontrol altına alınması, bir düzen ve amaç doğrultusunda işlemesi etkili iletişim politikalarını gerekli kılmaktadır. Etkili iletişim politikalarının hayata geçirilmesinde de asıl sorumluların yöneticiler olduğu söylenebilir (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2001, s.64, 95). Zira yöneticilerin kişiler arası iletişim konusunda gerekli becerilere sahip olmaları ve bu alanda yüksek performans sergileyebilmeleri örgütsel açıdan etkililiği ve verimliliği beraberinde getirebilecek bir süreç olarak görülebilir. Nitekim örgütlerde sürekli ve düzenli işleyen bir iletişim sisteminin varlığı o örgütün başarısının ve sağlığının bir göstergesi olarak kabul edilebilir (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2001, s.65).

Klasik bir tanımlamayla iletişim mesajın iliştiirildiği sembollerin gönderilmesi ve alınması sürecidir. Bu süreç tüm kişiler arası ilişkiler için temel teşkil etmektedir. İletişim sayesinde insanlar bir başkasıyla bilgi paylaşımını veya değişimini gerçekleştirirler. Yine, iletişim vasıtasıyla başkalarının düşünce ve davranışlarını etkilerler. Bu açıdan, iyi bir iletişim etkili yönetsel liderlik için kaçınılmazdır (Lunenburg ve Ornstein, 1991, s. 185).

Sonuç olarak örgütlerde iletişimin sağlıklı işleyişi yönetsel etkililik için temel teşkil etmekle birlikte diğer örgütsel işlevlerin gerçekleşmesinde de anahtar rol oynamaktadır (Eren, 2003, s.449). Etkili iletişimden yoksun örgütlerde örgütsel faaliyetlerin birbirinden bağımsız ve kopuk bir şekilde gerçekleşme olasılığı artacak ve örgütsel amaçlara ulaşma güçleşecektir (Gürgen, 1997, s.25).

İletişim kritik derecede öneme sahip bir yönetsel beceridir ve etkili yönetimin temelini oluşturmaktadır. İletişim aracılığıyla yöneticiler günlük işlerin amaçlanan şekilde yapılabilmesinde ihtiyaç duyulan kişiler arası ilişkileri kurar ve devam ettirirler. İletişim sayesinde yöneticiler, diğerlerini dinlerler. Motive edici bir iş ortamı yaratabilmek için ihtiyaç duyulan bilgileri ve düşüncelerini paylaşırlar. Kısacası, yöneticilerin iyi birer iletişimci olmadan iyi şeyler yapmalarının oldukça zor olduğu söylenebilir (Schermerhorn, 1996, s.209). Bu açıdan yöneticilerin insan ilişkileri konusunda uzmanlaşmaları ve iletişim yeterliklerini

geliştirmeleri örgütsel süreçler açısından oldukça önemlidir. İletişim yeterlikleri ise bireylerin iletişim becerileri ile doğrudan ilişkili olup, öğrenilebilir ve öğretilibildir. İyi iletişim becerileri, kişiler arası ilişkileri cesaretlendirerek öz saygıyı geliştirir, verimliliği artırır ve işyeri gerilimini azaltır. Zayıf iletişim ise öz saygı ve iş doyumunun azalması, yüksek tükenmişlik, verimlilikte düşüş ve iş ortamının mutsuzluğu ile sonuçlanabilmektedir (William, 2004, s.73–74).

İletişim becerileri, yüz yüze iletişimde, telefonda, değişik ortamlarda topluluk karşısında konuşmada, yazmada ve bilgisayarla olan elektronik iletişimde iyi olmayı gerektirir. İş ortamlarındaki birçok yenilik, insan gücünün tam kapasiteyle kullanılmasında anahtar rol oynayan iletişime bağlıdır (Schermerhorn, 1996, s.209). Günümüzde internet ve cep telefonları gibi farklı teknolojilerin de iletişim konusunda kişisel gelişimi zorlayıcı bir özellik göstermesi ve yeni olanaklar sunması bireylerin iletişim konusunda kendilerini geliştirmelerine fırsat vermektedir.

Bütünsel açıdan değerlendirildiğinde iletişimin, tüm örgütsel davranışlar üzerinde etkili olduğu; diğer tüm yönetim süreçlerinin bel kemiğini oluşturduğu ve iletişimin olmadığı bir örgüt ve yönetimden bahsetmenin ise mümkün olamayacağı söylenebilir. Etkili iletişim gerçekleştiği müddetçe grupların ve bireylerin verimli şekilde çalışabilecekleri, hedeflerini gerçekleştirebilecekleri ve liderlerin de çalışanlarını etkileyebilecekleri ifade edilebilir (Aydın, 2000, s.123; George ve Jones, 1996, s.399).

1.3. Örgüt Kuramları Açısından İletişim

Tarihsel süreç içerisinde kuramların dönemsel olarak örgütlerdeki uygulamaları etkilemesinden kaynaklanan farklı bir insan ve örgütlenme modelinin, dolayısıyla farklı bir iletişim sisteminin ortaya çıktığı söylenebilir (Şahin, 2005, s.40). Bu bakımdan, örgüt kuramlarının tarihsel süreç içerisinde analiz edilmesi ve her kuramın benimsediği iletişim modelinin ortaya çıkarılması, iletişim sistemlerinin daha iyi anlaşılmasına olanak sağlayacaktır.

İletişim sistemlerinin örgüt ve yönetim bilimi içinde ele alınması nedeniyle örgüt ile ilgili kuramlar geliştikçe iletişime verilen önemde de değişimler olmuştur. Bu nedenle örgüt kuramlarını ve onların iletişime nasıl baktığını, iletişimin önemini ve işlevini nasıl tanımladıklarını incelemek faydalı olacaktır (Gürgen, 1997, s.41; Türkmen, 1992, s.10).

Birbirini tamamlayarak yönetim bilimini geliştiren ve eğitim yönetimini de önemli derece etkileyen örgüt kuramları genel olarak klasik örgüt kuramları, davranışçı örgüt kuramları veya insan ilişkileri yaklaşımları ve çağdaş örgüt kuramları ya da sistem

yaklaşımları başlıkları altında toplanabilir (Aydın, 2000, s.80; Eren, 2003, s.25-51; Kaya, 1991, s.41).

1.3.1. Klasik Örgüt Kuramları

Klasik örgüt kuramlarına göre işgörenler, kişisel çıkarları peşinde koşarlar, bencil ve tembeldirler, karar verme ve yargılama yetenekleri zayıftır (Baransel, 1979, s.199). Aynı zamanda işgörenler, örgüt ve kendi çıkarı için çalışan ekonomik bir varlık olmanın ötesinde bir anlam taşımazlar (Gürgen, 1997, s.44). Bu bakımdan, klasik örgüt kuramlarında işgörenlerin ekonomik açıdan ödüllendirilmesine, prim esasına dayanan bir motivasyon sisteminin kullanılmasına, kararların üst kademeler tarafından alınmasına, işlerin ayrıntılı şekilde planlanmasına ve kontrol edilmesine önem verilmektedir (Baransel, 1979, s.199). Başka bir deyişle, klasik kuramlarda çalışanların sadece ekonomik yoldan motive edilebilecekleri görüşünün savunulduğu ve ekonomik ödüllerin işgörenlerin güdülenmesinde en önemli etken olarak görüldüğü söylenebilir (Gürgen, 1997, s.44; Hicks ve Gullett, 1981, s.152).

Klasik örgüt kuramları, örgütün yapı ve işleyişinin işgören davranışlarından etkilenmeyeceğini varsaymakta ve örgütleri insansız örgüt olarak ele almaktadır (Baransel, 1979, s.192, 200; Bennis, 1959, s.263; Onaran, 1975, s.12). Bu açıdan klasik örgüt kuramlarının tümünde insanın sosyal, psikolojik ve siyasal özelliklerinin göz ardı edildiği; üretim ve verimin öne çıkarıldığı düşünülebilir (Gürgen, 1997, s.44; Öztekin, 2002, s.68).

Klasik örgüt kuramlarına göre örgüt, önceden akılcı bir şekilde düzenlenmiş ve çalışanların davranışları kurallar çerçevesinde belirlenmiştir. Bu bakımdan, örgütsel sorunların temelinde işgörenlerin belirlenen davranışlardan sapmalarının ya da örgüt mühendisliğinden kaynaklanan hataların bulunduğu varsayılmaktadır. Bu kuramların hâkim olduğu örgütlerde otorite etkisini hissettirmekte, diğer işgörenler de otoriteye boyun eğmektedir (Gürgen, 1997, s.43). Klasik anlayışların gerektirdiği yönetim ve liderlik anlayışı da doğal olarak otoriter bir özellik taşımaktadır. Lider, otoritesini astlarına kabul ettirmek için makam gücünü kullanmakta ve işgörelere iş yaptırmanın tek yolunun iyi ücret vermektan geçtiğine inandığı için işgöreleriyle insani ilişkiler içine girmemektedir. Dolayısıyla bu yöneticilerin astlarıyla iletişimi de emir ve talimatların iletilmesiyle sınırlı kalmaktadır (Gürgen, 1997, s.186).

Özetle, klasik kuramcılar, insanı üretim yapan makinelerin birer parçası başka bir deyişle verim makinesi olarak algılamışlar ve üretimi artırmayı amaçlayan bir yönetim anlayışını savunmuşlardır (Kaya, 1991, s.65; Türkmen, 1992, s.10). Çalışanların, insanî ve toplumsal yönünü göz ardı etmeleri nedeniyle örgüt içi iletişimi ikinci plana atmışlar ve yeterince ilgilenmemişlerdir. Klasik örgüt kuramlarında iletişimin fonksiyonu, işgörelere

görevlerini nasıl yapacaklarını iletmek, emirlere uyulmaması durumunda işgörelere cezalarını bildirmekle sınırlıdır. Dolayısıyla iletişim, yukarıdan aşağıya doğru belirli bir hiyerarşik düzen içinde sürdürülmektedir ve tehditkâr bir yapıya sahiptir (Davis,1968, s.28; Gürgen, 1997, s.44; Öztekin, 2002, s.75). Klasik örgüt kuramı ve yönetim anlayışının yönetici tipi ise genellikle otoriter, emir verici, üretim ve verimlilikten başka bir şey düşünmeyen yönetici niteliğindedir (Öztekin, 2002, s.79). Kısacası klasik kuramcılar iletişimi, örgütün üst kademelerinden alt kademelerine doğru otorite, eşgüdüm ve denetim sağlama aracı olarak kullanmışlardır (Gürgen, 1997, s.44).

1.3.2. Davranışçı Kuramlar

İnsan ilişkileri yaklaşımı olarak da bilinen davranışçı kuramlar, klasik kuramların ekonomi ve verimliliğe ağırlık veren görüşlerine karşı insana önem veren bir akım olarak gelişmiştir (Gürgen, 1997, s.44). Hatta Bennis (1959, s.266), insan ilişkileri yaklaşımının hâkim olduğu örgütleri, örgütsüz insanlara benzetmektedir. Bu kuramlar, hem bireysel hem de grupsal olarak örgüt üyelerinin psikolojik ve sosyal yanlarının önemli olduğu ve dikkate alınması gerekliliği varsayımını merkeze almaktadır. Klasik örgüt kuramları örgütlerin ekonomik yanına, rasyonelliğe, uzmanlaşmaya, yapı ve düzenlerine başka bir deyişle örgütlerin formel boyutuna yönelirken; davranışçı kuramlar, klasik kuramların aksine örgütteki sosyal yapıya insanların duygularına, kısacası örgütün informal yanına ağırlık vermişlerdir (Aydın, 2000, s.119; Hicks ve Gullett, 1981, s.147,152).

Davranışçı kuramlar, ekonomik insan modeline karşı çıkmakla birlikte; klasik kuramların aksine her insanın farklı olduğunu savunur. Bu kuramlara göre bireylerin çalıştığı gruplar ve diğer sosyal etkenler büyük önem taşımaktadır (Hicks ve Gullett, 1981, s.152).

İnsan ilişkileri yaklaşımında, örgütlerde insanın önemini öne çıkartan, insan merkezli örgüt ve yönetim felsefesinin gelişmesine önem verilmiştir (Türkmen, 1992, s.15). Bu açıdan davranışçı kuramlarda iletişim, işgörelere işe ilişkin bilgi ve emir verme işiyle başka bir deyişle yukarıdan aşağıya iletişimle sınırlı değildir. Sadece bilgi akışını sağlayan bir araç da değildir. İletişim, çalışanların iş doyumunu ve moralini etkileyen ve verimliliği artıran bir öneme sahiptir. Yukarıdan aşağıya iletişimin, emir verme dışında işgörelere kendilerini örgütte mutlu hissetmelerini sağlayabilecek nitelikte kullanılması gerektiğini belirtmişlerdir. İşgörelere karar verme sürecinin bir parçası olmasının ve yaptıkları işe ilişkin görüşlerinin alınmasının örgüt verimliliğini artırmada önemli etkilere sahip olduğu belirtilmiş, bu doğrultuda aşağıdan yukarıya doğru iletişimin önemine de vurgu yapılmıştır (Gürgen, 1997, s.48). Kısacası, kişiler arası, birimler arası ve örgütler arası ilişkiler ve iletişim süreci sadece dikey olarak değil; dikey, yatay ve çapraz olarak da gelişmektedir (Öztekin, 2002, s.75).

Davranışçı kuramlara göre yöneticiler, klasik kuramın tam tersine işe değil insana önem ve öncelik verirler ve işgörenlerle samimi ilişkiler kurarlar. İşgörenlerin verimlerini artırmanın zorlama ve cezayla değil; benimsetmekle, moral ve motivasyonu yükseltmekle, dolayısıyla çift yönlü iletişimle mümkün olduğunu kabul ederler (Gürgen, 1997, s.186). Öztekin'e (2002, s.79) göre davranışçı kuramlarda babacan, cana yakın, üretimi ve verimliliği ikinci plana atan, öncelikle çalışanların sosyolojik, psikolojik ve ekonomik sorunları ile ilgilenen yönetici tipi egemendir. Bu açıdan, insan ilişkileri yaklaşımında işgörenlerin hem bireysel hem de grup olarak güdülenmelerinin ve morallerinin yüksek tutulmasının örgüt başarısında anahtar rol oynadığı söylenebilir (Eren, 2003, s.20).

1.3.3. Çağdaş Örgüt Kuramları

Çağdaş örgüt kuramları, klasik ve davranışçı yaklaşımların çağdaş kavramlarla sentezlendiği bir akım olarak görülmektedir (Aydın, 2000, s.112; Hicks ve Gullett, 1981, s.171; Öztekin, 2002, s.78-79). Çağdaş kuramcılar, örgütleri uyum gösterebilen başka bir ifadeyle yaşamını sürdürebilmek için çevresindeki değişimlere uymak zorunda olan bir sistem olarak görmektedir. Çağdaş kuramlarda, örgütün birimleri arasındaki, örgütler arasındaki ve örgüt ile çevre arasındaki etkileşimler üzerinde önemle durulmaktadır (Hicks ve Gullett, 1981, s.161).

Çağdaş örgüt kuramlarında insan örgütün temel öğelerinden birisidir ve diğer örgüt öğeleriyle etkileşim içindedir. Bu nedenle, örgütsel amaçlara ulaşmada, insanın diğer öğelerle birlikte etkileşim içinde olması önem taşımaktadır. Örgütün amaçları ile işgörenlerin amaçları arasında doğal olarak bir çatışma söz konusudur. Bu çatışmanın giderilebilmesi, örgütün amaçları ile insanın gereksinimleri arasında bir dengeyin sağlanmasına ve insanla örgüt çıkarları arasında bir uzlaşma ve uyumun gerçekleştirilmesine bağlıdır (Gürgen, 1997, s.51). Bu nedenle, verimliliğin sağlanabilmesi için çağdaş kuramlarda işgörenlerin ihtiyaçları ve isteklilikleri arasındaki ilişki güçlü bir şekilde vurgulanmaktadır (Weinstock ve Thompson, 1967, s.17).

Çağdaş örgüt kuramları açısından, her örgüt için geçerli tek bir yapı ve iletişim sisteminin olmayacağı vurgulanmakla birlikte yöneticilerin sürekli iç ve dış sistemlerle karşılıklı bir etkileşim içerisinde buldukları belirtilmektedir (Gürgen, 1997, s.187).

Çağdaş örgüt kuramlarına göre iletişim, sistemin öğelerini ve alt sistemleri birbirine bağlayan bir denetim ve eşgüdüm mekanizması olma görevini yerine getirerek önemli bir rol üstlenmektedir. İşgörenin diğer işgörenlerle ve örgütleriyle, örgütü oluşturan alt sistemlerin birbirleriyle ve örgütün çevresiyle olan uyumlu etkileşiminin ancak sağlıklı işleyen bir iletişim sistemi ile mümkün olacağı belirtilmektedir (Gürgen, 1997, s.51). Çağdaş yaklaşımda,

biçimsel örgütlenme ön planda olduğu halde, örgüt içinde kendiliğinden oluşan doğal gruplaşmaların dinamizminden de yararlanılmaktadır. Çağdaş örgüt kuramı ve yönetim anlayışındaki yönetici tipi ise katılımcı, demokrat, üretim ve verimliliği birlikte ele alan yöneticidir (Öztekin, 2002, s.79).

1.4. İletişim Şekilleri

İletişim genel boyutta kişinin kendi iletişimi, kişiler arası iletişim, grup iletişimi ve kitle iletişimi olmak üzere dörde ayrılır. Ortaya çıktığı yer açısından ise iletişimi kişisel iletişim, örgütsel iletişim ve kitle iletişim olarak ayırabiliriz (Dökmen, 2003, s.21;Tutar, 2003 s.74).

Kişinin kendi ile iletişimi, simgelerin dışa vurulmayacak şekilde bireyin kendi içinde üretimi, kendine iletmesi ve kendince yorumlamasıdır. Kişinin kendisi ile iletişimi “içsel iletişim” veya “öz-iletişim” olarak da bilinmektedir. İçsel iletişimde hem kaynak hem de alıcı bireyin kendisidir. Birey iletişim kurma ihtiyacını başkaları ile karşılayamadığı durumlarda içsel iletişim ile bu gereksinimi gidermeye çalışır. Bu açıdan, içsel iletişim aynı zamanda bireyin içsel durumunu da ilgilendiren psikolojik bir durumdur (Tutar, 2003, s.75-76).

Kişiler arası iletişim, mesajın kaynağı ve hedefini bireylerin oluşturduğu ve genellikle yüz yüze gerçekleşen bir iletişim şeklidir (Tutar, 2003, s.76). Bu iletişim şekli genellikle, rollerin bireyler arasında karşılıklı değişimini içermektedir. Gönderici ve alıcı süreç içerisinde her an karşısındakinin rolü konumuna geçebilmektedir (Hellriegel, Slocum ve Woodman, 1995, s.389). Kişiler arası iletişim, örgütlerde insan ilişkilerini kurmada ve devamlılığını sağlamada büyük önem taşımaktadır (Nelson ve Quick, 1995, s.234; Tutar, 2003, s.77).

Kişiler arası iletişimde göndericinin mesajı bilgi, birikim ve tutumları ile alıcıya doğru ve anlaşılır şekilde iletebilmesi oldukça önemlidir. Özellikle örgütlerde bu iletişim şekli örgütsel iletişimin temelini oluşturmaktadır (Tutar, 2003, s.76).

Örgütsel iletişim ise örgüt içinde veya dışında gerçekleşen ancak örgütsel etkinlikleri ve işleri ilgilendiren, örgütün amaçları ile doğrudan ya da dolaylı olarak bağlantılı bir iletişim şeklidir. Örgüt içi, örgüt dışı ve örgütler arası iletişim olarak gerçekleşmektedir. Örgütsel süreçlerden birisi olarak diğer süreçleri birbirine bağlayan ve süreçler arasında eşgüdümü kolaylaştıran özelliğiyle örgütsel iletişim, büyük öneme sahiptir. Günümüz örgütlerinin faaliyetlerinin dinamik ve değişken oluşu onları açık sistem olmaya zorlamaktadır. Örgütlerin açık sistem özelliğine sahip olmaları ise örgütsel etkililik açısından iletişimi kaçınılmaz hale getirmektedir (Tutar, 2003, s.83).

Kitle iletişimi, başka bir ifadeyle toplumsal iletişim, diğer iletişim şekillerine nazaran daha geniş gruplara hitap eden bir iletişim şeklidir. Hedef kitlesinin büyüklüğü nedeniyle kitle iletişiminin önemi ve etkililiği oldukça fazladır. Teknolojinin gelişmesiyle birlikte iletişim

teknolojilerinde de hızlı gelişmeler yaşanmış ve her geçen gün kitle iletişimi daha da artmıştır. Artık günümüz toplumları uydular, televizyon ve radyo kanalları ve internet ile birbirine bağlanmış ve aralarındaki iletişim oldukça hızlanmıştır (Tutar, 2003, s.84-86).

1.5. İletişim Süreci ve Öğeleri

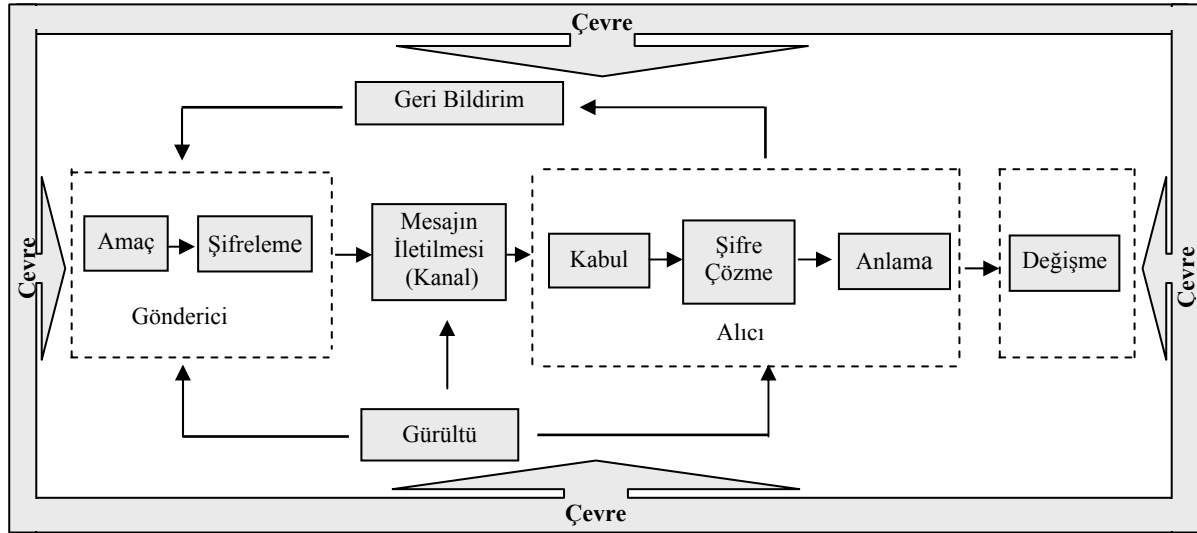
İletişimin gerçekleşmesi için en az iki sistem gereklidir. Bu sistemler iki insan, iki hayvan, iki makine ya da bir insan ile bir hayvan, bir insan ile bir makine de olabilir (Dökmen, 2003, s.19). Bu sistemler sırasıyla gönderici ve alıcı rolünü oynarlar. Kısacası, iletişim süreci gönderici ve alıcı arasındaki bilgi değişimini içerir (Lunenburg ve Ornstein, 1991, s. 185). Eksiksiz doğru bir iletişim süreci, göndericinin göndermek istediği düşünce, inanç, davranış ve duyguların alıcı tarafından istenilen biçimde anlaşılması ve yorumlanması durumunda gerçekleşebilir (Hellriegel, Slocum ve Woodman, 1995, s.389).

Nelson ve Quick'e (1995, s.234) göre, iletişim sürecinin dört ana ögesi bulunmaktadır. Bunlar; gönderici, alıcı, algısal alan ve mesajdır. Gönderici, iletişimi başlatan ve mesajı gönderen; alıcı mesajı alan kişidir. Algısal alan ise insanların birbirleriyle etkileşim içerisinde buldukları, iletişimin kalitesini, doğruluğunu ve anlaşılabilirliğini etkileyen uzaklığı ifade etmektedir. Algısal alanlar gönderilen ve alınan mesajların aynı olup olmadığını veya mesajda bozulmanın meydana gelip gelmediğini etkilemektedir. Algısal alanlar, her bireyin iletişime taşıdığı yaşı, cinsiyeti, değerleri, inançları, geçmiş deneyimleri ve kişisel ihtiyaçları gibi bireysel faktörlerden oluşmaktadır.

Lunenburg ve Ornstein (1991, s.185) ise birbirini tamamlayan basamaklar şeklinde gerçekleşen iletişim sürecinin öğelerini, fikir oluşturma (amaç), kodlama (şifreleme), gönderme (kanal), kabul (alma), şifre çözme ve davranışa dönüştürme olarak belirtirken; Schermerhorn (1996, s.210) iletişim sürecinin öğelerini gönderici, mesaj, kanal, alıcı, geri bildirim ve gürültü olarak belirtmektedir.

Sonuç olarak, etkili bir iletişim sürecinin gerçekleşebilmesi için duygu ve düşüncelerini sembollerle aktaran gönderici ile bu sembolleri çözümleyip anlayan bir alıcıya, mesaja, kodlamaya, kanala, kod açmaya, geri bildirim ve çevreye ihtiyaç bulunduğu; gürültü ve algılama ve değerlemenin iletişim süreci üzerinde etkili diğer öğeler olduğu söylenebilir (Dubrin, 2005, s.173; Eren, 2003, s.450; Gürgen, 1997, s.13).

İletişim süreci ve öğeleri iletişim sürecinin işleyişini daha somut şekilde sembolize etmek amacıyla Şekil 1,1'de sunulmuştur (Dubrin, 2005, s.173; Koontz, O'Donnell ve Weihrich, 1983, s.445; Lunenburg ve Ornstein, 1991, s. 186; Schermerhorn, 1996, s.210; Weihrich ve Koontz, 1993, s.540).



Şekil 1.1 İletişim süreci modeli

İletişim sürecinin öğeleri ve iletişim süreci üzerinde etkili olan diğer öğeler kısaca şöyle açıklanabilir:

1.5.1. Gönderici (Kaynak)

İletişim, duygu ve düşüncelerini iletmek isteyen bir kaynağı başka bir deyişle bir göndericiyi gerektirir. İletişim sürecini başlatan, mesajları hazırlayan ve alıcıya gönderen birey, grup veya örgüt gönderici olarak tanımlanabilir (Gürgen, 1997, s.14; Sabuncuoğlu ve Tüz, 2001, s.68; Singer, 1990, s.481). Başka bir tanıma göre ise gönderici, genellikle diğer kişiye veya kişilere sözlü, yazılı, sözsüz mesaj veya işaret diliyle bir şeyler aktarmaya çalışan kişilerdir (Dubrin, 2005, s.173).

Gönderici istenilen mesajı anlamlı sembollere kodlamakla sorumludur (Schermerhorn, 1996, s.210). Bu açıdan, iletişim ilk olarak göndericinin zihinsel sürecinde başlar. Gönderici, öncelikle amacını belirler, daha sonra iletilecek mesajı duygu, düşünce ve bilgisini kullanarak hem kendinin hem de alıcının anlayabileceği sembollere dönüştürür ve bir kanal vasıtasıyla alıcıya gönderir (Eren, 2003, s.450; Gürgen, 1997, s.14; Weihrich ve Koontz, 1993, s.539).

Örgütsel iletişim açısından düşünüldüğünde gönderici bir yönetici, bir işgören, örgüt veya çevre olabilir (Gürgen, 1997, s.14). Öğrencilerine derste sunum yapan bir öğretmen, öğretmenlere yönetsel konularda bilgi veren bir yönetici, arkadaşlarıyla sohbet eden bir öğretmen kaynak konumunda bulunabilmektedir. Eğitim örgütlerinde herkes birbirleriyle o veya bu şekilde iletişimde bulunmaktadır. Bu açıdan, okul içerisinde iletişim, çalışanların işlerinin eşgüdümlemesine yardımcı olan bir süreç olarak önem kazanmaktadır (Lunenburg ve Ornstein, 1991, s. 186).

Preston'a göre iletişimde en büyük sorumluluk, iletişimi başlatan ve mesajı alıcıya gönderen kaynağa aittir (Düşükcan, 2003, s. 54). Zira iletişim sürecinin başarısı büyük ölçüde

göndericinin bilgi, beceri ve özelliklerine bağlıdır (Eren, 2003, s.450). Başka bir ifadeyle, alıcıların güveninin kazanılabilmesinde ve iletişim sürecinin başarılı kılınabilmesinde göndericilerin bilgi, beceri ve deneyimleri etkili olmaktadır (Düşükcan, 2003, s.55). Kaynağın etkili bir iletişimi gerçekleştirme durumu, iletişim becerisine, tutumuna, iletişim kurduğu konuya ilişkin deneyim ve bilgisi ile toplumsal, kültürel etkenlere bağlı olarak değişmektedir (Gürgen, 1997, s.14). Bu açıdan, mesajın alıcı tarafından anlaşılabilir ve inandırıcı bulunması, büyük ölçüde kaynağın bilgi birikimine ve deneyimine bağlıdır (Gürgen, 1997, s.15).

Göndericinin algılanan yetkisi ve deneyimi mesajın ne kadar ilgi çekeceğini etkileyen faktörlerdendir (Dubrin, 2005, s.173). Bu durumda, gönderilecek mesajın saptanması ve anlaşılır hale getirilmesi gönderici tarafından özen gösterilmesi gereken bir konu haline gelmektedir (Erdoğan, 2000,s.63).

Eren'e (2003, s.450-451) göre mesajın hazırlanmasında dikkat edilmesi gereken hususlar şöyle sıralanabilir:

1. Kullanılan semboller alıcı için anlaşılır olmalıdır.
2. Soyut ifade ve sembollerden çok somut olanlar kullanılmalıdır.
3. Semboller, alıcının aşına olduğu anlamlarda kullanılmalıdır.
4. Alıcının anlaması zor olabilecek semboller açıklanmalıdır.

Özetle, göndericinin görevinin gönderilecek mesajın belirlenmesi ve anlaşılır hale getirilmesi olduğu söylenebilir (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2001, s.68). Zira amaç belirleme ve mesajı kodlama göndericinin zihinsel sürecinde gerçekleşen olaylardır.

1.5.2. Amaç

Amaç belirleme, iletilecek fikirlerin, mesajların veya bilgilerin geliştirilmesi süreci olarak tanımlanabilir (Lunenburg ve Ornstein, 1991, s. 186). Newstrom ve Davis'e (1993, s.94) göre iletişimde birinci basamak göndericinin iletmek istediği fikri oluşturmasıdır. Bu açıdan, amaç belirleme iletişim sürecine yön veren anahtar bir basamak konumundadır (Erdoğan, 2000, s.63; Newstrom ve Davis, 1993, s.94).

Eğitim örgütlerinin dinamikliği ve gerçekleşen iletişim süreçlerinin çeşitliliği ve karmaşıklığı, iletişimde bulunan bireylerin bilgi, birikim ve deneyimlerinin farklılığı bu örgütlerde gerçekleşen iletişimin açık ve anlaşılır olmasını gerektirmektedir. Bu nedenle eğitim örgütlerinde gerçekleşen iletişimin amacının gönderici ve alıcı arasında yanlış anlaşılmaya yol açmayacak derecede net olması iletişimin etkililiği açısından önem taşımaktadır.

1.5.3. Kodlama (Şifreleme)

Newstrom ve Davis'e (1993, s.94) göre iletişim sürecinin ikinci basamağı iletilecek mesajın uygun kelimelere, şekillere veya başka sembollere kodlanması aşamasıdır. Bu aşamada gönderici, öncelikle mesajı nasıl göndereceğini belirler ve sembollerin kullanılacak kanala uygun olmasını sağlar.

Kod, insanlara anlamlı gelecek şekilde yapılandırılan simgeler ya da semboller olarak tanımlanabilir (Gürgen, 1997, s.16). Kodlama ise, anlamların gönderilmek istenen mesajlara dönüştürmesidir (Hellriegel, Slocum ve Woodman, 1995, s.393). Daha ayrıntılı bir ifadeyle; şifreleme, göndericinin bilgi, düşünce ve duygularından oluşan amacını alıcı tarafından anlaşılabilir sistematik sembollere ya da mesajlara dönüştürme ve iletmeye hazır hale getirme sürecidir (Gürgen, 1997, s.17; Lewis, Goodman ve Fandt, 1994, s.397; Singer, 1990, s.481; Steers, 1981, s.211).

Göndericinin bilgi, birikim ve sözcük dağarcığı mesajları kodlayabilme becerisi üzerinde önemli rol oynamaktadır (Gürgen, 1997, s.18; Hellriegel, Slocum ve Woodman, 1995, s.393). Bu açıdan, kodlama aşamasında dikkat edilmesi gereken noktalar bir tanesi kodlamanın kaynak ve alıcının ortak kullanımına uygun olmasıdır.. Nitekim mesaj, göndericinin kişiliğinden, deneyimlerinden, tutumlarından ve duygusal halinden etkilenmektedir (Düşükcan, 2003, s.56; Steers, 1981, s.211).

Kodlama göndericinin iletmek istediği fikirleri sembolleştirir. Bazen sözcük, bazen jest ve mimik, bazen de resim veya şekil olabilen semboller yalnızca mesajların iletilmesi amacıyla oluşturulur. Zira sembolleştirilememiş zihinsel süreç niteliğindeki anlamlar iletilemez. Sembollere yüklenen anlamlarla ilişkili olarak gönderici ve alıcı arasındaki uyumun derecesi ne kadar yüksek olursa mesajın istenilen biçimde anlaşılması da o derece yüksek olur. Bu açıdan, okul yöneticilerinin hem kendileri için hem de karşısındakiler için ortak anlam taşıyan semboller seçmesi önem taşımaktadır (Lunenburg ve Ornstein, 1991, s. 186).

1.5.4. Mesaj

Duygu, düşünce ya da bilginin kaynak tarafından kodlanmış biçimi olarak tanımlanabilen mesaj, göndericinin iletmek üzere hazırladığı görsel, işitsel veya hem görsel hem de işitsel simgelerden oluşmuş somut bir ürün (Gürgen, 1997, s.16) olmakla birlikte iletişim sürecinin kalbi niteliğindedir. Alıcının hazır bulunuşluk düzeyi, mesajın açıklığı, karmaşıklığı, uzunluğu ve bilginin nasıl organize edildiği gibi etkenler mesajların algılanma şeklini ve düzeyini etkilemektedir (Dubrin, 2005, s.174).

Mesajların anlamları, bireylerin duygu, düşünce, değer ve davranışlarını yansıtır (Hellriegel, Slocum ve Woodman, 1995, s.393). Bu açıdan mesaj, göndericinin alıcıda ortaya çıkarmak istediği istendik duygu ve düşünceler olarak da tanımlanabilir (Nelson ve Quick, 1995, s.235).

Nelson ve Quick'e (1995, s.235) göre; mesajların, iki temel yönü vardır. Birincisi; mesajın içerik yönüdür. Mesajın içeriği mesaj göndermek için seçilen kelimelerde, fikirlerde, sembollerde ve kavramlarda saklıdır. Duygusal yön ya da mesajın etkisi ise yoğunluk, şiddet, güç, tavır ve bazen iletişimcilerin el kol hareketlerinde saklıdır. Mesajın bu yönü, içerik yönüne neşe, öfke, korku ve acı gibi duygusal ifadeleri ekleyerek mesajı zenginleştirir, daha açık ve anlaşılır hale getirir.

Gürgen (1997, s.16-17) ise mesajları içerik ve yapı yönünden ele almaktadır. İçerik, anlam; yapı ise simge ve kodlarla ilgilidir. İletişimde işlenecek duygu, düşünce ve bilgilerin seçilmesi ve hazır hale getirilmesi mesajın içeriği konusunda dikkat edilmesi gereken noktalardandır. Her şeyden önce mesajı oluşturacak içeriğin açık ve seçik biçimde belirlenmesi gerekir. Daha sonra bu içerik, iletilmek istenen alıcının özellikleri dikkate alınarak kolayca anlaşılabilir hale getirilmelidir. Bu işlemde alıcının üyesi olduğu grubun yapısı, toplumsal-ekonomik durumu ve diğer özelliklerinin iyi bilinmesi; kaynak tarafından bu ölçütlere göre kodlanan mesajın, alıcı tarafından tam ve istendik bir biçimde anlaşılabilmesi için gereklidir. Bu anlamda alıcının özellikleri dikkate alınmadan hazırlanan bir mesajın başarısız olacağı söylenebilir.

Mesaj, yazılı veya sözlü olarak bir kanal vasıtasıyla onu çözecek ve anlamını yorumlayacak alıcıya gönderilir. Ancak, alıcı her zaman mesajı göndericinin amaçladığı şekilde anlamayabilir (Schermerhorn, 1996, s.210). Bu durum iletişimde sorunlara neden olur. Kişiler arası iletişim sorunları genellikle anlam uzlaşmazlığından kaynaklanmaktadır. İletişimin sağlıklı bir şekilde gerçekleşmesi için mesajın anlamlı olması gerekir. İletişimde, mesajda yer alan simgelerin alıcılar tarafından anlaşılır olması gerektiği; aksi takdirde, iletişimin bir gürültü olmaktan ileriye gidemeyeceği söylenebilir (Gürgen, 1997, s.16).

Mesajlar, herhangi bir iletişim aracı ile iletildiğinde de uygun aracın seçimi, seçilen araca uygun şekilde mesajın kodlanması, mesajların yapısına dikkat edilmesi, iletişim becerisi ile ilgili konular arasında yer almaktadır (Gürgen, 1997, s.14). Bu bağlamda, mesajın dili ve içeriği sağlıklı bir iletişim süreci açısından büyük önem taşımaktadır. Mesajın dili alıcı tarafından anlaşılabilir, açık, net ve kesin olmalıdır. Mesajın içeriği yani iletilmek istenen bilgi ve düşünceler ise yanlış yoruma yol açmayacak şekilde sistematik olarak aktarılmalıdır. Özellikle alıcının eğitsel, sosyal düzeyine ve diğer özelliklerine uygun içerikte mesaj hazırlanmasına özen gösterilmelidir (Erdoğan, 2000,s.63; Sabuncuoğlu ve Tüz, 2001, s.68).

Kaynağın mesajın geliştirilmesiyle ilgili kararları, onun kişiliği ve diğer bireysel özelliklerinden büyük ölçüde etkilenmektedir. İletişimde bulunanların becerisi, tutumu, bilgisi, kültürü, toplumsal sistemdeki konumu ve seçici algısı belli seçimlerin belli biçimlerde yapılmasını da beraberinde getirir. Mesaj geliştirmede diğer önemli bir belirleyici de alıcıdır. İletişimde bulunmak bir bakıma alıcıdan tepki almaktır. Alıcının anlayacağı şekilde kodlamanın yapılması kaçınılmaz bir zorunluluktur. Ayrıca, alıcının ilgisini ve gereksinimlerini karşılayabilecek bir içerik seçiminin de önemli olduğunu söylenebilir (Gürgen, 1997, s.17).

1.5.5. Kanal

İletişimin gerçekleşmesi mesajın gönderilmesine ve alıcılar tarafından alınmasına bağlıdır (Gürgen, 1997, s.19). Gönderici ve alıcı arasında mesajın iletilmesi ise kanal vasıtasıyla gerçekleşir (Wehrich ve Koontz, 1993, s.539). Etkili iletişim gönderilen mesajın amacı ile alıcının yorumladığı anlamın aynı olduğu durumda gerçekleşir. Bu açıdan, etkili bir iletişim sürecinde iletişim kanallarının seçimi büyük önem taşımaktadır (Schermerhorn, 1996, s.210).

İletişim kanalı, mesajın göndericiden alıcıya gönderildiği ortam ya da yol olarak da tanımlanabilmektedir (Erdoğan, 2000, s.63; Sabuncuoğlu ve Tüz, 2001, s.68; Schermermon, 2001, s.329). Mesaj hazırlandıktan sonra, göndericiden alıcıya doğru, işitsel, görsel, elektronik veya diğer kanallar yardımıyla iletilme aşamasına gelir. Gönderme aşaması, bültenler, duyurular, genelgeler, resmi yazılar, telefon, bilgisayar, yüz yüze iletişim gibi yazılı, sözlü veya yazılı ve sözlü yolların kombinasyonları şeklindeki kanallardan birisiyle gerçekleşir. Aynı zamanda el, kol ve baş hareketleri, yüz ifadesi, beden dili ve ses tonu gibi hareketlerde mesajlara eşlik etmekte ve mesajları iletmektedir. Ancak, günümüzde mesajların iletilmesinde daha çok elektronik ortamların kullanıldığı görülmektedir (Baird, Post ve Mahon, 1989, s.355; Dubrin, 2005, s.174; Lunenburg ve Ornstein, 1991, s. 186; Newstrom ve Davis, 1993, s.94).

İletişim kanalları genel olarak kişiler arası ve kitle iletişimi olarak iki ana başlık altında toplanabilir. Kişiler arası iletişim kanalları, gönderici ile alıcının yüz yüze gelmesi durumunda kullanılan kanallardır. Kitle iletişim kanalları ise gönderici tarafından şifrelenen mesajın, televizyon, radyo, gazete, genelge ve örgüt içi bültenler gibi kitle iletişim araçları ile gönderilmesidir (Gürgen, 1997, s. 20; Sabuncuoğlu ve Tüz, 2001, s.68).

Verimli iletişim, kaynakların en az tüketildiği durumlarda gerçekleşir. Zaman, iletişim sürecinde önemli bir etkidir. Yöneticiler, yüz yüze görüşmek yerine bazen zamandan kazanmak için yazılı mesajlar, elektronik postalar, mektuplar gönderirler. Yöneticilerin

karşılaştığı sorunlardan birisi de verimli olan iletişimin her zaman etkili olamayacağıdır. Elektronik posta ve bülten gibi düşük maliyetli kanallar zamandan tasarruf sağlayabilir ancak, bazen herkesin mesajın içeriğinden aynı şeyi anlamalarını sağlayamaz. İşgörenlerle bire bir görüşmeyi tercih eden yöneticiler iletmek istedikleri mesajı tam olarak karşısındakilere anlatabilir veya onların istenilen mesajı anlamalarını sağlayabilir. Ancak, bu durum yöneticilere zaman açısından daha maliyetli olabilir (Schermerhorn, 1996, s.210-211).

Etkili bir iletişim için kanallar, kısa ve doğrudan olmalı; düzenli işlemeli ve denetlenebilmelidir. Zira kanalın uzun olması mesajın içeriğini değiştirebilir (Erdoğan, 2000,s.63). Bu açıdan, kanal seçimi büyük önem taşımaktadır. Hangi kanalın seçileceği iletişimin amaçlarına, alıcının özelliklerine ve zaman ve mekânın sınırlılıklarına bağlı olarak değişmektedir. Genellikle, duyuların doğrudan ve anında uyarılması da iletişimin etkinliği ile doğru orantılıdır. İletişim sürecinde ne kadar çok duyu organı iletişimin gerçekleşmesi için işe koşulursa, iletişim o kadar etkili olur. Zira iletişim kanalları, duyu organlarını uyarabilen ve belli fiziksel özellikleri olan araçlardır (Gürgen, 1997, s. 20; Sabuncuoğlu ve Tüz, 2001, s.68). Bu bağlamda, iyi yöneticilerin doğru iletişim kanallarını seçerek ve gerektiğinde uygun kanalları birlikte kullanarak hedefledikleri amaca ulaşmaya çalışmaları gerektiği söylenebilir (Schermermon, 2001, s.329).

1.5.6. Alıcı

İletişim sürecinin son aşaması alıcıdır (Sabancı ve Tüz, 2001, s.68). İletişim olayının tamamlanabilmesi için alıcının mesajı alması ve doğru anlaması gerekmektedir (Dubrin, 2005, s.174). Bu açıdan, alıcı mesajı çözümlenmeye ve anlamlandırmaya hazır olmalıdır. Örneğin; zevkli bir futbol maçını düşünen birisi bir araştırma raporuyla ilgili olarak söylenenlere yetersiz ilgi gösterebilir ve bu durumda iletişim sürecinde kopukluklara neden olabilir (Weirich ve Koontz, 1993, s.541).

İletişim sürecinde kaynağın, mesajı gönderdiği hedef kitle; birey, grup ya da örgüt alıcı olarak tanımlanabilir (George ve Jones, 1996, s.403; Gürgen, 1997, s.20). Gelen mesaj alıcı tarafından kendi anlayış, yetenek ve çıkarlarına göre değerlendirilir. Ancak, alıcının mesajı anlayabilmesi, yorumlayabilmesi (Nelson ve Quick, 1995, s.234) ve önyargısız olarak değerlendirebilmesi etkili iletişim açısından büyük önem taşımaktadır (Erdoğan, 2000, s.65; Sabancı ve Tüz, 2001, s.68). Alıcının iletişim becerileri de göndericinin iletişim becerileri gibi iletişim sürecinin sağlıklı işlemesi ve göndericinin amacına ulaşabilmesi açısından önemlidir. Eğer alıcının dinleme, okuma ve düşünme becerisi mesaja göre yetersiz ise kaynağın gönderdiği mesajın anlamlandırılması eksik kalacaktır (Gürgen, 1997, s.22). Algısal

bozukluklar da mesajın alıcı tarafından istenilen şekilde anlaşılmasını engelleyici bir filtre gibi davranabilmektedir (Dubrin, 2005, s.174).

Ayrıca, alıcının iletişime etkin katılımı yüz yüze iletişimde yüksek olmasına karşın; kitle iletişim araçlarıyla gerçekleştirilen iletişimde ise oldukça sınırlıdır (Gürgen, 1997, s.22). Bu nedenle alıcının tanınması, özelliklerine uygun mesaj hazırlanması ve kanal seçimi iletişimin etkinliği açısından önemlidir (Gürgen, 1997, s.21).

1.5.7. Kabul (Alma)

Kanal vasıtasıyla iletilen mesajın alıcı tarafından kabul edilmesi aşamasıdır. Sözlü mesajları alma aşamasında alıcının iyi bir dinleyici olması, yazılı mesajların içeriğini algılayabilme konusunda ise dikkatli bir okuyucu olması gerekmektedir (Lunenburg ve Ornstein, 1991, s.186; Newstrom ve Davis, 1993, s.94).

Alıcı mesajı aldıktan ve şifresini çözdükten sonra, kabul etme veya reddetme hakkına sahiptir. Gönderici, mesajlarının alıcı tarafından kabul edilmesini ve bu mesajın istediği davranışlara dönüşmesini arzu eder. Ancak, alıcı iletişim sürecinde mesajın alınması, alınmaması veya bir kısmının alınması konusunda önemli derecede kontrole sahiptir. Mesajın doğruluğu, göndericinin otoritesi ve alıcının davranışları gibi bazı etkenler alıcının kabul etme kararını etkileyebilmektedir (Newstrom ve Davis, 1993, s.95).

1.5.8. Şifre Çözme

Şifre çözme, alınan mesajın alıcı tarafından algılandığı şekilde anlamlandırılması ve yorumlanması sürecidir (Lunenburg ve Ornstein, 1991, s.187; Koontz, O'Donnell ve Weihrich, 1983, s.445; Newstrom ve Davis, 1993, s.95; Steers, 1981, s.211). Başka bir ifadeyle, gönderici tarafından iletilen sembollere anlam yükleme işidir (Baird, Post ve Mahon, 1989, s.356). Anlam iletilmez ve alınmaz. Bu yüzden, alıcı anlamı değil sadece iletilen mesajı alır ve ona şifre çözme süreciyle anlam yükler (Lunenburg ve Ornstein, 1991, s.187). Alıcının mesajı anlayabilmesi için mesaj içeriğinin başka bir deyişle şifrelenen mesajın çözülmesi gerekmektedir. Mesajın çözülmesi, alınan şifrelerin istenilen anlamlara gelecek şekilde alıcı tarafından kişisel çevirimidir. Ortak dil kullanımı, mesajın gönderildiği anlama gelecek şekilde alıcı tarafından çözülmesine olanak sağlayabilir (Hellriegel, Slocum ve Woodman, 1995, s.393). İletişim engelleri, iletişim sürecinin her aşamasında ortaya çıkabilmekle birlikte şifre çözme aşamasında daha yaygın olarak ortaya çıkmaktadır. (Lunenburg ve Ornstein, 1991, s.187). Ayrıca, mesajların çözülmesi sırasında karşılaşılan sorunların kültürler arası iletişim süreçlerinde sık sık engel teşkil ettiği belirtilmektedir (Hellriegel, Slocum ve Woodman, 1995, s.393).

Eğer, alıcının mesajdan çıkardığı anlam ile göndericinin mesaja yüklediği anlam tutarlılık gösterirse iletişimin başarıya ulaştığı söylenebilir. Bu açıdan, alıcının şifre çözme aşamasındaki hazır bulunuşluk düzeyi büyük önem taşımaktadır. Zira iletişimde tam olarak istenilen şey, mesajın gönderildiği şekilde anlaşılmasıdır. Örneğin, gönderici geometrik bir kare şeklini iletir ve alıcı bunu çember olarak çözümlerse mesaj gönderilmiş olur, ancak istenilen anlamlandırma gerçekleşmemiştir (Newstrom ve Davis, 1993, s.95).

Anlama, sadece alıcının zihinsel sürecinde gerçekleşir ve alıcı mesajı yalnız başına anlayabilir de anlamayabilir de. Birçok işveren ve yönetici iletişimde bulunmayı talimat verme ya da açıklamalarda bulunma olarak görmekte ve karşı tarafa talimatları söylemenin ve anlatmanın yeterli olduğunu düşünmektedir. Ancak iletişim, alıcının mesajı anlamlandırması bitinceye kadar ilerlemez ve bitmez (Newstrom ve Davis, 1993, s.95).

Özetle, iletişimin başarısı mesajın alıcı tarafından çözümlenmesine yani şifresinin çözümlenmesine bağlıdır. Bu durum alıcı ile göndericinin ortak duygu, düşünce, anlayış ya da kısaca ortak yaşantılara sahip olmalarını gerektirir. Ortak yaşantı ve deneyimlerin bir yansıması olarak iletişimde ortak bir dilin kullanılması da şifre çözümlenmenin etkili şekilde gerçekleşebilmesini sağlar (Gürgen, 1997, s.18).

1.5.9. Değişme

İletişimin amacı mesajın alıcı tarafından paylaşılmasını ve alıcıda istenilen değişmeyi sağlamaktır. Yani gönderenin isteği doğrultusunda alıcının davranış değişikliğinde bulunmasıdır (Erdoğan, 2000, s.65; Gürgen, 1997, s.23).

Değişme, iletişim sürecinin hem son hem de kritik bir basamağıdır. Artık, bu basamakta istenilen değişimin gösterilip göstermemesi büyük oranda alıcının kontrolindedir. Ayrıca, bu aşamada mesajın alındığı ve anlaşıldığıyla ilgili olarak alıcı tarafından göndericiye geri bildirimde bulunulması büyük önem taşımaktadır (Lunenburg ve Ornstein, 1991, s. 187; Newstrom ve Davis, 1993, s.95).

Sonuç olarak, iletişimin alıcıda oluşturduğu etkiler, alıcının bilgi düzeyinde, tutumunda ve davranışlarında ortaya çıkan değişmeler olarak belirtilebilir. Göndericinin planladığı gelişme ve değişimin, alıcının davranışında ortaya çıkıp çıkmaması, iletişimin etkisini ve başarısını gösteren bir ölçüt olarak değerlendirilebilir (Gürgen, 1997, s.23).

1.5.10. Geri Bildirim

Geri bildirim, alıcının göndericiye mesajla ilgili bir tepkide bulunması (Nelson ve Quick, 1995, s.235) ya da alıcının, göndericinin mesajına verdiği yanıt olarak tanımlanabilir (Gürgen, 1997, s.23). İletilen mesajların karmaşıklığı arttıkça ve bunun bir sonucu olarak da

anlaşılması zorlaştıkça gönderici ve alıcı arasında çift yönlü etkileşime duyulan ihtiyaç artmaktadır. Gerçekleşen bu çift yönlü etkileşim aslında bir geribildirim sürecidir. Bu süreç daha fazla gerçekleştikçe mesajla iletilmek istenen içeriğin alıcı tarafından anlaşılması kolaylaşmakta ve iletişimin etkinliği artmaktadır (Melcher ve Beller, 1967, s.50).

Aynı zamanda, geribildirim göndericinin mesajını alıcının gereksinimlerine ve tepkilerine uygun hale getirmesine ve alıcının iletişime katıldığı duygusunu yaşamasına yardımcı olur. Geribildirim bir başka işlevi de göndericiye iletişimin başarısı hakkında bilgi vermesidir. Böylece, göndericinin kendisini ve mesajlarını değerlendirmesine olanak sağlanmış olur (Gürgen, 1997, s.24). Bu bağlamda geri bildirim amacının, mesajın göndericinin hedeflediği şekilde anlaşılıp anlaşılmadığını doğrulamak olduğu söylenebilir. Bu amaçla alıcı, göndericiye mesajın alındığını ve mesajın anlaşılma derecesini gösteren bir mesaj gönderir (Moorhead ve Griffin, 1989, s.589). Geribildirim süreciyle gönderici ve alıcı yer değiştirerek; alıcı gönderici, gönderici de alıcı konumuna geçer (Gürgen, 1997, s.23). Böylece, iletişim süreci ters yöne döner ve alıcının tepkisi geri bildirim sayesinde göndericiye iletilir (Schermerhorn, 1996, s.210).

Geri bildirim olmaksızın bir mesajın iletilip iletilmediğini veya anlaşılıp anlaşılmadığını anlamamanın ve alıcının tepkisini öğrenmenin zor olduğu söylenebilir. Eğer, alıcı göndericinin istediği şekilde tepkide bulunur ve istedik davranışları sergilerse mesajın tatmin edici şekilde iletilmiş olduğu söylenebilir. Kişiler arası iletişimin etkililiği iki kişi arasında iletilen mesajların karşılıklı değiş tokuşunu gerekli kılmaktadır. İletişimi gerçekleştiren kişiler sırayla gönderici ve alıcı olmaktadır (Dubrin, 2005, s.174). Geri bildirim sayesinde iletişim döngüsü sağlanmış ve çift yönlü iletişim gerçekleştirilmiş olur (Nelson ve Quick, 1995, s.235; Newstrom ve Davis, 1993, s.95).

Geribildirim, olumlu veya olumsuz olabilmektedir. Olumlu geribildirim, göndericiye iletişimin amacının gerçekleştirildiğini, olumsuz ise gerçekleştirilmediğini bildirir. Alıcının olumsuz geribildirimde bulunması durumunda göndericinin planladığı sonucu elde edebilmesi için değerlendirme yaparak mesajını tekrar kodlaması ve iletmesi gerekir (Gürgen, 1997, s.24).

Ayrıca olumsuz ve yıkıcı nitelikteki geribildirimler kişiler arası çatışmalara da neden olabilmektedir. Negatif geribildirimlerin sonuçları üzerine yapılan bir araştırmada olumsuz duyguların çekişmeleri tetiklediği; yakın ilişkilerin ise işbirliğini artırdığı bulunmuştur (Rudawsky, Lundgren ve Grasha, 1999, s.173, 182).

İletişim sürecinde ileti alıcı tarafından alındıktan sonra mutlaka bir geribildirim vardır. Ancak, geribildirim alınabilmesi için kaynağın son derece dikkatli olması gerekmektedir

(Düşükcan, 2003, s.59). Zira geri bildirim her zaman işitsel mesajlar niteliğinde olmayabilir. Mesajı alan kişinin jestleri, mimikleri ve davranışları da birer geri bildirim olabilir.

Özetle, geri bildirim, kaşınızdakilere yaptığınız veya söylediğiniz bir şey hakkında ne hissettiğinizi söyleme sürecidir. Yöneticilerin düzenli olarak karşısındaki kişilere geri bildirim verme durumunda buldukları düşünülürse geri bildirim verme yöneticiler için vazgeçilemez bir beceridir. Bu açıdan, yöneticiler verecekleri geri bildirim anlaşılabılır, kabul edilebilir ve inandırıcı olmasına özen göstermelidirler (Schermerhorn, 1996, s.211). Ayrıca, iletişim sürecinde geribildirime ne derece önem verilirse iletişimin etkililiğinin ve başarısının da o derece artacağı söylenebilir (Gürgen, 1997, s.24). Bu doğrultuda, hem göndericinin hem de alıcının iletişim sürecinin etkililiği açısından yapıcı geri bildirimde bulunmaları gerekmektedir.

Schermerhorn (1996, s.211) yapıcı bir geri bildirim için şunları önermektedir:

1. Geri bildirim alıcı ile gönderici arasındaki güvene bağlı olarak gerçek duygularla dolaysız yollardan verilmelidir.
2. Geri bildirim iyi, açık ve tercih edilir güncel örnekler kullanılarak genel olmak yerine daha özel olmalıdır.
3. Geri bildirim alıcının hazır bulunuşluk düzeyi dikkate alınarak gerektiği zaman kullanılmalıdır.
4. Geri bildirim başkaları tarafından desteklenip desteklenmediği, başka bir deyişle geçerliği kontrol edilmelidir.
5. Geri bildirim alıcıya göre sınırlandırılmalıdır.
6. Geri bildirim alıcının hazır olmadığı zamanda ve algılayamayacağı şekilde değil kısa ve öz bir şekilde verilmelidir.

1.5.11. Gürültü

İletilmek istenen mesajda bozulmalara sebep olan gürültü, iletişimin etkililiğini engelleyen veya ilgi dağıtan içsel ya da dışsal bir öğedir (Düşükcan, 2003, s.59; Erdoğan, 2000, s.65; George ve Jones, 1996, s.407; Lewis, Goodman ve Fandt, 1994, s.399; Schermermon, 2001, s.329). Kanaldan, alıcıdan, göndericiden ya da mesajın kendisinden kaynaklanabilmektedir (Gürgen, 1997, s.25).

Gürültü gibi ilgi ve dikkat dağıtıcı şeyler iletişim süreci üzerinde her zaman kötü bir etkiye sahiptir. Bu bağlamda, gürültünün alıcının duygu, düşünce ve davranışlarını da içeren ve iletişimi bozan şeyler olduğu söylenebilir. Makine vızıltıları, çalışanların birbirleriyle olan telefon konuşmaları veya yüksek sesli müzik, örgütlerde ortaya çıkan gürültülere örnek olarak verilebilir. Ancak, gürültü her zaman işitsel engeller şeklinde olmayabilir. Bazen iş stresi,

koru, kararsızlık veya taraf tutma şeklinde de ortaya çıkabilmektedir. (Dubrin, 2005, s.174). Bir örgüt içinde ortaya çıkabilecek diğer gürültü çeşitleri ise şu şekilde özetlenebilir (Bursalıoğlu, 2002, s.116):

1. Psikolojik: Verici ve alıcının görüş çerçeveleri; duygu, heyecan ve saplantılar.
2. Semantik: Konuşma ve yazı dilindeki karışıklık veya inceliklerin neden olduğu sorunlar.
3. Statü: Gönderici ve alıcının sosyal ve formel statüleri; akademik ve mesleki gelişimleri.
4. Korunma: Göndericinin savunma mekanizmaları.
5. Alan: İletişim merkezleri ile birimleri arasındaki uzaklık.
6. Hiyerarşi: Üst-ast ilişkilerinde çatışmalar, yetkinin aktarılma dereceleri, kontrol alanının büyüklüğü ve düzensiz bilgi akımı.
7. Uyumta: Karar sürecine katılmayan işgörenlerin talimatları savsaklaması veya önemsiz sayması.
8. Sınırlama: Örgütün amaçları ve görevleri gereği, bazı kapsamın sınırlanması veya gizli tutulması.

1.5.12. Çevre

İletişimin tam olarak anlaşılabilmesi mesajın iletiildiği ve alındığı çevreyle ilgili bilgi sahibi olunması gerektirmektedir (Dubrin, 2005, s.174). Zira çevre gönderilen mesajın alınmasını ve anlamlandırmasını etkilemektedir (Dubrin, 1997, s.39). İletişim sürecinde çevre bazen bir yönetici odası, bazen de personelin dinlenme odaları olabilir.

İletişimi etkileyen anahtar özelliğe sahip çevresel bir faktörlerden birisi de örgüt kültürüdür. Örneğin, tartışma doğurabilecek mesajların güven ve saygının yüksek olduğu durumlarda iletilmesi daha kolay olacaktır (Dubrin, 2005, s.174).

1.6. Örgütlerde İletişim Kanalları

İletişim kanalları örgüt üyelerini uyumlu hale getiren, üyeleri birbirine bağlayan formel ve informal iletişim örüntüleridir ve organize edilme şekillerine göre farklılık gösterirler. Örgütlerde formel ve informal iletişim yan yana gerçekleşir. Her ikisi de örgütsel gerçeklere hizmet eder, örgütsel olayları etkiler, değiştirir ve şekillendirir (Shockley-Zalabak, 2006, s.36-37).

Formel iletişim, hiyerarşiyi temele alarak örgütlerin formel yanlarını işletir (Bursalıoğlu, 2002, s.114). Ancak örgüt çalışanları arasında yönetenler ile yönetilenler şeklinde gruplaşmalara neden olabilmektedir (Aydın, 2000, s.305).

Örgütsel süreçler formal iletişim kanallarının yanı sıra informal iletişim kanallarını da içerisinde barındırmaktadır (Wexley ve Yukl, 1984, s.83). İnfornel iletişim genellikle formal iletişimin bir sonucu olarak görülür ve formal yapıdan hoşnut olmayan, bilgi paylaşan kişiler arası ilişkilere sahip bireylerce gerçekleştirilir (Shockley-Zalabak, 2006, s.37).

Bireyler birbirleriyle çalıştıkça kişiler arası ilişkileri gelişir ve grup çalışmalarına özgü gereksinimlerin ötesine geçerler (Shockley-Zalabak, 2006, s.37). Bununla birlikte, bilgi paylaşımı ihtiyacı hissederler ve informal iletişimde bulunmaya başlarlar. İnfornel iletişimin asıl fonksiyonlarından birisi örgütlerde sosyal ilişkileri korumak ve sürdürmektir. Bir başka fonksiyonu ise kişisel bilgilerin, dedikoduların ve söylentilerin dağılmasını sağlamaktır (Wexley ve Yukl, 1984, s.83). Söylentiler, dedikodular ve rivayetler şeklinde ortaya çıkan informal iletişim, formal iletişimin dışındaki kanallarla gerçekleşmektedir (Wexley ve Yukl, 1984, s.83) ve çalışanların örgüte ilişkin tutumlarının bir göstergesi niteliğindedir (Bursalıoğlu, 2002, s.114). Genellikle formal iletişimi kullanma eğilimine sahip bireylerin informal iletişimde dışlanmaları da bireyler arası ilişkiler açısından önem taşımaktadır (Shockley-Zalabak, 2006, s.37).

Eğitim örgütlerinin sosyal sistem olmaları informal iletişimin formal iletişime göre bu örgütlerde daha etkili olmasına neden olmuştur. Okullarda yönetici ve diğer çalışanlar arası ilişkiler, yönetim süreçleri üzerinde önemli etkilere sahiptir ve birçok okulda artan kişiler arası ilişkilerle birlikte iletişimin formal yollar yerine informal yollarla işlemeye başladığı görülmektedir (Bursalıoğlu, 2002, s.114).

Bütünsel açıdan değerlendirildiğinde, informal iletişimin kişiler arası ilişkiler vasıtasıyla ortaya çıktığı (Bursalıoğlu, 2002, s.114), hem örgüt hem de sosyal ilişkilerle ilgili bilgilerin bireyler arasında değişimi sonucunda görüldüğü söylenebilir (Shockley-Zalabak, 2006, s.37).

1.7. Örgütlerde İletişimin Yönü

Okullarda gerçekleşen birçok süreç iletişimle iç içe girmiş durumdadır. Örgütsel iletişimin amacı hedeflerin başarısı açısından gerekli bilgilerin iletimi için araç sağlamaktır. Örgütsel iletişim akışı genellikle dört farklı yönde gerçekleşir. Bunlar: Aşağı, yukarı, yatay ve çapraz yönlü iletişimdir. Bir diğer önemli iletişim akışı ise dedikodulardır (grapevine) (Lunenburg ve Ornstein, 1991, s.188). Aşağı ve yukarı yönlü iletişim aynı zamanda dikey iletişim başlığı altında da toplanabilmektedir (Robbins, 2000, s.118).

1.7.1. Aşağı Yönlü İletişim

Aşağı yönlü iletişim, bilgilerin hiyerarşik bir düzen dahilinde üstlerden astlara doğru akışı ile gerçekleşen iletişim süreçleridir (Griffin, 1993, s.451; Koontz, O'Donnell ve Weihrich, 1983, s.447; Shockley-Zalabak, 2006, s.38). Aşağı yönlü iletişim, üst yönetimden astlara bilgi, görüş, öneri ve emirlerin hızlı bir şekilde aktarılmasını sağlayan, böylece zaman kazandıran bir iletişim biçimi olmasına (Erdoğan, 2000, s.66; Koontz, O'Donnell ve Weihrich, 1983, s.447) ve daha kolay gerçekleşmesine rağmen bu tür iletişimin genellikle yetersiz kaldığı belirtilmektedir. Mesajların alıcılar tarafından anlaşılıp anlaşılmadığına yeterince özen gösterilmemesi bu iletişim akışında ortaya çıkan problemlerden birisi olarak gösterilebilir (Lunenburg ve Ornstein, 1991, s.189-190). Her ne kadar aşağı yönlü iletişim akışının Lunenburg ve Ornstein (1991, s.190) tarafından yetersiz kaldığı belirtilmekteyse de Erdoğan'a (2000, s.66) göre bu tür iletişim akışı yönetimin etkililiği açısından etkili ve uygulamada oldukça yaygın bir iletişim türüdür. Ancak, bu tür iletişimin genellikle otoriter iklimlerin hâkim olduğu örgütlerde görüldüğü belirtilmektedir (Koontz, O'Donnell ve Weihrich, 1983, s. 447).

Aşağı yönlü iletişimin görevi kontrol etmek, yönlendirmek ve ilham vermek olarak sıralanabilir. Bu tür iletişimde her kademedeki yönetici aldığı bilgilerin ne kadarının astlara ileteceğini belirlemede filtre görevi görebilmektedir. Aynı zamanda aşağı yönlü iletişim astların kendi performansları hakkında dönüt alabilmelerine de olanak tanımaktadır (Wexley ve Yukl, 1984, s.80).

1.7.2. Yukarı Yönlü İletişim

Yukarı yönlü iletişim, aşağı yönlü iletişimde olduğu gibi hiyerarşik bir düzen takip eder ve örgüt içerisinde bilgiler aşağıdan üst basamaklara doğru iletilir. Başka bir deyişle mesajlar astlardan yöneticilere doğru gönderilir (Griffin, 1993, s. 450; Koontz, O'Donnell ve Weihrich, 1983, s. 448; Lunenburg ve Ornstein, 1991, s.191). Yukarı yönlü iletişim aynı zamanda yöneticiler için geri bildirim görevini yerine getirme, karar verme sürecinin etkililiğini takip edebilme, örgütsel iklimi ölçebilme, sorunlarla hızlı şekilde başa çıkabilme, hedeflere ulaşılma derecesi hakkında bilgi edinme, mevcut sorunları tekrar gözden geçirebilme ve yöneticilerin ihtiyaç duydukları bilgileri sağlama açısından da gerekli görülmektedir. Ancak, astların kendi kariyerlerini tehdit edebilecek bilgilerin üst kademeler tarafından bilinmesini istememesi gibi birçok nedenden dolayı yukarı yönlü iletişimin gerçekleştirilebilmesinin zor olduğuna vurgu yapılmaktadır. Zira bilgiler bu gibi durumlarda çoğu zaman filtrelemeye veya çarpıtmalara maruz kalabilmektedir (Lunenburg ve Ornstein, 1991, s.191; Robbins, 1993, s.331).

Newstrom ve Davis (1993, s.107), özellikle büyük ve karmaşık örgütlerde yukarı yönlü iletişim akışında birçok problemin ortaya çıktığını ifade etmekte ve bu problemlerden bazılarının bilgileri geciktirme, üst yönetimin astların cevap beklentilerini karşılıksız bırakması, hiyerarşik basamaklardan bir veya birkaçını atlama ve filtreleme olduğunu belirtmektedir.

