

T.C.
BEYKENT ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
İŞLETME YÖNETİMİ ANABİLİM DALI
İNSAN KAYNAKLARI VE ÖRGÜTSEL DEĞİŞİM BİLİM DALI

**OKUL YÖNETİCİLERİNİN ÖĞRETMENLERLE
OLAN ÇATIŞMAYI YÖNETME STRATEJİLERİ
(ÖĞRETMENLERİN ALGILAMALARINA
YÖNELİK KAĞITHANE İLÇESİ ÖRNEĞİ)**
(Yüksek Lisans Tezi)

Tezi Hazırlayan: **Hikmet ATİŞ**

İstanbul, 2010

T.C.
BEYKENT ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
İŞLETME YÖNETİMİ ANABİLİM DALI
İNSAN KAYNAKLARI VE ÖRGÜTSEL DEĞİŞİM BİLİM DALI

**OKUL YÖNETİCİLERİNİN ÖĞRETMENLERLE
OLAN ÇATIŞMAYI YÖNETME STRATEJİLERİ
(ÖĞRETMENLERİN ALGILAMALARINA YÖNELİK
KAĞITHANE İLÇESİ ÖRNEĞİ)**

(Yüksek Lisans Tezi)

Tezi Hazırlayan:

Hikmet ATİŞ

Öğrenci No:

070778020

Danışman:

Prof. Dr. Mustafa DELİCAN

istanbul, 2010

YEMİN METNİ

Yüksek Lisans tezi olarak sunduğum “Okul Yöneticilerinin Öğretmenlerle olan Çatışmayı Yönetme Stratejileri.” başlıklı bu çalışmanın, bilimsel ahlak ve geleneklere uygun şekilde tarafımdan yazıldığını, yararlandığım eserlerin tamamının kaynaklarda gösterildiğini ve çalışmamın içinde kullanıldıkları her yerde bunlara atıf yapıldığını belirtir ve bunu onurumla doğrularım. 24/08/2010

Hikmet ATIŞ

T.C.
BEYKENT ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ
TEZLİ YÜKSEK LİSANS SINAV TUTANAĞI

24.08.2010

Enstitümüz *İşletme Yönetimi* Anabilim dalı *İnsan Kaynakları ve Örgütsel Değişim* Bilim dalı yüksek lisans öğrencilerinden 070778020 numaralı *Hikmet Atış*'in "Beykent Üniversitesi Lisansüstü Eğitim - Öğretim ve Sınav Yönetmeliği"nin ilgili maddesine göre hazırlayarak, Enstitümüze teslim ettiği "**OKUL YÖNETİCİLERİNİN ÖĞRETMENLERLE OLAN ÇATIŞMAYI YÖNETME STRATEJİLERİ (ÖĞRETMENLERİN ALGILAMALARINA YÖNELİK KAĞITHANE İLÇESİ ÖRNEĞİ**" konulu tezini, Yönetim Kurulumuzun 21.07.2010 tarih ve 2010/19 sayılı toplantısında seçilen ve Taksim Yerleşkesinde toplanan biz jüri üyeleri huzurunda, ilgili yönetmeliğin (c) bendi gereğince 60 dakika süre ile aday tarafından savunulmuş ve sonuçta adayın tezi hakkında ~~oyçokluğu/oybirliği~~ ile ~~Kabul/Red veya Düzeltme~~ kararı verilmiştir.

İşbu tutanak, 4 nüsha olarak hazırlanmış ve Enstitü Müdürlüğü'ne sunulmak üzere tarafımızdan düzenlenmiştir.

DANIŞMAN
PROF.DR. MUSTAFA DELİCAN

Mehmet Fikret Gezgin
PROF.DR. MEHMET FİKRET GEZGİN

M. Delican

ÜYE
YRD.DOÇ.DR SEFER GÜMÜŞ

Sefer Gümüş

**OKUL YÖNETİCİLERİNİN ÖĞRETMENLERLE
OLAN ÇATIŞMAYI YÖNETME STRATEJİLERİ
(ÖĞRETMENLERİN ALGILAMALARINA
YÖNELİK KAĞITHANE İLÇESİ ÖRNEĞİ)**

Tezi Hazırlayan: **Hikmet ATİŞ**

Özet

Okul yöneticisinin amacı, doğacak çatışmaları engelleyerek veya çatışmaları olabildiğince ortadan kaldırarak çalışma hayatında uyumlu ilişkiler kurulmasını sağlamaktır. Çalışmada çatışmanın nedeni, önemi, türleri, kaynağı, birey içi mi yoksa bireyler veya örgütler arası çatışma mı olduğu, yönetimi, yönetim teknikleri ve son olarak sonucu sorgulanmaktadır.

Okul yöneticisi olumlu ve tutarlı davranışlar sergileyip, öğretmenlerle olan ilişkisinde daima motive edici ve yapıcı olmaya çalışan, doğacak çatışmalardan korkmayıp kendini hazır hisseden, eksiklikleri önceden görebilen ve bireyler arası etkileşime önem ve dikkat veren kişi olmalıdır.

Çalışmada okul yöneticilerinin öğretmenlerle olan çatışmayı yönetme stratejileri açıklayıcı bir şekilde ele alınmıştır. Ayrıca konuya ilişkin ilköğretim öğretmenlerinden oluşan bir grup öğretmene yöneticilerinin uyguladıkları çatışma yönetimi stratejileri ile ilgili sorular sorularak bir alan araştırması yapılmıştır.

Anahtar kelimeler: Okul yöneticisi, çatışma, okul müdürü, öğretmen.

**STRATEGIES OF THE SCHOOL MANAGERS TO MANAGE THE
CONFLICT WITH THE TEACHERS
(KAĞITHANE COUNTY SAMPLE
ON THE PERCEPTION OF THE TEACHERS)**

Presented by:Hikmet ATİŞ

Abstract

The purpose of a school principal is to provide the establishment of compatible relationships in work life by obstructing possible conflicts. In this study the reasons, importance, kinds and sources of conflicts are examined. Also it is interrogated if the conflicts are in person or between persons or between organizations and conflict management technics and eventually the consequences of conflicts.

The school principal must be the person who; exhibits positive and consistent behaviour, is always motivating and positive in relationships with teachers, prepares himself/herself to possible conflicts, predicts possible absences, cares about interactions between persons.

In this study the conflict management strategies of school principals to manage the conflict with the teachers are approached interpretively. And also a field investigation has been made by asking questions to a group of teachers which are related to the subject about their school principal's conflict management strategies.

Key Words: School manager, conflict, school principal, teacher.

İÇİNDEKİLER

Özet.....	i
Abstract.....	ii
TABLolar LİSTESİ.....	v
1.GİRİŞ	1
2. OKUL YÖNETİMİ ve YÖNETİCİ KAVRAMLARI	3
2.1. Okul Yönetimi, Tanımı ve Kapsamı	3
2.2. Okul Yöneticisi	4
2.3. Okul Yönetiminde İnsan İlişkilerini Etkileyen Faktörler.....	5
2.3.1. İnsan İlişkilerinin Kapsamı	6
2.3.2. Güdüleme	7
2.3.3. Grup Davranışı	8
2.3.4. Değişiklik ve Yenilik	9
2.3.5. Çatışma.....	12
2.3.6. Katılma.....	13
2.3.7. Moral	14
3. ÇATIŞMA VE OKULDA ÇATIŞMA YÖNETİMİ.....	17
3.1. Çatışmanın Tanımı	17
3.2. Çatışmanın Nedenleri.....	18
3.3. Çatışmanın Önemi.....	18
3.4. Çatışmanın Türleri	19
3.4.1. Fonksiyonel Olan ve Olmayan Çatışma.....	19
3.4.1.1. Fonksiyonel Olan Çatışma	19
3.4.1.2. Fonksiyonel olmayan çatışma.....	19
3.5. Birey, Bireyler Arası ve Örgütler Arası Çatışma	20
3.5.1. Birey İç Çatışmaları	20
3.5.1.1. Engellenmelere Bağlı Çatışmalar.....	20
3.5.1.2. Amaç Çatışması	20
3.5.1.3. Rol çatışması	21
3.5.2. Bireyler Arası Çatışmalar.....	22
3.5.2.1. Birey grup çatışması.....	22
3.5.2.2. Birey Örgüt Çatışması.....	22
3.5.2.3. Grup İçi Çatışmalar	22
3.5.2.4. Gruplar Arası Çatışmalar	23
3.5.3. Örgütler arası Çatışmalar	23
3.5.3.1. Dikey çatışma.....	23
3.5.3.2. Yatay Çatışma	24
3.5.3.3. Komuta-Kurmay Çatışması.....	24
3.6. Çatışmanın Kaynakları.....	26
3.6.1. İletişim	26
3.6.2. Bilgi Sağlama Bağımsızlığı	26
3.6.3. Yöneticilerin Görüş ve Uygulamalarındaki Farklılıklar	27
3.6.4. Yeni Uzmanlıklar	27
3.6.5. Zaman Ufku Farklılığı.....	28
3.7. Çatışmanın Sonuçları	29
3.7.1. Yararlı Sonuçları	29

