



**Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi  
Eğitim Bilimleri Enstitüsü  
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı  
Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi Programı**

**OKUL MÜDÜRLERİNİN ÇATIŞMA YÖNETİMİ STRATEJİLERİ VE  
İLETİŞİM TARZLARINA YÖNELİK ÖĞRETMEN ALGILARI**

**Yusuf DEMİRKAYA**

**Tez Danışmanı  
Yrd. Doç. Dr. Zeynep KARATAŞ**

**Yüksek Lisans Tezi**

**Burdur, 2012**



**Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi  
Eğitim Bilimleri Enstitüsü  
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı  
Eğitim Yönetimi Teftişı Planlaması ve Ekonomisi Programı**

**OKUL MÜDÜRLERİNİN ÇATIŞMA YÖNETİMİ STRATEJİLERİ  
VE İLETİŞİM TARZLARINA YÖNELİK ÖĞRETMEN ALGILARI**


**Yusuf DEMİRKAYA**

**Tez Danışmanı  
Yrd. Doç. Dr. Zeynep KARATAŞ**

**Yüksek Lisans Tezi**

**Burdur, 2012**

**EK 5: Kabul ve Onay Sayfası**

 M.A.K.Ü. EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ	<b>YÜKSEK LİSANS JÜRİ ONAY FORMU</b>
--	--------------------------------------

M.A.K.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Yönetim Kurulu'nun 10.05.2012 tarih ve 201208 sayılı kararıyla oluşturulan jüri tarafından 16.10.2012 tarihinde tez savunma sınavı yapılan Yusuf DEMİRKAYA'nın "Okul Müdürlerinin Çabıma Yönelimi Stratejileri ve İletişim Tarzlarına Yönelik Öğretmen Algıları" konulu tez çalışması Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı'nda YÜKSEK LİSANS tezi olarak kabul edilmiştir.

JÜRİ

ÜYE (TEZ DANIŞMANI) : Yrd. Doç. Dr. Zeynep KARATAŞ

ÜYE : Doç. Dr. Ekber TOMUL

ÜYE : Doç. Dr. Sadık KARTAL

ONAY


M.A.K.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulu'nun ...../...../..... tarih ve ..... sayılı kararıyla.

İMZA / MÖHÜR

## EK 6: Bildirim Sayfası

Hazırladığım tezin/raporun tamamen kendi çalışmam olduğunu ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt eder, tezin/raporumun kâğıt ve elektronik kopyalarının Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım.

- Tezin/Raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.
- Tezin/Raporum sadece Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi yerleşkelerinden erişime açılabilir.
- Tezin/Raporumun ..... yıl süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezin/raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.

01/10/2012  
  
Yusuf DEMIRKAYA

## ÖZET

### **Okul Müdürlerinin Çatışma Yönetimi Stratejileri ve İletişim Tarzlarına Yönelik Öğretmen Algıları**

**Yusuf DEMİRKAYA**

Bu çalışma, okul müdürlerinin çatışma yönetimi stratejileri ve iletişim tarzlarına yönelik öğretmen algılarının cinsiyet, hizmet yılı, okul müdürü ile çalıştıkları süre ve branş değişkenlerine göre farklılık gösterip göstermediğini ve okul müdürlerinin çatışma yönetimi stratejileri ve iletişim tarzlarına yönelik öğretmen algıları arasında ilişki olup olmadığını belirlemeyi amaçlamaktadır. Betimsel tarama modelinde olan araştırmanın örneklemini, 2011-2012 eğitim-öğretim yılında Antalya ili Alanya ilçesindeki ilköğretim kurumlarında çalışan 332 öğretmen oluşturmaktadır.

Veriler, "Kişisel Bilgi Formu", "İletişim Tarzları Ölçeği" ve "Çatışma Yönetimi Stratejileri Ölçeği" ile toplanmıştır. Araştırmada elde edilen veriler bağımsız gruplar t testi, tek yönlü varyans analizi ve pearson momentler çarpımı korelasyon katsayısı ile çözümlenmiştir. Veriler SPSS 15.0 paket programı ile analiz edilmiştir. Bulguların yorumlanmasında anlamlılık düzeyi .05 olarak alınmıştır.

Analizler sonucunda elde edilen bulgulara göre, öğretmenlerin cinsiyetlerine, hizmet yılına, okul müdürü ile çalıştıkları süre ve branşlarına göre hükmetme, kaçınma ve uyma-uzlaşma algı puan ortalamaları anlamlı farklılık göstermemektedir. Öğretmenlerin cinsiyetlerine, okul müdürü ile çalıştıkları süre ve branşlarına göre bilgi sağlayıcı, değerlendirici, eğitici ve etkileyici algı puan ortalamaları anlamlı farklılık göstermemektedir. Aynı şekilde öğretmenlerin hizmet yılına göre eğitici, etkileyici algısı anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Ancak öğretmenlerin hizmet yılına göre bilgi sağlayıcı ve değerlendirici algısı anlamlı bir şekilde farklılaşmıştır. Ayrıca, okul müdürlerinin çatışma yönetimi stratejileri ile iletişim tarzları öğretmen algıları arasında anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır.

**Anahtar Sözcükler: Çatışma yönetimi stratejileri, iletişim tarzları, okul müdürü, öğretmen**

## ABSTRACT

### **Teacher perceptions about conflict management strategies and communication styles of school principals.**

This study aims to determine the relationship between the teacher perceptions and school principals' conflict management strategies and communication styles, and also to find out whether the teacher perceptions about conflict management strategies and communication styles of principals are changing in accordance with demographic variables or not. This study has been conducted in descriptive survey model and the sample was consisted of 332 primary teachers who work in Antalya-Alanya in 2011-2012 education and training year.

Data were collected by "Personal Form", "Communication Styles Scale" and "Conflict Strategies Scale". In the data analysis process, t-test, one way ANOVA and pearson correlation techniques were used. Data analyses were done with SPSS 15.0 package program. Significance level was taken as .05.

According to the findings, the domination, avoidance, and obedience-negotiation perception levels of teachers show no meaningful differences according to gender, tenure, branch and the working duration with the principal. It was found out that teachers' information provider – evaluator and instructive- impressive perception levels do not show meaningful differences according to gender, working duration with principal and branch. And also teachers' instructive and impressive perception levels do not show meaningful differences according to their tenure. However, teachers' information provider and evaluator perceptions changes significantly according to tenure. Furthermore it was found out that there is a significant correlation between teacher perceptions and school principals' communication styles and the conflict management strategies they use.

**Key words: Conflict management strategies, communication styles, school principal, teacher.**

## İÇİNDEKİLER DİZİNİ

	<b>Sayfa</b>
ÖZET.....	iv
ABSTRACT.....	v
İÇİNDEKİLER DİZİNİ.....	vi
TABLolar DİZİNİ.....	ix
ŞEKİLLER DİZİNİ.....	xi
TEŞEKKÜR.....	xii
BÖLÜM I.....	1
GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Problem Cümlesi.....	3
1.3. Alt Problemler.....	3
1.4. Araştırmanın Amacı.....	4
1.5. Araştırmanın Önemi .....	4
1.6. Varsayımlar .....	5
1.7. Sınırlılıklar.....	5
1.8. Tanımlar.....	5
BÖLÜM II .....	7
KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	7
2.1. Kuramsal Çerçeve.....	7
2.1.1. Çatışma Kavramı.....	7
2.1.2. Çatışmanın Kaynakları ve Nedenleri.....	8
2.1.3. Çatışmanın Sonuçları.....	9
2.1.4. Çatışmanın Türleri.....	11
2.1.5. Okullarda Çatışma ve Çatışma Yönetimi.....	12
2.1.6. Çatışma Yönetimi Stratejileri.....	16
2.1.7. İletişim Kavramı.....	19
2.1.8. İletişim Süreci.....	20
2.1.9. İletişim Türleri.....	23
2.1.10. İletişim Modelleri .....	24
2.1.11. Yönetim ve İletişim .....	27



2.1.12. Okullardaki İletişim ve Çatışma.....	30
2.2. İlgili Araştırmalar.....	33
2.2.1. Çatışma ile İlgili Araştırmalar.....	33
2.2.2. İletişim ile İlgili Araştırmalar.....	33
2.2.3. Çatışma ve İletişimin Birlikte Ele Alındığı Araştırmalar.	34
BÖLÜM III.....	35
YÖNTEM.....	35
3.1. Araştırmanın Modeli.....	35
3.2. Araştırmanın Evren ve Örnekleme.....	35
3.2.1. Çalışma Evreni.....	35
3.2.2. Örneklem.....	35
3.3. Veri Toplama Araçları.....	36
3.3.1. Çatışma Yönetimi Stratejileri Ölçeğinin Araştırma Kapsamında Yapılan Güvenirlik ve Geçerlik Analizi.....	37
3.3.1.1. Araştırma Kapsamında Yapılan Geçerlik Çalışması.....	38
3.3.2. İletişim Tarzları Ölçeğinin Araştırma Kapsamında Yapılan Geçerlik ve Güvenirlik Analizi.....	39
3.3.2.1. Araştırma Kapsamında Yapılan Yapı Geçerliği	39
3.3.2.2. Araştırma Kapsamında Yapılan Güvenirlik Çalışması.....	40
3.3.3. Kişisel Bilgi Formu.....	41
3.4. Verilerin Analizi.....	41
BÖLÜM IV.....	42
BULGULAR ve YORUM.....	42
4.1. Okul müdürlerinin çatışma yönetiminde kullandıkları stratejilere ilişkin öğretmen algıları; cinsiyete göre değişmekte midir?.....	42
4.2. Okul müdürlerinin çatışma yönetiminde kullandıkları stratejilere ilişkin öğretmen algıları; hizmet yılına göre değişmekte midir?.....	43
4.3. Okul müdürlerinin çatışma yönetiminde kullandıkları	

stratejilere ilişkin öğretmen algıları; okul müdürü ile çalışılan süreye göre değişmekte midir?.....	45
4.4. Okul müdürlerinin çatışma yönetiminde kullandıkları stratejilere ilişkin öğretmen algıları; branşlarına göre değişmekte midir?.....	47
4.5. Okul müdürlerinin iletişim tarzlarına ilişkin öğretmen algıları; cinsiyete göre değişmekte midir?.....	48
4.6. Okul müdürlerinin iletişim tarzlarına ilişkin öğretmen algıları; hizmet yılına göre değişmekte midir?.....	50
4.7. Okul müdürlerinin iletişim tarzlarına ilişkin öğretmen algıları; okul müdürü ile çalışılan süreye göre değişmekte midir?.....	53
4.8. Okul müdürlerinin iletişim tarzlarına ilişkin öğretmen algıları; branşa göre değişmekte midir?.....	55
4.9. Öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin çatışma yönetiminde kullandıkları stratejiler ile iletişim tarzları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?.....	56
BÖLÜM V .....	59
SONUÇ ve ÖNERİLER.....	59
5.1. Sonuçlar.....	59
5.2. Öneriler .....	60
5.3. Araştırmacılara Öneriler.....	60
KAYNAKLAR.....	62
EKLER.....	71
EK-1: Veri Toplama Araçları .....	72
EK-1.1. Kişisel Bilgi Formu.....	72
EK-1.2. İletişim Tarzları Ölçeği.....	74
EK-1.3. Çatışma Yönetimi Stratejileri Ölçeği. ....	76
EK-2: Araştırma İzni .....	78
ÖZGEÇMİŞ .....	79

## TABLOLAR DİZİNİ

<u>Tablo</u>	<u>Sayfa</u>
1. Örneklemin Demografik Özellikleri .....	35
2. Çatışma Yönetimi Ölçeği İç Tutarlık Analizi (Cronbach Alpha Analizi)	37
3. Alt Ölçekler Arası Korelasyon Tablosu	37
4. İletişim Tarzları Ölçeği İç Tutarlık Analizi (Cronbach Alpha Analizi)...	39
5. Alt Ölçekler Arası Korelasyon Tablosu.....	40
6. Öğretmenlerin Cinsiyeti Açısından Okul Müdürlerinin Çatışma Yönetimi Stratejilerine Yönelik Hükmetme, Kaçınma ve Uyma-Uzlaşma Algı Puanlarına Uygulanan t-Testi Sonuçları.....	41
7. Öğretmenlerin Hizmet Yılına Göre Okul Müdürlerinin Çatışma Yönetimi Stratejilerine Yönelik Hükmetme, Kaçınma ve Uyma-Uzlaşma Puanlarının Betimsel İstatistikleri .....	43
8. Öğretmenlerin Hizmet Yılına Göre Okul Müdürlerinin Çatışma Yönetimi Stratejilerine Yönelik Hükmetme, Kaçınma ve Uyma-Uzlaşma Puanlarına Uygulanan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	44
9. Öğretmenlerin Okul Müdürü ile Çalıştıkları Süreye Göre Okul Müdürlerinin Çatışma Yönetimi Stratejilerine Yönelik Hükmetme, Kaçınma ve Uyma-Uzlaşma Puanlarına Uygulanan t Testi sonuçları.....	45
10. Öğretmenlerin Branşları (alanları) Açısından Okul Müdürlerinin Çatışma Yönetimi Stratejilerine Yönelik Hükmetme, Kaçınma ve Uyma-Uzlaşma Puanlarına Uygulanan t Testi Sonuçları .....	46
11. Öğretmenlerin Cinsiyeti Açısından Okul Müdürlerinin İletişim Tarzlarına Yönelik Bilgi Sağlayıcı, Değerlendirici, Eğitici ve Etkileyici	

Algı Puanlarına Uygulanan t-Testi Sonuçları.....	48
12. Öğretmenlerin Hizmet Yılına Göre Okul Müdürlerinin İletişim Tarzlarına Yönelik Bilgi Sağlayıcı, Değerlendirici, Eğitici ve Etkileyici Algı Puanlarının Betimsel İstatistikleri.....	49
13. Öğretmenlerin Hizmet Yılına Göre Okul Müdürlerinin İletişim Tarzlarına Yönelik Bilgi Sağlayıcı, Değerlendirici, Eğitici ve Etkileyici Algı Puanlarına Uygulanan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	50
14. Öğretmenlerin Okul Müdürü ile Çalıştıkları Süreye Açısından Okul Müdürlerinin İletişim Tarzlarına Yönelik Bilgi Sağlayıcı, Değerlendirici, Eğitici ve Etkileyici Algı Puanlarına Uygulanan t Testi Sonuçları.....	53
15. Öğretmenlerin Branşlarına (Alanlarına) Göre Okul Müdürlerinin İletişim Tarzlarına Yönelik Bilgi Sağlayıcı, Değerlendirici, Eğitici ve Etkileyici Algı Puanlarına Uygulanan t Testi Sonuçları.....	54
16. Okul Müdürlerinin Çatışma Yönetimi Stratejileri ve İletişim Tarzlarına Yönelik Öğretmen Algıları Puanlarının Korelasyon Değerleri .....	56

## ŞEKİLLER DİZİNİ

<u>Sekil</u>	<u>Sayfa</u>
1. Çatışma Yönetimi Stratejileri Modeli .....	16

## TEŞEKKÜR

Bu çalışmayı oluşturma sürecinde, değerli bilgileri, engin hoşgörüsü ve devamlı motive eden tutumu ile yardımını ve desteğini benden esirgemeyen sayın tez danışmanın Yrd. Doç. Dr. Zeynep KARATAŞ'a en samimi duygularıyla sonsuz teşekkür ederim.

Eğitimim sürecinde, değerli bilgilerini bizlerle paylaşan ders hocalarımız Doç. Dr. Ali TAŞ, Doç. Dr. Ekber TOMUL, Doç. Dr. Kamile DEMİR, Doç. Dr. Sadık KARTAL ve Yrd. Doç. Dr. Emine BABAĞLAN'a ayrı ayrı teşekkür ederim.

Yüksek lisans yapmanın yararlı olacağı düşüncesinin bende oluşmasına neden olan sayın Doç. Dr. Hilmi DEMİRKAYA'ya ayrıca teşekkür ederim.

Yüksek lisans eğitimim sürecinde, birlikte mükemmel bir sinerji oluşturduğumuz değerli arkadaşlarım Abdullah SELVİTOPU ve Veysel BORA'ya teşekkürü bir borç bilirim.

Her türlü eğitim faaliyetine başlamam için bana daima destek olan değerli ağabeyim Abdullah DEMİRKAYA'ya ayrıca teşekkür ederim.

Veri toplama sürecinde destek olan değerli meslektaşlarım Muzaffer KÖKSAL, İsmet GÜRBÜZ ve Ali BULUT hocalarıma ayrıca araştırmama katılan öğretmen arkadaşlarıma teşekkür ederim.

Son olarak, bu süreçte yeni evli olmamıza rağmen bana karşı hoşgörülü olmak için kendini zorlayan sevgili eşim Ayşegül DEMİRKAYA'ya teşekkür ederim.

# BÖLÜM I

## Giriş

### 1.1. Problem Durumu

Okuldaki bireyler okul içerisinde okulun amaçlarını ve kendi kişisel beklentilerini karşılamak için birbirleriyle sürekli iletişim halinde olmak zorundadırlar. Okullarda, kurum içindeki ilişkileri düzenleyen, okulun iletişim ortamını şekillendiren okul müdürleridir. Okul müdürleri, okullarda sağlıklı bir iletişim ortamı oluşturmalıdır. Çünkü iletişimin sağlıklı olduğu okulların ikliminin de iyi olması beklenir. Ancak aynı ortamda çalışan okul çalışanlarının beklentilerinde bir takım farklılıklar olması ve olayların beklenti düzeylerini karşılamıyor olması doğal bir durumdur. Sürekli iletişim halinde bulunan okul çalışanlarının beklentilerindeki bu farklılıklar aralarında çatışma çıkmasını kaçınılmaz hale getirir. Okullarda öğretmenler arasındaki çatışmaların sonuçlarının okul yararına kullanılması çatışma yönetimi stratejilerinin etkili bir şekilde kullanılmasıyla mümkün olabilir. Okuldan beklenen başarının oluşabilmesinde, okul müdürünün kullandığı çatışma yönetimi stratejileri ile iletişim tarzları son derece önemlidir.

Örgütsel çatışmalar incelendiğinde bu çatışmaların çoğunun iletişime bağlı olarak ortaya çıktığı görülmektedir. İş yerinde iletişim kurmada bir takım engeller var ise bu durum kurum içi ilişkileri etkileyebilir. Yöneticilerden yeterli geri bildirim alamayan çalışanların moral düzeyleri düşebilir ve çalışanlar yöneticilerin söylediklerini yapmada isteksiz davranabilirler. Bu durum çatışmaya neden olabilir. Yine, bölümler arasındaki iletişim kopukluğu, iyi tanımlanmamış beklentiler, örgütsel belirsizlikler ve samimiyetsizlikler çatışmaya yol açabilen diğer iletişim sorunlarıdır (İpek, 2003).

Okul, demokratik eğitim-öğretim ortamında diğer çalışanlarla birlikte müdür tarafından yönetilir. Okul müdürü; ders okutmanın yanında kanun, tüzük, yönetmelik, yönerge, program ve emirlere uygun olarak görevlerini yürütmeye, okulu düzene koymaya ve denetlemeye yetkili, okulun amaçlarına uygun olarak yönetilmesinden, değerlendirilmesinden ve gelişmesinden de sorumludur (Açıkalin, Şişman ve Turan, 2007).

Okulun amaçlarına uygun yönetilmesi, değerlendirilebilmesi ve geliştirilmesi esnasında okul müdürü okulun amaçları başka örgütlere göre daha karmaşık olduğundan okulun değerlendirilmesi noktasında zorlanabilmektedir. Okullarda yürütülen eğitim ve öğretimin sonucunda, insan davranışlarında birtakım değişiklikler olması beklendiğinden; bunları beklemek, gözlem yapmak ve değerlendirmek sabır aynı zamanda yetenek isteyen bir durumdur. Şayet okul müdürü tarafsız olma eğiliminde ise, eğitim öğretimdeki var olan durum değerlendirmelerini tarafsız ölçülerle yapabilir ve hataları fark edebilir. Bu hatayı düzeltmek ise işbirliği gerektirir. Bu nedenle öğretmenlerle okul müdürü arasında sağlıklı bir iletişimin olması, hataların düzeltilmesi için son derece önemlidir (Bursalıoğlu, 2010).

İletişim; kişiden kişiye; kişiden gruba; gruptan kişiye; gruptan gruba bilgi, tutum ve davranışların uygun ortamlar, kanallar kullanılarak aktarılması olarak tanımlanabilir (Aziz, 2010). Kalabalık ve geniş bir ortam olan okulda gruplar sürekli iletişim içinde bulunmak durumundadır. Bu kalabalık ve yoğun iletişim ortamında, bu grupların sağlıklı iletişim kurması ancak bilinçli bir çabayla mümkün olabilir (Bridge, 2007). Sağlıklı iletişim kurma çabasının olmadığı, grupların genel anlamda birbirleriyle iletişim kurmaktan kaçındığı ve olumsuz bir örgüt iklimi içinde oldukları bir ortamda ise çatışma yaşanması kaçınılmazdır.

Çatışma, bir ya da birden çok kişi herhangi bir konu üzerinde uzlaşmadığı zaman ortaya çıkar. Genellikle insanların gereksinimleri, dürtüleri, istekleri birbiriyle ters düştüğü zaman aralarında çatışma çıkar. Bazı çatışma durumlarında çatışma içerisinde yer alan kişilerin söylemleri ve davranışları birbirinden farklı olabilir veya kişiler bunu farklı algılayabilir. Bu farklı bakış açıları ve farklı algılama da çatışmaya sebep olabilir (Taştan ve Öner, 2010). Çatışma her zaman olumsuz sonuçlar doğurmaz. Toplumun olduğu gibi, örgütün de gelişmesi ve ilerleyebilmesi fikir ayrılıklarına bağlıdır. Çatışma ve fikir ayrılıkları, yeniliğe dönük örgütlerde her zaman olacaktır. Önemli olan, çatışmayı azaltmak kadar, yapıcı yönde kullanabilmektir. Bunun sağlanması, örgüt yapısının işlek ve havasının temiz olmasına bağlıdır. İyi kurulmuş olan ve iyi işleyen bir okulda, yöneticinin çatışmadan korkmasına gerek yoktur. Çünkü böyle bir okulda, çatışmadan yapıcı yönde yararlanacak bir yapı vardır. Çalışanlar etkileşme ve dayanışma konusunda beceriklidir. Örgüt amaçlarını gerçekleştirecek koşullar sağlanmıştır (Bursalıoğlu, 2010). Bu sağlıklı çatışma yönetimi ortamının sağlandığı ve iletişimin sağlıklı işlediği bir okulda öğretmenlerin okul ve yöneticileri ile ilgili algılamalarının da olumlu olması kaçınılmazdır. Bu olumlu



algılama okulda hizmetin niteliğini arttırdığı kadar okul iklimini de olumlu olarak etkileyecektir.

İlgili alan yazın incelendiğinde ilköğretim okullarındaki çatışma (Türker, 2010; Kırçan, 2009; Güneş, 2008; Varlık, 2008; Kaya, 2008; Bal, 2008) ve iletişim ile ilgili çeşitli çalışmaların olduğu (Bozkurt, 2010; Umaz, 2010; Atik, 2009; Özden, 2009; Uygun Takmaz, 2009; Okkalı, 2008; Bekyürek, 2008; Çiftçi, 2008; Gürsun, 2007; Şimşek, 2003) ve çatışma ve iletişimin birlikte ele alındığı sınırlı sayıda çalışmanın (Tekkanat, 2009; Topluer, 2008; Şahin, 2007) bulunduğu görülmektedir.

İlgili alan yazındaki bu çalışmalar incelendiğinde çatışma yönetimi ve iletişim tarzı ile ilgili sınırlı sayıda çalışma olduğu görülmüş, bu çalışmalarda çatışma yönetimi ile iletişim tarzı arasında anlamlı ilişkiler olduğu saptanmıştır. Okullardaki sağlıklı iletişim ortamının sürdürülmesinde, ekip çalışmasının daha sağlıklı olarak gerçekleştirilmesinde, eğitim ve öğretimin niteliğinin artırılmasında sağlıklı iletişimin ve çatışma yönetiminin önemli olduğu bilinmektedir. Okul müdürlerinin okul ortamında iletişim ve çatışma yönetiminde belirli rolü olduğu düşünülürse bu çalışma hem okul müdürlerinin öğretmenler tarafından iletişim kurma ve çatışma yönetimi konusunda nasıl algılandığını görebilmek açısından hem de eğitim sisteminin temeli olan ilköğretim okullarındaki eğitim-öğretimin niteliğinin artırılmasında katkısı olacağı düşüncesiyle planlanmıştır.

## *1.2. Problem Cümlesi*

Öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin çatışma yönetimi stratejileri ile iletişim tarzları arasında ilişki var mıdır?