Yukarı yönlü iletişimin aktif hale getirilebilmesi ve geliştirilebilmesi için personel toplantıları, açık kapı politikası, personel mektupları ve sosyal etkinliklere ya da gruplara katılım gibi uygulamaların faydalı olabileceği vurgulanmaktadır (Lunenburg ve Ornstein, 1991, s.191). Bu tür iletişim akışının daha etkili gerçekleşebilmesi için önemli bir başka nokta ise astların iletişim kurma konusunda kendilerini özgür hissedebilecekleri ortamların hazırlanmasıdır (Koontz, O'Donnell ve Weihrich, 1983, s. 448).

Yukarı yönlü iletişimin yararları genel olarak şunlardır (Bursalıoğlu, 2002, s.111):

- 1.Yukarıdan aşağı gönderilen kararların, görüşlerin, emirlerin aşağıdakiler tarafından benimsenme derecesinin yönetici tarafından bilinmesini sağlar.
2. Kurum üyelerini önemli katkılarda bulunmaya özendirir.
3. Yönetimde istenmeyen durumların doğmasını engeller.
4. Kurum üyelerinin, kurumun amaçları ve programları ile özdeşleşmesini sağlar.
5. Kurum içi demokrasinin gelişmesine katkıda bulunur.

1.7.3. Yatay İletişim

Yatay iletişim, aynı hiyerarşik seviyedeki çalışanlar ya da meslektaşlar arasında gerçekleşen yanal iletişim akışına sahip bir iletişim türüdür. Eş hiyerarşik seviyede bulunan çalışanlar arasında gerçekleştiği için iletilen mesajlar genellikle emir ve talimat şeklinde algılanmaz. Bu yönüyle yatay iletişim birçok durumda informal bir iletişim türü olarak değerlendirilmektedir. Yatay iletişim, birçok örgütün planlanmasında gözden kaçırılmaktadır. Hâlbuki araştırmalar örgüt içinde gerçekleşen her altı mesajdan beşinin informal iletişim türleriyle dağıldığını göstermektedir. Bu nedenle yatay iletişim örgütsel etkililik ve yönetsel beceri açısından göz ardı edilmemesi gereken bir iletişim türüdür.

Yatay yönlü iletişim akışı çalışanların sosyal doyum sağlamalarına ve sosyal gereksinimlerini karşılamalarına da yardımcı olmaktadır. Aynı zamanda birimler arası bütünleşmeyi ve eşgüdümü de kolaylaştırmaktadır. Kısacası bu tür iletişim akışı görevsel eşgüdüm ve işbirliği sağlamanın yanı sıra örgüt üyelerine duygusal ve sosyal destek de sağlayabilmektedir (Gordon, 1993, s.287; Griffin, 1993, s.451; Ivancevich ve Matteson, 1990, s.556; Lunenburg ve Ornstein, 1991, s.19; Lussier, 1996, s.139). Yatay iletişimde mesajların

dikey iletişime göre daha hızlı iletiliyor olması bu iletişim türünün önemli özelliklerinden birisidir (Shockley-Zalabak, 2006, s.38).

1.7.4. Çapraz İletişim

Çapraz iletişim, örgütsel hiyerarşilerde farklı düzeylerde yer alan bireylerin, grupların ve hatta örgütlerin, örgütsel hiyerarşi basmaklarını kullanmadan iletişim kurmaları olarak tanımlanabilir. Dikey iletişim kanallarının neden olduğu karmaşık, yavaş ve içeriği çarpıtılmış mesajların sakıncalı etkilerini ortadan kaldırabilmek üzere çapraz iletişime başvurulabilmektedir (Tutar, 2003, s.130). Bu nedenle, örgüt üyelerinin diğer iletişim kanallarıyla etkili şekilde iletişim kuramadıkları durumlarda çapraz iletişimin daha fazla önemli hale geldiği söylenebilir. Çapraz iletişim, gereksinim duyulan verilerin hızlı şekilde iletilmesini sağlayarak zaman kayıplarını azaltır ve iletişimin hızlanmasına katkı sağlar (Lunenburg ve Ornstein, 1991, s.193). Çapraz iletişim, aynı zamanda, örgütsel uzmanlaşmayı artırır ve birimler arası sorumlulukları geliştirir (Tutar, 2003, s.131).

1.7.5. Dedikodu (Söylenti)

Aşağı yönlü, yukarı yönlü, yatay ve çapraz iletişimin gerçekleşmesinde eksiklikler, sorunlar görülmeye başlandığı zaman örgüt çalışanları dedikodu gibi kendi iletişim kanallarını oluştururlar. Dedikodular, örgüt içerisinde mesajların informal olarak dağılması olarak kabul edilebilir ve genellikle iletişim akışına aldırılmadan ortaya çıkarlar. Örgütsel işleyiş arasında yeri olmamasına rağmen, bilgilerin çoğunun dedikodular sayesinde gerçekleştiği söylenebilir. Okul yöneticilerinin de dedikoduları formal iletişim süreçleriyle tümleştirmeyi öğrenmesi gereklilik arz etmektedir (Lunenburg ve Ornstein, 1991, s.193; Lussier, 1996, s.140).

Dedikoduların üç önemli özelliği bulunmaktadır. Birincisi, dedikoduların yönetim tarafından kontrol edilememesi; ikincisi işgörenlerin dedikoduları üst yönetim tarafından gönderilen bilgilerden daha güvenilir ve inanılır olarak algılaması ve üçüncüsü ise dedikoduların büyük ölçüde çalışanlar arasında kişisel çıkarlara ve bencilliğe hizmet etmek amacıyla kullanılmasıdır (Robbins, 1993, s.333).

Dedikoduların olumsuz etkilerinden birisi ise dedikoduların olumsuz algılanmasına neden olan gerçek dışı söylentilerdir. Gerçek dışı söylentilerin hızını azaltmanın yollarından birinin diğer iletişim yollarını geliştirmek olduğu belirtilmektedir. Örneğin; bir okul yöneticisi, öğretmenleri ilgilendiren bir konuda gerekli açıklamaları yaparsa, öğretmenlerin gerçekleştireceği olası olumsuz dedikoduların önüne geçebilmesi olasıdır (Lunenburg ve Ornstein, 1991, s.193-194).

Dedikoduların, olumsuz özelliklerinin yanı sıra bazı olumlu özelliklerinin olduğu da söylenebilir. Dedikodular (Lunenburg ve Ornstein, 1991, s.193);

1. Astarların önemli örgütsel faaliyetler hakkında bilgilenmesine olanak sağlar.
2. Okul müdürlerine, astların tutum ve davranışlarını anlayabilme fırsatı tanır.
3. Astarların yeni politika, uygulama ve değişimlere karşı tepkilerini test etme olanağı sunar.

1.8. İletişim Yöntem ve Araçları

İletişim engelleri başa çıkılmaz değildir. Yöneticiler için asıl sorun çarpıklık ve belirsizliğin azaltılması için doğruluğun, iletişim akışının ve uygun iletişim şeklinin nasıl geliştirilebileceğidir (Steers, 1981, s.214). Bu bakımdan, iletişim araçlarının seçimi ve kullanımı iletişimin etkililiği üzerinde belirleyici rol oynamaktadır. İletişim araçlarının seçiminde mesajların içeriğine uygunluğu, hızı, mesajın özünü değiştirmeden tam şekilde iletebilme ve alıcıları etkileme derecesi göz önünde bulundurulması gereken özelliklerdendir (Düşükcan, 2003, s.86). Örgütlerde kişiler arası iletişim genel olarak, sözlü, sözsüz ve yazılı olmak üzere üç biçimde gerçekleşmektedir (Gürgen, 1997, s.82; Moorhead ve Griffin, 1989, s.584).

1.8.1. Sözlü İletişim

Konuşma dili olarak da adlandırılan (Gürgen, 1997, s.83) sözlü iletişim, en yaygın örgütsel iletişim türü olarak kabul edilmektedir. Sözlü iletişim, iş yaparken, toplantılarda, informal ilişkilerde, sunumlarda, kısacası her yerde gerçekleşebilmektedir. Örgütlerde kullanılan sözlü iletişim araçlarından bazıları görüşmeler, toplantılar, konferanslar, seminerler ve telefon görüşmeleri olarak sıralanabilir. Sözlü iletişimin diğer iletişim biçimlerine göre daha güçlü olduğu belirtilmektedir. Zira sözlü iletişim yalnızca konuşan kişinin sözcüklerinin karşı tarafa iletilmesi anlamına gelmez. Konuşanın ses tonu, hızı ve sözcüklerdeki vurgulamaları da sözlü iletişimin bir parçasıdır ve sözcüklere daha fazla anlam katmakta ve önem derecesini vurgulamaktadır. Dinleyicilerin genellikle sözlü mesajların içeriğini anlamaya çalışırken göndericilerin ses tonu ve vurgulamalarını dikkate aldıkları bir gerçektir (Düşükcan, 2003, s.89-91; Moorhead ve Griffin, 1989, s.583-584).

Sözlü iletişimde her bireyin kullandığı dil o kişinin yaşantı ve deneyimlerine bağlı olarak kişiye özgü bir nitelik taşımaktadır. Bu nedenle kullanılan dilin bazen öznel kaldığı ve gerçeklerin yanlış algılanmasına neden olabileceği söylenebilir. Yanlış algılamalara neden olan değer yargılamaları da iletişimi güçleştirmekte ve çatışmalara neden olabilmektedir (Gürgen, 1997, s.83).

1.8.2. Yazılı İletişim

Sıradan örgütlerde oldukça fazla yazılı iletişim gerçekleşmektedir. En sık karşılaşılan yazılı iletişim türleri duyurular, raporlar, bilgi isteme formları, dilekçeler, görevlendirmeler ve örgüt içi broşürler olarak sayılabilir (Moorhead ve Griffin, 1989, s.584). Yazılı iletişim, örgütlerde hiyerarşik basamaklar arasında mesajların içeriğinin bozulmasını engellediği için büyük önem taşımaktadır. Ancak, diğer iletişim türlerinde olduğu gibi yazılı iletişimde de dikkat edilmesi gereken önemli noktalar bulunmaktadır. İletilecek yazılı mesajlarda amacın ve alıcının net bir şekilde belirtilmesi, amaca ve alıcıya uygun sözcük ve ifade seçimine özen gösterilmesi, anlatımın öz ve sade olmasına dikkat edilmesi bu noktalardan bazıları olarak sıralanabilir (Gürgen, 1997, s.95). Örgütlerde kullanılan yazılı iletişim araçlarından bazıları şunlardır (Düşükcan, 2003, s.86-89): Genelgeler, duyurular, belge ve raporlar, örgüt gazeteleri ya da dergileri, broşürler, bültenler, afişler, duyuru panoları, mektuplar ve dilek kutuları.

1.8.3. Sözsüz İletişim

Dinleme becerilerini geliştirmek zor ve zaman alıcı bir uğraş olarak görülmektedir. Dinleme engellerinin üstesinden gelebilmeye sarf edilecek özenli ilginin, eğitimcilerin okul örgütleri bağlamında iletişimlerini geliştirebilmelerine yardım edeceği bir gerçektir. Ancak, tek başına dinleme becerilerini geliştirmek eğitimcilerin iletişim yeterliklerinin bütünde geliştirilebileceği anlamına gelmemektedir. Sözsüz mesajları anlamak da iletişim yeterliğinin geliştirilebilmesi bağlamında dinleme becerisi kadar önem taşımaktadır. Okulların giderek çeşitlendiğini ve birbirlerinden nicelik ve nitelik bağlamında farklılaştıklarını düşünürsek sözsüz iletişimi anlamının eğitimciler için hayati önem taşıdığını söyleyebiliriz (Spaulding ve O’Hair, 2000, s.145).

İnsanlar birbirleriyle etkileşime geçtikleri zaman düşüncelerle ilgili bilgiler gibi duygularıyla ilgili bilgileri de aktarmaktadırlar. Yüz yüze iletişimde bireyler duygularını ve ruhsal durumlarını el, kol hareketleriyle, yüz ifadeleriyle, vücut hareketleriyle, duruşlarıyla ve göz temasıyla da iletebilmektedirler (Wexley ve Yukl, 1984, s.78). Başka bir ifadeyle mesajlar, yazılı veya konuşma dili olmadan da kodlanabilmekte ve iletişim kurmada kullanılabilir (Sims, 2002, s.141). İnsanlar, birbirlerinin gözlerine bakarak ya da gözlerini kaçırarak, giyim tarzlarıyla, oturuş biçimleriyle, bireylerle aralarına koydukları fiziksel uzaklıklarla, beden dilleriyle, simgelerle ve mekânlarla birbirleri hakkında karşılıklı sezgide bulunabilirler ve bazen sözcüklere başvurmadan iletişim kurabilirler (Gürgen, 1997, s.84). Bu açıdan, vücut duruşuyla, el kol hareketleriyle, yüz ifadeleriyle, göz temaslarıyla gönderilen mesajların sözlü mesajlar kadar önemli olduğu söylenebilir (Gibson, Ivancevich ve Donnelly, 1997, s.411).

Sözsüz iletişim, insan iletişimiyle ilgili fakat sözlü ve yazılı olmayan her türlü iletişim ögesini içermektedir. Bazen sözsüz iletişimin kelimelerden daha fazla anlam iletebildiği belirtilmektedir. İnsanlar sözsüz iletişimi yüz ifadeleri ve beden diliyle gerçekleştirirler (Moorhead ve Griffin, 1989, s.585; Sims, 2002, s.141). Bu nedenle sözsüz iletişimin bir bakıma beden dilini ifade ettiği de söylenebilir. Beden dili ise jest, mimik, oturuş veya duruş pozisyonlarıyla gerçekleşir (Acat ve Acat, 2002, s.30). Kısacası yüz ifadeleri ilgi, heyecan, zevk, neşe, şaşkınlık, irkilme, ızdırap, acı, korku, utanç, küçük düşme, hor görme, nefret etme ve öfke şeklinde olabilmektedir. Gözler ise yüz ifadelerinin en açıklayıcı öğeleridir. Beden dili başka bir deyişle fiziksel hareketler, iletişim esnasındaki fiili hareketleri ve vücut pozisyonunu ifade etmektedir. Ayrıca, binalar, ofis genişliği ve mobilya gibi çevresel öğelerde mesaj iletebilmektedir. Geniş ofisler, pahalı perdeler, halılar ve mobilyalar odaya giren kişilere üst düzey bir yöneticinin odasına girdikleri izlenimini vermektedir (Moorhead ve Griffin, 1989, s.585; Sims, 2002, s.142).

Sözsüz iletişimde dikkat edilmesi gereken noktalardan birisi beden dili gibi sözsüz davranışların evrensel anlamlar taşıyamayabileceğidir. Başkalarının sözsüz iletişimlerini okuyarak, iletişime dair onların duygu, düşünce ve tutumlarını belirlemek mümkündür. Bireyler, kendi iletişim tarzlarının karşılarındakiler tarafından olumsuz şekilde algılandığını fark ettikleri zaman kendi iletişim tarzlarını değiştirme konusunda değişime açık olmalıdırlar (Sims, 2002, s.142).

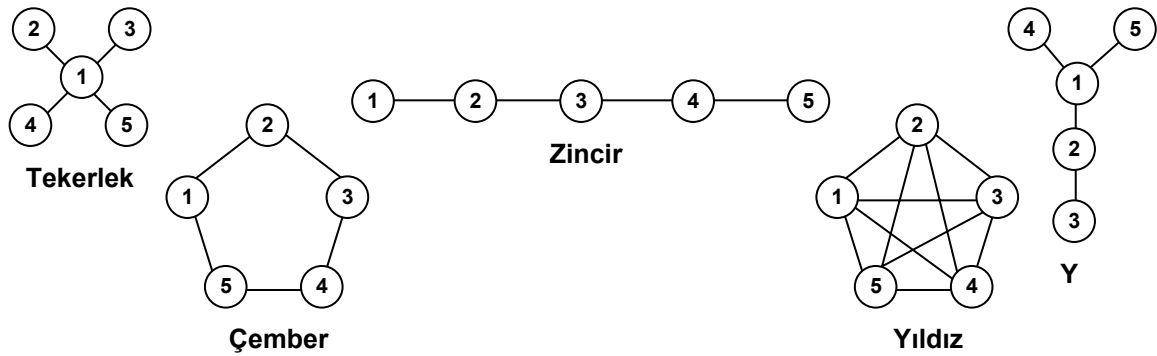
1.8.4. Elektronik İletişim Araçları

Bilgi teknolojilerindeki şaşırtıcı aynı zamanda heyecan verici gelişmeler yöneticilerin ve işgörenlerin iletişim alanlarını genişletmiş, karar verme işlemlerinde bilgilere hızlı ulaşımı sağlayarak bireylerin iletişim kurabilme becerilerine ivme kazandırmıştır. Artık günümüz yöneticilerinin başarısı bilgi teknolojilerinin gerisinde kalmamayı gerektirmektedir. Bilgisayarlar, dijital panolar, internet siteleri, video konferanslar, elektronik postalar ve sesli duyuru sistemleri gibi birçok elektronik iletişim aracı yöneticilerin iletişim seçeneklerini artırmıştır. Bununla birlikte iletişimde yaşanan teknolojik gelişmeler eski iletişim araçlarının ve yönetim tarzlarının yavaş yavaş ortadan kalmasına da neden olmuş; eskiden kapalı işleyen bürokrasi, emir ve kontrol mekanizmasının artık daha açık işlemlerini sağlamıştır (Sims, 2002, s.150-151).

1.9. Kişiler Arası İletişim Ağları

Sıklıkla kullanılan iletişim ağları; tekerlek, zincir, Y, çember ve yıldız tipi iletişim ağlarıdır. İletişim ağları arasındaki asıl farklılık ağ türlerinin merkeziyetçi yapıda olup

olmama derecelerinden kaynaklanmaktadır (Lunenburg ve Ornstein, 1991, s.194; Tutar, 2003, s.150). İletişim ağlarının önemi hız, doğruluk, moral, liderlik, örgüt, esneklik, istikrar ve kararlılık gibi potansiyel etkilerinin altında yatmaktadır ve çalışmalara göre iletişim ağlarının etkililiği durumsal faktörlere bağlı olarak değişebilmektedir. Ağ içerisinde her üyenin bulunduğu pozisyon ise üyelerin doyumunu üzerinde etkili olabilmektedir. Daha merkezde bulunan bireylerin daha fazla doyum sağladıkları belirtilmektedir (Lunenburg ve Ornstein, 1991, s.195-196). Bu iletişim ağları Şekil 1,2’de sunulmuş ve aşağıda açıklanmıştır (Griffin, 1993, s.452; Lunenburg ve Ornstein, 1991, s.196):



Şekil 1.2. İletişim Ağları

Tekerlek Türü İletişim: Merkezi iletişim modeli olarak da bilinen bu tür iletişim ağı ast ve üst ilişkilerinin belirgin olduğu geleneksel örgütlerde sıkça kullanılmaktadır. Bu iletişim ağında tüm bilgi akışı grup lideri olan merkezdeki kişi kanalıyla gerçekleşir ve diğer bireyler birbirleri ile iletişim kuramazlar (Griffin, 1993, s.451; Tutar, 2003, s.151). İki seviyeli hiyerarşinin hâkim olduğu tekerlek türü iletişim en yapısal ve merkeziyetçi özelliğe sahip olan ağ türü olduğu söylenebilir. Zira her birey yalnızca bir kişiyle iletişim kurmaktadır ve iletişim kurulan bu kişi tüm bilgileri alan ve dağıtan konumundadır (Griffin, 1993, s.451; Lunenburg ve Ornstein, 1991, s.194).

Zincir Türü İletişim: Tekerlek türü iletişimden sonra en merkeziyetçi özelliğe sahip iletişim ağıdır. Zincir türü iletişim ağında iletişim kanallarının sayısı, üyelerin doyumunu, hız ve doğruluk diğer iletişim ağlarına göre orta seviyede gerçekleşmektedir (Lunenburg ve Ornstein, 1991, s.194; Tutar, 2003, s.151).

Y Tipi İletişim Ağı: İki üyenin zincirin dışında kalması haricinde zincir türü iletişim ağıyla benzerlik göstermektedir (Lunenburg ve Ornstein, 1991, s.194) ve biraz daha az merkeziyetçidir (Griffin, 1993, s.451). Ancak bu modelde doyum, hız ve doğruluk yüksek; iletişim kanalı sayısı ve grup tatmini düşüktür. Bu özelliği nedeniyle daha çok küçük gruplar için uygun olduğu söylenebilir (Tutar, 2003, s.151).

Çember Türü İletişim Ağı: Üç seviyeli hiyerarşinin hâkim olduğu bir ağıdır ve merkezi bir model değildir. Bu özelliği ile grup üyelerinin birbirleri ile iletişim kurma olanakları

fazladır. Tekerlek, zincir ve Y türü iletişim ağlarından oldukça farklıdır. Bu tür iletişim ağı, yatay ve merkeziyetçi iletişimin sembolik halidir. Çember, her üyeye eşit iletişim fırsatı sunar ve her üye hem sağında hem de solunda bulunan üyelerle iletişim kurabilir. Bu iletişim ağında her üye aynı kısıtlamalara sahiptir ve aynı zamanda üyelerin her biri karar verici konumuna gelebilir. Ayrıca, çember türü iletişimde üyeler açısından tekerlek, zincir ve Y tipi iletişim ağlarına göre daha az kısıtlama bulunmaktadır. Sıklıkla informal gruplar veya eşit hiyerarşik seviyedeki bireyler arasında kurulan demokratik bir iletişim modelidir (Lunenburg ve Ornstein, 1991, s.195; Tutar, 2003, s.150).

Yıldız Türü İletişim Ağı : Serbest iletişim modeli olarak da adlandırılan bu iletişim ağı çember türü iletişim ağının bir tür uzantısı niteliğindedir. Çemberdeki her üyenin birbiriyle etkileşimde bulunması yıldız türü iletişim ağını ortaya çıkarır. Bu iletişim ağında her üyenin istediği üyeye özgürce iletişim kurabilmesi mümkündür. Yıldızda, merkezi bir pozisyonun olmamasının yanı sıra üyeler için iletişim kısıtlaması da yoktur. Bu yönüyle yıldız türü iletişim ağında iletişim daha demokratik bir yapıya sahiptir ve belirgin bir lider yoktur (Lunenburg ve Ornstein, 1991, s.195; Tutar, 2003, s.152).

Kullanılan iletişim ağlarının etkililiği grup tarafından gerçekleştirilecek işlerin niteliğine, belirsizlik derecesine ve çapraşıklığına bağlıdır. Dolayısıyla hangi durumlarda ne tür iletişimin ağının kullanılacağını belirlemek etkili iletişimin anahtarlarından birisidir (Tutar, 2003, s.152). Bu nedenle aşağıda iletişim ağlarının özellikleri karşılaştırmalı olarak sunulmuştur (Lunenburg ve Ornstein, 1991, s.197; Robbins, 1993, s.333, Tutar, 2003, s.152):

Tablo 1.1. İletişim Ağları ve Özellikleri

Özellikler	Çember	Zincir	Y tipi	Tekerlek	Yıldız
Hız	Yavaş	Hızlı	Hızlı	Çok hızlı	Yavaş/Hızlı
Doğruluk	Zayıf	İyi	İyi	İyi	Zayıf/Mükemmel
Moral	Yüksek	Düşük	Zayıf	Çok zayıf	Çok yüksek
Liderliğin Sürekliliği	Yok	Belirgin	Belirgin	Çok belirgin	Yok
Örgüt	Kararsız	Görünen kararlılık	-	Çok kararlı	Kararsız
Esnelik	Yüksek	Düşük	Yüksek	Düşük	Yüksek
Üyelerin Doyumu	-	Orta	Yüksek	Orta	Yüksek

1.10. Kişiler Arası İletişim Engelleri

İletişim engelleri başarılı bir iletişimi engelleyen veya önemli derecede bozan etkenler olarak tanımlanabilir (Nelson ve Quick, 1995, s.242). İletişimde bozulmalar sıklıkla gönderilen mesaj ile alınan mesajın anlamlarının birbirine benzemediği durumlarda görülmektedir. Bu bozulmalara genellikle gönderici, alıcı veya her ikisi tarafından kaynaklanabilen iletişim engellerinin neden olduğu söylenebilir (Singer, 1990, s.487). Bu açıdan, iletişim engellerinin üstesinden gelmenin ve iletişimi geliştirebilmenin ilk basamağı

engelleri tanımak, onların farkında olmak, engellerin iletişim sürecini nasıl etkilediklerini belirlemek ve kavramaktır (Nelson ve Quick, 1995, s.242; Singer, 1990, s.487). Örgütlerde ortaya çıkan bazı iletişim engellerinin üstesinden gelmenin yollarından birisi ise etkili yönetsel iletişim becerilerine sahip olmaktır (Nelson ve Quick, 1995, s.242).

Alan yazında, kişiler arası iletişim engelleri araştırmacılar tarafından değişik başlıklar altında toplanmıştır.

Kişiler arası iletişim engelleri Dubrin (2005, s.184) tarafından algısal hatalar (semantikler), olumsuz bilginin filtrelenmesi, göndericinin güvenilirliğinin zayıf oluşu, karmaşık işaretler ve hareketler, farklı bakış açıları (different frames of reference), değer yargılaması ve aşırı iletişim yükü olarak yedi başlık altında toplanmaktadır. Bu iletişim engellerinden ilk dördü mesajların gönderilmesiyle; son üçü ise mesajların alınmasıyla ilgili engellerdir.

Nelson ve Quick (1995, s.242) iletişim engellerini; fiziksel uzaklıklar (physical separation), statü farklılıkları, cinsiyet farklılıkları, kültürel farklılık (çeşitlilik) ve dil olmak üzere beş başlık altında toplamışlardır. Singer (1990, s.487) ise iletişim engellerini algısal etkiler, geçmiş deneyimler, anlamsal farklılıklar (semantics), teknik dil (jargon), yargıda bulunma, statü farklılıkları, kaynak güvenilirliği, duygusal etkiler, filtreleme, bilgi yükü, zaman baskısı ve geri bildirim eksikliği olarak sıralamaktadır. Ivancevich ve Matteson (1990, s.561-565) hem örgütsel hem de kişiler arası düzeyde etkili iletişimi sekteye uğratabilecek iletişim engellerini; referans çerçevesi (frame of reference), seçici dinleme, değer yargılaması, kaynak güvenilirliği, filtreleme, grup içi dil, konum farklılığı, zaman baskısı, iletişim yükü olarak sıralamaktadır. Bu çalışmada ise kişiler arası iletişim engelleri yukarıda bahsedilen iletişim engellerinin sentezi niteliğinde ele alınmış ve aşağıda sunulmuştur.

1.10.1. Algısal Hatalar

Birçok iletişim problemleri bireylerin kelimelere yükledikleri düşüncelerin yanlış anlaşılmasından başka bir ifade ile algısal hatadan kaynaklanmaktadır. İletişimde kullanılan semboller (sözler ve sözsüz davranışlar) farklı kişiler için farklı anlamlara gelebilmektedir. Sonuç olarak, göndericinin iletmek isteği mesajın başkaları tarafından yanlış anlaşılması ve yorumlanması mümkündür (Dubrin, 2005, s.184). Bu durum ise iletişimde algısal hataların görülmesine yol açmaktadır.

1.10.2. Filtreleme

Aşılması zor iletişim engellerinden birisi de filtrelemedir. Birçok yönetici veya işgören üstlerini kızdırmaktan veya gücendirmekten kaçınmak için bilgilerde filtrelemeye gidebilmektedirler. Filtrelemenin daha çok üst yönetimlerin kötü haberlere cezalarla karşılık

verdiği durumlarda görüldüğü belirtilmektedir (Dubrin, 2005, s.184). Bu açıdan, filtreleme, alıcının mesajı olumlu algılamasını sağlamak için mesajın içeriğinde yapılan manipülasyonlar olarak ifade edilebilir (Ivancevich ve Matteson, 1990, s.563) ve örgütlerde yukarı yönlü iletişimde sıklıkla görüldüğü söylenebilir (Gibson, Ivancevich ve Donnelly, 1997, s.420; Ivancevich ve Matteson, 1996, s.501). Ayrıca filtrelemelerin, ek bilgilendirmelerin gerekli olmadığı durumlarda veya gereksiz bilgilerin alıcının kafasını karıştırmamasının istenildiği durumlarda gerçekleşebildiği de belirtilmektedir (Singer, 1990, s.491).

1.10.3. Göndericinin Güvenirliği

Birçok durumda alıcı, mesajların önemini yargılamakta göndericilerin özelliklerinden etkilenebilmektedir. Bu açıdan, kaynağın yüksek derecede güvenilir olması mesajın daha doğru algılanabilmesine ve mesaja verilen önemin artmasına yardımcı olacaktır (Singer, 1990, s.490).

Kaynak güvenirligi, alıcı tarafından göndericinin hal, hareket ve sözlerinde hissedilen güvenirlilik ve doğruluk derecesi olarak tanımlanabilir (Gibson, Ivancevich ve Donnelly, 1997, s.420; Ivancevich ve Matteson, 1990, s.562). Kaynak veya mesajı gönderen ne kadar güvenilir ise mesajın da o kadar açık, doğru ve anlaşılır şekilde alıcıya ulaşacağı vurgulanmaktadır. Tersine, göndericinin güvenirligi düşük ise göndericinin mesajları çoğu zaman göz ardı edilecek ve dikkate alınmayacaktır. Bu nedenle mesaj göndermede güvenirligin oldukça önemli olduğu söylenebilir. Zira güvenirlilik etkili liderlerin başlıca özelliklerinden birisi olarak görülmektedir (Dubrin, 2005, s.184).

1.10.4. Karmaşık İşaret ve Hareketler

Bazı durumlarda iletişimdeki kopukluk karmaşık sinyallerden kaynaklanabilmektedir. Karmaşık sinyaller, dinleyicilere belirli bir konu hakkında farklı mesajların gönderilmesi durumunda görülebilir. Örneğin, bir şirket halka açık demeçlerinde ürünlerinin yüksek kaliteli olmasıyla övünürken, üretim bölümündeki çalışanlarına üretim maliyetlerini mümkün olduğu kadar kısmaları için en ucuz yollara başvurmalarını söylemesi çalışanlar açısından karmaşaya neden olabilir (Dubrin, 2005, s.184).

1.10.5. Yorumlama Farklılıkları (Algısal Farklılıklar)

Kişiler arası iletişim engellerinden bir diğeri semantiktir. Semantik, basit anlamda sözcüklere yüklenen anlam farklılıkları olarak görülebilir. İnsanların kendi dillerini konuşurlarken bile sözcüklere yükledikleri anlamların farklılaşabildiği görülmektedir. Eğitim seviyelerindeki, gruplardaki, kültürlerdeki ve bölgesel değişkenlerdeki farklılıkların bu

duruma neden olduğu söylenebilir (Singer, 1990, s.488). Sözcüklere farklı anlam yüklenmesi ise gönderici ve alıcı arasında iletişim kopukluğuna neden olabilir.

İnsanlar, kelimeleri veya kavramları bakış açılarına bağlı olarak farklı anlayabilmektedirler. Bu açıdan, birçok iletişim engelinin insanların sözcüklere yükledikleri bu farklı anlamlandırmalardan kaynaklandığı belirtilmektedir (Dubrin, 2005, s.184). Zira insanların gerçekleri, olayları kendilerine özgü yorumlama ve algılama biçimlerine bağlıdır. Bu yüzden birisi tarafından faydalı görülen bir şey başkası tarafından zararlı görülebilir (Singer, 1990, s.487). Başka bir ifadeyle, aynı içeriğe sahip mesajlar bireylerin önceki deneyimleriyle ilişkili olarak farklı şekillerde algılabilmektedir. Ortaya çıkan algılama farklılıkları ise mesajların kodlanması ve bu kodların çözülmesi süreçlerinde değişimlere neden olmaktadır. Sonuç olarak bireylerin ihtiyaçları, değerleri, davranışları ve beklentileri farklılık gösterebilmektedir. Bu farklılıklar da iletişimde istenilmeden gerçekleşen bozulmalara neden olabilmektedir (Ivancevich ve Matteson, 1990, s.561).

1.10.6. Değer Yargılaması

Değer yargılaması ya da kısaca yargıda bulunma, mesajların kabulünden önce alıcı tarafından gerçekleştirilen bir süreçtir ve iletişimin istenilen şekilde gerçekleşmesini engelleyici bir rol oynamaktadır. Yargıda bulunma, mesajların değerine ilişkin alıcılarda ilk izlenimlerden oluşan fikirler topluluğu olarak ya da iletilecek mesajın tamamını almadan önce mesaja değer biçme olarak tanımlanabilir (Dubrin, 2005, s.185; Ivancevich ve Matteson, 1990, s.562).

Singer (1990, s.489), birçok iletişim bozukluğunun alıcının mesajlara ilişkin yargılarından kaynaklandığını; insanların genellikle beklenti içerisinde buldukları ve duymak istedikleri şeyleri duyma eğiliminde olduklarını; bu durumun da bireyler tarafından kendi gereksinimleriyle uyuşan bilgilerin alınması ve korunması uyuşmayanların ise reddedilmesi ile sonuçlandığını belirtmektedir.

1.10.7. Aşırı İletişim (Bilgi) Yükü

Yöneticiler tarafından gerçekleştirilen en önemli işlerden birisi karar vermedir. Etkili şekilde karar verebilmenin şartlarından birisi ise gerekli bilgilere sahip olmaktır. İletişim teknolojilerindeki ilerlemeler sayesinde bilgi üretiminde ve yayımında yaşanan zorlukların büyük bir kısmı ortadan kalmış ve bunun sonucunda da yöneticiler yoğun bir bilgi seliyle karşı karşıya kalmışlardır. Bu aşırı bilgi yükünün yöneticilerin kendilerini bilgi seli içinde boğulmuş gibi hissetmelerine neden olduğu söylenebilir (Gibson, Ivancevich ve Donnelly, 2000, s.414; Ivancevich ve Matteson, 1990, s.565). Özetle, aşırı iletişim veya bilgi yükünün,

insanların mesajlara etkili şekilde cevap veremeyecek kadar bilgi yüküne maruz kalmaları durumunda görüldüğü ve bu durumun da işgörenlerin iş stresi yaşamalarına neden olduğu söylenebilir (Dubrin, 2005, s.185).

1.10.8. Fiziksel Uzaklıklar

İş ortamında insanların fiziksel olarak birlerinde uzak olmaları bazen iletişim için bir engel teşkil edebilmektedir. Telefon, elektronik posta gibi teknolojiler sayesinde bu uzaklıklar genellikle ortadan kaldırılabilir. Her ne kadar teknolojik araçlar bu tür iletişim engelleri için yardımcı olabilmektelerse de yüz yüze iletişim kadar etkili olamamaktadırlar. Periyodik olarak gerçekleştirilen yüz yüze etkileşimler fiziksel uzaklıklardan kaynaklanan sorunların üstesinden gelmeye yardımcı olabilir. Zira iletişim jest, mimik, beden dili gibi sözsüz işaretlere bağlı olarak daha zengin bir hal almaktadır. Daha zengin iletişim ise daha az karışıklık ve daha az yanlışlık anlamına gelmektedir. Fiziksel uzaklıklardan kaynaklanan engellerin üstesinden gelmenin bir diğer yolu da örgütsel olarak birbirleriyle ilgili kişilerin düzenli olarak planlı toplantılarla bir araya gelmeleridir (Nelson ve Quick, 1995, s.242).

1.10.9. Statü Farklılıkları

Örgüt çalışanları arasında yaşanan iletişim engellerinden bir başkası da güç veya hiyerarşik konumlarla ilgili statü farklılıklarıdır (Nelson ve Quick, 1995, s.242). Örgütlerde statüler başka bir ifadeyle makamsal konumlar bilgilerin iletilmesini ve alınmasını etkileyebilmektedir. Üst makamda bulunanların genellikle iletişimi kontrol altına almaya çalışmaları ve astlarından bir dereceye kadar koşulsuz saygı beklmeleri gibi statü farklılıkları iletişimin engellenmesine neden olabilmektedir (Singer, 1990, s.490).

Örgütlerdeki zincirin bir halkası olarak personel yöneticilere bağımlıdır. Bu nedenle personelin yukarı yönlü iletişimi, yatay ve aşağı yönlü iletişime nazaran daha çok çarpıttıkları söylenebilir (Nelson ve Quick, 1995, s.242). Bunun yanı sıra örgüt içerisindeki hiyerarşik konumların, alt basamaklardaki işgörenler tarafından tehdit şeklinde algılanabilmesinin de iletişimin engellenmesine ya da bozulmasına neden olabileceği belirtilmektedir. Çoğu zaman üst konumdakilerin zamanlarını verimli şekilde kullanma çabası içerisinde oldukları ve bu durumun da statü farklılıklarından kaynaklanan iletişim engellerinin üstesinden gelebilmeyi zorlaştırdığı söylenebilir (Ivancevich ve Matteson, 1990, s.563; 1996, s.502).

Etkili yönetsel becerilerin, statü farklılıklarından kaynaklanan problemlerin azaltılmasında yararlı olabileceği vurgulanmaktadır. Statü farklılıklarının iletişime olumsuz şekilde yansıtılmamasının personelin kendini güvende hissetme derecesini artıracığı, yukarı yönlü iletişimde astların açık sözlü ve dürüst olmalarını cesaretlendirebileceği

vurgulanmaktadır. Ancak statü, güç ve hiyerarşik farklılıkların olmamasının da bir çare olmadığı belirtilmektedir. Hiyerarşik olmayan çalışma ilişkilerini artırdığı için, yeni bilgi teknolojilerinin statü farklılıklarından kaynaklanan iletişim engellerinin üstesinden gelinebilmesinde yardımcı olduğu söylenebilir (Nelson ve Quick, 1995, s.242).

Ayrıca, iletişimi gerçekleştiren tarafların duyuşsal durumları örgütsel statüler tarafından etkilenmektedir. Alt makamlardaki bireylerin gerilimin yüksek olduğu stresli durumlarda endişeli ve korkulu olma eğiliminde buldukları belirtilmektedir (Singer, 1990, s.490).

1.10.10. Geçmiş Deneyimler ve Kültürel Farklılık

İletişim engellerinden bir diğeri de iletişimde bulunan bireylerin sahip oldukları kültürleri ve geçmiş deneyimleridir. Gönderici ve alıcılar geçmiş deneyimlerine bağlı olarak mesajları kodlarlar veya bu mesajların şifrelerini çözerler. Ancak, gönderici ve alıcının ortak deneyimlere sahip olmadıkları durumlarda mesajların iletilmesinde kullanılan sembollerin benzer anlamlarda yorumlanamaması gibi sorunlar ortaya çıkabilmekte (Singer, 1990, s.488) ve iletişim sürecinin etkililiği azalabilmektedir. Geçmiş deneyimler gibi kültürel farklılıklar da iletilen mesajların farklı şekillerde algılanabilmesine neden olabilmektedir. Farklı kültürel değerlere sahip bireylerden birisi için olumlu anlam ifade eden bir jest veya mimik bir diğeri için olumsuz anlam taşıyabilmektedir.

1.10.11. Teknik Dil

İş grupları, uzmanlık grupları veya sosyal gruplar sıkça kendi aralarında anlaşılabilir sözcük, terim ve ifadeler geliştirebilmekte ve kullanabilmektedirler. Geliştirilen gruba has bu özel dilin grubun etkililiği açısından çok faydalı olduğu söylenebilir. Grup üyelerinde ait olma, uyumluluk ve öz saygı gibi duyguların gelişmesine yardımcı olabilir ve grup içi iletişimi daha etkili kılabilir. Ancak, grup içi geliştirilen bu dilin, grup dışı bireylerin de bulunduğu ortamlarda kullanılması iletişimde kopukluklara neden olabilmektedir (Ivancevich ve Matteson, 1990, s.563; 1996, s.502). İletişimde teknik terimlerin (jargon) kullanılması sonucu ortaya çıkan bu tür kopukluklar örgütsel etkinliklerde sık rastlanan iletişim engellerdendir. Zira herkes tarafından anlaşılabilceği düşüncesiyle kullanılan teknik terimler birçok durumda bazı örgüt üyeleri tarafından anlaşılammakta ve iletişim sürecinin etkililiğini zayıflatabilmektedir (Singer, 1990, s.488).

1.10.12. Zaman Baskısı

Birçok üst ve alt düzey yöneticinin iş yükleri gereği zamanla yarıştıkları düşünülürse zaman baskısından kaynaklanan iletişim engellerinin örgütlerde sıkça yaşanan sorunlardan

birisi olduğu söylenebilir. Zira iletilen mesajın kodlanmasına ve alınan mesajın şifresinin çözülmesine yeterli zaman ayıramamanın bir sonucu da iletişimde istenilen amaçların alıcı tarafından tam olarak anlaşılabilmesi ve iletişimde kopuklukların görülmesidir (Singer, 1990, s.491). Bu nedenle, zaman baskısının önemli iletişim engellerinden birisi olduğu söylenebilir. Zaman baskısının iletişime engel teşkil etmesinin nedenlerinden bir diğeri de yöneticilerin alt kademelerdeki her işgörenle sıkça iletişim kurabilecek kadar yeterli zamana sahip olamayışlarıdır. Ancak, zaman baskısının bundan daha ciddi sorunlara yol açtığı da söylenebilir. İletişimde hiyerarşik makamlardan bazılarının iletişim sürecinden çıkarılarak kestirme bir yol izlenmesi zaman baskısının neden olduğu sorunlardan bir diğeri olarak görülebilir. Sonuç olarak, formel iletişim sürecinin bir parçası olması gereken kişiler bu sürecin dışında kalabilmekte ve iletişimde bozulmalar görülebilmektedir (Ivancevich ve Matteson, 1990, s.563-564; 1996, s.502).

1.10.13. Seçici Dinleme

Seçici dinleme, özellikle inanç ve değerlerle çatışan yeni bilgilerin engellenmesi durumlarında görülen bir çeşit algıda seçicilik olarak tanımlanabilir. İşgörenler, yönetim kademesinden talimat aldıklarında öncelikle bu talimatların inanç ve değerleriyle uyuşup uyuşmadığına dikkat ederler. Eğer bu talimatlar ön fikir veya deneyimleriyle çatırırsa talimatların tamamı ya dikkate alınmaz ya da görüş ve deneyimleriyle uyuşması yönünde çarpıtılır. Örneğin, örgütün kâr oranını yükseltebilmek amacıyla harcamaların azaltılması konusunda yönetim tarafından tüm birimlere gönderilen bir bildiri, birimlerde çalışanların gerçekleriyle çatışabileceği için istenilen amacın gerçekleşmesine katkıda bulunamayabilir. Bu bildiri birimlerce ya ihmal edilir ya da kârlılığın artmasıyla maaş, seyahat yollukları ve harcama ödenekleri gibi mali konularda iyileştirmeler yapılabileceği düşüncesiyle çalışanları memnun edebilir. Kısacası, ön yargıların bazı durumlarda iletişimde kopukluklara neden olabileceği söylenebilir (Ivancevich ve Matteson, 1990, s.562; 1996, s.500).

1.10.14. Diğer Kişiler Arası İletişim Engelleri

İletişim sürecindeki bozulmaların önemli nedenlerinden birisi de hem gönderici hem de alıcı üzerinde etkili olan duyuşsal faktörlerdir. Algılama ve yargılamadan kaynaklanan iletişim engellerine yoğun duyguların neden olduğu söylenebilir. Strese neden olan duyguların genellikle düşünceleri ve iletişim kanallarını etkilediği belirtilmektedir (Singer, 1990, s491).

Geri bildirim eksikliği de iletişimi engelleyen bir başka faktördür. Geri bildirim, gönderici tarafından gönderilen mesaj ile alıcı tarafından çözülen mesajın aynı olup olmadığını doğrulayan

bir süreç niteliğindedir. Geri bildirim olmaksızın göndericinin iletişimde istediği hedefe ulaşım ulaşamadığını belirlemesi mümkün görünmemektedir. Bu açıdan, geri bildirim eksikliği en önemli iletişim engeli olarak kabul edilmektedir (Singer, 1990, s.492).

Bir diğer iletişim engeli ise cinsiyet farklılığıdır. Bazı durumlarda cinsiyet farklılığı da etnik farklılık gibi iletişim kurulmasını engelleyebilmektedir (Nelson ve Quick, 1995, s.242).

1.11. İletişim Engellerinin Üstesinden Gelme, Kişiler Arası İletişim Becerileri ve Etkili İletişim

İşgörenlerin ve yöneticilerinin başarılarının büyük ölçüde güçlü ve sağlam yapılandırılmış iletişim becerilerine bağlı olduğu, başka bir ifadeyle iletişimde ne kadar etkili olunursa o kadar başarılı olunabileceği vurgulanmaktadır (Lewis, Goodman ve Fandt, 1994, s.412). Bu açıdan, iletişim sürecinin etkili kılınabilmesinde iletişim engellerinin üstesinden gelebilmenin, dolayısıyla kişiler arası iletişim becerilerine sahip olmanın büyük önem taşıdığı söylenebilir.

Örgütlerde iletişimin etkililiğini engelleyen birçok sorun bulunmaktadır. Bu sorunların üstesinden gelebilmenin ve örgüt çalışanlarıyla etkili şekilde iletişim kurabilmenin gereklerinden birisi de hem gönderici hem de alıcı olarak gerekli iletişim becerilerine sahip olmak ve bu becerileri geliştirmeye çalışmaktır. Bu açıdan örgüt yöneticilerinin iletişim becerileri konusunda gerekli bilgi, birikim ve pratiğe sahip olmalarının büyük önem taşıdığı ifade edilebilir (Sims, 2002, s.165).

Birçok örgütte verimlilik açısından düzenli aralıklarla mali bildirimler gözden geçirilmekte, makineler kontrol edilmekte ve işler takip edilmektedir. Bu süreçlerin verimliliğini artırabilme açısından iletişim kanallarının ve ağlarının da düzenli olarak gözden geçirilmesi önem taşımaktadır (Singer, 1990, s.492). Yöneticiler ve işgörenler arasındaki kişiler arası iletişim, örgütlerde etkili performans için oldukça önemli esaslardan birisi olarak kabul edilmektedir. Farklı iş ve endüstri alanlarında çalışan yöneticilerle ilgili büyük bir çalışmada en etkili iş birimlerinin başındaki yöneticilerin birimler arası rutin iletişim ile en yüksek mevkideki yöneticilerin ise altlarındaki yöneticileri eşgüdümlemek ile meşgul oldukları bulunmuştur. Yönetici ve işgören iletişimi konusundaki başka bir araştırmada ise iyi yöneticileri kötü yöneticilerden ayırt eden beş iletişim becerisi tanımlanmıştır. Bu beceriler etkileyici konuşabilmek, ikna edicilik, liderlik, duyarlı olmak ve eğitici yöneticiliktir (Nelson ve Quick, 1995, s.239).

İyi bir iletişimci olmaya çabalayan yöneticilerin özellikle mesajları iletebilme ve iletilen mesajları anlayabilme konusunda kendilerini geliştirebilmelerinin, kısacası iyi bir mesaj kodlayıcı ve çözücü olmalarının önemli olduğu vurgulanmaktadır. Yöneticilerin sadece

anlaşılma konusunda değil anlama konusunda da gayret göstermelerinin gerekli olduğu söylenebilir. Bu özelliklerin geliştirilmesine katkı sağlayabilecek teknikler ise mesajın iletilme sürecini izleme, bilgi akışını düzenleme, geri bildirim etkin kılma, empati kurma, tekrar etme, karşılıklı güven duygusunu artırma, etkili zamanlama, dili sadeleştirme, etkili dinleme, söylentileri etkili şekilde kullanabilme ve etik iletişimi geliştirebilme olarak sıralanabilmektedir (Gibson, Ivancevich ve Matteson, 1997, s.424-427; Ivancevich ve Matteson, 1990, s.565-568; Ivancevich ve Matteson, 1996, s.503-506).

Singer (1990, s.487-495), etkili iletişimin, iletişim engellerinin üstesinden gelebilmeyle gerçekleşebileceğini vurgulamakla birlikte iletişim engellerinin üstesinden gelebilmek için geri bildirimde bulunmanın, empati kurmanın, mesajları iyi zamanlamanın, anlaşılır bir dil kullanmanın, anlaşılabilirliği kolaylaştırma açısından çoklu iletişim kanallarından yararlanmanın ve dinlemeyi öğrenmenin gerekli olduğunu vurgulamaktadır.

Sims (2002, s.158,160) yöneticilerin sahip olması gereken iletişim becerilerini iki durumda ele almaktadır. Bunlardan birincisi yöneticilerin iletişim sürecinde gönderici konumunda bulunduğu durumlar; diğeri ise alıcı konumunda bulunduğu durumlardır. Zira her yöneticinin diğer insanlar gibi iletişim süreçlerinde bazen gönderici bazen de alıcı konumunda buldukları yadsınamaz bir gerçektir.

Yöneticilerin mesajları etkili şekilde alabilmeleri için bir takım iletişim becerilerine sahip olmaları gerekmektedir. Bunlardan en önemlileri iletişim sürecinde ilgi ve dikkatin sürekli olarak korunması, iyi bir dinleyici olmak ve empati kurabilmektir (Sims, 2002, s.160). Örgütsel etkililik çalışanlar kadar yöneticilerin de hem örgüt içindeki hem de örgüt dışındaki insanlara etkili şekilde mesaj gönderebilmesine bağlıdır. Göndericinin etkiliği açısından gerekli iletişim becerilerinden bazıları ise şunlardır (Sims, 2002, s.158-159):

1. Mesajları açık, anlaşılır ve eksiksiz olarak oluşturabilme ve gönderebilme,
2. Mesajları alıcının anlayabileceği şekilde kodlayabilme,
3. Teknik dil kullanabilme,
4. Mesajlar için uygun kanalları seçebilme,
5. Alıcının özelliklerine uygun kanalları seçebilme,
6. Bilgileri filtrelemekten ve değiştirmekten kaçınma,
7. Geri bildirim mekanizmasına işlerlik kazandırabilmedir.

Lunenburg ve Ornstein (1991, s.206), etkili iletişimi gerçekleştirebilmek, iletişim engellerinin üstesinden gelebilmek ve karşılıklı anlamayı güçlendirebilmek için hem okul yöneticilerinin hem de diğer okul çalışanlarının uzun soluklu çabalarının gerekli olduğunu vurgulamaktadır. İletişim engellerinin üstesinden gelebilmek için okullardaki iletişimi

geliştirmeye, bunun içinde tekrarlama, empati, anlama, geri bildirim ve dinleme becerilerine sahip olmanın önemli olduğunu belirtmişlerdir.

Bireysel ve meslekî başarılar elde edebilmede iletişimin hayati derecede önemli bir bağ olduğu vurgulanmaktadır. İletişim olmadan günümüz yöneticilerinin başarılı ilişkiler kurabilmesinin mümkün olmayacağı ise vurgulanması gereken bir başka konudur. Bu doğrultuda, insanları yönetebilmek için gerekli en önemli becerilerden birisinin etkili şekilde iletişim kurabilme yeteneği olduğunu belirtilmektedir (Singer, 1990, s.503).

İletişim engellerinin üstesinden gelebilmenin etkili bir iletişim için anahtar rol oynadığı söylenebilir (Singer, 1990, s.503; Sims 2002, s.157,165). Ancak, iletişim engellerinin üstesinden gelebilmenin bir takım bilgi, birikim ve beceriyi gerekli kıldığı düşünülürse bu engellerin üstesinden gelebilmek için çaba sergilemenin gerekliliği kaçınılmaz görülmektedir. Bu açıdan, iletişimin etkililiğini engelleyen sorunların üstesinden gelebilme, sahip olunması gereken iletişim becerileri olarak kabul edilebilir (Sims, 2002, s.157-158). Zira hepsinin amacının iletişimi daha etkin kılmak olduğu söylenebilir.

Etkili iletişim kurabilme yeteneği, iletişim becerileri veya iletişim engellerinin üstesinden gelebilme konuları alanyazında birbirine benzer çözümler şeklinde ele alınmıştır. Bu nedenle çalışmada, iletişim engellerinin üstesinden gelebilmek için alanyazında sunulan önerilerin tümü iletişim becerileri olarak ele alınmış ve aşağıda sunulmuştur. Dinleme ve empati kurma becerileri aynı zamanda empatik dinleme becerisi olarak da ele alınabilmektedir.

1.11.1. Etkileyici Konuşma ve İkna Edicilik Becerisi

İyi yöneticilerin duygu, düşünce ve görüşlerini açık bir şekilde ifade edebildikleri, kısacası kendilerini ifade etmekte çok rahat ve başarılı oldukları belirtilmektedir. İçine kapanık ve konuşkan olmayan yöneticilerin ise ne düşündükleri konusunda çoğu zaman astlarını merakta bırakabildikleri vurgulanmaktadır. Kendini kolaylıkla ifade edebilen ve düşüncelerini açıklıkla anlatabilen yöneticiler beraber çalıştıkları örgüt üyelerine nerede ve nasıl bir tutum sergileyeceklerini, neye inanacaklarını veya nasıl hissedeceklerini kestirebilme olanağı sunabilmektedir (Nelson ve Quick, 1995, s.239-240). Etkileyici konuşmaya veya etkililik becerisine sahip yöneticilerin işgörenlerini daha iyi güdüleyebileceği de söylenebilir.

İyi yöneticilerin emredici ve otokratik olmaktan ziyade ikna edici liderlik vasıflarına sahip oldukları da vurgulanmaktadır. Yöneticiler, performansı artırmak ve hedefleri başarılı şekilde gerçekleştirmek için ya makamsal yetkilerini ya da etkilerini kullanmak durumundadırlar. Ancak makamsal yetkiler yerine etkilerin kullanması iyi bir yöneticilik ve ikna edicilik için anahtar öge konumdadır. Nitekim iyi yöneticilerin örgüt çalışanlarını

etkilerken ikna edici iletişim becerileri sergiledikleri ve bu yönleriyle diğer yöneticilerden farklılık gösterdikleri belirtilmektedir. Özellikle, iyi yöneticilerin ve ikna edici liderlerin, hedeflere ulaşabilmek için astlarına emir vermek yerine onları cesaretlendirmeyi tercih ettikleri söylenebilir (Nelson ve Quick, 1995, s.240).

1.11.2. Empati Kurma Becerisi

Etkili iletişim, göndericinin mesajı alan tarafın nasıl tepkide bulunabileceğine dair tahminde bulunabilmesi şeklinde ifade edilebilmektedir (Lunenburg ve Ornstein, 1991, s.206). Bu açıdan, iletişim sürecinde empati kurabilme, bireylerin mesajları sadece kendi bakış açılarıyla görmeleri değil, aynı zamanda göndericiyi anlamaya çalışma ve göndericinin bakış açısıyla mesajları yorumlayabilme olarak ifade edilebilir (Sims, 2002, s.161).

Empati, bireyin kendisini karşısındakinin yerine koyabilme ve karşısındakinin bakış açısı ve ruh haliyle olayları görebilme becerisi olarak tanımlanmaktadır. Bu açıdan, iletişim sürecinde empati kurabilme göndericinin kendisi yerine alıcı yönelimli olmasını gerekli kılmaktadır (Gibson, Ivancevich ve Matteson, 1997, s.425; Ivancevich ve Matteson, 1996, s.504). Kısacası, empati, karşı tarafın olaylara bakış açısını kestirebilme yeteneği olarak ifade edilebilir (Lunenburg ve Ornstein, 1991, s.206). Nitekim Goleman (2000, s226), sorunları henüz ortaya çıkmamışken ya da oluşurken saptayıp tarafları yatıştırabilmenin veya potansiyel çatışma kaynaklarını önceden belirleyebilmenin anlaşmazlıkların çözümünde sahip olunması gereken becerilerden birisi olduğunu belirtmektedir. Spitzberg ve Cupach ise empatiyi, iletişim yeterliliğinin ve becerilerinin gelişmesinde önemli bir değişken olarak görmektedir (Meyer, Boster ve Hecht, 1988, s.19).

Etkileyici bir konuşmacı olmanın yanı sıra empatik dinleme ve empati kurabilme becerisine sahip olmanın etkili yöneticilik için önemli olduğu ve iletişim sürecinde kritik değer taşıdığı belirtilmektedir (Nelson ve Quick, 1995, s.240; Umiker, 1993, s.30).

Empati kurabilme, göndericinin alıcı eğilimli olmasını ve alıcıya odaklanmasını gerektirir. Mesajı göndermeden önce özellikle duygu yüklü veya tartışmalı ortamlarda gönderici, alıcının ruhsal durumunu iyi şekilde analiz edebilmeli; kanal ve sembol seçimine özen göstermeli; gerektiğinde alıcının geçmişini ve deneyimlerini dikkate alarak mesajın anlaşılabilirliğini artırabilme açısından sembollerde değişime gidebilmelidir. Zira bu tür çabalar mesajın anlaşılabilirliğini artırmaktadır (Singer, 1990, s.493).

İyi yöneticilerin yansıtıcı dinleme becerilerini kullandıkları; sabırlı oldukları ve meslektaşlarının, astlarının veya başkalarının işle ilgili sorunlarına karşı duyarlı oldukları ifade edilmektedir. Ayrıca, empatik dinleyiciler, mesajların fikir ve düşünce boyutu kadar duygusal ve heyecansal boyutunun da farkındadırlar. Bu açıdan, iyi yöneticilerin şikâyet ve

önerileri dinleme konusunda istekli davranmalarının önemli olduğu vurgulanabilir (Nelson ve Quick, 1995, s.240).

Bütünsel açıdan değerlendirildiğinde, empatik dinlemenin iyi öğrenilmesi ve etkili şekilde uygulanabilmesi gereken bir beceri olduğu söylenebilir (Ivancevich ve Matteson, 1990, s.562). Empatik dinleyicilerin, mesajların belirgin olmayan yönlerini araştırdığı ve kişiler arası iletişimde konuşmacıların duygu ve heyecanlarını yakalamaya ve anlamaya çalıştıkları ifade edilebilir. Daha etkili olabilmek için empatik dinleyicilerin mesajların içeriğinin de duygu ve heyecanlar kadar önemli olduğunun farkında olmalarının yanı sıra konuya odaklanmalarının da gerekli olduğu ifade edilebilir (Lunenburg ve Ornstein, 1991, s.208). Kısacası, empatik dinleme becerisinin etkililiği için yöneticilerin aynı zamanda yansıtıcı dinleme konusunda başarılı bir performans sergilemeleri büyük önem taşımaktadır.

1.11.3. Yansıtıcı Dinleme Becerisi

Yansıtıcı dinleme bir başkasını dikkatlice dinlemenin yanısıra süreç içerisinde geri bildirimde bulunarak yanlış anlamaları ve eksiklikleri giderme becerisi olarak da tanımlanabilir. Bu bakımdan, yansıtıcı dinleme süreci alıcının başka bir ifadeyle dinleyicinin kişiler arası iletişimdeki önemini artırmaktadır. Yöneticilerin yansıtıcı dinlemeyi, iş ortamında çalışanları anlama ve sorunları çözebilmeleri için astlarına yardımda bulunmanın önemli olduğu durumlarda kullanılabilmesi söylenebilir. Yansıtıcı dinleme, dinleyicinin iletilmek istenen mesajı anlamasına, algısal bozulmaları azaltabilmesine ve kişiler arası engellerin üstesinden gelebilmesine olanak sağlayabilmektedir. Yansıtıcı dinlemenin önemli bir diğer amacı ise iletilmek istenilen mesaj ile alınan mesajın aynı olmasını sağlamaktır. Ayrıca, yansıtıcı dinlemenin problem çözme sürecinde faydalı olduğu da söylenebilir (Nelson ve Quick, 1995, s.236).

Yansıtıcı dinleme; kişisellik, duygu yönelimli ve duyarlı olmak şeklinde ifade edilebilir. Zira yansıtıcı dinleme, iletişim sürecinin kişisel özellikler boyutuna önem vermektedir. Bu beceriye sahip dinleyiciler, karşılarındaki kişiyi bir madde olarak değil aksine bir insan olarak görürler, empati kurmaya çalışırlar ve mesajların duygusal boyutunu da dikkate alırlar. Düşünce ve fikirlerin iletişim sürecinde sıkça alıcıların tepkilerinin odağında bulunduğu, ancak yansıtıcı dinlemede ise durumun böyle olmadığı belirtilmektedir. Ayrıca yansıtıcı dinlemenin, göndericiye yol göstermeyi değil ona cevapta bulunmayı vurguladığı söylenebilir. Dinleyici, kendi duygu ve düşüncelerini karşısındakinin duygu ve düşüncelerinden ayırabilmeli; konuşmacının duygu ve düşüncelerine odaklanmalıdır. İlişkinin varlığını teyit etme, ifade edilen duygu ve düşünceleri açıklama, imalı duygu ve düşünceleri aydınlatma, tümüyle açıklanmayan öz düşünceyi aksettirme, sessizlik ve göz teması aktif yansıtıcı

dinlemenin özelliklerindedir. Dinleyicinin zaman zaman “evet”, “görüyorum” gibi ifadelerle iletişimin varlığını teyit etmesinin dikkatin dağılmasını önleme açısından önemli olduğu söylenebilir. Uygun zamanlarda dinleyicinin aldığı mesajları tekrar ifade etmesi ise alıcının iletmek istediği duygu ve düşüncelerin doğru şekilde anlaşılıp anlaşılmadığını öğrenmesine olanak sağlar. İletişim sürecinde uzun süreli sessizliklerin rahatsızlığa neden olabileceği ve sıkılmaya işaret edebileceği gerçeğine karşın yansıtıcı dinlemede açıklanması güç olan duygu ve düşüncelerin nasıl ifade edilebileceği noktasında yararlı olabildiği de söylenebilir (Nelson ve Quick, 1995, s.236-237).

1.11.4. Geri Bildirimde Bulunma Becerisi

İletişim sürecinin geliştirebilmesinde olası en etkili yöntemin geri bildirimde bulunma olduğu belirtilmektedir. Yüz yüze iletişim, geri bildirim için en iyi ortam olarak kabul edilmekte ve mümkün olduğu sürece iletişimin yüz yüze gerçekleştirilmesinin yararlı olacağı vurgulanmaktadır. Ancak, örgüt ortamlarında yüz yüze iletişim kurabilmenin her zaman mümkün olmadığı bir gerçektir. Özellikle, çok sayıda çalışanla yapılan aşağı yönlü bilgilendirme toplantılarında mesajların dinleyiciler tarafından anlaşılıp anlaşılmadığının kesin olarak belirlenmesinin mümkün olmadığı söylenebilir. Bu gibi durumlarda, iletişim sürecinin etkililiği açısından kaynağın mesajların doğru anlaşılıp anlaşılmadığına ilişkin kanıtlar peşinde koşmasının ve aktif bir arayış içerisinde bulunmasının önemli olduğu bir gerçektir. Bu gibi durumlarda geri bildirimde duyulan ihtiyaç daha fazla artmaktadır. Genellikle yukarı yönlü iletişimde kullanılan grup toplantıları, öneri kutuları veya açık oturumlar geri bildirimde geliştirilmesine ve artırılmasına yardımcı olabilmektedir (Singer, 1990, s.493).

Geri bildirim çift yönlü iletişim sürecinin önemli öğelerinden birisidir ve göndericinin, mesajın alınıp alınmadığını ve istenilen davranışın gerçekleşip gerçekleşmediğini belirleyebilmesi için ihtiyaç duyduğu alıcı tepkilerini elde edebilmesi için bir kanal görevi üstlenmektedir. Yüz yüze iletişimlerde genellikle doğrudan geri bildirimde bulunabilmek mümkündür. Ancak aşağı yönlü iletişimlerde alıcıların geri bildirimde bulunabilme olanaklarının yetersizliği nedeniyle yanlışlıklar gözlenebilmektedir. Örneğin, önemli bir uygulama hakkında tüm çalışanlara dağıtılan kısa notlar, iletişimin tam olarak gerçekleştiği anlamına gelmez (Gibson, Ivancevich ve Matteson, 1997, s.425).

Spaulding ve O’Hair (2000, s.143), iyi dinleyicilerin yapıcı ve destekleyici geri bildirimde şu davranışlarda bulunarak geliştirebildiklerini belirtmektedir:

1. Konuşmacının söylediklerine ilgi duyduklarını belli ederek,
2. Uygun göz teması kurarak,

3. Gülümseyerek ve uygun canlandırmalar sergileyerek,
4. Konuşmacıyla aynı fikirde olduğunu baş sallama gibi değişik vücut hareketleriyle sergileyerek,
5. Konuşmacıya karşı güvenilir, sır tutan ve konuya ilgi duyan tutumlar sergileme eğiliminde olduğunu göstererek,
6. “Evet”, “Seni Anlıyorum” gibi sözlü cesaretlendiriciler kullanarak,
7. Doğru anlayıp anlamadığını teyit etmek için ne anladığını özetleyerek,
8. Sözlü veya sözsüz her türlü geri bildirimini konuşmacıyı engellemeyecek şekilde ve zamanda gerçekleştirerek.

Hellriegel, Slocum ve Woodman (1995, s.410-411) ise yapıcı geri bildirim özelliklerini şu şekilde sıralamaktadırlar:

1. Gönderici ve alıcı arasında oluşturulan güvene dayalıdır.
2. Genel olmaktan ziyade daha özeldir.
3. Alıcının geri bildirim almaya uygun olduğu zamanda verilir.
4. Geri bildirim istenilen şekilde gerçekleşip gerçekleşmediği alıcı ile birlikte kontrol edilir.
5. Alıcının kapasitesine uygun oranda gerçekleştirilir.

Özetle, geri bildirim etkili bir iletişimi garantilemek, mesajların alınma ve anlaşılma derecelerini belirleyebilmek açısından önemli bir oynadığı söylenebilir (Lunenburg ve Ornstein, 1991, s.207).

1.11.5. Duyarlılık Becerisi

İyi yöneticilerin, çalışanların duygu, düşünce, görüş ve yeteneklerine karşı duyarlı oldukları vurgulanmaktadır. İşgörenleri eleştirecekleri ve onlara olumsuz geri bildirimde bulunacakları durumlarda bile iyi yöneticilerin yapıcı bir şekilde eleştiride ve geri bildirimde bulunmalarının; astlarına karşı saygılı olmanın önemli olduğu söylenebilir. Duyarlı yöneticiler, çalışanlarının yetenek ve becerilerini geliştirebilmek ve başarılarını artırabilmek için çalışanların öz saygılarını artırmaya önem verirler (Nelson ve Quick, 1995, s.240).

1.11.6. İyi Zamanlama Becerisi

Mesajların iyi zamanlanmasının iletişimin etkililiğini artırabileceği; kötü zamanlamanın ise yanlış anlamalara neden olabileceği belirtilmektedir. Önemli mesajları göndermek için çalışanların iletişim seli içerisinde boğulmaya başlamadıkları bir zaman dilimi olan sabahın erken saatlerinin seçilmesinin en uygun zaman olduğu vurgulanmaktadır. Günün geç saatlerinde ise alıcılar mesajları uygun şekilde çözebilecek zamana ve zihinsel performansa

bazen sahip olamamaktadır. Aynı şekilde, aşırı duygu yüklü zamanlarda gönderilen mesajlar da alıcılarda istenilen anlamaların gerçekleşmemesine yol açabilir. Bu nedenle mesajları oluştururken göndericilerin tüm etkenleri dikkate alması fayda gerekmektedir. Çok iyi ayarlanmış bir mesaj zamanlamasının değişime karşı geliştirilen direncin üstesinden gelebilmede başat rol oynamakta olduğu söylenebilir (Singer, 1990, s.493-494).

1.11.7. Bilgilendirici (Öğretici-Eğitici) Yöneticilik Becerisi

İyi yöneticiliğin özelliklerinden bir başkası da çalışanlarını etkili şekilde bilgilendirebilme ve ilgili bilgileri çalışanların geneline yayabilmedir. Bilgilendirici yöneticilikte geniş çapta alınan bilgilerin uygun şekilde dönüştürülmesi, filtrelenmesini ve ilgililere aktarılması önem taşımaktadır. Çünkü ilgili mesajların seçilmesi ve ilgili olmayanların filtrelenmesi sekteye uğradığı zaman çalışanlar ya bilgi yüküyle ya da başarı ve performans için elverişli bilgi yetersizliğiyle karşı karşıya kalacaklardır. İyi yöneticilik açısından örgütsel değişimler hakkında çalışanları önceden bilgilendirmenin ve örgüt politikalarının mantığını açıklamaya çalışmanın önemli olduğu, bu nedenle de bilgilendirici yöneticiliğe ihtiyaç duyulduğu söylenebilir (Nelson ve Quick, 1995, s.240).

Bütünsel açıdan değerlendirildiğinde, etkili yöneticilik açısından kişiler arası iletişimin insan ilişkilerinin temelini oluşturduğu, bu açıdan da yöneticilerin etkili iletişim becerilerine sahip olmalarının ve bu becerilerini uygulamaya koyabilmelerinin örgütsel etkililik ve performans açısından büyük önem taşıdığı söylenebilir (Nelson ve Quick, 1995, s.241).