3.7.2. Zararlı Sonuçları.....	30
3.8. Çatışmanın Yönetimi	31
3.9. Çatışma Yönetimi Teknikleri.....	34
3.9.1. Entegrasyon ve İşbirliği	34
3.9.2. Uyma ve İtaat Etme.....	35
3.9.3. Hükmetme ve Üstünlük Kurma	35
3.9.4. Kaçınma	36
3.9.5. Uzlaşma ve Karşılıklı Ödün Verme	37
3.10. Okullarda Çatışma Yönetimi	38
3.10.1. Okul Ortamında Çatışmaya Yol Açan Etmenler.....	41
3.10.2. Okul Yöneticilerinin Çatışma Yönetiminde Davranışları.....	42
4. İLKÖĞRETİM OKUL YÖNETİCİLERİNİN ÇATIŞMA YÖNETİMİ	
STRATEJİLERİ: KAĞITHANE İLÇESİ ÖRNEĞİ	44
4.1. Araştırmanın Amacı	44
4.2. Evren-Örneklem	44
4.3. Araştırmanın Sınırlılıkları	45
4.4. Verilerin Toplanması	45
4.5. Tanımlayıcı Bulgular	47
4.7. Bağımsız İki Örneklem T Testi:.....	53
4.8. Normallik Sınaması.....	57
4.9. Kruskal-Wallis Testi:	59
4.10. Ki-Kare Bağımsızlık Testi	63
4.11. Bulguların Değerlendirilmesi.....	71
5. SONUÇ.....	74
6. KAYNAKÇA	77

EKLER

ÖZGEÇMİŞ

TABLolar LİSTESİ

Tablo 1: Güvenirlilik Analizi Sonuçları.....	47
Tablo 2: Katılımcıların Genel Profili.....	47
Tablo 3: Öğretmenlerle Olan Çatışmayı Yönetme Stratejileri İle İlgili İfadelerin Yüzde Dağılımları.....	50
Tablo 4: Öğretmenlerle Olan Çatışmayı Yönetme Stratejileri İle İlgili İfadelerin Tanımlayıcı İstatistikleri.....	52
Tablo 5: Cinsiyet Değişkeni ve İfadeler Arasında Ortalama Sınaması T Testi.....	53
Tablo 6: Yöneticilikle ilgili Eğitim Alma Durumu ve İfadeler Arasında Ortalama Sınaması t Testi.....	55
Tablo 7: Çatışma yönetimi ile ilgili Eğitim Alma Durumu ve İfadeler Arasında Ortalama Sınaması t Testi.....	57
Tablo 8: İfadelerin Normallik Sınaması.....	58
Tablo 9: Tanımlayıcı İstatistikler.....	59
Tablo 10: Ortalama Rank Değerleri.....	59
Tablo 11: Kruskal-Wallis Testi Sonuçları.....	59
Tablo 12: Tanımlayıcı İstatistikler.....	60
Tablo 13: Ortalama Rank Değerleri.....	60
Tablo 14: Kruskal-Wallis Testi Sonuçları.....	60
Tablo 15: Tanımlayıcı İstatistikler.....	60
Tablo 16: Ortalama Rank Değerleri.....	61
Tablo 17: Kruskal-Wallis Testi Sonuçları.....	61
Tablo 18: Tanımlayıcı İstatistikler.....	61
Tablo 19: Ortalama Rank Değerleri.....	61
Tablo 20: Kruskal-Wallis Testi Sonuçları.....	62
Tablo 21: Tanımlayıcı İstatistikler.....	62
Tablo 22: Ortalama Rank Değerleri.....	62
Tablo 23: Kruskal-Wallis Testi Sonuçları.....	62
Tablo 24: Çapraz Frekans Tablosu.....	64
Tablo 25: Ki-Kare Bağımsızlık Testi Sonuçları.....	64
Tablo 26: Çapraz Frekans Tablosu.....	65

TABLULAR LİSTESİ

Tablo 27: Ki-Kare Bağımsızlık Testi Sonuçları.....	65
Tablo 28: Çapraz Frekans Tablosu.....	66
Tablo 29: Ki-Kare Bağımsızlık Testi Sonuçları.....	66
Tablo 30: Çapraz Frekans Tablosu.....	67
Tablo 31: Ki-Kare Bağımsızlık Testi Sonuçları.....	67
Tablo 32: Çapraz Frekans Tablosu.....	68
Tablo 33: Ki-Kare Bağımsızlık Testi Sonuçları.....	68
Tablo 34: Çapraz Frekans Tablosu.....	69
Tablo 35: Ki-Kare Bağımsızlık Testi Sonuçları.....	69
Tablo 36: Çapraz Frekans Tablosu.....	70
Tablo 37: Ki-Kare Bağımsızlık Testi Sonuçları.....	70

1.GİRİŞ

Çatışma örgütteki kişiler arasında farklı sebeplerden doğan çekişme ve anlaşmazlıklardır. Diğer bir ifadeyle çatışma, günlük yaşamın akışı içerisinde doğrudan ya da dolaylı olarak sürekli karşılaştığımız ve genellikle karşı koyuş ve olumsuz ilişki olarak tanımlayabileceğimiz bir olgudur.

Yöneticilerin zamanlarının önemli bir kısmını çatışmalara harcadıkları düşünülürse çatışmaların iyi yönetilmemesinin örgütsel başarı açısından olumsuzluklarla sonuçlanabileceği sonucuna varılabilir. Bu açıdan, yöneticiler ve diğer personel dâhil olmak üzere örgüt çalışanlarının çatışma yönetimi konusunda gerekli becerilere sahip olmaları örgütsel etkililik açısından kaçınılmazdır.

Okul müdürü eğitim hizmetinin üretildiği yer olan okulda bulunan, okulun kanun, yönetmelik, program ve emirlerle uygun olarak yönetilmesinden, değerlendirilmesinden ve geliştirilmesinden sorumlu olan kişidir. Öğretmen ise belirli bir program çerçevesinde öğretme işini görev edinen ve bilgi ve deneyimlerini aktaran olmasının yanı sıra eğitiminden de sorumlu olan kişidir.

Okul yönetiminde rol oynayan çeşitli öğeler vardır. Bunlar okulun yapısında yer alan ve okulu oluşturan yöneticiler, öğretmenler, uzmanlar, öğrenciler ve eğitimci olmayan diğer personelin oluşturduğu iç öğeler ve okulun içyapısında olmayan ancak yönetimde rol oynayan ve etkileyen merkez yöneticileri, veliler, çevredeki baskı grupları, gönüllü veya meslek kuruluşları ve endüstri temsilcilerinden oluşan dış öğelerdir.

Okul yönetiminde yöneticilerin çatışmaların önlenmesi ve çözülmesi için gösterdiği beceriler okulun yönetsel başarısını da etkilemektedir. Bu anlamda çatışmaları çözümleyebilen ve olumlu sonuçlandırabilen yöneticiler okullarına daha faydalı olabilmektedir.

Bu araştırmada okul yönetimi, eğitim yönetimi, okul yöneticiliğiyle ilgili kavramlar, çatışma yönetimi ve okullarda çatışma yönetimi kavramları açıklanmıştır. Son bölümde okul yöneticilerinin çatışmayı yönetme stratejileri ile ilgili yapılan

anketin analizi ve değerlendirmesi yapılmıştır. Araştırma, ilköğretim okul yöneticilerinin uyguladıkları çatışma yönetimi teknikleri ve stratejilerinin öğretmenlerce nasıl algılandığıının ortaya konulması amacıyla yapılmıştır.

Öğretmenlerin açısından çatışma yönetiminin önemi, sonuçları ve etkilerinin neler olduğu üzerinde durulmuştur. Öğretmenlerin görüş ve önerilerinin okul yöneticileri tarafından dikkate alınması gerekliliği ve çatışma yönetiminde öğretmenlerin önemli rollerinin göz ardı edilmemesi gerektiği anlatılmıştır.

Bu alışma, okul yöneticilerinin öğretmenler ile olan çatışmalardaki çatışma yönetim stratejilerinin incelenmesi amacıyla gerçekleştirilmiştir. Belirlenen amaç doğrultusunda işlenen konu okul yöneticileri, öğretmenler ve genel olarak eğitim sisteminin verimliliği açısından önem taşıyan bir konudur. Bu alışma kapsamında gerçekleştirilen araştırmada literatür taraması ve alan araştırması metotları kullanılmıştır. Alan araştırması için hazırlanan anket örnekleme grubundaki öğretmenlere uygulanarak, öğretmenlerin konu ile ilgili görüşleri alınmış ve bu şekilde veriler toplanmış olmuştur.

Çalışma üç bölümde ele alınmıştır. Birinci bölümde okul yönetimi ve okul yöneticilerinin incelenmesine, ikinci bölümde genel olarak çatışmalar, okullarda öğretmen-yönetici arasında yaşanan çatışmalar ve çatışma yönetim stratejilerinin incelenmesine üçüncü bölümde anket uygulaması ve bulgularına ayrılmıştır. İlköğretim okul yöneticilerinin uyguladıkları çatışma yönetimi stratejilerinin öğretmenlerce nasıl algılandığıının ortaya konulması amacıyla gerçekleştirilen anket uygulamasından elde edilen veriler istatistiki olarak SPSS 18.0 istatistik paket programı ile analiz edilmiştir. Bu analizlerde öncelikle örnekleme grubundaki öğretmenlerin kişisel özellikleri, daha sonra ise okul yöneticilerinin uyguladıkları çatışma yönetimi stratejileri ile ilgili görüşleri değerlendirilmiştir. Araştırma kapsamında öğretmenlerin bu görüşlerinin neler olduğu ve görüşlerin, öğretmenlerin kişisel özelliklerine göre farklılaşıp farklılaşmadığı sorularına cevap aranmıştır. Literatür taraması ve alan araştırmadan elde edilen bulgular ile sonuca ulaşılmıştır.