## *1.3. Alt Problemler*

1.Okul müdürlerinin çatışma yönetiminde kullandıkları stratejilere ilişkin öğretmen algıları;

- a-Cinsiyete,
- b-Hizmet yılına,
- c-Okul müdürü ile çalıştıkları süreye,
- d-Branşlarına

göre değişmekte midir?

2. Okul müdürlerinin kullandıkları iletişim tarzlarına ilişkin ğretmen algıları;

a-Cinsiyete,

b-Hizmet yılına,

c-Okul müdürü ile çalıştıkları süreye,

d-Branşlarına

göre değişmekte midir?

3. Öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin çatışma yönetiminde kullandıkları stratejiler ile iletişim tarzları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

#### *1.4. Araştırmanın Amacı*

Bu araştırmanın amacı okul müdürlerinin çatışma yönetimi stratejileri ve iletişim tarzlarına yönelik ğretmen algılarını belirlemek; öğretmenlerin cinsiyet, hizmet yılı, okul müdürleriyle çalışılan süre ve branşları (alanları) açısından okul müdürlerinin çatışma yönetimi stratejileri ve iletişim tarzlarına yönelik ğretmen algılarında anlamlı bir farklılaşma ve okul müdürlerinin çatışma yönetimi stratejileri ile iletişim tarzlarına yönelik ğretmen algıları arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını incelemektir.

#### *1.5. Araştırmanın nemi*

Okul müdürlerinin iletişim tarzları örgütün ve çalışanlar ile müdür arasındaki iletişimin verimliliği açısından önemlidir. Müdürlerin kullandıkları iletişim tarzları herhangi bir konu hakkında çıkabilecek çatışmaların yönetiminde etkilidir. Bu araştırmada okul müdürlerinin bilgi sağlayıcı, değerlendirici (objektif), eğitici ve öğretici, etkileyici ve inandırıcı iletişim tarzlarından hangisini kullandıkları ve çatışmayı yönetirken hangi yönetim stratejilerini (hükmetme, uyma-uzlaşma, kaçınma) benimsedikleri ğretmen algılarına yönelik olarak araştırılacaktır.

Bu araştırma; çatışmaların yönetiminde uygun stratejileri ve iletişim tarzlarını kullanarak örgüt verimliliğini arttıracak şekilde çatışmaların daha kolay çözülmesini sağlayarak yöneticilere yardımcı olması açısından önem taşımaktadır. Ayrıca bu çalışmanın ilköğretim okullarında iletişim ve çatışma durumlarının saptanması ve okulda yaşanma durumlarının farkına varılması açısından önemli olduğu

düşünülmektedir. İletişim sıkıntıları ve çatışma durumlarının saptanmasının ilerde yapılabilecek diğer betimsel ve deneysel çalışmalara ve planlanacak hizmet içi eğitim programlarına da ışık tutabileceği düşünülmektedir.

### *1.6. Varsayımlar*

Araştırmanın katılımcıları ölçekleri yanıtlarken içten ve samimi olarak gerçek duygu ve düşüncelerini ifade etmişlerdir.

### *1.7. Sınırlılıklar*

Bu çalışma 2011-2012 eğitim öğretim yılında Antalya ili Alanya ilçesindeki ilköğretim okulları ile araştırmada kullanılan İletişim Tarzları Ölçeği ve Çatışma Yönetimi Stratejileri Ölçeği ile sınırlıdır.

### *1.8. Tanımlar*

**Çatışma:** Örgütte çalışan kişilerin görevi, eğitimi, yaşı, cinsiyeti gibi sosyolojik özellikleri ne olursa olsun, ahlak, karakter, yaşadıkları ve yetiştikleri aile, toplum kesimi, dünya görüşü, hayata bakışı vb. gibi daha birçok psikolojik özelliklerden kaynaklanan uyumsuzlukları ifade etmektedir (Şahin, Emimi ve Ünsal, 2006).

**Çatışma Yönetimi:** Uzlaşmazlığı belirli bir yönde sonuca yöneltebilmek için çatışmaya taraf olanların veya üçüncü bir tarafın karşılıklı olarak bir dizi eylemde bulunmasıdır (Karip, 2010).

**Çatışma Yönetimi Stratejileri:** Okullarda çatışmanın çözümünde uygulanan hükmetme, kaçınma ve uyma-uzlaşma stratejileridir.

**İletişim:** Bir davranışı etkileme veya harekete geçirme, güdüleme amacı ile iki veya daha fazla kişinin birbirleri ile bilgi alışverişinde bulunması ve bu bilgilerin anlaşılması işlemidir (Bridge, 2007).

**İletişim Tarzları:** Okul müdürlerinin öğretmenler ve diğer yöneticiler ile iletişim kurarken kullandıkları bilgi sağlayıcı, değerlendirici, eğitici ve etkileyici tarzlardır.

İlköğretim Okulu: Bünyesinde okul öncesi eğitim bulunduran ya da bulundurmeyen zorunlu sekiz yıllık eğitimin verildiği yerdir.

Okul Müdürü: İlköğretim okullarında okul yöneticisi olarak çalışan kişidir.

## BÖLÜM II

### Kuramsal Çerçeve ve İlgili Araştırmalar

Bu bölümde, çatışma ve iletişim kavramına yönelik kuramsal çerçeve yer almakta ve bu konularla ilgili araştırmalara yer verilmektedir.

#### 2.1. Kuramsal Çerçeve

##### 2.1.1. Çatışma Kavramı

Birden fazla seçenek olması durumunda kişiler veya gruplar arasında ortaya çıkan görüş ayrılığı olarak tanımlanan çatışma (Deniz, 2004), genel anlamda bir ya da birden çok kişi herhangi bir konu üzerinde uzlaşmadığı zaman ortaya çıkan durum olarak da belirtilmektedir (Dökmen, 1995). Aynı zamanda çatışma, birbiriyle uyuşmayan iki veya daha fazla güdünün aynı anda bireyi etkilediği anlarda ortaya çıkan bir durumdur (Cüceloğlu, 1994). Bu durumda birey, istenen birden çok eşdeğer nesneden birini; istenmeyen birden çok eşdeğer nesneden birini; istenen dururken istenmeyen eşdeğer nesnelere birini seçmek zorunda kalabilir (Başaran, 2008). Farklı ihtiyaçlar, fırsatlar, amaçlar arasında seçim yapma durumunda kalma, birden fazla amacın aynı anda gerçekleştirilmeye çalışılması çatışmayı da beraberinde getirir (Tuna, 2010).

Alan yazında çatışmanın bu tanımların dışında da farklı farklı tanımlandığı görülmektedir. Lebaron (2003) çatışmayı, insanların farklılıklarla mücadele ederken zorluklar yaşaması esnasında ortaya çıkan durum olarak tanımlarken, Levinson (1994) çatışmanın kaynaklar için bir çekişme olduğunu belirtmiştir (Akt: Hudson, Grisham, Srinivasan ve Moussa, 2005). Şahin, Emine ve Ünsal (2006) da çatışmayı "iki ya da daha fazla örgüt üyesi ya da grup arasında fonksiyonel bağımlılığı olan işlerde çalışma gerekliliğinden ve farklı statüler, amaçlar, değerler ya da algılamalara sahip olmalarından dolayı ortaya çıkan bir anlaşmazlık olarak tanımlamışlardır. Devito (2001) ise çatışmayı, yakın arkadaşlar, sevgililer ve aile üyeleri gibi birbirleri ile bağı olan kişiler arasında bir anlaşmazlık olarak belirtmiştir.

Çatışmaların kişi içinde ya da kişiler arasında yaşanması muhtemeldir. Kişi içinde ve kişiler arasında olan örgüt düzeyindeki çatışma, örgütteki kişiler veya gruplar arası algılama, duygu ve davranışlarla bunların sonuçlarını içeren bir süreç olarak kabul edilir (Tengilimloğlu, 1991; Ertekin, 1993; Everard ve Morris, 1990; akt: İpek, 2003).

Şahin, Emmini ve Ünsal (2006)' ya göre ise işler arası bağımlılığın yoğun olduğu örgütlerde çatışma, bireylerin birbirine kırgın olması, görev yetki ve sorumluluk ilişkisinin yok olmasıdır. Bu durum örgütlerde bir kargaşa ortamının oluşmasına neden olabilmektedir. Karşılıklı etkileşim içinde bulunan birlikte çalışan kişilerin içinde bulunduğu her ortamda öyle ya da böyle çatışmalar ve fikir ayrılıkları söz konusu olabilmektedir. Önemli olan bu durumdan gereği gibi yararlanabilmek, çatışmanın kaynaklarını, nedenlerini bulmak ve çatışmanın olumsuz sonuçlarını azaltabilmektir.

### *2.1.2. Çatışmanın Kaynakları ve Nedenleri*

Etkin bir şekilde çatışmayı yönetebilmek için örgütte meydana gelen çatışmaların hangi kaynaktan beslendiğini ve nedenlerinin ne olduğunun bilinmesi gerekir (Yeniçeri, 2009). Örgütsel çatışmalar incelendiğinde bu çatışmaların çoğunun iletişime bağlı olarak ortaya çıktığı görölmektedir. Ayrıca İyi yapılandırılmamış ve rutin olan işler de çatışmaya neden olabilir. Diğer yandan, karar almaya katılım arttıkça örgütsel çatışma da artış eğilimi gösterir. Ancak bu çatışmalar daha yumuşak olur. Çatışma, bireysel özellikler ile de ilgilidir. Yüksek düzeyde otoriter ve dogmatik kişilik ile özsaygı düzeyinin düşük olduğu kişilikler çatışma eğilimlidirler (İpek, 2003).

Çatışmanın ortaya çıktığı diğer bir neden ise kişilerin gereksinimlerinin, dürtülerinin, isteklerinin birbiriyle ters düşmesidir. Bazı çatışma durumlarında çatışma içerisinde yer alan kişilerin söylemleri ve davranışları birbirinden farklı olabilir veya kişiler bunu farklı algılayabilir. Bu farklı bakış açıları ve farklı algılama da çatışmaya sebep olabilir (Taştan ve Öner, 2010). Ayrıca örgütlerde görölen çatışmaların çoğunun da, ussal nedenlerden dolayı değil duygusal nedenlerden dolayı ortaya çıktığını belirten görüşler de bulunmaktadır (Başaran, 2008).

Diğer bir yandan çatışmaların en önemli nedenlerinin başında iletişim kaynaklı sorunlar yer almaktadır. Kişiler ya da gruplar arasındaki yetersiz bilgi alışverişlerinin

olması veya kültürel sosyal açıdan farklılıklardan kaynaklanan kişilerin birbirlerini anlamakta zorluk çekmesi, iletişim kaynaklı sebepler arasında sayılabilir. Bu açıdan bakıldığında çatışmaya neden olan iletişime ilişkin nedenler yetersiz bilgi alışverişi, iletişim kanallarındaki bozulmalar ve anlam güçlükleri olarak belirtilebilir (Robbins, 1999; akt: Kirel, 2011).

Yaşanan çatışmaların çoğunda sosyal ve yapısal kaynaklı çatışma nedenlerinin çok geniş bir şekilde yer aldığı da görülmektedir. Sosyal ve yapısal kaynaklı çatışmalara bakıldığında bu çatışmaların oluşabilmesi için grup üyelerine verilen görevlerde uzmanlaşma ve standartlaşma, üyelerin birbirinde farklı olması, liderlik biçimleri, ödül ve performans değerlendirme biçimleri, grup bağlılığı gibi pek çok neden sayılabilir. Ayrıca bireylerin kişilik özelliklerine bağlı olarak çatışmalar değişebilir. Kişilerin demografik özellikleri örneğin cinsiyet, geldiği sosyoekonomik yapı, kültür bireylerin kişiliklerini etkilediği için değişik çatışmalara neden olabilir. Ayrıca kişilerin beklenti ve çıkarlarının farklı olması, örgütün veya toplumun amaçları ile kişilerin amaçlarının örtüşmemesi de çatışma nedenleri arasında yer alır (Kirel, 2011).

Örgütlerde işbölümü, işlevsel bağımlılık, ortak karar verme, sınırlı kaynaklar, yeni uzmanlıklar, iletişim sistemi, örgütün büyüklüğü, bürokratik nitelikler, bireysel farklılıklar, denetim biçimi ve kişisel davranış gibi etkenler de çatışma kaynağı olarak gösterilmektedir (Aydın, 1984; akt: İpek, 2003). Öte yandan çatışmaların kaynakları zaman, para, mal ve karşılanamayan temel gereksinimler olabileceği gibi ait olma, güç, özgürlük, eğlence, inançlar, öncelikler, prensipler ve değerler ile ilgili sınırlı kaynaklar da olabilir (Schumpf, Crawford ve Bodine, 2007).

Bütün bu çatışma kaynaklarının ve nedenlerinin yanı sıra Mayer (1990) farklılıkların ve uyuşmazlıkların örgütlerde yıkıcı çatışmaya dönüşmesinin kişinin tutum ve davranışları ile ilgili üç temel etkenden kaynaklandığını vurgulamıştır. Bunlar; başkalarının yanlışlarını göstermek veya kanıtlamak, uyuşmazlık ve farklılıkların olduğu konularda yazılı açıklamalar ve bildirimlerde bulunmak ve kişinin egosunun doyumsuzluğudur (Akt: Karip, 2010).

### *2.1.3. Çatışmanın Sonuçları*

Günlük yaşamda ortaya çıkan çatışmaların çeşitli sonuçları vardır. Bu sonuçlar birey için olumlu ya da olumsuz sonuçlar doğurabilir. Ayrıca çatışma tehlikelerin belirtisi

olabileceği gibi yeni fırsatların habercisi de olabilir. Çatışmanın sonuçlarının olumlu veya olumsuz olması çatışmanın nasıl anlaşıldığına ve yönetildiğine bağlıdır. Çatışmanın olumsuz bir kavram olarak görülmesi, çatışmanın anlamı hakkında yeterli bilgiye sahip olmamaktan ve geçmişteki olumsuz yaşantılardan hareketle çatışmaya yıkıcı bir anlam yüklemekten kaynaklanabilir. Bir olay veya olgu hakkında bilgi yetersizliği onun hakkında yanlışlar oluşmasına neden olabilir. Yanlışlar ise o olayla karşılaştığımızda yanlış varsayımlarla ve yanlış bir anlayışla hareket edilmesine neden olabilir (Hendricks, 1991; akt: Karip, 2010).

Çatışmanın gözlenebilen ya da gözlenemeyen sonuçlarını iki temel noktada açıklamak mümkündür. Bunlar: Olası olumlu sonuçlar ve olası olumsuz sonuçlardır.

*Çatışmanın olası olumlu sonuçları:* Çatışmanın sonuçlarının olumlu olması; çatışmanın kişi ve örgüt için faydalı sonuçlar sağlaması için taraflar arasında iletişim ve ilişkilerin karşılıklı güven ve saygıya dayalı olması gerekir. Böylece, taraflar çatışmaya ilişkin gerçek duygu ve düşüncelerini, amaçlarını ve niyetlerini ortaya koyabilirler. Taraflar ötekinin ihtiyaçlarının da olduğunu ve ötekinin ihtiyaçlarının da önemli olduğunu farkındadır. İletişimin açık, sürekli ve karşılıklı güvene dayalı olduğu bir çatışmada taraflar çatışmanın ne olduğunu gerçekçi bir biçimde tanımlayabilir ve birlikte çözüm arayabilirler. Olumlu çatışmalar daha çok işe dönük, kişisel olmayan çatışmalardır (Murphy, 1994; akt: Karip, 2010).

*Çatışmanın olası olumsuz sonuçları:* Çatışmanın sıklıkla olumsuz duyguların artmasına neden olması olumsuz sonuçlardan biridir. Birçok çatışma adil olmayan savaş yöntemleri içerir ve çoğunlukla öteki kişiyi incitmeye odaklanır. Bu durumda olumsuz duyguların artacağı kesindir. Çatışma diğer alanlarda harcanabilecek enerjiyi de tüketebilir, özellikle, verimsiz çatışma stratejileri kullanıldığında. Çatışma, zaman zaman kendinizi öteki kişiye karşı kapamanıza neden olabilir. Duygularınızı öteki kişiden sakladığınızda, anlamlı iletişim ve etkileşime engel olursunuz ve bu da yakınlığın önünde bir bariyer oluşturur. Yakınlaşma isteği çok yönlü olduğundan, bunun olası bir sonucu da kişinin veya her iki tarafın yakınlığı başka yerde aramasıdır. Bu sıklıkla ilişkinin taşıdığı yüke katkıda bulunacak olan daha ileri çatışmaya, karşılıklı kırgınlık ve dargınlığa yol açar (Myers ve Myers, 1992). Ayrıca çatışma etkili bir biçimde yönetilmediğinde kaynakların verimsiz kullanımı, tarafların stres düzeyinin yükselmesi ve enerjilerinin yanlış yönde kullanılması gibi birçok olumsuzluğa da neden olabilir. Yanlış yönetilen veya göz ardı edilen çatışma;



kalitesizlik, verimsizlik, insan kaynaklarının ve parasal kaynakların israfı, iş kaybı ve hatta örgütlerin yok oluşu anlamına gelebilir. Örgütlerin üretim ve hizmet etkinliklerinin niteliğine göre bazen bu kayıplara insan yaşamını eklemek de olasıdır (Tjosvold, 1991; akt: Karip, 2010).

#### 2.1.4. Çatışmanın Türleri

Çatışma çeşitli yazarlarca farklı şekillerde sınıflandırılmıştır. Bu sınıflamalardan bir tanesi çatışmanın açık ve kapalı olmak üzere iki türlü olduğudur. Açık çatışma bilerek planlanmış ve düzenlenmiş olup, yönetici bunun farkındadır. Kapalı çatışmada ise, ama(lar) derinden izlenir ve yöneticiler genellikle durumun farkına varamazlar (Bursalıoğlu, 2010).

Diğer bir sınıflama ise örgütsel çatışma, örgüt içi ve örgütler arası çatışma olarak yapılabilir. Bu sınıflamadaki örgüt içi çatışmalar ise, birey içi, bireyler arası, grup içi ve gruplar arası çatışma olarak sınıflanmaktadır (Karip, 2010).

*1-Birey içi çatışma:* Bu tür çatışma kişiden kendi uzmanlığı, ilgileri, çıkarları, amaçları ve değerleri ile uyuşmayan görevler, uygulamalar istenildiğinde ortaya çıkar. Kişinin birbiri ile çelişen roller üstlenmesi de kişi içi çatışmalara neden olabilir.

*2-Bireyler arası çatışma:* Bu tür çatışmalar ast-üst ilişkisinde uyuşmazlıkların sonucu olabileceği gibi, aynı düzeyde çalışan arasında uyumsuzluklar da çatışmaya neden olabilir.

*3-Grup içi çatışma:* Bir grup veya birim içinde grup üyeleri arasında grubun amaçları, görevleri, prosedürler vb. üzerinde uyuşmazlıklardan kaynaklanan çatışmalardır. Çatışma kişiler arasında olabileceği gibi, grup üyeleri ile grup lideri veya grup içinde alt gruplar arasında da olabilir.

*4-Gruplar arası çatışma:* Bir örgütteki gruplar arasında veya birim içindeki gruplar arasında yaşanan çatışmalardır. Yönetim ile çalışan, muhasebe ile üretim, okullarda sınıf öğretmeni ile branş öğretmenleri veya zümreler arasında yaşanan çatışmalar birer gruplar arası çatışmadır.

Bir başka çatışma sınıflaması ise katılımın merkez noktasına bağlı olarak, kişisel, kişiler arası ve grup çatışması şeklindedir (Myers ve Myers, 1992). Kişisel çatışmaları engellenme, amaç çatışmaları ve rol çatışmaları olmak üzere üç grupta inceleyebiliriz. Engellenme, kişinin bir amaca ulaşmasına engel olunma, mani olunması durumunda ortaya çıkar. Engellenme açık olabileceği gibi kapalı da olabilir (Kirel, 2011). Amaç çatışmaları, yavaşma-yavaşma çatışması, kaçınma-kaçınma çatışması ve yavaşma-kaçınma çatışmasıdır. Yavaşma-yavaşma çatışması, İnsan birden çok birbirine eşit değerle seçenikle karşılaştığında olur. Kaçınma-kaçınma çatışması, kişi kaçınılması gereken seçeneklerden birini seçmek zorunda kaldığında, seçeneklerin yaratacağı zarar aynı değerde olduğunda, bunlardan birisini seçmek zorunda olduğunda ortaya çıkar. Yavaşma-kaçınma çatışmasında ise kişi, gereksinmesini doyuracak veya amacını gerçekleştirecek bir seçeneğin olmasına karşın bundan vazgeçip gereksinmesine veya amacına ters düşen bir seçeneği seçmek zorunda kalmasıdır (Başaran, 2008). Rol çatışmaları ise bir role ya da rol yükümlülüğüne ilişkin beklentilerin uyumsuzluğu şeklinde tanımlanabilir. Ayrıca rol çatışması bireyin yerine getirmesi beklenen iki veya daha fazla rolün, birbirleriyle çelişki yaratacak şekilde üst üste gelmesi ile de oluşabilmektedir (Kirel, 2011).

### *2.1.5. Okullarda Çatışma ve Çatışma Yönetimi*

Toplumun çoğu kesiminde olduğu gibi okullar günümüzde çeşitli sorunlarla boğuşmaktadır ve eğitimle ilgili disiplin sorunları giderek daha karmaşık ve şiddet içeren bir görüntü sergilemektedir. Eskiden sorunlardan söz edilince akla gelenler derste konuşmak, sakız çiğnemek, sırası gelmeden konuşmak, ödevini yapmamak ve koridorda konuşmak gibi davranışlardı. Oysa günümüzde okullarda kabalık, küfürleşme, hırsızlık, bıçaklama, cinsel taciz, ilaç kullanımı ve hatta cinayet bile rastlanan davranışlar arasında görülmektedir. Kuşkusuz okulda yaşanan bu problemler toplumdan bağımsız değildir (Johnson ve Johnson, 1995; akt: Bilgin, 2008). Okulu toplumun küçük bir örneği olarak kabul edersek toplumda yaşanan bu problemlerin bir biçimde okul iklimine ayrıca sınıfa da yansıtacağını baştan kabul etmek gerekir (Mitchell, 1997; akt: Bilgin, 2008).

Okulda süregelen çatışmalar incelendiğinde, okul yönetimi ile okulun içindeki diğer unsurlar arasındaki çatışmalar, kurumun amaçları ile üyelerinin gereksemeleri arasındaki aykırılıklara bağlanabilir. Örneğin, yönetim-öğrenci çatışmaları genellikle

amaç-gerekseme dengesizliğini yansıtır. Öte yandan yönetici-öğretmen çatışmaları, bürokratik bir ortam içinde olağan, hiyerarşi-uzmanlık sürüşmesinin sonuçları olabilir. Bütün bu çatışma durumlarını çözmek için birleştirme yolunu seçecek okul yöneticisinin, birleşmeyi engelleyen etkenleri unutmaması gerekir. Bunlardan birincisi, özel hayatımızda alıştığımız egemenlik isteğine kapılmaktır. İkincisi, çözüm bekleyen sorunu fazla kuramsal çerçevede ele almaktır. Ayrıca tarafların özellikle yöneticilerin iyi yetişmemesi sorunların çözülememesine de neden olmaktadır (Bursalıoğlu, 2010).

Ayrıca sorunların ortaya çıkmasını, çözülememesini ve çatışmanın gelebileceğini gösteren bir takım işaretler de vardır. Genel anlamda bilinmesi gereken sorun, çözümsüzlük ve çatışmanın habercisi olan bu belirtiler şöyle sınıflandırılabilir; (Schwartz, 1997; akt: Karip, 2010).

1. İletişimde isteksizlik göstermek,
2. Görünürde hiçbir neden olmadığı halde kızmak,
3. Verimliliğin sürekli olarak düşmesi,
4. Moral bozukluğu,
5. Hastalık gerekçesiyle işe gelmeme, rapor alma durumlarının artması,
6. İş kazalarının ve hatalarının artması,
7. Görüş ayrılıkları olduğunda bağırıp çağırmaya başlamak, kapıyı çarpmak gibi davranışlar gösterilmesi.

Bu belirtiler ya da işaretler örgüt içinde gözlemlendiğinde çatışma durumlarının habercisi olabileceği unutulmamalıdır. Aslında bu belirtileri okullarımızda gözlesek bile günümüzde okulların bir parçası haline gelen çatışmaya, olumlu yönden bakarsak farklı görüşlerin tartışılmasını ve farklı çözüm yollarının üretilmesini sağlamak gibi bir işlevi olduğunu da görmekteyiz. Bu durumda çatışmanın olumlu işlevini düşünecek olursak okul müdürlerinin görevinin çatışmayı yok etmek değil, etkili bir şekilde yönetmek olması gerekliliği de ortaya çıkmaktadır. Bu yüzden çatışmaların çözümü için okul müdürlerinin kurumun gelişmesi için çatışmaları desteklemesi, yönlendirmesi ve etkili olarak yönetebilmesi gerekmektedir (Deniz, 2004).