1.11.8. Anlaşılır Dil Kullanımı Becerisi

Karmaşık dil kullanımının en büyük iletişim engellerinden birisi olduğu bilinmektedir. Eğitim örgütlerinde öğretmenlerin kullandıkları dilin karmaşık olması ve teknik terimler içermesi öğrencilerin sürekli olarak sorun yaşadıkları iletişim engellerinden birisi olarak güncelliğini korumaktadır (Gibson, Ivancevich ve Matteson, 1997, s.426; Ivancevich ve Matteson, 1996, s.505). Özetle, kullanılan dilin anlaşılabilirlik düzeyinin ve dilin kullanımındaki farklılıkların, iletişimde ortaya çıkan kopukların önemli nedenlerinden oldukları söylenebilir. Bu nedenle, yöneticilerin, mesajları yapılandırırken kullandıkları dil seviyesini çalışanların anlayabileceği düzeye göre ayarlayabilme konusunda çaba göstermeleri gerekmektedir (Singer, 1990, s.494).

1.11.9. Çoklu İletişim Kanalı Kullanma Becerisi

Çoklu iletişim kanallarını kullanmanın başka bir ifadeyle tekrarlamanın, öğrenme ve bilgileri doğrulamada anahtar rol üstlendiği belirtilmektedir. Mesajla ilgili önemli içerikleri

ayırt etmek ve mesajları farklı kanallar kullanarak tekrar göndermek mesajın anlaşılabilirliğini artırabilmektedir. Önemli gerçeklerin çoklu iletişim kanalları kullanılarak vurgulanmasının alıcıya gönderilen mesajlarda bilindik uygulamalardan farklı yeni gerçekler veya işlemler bulunduğu zaman çok faydalı olabileceği belirtilmektedir (Singer, 1990, s.494). Kısacası, tekrarlama, aynı mesajı telefon görüşmeleri, toplantılar, mektuplar veya yüz yüze konuşmalar gibi farklı iletişim kanalları kullanarak tekrar tekrar gönderme olarak ifade edilebilir (Lunenburg ve Ornstein, 1991, s.206).

1.11.10. Stratejik Dinleme Becerisi

Blanchard (1992, s.8), insanları yönetmekte daha etkili olabilmenin yollarından birisinin dinleme becerisini artırmak olduğunu vurgulamaktadır. Ward (1990, s.20) ise dinleme olmadan iletişimin gerçekleşmeyeceğini belirtmektedir. Bu nedenle, iletişimi geliştirebilmek için yöneticilerin en etkili şekilde nasıl anlaşılacaklarını öğrenmeye ve uygulamaya çalışmalarının yanı sıra, karşılarındakileri anlayabilme becerilerini de geliştirebilmelerinin büyük önem taşıdığı söylenebilir. Bu tür çabaların odak noktası dinleme becerilerinin geliştirmesinde toplanmaktadır. Zira insanların gerçek duygu, düşünce ve arzularını ifade edebilmeleri için onları cesaretlendirebilmenin yollarından birisinin dinleme olduğu belirtilmektedir. Ancak, karşıdakini sadece dinlemek de yetersizdir. Karşıdakini, anlatmak istekleriyle birlikte dinlemek gerekmektedir. Dinleme sürecinde ilgi dağıtıcı şeyleri ortadan kaldırmak; konuşmacıyı sürecin odağına yerleştirmek; karşı tarafa dinlemek için istekli olduğunuzu sezdirmek ve konuyla ilgili sorular sormak etkili şekilde dinlemeye katkı sağlayıcı yöntemler olarak düşünülebilir. Asıl önemli olanın öncelikle dinlemeye karar vermek olduğu belirtilmektedir. Aksi takdirde etkili dinleme için sunulan reçetelerin hiç birinin yararlı olamayacağı söylenebilir (Gibson, Ivancevich ve Matteson, 1997, s.426; Ivancevich ve Matteson, 1996, s.505).

Dinleme becerilerinin sözlü iletişim sürecinde yöneticilerin en zayıf kaldığı noktalardan birisi olduğu belirtilmektedir. Alt kademelerle kurulan iletişimlerde yöneticilerin çoğunlukla verimli bir dinleme performansı sergileyemedikleri vurgulanmaktadır. Tüm bunlara rağmen yine de eğitim için ayrılan kaynaklarının çoğunluğunun okuma, yazma ve konuşma becerilerine ayrıldığı belirtilmektedir. İletişimi geliştirebilme bireylerin dinleme becerilerini geliştirmeyi gerekli kılmaktadır. İyi dinleme; mesajların tam duyulmasını, zamanından önce yargıda bulunulmamasını, dikkatlice analiz edilmesini ve haksız şekilde öznel önyargılamada bulunmadan yorumlanmasını gerektirmektedir (Singer, 1990, s.495-496).

Spaulding ve O'Hair (2000, s.139), iletişimde yanlış anlaşılmalardan kaçınmak için dinleme konusunda çok büyük çabaların sarf edilmesi gerektiğini ve iletişim becerilerinin

geliştirilebilmesi için ilk olarak dinleme yeteneğini zayıflatan engelleri anlamak gerektiğini vurgulamaktadırlar. Bu açıdan başarılı bir okul iletişiminin hem etkili dinlemenin önemini hem de etkili dinleme engellerini kavramayı gerektirdiği belirtilmektedir. Aşağıda yer alan Şekil 1.3'te sunulan stratejik dinleme süreçlerinin ise dinleme becerilerini geliştirebileceğine işaret edilmektedir.



Şekil 1.3. Stratejik Dinleme Süreci

Kaynak: Spaulding, A. ve O'Hair, "M.J. Public Relations in a Communication Context: Listening, Nonverbal and Conflict-Resolution Skills", Public Relations in Schools, Second Edition, Ed. T.J. Kowalski, 137-162, Merrill, an Imprint of Prentice-Hall, Upper Saddle River, New Jersey, 2000, s.141.

İletişim sürecini kavrama ve harekete geçirmede dinleme sürecinin üç ögesinin etkili olduğu söylenebilir: Ne duyuldu, ne anlaşıldı ve neler hatırlanıyor? Etkili dinleme, sözcükleri duymaktan daha fazlasını gerektirir. Etkili dinleyiciler daha derin anlamları da dinleyebilmelidirler. Dinleyicilerin, sözlü mesajların sözcükleri arası ya da sözcükler ötesi anlamları dinlemeyerek mesajların duygusal içeriğini kaçırabildikleri belirtilmektedir. Sözlü iletişimde derin anlamları kavrayabilmek için eğitimcilerin, konuşmaların neyi anlattığından çok nasıl anlatıldığına odaklanmalarının faydalı olacağı ifade edilmektedir. Örneğin, eğitsel bir çalışma nedeniyle yöneticisi tarafından iyi bir iş çıkardığı için sözlü olarak takdir edilen bir öğretmenin yöneticisinin ses tonu ve vurgulamalarından aslında isteksiz bir şekilde takdir edildiğini algılaması o öğretmenin sözcüklerin ötesindeki anlamları da kavrayabildiğine işaret etmektedir. Ayrıca, etkili dinleme için geri bildirim de büyük önem taşıdığı; geri bildirim olmaksızın göndericinin, alıcının kendisiyle aynı fikirde olup olmadığını bilemeyeceği, iletişimden sıkılacağı ve iletişimi reddetme eğilimi göstereceği söylenebilir. Bu açıdan etkili dinleme ve iletişimin devamlılığı açısından geri bildirim büyük ihtiyaç duyulmaktadır (Spaulding ve O'Hair, 2000, s.141-142).

Ayrıca, Hartley ve Bruckmann (2002, s.250), dinleme becerilerinin geliştirilmesinde iki önemli adımın bulunduğunu belirtmektedir. Buna göre; birinci adım, dinleme etkinliğinin dikkatle gerçekleştirilmesini engelleyecek tüm etkenlerin farkında olmak ve bu engellerin üstesinden gelmeye çalışmak; ikincisi ise dinlemeye yardımcı olacak davranışları kazanmak ve etkin kılmaktır.

Yöneticiler de diğer insanlar gibi genellikle başkalarını dinlemek yerine konuşmayı tercih etmektedirler. Ancak, iyi bir yönetici olabilmenin koşullarından birisi de iyi bir dinleyici olmak ve bunun için gerekli becerileri sergileyebilmektir (Sims, 2002, s.162).

Lewis, Goodman ve Fandt (1994, s.411-412), dinleme becerisini geliştirebilmenin ve etkileyici bir dinleyici olabilmenin ana hatlarını şu şekilde sıralamaktadır:

1. Mesajın içeriğini dinlemeye çaba gösterme; mesajda tam olarak ne anlatılmak istendiğini duymaya çalışma.
2. Duygu ve heyecanları dinleme; konuşmacının mesajın içeriği hakkında ne hissettiğini belirlemeye çalışma.
3. Karşı tarafın duygu ve heyecanlarını karşılıksız bırakmama; konuşmacıya, mesajın içeriği kadar onun duygu ve heyecanlarının da farkında olduğu izlenimini verme.
4. Mesajların hem sözlü hem de sözsüz içeriğine karşı duyarlı olma; açıklığa kavuşturulması gereken karışık mesajları belirleme.
5. Duyulanlar hakkındaki düşünceleri öznel sözcüklerle göndericiye yansıtma.
6. Bir sonraki adımda neler söylenebileceği düşünülürken de dinliyormuş gibi davranmama, birisi konuşurken durmadan kımıldamak gibi davranışlarda bulunmama, rahat bir dinleme ortamı hazırlama ve tüm dikkati konuşmacı üzerinde yoğunlaştırma.
7. Sabırlı olma ve konuşmacının sözlerini kesmeme, yanıt vermeden önce konuşmacının söylediklerini kavramaya çalışma ve söylenenleri kelimesi kelimesine anlayabilmek ve soru işaretlerini giderebilmek için konuşmacıya soru sormaktan çekinmeme.

1.11.12. Anlama Becerisi

Hem gönderici hem de alıcının iletilen mesajı uyumlu ve aynı şekilde kavramış olmaları derecesine göre iletişimin etkili olduğu söylenebilmektedir. Bu açıdan, okul yöneticilerinin etkili iletişimin mesajlar kadar mesajların altında yatan anlamları da iletebilmesinin gerektiğini göz önünde bulundurmaları önem taşımaktadır. İletilen mesajlar, basit ve anlaşılır bir dil içermeli; okul yöneticileri karşı tarafın anlayabileceği ve kolayca çözebileceği şekilde mesajları kodlamaya özen göstermelidir (Lunenburg ve Ornstein, 1991, s.206).

II. BÖLÜM

ÖRGÜTLERDE ÇATIŞMA VE ÇATIŞMA YÖNETİMİ

Bu bölümde, örgütlerde çatışma ve çatışma yönetimi süreci ilişkisel olarak çatışma türleri, çatışma ve performans ilişkisi, örgüt kuramları açısından çatışma, çatışma yönetimi ve çatışma çözme yöntemleri başlıkları altında irdelenmeye çalışılmıştır.

2.1. Çatışma Kavramı ve Örgütsel Çatışma

Bireyler ve gruplar örgütlerin etkin olarak çalışabilmesi için örgüt sınırları içerisinde kendi aralarında çalışma ilişkisi kurmaktadır ve bilgi edinme, yardım etme veya eşgüdümlü olarak yapılması gereken bir iş durumunda birbirlerine bağımlı olabilmektedirler. Bu dayanışma ve birbirine bağımlılık ya işbirliğini artırmakta ya da çatışmalara neden olmaktadır (Gibson, Ivancevich ve Donnelly, 2000, s.225).

Örgütte oluşan gruplar arası problemler sadece çatışmalar değildir. Ancak çatışmalar örgütsel yaşamın her zaman hissedilebilecek ve ortaya çıkabilecek temel bir gerçeğidir. Kısacası, örgütlerde çatışmalar kaçınılmazdır (Eren, 2000, s.527; Everard, Morris ve Wilson, 2004, s.99; Gibson, Ivancevich ve Donnelly, 2000, s.225; Hodge ve Anthony, 1991, s.528; Rahim, 2001, s.1). Zira bireylerin bilgi ve tecrübeleri, ilgi alanları ve yetenekleri birbirlerinden oldukça farklıdır (Eren, 2000, s.527).

Çatışma ürkütücü bir kavram olarak belleğimizde yer edindiği için günlük yaşamda genellikle kırgınlıkları, düşmanlıkları, şiddeti, kavga ve savaşları, kısacası olumsuzlukları ve yıkıcılığı çağrıştırmaktadır ve bazı kültürlerde örgüt ortamlarında kaçınılması ya da ortadan kaldırılması gereken bir kavram olarak algılanmaktadır (DiPaola, 2003, s.144; Karip, 2003, s.3; Thompson, 1960, s.389). Günümüz toplumları ve örgütleri açısından değerlendirildiğinde, çatışmaların yaşanış biçimi ve sonuçları açısından taraflardan en azından biri için olumsuz bir anlam taşıdığı görülmektedir. Özellikle, çatışan taraflar arasında bariz bir güç farklılığı olduğu durumlarda çatışmalar güce dayalı olarak çözülmeye çalışılmaktadır. Bu şekilde bir yaklaşım ise tarafların şiddete yönelmesine neden olabilmektedir. Hâlbuki çatışan tarafların kendi isteklerini kabul ettirmeye çalışması şiddete başvurmadan da mümkün olabilmektedir (Karip, 2003, s.2).

Örgütlerde çatışma, bireylerin ve grupların birlikte çalışma esnasında yaşadığı sorunlarından kaynaklanan ve normal faaliyetlerin durmasına veya karışmasına neden olan olaylar olarak görülebilir. Aynı zamanda çatışmalar, taraflardan birisinin diğer tarafın olumsuz yönde etkilendiğini ya da etkilenmek üzere olduğunu hissettiği durumlarda ortamın

iyileştirmeye çalışılmasıyla başlayan bir süreç olarak tanımlanabilmektedir (Eren, 2003, s.609; Robbins, 1993, s.445).

İki veya daha fazla birey ne zaman bir araya gelirse gelsin tarafların hedeflerine ulaşmalarında sorunlar çıktığı zaman anlaşmazlıkların çıkma olasılığı oldukça fazladır (De Cenzo, 1997, s.401; Zaretsky, 2004, s.272). Bu açıdan anlaşmazlıklar örgüt içerisinde karşılaşılması doğal olaylardandır. Ancak bazen bu anlaşmazlıklar örgüte zarar verebilecek derecede artabilmektedir. Anlaşmazlıkların bu derecede artması durumunda da çatışma ortaya çıkmaktadır (De Cenzo, 1997, s.401). Örgütlerde çatışma yaşanmama durumunda ise sorumluluktan kaçınma, ilgi zayıflığı ve düşünce zayıflığı gibi sonuçlarla yüz yüze gelinebileceği belirtilmektedir (Everard, Morris ve Wilson, 2004, s.99).

Alanyazını incelendiğinde çatışmaların çıkmasına neden olabilecek birçok neden bulunduğu anlaşılmaktadır.

Newstrom ve Davis (1993, s.392), çatışmaların hedeflenen amaçlar ve bu amaçlara ulaşmada kullanılan yöntemler nedeniyle ortaya çıkan anlaşmazlıklardan kaynaklandığını belirtmektedir. Farklı ilgi, zevk ve menfaatlerin bulunduğu her durumda birbirinden bağımsız taraflar için çatışmalar kaçınılmazdır. Bu çatışmalar bazen tatmin edici olabilmekte bazen de tatmin edici olmayabilmektedir (Jameson, 1999, s.269).

Gordon (1993, s.448) çatışmaları bireyler, gruplar ve örgütler arası zıt ilişkilerden kaynaklanan uyuşmazlıkların bir sonucu olarak görmekte ve çatışmaların genellikle ortaya çıktığı durumları dört başlık altında toplamaktadır. Buna göre;

1. İlgili gruplar tarafından, birbirini dışlayan amaçlar ve değerler ortaya çıktığı veya ortaya çıkacağı algılandığı zaman çatışma ortaya çıkabilir.
2. Karşı tarafı bastırmak, etkinliğini azaltmak ve yenmek için sergilenen davranış tarzları çatışmalara sebep olabilir.
3. Etkileşimde bulunan gruplar arasında karşılıklı ters düşen durumlar ve karşı koymalarla nedeniyle çatışmalar ortaya çıkabilir.
4. Eğer her grup diğeri üzerinde baskı kuracak düzeyde pozisyon elde etmek isterse çatışma ortaya çıkabilir.

Rahim (2000, s.18) ise çatışmayı; sosyal varlıkların (bireyler, gruplar, örgütler vb.) kendi içinde veya birbirleri arasında uyumsuzluk, anlaşmazlık ve çekişme yaşamaları durumunda ortaya çıkan etkileşimli bir süreç olarak tanımlamaktadır. Çatışmanın etkileşimli olması, kişinin kendi içinde çatışma yaşamayacağı anlamına gelmez. Böyle durumlarda, birey kendi içinde farklı kişilik rolleri arasında çatışma duygusuna sahip olabilmektedir. Bu durumda çatışmaların bir veya birden fazla sosyal varlığın kendileriyle veya birbirleriyle

etkileşimde buldukları durumlarda ortaya çıktığı söylenebilir. Rahim (2000, s.18-19) bu durumları şöyle sıralamıştır:

1. Birey, grup veya örgütlerden kendi ihtiyaç ve ilgilerine uymayan etkinliklerde bulunmaları istendiği zaman,
2. Birey, grup veya örgütlerin, karşı tarafa ters düşen davranışları tercih ettiği ve bu tercihten hoşnut oldukları zaman,
3. Sınırlı kaynakların birey, grup veya örgütler tarafından ortak kullanımının istenmesi, bunun sonucu olarak da tarafların istedikleri doyumunu sağlayamamaları durumunda,
4. Birey, grup veya örgütlerin; kendi tutum, davranış, değer, beceri ve amaçlarını karşı tarafın davranışlarını kontrol edebilecek düzeyde belirgin bir şekilde sergilemesi durumunda,
5. Tüm tarafları ilgilendiren ortak etkinliklerde taraf tutucu davranışsal tercihlerde bulunma durumunda,
6. Tarafların etkinliklerde sergileyecekleri performansların birbirlerinin performansına bağlı olması durumunda çatışmalar ortaya çıkabilmektedir.

Okullarda örgüt büyüklüğü, personel alımı, standardizasyon ve karmaşıklık da öğretmen-yönetici çatışmalarına neden olabilmektedir (Corwin, 1969, s.519).

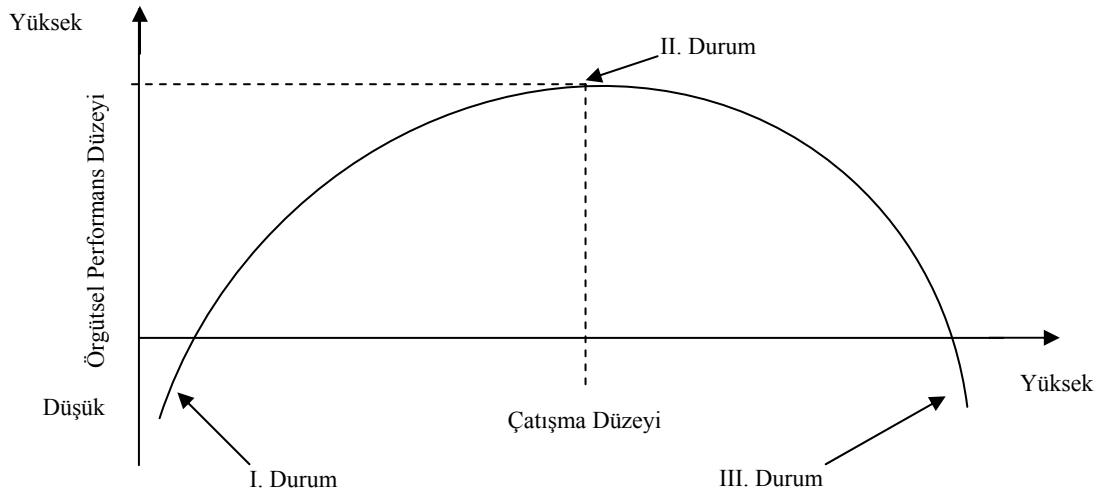
Çatışmaların genellikle karşıt görüş, hedef, düşünce tarzı veya eğilimlere sahip iki ya da daha fazla tarafın belirli durumlarda karşı karşıya gelmeleri sonucunda ortaya çıktığı anlaşılmaktadır (DiPaola ve Hoy, 2001, s.238; Hodge ve Anthony, 1991, s.528). Bütünsel olarak değerlendirildiğinde çatışmanın; ihtiyaç ve ilgilerdeki farklılık, beklenen davranışa ters düşen davranışların sergilenmesi, kaynak kullanımında öncelik talebi, davranışları benzeştirme çabası, yanlılık ve bağımlılık gibi nedenlerle ilişkilendirildiği görülmektedir (Onaran, 1975, s.155).

Çatışmalar, bazen olumlu bazen de olumsuz etkilere neden olabilmektedir (Gibson, Ivancevich ve Donnelly, 2000, s.225). Bu açıdan, çatışmayla etkili şekilde başa çıkabilme yeteneği, yöneticilerin kesin olarak sahip olması gereken önemli bir beceri olarak değerlendirilmektedir (De Cenzo, 1997, s.401). Yönetimin tüm çatışmaları ortadan kaldırması beklenemez, ancak örgütün amaçlarına ulaşmasını engelleyecek nitelikteki yıkıcı etkilere neden olabilecek çatışmaları en aza indirme yönündeki çabası gerçekçi ve işlevsel bir yönetsel etkinlik olarak düşünülebilir (Gibson, Ivancevich ve Donnelly, 2000, s.225). Zira çatışmayla başa çıkabilme yeteneği, yönetsel başarı için anahtar faktörlerden birisi olarak kabul edilmektedir (Everard, Morris ve Wilson, 2004, s.99). Uygun bir çatışma yönetimi ise çatışmaların yıkıcı etkilerini azaltacak, maliyeti düşürecek ve olumlu sonuçları artıracaktır. Bu nedenle batılı örgütlerde çatışma yönetiminin liderlerin sorumluluk alanlarından birisi olarak kabul edildiği söylenebilir (Kim, Sohn ve Wall, 1999, s.130).

Sonuç olarak, çeşitli şekillerde sürekli olarak birbirleriyle iletişim ve etkileşim içinde bulunan sosyal varlıkların eğilimlerinde, isteklerinde, değerlerinde, inançlarında ve çıkarlarında farklılıklar olduğu sürece çatışmaların var olacağı ileri sürülebilir. Çatışmalardan kaçınmak yerine, çatışmalarla ortaya çıkabilecek olası yıkıcı etkileri en aza indirmek ve olumsuzlukları olumluya; durağanlığı, hareketliliğe; ataleti, dinamizme dönüştürerek çatışmaları işlevsel hale getirme çabası örgütsel etkililik açısından işlevsel bir yaklaşım olarak düşünülebilir. Zira görüş, davranış, eğilim farklılıkları ve anlaşmazlıklar gibi farklılıklar nasıl baş edilebileceği bilindiği takdirde ilerlemenin ve gelişmenin kaynağıdır. Bu nedenle yöneticilerin çatışmaları yararlı hale getirebilmeleri için bu konuda gerekli çatışma yönetimi bilgi ve becerisine sahip olmaları önem taşımaktadır (Karip, 2003, s.3-4). Bu açıdan, çatışmaların iyi yönetilmesi durumunda örgütsel performansın artırabileceği söylenebilir. Bu çözümlenmeler ışığında çatışma düzeyi ile örgütsel performans arasındaki ilişki aşağıda incelenmeye çalışılmıştır.

2.2. Çatışma ve Örgüt Performansı Arasındaki İlişki

Çatışmalar, örgüt performansı üzerinde bazen olumlu bazen de olumsuz etkilere sahip olabilmektedir. Ancak, çatışmaların olumlu ya da olumsuz etkilere sahip olması çatışmaların doğasına ve nasıl yönetildiğine bağlı olarak değişebilmektedir. Her örgütte optimum seviyede çatışma olmasının oldukça işlevsel olduğu söylenebilir. Çünkü, optimum seviyede bir çatışmanın varlığı, örgütsel performansa olumlu yönde ivme kazandırmaktadır. Çatışma çok az olduğu zaman performansta ortaya çıkan artışın gözlemlenemeyecek kadar az olabileceği ileri sürülmektedir. Böylece, yenilik ve değişim ivme kaybetmekte ve örgütün çevresindeki değişimlere uyum sağlaması güçleşmektedir. Eğer, bu düşük çatışma seviyesi devam ederse örgütün varlığı tehlikeye girebilmektedir. Diğer taraftan, örgüt içerisinde çatışma seviyesi oldukça yüksek olursa ortaya çıkacak kaos durumu yine örgütün varlığını tehlikeye sokabilmektedir (Gibson, Ivancevich ve Donnelly, 2000, s.226). Örgütler için önerilen çatışma düzeyiyle ilgili olarak örgüt performansı ve çatışma düzeyi ilişkisini veren grafik Şekil 2.1’de verilmiştir (De Cenzo, 1997, s.404; Gibson, Ivancevich ve Donnelly, 2000, s.227).



Şekil 2.1. Örgütsel Performans ve Çatışma Düzeyi Arasındaki İlişki

Şekil 2.1'e göre I. Durumda, örgütsel çatışma düzeyinin ve örgütsel performansın her ikisi de düşüktür. Örgüt içerisinde sınırlı sayıda değişiklik gerçekleşmekte; işgörenler arasında güdülenme düşüklüğü ve duyarsızlık görülmektedir. Örgütün çevresel değişimlere uyum sağlamasında güçlükler yaşanmakta ve örgüt durağanlaşmaktadır. Bu durumdaki çatışmaların örgüt üzerindeki etkisi ise işlevsel değildir.

II. Durumda, çatışma düzeyi istenilen en iyi düzeydedir ve örgütsel performans da en yüksek seviyededir. Bu durumdaki çatışmalar örgüt üzerinde işlevsel etkilere sahip olmakla birlikte; örgütte yenilik, değişim, araştırma, yaratıcılık, çevresel değişime hızlı uyum ve hedefler doğrultusunda ilerlemeye ivme kazandırabilmektedir.

III. Durumda ise çatışma düzeyi yüksektir ancak çatışmalar işlevsel olmadığı için örgütsel süreçlerde aksama ve bozulma, işgörenler arasında birbirlerinin işlerine karışma ve engelleme, eşgüdümde zorluk ve örgütte kaos gibi örgüt performansı üzerinde olumlu etkileri olmayan durumlar gözlemlenmektedir. Bu açıdan örgütsel performansda düşüşle karşılaşılabilir.

Örgütsel performans ve çatışma düzeyi arasındaki ilişki daha somut olarak Tablo 2.1'de gösterilmiştir (De Cenzo, 1997, s.404; Gibson, Ivancevich ve Donnelly, 2000, s.227).

Tablo 2.1 Örgütsel Performans ve Çatışma Düzeyi

	Çatışma Düzeyi	Çatışmanın Örgüt Üzerindeki Olası Etkisi	Örgütün Özellikleri	Örgütsel Performans Düzeyi
I. Durum	Düşük veya hiç yok	İşlevsel değil	Çevresel değişime yavaş uyum Az değişiklik Az güdülenme Duyarsızlık Durağanlık Yeni fikirlerden yoksunluk Değişime karşı ilgisizlik	Düşük
II. Durum	Optimum	İşlevsel	Hedefler doğrultusunda olumlu ilerleme Yenilik ve değişim Problemlerin çözümü için araştırma yapma Yaratıcılık Çevresel değişime hızlı uyum Kendi ayakları üzerinde durabilme Öz eleştiri	Yüksek
III. Durum	Yüksek	İşlevsel değil	Aksama, bozulma İşlere karışma, engelleme Eşgüdümde zorluk Kaos Zayıf işbirliği	Düşük

Çatışma, bireysel ve grupsal farklılıkların kaçınılmaz bir sonucu olarak görülebilir. Ancak çatışmaların iyi yönetilmesi yıkıcı olmaktan çok örgütlerde farklı davranış biçimlerinin ve kararların ortaya çıkarılması açısından esneklik sağlamada, çalışanların zihinsel çabalarını arttırmada ve örgütlerde uzmanlık alanlarının artmasında yardımcı olmaktadır (Eren, 2000, s.527; Eren, 2003, s.609). Bu açıdan, çatışmaların tamamen ortadan kaldırılması her zaman yararlı olmayabilir, aksine iyi yönetilen çatışmaların örgütler açısından daha yararlı olabileceği söylenmektedir (Eren, 2000, s.528). Başka bir deyişle, asıl önemli olan çatışmanın kendisi değil onun nasıl yönetildiğidir. Bu yaklaşıma göre çatışmalar, örgüt üzerindeki etkisine göre işlevsel ve İşlevsel olmayan çatışmalar olarak da incelenebilir (Gibson, Ivancevich ve Donnelly, 2000, s.226).

2.2.1. İşlevsel Çatışmalar ve Çatışmaların Olumlu Yanları

İşlevsel çatışma, örgüt performansına yarar sağlayan ve onu artıran, gruplar veya kişiler arasındaki karşılıklı meydan okuma ya da rekabet olarak tanımlanabilir. Örgütlerde işlevsel çatışmalar olmaksızın değişimin ve örgütsel bağlılığın oldukça az olacağı ve çoğu grubun hiç gelişmeyen durgun bir hale geleceği söylenebilir (Gibson, Ivancevich ve Donnelly, 2000, s.226). Aksi durumda ise örgütlerin yenilik ve gelişme güçlerinin artacağı ve daha rekabetçi bir enerji kazanabilecekleri söylenebilir (Pondy, 1992, s.257). Bu bağlamda çatışmaların

etkili şekilde yönetilerek işlevsel kılınması önem taşımaktadır. Yapıcı ve işlevsel bir çatışma ortamı için bazı temel gereksinimlere ihtiyaç duyulmaktadır. Bunlar (Assael, 1969, s.576):

1. Geçmiş olayların eleştirel analizi,
2. Çatışan taraflar arasında daha sık ve daha etkili iletişim,
3. Anlaşmazlık durumunu ortaya koyabilmek için bir çıkış noktası bulunması,
4. Sistem kaynaklarının daha eşit şekilde paylaşımı,
5. Çatışma çözme tarzının standardizasyonu ve
6. Sistem içi güçler arası dengenin kurulmasıdır.

İyi yönetilen çatışmaların olumlu yanları ise şöyle özetlenebilir (Eren, 2000, s.528; Eren, 2003, s.610): Çatışan taraflar haklılıklarını kanıtlayabilmek için tüm yaratıcılıklarını ortaya koyacaklar ve bunun sonucunda ortaya çıkan yeni fikir ve farklı bakış açıları örgüt için bir zenginlik oluşturacaktır. Çalışanların araştırma yapma istekleri artacak ve yeni yaklaşımları destekleyecek bulguların ortaya çıkması sağlanacaktır. Önceden çözülememiş sorunlar tekrar ele alınarak sonuca varma kolaylaşacak ve gerilim azalacaktır. Çatışmada tarafsız kalmaya özen gösteren ve görüş bildirmeyen üçüncü tarafın sorunların çözümüne ilişkin düşüncelerini bildirebilmeleri için tekrar fırsat yaratılmış olacaktır. Örgütsel etkinliği ve verimliliği uzun süredir olumsuz yönde etkileyen sorunlar gündeme gelecek ve sorunlardan kurtulma, bireyleri güdüleyici bir güç olacaktır. Çatışan taraflar çatışma sayesinde kendilerini öz eleştiriye tutma şansına sahip olabilecekler ve bunun sonucunda eksikliklerini saptama ve giderme fırsatını elde edebileceklerdir.

Rahim'e (2000, s.7) göre çatışmaların işlevsel sonuçları ise şunlardır:

1. Çatışmalar yenilikleri, yaratıcılığı ve gelişmeyi harekete geçirebilir.
2. Örgütsel karar verme geliştirilebilir.
3. Problemlere ilişkin alternatif çözümler geliştirilebilir.
4. Çatışmalar, genel problemlere ilişkin sinerjik çözümler geliştirmeye yardımcı olabilir.
5. Bireysel performansı ve grup performansını artırabilir.
6. Bireyler ve gruplar yeni yaklaşım arayışlarına yöneltiler.
7. Bireylerin ve grupların duygu, düşünce ve içinde buldukları durumları rahatça ve açıkça ifade edebilmelerine olanak sağlayabilir.

Çatışmaların, grup üyeleri arasında kararların kalitesini artırdığı, yaratıcılığı ve yeniliği harekete geçirdiği, merak ve ilgileri cesaretlendirdiği zaman yapıcı oldukları vurgulanmaktadır. Çatışmalar, mevcut duruma meydan okuyarak yeni fikirlerin üretilmesini teşvik eder, grup hedeflerinin ve etkinliklerinin tekrar değerlendirilmesini sağlar ve grubun değişime cevap verebilme derecesini artırır (Robbins, 1993, s.456).

2.2.2. İşlevsel Olmayan Çatışmalar ve Çatışmaların Olumsuz Yanları

İşlevsel 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 (Gibson, Ivancevich ve Donnelly, 2000, s.226).

Çatışmaların grup ve örgüt performansı üzerindeki yıkıcı etkilerinin olduğu bilinmektedir. Kontrolsüz durumlar, ortak bağları zayıflatacak ve grubun yıkımına neden olabilecek hoşnutsuzluklara neden olabilmektedir. İstenmeyen sonuçlardan bazıları, iletişimin geciktirilmesi ve grubun uyumluluğunun azalmasıdır. Daha ileri seviyelerdeki çatışmalar, grubun işlevini yerine getirememesine ve grubun varlığını devam ettirememesine neden olabilmektedir (Robbins, 1993, s.458). Aynı zamanda örgütlerde yaşanan çatışma seviyeleri çalışanlar tarafından hissedilen stres derecesini de etkilemektedir (Friedman, Tidd, Currall ve Tsai, 2000, s.32).

Çatışmaların işlevsel olmayan sonuçları şöyle özetlenebilir (Rahim, 2001, s.7):

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

2.3. Örgüt Kuramları Açısından Çatışma

Sosyal çatışma konusundaki çalışmalar felsefe, sosyoloji, ekonomi, politika, antropoloji ve psikoloji alanlarında çalışan bilim adamları tarafından farklı dönemlerde farklı yönlerden ele alınmış ve bu çalışmalara değişik derecelerde önem verilmiştir. Çatışma konusundaki ilk katkıların çoğu filozoflar ve sosyologlar tarafından yapılmıştır. Son yıllarda ise yönetimbilimciler de bu konuya ilgi duymaya başlamıştır (Rahim, 2001, s.12). Bu ilgi sonucu ortaya çıkan yansımalar örgüt kuramları çerçevesinde aşağıda açıklanmaya çalışılmıştır.

2.3.1. Klasik Örgüt Kuramlarında Çatışma

Geleneksel ya da klasik çatışma görüşü, tüm çatışmaları hem kötü hem de örgüt ve çalışanları üzerinde olumsuz etkilere sahip olaylar olarak görmektedir. Çatışmaların her ne pahasına olursa olsun ortadan kaldırılmasının gerekli olduğu savunulmaktadır. Zira bu görüşe

göre, tüm çatışma türleri yıkıcı etkilere sahiptir (De Cenzo, 1997, s.402; Hodge ve Anthony, 1991, s.529). Anlaşılacağı üzere, klasik örgüt teorisyenlerinin, çatışmaların örgüt üzerindeki değişik etkilerinin farkında olmadıkları söylenebilir (Rahim, 2001, s.8). Henry Fayol ve Frederick W. Taylor, çatışmaların örgüt işleri üzerinde olumsuz etkiye sahip olduğunu ve uyumun korunabilmesi açısından çatışmalardan kaçınılması gerektiğini vurgulamışlardır. Klasik yaklaşımçılar, örgütleri kapalı sistemler olarak kabul etmişlerdir. Örgütsel etkililiğin aracı olarak uyum ve talimatlara yönelik kuralların, yapıların ve usullerin bu yaklaşımda ön görülen örgüt modelinin özellikleri olduğu söylenebilir (Hodge ve Anthony, 1991, s.529). Aynı zamanda, bu kuramcılar, çatışmayı örgüt için sakıncalı ve zararlı bir olay olarak değerlendirmişler, bu bakımdan çatışmanın örgütsel verimlilik için açık bir şekilde olmasa da dolaylı bir şekilde zararlı olduğunu varsaymışlar ve çatışmaların ortadan kaldırılmasının gerekli olduğunu vurgulamışlardır (Rahim, 2001, s.8,10).

Örgüt yapısının kurallar, prosedürler, hiyerarşi ve komuta zinciri gibi yapılarla belirlendiğini düşündükleri için çalışanların çatışma çıkarabileceklerinin olasılık dışı olduğu kabul edilmiştir. Çünkü klasik yönetim yaklaşımı; çatışma yokluğunun ve bunun sonucu olarak da uyum ve işbirliğindeki artışın örgütsel etkililiği artırabilmek için gerekli olduğu varsayımı üzerine kurulmuştur (Rahim, 2001, s.8). Kısacası, klasik örgüt kuramlarında çatışmaya ilişkin inanç; tüm çatışmaların zararlı olduğu ve çatışmalardan kaçınmanın gerekli olduğu şeklindedir (Robbins, 1993, s.446).

2.3.2. İnsan İlişkileri (Neo-Klasik) Yaklaşımında Çatışma

İnsan ilişkileri yaklaşımına göre çatışmalar, örgütler için doğal ve kaçınılmazdır. Bu yüzden, çatışmaların zararlı olmamasına, daha ziyade, örgütsel performansı artırmada pozitif bir etki yaratmasına gereksinim duyulmaktadır (De Cenzo, 1997, s.402).

İnsan ilişkileri yaklaşımının öncülerinden Elton Mayo, örgütsel etkililiğin artırılabilmesi için çatışmaların azaltılmasını ya da ortadan kaldırılmasını vurgulamıştır. Taylor, Fayol, Weber ve Mayo, örgütsel verimliliği artırabilmek için çatışmayı azaltmaya çalışmışlardır. Ancak Taylor, Fayol ve Weber çatışmayı örgütün teknik ve yapısal sistemini değiştirerek azaltmayı denemişlerken; Mayo, örgütün sosyal sistemini değiştirerek çatışmaları azaltmaya çalışmıştır. Bu bağlamda, Follett hariç klasik örgüt kuramcılarının çatışmayı örgüt kuramlarının içine dâhil etmedikleri söylenebilir (Rahim, 2001, s.10),

Özetle, insan ilişkileri yaklaşımının çatışmaya ilişkin temel inancı; çatışmaların doğal gerçeklerden birisi olduğu ve her sosyal varlık için kaçınılmaz olduğu düşüncesidir (Robbins, 1993, s.446).

2.3.3. Modern Örgüt Yaklaşımında Çatışma

Modern örgüt kuramlarında örgütsel çatışma; meşru, kaçınılmaz ve etkili bir örgüt yönetimi için pozitif bir gösterge olarak kabul edilmektedir. Hatta belirli düzeyde çatışmaların örgütsel üretkenlik için gerekli olduğu belirtilmektedir (Rahim, 2001, s.12). Ters durumlar ise huzurlu, sakin ve uyumlu olmasına rağmen örgütün duyarsızlaşacağı ve durağanlaşacağı varsayılmaktadır (De Cenzo, 1997, s.402).

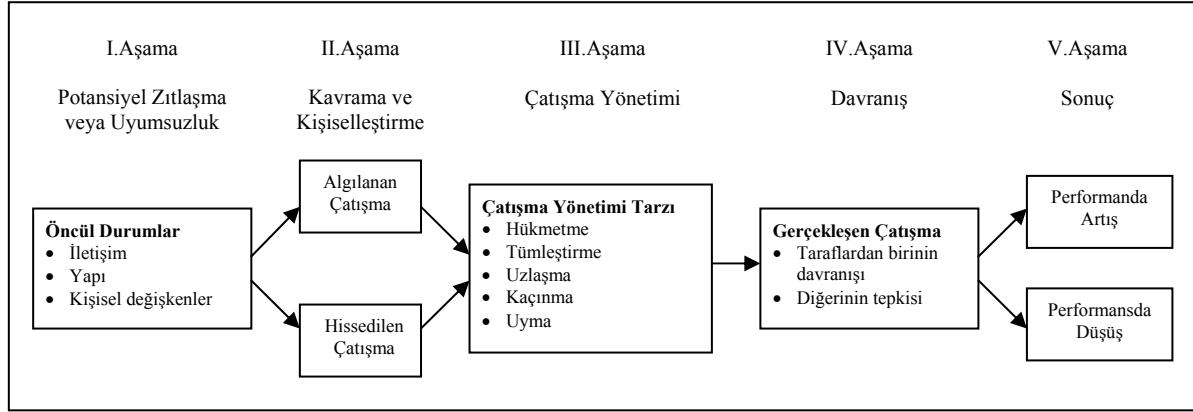
Çatışmalar, problemlere ilişkin yaratıcı çözümler geliştirebilme derecelerine, alt sistemlerin etkin başarılarına veya örgütsel hedeflere göre işlevsel olabilmektedir. Örgütlerde çatışmanın az olması ya da hiç olmaması durağanlığa, zayıf kararlara ve verimsizliğe neden olabilir. Başka bir açıdan, örgütsel çatışmaların kontrolsüz bırakılması işlevsel olmayan sonuçları doğurmaktadır. Bu nedenle, asıl önemli olan çatışmaların azlığının durağanlığı, vasatlığı ve sıradanlığı körükleyeceği; yaratıcılığı ve özgünlüğü azaltacağıdır. Fakat çatışmanın çok fazla olmasının ise örgütsel parçalanmaya neden olabileceği de göz ardı edilmemelidir. Bütünsel açıdan değerlendirildiğinde, modern kuramlara göre çok az ve çok fazla çatışma yaşanmasının örgütsel etkililik için işlevsel olmadığı söylenebilir. Optimum düzeyde çatışma yaşanmasının ve bu çatışmaların etkili ve yapıcı şekilde yönetilmelerinin ise örgütsel etkililik için gerekli olduğu söylenebilir (Rahim, 2001, s.12). Bu açıdan, modern örgüt kuramlarında başka bir deyişle etkileşimci yaklaşımlarda çatışmaya ilişkin temel inanç; çatışmanın yalnızca birey, grup veya örgüt üzerinde olumlu etkilere sahip olduğu için değil aynı zamanda tarafların etkili şekilde çalışabilmeleri için de gerekli olduğu şeklindedir (Robbins, 1993, s.446).

Özetle, klasik örgüt kuramcıları dolaylı olarak çatışmaların örgütler için zararlı olduğunu varsayımlar ve bunun sonucunda örgütün mekanik ve bürokratik yapısını değiştirerek çatışmaları ortadan kaldırmaya çalışmışlardır. Neo-klasik örgüt ya da insan ilişkileri kuramcıları da çatışmaların işlevsel olmadığını kabul etmişlerdir. Ancak neo-klasikçiler, klasikçilerden farklı olarak örgütün sosyal sistemini değiştirmeye çalışarak çatışmaları yok etmek istemişlerdir. Modern örgüt kuramcılarına göre ise çatışmalar örgütler için her zaman işlevsel olmak durumunda değildir. Yapıcı bir şekilde ele alınan orta derecedeki bir çatışma düzeyinin, örgütsel etkililiğin ve performansın optimum seviyeye çıkarılması açısından gerekli olduğu vurgulanmaktadır. Aynı zamanda, sosyal çatışmaların genellikle hem işlevsel hem de işlevsel olmayan sonuçlar doğurabileceği kabul edilmektedir (Rahim, 2001, s.12).

2.4. Çatışma Süreci

Çatışma sürecinin; potansiyel zıtlasma ve uyumsuzluk, kavrama (algılama) ve

kişiselleştirme, yönetim tarzı, davranış ve sonuç evresi olmak üzere beş aşamadan oluştuğu söylenebilir (Robbins, 1993, s.448). Bu aşamalar ışığında çatışma süreci aşağıdaki şekilde özetlenebilir:



Şekil 2.2. Çatışma Süreci

Kaynak: Robbins, S. P., Organizational Behavior Concepts, Controversies, and Applications, Prentice Hall, New Jersey, 1993, s.448.

2.4.1. Birinci Evre: Potansiyel Zıtlık ve Uyumsuzluk

Çatışma sürecinde ilk basamak, çatışmaları ortaya çıkarabilecek şartların meydana gelmesidir. Başka bir ifadeyle, öncül durumların yani ön koşulların ortaya çıkmış olması gereklidir. Ortaya çıkan şartlar her zaman çatışmayla sonuçlanmak durumunda değildir, ancak çatışma çıkacaksa bu şartlardan en az birisinin ortaya çıkmış olması gereklidir. Aynı zamanda çatışma nedenleri veya kaynakları olarak da görülebilecek bu şartlar; iletişim, yapı ve kişisel değişkenleri kapsamaktadır (Robbins, 1993, s.448).

İletişim: İletişimsel çatışma kaynakları, iletişim kanallarındaki semantikle ilgili sorunlardan, yanlış anlamalardan ve gürültüden kaynaklanan güçlükleri ifade etmektedir. İletişim kanallarındaki semantikle ilgili sorunların yetersiz bilgi değişimi, gürültü, iletişim engelleri ve çatışmaya neden olabilecek potansiyel şartlardan kaynaklandığı söylenebilir. Semantik problemler, başkalarıyla ilgili eğitimdeki, seçici algıdaki ve eksik bilgideki farklılıkların sonucu olarak ortaya çıkmaktadır. Ayrıca çatışma potansiyelinin ve iletişimin çok az ya da çok fazla olduğu durumlarda semantik problemlerin çok olduğu belirtilmektedir. Seçilen iletişim kanalının ve bilgede eksiklikle sonuçlanacak filtrelemelerin de zıtlaşmayı ve anlaşmazlıkları artırabildiği vurgulanmaktadır (Robbins, 1993, s.448-449).

Yapı: Yapı terimi, büyüklük, grup üyelerinin görevlerinde uzmanlaşma derecesi, yargılama, değerlendirmede açıklık, bireylerin amaçlarla uyumluluğu, liderlik biçimleri, ödül sistemleri ve gruplar arası bağımsızlık derecesi gibi değişkenleri kapsayacak anlamda kullanılmaktadır. Örgüt büyüklüğü ve uzmanlaşma aynı zamanda çatışmayı kamçılayan

kuvvetler olarak rol oynamaktadır. Örgüt büyüklüğü ve uzmanlaşma ne kadar fazla olursa çatışma çıkma ihtimalinin de o kadar fazla olduğu belirtilmektedir. Çalışma süresi ve çatışma arasında ters bir ilişkinin varlığından söz edilmektedir. Grup üyelerinin genç ve tükenmişliğin yüksek olduğu örgütlerde çatışma potansiyelinin artma eğiliminde olduğu belirtilmektedir. Görevsel belirsizlikteki artışın da çatışma potansiyelini artırdığı vurgulanmaktadır. Örgüt içi gruplar çok farklı amaçlara sahiptirler. Bazen amaçlardaki farklılıklar ve ortak çalışmaya çok fazla bel bağlamak çatışmaların ana nedenlerinden birisi olabilmektedir. Çalışanlardan birisinin kazancı diğerinin zararına olduğu durumlarda ödül sistemleri de çatışma nedeni olabilmektedir (Robbins, 1993, s.449).

Kişisel Değişkenler: Kişisel faktörler, kişisel mizaç ve farklılıkları oluşturan her bireyin sahip olduğu kişisel değer sistemlerini ve kişisel özellikleri kapsamaktadır. Otoriter, dogmatik ve az saygınlığa sahip olma gibi kişilik tipleri potansiyel çatışma tehlikesi ortaya çıkarabilmektedir. Ön yargı, taraf tutma ve anlaşmazlıklar gibi değer sistemleri de çatışmalara neden olan önemli sebepler arasındadır (Robbins, 1993, s.449-451).

2.4.2. İkinci Evre: Kavrama (Algılama) ve Kişiselleştirme

Çatışma sürecinin ikinci evresi çatışmaların algılandığı ve hissedildiği süreçtir. Bu basamak, çatışma konusunun taraflarca netleştiği ve belirlenebildiği bir safha olmasının yanı sıra duyguların algıları şekillendirdiği bir süreç olması nedeniyle de önemli bir rol üstlenmektedir. Nitekim olumsuz duyguların, karşı tarafın davranışlarının olumsuz değerlendirilmesine, güven azalmasına ve olayların fazlaca basitleştirilmesine neden olduğu belirtilmektedir. Ters durumda ise olumlu duyguların, probleme ilişkin olası çözüm yollarını görmeye çalışma, sorunlara geniş bir bakış açısıyla bakabilme ve yaratıcı çözümler üretebilme eğilimini artırdığı vurgulanmaktadır. Birinci aşamadaki durumlar, taraflardan birisinin ilgilendiği ve önem verdiği bir şeyi olumsuz yönde etkilerse zıtlasma ve uyumsuzluk potansiyeli bu aşamada gerçekleşmiş olur (Robbins, 1993, s.450). Öncül durumlar, çatışmalara sadece bir veya daha fazla taraf çatışmadan etkilendiği veya çatışmanın farkında olduğu zaman sebep olmaktadır (Robbins, 1993, s.451).

Çatışmaların algılanması bir bakıma durumların kavramsallaştırılmasıdır. Kavramsallaştırma, tarafların hedeflere ulaşmadaki zorluklardan kimin veya neyin sorumlu olduğunu belirledikleri mantıksal analizlerdir. İşbirliğinin reddedilmesi, sözlü saldırılar, sabotaj, başkasının arkasından konuşmak ve kasıtlı hatalar örgütsel çatışmaların görülür örneklerindendir (Robey, 1991, s.156).

Çatışmaların algılanabilmesi için tarafların birisinin veya hepsinin öncül durumların ortaya çıktığından haberdar olması gerekmektedir. Ancak, her algılanan çatışma kişiselleştirilmiş

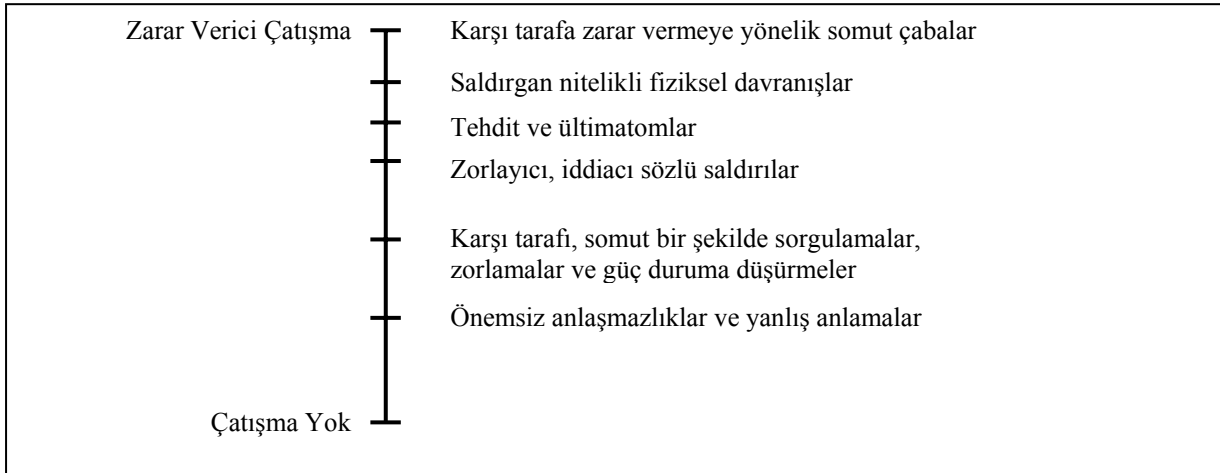
değildir. Algılanan çatışma, bir veya birden fazla tarafın çatışma çıkarabilecek öncül durumların farkında olmaları durumudur. Tarafların kin, endişe, kaygı, korku, hayal kırıklığı ve gerginliği yaşadığı ve duygusal olarak içinde bulunduğu çatışmalar ise hissedilen çatışmalardır. Kısacası, hissedilen çatışmanın korku, endişe, gerginlik, hayal kırıklığı gibi çatışma durumlarına duygusal karışmayı gerektirdiği belirtilmektedir (Robbins, 1993, s.451). Hayal kırıklığı, insanların amaçlarına ulaşamadığı zaman verdikleri duygusal tepkidir; korku ve endişeye neden olur ve gerilim yaratır (Robey, 1991, s.156). Bir bakıma hayal kırıklığının yaşanması çatışmanın hissedilmesi şeklinde değerlendirilebilir.

2.4.3. Üçüncü Evre: Çatışma Yönetimi

Bireylerin niyet ve amaçları; onların algıları, duyguları ve gözlenen davranışlarından anlaşılabilir. Bu niyet ve amaçlar, çatışma olayında istendik biçimde eyleme dönüştürülecek kararları oluşturmaktadır. Niyet ve amaçlar, çatışan tarafların çatışmanın genel noktalarını bilmelerini sağlar. Böylelikle, tüm taraflar diğerlerinin amacından haberdar olabilir. Ancak, tarafların niyetleri henüz kesinleşmemiştir. Niyetler, çatışmanın gidişatıyla, duygusal bir tepkimeyle veya yeni bir algılamayla değişebilir. Bununla birlikte, insanların bazı durumlarda çatışma yönetimiyle ilgili temel eğilimlere sahip oldukları belirtilmektedir. Kısacası, bazı insanlar çatışmayla yüz yüze geldikleri zaman her ne pahasına olursa olsun kazanmak ister, bazıları tüm taraflar için en iyi (optimum) olacak çözümü bulmaya çalışır, bazıları kaçmak ister, bazıları diğerlerine hükmetmek ister ve bazıları ise farklılıkları paylaşmak ister. Kısacası, bu evrede çatışma yönetiminde izlenecek stratejiler belirginleşir. Kullanılabilecek temel çatışma yönetimi stratejileri; hükmetme, bütünlleştirme, kaçınma, uyma ve uzlaşma olarak sıralanabilir (Rahim, 2001, s.33; Rahim, 2002, s.216-217; Robbins, 1993, s.451-453).

2.4.4 Dördüncü Evre: Davranış

Birçok insan çatışmaları düşündükleri zaman davranış basamağına odaklanma eğilimindedirler. Çünkü çatışmalar bu evrede somut hale gelmektedir. Davranış basamağı, çatışan tarafların ifade, hareket ve tepkilerini içerir. Çatışan bu davranışlar, tüm tarafların niyetlerini uygulamaya koyma girişimlerinin gözle görülebilir halidir. Ancak, gözle görünen bu davranışlar bazen yanlış hesaplamalar ve beceriksiz uygulamalar sonucu asıl amaçlarından sapabilmektedir. Bu nedenle, davranış basamağını dinamik bir etkileşim süreci olarak görmek önem taşımaktadır (Robbins, 1993, s.453).



Şekil 2.3.Çatışma Yoğunluğu Göstergesi

Kaynak: Robbins, S. P., Organizational Behavior Concepts, Controversies, and Applications, Prentice Hall, New Jersey, 1993, s.453.

Şekil 2.3'te çatışma davranışı somutlaştırılmaya çalışılmıştır. Tüm çatışmalar, bu göstergenin her hangi bir noktasında ortaya çıkmaktadır. Göstergenin alt noktasındaki çatışmalar genellikle zor algılanan, dolaylı olan ve gerilimlerin yüksek derecede kontrol altında tutulabildiği çatışmalardır. Göstergede yukarılara çıkıldıkça çatışma yoğunluğu, aşırı derecede yıkıcı ve zarar verici hale gelmektedir. Kavgalar, ayaklanmalar, karmaşalar ve savaşlar genellikle göstergenin üst noktalarında görülmektedir. Göstergenin üst noktalarına düşen çatışmaların hemen hemen her zaman işlevsel olmayan çatışmalar olduğu; işlevsel çatışmaların ise genellikle göstergenin alt noktalarına düşen çatışmalar olduğu belirtilmektedir (Robbins, 1993, s.453).

2.4.5. Beşinci Evre: Sonuç Evresi

Sonuç evresinde çatışan taraflar arasındaki etki ve tepkiler, grupların performanslarında artışa neden olan işlevsel ya da grup performansına zarar veren ve performansı azaltıcı etki gösteren işlevsel olmayan sonuçlarla neden olmaktadır (Robbins, 1993, s.454).

2.5. Örgütlerde Çatışma Türleri

Örgütsel davranış ve yönetim alanyazını incelendiğinde değişik çatışma türlerinin ortaya konduğu görülmektedir. Gutknecht ve Miller (1989, s.51), çatışma düzeyleri adı altında kişi içi çatışmaları, kişiler arası çatışmaları, grup içi çatışmaları, gruplar arası çatışmaları ve örgütler arası çatışmaları ele almıştır. Luthans (1995, s.287-287), kişi içi, kişiler arası ve gruplar arası çatışmaların örgütsel çatışmaların ayrılmaz parçaları olduğunu belirtmekte ve örgütlerde ortaya çıkan yapısal çatışmaları ise hiyerarşik çatışmalar, görevsel çatışmalar, kurmay-işgören çatışması (line- staff) ve resmi-gayri resmi çatışmalar olarak

ayrıştırılmaktadır. Hellriegel, Slocum ve Woodman (1995, s.429-430) ise çatışmaları; amaç çatışması, bilişsel çatışma, duyuşsal çatışma ve prosedür (procedural) çatışmaları şeklinde analiz etmektedir. Daha ayrıntılı ve çok yönlü başka bir sınıflandırmanın ise Rahim (2000, s.20) tarafından yapıldığı görülmektedir. Rahim'e (2000, s.20) göre çatışma türleri çatışma kaynaklarına ve ortaya çıktığı örgütsel düzeylere göre sınıflandırılabilir. Çatışma kaynaklarına göre çatışma türleri; duygusal çatışma, görev çatışması, ilgi çatışması, değer çatışması, amaç çatışması, gerçekçi ve gerçekçi olmayan çatışma, kurumsallaşmış ve kurumsallaşmamış çatışma, cezalandırıcı çatışma, nedensiz çatışma ve yer ve yön değiştirmiş çatışma olarak belirtilmektedir. Ortaya çıktığı örgütsel düzeylere göre ise çatışmalar kişi içi çatışmalar, kişiler arası çatışmalar, grup içi çatışmalar, gruplar arası çatışmalar (Rahim, 2001, s.33) ve örgütler arası çatışmalar olarak sınıflandırılabilir (Eren, 2000, s.535).

Çalışmada Rahim'in (2000, s.21-24) yaptığı sınıflandırma temel alınarak yukarıda bahsedilen çatışma kaynaklarının birleşiminden oluşan daha kapsamlı bir sınıflandırma kullanılmıştır.

2.5.1. Çatışma Kaynaklarına Göre Çatışma Türleri

Çatışmaların sınıflandırılması genellikle çatışmalara neden olan öncül durumlara göre yapılmaktadır. Çatışmalar görevler, işler, değerler, amaçlar gibi bir dizi kaynaktan ortaya çıkmış olabilir. Çatışmaların doğasının ve etkilerinin daha iyi anlaşılabilmesi açısından çatışma kaynaklarına göre bir sınıflandırma yapılması yararlı olacaktır (Rahim, 2001, s.21).

2.5.1.1. Duygusal Çatışma

Duygusal çatışma, etkileşimde bulunan tarafların birlikte problem çözmeye çalıştıkları durumlarda, sorunla ilgili duygu ve düşüncelerinin uyuşmadığını fark ettikleri zaman ortaya çıkar. Bu çatışma türü psikolojik çatışma ve ilişki çatışması olarak da adlandırılmaktadır (Rahim, 2001, s.21). Kısaca, duygusal çatışmanın duygularla ilgili bir çatışma olduğu ve bu tür çatışmanın bireylerin duygu ve düşüncelerinin uyuşmadığı durumlarda görüldüğü söylenebilir (Hellriegel, Slocum ve Woodman, 1995, s.429; Karip, 2003, s.20).

2.5.1.2. Görev Çatışması

Görevsel çatışmalar, iki veya daha fazla örgüt üyesinin üzerinde çalıştıkları konular ya da meşgul oldukları sorunlar hakkında uyuşmadıkları zaman görülür. Bazı alanyazın uzmanları tarafından bilişsel çatışma olarak da isimlendirilmektedir. Grup üyelerinin gerçekleştirilen görevle ilgili görüş ve fikirleri arasındaki anlaşmazlık ve uyuşmazlıkların

neden olduğu çatışmalar olarak tanımlanabilir. Görevsel çatışmalar, görevle veya görevsel olaylarla ilgili olması yönüyle duyuşsal çatışmalardan ayrılmaktadır. Zira duyuşsal çatışmalar, çatışan tarafların duyuş ve heyecanları ile ilgilidir (Rahim, 2001, s.21).

2.5.1.3. Çıkar Çatışması

Çıkar çatışmaları, kıt kaynakların paylaşılması ve kullanımı konusunda tarafların tercihleri arasındaki tutarsızlık veya uyuşmazlık olarak tanımlanabilir. Bu çatışma türü, içinde bulunulan durumla ilgili aynı anlayışa sahip tarafların ya kıt kaynakların dağıtılması ya da bu kaynakların paylaşımına ilişkin çözüm yollarına karar verme konusunda farklı ve yetersiz bir çözüm tercih etmeleri durumunda ortaya çıkar (Rahim, 2001, s.21). Başka bir ifadeyle çıkar çatışmaları, sınırlı kaynaklardan kimin ne kadar yararlanacağı ve paylaşım sorununun nasıl çözüleceği gibi durumlardaki uyuşmazlıklardan kaynaklanabilmektedir (Karip, 2003, s.21).

2.5.1.4. Değer Çatışması

Değer çatışması, iki sosyal varlık belirli konulardaki değerleri ve ideolojileri noktasında ayrıldıkları zaman görülür. Aynı zamanda, ideolojik çatışma olarak da bilinmektedir (Rahim, 2001, s.22). Okullarda dayaağın disiplin aracı olarak kullanılıp kullanılmamasına ilişkin öğretmen görüşü farklılıkları değer çatışmasına örnek olarak gösterilebilir (Karip, 2003, s.21). Bir başka örnek ise, öğrenci kayıt dönemlerinde öğrenci velilerinden toplanan maddi bağışların etik olup olmaması konusunda yönetim, öğretmenler ve hatta öğrenci velileri arasındaki uyuşmazlıklar da değer çatışmaları olarak gösterilebilir.

2.5.1.5. Amaç Çatışması

Amaç çatışması, tarafların ulaşmak istedikleri sonuçların farklı olduğu durumda ortaya çıkar (Hellriegel, Slocum ve Woodman, 1995, s.429; Rahim, 2001, s.22). Çatışan tarafların amaçlarında bazen kısmi bazen de tam uyuşmazlıklar bulunabilmektedir. Tam uyuşmazlık bulunması durumunda taraflardan birinin amacına ulaşmaya çalışması diğer tarafın amacına ulaşmasını tümüyle engelleyici nitelikte olabilmektedir (Karip, 2003, s.21).

2.5.1.6. Gerçekçi Olan ve Gerçekçi Olmayan Çatışmalar

Gerçekçi olmayan çatışmalar, tarafların gerilimlerini boşaltma ve stres atma gibi ihtiyaçları ile düşmanlıklarını, bilgisizliklerini ve hatalarını ifade etmelerinin sonucu olarak ortaya çıkar. Hâlbuki gerçekçi çatışmaların, çoğu zaman mantıksal bir nedeni vardır ve hedef yönelimlidir (Rahim, 2001, s.22). Yöneticilerin konumlarını güçlendirmek için kendilerinden

daha zayıf bir hedef seçerek gerçekçi olmayan çatışmaya girebildikleri ve bu çatışmaların nedenlerini başka ussal nedenlere dayandırarak asıl amacı gizleyebildikleri de görülmektedir (Karip, 2003, s.22).

2.5.1.7. Kurumsallaşmış ve Kurumsallaşmamış Çatışmalar

Kurumsallaşmış çatışmalar, çatışanların belirli kuralları takip ettikleri, tahmin edilebilir davranışlar sergiledikleri ve ilişkilerinde sürekliliği devam ettirdikleri çatışmalar olarak tanımlanabilir. Yönetim kademesi ile işgörenlerin ücret pazarlıkları veya sosyal haklar konusundaki müzakereleri kurumsallaşmış çatışmalara örnek olarak verilebilir. En radikal çatışmaların ise çatışma sürecinde belirli kuralların takip edilmediği, tahmin edilebilir davranışların sergilenmediği ve ilişkilerde sürekliliğin sağlanamadığı kurumsallaşmamış çatışmalar olduğu belirtilmektedir (Rahim, 2001, s.22).

2.5.1.8. Cezalandırıcı Çatışmalar

Cezalandırıcı çatışmaların özelliği, çatışan tarafların birbirlerini cezalandırmaya çalışması ve karşı tarafa zarar vermeye çabalamasıdır. Başka bir deyişle, çatışan tarafların her biri kendini karşı tarafın kaybı ölçüsünde kazançlı görür (Rahim, 2000, s.23).

2.5.1.9. Yanlış Atfedilen Çatışma

Bu çatışma türü; davranışlar, taraflar ve olaylar gibi çatışma sebeplerinin yanlış kişilere atfedilmesiyle ilgilidir. Örneğin, birim yöneticisinin itirazlarına rağmen üst kademe yöneticileri tarafından birim bütçesinde yapılan bir kısıtlama, işgörenler tarafından birim yöneticisine atfedilebilir ve yönetici çatışmada taraf olma konumuna itilebilir (Rahim, 2001, s.23).

2.5.1.10. Yanlış Yöneltilen Çatışma

Bu tür çatışmalarda, çatışan taraflar hayal kırıklıklarını ve saldırganlıklarını ya çatışmanın tarafı olmayan kişilere yöneltirler ya da çatışmayı daha farklı konulara çekerek çatışma dışında kalan taraflar üzerinde güç elde etmeye çalışırlar (Rahim, 2001, s.23). Derslere sürekli olarak geç giren bir öğretmenin okul müdürü tarafından uyarılması ile başlayan bir çatışmada bu öğretmenin diğer öğretmenlerin de derse geç girdiğini söyleyerek çatışmaya onları da dahil etmeye çalışması ve onlar üzerinden kendini haklı göstermeye çalışması yanlış yöneltilen çatışmalara örnek olarak verilebilir.

2.5.1.11. Bilişsel Çatışma

Bilişsel çatışmalar, bireyin kendi içindeki ya da bireyler arasındaki fikir, düşünce ve görüşlerin birbiriyle uyuşmaması ve zıt olması durumunda görülür (Hellriegel, Slocum ve Woodman, 1995, s.429). Başka bir deyişle, bilişsel çatışmalar, tarafların düşünme süreçlerindeki algılama ve yargılama farklılıklarından kaynaklanan çatışmalardır. Bu tür çatışmalarda, tarafların belirli bir konuyu ya da olayı farklı yorumladıkları ve değerlendirdikleri görülmektedir. Bu farklılıktan kaynaklanan mantıksal uyuşmazlıklar da çatışmalara neden olabilmektedir (Karip, 2003, s.21).

2.5.2. Ortaya Çıktığı Örgütsel Düzeylere Göre Çatışma Türleri

Ortaya çıktığı örgütsel düzeye göre çatışma türleri kişi içi çatışmalar, kişiler arası çatışmalar, grup içi çatışmalar, gruplar arası çatışmalar ve örgütler arası çatışmalar olarak incelenebilir.

2.5.2.1. Kişi İçi Çatışmalar

Kişi içi çatışmalar; örgüt üyelerinden uzmanlıkları, deneyimleri, ilgileri, amaçları ve değerleri ile uyuşmayan görevlerde bulunmaları istenildiği zaman ortaya çıkmaktadır (Rahim, 2001, s.23). Kişinin, kendi içinde çelişen ve birbirlerine zıt roller üstlenmesi ve bu roller arasında seçim yapmak durumunda kalması o bireylerde kişi içi çatışmalara başka bir deyişle rol çatışmasına neden olabilmektedir (Johnson ve Scollay, 2001, s.50; Karip, 2003, s.24).

2.5.2.2. Kişiler Arası Çatışmalar

Hiyerarşik seviyeler, birimler ya da aynı seviyedeki örgüt üyeleri arasındaki çatışmalardır (Rahim, 2001, s.23). Bireyler arası çatışmalar iki ya da daha fazla bireyin birbirleriyle tutum, davranış, duygu, düşünce veya görüş ayrılıklarına düşmeleri ya da belirli bir durumu yanlış anlamları sonucunda görülür (Eren, 2000, s.535; Hellriegel, Slocum ve Woodman, 1995, s.435; Sims, 2002, s.250). Ast-üst çatışmaları ile kurmay-komuta yöneticileri arasında kişisel uyuşmazlık ve anlaşmazlıkların ortaya çıkardığı çatışmaların örgütlerde sıkça rastlanan kişiler arası çatışma türleri oldukları söylenebilir. Aynı zamanda, işgörenler arasındaki geçimsizlikler, müdürler-şefler-memurlar arasındaki görüş, fikir ve çıkar ayrılıkları da kişiler arası çatışma türlerine örnek olarak verilebilir (Eren, 2000, s.535).