2. OKUL YÖNETİMİ ve YÖNETİCİ KAVRAMLARI

2.1. Okul Yönetimi, Tanımı ve Kapsamı

Okul yönetimi, eğitim yönetiminin sınırlı bir alana uygulanmasıdır. Bu alanın sınırlarını genellikle, eğitim sisteminin amaçları ve yapısı çizer. Eğitim yönetimi nasıl yönetimin eğitime uygulanmasından meydana geliyorsa, okul yönetimi de eğitim yönetiminin okula uygulanmasından meydana gelmektedir.

Bir eğitim sistemi içinde, okul nasıl bir alt sistem ise, eğitim yönetimine oranla okul yönetimi aynı durumdadır. Bu terimin burada açıklaması beklenen anlam ile kapladığı alan arasındaki ilişki duraksama konusu olabilir. Hatta okul yöneticiliği gibi başka terimler ele seçilebilir. Fakat bu terimin seçilmesindeki başlangıç noktası, bu alanı yöneticinin kişiliğinden çok, örgütünün özelliğine dayamak düşüncesi olmuştur.

Okul eğitim sisteminin bir alt sistemidir. Okul, örgüt ve işleyiş olarak eğitim yönetiminin bağımlı bir değişkeni konumundadır. Okul, eğitim sisteminin;

- En işlevsel parçasıdır,
- Eylemsel sınırlarını ve çevresini belirler,
- Sistemin sınırında, uçta ilk düzeyde, üretim amaçlı somut örgütlenmesidir. (Açıkalın,1998, s.1).

Okul, eğitim sistemi içindeki alt sistemlerden en kritik ve en etkili olanıdır" Genel kullanımıyla eğitim yönetimi kavramının içeriğinde, halk eğitim müdürlükleri, ders araçları merkezi, il, ilçe milli eğitim müdürlükleri vb. okulun dışındaki başka eğitim kurumlarının yönetimi de algılanmaktadır. Eğitim yönetiminin kapsamı ulusal, çevresi uluslar arası boyutlardadır. Okulun kapsamı kurumsal, çevresi yerel, en geniş anlamda yöreseldir Bir eğitim sisteminin ulusal boyutu, hemen hemen okullar alt sisteminin toplamına eşittir. Buna koşut Türkiye'de eğitim sisteminin etkililiği yaklaşık kırk bin okul yöneticisinin etkililiğinin toplamına eş değer olarak görülebilir.

2.2. Okul Yöneticisi

Türk Eğitim Sistemi'nde okul yöneticiliği, öğretmenlik mesleğinin bir varyasyonudur. Sistemde okul yöneticisi olmak için öğretmenlik koşullarını taşımak, hatta bir süre basan ile öğretmenlik yapmış olmak ana koşuldur. Bunun eğitim yönetimi alan yazımındaki anlatımı "meslekte aslanan öğretmenliktir" deyişidir. Eğitimde yöneticiliğin meslekleşmesine ve kurumlaşmasına en büyük engel, öğretmenlik ve yöneticilik görevleri ve değerlerinin karıştırılması olmuştur. Bu karışım, "öğretmen-yönetici" tipinin doğmasına ve aynı kişinin değişik iki değer sisteminin gerektirdiği rolleri oynamasına yol açmıştır. Bu rollerin aykırı düştüğü durumlarda meydana gelen rol çatışmaları, eğitim yöneticisinin gücünü azaltmış, yıpranmasını artırmıştır. Öğretmen-yönetici tipi, merkeziyetçi eğitim sistemlerinin çoğunda bulunmaktadır. Okul yöneticilerinin esasta öğretmen olmaları nedeniyle, öğretim liderliği konusunda yeterli bilgi ve deneyime sahip oldukları varsayılır. Hâlbuki öğretmenlik ve okul yöneticiliği birbiri ile ilişkili fakat farklı davranışları gerektirir. Bu nedenle bir kişinin öğretmen olarak yetişmesi ve çalışması, onun okuldaki öğretimi analiz etme, öğretmenlere eğitim, öğretim konusunda rehberlik etme, eğitim programını geliştirme, koordine etme ve uygulamasını kontrol etme gibi davranışları göstermesini garanti etmez. (Gümüşeli, 1996, s.206)

Okul yönetiminde rol oynayan çeşitli ögeler vardır. Bunlar okulun yapısında yer alan ve okulu oluşturan yöneticiler, öğretmenler, uzmanlar, öğrenciler ve eğitimci olmayan diğer personelin oluşturduğu iç ögeler ve okulun iç yapısında olmayan ancak yönetimde rol oynayan ve etkileyen merkez yöneticileri, veliler, çevredeki baskı grupları, gönüllü veya meslek kuruluşları ve endüstri temsilcilerinden oluşan dış ögelerdir. (Bursalıoğlu, 1994, s.8)

“Okul, örgüt ve işleyiş olarak eğitim yönetiminin bağımlı değişkeni konumundadır. Üst düzeyde eğitim politikalarını, planlanın belirleyen; orta kademedeki bunları yorumlayan eğitim yöneticileridir. Ancak bütün bunların uygulanmasını gerçekleştirip, sistemin geri beslemesini sağlayanlar ise ilk düzeydeki okul yöneticileridir.” (Açıkalın, 1994, s.4)

Okul yöneticisi eğitim hizmetinin üretildiği yerde bulunan insandır. Eğitim öğretim programını, araç-gereç ve benzerini işe koşup, eğitilmiş insan gücünü yetiştirecek kurum olan okuldur ve okulun yöneticisi de okul müdürüdür. Açıkalın (1997: 10)'a göre “okulda

eğitim ve öğretim sürecinin amaçlara uygun gerçekleşmesi, okul yöneticilerinin varlık nedenidir."

Yasal düzenlemelerde, görevleri açısından "müdür, okulun kanun, yönetmelik, program ve emirlere uygun olarak yönetilmesinden, değerlendirilmesinden ve geliştirilmesinden sorumludur" şeklinde tanımlanmaktadır. Bursalıoğlu'nun da dediği gibi gerçekte, müdür formel yetkilerden güç alan bir üsttür. (Bursalıoğlu, 1994, s.8) Okulun amaçlarını gerçekleştirecek, yapısını yaşatacak ve havasını koruyacak iç öğelerin lideri okul yöneticisi olmalıdır.

2.3. Okul Yönetiminde İnsan İlişkilerini Etkileyen Faktörler

Sosyal bir sistem olan örgütün formel ve informel yanlarının dengeli bir biçimde işletilmesi gerekir. Formel yan, örgütün yapı öğelerini kapsar ve formel iletişim yoluyla işler. Bireyler görevliler olarak görülür, söz ve yazıları kanallı, davranışları sınırlı olur. Buna karşılık, kişiler ve gruplar arası ilişkilerden oluşan ve informel iletişim yoluyla işleyen informel yan, sistemin birey boyutunu yaratır ve bireyin kişilik ve ihtiyaçlarını kapsar. Formel yanı hiyerarşi, yetki, emir ve kontrol gibi kavramlar sayesinde işletecek olan yönetici; informel yanı grup davranışı, bireyin ihtiyaçları, güdüleme, moral gibi kavramlar yoluyla çalıştırır. (Bursalıoğlu, 1982, s.199). Yönetimde canlılığı sağlayan informel yanın özellikleridir. İşte bu özellikler, yönetimde insan ilişkilerinin önemini ortaya çıkarmış ve bu ilişkilerin örgüt amaçlarının gerçekleşmesine olan katkısını artırmıştır.

"İnsan ilişkileri bir örgütteki insanları birleştirip ahenkleştirerek, çalışma durumuna sokmayı amaç edinen bir yöntem eylemidir." (Bursalıoğlu, 1982, s.202) Böylece, o insanların hem işbirliği ve verimi artar, hem de sosyolojik, ekonomik ve psikolojik ihtiyaçları karşılanmış olur. İnsan ilişkileri kavram ve eylemi, üretici faydaları ile örgüt yararlarını birleştirmeyi hedef tutar ve örgüt amaçlarının en verimli biçimde gerçekleşmesine katkıda bulunur. İnsan davranışın anlaşılmasında, temel ihtiyaçları bilinmesi gerekir. Bu ihtiyaçlar, örgüt amaçlarının gerçekleşmesine yardım edecek biçimde karşılanırsa, örgütün yararları ile üyelerinin yararları bütünleşmiş olur.