Çatışmalarda bir başka üzerinde durulması gereken nokta ise, okul yöneticisinin çatışma durumlarına devamlı hazır olması gerekliliğidir, çünkü okul ortamındaki

güçler ve gruplar akıcı olduğundan, küçük sürtüşmeler bile beklenmedik çatışmalara yol açabilir. Okul yöneticisi bu çatışmaları önce iyi tanımalı, sonra etkili yöntemler ile çözme yoluna gitmelidir. Çatışmaları ele almanın kabul edilen üç yolu vardır. Bunlar; egemen olma, uzlaşma ve birleştirmedir. Egemen olma tek taraflı bir önlemdir ve bu nedenle başarısızlıkla sonuçlanır. Uzlaşmada ise her iki tarafta biraz fedakarlık yaparak anlaşılır ancak sorun devam eder. Birleştirme en verimli yol olmakla beraber her zaman uygulanamaz. Birleştirmede yapılacak ilk şey, çatışmayı açıkça ortaya koymak ve çatışmayı ortaya çıkaran nedenleri ortadan kaldırmaktır. Okul yöneticisinin çatışmaları önlemek veya çözmek için tutacağı yol birleştirme olmalıdır. Eğer buna imkan yoksa uzlaşma yoluna gitmelidir. Ancak egemen olma ile okul yöneticiliğinin yapılamayacağını da bilmelidir (Bursalıoğlu, 2010).

Ayrıca okul yöneticisinin her konuda olduğu gibi çatışma çözümünde de başarılı olabilmesi için: Okulun vizyonuna uygun özel bir bilinç ve anlayışa sahip olması ve okulda çalışan bütün öğretim kadrosunun ve diğer personelin yaratıcı güçlerini harekete geçirmesi; etrafında bulunan kişileri etkileyebilmesi, okulu bu etkileme gücü ile harekete geçirebilmesi, rutinleşmiş işlerin ve uygulamaların yeni planların başlatıcısı olması, sorunları, eldeki prosedürle çözemediği zaman karizmasını kullanarak sorunu çözebilmesi, okula yön verecek olan amaçları belirleyebilmesi, bu amaçları gerçekleştirecek havayı sağlamak ve kurum içi çatışmaları çözmek için mücadele etmesi, astlarının önünde gitmesi, onlara hizmet etmesi ve gerekirse fedakarlık yapabilmesi, elde edilen başarıların maddi ve manevi ödülünü astları ile birlikte paylaşması, astlarının kendisine itaat etmesine değil katılmasına önem vermesi, kurumunu geleceğe taşıırken seçenekler geliştirmesi ve sunması, sahip olduğu yetki ve sorumlulukları gerektiği zaman dağıtabilmesi, otoritesini ve gücünü sadece bir üstten ya da makamdan almak yerine kendi kendine kazanması, okulun amaçları ile okulda çalışan kişilerin ihtiyaçlarını bir bütün olarak görmesi ve ikisi arasında bir denge oluşturması, kendi gelişimini görebilmesi ve bunu başkalarına da gösterebilmesi ve okul dışındaki çevreye ve bazı gruplara da liderlik etmesi gerekir (Erdoğan, 2008).

Belirtilen liderlik ve denge kurma çabaları içerisinde okuldaki çatışma yönetiminin amacı incelendiğinde, bu amaçların olumlu, barışçıl ve uzlaşmacı bir biçimde çatışmayı sonlandırmak olabileceği gibi, karşı tarafa üstünlük kurmaya yönelik de olabileceği gözlenmektedir. Etkili çatışma yönetiminde örgütsel etkililik için belirli bir

düzyeyde çatışmanın varlığının kabul edilmesi ve çatışmanın farklı durumlarda uygun yaklaşımlarla yönetilmesine ihtiyaç vardır (Karip, 2010).

Çatışmanın yönetilmesindeki yaklaşımlara bakıldığında ilk olarak karşımıza süreç yaklaşımı ve yapısal yaklaşım çıkmaktadır. Süreç yaklaşımında örgütsel etkililiği artırmak için çatışmada tarafların çatışma yönetim stratejilerinin değiştirilmesine çalışılır. Süreç yaklaşımı kurumda iletişim ve liderlik gibi süreçlerin geliştirilmesi yoluyla tarafların çatışma yönetim becerilerinin geliştirilmesini amaçlar. Yapısal yaklaşım ise örgütün yapısal özelliklerinden kaynaklanan çatışmaların yapıların değiştirilmesi yoluyla örgütsel etkililiğe katkı sağlayacak biçimde yönetilebileceği kabul edilir. Yapısal özellikler hiyerarşi işbölümü, işlemler, ödüllendirme sistemi gibi öğeleri içerir. Örgütteki çatışma sürecine bağlı olarak iki yaklaşımdan biri kullanılacağı gibi bu yaklaşımların ikisi beraber de kullanılabilir (Karip, 2010).

Bir başka açıdan çatışma çözüm yaklaşımları davranışsal ve tutumsal modeller olarak ayrılmaktadır. Davranışsal modeller daha çok çatışmaya geçici çözüm bulan modellerdir. Davranışsal modelde beş yaklaşım bulunmaktadır. Bunlar; rekabet, işbirliği, uyum, uzlaşma ve kaçınmadır. Tutumsal modeller, daha çok zaman alıcı ve masraflı modellerdir. Bunlar; ortak bir düşman bulmak, kaynakları artırmak, takım oluşturmak, iletişimi artırmak, rotasyon ve kişileri değiştirmek tutum ve davranışlarını içerir. Bu modeller değerlendirildiğinde; davranışsal modeller geçici çözüm sağlarken tutumsal modeller uygulanması zor ancak etkileri uzun süreli yaklaşımlardır (Kirel, 2011).

Bütün bunların yanı sıra örgüt ve yönetim kuramları örgütsel çatışmanın yönetimi için değişik yollar ileri sürmektedirler. Yapısal kuramların çatışma çözümü için önerileri otoriter eğilimli iken; yönetsel kuramlar çatışmayı zora başvurarak, yönetsel yetki kullanarak veya pazarlık yoluyla çözmeye çalışırlar. Davranışsal kuramlar, çatışan tarafları yüz yüze getirerek soruna çözüm aramaya önem verirken; sistem kuramları çatışmanın, çalışanlar arasında ortak değerler geliştirerek veya onları karşılıklı konuşturarak çözülebileceğini kabul eder. Diğer yandan, olumsuzluk kuramında, çatışmanın yönetiminde, öncelikle çatışanların içinde bulunduğu koşulların doğru ve tam olarak analiz edilmesi zorunlu görülmektedir. Bu kurama göre, bir çatışmayı yönetmenin en iyi tek bir yolu yoktur, ancak, belirli koşullar altında geçerli olacak en uygun yollar olabilir (Owens, 1998; akt: İpek, 2003).

Çatışmayı yönetme sürecinde aşamalar çeşitli kaynaklarda farklı biçimlerde sıralanmakla beraber şu sıralama izlenebilir. Kızgınlığı-öfkeyi kontrol altına almak, çözüm için eyleme geçmeden önce bir değerlendirme yapmak, olumlu bir hava oluşturmak, çatışma yönetimi sürecinde temel kurallara dikkat etmek, problemi karşılıklı tartışma ve müzakere sürecinde tanımlamak, olası çözümler için beyin fırtınası yapmak, olası çözümleri değerlendirmek ve uygun çözümleri belirlemek, çözümlerin işlerliğini işlemek. Burada sıralanan eylem basamakları çatışmaları yönetmek için genel bir yöntem sunmaktadır. Çatışmaların niteliğine bağlı olarak izlenecek aşamalar, yöntemler stratejiler farklı olabilir (Carrol, 1993; Nacm, 1996; Ross,1993; Snowden ve Gorton, 1998; akt: Karip, 2010).

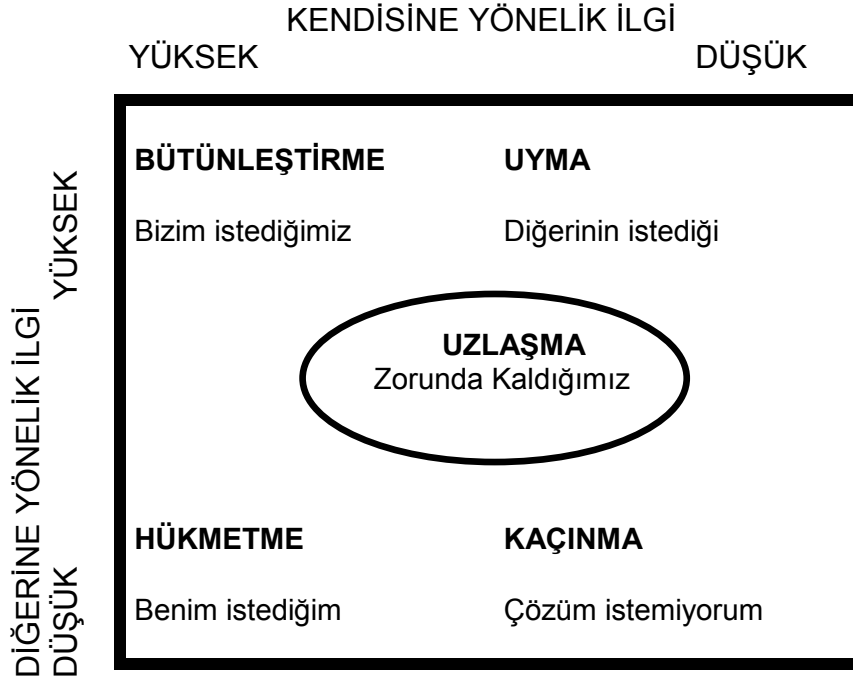
### *2.1.6. Çatışma Yönetimi Stratejileri*

Okullarda çatışma ve çatışma yönetimi bölümünde çatışmanın yönetimi konusunda çeşitli yaklaşımlar ifade edilmişti. Burada sadece okulda, okul müdürlerinin değil genel anlamda çatışmanın yönetiminde gözlenen stratejilere değinilmektedir.

Bu stratejilerden birincisi çatışmaların çeşitli sözel olmayan yöntemlerle ortadan kaldırılabileceği düşüncesi ile davranışlar göstermektir. Başlıca sözel olmayan taktikler, ağlamak, duygusal veya fiziksel kaçınma ve fiziksel saldırganlıktır. Ancak bu taktiklerin olumlu veya olumsuz sonuçları olabilmektedir. Örneğin erkekler toplumsallaşma süreci sonunda üzüntü, sevgi gibi bazı duyguları ifade etmekten kaçınmaktadırlar. Dolayısıyla kadınlar arkadaş veya kocalarının ağlamasına tanık olduklarında, eşlerini çok üzdüklerini düşünmektedirler. Buna karşın kadınların ağlaması erkek arkadaş veya kocalarını kızdırabilmektedir. Aynı zamanda çatışma yönetimi stratejilerinin birçok unsurdan etkilendiği de görülmektedir. Örneğin kısa dönem veya uzun dönem amaçlar, çatışma çözümünde hangi stratejileri uygun bulacağımızı etkiler. Şayet günü kurtarmak isteniliyorsa sorun görmezden gelinebilir ve sonuçlarına katlanılabilir. Ancak uzun dönemli bir ilişki kurmak isteniliyorsa, problemin nedenleri araştırılır ve uygun bir çözüm aranır (Kaypakoğlu, 2010).

Çatışma yönetiminde tarafların izleyebileceği diğer stratejiler işbirliği, uyma-itaat etme, uzlaşma, üstünlük kurma ve kaçınma olmak üzere beş grupta incelenebilir (Psenicka ve Rahim, 1989; Rahim, 1992 ve 1994; akt: Karip, 2010). Bu stratejilerden hangisinin tercih edileceği büyük ölçüde tarafların kendilerine yönelik

ve karşı tarafa yönelik ilgisinin düzeyine bağlıdır. Bu durum aşağıdaki şekilde gösterilmiştir (Karip, 2010).



Şekil 1. Çatışma Yönetimi Stratejileri Modeli (Karip, 2010: 63).

Şekil 1’de görüldüğü gibi çatışma yönetimi stratejileri modelinde iki boyut vardır. Bunlardan birincisi taraflardan her birinin kendi ilgi ve ihtiyaçlarının doyumuna verdikleri önemin derecesini, ikinci boyut ise taraflardan her birinin öteki tarafın ilgi ve ihtiyaçlarının doyumuna verdikleri önemin derecesini yüksek ve düşük olarak nitelendirir. Bu boyutlar çatışma sürecinde tarafların çatışma stratejilerini belirlemelerinde önemli bir role sahiptir. Taraflardan her birinin tercih ettiği çatışma yönetimi stratejisi; kendisinin ve karşı tarafın ilgi, ihtiyaç ve çıkarlarına verilen değerler ortak bir işlevi olarak görülebilir (Karip, 2010). Şekil’ de görülen bütünleştirme, uyma-itaat etme, hükmetme-üstünlük kurma, kaçınma, uzlaşma-karşılıklı ödün verme boyutları şöyle açıklanabilir:

**Bütünleştirme:** Problem çözme yöntemi olarak da bilinen bütünleştirme yönteminde kişinin ilgisi yoğun biçimde hem kendisi hem ötekinin üzerinde toplanmıştır (Bilgin, 2008). Bütünleştirme stratejisinin öteki stratejilerden ayırıcı öğeleri ise karşılıklı ve problem çözmedir. Karşılıklı iletişimde açık bir iletişimle yanlış anlaşılmalardan ortadan

kaldırılır ve çatışmanın gerçek nedenleri irdelenir. Karşılıklı güven ve açıklığın hakim olduğu bir iletişim, problem çözmenin önkoşulu olarak kabul edilir. Problem çözme sürecinde her iki tarafın ilgi ve ihtiyaçları için maksimum doyumunu sağlayacak bir çözüm bulunabilir (Karip, 2010).

*Uyma-İtaat Etme:* Bu stratejide taraflardan birinin, karşı tarafın ilgi ve ihtiyaçlarının ön plana çıkması karşılığında kendi ilgi ve ihtiyaçlarının doyurulmasından vazgeçmesidir. Bu durum karşı tarafın isteklerine boyun eğme ve uyma olarak nitelendirilebilir. Uyma davranışını gösteren taraf, farklılıkları göz ardı ederek iki taraf arasındaki benzerlikler üzerinde yoğunlaşır. Daha çok astlarla üstler arasında oluşan çatışmalarda astlar durumu kurtarmak amacıyla böyle bir strateji izleme yoluna gidebilirler (Kozan, 1994; akt: Karip, 2010). Uyma yöntemi ancak tek taraflı tavizlerle sağlanabilir. Genellikle bir hiyerarşik zorunluluktan kaynaklanır. Kişiler mevcudu muhafaza amacıyla bu tür bir davranış içine girebilir (Yeniçeri, 2009).

*Hükmetme-Üstünlük Kurma:* Hükmetme stratejisi taraflardan birinin kendi ilgi ve gereksinmelerini doyurmaya, karşı tarafın ilgi ve gereksinmeleri pahasına önem vermesi durumunda kullanılır. Bu strateji aynı zamanda rekabet olarak da bilinir. Taraflardan biri kazanmak için her yola başvurabilir. Genellikle yetkici bir yönetsel anlayışın hakim olduğu kurumlarda, hükmetme stratejisi yaygın olarak kullanılır (Karip, 2010). Ayrıca hükmetme stratejisi çatışmanın kazan/kaybet yaklaşımı ile ele alınmasıdır ve ilgi kişinin kendisine yönelmiştir (Bilgin, 2008). Bu aslında bir çeşit rekabet yöntemidir. Taraflardan birisi kendi amaçlarını öteki tarafın amaçlarını yok saymak pahasına önemsemesi durumunda ortaya çıkar. Bu durumda kazanmak, her şeyin önündedir. (Yeniçeri, 2009).

*Kaçınma:* Tarafların hem kendi hem de öteki tarafın ilgi ve ihtiyaçlarına verdikleri önem düşük olduğu durumlarda çatışmadan kaçınma veya çatışmayı göz ardı etme stratejisi kullanılır. Bu strateji genellikle kenara çekilme, ilgilenmeme veya olumsuz hiçbir şey duymak istememe gibi tutumlarla birlikte ortaya çıkar (Karip, 2010). Kaçınma yöntemini kullanan kişi ilişkiyi korumak için çatışmaya katılmamayı tercih eder (Bilgin, 2008). Bu stratejide genellikle, doğrudan müdahalenin sonuçlarının belirsiz ve riskli görünmesi halinde, problemin çözümünden kaçınılması veya zamana bırakılması söz konusu olabilir. Böyle bir tercih yapan yönetici problemi görmezden gelir, hafife alır, zamanı en iyi problem çözücü olarak görerek, problemin çözümünü erteler ve zamana bırakır. (Yeniçeri, 2009).



*Uzlaşma-Karşılıklı Ödün Verme:* Uzlaşma yönteminde birey hem kendisine hem de karşısındakine orta düzeyde ilgi duymaktadır. En ideal çatışma çözme yöntemi deyince insanların çoğunun aklına ilk gelen bu yöntemde aslında iki tarafın karşılıklı fedakarlığı temel koşuldur (Bilgin, 2008). Problemleri müzakere etmek, anlaşmak, karşılıklı taviz arayışına girmek, tatmin edici ya da kabul edilebilir çözümleri bulma yoluna girilmesi durumunda, uzlaşma ve karşılıklı taviz verme yönteminden söz edilmiş olur (Yeniçeri, 2009).

Genel olarak stratejiler değerlendirildiğinde bütünleştirme ve uzlaşma stratejilerinin daha çok stratejik problemlerin çözümünde kullanıldığı; itaat etme, hükmetme ve kaçınma stratejilerinin ise daha çok taktik problemlerinin; günlük işleyiş ve işlemlerle ilgili problemlerin çözümünde kullanıldığı görülmektedir (Karip, 2010).

### *2.1.7. İletişim Kavramı*

İletişim kavramının alan yazına bakıldığında çeşitli şekillerde tanımlandığı görülmektedir. Bu kavramının kullanımı zaman ve uzam içerisinde bir takım farklılıklar gösterse de değişmeyen şey iletişim sözcüğünün her durumda paylaşım ve etkileşim edimlerini içermesidir (Güngör, 2011a).

Çeşitli iletişim tanımlarına bakıldığında, İletişimin, bilgi, düşünce, duygu, tutum ve kanılarla, davranış biçimlerinin kaynak ile alıcı arasındaki bir ilişkilendirme yoluyla bir veya birden fazla insandan diğerine veya diğerlerine bazı oluklar kullanılarak, anlamlarında uzlaşılmış simgeler aracılığıyla ve değişim amacıyla aktarılma süreci olarak (Yüksel, 2010) tanımlandığı görülmektedir. Bir başka tanım ise iletişimin iki kişinin duygu ve düşüncelerini paylaşarak birbirini anlama süreci olduğudur (Odabaşı, 2011). Ayrıca İletişim, bir zihnin diğer zihinleri etkileme yollarının tamamıdır ve sadece yazılı ve sözlü konuşmaları değil, müzik, resim, heykel, tiyatro, bale, dans gibi bütün insan davranışlarını içine alır (Ergin, 2010). Bunun yanı sıra iletişim insan davranışını değiştirmek maksadıyla, her türlü kavram ve sembolün iletilme süreci olarak tanımlanabilir (Bursalıoğlu, 2010). Diğer bir yandan iletişim ne mesaj alışması, ne de mesaj verişidir. İki birim arasındaki mesaj alışverişidir (Gümüş, 1995).

Okul bir örgüt olduğuna göre örgütsel iletişimi tanımlamak da kaçınılmazdır. Örgütsel iletişim sözcüklerden açıkça anlaşılacağı üzere, bir örgüt; kurum veya

kuruluş içerisinde oluşan bir iletişim türüdür. Genelde iş yaşamının gerektirdiği bu iletişim türü, bir kurum veya kuruluşun içerisinde, işin görülmesi için gerekli bir iletişim biçimidir (Aziz, 2010). Örgütsel iletişim; kurumda meydana gelen, kurumla ilişkili ve kurumun yaptığı iletişim demektir. Kurumda iletişim dendiğinde, örgütsel iletişim kurum içi ilişkileri ifade eder. Kurumun yaptığı iletişim anlamında ise kurumun dış çevresiyle yaptığı iletişimi, planlanmış ilişkiyi kapsar (Eroğlu, 2010).

Örgütsel iletişimin sağlıklı olabilmesi için; iletişim süreci sadece dikey değil, aynı zamanda yatay da işleyecek şekilde en az iki yönlü olmalıdır. Görüş ve davranışlarda katılmayı artırmak bakımından, hizmet içi yetiştirme eylemleri de bir iletişim aracı olarak kabul edilmeli ve buna göre geliştirilmelidir. Olanaklar dahilinde yazılı yerine sözlü iletişim teknikleri kullanılmalıdır. Engeller azaltılarak veya kaldırılarak, iletişim kanalları açık bulundurulmalıdır. Sık sık konferans tekniklerinden yararlanılmalı ve kişiler arası ilişkiler geliştirilmeye çalışılmalıdır. Hiyerarşideki her basamağın iletişim yetkileri saptanmalıdır. İletişim araçları ve malzemenin dağılımı bir plan dahilinde olmalıdır (Bursalıoğlu, 2010).

### *2.1.8. İletişim Süreci*

Bir mesajın anlaşılır biçimde göndericiden alıcıya ve alıcıdan tekrar göndericiye geri gönderilmesi olarak tanımlanan İletişim sürecinin bir takım temel unsurları vardır. Bu unsurlar kısaca şöyle açıklanabilir:

Kaynak (Gönderici): İletişim sürecinde kaynak, hedeflediği kişi veya grupta davranış değişikliği oluşturmak üzere iletişim sürecini başlatan kişidir (Ergin, 2010). İletişim ilk başta göndericinin zihnindeki düşüncelerle ortaya çıkar. Kaynak, sahip olduğu tecrübe ve bilgilere göre, bir mesaj oluşturur; yani mesajı iletmeden önce onu kodlar. Bir düşüncüyü formüle eder ve ileti halinde kanalı kullanarak alıcıya gönderir (Tutar, 2009). Bütün iletişim süreci aslında kaynak (göndericinin) niyeti üzerine kurulur. Gönderici bazen bir kişi, bazen bir grup olabilir. İletişimin boyutlarına veya düzeyine göre de değişebilir. Kişilerarası iletişimde kaynak (gönderici) genelde tek bir kişidir. Küçük grup düzeyindeki iletişimde de öyledir. Ancak kitle iletişim araçları yoluyla gerçekleşen iletişimde gönderici bazen bir kişi, bazen bir grup olabilir, bazen de duruma göre bütün bir toplum kaynak (gönderici) durumunda olabilir (Güngör, 2011b).

**Kodlama:** Bilginin, duygunun, düşüncenin iletme uygun, hazır bir mesaj biçimine dönüştürülmesi sürecine kodlama diyoruz. Göndericinin aklından geçirdiği ya da oluşturduğu düşünceler, alıcıların anlayabileceği simgelerle kodlanarak mesaja dönüştürülür. Göndericinin mesajı kodlaması, aynı zamanda onun toplumsal birikimlerini de kapsayan tecrübeleri ve yaşantılarının bir yansımasıdır. Kodlama, mesajın gönderileceği ortamla da ilgilidir. Kişilerin arkadaşlarıyla günlük konuşmaları, resmi toplantılardaki konuşmaları veya teknik bilgi gerektiren bir konudaki konuşmaları hep ortama bağlı değişik kodlama yol ve yöntemlerini gerektirir (Gürgen, 1997).

**Mesaj:** Mesaj, alıcı için bir uyarıcı olarak işlev gören sinyal veya sinyallerdir. Mesaj, düşünce, duygu ya da bilginin kaynak tarafından kodlanmış biçimi olarak da tanımlanabilir. Ayrıca, mesaj özel anlamı olan kodlanmış sembollerdir. Mesajı gönderen kişi, gönderdiği mesaja özel bir anlam verir. Mesaj, sözlü ya da sözsüz olabilir. Gönderici, kendi kullandığı kavramları iletilebilecek bir mesaj şeklinde kodlar. Mesaj, kodlayıcının fiziksel bir ürünüdür. Kaynak, alıcıya ulaştırmak istediği mesajı semboller aracılığıyla iletir. Semboller alan alıcı bu sembolere kendi kişiliğine, kültürüne ve bilgi birikimine göre bir anlam verebilir (Tutar, 2009). Mesaj en yaygın anlamıyla gönderilen iletidir; söylenen bir söz, bir yazı, bir görüntü veya bir işarettir (Erdoğan, 2002).