2.5.2.3. Grup İçi Çatışmalar

Grup içi çatışmalar bölüm içi çatışmalar olarak da bilinmektedir. Bu tür çatışmalar;

amaçlar, görevler veya prosedürlerdeki anlaşmazlıklar gibi çatışmalara neden olabilecek durumların grubun üyeleri veya grup içerisindeki alt gruplar arasında görülmesi durumunda ortaya çıkmaktadır. Ayrıca, grup içi çatışmalar grup üyelerinin grup lideri ile aralarındaki anlaşmazlık ve çekişmelerin sonucu olarak da görülebilmektedir (Rahim, 2001, s.23-24).

Grup içi çatışmalar, aynı zamanda iki alt grubun birbirleriyle anlaşmazlıkları olarak ele alınabilir. Aynı grubun içindeki üyeler arası çatışmaları ise bireysel çatışmalar olarak değerlendirilebilir. Grup içi çatışmalarda, çoğu zaman grubun amacını ve normlarını kabul etmeyen üyeler çatışmayı kaybetmek durumunda kalırlar (Eren, 2000, s.535).

2.5.2.4. Gruplar Arası Çatışmalar

Bölümler arası çatışma olarak da bilinir. Örgüt içerisindeki bölümler ya da gruplar arasındaki çatışmaları çağırıştırır (Rahim, 2001, s.24). Okullarda sınıf öğretmenleri ile branş öğretmenleri arasında yaşanan çatışmalar gruplar arası çatışmalara örnek olarak gösterilebilir (Karip, 2003, s.25). Gruplar arası çatışmalar dikey çatışma, yatay çatışma, kurmay-yönetici çatışması ve farklılıklara dayalı çatışmalar olarak kendi içerisinde ayrıştırılabilir (Hellriegel, Slocum ve Woodman, 1995, s.439).

Formel örgütlerde birimler arası ilişkiler bir birimin diğer birimin ihtiyaçlarına cevap verebilme derecesi, birimler arası doğru bilgi değişimi veya işgörenlerin birbirlerine karşı tutumları ile şekillenmektedir. Bu nedenle bölümler arası çatışmalar genellikle saygı yerine müdahalenin olduğu veya bilginin çarpıtıldığı ve sarsındığı izlenimini çağırştırmaktadır. Sonuçta birimler arası rahatsızlıklar ve güvensizlikler görülmeye başlamaktadır (Walton, Dutton ve Cafferty, 1969, s.526).

2.5.2.5. Örgütler Arası Çatışmalar

Örgütler arası çatışmalarda örgütün kendi dışında bulunan diğer örgütlerle olan çatışmaları söz konusudur (Eren, 2000, s.536). İki ayrı okulda derslere girmesi beklenen bir yabancı dil öğretmenin derslerinin iki okulda da çakışmayacak şekilde ayarlanması sürecinde okulların aralarında yaşadıkları planlama anlaşmazlığı bu tür çatışmalara örnek olarak verilebilir.

Bütünsel açıdan değerlendirildiğinde, çatışma türlerinin her birini birbirinden bağımsız görmenin mümkün olmadığı söylenebilir. Her bir çatışma türü diğer çatışma türleri ile etkileşim içerisinde bulunabilmekte ya da aynı anda birden fazla çatışma türü birlikte yaşanabilmektedir. Rahim (2000, s.24), konuyla ilgili olarak şunları belirtmektedir: “Ortaya çıktıkları kaynaklara göre sınıflandırılan çatışmalar kişiler arası, grup içi veya gruplar arası

düzeylerde de görülebilir. Başka bir deyişle, çatışma kaynaklarının neden olduğu uyumsuzluklar iki birey, bir grup veya iki grup arasında da ortaya çıkabilir.”

2.6. Örgütsel Çatışma Kaynakları

Alanyazında örgütsel çatışma kaynakları konusunda birbirinden farklı sınıflandırmalar bulunmaktadır. Gibson, Ivancevich ve Donnelly (2000, s.226) çatışma nedenlerini görevsel bağımlılık, hedeflerdeki farklılıklar, algılama farklılıkları ve uzman gereksinimindeki artış olarak sıralarken; Robey (1991, s.158) bu nedenleri farklılaşma, bağımlılık ve kaynak paylaşımı olarak belirtmektedir. Gutknecht ve Miller (1989, s.49), çatışmaların doğal bir şekilde örgüt yapısına ve algılamalardaki farklılıklara bağlı olarak arttığını, ödül sisteminin, uzmanlaşmanın ve değişimin çatışmalara neden olabildiğini vurgulamaktadır. Newstrom ve Davis (1993, s.393-394) ise kişiler arası çatışmaların örgütsel değişim, kişilik çatışmaları, değerlerdeki farklılıklar, pozisyona yönelik tehditler ve algılama farklılıklarının neden olduğu zıtlasmalar gibi çok farklı kaynaklardan çıktığını belirtmektedir. Eren (2000, s.528-529)’e göre de çatışmaların ana nedenleri örgüt içi bağımlılıklar, amaçlardaki farklılıklar ve algılamadaki farklılıklardır. Çatışma kaynakları çok çeşitli olduğu halde birçok çatışmanın iletişim farklılıklarından ve kişisel farklılıklardan kaynaklandığı vurgulanmaktadır (De Cenzo, 1997, s.405). Griffin (1993, s.435-436) ise çatışma nedenlerini bağımlılık, amaçlardaki farklılıklar, kaynak kullanımı ve kişiler arası dinamikler olarak belirtmektedir.

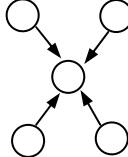


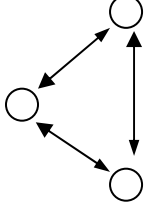
Çalışmada çatışma kaynaklarını tüm bu sınıflandırmaları temel alarak incelemenin daha işlevsel olacağı düşünülmüş ve çatışma kaynakları ;örgüt içi görevsel bağımlılık, örgütsel görev ve sorumluluklarda karışıklıklar, amaç farklılıkları, kaynak sınırlılığı, ödüllendirme sistemi, algılama farklılıkları ve uzman gereksinimindeki artış başlıkları altında ele alınmıştır.

2.6.1. Örgüt İçi Görevsel Bağımlılık

Görevsel 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, s.228).

Gordon (1993, s.454-455) ve Robey (1991, s.163), görevsel bağımlılıkları toplu bağımlılık, sıralı bağımlılık, karşılıklı bağımlılık ve takım bağımlılığı olarak; Gibson, Ivancevich ve Donnelly (2000, s.228) ise toplanmış bağımlılık, sıralı bağımlılık ve karşılıklı bağımlılık olarak sınıflandırmaktadır. Eren (2000, s.529) ise örgüt içi bağımlılıkların ortaya çıkardığı çatışmaları; sınırlı kaynaklara karşılıklı bağımlılıklar, faaliyetlerin zamanlamasında

iç bağımlılıklar ile örgütsel görevlerde ve sorumluluklarda karışıklıklar olarak üç başlık altında toplamaktadır.

Toplu Bağımlılık	Sıralı Bağımlılık	Karşılıklı Bağımlılık	Takım Bağımlılığı
			
Eşgüdümleme Biçimi	Eşgüdümleme Biçimi	Eşgüdümleme Biçimi	Eşgüdümleme Biçimi
<ul style="list-style-type: none"> • Standardizasyon • Kurallar 	<ul style="list-style-type: none"> • Standardizasyon • Kurallar • Zaman Çizelgeleri 	<ul style="list-style-type: none"> • Standardizasyon • Kurallar • Zaman Çizelgeleri • Ortak düzenlemeler 	<ul style="list-style-type: none"> • Standardizasyon • Kurallar • Zaman Çizelgeleri • Ortak düzenlemeler • Takım çalışması
Örnekler	Örnekler	Örnekler	Örnekler
<ul style="list-style-type: none"> • Banka Şubeleri • Hazır yiyecek lokantası zincirlerinin şubeleri (Fast-food franchises) 	<ul style="list-style-type: none"> • Fabrikalarda montaj bantları 	<ul style="list-style-type: none"> • Bilgi İşlem havuzu • Lokanta 	<ul style="list-style-type: none"> • Araştırma ve Geliştirme Grubu • Stratejik planlama görev gücü (task force)

Şekil 2.4. Bağımlılık Çeşitleri ve Olası Eşgüdümleme Biçimleri

Kaynak: Robey, D., Designing Organizations, Third Edition, Irwin, Homewood, IL, 1991, s.164.

Bütünsel olarak değerlendirildiğinde, sıralı bağımlılık ile faaliyetlerin zamanlamasındaki iç bağımlılıkların benzer oldukları ve sıralı bağımlılık adı altında

incelenebileceği söylenebilir. Bu durumda görevsel bağımlıklar; toplu bağımlılık, sıralı bağımlılık, karşılıklı bağımlılık, takım bağımlılığı olarak ele alınabilir.

Toplu Bağımlılık: Toplu bağımlılık, grupların veya bireylerin birbirlerinden bağımsız çalışmaları nedeniyle gruplar ve bireyler arası etkileşimi gerekli kılar (Gibson, Ivancevich ve Donnelly, 2000, s.228). Ancak, bu tür bağımlılıkta, birimler arası direk etkileşim minimum düzeydedir (Robey, 1991, s.163). Örneğin, iki banka şubesi arasında direk etkileşim ya çok azdır ya da hiç yoktur. Böyle bir durumda, şubelerin birbirinden oldukça bağımsız olduğu düşünülebilir. Ancak, bankanın bir bütün olarak başarılı olabilmesi için her şubenin performansı yeterli derecede yüksek olmalıdır. Toplu bağımlılıkta çatışma potansiyeli düşüktür, yönetim eşgüdüm ve iletişim için oluşturulmuş metotlara ve standart kurallara güvenmektedir. Tüm işgörenlerin toplu performansı örgütün ne kadar başarılı olduğunu gösterir (Gibson, Ivancevich ve Donnelly, 2000, s.228). Toplu bağımlılıkta asıl önemli olan şube hizmetlerinin standartlaştırılması ve kolektif (şirketleştirilmiş) kimliğin korunmasıdır (Robey, 1991, s.163). Özetle, birimler birbirinden her ne kadar da bağımsız çalışıyormuş gibi görünse de aslında örgütsel hedeflere ulaşma derecesini artırma bağlamında birbirlerine bağımlıdırlar. Bu bağlamda, toplu bağımlılığın örgütsel düzeyde genel bir bağımlılık olduğu söylenebilir.

Sıralı Bağımlılık: 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, s.228; Gordon, 1993, s.455).

Örgütler birbirlerine karşılıklı bağımlı olan işgörenlerden ve birimlerden meydana gelmektedir (Eren, 2000, s.529). Sıralı bağımlılığın bulunduğu durumlarda çatışmaların ortaya çıkma olasılığının yüksek olduğu söylenebilir. Bu nedenle sıralı bağımlılığın eşgüdümlemesi yönetim tarafından etkili bir planlama sürecini gerekli kılmaktadır (Gibson, Ivancevich ve Donnelly, 2000, s.228).

Özetle, sıralı bağımlılık tipik montaj hattı veya tek yönlü iş akışını ifade etmektedir. Birimler arasında doğrudan bağımlılık bulunmaktadır ve bu bağımlılığın yönü belirlenebilir düzeydedir (Robey, 1991, s. 165).

Karşılıklı Bağımlılık: Karşılıklı bağımlılık, örgütlerde her grubun çıktısının diğer gruplar için girdi olarak sunulmasını gerekli kılar. Hava limanlarındaki uçuş kuleleri, uçuş mürettebatı, yer kontrol birimi ve bakım hizmetleri birimleri arasındaki bağımlılık karşılıklı bağımlılığa örnek olarak verilebilir. Başka bir örnek olarak, ameliyat sırasında anestezi

uzmanı, hemşireler, teknisyenler ve cerrahlar arasındaki ilişki gösterilebilir (Gibson, Ivancevich ve Donnelly, 2000, s.228). Kısacası karşılıklı bağımlılık, örgütlerdeki her bir alt birimin birbirlerine girdi sağladığı durumlarda görülür (Robey, 1991, s.165).

Karşılıklı bağımlılığın gerekli olduğu durumlarda çatışma potansiyeli oldukça yüksektir. Böyle durumlarda eşgüdüm daha fazla önem taşımaktadır. Etkili bir eşgüdüm ise yöneticilerin iletişim ve karar verme sürecini becerili bir şekilde yönetmelerini gerekli kılmaktadır (Gibson, Ivancevich ve Donnelly, 2000, s.228). Birbirine bağımlı birimlerin karşılıklı olarak eşgüdümlenmesi için standartlaştırmaya ve zaman çizelgelerine ek olarak müşterek düzenlemelere gereksinim duyulduğu da söylenebilir (Robey, 1991, s.165).

Takım Bağımlılığı: Takım bağımlılığı her birimin görevinin diğerlerinin görevleri için ön koşul oluşturduğu çoklu gruplar arasındaki bağımlılık türü olarak tanımlanabilir (Gordon, 1993, s.455). Bu tür bağımlılık iki veya daha fazla birimin iş değişiminde bulunmasını gerektirdiği için sıralı bağımlılık ile benzerlik göstermektedir. Ancak, sıralı bağımlılıktan farklı olarak bu bağımlılık türünde çift yönlü iş değişimi bulunmaktadır. Ayrıca, bu değişimlerde ölçülebilir bir tempo yoktur. Takım bağımlılığını en iyi açıklayan ifadelerden birisi takım çalışmasıdır. Bu açıdan, takım bağımlılığı gösteren birimlerin aslında takım çalışmasında buldukları söylenebilir. Takım üyeleri arasındaki doğrudan etkileşim eşgüdümlenmenin sağlanabilmesi açısından en iyi yoldur (Robey, 1991, s.166-167).

Tablo 2.2. Bağımlılık Çeşitleri ve Çatışma Potansiyeli

Bağımlılık Çeşidi	Tanım	Çatışma Potansiyeli
Toplanmış Bağımlılık	Aynı ana –üst- örgüte (parent organization) sahip olan gruplar	Düşük
Sıralı Bağımlılık	İşlemleri, diğer grubun işlemlerinden önde yürüten ve kendisinden sonraki grubun işlemleri için ön koşul oluşturan gruplar	Orta
Karşılıklı Bağımlılık	İşlemleri önde yürüten ve diğer grupların işlemleri için ön koşul oluşturan iki grup	Yüksek
Takım Bağımlılığı	Hepsinin işlemlerinin önde yürüdüğü ve diğerlerinin işlemleri için ön koşul oluşturan çoklu gruplar	Yüksek

Kaynak: Gordon, J.R., A Diagnostic Approach to Organizational Behavior, Fourth Edition, Allyn and Bacon, Boston, 1993, s.456.

2.6.2. Amaç Farklılıkları

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, 2000, s.531).

Örgütlerdeki alt birimler kendi alanlarında uzmanlaştıkça hedefler arasında sık sık farklılıklar görülmektedir. Örneğin, bir üretim biriminin amacı düşük üretim maliyeti ve kusurlu mal üretimi oranını düşürmek; araştırma ve geliştirme biriminin amacı ise yenilikçi fikirleri ticari açıdan başarılı olabilecek yeni ürünlere dönüştürmek olabilir. Hedeflerdeki bu farklılıklar birim üyelerinin farklı beklentiler geliştirmelerine neden olabilir. Üretim mühendisi daha az denetim beklentisi taşıırken, araştırma ve geliştirme birimindeki bir bilim adamı karar verme sürecine daha fazla katılma beklentisine sahip olabilir. Hedeflerdeki farklılıklar nedeniyle etkileşimde bulunan bu gruplar veya çalışanlar aralarında çatışma yaşayabilirler (Gibson, Ivancevich ve Donnelly, 2000, s.229).

2.6.3. Kaynak Sınırlılığı

Örgütler, mal ve hizmet üretilmesi amacıyla bir araya gelmiş insan, araç-gereç ve para kaynaklarından meydana gelmişlerdir. Çeşitli görevleri yerine getirmek üzere bir araya gelmiş ve alanlarında uzmanlaşmış olan birimler, görevlerini etkili bir şekilde gerçekleştirebilmek ve hedeflerine ulaşabilmek için örgütsel kaynaklara ihtiyaç duyarlar (Eren, 2000, s.529). Bu açıdan, sınırlı kaynakların paylaşılması gerektiği durumlarda karşılıklı bağımlılık artar ve gruplar arasındaki hedef farklılıkları daha belirgin hale gelir. Para, yer, zaman, iş gücü ve araç-gereçler sınırsız olsa her grup kendi hedeflerine ulaşmakta kaynak kullanımını açısından sıkıntı yaşamıyor olabilirdi, ancak kaynakların sınırlı oluşu bu kaynakları paylaşmayı gerekli kılmaktadır. Bu yüzden gruplar, kaynak sınırlılığının neden olduğu kendi üzerlerindeki baskıyı azaltabilmek için kritik kaynakları kontrolleri altına almaya çalışırlar. Böylece, kaynakları kullanma belirsizliklerini azaltmış olurlar. Eğer gruplar işbirliğini reddederse kaynak sınırlılığı durumlarında genellikle yaşanan durum, kolaylıkla işlevsel olmayan çatışmalara dönüşebilecek kazan-kaybet rekabetine dönüşmektedir (Gibson, Ivancevich ve Donnelly, 2000, s.229-330). Özetle, birçok çatışmanın kaynağında sınırlı kaynaklardan daha çok pay alabilmenin yer aldığı söylenebilir (Eren, 2000, s.529).

2.6.4. Ödüllendirme Sistemi

Ödüllendirmeler, örgütsel bazdaki performanstan ziyade bireysel veya grup düzeyinde olduğu zaman gruplar arası çatışmaların çıkması daha olasıdır. Hatta ödüllerin dağıtımı bir gruba bağlı olduğu durumlarda çatışmalar daha da şiddetlenebilmektedir. Zira grubun ödülleri vermede kendine yakın olanlara diğerlerine göre daha eğilimli olacağı ve taraf tutacağı düşünülebilmektedir. Ödüllendirme, bireysel başarılar göre yapıldığı takdirde performans

bireysel bir başarı olarak görülebilmekte ve performans üzerinde olumlu etkileri olmuş diğer işgörenler bu ödüllendirmeden olumsuz yönde etkilenebilmektedir (Gibson, Ivancevich ve Donnelly, 2000, s.330). Ayrıca, bir işgören patronu tarafından üretken olduğu için ödüllendirildiğinde, aynı seviyedeki diğer işgörenler aralısındaki denge bozulabilmekte ve diğer çalışanlar üretken olmayan kişiler gibi görünmeleri nedeniyle cezalandırılabilir. Bu ve buna benzer durumlarda da ödüllendirme sistemine bağlı çatışmalar çıkabilmektedir (Cohen, Fink, Gadon, Willits ve Josefowitz, 1992, s.197-198).

Birçok çatışmanın temelinde ödüllendirme sisteminin yattığı belirtilmektedir. Zira ödüllendirme sistemi örgüt içerisinde çalışanları bir yarış içine sokmaktadır. Bu yarışın etkisiyle çalışanlar, duygusal açıdan düşmanca bir tutum içerisine girebilmekte, ödülü elde edebilmek için hilelere başvurulabilmektedir. Sonuç olarak kıskançlık artmakta, güç birliği ve sinerji yerine diğerlerinin etkinliğini azaltmaya çalışan bireysel etkinlikler görülmektedir. Ödüllendirme sistemine bağlı çatışmalar iyi yönetilmedikleri takdirde örgütsel etkililiği ve işbirliğini zayıflatıcı etki gösterebilmektedir (Eren, 2000, s.530-531).

2.6.5. Algılama Farklılıkları

Hedeflerdeki farklılıklar algılama farklılıkları ile ilişkilendirilebilir ve bu tür farklılıklardan doğan anlaşmazlıklar çatışmalara neden olabilir. Örneğin, bir hastanedeki herhangi bir sorun, yönetim ve sağlık birimleri tarafından farklı şekilde algılanabilir ya da bir okulda futbol turnuvasını kazanma, öğrenciler için farklı, öğretmenler için farklı derecede önem arz ediyor olabilir. Kısacası, örgütlerde durumlara ilişkin algılama farklılıklarına sebep olan birçok neden bulunmaktadır. Ana nedenler; hedef farklılığı, farklı düşünce ufkuna sahip olma, zamana bağlı olarak fikir değişimleri, statü uygunsuzluğu ve yetersiz algılamalar olarak sayılabilir (Gibson, Ivancevich ve Donnelly, 2000, s.330).

2.6.6. Uzman Gereksinimindeki Artış

Artan bilgi, birikim, deneyim, uzmanlaşma ve karmaşa birçok örgütte, sıradan işgörenler ile uzmanlar arasında çatışmalara neden olabilmektedir ve bu tür çatışmalar örgütsel davranış yönetimi içerisinde önemli bir yer tutmaktadır (Gibson, Ivancevich ve Donnelly, 2000, s. 330).

2.6.7. Örgütsel Görev ve Sorumluluklarda Karışıklıklar

Anlaşmazlıkların temelinde bazen iyi belirlenmemiş örgütsel görev ve sorumluluklar bulunabilmektedir. Örgütlerde görevler birbirlerini izleyen ve tamamlayan bir süreçler bütünlüğü özelliğine sahiptir. Ancak, örgüt çalışanları bazı durumlarda görev sınırlarını ve

sorumluklarını tam olarak bilemez. İşte bu durumlarda etkinliklerden bazıları birden fazla işgören ya da bölüm tarafından kendi uzmanlık alanlarına ve görev sorumluluklarına girdiğini düşüncesiyle paylaşamayabilir ve aralarında anlaşmazlıklar çıkabilir. Bazı etkinlikler ise hiçbir işgören ya da birim tarafından sahiplenilmediği için ortada kalabilir ve herkesin işten kaçmaya çalışması sonucu çatışma çıkabilir (Eren, 2000, s.530).

2.7. Çatışma Yönetimi

Çatışmalar, örgütün her yerine yayılmış ve her zaman hissedilebilen durumdadır. Yöneticilerin doğrudan veya dolaylı olarak çalışma enerjilerinin yaklaşık %20-30'unu çatışmaları çözmeye harcadıkları belirtilmektedir (Dubrin, 2005, s.147). Yöneticilerin zamanlarının önemli bir kısmını çatışmalara harcadıkları düşünülürse çatışmaların iyi yönetilmemesinin örgütsel başarı açısından olumsuzluklarla sonuçlanabileceği sonucuna varılabilir. Nitekim açık sistemlerde yapıcı sonuçlara ulaşabilmede ve örgütsel başarı sağlayabilmede çatışma yönetiminin oldukça gerekli bir süreç olduğu vurgulanmaktadır. Bu açıdan, yöneticiler ve diğer personel dâhil olmak üzere örgüt çalışanlarının çatışma yönetimi konusunda gerekli becerilere sahip olmaları örgütsel etkililik açısından kaçınılmazdır (Henkin, Cistone ve Dee, 2000, s.142; Karip, 2003, s. 49). Bu beceriler; entelektüel beceriler, duygusal beceriler, bireyler arası beceriler ve yönetsel beceriler olarak sıralanabilir. Murphy, planlama, problem tanımlama, çözümleme, yargılama, sezgileme ve objektifliğin entelektüel becerileri; kararlılık, öz-disiplin, sonuca yönelik olma ve girişkenliğin duygusal becerileri; duyarlılık, ikna edebilme, iletişim ve dinlemenin bireyler arası becerileri; güdüleyebilme, rehberlik edebilme, işbölümü ve görevlendirme yapabilmenin ise yönetsel becerileri ifade ettiğini belirtmektedir. Yukarıda söz edilen becerilerin içerisinde iletişim ve dinleme becerileri diğer becerilerin çoğunun geliştirilmesi ve kullanımında önemli rol oynamaktadır. Ayrıca birçok çatışmanın bu iki becerinin yetersizliğinden kaynaklandığının vurgulanması çatışma yönetimi sürecinde iletişimin ve özellikle iletişim becerilerinin önemini daha fazla artırmaktadır (Karip, 2003, s.49-50).

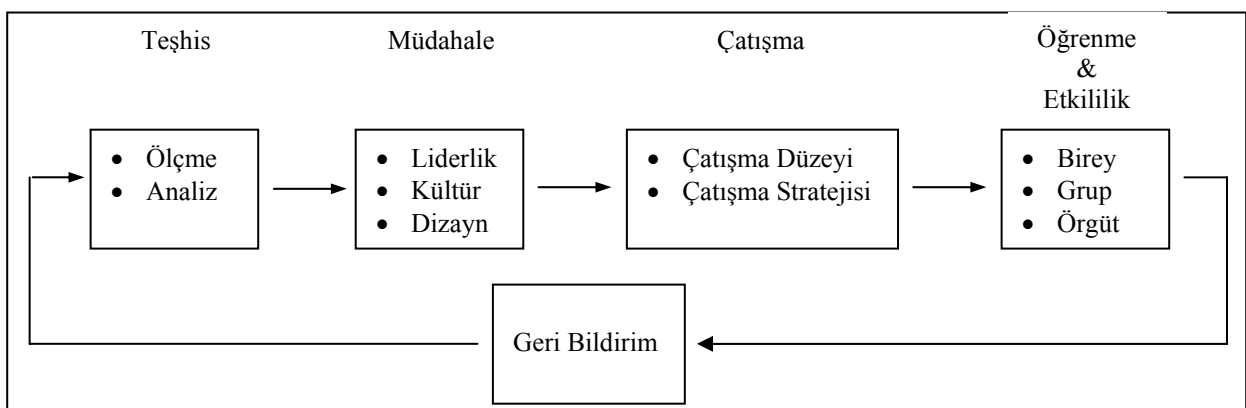
Çatışma yönetimi, öğrenmenin ve örgütsel etkililiğin geliştirilebilmesi ve artırılabilmesi amacıyla çatışmaların işlevsel olmayan sonuçlarının en aza indirilmesi ve işlevsel sonuçlarının ise mümkün olduğunca artırılması için etkili stratejilerin tasarlanmasını ve planlanmasını içerir (Rahim, 2000, s.5; Sims, 2002, s.256). Çatışma yönetimi, çatışan tarafların ya da çatışmanın dışındaki başka bir tarafın karşılıklı etkileşimde bulunarak çatışmayı belirli bir yönde sonuçlandırabilme girişimleri olarak tanımlanabilir. Bununla birlikte, her çatışma yönetiminde amaç olumlu, barışçıl ve uzlaşmacı bir sonuç elde etmek olmayabilir. Asıl amaç, bazen karşı tarafa üstünlük kurmak ve hükmetmek şeklinde de

olabilmektedir. Çatışma çözmenin amacının ise çatışan taraflar arasında uzlaşmanın ya da anlaşmanın sağlanması; böylelikle çatışmaların uzlaşmayla sonuçlandırılması olarak belirtilebilir (Karip, 2003, s.43). Çatışma çözme, çatışmaların azaltılmasını, yok edilmesini ve sonlandırılmasını ifade etmektedir. Görüşme ya da müzakere (negotiation), pazarlık (bargaining), arabuluculuk (mediation) ve hakemlik (arbitration) gibi yöntemlerin çatışmaların çözümüyle ilgili olduğu söylenebilir (Rahim, 2000, s.5; Rahim, 2002, s.207). Bu bağlamda, çatışma yönetimi ile çatışma çözme girişimlerinin farklılık gösterdiği sonucuna varılabilir (Karip, 2003, s.43).

Bütünde değerlendirildiğinde her çatışmanın olumlu sonuçlanmadığı, işlevsel olmayan çatışmaların örgüte ve çalışanlarına zararlı etkilerde bulunduğu düşünülürse örgütleri ve çalışanlarını bu derece meşgul eden olumlu ya da olumsuz yönde etkileyebilen bir olayın kontrolsüz bırakılması örgütsel etkililik açısından yıkıcı sonuçlara neden olabilir. Bu açıdan, yöneticilerin çatışma yönetimi stratejileri ve çatışma çözme konusunda gerekli becerilere sahip olmalarının büyük önem taşıdığı söylenebilir. Bu doğrultuda çalışmada çatışma yönetimi, daha işlevsel olacağı düşünüldüğü için çatışma yönetimi süreci, çatışma yönetimi stratejileri ve çatışma çözümü olarak üç bölümde ele alınmıştır.

2.7.1. Çatışma Yönetimi Süreci

Çatışma yönetimi, çatışmaların teşhis edilmesini ve çatışmalara müdahale edilmesi süreçlerini içermektedir (Rahim, 2002, s.222). Daha ayrıntılı analiz edilebilmesi için çatışma yönetimi süreci Şekil 2.5'te sunulmuş ve ayrıntılı şekilde açıklanmaya çalışılmıştır.



Şekil 2.5. Çatışma Yönetimi Süreci

Kaynak: Rahim, M. A., "Toward a Theory of Managing Organizational Conflict", The International Journal of Conflict Management, Vol.13, No.3, (2002), s.222.

Çatışmalara müdahale edilmeden önce teşhis edilmeleri, başka bir ifadeyle doğru tanımlanmaları büyük önem taşımaktadır (Gordon, 1993, s.471; Karip, 2003, s.44). Zira teşhis süreci müdahale sürecinin temelini oluşturmaktadır. Ancak teşhis sürecinin birçok modern örgütte göz ardı edildiği (Gordon, 1993, s.471; Rahim, 2002, s.222-223), sıklıkla

problemlerin özü anlaşılmeden müdahalenin önerildiği ve bunun da etkili olmayan sonuçlara neden olduğu belirtilmektedir. Çünkü çatışmaların görünen neden ve etkilerinin her zaman çatışmaların altında yatan asıl nedenler ya da etkiler oldukları söylenemez. Bu açıdan, örgütsel çatışmaların nedenlerinin ve etkilerinin doğru teşhis edilmesi büyük önem taşımaktadır. Eğer ki müdahale, doğru bir teşhis yapılmadan gerçekleştirilirse asıl sorun yerine yanlış sorun çözülmeye çalışılabilir. Teşhis süreci ise çatışmaların ölçülmesini ve analizini gerekli kılmaktadır (Rahim, 2002, s.222-223). Çatışmayı yöneten kişinin teşhis sürecinde durumlarla ilgili şu sorulara yanıt vermesi gerekli görülmektedir (Gordon, 1993, s.471):

1. Çatışma hangi seviyede çıkmıştır (kişisel, kişiler arası, grup içi vb.)?
2. Çatışmayı yöneten kişi çatışmada taraflar arası ilişkilerde hangi rolü oynamaktadır?
3. Taraflar arası ilişkilerde arzu edilen durum nedir?

Daha ayrıntılı bir ifadeyle, çatışmaların doğru şekilde teşhis edilerek tanımlanabilmesi; çatışma miktarının, çatışma yönetimi stratejilerinin, çatışma kaynaklarının ve çatışmaların bireysel, grupsal ve örgütsel öğrenmeyle aralarındaki ilişkilerin belirlenmesini, değerlendirilmesini ve analiz edilmesini gerekli kılmaktadır (Karip, 2003, s.44; Rahim, 2002, s.223, 229). Ancak analiz sonucunda duygusal çatışma veya görevsel çatışma düzeyinin çok düşük ya da çok yüksek çıkması ve tarafların çatışmalarla etkili şekilde baş edememeleri, başka bir deyişle tarafların uygun çatışma yönetimi stratejilerini kullanamayışları çatışmalara müdahaleyi gerektirebilir (Karip, 2003, s.45; Rahim, 2002, s.229).

Süreç yaklaşımı ve yapısal yaklaşım olmak üzere çatışmalara yönelik iki çeşit müdahale yöntemi vardır. Süreç yaklaşımı, duygusal ve görevsel çatışmaların düzeylerini değiştirerek, örgüt çalışanlarının farklı çatışma yönetimi stratejilerini uygun şekilde kullanabilmelerini amaçlar. Bu yönde çalışanların becerilerini geliştirmeye çalışarak çatışmaları yönetmeye çalışır. Kısacası, süreç yaklaşımında örgütsel etkililiği artırabilmek için kullanılan çatışma yönetimi stratejilerinin değiştirilmesine çalışılır. Yapısal yaklaşım ise örgütün yapısal özelliklerini değiştirerek çatışmaları yönetmeyi amaçlar. Yapısal müdahale esasen sıradan olmayan işler konusundaki görevsel çatışmaların miktarını orta dereceye çıkarmayı ve bu seviyede sürdürmeyi; duygusal çatışmaların ortaya çıkma sıklığını ise bu çatışmaların kaynaklarını değiştirmeye çalışarak azaltmayı amaçlar (Karip, 2003, s.45; Rahim, 2002, s.229).

Müdahale sürecinde uygun bir yaklaşımın kullanılması, çatışma düzeyinin örgütsel açıdan sağlıklı bir seviyede tutulmasına ve taraflarca uygun çatışma yönetimi stratejilerinin kullanılabilmesine fırsat sağlayacaktır. Sağlıklı bir düzeyde tutulan ve uygun stratejilerle

yönetilen çatışmaların ise örgütsel etkililiği artırmaya yardımcı olacağı vurgulanmaktadır (Karip, 2003, s.45).

Özetle, örgütsel çatışmalar gerçekte azaltılmamalı, bastırılmamalı veya ortadan kaldırılmamalıdır. Aksine, örgütsel öğrenme ve etkililiği artıracak şekilde yönetilmelidir. Bireysel, grup içi veya gruplar arası seviyedeki çatışma yönetimi; duygusal çatışmaların azaltılmasını, her seviyede sıradan olmayan işlerle ilgili görevsel çatışmaların miktarını orta dereceye çıkarmayı ve bu seviyede sürdürmeyi kapsamaktadır. Aynı zamanda çatışma yönetimi, duygusal ve görevsel çatışmaların düzeylerini değiştirerek örgüt çalışanlarının değişik çatışma durumlarıyla etkili şekilde başa çıkabilmeleri için kişiler arası çatışma yönetimi stratejilerini öğrenmelerini sağlamayı da kapsar (Rahim, 2002, s.229).

2.7.2. Çatışma Yönetimi Stratejileri

Çatışma stratejileri başka bir ifadeyle stilleri, bireylerin çatışmalarla yüz yüze geldiği zaman kullanmayı yeğlediği özel davranışsal örüntülerle ilgilidir (Moberg, 2001, s.47). Çatışmaların çözümlenmesinin ve bir şekilde uzlaşma sağlanarak bitirilmesinin, çatışma yönetimi sürecinde her zaman gerekli görülen bir durum olmadığı; aksine çatışma yönetiminin, örgütsel etkililik için belirli bir düzeyde çatışmanın varlığını ve durumlara uygun stratejilerin kullanılmasını gerektirdiği söylenebilir (Karip, 2003, s.43).

Etkili bir çatışma yönetimi stratejisinin farklı seviyelerdeki duygusal çatışmaları en aza indirmesi; görevsel çatışmaları orta dereceye çıkarması ve devam ettirmesiyle birlikte uygun bir çatışma yönetimi stratejisinin seçimini ve kullanılmasını gerekli kılmaktadır (Rahim, 2002, s.210).

Çatışma yönetimi stilleri konusunda yapılan ilk çalışmalardan birisi Follet'e aittir. Mary P. Follett, çatışmalarla baş etme konusunda ilk olarak üç yol belirlemiştir. Bunlar; hükmetme (domination), uzlaşma (compromise) ve bütünleştirme (integration) stilleridir. Daha sonra Follett, çatışma stratejileri arasına kaçınma (avoidance) ve uyma (suppression) stratejilerini de eklemiştir. Blake ve Mouton ise çatışma yönetimi stratejilerinin sınıflandırılması konusunda ilk olarak bir kavramsal şema ortaya atmışlardır. Bu şemada yöneticilerin üretime ve insanlara yönelik ilgi dereceleri temele alınarak kişiler arası çatışma stilleri; hükmetme (forcing), kaçınma (withdrawal), uyma (smoothing), uzlaşma (compromise) ve problem çözme (problem solving) olarak sınıflandırmıştır (Rahim, Buntzman ve White, 1999, s.157; Rahim, 2002, s.216). Thomas ise Blake ve Mouton'un modelini, tarafların amaçlarını da dikkate alarak tekrar yorumlamıştır. Thomas, tarafların niyetlerini; karşı tarafın ilgilerini doyurmaya çalışmayı ifade eden işbirliği (cooperativeness) ve kendisinin ilgisini doyurmaya çalışmayı ifade eden direnmeçilik (assertiveness) şeklinde iki boyuta dayandırmıştır. Pruitt'in çift yönlü

ilgi modeli (kendisine yönelik ilgi - başkalarına yönelik ilgi) ise uyma (yielding), problem çözme (problem solving), kaçınma (inaction) ve hükmetme (contending) olmak üzere çatışma yönetimini dört boyutlu olarak öngörmektedir. Ancak Pruitt uzlaşma boyutunu (compromising) belirgin bir stil olarak görmemiştir. Çift yönlü ilgi modelinin temel düşüncelerinden birisi çatışan tarafların kendisine ve karşı tarafa yönelik ilgi düzeylerinin kullanacakları çatışma yönetimi stratejisinin seçiminde güdüleyici olmasıdır. Rahim ve Bonoma, Pruitt'in çift yönlü ilgi modeline benzer şekilde çatışma yönetimi stratejilerini iki ana boyuta (kendisine yönelik ilgi - başkalarına yönelik ilgi) ayırmıştır. Tarafların kendilerine ve başkalarına yönelik ilgileri bu boyutlarda düşükten yükseğe doğru derecelendirmiştir. Çatışma sürecinde bireylerin güdüleyici yönelimlerini ifade eden bu boyutların birleşimiyle birlikte kişiler arası çatışmalarla baş edebilme yolları; hükmetme (dominating), bütünleştirme (integrating), uyma (obliging), kaçınma (avoiding) ve uzlaşma (compromising) stratejileri olarak belirlenmiştir (Rahim, 2001, s.33; Rahim, 2002, s.216-217; Sorenson, Morse ve Savage, 1999, s.25). Rahim ve Bonoma'nın bu modeli Ruble ve Thomas'ın, Van de Vliert ve Kabanoff'ın çalışmalarıyla da desteklenmiştir (Rahim, 2002, s.216-217).

Özetle, 1990'lara kadar örgütlerde yaşanan kişiler arası çatışmalarda her çatışma vakasında taraflarca tek bir stratejinin kullanılması benimsenmiştir. Ancak günümüz çalışmaları çatışmalarda çoklu strateji kullanımının daha uygun olacağını belirtmektedir. Nitekim ilgili bir araştırmada çoklu çatışma yönetimi stratejisi kullanımı tek bir strateji kullanımına göre daha etkili bulunmuştur. Kısacası çatışma yönetiminde günümüze doğru davranışçı yaklaşımlardan durumsalçı yaklaşımlara doğru bir geçişin olduğu görülmektedir (Euwema, Vliert ve Bakker, 2003, s.120; Munduate, Ganaza, Peiro ve Euwema, 1999, s.5).

Davranışçı yaklaşımı benimseyen alanyazın uzmanlarından bazıları çatışma yönetiminde bütünleştirme başka bir deyişle problem çözme stratejisinin en uygun yöntem olduğunu belirtmektedirler. Durumsalçı yaklaşımları benimsedikleri söylenebilecek bir kısım alanyazın uzmanı ise çatışmaların işlevsel bir şekilde yönetilebilmesinde duruma göre bir çatışma yönetimi stratejisinin diğerinden daha uygun olabileceğini belirtmektedir (Rahim, 2002, s.218).

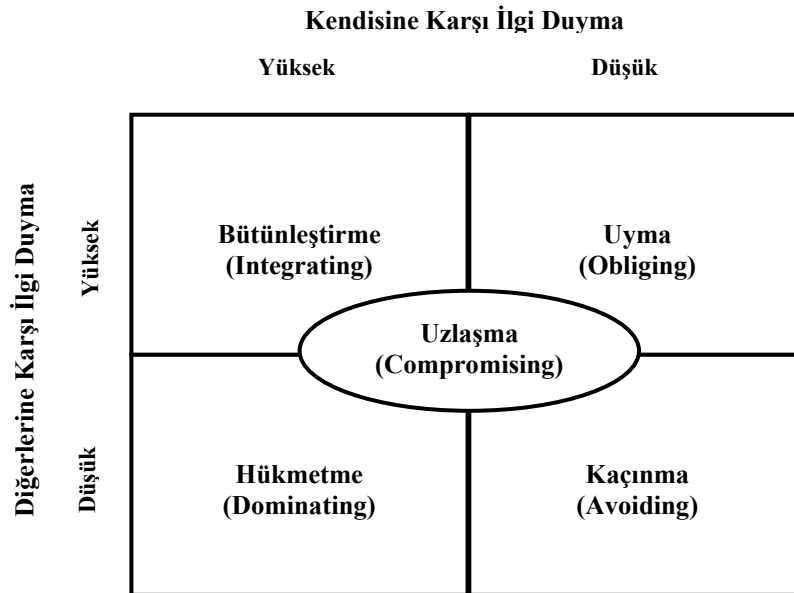
Durumsalçıların görüşünü paylaşan Rahim (2002, s.218) ise çatışma yönetimi süreci için durumsallık yaklaşımlarından hareketle bir durumsallık teorisinin geliştirilebileceğini vurgulamaktadır. Buna göre; çatışma yönetimi sürecinde, durumsal liderlik yaklaşımlarıyla paralellik gösterir bir şekilde her durumda kullanılabilir ya da kullanılması uygun tek bir çatışma yönetimi stratejisinin olmadığı belirtilmektedir. Örneğin, düşük karar kalitesinin ve düşük karar kabulünün hâkim olduğu bir çatışma durumunda hükmetme stratejisinin kullanılmasının uygun görülebileceği; yüksek karar kalitesinin ve yüksek karar kabulünün

hâkim olduğu tersi bir durumda ise bütünleştirme stratejisinin en uygun yöntem olacağı vurgulanmaktadır.

Rahim (2002, s.218), modelinde çatışma yönetimi stratejilerini, Fiedler'in durumsal liderlik kuramı, House'nin yol-amaç teoremi ile Vroom ve Yetton'un liderlik karar teoremi gibi çağdaş liderlik kuramlarıyla uyumlu olacak şekilde tasarlamıştır. Bu teorilere göre, farklı durumlara etkili şekilde baş edebilmenin en iyi tek bir yolu yoktur. Bu nedenle uygun liderlik tipi duruma bağlı olarak değişebilmektedir. Rahim (2002, s.218) tarafından sunulan çatışma yönetimi modeli, çatışma yönetimi stratejisinin seçilmesi ve kullanılması noktasında durumlara ve etkenlere göre esneklik göstermektedir. Kısacası, duruma uygun çatışma yönetimi stratejisi, çatışmaların etkililikle sonuçlanabilmesini sağlayabilecek stratejidir.

Rahim'in modeli, müdahaleye yönelik yapısal ve davranışsal yaklaşımlar ile örgütsel çatışmalardaki iletişimin rolünü de göz önüne çıkarmaktadır (Weider-Hatfield, 1988, s.351-352). Rahim'in geliştirdiği ROCI-II (Rahim Organizational Conflict Inventory II) ölçeğinde, çatışma yönetimini örgütsel düzeyde ele almış ve seleflerine göre daha çağdaş bir çatışma ölçeği olarak kabul sunmuştur (King ve Miles, 1990, s.224).

Bu değerlendirmeler ışığında Rahim'in çatışma yönetimi stratejilerinin çalışmada temele alınması uygun görülmüş ve Şekil 2.6'da sunulmuştur. Modeldeki çatışma yönetimi stratejilerinden hangisinin kullanılacağı tarafların kendilerine ve karşı tarafa yönelik ilgi derecelerine bağlı olarak değişmektedir (Karip, 2003, s.63).



Şekil 2.6. Kişiler Arası Çatışma Yönetimi Stratejileri Çift Yönlü İlgi Modeli

Kaynak: Rahim, M. A., Toward a Theory of Managing Organizational Conflict, The International Journal of Conflict Management, Vol.13, No.3, (2002), s.217.

Alanyazında çatışma yönetimi konusunda birçok araştırma yapılmış ve farklı isimlerde stratejiler belirlenmiştir. Ayrıntılı incelendiği zaman farklı isimlendirmelere sahip

stratejilerden bazılarının birbirlerinin aynısı olduğu görülmektedir. Çatışma yönetimi stratejilerini ayrıntılı bir şekilde incelemeye geçmeden önce çatışma yönetimi için belirlenmiş farklı isimlendirmelere sahip stratejilerin, kavram kargaşasına düşmemek amacıyla sistematik bir şekilde tablolaştırılması uygun görülmüş ve aşağıda sunulmuştur.

Tablo 2.3. Alanyazında Kullanılan Çatışma Yönetimi Stratejileri Kavramları (Türkçe ve İngilizce)

Ölçek & Kaynak	I HÜKMETME	II BÜTÜNLEŞTİRME	III UZLAŞMA	IV KAÇINMA	V UYMA	VI DESTEKLEME	VII İKNA ETME
Blake ve Mouton (Rahim, 2001, s.25)	- Forcing	- Confrontation	- Compromise	- Avoiding	- Smoothing		
Follet (Rahim, 2001, s.25)	- Dominating	- Integrating	- Compromise	- Avoidance	- Suppression		
Gordon (1993, s.482-483)	- Forcing - Competition	- Collaboration - Problem Solving	- Compromise - Sharing	- Avoiding - Withdrawal	- Accommodating - Smoothing		
Gümüseli (1994, s.85)	- Hükmetme	- Tümleştirme	- Uzlaşma	- Kaçınma	- Ödün Verme		
Holton ve Holton (1999, s.184-186)	- Competing	- Collaborating	- Compromising	- Avoiding	- Accommodating		
Karip (2003, s.63, 226)	- Hükmetme - Üstünlük Kurma	- Bütünleştirme - Entegrasyon	- Uzlaşma - Karşılıklı Ödün Verme	- Kaçınma	- Uyma - İtaat Etme		
Pruitt (Rahim, 2001, s.25; Rahim, Buntzman ve White, 1999, s.157)	- Contending	- Problem Solving		- İnaction	- Yielding		
Putnam ve Wilson (Rahim, 2001, s.26)	- Control - Dominating	- Solution-orientation - Integrating			- Non-confrontation - Obliging		
Rahim (2002, s.217)	- Dominating	- Integrating	- Compromising	- Avoiding	- Obliging		
Schemel (Atay, 2001, s.32-35)	- Mecbur Etme		- Anlaşma	- Kaçınma	- Taviz Verme	- Destekleme	- İkna Etme
Thomas ve Kilmann (1975, s.745)	- Competing - Forcing	- Collaborating - Confrontation	- Compromising - Sharing	- Avoiding - Withdrawal	- Accommodating - Smoothing		
Thomas (1977, s.485-486)	- Competing	- Collaboration - Confrontation - Problem Solving - Integrating - Integrative Bargaining	- Compromising	- Avoiding	- Accommodating		

Soldan Sağa

Aşağıdan Yukarı

Tablo 2.3'te aşağıdan yukarı doğru çıkıldığı takdirde bazı alanyazın uzmanlarının çalışmalarında belirledikleri çatışma yönetimi stratejileri görülmektedir. Soldan sağa doğru bakıldığında ise alanyazında aynı anlamda kullanılan farklı isimlendirmelere sahip çatışma

yönetimi stratejileri verilmiştir.

Ayrıca, çatışma yönetimi stratejileri oyun teorisi terminolojileri ile de ilişkilendirilmektedir. Tümleştirme stratejisinin kazan-kazan stili ile uzlaşma stratejisinin ne kazan-ne kaybet stili ile uyma stratejisinin kaybet-kazan ile hükmetme stratejisinin kazan-kaybet ile kaçınma stratejisinin ise kaybet-kaybet stili ile benzer oldukları belirtilmektedir (Rahim, 2001, s.30).

Çalışmanın bu bölümünde kişiler arası çatışma yönetimi stratejileri hükmetme, bütünleştirme, uyma, kaçınma ve uzlaşma başlıkları altına açıklanmaya çalışılmıştır.

2.7.2.1. Bütünleştirme

Bütünleştirme stratejisinde, çatışan tarafların hem kendisine hem de karşı tarafa yönelik ilgisi yüksektir. Bu strateji problem çözme veya tümleştirme olarak da bilinir. Çatışan taraflarca kabul edilebilir etkili bir çözüm üretebilmek için taraflar arası işbirliğini gerekli kılmaktadır. Açık sözlülük, bilgi paylaşımı, alternatiflerin üretilmesi ve farklılıkların sorgulanması bu işbirliğinin özelliklerindedir (Rahim, 2001, s.29; Rahim, 2002, s.218; Rahim, Buntzman ve White, 1999, s.158).

İşbirliği ve karşılıklı yarar sağlayacak sonuç arayışı ancak çatışan tarafların her birinin hem kendisinin hem de karşı tarafın ilgisini tatmin etmeye çatıştığı durumlarda görülebilir. Bütünleştirme stratejisini diğer stratejilerden farklı kılan nokta burasıdır. Bu stratejide tarafların amacı farklılıkları aydınlatarak problemi çözmeye çalışmaktır (Robbins, 1993, s.452; Tidd ve Friedman, 2002, s.240). Kısacası, taraflar kabul edilebilir bir çözüm sağlayabilmek amacıyla karşı karşıya gelirler ve aralarındaki farklılıkları analiz ederler (Karip, 2003, s.64).

Bütünleştirme stratejisi, her biri kendine özgü iki ögeye sahiptir. Bunlar; karşı karşıya gelme ve problem çözmedir. Karşı karşıya gelme açık bir iletişim tarzını, yanlış anlamaları ortadan kaldırmayı ve çatışmanın altında yatan sebepleri çözümlenmeyi içerir. Bu aşama problem çözme için ön koşul niteliğindedir. Problem çözme ise çatışan tüm tarafların maksimum doyum sağlayabilmelerine imkân tanıyabilmesi açısından gerçek problemin belirlenmesini, tanımlanmasını ve çözülmesini içerir (Rahim, 2001, s.29). Bütünleştirme stratejisinde işbirliği sayesinde taraflar gerçek problemi, problemin nedenlerini ve farklılıkları yapıcı bir biçimde ortaya koyabilirler (Karip, 2003, s.64). Ayrıca karşı tarafa yönelik olumlu duygular da bu stratejinin kullanımını artırmaktadır (Desivilya ve Yagil, 2005, s.61).

Bütünleştirme stratejisinin karmaşık durumlarla etkili şekilde başa çıkabilmede faydalı oluşu belirtilmektedir. Taraflardan birisinin yalnız başına problemi çözemediği ve daha iyi bir sonuca varabilmek için tarafların fikirlerinin sentezine başka bir deyişle sinerjiye ihtiyaç

duyulduğu durumlarda uygun olduğu vurgulanmaktadır. Ancak bütünleştirme stratejisinin kullanılabilmesi için zamanın kısıtlı olmaması gerekmektedir. Bu stratejinin örgütsel hedefler, politikalar ve uzun dönemli planlar gibi stratejik konularla başa çıkabilmede uygun olduğu söylenebilir (Rahim, 2002, s.218). Özetle, bütünleştirme stratejinin asıl amacının çatışmaların temelindeki nedenlere inerek sorunları çözmek olduğu söylenebilir. Bu açıdan çatışmaların çözümünde en etkili yöntem olarak kabul edilmektedir (Aydın, 2000, s.318).

2.7.2.2. Uyma-İtaat Etme

Uyma stratejisinde, çatışan taraflardan birisinin kendisine yönelik ilgisi düşük, karşı tarafa yönelik ilgisi yüksektir. İtaat eden taraf, karşı tarafın ilgilerini ve beklentilerini karşılayabilmek için farklılıkları önemsememeye, bunun yerine ortak noktaları vurgulamaya çalışır. Bu stratejide fedakârlık ve özveride bulunma vardır. Özveri ve fedakârlık, karşı tarafın isteklerini yerine getirebilmek için cömertlik, karşısındaki düşünme, yardımseverlik veya itaat şekline dönüşebilir. İtaat eden taraf, kendisinin beklentilerini karşı tarafın beklentilerine kurban eder (Rahim, 2001, s.29; Rahim, 2002, s.218-219; Rahim, Buntzman ve White, 1999, s.158; Robbins, 1993, s.452).

Uyma stratejisi, taraflardan birisinin çatışma konusuna aşina olmadığı durumlarda ya da diğer taraf haklı olduğunda ve çatışma konusunun karşı taraf için daha fazla önem taşıdığı durumlarda faydalıdır. Bu çatışma stili, çatışan taraflardan birisinin bazı noktalarda ödün verip karşılığında diğer taraftan çıkar elde etmek istediği durumlarda kullanılabilir (Rahim, 2002, s.220). Uyma stratejisi, karşı tarafla olan ilişkilerin korunmasının, beklentilerin karşılanmasına verilen önemden daha önemli olduğu durumlarda etkili olabilir. Ancak çatışma konusu çatışan taraflar için önemliyse ve taraflar kendilerinin haklı olduklarına inanıyorlarsa uyma stratejisi bu durumda etkili olmayabilir (Karip, 2003, s.66; Rahim, 2002, s.220; Robbins, 1993, s.452).

2.7.2.3. Hükmetme-Üstünlük Kurma

Hükmetme stratejisinde çatışan taraflar kendileri için yüksek ilgi, karşı taraf için düşük ilgi gösterme eğilimindedirler. Bu strateji, kazan-kaybet yönelimi ya da çatışmadan kazançlı çıkabilmek için sergilenen zorlayıcı davranışlar olarak tanımlanabilir (Rahim, 2001, s.29; Rahim, Buntzman ve White, 1999, s.158). Çatışan taraflar, karşı tarafın beklentilerine aldırılmadan kendi ilgi ve beklentilerini tatmin etmeye çalışırlar ve diğer tarafla bu doğrultuda mücadele ederler. Süreçte ortaya çıkan karşı tarafa yönelik olumsuz duygular artıkça da hükmetme stratejisinin kullanılmasında artış görülür (Desivilya ve Yagil, 2005, s.61; Robbins, 1993, s.451).

Hükmetme eğiliminde olan taraf kendi beklentilerini karşılamaya çalışırken karşı tarafın ihtiyaç ve beklentilerini sıklıkla göz ardı eder. Hükmetmek, kendi haklarını korumaya çalışmak veya doğru olduğuna inandığı bir durumu savunmak anlamına da gelmektedir. Bazen hükmeden taraflar ne pahasına olursa olsun çatışmadan kazançlı çıkan taraf olmak isterler. Hükmeden yöneticilerin genellikle makam güçlerini kullanarak astların itaat etmesini sağlama ve kendi isteklerini dayatma eğiliminde oldukları söylenebilir. Makam gücü olmayan taraflar ise yalan, hile, blöf veya amirler aracılığıyla güç kullanma eğiliminde bulunabilmektedir (Rahim, 2001, s.29).

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 taraf için moral düşüklüğü ve verimde azalma ile sonuçlanabilmesi olası bir durumdur (Karip, 2003, s.66-67)

Bu strateji, çatışma konularının çatışan taraflardan birisi için önemli olduğu veya taraflardan birisinin aldığı hoş olmayan bir kararın diğer taraf için zararlı olduğu durumlarda görülmektedir. Çatışmaların konuları alışla gelmiş, sıradan sorunlarsa, sorunlara ilişkin hızlı karar almak gerekiyorsa zorlayıcı, iddiacı ya da teknik konularda karar verebilecek uzmanlığa sahip olmayan astlarla başa çıkabilmek için bazen hükmetme stratejisi kullanılabilir. Ancak, çatışma konularının karmaşık olduğu ve iyi kararlar alabilecek kadar zaman olduğu durumlarda bu stratejinin kullanılmasının uygun olmadığı söylenebilir (Rahim, 2002, s.220).

Karşı tarafı kendi çözümünüzün haklı olduğuna inandırmaya çalışmak veya karşınızdakini problemin çıkmasından sorumlu olduğunu kabul ettirmeye zorlamak hükmetmeye örnek olarak verilebilir (Robbins, 1993, s.451).

2.7.2.4. Kaçınma

Kaçınma stratejisinde çatışan taraflar hem kendileri hem de karşı taraf için düşük ilgi gösterme eğilimindedir. Geri çekilme, sorumluluğu karşı tarafa bırakma ve kenara çekilme bu stratejinin özünü oluşturmaktadır. . Kaçınmalar, çatışmaları daha uygun bir zamana kadar erteleme veya tehdit edici bir durumdan geri çekilme şeklinde de gerçekleşebilmektedir. Kaçınan taraf, kendi beklentilerini tatmin etme noktasında karşı taraf kadar başarısızlığa uğramış olur. Bu strateji genellikle çatışma konularına veya çatışan taraflara ilgisiz kalmak şeklinde açıklanır. Çatışmalardan kaçınan kişi, başa çıkılması gereken bir çatışmanın varlığını kabul etmez (Rahim, 2001, s.29-30; Rahim, 2002, s.220; Rahim, Buntzman ve White, 1999, s.159).

Yüz yüze gelme durumundaki potansiyel olumsuz etkilerin çatışma çözümünün sağlayacağı yararlarından daha ağır bastığı durumlarda kaçınma stratejisi kullanılabilir (Rahim, 2002, s.220). Taraftar arasındaki gerilimin sağlıklı bir iletişim kurulmasını engelleyici nitelikte olması durumunda da kaçınma stratejisi etkili olarak kullanılabilir (Karip, 2003, s.68). Ancak çatışma konusunun taraflardan birisi için önemli olduğu durumlarda bu stratejinin kullanılması uygun görülmemektedir. Acele hareket edilmesi gerektiği durumlarda veya tarafların bekleme sabrına sahip olmadığı ve karar almanın tarafların sorumluluğunda olduğu durumlarda da bu stratejinin kullanılmasının uygun olmadığı belirtilmektedir (Rahim, 2002, s.220).

Bilinçli, kontrollü ve planlı kullanılması durumunda kaçınma stratejisinin etkili olabileceği söylenebilir. Ancak sorunların zamanla yok olacağını düşünerek çatışmalardan kaçınmak sorunların daha fazla çözümsüz hale gelmesine de neden olabilmektedir. Ayrıca, kaçınma davranışı karşı tarafta ciddiye alınmadığı ya da kendisine önem verilmediği izlenimi oluşturursa kışkırtıcı ve çatışmaları alevlendirici bir etki de gösterebilmektedir (Karip, 2003, s.68). Çatışmaların varlığını reddetmek ve anlaşılamayacağı düşünülen taraflardan kaçınmak kaçınma stratejisine örnek olarak gösterilebilir (Robbins, 1993, s.452).

2.7.2.5. Uzlaşma-Karşılıklı Ödün Verme

Uzlaşma stratejisinde çatışan taraflar hem kendilerine hem de karşı tarafa orta derecede ilgi gösterme eğilimindedir. Bu strateji, verme-alma veya paylaşma gibi ifadelerle daha iyi açıklanabilir. Zira her iki taraf da uzlaşma stratejisinin kullanılması durumunda karşılıklı kabul edilebilir kararlar elde edebilmek uğruna bazı şeylerden vazgeçmek durumunda kalmaktadır. Uzlaşma stratejisi, geri kalanları paylaşma, karşılıklı ödün verme veya hızlı bir şekilde orta bir yolda buluşma anlamlarına da gelebilmektedir. Uzlaşan taraf, hükmeden taraftan daha fazla, itaat eden taraftan ise daha az ödünde bulunur. Aynı şekilde uzlaşmacı taraf kaçınan tarafa göre olaya daha doğrudan odaklanır, fakat tümleştirme stratejisini kullanan taraf kadar olayları derinlemesine incelemeyiz (Rahim, 2001, s.30; Rahim, 2002, s.220; Rahim, Buntzman ve White, 1999, s.159). Robbins (1993, s.452), çatışan tarafların bazı şeylerden vazgeçmeye başlamalarının paylaşmayı doğuracağını ve karşılıklı ortak kararlar üretilmesiyle sonuçlanacağını vurgulamaktadır. Ayrıca, uzlaşma stratejisinde açık şekilde kazanan ve kaybeden tarafın olmadığı da belirtilmektedir.

Uzlaşma stratejisi, ortak bir karara ulaşılamadığı ve geçici çözümlere ihtiyaç duyulduğu karmaşık durumlarda kullanılabilir. Uzlaşmanın uzamış çatışmalardan kaçınmada da çok faydalı olduğu söylenebilir (Rahim, 2002, s.220).

2.7.3. Çatışma Yönetimi Stratejilerinin Etkiliği

Çatışma yönetimi stratejilerinin etkililiğini belirlemede bazı ölçütlerin karşılanma düzeyi önem taşımaktadır. Hem karar verme süreci hem de çatışma yönetimi için faydalı olan bu ölçütler; örgütsel öğrenme ve etkililik düzeyi, paydaşların gereksinimlerinin karşılanma düzeyi ve ahlak kurallarına ilişkin beklentilerin karşılanma düzeyi olarak üç başlık altında toplanmaktadır (Rahim, 2002, s.209).

Örgütsel Öğrenme ve Etkililik: Çatışma yönetimi stratejilerinin örgütsel öğrenmeyi artırma amacıyla planlanması gerektiği vurgulanmaktadır. Çünkü, örgütsel öğrenmenin uzun dönemli etkililiği gerçekleştirilmesi beklenilmektedir. Bu nedenle kullanılan çatışma yönetimi stratejilerinin, problemlere doğru teşhis koyabilme ve müdahale edebilme sürecini öğrenmeye ilişkin kritik ve yaratıcı düşünmeyi geliştirmeyi amaçlaması önem taşımaktadır (Rahim, 2001, s.84; Rahim, 2002, s.209).

Paydaşların Gereksinimleri: Çatışma yönetimi stratejileri, stratejik paydaşların gereksinim ve beklentilerini karşılamayı ve aralarında denge kurmayı hedeflemektedir. Doğru problemleri çözebilmek için doğru paydaşların seçilmesi gereklidir. Bazen, taraf sayısının fazla olduğu örgütsel çatışmalar çıkabilmektedir. Bu durumda çatışma yönetiminin zorluğu tüm tarafları problem çözme sürecine katmaya çalışmak ve işbirlikçi öğrenmeyle örgütsel etkililiği artırmaya çabalamaktır. Paydaş gereksinimlerinin karşılanmaya çalışıldığı böyle bir süreç sayesinde ilgili paydaşların doyum sağlayabilmelerine fırsat tanınacaktır (Rahim, 2001, s.84; Rahim, 2002, s.209).

Ahlak Kuralları: Tecrübeli ve akıllı liderlerin ahlaki değerlere göre davranmalarının ve yeni bilgiler ile değişime açık olmalarının gerektiği vurgulanmaktadır. Benzer şekilde, kararlara ilişkin sonuçlar önem taşıdığı zaman astların ve diğer paydaşların, yöneticilerin kararlarına karşı ne düşündüklerini açıkça söylemek gibi bir ahlaki görevleri vardır. Çatışmaların etik bir şekilde yönetilebilmesi için çevre, paydaş ve işgörenlerin temsilcilerin örgütlerde karar vericiler tarafından duyulup ve dinlenmesi önem taşımaktadır (Rahim, 2001, s.84-85; Rahim, 2002, s.209).

Etkili kişiler arası çatışma yönetimi stratejilerinin durumlara göre değişim gösterdiği söylenebilir. Genelde, bütünleştirme ve bir dereceye kadar uzlaşma stillerinin stratejik veya karmaşık konulu çatışmalar ile etkili şekilde başa çıkmada; uyma, hükmetme ve kaçınma stillerinin ise taktiksel, günlük veya sıradan problemlerle başa çıkabilmede etkili şekilde kullanılabileceği belirtilmektedir (Rahim, 2001, s.30).

Aynı zamanda, çatışma yönetimi stratejilerinin etkililiğinin, stratejilerin uygun durumlarda kullanılıp kullanılmamalarına göre de değişebileceği söylenebilir. Zira uygun durumda kullanılmayan stratejilerin yukarıda bahsedilen ölçütlerin karşılanma düzeyini

düşürebileceği ve bu stratejilerin etkililik düzeylerinin azalmasına neden olabileceği söylenebilir.

Gross ve Guerrero (2000, s.200) ise çatışma yönetimi stratejilerinin uygunluğu ve etkililiği ile ilgili olarak şunları belirtmektedir: Tümüleştirme ya da problem çözme olarak da bilinen bütünleştirici stratejiler en uygun ve en etkili stratejiler olarak algılanmaktadır. Hükmetme stratejisi, başkaları tarafından kullanıldığı takdirde uygun olmayan bir strateji olarak kabul edilmektedir. Ancak taraflar, hükmetme stratejisini tümleştirici stratejilerle birlikte kullandıklarında kendilerini daha etkili bulmuşlardır. Uyma stratejisi, kullanıldığı durumlarda bazılarının kendilerini daha az etkili ve ilişkisel olarak uygun bulmalarına rağmen genellikle tarafsız bir stil olarak algılanmaktadır. Kaçınma ise genellikle etkisiz ve uygun olmayan bir strateji olarak algılanmıştır. Son olarak, bazı taraflar uzlaşan eşlerini daha etkili ve ilişkisel olarak uygun bulmasına rağmen uzlaşma stratejisini nispeten tarafsız bir stil olarak algılamıştır.

Kişiler arası çatışma yönetimi stratejilerinin kullanılmasının uygun olduğu ve uygun olmadığı durumlar Tablo 2.4'te verilmiştir.

Tablo 2.4. Kişiler Arası Çatışma Yönetimi Stratejileri ve Uygunluk Durumları

Çatışma Stili	Uygun Olduğu Durumlar	Uygun Olmadığı Durumlar
BÜTÜNLEŞTİRME	<ol style="list-style-type: none"> 1. Olayların karmaşık olduğu durumlarda 2. Daha iyi çözüm üretebilmek için fikirlerin sentezinin gerekli olduğu durumlarda 3. Başarılı uygulama veya çözüm için karşı tarafa ihtiyaç duyulduğu durumlarda 4. Problem çözme için zamanın yeterli olduğu durumlarda 5. Taraflardan birisinin yalnız başına problemi çözemeyeceği durumlarda 6. Ortak sorunların çözümü için farklı tarafların sahip olduğu imkân ve olanaklara ihtiyaç duyulduğu durumlarda 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Konu ya da problemin basit olduğu durumlarda 2. Acil kararların gerekli olduğu durumlarda 3. Diğer tarafların sonucu umursamaz olduğu durumlarda 4. Diğer tarafların problem çözme becerilerine sahip olmadığı durumlarda
UYMA	<ol style="list-style-type: none"> 1. Haksız olabileceğinize inanıyorsanız 2. Konu diğer taraf için daha önemli ise 3. Karşı taraftan gelecekte bir şey elde edebilmek için ödün vermeye istekli olduğunuz durumda 4. Diğer tarafa göre zayıf olduğunuz durumlarda 5. İlişkinin korunmasının önemli olduğu durumlarda 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Konu sizin için önemli ise 2. Haklı olduğunuza inanıyorsanız 3. Karşı tarafın yanlış ve etik olmadığını düşünüyorsanız
HÜKMETME	<ol style="list-style-type: none"> 1. Konunun önemsiz olduğu durumlarda 2. Hızlı karar vermenin gerektiği durumlarda 3. Hoşa gitmeyen olaylar geliştiği zaman 4. Direnmeci ve saldırgan astların üstesinden gelmenin gerekli olduğu durumlarda 5. Astlarla baş edebilmek için zorunlu 6. Diğer tarafın alacağı hoş olmayan bir kararın size daha pahalıya mal olacağı durumlarda 7. Astların teknik konularda karar verebilecek kadar uzman olmadıkları durumlarda 8. Konunun sizin için önemli olduğu durumlarda 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Olayların karmaşık olduğu durumlar 2. Konunun sizin için önemli olmadığı durumlarda 3. Tarafların eşit derecede güçlere sahip olduğu durumlarda 4. Kararların hızlı verilmesinin gerekmediği durumlarda 5. Astların yüksek derecede yeterliğe sahip oldukları durumlarda
KAÇINMA	<ol style="list-style-type: none"> 1. Konunun önemsiz olduğu durumlarda 2. Yüz yüze gelmenin potansiyel olumsuz etkilerinin çözümün yararlarından daha fazla olduğu durumlarda 3. Sakinleşmeye ihtiyaç duyulduğu durumlarda 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Konunun sizin için önemli olduğunda 2. Karar verme sizin sorumluluğunuzda olduğunda 3. Tarafların çatışmayı erteleme konusunda isteksiz olduğu ve olayın çözülmesi gerektiği durumlarda 4. Acil ilginin gerekli olduğu durumlarda
UZLAŞMA	<ol style="list-style-type: none"> 1. Tarafların amaçları karşılıklı olarak birbirini dışlayıcı ise 2. Tarafların eşit derecede güçlere sahip olduğu durumlarda 3. Görüş birliği sağlanamadığı durumlarda 4. Bütünleştirme ve hükmetme stratejilerinin başarılı olmadığı durumlarda 5. Karmaşık bir soruna ilişkin geçici çözümlere ihtiyaç duyulduğu durumlarda 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Taraflardan birisinin daha güçlü olduğu durumlarda 2. Sorunun problem çözme yaklaşımını gerektirecek kadar karmaşık olduğu durumlarda

Kaynak: Rahim, M. A., Toward a Theory of Managing Organizational Conflict, The International Journal of Conflict Management, Vol.13, No.3, 2002, s.219.