Ayrıca, insan davranışını etkileyen sosyolojik nedenler de vardır. Gelenekler, töreler, yasalar ve özellikle sosyal sınıf, bağımsızlık, fırsat gibi kavramlar insan ilişkileri üzerinde, derin ve geniş etkiler yapar. Yönetimin yapacağı değişikliklere karşı direniş, genellikle bu kültürel etkilerden gelir. Buna karşı yönetim, örgüte ait bir alt kültürü, yaratmalı ve işbirliğini bu alt kültür yoluyla sağlamalıdır. (Bursalıoğlu, 1982, s.202-203)

2.3.1. İnsan İlişkilerinin Kapsamı

Modern toplumun yaşamındaki gelişmeler sonucu bugünün insanı, düne göre çok sayıda kişi ile ilişkide bulunmaktadır. Zayıf olan bu ilişkiler, huzursuzluk ve moral bozukluğu yaratmaktadır. Biyo-kültürel bir varlık olan insanın mutlu yaşaması, yönetimde insan ilişkilerinin gelişmesine bağlıdır. Zira bugün artık insan ilişkilerinin birçoğu, resmi iş ilişkileridir.

İnsan ilişkileri, personelin hareket biçimlerini ve personeli verimli bir çalışmaya götüren nedenleri açıklar. Yönetimi meydana getiren unsurlar sermaye, teknoloji ve insan gücüdür. Bu üç unsurun uyumlu bir biçimde ele alınmadığı yönetimlerin verimli olduğu savunulamaz ve yönetimlerden beklenen amaçlar sağlanamaz. (Tortop, 1982, s.162)

İnsan ilişkileri bilgisinin başlıca amacı, çatışmaları olabildiğince ortadan kaldırarak çalışma hayatında uyumlu ilişkileri kurmaktır. Kişilerin bir araya gelip birbirleri üzerinde karşılıklı olarak etki yaptıkları yerlerde çatışmaların sürekli olarak ortaya çıkması kaçınılmaz toplumsal bir gerçektir. Kişilerin davranışları gizil bir çalışma kaynağı olduğuna göre, bu davranışların niteliğinin anlaşılması, örgütün bir ilişkiler dizgesi olarak kavranması bakımından zorunlu olur. (Mihçioğlu, 1985, s.30)

Ekonomik gelişmeler ve demokratik düzen anlayışı, yaşam standartlarının yükselmesi, modern taşıt ve haberleşme araçları, eğitim ve uzmanlık derecesinin artması, fertlerin düne göre daha bilgili, görgülü ve uyanık olmalarını sağlamıştır. Kişi hak ve özgürlüklerindeki gelişmeleri de buna eklersek bugünün fertlerinin daha güçlü ve başkalarına daha az bağlı olduğu söylenebilir. Sonuçta insanlar eşit koşullar altında ilişkide bulunduğu arkadaşlarının isteklerine kolaylıkla uymamaktadır. Devlet

daireleri ve işyerlerinde de memurlar üst kademedeki bulunan amirlerinin emirlerine de körü körüne uymamaktadır.

Bugünün toplumunda ilişkilerde yaşanan düzensizlik işin verimliliğini azaltmakta ve insan ilişkilerindeki yeni bulgulara olan ihtiyacı ortaya çıkarmaktadır.

2.3.2. GÜDÜLEME

"Güdüleme, örgütün ve bireylerin ihtiyaçlarını tatminle sonuçlanacak bir iş ortamı yaratacak bireyin harekete geçmesi için etkilenmesi ve isteklendirilmesi süreci" olarak tanımlanabilir. (Can, 1992, s.164) Örgütte kişiler işlerini etkili ve verimli bir biçimde başarmak için güdülenmelidir.

Güdülerin kaynağı bireyin ihtiyaçlarıdır. İhtiyaç, organizmadaki herhangi bir eksiklikten ya da yokluktan doğar. İhtiyaç, organizmada, giderilmesi gereken bir "güç" ya da "gerilim" olarak duyulur. Buna psikolojide "dürtü", organizmayı belli bir davranışa götüren olaya da "güdü" denir. (Varış, 1991,s.86)

Güdüleme, içinde aşağıda belirtilen üç kavramı barındırır.

- 1) Enerji: Harekete geçmeyi sağlar,
- 2) Yön: Örgütsel bağlamda (kontekst), örgüt amaç ve hedefleri doğrultusunda hareket etme,
- 3) Devamlılık: Çalışanların verilen görev için ne kadar süreli ve hangi koşullarda çalıştığıdır. (Eren, 1993, s.335)

Bu üç kavramı birleştirerek güdüleme şöyle tanımlanabilir. Güdüleme, davranışı harekete geçiren, davranışa yön kazandıran ve davranışın devamını sağlayan iç ve dış güçlerin toplamıdır.(Gürsel, 1997, s.129) Bu tanımla, ortaya "Güdülemenin kaynağı" çıkmaktadır. Güdülemeyi doğrudan ölçmek mümkün değildir. Ancak güdülemenin gerçekleşip gerçekleşmediğini iş görenin davranışlarına ya da kazandığı davranış değişikliklerine bakarak yani gözlemleyerek ortaya çıkartabiliriz. Artık bir iş gören, artık belirlenen amaç doğrultusunda çalışmıyorsa, motivasyonu bitmiştir. İş gören, yöneticisi başındayken o amaç için çalışıyorsa,

motivasyonu "dışsal"dır. Yöneticisi olmadığı zaman da aynı oranda ve amaç doğrultusunda çalışıyorsa, motivasyonu "içsel"dir.

“Örgüt bakımından güdüleme, bir üyeyi çalışmaya başlatan ve devam ettiren güçler topluluğunu açıklar. Moral ise, bu çalışma esnasında o kişinin harcadığı çaba derecesini gösterir. Geleneksel görüşe göre, insanların bu ihtiyaçların farkına varması, yönetimi ürküten bir durum yaratır. Sözgelimi, gruplaşma veya gruba katılma eğilimi örgütün amaçlarını tehlikeye sokar gibi görülür. Oysa araştırmalar, üyeleri birbirine bağlı grupların, uygun şartlar altında bu amaçların gerçekleşmesine daha çok katıldıklarını göstermektedir.” (Bursalıoğlu, 1982, s.205) Bir örgüt yöneticisinin, okulundaki grup ve gruplaşmadan korkması için hiçbir neden yoktur. Yöneticiye düşen sorumluluk, gruplaşmanın nedenlerini anlamaya çalışmak ve grupları örgütün amaçlarını gerçekleştirme yönünde motive etmektir.

İletişim gibi güdüleme de çift yönlü düşünülmelidir. Sadece yöneticinin yönetileni değil, ikincinin de birinciyi güdülemesi gerekir. Üst yöneticiler, insan ilişkilerine inanır ve bunu davranışlarında gösterirlerse, hem örgütün hem onların amaçları gerçekleşecektir. (Bursalıoğlu, 1982, s.206) Okul ortamında müdür yardımcıları ve öğretmenlere yukarıya dönük güdüleme sorumlulukları düşmektedir. Bu sorumluluk anlaşılmaz ve yerine getirilmezse, güdüleme eyleminin tek yönlü işlemesi beklenecek ve bu yüzden belki işlemeyecektir.

Sıkıcı işlerde çalışan, kendi kendine karar verme özgürlüğü hemen hiç olmayan personelin, doğal olarak tembelliğe, inatçılığa kayma tehlikesi vardır. Yöneticiler, onları bazı güdüleme araçlarından yararlanarak yönetmelidirler. Bunun için insanları güdüleyen faktörler belirlenmeli ve istekleri yerine getirilmeye çalışılmalıdır. Böylece, hem kendi kişisel ihtiyaçlarını karşıladıkları ve hem de örgütün amaçlarına ulaşmak üzere çalıştıkları bir ortam yaratılacaktır.

2.3.3. Grup Davranışı

"Ortak bir amaç, bir ihtiyaç, bir inanç çevresinde iki ya da daha fazla insanın karşılıklı ilişkilerde bulunması ile oluşan topluluğa grup" denir. (Tan, 1981, s.43) Gruplar bir takım özelliklere sahiptir. (Gürsel, 1997, s.128)

- Aynı kimliği olmak,
- Bir sosyal yapıya sahip olmak,
- Sosyal roller dağılımı,
- Karşılıklı ilişkiler,
- Sosyal kontrol,
- Ortak çıkar ve değerlere sahip olmak,
- Belirli bir süre devam etmek.

Yukarıdaki özellikleri göz önünde bulundurarak grubu daha geniş bir anlamda tanımlamak mümkündür. Grup, kimliği tayin edilebilen belirli bir sosyal yapıya sahip; ortak amaçlar peşinde, ortak normlara (sosyal düzen kurallarına), sosyal çıkar ve sosyal değerlere uygun olarak karşılıklı sosyal rollerini yerine getiren bir şahıs devamını ifade eden topluluktur.