**Kanal:** Kanal kısaca mesajın geçtiği yoldur. İletişimin olabilmesi için mesajı taşıyan bir veya birden fazla araç olması gerekir. Kulak olmazsa, duymayı gerektiren iletişim olamaz. Göz olmazsa, görmeye dayalı iletişim olamaz. Dil, ses telleri, solunum yolu organlarından biri çalışmazsa, söze dayalı iletişim gerçekleşemez. Ses dalgaları yoksa sözlü iletişim olanağı ortadan kalkar. Tel olmadan telgraf olanaksızdır. Elektrik olmadan hiçbir modern iletişim biçimi olamaz (Erdoğan, 2002).

**Gürültü:** İletişimi bozan müdahaleler olarak tanımlanabilir. Gürültü çok değişik şekillerde ortaya çıkabilir. İki kişi konuşurken bilgisayardan gelen müzik dahi gürültü sayılabilir (Gürgen, 1997). Ayrıca gürültü iletişimin doğruluğunu, güvenilirliğini azaltan unsurlardandır. Göndericiden, alıcıdan, kanaldan kaynaklanabilir (Sabuncuoğlu ve Gümüş, 2008).

**Alıcı:** İletişim sürecinde, göndericinin gönderdiği mesaja hedef olan kişi, kişiler ya da kitleye iletişim sürecinde alıcı denir (Gürgen, 1997). Alıcı, mesaja karşılık veren ve

mesaj tarafından davranışı değiştirilmek istenendir (Erdoğan, 2002). Alıcı, iletiyi taşıyan sembolleri algılayıp anlam vererek, iletişimi sonlandırır veya kendisi bir mesaj göndererek gönderici konumuna geçer (Tutar, 2009). Göndericinin hedefi konumundaki alıcı iletişim sürecinin görünüşteki nesnesi olarak ta tanımlanabilir (Güngör, 2011b).

Kod açma: Mesajın yorumlanarak, anlamlı bir şekilde algılanmasına kod açma denir. İletişim süreci içerisinde mesajlar ancak kod açma ile kağıt üzerindeki anlamsız işaretler ya da bir takım ses ve görüntü sinyalleri olmaktan çıkıp anlam kazanırlar. Kodlama, gönderici, kod açma ise alıcı tarafından yapılır. İletişimin başarılı olabilmesi, mesajın alıcı tarafından kod açımının kodlandığı şekilde yapılmasına bağlıdır. Bunun olabilmesi alıcı ile göndericinin mesaja aynı anlamı vermesiyle mümkün olabilir. Buna referans ya da izafet çerçevesi denir. İletişimde ortak bir dilin kullanılması, kod açımının etkin bir şekilde gerçekleşmesinin ilk koşuludur. Her insanın kendine özgü tecrübe, bilgi ve düşüncelerine dayalı bir yaşam alanı vardır. Kod açma sürecinde kişinin kendine güven durumu da önemlidir. Kişi kendine güveniyorsa geniş bir referans çerçevesinde, kendine güvenmiyorsa da kısıtlı bir referans çerçevesinde iletişimi sürdürür (Sabuncuoğlu ve Gümüş, 2008).

Geribildirim (Dönüt): Alıcının, Kaynağın mesajına verdiği yanıt, geribildirim olarak adlandırılır. Kaynak, kendisine ulaşan yanıtı değerlendirerek, mesajını yeniden düzenleyebilir ve iletebilir. Geribildirim sürecinde kaynak ile alıcı yer değiştirir. Geribildirim, kaynağın mesajını alıcının gereksinimlerine ve tepkilerine uygun hale getirmesine yardımcı olur. Geribildirim, gecikmesiz ve gecikmeli olarak gerçekleşebilir (Gürgen, 1997).

Paylaşılan Anlam: Alıcılar ile kaynağın mesajı aynı şekilde yorumlamasıyla oluşan karşılıklı anlayış ifade edilmektedir. İletişimde, paylaşılan anlam olmaması iletişimin gerçekleşmediği anlamına gelir. Paylaşılan anlam olabilmesi için iletişim kuranlar arasında kültürel ve toplumsal anlayış birlikteliği olması yanında bireyin kişilik özellikleri de önem taşımaktadır (Sabuncuoğlu ve Gümüş, 2008).

Ortam: Ortam, iletişimin gerçekleştiği durumu ya da çevreyi ifade eder. Ortam, iletişimde önemli bir unsurdur. Ortam, iletişim eyleminin içeriğine, kalitesine ve etkililiğine etkide bulunur. Ortam, fiziksel, kronolojik, kültürel ve sosyal ortam olmak üzere dört biçimde olabilir. Fiziksel ortam, iletişimin meydana geldiği yeri ifade eder.

Kronolojik ortam, iletişimin gerçekleştiği zamanı ifade eder. Kültürel ortam, iletişim kuran kişilerin kültürel, etnik, ulusal, uluslar arası ve organizasyonel geçmişiyle ilgilidir. Sosyal ortam ise iletişimi kuran kişiler arasındaki sosyal ilişkileri ifade eder (Sabuncuoğlu ve Gümüş, 2008).

### 2.1.9. İletişim Türleri

İletişim türlerini; sözlü iletişim, sözsüz iletişim, yazılı iletişim ve elektronik iletişim olarak ayırabiliriz. Ayrıca iletişim; kişinin kendisi ile iletişimi, kişiler arası iletişim, grup iletişimi, örgüt iletişimi ve kitle iletişimi olarak sınıflandırılabilir. Başka bir iletişim sınıflandırmasına göre ise iletişim; toplumsal ilişkiler sistemi olarak iletişim; kişiler arası iletişim, grup iletişimi, örgüt iletişimi ve toplumsal iletişim olarak adlandırılabilir. Grup ilişkilerinin yapısına göre iletişim; biçimsel iletişim, biçimsel olmayan iletişim, yatay iletişim ve dikey iletişim olarak sınıflandırılırken, kullanılan araçlara ve kanallara göre iletişim; işitsel ve görsel iletişim, dokunma ile iletişim, telekomünikasyon ve kitle iletişimi olarak adlandırılır. Kullanılan kodlara göre iletişim; yazılı iletişim, sözlü iletişim ve sözsüz iletişim olarak adlandırılırken, zaman ve mekan boyutlarına göre iletişim; yüz yüze ve uzaktan iletişim olarak sınıflandırılabilir (Boone ve Kurtz, 1978; Hall, 1977; Tutar ve Yılmaz, 2002; akt. Tutar, 2009).

Çeşitli şekillerde sınıflandırılan iletişimin çeşitli işlevleri vardır. Bunlar (Altınöz, 2009):

1. Bilgi sağlayıcı iletişim: Bilgi değişimi, iletişim tarzlarının en temeli olarak düşünülmektedir. Bilgi kişinin arkadaşları ve çevreleriyle uyumu için gereklidir. Öte taraftan örgüt amaçlarının gerçekleşebilmesi için çalışanların neyin, niçin ve nasıl yapılacağına dair bilgiye ihtiyaçları vardır.
2. İnanırcı-etkileyici iletişim: İnanılma, kişilerin tutumlarını, fikirlerini, insan davranışlarını ve karşılıklı etkileşimlerini sağlayan süreçtir. Diğer taraftan etkileme amaçlar dışında uzun sürede insan davranışlarının ve tutumlarının değiştirilmesidir. İletişim, etkileşim amaçlı olduğunda, iletişimi başlatan kişi, karşısına aldığı kişiyi bilinçli olarak, eyleme geçirmeyi ya da onun davranışlarını değiştirmeyi düşünür. Yönetimsel ve eğitsel iletişimler etkileşim amaçlıdır.
3. Eğitici iletişim: Yöneticiler çalışanlarını sadece bilgilendirmezler, aynı zamanda onların davranışlarını da şekillendirirler. Örgüt amaçları doğrultusunda görev yapabilmek için iş görenlerin eğitime ihtiyacı vardır.

Eğitici iletişimin faydalı olabilmesi için, müdür ve öğretmenler arasındaki iletişimin pozitif olması kaçınılmazdır.

4. Değerlendirici (objektif) iletişim: İnsanların iş içindeki arkadaşlıkları sosyal yaşamlarında iletişimi olumlu etkiler. Kişileri örgüt amaçları doğrultusunda bir araya getirir ve anlamlı bir bütünlük sağlar.

### 2.1.10. İletişim Modelleri

En geniş anlamı ile model, bir nesne veya olgunun sistematik olarak simgelenmesidir. Model, bir yapıyı ya da süreci oluşturan temel öğeleri ve bu öğeler arasındaki temel ilişkileri göstermeye çalışır. Modeller, karmaşık yapıları açıklığa çıkarmamıza yardımcı olurlar. Örneğin iletişim modelleri iletişim sürecinin öğelerinin ve bu öğeler arasındaki ilişkinin belirlenmesine yararlar (Ergin, 2010). Modeller bilimsel bir disiplinde kuramlara ulaşmada, yaklaşımların oluşturulmasına giden yolda rehberlik eden formüllerdir (Güngör, 2011a). İletişim modelleri, gerçekte iletişim olgu ve sürecinin bir bilim dalı olarak ele alınmaya başladığı 1940'lardan sonra geliştirilmeye başlamıştır (Aziz, 2010).

Genelde iletişim modelleri doğrusal ve doğrusal olmayan modeller olarak ikiye ayrılır. Doğrusal modeller geri beslemeyi dikkate almayan modellerdir. En bilinen doğrusal modeller Aristo, Lasswell, Shannon-Weaver, Berlo modelleridir. Doğrusal modeller basitçe kaynak-ileti-alıcı kavramlarını dikkate alan modeller olmakla beraber, dairesel, spiral, gibi doğrusal olmayan modeller ise; geri beslemeyi ve diğer iletişim süreci öğelerini de içeren modeller olmaktadır. Bunlar; Ogood ve Schramm, Dance, Gerbner, Newcomb, ABX, Westley-Maclean ve Riley-Riley modelleridir (Demiray, 2010).

*Aristo Modeli:* Milattan önce 4.yüzyıla varan bir görüş olarak Aristo'nun düşüncesi ilk iletişim modeli olarak bilinmektedir. Bu modelde asıl olan konuşmacı ve dinleyici arasındaki basit iletişim sürecidir (Demiray, 2010).

*Lasswell Modeli:* İletişimin zincirleme bir süreç biçiminde işlediğini belirten Lasswell, bu anlamda iletişimin gönderici, kanal, ileti, alıcı gibi öğeleri arasında da ardışık ve birbirini tamamlayan bir ilişki olduğunu belirtir (Güngör, 2011a). Lasswell'in bu modeli birçok iletişim araştırmasında ve özellikle iletişim araştırmalarında ve daha sonra kitle iletişim araçlarından verilen haberlerin oluşturulmasında kullanılan

5N+1K kuralına da temel oluşturmuştur (Aziz, 2010). Lasswell'in iletişim sürecini kolaylıkla açıklayan formülünün oldukça sade, başlangıç için yeterince kullanışlı, temel bileşenler açısından kuşkusuz toparlayıcı bir model olduğu söylenebilir (Çamdereli, 2008). Lasswell modeli iletişimi iletilerin aktarımı olarak görür; anlam yerine etki sorununu gündeme getirir. Etki, alıcıda, süreçteki tanımlanabilir öğelerin neden olduğu gözlemlenebilir ve ölçülebilir değişimi içerimler. Öğelerin birinin değişmesi etkiyi değiştirecektir; kodlayıcıyı değiştirebiliriz, mesajı değiştirebiliriz, kanalı değiştirebiliriz, bu değişimlerin her biri etkide uygun bir değişim sağlayacaktır (Fiske, 2003). Bu model, ileticinin alıcıyı etkilemek amacıyla olduğunu daha baştan kabul eder ve buradan iletişimin iknaya yönelik bir süreç olduğu sonucuna varır. Ayrıca, gönderilerin her zaman etkilerinin olduğu varsayılır. Lasswell'in modelinin en çok eleştirilen yanı geribildirim ele almamsıdır (McQuail ve Windahl, 2005).

*Shannon ve Weaver Modeli:* Bu modelde iletişim süreci içinde en başta iletilecek gönderi veya gönderiler zincirini üreten kaynak gelir. İkinci olarak gönderi, iletili tarafından sinyallere dönüştürülür. Sinyaller alıcıya yönelen kanala uygun hale getirilmelidir. Alıcının işlevi ileticinin tam tersidir. Alıcı sinyali gönderi olarak tekrar oluşturur. Alınan gönderi daha sonra hedefe ulaşır. Sinyal gürültüden etkilenebilir. İletilen mesaj ile alınan mesaj farklı olabilir. İleticilerin gönderilen ve alınan mesajın her zaman aynı olmayacağını fark edememeleri iletişimin başarıya ulaşmamasında önemli bir etmen olarak görülür (McQuail ve Windahl, 2005).

*Berlo Modeli:* David Berlo tarafından geliştirilen bu model, iletişim sürecinin kaynak, ileti, kanal ve alıcı gibi temel öğelerine dayanmaktadır. Geri besleme ögesi bu modelde açık bir şekilde yer almamaktadır (Demiray, 2010)

*Osgood ve Schramm modeli:* C.E. Osgood ve Willbur Schramm tarafından 1954 yılında geliştirilen bu modelde kaynak ve alıcılar eşit sorumluluk ve işlev yüklenmektedirler. Kaynaktan alıcıya gönderilen ileti alıcıya ulaştıktan sonra bir kod açımı sürecine oradan da yorumlanma süreci geçirdikten sonra tekrar kodlanarak kaynağa geri besleme olarak gönderilir. Yine kaynağa ulaşan alıcının bu ileti, kaynak tarafından kod açımı sürecine tabi olduktan sonra yorumlanır ve tekrar alıcıya gönderilir. Bu iletişim süreci böyle sürer gider. Bu modelde yorumlama ve geri besleme ögesi belirgin olarak görülür ve önemli bir işleve sahiptir (Demiray, 2010). Bu yaklaşımın ortaya çıkışı iletişimin geleneksel düz çizgisel yönlü tanımında bir kopuş meydana getirmiştir. Model, özellikle kişilerarası iletişimi açıklamada

kullanışlı, fakat geri besleme tepkilerin olmadığı ya da çok az olduğu durumları açıklamaya daha az uygundur. Kitle iletişimi buna uygun bir örnek oluşturur. Bu modelin eleştirilebilecek noktası modelin iletişimde eşitlik olduğu düşüncesini vermesidir. Özellikle iletişime ayrılan zaman ve güç, iletişim kaynakları söz konusu olduğunda iletişim, aksine oldukça dengesiz olabilmektedir (McQuail ve Windahl, 2005).

*Dance'in Spiral (Helical) Modeli:* Dance, doğrusal iletişim modelleri ile dairesel iletişim modellerini karşılaştırırken dairesel modellerin iletişim sürecini anlatmakta daha elverişli olduklarını ancak bu modellerin de bir sınırlılığı olduğunu belirtir. Dance'a göre dairesel modelde iletişim sanki başladığı noktaya bir daire çizerek geri dönmektedir. Dance'a göre sarmal bir yapı, dairenin başarısız olduğu bazı durumların anlaşılmasını sağlar. Dance'a göre modeldeki sarmal, farklı durumlarda, farklı bireyler için farklı biçimler alır. Bazılarında olay hakkında önceden sahip olunan bilgi sebebiyle sarmal hızla genişleme eğilimi gösterirken, daha az bilgiye sahip olanlarda ise yavaş yavaş genişler. Dance'in modelinde iletişim sürecinin öğelerine yer verilmeyip, özellikle sürecin dinamik doğası ve yaşantı alanlarının kişiden kişiye ve zamandan zamana farklılık gösterebileceği vurgulanmaktadır. Bu model öğretme-öğrenme sürecindeki dinamizmi ve yaşantı alanlarında oluşabilecek farklılıkları ve farklılaşmaları temsil etmektedir (Ergin, 2010).

*Gerbner Modeli:* Bütün ayrıntısına rağmen, Gerbner'in modeli Shannon ve Weaver modelinin imgelemsel bir uzantısıdır diyebiliriz. İletişimi ileti aktarımı olarak tanımlar ve her ne kadar sürecin ötesine de bakıyorsa ve dolayısıyla anlam sorusunu gündeme getiriyorsa da, anlamın nasıl oluşturulduğu sorusuna doğrudan eğilmez. Model, iletinin biçimini ya da kullanılan kodları kabul eder; oysa bunu göstergibilim okulu savunucuları sorunun kalbi olarak niteleyeceklerdir. Göstergibilimciler ayrıca Gerbner'in tüm yatay süreçleri benzer saymada yanlış olduğunu söyleyeceklerdir. Bir iletiyi algılamamızla bir olayı algılamamız aynı şey değildir (Fiske, 2003). Modelde, medya aracılığıyla gerçekleşen kitle iletişiminde nesnellüğün, yansızlığın, tarafsızlığın güçlüğü ve habercilikteki sorunlarda belirtilir. Mesajların gerçek dünyasal olaylardan seçildiklerini ve kullanılan aracın malzemesine göre oluşturulduklarını vurgulayan Gerbner, böylece, haberciliğin sorunlarının temeline de inmeye çalışır (Akt: Çamdereli, 2008).



*Newcomb ABX Modeli:* Model temelde, iki kişi arasındaki iletişim ilişkilerindeki dinamiği sunmaktadır (Demiray, 2010). Newcomb modeli üç köşelidir. Ancak asıl önemi, bir toplumda veya toplumsal ilişkilerde iletişimin rolü üzerinde duran ilk model olmasıdır (Fiske, 2003). Bu model kişilerin bilgi alışverişinde bulunmak zorunda oldukları günlük yaşamda iletişim kurma gereksinimlerinin önemine vurgu yapmaktadır (Akt: Çamdereli, 2008).

*Westley ve MacLean Modeli:* Westley ve MacLean, Newcomb'un kişilerarası iletişim üzerine kurulu modelini, hem kişilerarası hem de kitle iletişime uygulanabilir bir model haline getirmişlerdir. Geliştirdikleri modele, neyin nasıl aktarılacağına karar verme işlevi üstlenen bir editoryal öge (C) ile sosyal çevredeki olaylar, nesnelere, düşünceler, kişiler ve devamını temsil eden (X)'leri eklediler ve süreci çizgisel bir yönelim biçimine dönüştürdüler (Çamdereli, 2008). Bu modelin mantıksal bir uzantısı olarak, birey kitle iletişim araçlarına tümüyle bağımlı hale gelmiştir. Bu bağımlılık modeli kitle iletişim araçları ile kendimizi toplumsal çevremize uydurmada sahip olduğumuz diğer araçlar arasındaki ilişkiyi göz önüne almamaktadır. Bu araçlar arasında aile, meslektaşlar, arkadaşlar, okul, sendikalar ve kendimizi topluma uydurmaya yarayan diğer resmi veya resmi olmayan ilişki ağları yer alır. İnsanlar aslında bu modelin ima ettiği ölçüde kitle iletişim araçlarına bağımlı değildirler (Fiske, 2003).

*Riley-Riley Modeli:* John W. Riley ve Mathilde W. Riley iletişim sürecinin açıklanmasında sosyolojik ağırlıklı açıklamalarda bulunmuşlardır. Mesaj gönderen kaynak veya mesaja maruz kalan alıcıların toplumdan izole olmuş yaratıklar olmadığını ve bu kişilerin birinci dereceden kan bağı olan yakınları ile geleneksel, kalıtsal ve toplumsal bir bağ olduğunu belirterek birincil grupları olduğunu vurgulamışlardır. Diğer yandan bu bireylerin kan bağı ötesinde, içerisinde oldukları toplumda sürekli ilişki ve etkileşimde buldukları, arkadaş çevresi, okul çevresi, iş çevresi, partiler, sendikalar gibi ikincil grup olarak adlandırılan toplumsal örgütlerin bulunduğu gerçeğini de dile getirmişlerdir (Demiray, 2010).

### 2.1.11. Yönetim ve İletişim

Yönetim; örgütü amaca ulaştırmak için elde bulunan tüm kaynakları ve olanakları en iyi biçimde kullanma bilimi ve sanatıdır. Bir başka tanıma göre ise yönetim; kurum amaçlarının gerçekleştirilmesi için sorun çözme, planlama, örgütlenme, koordinasyon

ve değerlendirme gibi fonksiyonlara ilişkin ilke, kavram, teori, model ve bilinçli bir maharetle uygulanması ile ilgili faaliyetlerin tümüdür (Erdoğan, 2008). Yönetimde başarı için, öncelikle, yöneticiler ve astlar arasında etkili ve verimli bir iletişim ortamı oluşturulmalıdır. Etkili ve verimli bir iletişim için, sesli ve yazılı iletişim yöntemlerinin karma olarak kullanılması daha verimli olacaktır (Gümüş, 1995).

Yönetim, sosyal, politik, ekonomik yönlerden ve değişik bilim dalları açısından farklı biçimlerde çözümlenir. İşletmeler ve örgütler açısından yönetim, üretim faktörlerinden biri olarak görülür. Yönetim kavramı, ekonomi biliminin öncüleriyle birlikte ve sanayileşme sürecinde popüler olmuş, giderek işletmelerde profesyonel yöneticilik önem kazanmaya başlamıştır. Yöneticiler, doğrudan üretim sürecine katılmayan, ancak başkalarının üretmesi için gerekli kişiler olarak görülmeye başlanmıştır. İleri kapitalist toplumlarda geliştirilen yönetim teorilerinde vurgu, yönetenler üzerindedir. Bu bakımdan yöneticiler, örgütün verimliliği ve etkililiğiyle ilgili olarak birinci derecede sorumlu görülen kişilerdir (Şişman ve Taşdemir, 2008).

İletişim örgütler için vazgeçilmezdir. Kişiler örgütler içinde iletişim ile ilişki kurabilir ve işbirliği içinde çalışabilirler. İletişim aynı zamanda yönetim süreçlerinin içinde ve yönetsel çalışmaların amaçlara yönelik bir şekilde sürdürülmesinde etkin bir rol oynar. İş görenlerin, yöneticilere kolayca ulaşabilmeleri bir örgütteki iletişimin yeterliliği hakkında önemli ipuçları verir. Astların yöneticilerine sorunlarını, önerilerini iletmek üzere rahatlıkla ulaşabilmeleri o örgütte iletişimin çift taraflı işlediğine, astların iletişimde önemli bir engel olan iletişim korkusu yaşamadıklarını gösterir. Yöneticilerin ise astlarını dinlemeye zaman ayırdıkları ve pozitif insan ilişkilerine dayalı daha demokratik bir yönetim tutumu izledikleri söylenebilir. Örgütlerde, yöneticilere ulaşmadaki zorluk sürekli bir yakınma konusudur. İş görenler yöneticilere sorunları ve önerilerini iletmeye zorluk çekmektedir. Bunda halen yöneticilerin otokratik yönetici tutumlarını benimsemeleri ve astlarının iletişim korkusu olabilir. Diğer yandan, hiyerarşiyi oluşturan halkaların çok fazla ve katı olması da iletişimde iş görenler için önemli iletişim engelleri oluşturmaktadır (Demir, 2003).

Okul yönetimi, eğitim yönetiminin okula uygulanmasını konu edinir. Bazı ülkelerde okul yönetimi kapsamında okul işletmesinin yönetimi adı altında bir alt alan vardır. Buna bağlı olarak okul işletme yöneticiliği, ayrı bir uzmanlık alanı olarak görülmektedir. Türkiye’de bütün işlevlerle birlikte okuldaki diğer hizmetlerin

yürütülmesinden okul müdürü sorumludur (Şişman ve Taşdemir, 2008). Okul müdürlerinin iletişim yeteneği öğretimi iyileştirmenin yollarını ararken ve diğerleriyle etkileşime girerken başarı düzeyinin en önemli belirleyicilerindendir. Okul bağlamında, okul müdürleri iletişim kurmanın yanında, okuldaki diğer çalışanların da iletişimini izler ve değerlendirir (Kurt, 2007). Okulun yönetimi, eğitim çalışanları arasında sağlayacağı iletişimle, onların davranışlarını değiştirebilir; ilişkilerini geliştirebilir; çalışanlar arası çatışmaları azaltabilir; eşgüdümü gerçekleştirebilir ve denetimini yapabilir (Başaran, 1996).

Okul kalabalık ve geniş bir ortamdır. Değişik gruplar değişik gruplarla devamlı iletişim içinde bulunurlar: Öğrenciler öğrencilerle; öğrenciler öğretmenlerle; öğrenciler memur ve hizmetlilerle; öğrenciler yöneticilerle; öğrenciler velileriyle; öğretmenler öğretmenlerle; öğretmenler memur ve hizmetlilerle; öğretmenler yöneticilerle; öğretmenler velilerle; yöneticiler velilerle; veliler velilerle; yöneticiler memur ve hizmetlilerle... Bu kalabalık ve yoğun iletişimde, bu grupların sağlıklı iletişim kurması ancak bilinçli bir çabayla mümkün olur. Okul müdürlerinin iletişimi etkin bir şekilde kullanabilmesi, okulda iletişimin sağlıklı olabilmesi için çok önemli bir etkidir (Bridge, 2007).