2.7.4. Çatışma Çözme Yöntemleri

Gordon (1993, s.460-467), çatışma yönetimi ve gruplar arası ilişkiler için stratejileri müdahale stilleri, çatışmaları ele alma faaliyetleri, çatışma çözüm süreçleri ve yapısal mekanizmalar başlıkları altında toplamaktadır.

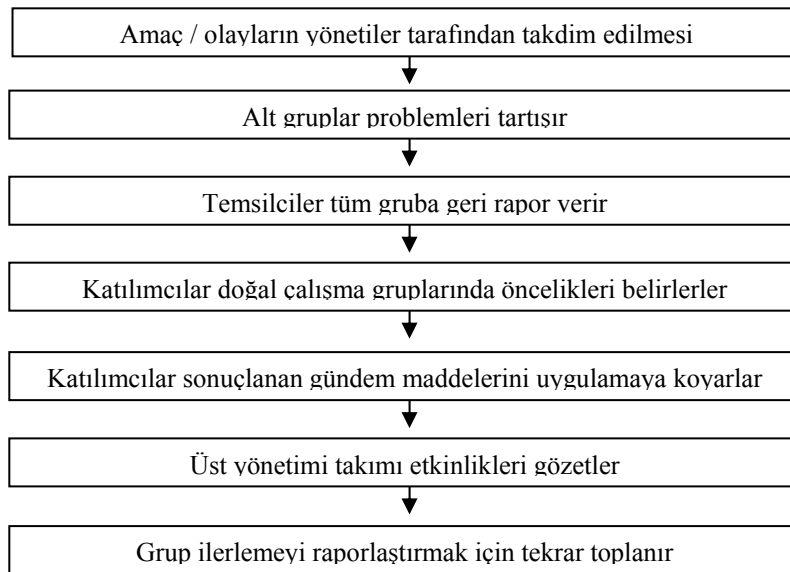
2.7.4.1. Müdahale Stilleri

Müdahale stilleri, tarafların çatışmalarla başa çıkmada kullanabilecekleri hükmetme, kaçınma, uyma, uzlaşma ve tümleştirme davranışları olarak belirtilmektedir. Her stilin, bireylerin veya grupların örgütte karşılaştıkları durumlara göre uygunluk gösterebileceği vurgulanmaktadır (Gordon, 1993, s.460). Bu sınıflandırmanın çatışma yönetimi stratejileri başlığı altında ele alınan çatışma yönetimi stilleri ile aynı oldukları söylenebilir.

2.7.4.2. Çatışmaları Ele Alma Faaliyetleri

Amaç veya değerlerdeki anlaşmazlıklar gibi belirli çatışma tipleri, taraflar arası farklılıkların varlığını kabul ederek ve sorunları çözmeye çalışmayarak tarafların bu farklılıkları kontrol etmelerini gerektirebilir. Zaman zaman küçük grupların bulunduğu durumlarda çatışmaları er geç çözebilmenin bir yolu olarak bu çatışmaları tırmandırma yoluna gidilir. Grubun dışında olanlar bazen bilinçli şekilde çatışan tarafların hayal kırıklıklarını artırmaya çalışarak çatışmanın gidişatını yönlendirmeye, tarafların durumu daha iyi anlayabilmelerini ve uygun davranışları bulabilmelerini sağlamaya çalışırlar (Gordon, 1993, s.460-461).

Grup arasındaki etkileşim sürecini geliştirmeye odaklanmış stratejileri simgeleyen üç değişik müdahale tekniği vardır. Bunlar: Yüz yüze gelme toplantıları, örgütsel ayna tekniği ve üçüncü tarafların müdahalede bulunmasıdır. Etkileşimde bulunan grupların yaşadığı sorunların örgütsel performansı olumsuz yönde etkilediği durumlarda yüz yüze gelme toplantılarının kullanılmasının uygun olduğu belirtilmektedir (Gordon, 1993, s.460-461). Yüz yüze gelme toplantılarında izlenebilecek basamaklar Şekil 2.7’de gösterilmiştir.



Şekil 2.7. Yüz Yüze Gelme Toplantılarında Eylem Basamakları

Kaynak: Gordon, J.R., A Diagnostic Approach to Organizational Behavior, Fourth Edition, Allyn and Bacon, Boston, 1993, s.463.

Ayrıca, gruplar arası problemlerle başa çıkmada yüz yüze gelme toplantılarının aşağıdaki durumlarda oldukça etkili olduğu söylenebilir (Gordon, 1993, s.464):

1. Çalışmaların incelenmesi ve analiz edilmesi için yönetim grubuna ihtiyaç duyulduğunda,
2. Etkinlik için zamanın sınırlı olduğu durumlarda,
3. Üst yönetimin şartları hızlı bir şekilde geliştirmek istediği durumlarda,
4. Üst takım üyeleri arasında işin peşini bırakmama konusunda yeterince uyum bulunduğu,
5. Sorunların üst yönetim tarafından çözülmesine gerçek anlamda bağlı kalındığı durumlarda,
6. Örgütün, büyük değişimler yaşamakta olduğu ya da yakın zamanda yaşamış olduğu durumlarda.

Örgütsel ayna tekniği ise değişik örgüt grupları temsilcilerinin ev sahibi gruba geri bildirim sağlamalarını şekillendiren etkinlikler topluluğudur. Danışman, tüm grup üyeleriyle ön görüşmelere başlar. Sonra danışman bu görüşmelerin sonuçlarını davet edilen grup ile ev sahibi gruba anlatır. Daha sonra gruplar sunulan bilgileri tartışır. Farklı grupların temsilcilerinden oluşan küçük ve heterojen gruplar toplanır, durum uygunsa daha ileri verileri tartışırlar. Belirlenen sorunlara ilişkin bir etkinlik planı geliştirilerek uygulamaya konulur. Yüz yüze gelme toplantılarında olduğu gibi örgütsel ayna tekniği de üst yönetime bağlılığı ve olayların etkili şekilde sonuçlanabilmesi için olayların sonuna kadar gitmeyi gerektirir (Gordon, 1993, s.464).

Üçüncü tarafların, müdahalede başka bir ifadeyle arabuluculuk girişimlerinde bulunmasının sıkça iş gücü ve yönetim arasındaki etkileşimden doğan çatışmaların çözülmesi sürecinde görüldüğü belirtilmektedir. Çatışmalarda arabuluculuk, hakemlik veya gerçeklerin bulunmasına çalışma gibi roller oynayan üçüncü taraflar, çatışmalarda farklılıkları değişik açılardan vurgulayarak veya sorunla ilgili yeni bakış açıları ortaya koyarak, çatışma sorunlarının giderilmesine yardımcı olmaya çalışırlar. Üçüncü tarafların müdahalesi, çatışmaların koalisyonla sonuçlanmasına ya da daha da şiddetlenmesine de neden olabilir. Çatışmalara dışarıdan müdahalelerin muhtemel yan etkileri ve arabulucuların yetersizliği nedeniyle üçüncü tarafların çatışmalara müdahalesinin genellikle istenmediği söylenebilir. Üçüncü tarafların oynayabileceği roller ise kişiler arası ilişkileri kolaylaştırıcılık ve aracı olarak çatışma çözücülüğüdür. Çatışmalarda üçüncü taraflar barış sağlama rolünü de üstlenebilirler (Gordon, 1993, s.464-465). Arabulucular bu rollerini gerçekleştirirken (Gordon, 1993, s.465);

1. Çatışan taraflara kendi hikayelerini anlatma fırsatı sunarak destek sağlayabilirler.

2. Durumlara ilişkin alternatif açıklamalar veya seçenekler sunarak çatışan tarafların görüş ve düşüncelerini yeniden yapılandırabilirler.
3. Çatışan tarafların görüşlerini taraflara ya doğrudan mesaj taşıyıcılığı yaparak ya da dolaylı yoldan etkileşimde bulunarak aktarabilirler.
4. Özel çatışmaları herkese açık hale getirebilmek için olayları örgütleyebilirler.

2.7.4.3. Çatışma-Çözüm Süreçleri

Şikâyet süreci, arabuluculuk-hakemlik ve müzakere gibi üç formel sürecin örgütsel çatışmaların çözümünde kullanılabileceği belirtilmektedir.

Şikâyet Süreci: Bu süreç, çalışanların kendilerine uygun şekilde davranılmadığı ya da hakları gasp edildiği durumlarda yönetime şikâyette bulunduğu formel bir süreci ifade etmektedir. Şikâyet işlemi çalışanların şikâyetlerine cevap verme veya hem çalışanların hem de işverenin haklarını ve yükümlülüklerini netleştirme girişimleri için bir işleyiş mekanizması oluşturur. Resmi bir şekilde sorunları doğru kişi ya da grupların dikkatine sunar. Şikâyetin doğasını ve özünü açıklığa kavuşturur. Çatışan taraflar arasındaki buluşmalar için bir yapı hazırlar (Gordon, 1993, s.465).

Arabuluculuk ve Hakemlik: Arabuluculuk ve hakemlik süreci, örgütlerde çatışmaların çözülebilmesi için eğitilmiş bireylerin kullanıldığı dışarıdan müdahale yollarından birisidir. Arabuluculukta tarafsız şahıslar, anlaşmazlık yaşayan tarafların soruna ilişkin çözüm üretebilmelerine yardımcı olur. Arabulucu usule uygun önerilerde bulunarak, iletişim kanallarını açık tutarak, önceliklerin saptanmasına yardımcı olarak ve yaratıcı çözümler sunarak çatışan tarafları anlaşma noktasında birleştirmeye çalışır. İyi bir arabulucu, tarafların amaçlarını doğru şekilde belirlemeye ve bu amaçları her iki tarafla da paylaşmaya özen gösterir. Arabulucuların tersine hakemler ise münakaşalarda bir hakem gibi davranırlar. Hakemlik sürecinde öncelikle çatışan tarafların her biri sorunla ilgili kendi durumlarını hakeme sunarlar, daha sonra hakem durumu değerlendirir ve her duruma uygun olacak şekilde karara varır (Gordon, 1993, s.466-467).

Müzakere Süreci: Tarafların kendilerini ilgilendiren kararlarda söz sahibi olmak istemeleri ve buna mukabil başkalarının kararlarına boyun eğmeyi reddetmeleri anlaşmazlıklara neden olabilmektedir. Taraflar birbirlerinin kararlarını kabul etmeye yanaşmadıkları zaman ise sorunlarla olumlu bir şekilde başa çıkabilmenin yolunun farklılıkları ve çözümleri müzakere etmekten geçtiği söylenebilir (Karip, 2003, s.171).

Müzakere ve pazarlık kavramlarının birbirleriyle ilişkili olduğu ve çoğu kez birbirlerinin yerine kullanıldığı belirtilmekle birlikte bu iki kavramın birbirinden ayrı oldukları vurgulanmaktadır. Pazarlığın genellikle konular üzerinde yoğunlaştığı, bu süreçte

ikna çabalarının, tehditlerin veya yanıltmaların daha sık görüldüğü ve taraflar arasında kazan-kaybet havasının hâkim olduğu söylenebilir. Başka bir deyişle, taraflar kendilerinin dışındaki amaçlara ve ihtiyaçlara değer vermezler. Müzakerede ise pazarlığın tersine taraflar arası kutuplaşmanın daha az olduğu ve ağırlıklı olarak ortak problem çözme davranışı sergilendiği söylenebilir. Müzakere sürecinde tarafların ödün verme yerine daha çok ortak ilgi, ihtiyaç ve amaçlar üzerinde çaba sarf ettikleri vurgulanabilir (Karip, 2003, s.173). Steers (1981, s.230), pazarlık sürecinde açık şekilde kazanan tarafın bulunmadığını ve tüm tarafların kazanç elde etmelerinin yanı sıra kendilerinden bir şeyleri de kurban ettiklerini belirtmektedir. Ayrıca, etkili iletişim olmadan yöneticilerin başarılı bir pazarlık süreci gerçekleştiremeyeceklerini de ifade etmektedir.

2.7.4.4. Yapısal Mekanizmalar

Formel rapor verme etkileşimlerinin ve görevsel ilişkilerin yeniden düzenlenmesi, özel yönetsel rollerin eklenmesinin veya sıradan çalışan işlemlerin daha geniş ölçüde ya da daha etkili kullanılmasının çatışma yönetimini ve gruplar arası ilişkileri olumlu yönde geliştirebileceği vurgulanmaktadır. Plan ve hedeflerin, taraflar arası etkileşimi azaltarak etkinlikleri yönlendirdiği, böylece çatışma çözümünde yarar sağlayabildikleri söylenebilir. Ayrıca, ortak hedeflerin kullanılmasının, grup etkinliklerine yönelik ortak bir bakış açısının tesis edilmesinde etkili olabildiği belirtilmektedir. Örgüt birimleri veya çalışanları arasında bağlantı görevini gören kişiler de çatışma süreçlerinde etkili olabilmektedir. Bazı durumlarda bağlantı rolünü üstlenen kişilerin taraflar arası iletişime zarar verebildiği, hatta bilgileri uygunsuz ve doğru olmayan şekilde değiştirdikleri takdirde çatışmaların daha da artmasına neden olabildikleri de görülmektedir (Gordon, 1993, s.466).

III. BÖLÜM

ÖRGÜTLERDE İLETİŞİM VE ÇATIŞMA YÖNETİMİ

Bu bölümde örgütlerde iletişim ve çatışma yönetimi arasındaki ilişki; çatışma yönetimi sürecinde iletişimin rolü ve etkinliği, iletişim yeterliği ve çatışma yönetimi ile örgütsel iletişim biçimleri ve çatışma başlıkları altında detaylı şekilde sunulmuştur.

3.1. Çatışma Yönetiminde İletişim

Çatışmalar genellikle, ortak bir etkinlikte meşgul iki bağımsız taraf arasındaki olaylar olarak ortaya çıkmaktadır (Bell ve Song, 2005, s.31). Çatışmalar aynı zamanda günlük yaşamımızın, her türlü kişisel ve mesleki ilişkilerimizin doğal ve kaçınılmaz bir parçasıdır (Heaney, 2001, s.199; McKinney, Kelly ve Duran, 1997, s.187; Nicotera, 1993, s.282; Shapiro, 2004, s.2). Birçok insan tarafından çatışmaların olumsuz veya yıkıcı bir güç olarak görülmesine rağmen gelişim ve öğrenme için bir fırsat olduğu da bilinmektedir. Çatışma yönetimi, çatışmaları yapıcı ve işlevsel bir şekilde ele alabilmek ve yönetebilmek için gerekli beceri ve stratejileri ifade etmektedir (Shapiro, 2004, s.2).

Tarihsel süreçte çatışma çözümüne dair psikolojik, sosyolojik veya rasyonel nitelikli birçok yaklaşım ortaya atılmıştır, ancak bu yaklaşımlar çatışmaların çözümünde iletişim kurmanın önemine ve iletişim deneyimlerine çok az ilgi göstermişler ya da hiç ilgi göstermemişler ve üzerinde durmamışlardır. Çatışma konusunda yapılan ilk çalışmalarda, bireyin çatışma sürecindeki hedeflerine ulaşabilme olasılığını mümkün olduğunca artırabilmeyi çabalayan oyun teorisinin egemen olduğu görülmektedir. Bu teorik uğraş daha sonraları çatışmaları rasyonel süreçler olarak ele almaya devam eden psikologlar tarafından genişletilmiştir, aynı zamanda bireysel farklılıklar ve stratejiler gibi başka dinamiklerin etkileri de bu sürece dahil edilmiştir (Ellis ve Maoz, 2003, s.255-256). 1960'larda çatışma stilleri konusunda yapılan çalışmalar genellikle güven, açık sözlülük ve katılımcı karar verme gibi insan ilişkileri temalarına bağlı kalmıştır. Çabalar, çatışmaları örgütlerin doğal birer süreçleri olarak görme yerine onları çözmeye yönelmiştir. 1970'lerde ise örgütsel çatışmalara yönelik tutumlar çatışmaları çözmek yerine onları yönetmeye doğru kaymıştır. Bu yönelimlerle birlikte çatışma stillerinin tanımlarında ve iletişimin çatışma sürecindeki rolünde önemli değişimler gözlenmeye başlamıştır (Putnam, 1988, s.294-295).

Bütünde, örgütsel çatışma konusunda yapılan araştırmaların birçoğunun çatışma yönetimi ve çatışma kaynakları üzerine odaklandığı görülmektedir. Ancak çatışma yönetimi ve iletişimin özellikle de çatışan tarafların iletişim becerilerinin çatışma yönetimi süreçlerine

olan etkisini araştıran çok fazla çalışma bulunmamaktadır. Hâlbuki iletişim, çatışma süreçlerinin her aşamasında gerçek bir rol oynamaktadır (Putnam, 1988, s. 295). Bu nedenle iş yaşamında zayıf iletişimin bireyler arası çatışmalara ve hoş olmayan ilişkilere neden olabileceği belirtilmektedir (Umiker, 1993, s.30). Timm, Peterson ve Stevens (1990, s.223) ise çatışmaların her zaman iletişimsel davranışlarla ilişkili olduğunu, genellikle bir takım iletişim tekniklerinin kullanımı sayesinde çatışmaların önlenebildiğini, çözülebildiğini veya azaltılabildiği belirtmektedirler. atışmaların örgüt üyelerine yönelik yapıcı ve yıkıcı sonuçlarının genellikle anlaşmazlıkların yönetilmesi sürecinde kullanılan iletişimsel stratejilere bağlı olması da çatışma yönetimi sürecinde iletişim becerilerinin etkisini artıran başka bir durumdur (Wilson ve Waltman, 1988, s.367). Bu derece etkili bir öğenin çatışma alanındaki çalışmaların dışında tutulmaması çatışma yönetimi sürecinin bütünsel nitelikte analiz edilmesine olanak sağlayacaktır.

Conrad, çatışmaların iletişimsel süreçler olduğunu belirtmektedir (Düşükcan, 2003, s.140). Shapiro (2004, s.3) da Conrad'ı destekleyerek, çatışmaların her Şeyden önce birer etkileşim ve diyalog süreçleri olduklarını vurgulamakta ve çatışmaların bir iletişim Şekli olan olumlu etkileşim olmadan yapıcı ve işlevsel kılınamayacağını belirtmektedir. Ellis ve Maoz (2003, s.256) ise iletişimin çatışmaların birçok düzeyiyle ilgili olduğunu; tartışma, ikna etme, bilgi işleme veya ilişkileri geliştirme gibi bireylerin özelliklerinden olan etkileşimsel süreçlerin tüm çatışmalarda bir Şekilde rol aldığını belirtmektedir. Başka bir ifadeyle, her çatışmanın bir Şekilde herhangi bir etkileşimi gerekli kıldığı söylenebilir. Zira arabuluculuk, hükme varma, karar verme, problem çözme, karşılıklı konuşma, pazarlık, görüşme ve çatışma çözümünün hepsi özünde birer iletişimsel süreçlerdir.

atışmaların iletişimsel süreçler olduğundan hareketle iletişimin hem çatışma kaynakları arasında yerini alması hem de çatışma yönetiminde etkin bir rol üstlenmesi doğaldır. Önemli olan çatışmaların işlevselliğini ve örgütsel amaçlara hizmet etmesini sağlamaktır. Çatışma sürecinin her aşamasında etkisini hissettiren iletişimin bu doğrultuda işlevsel kılınması büyük ölçüde çatışan tarafların elinde olan bir durumdur ve tarafların işlevsel bir iletişim için bazı becerilere sahip olması gerekmektedir (Ellis ve Maoz, 2003, s.257). Nitekim Gross ve Guerrero (2000, s.201) örgütlerde çatışmaları etkili Şekilde yönetebilen bireylerin yeterli bir iletişimci ve yetenekli bir lider olduklarını belirtmektedir.

atışmanın etkileşimsel bir süreç olduğu ve uyuşmayan amaçlara sahip birbirine bağımlı bireylerden kaynaklandığı belirtilmektedir. Karşılıklı bağımlılık ise iletişimin ayrılamaz bir parçasıdır (Ellis ve Maoz, 2003, s.257). Bu durumda, çatışma yönetimi sürecinde ve özellikle de çatışmaların işlevsel kılınmasında etkili iletişimin göz ardı edilemez

olduğu söylenebilir. İletişimin etkinliğinde ise iletişim becerileri önemli bir gösterge konumundadır.

Çatışmalar, değişimi kolaylaştırmada ve dinamik örgütsel ortamlara uyum sağlamada oldukça önemli amaçlara hizmet etmektedir (Putnam, 1988, s.293). İnsanlar genellikle çatışmaları örgütler için zararlı görürler. Çünkü çatışmalar bireyler arasında kin, düşmanlık veya güvensizlik gibi duyguların doğmasına neden olabilmekte ve örgütsel işleyişi engelleyebilmektedir (Ohbuchi ve Suzuki, 2003, s.61). Anlaşmazlık, olumsuz duygular ve müdahale (araya girme) kişiler arası çatışmanın üç temel özelliğini oluşturmaktadır. Bu doğrultuda, kişiler arası çatışma, bireyin mevcut durumdaki anlaşmazlık, olumsuz duygular ve müdahaleye ilişkin algılarının şekillenmesi olarak görülebilir (Barki ve Hartwick, 2004, s.232-234).

Çatışmalar anlaşmazlık ya da uyumsuzluklar şeklinde evde, okulda, işte kısacası her yerde günlük hayatımızın normal bir parçası haline gelmiştir (Timm, Peterson, Stevens, 1990, s.249). Okullarda ortaya çıkan çatışmaların birçok nedeni bulunmakla birlikte genellikle öğretmen, öğrenci, veli, dış örgütler ve yöneticiler arasındaki ilişkilerden kaynaklanmaktadır. Bu ilişkilerin temelinde ise iletişim yer almaktadır (Heaney, 2001, s.199). Farklı durumlarda farklı insan tipleriyle iletişim kurmayı gerektiren örgütsel hiyerarşi içerisinde okul yöneticileri anahtar rol oynamaktadır. Okul yöneticilerinin bir iletişimci olarak iletişimin altı temel yönünü bilmek durumundadırlar. Bunlar; mesajın amacı, mesajın gönderildiği alıcı, mesajı gönderen, mesajın içeriği, alternatif mesaj kanalları, geri bildirim veya mesaja cevap ihtiyacıdır (Snowden ve Gorton, 2002, s.32). Kısacası, yöneticilerin veya liderlerin başarılı olmaları etkili iletişim becerilerini geliştirmeye bağlıdır (Snowden ve Gorton, 2002, s.31). Nitekim Putnam (1988, s.295) tartışma ve anlaşmazlıkları somutlaştırmada, açıklığa kavuşturmada, farklılıkları ele alma yollarını belirlemede ve çatışmaların gerçekleşmesinde iletişimin merkezi bir rol oynadığını ifade etmekte ayrıca iletişimin; olayların ve çatışmaların duygusal ikliminin oluşumunu ve etkileşimlerin periyodik gelişimlerini şekillendirdiğini belirtmektedir. Kısacası iletişim, çatışmaların her aşamasına işlemiş durumdadır ve çatışmaların özünü oluşturmaktadır.

Her ne kadar tüm çatışmalar iletişim yetersizliğinden veya bozukluğundan kaynaklanmasa da birçok yönetici çatışmaların asıl nedenini iletişim yetersizliği olarak görmektedir (Caudron, 2000, s.7). Ayrıca iletişim engellerinin anlaşılammaya, güven eksikliğine ve çatışmalara yol açabildiği belirtilmektedir. Bu durum iletişimin, çatışmaların asıl kaynağı olarak görülmesi ihtiyacını doğurmakta ve iletişim ile çatışmaların birlikte düşünülmesini, aralarındaki etkileşimlerin daha derinlemesine ortaya çıkarılmasını gündeme getirmektedir. Cathcart, Samovar ve Henman da birçok örgütsel çatışmada iletişimin temel

öge konumunda olduğunu vurgulamaktadır. Zira çatışmaların yapıcı veya yıkıcı hale gelebilmesi kullanılan iletişimin etkililiği ile ilişkilendirilmektedir. Nitekim Coyle, çatışmaların başarılı yönetiminin ve çözüme kavuşturulmasının iletişim becerileri ve stratejileri konusunda uzmanlaşmayı gerekli kıldığını vurgulamaktadır (Düşükcan, 2003, s.108, 125).

Çatışma yönetiminde ikna etme ve düşünceleri gözden geçirebilme yeteneği yararlanılması gereken önemli iki beceridir. İkna edebilmek, karşımızdakilerin düşünce, duygu ve hayata bakış açılarını bilmeyi ve anlamayı gerektirir. Çatışma sürecinde sorunların büyük ölçüde karşı tarafın düşüncelerini anlamaya ve analiz edebilmeye bağlı olduğu düşünülürse sorunlara farklı açılardan bakabilmenin büyük önem taşıdığı söylenebilir. Amaç, karşı taraf ne kadar iyi anlanabilirse o kadar çok ikna edilebilir düşüncesinden yola çıkmaktır. Böyle bir strateji ise karşı tarafla etkili iletişim kurulmasını gerektirmektedir (Karip, 2003, s.103).

Örgütlerde çatışmaları yapıcı hale getirebilmek için yöneticiler çatışma kavramıyla ilgili olarak rahat olmalıdırlar. Çatışmaların çıkmasına izin verildiği ve iş yaşamının gerekli bir parçası olarak görüldüğü kültür oluşturmaya çalışmalıdır. Zira çatışmalar sorunlu zamanlarda bile yaratıcılığın potansiyel kaynağı olarak görülmektedir. Buna rağmen çatışmalar yine de kaçınılması veya yok edilmesi gereken süreçler olarak görülmektedir. Bu görüşün altında yatan iki temel nedenden birisi tarafların çatışma esnasında kendilerini kötü hissetmeleri ve çatışmayla başa çıkabilecek kadar kendilerini hazır bulmamaları; ikincisi ise yapıcı ve yıkıcı çatışmaların arasındaki farkları bilmemeleridir (Caudron, 2000, s.6-7).

Çatışma yönetiminde kullanılan stratejiler derinlemesine irdelendiğinde tüm stratejilerin etkili şekilde kullanılabilmesinin temelinde iletişimin etkili bir şekilde kullanılmasının yattığı görülmektedir. Nitekim çatışan tarafların, birbirlerine karşı açık olmaları, empati kurmaları veya her türlü karşılıklı etkileşimde bulunmaları sonuçta bir iletişimdir (Düşükcan, 2003, s.125).

Çatışmaların işlevselliği ve tarafların beklentilerinin karşılanması açısından iletişim sürecinde gönderici konumundakilerin alıcıları etkilemeleri önem taşımaktadır. Zira güven verme, açık sözlülük, dürüstlük ve samimi olma gibi etkileyici özellikler çatışan taraflar arasında saygı ve iyi niyetin artmasını sağlayacak, böylece taraflar birbirlerinin beklentilerini karşılamaya daha istekli olacaklardır. Bu açıdan etkili iletişim çatışma yönetimini daha işlevsel ve yapıcı kılacak, tarafların çözüme varmalarını kolaylaştıracaktır (Karip, 2003, s.105).

Örgütler hem yapı hem de süreç boyutunda insan davranışlarından dolaysız olarak etkilenmekte, iletişim sorunları nedeniyle kişiler arası ilişkilerde yaşanan güvensizlik ve

çatışmalar örgütsel ilişkilere de yansımakta ve örgütsel çatışmalara zemin hazırlamaktadır. Nitekim günümüzde gerek yöneticilerin gerekse diğer çalışanların örgütsel ilişkiler boyutundaki şikâyetleri ve olumsuz düşünceleri, birbirleriyle etkili bir biçimde iletişimde bulunamadıkları izlenimini daha fazla ortaya çıkarmaktadır (Kavruk ve Tan, 2001, s.1).

Çatışma yönetimi sürecinde etkili birçok yöntemin iletişimi temele aldığı belirtilmektedir. Bu yöntemlerden bazıları konuşmak, empati kurmak, açık sözlülük, dürüst ve samimi olmak, yüz yüze iletişimi sürdürmeye çalışmaktır. Çatışmaların işlevsel kılınması ya da etkili şekilde yönetilememesi büyük ölçüde çatışan tarafların iletişimsel davranışlarına ve sergileyebildikleri iletişim becerilerine bağlıdır. Bu bakımdan iletişim ve etkileşiminin örgütsel çatışmaların merkezinde yer aldığı sonucuna varılabilir. Çatışmaların başarılı şekilde yönetilebilmeleri ve çözüme kavuşturulabilmeleri açısından örgüt çalışanlarının iletişim yeteneklerini ve iletişim stratejilerini geliştirmeye ağırlık vermeleri önem taşımaktadır. Çatışma sürecinde gerçekleşen etkili bir iletişim sayesinde çatışan taraflara ulaşacak doyurucu bilgiler tarafların bilinçli davranmalarına ve yapıcı kararlar almalarına olanak sağlayacaktır. Aynı zamanda yöneticilerin çalışanlarıyla engellerden uzak bir iletişim sistemi kurması çatışmaları kontrol altında tutabilmelerini sağlayacaktır (Düşükcan, 2003, s.124-125).

Sonuçta, yapıcı ve etkili bir iletişimin, çatışma süreci özellikle de olası çözüm önerileri üzerindeki önemi ve olumlu etkileri yadsınamaz. Zira bireyler arasında gerçekleşen etkili iletişim, çatışan tarafların olumlu ilişkiler geliştirmelerine fırsat tanıyacaktır. Olumlu ve sağlıklı ilişkilerin kurulması da iletişim becerilerini gündeme getirmektedir (Karip, 2003, s.106).

3.2. İletişim Yeterliliği ve Çatışma Yönetimi

Çatışmalarla etkin bir şekilde başa çıkabilen bireylerin iyi nitelikli, becerili iletişimciler ve yetenekli liderler olduğu belirtilmektedir. Gerçekte, çatışmalarla etkili şekilde başa çıkamayan veya zorluklar yaşayan kişilerin örgütsel hedeflere ulaşmada da sıkıntı yaşabileceklerine ve işlerinde muhtemelen tatmin olamayacaklarına vurgu yapılmaktadır (Gross ve Guerrero, 2000, s.201). Bu açıdan iletişim yeterliği, çatışma sürecinde üzerinde durulması gereken önemli öğelerden birisi olarak önem taşımaktadır.

Örgüt çalışanlarının iletişim yeterliğine ilişkin algıları çatışma durumunda izleyecekleri stratejilerin belirlenmesinde etkili olmaktadır (Karip, 2003, s.113). Etkilik, ilişkiyel uygunluk ve durumsal uygunluk iletişim yeterliğinin üç boyutunu oluşturmaktadır. Çatışma yeterlik modeli de bu üç boyuta odaklanmaktadır (Gross ve Guerrero, 2000, s.200). Etkili iletişim, örgüt üyelerinin değer verdikleri amaçlara veya hedeflere ulaşabilmelerine olanak sağlayan iletişim olarak tanımlanabilir. Bu durumda, ödüllendirici, yardımcı, faydalı ve başarılı bir

iletişim etkili olarak algılanabilir. İletişimin uygunluğu, uygun görülen ilişkisel veya durumsal kuralların ihlalden kaçınmayı ifade etmektedir. İlişkisel uygunluk, toplumsal kabullere uygunluk ve yapıcı olmakla ilgilidir. Kaba, karşısındakini tersleyen bireylerin ilişkisel uygunluklarının düşük olduğu söylenebilir. Durumsal uygunluk ise konuşmaları akıcı şekilde sürdürebilme, konuyu yönlendirebilme ile ilgilidir. Kısacası, iletişim tarzını ifade etmektedir (Gross ve Guerrero, 2000, s.2010; Karip, 2003, s.112).

İletişim yeterliği yüksek bireylerin duruma ve çevreye uygun davranış ve iletişim tarzı sergileyebilme becerilerine sahip oldukları söylenebilir. Çatışan bireylerin hangi stratejiyi kullanacağı ve nasıl davranacağı sadece kendisinin iletişim yeterliği algısına değil aynı zamanda karşı tarafın iletişim yeterliğine ilişkin düşüncesine de bağlıdır. Bu nedenle, benzer iletişim yeterliğine ve tarzına sahip bireylerin birbirlerini daha iyi anlayabilecekleri söylenebilir (Karip, 2003, s.112-113). Birbirini daha iyi anlayan bireylerin işbirliği sosyal etkileşim ile kolaylaşacak ve işlevsel olmayan çatışmalar azalacaktır (Pondy, 1969, s.500).

Çatışmaların işlevsel kılınabilmesi büyük ölçüde kullanılan iletişim tarzları ile ilişkilidir. Ancak çatışma yönetimi sürecinde benimsenen iletişim tarzı kullanılan çatışma yönetimi stratejilerine göre farklılık gösterebilmektedir.

Bütünleştirme stratejisinde birey sorunu çatıştığı tarafla birlikte ele alma ve çözme yönünde çaba harcar. Çatışan tüm tarafların istek ve ihtiyaçlarının karşılanması yönünde gayret gösterir ve yaratıcı çözümler için sorunun üzerine gitmekten çekinmez. Bunun için bütünleştirme stratejisinde kullanılan iletişim, taraflar arası ilişkiyi sağlıklı biçimde sürdürebilecek nitelikte olmalı ve başarılı bir çözüm üzerine odaklanmalıdır. Çözümün etkililiği ve uygunluğu bütünleştirme stratejisinin özelliklerindedir. Bütünleştirme stratejini kullanan bireyin davranışları etkili, ilişkilere ve duruma uygun olarak algılanmaktadır (Gross ve Guerrero, 2000, s.205; Karip, 2003, s.113-114).

Hükmetme stratejisi, makam gücü, kırgınlık, saldırganlık, ısrar, sözlü baskı kurma ve egemenliği temel almaktadır. Dolayısıyla çatışma sürecinde karşı taraf için kullanılan dil ve iletişim tarzı kaba, rencide edici ve aşağılayıcıdır. Bu strateji, doğrudan ve işbirliksizdir. Kısacası, tek taraflıdır. Kişiler arası bağlamda hükmetme stratejisi düşük etkililik ve uygunluğa sahiptir. Zira zorlayıcı ve hükmedici bir havanın egemen olduğu iletişim tarzı ve bu iletişim sürecinde kullanılan dil taraflar arası ilişkilerin tamamen bozulmasına ve hükmeden tarafın kazanımlarının kısa dönemli olmaktan ileriye geçememesine başka bir ifadeyle uzun dönemde geçersiz hale gelmesine neden olabilir (Gross ve Guerrero, 2000, s.206; Karip, 2003, s.115).

Uyma stratejisini kullanan bireyler karşı tarafın ihtiyaçlarını kendilerinin isteklerinin önüne alırlar. Bu açıdan uyma stili, kendi ihtiyaçlarını karşı tarafı memnun edebilmek için bir

kenara bırakmayı ve pasif bir şekilde karşı tarafın isteklerini kabul etmeyi de içerek kadar uysal davranışlarla ilişkilendirilmektedir. Uyma stratejisi dolaylı ve işbirlikçidir. Ancak iletişim yeterliği açısından düşünüldüğünde bu strateji belirli koşullar altında ilişkisel ve durumsal uygunluğa sahip olabilmekle birlikte etkili değildir. Bu sebeple, uyma stratejisinde iletişim yeterliğinin ilişkisel ve durumsal uygunluk öğeleri belirli koşullar altında sağlanabilirken, etkililiğin sağlanması pek mümkün değildir. Uyan tarafın ihtiyaçları karşılanmadığı için uzun dönemde uyma davranışını gösteren taraf olumsuz etkilenecektir. Bu bakımdan etkili bir iletişim biçimi ve çatışma çözme stratejisi olmadığı söylenebilir (Gross ve Guerrero, 2000, s.206-207; Karip, 2003, s.114).

Kaçınma genellikle, insanların fiziksel veya psikolojik olarak kendilerini çatışma ortamlarından uzak tutmaya çalışmaları durumunda görülür. çoğunlukla çatışmaları yok sayarak, inkâr ederek, baştan savarak, konuyu değiştirerek ve ilgisiz konulara değinerek çatışmalardan kaçınmaya çalışılır. Kaçınma stratejisi dolaylı ve işbirliksizdir. Taraflardan birisi etkileşim kurmak ve sorun hakkında konuşarak çözüme varmak isterken diğer taraf etkileşimden kaçınmaktadır. Bu nedenle çatışmalardan kaçınmayı tercih eden birisiyle etkileşimde bulunmaya çalışmak moral ve sinir bozucu olabilmektedir. Çatışmalarda kaçınmanın taraflar arası etkileşimin işlevselliği ve yapıcı ilişkinin sürdürülmesi açısından uygun bir stratejisi olmadığı belirtilmektedir. Kaçınma davranışı taraflar arası iletişimi kesintiye uğratarak, çözüm yolunda ilerlemeyi yavaşlatmakta veya tamamen durdurabilmektedir. Aynı zamanda kaçınan tarafın iletişim tarzı ve kullandığı konuşma dili ile beden dili, tarafların ihtiyaçlarını karşılamaya hizmet etmek yerine aksine kaçınmayan tarafın daha da saldırgan tutum takınmasına ve iletişimin daha fazla tıkanmasına neden olabilmekte ve çatışmaların çözümünü zora sokabilmektedir. Ancak kaçınma stratejisi, sonucunda çok olumsuz sonuçların ortaya çıkabileceği çatışmalarda uygun bir strateji konumuna gelebilmektedir. Kaçınma stratejisini kullanmayı tercih edenlerin genellikle iletişim yeterliği konusunda başka bir ifadeyle iletişimde etkililik, ilişkisel ve durumsal uygunluk alanlarında kendilerini yetersiz hissettikleri belirtilmektedir. Kaçınan taraflar kendilerini bu şekilde hissettikleri gibi diğer taraf da kaçınan tarafın iletişimde yetersiz olduğunu düşünebilmektedir (Gross & Guerrero, 2000; Karip, 2003, s.116).

Uzlaşma stratejisinin amacının çatışan taraf arasında orta yolun bulunması olduğu söylenebilir. Orta derecede doğrudan ve işbirlikçi bir stil olarak görülmektedir. Uzlaşma sonucunda tarafların ihtiyaçlarının bir kısmı karşılanabilmektedir. Tarafların aşırı derecede farklı amaçlara sahip oldukları ve çözüme varabilmek için işbirliği kuramadıkları durumlarda uzlaşma en iyi çözüm olarak görülebilmektedir. Etkililiği ve uygunluğu ise orta decededir.

Tümleştirme stratejisine göre uzlaşma durumunda taraflar birbirlerinin iletişim performansını daha az yeterli görmekte-dirler (Gross & Guerrero, 200, s.208; Karip, 2003, s. 117).

Özetle, çatışma stratejileri ve iletişim yeterliğine dair şu sonuçlara varılabilir (Karip, 2003, s.117-118): Bütünleştirme stratejisini kullanan taraf, iletişimde amaçlarını gerçekleştirebilmek için duruma ve ilişkinin niteliğine uygun etkili bir dil kullanır. Hükmeden taraf, kendi amaçlarını gerçekleştirebilmek uğruna sert, kaba, kesin ve hükmedici bir dil kullanabilmektedir. Genellikle kullanılan bu iletişim şekli tarafların ilişkilerini olumsuz yönde etkilemektedir. Uyma stratejisini tercih eden birey iletişim davranışlarını toplumsal kabullere göre şekillendirir ve bu kabullere ters düşmeyecek davranışlar sergilemeye özen gösterir. Bu doğrultuda, karşısındakine önemli olduğunu, kendini iyi hissetmesini ve desteklendiğini fark ettirecek mesajlar kullanılır. İletişimden kaçmak ya da sorun yokmuş gibi davranmak kısacası kaçınmayı tercih etmek, amaçlara ulaşmayı engelleyebileceği gibi tarafların ilişkilerini olumsuz yönde de etkileyebilir. Uzlaşma stratejisinde ise çatışan tarafların birbirlerini anlayabilme, konularını değerlendirebilme, öneriler sunabilme ve ikna edebilme gibi iletişim becerilerine sahip olmaları çözüme ulaşmada önem taşımaktadır. Sonuç olarak, etkili iletişim çatışma yönetiminin temel öğelerindedir. İletişimin etkililiği ise bir takım iletişim becerilerine kuram ve uygulama boyutunda sahip olmayı gerektirmektedir.

3.3. Örgütsel İletişim Biçimleri ve Çatışma

Örgütsel hiyerarşi ve işleyişi, iletişim akışını önemli ölçüde etkilemektedir. Örgüt çalışanları arasındaki statü farklılıkları genellikle çatışan taraflar arası iletişimi güçleştirmekte ve engelleyebilmektedir. Örgütsel iletişim akışına ve hiyerarşik konumlara bağlı olarak ortaya çıkan iletişim, üstlerden astlara doğru, benzer konumlar arası ve astlardan üstlere doğru gerçekleşebilmektedir (Karip, 2003, s.119).

Üstlerden-astlara doğru iletişim akışı aşağı yönlü iletişim olarak da adlandırılabilir. Genellikle örgütsel emir ve talimatlar şeklinde gerçekleşmektedir. Bu tür iletişim akışında, mesaj içeriğinin alıcılar tarafından anlaşılma derecesi ile algılanabilirliğine fazla özen gösterilmemekte ve astlardan üstlere doğru geri bildirim oldukça sınırlı kalmaktadır. Dolayısıyla, gerçekleşen iletişim tek yönlü olmaktan ileri geçmemektedir. Böyle bir durum da iletişim akışında sorunlara neden olabilmektedir. Hâlbuki örgütlerin etkililiği ve işlevselliği ast-üst arası iletişimin çift yönlü gerçekleşmesini gerekli kılmaktadır. Tek yönlü gerçekleşen iletişim nedeniyle çatışma potansiyelini önceden kestirebilmek ve etkili bir çatışma yönetimi stratejisi izleyebilmek güçleşmektedir. Sonuçta, yıkıcı çatışmalar ortaya çıkabilmektedir (Karip, 2003, s.119; Lunenburg ve Ornstein, 1991, s.189-190).

Benzer hiyerarşik konumlardaki bireylerin kendi aralarında iletişim kurmaları olarak tanımlanabilen yatay iletişim ise diğer iletişim akışlarına göre biraz daha kolay gerçekleşebilmektedir. Genellikle, gerçekleşen iletişim daha samimi ve açık olmakla birlikte işbirliği ve eşgüdümü artırmakta, örgüt üyelerinin duygusal ve sosyal yönden destek almalarına imkân tanıyabilmektedir. Ancak bazı durumlarda yatay iletişim üstlere bir tepki niteliğinde de olabilmekte ve örgütsel amaçların dışına çıkabilmektedir (Karip, 2003, s.119-120; Lunenburg ve Ornstein, 1991, s.191).

Astlardan-üstlere doğru gerçekleşen iletişim, yukarı yönlü iletişim akışını gerekli kılmaktadır. Ancak birçok örgütte bireylerin üstlerine karşı gösterdikleri dinleme eğilimini astlarına karşı pek fazla göstermedikleri görülmektedir. Bu durum ise yukarı yönlü iletişime engel teşkil etmekte ve astlarla üstler arasındaki etkileşimi azaltmaktadır. Ortaya çıkan sınırlı ve tek yönlü iletişim akışı da yıkıcı çatışmalara neden olabilmektedir (Karip, 2003, s.121).

IV. BÖLÜM

İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde çatışma yönetimi ve iletişim becerileri ile ilgili yurt içi ve yurt dışı çalışmalara yer verilmiştir.

4.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Düşükcan (2003, s.140-141, 192-193), örgütlerde çatışma ve çatışma yönetimi sürecinde örgütsel iletişimin etkililiği konulu çalışmasında örgütsel çatışmaların işgörenler açısından önemini ve etkililiğini, çatışma kaynaklarını, çatışmaların ortaya çıkış şekillerini, çatışmalarda kullanılan iletişim stratejilerini, iletişime dayalı çatışma kaynaklarını, etkin iletişimi engelleyen faktörleri ve yöneticiler ile astların çatışma ve iletişime ilişkin algılarını belirlemeye çalışmıştır. Araştırma verileri Adana ve Gaziantep illerinde bulunan 16 işletmenin toplam 250 üst, orta ve alt düzey çalışanından elde edilmiştir. Çalışmada, örgütsel çatışmaların büyük bir bölümünün iletişim engellerinden ve iletişim yetersizliğinden kaynaklandığı ve üstlerin başarılarının iletişimi etkili şekilde kullanabilmelerine bağlı olduğu vurgulanmıştır.

Okul müdürlerinin iletişim becerileri ile okul kültürü arasındaki ilişki konulu bir başka çalışmada ise okul müdürlerinin iletişim becerileri ile okul kültürü arasında yüksek düzeyde pozitif ilişki bulunmuş ve okul müdürlerinin iletişim becerileri geliştirildiği takdirde okul kültürünün de güçlenebileceği sonucuna varılmıştır. Çalışma verileri Eskişehir il merkezindeki 17 resmi genel lisede çalışan 706 öğretmenden elde edilmiştir. Ayrıca, araştırma kapsamındaki okul müdürlerinin % 25'inin üst düzeyde etkili iletişim becerilerine, % 75'inin ise etkili fakat geliştirilmesi gereken iletişim becerilerine sahip oldukları sonucu ortaya çıkmıştır (Şimşek, 2003, s.iii,127).

Okul yöneticilerinin iletişim becerilerine ilişkin öğretmenlerin algı ve beklentileri konulu bir çalışmada 2001-2002 eğitim-öğretim yılında Eskişehir ili belediye sınırları içerisindeki 10 resmi ilköğretim okulunda görev yapan 255 öğretmenin görüşlerine yer verilmiştir. Çalışmada okul yöneticilerinin iletişim becerilerine ilişkin öğretmenlerin algı ve beklentileri karşılaştırılmış ve öğretmenlerin beklentilerinin algılarından yüksek olduğu gözlenmiştir. Bu sonuç, okul yöneticilerinin öğretmenlerle kurdukları iletişimde ve iletişim becerilerinde istenen düzeyde olmadıkları şeklinde yorumlanmıştır (Çubukçu ve Döndar, 2003).

İlköğretim okulu yöneticilerinin empatik eğilimleri ve empatik becerileri ile çatışma

yönetimi stratejileri arasındaki ilişki konulu başka bir araştırmada ise yöneticilerin ve öğretmenlerin, yöneticilerin empatik eğilimleri ve empatik becerileri ile çatışma yönetimi stratejilerini kullanma düzeylerine ilişkin algıları belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmaya Ankara ili Büyükşehir Belediyesi sınırları içerisindeki 100 ilköğretim okulundan 100 okul müdürü ile 931 öğretmen katılmıştır. Çalışmadan elde edilen bulgulara göre okul yöneticilerinin çatışma yönetimi stratejileri hem yöneticiler hem de öğretmenler tarafından tümleştirme, uzlaşma, kaçınma, ödün verme ve hükmetme önem sırasında bulunmuştur. Buna göre ilköğretim okulu yöneticilerinin en çok tümleştirme stratejisini kullandıkları gözlenmiştir. Ödün verme, hükmetme ve kaçınma stratejilerinde yönetici ve öğretmen görüşleri arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Öğretmenler yöneticilerin daha fazla tümleştirme ve uzlaşma stratejilerini kullanmalarını beklemektedir. Ayrıca, yöneticilerin empatik becerileri ile kaçınma stratejisi arasında ve empatik eğilim ile hükmetme ve kaçınma arasında düşük düzeyde ters bir ilişki bulunmuştur (Yıldırım, 2003, s.11,142-150).

Töremen ve Kolay (2003) tarafından yapılan başka bir çalışma ise ilköğretim okul yöneticilerinin sahip olması gereken yeterlikler kuramsal olarak tartışılmış ve iletişim becerilerinin okul yöneticilerince sahip olunması gereken önemli becerilerden birisi olduğu vurgulanmıştır.

Okul yöneticilerinin öğrenci çatışmalarına ilişkin çözüm stratejilerini ve taktiklerini sosyal oluşturmacılik perspektifinden inceleyen bir diğer araştırmada ise alt sosyo-ekonomik çevrelerdeki 7 genel lisede çalışan 75 öğretmen ve 21 yönetici ile bu liselerde okuyan 709 öğrencinin görüşüne başvurulmuştur. Araştırmada okul yöneticilerinin kullandıkları çatışma çözüm stratejileri ve taktiklerine ilişkin öğrenci, öğretmen ve yönetici görüşlerinin farklılaştığı bulunmuştur. Öğretmenler öğrencilere göre yöneticilerin daha yapıcı çatışma çözüm stratejilerini ve taktiklerini kullandıklarını belirtmişlerdir (Türnüklü, 2005).

Gümüşeli (1994) ise ortaöğretim okulları yöneticilerinin öğretmenler ile aralarındaki çatışmaları yönetme biçimleri konulu araştırmasında okul müdürlerinin çatışma yönetimi stillerinden tümleştirme stilini “her zaman”, uzlaşma stilini “çoğunlukla”, ödün verme ve kaçınma stillerini “arasıra”, hükmetme stilini ise “az” kullandıklarını belirlemiştir. Okul yöneticileri tarafından tümleştirmenin en fazla, hükmetmenin ise en az tercih edilen stil olması bir diğer önemli sonuçtur.

İşletmelerde çatışma yönetiminde iletişimin yeri ve önemi konulu başka bir araştırmada çalışanlar arasındaki çatışmaların yoğunluğunu ölçme, bu çatışmalarda iletişimin rolünü ve önemini belirleme amaçlanmıştır. Araştırma verileri Kayseri’de faaliyet gösteren büyük ölçekli bir tekstil firmasının çalışanlarından elde edilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre işletmelerde yoğun şekilde çatışmaların yaşandığı, çatışma sebebi olarak da belirsizliğin ve

iletişim yetersizliğinin gösterildiği görülmektedir (Akın, 1998).

İlköğretim okulu yöneticilerinin öğretmenlerle aralarındaki çatışmaları yönetme yöntemleri konulu bir çalışmada ilköğretim okullarında yöneticilerle öğretmenler arasındaki çatışmaların yönetilmesinde en fazla problem çözme sonra sırasıyla uzlaşma, kaçınma, ödün verme ve hükmetme yöntemlerinin kullanıldığı belirlenmiştir (Ural, 1997).

İlköğretim okulu yöneticilerinin çatışmayı yönetme yeterliklerinin belirlenmesi konulu başka bir çalışmada ise okullardaki çatışmaların iyi yönetilmeleri durumunda yarar sağlayacakları, bireyler arası ilişkilerde anlaşmanın yanı sıra anlaşmazlıklara da gereksinim duyulduğu, örgütlerde çatışmaların kaçınılmaz olduğu ve çatışmaların örgütlerde yaratıcılığı geliştireceği sonucuna varılmıştır (Elma, 1998).

Utguoğlu (2002)'nin örgütlerde gruplar arası çatışma, çatışma ve güç ilişkisi konulu çalışmasının sonuçları da çatışma yönetimine dair önemli bulgulara yer vermektedir. Araştırmanın sonuçları güç ve çatışma arasında çift yönlü bir ilişkinin varlığına işaret etmektedir. Örgütlerde ortaya çıkan çatışmaların yıkıcı etkilerinin azaltılması ve çatışmaların işlevselliğinin artırılabilmesi noktasında yöneticilerin çatışma durumuna göre uygulayacakları güç türünün önemli olduğu belirtilmektedir.

4.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

İşyerlerinde psikolojik cinsiyet rolleri, yönetim deneyimi ve tercih edilen çatışma yönetimi stratejileri arasındaki ilişkinin incelenmesi konulu bir çalışmada, bireylerin psikolojik cinsiyet rollerine veya yönetim deneyimlerine bağlı olarak hangi çatışma stratejisini en çok tercih ettiklerinden yola çıkarak kişiler arası çatışmaların çözümünü ve yönetimini geliştirmek amaçlanmıştır. Çalışmada yönetim deneyimi olsun veya olmasın psikolojik cinsiyet rollerinden erkeksi davranışları sergileyenlerin işyerlerinde kontrol (hükmetme) stratejisini tercih ettikleri belirlenmiştir. Yönetim deneyimine sahip olmayanlarda biyolojik cinsiyet rolleri ile tercih edilen çatışma stratejisi arasında bir farklılık bulunamamıştır. Yönetim deneyimine sahip olanlarda ise genel eğilimin hükmetme yönünde görülmesine rağmen kadınların erkelere göre daha fazla çözüm odaklı strateji eğiliminde oldukları sonucuna varılmıştır (Eckstat, 2002).

Yöneticilerin sahip oldukları kişiler arası iletişim yeteneklerinin astların iş doyumuna etkisi konulu başka bir çalışmada ise yönetsel iletişimin önemli boyutlarından birisinin, kişiler arası iletişim becerilerinin iş doyumunu üzerindeki etkileri olduğu belirtilmektedir. Çalışmada astların ve yöneticilerin iletişim uygunluğu, iletişim etkililiği ve etkileşim ilişkilerine dair algıları çerçevesinde yöneticilerin iletişim yetenekleri ile astların iş doyumunu arasındaki ilişki incelenmiştir. Sonuç olarak, yönetici iletişiminin uygunluğunun ve etkililiğinin, astların iş

doyumunu olumlu yönde etkilediği belirlenmiştir. Ayrıca çalışmada iletişimsel uygunluğun ve etkililiğin, iş doyumunun önemli iki yordayıcısı olduğu sonucuna varılmıştır (Glatfelter, 2000).

İlişkisel iletişim yeteneğinin iş performansı üzerindeki etkilerini inceleyen bir araştırmada yüksek düzeyde iletişim becerisinin örgütler için önemli olduğu vurgulanmaktadır. Çalışmada yüksek düzeyde etkili, bilişsel ve davranışsal yeterlik bileşenlerinin örgütsel sistemlerde güçlü ilişkiler kurmak ve geliştirmek açısından gerekli olduğu belirtilmektedir. Bu ilişkilerin çalışanların işdoyumunun ve verimliliğinin artırılmasında başat rol oynayan örgütsel sinerji kültürünü desteklediği ifade edilmektedir (Payne, 2003).

Kanada amatör spor kulüplerinin 26'sında gerçekleştirilen spor yöneticilerinin kişiler arası iletişim becerileri konulu bir araştırmada yöneticilerin düşündükleri kadar iletişimde etkili olmadıkları belirlenmiştir. Spor yöneticileri yukarı yönlü iletişimden çok aşağı yönlü iletişimde daha iyi olduklarını belirtmişlerdir. Ancak, astların algıları yöneticilerin aşağı yönlü iletişimde de düşündükleri kadar etkili olmadıkları şeklinde olmuştur (Graham, 1998).

Lin (2003) tarafından gerçekleştirilen bir çalışmada ise Tayvan'da özel ve resmi hastanelerde çatışma yönetimi stilleri, takım etkililiği ve iş doyumunu arasındaki ilişkiye odaklanılmıştır. Yöneticilerin kullanmayı tercih ettikleri çatışma yönetimi stillerini belirleyebilmek için Rahim tarafından geliştirilen ROCI-II ölçeğinin A formu kullanılmıştır. Çalışmada ayrıca, çatışma yönetimi stillerinin işgörenlerin işi doyumunu ve takım etkililiği ile olan bağlantısı üzerinde de durulmuştur. İşgörenlerin iş doyumunu düzeyleri ise "The Minnesota Satisfaction Questionnaire" ile belirlenmiştir. Yöneticilerin ve işgörenlerin çatışma yönetimi stilleri, takım etkililiği ve iş doyumuna ilişkin algılarını belirten 327 anket analize dâhil edilmiştir. Sonuçlar, Tayvanlı hastane yöneticilerinin tümleştirici ve uzlaştırmacı yaklaşımları hükmetme, uyma ve kaçınma yaklaşımlarına tercih ettiklerini göstermektedir. Tercih edilen çatışma yönetimi stillerinin özel ve resmi hastane yöneticileri için değişmediği sonucuna varılmıştır. Takım etkililiğinin iş doyumunu ve örgütsel sektör ile olumlu yönde ilişkili olmadığı belirtilmiştir.

Karar verici gruplarda liderlik sürecini ve çatışma yönetimi ile performansın artırılmasını inceleyen başka bir çalışmada ise liderlik davranışlarının grup içi çatışmaları etkilediği belirtilmektedir. Dönüşümcü liderliğin sürdürümcü ve girişimci liderlik gibi diğer liderlik tiplerine nazaran grup üyelerinin duygu ve düşüncelerini tartışmalarını cesaretlendirmede daha güdüleyici ve grup üyeleri arasında etkili çatışmaları geliştirici olduğu vurgulanmaktadır (Kotlyar, 2001).

Alan yazında çatışma, çatışma yönetimi, iletişim, iletişim becerileri, iletişim yeterlikleri,

iş doyumu ve örgütsel performans konusunda birçok araştırma yapılmıştır. Bu çalışmaların bazılarında çatışma yönetiminin iş doyumu, performans veya örgütsel etkililik vb. üzerindeki etkileri incelenmiş bazılarında ise iletişimin örgütsel süreçler üzerindeki etkilerine değinilmiştir. Ancak birçok alan uzmanı tarafından iletişimin ve çatışma yönetiminin örgütsel süreçler üzerinde oldukça önemli etkilerinin bulunduğu ve çatışma ile iletişimin ilişkisel kavramlar olduğu belirtilmesine rağmen (Ellis ve Maoz, 2003, s.268; Putnam, 1988, s.295; Spaulding ve O’Hair, 2000, s.151; Steers, 1981, s.209; Timm, Peterson ve Stevens, 1990, s.249; Weider-Hatfield, 1988, s.352) yöneticilerin özellikle de eğitim yöneticilerinin çatışma yönetimini ve kişiler arası iletişim becerilerini birlikte inceleyen, aralarındaki ilişkiye odaklanan pek fazla çalışmaya rastlanılmamıştır. Bu nedenle çalışmada eğitim yöneticilerinin kişiler arası iletişim becerileri ile çatışma yönetimi stratejileri arasındaki ilişkiye odaklanılmış, iletişim becerilerinin çatışma yönetimi süreci üzerindeki etkileri araştırılmıştır.

V. BÖLÜM

İLKÖĞRETİM OKULU YÖNETİCİLERİNİN KİŞİLER ARASI İLETİŞİM BECERİLERİ VE ÇATIŞMA YÖNETİMİ STRATEJİLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ İLE İLGİLİ BİR ARAŞTIRMA

Bu bölümde, ilköğretim okulu yöneticilerinin kişiler arası iletişim becerileri ve çatışma yönetimi stratejileri arasındaki ilişkiyi temele alan bir araştırmaya yer verilmiştir. Ortaya çıkan sonuçlar doğrultusunda kuramcı ve uygulayıcılara yönelik öneriler geliştirilmiştir.

5.1. Problem Durumu

Eğitim örgütleri, halka açık ve halk ile ilişkisi olan sosyal örgütlerdir. Bu örgütlerde yönetici ve öğretmenlerin kendi işlevlerini tam olarak yerine getirebilmeleri aralarındaki karşılıklı iletişimin ve etkileşimin sağlıklı olmasına bağlıdır. Karşılıklı etkileşimin ve iletişimin sağlıklı olmayışı yönetimde ve öğretmenler arasında kopukluğa ve çatışmalara yol açabilir. Ortaya çıkan kopukluklar ve çatışmalar ise sosyal bir örgüt olan eğitim örgütünün verimsizliğine neden olabilir. Bu açıdan, eğitim örgütlerinde kişiler arası ilişkilerin ve iletişimin önemli bir rol üstlendiği söylenebilir (Bursalıoğlu, 2003, s.22).

Eğitim hizmetlerinin daha kaliteli olabilmesi için yöneticilerin, öğretmenlik mesleğinin önemini algılaması, öğretmenlere önemli olduklarını hissettirmesi ve onlarla sağlıklı iletişim kurmaları önem taşımaktadır. Bir başka deyişle yöneticiler; öğretmenin iş doyumunu, motivasyonunu ve verimliliğini sağlayarak öğrencilerin daha iyi yetişmesine zemin hazırlayabilmelidir (Semerci, 2003, s.204). Zira örgütlerde başarılı bir iletişim sisteminin kurulması ve işletilmesi başarılı yöneticilerin başat görevlerinden birisidir (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2001, s.95). Bu durumda, iş doyumunu, motivasyon ve verimliliğin kalitenin sağlanması açısından önem taşıdığı söylenebilir. Ancak her örgütte olduğu gibi eğitim örgütlerinde de örgütün etkililiğini ve verimliliğini etkileyen başka faktörler de bulunmaktadır.

Günümüzde toplumu oluşturan bireylerin yaşamlarının önemli bir bölümü örgütlerde geçmektedir. Bu nedenle örgüt amaçlarının gerçekleştirilmesi işbölümü, eşgüdümleme, iletişim ve yetki dağılımının rasyonel ve işlevsel olmasını gerektirmektedir. Örgüt içi faaliyetlerin uyumsuzluğu, etkili olamayışı ve birbirine bağımlılığı gibi durumlar örgüt üyeleri arasında sorunlara neden olabilmektedir. Örgütlerde ne kadar ussal bir yapı ve yönetim olursa olsun örgütsel sorunların kaçınılmaz olduğu bir gerçektir. Bu doğrultuda örgütün etkililiğini önemli ölçüde etkileyen, yöneticileri meşgul eden sorunlardan birisi de örgütsel çatışmalardır. Nitekim çatışma toplumsal ve örgütsel yaşamın bir gerçeği olarak

görülmekte ve insanların etkileşim halinde bulunduğu her ortamda kaçınılmaz bir olgu olarak kabul edilmektedir (Aydın, 2000, s.288-291; De Cenzo, 1997, s.401; Karip, 2003, s.1; Robbins, 1993, s.445). Sonuç olarak çatışmadan kaçınmanın olanaklı olmadığı düşünülürse çatışmaların, örgütsel amaçlara uygun biçimde yönetilmesi gereği önem taşımaktadır.

Steers'a (1981, s.208-209) göre iletişim örgütlerin işleyişini sağlayan hayati süreçlerden birisidir. Etkili iletişimi engelleyen faktörler hakkında gerekli bilgi ve beceriye sahip olunması yöneticilerin örgütsel sorunları çözmelerine yardım edebilir ve örgütsel iletişimin gelişmesini sağlayabilir. İletişim gibi çatışma da örgütlerde var olan etkili süreçlerden birisidir. Çatışma, büyük veya küçük, olumlu veya olumsuz olabilir. Çatışmanın doğası nasıl olursa olsun, eğer örgüt enerjisinin hedefler doğrultusunda yönlendirilmesi isteniyorsa yöneticilerin çatışmayı fark edebilmesi ve etkili bir şekilde yönetebilmesi gerekmektedir. Bu bakımdan, iletişim ve çatışma süreci örgütlerde birlikte ele alınması gereken birbiriyle ilişkili iki önemli süreçtir.

Eğitim sisteminin başarısı, sistemi işletecek yönetici ve öğretmenin niteliklerine bağlıdır. İlköğretimde kazanılan bilgi ve becerilerin diğer öğrenim basamaklarına temel oluşturması; ilköğretim okulu yöneticilerinin ve öğretmenlerin eğitimlerinin ve yeterliliklerinin önemini artırmakta, meslekleriyle ilgili gerekli bilgi ve becerilerle donatılmalarını gerektirmektedir (Gültekin, 2002, s.50). Okul yöneticilerinin çatışma yönetimi konusunda gerekli bilgi ve becerilere sahip olmaları, çatışma yönetimi sürecinde etkili iletişim becerilerini kullanabilmeleri çatışmaları örgüt amacına hizmet edecek şekilde yönetebilmeleri açısından büyük önem taşımaktadır.

5.2. Problem Cümlesi

İlköğretim okulu yöneticilerinin kişiler arası iletişim becerileri ve çatışma yönetimi stratejileri arasındaki ilişki nedir?

5.3. Alt Problemler

Yukarıdaki probleme dayalı olarak aşağıdaki alt problemlere cevap aranmıştır.

1. İlköğretim okulları yöneticilerinin kişiler arası iletişim becerileri ilköğretim okulu yöneticilerinin ve öğretmenlerin görüşlerine göre ne düzeydedir?

2. İlköğretim okulu yöneticilerinin kişiler arası iletişim becerilerine ilişkin görüşler ilköğretim okulu yöneticilerinin cinsiyet, kıdem, öğrenim durumu ve görevlerine göre farklılık göstermekte midir?

3. İlköğretim okulu yöneticilerinin kişiler arası iletişim becerilerine ilişkin görüşler ilköğretim okulu öğretmenlerinin; cinsiyet, kıdem, öğrenim durumu ve branşına göre farklılık göstermekte midir?

4. İlköğretim okulları yöneticilerinin çatışma yönetimi stratejileri ilköğretim okulu yöneticilerinin ve ilköğretim okulu öğretmenlerin görüşlerine göre ne düzeydedir?

5. İlköğretim okulu yöneticilerinin çatışma yönetimi stratejilerine ilişkin görüşler ilköğretim okulu yöneticilerinin cinsiyet, kıdem, öğrenim durumu ve görevlerine göre farklılık göstermekte midir?

6. İlköğretim okulu yöneticilerinin çatışma yönetimi stratejilerine ilişkin görüşler ilköğretim okulu öğretmenlerinin; cinsiyet, kıdem, öğrenim durumu ve branşına göre farklılık göstermekte midir?

7. İlköğretim okulu yöneticilerinin görüşlerine göre ilköğretim okulu yöneticilerinin kişiler arası iletişim becerileri ve çatışma yönetimi stratejileri arasında bir ilişki var mıdır?

8. İlköğretim okulu öğretmenlerinin görüşlerine göre ilköğretim okulu yöneticilerinin kişiler arası iletişim becerileri ve çatışma yönetimi stratejileri arasında bir ilişki var mıdır?

5.4. Araştırmanın Önemi

İletişim, tüm örgütsel etkinliklerin gerçekleştirilmesinde rol oynayan temel süreçlerden birisidir. Örgüt çalışanları sürekli olarak iletişim sürecinin bir parçası konumundadırlar. Bu açıdan yöneticilik, iletişimden etkilenmeyen ya da iletişimi kullanmayan bir görev olarak düşünülemez. Aksine, araştırmalar örgüt içerisinde yöneticilerin zamanlarının büyük çoğunluğunu iletişime harcadıklarını göstermektedir (Gibson, Ivancevich ve Donnelly, 2000, s.399; Lunenburg ve Ornstein, 1991, s.185; Schermerhorn, 1996, s.209; Wexley ve Yukl, 1984, s.74).

Günümüzde okul yöneticileri hedef belirlemeden işgörenleri motive etmeye kadar birçok alanda uğraş vermektedirler. Yeri geldiğinde plan yapmaktalar yeri geldiğinde personeli eşgüdümlemekte ve denetlemektedirler. Ancak iletişim olmadan örgütsel faaliyetlerde başarıya ulaşmaları pek olası görünmemektedir (Lunenburg ve Ornstein, 1991, s.185). Bu açıdan, örgütlerde ilişkilerin kontrol altına alınması, bir düzen ve amaç doğrultusunda işlemesi etkili iletişim politikalarını ve bu politikaları işletecek yöneticileri gerekli kılmaktadır (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2001, s.64, 95).

Eğitim kurumları girdi ve çıktısı insan olan dinamik örgütlerdir. Her örgütte olduğu gibi eğitim örgütlerinde de iletişimden kaynaklanan sorunlar bulunmakta ve her türlü örgütsel çatışma yaşanabilmektedir. Nitekim eğitim örgütlerinde yapılan araştırmalar bu örgütlerde iletişimin gereken düzeyde olmadığını göstermektedir. Diğer örgütler için olduğu kadar

eğitim örgütleri için de iletişim, hayati öneme sahip bir süreçtir ve etkili liderlik, planlama, kontrol, eşgüdüm, yetiştirme, çatışma yönetimi ve karar verme gibi birçok örgütsel süreç için gereklilik arz etmektedir. Zira örgütlerde sağlıklı işleyen etkili bir iletişim sisteminin varlığı örgütsel amaçlara ulaşma bakımından önem taşımaktadır. Bu yönüyle iletişim, örgütsel etkililik ve verimliliği artırmaya yönelik çalışmaların birçoğunda ele alınmış bir konudur (Başaran, 1993, s.55; Ersoy, 2006, s.8; Sabuncuoğlu ve Tüz, 1995, s.12; Wexley ve Yukl, 1984, s.74).