Duygu, eylem ve ilişki grup davranışın üç ana boyutudur. Bunlar, grubun dışındaki çevre tarafından etkilenir ve bu çevreye dış sistem denilir. Buna karşılık, grup davranışın meydana getirdiği bir iç sistemi vardır ki, duygu, eylem ve ilişki bu iç sistemin öğeleridir. Her iki sistem sürekli değiştiiğinden, bu değişme grubun sosyal sistem ve davranışın özelliğini yaratır. Grup dinamiği grubun bir özelliğidir ve grup üyelerinin duygularına dayalı karşılıklı psikolojik bağları kapsar. Grupların kurulma ve çalışma, grupların içindeki neden-sonuç değişiklikleri, hep bu terim kapsamına girer. Okul yöneticisi grup dinamiğinin özelliklerini bilmeli, fakat kötüye kullanmaya kalkışmamalıdır. Ayrıca, grup bağlarını ve bu yolla birliğini güçlendirecek durumlar yaratmalıdır. (Bursalıoğlu, 1982, s.207–208)

2.3.4. Değişiklik ve Yenilik

"Değişme planlı ya da plansız bir biçimde bir sistemin (organizma, kişi ve örgüt), bir süreç veya bir ortamın, belli bir durumdan başka bir duruma geçirilmesi olarak" tanımlanabilir. Değişme kavramı, değişme olgusuyla ilgili kurumlar, süreçler ve değerlendirmelerde, değişme olgusunun bir yönünü, bir yorumunu ve sonuçlarının ayrı biçimlerde algılanmasını dile getirecek anlamlarda kullanılmaktadır. Değişme

olgusu kendi başına bir yön belirlemez, kesin değer yargısı da taşımaz. Değişme kavramının bilimsel tartışmalarda diğer kavramlara üstün tutulmasının gerekçesi de burada olabilir. (Gürsel, 1997, s.130)

Bugün; değişme denilen olgu, başta ekonomik büyüme olmak üzere her türlü toplumsal, siyasal, yönetsel gelişmeyi içermektedir. Başka bir ifadeyle her şey bir değişme içindedir (Kaya, 1997, s.3) Ozan Kaya'ya göre "Değişmeyen bir şey varsa o da değişme olduğu gerçeğidir" Özetle değişme, önceki bir durum veya oluş tarzındaki çeşitlenmeler olarak tanımlanabilir. (Gürsel, 1997,s.130)

Değişiklik şu durumlarda gerçekleşebilir: ,

- Yeni ihtiyaçların ortaya çıkmış olması, genellikle değişmeye yol açan yeni durumlar gerektirir.
- Bilgi birikimi, eldeki bilginin çeşidine ve miktarına bağlıdır. Bilginin kullanılabilirliği ne kadar büyükse değişme de o kadar hızlı biçimde gerçekleşir.
- Var olan hâkim değerlerin tipi ve kişilerin bunlara olan genel tutum ve donanımı önemli bir değişme şartıdır.
- Statü ve sınıfların farklılaştığı, işlevlerin uzmanlaştığı ve bölündüğü durumlarda da değişme olacaktır. (Joseph, 1993, s.174).

Örgütsel değişme, örgütün elemanlarında, alt-sistemlerinde, bunlar arasındaki ilişki kalıplarında, bunlara örgüt arasındaki ilişkilerde ve örgütle çevresi arasındaki etkileşimde meydana gelecek her türlü değişim olarak tanımlanmaktadır. (Sağlam, 1979, s.61) Amaç- görev ilişkisi ile kural-eylem ilişkisi örgütün durumunu anlamaya yardımcı eder. Amaçlar, ideal beklentileri; görevler ise gerçekleri simgeler. Aynı paralelde, ideal davranışlar kurallar, gerçek davranışlar da eylemler yoluyla tanımlanabilir. Örgüt, gerçeğin idealden ayrılmasını hoş gördüğü oranda değişir. (Bursalıoğlu, 1982, s.213) Örgütlerde yapılacak her yenilik girişimi, bireylerin durumlarında değişiklik meydana getirecektir. Bu değişmelerden bir grup insan yararlanacak, bu nedenle değişmeyi sahiplenecektir. Diğer taraftan, bazı birey ve gruplar zarar görecektir ve bunlar da engellemeye çalışacaklardır. Değişikliğin

gerektirdiği uygulama için, bu olumsuz tavırları takınacak bireylerin engellerini önleyici tedbirler alındıktan sonra girişimde bulunulması gerekir. Aksi halde, değişiklik uygulamasının sonuçsuz kalması ihtimali güç kazanır.

Örgüt ortamı içinde değişiklik yapabilmenin çeşitli şartları vardır. Her şeyden önce, değişikliğin bir ihtiyaçtan doğması gerekir. Böyle olursa, yapılacak değişiklik örgüt ile üyelerinin değerlerine aykırı düşmeyecektir. Bu ortak amaç ve yüklenmeden sonra, liderlik ve uzmanlık görevlerinin sağlanması gerekir. Bunlardan birincisi güvenlik ve işbirliği, ikincisi model ve teknik bilgi yoluyla değişikliği kolaylaştıracaktır. Bu konuda, dikkate alınması gereken iki önemli nokta, değişikliğin politikası ile maliyetidir. Değişikliğin politikası uygulayıcıların anlayabileceği ve kabul edebileceği nitelikte olmazsa, değişiklik direnme ile karşılanacaktır. Değişikliğin maliyeti, değişikliğin göreceği direnme ile düz orantılıdır. Bu maliyetin azalması ise beklenen davranışı eski davranıştan daha çekici göstermekle olur. (Bursalıoğlu, 1982, s.213–214) Örgütünde değişiklik yapmayı düşünen yönetici kültürel ve sosyal engellerden hangileriyle karşılaşacağını önceden tahmin edebilmeli ve gerekli önlemleri alabilmelidir. Ayrıca, değişikliğin gerektireceği liderlik rolünün ifade ettiği anlamı kavraması ve kendisini buna uygun duruma getirmesi gerekir.

Eğitim sisteminde yenileme, bir değişmeyi gerektirir. Yapılacak değişiklik genel olarak öğrencilerin daha iyi ve kolay öğrenmelerini hedef alır. Gerçekte, öğretimi yapacak ve öğrenciyi yetiştirecek olan öğretmenin uygun görmediği değişmeyi yapmak oldukça zordur. Bu nedenle, okulda görevli olanların uygun bulmadığı, benimsemediği stratejiyi saptamak hatalı olur. Ayrıca, yenileşmenin gerektirdiği yeterlilikler de çok önemlidir. Gerekli yeterlilik kazandırılmamış bir kadro ile strateji uygulaması beklenen sonucu vermesi beklenemez. (Taymaz, 1989, s.21-22)

Değişiklik, örgüt için gerekli olduğu kadar, yönetim için de tehlikeli olabilir. Aslında bu tehlike, girişimin kendinden çok, yöneticinin bilgisizliğinden gelir. Kısaca, eğitim örgütlerinde değişiklik yapmak zor ve nazik bir eylemdir, çünkü eğitim çok amaçlı bir girişimdir.

2.3.5. Çatışma

Yönetim biliminde, kurumsal çatışma kavramına ilk dikkati çeken Marry Parker Follet olmuştur. Çatışmanın kesin bir tanımını yapmak oldukça zordur. Çatışma sadece yönetimin değil, ekonomi, sosyoloji, antropoloji, psikoloji ve siyasal bilimlerin de üzerinde durduğu bir tanımdır. (Özgan, 2006, s.13).

Çatışma bir kavram olarak ürkütücü gözükmemektedir. Genellikle aklımızda yer etmiş olumsuzluklar, acılar, düşmanlıklar ve hatta yıkıcı savaşlarla birlikte kullanılan bir tanımdır. Diğer taraftan çatışma kaçınılmazdır. İletişim ve etkileşim içinde olan toplumsal tarafların tercihlerinde, taleplerinde, değerlerinde, inanışlarında ve menfaatlerinde farklılıklar olduğu sürece çatışma sürecektir. Çatışma kaçınılmaz olduğuna göre yapılması gereken; çatışmanın ortaya çıkaracağı yararları kullanabilmek ve olası yıkıcı etkilerini engellemek için, çatışmayı etkili bir biçimde yönetmektir. Farklılıklar ilerlemenin ve gelişmenin kaynağı olabilir. Farklılıklardan çıkan güçlüklerle nasıl başa çıkılacağı bilinmediği durumlarda ise farklılıklar; kişiler, gruplar, kurumlar ve hatta ülkeler için yıkıcı sonuçlar getiren bir şiddetin tohumlarını oluştururlar. (Karip, 2000, s.2)

Çatışma çok değişik ortam ve düzeylerde ortaya çıkmakla birlikte, genel anlamıyla “bir seçeneği tercih etmede kişinin ya da bir grubun güçlüklerle karşılaşması ve bunun sonucu olarak karar verme mekanizmalarında bozulma” diye tanımlanabilir. Tercihlerde zorluk yoksa kişi ya da grup kolayca karar verebilecek ve bir çatışma olmayacaktır. Kişi iki şeyden birini tercih etmede güçlüklerle karşılaştığında bir çatışma söz konusudur. İki kişinin ise algıları ve kişilikleri farklı olduğu için her konuda anlaşmaları mümkün değildir. Aynı şekilde grup içinde, gruplar ve bölümler arasında, hatta birer açık sistem olarak çevreyle sürekli ilişkide olan kurumlar ve toplumlar arasında aynı seçenekler üzerinde her zaman uyum sağlamak olanak dışı olduğundan, hangi düzeyde olursa olsun çatışma kaçınılmazdır. (Can, 1994, s.290)

Günlük yaşamın akışı içerisinde doğrudan ya da dolaylı olarak sürekli karşılaştığımız ve genellikle her karşı koyuş ve olumsuz ilişki olarak tanımlayabileceğimiz bir olgu olan çatışma uzun senelerdir birçok disiplinin araştırma konusu olmuştur. (Ertekin, 1993, s.72)

Çatışma kişiler ve grupların birlikte çalışma sorunlarından kaynaklanan ve normal faaliyetlerin durmasına veya karışmasına neden olan olaylar olarak tanımlanabilir. (Eren, 2001,s.543)

Çatışmanın olmadığı kurumlarda yenilik, değişim, yaratıcılık ve performans etkileneceği gibi, sürekli ve önemli çatışmaların olduğu örgütlerde de kararların gecikmesi ve verilmemesi, tavizlerin sorunları çözmeye yetmemesi ve bunun gibi sebeplerle yine performans olumsuz yönde etkilenecek, hatta örgütün varlığını sürdürmesi de tehlikeye düşecektir. (Koçel, 1998, s.459)

2.3.6. Katılma

Katılma, "birbirine dayalı eylemlerden meydana gelen örgütte her üyenin gücüne göre, kendi payına düşeni diğerlerine ilişkin olarak yapmasıdır". (Bursalıoğlu, 1982, s.228-231)

Yönetime katılmanın yararlarını şöyle sıralamak mümkündür: (Eren, 1993, s.318–320)

1) Yönetime katılma, çalışan kişilerin güdülenmesi açısından gerekli olan bir husustur.