Okul müdürünün okul içinde etkili bir iletişim ağı sağlaması ve sürdürebilmesi için, kendisini çevresindekilere benimsetmesi, yeterince iletişim kanalları kurması ve bu kanalları her zaman açık tutmaya çalışması gerekir. Etkili iletişim ağında okul müdürünün izleyeceği iletişim stratejisi ve ilkeleri şu şekilde özetlenebilir: Girişimi başkalarından önce ele almak, iletişime yapıcı görüşlerle başlamak, çevresindekilerin katılma ve işbirliğini sağlamak, çevredeki liderleri de çalışmalara katmak, katılanları güdülemek, başarılan işleri ortaya koymak, gereksinme ile doyum arasında denge kurmak, söylentilere gerçeklerle engel olmak, iletişim engellerini bilmek ve değerlendirmek, başkalarının fikirlerine saygı göstermek, önemli haberleri tekrarlamak, her iletişim aracından yararlanmak, destek ve karşıt güçleri tanımak ve iletişimi aralıksız sürdürmek (Bursalıoğlu, 2010).

Ayrıca yönetimin görevlerinden olan okulda iletişim ağını kurmak ve iletişimi sağlamanın nasıl gerçekleştirilebileceği dört başlık altında toplanabilir (Başaran, 2008). Bunlar:

1. Başlatıcılık: Okulda iletişim genellikle yönetici tarafından başlatılır. Her türlü iletişim kanalı ve aracı okul yöneticisinin denetimi altındadır.
2. Güçlendiricilik: Yönetici gönderdiği mesajları, gücünü yitirdikçe yeniden güçlendirmek zorundadır. Bunun için eski mesajları destekleyici ve sorgulayıcı yeni mesajlar gönderir.
3. Sonuçlandırıcılık: Yönetici başlattığı iletişimin sonucunu almak zorundadır. Alıcıya istediği işi yaptırıncaya dek iletişimi sürdürür.
4. Ayırıcılık: Yönetici iletişimi denetlemek için okula giren ve okuldan çıkan mesajları seçer, ayırır, ilgililere gönderir, saklanacakları koruma altına alır.

### 2.1.12. Okullardaki İletişim ve Çatışma

Okuldaki örgüt iklimi iletişimden çeşitli şekillerde etkilenir. Aynı zamanda iletişim zaman zaman çatışmaları da beraberinde getirebilir. Bazen etkili iletişim olan örgütlerde de çatışma olduğu gözlenebilir. Çatışmaların özelliklerine bakıldığında aynı zamanda iletişimin devamı için de çatışmaların olmasının kaçınılmaz olduğu görülmektedir. Alan yazında çatışmaların en önemli nedenlerinin başında iletişim kaynaklı sorunların yer aldığı görülmektedir. Bu sorunlar bilgilerdeki bir takım eksiklikler, iletişim kanalında olan aksaklıklar ve var olan ya da iletilen mesajı anlamlandıramamaktan kaynaklanabilir (Robbins, 1999; akt: Kirel, 2011).

Bunların yanı sıra örgüt içinde, örgütün amaçlarının üyelerce anlaşılmasını ve üyelerin örgüt amaçları doğrultusunda toplanmasını sağlayacak bir iletişim sisteminin bulunmaması, örgüt üyelerinin gruplaşmasına, bunun sonucunda da çatışmaya neden olabilir. Örgütte bilgi akışının formal yetki kanalını izlememesi veya değişikliğe uğraması, yetki ve bilginin dengeli bir şekilde dağıtılmaması örgütün iletişim sistemini bozar ve çatışmaya zemin hazırlayabilir (Aydın, 1984; akt: İpek, 2003). Bütün bunların yanı sıra Dökmen (2011) iletişimden kaynaklanan çatışmaları aşağıdaki gibi sıralamıştır:

*Aktif Çatışma:* Karşı karşıya gelen insanların birbirlerinden hoşlanmamaları, birbirlerine kızmaları durumunda, aktif çatışma ortaya çıkar. Aktif çatışma sergileyen insanlar, birbirlerinin ne söylediğine bakmadan, hatta birbirlerini dinlemeden, karşılıklı eleştiri yöneltirler veya kavga ederler. İnsanların birbirlerine karşı tavır alıp aktif çatışmaya girmelerinin, belirgin veya örtük çeşitli nedenleri olabilir. Eğer

görünürde belirgin bir neden olmadan karşımızdaki insandan rahatsız oluyorsak, bu rahatsızlığa yol açan sebep, büyük bir ihtimalle içimizde gizlidir. Bazen de, sahip olup ta hoşlanmadığımız bir özelliğimizi, psikolojik savunma mekanizmalarından birisi olan yansıtma mekanizmasını kullanarak çevremizdeki insanlara yansıtabiliriz.

*Pasif Çatışma:* Pasif çatışmada kişiler, herhangi bir nedenden dolayı birbirleriyle iletişim kurmazlar. Yani birlikte yaşayan kişilerin, birbirleriyle iletişim kurmamaları da çatışma sayılmaktadır. Pasif çatışmaya taraf olan kişiler, büyük bir ihtimalle kendi içlerinde bir iç-çatışma yaşarlar. Kişi kendi içindeki iç çatışmayı çözdüğünde, karşısındaki ile yaşadığı pasif çatışmayı giderme ihtimali artar. Pasif çatışmaların sergilendiği durumlardan birisi ise öfkenin içe atılması, ifade edilmemesidir. Birbirlerine kızan kişiler, aralarında hiçbir şey yokmuşçasına iletişimi sürdürdüklerinde, pasif çatışma sergilemiş olurlar.

*Varoluş Çatışması:* Bir kişi karşısındakinin sözlerini yanlış anlarsa veya onun sözleriyle ilgisi olmayan bir mesaj verirse, bu duruma var oluş çatışması adı verilir. Var oluş çatışması sırasında kişinin dikkati, karşısındakine değil, kendisine yönelmiştir. Bu tür çatışma sergileyen kişilerin her biri kendi var oluşunu yaşamaktadır. Bu nedenle de birbirlerine gönderdikleri mesajlar yerine ulaşmaz.

*Tümünden Reddetme:* Eğer bir insan, kendisine yöneltilen mesajı tümüyle reddeder, tamamen aksi görüşü savunursa tümünden reddetme çatışması sergilemiş olur. Tümünden reddetme davranışı sergileyen insanlar, belli bir konu üzerinde enine-boyuna düşünmek, ayrıntılara inmek yerine, kolayca toptancı çözümlere ulaşıverirler. Tümünden reddetme çatışmalarında, karşıdakinin görüşünü sorgusuzsualsiz reddetme eğilimi vardır.

*Önyargılı Çatışma:* Önyargılı çatışmada insanlar, belli bir konuda tartışmaya başlamadan önce, o konuda bir önyargı, bir peşin hüküm edinmişlerdir; tartışma sırasında ısrarla bu önyargılarını savunurlar; tartışma, onların başlangıçta vermiş oldukları kararı herhangi bir şekilde etkilemez. Kişiler arası iletişim çatışmaları sırasında farklı çatışma türleri birlikte sergilenebilir. Sıkça birlikte sergilenen çatışma türlerinden ikisi de önyargılı çatışma ile tümünden reddetme çatışmasıdır. Önyargıları olan kişilerin, karşılarındaki kişilerin görüşlerini tümünden reddetme ihtimalleri yüksektir.

*Yoğunluk Çatışması:* İki kişinin görüşleri arasında kısmen uyuşma olması halinde yoğunluk çatışması söz konusu demektir.

*Kısmi Algılama Çatışması:* Şayet bir kişi, karşısındaki kaynaktan kendisine gönderilen mesajlardan ancak bir kısmını algılar, diğerlerini algılamazsa, bu durumda kısmi algılama çatışması ortaya çıkar.

*Alıkoyma Çatışması:* Alıkoyma çatışmasında, bir insan karşısındaki kaynaktan kendisine gelen mesajı tam olarak anlar, fakat üçüncü bir insana doğru olarak iletmez. Yani bu kişi, kendisine ulaşan mesajı isteyerek veya istemeyerek değişikliğe uğratar. Bu çatışma türünü yaşayan bireyler, edindikleri bilginin bir kısmını başkalarına aktarabilirler. Alıkoyma çatışması yaşayan bir kişi, şayet bu durumun farkında ise, çevresiyle kuracağı iletişim kolaylaşacaktır. Aksi halde, yani eğer kişi alıkoyma çatışması sergilediğinin farkında değilse, bu durumda mevcut olan çatışmaya bir de var oluş çatışması eklenebilir.

Bu iletişim çatışmalarına bakıldığında okullarda iletişimden kaynaklanan çatışmaların zaman zaman çıkması muhtemeldir fakat iyi dengelenmiş bir çatışma şiddete gitmeyi engelleyebilir (Agbonna, Yusuf ve Onifade, 2009). Hayatta çatışmadan uzaklaşabilmek olanağı yoktur. Bu nedenle ondan korkmak yerine, yararlanmak gerekir (Bursalıoğlu, 2010).

Okul yönetimleri ve öğretmenler önemli miktarda zaman, para ve enerjilerini sınıftaki iletişim çatışmalarıyla uğraşarak harcarlar, çünkü öğrenciler bu tür çatışmalarını kendi başlarına çözemezler. Öğrencilerdeki sınıf ortamını bozan davranışlar içten ya da dıştan güdülenmiş olarak ortaya çıkabilir. Geleneksel eğitim sisteminde, bu davranış içten güdülenmiş ise öğrencinin danışmaya ihtiyacı vardır diye düşünülür ve öğretmenin düzeltici bir işlevinin olamayacağı kabul edilir. Dıştan kaynaklanan davranış ise o andaki duruma ilişkindir ve öğretmenin çevreyi kontrol ederek öğrencinin davranışını değiştirecek uygun değişikliği yapması beklenir (Akt: Bilgin, 2008). Bu durum okulda sorun olarak algılandığı için yönetici ve öğretmenler başa çıkabilmek için ceza başta olmak üzere kimi yollar dener ve planlar yapar. Oysa bilmeleri gereken sınıf ve okuldaki olumlu öğrenme çevresi ve sosyal ortamın çocukların ilerideki davranışlarını da olumlu yönde etkileyecek kadar güçlü bir etken olduğudur. Böyle bir ortam yaratabilmek için öğrencilerin o anda yaşadığı çatışmaları çözmek veya sorunlu olarak değerlendirilen çocuğu danışmana

göndermek yeterli değildir. Önemli olan, çatışma çözme taktiklerini öğrenmelerini sağlamak ve böylece uzun vadede diğerleriyle yaşadıkları çatışmaları azaltarak güvenli ve etkili iletişim temelli bir okul iklimi oluşturmaktır (Bilgin, 2008).

## 2.2. İlgili Araştırmalar

### 2.2.1. Çatışma İle İlgili Araştırmalar

Türker (2010), Kırçan (2009), Bal (2008), Güneş (2008), Kaya (2008), Özgan ve Gedikoğlu (2008), Varlık (2008), Kotlyar ve Karakowsky (2006), Ching (2005), Alan, Peter ve Jay (2000), Cropanzano, Aguinis, Schminke ve Denham (1999) ve Fleetwood (1987) tarafından okullarda çatışma ile ilgili çalışmaların yapıldığı görülmüştür. Bu çalışmalar incelendiğinde, öğretmenlerin çatışma yönetimi stratejilerini algılamalarında cinsiyet ve branş değişkeninin etkili olmadığı, görev süresi arttıkça öğretmenler de okula uyum algısının arttığı, okul müdürlerinin genelde problem çözme yöntemini tercih ettikleri, hükmetme ve kaçınma stratejilerini tercih etmedikleri, okullarında sorun yaşamak istemedikleri, öğretmenlerin ise en çok hükmetme stratejisini kullanan okul müdürü istemedikleri, müdürlerin kullandıkları çatışma yönetimi stratejilerinin sosyo-ekonomik çevreye göre değiştiği, uzlaşma stratejisini erkek öğretmenlerin daha çok kullandığı, köy ve kasabadaki okul müdürlerinin daha yapıcı il merkezindeki müdürlerin ise daha yıkıcı oldukları, öğrenci sayısı artan okul müdürlerinin yetkilerini ve gücünü daha fazla kullandıkları, ilköğretim okulu öğretmenlerinin kişisel özellikleri ile çatışma yaşadıkları kişilere ilişkin görüşleri arasında anlamlı farklılıklar olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

### 2.2.2. İletişim İle İlgili Araştırmalar

Bozkurt (2010), Çetinkanat ve Sağnak (2010), Çınar (2010), Umaz (2010), Atik (2009), Özden (2009), Uygun Takmaz (2009), Bekyürek (2008), Çiftçi (2008), Ling-lung Jia (2008), Okkalı (2008), Özgan ve Aslan (2008), Gürsun (2007), İbtesam (2005), Şimşek (2003), Gougeon ve Hutton (1993) ve Whaley (1989) tarafından okullarda iletişim ile ilgili çalışmaların yapıldığı görülmüştür. Yapılan bu çalışmalar incelendiğinde, yönetici ve öğretmenler arasında iletişimin çift taraflı olduğu ve öğretmenlerin yöneticilerle daha çok sözlü iletişimi kullandığı, ilköğretim okullarında görevli öğretmenlerin eğitim durumlarına göre müdürlerin iletişim stillerine ilişkin algıları arasında farklılık oluşmadığı, ilköğretim kurumları yöneticilerinin iletişim

becerilerinin en fazla etkilediği ve açıkladığı değişkenin liderlik kalitesi olduğu, ilköğretim okulu öğretmenlerinin kararlara katılmaları ile örgütsel iletişim algıları arasında anlamlı bir ilişki olduğu, ilköğretim okulu öğretmenlerinin, örgütsel iletişim algılarının, okuldaki öğretmen sayısına, öğretmenlerin öğrenim durumlarına ve yaşlarına göre farklılaşmadığı, öğretmenlerle yöneticiler arasında etkili iletişimin etkin ve sistemli iletişim ağı kurulmasıyla sağlanabileceği, ilkokul müdürlerinin iletişim davranışı ve öğretmenlerin iş benimseyişi arasında önemli bir pozitif ilişki ve müdürlerin iletişim davranışının öğretmenlerin özellikle duygusal adanmışlığında öğretmenlerin iş benimseyişinde iyi etkilere neden olduğu, yöneticilerin sözlü iletişim biçiminin öğretmenlerin motivasyonunu etkilediği, ilköğretim okulu müdürlerinin öğretmenler tarafından algılanan iletişim becerilerini algılamalarında öğretmenlerin cinsiyeti, yaşları, branşları, eğitim düzeyleri, mesleki kıdemler, bulunduğu okuldaki görev süresi ve yöneticisi ile çalışma süresi açısından anlamlı bir farklılık olmadığı, öğretmenlerin müdürlerin iletişimini algılayışı ve öğretmenlerin iş memnuniyetleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

### *2.2.3. Çatışma ve İletişimin Birlikte Ele Alındığı Araştırmalar*

Karcioğlu, Gövez ve Kahya (2011), Şahin (2010), Tekkanat (2009), Topluer (2008), Akgün, Yıldız ve Çelik (2008) ve Şahin (2007) tarafından okullarda çatışma ve iletişim ile ilgili çalışmaların yapıldığı görülmüştür. Bu çalışmalar incelendiğinde, ilköğretim okul yöneticilerinin iletişim tarzları ile kullandıkları çatışma yönetimi stratejileri arasında öğretmen algıları bakımından anlamlı bir ilişki olduğu, kişiler arası iletişim becerilerinin çatışma yönetiminde çok önemli bir yordayıcı olduğu, astların yöneticilerinin iletişim tarzını algılama şekli değerlendirici-motive edici iletişim tarzı olduğu, hem yöneticiler, hem de astları tarafından tercih edilen çatışma yönetim stiline ise tümleştirme stili olduğu, yöneticilerin öğretmenlerle aralarındaki çatışmaları yönetmede öncelikli olarak problem çözme ve uzlaşma yöntemlerini kullandıkları sonuçlarına ulaşılmıştır.



## BÖLÜM III

### Yöntem

#### 3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, okul müdürlerinin çatışma yönetimi stratejileri ve iletişim tarzlarına yönelik öğretmen algılarını belirlemeyi amaçlayan, betimsel tarama modelinde bir çalışmadır.

#### 3.2. Araştırmanın Evren ve Örneklemi

##### 3.2.1. Çalışma Evreni

Bu araştırmanın çalışma evrenini 2011–2012 eğitim öğretim yılında Antalya iline bağlı Alanya ilçesindeki Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı 101 ilköğretim okulunda görev yapan 1202 öğretmen oluşturmaktadır.

##### 3.2.2. Örneklem

Bu çalışmada seçkisiz örnekleme yöntemlerinden basit seçkisiz örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Ayrıca evreni temsil eden örneklem büyüklüğüne karar verebilmek için basit seçkisiz örnekleme sürekli değişkenler için örneklem büyüklüğü hesaplama formülü kullanılmıştır (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2008). Bu formül kullanılarak yapılan örneklem büyüklüğü hesaplamasında kullanabilecek yeterli örneklem büyüklüğü 291 olarak hesaplanmıştır. Uygulama için seçkisiz belirlenen 33 ilköğretim okulunda 619 öğretmen olduğu saptanmış ve bu okullara 619 ölçek gönderilmiş, okullardan iki tanesi uygulamayı reddetmiş iki tanesi de uygulamadıkları ölçekleri geri göndermişlerdir. Buna göre, ölçek 535 öğretmene ulaşmış, öğretmenlerden 424 tanesi dönüt vermiştir. Dönüt alınan ölçeklerden 49 tanesi ölçeklerdeki eksikliklerden dolayı geçersiz sayılmıştır. Böylece 375 ölçek değerlendirmeye alınmış ve verileri analize uygun hale getirmek için 33 uç değer veri setinden atılmış geriye kalan 332 ölçek üzerinde çalışmalara devam edilmiştir. Uygulamaya katılan öğretmenlerin demografik özellikleri ile ilgili veriler Tablo 1'de verilmiştir. Tablo 1 incelendiğinde uygulamaya katılan öğretmenlerin 169'u (%50,9)

kadın ve 163'ü (%49,1) erkektir. Öğretmenlerin hizmet yılına bakıldığında, 72'si (%21,6) 1-5, 63'ü (%19) 6-10, 81'i (%24,3) 11-15 ve 116'sı (%35) 16 ve daha fazla hizmet yılına sahiptir. Öğretmelerin eğitim düzeyine bakıldığında, 42'si (%12,6) ön lisans, 280'ni (%84,3) lisans ve 10'nu (%03) yüksek lisans/doktora düzeyindedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerden 170'i (%51) sınıf, 23'ü (%6,9) Türkçe, 20'si (%6) matematik, 20'si (%6) fen ve teknoloji, 21'i (%6,3) İngilizce, 9'u (%2,7) sosyal bilgiler, 7'si (%2,1) görsel sanatlar, 8'i (%2, ) din kültürü, 11'i (%3,3) beden eğitimi, 3'ü (%1) müzik, 10'nu (%3) teknoloji ve tasarım, 18'i (%5,4) ana sınıfı ve 12'si (%3,6) rehber öğretmendir. Öğretmenlerin okul müdürü ile çalıştıkları süreye bakıldığında ise, 283'ü (%85.2) 1-2, 49'u (%14.8) 3 yıl ve daha fazla yıldır aynı okulda bulunmaktadır.

Tablo 1.

*Örneklemin Demografik Özellikleri*

	n	%
<b>Cinsiyet</b>		
Kadın	169	50.9
Erkek	163	49.1
<b>Hizmet yılı</b>		
1-5	72	21.6
6-10	63	19
11-15	81	24.3
16 ve üstü	116	35
<b>Eğitim düzeyi</b>		
Ön Lisans	42	12.6
Lisans	280	84.3
Yüksek Lisans/Doktora	10	3
<b>Branş(Alan/Dal)</b>		
Sınıf Öğretmeni	170	51.2
Branş Öğretmeni	162	48.8
<b>Okul müdürü ile çalışılan süre</b>		
1-2 Yıl	283	85.2
3 Yıl ve Üzeri	49	14.8

**3.3. Veri Toplama Araçları**

Araştırmada, Çatışma Yönetimi Stratejileri ve İletişim Tarzları Ölçeği (Tekkanat, 2009) olmak üzere iki adet ölçek kullanılmıştır.

*Çatışma Yönetimi Stratejileri Ölçeği*: Ölçek hükmetme, kaçınma ve uyma-uzlaşma şeklinde üç alt ölçekten oluşan 18 maddelik bir ölçme aracıdır. Ölçek "1" Hiçbir zaman, "2" Nadiren, "3" Ara sıra, "4" Genellikle ve "5" Her zaman şeklinde 5'li Likert tipi bir derecelendirmeye sahiptir. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 18, en yüksek puan 90'dır. Ölçeğin geçerlik çalışması olarak yapı geçerliği kapsamında açımlayıcı faktör analizi (AFA) uygulanmıştır. Çatışma Yönetimi Stratejileri Ölçeği'nin faktör yapısını incelemek amacıyla yapılan AFA'da KMO örneklem uygunluk katsayısı .92, Barlett Sphericity testi 4085.83 ( $p<.001$ ) bulunmuş ve ölçek maddelerine verilen cevapların faktörlenebileceği görülmüştür. Uyma-uzlaşma alt ölçeğinin toplam varyansı açıklama yüzdesi %40.06, Kaçınma alt ölçeğinin toplam varyansı açıklama yüzdesi %16.74, Hükmetme alt ölçeğinin toplam varyansı açıklama yüzdesi %8.47'dir. Üç alt ölçeğin toplam varyansı açıklama yüzdesi ise %65.29 olarak bulunmuştur. Çatışma Yönetimi Stratejileri Ölçeğinin güvenilirliği için, iç tutarlık güvenilirlik katsayıları hesaplanmıştır. Ölçeğin iç tutarlık katsayıları uyma-uzlaşma için .96, kaçınma için .71 ve hükmetme için .79 olarak bulunmuştur (Tekkanat, 2009).

### *3.3.1. Çatışma Yönetimi Stratejileri Ölçeğinin Araştırma Kapsamında Yapılan Güvenirlik ve Geçerlik Analizi*

Ölçek, bu araştırma kapsamında 135 kişiye uygulanmıştır. Uç değerler atıldıktan sonra 121 katılımcının verileri değerlendirmeye alınmıştır. Katılımcıların 65'i (%53,7) kadın, 56'sı (%46,3) erkek öğretmendir. Öğretmenlerin hizmet yılına bakıldığında, öğretmenlerden 36'sı (%29,8) 1-5, 26'sı (%21,5) 6-10, 31'i (%25,6) 11-15 ve 28'i (%23,1) 16 ve daha fazla hizmet yılına sahiptir. Öğretmenlerin eğitim düzeyine bakıldığında, 12'si (%09,9) ön lisans, 107'si (%88,4) lisans ve 2'si (%01,7) yüksek lisans/doktora düzeyindedir. Öğretmenlerden 67'si (%55,4) sınıf öğretmeni, 54'ü (%44,6) branş öğretmenidir. Öğretmenlerin okul müdürü ile çalışılan süresi ise, 108'i (%89,3) 1-2, 13'ü (%10,7) 3 yıl ve üzeri aynı okulda çalışılmıştır.

Araştırma kapsamında güvenirlüğün incelenmesinde Cronbach Alpha Katsayısı ve alt ölçekler arası korelasyonları incelemek için Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı kullanılmıştır. İç tutarlık çalışmasında Cronbach Alpha Katsayısı hükmetme için  $r=.76$ , kaçınma için  $r=.73$  ve uyma-uzlaşma için  $r=.83$  olarak bulunmuştur. Sonuçlar Tablo 2'de gösterilmektedir.

Tablo 2.

*Çatışma Yönetimi Stratejileri Ölçeği İç Tutarlık Analizi (Cronbach Alpha Analizi)*

	n	Madde Sayısı	Alpha
Hükmetme	121	4	.76
Kaçınma	121	4	.73
Uyma-Uzlaşma	121	10	.83

Çatışma yönetimi ölçeği içinde bulunan üç alt ölçeğin bir birleri ile korelasyonlarına bakılmış Tablo 3'te sunulmuştur.

Tablo 3.

*Alt Ölçekler Arası Korelasyon Tablosu*

	Hükmetme	Kaçınma	Uyma-uzlaşma
Hükmetme	1	,467**	-,360**
Kaçınma	,467**	1	-,208*
Uyma-Uzlaşma	-,360**	-,208*	1

\* p<.05    \*\* p<.001

Tablo 3'de görüldüğü gibi çatışma yönetimi stratejileri ölçeği içinde bulunan üç alt ölçeğin birbirleri ile olan korelasyonları  $r = -0.208 - 0.467$  arasında anlamlı olarak bulunmuştur.