Çatışmaların da iletişimsel süreçler olduğu düşünülürse, iletişimin hem çatışma kaynakları arasında yerini alması hem de çatışmaların çözümünde etkin bir rol üstlenmesi çatışma yönetimi sürecinde iletişimin önemini daha fazla artırmaktadır. Önemli olan etkili bir iletişim sistemi ve çatışma yönetimi ile sorunların örgütsel etkiliği ve verimliliği düşürmesine engel olabilmek ve sorunları işlevsel sonuçlara dönüştürebilmektir. Bir iletişim şekli olan olumlu etkileşim olmadan da çatışmaların yapıcı ve işlevsel kılınamayacağı söylenebilir (Shapiro, 2004, s.3).

Özetle, çalışmada eğitim örgütlerinde kişiler arası iletişime değinilmiş ve çatışma yönetimi sürecinde iletişimin etkinliği irdelenerek eğitim örgütleri için pratik çözümler geliştirilmiştir. Bu nedenle çalışma eğitim örgütlerinde verimliliğin ve yönetsel performansın artırılmasına katkı sağlayabilme ve eğitim örgütlerini daha dinamik hale getirebilme açısından önem taşımaktadır.

5.5. Araştırmanın Sınırlılıkları

1. Araştırma sonuçları, 2005-2006 eğitim-öğretim yılında Antalya il merkezindeki 38 resmi ilköğretim okulunda görev yapmakta olan ilköğretim okulu yöneticilerinin ve öğretmenlerinin görüşleri ile sınırlıdır.

2. Araştırmanın amacı ilköğretim okulu yöneticilerinin kişiler arası iletişim becerileri ve çatışma yönetimi stratejileri arasındaki ilişkiyi belirlemek olduğu için yöneticilerin çatışma yönetimi süreçlerini etkileyebilecek kişiler arası iletişim becerileri dışındaki diğer değişkenler kapsam dışında tutulmuştur.

3. Çalışmada ulaşılan sonuçlar, araştırmanın evreni olan Antalya il merkezindeki resmi ilköğretim okulu yöneticisi ve öğretmenlerine genellenebilir.

5.6. Araştırmanın Yöntemi

Bu bölümde, araştırma modeli, evren, örneklem, veri toplama aracı ve veri analizine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

5.6.1. Araştırma Modeli

Antalya il merkezinde Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı devlet ilköğretim okullarında çalışan yöneticilerin ve öğretmenlerin, ilköğretim okulu yöneticilerinin çatışma yönetimi sürecindeki etkili iletişim becerileri ve çatışma yönetimi stratejilerine ilişkin görüşlerini belirlemeyi amaçlayan bu çalışmada tarama modeli kullanılmıştır.

5.6.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, 2005–2006 Eğitim Öğretim yılında Antalya ili merkez ilçe sınırları içinde bulunan 129 devlet ilköğretim okulunda görev yapmakta olan 129 ilköğretim okulu müdürü ve 240 müdür yardımcısı olmak üzere toplam 369 yönetici ile 3980 ilköğretim okulu öğretmeni oluşturmaktadır.

Örneklem, oransız küme örnekleme yolu ile yansızlık kuralına göre örneklem genişliği tablolarından (Balcı, 2001, s.107) yararlanılarak belirlenmiştir. Buna göre 79 yönetici ve 277 ilköğretim okulu öğretmenin örneklem grubuna alınması yeterli görülmüştür. Ancak daha fazla sayıda anket uygulanmıştır. Sonuç olarak, 90 ilköğretim okulu yöneticisi anketi ile 486 ilköğretim okulu öğretmeni anketi değerlendirmeye alınmıştır.

5.6.3. Veri Toplama Aracı

Veri toplama aracı olarak ilköğretim okulu yöneticilerinin kişiler arası iletişim becerileri ve çatışma yönetimi stratejilerini belirlemeye yönelik araştırmacı tarafından geliştirilen bir ölçme aracı kullanılmıştır. Üç bölümden oluşan ölçme aracının ön uygulama öncesi formatının birinci bölümünde katılımcıların kişisel bilgilerine, ikinci bölümünde ilköğretim okulu yöneticilerinin kişiler arası iletişim becerileri konusunda ne derece yeterli olduklarını belirlemek üzere hazırlanmış 73 maddeye, üçüncü bölümünde ise ilköğretim okulu yöneticilerinin çatışma yönetimi stratejilerini belirlemek üzere hazırlanmış 75 maddeye yer verilmiştir.

Ölçme aracı maddeleri hazırlanırken geniş kapsamlı bir alan yazın taraması gerçekleştirilmiş ve bu tarama sonucunda kişiler arası iletişim becerilerinin empati kurma, anlama, aktif dinleme, geri bildirimde bulunma, etkililik (açıklık, saydamlık, tamlık, kısalık, özlük, nezaket, somutluk, doğruluk, önem, düşünme, dikkate alma, tekrar), ikna edicilik, güven verme ve etkili göndericilik (etkili beden dili, sözlü, sözsüz iletişimde etkililik) başlıkları altında toplanabileceği sonucuna varılmıştır (Cohen, Fink, Gadon, Willits ve Josefowitz, 2001, s.240; Daft, 2002, s.589; Devito, 2001; Dubrin, 1997; Gordon, 1998, s.191; Hartley ve Bruckmann, 2002, s.247-248; Ivancevich ve Matteson, 1996, s.503; Lunenburg ve Ornstein, 1991, s.189-209; Murphy, Hildeprant ve Thomas, 1997, s.31; Robbins, 2000, s.129,

150-151; Schermerhorn, 2001; Sims, 2002; Steers, 1981, s.214; Tim, Peterson ve Stevens, 1990, s.246). Çatışma yönetimi stratejiyle ilgili olarak yapılan alan yazını taramasında ise çatışma yönetimi stratejilerinin Blake ve Mouton (Rahim, 2001, s.25), Thomas ve Kilmann (1975, s.745), Thomas (1977, s.485-486; 1992, s.266), Rahim (1983, s.371-372; 1986, s.81; 2002, s.217), Holton ve Holton (1999, s.184-186), Gordon (1993, s.482), Follet (Rahim, 2001, s.25), Gümüseli (1994, s.85), Karip (2003, s.63,226) ve Everard ve Morris (1990) tarafından hükmetme, tümleştirme (entegresyon, problem çözme, bütünleştirme), uzlaşma, kaçınma ve uyma (ödün verme); Pruitt (Rahim, 2001, s.25; Rahim, Buntzman ve White, 1999, s.157) tarafından hükmetme, tümleştirme, kaçınma ve uyma; Putnam ve Wilson (Rahim, 2001, s.26) tarafından hükmetme, tümleştirme ve uyma; Daft (2004, s.515-516) tarafından çözüm odaklı (solution-oriented) ve yüzleşmeme (nonconfrontational); Schemel (Atay, 2001, s.32-33) tarafından ise mecbur etme, anlaşma, kaçınma, taviz verme, destekleme ve ikna etme boyularında çalışıldığı veya incelendiği tespit edilmiştir.

Daha sonra alanyazın taraması temele alınarak ölçme aracı maddelerinin hazırlanması sürecine geçilmiştir. Bu nedenle alanyazın kaynakları ayrıntılı şekilde incelenmiş, ulaşılan kaynaklardaki kişiler arası iletişim becerilerinin ve çatışma yönetimi stratejilerinin tüm boyutlarını kapsayacak nitelikte ölçülebilir davranışlar hazırlanmıştır.

Geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları için ölçme aracı formu öncelikle öğretim üyelerinden, ilköğretim okulu yöneticilerinden ve öğretmenlerinden oluşan bir gruba uzman görüşü için sunulmuş, gelen eleştiriler doğrultusunda gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Daha sonra ölçme aracı yönetici ve öğretmen görüşlerini ayrı ayrı belirlemek amacıyla iki form olarak hazırlanmış ve devlet ilköğretim okul yöneticilerinden ve öğretmenlerinden oluşan bir gruba uygulanmıştır. Elde edilen veriler SPSS istatistik programı yardımıyla açımlayıcı faktör analizine tabi tutulmuştur. Faktörleştirme de ise temel bileşenler analizi kullanılmıştır. Büyüköztürk (2002, s.474-475; 2003, s.117)'e göre; açımlayıcı faktör analizi sosyal bilimlerde veri toplama aracı olarak kullanılan ölçeklerin yapı geçerliliğini belirlemede sıklıkla uygulanan bir istatistiksel analizdir. Temel bileşenler analizi ise değişken azaltma ve anlamlı kavramsal yapıları elde etme amacını taşıyan; görelilik olarak yorumlanması kolay olan çok değişkenli istatistiksel analizdir ve bu analizde değişkenlere ait ortak faktör varyansların hesaplanmasındaki hata terimi ihmal edilmektedir.

Açımlayıcı faktör analizinde ortak faktör varyans (communalities) değerlerinin ve maddelerin faktör yük değerlerinin 0,55'in üzerinde olması ve aynı maddenin farklı faktörlerdeki faktör yük değerleri arasındaki farkın en az .10 olması esas alınmıştır (Büyüköztürk, 2003, s.119; Hair, Anderson, Tahtam ve Black, 1998, s.111-113).

Açımlayıcı faktör analizi için gerekli katılımcı sayısına ilişkin olarak farklı düşünceler ileri sürülmektedir. Örneklem büyüklüğü için katılımcı sayısının değişken (madde) sayısına oranının 10/1 olması önerilmekle birlikte, bu oranın en az 2/1'e kadar düşürülebileceği de vurgulanmaktadır (Büyüköztürk, 2002, s.480). Ayrıca, örneklem genişliğine ilişkin olarak 50'den az gözlem sayısı ile faktör analizinin yapılmaması; tercihen örneklem genişliğinin 100 ve yukarısında olması önerilmektedir. Ancak, genel bir kural olarak denek sayısının ölçekteki madde sayısının en az 5 katı olması gerektiği; ya da denek sayısının ölçekteki madde sayısının 10 katı olmasının daha kabul edilebilir bir oran olduğunu vurgulanmaktadır (Hair, Anderson, Tahtam ve Black, 1998, s.98-99). Akgül ve Çevik (2003, s.419) ise genel olarak 100-200 arası denek sayısının faktör analizi için uygun olabileceğini belirtilmektedir.

Verilerin açımlayıcı faktör analizi için uygunluğunu belirlemek üzere "Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) and Bartlett's Test" analizleri yapılmıştır. Büyüköztürk (2003, s.120) ve Hair, Anderson, Tahtam ve Black (1998, s.99)'e göre verilerin faktör analizi için uygunluğu KMO katsayısı ve Barlett Sphericity testi ile incelenebilir. KMO'nun 0,60'dan yüksek, Barlett testinin anlamlı çıkması verilerin faktör analizi için uygun olduğunu göstermektedir. Akgül ve Çevik (2003, s.428) 0.90 ile 1.00 arasındaki KMO değerinin mükemmel; 0,80-0,89 arasındaki KMO değerinin ise çok iyi olduğunu ifade etmektedir.

Kişiler arası iletişim becerileri ölçeğinin açımlayıcı faktör analizinde 154 geçerli anket verisi kullanılmıştır. Verilerin açımlayıcı faktör analizi için uygunluğunu belirlemek üzere "Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) and Bartlett's Test" analizleri yapılmış; KMO=,909 ve Bartlett's Test of Sphericity=,000 bulunmuştur. Bu açıdan verilerin açımlayıcı faktör analizi için uygun olduğu söylenebilir. Açımlayıcı faktör analizi 5 kez tekrarlanmış; birinci döndürme sonrasında sırasıyla 59, 68, 21, 6, 25, 16, 20, 11, 29, 70, 45, 47, 55, 51, 9, 22, 48, 40, 43, 4, 42, 30, 36, 7, 38, 14, 19, 18, 8, 10, 41, 28, 37, 26 ve 3 no'lu 35 madde; ikinci döndürme sonrasında 1 no'lu 1 madde; üçüncü döndürme sonrasında sırasıyla 60, 53, ve 66 no'lu 3 madde; dördüncü döndürme sonrasında 65 no'lu 1 madde atılmıştır. Beşinci döndürmede sonrasında da 4 boyuttan (Empatik Dinleme, Etkililik, Geri Bildirimde Bulunma ve Güven Verme Becerileri) ve 33 maddeden oluşan bir ölçme aracı elde edilmiştir. Maddelerin faktör yük değerleri ve toplam varyansı açıklama oranları ile ilgili veriler Tablo 5.1'de verilmiştir.

Tablo 5.1. Kişiler Arası İletişim Becerileri Ölçeği

Ön Uygulama Madde No	Ana Uygulama Madde No	Anket Maddesi	ED*	E*	GB*	GV*
56	33	Okulumuzdaki yöneticiler, öğretmenlerin duygu ve düşüncelerini anlamaya çaba gösterir.	,843	,233	,280	,022
62	19	Okulumuzdaki yöneticiler, öğretmenlerin tutum ve davranışlarının altında yatan sebepleri anlamaya çalışır.	,823	,213	,306	-,029
61	27	Okulumuzdaki yöneticiler, öğretmenlerle ilişkilerinde öğretmenlerin sosyal, kültürel ve ekonomik farklılıklarını dikkate aldıklarını hissettirir.	,817	,079	,208	,076
69	14	Okulumuzdaki yöneticiler, öğretmenleri tanımak için onlarla iletişim kurmada isteklilik gösterir	,808	,179	,287	,076
58	29	Okulumuzdaki yöneticiler, duygularını öğretmenlerle paylaşmada isteklilik gösterir.	,796	,188	,239	,078
72	8	Okulumuzdaki yöneticiler, öğretmenlerin davranışlarını etkileyebilecek öğretmenlere ait kişisel özelliklerin farkındadır.	,786	,283	,299	,053
57	31	Okulumuzdaki yöneticiler, öğretmenlerin söylediklerine anlık tepki vermeden üzerinde düşünür.	,766	,289	,262	-,052
71	12	Okulumuzdaki yöneticiler, iletişim sürecinde öğretmenlerin nasıl tepkide bulunacağını tahmin etmeye çalışır.	,766	,162	,380	,019
2	1	Okulumuzdaki yöneticiler, öğretmenlerin iletmek istediği konunun önem derecesi ne olursa olsun dinlemeye isteklilik gösterir.	,643	,215	-,124	,320
54	32	Okulumuzdaki yöneticiler, öğretmenlerin duygu ve düşüncelerini anlamaya çaba gösterir.	,622	,409	,188	-,012
13	4	Okulumuzdaki yöneticiler, öğretmenlerle iletişimlerinde sözlü ve sözsüz mesajların tutarlılığına özen gösterir.	,594	,225	,267	,465
33	17	Okulumuzdaki yöneticiler, mesajlarında mevcut gerçeklerden hareket etmeye özen gösterir.	,258	,784	,170	,022
34	18	Okulumuzdaki yöneticiler, öğretmenlere kendilerini ifade etme fırsat ve olanaklarını yaratmada dikkatlidir.	,314	,763	,146	,194
35	21	Okulumuzdaki yöneticiler, okuldaki tüm öğretmenlerin iletişim sürecinin parçası olmasına özen gösterir.	,284	,751	,167	,198
32	15	Okulumuzdaki yöneticiler, mesajlarını iletirken mevcut materyallerden yararlanma konusunda yaratıcıdır.	,082	,727	,213	,042
27	11	Okulumuzdaki yöneticiler, öğretmenlerle iletişim kurdukları konularda bilgi sahibi olduklarını hissettirir.	,147	,701	,222	,193
31	13	Okulumuzdaki yöneticiler, iletişimi öğretmenlerin olumlu yönlerini ve yeteneklerini vurgulayacak nitelikte yapılandırmaya özen gösterir.	,275	,699	,204	,231
39	22	Okulumuzdaki yöneticiler, öğretmenlerde olumsuz duygu ve düşünce yaratabilecek içerikteki basmakalıp ifadelerden kaçınmaya çaba gösterir.	,193	,697	,273	,115
24	9	Okulumuzdaki yöneticiler, mesajlarıyla ilgili olarak öğretmenlerde ortaya çıkan sorunları açıklığa kavuşturmada isteklidir.	,239	,663	,135	,279
23	7	Okulumuzdaki yöneticiler, vermek istedikleri mesajla ilgili doğru verileri belirleme konusunda özenlidir.	,184	,660	,277	,295
50	28	Okulumuzdaki yöneticiler, öğretmenlere verdikleri geri bildirim konunun ayrıntılarını irdelenecek nitelikte olmasına özen gösterir.	,218	,238	,789	,170
67	16	Okulumuzdaki yöneticiler, geri bildirim verirken anlaşılmasını sağlayacak derecede örneklendirmeye çaba gösterir.	,223	,127	,751	,111
49	26	Okulumuzdaki yöneticiler, öğretmenlerin dile getirdikleri konularla ilgili geri bildirim vermede isteklilik gösterir.	,244	,209	,750	,242
52	30	Okulumuzdaki yöneticiler, geri bildirim verirken sözlü ve sözsüz iletişim yöntemlerinin her ikisini de kullanmaya çaba gösterir.	,225	,276	,735	,023
44	23	Okulumuzdaki yöneticiler, öğretmenlerle iletişim kurmaları gerektiğinde beden dillerinin ve hareketlerinin etkileri konusunda bilgilidir.	,314	,371	,679	,062

64	20	Okulumuzdaki yöneticiler, verecekleri geri bildirim nitelik, yer ve zamanlama açısından uygunluğuna özen gösterir.	,292	,228	,670	,269
63	24	Okulumuzdaki yöneticiler, öğretmenlere geri bildirim doğru ve gerçek duyguları ile verdiğini hissettirir.	,381	,275	,610	,296
46	25	Okulumuzdaki yöneticiler, öğretmenlerle konuşmalarında anlattıklarını pekiştirebilecek nitelikte beden dili seçimine özen gösterir.	,431	,355	,605	,118
73	10	Okulumuzdaki yöneticiler, geri bildirim verirken öğretmenlerin konuyu kavrayıp kavramadığını belirten jest ve mimiklerini izler.	,379	,168	,571	,285
12	3	Okulumuzdaki yöneticiler, verdikleri sözleri yerine getirir.	-,043	,287	,080	,818
5	2	Okulumuzdaki yöneticiler, iletişim kurarken samimi duygular yansıtır.	,059	,286	,280	,670
17	6	Okulumuzdaki yöneticiler, geri bildirim verirken kişisel farklılıkları dikkate alır.	,275	,079	,427	,570
15	5	Okulumuzdaki yöneticiler, kişisel ve mesleki konularla ilgili düşüncelerini yeri geldiğinde dürüstçe açıklar.	-,112	,364	,403	,564
Faktörlerin toplam özdeğerleri			7,724	6,171	5,854	2,812
Varyansı açıklama oranları (%)			23,41	18,70	17,74	8,52
Cronbach Alpha			,95	,92	,93	,79
Toplam Varyansı Açıklama Oranı= % 68,37						
Cronbach Alpha= ,96						

* ED: Empatik Dinleme Becerisi Boyutu, E: Etkililik Boyutu, GB: Geri Bildirimde Bulunma Becerisi Boyutu ve GV: Güven Verme Becerisi Boyutu

Elde edilen 4 faktörün toplam varyansı açıklama oranı % 68.37'dir. Kişiler arası iletişim becerileri ölçeğinin birinci boyutunun 11 maddeden, ikinci boyutunun 9 maddeden, üçüncü boyutunun 9 maddeden ve dördüncü boyutunun 4 maddeden oluştuğu belirlenmiştir. Birinci faktörde yer alan maddelerin faktördeki yük değerlerinin 0,594 ile 0,843, ikinci faktörde yer alan maddelerin faktördeki yük değerlerinin 0,660 ile 0,784, üçüncü faktörde yer alan maddelerin faktördeki yük değerlerinin 0,571 ile 0,789 ve dördüncü faktörde yer alan maddelerin faktördeki yük değerlerinin 0,564 ile 0,818 arasında olduğu saptanmıştır. Güvenirlilik çalışmalarında madde toplam test korelasyonu (Cronbach's Alpha) $r=,96$ bulunmuştur.

Çatışma yönetimi stratejileri ölçeğinin açılımlı faktör analizinde ise 154 geçerli anket verisi kullanılmıştır. Verilerin açılımlı faktör analizi için uygunluğunu belirlemek üzere "KMO and Bartlett's Test" analizleri yapılmış; KMO= ,832 ve Bartlett's Test of Sphericity=,000 bulunmuştur. Bu açıdan verilerin açılımlı faktör analizi için uygun olduğu söylenebilir. Açılımlı faktör analizi binişik madde kalmayınca kadar 8 kez tekrarlanmış, analizin sonunda 4 boyuttan ve 34 maddeden oluşan bir ölçme aracı elde edilmiştir.

Birinci döndürme sonrasında 66, 13, 54, 14, 56, 17, 24, 60, 28, 39, 52, 26, 21 ve 9 no'lu 14 madde; ikinci döndürme sonrasında 61, 5, 40, 22, 53, 4 ve 11 nolu 7 madde; üçüncü döndürme sonrasında 57, 7, 18, 59 ve 27 no'lu 5 madde; dördüncü döndürme sonrasında 1, 58, 3 ve 8 no'lu 4 madde atılmıştır. Beşinci döndürmede sonrasında maddelerin 8 boyutta toplandığı görülmüştür. Ancak, son dört boyutta yeterli madde toplandığı görülmüş ve altıncı

faktör döndürmede faktör sayısının dört boyut altında toplanması kararlaştırılmıştır. Altıncı faktör döndürme sonrasında 23, 25, 32, 36, 42, 12, 30, 33, 35, 55, 67 ve 70 no'lu 12 madde; yedinci faktör döndürme sonrasında 19 no'lu madde atılmıştır. Sekizinci faktör döndürme sonrasında atılacak madde kalmamış böylece 4 boyuttan (Problem Çözme, Kaçınma, Hükmetme ve Uzlaşma Stratejileri) ve 32 maddeden oluşan çatışma yönetimi stratejileri ölçeği elde edilmiştir.

Maddelerin faktör yük değerleri ve toplam varyansı açıklama oranları ile ilgili veriler Tablo 5.2'de verilmiştir.

Tablo 5.2. Çatışma Yönetimi Stratejileri Ölçeği

Ön Uygulama Madde No	Ana Uygulama Madde No	Anket Maddesi	PÇ*	K*	H*	U*
72	30	Okulumuzdaki yöneticiler, anlaşmazlıklarda öğretmenlerle her iki tarafın ortak beklentileri karşılayabilecek düzeyde işbirliği yapmaya özen gösterir.	,841	-,118	-,197	,090
46	18	Okulumuzdaki yöneticiler, öğretmenler arasında anlaşmazlıkla sonuçlanmış konulara ilişkin ikna edici farklı çözümler geliştirir.	,828	-,170	,020	,197
62	25	Okulumuzdaki yöneticiler, öğretmenlerle aralarındaki farklılık ve anlaşmazlıkların, yeni durumlarda birbirleriyle işbirliği yapmalarını engellememesine özen gösterir.	,827	-,062	-,135	,040
71	29	Okulumuzdaki yöneticiler, ortaya çıkan sorunlarla ilgili tüm tarafların farklı bakış açılarını dikkatlice dinlemeye özen gösterir.	,825	-,202	-,209	,113
74	32	Okulumuzdaki yöneticiler, problemlere ilişkin geliştirdiği çözümlerin karşı tarafın düşüncelerini yansıtmasına özen gösterir.	,811	-,162	-,185	,140
49	22	Okulumuzdaki yöneticiler, öğretmenler arasında uyumsuzluğa neden olan konuları detaylı olarak gözden geçirir.	,792	-,194	-0,74	,065
75	6	Okulumuzdaki yöneticiler, öğretmenlerin okulla ilgili konularda farklı fikirlerindeki ortak özelliklerinden hareket ederek öneriler geliştirir.	,792	-,185	-,186	,179
34	11	Okulumuzdaki yöneticiler, öğretmenlerle aralarındaki uyumsuzluklarda uyumsuzluk konularının açıkça tartışılmasını sağlar.	,792	-,231	-,043	,191
47	19	Okulumuzdaki yöneticiler, öğretmenleri ortaya çıkan sorunlarla ilgili çözümleri görev aldıkları grup içinde bulmaya özendirir.	,754	-,92	-037	,145
48	21	Okulumuzdaki yöneticiler, en iyi çözüm seçeneklerini geliştirebilmek için sorunları zamanında ve yerinde ele alır.	,749	-,135	-,221	,035
31	10	Okulumuzdaki yöneticiler, karşı tarafı kırmamak ve duygularını incitmek için onların beklentilerini tatmin etmeye çalışır.	,742	,061	-,333	,219
43	15	Okulumuzdaki yöneticiler, sorunlarla ilgili birden çok sayıda çözüm seçenekleri oluşturmaya çalışır.	,740	-,286	-,174	,163
10	3	Okulumuzdaki yöneticiler, ortaya çıkan sorunlarda tüm tarafların doğru olarak kabul edecekleri çözümler geliştirmeye özen gösterir.	,727	-,169	-,283	,181
37	12	Okulumuzdaki yöneticiler, ortaya çıkan sorunlarda tüm tarafların çözüme katkı sağlayabilecekleri ortamları hazırlar.	,718	-,157	-,132	,401
73	31	Okulumuzdaki yöneticiler, haksız olduklarına ikna oldukları durumlarda görüşlerini değiştirmekte tereddüt etmez.	,710	-,181	,122	,194
41	14	Okulumuzdaki yöneticiler, ortaya çıkan sorunları farklı bakış açılarıyla anlamaya çalışır.	,685	-,176	-,337	,195
29	9	Okulumuzdaki yöneticiler, öğretmenlerle sorunları konuşurken onların endişelerini de dikkate almanın gerekli olduğunu düşünür.	,675	-,155	,089	,271

6	2	Okulumuzdaki yöneticiler, ortaya çıkan sorunlarla ilgili farklı görüşler söz konusu olduğunda farklılıkların tartışılmasını sağlar.	,652	-,191	-,247	,334
68	7	Okulumuzdaki yöneticiler, uzlaşmazlık durumlarında otoritelerini kaybedeceklerine inandıklarında geri çekilir.	-,234	,802	,179	-,227
50	23	Okulumuzdaki yöneticiler, kişiler arasında gerilimli bir hava sezdiğinde ortamdaki uzaklaşır.	-,176	,798	-,062	,246
51	24	Okulumuzdaki yöneticiler, hoşuna gitmeyen bir konuda tartışma açılmak istendiğini sezdiğinde karşı tarafla görüşmekten kaçınır.	-,202	,766	,142	-,096
64	27	Okulumuzdaki yöneticiler, ortaya çıkan sorunları yok farz ederek öğretmenlere unutturmaya çalışır.	-,128	,759	,128	,038
65	28	Okulumuzdaki yöneticiler, sorumlu oldukları konularda bazen sorunların başkaları tarafından çözülmesini bekler.	-,169	,754	,095	-,071
69	20	Okulumuzdaki yöneticiler, karşı tarafla anlaşmazlık durumunda duygusal olarak zarar göreceğine inandıklarında sorunu görmezlikten gelmeyi tercih eder.	-,160	,714	,249	-,132
45	17	Okulumuzdaki yöneticiler, sorunlara ilişkin geliştirdikleri çözümlerin anlaşıldığından emin oluncaya kadar tartışmayı sürdürür.	,022	-,043	,887	-,021
44	16	Okulumuzdaki yöneticiler, ortaya çıkan sorunlarda öğretmenlerin çözüm geliştirmelerini sağlama konusunda otoritelerini kullanır.	-,119	,152	,807	,041
63	26	Okulumuzdaki yöneticiler, anlaşmazlıkların neden ve sonuçlarına ilişkin sahip oldukları tutumda ısrar ederler.	-,227	,236	,734	,078
38	13	Okulumuzdaki yöneticiler, çözüme ilişkin görüşlerinin kabul görmesi için münakaşa etmeyi göze alır.	-,196	,187	,694	,102
2	1	Okulumuzdaki yöneticiler, anlaşmazlık söz konusu olduğunda çözüm sağlamak için makam gücünü kullanmaktan çekinmez.	-,371	,192	,658	,051
15	4	Okulumuzdaki yöneticiler, farklılıkları tartışmak yerine karşı taraf kadar kendilerinin de haksız olduğunu kabul eder.	,360	-,069	,078	,779
16	5	Okulumuzdaki yöneticiler, anlaşmazlıklarda çözüme ulaşmak için karşılıklı olarak bazı şeylerden vaz geçmeyi önerebilmektedir.	,388	-,058	,111	,742
20	8	Okulumuzdaki yöneticiler, karşı tarafın kesinlikle kabul etmeyeceği bir çözüm durumunda farklı seçeneklerde uzlaşmaya razı olur.	,278	-,020	,081	,714
Faktörlerin toplam özdeğerleri			11,22	4,212	3,723	2,537
Varyansı açıklama oranları (%)			35,07	13,16	11,63	7,93
Cronbach Alpha			,96	,88	,85	,80
Toplam Varyansı Açıklama Oranı= % 67,796						
Cronbach Alpha= ,85						

* PÇ: Problem Çözme Stratejisi, K: Kaçınma Stratejisi, H:Hükmetme Stratejisi, U: Uzlaşma Stratejisi

Elde edilen 4 faktörün toplam varyansı açıklama oranı % 67,796'dır. Faktör döndürme sonrasında, ölçeğin birinci boyutunun 18 maddeden, ikinci boyutunun 6 maddeden, üçüncü boyutunun 5 maddeden ve dördüncü boyutunun 3 maddeden oluştuğu belirlenmiştir. Birinci faktörde yer alan maddelerin faktördeki yük değerlerinin 0,652 ile 0,841, ikinci faktörde yer alan maddelerin faktördeki yük değerlerinin 0,714 ile 0,802, üçüncü faktörde yer alan maddelerin faktördeki yük değerlerinin 0,658 ile 0,887 ve dördüncü faktörde yer alan maddelerin faktördeki yük değerlerinin 0,714 ile 0,779 arasında olduğu saptanmıştır. Güvenirlik çalışmalarında ise madde toplam test korelasyonu (Cronbach's Alpha) $r=,85$ bulunmuştur.

5.6.4. Verilerin Toplanması

Veriler, Antalya ili merkez ilçe sınırları içerisindeki tüm eğitim bölgelerini kapsayacak

şekilde yansızlık kuralına göre belirlenmiş 38 devlet ilköğretim okulunun yöneticileri ile öğretmenlerinden toplanmıştır. Ölçe araçlarının bir kısmı Antalya İl Milli Eğitim Müdürlüğü evrak bürosundaki okullara ait yazışma kutularına bırakılarak gönderilmiş ve tekrar aynı yolla toplanmıştır. Bir bölümü de araştırmacının kendisi tarafından uygulanmıştır.

5.6.5. Verilerin Analizi

Ölçme aracında Likert tipi beşli derecelendirme ölçeği (1:Hemen hemen hiç, 2: Nadiren, 3: Bazen, 4: Sık Sık, 5: Hemen hemen her zaman) kullanılmıştır. Anlamlılık testlerinde “,05” düzeyi esas alınmıştır. Ancak Pearson korelasyon katsayısı ve çoklu doğrusal regresyon analizlerinde hem “,05” hem de “,01” düzeyleri dikkate alınmış ve ilgili analizde hangi anlamlılık düzeyinin esas alındığı belirtilmiştir.

Verilerin analizinde SPSS istatistik programından yararlanılmış; yüzde, frekans, aritmetik ortalama, standart sapma, pearson korelasyon katsayısı, çoklu doğrusal regresyon analizi, parametrik testlerden ilişkisiz örneklem için t-testi, ilişkisiz örneklem için tek faktörlü varyans analizi (One Way ANOVA) ile parametrik testlerin varsayımlarının karşılanamaması durumunda parametrik olmayan testlerden Mann Whitney U testi ve Kruskal Wallis testleri kullanılmıştır (Akgül ve Çevik, 2003, s.129; Büyüköztürk, 2001, s.34; Büyüköztürk, 2003, s.39,44; Bryman ve Cramer, 2001, s.115; Cohen, Manion ve Morrison, 2000, s.317; Leech, Barrett ve Morgan, 2005, s.27-28, 132). Ancak bağımlı değişkene ilişkin ölçümlerde alt grupların ait oldukları evrenlerde normal dağılım sergilemesi varsayımının eğitim ve davranış bilimlerinde karşılanmasının güç olduğu; bu nedenle grup değişkenine göre oluşturulan alt grupların her birinin 15 ve daha yukarı sayıda olması durumunda bu varsayımın ihmal edilmesinin sonuçlar üzerinde önemli bir etki oluşturmayacağı belirtilmektedir (Büyüköztürk, 2001, s.34,35).

Araştırmada yapılan ilişkisiz örneklem için t-testinde Levene testinin belirlenen anlamlılık düzeyinden büyük olması durumunda iki grubun karşılaştırılmasında eşit varyanslı yaklaşım; küçük olması durumunda ise eşit varyanslı olmayan yaklaşım kullanılmıştır (Akgül ve Çevik, 2003, s.172; Büyüköztürk, 2003, s.39; Bryman ve Cramer, 2001, s.115; Leech, Barrett ve Morgan, 2005, s.139; Muijs, 2004, s.134).

Çalışmada kullanılan korelasyon katsayılarının gücü ile ilgili tanımlamalarda ise aşağıdaki aralıklar temel alınmıştır (Akgül ve Çevik, 2003, s.358):

0,00-0,25 Çok Zayıf	0,26-0,49 Zayıf	0,50-0,69 Orta	0,70-0,89 Yüksek	0,90-1,00 Çok Yüksek
---------------------	-----------------	----------------	------------------	----------------------

İlköğretim okulları yöneticilerinin kişiler arası iletişim becerilerinin, ilköğretim okulu yöneticilerin ve öğretmenlerinin görüşlerine göre değişip değişmediğini belirlemede ilişkisiz örneklem için t-testi kullanılmıştır.

İlköğretim okulu yöneticilerinin kişiler arası iletişim becerilerine ilişkin ilköğretim okulu yöneticilerinin görüşlerinin analizinde cinsiyet için Mann Whitney U testi, görev değişkeni için ilişkisiz örneklem için t-testi, çalışma süresi ve öğrenim durumu için de Kruskal-Wallis Testi yapılmıştır.

İlköğretim okulu yöneticilerinin kişiler arası iletişim becerilerine ilişkin ilköğretim okulu öğretmenlerinin görüşlerinin analizinde cinsiyet için ilişkisiz örneklem için t-testi, çalışma süresi için Tek Faktörlü Varyans Analizi, öğrenim durumu için Kruskal-Wallis Testi ve branş değişkeni için de ilişkisiz örneklem için t-testi kullanılmıştır.

İlköğretim okulları yöneticilerinin çatışma yönetimi stratejilerinin, ilköğretim okulu yöneticilerin ve öğretmenlerinin görüşlerine göre değişip değişmediğini belirlemede ilişkisiz örneklem için t-testi kullanılmıştır.

İlköğretim okulu yöneticilerinin çatışma yönetimi stratejilerine ilişkin ilköğretim okulu yöneticilerinin görüşlerinin analizinde cinsiyet için Mann Whitney U testi, görev değişkeni için ilişkisiz örneklem için t-testi ve çalışma süresi ile öğrenim durumu için de Kruskal-Wallis Testi ve kullanılmıştır.

İlköğretim okulu yöneticilerinin çatışma yönetimi stratejilerine ilişkin ilköğretim okulu öğretmenlerinin görüşlerinin analizinde cinsiyet ve branş değişkenleri için ilişkisiz örneklem için t-testi, çalışma süresi için Tek Faktörlü Varyans Analizi ve öğrenim durumu için Kruskal-Wallis Testi kullanılmıştır.

Son olarak, ilköğretim okulları yöneticilerinin kişiler arası iletişim becerileri ve çatışma yönetimi stratejileri arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yönetici ve öğretmen görüşleri öncelikle ayrı ayrı korelasyon analizine tabi tutulmuş daha sonra da değişkenlerle ilgili model arayışı için standart yaklaşım temele alınarak çoklu doğrusal regresyon analizleri yapılmıştır.

Çoklu regresyon analizinde yaygın olarak kullanılan yöntemlerden bazılarının standart, aşamalı ve hiyerarşik yaklaşımlar olduğu belirtilmektedir. Standart yaklaşımda, bağımlı değişkendeki açıklanan varyansa anlamlı bir katkısı olup olmamasına bakılmaksızın tüm değişkenlerin eşitliğe alındığı ve burada asıl amacın tüm yordayıcı değişkenlerin bağımlı değişken üzerindeki ortak etkilerinin incelenmesi olduğu vurgulanmaktadır (Büyüköztürk, 2003, s.95). Leech, Barrett ve Morgan (2005, s.90) tarafından bağımsız değişkenlerin bağımlı değişken üzerindeki ilişkilerine dair bir fikir olmadığı durumlarda standart yaklaşımın kullanılmasının en iyi metot olduğu belirtilmektedir. Bu çalışmada da bağımsız değişkenlerin bağımlı değişkenler üzerindeki etkilerine dair önceden elde edilmiş herhangi bir bilgi olmadığı için çoklu doğrusal regresyon analizlerinde standart yaklaşım (simultaneous regression) temele alınmıştır. Ancak çoklu doğrusal regresyon analizinin varsayımlarının (Akgül ve Çevik, 2003, s.335-336) sağlanması durumunda analize devam edilmiştir. Modelde

otokorelasyon olup olmadığını anlamak için Durbin-Watson (D-W) testine bakılmıştır. D-W istatistiği 2 civarında ise otokorelasyon olmadığı, 0'a yakın ise pozitif otokorelasyon, 4'e yakın ise negatif otokorelasyon olduğu belirtilmektedir (Akgül ve Çevik, 2003 s.350).

Çoklu doğrusal regresyon analizinde bağımsız değişkenler arasında birlikte doğrusallık (colinearity) başka bir deyişle iç korelasyon sorunuyla da karşılaşılabilir. Sorun ikiden çok değişken için söz konusu ise çoklu birlikte doğrusallık (multicollinearity) ya da çoklu bağlantı adını almaktadır. Bağımsız değişkenler arasında iç korelasyon bulunup bulunmadığını belirleyebilmek için çoklu doğrusal regresyon analizinden önce analize dahil edilecek bağımsız değişkenlerin kendi aralarındaki korelasyonunu incelemek gerekmektedir. Zira analiz sürecinde aralarında yüksek düzeyde ilişki bulunan değişkenlerin birlikte analize dâhil edilmesi iç korelasyona ve doğrusal regresyon modelinden sapmaya neden olmaktadır. Bağımsız değişkenlerin bağımlı değişken üzerindeki yordama derecesini en üst düzeye çıkarabilmek için bağımsız değişkenlerin kendi aralarında düşük iç korelasyona, bağımlı değişken ile ise yüksek korelasyona sahip olmaları gerekmektedir. İç korelasyonu tespit etmenin en basit ve açık yolunun korelasyon matrisine bakılması ve aralarında yüksek düzeyde ilişki bulunan bağımsız değişkenlerin belirlenmesi olduğu belirtilmektedir. Yüksek korelasyon için alt sınır 0.80 olarak kabul edilebilmektedir. Çoklu bağlantı sorunu için kullanılan bir diğer yaygın ölçüt ise SPSS'de Tolerans (Tolerance) veya VIF değerlerine bakmaktır. Tolerans değeri, bir değişkenin başka değişkenler tarafından açıklanmayan oranını göstermektedir. Tolerans değerinin $(1-R^2)$ 'den büyük olması durumunda çoklu bağlantı sorununun olmadığı belirtilmektedir. Çoklu bağlantı sorununun olması durumunda ise aralarında yüksek düzeyde ilişki bulunan değişkenlerden birisi analizden çıkarılır. Çıkarma işleminde analize dâhil edilen bağımsız değişkenlerin katsayılarının anlamlılık değerleri dikkate alınır ve anlamlı olmayan değişken analizden çıkarılır. Ya da aralarında çoklu bağlantı sorunu bulunan değişkenlerin bağımlı değişken ile olan korelasyon katsayılarına bakılır ve bağımlı değişken ile daha düşük ilişkiye sahip olan analizden çıkarılır ya da birbiriyle yüksek düzeyde ilişkili değişkenlerin birleştirilmesi yoluna gidilebilir (Akgül ve Çevik, 2003, s.341; Büyüköztürk, 2003, s.95-96; Hair, Anderson, Tahtam ve Black, 1998, s.157, 188-193; Kılavuz, 2002, s.47-48; Leech, Barrett ve Morgan, 2005, s.95; Muijs, 2004, s.181).

Bu çalışmada da yukarıdaki ölçütler temele alınmış ve bu doğrultuda analizler gerçekleştirilmiştir.

5.7. Bulgular ve Yorumlar

Bu bölümde problem cümlesi ve alt problemlere ilişkin verilerin analiz bulgularına ve yorumlarına yer verilmiştir.

5.7.1. İlköğretim Okulu Yöneticilerinin ve Öğretmenlerinin Kişisel (Demografik) Özellikleri

Bu bölümde, araştırmaya katılan ilköğretim okulu yöneticilerinin ve öğretmenlerinin kişisel bilgilerine yer verilmiş ve Tablo 5.3'te sunulmuştur.

Tablo 5.3. İlköğretim Okulu Yöneticilerinin ve Öğretmenlerinin Kişisel (Demografik) Özellikleri

		İlköğretim Okulu Yöneticileri						İlköğretim Okulu Öğretmenleri					
		Müdür (N=34)		Müdür Yard. (N=56)		Toplam (N=90)		Sınıf Öğretmeni (N=284)		Branş Öğretmeni (N=202)		Toplam (N=486)	
		N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Cinsiyet	Kadın	2	5,9	9	16,1	11	12,2	146	51,4	108	53,5	254	52,3
	Erkek	32	94,1	47	83,9	79	87,8	138	48,6	94	46,5	232	47,7
Çalışma Süresi	1-5 yıl	4	11,8	18	32,1	22	24,4	8	2,8	38	18,8	46	9,5
	6-10 yıl	5	14,7	15	26,8	20	22,2	46	16,2	49	24,3	95	19,5
	11-15 yıl	8	23,5	14	25,0	22	24,4	60	21,1	34	16,8	94	19,3
	16-20 yıl	7	20,6	5	8,9	12	13,3	80	28,2	25	12,4	105	21,6
	21 yıl +	10	29,4	4	7,1	14	15,6	90	31,7	56	27,7	146	30,0
Öğrenim Durumu	Ön lisans	6	17,6	18	32,1	24	26,7	115	40,5	22	10,9	137	28,2
	Lisans	26	76,5	36	64,3	62	68,9	165	58,1	170	84,2	335	68,9
	Y. Lisans	1	2,9	2	3,6	3	3,3	4	1,4	10	5,0	14	2,9
	Doktora	1	2,9	-	-	1	1,1	-	-	-	-	-	-

Ölçe aracının kişisel bilgiler bölümünden elde edilen verilere göre, araştırmaya 90 ilköğretim okulu yöneticisi ve 486 ilköğretim okulu öğretmeni olmak üzere toplam 576 kişi katılmıştır.

Araştırmaya katılan yöneticilerin 34'ü müdür, 56'sı müdür yardımcısıdır. Kadın ilköğretim okulu yöneticisi sayısı 11 (%12,2), erkek ilköğretim okulu yöneticisi sayısı ise 79 (%87,8)'dur. Yöneticilerin 22 (% 24,4)'si 1-5 yıl, 20 (% 22,2)'si 6-10 yıl, 22 (% 24,4)'si 11-15 yıl, 12 (% 13,3)'si 16-20 yıl ve 14 (% 15,6)'ü 21 yıl ve üzeri yönetici olarak çalışma süresine sahiptir. Yöneticilerin öğrenim durumları incelendiğinde ise 24 (% 26,7)'ünün ön lisans, 62 (% 68,9)'sinin lisans, 3 (%3,3)'ünün yüksek lisans ve sadece 1 (% 1,1)'inin doktora mezunu olduğu görülmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin 284'ü sınıf öğretmeni 202'si ise diğer branş öğretmenleridir. Kadın ilköğretim okulu öğretmeni sayısı 254 (%52,3), erkek ilköğretim okulu öğretmeni sayısı ise 232 (%47,7)'dir. Öğretmenlerin 46 (%9,5)'si 1-5 yıl, 95 (%19,5)'i 6-10 yıl, 94 (%19,3)'ü 11-15 yıl, 105 (% 21,6)'i 16-20 yıl ve 146 (%30)'sı 21 yıl ve üzeri çalışma süresine sahiptir. Öğretmenlerin öğrenim durumları incelendiğinde ise 137 (% 22,2)'sinin ön lisans, 335 (% 68,9)'inin lisans ve 14 (%2,9)'ünün yüksek lisans mezunu olduğu görülmektedir.

5.7.2. İlköğretim Okulları Yöneticilerinin Kişiler Arası İletişim Becerilerine İlişkin İlköğretim Okulu Yöneticilerinin ve Öğretmenlerinin Görüşleri

Bu bölümde ilköğretim okulları yöneticilerinin kişiler arası iletişim becerilerine ilişkin ilköğretim okulu yöneticilerinin ve öğretmenlerinin görüşlerine yer verilmiştir.

Tablo 5.4. İlköğretim Okulları Yöneticilerinin Kişiler Arası İletişim Becerilerine İlişkin Frekans, Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Boyutlar	Görev	N	\bar{x}	S
A- Empatik Dinleme Becerisi	Yönetici	90	4,3818	,3752
	Öğretmen	486	3,8023	,7890
B- Etkililik Becerisi	Yönetici	90	4,4741	,3909
	Öğretmen	486	3,8372	,8226
C- Geri Bildirimde Bulunma Becerisi	Yönetici	90	4,3420	,4767
	Öğretmen	486	3,7462	,8071
D- Güven Verme Becerisi	Yönetici	90	4,6194	,3480
	Öğretmen	486	3,9424	,7495

Tablo 5.4'te verilen bulgulara göre ilköğretim okulu sınıf öğretmenleri empatik dinleme ($\bar{x}=3,80$), etkililik ($\bar{x}=3,83$), geri bildirimde bulunma ($\bar{x}=3,74$) ve güven verme becerileri ($\bar{x}=3,94$) boyutlarında ilköğretim okulu yöneticilerini yüksek derecede yeterli bulmalarına karşın ilköğretim okulu yöneticileri; empatik dinleme ($\bar{x}=4,38$), etkililik ($\bar{x}=4,47$), geri bildirimde bulunma ($\bar{x}=4,34$) ve güven verme becerileri ($\bar{x}=4,61$) boyutlarında kendilerini oldukça yüksek derecede yeterli bulmaktadırlar. Bütünde değerlendirildiğinde, ilköğretim okulu yöneticilerinin kendilerini kişiler arası iletişim becerilerini sergileme konusunda öğretmenlerin görüşlerine göre daha fazla yeterli buldukları söylenebilir.

Tablo 5.5. İlköğretim Okulları Yöneticilerinin Kişiler Arası İletişim Becerilerine İlişkin Görüşler

Boyutlar	Görev	N	\bar{x}	S	sd	t	p
Empatik Dinleme Becerisi	A- Yönetici	90	4,3818	,3752	574	6,823	,000
	B- Öğretmen	486	3,8023	,7890			
Etkililik Becerisi	A- Yönetici	90	4,4741	,3909	574	7,191	,000
	B- Öğretmen	486	3,8372	,8226			
Geri Bildirimde Bulunma Becerisi	A- Yönetici	90	4,3420	,4767	574	6,784	,000
	B- Öğretmen	486	3,7462	,8071			
Güven Verme Becerisi	A- Yönetici	90	4,6194	,3480	574	8,398	,000
	B- Öğretmen	486	3,9424	,7495			

Tablo 5.5'te verilen bulgulara göre ilköğretim okulu yöneticilerinin ve öğretmenlerinin görüşleri empatik dinleme [$t_{(574)}= 6,823$; $p<,05$], etkililik [$t_{(574)}= 7,191$; $p<,05$], geri bildirimde bulunma [$t_{(574)}= 6,784$; $p<,05$] ve güven verme [$t_{(574)}= 8,398$; $p<,05$] becerileri boyutlarında anlamlı farklılık göstermektedir.

Buna göre; yöneticiler, empatik dinleme ($\bar{x}=4,38$) boyutunda kendilerini oldukça yüksek derecede yeterli bulurken; öğretmenler ise yöneticilerin yüksek derecede ($\bar{x}=3,80$) empatik dinleme becerisine sahip olduklarını düşünmektedir.

Yöneticiler, etkililik ($\bar{x}=4,47$) boyutunda kendilerini oldukça yüksek derecede yeterli bulurken; öğretmenler, yöneticilerin yüksek derecede ($\bar{x}=3,83$) etkililik becerisine sahip oldukları görüşündedirler.

Yöneticiler, geri bildirimde bulunma ($\bar{x}=4,34$) boyutunda kendilerini oldukça yüksek derecede yeterli bulurken; öğretmenler, yöneticilerin yüksek derecede ($\bar{x}=3,74$) geri bildirimde bulunma becerisine sahip oldukları görüşündedirler.

Yöneticiler, güven verme becerileri ($\bar{x}=4,61$) boyutunda kendilerini oldukça yüksek derecede yeterli bulurken; öğretmenler, yöneticilerin yüksek derecede ($\bar{x}=3,94$) güven verme becerisine sahip oldukları görüşündedirler.

Bütünde değerlendirildiğinde, tüm boyutlara ilişkin yönetici görüşleri öğretmenlerin görüşlerine göre daha yüksektir. Ancak, yönetici ve öğretmenlerin görüşlerinin genelde yüksek çıkması yöneticilerin kişiler arası iletişim becerileri konusunda yüksek beceri sergiledikleri şeklinde yorumlanabilir. Bu durum, yöneticilerin de aslında birer öğretmen olmalarının ve öğretmenlerin yöneticileri kendilerinden birisi olarak görmelerinin neticesinde kurulan sıcak ve samimi ilişkilerin bir sonucu olarak görülebilir.

5.7.3. İlköğretim Okulu Yöneticilerinin İletişim Becerilerine İlişkin İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Görüşleri

Bu bölümde ilköğretim okulu yöneticilerinin iletişim becerilerine ilişkin yönetici görüşlerine yer verilmiştir.

Tablo 5.6. Cinsiyet Değişkenine Göre İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Kişiler Arası İletişim Becerilerine İlişkin Yönetici Görüşleri

Boyutlar	Cinsiyet	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Empatik Dinleme Becerisi	A- Kadın	11	48,68	535,50	399,50	,666
	B- Erkek	79	45,06	3559,50		
Etkililik Becerisi	A- Kadın	11	50,00	550,00	385,00	,540
	B- Erkek	79	44,87	3545,00		
Geri Bildirimde Bulunma Becerisi	A- Kadın	11	46,23	508,50	426,50	,921
	B- Erkek	79	45,40	3586,50		
Güven Verme Becerisi	A- Kadın	11	43,68	480,50	414,50	,800
	B- Erkek	79	45,75	3614,50		

Tablo 5.6'da verilen Mann Whitney U testi sonuçlarına göre ilköğretim okulu yöneticilerinin empatik dinleme [$U=399,50$; $p>,05$], etkililik [$U=385$; $p>,05$], geri bildirimde bulunma [$U=426,50$; $p>,05$] ve güven verme [$U=414,50$; $p>,05$] boyutlarındaki kişiler arası iletişim becerilerine ilişkin yönetici görüşleri cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermemektedir. Anlamlı bir fark olmamasına karşın sıra ortalamalarına bakarak kadın yöneticilerin güven verme becerisi hariç diğer üç boyutta erkek yöneticilere göre daha olumlu

düşündükleri söylenebilir. Güven verme becerisi boyutunda ise erkek yöneticilerin kadın yöneticilere göre daha olumlu görüşe sahip oldukları belirlenmiştir.

Tablo 5.7. Görev Değişkenine Göre İlköğretim Okulu Yöneticilerinin İletişim Becerilerine İlişkin Yönetici Görüşleri

Boyutlar	Görev	N	\bar{x}	S	sd	t	p
Empatik Dinleme Becerisi	A- Müdür	34	4,4626	,3673	88	1,605	,112
	B- Müdür Yardımcısı	56	4,3328	,3747			
Etkililik Becerisi	A- Müdür	34	4,5261	,3569	88	,984	,328
	B- Müdür Yardımcısı	56	4,4425	,4100			
Geri Bildirimde Bulunma Becerisi	A- Müdür	34	4,4379	,4289	88	1,498	,138
	B- Müdür Yardımcısı	56	4,2837	,4982			
Güven Verme Becerisi	A- Müdür	34	4,6544	,2821	88	,741	,461
	B- Müdür Yardımcısı	56	4,5982	,3834			

Tablo 5.7'ye göre ilköğretim okulu yöneticilerinin empatik dinleme [$t_{(88)}=1,605$; $p>,05$], etkililik [$t_{(88)}=0,984$; $p>,05$], geri bildirimde bulunma [$t_{(88)}=1,498$; $p>,05$] ve güven verme becerisi [$t_{(88)}=0,741$; $p>,05$] boyutlarındaki kişiler arası iletişim becerilerine ilişkin yönetici görüşleri görev değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Ancak tüm boyutlarda müdürlerin müdür yardımcılara göre daha olumlu görüş bildirmeleri kayda değer bir sonuç olarak düşünülebilir.

Tablo 5.8. Öğrenim Durumu Değişkenine Göre İlköğretim Okulu Yöneticilerinin İletişim Becerilerine İlişkin Yönetici Görüşleri

Boyutlar	Öğrenim Durumu	N	Sıra Ort.	sd	X^2	p	Anlamlı Fark
Empatik Dinleme Becerisi	A-Ön lisans	24	45,83	2	,714	,700	-
	B-Lisans	62	46,06				
	C-Lisansüstü	4	34,75				
Etkililik	A-Ön lisans	90	44,40	2	,703	,704	-
	B-Lisans	24	45,25				
	C-Lisansüstü	62	56,00				
Geri Bildirimde Bulunma Becerisi	A-Ön lisans	4	45,23	2	,028	,986	-
	B-Lisans	90	45,73				
	C-Lisansüstü	24	43,63				
Güven Verme Becerisi	A-Ön lisans	62	46,50	2	,177	,915	-
	B-Lisans	4	44,85				
	C-Lisansüstü	90	49,50				

Tablo 5.8'de verilen Kruskal-Wallis Testi sonuçları, ilköğretim okulu yöneticilerinin iletişim becerilerine ilişkin yönetici görüşlerinin öğrenim durumu değişkenine göre empatik dinleme [$X^2(2)=,714$; $p>,05$], etkililik [$X^2(2)=,703$; $p>,05$], geri bildirimde bulunma [$X^2(2)=,028$; $p>,05$] ve güven verme becerisi [$X^2(2)=,177$; $p>,05$] boyutlarında anlamlı şekilde farklılaşmadığını göstermektedir.

Tablo 5.9. Çalışma Süresi Değişkenine Göre İlköğretim Okulu Yöneticilerinin İletişim Becerilerine İlişkin Yönetici Görüşleri

Boyutlar	Çalışma Süresi	N	Sıra Ort.	sd	X ²	p	Anlamlı Fark
Empatik Dinleme Becerisi	A- 1-5 yıl	22	42,11	4	8,677	,070	-
	B- 6-10 yıl	20	36,75				
	C- 11-15 yıl	22	43,98				
	D- 16-20 yıl	12	63,00				
	E- 21 yıl ve üzeri	14	50,71				
Etkililik	A- 1-5 yıl	22	37,64	4	5,367	,252	-
	B- 6-10 yıl	20	47,00				
	C- 11-15 yıl	22	43,16				
	D- 16-20 yıl	12	58,33				
	E- 21 yıl ve üzeri	14	48,39				
Geri Bildirimde Bulunma Becerisi	A- 1-5 yıl	22	37,80	4	7,382	,117	--
	B- 6-10 yıl	20	44,78				
	C- 11-15 yıl	22	43,36				
	D- 16-20 yıl	12	62,67				
	E- 21 yıl ve üzeri	14	47,29				
Güven Verme Becerisi	A- 1-5 yıl	22	41,07	4	3,471	,482	-
	B- 6-10 yıl	20	44,05				
	C- 11-15 yıl	22	48,18				
	D- 16-20 yıl	12	56,08				
	E- 21 yıl ve üzeri	14	41,25				

Tablo 5.9’da verilen Kruskal-Wallis Testi sonuçları, ilköğretim okulu yöneticilerinin iletişim becerilerine ilişkin yönetici görüşlerinin çalışma süresi değişkenine göre empatik dinleme [$X^2(4) = 8,677; p >,05$], etkililik [$X^2(4) = 5,367; p >,05$], geri bildirimde bulunma [$X^2(4) = 7,382; p >,05$] ve güven verme becerisi [$X^2(4) = 3,471; p >,05$] boyutlarında anlamlı şekilde farklılaşmadığını göstermektedir.

5.7.4. İlköğretim Okulu Yöneticilerinin İletişim Becerilerine İlişkin İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Görüşleri

Bu bölümde ilköğretim okulu yöneticilerinin iletişim becerilerine ilişkin ilköğretim okulu öğretmenlerinin görüşlerine yer verilmiştir.

Tablo 5.10. Cinsiyet Değişkenine Göre İlköğretim Okulu Yöneticilerinin İletişim Becerilerine İlişkin Öğretmen Görüşleri

Boyutlar	Cinsiyet	N	\bar{x}	S	sd	t	p
Empatik Dinleme Becerisi	A- Kadın	254	3,8049	,8048	484	,078	,938
	B- Erkek	232	3,7994	,7731			
Etkililik	A- Kadın	254	3,8648	,8303	484	,774	,439
	B- Erkek	232	3,8070	,8149			
Geri Bildirimde Bulunma Becerisi	A- Kadın	254	3,7437	,8212	484	-,073	,942
	B- Erkek	232	3,7490	,7931			
Güven Verme Becerisi	A- Kadın	254	3,9852	,7524	484	1,320	,188
	B- Erkek	232	3,8955	,7451			

Tablo 5.10'a göre ilköğretim okulu yöneticilerinin empatik dinleme [$t_{(484)}=0,078$; $p>,05$], etkililik [$t_{(484)}=0,774$; $p>,05$], geri bildirimde bulunma [$t_{(484)}=-0,073$; $p>,05$] ve güven verme [$t_{(484)}=1,320$; $p>,05$] becerisi boyutlarındaki kişiler arası iletişim becerilerine ilişkin öğretmen görüşleri cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

Tablo 5.11. Öğrenim Durumu Değişkenine Göre İlköğretim Okulu Yöneticilerinin İletişim Becerilerine İlişkin Öğretmen Görüşleri

Boyutlar	Öğrenim Durumu	N	Sıra Ort.	sd	X ²	p	Anlamlı Fark
Empatik Dinleme Becerisi	A-Ön lisans	137	260,36	2	2,811	,245	-
	B-Lisans	335	237,25				
	C-Lisansüstü	14	228,00				
Etkililik	A-Ön lisans	137	263,42	2	5,105	,078	-
	B-Lisans	335	237,40				
	C-Lisansüstü	14	194,50				
Geri Bildirimde Bulunma Becerisi	A-Ön lisans	137	268,55	2	7,481	,024	A-B
	B-Lisans	335	235,48				
	C-Lisansüstü	14	190,25				
Güven Verme Becerisi	A-Ön lisans	137	259,53	2	3,207	,201	-
	B-Lisans	335	238,48				
	C-Lisansüstü	14	206,75				

Tablo 5.11'de verilen Kruskal-Wallis Testi sonuçları, ilköğretim okulu yöneticilerinin iletişim becerilerine ilişkin öğretmen görüşlerinin öğrenim durumu değişkenine göre empatik dinleme [$X^2(2)=2,811$; $p>,05$], etkililik [$X^2(2)=5,105$; $p>,05$] ve güven verme becerisi [$X^2(2)=3,207$; $p>,05$] boyutlarında anlamlı şekilde farklılaşmadığını göstermektedir. Geri bildirimde bulunma becerisi [$X^2(2)=7,481$; $p<,05$] boyutunda ise öğretmen görüşlerinin öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Gruplar arasında gözlenen anlamlı farkın, hangi gruptan kaynaklandığını belirlemek üzere öğrenim durumu değişkeninin ikili kombinasyonları üzerinden Mann Whitney U-testi uygulanmıştır. Mann Whitney U-testi sonuçlarına göre bu farkın ön lisans eğitime sahip olanlarla lisans eğitime sahip olanların görüşleri arasındaki farklılıktan kaynaklandığı belirlenmiştir. Bu durum, öğrenim süresi arttıkça beklentilerin artması ve bu doğrultuda yöneticilerin eğitim düzeyinin yeterli görülmemesi ile açıklanabilir.

Tablo 5.12. Çalışma Süresi Değişkenine Göre İlköğretim Okulu Yöneticilerinin İletişim Becerilerine İlişkin Öğretmen Görüşleri

Boyutlar	Çalışma Süresi	N	\bar{X}	S	F	p	Anlamlı Fark
Empatik Dinleme Becerisi	A- 1-5 yıl	46	3,8715	,7254	,232	,920	-
	B- 6-10 yıl	95	3,7560	,8444			
	C- 11-15 yıl	94	3,8037	,8009			
	D- 16-20 yıl	105	3,7775	,7702			
	E- 21 yıl ve üzeri	146	3,8275	,7848			
	Toplam	486	3,8023	,7890			
Etkililik Becerisi	A- 1-5 yıl	46	3,9348	,7017	,766	,548	-
	B- 6-10 yıl	95	3,7251	,8649			
	C- 11-15 yıl	94	3,8227	,8432			
	D- 16-20 yıl	105	3,8339	,7893			
	E- 21 yıl ve üzeri	146	3,8912	,8419			
	Toplam	486	3,8372	,8226			
Geri Bildirimde Bulunma Becerisi	A- 1-5 yıl	46	3,8164	,6830	,471	,471	-
	B- 6-10 yıl	95	3,6795	,8413			
	C- 11-15 yıl	94	3,6903	,8330			
	D- 16-20 yıl	105	3,7714	,8057			
	E- 21 yıl ve üzeri	146	3,7854	,8098			
	Toplam	486	3,7462	,8071			
Güven Verme Becerisi	A- 1-5 yıl	46	4,0924	,6548	,683	,683	-
	B- 6-10 yıl	95	3,9263	,7525			
	C- 11-15 yıl	94	3,8777	,7826			
	D- 16-20 yıl	105	3,9238	,7659			
	E- 21 yıl ve üzeri	146	3,9606	,7449			
	Toplam	486	3,9424	,7495			

Tablo 5.12'ye göre, ilköğretim okulu yöneticilerinin empatik dinleme [$F_{(2-484)}=0,232$; $p>,05$], etkililik [$F_{(2-484)}=0,766$; $p>,05$], geri bildirimde bulunma [$F_{(2-484)}=0,471$; $p>,05$] ve güven verme [$F_{(2-484)}=0,683$; $p>,05$] becerilerine ilişkin öğretmen görüşleri çalışma süresi değişkenine göre anlamlı farklılık göstermemektedir.

Tablo 5.13. Branş Değişkenine Göre İlköğretim Okulu Yöneticilerinin İletişim Becerilerine İlişkin Öğretmen Görüşleri

Boyutlar	Branş	N	\bar{X}	S	sd	t	p
A- Empatik Dinleme Becerisi	A- Sınıf Öğretmeni	284	3,7772	,7878	484	-,830	,407
	B- Branş Öğretmeni	202	3,8375	,7913			
B- Etkililik Becerisi	A- Sınıf Öğretmeni	284	3,8247	,8238	484	-,397	,692
	B- Branş Öğretmeni	202	3,8548	,8227			
C- Geri Bildirimde Bulunma Becerisi	A- Sınıf Öğretmeni	284	3,7453	,8212	484	-,030	,976
	B- Branş Öğretmeni	202	3,7475	,7888			
D- Güven Verme Becerisi	A- Sınıf Öğretmeni	284	3,9217	,7336	484	-,723	,470
	B- Branş Öğretmeni	202	3,9715	,7723			

Tablo 5.13'e göre ilköğretim okulu yöneticilerinin empatik dinleme [$t_{(484)}=-0,830$; $p>,05$], etkililik [$t_{(484)}=-0,397$; $p>,05$], geri bildirimde bulunma [$t_{(484)}=-0,030$; $p>,05$] ve güven

verme [$t_{(484)}=-0,723$; $p>,05$] boyutlarındaki kişiler arası iletişim becerilerine ilişkin öğretmen görüşleri branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

5.7.5 İlköğretim Okulları Yöneticilerinin Çatışma Yönetimi Stratejilerine İlişkin İlköğretim Okulu Yöneticilerin ve Öğretmenlerin Görüşleri

Bu bölümde ilköğretim okulu yöneticilerinin çatışma yönetimi stratejilerine ilişkin yönetici ve öğretmen görüşlerine yer verilmiştir.

Tablo 5.14. İlköğretim Okulları Yöneticilerinin Çatışma Yönetimi Stratejilerine İlişkin Frekans, Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Boyutlar	Görev	N	\bar{x}	S
Problem Çözme	A- Yönetici	90	4,3525	,5885
	B- Öğretmen	486	3,6890	,8190
Kaçınma	A- Yönetici	90	2,2870	,9520
	B- Öğretmen	486	2,6080	,9809
Hükmetme	A- Yönetici	90	3,0133	,8323
	B- Öğretmen	486	3,0490	,7977
Uzlaşma	A- Yönetici	90	3,3630	,8128
	B- Öğretmen	486	3,1941	,8980

İlköğretim okulu yöneticilerinin çatışma yönetimi stratejilerine ilişkin yönetici ve öğretmen görüşleri incelendiğinde yöneticiler çatışma yönetimi sürecinde en fazla problem çözme stratejisini sonra sırasıyla uzlaşma, hükmetme ve kaçınma stratejilerini kullandıklarını belirtmiş oldukları görülmektedir. Öğretmenlerin ise yöneticilerinin en fazla problem çözme stratejisini sonra sırasıyla uzlaşma, hükmetme ve kaçınma stratejilerini kullandıklarını belirtmiş olmaları yönetici ve öğretmen görüşlerinin birbirini destekler nitelikte olduğunu göstermektedir.

Yöneticiler tarafından problem çözme ve uzlaşmanın; hükmetme ve kaçınma stratejilerine göre daha sık kullandığının yönetici ve öğretmenler tarafından birbirini destekler nitelikte belirtilmesi çatışmaların yöneticiler tarafından etkili bir şekilde sonuçlandırılmak ve çözüme kavuşturulmak istendiğini ortaya koymaktadır. Ancak çatışma stratejisi boyutları ayrı ayrı ele alındığında yöneticilerin ve öğretmenlerin görüşleri arasında farklılıklar olduğu görülmektedir. Görüşler arasındaki bu farklılıkların anlamlı olup olmadığı ise Tablo 5.15'te verilmiştir.

Tablo 5.15. İlköğretim Okulları Yöneticilerinin Çatışma Yönetimi Stratejilerine İlişkin Görüşler

Boyutlar	Görev	N	\bar{x}	S	sd	t	p
Problem Çözme	A- Yönetici	90	4,3525	,5885	574	7,340	,000
	B- Öğretmen	486	3,6890	,8190			
Kaçınma	A- Yönetici	90	2,2870	,9520	574	-2,864	,004
	B- Öğretmen	486	2,6080	,9809			
Hükmetme	A- Yönetici	90	3,0133	,8323	574	-,387	,699
	B- Öğretmen	486	3,0490	,7977			

Uzlaşma	A- Yönetici	90	3,3630	,8128	574	1,662	,097
	B- Öğretmen	486	3,1941	,8980			

Tablo 5.15'te verilen bulgulara göre ilköğretim okulu yöneticilerinin ve öğretmenlerinin görüşleri problem çözme [$t_{(574)}=7,340$; $p<,05$] ve kaçınma [$t_{(574)}= -2,864$; $p<,05$] boyutlarında anlamlı farklılık göstermekte olup; hükmetme [$t_{(574)}= -0,387$; $p>,05$] ve uzlaşma [$t_{(574)}=1,662$; $p>,05$] boyutlarında anlamlı farklılık göstermemektedir.

Buna göre; yöneticiler, çatışma yönetimi stratejilerinden problem çözme stratejisini oldukça sık ($\bar{x}=4,35$) kullandıklarını belirtirlerken; öğretmenler ise yöneticilerin sıkça ($\bar{x}=3,68$) problem çözme stratejisini kullandıkları görüşündedirler.