2) Yönetime katılmanın yararlarından biri de, çalışma gruplarının tavır ve alışkanlıklarını değiştirmektir.

3) Yönetime katılma, bazen eğitsel amaçlarla başvuru olan bir araç olmaktadır.

4) Yönetime katılma, kişisel amaçlarla örgütsel amaçların dengelenmesinde küçümsenmeyecek bir rol oynar.

5-Yönetime katılmanın diğer bir yararı da, personele sağladığı üstün moral seviyesi sonucunda, işi terk etme ve işten ayrılmaların azalmasını sağlamasıdır.

6-Nihayet sonuncu bir yarar da, personelin yönetim kararlarına açıkça veya üstü örtülü biçimde karşı koyma durumlarının azalmasını sağlamasıdır.

Yönetici iş görenlerin kendilerini ilgilendiren konulardaki kararlara katılmalarını sağlayarak, daha sağlıklı bir karar almayı mümkün kılar. Karara katılanlardan alınan kararın uygulamaya konulmasında daha samimi bir çaba göstermeleri beklenmektedir. Aynı zamanda yönetici, iş görenleri karara katmakla, onların kararlarını etkilemeyi amaçlamaktadır.

Bu araştırma, okul yöneticisinin nasıl daha iyi yönetici olabileceği konusunda öğretmenlerin fikirlerini yoklamıştır. Öğretmenlerin verdikleri cevaplar arasında frekansı en yüksek olanı, öğretmenlere okul politikasını saptanmasında söz hakkı tanınmasıdır. (Bursalıoğlu, 1982, s.223-232) Bu konuda okul yöneticisi ve öğretmenlerin bilmesi gereken nokta, kararlara katılmanın karar yetkilerinin aktarılması değil, kararların paylaşılması olduğudur. Yoksa her çeşit yönetimde olduğu gibi, okul yönetiminde de, aktarılmadığı sürece, karar yetkisi sorumlu yönetici ve makamındır.

Diğer yandan, bir güdüleme aracı sayılabilecek olan katılmayı kısıtlayan bazı etkenler vardır. Katılanların yetersizliği, tartışılan probleme karşı ilgisizliği, haksız ve uygunsuz katılması, üstün katılmayı özendirici bir hava yaratmaması bu etkenler arasındadır. (Bursalıoğlu, 1982, s.223-228) Okul ortamı içinde katılma hem daha zorunlu, hem daha zordur. Çünkü okulda çok çeşitli gruplar bulunmaktadır. Bunlar arasında, sağlıklı katılmayı sağlayabilen bir yönetici, kendisini birçok yönlerden başarılı kabul edebilir.

2.3.7. Moral

Moral tanımlanması ve ölçülmesi zor olan sosyal ve psikolojik kavramlardan biridir. Birey için kullanıldığı gibi, bir grup için de kullanılabilir. Morali, "bir insana veya insan grubuna hâkim olan iklim veya atmosfer" olarak tanımlamak mümkündür. (Eren, 1989, s.135) Grup dinamiği bakımından moral, "grubun ortak amaçları kabul etmesi ve onların gerçekleşmesi için çaba göstermesi" olarak tanımlanabilir. Örgüt açısından moral, "örgüt amaçları ile üyelerinin ihtiyaçları

arasındaki ahengin aynası" olarak görülebilir. Yönetim açısından ise karar verme yetkilerinin dağılımındaki doğruluk oranını yansıtır.

Örgütün işlevsel ve toplumsal çevresinin tüm etkenleri iş görenlerin morali üzerinde etkilerde bulunur. Örgütteki morali yükselten etmenler ise, karara katılma, yetkili kılınma, iletişimden yeterince yararlanma ve takım olarak çalışmadır. Bunlar içinde yönetime katılmanın, moral üzerindeki etkileri verimin artırılmasında rol oynayan önemli bir faktördür. Bir örgütte moral düşüklüğünün en belirgin göstergesi, iş görenlerin örgütü bırakmaları, örgütten başka bir örgüte geçmek istemeleridir. Bunun yanı sıra, örgütte zorunlu olarak kalanlarda ise, devamsızlık, yalancı hastalık, savurganlık, kazalara neden olma gibi davranışlar morallerinin düşük olduğunu gösterir.

Morale etki yapan faktörlerden bazıları şu şekilde sıralanabilir: (Eren, 1989, s.153)

- a)Personelin işinden duyduğu tatmin derecesi,
- b)Üstün asta karşı davranışı,
- c)Personelin işinde ilerlemek istemesi,
- d) Personelin iş yerinde, iş arkadaşlarıyla geçinme durumu.

Örgüt boyutları içinde, moralin sosyal temellerini hiyerarşi ve liderlik kurar. Moral, birçok öğelerden meydana gelir ve her öğe, işleyişi bakımından tanımlanır ve ölçülür. Diğer taraftan, örgütte moral ile liderlik arasında güçlü bir bağ bulunmaktadır. Liderin seçilmesi veya kabul edilmesi bir grup meselesidir. Bu nedenle liderlik, grubun morali yoluyla kazanılır veya kaybedilir. (Bursalıoğlu,1982, s.236)

Örgüt ortamında bireyler arası etkileşim, morali olumlu ya da olumsuz yönde etkileyebilmektedir. Yine, gözlemler etkin olan öğretmenlerin morallerinin daha yüksek olduğunu göstermektedir. Öğretmen morali üzerinde etkili olan bir durum da, eğitimin amaçlarını öğretmenin mesleksel normları ve amaçları ile uyumlu olmasıdır. (Aydın, 1986, s.96-97).

Moral bir grup olgusudur. Çalışanların işe ve işin yarattığı şartlara karşı benimseyici veya tepkisel tutumlarını gösterir. Tutum, insanların kendi işleri hakkındaki duyuş ve düşüncelerini gösterme biçimidir. Grubun içinde oluşan moral, örgütte farklı düzeylerde ortaya çıkar. Ancak bu düzeyler kalıcı değildir. Zaman içinde değişir. Düşük moral yükselebilir. Yüksek moral düşebilir. Grubun moralini yükseltmek zor ve zaman alan bir nitelik taşıırken, moralin düşmesi çabuk ortaya çıkar. (Gürsel, 1997, s.136)

Örgütte morali yükseltmek için, eğitim yöneticisini gözü önünde bulunduracağı ilkelerden bazıları şunlardır : (Bursalıoğlu, 1982, s.237–238)

- Yapının iyi kurulması ve formel ilişki kalıplarının kesin olması,
- Yöneticinin çevresine güven vermesi,
- Yöneticinin, en yakın yardımcılarını akıllıca seçmesi,
- İletişim sisteminin sürekli olarak geliştirilmesi,
- Yöneticinin, örgüt amaçları ile üyelerinin ihtiyaçları arasında dengeli bir tutum gözetmesi,
- Bireyin davranışı üzerine yönetimden çok grup davranışı yoluyla etki yapılması,
- Örgütün sosyal bir sistem olduğu ve böyle bir sisteme has özellikler taşıdığıının unutulmaması.

3. ÇATIŞMA VE OKULDA ÇATIŞMA YÖNETİMİ

3.1. Çatışmanın Tanımı

Çatışma, psikoloji, sosyoloji, antropoloji, siyaset ve yönetim bilimleri tarafından inceleme konusu yapılmış bir kavram olması nedeniyle, çeşitli yazarlar tarafından farklı boyutları göz önünde bulundurularak değişik biçimlerde tanımlanmıştır.