### 3.3.1.1. Araştırma Kapsamında Yapılan Geçerlik Çalışması

Çatışma yönetimi stratejileri ölçeğinin araştırma kapsamında yapılan geçerlik çalışmasında benzer ölçekler geçerliği yöntemi kullanılmıştır. Benzer ölçekler geçerliğini sınamak için, Şahin (2007) tarafından geliştirilen İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Çatışma Yönetimi Stratejileri Ölçeği kullanılmıştır. Her iki ölçek 121 öğretmene uygulanmış, yapılan analizde  $r=.439$  düzeyinde anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

*İletişim Tarzları Ölçeği:* Ölçek bilgi sağlayıcı-değerlendirici ve eğitici-etkileyici şeklinde iki alt ölçekten oluşan 20 maddelik bir ölçme aracıdır. Ölçek "1" Hiçbir zaman, "2" Nadiren, "3" Ara sıra, "4" Genellikle ve "5" Her zaman şeklinde 5'li Likert tipi bir derecelendirmeye sahiptir. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 20, en yüksek puan 100'dür. Ölçeğin geçerlik çalışması olarak yapı geçerliği kapsamında açımlayıcı faktör analizi (AFA) uygulanmıştır. İletişim Tarzları Ölçeği'nin faktör yapısını incelemek amacıyla yapılan AFA'da KMO örneklem uygunluk katsayısı .94, Barlett Sphericity testi 4757.54 ( $p < .001$ ) bulunmuş ve ölçek maddelerine verilen cevapların faktörlenebileceği görülmüştür. Bilgi sağlayıcı-değerlendirici iletişimin toplam varyansı açıklama yüzdesi %54.32, Eğitici-etkileyici iletişimin toplam varyansı açıklama yüzdesi %9.62, iki alt ölçeğin toplam varyansı açıklama yüzdesi %63.94 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin güvenirliği için, iç tutarlık güvenirlik katsayıları hesaplanmıştır. Ölçeğin iç tutarlık katsayıları Bilgi sağlayıcı-değerlendirici iletişim faktörü için .94, Eğitici-etkileyici iletişim faktörü için .93 olarak bulunmuştur (Tekkanat, 2009).

### *3.3.2. İletişim Tarzları Ölçeğinin Araştırma Kapsamında Yapılan Geçerlik ve Güvenirlik Analizi*

Ölçek bu araştırma kapsamında, 135 kişiye uygulanmıştır. Uç değerler atıldıktan sonra 121 katılımcının verileri değerlendirmeye alınmıştır. Katılımcıların 65'i (%53,7) kadın, 56'sı (%46,3) erkek öğretmendir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin hizmet yılına bakıldığında, öğretmenlerden 36'sı (%29,8) 1-5, 26'sı (%21,5) 6-10, 31'i (%25,6) 11-15 ve 28'i (%23,1) 16 ve daha fazla hizmet yılına sahiptir. Öğretmenlerin eğitim düzeyine bakıldığında, 12'si (%9,9) ön lisans, 107'si (%88,4) lisans ve 2'si (%1,7) yüksek lisans/doktora düzeyindedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerden 67'si (%55,4) sınıf, 54'ü (%44,6) branş öğretmenidir. Öğretmenlerin okul müdürü ile çalışılan süresi ise, 108'i (%89,3) 1-2, 13'ü (%10,7) 3 yıl ve üzeri aynı okulda çalışılmıştır.

#### *3.3.2.1. Araştırma Kapsamında Yapılan Yapı Geçerliği*

İletişim tarzları ölçeğinin maddeleri incelendiğinde faktörler adlandırılırken faktörlere birbirine zıt isimlerin verildiği görülmüş ve ölçeğin faktör yapısı tekrar incelenmiştir. Bilgi sağlayıcı-değerlendirici ya da eğitici-etkileyici alt faktörlerin yapı geçerliğinde ayrılıp ayrılmayacağı sınanmıştır.

İletişim Tarzları Ölçeğine araştırma kapsamında yapılan faktör analizi sonucunda ölçeğin KMO değerinin .93,  $p < .05$  olarak anlamlı olduğu, Barlett değerinin ise,  $X^2 = 1558.548$ ,  $p > .05$  anlamsız olduğu görülmektedir. Bu değerler ölçek maddelerinin faktörlenebileceğini göstermektedir. yapılan faktör analizi sonucuna göre ölçeğin bu çalışma grubunda özdeğeri 1'den büyük olan dört faktörlü bir yapıya sahip olduğu görülmüştür. Alt ölçeklerin toplam varyansı açıklama yüzdeleri incelendiğinde; birinci faktör (1,2,3,4,5. Maddeler) bilgi sağlayıcı %23.17, ikinci faktör (6,7,8,9,10) değerlendirici %17.39, üçüncü faktör (11,12,13,14,15) eğitici %15.37, dördüncü faktör (16,17,18,19,20) etkileyici %12.05'dir. Açıkladıkları toplam varyans ise %67.98'dir.

Araştırma kapsamında yapılan geçerlik çalışmasında ayrıca benzer ölçekler geçerliği yöntemi kullanılmıştır. Benzer ölçekler geçerliğini sınamak için, Şahin (2007) tarafından geliştirilen İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Kişiler Arası İletişim Becerileri Ölçeği kullanılmıştır. Her iki ölçek 121 öğretmene uygulanmış, yapılan analizde  $r = .72$  düzeyinde anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

### 3.3.2.2. Araştırma Kapsamında Yapılan Güvenirlik Çalışması

Güvenirliğin incelenmesinde Cronbach Alpha Katsayısı ve Pearson Momentler Çarpımı Formülü kullanılmıştır. İç tutarlık çalışmasında Cronbach Alpha Katsayısı bilgi sağlayıcı, değerlendirici, eğitici, etkileyici iletişim için sırasıyla  $r = .85$ ,  $r = .87$ ,  $r = .78$ ,  $r = .92$  olarak bulunmuştur. Bu değerler Tablo 4'de gösterilmiştir.

Tablo 4.

#### *İletişim Tarzları Ölçeği İç Tutarlık Analizi (Cronbach Alpha Analizi)*

	N	Madde Sayısı	Alpha
Bilgi Sağlayıcı	121	5	.85
Değerlendirici	121	5	.87
Eğitici	121	5	.78
Etkileyici	121	5	.92

Ayrıca İletişim Tarzları ölçeği için saptanan 4 alt ölçeğin bir birleri ile korelasyonu Pearson Momentler Çarpımı Formülü ile incelendiğinde  $r=.57$  ile  $r=.74$ , arasında oldukça güvenilir olarak bulunmuştur. Bu değerler Tablo 5'de gösterilmiştir.

Tablo 5.

*Alt Ölçekler Arası Korelasyon Tablosu*

	Bilgi-sağlayıcı	Değerlendirici	Eğitici	Etkileyici
Bilgi sağlayıcı	1	.74**	.57**	.73**
Değerlendirici	.74**	1	.60**	.72**
Eğitici-	.57**	.60**	1	.61**
Etkileyici	.73**	.72**	.61**	1

\*\* p<.001

### 3.3.3. Kişisel Bilgi Formu

Araştırma kapsamında hazırlanan kişisel bilgi formunda, görev yapılan kurum, cinsiyet, hizmet yılı, eğitim düzeyi, branş/alan ve okul müdürü ile çalışılan süre ile ilgili olmak üzere altı soru bulunmaktadır.

### 3.4. Verilerin Analizi

Araştırmada elde edilen veriler üzerinde gruplar arası karşılaştırma yapılırken alt ölçeklerden elde edilen puanların aritmetik ortalaması alınarak karşılaştırmalar yapılmıştır. Verilerin analizinde; Bağımsız Gruplar t Testi, Tek Yönlü Varyans Analizi ve Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı kullanılmıştır. İstatistiki analizler SPSS 15.0 paket programı ile yapılmıştır. Bulguların yorumlanmasında anlamlılık düzeyi .05 olarak alınmıştır.

## BÖLÜM IV

### Bulgular ve Yorum

Bu bölümde, verilerin analizinden elde edilen bulgular alt problemlere göre sırasıyla sunulmuş ve yorumlanmıştır.

#### 4.1. Okul müdürlerinin çatışma yönetiminde kullandıkları stratejilere ilişkin öğretmen algıları; Cinsiyete, göre değişmekte midir?

Okul müdürlerinin çatışma yönetiminde kullandıkları stratejilere ilişkin öğretmen algılarının cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığını saptayabilmek için Bağımsız Gruplar t Testi yapılmış analiz sonuçları Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6.

*Öğretmenlerin Cinsiyeti Açısından Okul Müdürlerinin Çatışma Yönetimi Stratejilerine Yönelik Hükmetme, Kaçınma ve Uyma-Uzlaşma Algı Puanlarına Uygulanan t-Testi Sonuçları*

Boyutlar	Cinsiyet	n	$\bar{X}$	Ss	sd	t	p
Hükmetme	Erkek	163	2,39	,88	330	,967	,334
	Kadın	169	2,30	,88			
Kaçınma	Erkek	163	2,63	,98	330	1,429	,154
	Kadın	169	2,48	,99			
Uyma-Uzlaşma	Erkek	163	3,96	,48	330	1,600	,110
	Kadın	169	3,87	,54			

Tablo 6 incelendiğinde okul müdürlerinin çatışma yönetimi için kullandıkları stratejiler ile ilgili öğretmen algıları cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Tabloda görüldüğü gibi hükmetme alt boyutunda en yüksek ortalama erkek ( $\bar{X}=2,39$ ) öğretmenlere, kaçınma alt boyutunda en yüksek ortalama erkek ( $\bar{X}=2,63$ ) öğretmenlere ve uyma-uzlaşma alt boyutunda en yüksek ortalama erkek ( $\bar{X}=3,96$ ) öğretmenlere aittir. Ancak ortalamalar arasındaki bu farklılık



istatistiksel olarak anlamlı değildir. Bu bulgu öğretmenlerin cinsiyetine göre okul müdürlerinin çatışma yönetiminde kullandıkları hükmetme, kaçınma ve uyma-uzlaşma stratejileri algısı puanlarının farklılaşmadığı, müdürleri hükmetme, kaçınma ve uyma-uzlaşma açılarından algılamalarının ve değerlendirmelerinin cinsiyete göre değişmediği şeklinde de yorumlanabilir. Alan yazın incelendiğinde bu araştırma sonuçlarını destekleyen ve çelişen bulgular olduğu görülmüştür. Kaya (2008), Fırat (2010) ve Tekkanat (2009) yaptıkları çalışmalarda elde ettikleri bulgular ile bu çalışmanın bulgularını desteklemektedirler. Ancak Şahin (2007) ve Kırçan (2009)'ın yaptıkları çalışmalarda elde ettikleri bulgular kısmen bu çalışmanın bulguları ile çelişmektedir. Alan yazındaki bu çelişkili durum araştırmada kullanılan ölçme araçları ve çalışılan araştırma grubunun özelliklerinden kaynaklanmış olabilir.

#### *4.2. Okul müdürlerinin çatışma yönetiminde kullandıkları stratejilere ilişkin öğretmen algıları; hizmet yılına, göre değişmekte midir?*

Okul müdürlerinin çatışma yönetiminde kullandıkları stratejilere ilişkin öğretmen algılarının hizmet yılına göre farklılaşıp farklılaşmadığını saptayabilmek için Tek Yönlü Varyans Analizi yapılmış, betimsel istatistiklere ilişkin bulgular Tablo 7'de Varyans Analizi sonuçları ise Tablo 8'de verilmiştir.

Tablo 7.

*Öğretmenlerin Hizmet Yılına Göre Okul Müdürlerinin Çatışma Yönetimi Stratejilerine Yönelik Hükmetme, Kaçınma ve Uyma-Uzlaşma Algı Puanlarının Betimsel İstatistikleri*

Boyutlar	Hizmet Yılı	n	$\bar{X}$	Ss
Hükmetme	1-5 yıl	72	2,24	,86
	6-10 yıl	63	2,46	1,01
	11-15 yıl	81	2,29	,83
	16 ve üstü	116	2,37	,85
	Toplam	332	2,34	,88
Kaçınma	1-5 yıl	72	2,39	1,05
	6-10 yıl	63	2,75	,89
	11-15 yıl	81	2,60	,98
	16 ve üstü	116	2,50	1,00
	Toplam	332	2,55	,99
Uyma-Uzlaşma	1-5 yıl	72	4,01	,47
	6-10 yıl	63	3,85	,56
	11-15 yıl	81	3,84	,55
	16 ve üstü	116	3,92	,48
	Toplam	332	3,90	,52

Tablo 7 incelendiğinde, hizmet yılına göre hükmetme alt boyutunda en yüksek ortalama 6-10 yıl arasında hizmete sahip olanlara ( $\bar{X}=2.46$ ) aitken, en düşük ortalama 1-5 yıl arasında hizmete sahip olanlara ( $\bar{X}=2.24$ ) aittir. Kaçınma alt boyutunda en yüksek ortalama 6-10 yıl olanlara ( $\bar{X}=2.75$ ) aitken, en düşük ortalama 1-5 yıl olanlara ( $\bar{X}=2.39$ ) aittir. Uyma-uzlaşma alt boyutunda en yüksek ortalama 1-5 yıl olanlara ( $\bar{X}=4.01$ ) aitken, en düşük ortalama 11-15 yıl olanlara ( $\bar{X}=3.84$ ) aittir.

Tablo 8.

*Öğretmenlerin Hizmet Yılına Göre Okul Müdürlerinin Çatışma Yönetimi Stratejilerine Yönelik Hükmetme, Kaçınma ve Uyma-Uzlaşma Algı Puanlarına Uygulanan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları*

		KT	sd	KO	F	p
Hükmetme	Gruplararası	1,882	3	,627	,801	,494
	Gruplarıçi	256,908	328	,783		
	Toplam	258,791	331			
Kaçınma	Gruplararası	4,645	3	1,548	1,579	,194
	Gruplarıçi	321,682	328	,981		
	Toplam	326,328	331			
Uyma- Uzlaşma	Gruplararası	1,381	3	,460	1,706	,166
	Gruplarıçi	88,536	328	,270		
	Toplam	89,917	331			

Tablo 8 incelendiğinde okul müdürlerinin çatışma yönetimi için kullandıkları stratejiler ile ilgili öğretmen algıları hizmet yılına göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Bu bulgu öğretmenlerin hizmet yılına göre hükmetme kaçınma ve uyma-uzlaşma algısı puanlarının farklılaşmadığı, müdürleri hükmetme, kaçınma ve uyma-uzlaşma açısından algılamalarının ve değerlendirmelerinin hizmet yılına göre değişmediği şeklinde de yorumlanabilir. Ayrıca bu bulgunun ortaya çıkmasına öğretmenlerin hizmet yılı arttıkça okula uyumlarının da artması da neden olmuş olabilir. Alan yazın incelendiğinde bu araştırma sonuçlarını destekleyen bulgular olduğu görülmüştür. Tekkanat (2009) ve Fırat (2010) yaptıkları çalışmalarda elde ettikleri bulgular ile bu çalışmanın bulguları örtüşmektedir.

#### *4.3. Okul müdürlerinin çatışma yönetiminde kullandıkları stratejilere ilişkin öğretmen algıları; okul müdürü ile çalıştıkları süreye göre değişmekte midir?*

Okul müdürlerinin çatışma yönetiminde kullandıkları stratejilere ilişkin öğretmen algılarının okul müdürü ile çalıştıkları süreye göre farklılaşıp farklılaşmadığını

saptayabilmek için Bağımsız Gruplar t Testi yapılmış analiz sonuçları Tablo 9'da verilmiştir.

Tablo 9.

*Öğretmenlerin Okul Müdürü ile Çalıştıkları Süre Açısından Okul Müdürlerinin Çatışma Yönetimi Stratejilerine Yönelik Hükmetme, Kaçınma ve Uyma Uzlaşma Algı Puanlarına Uygulanan t-Testi Sonuçları*

Boyutlar	Süre	n	$\bar{X}$	Ss	Sd	t	p
Hükmetme	1-2 yıl	283	2,33	,87	33	-,836	,404
	3 yıl ve üzeri	49	2,44	,93			
Kaçınma	1-2 yıl	283	2,56	,98	33	,285	,776
	3 yıl ve üzeri	49	2,52	1,02			
Uyma Uzlaşma	1-2 yıl	283	3,92	,53	33	1,065	,288
	3 yıl ve üzeri	49	3,84	,45			

Tablo 9 incelendiğinde, okul müdürü ile çalışılan süreye göre hükmetme alt boyutunda en yüksek ortalama 3 yıl ve üzeri okul müdürüyle çalışan öğretmenlere ( $\bar{X}=2.44$ ) aitken, en düşük ortalama 1-2 yıl okul müdürüyle çalışan öğretmenlere ( $\bar{X}=2.33$ ) aittir. Kaçınma alt boyutunda en yüksek ortalama 1-2 yıl olanlara ( $\bar{X}=2.56$ ) aitken, en düşük ortalama 3 yıl ve üzeri olanlara ( $\bar{X}=2.52$ ) aittir. Uyma-uzlaşma alt boyutunda en yüksek ortalama 1-2 yıl olanlara ( $\bar{X}=3.92$ ) aitken, en düşük ortalama 3 yıl ve üzeri olanlara ( $\bar{X}=3.84$ ) aittir. Ortalamalarda görülen bu farklılığa rağmen t testi sonucuna göre okul müdürlerinin çatışma yönetimi için kullandıkları stratejiler ile ilgili öğretmen algıları hizmet yılına göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Bu bulgu öğretmenlerin okul müdürü ile çalışılan süreye göre hükmetme, kaçınma ve uyma-uzlaşma algısı puanlarının farklılaşmadığı, müdürleri hükmetme, kaçınma ve uyma-uzlaşma açısından algılamalarının ve değerlendirmelerinin okul müdürü ile çalışılan süreye göre değişmediği şeklinde de yorumlanabilir. Ayrıca bu bulguya öğretmenlerin okul müdürüne karşı ilk yıllardaki tutumları ve okul müdürünün çatışma yönetimindeki kullandığı stratejileri uzun yıllar aynı şekilde kullanıyor olmaları da sebep olmuş olabilir. Okul müdürüyle çalışılan

sürede öğretmenlerin algılarını okul iklimi etkilemiş olabilir. Alan yazın incelendiğinde Güneş (2008) yaptığı çalışmasında elde ettiği bulgular ile bu çalışmanın bulguları örtüşmektedir.

*4.4. Okul müdürlerinin çatışma yönetiminde kullandıkları stratejilere ilişkin öğretmen algıları; branşlarına (alanlarına) göre değişmekte midir?*

Okul müdürlerinin çatışma yönetiminde kullandıkları stratejilere ilişkin öğretmen algısı puanlarının branşlarına göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için Bağımsız Gruplar t Testi yapılmış ve analiz sonuçları Tablo 10'da verilmiştir.

Tablo 10.

*Öğretmenlerin Branşları (Alanları) Açısından Okul Müdürlerinin Çatışma Yönetimi Stratejilerine Yönelik Hükmetme, Kaçınma ve Uyma Uzlaşma Algı Puanlarına Uygulanan t-Testi Sonuçları*

Boyutlar	Branş	n	$\bar{X}$	Ss	Sd	t	p
Hükmetme	Sınıf Öğretmeni	170	2,35	,88	330	,169	,866
	Branş Öğretmeni	162	2,33	,88			
Kaçınma	Sınıf Öğretmeni	170	2,65	,99	330	1,779	,076
	Branş Öğretmeni	162	2,45	,98			
Uyma-Uzlaşma	Sınıf Öğretmeni	170	3,89	,52	330	-,735	,463
	Branş Öğretmeni	162	3,93	,51			

Tablo 10 incelendiğinde, branşa göre hükmetme alt boyutunda en yüksek ortalama sınıf öğretmenlerine ( $\bar{X}=2.35$ ) aitken, en düşük ortalama branş öğretmenlerine ( $\bar{X}=2.33$ ) aittir. Kaçınma alt boyutunda en yüksek ortalama sınıf öğretmenlerine ( $\bar{X}=2.65$ ) aitken, en düşük ortalama branş öğretmenlerine ( $\bar{X}=2.45$ ) aittir. Uyma-uzlaşma alt boyutunda en yüksek ortalama branş öğretmenlerine ( $\bar{X}=3.93$ ) aitken,

en düşük sınıf öğretmenlerine ( $\bar{X}=3.89$ ) aittir. Ortalamalarda gözlenen bu farklılığa rağmen yapılan t testi sonucunda okul müdürlerinin çatışma yönetimi için kullandıkları stratejiler ile ilgili öğretmen algıları hizmet yılına göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Bu bulgular öğretmenlerin branşına (alanına) göre hükmetme, kaçınma ve uyma-uzlaşma algısı puanlarının farklılaşmadığı, müdürleri hükmetme, kaçınma ve uyma-uzlaşma açısından algılamalarının ve değerlendirmelerinin branşa (alana) göre değişmediği şeklinde de yorumlanabilir. Bu bulguya okul müdürünün çatışma yönetiminde tarafsız, adaletli tutumu ve olumlu okul iklimi neden olmuş olabilir. Araştırmanın örneklemindeki okullar incelendiğinde okulların genelde olumlu iklimine sahip olması ve disiplinsizlik olaylarının yaşanmaması da bu bulguyu etkilemiş olabilir. Alan yazın incelendiğinde bu araştırma sonuçlarını destekleyen ve çelişen bulgular olduğu görülmüştür. Tekkanat (2009) ve Şahin (2007) yaptıkları çalışmalarda elde ettikleri bulgular ile bu çalışmanın bulguları örtüşmektedir. Bu çalışmalara göre okul müdürlerinin kullandıkları çatışma stratejilerine ilişkin öğretmen algıları branşlarına (alanlarına) göre farklılık göstermemektedir. Ancak Kırçan (2009) yaptığı çalışmada elde ettiği bulgular bu çalışmanın bulguları ile çelişmektedir.

#### *4.5. Okul müdürlerinin iletişim tarzlarına ilişkin öğretmen algıları; cinsiyete göre değişmekte midir?*

Okul müdürlerinin iletişim tarzlarına ilişkin öğretmen algılarının cinsiyete göre farklılık gösterip göstermediğini saptayabilmek için Bağımsız Gruplar t Testi yapılmış analiz sonuçları Tablo 11'de verilmiştir.

Tablo 11.

*Öğretmenlerin Cinsiyeti Açısından Okul Müdürlerinin İletişim Tarzlarına Yönelik Bilgi Sağlayıcı, Değerlendirici, Eğitici ve Etkileyici Algı Puanlarına Uygulanan t-Testi Sonuçları*

	Cinsiyet	n	$\bar{X}$	Ss	Sd	t	p																																
Bilgi Sağlayıcı	Erkek	163	4,37	,56	330	-,109	,913																																
	Kadın	169	4,38	,60				Değerlendirici	Erkek	163	4,25	,66	330	,074	,941	Kadın	169	4,24	,61	Eğitici	Erkek	163	3,77	,82	330	,885	,377	Kadın	169	3,69	,78	Etkileyici	Erkek	163	4,16	,84	330	,700	,484
Değerlendirici	Erkek	163	4,25	,66	330	,074	,941																																
	Kadın	169	4,24	,61				Eğitici	Erkek	163	3,77	,82	330	,885	,377	Kadın	169	3,69	,78	Etkileyici	Erkek	163	4,16	,84	330	,700	,484	Kadın	169	4,10	,78								
Eğitici	Erkek	163	3,77	,82	330	,885	,377																																
	Kadın	169	3,69	,78				Etkileyici	Erkek	163	4,16	,84	330	,700	,484	Kadın	169	4,10	,78																				
Etkileyici	Erkek	163	4,16	,84	330	,700	,484																																
	Kadın	169	4,10	,78																																			

Tablo 11’de görüldüğü gibi bilgi sağlayıcı boyutunda kadın öğretmenlerin algı puan ortalaması ( $\bar{X}=4.38$ ) erkek öğretmenlerin algı puan ortalamasından ( $\bar{X}=4.37$ ) daha yüksektir. Değerlendirici alt boyutunda erkek öğretmenlerin algı puan ortalaması ( $\bar{X}=4.25$ ) kadın öğretmenlerin algı puan ortalamasından ( $\bar{X}=4.24$ ) daha yüksektir. Eğitici alt boyutunda erkek öğretmenlerin algı puan ortalaması ( $\bar{X}=3.77$ ) kadın öğretmenlerin algı puan ortalamasından ( $\bar{X}=3.69$ ) daha yüksektir. Etkileyici alt boyutunda ise erkek öğretmenlerin algı puan ortalaması ( $\bar{X}=4.16$ ) kadın öğretmenlerin algı puan ortalamasından ( $\bar{X}=4.10$ ) daha yüksek bulunmuştur. Ortalamalar arasındaki fark olup olmadığının saptanabilmesi için yapılan t testi sonucunda okul müdürlerinin bilgi sağlayıcı, değerlendirici, eğitici ve etkileyici iletişim tarzına ilişkin öğretmen algıları cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Ayrıca bu bulgulara okul müdürünün öğretmenlerle iletişim kurarken cinsiyet ayrımı yapmaması ya da öğretmenlerin okul müdürlerinin kendileri ile iletişim kurarken cinsiyet ayrımı yapıldığı ile ilgili bir algılamaya sahip olmamaları neden olmuş olabilir. Alan yazın incelendiğinde bu araştırma sonuçlarını destekleyen bulgular olduğu görülmüştür. Tekkanat (2009) yaptığı çalışmada elde ettiği bulgular ile bu çalışmanın bulguları örtüşmektedir.