Kaçınma stratejisi boyutunda ise yöneticiler çatışmalardan nadiren ($\bar{x}=2,28$) kaçındıklarını belirtirlerken; öğretmenler yöneticilerin belirttikleri görüşlerden daha sık olarak ($\bar{x}=2,60$) çatışmalardan kaçındıklarını ifade etmişlerdir.

Anlamlı ve büyük bir fark olmamasına rağmen yöneticilerin uzlaşma stratejisini kullanmaları konusunda öğretmenlerin ($\bar{x}=3,19$), yöneticilerden ($\bar{x}=3,36$) farklı olarak daha az uzlaşma stratejisinin kullanıldığını düşünmeleri kayda değerdir. Öğretmenler, yöneticilerin daha az uzlaşmak istediklerini belirtirken, yöneticiler ise daha fazla uzlaşmacı olduklarını belirtmişlerdir.

5.7.6. İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Çatışma Yönetimi Stratejilerine İlişkin İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Görüşleri

Bu bölümde ilköğretim okulu yöneticilerinin çatışma yönetimi stratejilerine ilişkin yönetici görüşlerine yer verilmiştir.

Tablo 5.16. Cinsiyet Değişkenine Göre İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Çatışma Yönetimi Stratejilerine İlişkin Yönetici Görüşleri

Boyutlar	Cinsiyet	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Problem Çözme	A- Kadın	11	49,18	541,00	394,00	,617
	B- Erkek	79	44,99	3554,00		
Kaçınma	A- Kadın	11	48,77	536,50	398,50	,655
	B- Erkek	79	45,04	3558,50		
Hükmetme	A- Kadın	11	41,09	452,00	386,00	,545
	B- Erkek	79	46,11	3643,00		
Uzlaşma	A- Kadın	11	47,32	520,50	414,50	,797
	B- Erkek	79	45,25	3574,50		

Tablo 5.16'ya göre ilköğretim okulu yöneticilerinin problem çözme [$U=394$; $p>,05$], kaçınma [$U=398,50$; $p>,05$], hükmetme [$U=386$; $p>,05$], ve uzlaşma [$U=414,50$; $p>,05$] stratejilerine ilişkin yönetici görüşleri cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermemektedir.

Ancak, hükmetme dışındaki tüm stratejileri kadın yöneticilerin erkek yöneticilere göre daha sık kullanma eğiliminde oldukları dikkat çekicidir.

Tablo 5.17. Görev Değişkenine Göre İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Çatışma Yönetimi Stratejilerine İlişkin Yönetici Görüşleri

Boyutlar	Görev	N	\bar{X}	S	sd	t	p
Problem Çözme	A- Müdür	34	4,4967	,3175	88	1,620	,109
	B- Müdür Yardımcısı	56	4,3621	,4162			
Kaçınma	A- Müdür	34	4,3971	,4284	88	1,268	,208
	B- Müdür Yardımcısı	56	4,2589	,5402			
Hükmetme	A- Müdür	34	4,5000	,4214	88	,621	,536
	B- Müdür Yardımcısı	56	4,4464	,3813			
Uzlaşma	A- Müdür	34	4,6765	,3431	88	1,318	,191
	B- Müdür Yardımcısı	56	4,5714	,3798			

Tablo 5.17'ye göre ilköğretim okulu yöneticilerinin problem çözme [$t_{(88)}=1,620$; $p>,05$], kaçınma [$t_{(88)}=1,268$; $p>,05$], hükmetme [$t_{(88)}=0,621$; $p>,05$] ve uzlaşma [$t_{(88)}=1,318$; $p>,05$] stratejilerine ilişkin yönetici görüşleri görev değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Ancak müdürlerin tüm çatışma yönetimi stratejilerini müdür yardımcılarına göre daha sık kullandığı görülmektedir.

Tablo 5.18. Öğrenim Durumu Değişkenine Göre İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Çatışma Yönetimi Stratejilerine İlişkin Yönetici Görüşleri

Boyutlar	Öğrenim Durumu	N	Sıra Ort.	sd	X^2	p	Anlamlı Fark
Problem Çözme Stratejisi	A-Ön lisans	24	44,77	2	,589	,745	-
	B-Lisans	62	45,15				
	C-Lisansüstü	4	55,25				
Kaçınma Stratejisi	A-Ön lisans	24	44,29	2	,548	,760	-
	B-Lisans	62	46,50				
	C-Lisansüstü	4	37,25				
Hükmetme Stratejisi	A-Ön lisans	24	46,04	2	,442	,802	-
	B-Lisans	62	45,83				
	C-Lisansüstü	4	37,13				
Uzlaşma Stratejisi	A-Ön lisans	24	45,31	2	,417	,812	-
	B-Lisans	62	46,07				
	C-Lisansüstü	4	37,75				

Tablo 5.18'de verilen Kruskal-Wallis Testi sonuçları, ilköğretim okulu yöneticilerinin görüşlerinin öğrenim durumu değişkenine göre problem çözme [$X^2(2)=,589$; $p>,05$], kaçınma [$X^2(2)=,548$; $p>,05$], hükmetme [$X^2(2)=,442$; $p>,05$] ve uzlaşma [$X^2(2)=,417$; $p>,05$] stratejisi boyutlarında anlamlı şekilde farklılaşmadığını göstermektedir.

Tablo 5.19. Çalışma Süresi Değişkenine Göre İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Çatışma Yönetimi Stratejilerine İlişkin Yönetici Görüşleri

Boyutlar	Çalışma Süresi	N	Sıra Ort.	sd	X ²	p	Anlamlı Fark
Problem Çözme Stratejisi	A- 1-5 yıl	22	39,84	4	6,121	,190	-
	B- 6-10 yıl	20	44,28				
	C- 11-15 yıl	22	42,09				
	D- 16-20 yıl	12	61,58				
	E- 21 yıl ve üzeri	14	47,71				
Kaçınma Stratejisi	A- 1-5 yıl	22	40,73	4	6,785	,148	-
	B- 6-10 yıl	20	39,55				
	C- 11-15 yıl	22	43,84				
	D- 16-20 yıl	12	61,08				
	E- 21 yıl ve üzeri	14	50,75				
Hükmetme Stratejisi	A- 1-5 yıl	22	39,84	4	6,277	,179	--
	B- 6-10 yıl	20	40,75				
	C- 11-15 yıl	22	47,48				
	D- 16-20 yıl	12	61,13				
	E- 21 yıl ve üzeri	14	44,68				
Uzlaşma Stratejisi	A- 1-5 yıl	22	34,14	4	7,485	,112	-
	B- 6-10 yıl	20	46,75				
	C- 11-15 yıl	22	46,18				
	D- 16-20 yıl	12	55,88				
	E- 21 yıl ve üzeri	14	51,61				

Tablo 5.19’da verilen Kruskal-Wallis Testi sonuçları, ilköğretim okulu yöneticilerinin görüşlerinin çalışma süresi değişkenine göre problem çözme [$X^2(4)=6,121$; $p>,05$], kaçınma [$X^2(4)=6,785$; $p>,05$], hükmetme [$X^2(4)=6,277$; $p>,05$] ve uzlaşma [$X^2(4)=7,485$; $p>,05$] stratejisi boyutlarında anlamlı şekilde farklılaşmadığını göstermektedir.

5.7.7. İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Çatışma Yönetimi Stratejilerine İlişkin İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Görüşleri

Bu bölümde ilköğretim okulu yöneticilerinin çatışma yönetimi stratejilerine ilişkin öğretmen görüşlerine yer verilmiştir.

Tablo 5.20. Cinsiyet Değişkenine Göre İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Çatışma Yönetimi Stratejilerine İlişkin Öğretmen Görüşleri

Boyutlar	Cinsiyet	N	\bar{x}	S	sd	t	p
Problem Çözme	A- Kadın	254	3,6944	,8376	484	,154	,877
	B- Erkek	232	3,6830	,7999			
Kaçınma	A- Kadın	254	2,4462	,9854	484	-3,860	,000
	B- Erkek	232	2,7852	,9467			
Hükmetme	A- Kadın	254	3,0031	,8148	484	-1,326	,185
	B- Erkek	232	3,0991	,7771			
Uzlaşma	A- Kadın	254	3,1601	,8904	484	-,873	,383
	B- Erkek	232	3,2313	,9067			

Tablo 5.20'ye göre ilköğretim okulu yöneticilerinin problem çözme [$t_{(484)}=0,154$; $p>,05$], hükmetme [$t_{(484)}=-1,326$; $p>,05$] ve uzlaşma [$t_{(484)}=-0,873$; $p>,05$] stratejilerine ilişkin öğretmen görüşleri cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Sadece, kaçınma stratejisi [$t_{(484)}=-3,860$; $p<,05$] boyutunda kadın ve erkek öğretmenlerin görüşlerinin anlamlı farklılık gösterdiği bulunmuştur. Erkek öğretmenler ($\bar{x}=3,23$), kadın öğretmenlere ($\bar{x}=3,16$) göre çatışma yönetimi sürecinde yöneticilerin uzlaşma stratejisini daha sık kullandıklarını belirtmişlerdir.

Tablo 5.21. Öğrenim Durumu Değişkenine Göre İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Çatışma Yönetimi Stratejilerine İlişkin Öğretmen Görüşleri

Boyutlar	Öğrenim Durumu	N	Sıra Ort.	sd	X ²	p	Anlamlı Fark
Problem Çözme Stratejisi	A-Ön lisans	137	263,15	2	4,077	,130	-
	B-Lisans	335	236,68				
	C-Lisansüstü	14	214,39				
Kaçınma Stratejisi	A-Ön lisans	137	235,12	2	,961	,618	-
	B-Lisans	335	245,98				
	C-Lisansüstü	14	266,21				
Hükmetme Stratejisi	A-Ön lisans	137	230,66	2	2,696	,260	-
	B-Lisans	335	246,94				
	C-Lisansüstü	14	286,82				
Uzlaşma Stratejisi	A-Ön lisans	137	248,43	2	,239	,887	-
	B-Lisans	335	241,55				
	C-Lisansüstü	14	241,93				

Tablo 5.21'de verilen Kruskal-Wallis Testi sonuçları, ilköğretim okulu öğretmenlerinin görüşlerinin öğrenim durumu değişkenine göre problem çözme [$X^2 (2)=4,077$; $p>,05$], kaçınma [$X^2 (2)=,961$; $p>,05$], hükmetme [$X^2 (2)=2,696$; $p>,05$] ve uzlaşma [$X^2 (2)=,239$; $p>,05$] stratejisi boyutlarında anlamlı şekilde farklılaşmadığını göstermektedir.

Tablo 5.22. Çalışma Süresi Değişkenine Göre İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Çatışma Yönetimi Stratejilerine İlişkin Öğretmen Görüşleri

Boyutlar	Çalışma Süresi	N	\bar{x}	S	F	p	Anlamlı Fark
Problem Çözme	A- 1-5 yıl	46	3,7742	,6961	,779	,539	-
	B- 6-10 yıl	95	3,6269	,8851			
	C- 11-15 yıl	94	3,6241	,8691			
	D- 16-20 yıl	105	3,6571	,8019			
	E- 21 yıl ve üzeri	146	3,7671	,7908			
	Toplam	486	3,6890	,8190			
Kaçınma	A- 1-5 yıl	46	2,5290	1,0112	,312	,870	-
	B- 6-10 yıl	95	2,5439	,9642			
	C- 11-15 yıl	94	2,6294	,9684			
	D- 16-20 yıl	105	2,6016	1,0327			
	E- 21 yıl ve üzeri	146	2,6655	,9610			
	Toplam	486	2,6080	,9809			
Hükmetme	A- 1-5 yıl	46	3,1000	,7420	1,469	,210	-
	B- 6-10 yıl	95	2,9642	,7397			
	C- 11-15 yıl	94	3,1979	,7757			
	D- 16-20 yıl	105	2,9600	,7772			
	E- 21 yıl ve üzeri	146	3,0562	,8705			

	Toplam	486	3,0490	,7977			
Uzlaşma	A- 1-5 yıl	46	3,4348	,7977	1,503	,200	-
	B- 6-10 yıl	95	3,0807	,8666			
	C- 11-15 yıl	94	3,2482	,9338			
	D- 16-20 yıl	105	3,1175	,8986			
	E- 21 yıl ve üzeri	146	3,2123	,9171			
	Toplam	486	3,1941	,8980			

Tablo 5.22'ye göre, ilköğretim okulu yöneticilerinin problem çözme [$F_{(2-484)}=0,779$; $p>,05$], kaçınma [$F_{(2-484)}=0,312$; $p>,05$], hükmetme [$F_{(2-484)}=1,469$; $p>,05$] ve uzlaşma [$F_{(2-484)}=1,503$; $p>,05$] stratejilerine ilişkin öğretmen görüşleri çalışma süresi değişkenine göre anlamlı farklılık göstermemektedir.

Tablo 5.23. Branş Değişkenine Göre İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Çatışma Yönetimi Stratejilerine İlişkin Öğretmen Görüşleri

Boyutlar	Branş	N	\bar{x}	S	sd	t	p
Problem Çözme	A- Sınıf Öğretmeni	284	3,6228	,8487	457	-2,153	,032
	B- Branş Öğretmeni	202	3,7819	,7679			
Kaçınma	A- Sınıf Öğretmeni	284	2,6731	,9810	484	1,738	,083
	B- Branş Öğretmeni	202	2,5165	,9759			
Hükmetme	A- Sınıf Öğretmeni	284	3,0570	,7920	484	,264	,792
	B- Branş Öğretmeni	202	3,0376	,8075			
Uzlaşma	A- Sınıf Öğretmeni	284	3,1761	,8823	484	-,525	,600
	B- Branş Öğretmeni	202	3,2195	,9212			

Tablo 5.23'e göre ilköğretim okulu yöneticilerinin kaçınma [$t_{(484)}=1,738$; $p>,05$], hükmetme [$t_{(457)}=0,264$; $p>,05$] ve uzlaşma [$t_{(484)}=-0,525$; $p>,05$] stratejilerine ilişkin öğretmen görüşleri branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Sadece, problem çözme stratejisi [$t_{(484)}=-2,153$; $p<,05$] boyutunda sınıf ve branş öğretmenlerinin görüşlerinin anlamlı farklılık gösterdiği bulunmuştur. Ancak, problem çözme stratejisinin branş değişkenine göre değişip değişmediğini belirlemek üzere yapılan ilişkisiz örneklem için t-testinde Levene testinin ($F= 4,042$; $p=0,045$) belirlenen anlamlılık düzeyinden küçük olması nedeniyle iki grubun karşılaştırılmasında eşit varyanslı olmayan yaklaşım kullanılmıştır. Branş öğretmenleri ($\bar{x}=3,78$), sınıf öğretmenlerine ($\bar{x}=3,62$) göre çatışma yönetimi sürecinde yöneticilerin problem çözme stratejisini daha sık kullandıklarını belirtmişlerdir.

5.7.8. İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Görüşlerine Göre İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Kişiler Arası İletişim Becerileri ve Çatışma Yönetimi Stratejileri Arasındaki İlişki

Bu bölümde ilköğretim okulu yöneticilerinin kişiler arası iletişim becerileri ve çatışma yönetimi stratejileri arasındaki ilişkiye dair ilköğretim okulu yöneticilerinin görüşlerine yer verilmiştir.

Tablo 5.24. İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Görüşlerine İlişkin Korelasyon Analizi Sonuçları

		Empatik Dinleme	Etkililik	Geribildirim	Güven Verme
Empatik Dinleme	Pearson Correlation Sig. (2-tailed)	1			
Etkililik	Pearson Correlation Sig. (2-tailed)	,727** ,000	1		
Geribildirim	Pearson Correlation Sig. (2-tailed)	,811** ,000	,748** ,000	1	
Güven Verme	Pearson Correlation Sig. (2-tailed)	,519** ,000	,556** ,000	,609** ,000	1
Problem Çözme	Pearson Correlation Sig. (2-tailed)	,867** ,000	,879** ,000	,900** ,000	,722** ,000
Kaçınma	Pearson Correlation Sig. (2-tailed)	,809** ,000	,697** ,000	,860** ,000	,508** ,000
Hükmetme	Pearson Correlation Sig. (2-tailed)	,721** ,000	,725** ,000	,746** ,000	,497** ,000
Uzlaşma	Pearson Correlation Sig. (2-tailed)	,648** ,000	,628** ,000	,541** ,000	,528** ,000

** Korelasyon 0.01 düzeyinde anlamlıdır (2-tailed).

İlköğretim okulu yöneticilerinin kişiler arası iletişim becerileri ve çatışma yönetimi stratejilerine ilişkin yönetici görüşlerini temele alarak yapılan korelasyon analizi sonuçları Tablo 5.24'te verilmiştir. Kişiler arası iletişim becerileri (empatik dinleme, etkililik, geribildirim ve güven verme) ile çatışma yönetimi stratejileri (problem çözme, kaçınma, hükmetme ve uzlaşma) arasındaki tüm korelasyonlar anlamlı çıkmış ve tüm ilişkilerin pozitif yönlü olduğu bulunmuştur.

Geribildirim ile problem çözme stratejisi arasında çok yüksek düzeyde pozitif doğrusal bir ilişki; empatik dinleme, etkililik ve güven verme becerisi ile problem çözme stratejisi arasında yüksek düzeyde pozitif doğrusal bir ilişki bulunmuştur.

Empatik dinleme ve geri bildirimde bulunma becerileri ile kaçınma stratejisi arasında yüksek pozitif doğrusal bir ilişki; etkililik ve güven verme becerileri ile kaçınma stratejisi arasında ise zayıf düzeyde pozitif doğrusal bir ilişki bulunmuştur.

Hükmetme stratejisi ile empatik dinleme, etkililik ve geri bildirimde bulunma becerileri arasında yüksek düzeyde pozitif doğrusal bir ilişki; güven verme becerileri ile hükmetme stratejisi arasında ise orta düzeyde pozitif doğrusal bir ilişki bulunmuştur.

Empatik dinleme, etkililik, geri bildirimde bulunma ve güven verme becerileri ile uzlaşma stratejisi arasında da orta düzeyde pozitif doğrusal bir ilişki bulunmuştur.

Tablo 5.25. Yönetici Görüşlerine Göre Kişiler Arası İletişim Becerilerinin Problem Çözme Stratejisi ile İlişkinine Ait Regresyon Analizi Sonuçları

Değişken	B	Standart Hata _B	β	T	p	İkili r	Kısmi r
Sabit	-,430	,138	-	-3,130	,002		
Empatik Dinleme	,269	,043	,262	6,279	,000**	,867	,563
Etkililik	,342	,037	,347	9,259	,000**	,879	,709
Geri Bildirim	,243	,036	,301	6,666	,000**	,900	,586
Güven Verme	,234	,033	,211	7,068	,000**	,722	,608
R=,977		R ² =,954					
F ₍₄₋₈₅₎ = 442,857		p=,000					

** 0.01 düzeyinde anlamlıdır.

Empatik dinleme, etkililik, geri bildirim ve güven verme değişkenlerine göre problem çözme stratejisinin yordanmasına ilişkin regresyon analizi sonuçları Tablo 5.25'te verilmiştir.

Modelin geçerliliği için D-W katsayısına bakılmış ve 1,906 olarak bulunmuştur. Bu durumda otokorelasyon olmadığı söylenebilir. Çoklu bağlantı sorunu için ise tolerans değerlerine bakılmış ve tüm tolerans değerlerinin (1-R²)'den büyük olduğu görülmüştür. Otokorelasyon ve çoklu bağlantı sorunlarının olmadığı görüldükten sonra analize devam edilmiştir.

Yordayıcı değişkenlerle bağımlı (problem çözme) değişken arasındaki ikili ve kısmi korelasyonlar incelendiğinde, empatik dinleme becerisi ile problem çözme stratejisi arasında pozitif ve yüksek düzeyde bir ilişkinin (r=0,867) olduğu, ancak diğer değişkenler kontrol edildiğinde iki değişken arasındaki korelasyonun r=0,563 olarak hesaplandığı görülmektedir. Etkililik becerisi ile problem çözme stratejisi arasında pozitif ve yüksek düzeyde (r=0,879) bir ilişki vardır. Ancak diğer değişkenler kontrol edildiğinde iki değişken arasındaki korelasyonun r=0,709 olarak hesaplandığı görülmektedir. Geri Bildirimde bulunma becerisi ile problem çözme stratejisi arasında pozitif ve yüksek düzeyde (r=0,900) bir ilişki vardır. Ancak diğer değişkenler kontrol edildiğinde, bu korelasyonun r=0,586 olarak hesaplandığı görülmektedir. Güven Verme becerisi ile problem çözme stratejisi arasında pozitif ve yüksek düzeyde (r=0,722) bir ilişki vardır. Ancak diğer değişkenler kontrol edildiğinde iki değişken arasındaki korelasyonun r=0,608 olarak hesaplandığı görülmektedir.

Empatik dinleme, etkililik, geri bildirimde bulunma ve güven verme beceririsi değişkenleri birlikte, ilköğretim okulu yöneticilerinin problem çözme stratejisi puanları ile yüksek düzeyde ve anlamlı bir ilişki vermektedir (R=,97; R²=,954; F=442,857; p<,01). Empatik dinleme, etkililik geri bildirim ve güven verme beceririsi değişkenleri birlikte,

ilköğretim okulu yöneticilerinin problem çözme stratejilerindeki toplam varyansın yaklaşık % 95'ini açıklamaktadır.

Standardize edilmiş regresyon katsayısına (β) göre, yordayıcı değişkenlerin problem çözme üzerindeki görece önem sırası; etkililik, geri bildirimde bulunma, empatik dinleme ve güven vermedir. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t-testi sonuçları incelendiğinde ise empatik dinleme, etkililik, geri bildirimde bulunma ve güven verme becerisinin önemli birer yordayıcı oldukları görülmektedir.

Regresyon analizi sonuçlarına göre problem çözme stratejisinin yordanmasına ilişkin regresyon eşitliği aşağıda verilmiştir.

$$\text{PROBLEM ÇÖZME STRATEJİSİ} = -0,430 + 0,269\text{Empatik Dinleme} + 0,342\text{Etkililik} + 0,243\text{Geri Bildirim} + 0,234\text{Güven Verme}$$

Problem çözme stratejisiyle ilgili olarak yönetici görüşlerinden elde edilen regresyon eşitliği doğrultusunda problem çözme stratejisi kullanımını en fazla etkililik becerisinin sonra da sırasıyla empatik dinleme, geri bildirimde bulunma ve güven verme becerisinin artırdığı söylenebilir. Bu bağlamda, yöneticilerin daha sık ve etkili bir şekilde problem çözme stratejisini kullanmalarını sağlayabilmek için etkililik, empatik dinleme, geri bildirimde bulunma ve güven verme becerilerini geliştirmenin gerekli olduğu sonucuna varılabilir. Zira kişiler arası iletişim becerileriyle ilgili söz konusu boyutlarda yöneticilerin yüksek beceri sergileyebilmeleri öz güvenlerini artıracak ve karşı tarafın yöneticilerin yeterliğine ilişkin yüksek algıya sahip olmalarına yardımcı olacaktır.

Tablo 5.26. Yönetici Görüşlerine Göre Kişiler Arası İletişim Becerilerinin Kaçınma Stratejisi ile İlişkisine Ait Regresyon Analizi Sonuçları

Değişken	B	Standart Hata _B	β	T	p	İkili r	Kısmi r
Sabit	-,233	,395	-	-,590	,557	-	-
Empatik Dinleme	,419	,123	,313	3,403	,001**	,809	,346
Etkililik	,059	,106	,046	,557	,579	,697	,060
Geri Bildirim	,633	,105	,600	6,035	,000**	,860	,548
Güven Verme	-,066	,095	-,046	-,694	,490	,508	-,075
R=,882		R ² =,778					
F ₍₄₋₈₅₎ = 74,295		p=,000					

** 0.01 düzeyinde anlamlıdır.

Empatik dinleme, etkililik, geri bildirim ve güven verme değişkenlerine göre kaçınma stratejisinin yordanmasına ilişkin regresyon analizi sonuçları Tablo 5.26'da verilmiştir.

Modelin geçerliliği için D-W katsayısına bakılmış ve 1,716 olarak bulunmuştur. Bu durumda otokorelasyon olmadığı söylenebilir. Çoklu bağlantı sorunu için ise tolerans değerlerine bakılmış ve tüm tolerans değerlerinin (1-R²)'den büyük olduğu görülmüştür.

Otokorelasyon ve çoklu bağlantı sorunlarının olmadığı görüldükten sonra analize devam edilmiştir.

Yordayıcı değişkenlerle bağımlı (kaçınma) değişken arasındaki ikili ve kısmi korelasyonlar incelendiğinde, empatik dinleme becerisi ile kaçınma stratejisi arasında pozitif ve yüksek düzeyde bir ilişkinin ($r=0,809$) olduğu, ancak diğer değişkenler kontrol edildiğinde iki değişken arasındaki korelasyonun $r=0,346$ olarak hesaplandığı görülmektedir. Etkililik becerisi ile kaçınma stratejisi arasında pozitif ve orta düzeyde ($r=0,697$) bir ilişki vardır. Ancak diğer değişkenler kontrol edildiğinde iki değişken arasındaki korelasyonun $r=0,060$ olarak hesaplandığı görülmektedir. Geri Bildirim becerisi ile kaçınma stratejisi arasında pozitif ve yüksek düzeyde ($r=0,860$) bir ilişki vardır. Ancak diğer değişkenler kontrol edildiğinde, bu korelasyonun $r=0,548$ olarak hesaplandığı görülmektedir. Güven Verme becerisi ile kaçınma stratejisi arasında pozitif ve orta düzeyde ($r=0,508$) bir ilişki vardır. Ancak diğer değişkenler kontrol edildiğinde iki değişken arasındaki korelasyonun $r=-0,075$ olarak hesaplandığı görülmektedir.

Empatik dinleme, etkililik, geri bildirim ve güven verme beceririsi değişkenleri birlikte, ilköğretim okulu yöneticilerinin kaçınma stratejileri puanları ile yüksek düzeyde ve anlamlı bir ilişki vermektedir ($R=,882$; $R^2=,778$; $F=74,295$; $p<,01$). Empatik dinleme, etkililik, geri bildirim ve güven verme beceririsi değişkenleri birlikte, ilköğretim okulu yöneticilerinin kaçınma stratejilerindeki toplam varyansın yaklaşık % 78'ini açıklamaktadır.

Standardize edilmiş regresyon katsayısına (β) göre, yordayıcı değişkenlerin kaçınma üzerindeki görece önem sırası; geri bildirimde bulunma, empatik dinleme, etkililik ve güven vermedir. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t-testi sonuçları incelendiğinde ise empatik dinleme ve geri bildirimde bulunma becerisinin önemli bir yordayıcı olduğu görülmektedir.

Regresyon analizi sonuçlarına göre kaçınma stratejisinin yordanmasına ilişkin regresyon eşitliği aşağıda verilmiştir.

$$\text{KAÇINMA STRATEJİSİ} = -0,233 + 0,419\text{Empatik Dinleme} + 0,059\text{Etkililik} + 0,633\text{Geri Bildirim} - 0,066\text{Güven Verme}$$

Empatik dinleme, etkililik, geri bildirim ve güven verme değişkenlerine göre hükmetme stratejisinin yordanmasına ilişkin regresyon analizi modelin geçerliliği için D-W katsayısına bakılmış ve 1,33 olarak bulunmuştur. Bu durumda otokorelasyon durumunun olmadığı söylenebilir. Çoklu bağlantı sorunu için ise tolerans değerlerine bakılmış, ancak empatik dinleme ve geri bildirim becerilerinin tolerans değerlerinin ($1-R^2$)'den küçük olduğu, sonuç olarak da bu iki değişkende iç korelasyon sorunun bulunduğu görülmüştür. Empatik

dinlemenin bağımlı değişkenle olan ilişkisi, geri bildirim bağımlı değişkenle olan ilişkisinden daha düşük olduğu için analizden çıkarılmış ve tekrar çoklu doğrusal regresyon analizi yapılmış, bu analizin sonucu ise Tablo 5.27’de verilmiştir.

Tablo 5.27. Yönetici Görüşlerine Göre Kişiler Arası İletişim Becerilerinin Hükmetme Stratejisi ile İlişisine Ait Regresyon Analizi Sonuçları

Değişken	B	Standart Hata _B	β	T	p	İkili r	Kısmi r
Sabit	1,067	,377	-	2,830	,006		
Etkililik	,382	,103	,377	3,697	,000**	,725	,370
Geri Bildirim	,382	,089	,460	4,308	,000**	,746	,421
Güven Verme	,007	,097	,006	,076	,940	,497	,008
R=,788	R ² =,620						
F ₍₃₋₈₆₎ = 46,845	p=,000						

** 0.01 düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 5.27’deki regresyon modelin geçerliliği için D-W katsayısına bakılmış ve 1,337 olarak bulunmuştur. Bu durumda otokorelasyon olmadığı söylenebilir. Çoklu bağlantı sorunu için ise tolerans değerlerine bakılmış ve tüm tolerans değerlerinin (1-R²)’den büyük olduğu görülmüştür. Otokorelasyon ve çoklu bağlantı sorunlarının olmadığı görüldükten sonra analize devam edilmiştir.

Yordayıcı değişkenlerle bağımlı (hükmetme) değişken arasındaki ikili ve kısmi korelasyonlar incelendiğinde, etkililik becerisi ile hükmetme stratejisi arasında pozitif ve yüksek düzeyde (r=0,725) bir ilişki vardır. Ancak diğer değişkenler kontrol edildiğinde iki değişken arasındaki korelasyonun r=0,370 olarak hesaplandığı görülmektedir. Geri Bildirim becerisi ile hükmetme stratejisi arasında pozitif ve yüksek düzeyde (r=0,746) bir ilişki vardır. Ancak diğer değişkenler kontrol edildiğinde, bu korelasyonun r=0,421 olarak hesaplandığı görülmektedir. Güven Verme becerisi ile hükmetme stratejisi arasında pozitif ve zayıf düzeyde (r=0,497) bir ilişki vardır. Diğer değişkenler kontrol edildiğinde iki değişken arasındaki korelasyonun r=-,008 olarak hesaplandığı görülmektedir.

Etkililik, geri bildirim ve güven verme beceririsi değişkenleri birlikte, ilköğretim okulu yöneticilerinin hükmetme stratejileri puanları ile yüksek düzeyde ve anlamlı bir ilişki vermektedir (R=,788; R²=,620; F=46,845; p<,01). Etkililik, geri bildirim ve güven verme beceririsi değişkenleri birlikte, ilköğretim okulu yöneticilerinin hükmetme stratejilerindeki toplam varyansın yaklaşık % 62’ünü açıklamaktadır.

Standardize edilmiş regresyon katsayısına (β) göre, yordayıcı değişkenlerin hükmetme stratejisi üzerindeki göreceli önem sırası; geri bildirimde bulunma, etkililik ve güven vermedir.

Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t-testi sonuçları incelendiğinde ise etkililik ve geri bildirimde bulunma becerisinin önemli (anlamlı) bir yordayıcı olduğu görülmektedir.

Regresyon analizi sonuçlarına göre hükmetme stratejisinin yordanmasına ilişkin regresyon eşitliği aşağıda verilmiştir.

$$\text{HÜKMETME STRATEJİSİ} = 1,067 + 0,382\text{Etkililik} + 0,382\text{Geri Bildirim} + 0,007\text{Güven Verme}$$

Tablo 5.28. Yönetici Görüşlerine Göre Kişiler Arası İletişim Becerilerinin Uzlaşma Stratejisi ile İlişisine Ait Regresyon Analizi Sonuçları

	Değişken	B	Standart Hata _B	β	T	p	İkili r	Kısmi r
I. Adım	Sabit	,798	,428		1,865	,066		
	Empatik Dinleme	,472	,133	,482	3,545	,001**	,648	,359
	Etkililik	,300	,115	,319	2,610	,011*	,628	,272
	Geri Bildirim	-,182	,114	-,236	-1,606	,112	,541	-,172
	Güven Verme	,258	,103	,244	2,512	,014*	,528	,263
		R=,716	R ² =,513					
	F ₍₄₋₈₅₎ = 22,405	p=,000						
II. Adım	Sabit	1,130	,415		2,725	,008		
	Empatik Dinleme	,503	,090	,513	5,617	,000*	,648	,516
	Güven Verme	,277	,097	,262	2,865	,005*	,528	,294
		R=,686	R ² =,470					
	F ₍₂₄₋₈₇₎ = 38,633	p=,000						

* 0.05 düzeyinde anlamlıdır. / ** 0.01 düzeyinde anlamlıdır.

Empatik dinleme, etkililik, geri bildirim ve güven verme değişkenlerine göre uzlaşma stratejisinin yordanmasına ilişkin regresyon analizi sonuçları Tablo 5.28'de verilmiştir.

Modelin D-W katsayısı 1,831 olarak bulunmuştur. Tolerans değerleri (<1-R²) ise empatik dinleme, etkililik ve geri bildirim boyutlarında çoklu bağlantı sorunun olduğunu göstermiştir. Çoklu bağlantı sorununu giderebilmek için etkililik boyutu, uzlaşma stratejisi ile empatik dinlemeye göre daha az ilişkili oldudan; geri bildirim boyutu ise ilköğretim okulu yöneticilerinin uzlaşma stratejileri puanları ile anlamlı bir ilişki vermediğinden modelden çıkarılmıştır. Yeni modele ilişkin analiz sonuçları II. adım bölümünde verilmiştir.

Yordayıcı değişkenlerle bağımlı (uzlaşma) değişken arasındaki ikili ve kısmi korelasyonlar incelendiğinde, empatik dinleme becerisi ile uzlaşma stratejisi arasında pozitif ve orta düzeyde bir ilişkinin (r=0,648) olduğu, diğer değişken kontrol edildiğinde ise iki değişken arasındaki korelasyonun r=0,516 olarak hesaplandığı görülmektedir. Güven verme becerisi ile uzlaşma stratejisi arasında pozitif ve orta düzeyde (r=0,528) bir ilişki vardır. Ancak diğer değişken kontrol edildiğinde iki değişken arasındaki korelasyonun r=-0,294 olduğu görülmektedir.

Empatik dinleme ve güven verme değişkenleri birlikte, ilköğretim okulu yöneticilerinin uzlaşma stratejileri puanları ile yüksek düzeyde ve anlamlı bir ilişki vermektedir (R=,686; R²=,470; F=38,633; p<,01). Empatik dinleme ve güven verme değişkenleri birlikte,

ilköğretim okulu yöneticilerinin uzlaşma stratejilerindeki toplam varyansın yaklaşık % 68,6'sını açıklamaktadır.

Standardize edilmiş regresyon katsayısına (β) göre, yordayıcı değişkenlerin uzlaşma üzerindeki görece önem sırası; empatik dinleme ve güven verme becerisidir. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t-testi sonuçları incelendiğinde ise empatik dinleme ve güven verme becerilerinin önemli (anlamlı) bir yordayıcı olduğu görülmektedir.

Regresyon analizi sonuçlarına göre uzlaşma stratejisinin yordanmasına ilişkin regresyon eşitliği aşağıda verilmiştir.

$$\text{UZLASMA STRATEJİSİ} = 1.130 + 0.503 \text{Empatik Dinleme} + 0.277 \text{Güven Verme}$$

5.7.9. İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Kişiler Arası İletişim Becerileri ve Çatışma Yönetimi Stratejileri Arasındaki İlişki

Bu bölümde ilköğretim okulu yöneticilerinin kişiler arası iletişim becerileri ve çatışma yönetimi stratejileri arasındaki ilişkiye dair ilköğretim okulu öğretmenlerinin görüşlerine yer verilmiştir.

Tablo 5.29. İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Görüşlerine İlişkin Korelasyon Analizi Sonuçları

		Empatik Dinleme	Etkililik	Geribildirim	Güven Verme
Empatik Dinleme	Pearson Correlation Sig. (2-tailed)	1			
Etkililik	Pearson Correlation Sig. (2-tailed)	,903** ,000	1		
Geribildirim	Pearson Correlation Sig. (2-tailed)	,896** ,000	,895** ,000	1	
Güven Verme	Pearson Correlation Sig. (2-tailed)	,780** ,000	,790** ,000	,744** ,000	1
Problem Çözme	Pearson Correlation Sig. (2-tailed)	,840** ,000	,835** ,000	,834** ,000	,683** ,000
Kaçınma	Pearson Correlation Sig. (2-tailed)	-,200** ,000	-,186** ,000	-,157** ,001	-,178** ,000
Hükmetme	Pearson Correlation Sig. (2-tailed)	,002 ,967	,024 ,597	,063 ,168	,043 ,342
Uzlaşma	Pearson Correlation Sig. (2-tailed)	,586** ,000	,549** ,000	,561** ,000	,451** ,000

** Korelasyon 0.01 düzeyinde anlamlıdır (2-tailed).

İlköğretim okulu yöneticilerinin kişiler arası iletişim becerileri ve çatışma yönetimi stratejilerine ilişkin öğretmen görüşlerini temele alarak yapılan korelasyon analizi sonuçları Tablo 5.29'da verilmiştir. Buna göre; empatik dinleme, etkililik ve geri bildirimde bulunabilme becerileri ile problem çözme stratejisi arasında yüksek düzeyde pozitif anlamlı

bir ilişki bulunmuştur. Bu açıdan empatik dinleme, etkililik ve geri bildirimde bulunabilme becerilerine sahip yöneticilerin problem çözme stratejisini daha çok kullanma eğiliminde oldukları söylenebilir. Güven verme becerisi ile problem çözme stratejisi arasında ise orta düzeyde pozitif doğrusal bir ilişki bulunmuştur.

Empatik dinleme, etkililik, geri bildirimde bulunabilme ve güven verme becerileri ile kaçınma stratejisi arasında çok zayıf düzeyde negatif doğrusal bir ilişki belirlenmiştir. Öğretmen görüşlerine göre ilköğretim okulu yöneticilerinin empatik dinleme, etkililik, geri bildirimde bulunabilme ve güven verme becerilerini geliştirdikçe çatışmalardan kaçınma eğilimlerinin azalacağı söylenebilir.

Empatik dinleme, etkililik, geri bildirimde bulunabilme ve güven verme becerileri ile hükmetme strateji arasında ise “,01” düzeyinde anlamlı bir ilişki bulunmamıştır.

Empatik dinleme, etkililik ve geri bildirimde bulunabilme becerileri uzlaşma stratejisi arasında orta düzeyde pozitif anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Güven verme becerisi ile uzlaşma stratejisi arasında ise zayıf düzeyde pozitif anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Tablo 5.30. Öğretmen Görüşlerine Göre Kişiler Arası İletişim Becerilerinin Problem Çözme Stratejisi ile İlişisine Ait Regresyon Analizi Sonuçları

	Değişken	B	Standart Hata _B	β	T	p	İkili r	Kısmi r
I. Adım	Sabit	,253	,102		2,467	,014		
	Empatik Dinleme	,347	,063	,334	5,466	,000**	,840	,242
	Etkililik	,289	,062	,290	4,697	,000**	,835	,209
	Geri Bildirim	,297	,058	,292	5,072	,000**	,834	,225
	Güven Verme	-,026	,042	-,024	-,619	,536	,683	-,028
		R=,866	R ² =,750					
	F ₍₄₋₄₈₁₎ = 361,232	p=,000						
II. Adım	Sabit	,286	,110		2,586	,010		
	Empatik Dinleme	,813	,041	,783	19,892	,000**	,840	,671
	Güven Verme	,080	,043	,073	1,850	,065	,683	,084
		R=,841	R ² =,707					
	F ₍₂₋₄₈₃₎ = 582,749	p=,000						

** 0.01 düzeyinde anlamlıdır.

Empatik dinleme, etkililik, geri bildirim ve güven verme değişkenlerine göre problem çözme stratejisinin yordanmasına ilişkin regresyon analizi modelin geçerliliği için D-W katsayısına bakılmış ve 1,702 olarak bulunmuştur. Çoklu bağlantı sorunu için ise tolerans değerlerine bakılmış ve empatik dinleme, etkililik ve geri bildirim becerilerinin tolerans değerlerinin (1-R²)’den küçük olduğu bulunmuştur. Çoklu bağlantı sorununu giderebilmek amacıyla geri bildirim ve etkililik becerileri analizde çıkarılmış, empatik dinleme ve güven verme becerilerine göre problem çözme stratejisinin yordanmasına ilişkin tekrar çoklu doğrusal regresyon analizi yapılmıştır ve sonuçları Tablo 5.30’un II. adım bölümünde verilmiştir. II. adımda D-W katsayısı 1,678 olarak bulunmuştur. Tolerans değerleri ise çoklu bağlantı sorunun olmadığını göstermektedir.

Buna göre; empatik dinleme ve güven verme becerileri ile problem çözme stratejisi arasındaki ikili ve kısmi korelasyonlar incelendiğinde, empatik dinleme becerisi ile problem çözme stratejisi arasında pozitif ve yüksek düzeyde bir ilişkinin ($r=0,840$) olduğu, ancak diğer değişkenler kontrol edildiğinde iki değişken arasındaki korelasyonun $r=0,242$ olarak hesaplandığı görülmektedir. Güven verme becerisi ile problem çözme stratejisi arasında pozitif ve orta düzeyde ($r=0,683$) bir ilişki vardır. Ancak diğer değişkenler kontrol edildiğinde iki değişken arasındaki korelasyonun $r=-0,028$ olarak hesaplandığı görülmektedir.

Empatik dinleme ve güven verme becerileri birlikte ilköğretim okulu yöneticilerinin problem çözme stratejileri puanları ile yüksek düzeyde ve anlamlı bir ilişki vermektedir ($R=,84$; $R^2=,707$; $F=582,749$; $p<,01$). Empatik dinleme ve güven verme becerileri birlikte, ilköğretim okulu yöneticilerinin problem çözme stratejilerindeki toplam varyansın yaklaşık % 70,7'sini açıklamaktadır.

Standardize edilmiş regresyon katsayısına (β) göre, yordayıcı değişkenlerin problem çözme üzerindeki göreceli önem sırası; empatik dinleme ve güven vermedir. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t-testi sonuçları incelendiğinde ise sadece empatik dinleme becerisinin önemli bir yordayıcı olduğu görülmektedir.

Regresyon analizi sonuçlarına göre problem çözme stratejisinin yordanmasına ilişkin regresyon eşitliği aşağıda verilmiştir.

$$\text{PROBLEM ÇÖZME STRATEJİSİ} = 0,286 + 0,813\text{Empatik Dinleme} + 0,080\text{Güven Verme}$$

Tablo 5.31. Öğretmen Görüşlerine Göre Kişiler Arası İletişim Becerilerinin Kaçınma Stratejisi ile İlişisine Ait Regresyon Analizi Sonuçları

	Değişken	B	Standart Hata _B	β	T	p	İkili r	Kısmi r
I. Adım	Sabit	3,611	,240		15,052	,000		
	Empatik Dinleme	-,288	,149	-,232	-1,939	,053	-,200	-,088
	Etkililik	-,092	,144	-,077	-,641	,522	-,186	-,029
	Geri Bildirim	,197	,137	,162	1,441	,150	-,157	,066
	Güven Verme	-,074	,098	-,056	-,751	,453	-,178	-,034
		$R=,213$ $F_{(4-481)}= 5,723$ $p=,000$	$R^2=,045$ $p=,000$					
II. Adım	Sabit	3,636	,239		15,196	,000		
	Empatik Dinleme	-,196	,088	-,157	-2,212	,027*	-,200	-,100
	Güven Verme	-,072	,093	-,055	-,772	,440	-,178	-,035
		$R=,203$ $F_{(2-483)}= 10,405$ $p=,000$	$R^2=,041$ $p=,000$					
III. Adım	Sabit	3,555	,215		16,536	,000		
	Empatik Dinleme	-,249	,055	-,200	-4,498	,000**	-,200	-,200
		$R=,200$ $F_{(1-484)}= 20,231$ $p=,000$	$R^2=,040$ $p=,000$					

* 0.05 düzeyinde anlamlıdır. / ** 0.01 düzeyinde anlamlıdır.

Empatik dinleme, etkililik, geri bildirim ve güven verme değişkenlerine göre kaçınma stratejisinin yordanmasına ilişkin regresyon analizi modelin geçerliliği için D-W katsayısına

bakılmış ve 1,762 olarak bulunmuştur. Çoklu bağlantı sorunu için ise tolerans değerlerine bakılmış ve tüm kişiler arası iletişim becerileri boyutlarının tolerans değerlerinin $(1-R^2)$ 'den küçük olduğu bulunmuştur. Çoklu bağlantı sorununu giderebilmek amacıyla geri bildirim ve etkililik becerileri analizden çıkarılmış, empatik dinleme ve güven verme becerilerine göre kaçınma stratejisinin yordanmasına ilişkin tekrar çoklu doğrusal regresyon analizi yapılmıştır ve sonuçları Tablo 5.31'in II. adım bölümünde verilmiştir. II. adımda D-W katsayısı 1,76 olarak bulunmuştur. Tolerans değerleri ise hâlâ çoklu bağlantı sorunun olduğunu göstermektedir. Bu nedenle üçüncü adımda kaçınma stratejisi üzerinde önemli bir yordayıcı olmadığı belirlenen güven verme becerisi de analizden çıkarılmıştır. Yeni modele ilişkin analiz sonuçları ise Tablo 5.35'in üçüncü adımında verilmiştir.

Analiz sonuçları incelendiğinde empatik dinleme becerisinin kaçınma stratejisinin anlamlı bir yordayıcısı olduğu görülmektedir ($R=,200$; $R^2=,040$; $F=20,231$; $p<,01$). Kaçınma stratejisine ilişkin toplam varyansın % 4'ünün empatik dinleme becerisi ile açıklandığı söylenebilir. Kaçınma stratejisine ilişkin toplam varyansın ancak % 4,5'inin tüm iletişim becerisi boyutları tarafından açıklandığı düşünülürse empatik dinleme becerisinin katkısının oldukça yüksek olduğu söylenebilir.

$$\text{KACINMA STRATEJİSİ} = 3.555 - 0.249\text{Empatik Dinleme Becerisi}$$

Öğretmen görüşlerine göre kişiler arası iletişim becerilerinin hükmetme stratejisi ile ilişkisine yönelik çoklu doğrusal regresyon analizi doğrusallık varsayımı sağlanamadığı için yapılmamıştır. Doğrusallık varsayımının sağlanıp sağlanmadığını belirlemek üzere bağımlı ve bağımsız değişkenlerin serpm grafiğinde bir eğri olup olmadığına bakılmıştır.

Tablo 5.32. Öğretmen Görüşlerine Göre Kişiler Arası İletişim Becerilerinin Uzlaşma Stratejisi ile İlişkisine Ait Regresyon Analizi Sonuçları

	Değişken	B	Standart Hata _B	β	T	p	İkili r	Kısmi r
I. Adım	Sabit	,657	,181		3,628	,000		
	Empatik Dinleme	,486	,112	,427	4,333	,000**	,586	,194
	Etkililik	,057	,109	,052	,526	,599	,549	,024
	Geri Bildirim	,185	,103	,166	1,787	,075	,561	,081
	Güven Verme	-,056	,074	-,047	-,761	,447	,451	-,035
		$R=,593$ $F_{(4,481)}= 65,073$	$R^2=,351$ $p=,000$					
II. Adım	Sabit	,656	,163		4,033	,000		
	Empatik Dinleme	,667	,042	,586	15,930	,000**	,586	,586
		$R=,586$ $F_{(1,484)}= 253,774$	$R^2=,344$ $p=,000$					

** 0.01 düzeyinde anlamlıdır.

Empatik dinleme, etkililik, geri bildirim ve güven verme değişkenlerine göre uzlaşma stratejisinin yordanmasına ilişkin regresyon analizi modelin geçerliliği için D-W katsayısına

bakılmış ve 1,904 olarak bulunmuştur. Çoklu bağlantı sorunu için ise tolerans değerlerine bakılmış ve tüm kişiler arası iletişim becerileri boyutlarının tolerans değerlerinin $(1-R^2)$ 'den küçük olduğu bulunmuştur. Ayrıca empatik dinleme becerisi hariç diğer bağımsız değişkenlerin uzlaşma stratejisi üzerinde anlamlı bir yordayıcı olmadıkları belirlenmiştir. Buna göre etkililik, geri bildirim ve güven verme becerileri analizden çıkarılarak işleme devam edilmiştir. Yeni modele ilişkin analiz sonuçları Tablo 5.32'nin ikinci adım bölümünde verilmiştir.

Analiz sonuçları incelendiğinde empatik dinleme becerisinin uzlaşma stratejisinin anlamlı bir yordayıcısı olduğu görülmektedir ($R=,586$; $R^2=,344$; $F=253,774$; $p<,01$). Uzlaşma stratejisine ilişkin toplam varyansın % 34'ünün empatik dinleme becerisi ile açıklandığı söylenebilir.

$$\text{UZLASMA STRATEJİSİ} = 0.656 + 0.667\text{Empatik Dinleme Becerisi}$$

VI. BÖLÜM

SONUÇ ve ÖNERİLER

Çalışmanın bu bölümünde araştırma bulgularından çıkarılan sonuçlara yer verilmiş, sonuçların eğitim örgütleri açısından önemine değinilmiş ve bu çözümlenmeler ışığında öneriler geliştirilmiştir. Ancak bu çalışmadan elde edilen sonuçların ve geliştirilen önerilerin Antalya ili merkez ilçesi ile sınırlı olduğu göz ardı edilmemelidir.

6.1. Sonuçlar

Bu bölümde araştırma bulgularından elde edilen sonuçlara yer verilmiştir. Araştırmanın sınırlılıkları nedeniyle aşağıda verilen sonuçlar sadece Antalya ili merkez ilçede bulunan devlet ilköğretim okullarına genellenebilir.

6.1.1. İlköğretim Okulları Yöneticilerinin Kişiler Arası İletişim Becerilerine İlişkin Görüşler

İlköğretim okulu yöneticilerinin kişiler arası iletişim becerilerine ilişkin hem öğretmen hem de yönetici görüşleri empatik dinleme, geri bildirimde bulunma, etkililik ve güven verme becerileri boyutlarında yüksek çıkmıştır. Ancak ilköğretim okulu yöneticilerinin kişiler arası iletişim becerilerine ilişkin yönetici görüşleri bu boyutlarda öğretmenlerin görüşlerine göre daha yüksektir. Başka bir ifadeyle yöneticiler kendilerini kişiler arası iletişim becerileri konusunda öğretmen görüşlerine göre daha fazla yeterli bulmaktadırlar.

Yöneticilerin kişiler arası iletişim becerilerine ilişkin öğretmen ve yönetici görüşlerinin yüksek çıkması okullarda gerçekleşen öğretmen-yönetici ilişkilerinin olumlu, içten ve samimi olduğunu göstermektedir. Elde edilen görüşlerin tutarlılığı açısından öğretmen görüşlerinin yönetici görüşlerini destekler nitelikte olması ise okullarda sağlıklı bir iletişimin veya en azından böyle bir iletişimin gerçekleşmesine yönelik uygun bir örgüt ikliminin varlığına işaret etmektedir. Olumlu bir iletişim ortamının var olduğu okullarda karar alma, işbirliği, motivasyon ve işdoyumunun daha yüksek olacağı düşünülürse örgütsel etkililik ve verimlilik de artacaktır (Tutar, 2003, s.253).

Yönetici ve öğretmenler arasındaki olumlu iletişim öğrenciler ve aileler gibi okulun diğer fertlerine de olumlu şekilde yansiyacaktır. Motivasyonu ve işdoymu yüksek öğretmenlerin verimliliği artacak ve öğrencilerinin bilişsel, duyuşsal ve bedensel gelişimlerine daha fazla katkı sağlanabilecektir.

İlköğretim okulu yöneticilerin kişiler arası iletişim becerilerinin öğretmenler tarafından yüksek bulunması ayrıca yönetici ve öğretmenlerin işbirliğine hazır olduklarına işaret etmektedir. İşbirliğine hazır ve istekli bireylerin yaratacakları sinerji okulları diğer örgütlere nazaran daha etikili kılacaktır. Bu durum okullarda örgütsel etkinliklerin başarı ile sonuçlanmaması açısından da son derece önemlidir.

Yöneticilerin empatik dinleme becerilerinin yüksek çıkması eğitim örgütleri açısından önem taşıyan başka bir durumdur. Empatik dinleme becerisi yüksek yöneticiler karşısındakinin duygu ve düşüncelerini doğru anlamaya çalışacak veya en azından bu yönde bir çaba sergileyecektir. Böylece okul çalışanları birbirlerini tanımaya ve anlamaya fırsat bulacaktır. Çalışanların empatik iletişim becerileri geliştikçe ast-üst arası iletişim ve işbirliği de gelişecektir (Tutar, 2003, s.102).

Etkililik, güven verme ve geri bildirimde bulunma becerileri de yöneticilerin sahip olması gereken özelliklerdendir. Çalışmadan elde edilen bulgulara göre ilköğretim okulu yöneticilerinin bu yöndeki becerileri de yüksek çıkmıştır. Karşılıklı güven ve işbirliğinin hakim olduğu eğitim örgütlerinde böyle bir sonuç elde edilmesi oldukça manidardır. Yöneticilerin kişiler arası iletişim becerilerinin yüksek bulunması yöneticiler ile öğretmenler arasında olumlu bir ortamın varlığına işaret etmektedir. Bu durum okullarda demokratik yönetimin varlığına ya da otokratik yönetimden demokratik yönetime geçişin daha kolay olacağına işaret etmektedir. Zira okullar dikey iletişimden ziyade yatay iletişim kanallarının sıklıkla kullanıldığı, otokratik örgütlerde görülen ast-üst ilişkilerinin yerini daha demokratik ilişkilere ve daha samimi iletişime bıraktığı ve karşılıklı etkileşimin oldukça fazla olduğu açık sistemler olarak kabul edilmektedir. Çalışma sonuçları da bu durumu destekler niteliktedir.

Yöneticileri yüksek derecede etkililik, güven verme ve geri bildirimde bulunma becerisi sergileyen okullar, çevresiyle ve öğrenci velileriyle de olumlu bir iletişim kurabilecektir. Böyle bir iletişim ortamı çevrenin ve ailenin okullara vereceği katkıyı artıracak, öğretmen ve yöneticilere duyulan güveni pekiştirecektir. Aile ve çevreden destek alan bir okul ise örgütsel etkinliklerini uygulamaya koyma ve sonuç alma konusunda başarılı olacaktır. Sonuç olarak örgütsel etkililik artacak ve bu durum öğrenci başarısına olumlu yönde yansiyacaktır.

Yöneticilerinin kişiler arası iletişim becerilerine ilişkin yönetici ve öğretmen görüşleri ayrıntılı olarak aşağıda sunulmuştur.

6.1.1.1. İlköğretim Okulu Yöneticilerinin İletişim Becerilerine İlişkin İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Görüşleri

İlköğretim okulu yöneticilerinin empatik dinleme, etkililik, geri bildirimde bulunma ve güven verme boyutlarındaki kişiler arası iletişim becerilerine ilişkin yönetici görüşleri cinsiyete, göreve, öğrenim durumuna ve çalışma süresine göre anlamlı farklılık göstermemektedir.

Kişiler arası iletişim becerilerine ilişkin olarak yönetici görüşlerinin cinsiyet, görev, öğrenim durumu ve çalışma süresi değişkenine anlamlı farklılık göstermemesi yöneticilerin kendilerini kişiler arası iletişim becerileri konusunda yüksek düzeyde yeterli buldukları görüşünü daha güçlü kılmaktadır.

6.1.1.2. İlköğretim Okulu Yöneticilerinin İletişim Becerilerine İlişkin İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Görüşleri

İlköğretim okulu yöneticilerinin empatik dinleme, etkililik, geri bildirimde bulunma ve güven verme boyutlarındaki kişiler arası iletişim becerilerine ilişkin öğretmen görüşleri cinsiyet, çalışma süresi ve branş değişkenine göre anlamlı farklılık göstermemektedir. Bu durum ilköğretim okulu yöneticilerinin ilişkilerinde cinsiyet, kıdem ve branş ayrımı yapmadıklarını göstermektedir. Kadın ve erkek öğretmenlerin yüksek derecede aynı görüş bildirmeleri okullarda kadın ve erkekler arasında sıcak, samimi ve doğrudan bir ilişkinin varlığına da işaret etmektedir. Yöneticilerin öğretmenlere eşit mesafede olması karşılıklı güven ve samimiyeti artırıcı niteliktedir.

İlköğretim okulu yöneticilerinin iletişim becerilerine ilişkin öğretmen görüşlerinin öğrenim durumu değişkenine göre empatik dinleme, etkililik ve güven verme becerisi boyutlarında anlamlı şekilde farklılaşmadığı belirlenmiştir. Sadece geri bildirimde bulunma becerisi boyutunda öğretmen görüşlerinin öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Anlamlı farklılığın ön lisans eğitime sahip olanlarla lisans eğitime sahip olanların görüşleri arasındaki farklılıktan kaynaklandığı bulunmuştur.

6.1.2. İlköğretim Okulları Yöneticilerinin Çatışma Yönetimi Stratejilerine İlişkin İlköğretim Okulu Yöneticilerinin ve Öğretmenlerinin Görüşleri

İlköğretim okulu yöneticilerinin çatışma yönetimi stratejilerine ilişkin yönetici ve öğretmen görüşleri incelendiğinde yöneticiler çatışma yönetimi sürecinde en fazla problem çözme stratejisini sonra sırasıyla uzlaşma, hükmetme ve kaçınma stratejilerini kullandıklarını belirtmişlerdir. İlköğretim okulu öğretmenlerinin de yöneticilerinin en fazla problem çözme

stratejisini sonra sırasıyla uzlaşma, hükmetme ve kaçınma stratejilerini kullandıklarını belirtmiş olmaları yönetici ve öğretmen görüşlerinin birbirini destekler nitelikte olduğunu göstermektedir. Gümüşeli (1994, s.268-269), Yıldırım (2003, s.11,142-150) ve Ural (1997, s.124)'ın elde ettiği sonuçlar da araştırma bulgularını destekler niteliktedir.

Davranışçı yaklaşıma göre çatışma yönetiminde problem çözme stratejisi en uygun ve en etkili stil olarak kabul edilmektedir. Hükmetme ve kaçınma ise çatışma yönetiminde pek etkili olmayan stratejiler olarak görülmektedir (Rahim, 2002, s.218).

Sonuçlar davranışçı yaklaşımlar açısından değerlendirildiğinde ilköğretim okulu yöneticilerinin kullandıkları stratejiler ve sıklıkları yöneticilerin çatışmaları işlevsel hale getirmeye çalıştıklarının bir göstergesidir. Çatışmaların işlevselleştirilmesi ise okullarda örgütsel ve bireysel gelişmelerin, yeniliklerin ve yaratıcılığın artırılmasına imkan tanıyacaktır. Karar verme süreci daha etkin hale gelebilecek ve sorunlara ilişkin alternatif çözümler geliştirilebilecektir. Aynı zamanda işlevsel çatışmalar okullarda yönetici ve öğretmen performansının doğrudan, öğrenci performansının ise dolaylı olarak artmasına olanak sağlayacaktır. Örgüt çalışanları arasında duygu ve düşünceler rahatça ve açıkça ifade edilebilecektir.

Problem çözenin çatışmalarda en sık kullanılan strateji olması yöneticilerin çatışma yönetimi sürecinde hem kendisine hem de karşı tarafa yönelik ilgisinin yüksek olduğunu göstermektedir. Bu durum yönetici- öğretmen ilişkilerinde olumlu bir havanın varlığına işaret etmekle birlikte yöneticilerin çatışma sürecinde etkili bir çözüm üretebilmek için taraflar arası işbirliğine hazır olduğunu göstermektedir. Dolayısıyla çatışma sonucunun işlevsel olma olasılığı yüksektir. Yöneticilerin öğretmen kökenli olmaları, okullarda öğretmen yönetici ilişkilerinin informel yanının daha ağır basması, bunların sonucu olarak da yönetici öğretmen ilişkilerinin sıcak, samimi ve içten olması çatışma süreçlerinde problem çözme stratejisinin daha sık tercih edilmesinin nedeni olabilir.

Kaçınma stratejisinin en az kullanılan strateji olması eğitim örgütleri açısından oldukça manidar olan başka bir sonuçtur. Çatışmalardan kaçınmak okullarda sorunların daha çözümsüz hale gelmesine neden olabilir. Çözüme kavuşturulamayan sorunların gittikçe artması da çatışmaların yıkıcı etkilerini artıracaktır. Ayrıca çatışmalardan kaçınma taraflar arası bir gerilimin varlığına işaret etmekte olup sağlıklı bir iletişim ortamının kurulmasının zor olduğunu göstermektedir. Bu nedenle yöneticiler tarafından kaçınma stratejisinin az kullanılması okullarda sağlıklı iletişimin egemen olduğu sonucunu desteklemektedir.

Sonuçlar durumsalcı yaklaşımlar açısından değerlendirildiği takdirde ise okullarda yaşanan yönetici-öğretmen çatışmalarında ortamın genellikle açık sözlülüğe, bilgi paylaşımına, alternatiflerin üretilmesine ve farklılıkların sorgulanmasına müsait olduğunu

göstermektedir. Zira böyle ortamlar problem çözme odaklı stratejilerin kullanılmasını kolaylaştırıcı niteliktedir.

İlköğretim okulu yöneticilerinin ve öğretmenlerinin görüşleri problem çözme ve kaçınma boyutlarında anlamlı farklılık göstermektedir. Yöneticiler, problem çözme stratejisini oldukça sık kullandıklarını belirtirlerken; öğretmenler ise yöneticilerin sıkça problem çözme stratejisini kullandıkları görüşündedirler. Kaçınma stratejisi boyutunda ise yöneticiler çatışmalardan nadiren kaçındıklarını belirtirlerken; öğretmenler yöneticilerin belirttikleri görüşlerden daha sık olarak çatışmalardan kaçındıklarını ifade etmişlerdir. İlköğretim okulu yöneticilerinin ve öğretmenlerinin görüşleri her ne kadar problem çözme ve kaçınma boyutlarında anlamlı farklılık göstermekteyse de problem çözmenin en fazla, kaçınmanın ise en az kullanılan strateji olduğunda hem fikir olunması yöneticilerin çatışma yönetimi sürecinde etkili olmaya çalıştıklarının ve sağlıklı bir örgüt iklimi yaratma arayışı içerisinde olduklarının bir göstergesidir.

İlköğretim okulu yöneticilerinin ve öğretmenlerinin görüşleri hükmetme ve uzlaşma boyutlarında ise anlamlı farklılık göstermemektedir.

Yöneticilerinin çatışma yönetimi stratejilerine ilişkin yönetici ve öğretmen görüşleri ayrıntılı olarak aşağıda sunulmuştur.

6.1.2.1. İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Çatışma Yönetimi Stratejilerine İlişkin İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Görüşleri

İlköğretim okulu yöneticilerinin problem çözme, kaçınma, hükmetme ve uzlaşma stratejilerine ilişkin yönetici görüşleri cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermemektedir. Ancak hükmetme dışındaki tüm stratejileri kadın yöneticilerin erkek yöneticilere göre daha sık kullanma eğiliminde oldukları dikkat çekicidir. Bu durum kadın yöneticilerin ilişkilerinde daha sıcak ve samimi olduklarını, etkili iletişim kurabilme konusunda erkek yöneticilere göre daha becerili olduklarını göstermektedir.

İlköğretim okulu yöneticilerinin problem çözme, kaçınma, hükmetme ve uzlaşma stratejilerine ilişkin yönetici görüşleri görev değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Ancak müdürlerin tüm çatışma yönetimi stratejilerini müdür yardımcılara göre daha sık kullandığı görülmektedir.

İlköğretim okulu yöneticilerinin görüşlerinin öğrenim durumu ve çalışma süresi değişkenlerine göre problem çözme, kaçınma, hükmetme ve uzlaşma stratejisi boyutlarında anlamlı şekilde farklılaşmadığı görülmüştür.

6.1.2.2. İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Çatışma Yönetimi Stratejilerine İlişkin İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Görüşleri

İlköğretim okulu yöneticilerinin problem çözme, hükmetme ve uzlaşma stratejilerine ilişkin öğretmen görüşleri cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Sadece kaçınma stratejisi boyutunda kadın ve erkek öğretmenlerin görüşlerinin anlamlı farklılık gösterdiği bulunmuştur. Erkek öğretmenler kadın öğretmenlere göre çatışma yönetimi sürecinde yöneticilerin kaçınma stratejisini daha sık kullandıklarını belirtmişlerdir.

İlköğretim okulu yöneticilerinin problem çözme, kaçınma, hükmetme ve uzlaşma stratejilerine ilişkin öğretmen görüşleri öğrenim durumu ve çalışma süresi değişkenine göre anlamlı farklılık göstermemektedir.

İlköğretim okulu yöneticilerinin kaçınma, hükmetme ve uzlaşma stratejilerine ilişkin öğretmen görüşleri branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Sadece problem çözme stratejisi boyutunda sınıf ve branş öğretmenlerinin görüşlerinin anlamlı farklılık gösterdiği bulunmuştur.

6.1.3. İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Görüşlerine Göre İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Kişiler Arası İletişim Becerileri ve Çatışma Yönetimi Stratejileri Arasındaki İlişki

İlköğretim okulu yöneticilerinin kişiler arası iletişim becerileri (empatik dinleme, etkililik, geribildirim ve güven verme) ile çatışma yönetimi stratejileri (problem çözme, kaçınma, hükmetme ve uzlaşma) arasındaki tüm korelasyonlar yönetici görüşlerine göre anlamlı çıkmış ve tüm ilişkilerin pozitif yönlü olduğu bulunmuştur. En yüksek doğrusal pozitif ilişki geribildirim ile problem çözme stratejisi arasında; en düşük doğrusal pozitif ilişki ise güven verme ile hükmetme stratejisi arasında bulunmuştur.

Yönetici görüşlerine göre kişiler arası iletişim becerileri ile çatışma yönetimi stratejileri arasındaki tüm ilişkilerin doğrusal ve pozitif olması ilköğretim okulu yöneticilerinin çatışma yönetimi sürecinde durumsalçı yaklaşımları kullanma eğiliminde olduklarını göstermektedir. Durumsalçı yaklaşımlara göre çatışmalarda kullanılması gereken tek bir strateji yoktur. Aksine durumsalçı yaklaşım çatışmalarda çatışmanın içeriğine, gidişatına ve tarafların tutumlarına uygun çoklu strateji kullanımı öngörmektedir. Bu nedenle yeri geldiğinde kaçınma veya hükmetme stratejilerinin kullanılması bazen çatışmaların örgütsel açıdan işlevsel hale getirilebilmesine olanak sağlamaktadır. Bu açıdan kişiler arası iletişim becerilerinin artması çatışma yönetimi stratejilerinin etkili kullanımına imkan sağlayacaktır (Euwema, Vliert ve Bakker, 2003, s.120; Munduate, Ganaza, Peiro ve Euwema, 1999, s.5; Rahim, 2002, s.218).

Kişiler arası iletişim becerilerinin artmasıyla birlikte her stratejinin de artan derece kullanıldığı sonucunun görülmesi ilköğretim okulu yöneticilerinin öncelikle çatışmaları anlamaya çalıştığını ve etkililik açısından duruma uygun strateji kullanma çabasında olduklarını göstermektedir. Zira kişiler arası iletişim becerileri yüksek yöneticilerin kaçınma ve hükmetme stratejilerini diğer stratejiler gibi daha sık kullanma eğiliminde olmaları bu stratejilerin bazı durumlarda diğer stratejilere nazaran daha işlevsel olabileceğine dair düşüncelerini ortaya çıkarmaktadır.

Empatik dinleme, etkililik, geri bildirim ve güven verme değişkenleri birlikte, ilköğretim okulu yöneticilerinin problem çözme stratejisi puanları ile yüksek düzeyde ve anlamlı bir ilişki vermektedir. Empatik dinleme, etkililik, geri bildirim ve güven verme becerileri birlikte, ilköğretim okulu yöneticilerinin problem çözme stratejilerindeki toplam varyansın yaklaşık % 95'ini açıklamaktadır. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t-testi sonuçları incelendiğinde ise empatik dinleme, etkililik, geri bildirimde bulunma ve güven verme becerisinin önemli bir yordayıcı olduğu görülmüştür. Buna göre problem çözme stratejisinin etkili şekilde kullanılabilmesi yöneticilerin yüksek derecede kişiler arası iletişim becerilerine sahip olmaları ile mümkün görünmektedir.

Empatik dinleme, etkililik, geri bildirim ve güven verme değişkenleri birlikte, ilköğretim okulu yöneticilerinin kaçınma stratejisi puanları ile yüksek düzeyde ve anlamlı bir ilişki vermektedir. Empatik dinleme, etkililik, geri bildirim ve güven verme değişkenleri birlikte ilköğretim okulu yöneticilerinin kaçınma stratejilerindeki toplam varyansın yaklaşık % 78'ini açıklamaktadır. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t-testi sonuçları incelendiğinde ise empatik dinleme ve geri bildirimde bulunma becerisinin bir yordayıcı olduğu görülmektedir.