“Çatışma çok değişik ortam ve düzeylerde ortaya çıkmakla birlikte, genel anlamıyla çatışma “bir seçeneği tercih etmede bireyin ya da bir grubun güçlkle karşılaşması ve bunun sonucu olarak karar verme mekanizmalarında bozulma” diye tanımlanabilir”. (Can ,2005, s.377)

Bir başka şekilde çatışmayı, kişinin hem kendisi, hem de iki veya daha fazla birey ve grup arasında çeşitli nedenlerden kaynaklanan anlaşmazlık olarak tanımlamak mümkündür. (Tutar, Yılmaz, ve Erdönmez, 2005, s.26)

“Çatışma, kişi ya da grubun bir başka kişi ya da grubun amaçlarına ulaşmasını engellemek üzere kasten planladığı davranıştır.” (Taştan, 2005)

Aydın ise çatışmayı; şiddeti, yok etmeyi, insanlıktan uzaklaşmayı, barbarlığı, uygar düzeydeki kontrolün kaybedilişini, mantıksızlığı gösterdiği gibi, macerayı, yeniliği, gelişmeyi ve yaratıcılığı da gösterebilir şekilde açıklayarak çatışmanın olumlu ve olumsuz yönlerine de dikkati çekmektedir. (Aydın, 1984, s.9)

Yukarıdaki çeşitli tanımlar göz önünde bulundurulduğunda çatışmanın temel öğelerinin uyumsuzluk, anlaşmazlık, engelleme ve tercih problemlerinden oluştuğu görülecektir. Çatışmanın bir taraftan yıkıcı, diğer taraftan ise yapıcı, yararlı taraflarının da bulunduğu yine tanımlardan anlaşılmaktadır.

3.2. Çatışmanın Nedenleri

Yaşamımızın ayrılmaz bir parçası olan çatışmalar, yaşamın her anında ve her ortamda yaşanabilmektedir. Çoğu zaman bu çatışmalardan kaçmak da mümkün değildir. Yaşanan bu çatışmaların yapıcı bir şekilde çözümlenebilmesi için, öncelikle sorunun ne olduğunu doğru saptamak ve uygun bir çözüm yolu izlemek gerekmektedir. Ne tür bir sorunla karşı karşıya olduğumuzu doğru bir biçimde tanımlayabilmek için de sorunların nedenleri hakkında bilgi sahibi olmamız gerekmektedir. Kişiler arasında yaşanan çatışmaların çok farklı nedenleri olabilir. Çatışmanın nedenleriyle ilgili şema, şekilde yer almaktadır. (Öner, 2000, s.199)

3.3. Çatışmanın Önemi

Örgütsel çatışmalarla ilgili olarak tüm konu uzmanlarının üzerinde durdukları iki önemli nokta, çatışmalardan kaçınılamayacağı ve iyi yönetildiği takdirde çatışmaların örgüt faydasına olacağıdır. Dolayısıyla, yönetme biçimine göre, çatışma, örgütün gelişmesi, devamlılığı ve etkililiği ve için bir araç olabildiği gibi, örgütün etkililiğini ve gelişmesini kaybedip gerilemesine ve hatta yok olmasına kadar uzanabilecek yıkıcı sonuçlara da neden olabileceğinden çatışma ve çatışma yönetimi son derece önemli görülmektedir.

Karip'e göre, iletişim ve etkileşim içinde olan toplumsal tarafların tercihlerinde, isteklerinde, değerlerinde, inanışlarında ve çıkarlarında farklılıklar olduğu sürece çatışma sürecektir. Çatışma kaçınılmaz olduğuna göre yapılması gereken; çatışmanın ortaya çıkaracağı yararları kullanabilmek ve olası yıkıcı etkilerini engellemek için, çatışmayı etkili bir biçimde yönetmektir. Farklılıklar ilerlemenin ve gelişmenin kaynağı olabilir. Farklılıklardan kaynaklanan güçlüklerle nasıl başa çıkılacağı bilinmediği durumlarda ise farklılıklar; bireyler, gruplar, örgütler ve hatta ülkeler için yıkıcı sonuçlar getiren bir şiddetin tohumlarını oluştururlar. (Karip, 1999, s.2)

3.4. Çatışmanın Türleri

Örgütsel çatışma; amaçlarını gerçekleştirmeye katkısı açısından, ortaya çıkış şekillerine göre, örgüt içindeki yerlerine göre, tarafları açısından ve diğer çatışma türleri olmak üzere sınıflandırılmıştır.

3.4.1. Fonksiyonel Olan Ve Olmayan Çatışma

3.4.1.1. Fonksiyonel Olan Çatışma

Örgüt içerisinde bazı çatışmalar kişiyi daha fazla çabaya ve işbirliğine yönlendirerek kurum amaçlarını destekler ve performansını artırır. Fonksiyonel çatışma olarak adlandırılan bu çatışmalar, kurum amaçlarının gerçekleştirilmesine yardımcı olan yapıcı çatışmalardır. (Altuğ, 1997, s.113)

Başta bir tanıma göre fonksiyonel çatışmalar, örgütün amaçlarını gerçekleştirmesine ve güçlendirmesine katkıda bulunan çatışmalar şeklinde ortaya konulabilir. Bu tür çatışmalar örgütün belirli bir kesiminde bazı rahatsızlıkların bulunduğu yöneticilerin dikkatine sunmayı sağlamak suretiyle örgütün bütünü için yararlar sağlamaktadırlar. (Şimşek, 1996, s.306)

Yönetici fonksiyonel olmayan çatışmaları elimine etme yollarını aramak zorundadır. Yenilik ve değişimin güçlüğü örgütü, çevresindeki değişime adapte olmada zor duruma düşürebilir. Eğer çatışma optimum düzeyin altına düşerse, örgütün yasamı tehlikeye girebilir. Diğer taraftan, çatışma seviyesi çok yüksek olursa, meydana gelen kaos da örgütün yaşamını tehdit edebilir. (Ural, 1997, s.30)

3.4.1.2. Fonksiyonel olmayan çatışma

Fonksiyonel olmayan çatışmalar örgütün işleyişini engelleyen çatışmalardır. Klasik ve neoklasik yaklaşımlar bütün çalışmalarını fonksiyonel olmayan çatışma olarak görürler. Bu yaklaşıma göre çatışmanın mevcudiyeti örgüt yapısının yetersizliğinin bir göstergesidir. Modern yönetim yaklaşımına göre de bazı

çatışmalar fonksiyonel olmayabilir. Ancak bütün çatışmalar fonksiyonel olmayan türden değildir. (Ertürk, 1998, s.205)

3.5. Birey, Bireyler Arası ve Örgütler Arası Çatışma

3.5.1. Birey İç Çatışmaları

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

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

3.5.1.1. Engellenmelere Bağlı Çatışmalar

İnsanların hevesle, heyecanla elde etmek istediği amaçlarına ulaşması bazı faktörler tarafından zorlaştırılır veya imkânsızlaştırılırsa engelleme meydana gelir. Engel fiziksel olabileceği gibi zihinsel de olabilir. Engellenen insan iç dünyasında huzursuzluk ve çatışma yaşamasının yanı sıra amaçlarına ulaşmasına engel olan kişilerle de çatışmaya girer. Engellemeye uğrayan insan saldırganlık, geri çekilme, uzlaşma gibi psikolojik tepkilerden birini veya birkaçını verebilir. (Başaran, 1992, s.269)

3.5.1.2. Amaç Çatışması

Örgütlerde bulunan bireylerin veya grupların birbirlerinden farklı amaçları olabilir. Bu farklı amaçlar arasındaki anlaşmazlık ve uyumsuzluk zamanla çatışmaya neden olabilir. (Tekarslan, Hüner, Kılınç, ve Baysal, 1989, s.216) Örgütteki bireyler veya gruplar amaç konusunda kendi aralarında ya da örgüt ile anlaşmazlık veya uyumsuzluk yaşayabilirler. Amaç farklılıklarından doğan çatışmayı azaltabilmek için

örgüt; bireylere ve gruplara ortak ve yeni amaçlar sağlamalıdır. Örgüt, birey ve grup amaçlarının uyumlu olması çatışmaları azaltabileceği gibi örgütün performansını ve etkinliğini de artırabileceği söylenebilir.

3.5.1.3. Rol çatışması

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

Bireyler tarafından algılanan davranış kalıplarına rol denir. Bu davranışlar beklenen davranışlardır. Her ne kadar rol beklentileri farklı bireyleri nitelese de literatür görev ve roller arasındaki farka değinmektedir. Roller görevi yerine getirirken gerekli olan davranışların bütünüdür. Rol karmaşası, role yönelik davranışlar bütünü net olmaması durumunda ortaya çıkar. (Travis, Ve Judith, 2000, s.158) Rol çatışmasının rolü algılayan ve rolü gönderen bireyin beklenen davranış bütününe algılamadaki farklılığından ortaya çıktığı söylenebilir.

Örgütlerdeki rol çatışması ise bireyin yapmakla görevli olduğu iş ile kendisi arasındaki uyumsuzluk ve çelişki durumunu ifade eder. Örgütlerde ortaya çıkan birey rol çatışmaları farklı şekilde ortaya çıkabilir. Birincisi, bireyin aynı anda birden fazla rolü gerçekleştirmek durumunda kalmasıdır. Birey iş veya görevini yaparken bu rollerden birini seçme zorunluluğu ile karşı karşıya kalacaktır. (Eroğlu, 1998, s324) İkinci çatışma nedeni ise; bireyin özellik ve yetenekleri ile yaptığı iş veya görevin Gereklilerinin uyumsuzluğudur. (Erdoğan,1991, s.321) Bireyin bu uyumsuzluğu iki şekilde olabilir; birincisi bireyin özellik ve yeteneklerinin yapılan göreve göre üst düzeyde olması; ikincisi ise; bireyin özellik ve yeteneklerinin yapılacak görev için yetersiz olması şeklinde ifade edilebilir.