4.6. Okul müdürlerinin iletişim tarzlarına ilişkin öğretmen algıları; hizmet yılına göre değişmekte midir?

Okul müdürlerinin iletişim tarzlarına ilişkin öğretmen algılarının hizmet yılına göre farklılık gösterip göstermediğini saptamak için Tek Yönlü Varyans Analizi yapılmış betimsel istatistikler Tablo 12'de Varyans Analizi sonuçları Tablo 13'de gösterilmiştir.

Tablo 12.

*Öğretmenlerin Hizmet Yılına Göre Okul Müdürlerinin İletişim Tarzlarına Yönelik Bilgi Sağlayıcı, Değerlendirici, Eğitici ve Etkileyici Algı Puanlarının Betimsel İstatistikleri*

Boyutlar	Hizmet Yılı	n	$\bar{X}$	Ss
Bilgi Sağlayıcı	1-5 yıl	72	4,54	,53
	6-10 yıl	63	4,17	,61
	11-15 yıl	81	4,35	,57
	16 ve üstü	116	4,38	,57
	Toplam	332	4,37	,58
Değerlendirici	1-5 yıl	72	4,44	,48
	6-10 yıl	63	4,15	,68
	11-15 yıl	81	4,16	,70
	16 ve üstü	116	4,22	,62
	Toplam	332	4,24	,63
Eğitici	1-5 yıl	72	3,84	,82
	6-10 yıl	63	3,72	,81
	11-15 yıl	81	3,64	,82
	16 ve üstü	116	3,72	,76
	Toplam	332	3,72	,80
Etkileyici	1-5 yıl	72	4,25	,79
	6-10 yıl	63	4,01	,91
	11-15 yıl	81	4,04	,80
	16 ve üstü	116	4,17	,76
	Toplam	332	4,12	,81



Tablo 12 incelendiğinde, hizmet yılına göre bilgi sağlayıcı alt boyutunda en yüksek ortalama 1-5 yıl olanlara ( $\bar{X}=4.54$ ) aitken, en düşük ortalama 6-10 yıl olanlara ( $\bar{X}=4.17$ ) aittir. Hizmet yılına göre değerlendirici alt boyutunda en yüksek ortalama 1-5 yıl olanlara ( $\bar{X}=4.44$ ) aitken, en düşük ortalama 6-10 yıl olanlara ( $\bar{X}=4.15$ ) aittir. Hizmet yılına göre eğitici alt boyutunda en yüksek ortalama 1-5 yıl olanlara ( $\bar{X}=3.84$ ) aitken, en düşük ortalama 11-15 yıl olanlara ( $\bar{X}=3.64$ ) aittir. Hizmet yılına göre etkileyici alt boyutunda en yüksek ortalama 1-5 yıl olanlara ( $\bar{X}=4.25$ ) aitken, en düşük ortalama 6-10 yıl olanlara ( $\bar{X}=4.01$ ) aittir.

Tablo 13.

*Öğretmenlerin Hizmet Yılına Göre Okul Müdürlerinin İletişim Tarzlarına Yönelik Bilgi Sağlayıcı, Değerlendirici, Eğitici ve Etkileyici Algı Puanlarına Uygulanan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları*

		KT	sd	KO	F	p	Anlamlı Fark
Bilgi Sağlayıcı	Gruplararası	4,740	3	1,580	4,766	,003	1-5 yıl ile 6-10 yıl
	Gruplarıçi	108,736	328	,332			
	Toplam	113,476	331				
Değerlendirici	Gruplararası	3,989	3	1,330	3,331	,020	1-5 yıl ile 6-10 yıl ve 1-5 yıl ile 11-15 yıl
	Gruplarıçi	130,929	328	,399			
	Toplam	134,918	331				
Eğitici	Gruplararası	1,564	3	,521	,805	,492	
	Gruplarıçi	212,254	328	,647			
	Toplam	213,817	331				
Etkileyici	Gruplararası	2,735	3	,912	1,389	,246	
	Gruplarıçi	215,370	328	,657			
	Toplam	218,105	331				

\*p&lt;.05

Tablo 13 incelendiğinde okul müdürlerinin bilgi sağlayıcı iletişim tarzına ilişkin öğretmen algıları hizmet yılına göre anlamlı bir farklılık göstermektedir (F=4.766,

$p < .05$ ). Bir başka ifade ile öğretmenlerin bilgi sağlayıcı algısı puanları, öğretmenlerin hizmet yılına göre anlamlı bir şekilde değişmiştir. Bu farkın hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan Tukey HSD testinin sonuçlarına göre, öğretmenlerin hizmet yılına göre bilgi sağlayıcı algısı puan ortalamaları hizmet yılı 1-5 yıl olanların ( $\bar{X}=4.54$ ), hizmet yılı 6-10 yıl ( $\bar{X}=4.17$ ) olanlardan daha yüksek bulunmuştur.

Tablo 13'de görüldüğü gibi okul müdürlerinin değerlendirici iletişim tarzına ilişkin öğretmen algıları hizmet yılına göre anlamlı bir farklılık göstermektedir ( $F=3.331$ ,  $p < .05$ ). Bir başka ifade ile öğretmenlerin değerlendirici algısı puanları, öğretmenlerin hizmet yılına göre anlamlı bir şekilde değişmiştir. Bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan Tukey HSD testinin sonuçlarına göre, öğretmenlerin hizmet yılına göre değerlendirici algısı puan ortalamaları hizmet yılı 1-5 yıl kategorisinde olanların ( $\bar{X}=4.44$ ), hizmet yılı 6-10 yıl olanlardan ( $\bar{X}=4.16$ ) ve hizmet yılı 11-15 yıl olanlardan ( $\bar{X}=4.16$ ) daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu bulguya göre hizmet yılı daha az olanların hizmet yılı fazla olanlara göre okul müdürünü değerlendirici algılamaları daha yüksektir. Bu bulguya öğretmenlerin mesleğe yeni başlamaları kendilerinden daha kıdemli olan okul müdürlerini daha bilgili kabul etmeleri ve yeni bilgiye ve iletişime daha açık olmaları sebep olmuş olabilir.

Tablo 13 incelendiğinde okul müdürlerinin eğitici ve etkileyici iletişim tarzına ilişkin öğretmen algıları hizmet yılına göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Bir başka ifade ile öğretmenlerin eğitici ve etkileyici algısı puanları, hizmet yılına göre anlamlı bir şekilde değişmemiştir. Bu bulguya öğretmenlerin hizmet yılının yükselmesiyle okul müdürünü eğitici ve etkileyici algılamalarının değişmediği ve okul müdürünün iletişimde eğitici ve etkileyici yönünün yıllara göre farklılık göstermemesi neden olmuş olabilir. Ayrıca okuldaki iletişim iklimi de bu bulguya sebep olmuş olabilir.

Alan yazında Hoy ve Miskel (2010) okul müdürü ve öğretmenler arasındaki ilişkiyi açıklarken açık iklim ve kapalı iklim üzerinde durmuşlardır. Açık iklim, öğretmenlerin kendi içinde ve öğretmenlerle müdür arasındaki ilişki işbirliği ve saygı ile belirlenir. Müdür, dinler ve öğretmen önerilerine açıktır, sık sık ve gerçek övgülerde bulunur ve öğretmenlerin mesleki yeterliliğine saygı duyar. Müdür, aynı zamanda öğretmenlerine sıkı bir yönlendirme yapmaksızın performans göstermeleri için

özgürlük verir ve bürokratik işlerden kaçınarak, kolaylaştırıcı liderlik davranışı gösterir. Ayrıca, öğretmen davranışı, okul içindeki açık ve mesleki etkileşimleri destekler. Öğretmenler, birbirlerini çok iyi tanırlar ve yakın arkadaşlıklar. İşbirliği yaparlar ve işlerine sadıktırlar. Sonuç olarak, açık iklimde hem müdürün hem de öğretmenlerin davranışı açık ve gerçektir. Kapalı iklim açık iklimin karşıtıdır. Müdür ve öğretmenler, müdürün baskıcı rutin işleri ve gereksiz iş yükü ve öğretmenlerin düşük düzeyde katılım ve düşük düzeyde adanmışlığı ile sadece kendi işleriyle ilgileniyorlar gibi görünürler. Müdürün etkili olmayan liderliği, sempatik ve ilgili olmayan ve uyumsuz olmanın yanı sıra kontrol eden ve katı bir liderlik olarak görülmektedir. Bu tür yanlış davranışlara sadece hayal kırıklığı ve duyarsızlıkla değil ayrıca genel bir şüphe ve öğretmenlerin birbirlerine güvensizlik duymaları eşlik etmektedir. Kapalı iklimler, desteklemeyen, katı, engelleyen ve kontrol eden müdürlere; bölücülük yapan, toleranslı olmayan, duygusuz ve kendini kuruma adamayan öğretmenlere sahiptir. Bu tespitler, öğretmenlerin hizmet yılına göre bilgi sağlayıcı ve değerlendirici algısı puanlarının anlamlı bir farklılık göstermesini açıklamaya yardımcı olmaktadır. Buna göre, göreve yeni başlayan öğretmenler okul müdürüyle ilişkilerinde açık iklimi tercih ederken ilerleyen yıllarda açık iklimden uzaklaştıkları söylenebilir.

#### *4.7. Okul müdürlerinin iletişim tarzlarına ilişkin öğretmen algıları; Okul müdürü ile çalıştıkları süreye göre değişmekte midir?*

Okul müdürlerinin iletişim tarzlarına ilişkin öğretmen algılarının okul müdürüyle çalıştıkları süreye göre farklılık gösterip göstermediğini saptamak için Bağımsız Gruplar t Testi yapılmış analiz sonuçları Tablo 14'de verilmiştir.

Tablo 14.

*Öğretmenlerin Okul Müdürü ile Çalıştıkları Süre Açısından Okul Müdürlerinin İletişim Tarzlarına Yönelik Bilgi Sağlayıcı, Değerlendirici, Eğitici ve Etkileyici Algı Puanlarına Uygulanan t-Testi Sonuçları*

Boyutlar	süre	n	$\bar{X}$	Ss	Sd	t	p
Bilgi Sağlayıcı	1-2 yıl	283	4,37	,58	330	-,139	,889
	3 yıl ve üzeri	49	4,38	,57			
Değerlendirici	1-2 yıl	283	4,25	,64	330	,279	,780
	3 yıl ve üzeri	49	4,22	,58			
Eğitici	1-2 yıl	283	3,74	,83	330	,494	,622
	3 yıl ve üzeri	49	3,67	,63			
Etkileyici	1-2 yıl	283	4,13	,81	330	,277	,782
	3 yıl ve üzeri	49	4,10	,82			

Tablo 14 incelendiğinde, okul müdürü ile çalışılan süreye göre bilgi sağlayıcı alt boyutunda en yüksek ortalama 3 yıl ve üstü olanlara ( $\bar{X}=4.38$ ) aitken, en düşük ortalama 1-2 yıl olanlara ( $\bar{X}=4.37$ ) aittir. Değerlendirici alt boyutunda en yüksek ortalama 1-2 yıl ve üstü olanlara ( $\bar{X}=4.25$ ) aitken, en düşük ortalama 3 yıl ve üstü olanlara ( $\bar{X}=4.22$ ) aittir. Eğitici alt boyutunda en yüksek ortalama 1-2 yıl ve üstü olanlara ( $\bar{X}=3.74$ ) aitken, en düşük ortalama 3 yıl ve üstü olanlara ( $\bar{X}=3.67$ ) aittir. Etkileyici alt boyutunda en yüksek ortalama 1-2 yıl ve üstü olanlara ( $\bar{X}=4.13$ ) aitken, en düşük ortalama 3 yıl ve üstü olanlara ( $\bar{X}=4.10$ ) aittir. Yapılan t testi sonucu incelendiğinde ise okul müdürlerinin bilgi sağlayıcı, değerlendirici, eğitici ve etkileyici iletişim tarzlarına ilişkin öğretmen algı puan ortalamaları okul müdürü ile çalıştıkları süreye göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Bu bulgu öğretmenlerin okul müdürü ile çalışılan süreye göre bilgi sağlayıcı, değerlendirici, eğitici ve etkileyici algısı puanlarının farklılaşmadığı, müdürleri bilgi sağlayıcı, değerlendirici, eğitici ve etkileyici açısından algılamalarının ve değerlendirmelerinin okul müdürü ile çalışılan süreye göre değişmediği şeklinde de yorumlanabilir. Bu bulguya öğretmenlerin okul

müdürünü bilgi sağlayıcı, değerlendirici, eğitici ve etkileyici algılamalarında çalışılan süre açısından bir değişiklik olmaması sebep olmuş olabilir. İlk algılamaların kişinin yaşamında önemli olduğu düşünülürse bu bulgu kişinin yaşadığı ilk tecrübelerin daha sonraki iletişimlerinde de etkili olacağı söylenebilir. Yapılan alan taramasında bu değişken ile ilgili herhangi bir çalışmaya ulaşılamamıştır. Sonuç olarak, bu değişken ile ilgili çalışma, yapılacak olan yeni çalışmalara referans olabilir.

*4.8. Okul müdürlerinin iletişim tarzlarına ilişkin öğretmen algıları; Branşlarına (Alanlarına), göre değişmekte midir?*

Okul müdürlerinin iletişim tarzlarına ilişkin öğretmen algıları puan ortalamalarının branşları açısından farklılaşıp farklılaşmadığını saptayabilmek için Bağımsız Gruplar t Testi yapılmış analiz sonuçları Tablo 15’de gösterilmiştir.

Tablo 15.

*Öğretmenlerin Branşlarına (Alanlarına) Göre Okul Müdürlerinin İletişim Tarzlarına Yönelik Bilgi Sağlayıcı, Değerlendirici, Eğitici, Etkileyici Algı Puanlarına Uygulanan t-Testi Sonuçları*

Boyutlar	Brans	n	$\bar{X}$	Ss	sd	t	p
Bilgi Sağlayıcı	Sınıf Öğretmeni	170	4,36	,59	330	-,261	,795
	Branş Öğretmeni	162	4,38	,57			
Değerlendirici	Sınıf Öğretmeni	170	4,19	,66	330	-1,460	,145
	Branş Öğretmeni	162	4,30	,60			
Eğitici	Sınıf Öğretmeni	170	3,66	,83	330	-1,616	,107
	Branş Öğretmeni	162	3,80	,76			
Etkileyici	Sınıf Öğretmeni	170	4,07	,81	330	-1,342	,180
	Branş Öğretmeni	162	4,19	,80			

Tablo 15 incelendiğinde, bilgi sağlayıcı alt boyutunda en yüksek ortalama branş öğretmenlerine ( $\bar{X}=4.38$ ) aitken, en düşük ortalama sınıf öğretmenlerine ( $\bar{X}=4.36$ ) aittir. Değerlendirici alt boyutunda en yüksek ortalama branş öğretmenlerine ( $\bar{X}=4.30$ ) aitken, en düşük ortalama sınıf öğretmenlere ( $\bar{X}=4.19$ ) aittir. Eğitici alt boyutunda en yüksek ortalama branş öğretmenlerine ( $\bar{X}=3.80$ ) aitken, en düşük ortalama sınıf öğretmenlere ( $\bar{X}=3.66$ ) aittir. Etkileyici alt boyutunda en yüksek ortalama branş öğretmenlerine ( $\bar{X}=4.19$ ) aitken, en düşük ortalama sınıf öğretmenlere ( $\bar{X}=4.07$ ) aittir. Yapılan t testi sonuçlarına bakıldığında ise okul müdürlerinin bilgi sağlayıcı, değerlendirici, eğitici ve etkileyici iletişim tarzlarına ilişkin öğretmen algı puan ortalamaları branşlarına (alanlarına) göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Bu bulgu öğretmenlerin branşına (alanına) göre bilgi sağlayıcı, değerlendirici, eğitici ve etkileyici algısı puanlarının farklılaşmadığı, müdürleri bilgi sağlayıcı, değerlendirici, eğitici ve etkileyici açısından algılamalarının ve değerlendirmelerinin branşa (alana) göre değişmediği şeklinde de yorumlanabilir. Alan yazın incelendiğinde Tekkanat (2009)'un yaptığı çalışmada elde ettiği bulgular ile bu çalışmanın bulguları örtüşmektedir.

#### *4.9. Öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin çatışma yönetiminde kullandıkları stratejiler ile iletişim tarzları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?*

Okul Müdürlerinin çatışma yönetimi stratejilerine yönelik öğretmen algıları ile iletişim tarzlarına yönelik öğretmen algıları arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını saptamak için Pearson Momentler Çarpımı Korelasyonu uygulanmış sonuçlar Tablo 16'da sunulmuştur.

Tablo 16.

*Okul Müdürlerinin Çatışma Yönetimi Stratejileri ve İletişim Tarzlarına Yönelik Öğretmen Algıları Puanlarının Korelasyon Değerleri*

	Bilgi			
	Sağlayıcı	Değerlendirici	Eğitici	Etkileyici
Hükmetme	-,298**	-,387**	-,131*	-,288**
Kaçınma	-,218**	-,249**	-,153**	-,256**
Uyma-Uzlaşma	,616**	,643**	,527**	,708**

\*p&lt;0.05

\*\*p&lt;0.01

Tablo 16 incelendiğinde, öğretmenlerin okul müdürlerinin çatışma yönetimi stratejileri algı puanları ve iletişim tarzları algı puanlarının birbirleri ile olan korelasyon değerlerinin -0,387 ve 0,708 aralığında değiştiği ve anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin okul müdürlerinin kullandığı hükmetme, kaçınma çatışma yönetimi stratejisi algıları ile bilgi sağlayıcı, değerlendirici, eğitici, etkileyici iletişim tarzları algıları arasında negatif yönde, uyma uzlaşma algı puan ortalamaları ile bilgi sağlayıcı, değerlendirici, eğitici, etkileyici iletişim tarzları algı puan ortalamaları arasında pozitif yönde anlamlı ilişki saptanmıştır. Bu bulgu öğretmenlerin okul müdürünün kullandığı çatışma yönetimi stratejileri ve iletişim tarzları arasında bir bağlantı kurmaları ve iletişim tarzları ile çatışma çözmelerinin birbirleriyle bağlantılı olduğunu düşünmelerinden ayrıca okul müdürünün kullandığı çatışma yönetimi stratejilerinde iletişim tarzlarının etkili olduğunu düşünmelerinden kaynaklanmış olabilir. Ayrıca öğretmenler okul müdürlerinin bilgi sağlayıcı, değerlendirici, eğitici ve etkileyici iletişim tarzı stratejilerini kullandıklarını algıladıklarında hükmetme ve kaçınma çatışma çözme stillerini kullandıklarını daha az algılamakta; bunun yanı sıra okul müdürlerinin bilgi sağlayıcı, değerlendirici, eğitici ve etkileyici iletişim tarzı stratejilerini kullandıklarını algıladıklarında ise uyma uzlaşma çatışma çözme stratejisi kullandıklarına ilişkin algıları artmaktadır. Alan yazın incelendiğinde Tekkanat (2009) ve Şahin (2007)'in yaptıkları çalışmalarda elde ettikleri bulgular ile bu çalışmanın bulguları örtüşmektedir. Ayrıca alan yazında etkili liderlik stili ile çatışma çözme stratejileri arasında, kişilik özellikleri ile çatışma çözme stratejileri arasında ilişkilerin olduğunu belirten çalışmaların olduğu da gözlenmektedir (Nekoei-Moghadam, Delavari, Salajeghe ve Ghorbani, 2010; Yürür, 2009). Bu durum kişilerin çatışma çözmeye kullandıkları stratejilerin liderlik

özellikleri ve kişilik özelliklerinden etkilendiği anlamına gelmektedir. Bu bulgularda bu çalışmayı dolaylı olarak desteklemektedir. Bu bulguların yanı sıra Karcioğlu, Gövez ve Kahya (2011), astların yöneticilerin iletişim tarzı ve kullandıkları çatışma stili algısı arasında anlamlı ilişkiler saptamamıştır. Bu bulgu ise araştırma bulgusu ile çelişmektedir. Alan yazındaki bu çelişkili durum kullanılan ölçme aracından, araştırmanın yürütüldüğü çalışma grubunun özelliklerinden kaynaklanmış olabilir.



## BÖLÜM V

### Sonuç ve Öneriler

#### 5.1. Sonuçlar

1. Okul müdürlerinin çatışma yönetimi için kullandıkları stratejiler ile ilgili öğretmen algıları cinsiyete göre değişmemektedir.
2. Okul müdürlerinin çatışma yönetimi için kullandıkları stratejiler ile ilgili öğretmen algıları hizmet yılına göre değişmemektedir.
3. Okul müdürlerinin çatışma yönetimi için kullandıkları stratejiler ile ilgili öğretmen algıları okul müdürü ile çalıştıkları süreye göre değişmemektedir.
4. Okul müdürlerinin çatışma yönetimi için kullandıkları stratejiler ile ilgili öğretmen algıları branşlarına (alanlarına) göre değişmemektedir.
5. Okul müdürlerinin iletişim tarzlarına ilişkin öğretmen algıları cinsiyete göre değişmemektedir.
6. Okul müdürlerinin bilgi sağlayıcı ve değerlendirici iletişim tarzlarına ilişkin öğretmen algıları hizmet yılına göre değişmektedir. Okul müdürlerinin eğitici ve etkileyici iletişim tarzlarına ilişkin öğretmen algıları hizmet yılına göre değişmemektedir.
7. Okul müdürlerinin iletişim tarzlarına ilişkin öğretmen algıları okul müdürü ile çalıştıkları süreye göre değişmemektedir.
8. Okul müdürlerinin iletişim tarzlarına ilişkin öğretmen algıları branşlarına (alanlarına) göre değişmemektedir.
9. Okul müdürlerinin çatışma yönetimi stratejileri öğretmen algıları ile iletişim tarzları öğretmen algıları arasında anlamlı bir ilişki vardır.

## 5.2. Öneriler

*Çalışmada çıkan sonuçlara göre sunulan öneriler şunlardır:*

1. Çatışma yönetimi üzerine okul müdürlerinin kendilerini geliştirmeleri hizmet içi eğitim çalışmaları ile sağlanabilir. Böylece okulların ikliminin daha iyi olması ve eğitimin kalitesinin artması gerçekleşebilir.
2. Okullarda kaliteli eğitimin oluşabilmesi için yönetici ve öğretmenler arasında her türlü iletişimin sağlıklı olması gerekir. Okullarda sağlıklı iletişim için yönetici ve öğretmenlere ötekinin dilini anlama yeteneği kazandırılması gerekir. Bu yeteneğin kazandırılabilmesi için eğitim çalışması yapılabilir.
3. Çatışmayı çözmeye etkili iletişim önemli bir etken olduğundan, okul müdürleri ve öğretmenlerin iletişim ile çatışma arasındaki ilişkiyi anlamalarının sağlanması okullarda oluşabilecek birçok olumsuz çatışmayı önleyebilir.
4. Okul dışındaki kurum yöneticilerinin de çatışma yönetimi ve iletişim tarzları konusunda kendilerini yetiştirmeleri örgütlerine fayda sağlayabilir.

## 5.3. Araştırmacılara Öneriler

1. İlköğretim öğretmenleriyle yürütülen bu araştırma, ortaöğretim ve üniversitelerde de yapılabilir.
2. Bu çalışmada kullanılan bazı değişkenlerle (öğretmenlerin hizmet yılına göre, okul müdürü ile çalışılan süreye göre) ilgili hiç çalışmaya ulaşılamamıştır. Bu değişkenlerle ilgili yeni çalışmalar yapılırsa daha iyi sonuçlara ulaşılabılır.
3. Bu çalışmada kullanılan ölçeğin bazı alt ölçekleri ile ilgili hiç çalışmaya ulaşılamamıştır. Bu alt ölçeklerle ilgili yeni çalışmalar yapılırsa bu değişkenlerle ilgili daha iyi sonuçlara ulaşılabılır.

4. Bu çalışma farklı b6lgeler ve farklı illerde uygulanabilir. B6ylece çatışma y6netimi stratejileri ve iletişim tarzlarının uygulandığı b6lgeye g6re değişip değişmediği konusunda daha kesin bir yargıya ulaşılabilir.