Etkililik, geri bildirim ve güven verme becerisi değişkenleri birlikte, ilköğretim okulu yöneticilerinin hükmetme stratejileri puanları ile yüksek düzeyde ve anlamlı bir ilişki vermektedir. Etkililik, geri bildirim ve güven verme becerisi değişkenleri birlikte, ilköğretim okulu yöneticilerinin hükmetme stratejilerindeki toplam varyansın yaklaşık % 62'sini açıklamaktadır. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t-testi sonuçları incelendiğinde ise etkililik ve geri bildirimde bulunma becerisinin önemli bir yordayıcı olduğu görülmektedir.

Empatik dinleme ve güven verme değişkenleri birlikte, ilköğretim okulu yöneticilerinin uzlaşma stratejileri puanları ile yüksek düzeyde ve anlamlı bir ilişki vermektedir. Empatik dinleme ve güven verme değişkenleri birlikte, ilköğretim okulu yöneticilerinin uzlaşma stratejilerindeki toplam varyansın yaklaşık % 68,6'sını açıklamaktadır. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t-testi sonuçları incelendiğinde ise empatik dinleme ve güven verme becerilerinin önemli bir yordayıcı olduğu görülmektedir.

6.1.4. İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Kişiler Arası İletişim Becerileri ve Çatışma Yönetimi Stratejileri Arasındaki İlişki

İlköğretim okulu yöneticilerini empatik dinleme, etkililik ve geri bildirimde bulunma becerileri ile problem çözme stratejisi arasında öğretmen görüşlerine göre yüksek düzeyde pozitif anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Güven verme becerisi ile problem çözme stratejisi arasında ise orta düzeyde pozitif doğrusal bir ilişki bulunmuştur.

Empatik dinleme, etkililik, geri bildirimde bulunma ve güven verme becerileri ile kaçınma stratejisi arasında çok zayıf düzeyde negatif doğrusal bir ilişki belirlenmiştir.

Empatik dinleme, etkililik, geri bildirimde bulunma ve güven verme becerileri ile hükmetme stratejisi arasında ise anlamlı bir ilişki bulunmamıştır.

Empatik dinleme, etkililik ve geri bildirimde bulunma becerileriyle uzlaşma stratejisi arasında orta düzeyde pozitif anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Güven verme becerisi ile uzlaşma stratejisi arasında ise zayıf düzeyde pozitif anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Öğretmen görüşlerine ilişkin korelasyonlar bütünde değerlendirildiğinde kişiler arası iletişim becerileri yüksek yöneticilerin kaçınma stratejisini kullanmayı pek yeğlemedikleri; bunun yerine problem çözme ve uzlaşma stratejilerini daha çok tercih ettikleri söylenebilir. Öğretmenler tarafından yöneticilerin kişiler arası iletişim becerileri ile hükmetme stratejisini kullanımları arasında bir ilişki görülmemesi ise dikkat çekici başka bir noktadır. Öğretmenlere göre kişiler arası iletişim becerilerinin yüksek olması taraflara karşı ilginin yüksek olduğu ve işbirliğinin hakim olduğu stratejilerin kullanımını artıracaktır.

Öğretmen görüşlerine ilişkin regresyon sonuçları değerlendirildiğinde empatik dinleme ve güven verme becerileri birlikte ilköğretim okulu yöneticilerinin problem çözme stratejileri puanları ile yüksek düzeyde ve anlamlı bir ilişki vermektedir. Empatik dinleme ve güven verme becerileri birlikte, ilköğretim okulu yöneticilerinin problem çözme stratejilerindeki toplam varyansın yaklaşık % 70,7'sini açıklamaktadır. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t-testi sonuçları incelendiğinde ise sadece empatik dinleme becerisinin önemli bir yordayıcı olduğu görülmektedir.

Empatik dinleme becerisinin kaçınma stratejisinin anlamlı bir yordayıcısı olduğu görülmektedir. Kaçınma stratejisine ilişkin toplam varyansın % 4'ünün empatik dinleme becerisi ile açıklandığı söylenebilir. Kaçınma stratejisine ilişkin toplam varyansın ancak % 4,5'inin tüm iletişim becerisi boyutları tarafından açıklandığı düşünülürse empatik dinleme becerisinin katkısının oldukça yüksek olduğu söylenebilir.

Öğretmen görüşlerine göre kişiler arası iletişim becerilerinin hükmetme stratejisi ile ilişkisine yönelik çoklu doğrusal regresyon analizi, doğrusallık varsayımı sağlanamadığı için yapılmamıştır.

Empatik dinleme becerisinin uzlaşma stratejisinin anlamlı bir yordayıcısı olduğu görülmektedir. Uzlaşma stratejisine ilişkin toplam varyansın % 34'ünün empatik dinleme becerisi ile açıklandığı söylenebilir.

Araştırma sonuçları genel olarak değerlendirildiğinde ilköğretim okulu yöneticilerinin kişiler arası iletişim becerileri hem öğretmenler hem de yöneticilerin kendileri tarafından yüksek bulunmuştur. Ancak ilköğretim okulu yöneticilerinin kendilerini kişiler arası iletişim becerilerini sergileme konusunda öğretmenlerin görüşlerine göre daha fazla yeterli buldukları belirlenmiştir. Her ne kadar yönetici görüşleri görece olarak daha yüksek olsa da öğretmen görüşlerinin de yüksek çıkması okullarda yönetici-öğretmen ilişkilerinin sağlıklı olduğuna işaret etmektedir. Bu durum yöneticilerin kişiler arası iletişime önem verdiklerini göstermektedir. İlköğretim okullarında sağlıklı iletişimin olduğuna işaret eden bulgular bu okullarda örgütsel etkililiğin daha fazla artırılabilceği izlenimini vermektedir.

İlköğretim okulu yöneticilerinin çatışma yönetimi stratejilerine ilişkin yönetici ve öğretmen görüşlerinin ise birbirini destekler nitelikte olduğu görülmektedir. Buna göre yöneticiler çatışma yönetimi sürecinde en fazla problem çözme stratejisini sonra sırasıyla uzlaşma, hükmetme ve kaçınma stratejilerini kullanmaktadırlar.

Hem yönetici hem de öğretmenlerden elde edilen çoklu doğrusal regresyon analizi sonuçları kişiler arası iletişim becerilerinin çatışma yönetiminde çok önemli bir yordayıcı olduğunu göstermektedir. Bu nedenle etkili iletişimin, çatışmaların işlevselliği açısından önemli olduğu söylenebilir. Kişiler arası iletişim becerileri yüksek yöneticilerin çatışmaları daha etkili yönetebilecekleri sonucuna varılabilir. Bu doğrultuda yöneticilerin çatışma yönetimi konusunda uzmanlaşmalarının kişiler arası iletişim beceri konusunda da uzman olmaları ile mümkün olabileceği düşünülebilir. Nitekim Timm, Peterson ve Stevens (1990, s.249) ile Putnam (1988, s.295)'in çatışma nedenlerini genellikle iletişimsel davranışlarla ilişkilendirmesi, çatışmaların gerçekleşmesinde iletişimin merkezi bir rol üstlendiğini vurgulamaları ve çatışmaların iletişim sayesinde önlenilebileceğini, çözülebileceğini veya azaltılabildiği vurgulamaları bu görüşleri destekler niteliktedir.

6.2. Öneriler

Bu bölümde araştırma sonucuna dayalı önerilere yer verilmiştir. Ancak öneriler dikkate alınırken araştırmanın sınırlıkları göz ardı edilmemelidir.

6.2.1. Uygulamacılara Öneriler

1. İlköğretim okulu yöneticilerinin atanmasında kişiler arası iletişim becerileri ve çatışma yönetimi stratejileri dikkate alınmalı ve gerekli yasal düzenlemeler bu doğrultuda tekrar gözden geçirilmelidir. Bu amaçla teorik sınavların yanı sıra örnek olay karşında yönetsel performans sergileyebilme becerisi gibi uygulamalı sınavlarda yapılmalıdır.

2. Hem teorik hem de uygulamaya dönük kişiler arası iletişim becerileri ve çatışma yönetimi stratejileri eğitimi, yönetici adaylarının eğitimi kapsamına alınmalıdır. Ancak bu eğitim klasik sınıf ortamlarından farklı olarak deneyim kazanmanın, genelleyebilme becerisini geliştirebilmenin ve yaşayarak öğrenmenin mümkün olduğu laboratuvar çalışmaları şeklinde gerçekleştirilmelidir. Çatışma ikilemelerinin ve örnek olayların canlandırıldığı bu laboratuvar çalışmaları sayesinde yöneticilerin teorik bilgileri deneyim ile zenginleştirilmeli, iletişim ve çatışma yönetimi becerileri geliştirilmelidir.

3. İlköğretim okulu yöneticilerinin kişiler arası iletişimde daha yüksek düzeyde beceri sergileyebilmeleri ve çatışmaları etkili şekilde yönetebilmeleri için mevcut yöneticilere yönelik hizmet içi eğitim kursları düzenlenmelidir. Ancak, bu hizmet içi eğitim kurslarının teorik yönünden çok uygulama yönünün daha ağırlıklı olması büyük önem taşımaktadır. Dramalarla uygulama etkinlikleri zenginleştirilmeli ve örnek olaylar üzerinde tartışılmalı, olası çözüm yolları ve stratejiler belirlenmeye çalışılmalıdır.

4. Bakanlık düzeyinde okullarda iletişim ve çatışmadan kaynaklanan sorunların belirlenmesi, nedenlerinin araştırılarak olası çözümlerin üretilmesi ve uygun politikaların geliştirilmesi gerekmektedir. Ayrıca okullarda yaşanan sorunların ne kadarının iletişim ve çatışma problemlerinden kaynaklandığının belirlenmesi ve uygun stratejiler geliştirilmesi eğitim örgütlerinde sağlıklı bir iletişim ortamının yaratılmasına ve etkili çatışma yönetimi sürecinin geliştirilmesine katkı sağlayabilecek niteliktedir.

5. Okullarda yaşanan çatışmaların işlevsel ve işlevsel olmayan sonuçları belirlenerek geniş katılımlı stratejik planların hazırlanmalı ve bu planların bakanlık düzeyinde değerlendirilerek politika geliştirme sürecinde dikkate alınması sağlanmalıdır.

6. Her eğitim bölgesi içerisinde okul yöneticileri belirli zaman aralıklarında bir araya gelerek yönetsel konularda beyin fırtınası yapmalı, iletişim becerilerini geliştirebilme ve çatışma yönetimi stratejilerini etkili şekilde kullanabilme amacıyla fikir alışverişinde bulunmalıdırlar. Ayrıca, eğitim bölgeleri ölçeğinde yönetici, öğretmen, öğrenci, veli ve çevrenin katılımıyla konuya yönelik konferans, deminer, panel, toplantı vb. etkinlikler düzenlenebilir.

7. İlköğretim yöneticileri ve öğretmenleri rutin toplantılarla bir araya gelerek beyin fırtınası yapmalıdırlar. Ortaya çıkan sonuçlar okul ölçeğinde değerlendirilmelidir.

6.2.2. Araştırmacılara Öneriler

1. Okul yöneticilerinin kişiler arası iletişim becerilerinin ve etkili çatışma yönetimi stratejilerinin örgütsel öğrenmeye etkisi araştırılabilir.
2. İlköğretim okullarında ve liselerde yaşanan çatışmaların sonuçlarının işlevselliği araştırılabilir.
3. Okul yöneticilerinin kişiler arası iletişim becerilerinin çatışma yönetimi stratejileri üzerindeki etkisini inceleyen nitel çalışmalar yapılabilir.
4. Okul yöneticilerinin kişiler arası iletişim becerilerinin ve çatışma yönetimi stratejilerinin örgütsel etkililik ve örgütsel performansa etkileri ayrı ayrı araştırılabilir.
5. Okullarda yaşanan iletişimin niteliği ve çatışma yönetimi sürecinden kaynaklanan örgüt iklimi ile öğrenci başarısı arasındaki ilişki araştırılabilir.
6. Okul çalışanlarının kişiler arası iletişim becerileri ve çatışma yönetimi stratejileri ile örgüt sağlığı, örgüt iklimi ve örgüt kültürü arasındaki ilişki ayrı ayrı incelenebilir.

KAYNAKÇA

- Acat Z. ve Acat A., *Bedenin Dili*, Otuzuncu Basım, Remzi Kitabevi, İstanbul, 2002.
- Açıkalın A., *Toplumsal, Kuramsal ve Teknik Yönleriyle Okul Yöneticiliği*, Pegem Yayınevi, Ankara, 1998.
- Akgül A. ve Çevik O., *İstatistiksel Analiz Teknikleri: SPSS’te İşletme Uygulamaları*, Emek Ofset, Ankara, 2003.
- Akın M. *İşletmelerde Çatışma Yönetiminde İletişimin Yeri ve Önemi (Yüksek Lisans Tezi)*, Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kayseri, 1998.
- Anderson J.B., “Persuasive Leadership”, *Executive Excellence*, Vol.6, No.12, (1989), 10-11.
- Assael H., “Constructive Role of Interorganizational Conflict”, *Administrative Science Quarterly*, Vol.14, No.4, (1969), 573-582.
- Atay K., “Okul Müdürlerinin Çatışmaları Çözümleme Stratejilerine İlişkin Öğretmen Okul Müdürü ve Denetmen Algıları”, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, Sayı.25, (2001), 21-35.
- Aydın M., *Çağdaş Eğitim Denetimi*, Hatiboğlu Yayınevi, Ankara, 2000.
- Aydın M., *Eğitim Yönetimi*, 6. Baskı, Hatiboğlu Yayıncılık, Ankara, 2000.
- Baird L.S., Post J.E. ve Mahon J.F., *Management: Functions and Responsibilities*, Harper& Row Publishers, New York, 1989.
- Barki H. ve Hartwick J., “Conceptualizing the Construct of Interpersonal Conflict”, *International Journal of Conflict Management*, Vol.15, No.3, (2004), 216-336.
- Başaran İ.E., *Eğitim Yönetimi*, Gül Yayınevi, Ankara, 1993.
- Beck C.E., *Managerial Communication: Bridging Theory and Practice*, Prentice Hall, Upper Saddle River, New Jersey, 1999.
- Bell C. ve Song F., “Emotions in the Conflict Process: An Application of the Cognitive Appraisal Model of Emotions to Conflict Management”, *The International Journal of Conflict Management*, Vol.16, No.1, (2005), 30-54.

- Bennis W.G., "Leadership Theory and Administrative Behavior: The Problem of Authority", *Administrative Science Quarterly*, Vol.4, No.3, (1959), 250-301.
- Blanchard K., "Crucial Skills of Communication", *Executive Excellence*, Vol.9, No.2, (1992), 8.
- Bursalioğlu Z., *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış*, PegemA Yayıncılık, Ankara, 2002.
- Büyüköztürk Ş., *Faktör Analizi: Temel Kavramlar ve Ölçek Geliştirmede Kullanımı, Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, Sayı:32, (1992), 470-483.
- Büyüköztürk Ş., *Deneysel Desenler: Öntest-Sontest Kontrol Grubu Desen ve Veri Analizi*, 1.Baskı, PegemA Yayıncılık, Ankara, 2001.
- Büyüköztürk Ş., *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı: İstatistik, Araştırma Deseni, SPSS Uygulamaları ve Yorum*, PegemA Yayıncılık, Ankara, 2003.
- Bryman A. ve Cramer D., *Quantitative Data Analysis with SPSS Release 10 for Windows: A Guide for Social Scientists*, Routledge, London, 2001.
- Caudron S. "Keeping Team Conflict Alive: Conflict Can Be a Good Thing. Here's What You Can Do to Make the Most of This Creative Force", *Public Management*, Vol. 82, No.2, (2000), s.5-9.
- Cohen A.R., Fink S.L., Gadon H., Willits R.D. ve Josefowitz N., *Effective Behavior in Organizations: Cases, Concepts, and Student Experiences*, Fifth Edition, Irwin, Homewood, IL, 1992.
- Cohen A.R., Fink S.L., Gadon H., Willits R.D. ve Josefowitz N., *Effective Behavior in Organizations, Cases, Concepts, and Student Experiences*, Seventh Edition, McGraw-Hill, Boston Burr Ridge, 2001.
- Cohen L., Manion L. ve Morrison K., *Research Methods in Education*, 5th Edition, RoutledgeFalmer, London, 2000.
- Coyle M.B., "Quality Interpersonal Communication- An Overview", *Manage*, Vol.44, No.4, (1993), 4-5.
- Corwin R.G. "Patterns of Organizational Conflict", *Administrative Science Quarterly*, Vol.4, No.4, (1969), 507-520.
- Çelik V., *Okul Kültürü ve Yönetimi*, PegemA Yayıncılık, Ankara, 2000.

- Çubukçu Z. ve Döndar İ., “Okul Yöneticilerinin İletişim Becerilerine İlişkin Öğretmenlerin Algı ve Beklentileri”, Milli Eğitim, Sayı:157, (2003), 226-236.
- Daft R.L., Management, Sixth Edition, Thomson South Western, United States, 2002.
- Daft R.L., Organization Theory and Design, 8th Edition, International Student Edition, Thomson South-Western, Austria, 2004.
- Davis K., “Evolving Models of Organizational Behavior”, Academy of Management Journal, Vol.11, No.1, (1968), 27-38.
- De Cenzo D.A., Human Relations Personel and Professional Development, Prentice Hall, New Jersey, 1997.
- Dereli T., Organizasyonlarda Davranış, İstanbul Üniversitesi İktisat Fakültesi Yayınları, İstanbul, 1976.
- Desilviya H.S. ve Yagil D., “The Role of Emotions in Conflict Management: The Case of Work Teams”, International Journal of Conflict Management, Vol.16, No.1, (2005), 55-69.
- Devito J.A., The Interpersonel Communication Book, Ninth Edition, Longman, New York, 2001.
- DiPaola M.F., “Conflict and Change: Daily Challenges for School Leaders”, Effective Educatonal Leadership, eds. N. Bennett, M. Crawford & M. Cartwright, 143-158, Paul Chapman Publishing, London, 2003.
- DiPaola M.F. ve Hoy W.K., “Formelization, Conflict, and Change: Constructive and Destructive Consequences in Schools”, The International Journal of Educational Management, 15(5), (2001), 238-244.
- Dubrin A.J., Human Relations: Interpersonel, Job-Oriented Skills, Sixth Edtion, Prentice Hall, Upper Saddle River, New Jersey, 1997.
- Dubrin A.J., Fundamentals of Organizational Behavior, Third Edition, Thomson South-Western, Australia, 2005.
- Dökmen Ü., İletişim Çatışmaları ve Empati, Sistem Yayıncılık, İstanbul, 2003.
- Düşükcan, M. Örgütlerde Çatışma ve Çatışma Yönetimi Sürecinde Örgütsel İletişimin Etkililiği: Kuramsal ve Uygulamalı Bir Çalışma (Doktora Tezi), T.C. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Anabilim Dalı Yönetim ve Organizasyon Bilim Dalı, Konya, 2003.

- Eckstat A.G., *An Investigation into the Relationships between Psychological Sex Role, Management Experience, and Preferred Interpersonal Conflict Style/Strategy in the Workplace* (Doctoral Dissertation), Wayne Huizenga Graduate School of Business and Entrepreneurship Nova Southeastern University, Nova Southeastern University, 2002.
- Ellis D.G. ve Maoz I., "A Communication and Cultural Codes Approach to Ethnonational Conflict", *The International Journal of Conflict Management*, Vol.14, No.3/4, (2003), 255-272.
- Elma C. *İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Çatışmayı Yönetme Yeterlikleri: Ankara İli Örneği* Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Teftişi Bilim Dalı, Ankara, 1998.
- Erdoğan İ., *Okul Yönetimi ve Öğretim Liderliği*, Sistem Yayıncılık, İstanbul, 2000.
- Eren E., *Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi*, Beta Basım Yayım, İstanbul, 2000.
- Eren E., *Yönetim ve Organizasyonlar (Çağdaş ve Küresel Yaklaşımlar)*, 6. Baskı, Beta Basım Yayım, İstanbul, 2003.
- Ersoy S., *İlköğretim Okullarında Yönetici ve Öğretmenler Arasındaki İletişim Sorunları Van İli Örneği* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı, Van, 2006.
- Euwema M.C., Vliert E.V. ve Bakker A.B., "Substantive and Relational Effectiveness of Organizational Conflict Behavior", *The International Journal of Conflict Management*, Vol.14, No.2, (2003), 119-139.
- Everard K.B., Morris G. ve Wilson I., *Effective School Management*, Fourth Edition, Paul Chapman Publishing, London, 2004.
- Friedman R.A., Tidd S.T., Currall S.C. ve Tsai J.C., "What Goes Around Comes Around: The Impact of Personal Conflict Style on Work Conflict and Stres", *The International Journal of Conflict Management*, Vol.11, No.1, (2000), 32-55.
- George J.M. ve Jones G.R., *Understanding and Managing Organizational Behavior*, Addison-Wesley Publishing Company, New York, 1996.
- Gibson J.L., Ivancevich J.M. ve Donnelly Jr., J.H., *Organizations: Behavior Structure Processes*, Ninth Edition, Irwin McGraw-Hill, Boston Massachusetts, 1997.
- Gibson J.L., Ivancevich J.M. ve Donnelly Jr., J.H., *Organizations: Behavior Structure Processes*, Tenth Edition, Irwin McGraw-Hill, Boston, 2000.

- Glatfelter A., The Influence of Supervisor's Interpersonal Communication Competence on Worker Satisfaction (Thesis of Master of Arts), Faculty of California State University, Fullerton, 2000.
- Griffin R.W., Management, Fourth Edition, Houghton Mifflin Company, Boston, 1993.
- Goleman D., İşbaşında Duygusal Zeka, İkinci Basım, Varlık Yayınları, İstanbul, 2000.
- Gordon J.R., A Diagnostic Approach to Organizational Behavior, Fourth Edition, Allyn and Bacon, Boston, 1993.
- Gordon J.R., Organizational Behavior A Diagnostic Approach, Sixth Edition, Prentice Hall, Upper Saddle River, New Jersey, 1998.
- Graham J.L., An Analysis of Sport Managers' Interpersonal Communication Skills in Selected Ontario Amateur Sport Organizations (Thesis of Master of Human Kinetics), Faculty of Graduate Studies and Research, Faculty of Human Kinetics University of Windsor, Windsor, Ontario, Canada, 1998.
- Gross M.A. ve Guerrero L.K., Managing Conflict Appropriately and Effectively: An Application of the Competence Model to Rahim's Organizational Conflict Styles, The International Journal of Conflict Management, Vol.11, No.3, (2000), 200-226.
- Gutknecht D.B. ve Miller J.R., The Organizational and Human Resources Sourcebook, Second Edition, University Press of America, Lanham, 1989.
- Gültekin M., "Eğitim Fakülteleri Öğretmen Yetiştirme Programlarının Yeniden Düzenlenmesi Kapsamında İlköğretime Öğretmen Yetiştirme", Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt.12, Sayı.1-2, (2002).
- Gümüşeli A.İ., İzmir Ortaöğretim Okulları Yöneticilerinin Öğretmenler ile Aralarındaki Çatışmaları Yönetme Biçimleri (Doktora Tezi), Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Planlaması Anabilim Dalı, Ankara, 1994.
- Gürgen H., Örgütlerde İletişim Kalitesi, Der Yayınları, İstanbul, 1997.
- Hair J.F., Anderson R.E., Tahtam R.L. ve Black W.C., Multivariate Data Analysis, Fifth Edition, Pearson Education, Upper Saddle River, New Jersey, 1998.
- Hartley P. ve Bruckmann C.G., Business Communication, Routledge, London, 2002.
- Heaney L.F., "A Question of Management: Conflict, Pressure and Time", The International Journal of Educational Management, 15(4), (2001), 197-203.
- Hellriegel D., Slocum Jr, J.W., ve Woodman R.W., Organizational Behavior, Seventh

Edition, West Publishing Company, Minneapolis/St. Paul, 1995.

Henkin A.B., Cistone P.J. ve Dee J.R., “Conflict Management Strategies of Principals in Site-Based Managed Schools.”, *Journal of Educational Administration*, Vol.38, No.2, (2000), 142-158.

Hodge B.J. ve Anthony W.P., *Organization Theory: A Strategic Approach*, Fourth Edition, Allyn and Bacon, Boston, 1991.

Holton B. ve Holton C., *The Manager’s Short Course To A Long Career*, Second Edition, Liberty Publishing Group, USA, 1999.

Ivancevich J.M. ve Matteson M.T., *Organizational Behavior and Management*, Second Edition, BPI IRWIN, Homewood, IL, 1990.

Ivancevich J.M. ve Matteson M.T., *Organizational Behavior and Management*, Fourth Edition, Irwin McGraw-Hill, Boston, Massachusetts, 1996.

Jameson J.K., “Toward a Comprehensive Model for the Assessment and Management of Intraorganizational Conflict: Developing the Framework”, *International Journal of Conflict Management*, Vol.10, No.3, (1999), 268-294.

Johnson P.E. ve Scollay S.J., “School-Based, Decision-Making Councils Conflict, Leader Power and Social Influence in the Vertical Team”, *Journal of Educational Administration*, Vol.39, No.1, (2001), 47-66.

Karip E., *Çatışma Yönetimi*, PegemA Yayıncılık, Ankara, 2003.

Kavruk S. ve Tan O., “İletişim”, M.E.B.Yönetimi Değerlendirme ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı Bülteni, No:42, (2001).

Kaya Y.K., *Eğitim Yönetimi: Kuram ve Türkiye’deki Uygulama*, Geliştirilmiş Dördüncü Baskı, Set Ofset Matbaacılık, Ankara, 1991.

Kim N-H., Sohn D-W. Ve Wall J.A., “Korean Leaders’ and Subordinates’) Conflict Management, Vol.10, No.2, (1999), 130-153.

King W.C. ve Miles E.W., “What We Know and Don’t Know about Measuring Conflict: An Examination of the ROCI-II and the OCCI Conflict Instruments”, *Management Communication Quarterly*, 4(2), (1990), 222-243.

Kılavuz D.P., *Çalışanın Liderinden Memnun: Liderin Güç Tarzının ve Çatışma Yönetme Tarzının Etkileri (Yüksek Lisans Tezi)*, T.C. Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Anabilim Dalı, İstanbul, 2002.

- Koontz H., O'Donnell C. ve Wehrich H., *Essentials of Management*, Third Edition, Tata McGraw-Hill Publishing, New Delhi, 1983.
- Kotlyar I., *Leadership in Decision-Making Groups: Improving Performance By Managing Conflict* (Dissertation of Doctor of Philosophy), Graduate Department of J.Rotman School of Management University of Toronto, 2001.
- Leech N.L., Barrett K.C. ve Morgan G.A., *SPSS For Intermediate Statistics, Use and Interpretation*, Second Edition, Lawrence Erlbaum Associates, Publishers, Mahwah, New Jersey, 2005.
- Lewis P.S., Goodman S.H. ve Fandt P.M., *Management: Challenges in the 21st Century*, West Publishing Company, New York, 1994.
- Lin Su-Mei., *Relationship Among Conflict Management Styles, Employees' Job Satisfaction and Team Effectiveness- A Comparison Between Public and Private Hospitals in Taiwan* (Dissertation of Doctora of Business Administration), The School of Business & Entrepreneurship Nova Southeastern University, 2003.
- Lunenburg F.C. ve Ornstein A.C. *Educational Administration Concepts and Practices*, Wadsworth Publishing Company, Belmont, California, 1991.
- Lussier R.N., *Human Relations in Organizations: A Skill Building Approach*, Third Edition, Irwin McGraw-Hill, Boston, Massachusetts, 1996.
- McKinney B.C., Kelly L. ve Duran R.L., "The Relationship between Conflict Message Styles and Dimensions of Communication Competence", *Communication Reports*, Vol.10, No.2, (1997), 188-196.
- Melcher A.J. ve Beller R., "Toward a Theory of Organization Communication: Consideration in Channel Selection", *Academy of Management Journal*, Vol.10, No.1, (1967), 39-52.
- Meyer D.J., Boster F.J. ve Hecht M.L., "A Model of Empathic Communication", *Communication Research Reports*, Vol.5, Issue.1, (1988), 19-27.
- Miller R.S., *The Importance of Communication Skills: Perceptions of IS Professionals, IS Mangers, and Users* (Dissertation of Doctora of Business Administration), College of Administration and Bussiness Louisiana Tech University, 2000.
- Moberg P.J., "Linking Conflict Strategy to the Five-Factor Model: Theoretical and Empirical Foundations", *The International Journal of Conflict Management*, Vol.12, No.1, (2001), 47-68.

- Moorhead G. ve Griffin R.W., *Organizational Behavior*, Second Edition, Houghton Mifflin Company, Boston, 1989.
- Muijs D., *Doing Quantitative Research in Education with SPSS*, Sage Publications, London, 2004.
- Munduate L., Ganaza J., Peiro J.M. ve Euwema M., "Patterns of Styles in Conflict Management and Effectiveness", *The International Journal of Conflict Management*, Vol.10, No.1, (1999), 5-24.
- Murphy H.A., Hildebrandt H.W. ve Thomas J.P., *Effective Business Communications*, 7th Edition, Irwin McGraw-Hill, Boston, 1997.
- Nelson D.L. ve Quick J.C., *Organizational Behavior Foundations, Realities, and Challenges*, West Publishing Company, New York, 1995.
- Newstrom J.V. ve Davis K., *Organizational Behavior Human Behavior at Work*, Ninth Edition, McGraw-Hill, New York, 1993.
- Nicoter, A.M., "Beyond Two Dimensions: A Grounded Theory Model of Conflict-Hanling Behavior", *Management Communication Quarterly*, 6(3), (1993), 282-306.
- Ohbuchi K. ve Suzuki M., "Three Dimensions of Conflict Issues and Their Effects on Resolution Strategies in Organizational Settings", *International Journal of Organizational Management*, Vol.14, No.1, (2003), 61-73.
- Onaran O., *Örgütlerde Karar Verme*, Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi, Sevinç Matbaası, Ankara, 1975.
- Öztekin A., *Yönetim Bilimi*, Siyasal Kitabevi, Ankara, 2002.
- Payne H.J., *Revisiting a Nebulous Construct: Exploring the Impact of Relational Communication Competence on Job Performance* (Dissertation of Doctor of Philosophy), University of Kentucky College of Communications and Information Studies, Lexington, Kentucky, 2003.
- Pondy L.R., "Reflections on Organizational Conflict", *Journal of Organizational Behavior*, Vol.13, No.3, (1992), 257-261.
- Pondy L.R., "Varieties of Organizational Conflict", *Administrative Science Quarterly*, Vol.14, No.4, (1969), 499-505.
- Putnam L.L., "Communication and Interpersonal Conflict in Organizations", *Management Communication Quarterly*, 1(3), (1988), 293-301.

- Rahim M.A., "A Measure of Styles of Handling Interpersonal Conflict", *The Academy of Management Journal*, Vol.26, No.2, (1983), 368-376.
- Rahim M.A., "Referent Role and Styles of Handling Interpersonal Conflict", *The Journal of Social Psychology*, Vol.126, No.1, (1986), 79-86.
- Rahim M.A., "Empirical Studies on Managing Conflict", *The International Journal of Conflict Management*, Vol.11, No.1, (2000), 5-8.
- Rahim M.A., *Managing Conflict in Organizations*, Third Edition, Quorum Books Greenwood Publishing Group, Westport, CT, 2001.
- Rahim M.A., "Toward a Theory of Managing Organizational Conflict", *The International Journal of Conflict Management*, Vol.13, No.3, (2002), 206-235.
- Rahim M.A., Buntzman G.F. ve White D., "An Empirical Study of the Stages of Moral Development and Conflict Management Styles", *The International Journal of Conflict Management*, Vol.10, No.2, (1999), 154-171.
- Robbins S.P., *Organizational Behavior Concepts, Controversies, and Applications*, Prentice Hall, New Jersey, 1993.
- Robbins S.P., *Essentials of Organizational Behavior*, Sixth Edition, Prentice Hall, Upper Saddle River, New Jersey, 2000.
- Robey D., *Designing Organizations*, Third Edition, Irwin, Homewood, IL, 1991.
- Rudawsky D.J., Lundgren D.C. ve Grasha A.F., "Competitive and Collaborative Responses to Negative Feedback", *The International Journal of Conflict Management*, Vol.10, No.2, (1999), 172-190.
- Sabuncuoğlu Z. ve Tüz M., *Örgütsel Psikoloji*, Ezgi Kitabevi, Bursa, 1995.
- Sabuncuoğlu Z. ve Tüz M., *Örgütsel Psikoloji, Üçüncü Baskı*, Ezgi Kitabevi, Bursa, 2001.
- Schermerhorn J.R. Jr., *Management and Organizational Behavior: Essentials*, John Wiley & Sons, New York, 1996.
- Schermerhorn J.R. Jr., *Management*, Sixth Edition, John Wiley & Sons, New York, 2001.
- Semerci Ç., "Eğitim Sisteminde Öğreticilerin Kalitesi", *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, Cilt.13, Sayı.2, (2003).
- Shapiro D., *Conflict and Communication: A Guide Through the Labyrinth of Conflict Management*, International Debate Association, New York, 2004.

- Shochley-Zalabak P.S., *Fundamentals of Organizational Communication: Knowledge Sensitivity Skills Values*, Sixth Edition, Pearson Education, Boston, 2006.
- Sims R.R., *Managing Organizational Behavior*, Quorum Books, Westport, Connecticut, 2002.
- Singer M.G., *Human Resource Management*, PWS-KENT Publishing Company, Boston, 1990.
- Snowden P.E. ve Gorton R.A., *School Leadership and Administration: Important Concepts Case Studies and Simulations*, Sixth Edition, McGraw Hill, Boston, 2002.
- Sorenson R.L, Morse E.A. ve Savage G.T., “A Test of the Motivations Underlying Choice of Conflict Strategies in the Dual-Concern Model”, *The International Journal of Conflict Management*, Vol.10, No.1, (1999), 25-44.
- Spaulding A. ve O’Hair M.J., *Public Relations in a Communication Context: Listening, Nonverbal and Conflict-Resolution Skills*, *Public Relations in Schools*, Second Edition, Ed. T.J. Kowalski, 137-162, Merrill, an imprint of Prentice-Hall, Upper Saddle River, New Jersey, 2000.
- Steers R.M., *Introduction to Organizational Behavior*, Goodyear Publishing Company, Inc., Santa Monica, California, 1981.
- Şahin A., “İlköğretim Denetmenlerinin Görevlerinin Yönetim Yaklaşımları Açısından Değerlendirilmesi”, *Çağdaş Eğitim Dergisi*, Sayı:324, (2005), 39-46.
- Şimşek Y., *Okul Müdürlerinin İletişim Becerileri ile Okul Kültürü Arasındaki İlişki: Eskişehir İli Örneği (Doktora Tezi)*, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eskişehir, 2003.
- Thomas K.W., “Toward Multi-Dimensional Values in Teaching: The Example of Conflict Behaviors”, *The Academy of Management Review*, Vol.2, No.3, (1977), 484-490.
- Thomas K.W., “Conflict and Conflict Management: Reflections and Update”, *Journal of Organizational Behavior*, 13(3), (1992), 265-274.
- Thomas K.W. ve Kilmann R.H., “The Social Desirability Variable in Organizational Research: An Alternative Explanation for Reported Findings”, *Academy of Management Review*, Vol.18, No.4, (1975), 741-752.
- Thompson J.D. “Organizational Management of Conflict”, *Administrative Science Quarterly*, Vol.4, No.4, (1960), 389-409.

- Timm P.R., Peterson B.D. ve Stevens J.C., *People at Work Human Relations in Organizations*, Third Edition, West Publishing Company, St. Paul, 1990.
- Tidd S.T. ve Friedman R.A., "Conflict Style and Coping with Role Conflict: An Extension of the Uncertainty Model of Work Stres", *The International Journal of Conflict Management*, Vol.13, No.3, (2002), 236-257.
- Töremen F. ve Kola, Y., "İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Sahip Olması Gereken Yeterlikler", *Milli Eğitim*, Sayı:160, (2003), 341-350.
- Tutar H. *Örgütsel İletişim*. Seçkin Yayınevi, Ankara, 2003.
- Türkmen İ., *Etkin İletişim Modeli:Yöneticiler İçin*, Milli Prodüktivite Yayınları, Ankara, 1992.
- Türnüklü A., "Lise Yöneticilerinin Çatışma Çözüm Strateji ve Taktiklerinin Sosyal Oluşturmacılık Kuramı Perspektifinden İncelenmesi", *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, Sayı:42, (2005), 255-278.
- Umiker W., "Powerful Communication Skills: The Key to Prevention and Resolution of Personel Problems", *The Health Care Supervisor*, 11(3), (1993), 30-34.
- Utguoğlu A., *Örgütlerde Gruplararası Çatışma ve Çatışma ve Güç İlişkisi (Yüksek Lisans Tezi)*, Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Anabilim Dalı, Eskişehir, 2002.
- Walton R.E., Dutton J.M. ve Cafferty T.P., "Organizational Context and Interdepartmental Conflict", *Administrative Science Quarterly*, Vol.14, No.4, (1969), 522-542.
- Ward J.R., "Now Hear This: Without Listening, There is no Communication", *Communication World*, 7(7), (1990), 20-22.
- Weider-Hatfield D., "Assesing the Rahim Organizational Conflict Inventory-II (ROCI-II)", *Management Communication Quarterly*, Vol.1, No.3, (1988), 350-366.
- Wehrich H. ve Koontz H., *Management: A Global Perpective*, Tenth Edition, McGraw-Hill, Singapore, 1993.
- Weinstock I. ve Thompson A.A., "Administrative Sensitivity to Economic Needs of Employees: Some Distorting Mechanisms", *Academy of Management Journal*, Vol:10, Issue:1, (1967), 17-25.
- Wexley K.N. ve Yukl G.A., *Organizational Behavior and Personel Psychology*, Revised Edition, Irwin, Homewood Illinois, 1984.

- William J.L., “Good Communication Skills Essential for Your Practice”, *Ophthalmology Times*, 29(16), (2004), 73-74.
- Wilson S.R. ve Waltman M.S., “Assessing the Putnam-Wilson Organizational Communication Conflict Instrument (OCCI)”, *Management Communication*, 1(3), (1988), 367-388.
- Yıldırım A., İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Empatik Eğilimleri ve Empatik Becerileri ile Çatışma Yönetimi Stratejileri Arasındaki İlişki: Ankara İli Örneği (Doktora Tezi), T.C. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Planlaması Anabilim Dalı, Ankara, 2003.
- Zaretsky L., “Advocacy and Administration: From Conflict to Collaboration”, *Journal of Educational Administration*, Vol. 42 No. 2, (2004), 270-286.
-, Antalya İl M.E.M. 2003-2004 Öğretim Yılı İl Teftiş Bölgeleri ve Teftiş Grupları, Antalya İl M.E.M., Antalya, 2003.

EKLER

Ek 1. Yönetici Anketi

Form- A (Yönetici Anketi)

Sayın Yönetici,

Resmi İlköğretim Okullarında, İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Kişiler arası İletişim Becerileri ile Çatışma Yönetimi Stratejileri Arasındaki İlişkiyi belirlemek üzere bir çalışma yürütülmektedir. Bu amaçla üç bölümden oluşan bir anket kullanılmıştır.

Anketin birinci bölümü kişisel bilgileri; ikinci bölümü İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Kişiler arası İletişim Becerilerini; üçüncü bölümü ise İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Çatışma Yönetimi Stratejilerini belirlemek üzere hazırlanmış sorulardan oluşmaktadır.

Vereceğiniz cevaplar yalnızca bilimsel amaçlarla kullanılacağından **adınızı, soyadınızı yazmanız gerekmektedir.**

Sizden dileğim soruda verilen duruma ilişkin görüşlerinize uyan Hemen Hemen Hiç, Nadiren, Bazen, Sık Sık, Hemen Hemen Her Zaman seçenekleri altında bulunan kutucuğa (x) işareti koymanızdır.

Ayırdığınız zaman ve verdiğiniz emek için **teşekkür ederim.**

Saygılarımla,

Araş. Gör. Ahmet ŞAHİN
Akdeniz Üniversitesi

Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
Eğitim Yönetimi ve Denetimi Tezli Yüksek Lisans Öğrencisi

Bölüm I

Kişisel Bilgiler

Aşağıda verilen kişisel özelliklerden size uygun olan seçeneği işaretleyiniz.

Cinsiyetiniz:

Bayan

Bay

Göreviniz:

Müdür

Müdür Yardımcısı

Öğrenim durumunuz:

Ön Lisans

Lisans

Yüksek lisans

Doktora

Yönetici olarak çalışma süreniz:

1 yıl

6 yıl

11 yıl

16 yıl

21 yıl

2 yıl

7 yıl

12 yıl

17 yıl

22 yıl

3 yıl

8 yıl

13 yıl

18 yıl

23 yıl

4 yıl

9 yıl

14 yıl

19 yıl

24 yıl

5 yıl

10 yıl

15 yıl

20 yıl

25 yıl ve üzeri

Bölüm II İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Kişiler arası İletişim Becerileri Anketi <i>Lütfen duygu ve düşüncelerinizi yansıtacak en uygun seçeneği işaretleyiniz.</i>		Hemen Hemen Hiç	Nadiren	Bazen	Sık Sık	Hemen Hemen Her Zaman
1.	Öğretmenlerin iletmek istediği konunun önem derecesi ne olursa olsun dinlemeye isteklilik gösteririm.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2.	İletişim kurarken samimi duygular yansıtırım.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3.	Verdiğim sözleri yerine getiririm.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.	Öğretmenlerle iletişimimde sözlü ve sözsüz mesajların tutarlılığına özen gösteririm.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.	Kişisel ve mesleki konularla ilgili düşüncelerimi yeri geldiğinde dürüstçe açıklarım.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6.	Geri bildirim verirken kişisel farklılıkları dikkate alırım.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7.	Vermek istediğim mesajla ilgili doğru verileri belirleme konusunda özenliyimdir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8.	Öğretmenlerin davranışlarını etkileyebilecek öğretmenlere ait kişisel özelliklerin farkındayım.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9.	Mesajlarımla ilgili olarak öğretmenlerde ortaya çıkan sorunları açıklığa kavuşturmada istekliyimdir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10.	Geri bildirim verirken öğretmenlerin konuyu kavrayıp kavramadığını belirten jest ve mimiklerini izlerim.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11.	Öğretmenlerle iletişim kurduğum konularda bilgi sahibi olduğumu hissettiririm.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12.	Öğretmenlerin iletişim sürecinde nasıl tepkide bulunacaklarını tahmin etmeye çalışırım.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13.	İletişimi öğretmenlerin olumlu yönlerini ve yeteneklerini vurgulayacak nitelikte yapılandırmaya özen gösteririm.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14.	Öğretmenleri tanımak için onlarla iletişim kurmada isteklilik gösteririm.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15.	Mesajlarımı iletirken mevcut materyallerden yararlanma konusunda yaratıcıyım.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16.	Geri bildirim verirken anlaşılmasını sağlayacak derecede örneklendirmeye çaba gösteririm.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17.	Mesajlarımda mevcut gerçeklerden hareket etmeye özen gösteririm. <small>D43*33</small>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18.	Öğretmenlere kendilerini ifade etme fırsat ve olanaklarını yaratmada dikkatliyimdir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19.	Öğretmenlerin tutum ve davranışlarının altında yatan sebepleri anlamaya çalışırım.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20.	Vereceğim geri bildirimim nitelik, yer ve zamanlama açısından uygunluğuna özen gösteririm.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
21.	Okuldaki tüm öğretmenlerin iletişim sürecinin parçası olmasına özen gösteririm.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
22.	Öğretmenlerde olumsuz duygu ve düşünce yaratabilecek içerikteki basmakalıp ifadelerden kaçınmaya çaba gösteririm.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
23.	Öğretmenlerle iletişim kurmam gerektiğinde beden dilimin ve hareketlerimin etkileri konusunda bilgiliyimdir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
24.	Öğretmenlere geri bildirimini doğru ve gerçek duygular ile verdiğimi hissettiririm.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

25.	Öğretmenlerle konuşmalarım da anlattıklarımı pekiştirebilecek nitelikte beden dili seçimine özen gösteririm.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
26.	Öğretmenlerin dile getirdikleri konularla ilgili geri bildirim vermede isteklilik gösteririm.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
27.	Öğretmenlerle ilişkilerimde onların sosyal, kültürel ve ekonomik farklılıklarını dikkate aldığımı hissettirim.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
		Hemen Hemen Hiç	Nadiren	Bazen	Sık Sık	Hemen Hemen Her Zaman
28.	Öğretmenlere verdiğim geri bildirim konunun ayrıntılarını irdeleyecek nitelikte olmasına özen gösteririm.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
29.	Duygularımı öğretmenlerle paylaşmada isteklilik gösteririm.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
30.	Geri bildirim verirken sözlü ve sözsüz iletişim yöntemlerinin her ikisini de kullanmaya çaba gösteririm.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
31.	Öğretmenlerin söylediklerine anlık tepki vermeden üzerinde düşünürüm.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
32.	Öğretmenleri dinlerken göz teması kurarım.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
33.	Öğretmenlerin duygu ve düşüncelerini anlamaya çaba gösteririm.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Bölüm III		Hemen Hemen Hiç	Nadiren	Bazen	Sık Sık	Hemen Hemen Her Zaman
İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Çatışma Yönetimi Stratejileri Anketi						
<i>Lütfen duygu ve düşüncelerinizi yansıtacak en uygun seçeneği işaretleyiniz.</i>						
1.	Anlaşmazlık söz konusu olduğunda çözüm sağlamak için makam gücümü kullanmaktan çekinmem.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2.	Ortaya çıkan sorunlarla ilgili farklı görüşler söz konusu olduğunda farklılıkların tartışılmasını sağlarım.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3.	Ortaya çıkan sorunlarda tüm tarafların doğru olarak kabul edecekleri çözümler geliştirmeye özen gösteririm.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.	Farklılıkları tartışmak yerine karşı taraf kadar kendimin de haksız olduğumu kabul ederim.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.	Anlaşmazlıklarda çözüme ulaşmak için karşılıklı olarak bazı şeylerden vaz geçmeyi önerebilirim.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6.	Öğretmenlerin okulla ilgili konularda farklı fikirlerindeki ortak özelliklerinden hareket ederek öneriler geliştiririm.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7.	Uzlaşmazlık durumlarında otoritemi kaybedeceğime inandığımda geri çekilirim.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8.	Karşı tarafın kesinlikle kabul etmeyeceği bir çözüm durumunda farklı seçeneklerde uzlaşmaya razı olurum.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9.	Öğretmenlerle sorunları konuşurken endişelerini de dikkate almanın gerekli olduğunu düşünürüm.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10.	Karşı tarafı kırmamak ve duygularını incitmemek için beklentilerini tatmin etmeye çalışırım.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11.	Öğretmenlerle aramızdaki uyuşmazlıklarda uyuşmazlık konularının açıkça tartışılmasını sağlarım.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12.	Ortaya çıkan sorunlarda tüm tarafların çözüme katkı sağlayabilecekleri ortam hazırlarım.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

13.	Çözümüne ilişkin görüşlerimin kabul görmesi için münakaşa etmeyi göze alırım.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14.	Ortaya çıkan sorunları farklı bakış açılarıyla anlamaya çalışırım.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
		Hemen Hemen Hiç	Nadiren	Bazen	Sık Sık	Hemen Hemen Her Zaman
15.	Sorunlarla ilgili birden çok sayıda çözüm seçenekleri oluşturmaya çalışırım.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16.	Ortaya çıkan sorunlarda öğretmenlerin çözüm geliştirmelerini sağlamak için konusunda otoritemi kullanırım.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17.	Sorunlara ilişkin geliştirdiğim çözümlerin anlaşıldığından emin oluncaya kadar tartışmayı sürdürürüm.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18.	Öğretmenler arasında anlaşmazlıkla sonuçlanmış konulara ilişkin ikna edici farklı çözümler geliştiririm.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19.	Öğretmenleri ortaya çıkan sorunlarla ilgili çözümleri görev aldıkları grup içinde bulmaya özendiririm.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20.	Karşı tarafla anlaşmazlık durumunda duygusal olarak zarar göreceğime inandığımda sorunu görmezlikten gelmeyi tercih ederim.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
21.	En iyi çözüm seçeneklerini geliştirebilmek için sorunları zamanında ve yerinde ele alırım.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
22.	Öğretmenler arasında uyuşmazlığa neden olan konuları detaylı olarak gözden geçiririm.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
23.	Kişiler arasında gerilimli bir hava sezdiğimde ortamdan uzaklaşıyorum.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
24.	Hoşuma gitmeyen bir konuda tartışma açılmak istendiğinde karşı tarafla görüşmekten kaçınırım.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
25.	Öğretmenlerle aramızdaki farklılık ve anlaşmazlıkların yeni durumlarda işbirliği yapmamızı engellememesine özen gösteririm.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
26.	Anlaşmazlıkların neden ve sonuçlarına ilişkin sahip olduğum tutumda ısrar ederim.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
27.	Ortaya çıkan sorunları yok farz ederek öğretmenlere unutturmaya çalışırım.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
28.	Sorumlu olduğum konularda bazen sorunların başkaları tarafından çözülmesini beklerim.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
29.	Ortaya çıkan sorunlarla ilgili tüm tarafların farklı bakış açılarını dikkatlice dinlemeye özen gösteririm.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
30.	Anlaşmazlıklarda öğretmenlerle her iki tarafın ortak beklentileri karşılayabilecek düzeyde işbirliği yapmaya özen gösteririm.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
31.	Haksız olduğuma ikna olduğum durumlarda görüşlerimi değiştirmekte tereddüt etmem.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
32.	Problemlere ilişkin geliştirdiğim çözümlerin karşı tarafın düşüncelerini yansıtmasına özen gösteririm.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Ek 2. Öğretmen Anketi

Form- B (Öğretmen Anketi)

Değerli Öğretmenim,

Resmi İlköğretim Okullarında, İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Kişiler arası İletişim Becerileri ile Çatışma Yönetimi Stratejileri Arasındaki İlişkiyi belirlemek üzere bir çalışma yürütülmektedir. Bu amaçla üç bölümden oluşan bir anket kullanılmıştır.

Anketin birinci bölümü kişisel bilgileri; ikinci bölümü İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Kişiler arası İletişim Becerilerini; üçüncü bölümü ise İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Çatışma Yönetimi Stratejilerini belirlemek üzere hazırlanmış sorulardan oluşmaktadır.

Vereceğiniz cevaplar yalnızca bilimsel amaçlarla kullanılacağından **adınızı, soyadınızı yazmanız gerekmektedir.**

Sizden dileğim soruda verilen duruma ilişkin görüşlerinize uyan Hemen Hemen Hiç, Nadiren, Bazen, Sık Sık, Hemen Hemen Her Zaman seçenekleri altında bulunan kutucuğa (x) işareti koymanızdır.

Ayırdığınız zaman ve verdiğiniz emek için **teşekkür ederim.**

Saygılarımla,

Araş. Gör. Ahmet ŞAHİN
Akdeniz Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
Eğitim Yönetimi ve Denetimi Tezli Yüksek Lisans Öğrencisi

Bölüm I

Kişisel Bilgiler

Aşağıda verilen kişisel özelliklerden size uygun olan seçeneği işaretleyiniz.

Cinsiyetiniz:

Bayan

Bay

Öğrenim durumunuz:

Ön Lisans

Lisans

Yüksek lisans

Doktora

Öğretmen olarak çalışma süreniz:

1 yıl

6 yıl

11 yıl

16 yıl

21 yıl

2 yıl

7 yıl

12 yıl

17 yıl

22 yıl

3 yıl

8 yıl

13 yıl

18 yıl

23 yıl

4 yıl

9 yıl

14 yıl

19 yıl

24 yıl

5 yıl

10 yıl

15 yıl

20 yıl

25 yıl ve üzeri

Görev yapmakta olduğunuz branşınız:.....

Bölüm II İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Kişiler arası İletişim Becerileri Anketi <i>Lütfen duygu ve düşüncelerinizi yansıtacak en uygun seçeneği işaretleyiniz.</i>		Hemen Hemen Hiç	Nadiren	Bazen	Sık Sık	Hemen Hemen Her Zaman
1.	Okulumuzdaki yöneticiler, öğretmenlerin iletmek istediği konunun önem derecesi ne olursa olsun dinlemeye isteklilik gösterir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2.	Okulumuzdaki yöneticiler, iletişim kurarken samimi duygular yansıtır. D36*5	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3.	Okulumuzdaki yöneticiler, verdikleri sözleri yerine getirir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.	Okulumuzdaki yöneticiler, öğretmenlerle iletişimlerinde sözlü ve sözsüz mesajların tutarlılığına özen gösterir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.	Okulumuzdaki yöneticiler, kişisel ve mesleki konularla ilgili düşüncelerini yeri geldiğinde dürüstçe açıklar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6.	Okulumuzdaki yöneticiler, geri bildirim verirken kişisel farklılıkları dikkate alır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7.	Okulumuzdaki yöneticiler, vermek istedikleri mesajla ilgili doğru verileri belirleme konusunda özenlidir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8.	Okulumuzdaki yöneticiler, öğretmenlerin davranışlarını etkileyebilecek öğretmenlere ait kişisel özelliklerin farkındadır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9.	Okulumuzdaki yöneticiler, mesajlarıyla ilgili olarak öğretmenlerde ortaya çıkan sorunları açıklığa kavuşturmada isteklidir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10.	Okulumuzdaki yöneticiler, geri bildirim verirken öğretmenlerin konuyu kavrayıp kavramadığını belirten jest ve mimiklerini izler.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11.	Okulumuzdaki yöneticiler, öğretmenlerle iletişim kurdukları konularda bilgi sahibi olduklarını hissettirir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12.	Okulumuzdaki yöneticiler, iletişim sürecinde öğretmenlerin nasıl tepkide bulunacağını tahmin etmeye çalışır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13.	Okulumuzdaki yöneticiler, iletişimi öğretmenlerin olumlu yönlerini ve yeteneklerini vurgulayacak nitelikte yapılandırmaya özen gösterir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14.	Okulumuzdaki yöneticiler, öğretmenleri tanımak için onlarla iletişim kurmada isteklilik gösterir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15.	Okulumuzdaki yöneticiler, mesajlarını iletirken mevcut materyallerden yararlanma konusunda yaratıcıdır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16.	Okulumuzdaki yöneticiler, geri bildirim verirken anlaşılmasını sağlayacak derecede örneklendirmeye çaba gösterir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17.	Okulumuzdaki yöneticiler, mesajlarında mevcut gerçeklerden hareket etmeye özen gösterir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18.	Okulumuzdaki yöneticiler, öğretmenlere kendilerini ifade etme fırsat ve olanaklarını yaratmada dikkatlidir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19.	Okulumuzdaki yöneticiler, öğretmenlerin tutum ve davranışlarının altında yatan sebepleri anlamaya çalışır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20.	Okulumuzdaki yöneticiler, verecekleri geri bildirim nitelik, yer ve zamanlama açısından uygunluğuna özen gösterir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
21.	Okulumuzdaki yöneticiler, okuldaki tüm öğretmenlerin iletişim sürecinin parçası olmasına özen gösterir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
22.	Okulumuzdaki yöneticiler, öğretmenlerde olumsuz duygu ve düşünce yaratabilecek içerikteki basmakalıp ifadelerden kaçınmaya çaba gösterir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
23.	Okulumuzdaki yöneticiler, öğretmenlerle iletişim kurmaları gerektiğinde beden dillerinin ve hareketlerinin etkileri konusunda bilgilidir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
24.	Okulumuzdaki yöneticiler, öğretmenlere geri bildirimini doğru ve gerçek duyguları ile verdiğini hissettirir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

		Hemen Hemen Hiç	Nadiren	Bazen	Sık Sık	Hemen Hemen Her Zaman
25.	Okulumuzdaki yöneticiler, öğretmenlerle konuşmalarında anlattıklarını pekiştirebilecek nitelikte beden dili seçimine özen gösterir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
26.	Okulumuzdaki yöneticiler, öğretmenlerin dile getirdikleri konularla ilgili geri bildirim vermede isteklilik gösterir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
27.	Okulumuzdaki yöneticiler, öğretmenlerle ilişkilerinde öğretmenlerin sosyal, kültürel ve ekonomik farklılıklarını dikkate aldıklarını hissettirir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
28.	Okulumuzdaki yöneticiler, öğretmenlere verdikleri geri bildirim konunun ayrıntılarını irdelenecek nitelikte olmasına özen gösterir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
29.	Okulumuzdaki yöneticiler, duygularını öğretmenlerle paylaşmada isteklilik gösterir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
30.	Okulumuzdaki yöneticiler, geri bildirim verirken sözlü ve sözsüz iletişim yöntemlerinin her ikisini de kullanmaya çaba gösterir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
31.	Okulumuzdaki yöneticiler, öğretmenlerin söylediklerine anlık tepki vermeden üzerinde düşünür.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
32.	Okulumuzdaki yöneticiler, öğretmenleri dinlerken göz teması kurar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
33.	Okulumuzdaki yöneticiler, öğretmenlerin duygu ve düşüncelerini anlamaya çaba gösterir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Bölüm III İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Çatışma Yönetimi Stratejileri Anketi		Hemen Hemen Hiç	Nadiren	Bazen	Sık Sık	Hemen Hemen Her Zaman
Lütfen duygu ve düşüncelerinizi yansıtabilecek en uygun seçeneği işaretleyiniz.						
1.	Okulumuzdaki yöneticiler, anlaşmazlık söz konusu olduğunda çözüm sağlamak için makam gücünü kullanmaktan çekinmez.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2.	Okulumuzdaki yöneticiler, ortaya çıkan sorunlarla ilgili farklı görüşler söz konusu olduğunda farklılıkların tartışılmasını sağlar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3.	Okulumuzdaki yöneticiler, ortaya çıkan sorunlarda tüm tarafların doğru olarak kabul edecekleri çözümler geliştirmeye özen gösterir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.	Okulumuzdaki yöneticiler, farklılıkları tartışmak yerine karşı taraf kadar kendilerinin de haksız olduğunu kabul eder.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.	Okulumuzdaki yöneticiler, anlaşmazlıklarda çözüme ulaşmak için karşılıklı olarak bazı şeylerden vaz geçmeyi önerebilmektedir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6.	Okulumuzdaki yöneticiler, öğretmenlerin okulla ilgili konularda farklı fikirlerindeki ortak özelliklerinden hareket ederek öneriler geliştirir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7.	Okulumuzdaki yöneticiler, uzlaşmazlık durumlarında otoritelerini kaybedeceklerine inandıklarında geri çekilir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8.	Okulumuzdaki yöneticiler, karşı tarafın kesinlikle kabul etmeyeceği bir çözüm durumunda farklı seçeneklerde uzlaşmaya razı olur.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9.	Okulumuzdaki yöneticiler, öğretmenlerle sorunları konuşurken onların endişelerini de dikkate almanın gerekli olduğunu düşünür.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10.	Okulumuzdaki yöneticiler, karşı tarafı kırmamak ve duygularını incitmemek için onların beklentilerini tatmin etmeye çalışır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11.	Okulumuzdaki yöneticiler, öğretmenlerle aralarındaki uyuşmazlıklarda uyuşmazlık konularının açıkça tartışılmasını sağlar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12.	Okulumuzdaki yöneticiler, ortaya çıkan sorunlarda tüm tarafların çözüme katkı sağlayabilecekleri ortamları hazırlar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

		Hemen Hemen Hiç	Nadiren	Bazen	Sık Sık	Hemen Hemen Her Zaman
13.	Okulumuzdaki yöneticiler, çözüme ilişkin görüşlerinin kabul görmesi için münakaşa etmeyi göze alır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14.	Okulumuzdaki yöneticiler, ortaya çıkan sorunları farklı bakış açılarıyla anlamaya çalışır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15.	Okulumuzdaki yöneticiler, sorunlarla ilgili birden çok sayıda çözüm seçenekleri oluşturmaya çalışır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16.	Okulumuzdaki yöneticiler, ortaya çıkan sorunlarda öğretmenlerin çözüm geliştirmelerini sağlama konusunda otoritelerini kullanır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17.	Okulumuzdaki yöneticiler, sorunlara ilişkin geliştirdikleri çözümlerin anlaşıldığından emin oluncaya kadar tartışmayı sürdürür.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18.	Okulumuzdaki yöneticiler, öğretmenler arasında anlaşmazlıkla sonuçlanmış konulara ilişkin ikna edici farklı çözümler geliştirir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19.	Okulumuzdaki yöneticiler, öğretmenleri ortaya çıkan sorunlarla ilgili çözümleri görev aldıkları grup içinde bulmaya özendirir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20.	Okulumuzdaki yöneticiler, karşı tarafla anlaşmazlık durumunda duygusal olarak zarar göreceklere inandıklarında sorunu görmezlikten gelmeyi tercih eder.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
21.	Okulumuzdaki yöneticiler, en iyi çözüm seçeneklerini geliştirebilmek için sorunları zamanında ve yerinde ele alır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
22.	Okulumuzdaki yöneticiler, öğretmenler arasında uyuşmazlığa neden olan konuları detaylı olarak gözden geçirir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
23.	Okulumuzdaki yöneticiler, kişiler arasında gerilimli bir hava sezdiğinde ortamdaki uzaklaşır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
24.	Okulumuzdaki yöneticiler, hoşuna gitmeyen bir konuda tartışma açılmak istendiğinde karşı tarafla görüşmekten kaçınır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
25.	Okulumuzdaki yöneticiler, öğretmenlerle aralarındaki farklılık ve anlaşmazlıkların, yeni durumlarda birbirleriyle işbirliği yapmalarını engellememesine özen gösterir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
26.	Okulumuzdaki yöneticiler, anlaşmazlıkların neden ve sonuçlarına ilişkin sahip oldukları tutumda ısrar ederler.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
27.	Okulumuzdaki yöneticiler, ortaya çıkan sorunları yok farz ederek öğretmenlere unutturmaya çalışır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
28.	Okulumuzdaki yöneticiler, sorumlu oldukları konularda bazen sorunların başkaları tarafından çözülmesini bekler.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
29.	Okulumuzdaki yöneticiler, ortaya çıkan sorunlarla ilgili tüm tarafların farklı bakış açılarını dikkatlice dinlemeye özen gösterir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
30.	Okulumuzdaki yöneticiler, anlaşmazlıklarda öğretmenlerle her iki tarafın ortak beklentileri karşılayabilecek düzeyde işbirliği yapmaya özen gösterir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
31.	Okulumuzdaki yöneticiler, haksız olduklarına ikna oldukları durumlarda görüşlerini değiştirmekte tereddüt etmez.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
32.	Okulumuzdaki yöneticiler, problemlere ilişkin geliştirdiği çözümlerin karşı tarafın düşüncelerini yansıtmaya özen gösterir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Ek 3. Antalya İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden Alınan İzin Belgesi



T.C.
ANTALYA VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

SAYI : B.08.4.MEM.4.07.00.11-052-05/
KONU: Anket.

39312 *08.12.2005


MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜNE
ANTALYA

Akdeniz Üniversitesi Rektörlüğü, Öğrenci İşleri Başkanlığının, Üniversite Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi yüksek lisans programı öğrencisi ve Araştırma Görevlisi Ahmet ŞAHİN'in "İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Kişilerarası İletişim Becerileri ile Çatışma Yönetimi Stratejileri Arasındaki İlişki" konulu yüksek lisans tez çalışması çerçevesinde Antalya ilinde görev yapmakta olan ilköğretim okulu yöneticilerinden ve öğretmenlerinden gerekli verileri alabilme istekleri ile ilgili 08.12.2005 tarih ve 16101 sayılı yazıları ile ekleri ilişikte sunulmuş olup, söz konusu anket uygulamasının eğitim-öğretimi aksatmadan yapılması hususunu;

Makamlarınızca uygun görüldüğü takdirde O L U R 'larınıza arz ederim.


Süleyman ERYILMAZ
Müdür Yardımcısı

OLUR
08./12/2005


Ahmet Sezai İRTEM
Vali a.
İl Milli Eğitim Müdür V.

Hükümet Konağı 07280	Tel : 0242.2444680-2444614	E-posta : antalyamem@meb.gov.tr
Antalya	Fax : 2411789	İnternet: http://antalya.meb.gov.tr

Ek 4. Özgeçmiş**ÖZGEÇMİŞ**

Adı ve Soyadı : Ahmet ŞAHİN
Doğum Tarihi ve Yeri : 1978 - Antalya
Medeni Durumu : Evli

Eğitim Durumu

Mezun Olduğu Lise : 1992-1996 Antalya Aksu Anadolu Öğretmen Lisesi
Lisans Diploması : 1996-2001 ODTÜ Eğitim Fakültesi Fizik Öğretmenliği
Yabancı Dil : İngilizce

Bilimsel Faaliyetler**Ulusal Hakemli Dergilere Gönderilen ve Yayımlanan Makaleler**

- Şahin, A. (2005). İlköğretim Denetmenlerinin Görevlerinin Yönetim Yaklaşımları Açısından Değerlendirilmesi. Çağdaş Eğitim Dergisi. Sayı:324, s.39-46.
- Sabancı, A., Şahin, A. & Sönmez, M .A. (2006). Özel İlköğretim Okulu Sınıf Öğretmenlerinin Yeterlik Alanlarına Göre Denetmenlerin Rehberlik Rollerini Gerçekleştirme Düzeyleri, Çağdaş Eğitim Dergisi, Sayı:334, s.8-14.
- Sabancı, A. & Şahin, A. (2006). Farklı Branşlardan Atanan İlköğretim Okulu Sınıf Öğretmenlerinin Yeterlik Düzeyleri, Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi, 12(48), 531-556.
- Sabancı, A. & Şahin, A. Denetmenlerin, Yeterlik Alanları Açısından, Öğretmenlere Rehberlik Görevlerini Gerçekleştirme Dereceleri, Eğitim ve Bilim Dergisi (Değerlendirme Aşamasında).
- Sabancı, A., Şahin, A. & Fidan, N. Denetmenlerin Öğrencilerinde Demokratik Tutum Geliştirmede Sınıf Öğretmenlerinin Sergiledikleri Davranışları Sınıf Yönetimi Değişkenleri Açısından Denetleme Derecesi, Çağdaş Eğitim Dergisi (Değerlendirme Aşamasında).

Ulusal Bilimsel Toplantılarda Sunulan ve Bildiri Kitabında Basılan Bildiriler

- Sabancı, A. & Şahin, A. (2005). Öğretmenin Etkinlik Odaklı Hayat Bilgisi Öğretiminde Sınıf Yönetimi Değişkenleri Açısından Değerlendirilmesi: Bilen Öğretmenden Bulduran Öğretmene Doğru (s.382-393), Eğitimde Yansımalar: VIII Yeni İlköğretim Programlarını Değerlendirme Sempozyumu Kayseri.

Uluslararası Bilimsel Toplantılarda Sunulan ve Bildiri Kitabında Basılan Bildiriler

- Şahin, A. (2005). Primary School Teacher Training Programs in terms of Gaining Consciousness of European Citizenship, In S. Kiefer, J. Michalak, A. Sabanci, and K. Winter (Eds.), Analysis of Educational Policies in a Comparative Educational Perspective, (pp.21-43). Linz, Austria: State College of Teacher Education Institute of Comparative Education (IVE).

Belgelendirilen, Eğitim-Öğretim

- The EUDORA (European Doctorate in Teaching and Teacher Education) Summer School (28th August -9th September, 2005), Antalya Turkey. 2005.
- MEB Hizmetiçi Eğitim Bilgisayar Kullanım Kursu, Elmalı Antalya, 2003.
- MEB Elmalı Halk Eğitim Müdürlüğü Bilgisayar Kullanım Kursu, Elmalı Antalya, 2002.

İş Denevimi

- ANTALYA Elmalı Lisesi Kadrolu İngilizce Öğretmeni (2001-2003)
- ANTALYA Elmalı Halk Eğitim Merkezi Bilgisayar Kullanım Kursu Öğreticiliği (2002-2003)
- ANTALYA Yıldırım Bayezid İlköğretim Okulu Kadrolu İngilizce Öğretmeni (2003-2004)
- Akdeniz Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Araştırma Görevlisi (2004-)

Adres: Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dumlupınar Bulvarı 07058 Kampüs Antalya
ahmetsh@yahoo.com /ahmetsahin@akdeniz.edu.tr

Tel No: 0 532 6338388