## KAYNAKLAR

- Açıkalın, A., Şişman, M. ve Turan, S. (2007). *Bir insan olarak okul müdürü*. Ankara: Pegem A Yayınları.
- Agbonna, S. A., Yusuf, A. and Onifade, O. B. (2009). Communication and conflict manager's personality in school security and conflict management. *Being a text of paper presented at the 25th Annual National Conference of the Social Studies Association of Nigeria, Held at Michael Otedola College of Primary Education, Moforija, Epe, Lagos State, from 17th to 20th November, 2009, 1-12.*
- Akgün, N., Yıldız, K. ve Çelik, D. (2008). Ortaöğretim okulu yöneticilerinin öğretmenlerle aralarındaki çatışmaları yönetme yöntemleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9 (1), 89-101.
- Alan B. H., Peter J. C. and Jay R. D. (2000). Conflict management strategies of principals in site-based managed schools. *Journal of Educational Administration*, 38 (2) 142-158.
- Altınöz, M. (2009). An overall approach to the communication of organizations in conventional and virtual offices. *International Journal of Social Sciences*. 14.04.2011, s. 218-224.
- Atik, L. (2009). *İlköğretim kurumları yöneticilerinin iletişim becerilerinin toplam kalite yönetimine etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Konya: Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Aziz, A. (2010). *İletişime giriş*. (Genişletilmiş 3. Basım). İstanbul: Hiperlink Yayınları.
- Bal, D. (2008). *İlköğretim okulu yöneticilerinin öğrenci çatışmalarını yönetmede kullandıkları çatışma yönetim stratejileri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Burdur: Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

- Başaran, İ. E. (2008). *Örgütsel davranış insanın üretim gücü*. Ankara: Ekinoks Yayınları.
- Başaran, İ. E. (1996). *Eğitim yönetimi*. (5. Basım). Ankara: Yargıcı Matbaası.
- Başaran, İ. E. (2008). *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi*. Ankara: Ekinoks Yayınları.
- Bekyürek, O. (2008). *Resmi ilköğretim okulu yöneticilerinin öğrenci velileriyle iletişimde karşılaştıkları sorunların İstanbul Bahçelievler ilçesi örneğinde incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul: Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Bilgin, A. (2008). *Okullarda şiddeti önlemede bir yöntem çatışma çözme*. Bursa: Ezgi Kitabevi.
- Bozkurt, F. (2010). *Yatılı ilköğretim bölge okulları öğretmenlerinin yöneticileriyle olan örgütsel iletişimi: Elazığ, Adıyaman, Diyarbakır ve Tunceli illeri örneği*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Elazığ: Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Bridge, B. (2007). *Okulda iletişim*. (2.Basım). İstanbul: Beyaz Yayınları.
- Bursalıoğlu, Z. (2010). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış*. (15. Basım). Ankara: Pegem A Akademi.
- Büyüköztürk. Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Ching, T. (2005). *A study of conflict management between the administrative personnel and the teachers' association in primary school*. Unpublished Master's Thesis . Graduate Institute of Educational Administration.
- Cropanzano, R., Aguinis, H., Schminke, M. and Denham. D. L. (1999). Disputant reactions to managerial conflict resolution tactics: A comparison among argentina, the dominican republic, mexico, and the united states. *Group & Organization Management* 24, 124-154.

- Cüceloğlu, D. (1994). *İnsan ve davranışı psikolojinin temel kavramları*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Çamdereli, M. (2008). *İletişime giriş*. İstanbul: Dem Yayınları.
- Çetinkanat, C. ve Sağnak, M. (2010). İlköğretim okullarında görevli müdürlerin iletişim stilleri. *Milli Eğitim Dergisi*, 185, 162-174.
- Çınar, O. (2010). Okul müdürlerinin iletişim sürecindeki etkililiği. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 26, 267-274.
- Çiftçi, Ü. (2008). *İlköğretim okulu öğretmenleri arasındaki iletişim sorunları*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul: Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Demir, K. (2003). Örgütlerde iletişim yönetimi. C. Elma ve K.Demir. (Editörler). *Yönetimde çağdaş yaklaşımlar*. İkinci Baskı. Ankara: Anı Yayıncılık, s.135-161'deki bölüm.
- Demiray, U. (2010). İletişim modelleri. U. Demiray. (Editör). *Etkili iletişim*. 3. Baskı. Ankara: Pegem A Akademi, s.45-70'deki bölüm.
- Deniz, A. (2004). *Eğitim yöneticilerine öneriler*. İstanbul: Zambak Yayınları.
- Devito, J. A. (2001). *The interpersonal communication book*. (Ninth edition). New York: Longman.
- Dökmen, Ü. (1995). *İletişim çatışmaları ve empati*. (2.Basım). İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Dökmen, Ü. (2011). *Sanatta ve günlük yaşamda iletişim çatışmaları ve empati*. (45.basım). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Ergin, A. (2010). *Eğitimde etkili iletişim*. (5.Basım). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Erdoğan, İ. (2008). *Eğitim ve okul yönetimi*. (7.Basım). İstanbul: Alfa.

- Erdoğan, İ. (2002). *İletişimi anlamak*. Ankara: Erk.
- Eroğlu, E. (2010). Eğitim kurumlarında örgütsel iletişim. U. Demiray. (Ed.). *Etkili iletişim*. 3. Baskı. Ankara: Pegem A Akademi, s.243-260'daki bölüm.
- Eroğlu, E. (2010). Eğitim ortamlarında etkili iletişim ve boyutları. U. Demiray. (Ed.). *Etkili iletişim*. 3. Baskı. Ankara: Pegem A Akademi, s. 223-242'deki bölüm.
- Fırat, S. (2010). *Öğretmen algılarına göre ortaöğretim okul müdürlerinin kullandıkları çatışma yönetimi stratejilerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, İzmir: Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Fiske, J. (2003). *İletişim çalışmalarına giriş*. (2.basım). (Çev. S. İrvan).Ankara: Bilim ve Sanat Yayınları. (Eserin orijinali 1990'da yayımlandı).
- Fleetwood, K. L. (1987). *The conflict management styles and strategies of educational managers*. Master's Thesis, The University of Delaware.
- Gougeon, D.T., and Hutton, S.I. (2006). Effects of culture and gender on principal-teacher communication in schools. Human Resource Development Quarterly. Article first published online: 8 Nov. 2006.
- Gümüş, M. (1995). *Yönetimde başarı için altın kurallar*. İstanbul: Alfa.
- Güngör, N. (2011a). *İletişim kuramlar yaklaşımlar*. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Güngör, N. (2011b). *İletişime giriş*. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Güneş, A. (2008). *Okul müdürlerinin çatışma yönetimi ile yönetim stilleri arasındaki farklar*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul: Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Gürgen, D. (1997). *Örgütlerde iletişim kalitesi*. İstanbul: Der Yayınları.

- Gürsun, Y. (2007). *İlköğretim okul müdürlerinin öğretmenler tarafından algılanan öğretimsel liderlik rolleri ile iletişim tarzları arasındaki ilişkinin incelenmesi: Kartal ilçesi örneği*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul: Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Hoy, W.K. ve Miskel, C.G. (2010). *Okullarda kültür ve iklim*. (Şişman, M., Uysal, Ş. ve Çev. Ed. Turan, S.). Ankara: Nobel Yayınları.
- Hudson, K., Grisham, T., Srinivasan, P. and Moussa, N. (2005). Conflict Management, Negotiation, and Effective Communication: Essential Skills for Project Managers. Erişim tarihi: 20.02.2012 [http://thomasgrisham.com/attachments/File/Conflict\\_Management\\_AIP\\_Australia.pdf](http://thomasgrisham.com/attachments/File/Conflict_Management_AIP_Australia.pdf)
- İbtesam, H. (2005). The Relationship between effective communication of high school principal and school climate. *Project Innovation, Inc.*, 126 (2) 334-345.
- İpek, C. (2003). Örgütsel çatışma ve çatışma yönetiminde uygulanabilecek örgüt geliştirme araçları. C. Elma ve K. Demir. (Editörler). *Yönetimde çağdaş yaklaşımlar*. İkinci Baskı. Ankara: Anı Yayıncılık, s.219-242'deki bölüm.
- Jia, L. (2008). *A research on the relationship among principals' communication behavior and teachers' job involvement in elementary schools*. Unpublished Master's Thesis, Graduate Institute of Educational Administration.
- Karcioğlu, F., Gövez, E. ve Kahya, C. (2011). Yöneticilerin iletişim tarzı ve kullandıkları çatışma yönetim stili arasındaki ilişki. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15 (1), 327-340.
- Karip, E. (2010). *Çatışma yönetimi*. Ankara: Pegem A Akademi.
- Kaya, T. (2008). *Okul müdürlerinin çatışma yönetim yöntemlerini kullanma sıklıkları ve bu yöntemlerin etkililiğine ilişkin öğretmen algıları*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Denizli: Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.



- Kaypakoğlu, S. (2010). *Kişilerarası iletişim cinsiyet farklılıkları güç ve çatışma*. İstanbul: Derin Yayınları.
- Kırçan, E. (2009). *İlköğretim okulları yöneticilerinin çatışmayı yönetmede kullandıkları çatışma yönetimi stratejileri*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Sakarya: Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kırel, Ç. (2011). Çatışma. S. Ünlü. (Ed.). *Sosyal Psikoloji-II*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları, s.1-12'deki bölüm.
- Kotlyar, I. and Karakowsky L. (2006). Leading conflict? Linkages between leader behaviors and group conflict. *Small Group Research*, 37, 377-403.
- Kurt, T. (2007). Okul yönetiminde insan ilişkileri. T. Kurt. (Ed.). *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Nekoei-Moghadam, M., Delavari, S., Salajeghe, M. and Ghorbani, M.H. (2010). The relationship between leadership styles and conflict management strategies used by top and middle managers of Kerman's Educational Hospitals. [http://Journals.turns.ac.ir/upload\\_files/pdf-17984.pdf](http://Journals.turns.ac.ir/upload_files/pdf-17984.pdf), 9(1-2), 34.
- McQuail, D. ve Windahl, S. (2005). *İletişim modelleri* (Çev. K. Yumlu). Ankara: İmge Kitabevi. (Eserin orjinali 1980'de yayımlandı).
- Myers, G. E. and Myers, M. T. (1992). *The Dynamics of human communication*. (Sixth edition). Singapore: Mc Graw-Hill.
- Odabaşı, H. (2011). *360 derece iletişim*. (3.basım). İstanbul: Babıali Kültür Yayıncılığı
- Okkalı, M. (2008). *İlköğretim okullarında örgütsel iletişim becerilerinin örgütsel öğrenmeye etkisinin öğretmenler tarafından algılanması*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Özden, T. (2009). *İlköğretim okullarında çalışan öğretmenlerden okullarındaki iletişim iklimine yönelik algıları*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Mersin: Mersin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Özgan, H. ve Aslan, N. (2008). İlköğretim okul müdürlerinin sözlü iletişim biçiminin öğretmenlerin motivasyonuna etkisinin incelenmesi. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7 (1), 190-206.
- Özgan, H. ve Gedikoğlu T. (2008). İlköğretim okulu öğretmenlerinin kişisel özellikleri ile çatışma yaşadıkları kişilere ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 179, 241-252.
- Sabuncuoğlu, Z. ve Gümüş, M. (2008). *Örgütlerde iletişim*. İstanbul: Arıkan Yayınları.
- Schrumpf, F., Crawford, D. K. Ve Bodine, R. J. (2007). *Okulda çatışma çözme ve akran arabuluculuk*. (Çev. Akbalık, F. G.). Ankara: İmge Kitabevi.
- Şahin, A. (2010). İlköğretim okulu yöneticilerinin kişiler arası iletişim becerileri ve çatışma yönetimi stratejileri arasındaki ilişki. *Milli Eğitim Dergisi*, 188, 125-143.
- Şahin, A. (2007). *İlköğretim okulu yöneticilerinin kişiler arası iletişim becerileri ve çatışma yönetimi stratejileri arasındaki ilişki*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Antalya: Akdeniz Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Şahin, A., Emimi, T. E. ve Ünsal, Ö.(2006). Çatışma yönetimi yöntemleri ve hastane örgütlerinde bir uygulama. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15, 553-568.
- Şimşek, Y. (2003). *Okul müdürlerinin iletişim becerileri ile okul kültürü arasındaki ilişki: Eskişehir ili örneği*. Yayımlanmamış doktora tezi, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Şişman, M. ve Taşdemir, İ. (2008). *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi*. Ankara: Pegem A Akademi.

- Taştan, N. ve Öner, U.(Ed.). (2010). *Çatışma çözme eğitimi ve akran Arabuluculuğu*. (2.Basım). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Tekkanat, D. (2009). *İlköğretim okulu yöneticilerinin çatışma yönetiminde kullandıkları iletişim tarzlarına ilişkin öğretmen algıları*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Sakarya: Sakarya Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Topluer, A. (2008). *İlköğretim okulu yöneticilerinin iletişim yeterlikleri ile örgütsel çatışma düzeyi arasındaki ilişki. Malatya ili örneği*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Malatya: İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Tuna, Y. (2010). Stres ve sağlık psikolojisi. S. Ünlü. (Ed.). *Psikolojiye Giriş*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları, s. 192-210'daki bölüm.
- Tutar, H. (2009). *Örgütsel iletişim*. (2.Basım). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Türker, S. (2010). *Öğretmenlerin çatışma yönetim stratejileri ile sürekli öfke ve öfke ifade düzeyleri arasındaki ilişkilerin incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Sakarya: Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Umaz, D. (2010). *Diyarbakır'daki ilköğretim öğretmenlerinin özyeterlik düzeyi ve yaşadıkları iletişim sorunları*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul: Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Üniversitesi.
- Uygun Takmaz, Ş. (2009). *İlköğretim okullarında örgütsel iletişim düzeyi ile öğretmenlerin karara katılma davranışları arasındaki ilişki*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Konya: Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Varlık, S. (2008). *İlköğretim okullarında yöneticilerle öğretmenler arasındaki örgütsel çatışma ve uzlaşma alanları. Konya ili örneği*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Konya: Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Whaley, K. W. (1989). *Perceptions of school principal communication effectiveness and teacher satisfaction on the job*. Unpublished master's thesis, USA: San Jose State University.

Yeniçeri, Ö. (2009). *Örgütlerde çatışma ve yabancılaşma yönetimi*. İstanbul: IQ Kültür Sanat Yayıncılık.

Yüksel, H. (2010). İletişimin tanımı ve temel bileşenleri. U. Demiray (Ed.).*Etkili İletişim*. 3.Baskı. Ankara: Pegem A kademi, s.1-42'deki bölüm.

Yürür, S. (2009). Yöneticilerin çatışma yönetimi tarzları ve kişilik özellikleri arasındaki ilişkinin analizine yönelik bir araştırma. *C.Ü. İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 10(1), 23, 42.

**EKLER**

**EK-1: Veri Toplama Araçları**  
**EK-1.1: Kişisel Bilgi Formu**

**OKUL MÜDÜRLERİNİN ÇATIŞMA YÖNETİMİ STRATEJİLERİ VE İLETİŞİM  
TARZLARINA YÖNELİK ÖĞRETMEN ALGILARI ÖLÇEKLERİ**

Değerli Meslektaşlarım;

“Okul Müdürlerinin Çatışma Yönetimi Stratejileri ve İletişim Tarzlarına Yönelik Öğretmen Algıları” konusunda bir araştırma yapmaktayız. Bu araştırma kapsamında sizlerin değerli görüşlerine ihtiyaç duymaktayız. Sizden, her bir maddeyi okuyup, o maddede belirtilen durumla ilgili görüşlerinizi, maddenin karşısındaki alana işaretlemeniz (X) istenmektedir. Ölçekler ile toplanacak olan veriler tamamen bilimsel araştırma amacıyla kullanılacaktır. Görüşleriniz bizim için önemlidir. Lütfen boş madde bırakmayınız. Değerli vaktinizi ayırarak yardımcı olduğunuz için teşekkür ederiz.

Yusuf DEMİRKAYA  
Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü  
Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi  
Yüksek Lisans Öğrencisi

Bu bölümde kişisel durumunuza ilişkin sorular bulunmaktadır. Her soruda durumunuza uyan seçeneği işaretleyiniz.

Görev Yaptığınız Kurum	<input type="checkbox"/> İlköğretim Okulu
Cinsiyetiniz	<input type="checkbox"/> Erkek <input type="checkbox"/> Kadın
Hizmet yılı	<input type="checkbox"/> 1-5 <input type="checkbox"/> 6-10 <input type="checkbox"/> 11-15 yaş <input type="checkbox"/> 16 ve üstü
Eğitim düzeyi	<input type="checkbox"/> Ön Lisans <input type="checkbox"/> Lisans <input type="checkbox"/> Yüksek Lisans/Doktora
Branşınız (Alan/Dal)	<input type="checkbox"/> Sınıf Öğretmeni <input type="checkbox"/> Türkçe <input type="checkbox"/> Matematik <input type="checkbox"/> Fen ve Teknoloji <input type="checkbox"/> İngilizce <input type="checkbox"/> Sosyal Bilgiler <input type="checkbox"/> Görsel Sanatlar <input type="checkbox"/> Din Kültürü <input type="checkbox"/> Beden Eğitimi <input type="checkbox"/> Müzik <input type="checkbox"/> Teknoloji ve Tasarım <input type="checkbox"/> Ana Sınıfı <input type="checkbox"/> Rehberlik
Okul müdürünüz ile çalıştığınız süre	<input type="checkbox"/> 1-2 yıl <input type="checkbox"/> 3-4 yıl <input type="checkbox"/> 5 yıl ve üzeri

## Ek-1.2: İletişim Tarzları Ölçeği

İLETİŞİM TARZLARI ÖLÇEĞİ	HİÇBİR ZAMAN	NADİREN	ARA SIRA	GENELLİKLE	HER ZAMAN
1.Okulumuzda müdür yetki ve sorumlulukların dağıtılmasında gerekli bilgi akışını net bir şekilde sağlar.					
2.Okulumuzda müdür görevler arası koordinasyonun sağlanmasında gerekli tüm bilgileri ilgililere sağlar.					
3.Okulumuzda müdür, herhangi bir konuda karar verirken herkesi bilgilendirerek karar verir.					
4.Okulumuzda müdür, herhangi bir işin planlanmasında birlik ve beraberlik sağlayarak gerekli tüm bilgileri herkese iletir.					
5.Okulumuzdaki müdür kurum içi etkin bir denetim sağlanabilmesi amacıyla gerekli tüm bilgileri herkese iletir.					
6.Okulumuzda müdür herhangi bir sorun hakkında fikir elde ederken değerlendirici bir yaklaşım kullanır.					
7.Okulumuzda müdür herhangi bir konuda bireysel duygularının etkisinde kalmadan değerlendirme yapar.					
8.Okulumuzda müdür organizasyon başarısını tarafsız olarak değerlendirir.					
9.Okulumuzda müdür herhangi bir konu hakkındaki fikirleri empati kurarak değerlendirir.					
10.Okulumuzda müdür kültürel farklılıkları, değer yargıları ve algılama biçimleri arasındaki farklılıkları dikkate alarak değerlendirme yapar.					
11.Okulumuzda müdür herhangi bir sorun hakkında emir ve yönergeleri dikkate alarak eğitici bir rol üstlenir.					



12.Okulumuzda müdür uzman bir eğitici olarak seminerler düzenler.					
13. Okulumuzda müdür yapılması ve yapılmaması gerekenler konusunda çalışanları eğitir.					
14. Okulumuzda müdür kendilerine verilen haklar doğrultusunda tek yönlü bilgi akışı kullanarak çalışanları eğitir.					
15. Okulumuzda müdür yöneticiler sistemdeki değişiklikler hakkında eğitim vererek gerekli bilgileri iletir.					
16.Okulumuzda müdür çalışanları daha verimli bir şekilde çalışabileceklerine inandırmaya çalışır.					
17. Okulumuzda müdür çalışanları başarı konusunda inanç sağlayarak çalışanları motive eder.					
18.Okulumuzda müdür başarıya yönelik tutumları artıracak etkili bir model olur.					
19.Okulumuzda müdür etkileyici bir rol üstlenerek okulun amaçlarının gerçekleştirilmesine yardımcı olur.					
20.Okulumuzda müdür karşılıklı güven duygusunun kazanılmasında inandırıcı ve etkileyici bir rol üstlenir.					

**Ek-1.3: Çatışma Yönetimi Stratejileri Ölçeği**

ÇATIŞMA YÖNETİMİ STRATEJİLERİ ÖLÇEĞİ	HIÇBİR ZAMAN	NADİREN	ARA SIRA	GENELLİKLE	HER ZAMAN
21.Okulumuzda müdür çıkan çatışmalarda otorite üstünlüklerini kullanır.					
22. Okulumuzda müdür emirlere itaat edilmesi konusunda baskı uygular.					
23.Okulumuzda müdür karşı tarafa fikirlerini kabul ettirmeye çalışarak çatışmaları yönetir.					
24.Okulumuzda müdür kendi çıkarları doğrultusunda hareket ederek çatışmaları yönetir.					
25.Okulumuzda müdür öğretmenler arasında çıkan çatışmalardan uzak kalarak tarafsız olmayı tercih eder.					
26.Okulumuzda müdür, çıkan çatışmalarda örgüt içerisindeki anlaşmazlıkları görmezden gelmeyi tercih eder.					
27.Okulumuzda müdür çatışma yaşanabilecek konulara girmekten kaçınır.					
28. Okulumuzda müdür ciddi bir problem nedeniyle çıkan tartışmalarda sessiz kalmayı tercih eder.					
29.Okulumuzda müdür çalışanların beklentilerini karşılamaya özen gösterir.					
30.Okulumuzda müdür herhangi bir konu hakkındaki çatışmalarda tarafların isteklerine boyun eğer.					
31.Okulumuzda müdür çalışanların herhangi bir sorun hakkındaki önerilerine uyar.					
32.Okulumuzda müdür çalışanları için her türlü özveride bulunur.					
33. Okulumuzda müdür ortak amaçlar doğrultusunda çalıştıklarını düşünerek karşı tarafla uzlaşmaya çalışarak çatışmaları yönetir.					

34. Okulumuzda müdür karşılıklı fedakârlık gösterilerek çatışmaların çözülmesi gerektiğine inanır.					
35. Okulumuzda müdür çıkan çatışmalarda her iki tarafında ilgi ve ihtiyaçlarını tatmin etmek için çaba gösterir.					
36. Okulumuzda müdür çatışma nedeni olan problemlerin çözümünde ortak bir yol bulmayı tercih eder.					
37.Okulumuzda müdür çatışma durumunda problemin nedenlerini yapıcı bir şekilde ortaya koymaya çalışır.					
38. Okulumuzda müdür herkesin ihtiyaç ve beklentilerini dikkate alarak çatışmayı yönetir.					

**EK-2. Araştırma İzni Onayı**

T.C.  
ALANYA KAYMAKAMLIĞI  
İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.4.07.00.14.820/ 10084  
Konu : Anket Uygulaması.

21 EYLÜL 2011

**İLÇE MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜNE  
ALANYA**

İlçemiz Toslak Ketenlik İlköğretim okulu müdürü **Yusuf DEMİRKAYA** Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi bölümü Tezli Yüksek lisans öğrencisi olup, Tez konusu "Resmi İlköğretim Okullarında Görevli Okul Müdürlerinin Çatışma Yöntemi Stratejileri ve İletişim Tarzlarına Yönelik Öğretmen Algılarının İncelenmesi"dir. Söz konusu **tez çalışmaları dahilinde ekteki anketleri İlçemiz okullarında görevli öğretmenlere uygulaması** Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde Olur'larınıza arz ederim

  
**Abdulkadir TUNCER**  
İlçe Milli Eğitim Şube Müdürü

**OLUR**  
21../09/2011  
  
**İbrahim KÖSEOĞLU**  
İlçe Milli Eğitim Müdürü

**EKİ:**

- 1- Anket (İletişim Tarzı Ölçeği)
- 2- Anket (Çatışma Yönetimi Stratejileri Ölçeği)

## ÖZGEÇMİŞ

### Kişisel Bilgiler

Adı ve Soyadı: Yusuf DEMİRKAYA  
Doğum Tarihi ve Yeri: 15.01.1979 / Payallar

### Eğitim Durumu

Lisans Öğrenimi: On Dokuz Mayıs Üniversitesi, Eğitim Fakültesi  
Sınıf Öğretmenliği  
Anadolu Üniversitesi, İktisat Fakültesi Kamu  
Yönetimi

Yüksek Lisans Öğrenimi: Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Sosyal Bilimler  
Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim  
Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Programı.

Bildiği Yabancı Diller: İngilizce, Almanca

### İş Deneyimi

1998-2000 Konya Mesudiye İlköğretim Okulu  
2000-2001 Bitlis İçmeli İlköğretim Okulu  
2001-2002 Konya Mesudiye İlköğretim Okulu  
2002-2005 Konya Bostandere İlköğretim Okulu  
2005-2008 Antalya Payallar İlköğretim Okulu  
2008-2010 Antalya Payallar Büyükyer İlköğretim Okulu  
2010-... Antalya Toslak Ketenlik İlköğretim Okulu

**e-mail:** yusufdemirkaya007@hotmail.com