3.5.2. Bireyler Arası Çatışmalar

3.5.2.1. Birey grup çatışması

Bir çatışma daha çok, kişilerin grup tarafından belirli normları kabule zorlanmaları ile oluşur. Grup amaçlarını ve normlarını benimseyen kişiler grup ile çatışma haline geleceklerdir. Bu kişiler, aynı zamanda grup üyesi ise bu takdirde grup içi çatışmadan söz edilecektir. (Akat, Budak ve Budak, 1997, s.343-347)

3.5.2.2. Birey Örgüt Çatışması

Bireyler ve örgütler kendilerine özgü süreklilik ve büyüme stratejileri olan yasayan organizmalardır. Bireyin var oluş stratejisi, biçimsel örgütü yönlendiren strateji ile önemli alanlarda uyum içinde olmayabilir. Bu gayet olağan bir durum olmasının yanı sıra, birey ve örgüt içinde ardı arkası kesilmeyen çatışmalara neden olur. (Bumin, 1990, s.1)

3.5.2.3. Grup İçi Çatışmalar

Grup içi dayanışmayı etkileyen unsurlar takım içindeki etkileşim, hedeflerin benimsenmesi ve takıma olan kişisel bağlılıktır. Grup içi çatışma nedenleri ise şöyle sıralanabilir: (Eren, 1998, s.391)

- Kaynak azlığı,
- Görev belirsizliği,
- İletişimsizlik,
- Kişilik çatışmaları,
- Güç ve statü farklılıkları,
- Amaç farklılıkları.

Grup içi çatışmanın çözüm yolları ise şunlardır: (Eren,1998., s.391)

- Rekabete girme,
- Kaçınma,
- Uzlaşma,

- Yeni koşullara uyma,
- İşbirlikçilik.

Ayrıca, grup üyeleri arasında veya bir örgütteki gruplar arasındaki çatışmayı çözüme yolları; yüksek oluşturma, pazarlık, tartışma, arabuluculuk, görevin iyi tanımlanması ve iletişimi kolaylaştırmakla da sağlanabilir. (Eren, 1998, s.395)

3.5.2.4. Gruplar Arası Çatışmalar

Örgütlerde en çok ve en yaygın şekilde rastlanan çatışma turudur. Örgütün amaç, verimlilik ve etkinliğini olumlu ya da olumsuz yönde etkiler. (Alper, Tjosvold, Kenneth, 2000, s.279) Genellikle aynı bolum yöneticisine bağlı olan grupların birbirleriyle mücadeleye girmeleri sonucu doğmaktadır. (Vecchio, 1995, s.483-484). Bu çatışmaların yönetimi oldukça zordur. Çünkü yönetici, bir grup mensubu olarak çatışan taraflardan birisine mensup olabilir.

3.5.3. Örgütler arası Çatışmalar

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

3.5.3.1. Dikey çatışma

Kırel ve Özkalp'e göre bu tür çatışmalar genelde üstlerin, astları fazla baskı altına almaları, zorlamaları ve azarlamaları sonucunda ortaya çıkar. Örgütlerde sık görülür. Keçelioglu'na göre ise, üstlerin astları kontrol etmek istemesi, astlarında buna direnç göstermeleri ile ortaya çıkar. Okul müdürleri ile öğretmenler arasında ve öğretmen ile öğrenci arasında çıkan çatışmalar örnek verilebilir. (Özgan, 2006, 22)

Aynı zamanda ast ve üstün farklı beklentileri olduğunda da çatışma için potansiyel ortaya çıkar. Üst kendisine ait alanın dışında denetleme girişiminde bulunduğu zaman ast bu hareketi çatışma olarak algılayabilir. Benzer olarak ast tarafından denetleme girişimleri reddedildiğinde üst çatışmayı sezinleyebilir. Dikey çatışmalar bireysel düzeyde olabileceği gibi farklı düzeylerde bulunan gruplar arasında da ortaya çıkabilir. (Gümüşeli, 1994, s.56)

3.5.3.2. Yatay Çatışma

Yatay çatışma organizasyon içinde aynı hiyerarşi düzeyinde bulunan kişiler arasında meydana gelen çatışmalardır. Farklı amaçları paylaşan, kıt olanaklar kullanan, birbirine rakip durumda bulunan eşit hiyerarşi seviyesindeki personel arasındaki çatışmalar olarak gösterilebilir. (Aksoy, 2005,s.353)

Eşit seviyede çalışan kişiler arasında olan bu çatışma tüm kişilerin kendilerine yandaş ya da karşı olarak belirledikleri diğer kişilerin hareket ve davranışlarına bağlı olduğunu da söylemek mümkündür. (Öncü, 1976, s.105)

3.5.3.3. Komuta-Kurmay Çatışması

Örgütlerde görev yapan ve yürütme yetki ve sorumluluğu taşıyan emir-komuta personeli ile kurmay personel arasında çoğu kez çatışmalar meydana gelir. Kurmay birimde görev yapan personel genellikle konusunda uzman, iyi eğitim görmüş ve iyi yetişmiş personeldir.

Kurmay personelin, emir-komuta personeli üzerinde bir yaptırım yetkisi yoktur. Sadece onlara yapacakları işle ilgili yol gösterici ve tavsiye niteliğinde raporlar verebilir. Bu tavsiyelere uyup uymamak emir-komuta personelinin bileceği iştir. Yapılan iş ile ilgili bütün sorumluluk emir-komuta personeline aittir. Kurmay personelin dikey yetkisi olmadığı gibi herhangi bir başarısızlık durumundan da sorumlu değildir.

Emir-komuta personeli ile kurmay personel arasındaki çatışma üstlendiklerin rollerin özelliğinden kaynaklanmaktadır. Kurmay personel, uygulamadan dolayı bir

sorumluluk taşımadığı için, uzmanlık konusunun doğruları rahatlıkla savunabilmektedir. Ancak emir-komuta yetkisine sahip yöneticisi ise kendisini başarısız kılacağına inandığı ve yönetim politikasına ve kişiliğine uygun düşmeyen kurmay personelin tavsiyelerini uygulamaya koymak istemez. Yönetici de, kurmay personel de, rollerini ve sonuçta kendilerini savunurlar. Her iki tarafında bu savunmalarının altında yatan, yetki ve konum çatışmasıdır. (Ertürk, 1994, s.128)

Emir-komuta ile kurmay personel arasında oluşan çatışmaları, her iki taraf farklı etkenlere bağlamışlardır. Emir-komuta personeline göre, emir-komuta ile kurmay personel arasındaki çatışmaların temelinde şu dört unsur yatar. (Şimşek,1996, s.311)

- Kurmay elemanlar sahip olmadıkları bir yetkiyi hem de aşırı derecede kullanma eğilimi gösterirler.
- Kurmay elemanlar tam, doğru ve sağlıklı öneriler getirmemektedirler. Çünkü kurmaylar, hat personelin günlük olarak karşılaştıkları ve daha çok işin yapılmasıyla doğrudan ilgili gerçeklerden habersiz bulunmaktadır. Bu yüzden önerileri uygulanabilme yeteneğinden yoksun bulunmaktadır. Zira önerilerin kulağa hoş gelmesi ile bunların uygulanabilir olması farklı şeylerdir.
- Kurmay elemanlar sahip oldukları bilgi ve uzmanlık güçlerinden yararlanarak üst düzey yöneticilerin desteğini sağlamakta ve bu desteği çoğu kez alt düzey yöneticiler üzerinde bir baskı aracı olarak kullanma yoluna gitmektedirler. Bu elemanlar, ayrıca, örgütte sağlanan olumlu sonuçları kendilerine mal etmeye çalışırken, olumsuz sonuçlardan hat elemanları sorumlu tutmaya çalışırlar.
- Belirli bazı alanlarda uzmanlaşmaları sonucu, kurmay elemanlar oldukça dar bakış açılarına sahiptirler. Bu yüzden önerdikleri hususlarla örgütün gerçek gereksinimleri ve amaçları arasında ilişki kurmada başarısızlığa uğrarlar.

3.6. Çatışmanın Kaynakları

Örgütsel çatışma ile ilgili çalışmaların çoğu, çatışmayı yaratan kaynaklara ve çatışmayı yönetme biçimlerine yöneliktir. Çatışmayı yaratan kaynaklarla ilgili çalışmalar, örgütsel çatışmanın odak noktasını ve konunun en geliştirilmiş kısmını oluşturmaktadır. (Gümüseli, 1994, s.36) Çatışmanın etkili biçimde yönetilebilmesi için, çatışmanın nereden kaynaklandığının belirlenmesi ve analiz edilmesi gerekir. Bursalıoğlu çatışmanın kaynağı nerede ise, çözümünün de orada bulunacağını belirtmektedir. (Bursalıoğlu, 1994, 157) Özellikle yöneticilerin, çatışmayı yönetmede kullanacakları yöntem ve stratejileri belirlerken, çatışmanın kaynağı ile ilgili sağlıklı bilgilere sahip olmaları gerekir. Bu nedenle çatışma kaynakları üzerinde durmak gerekir.

3.6.1. İletişim

Örgütlerde hiyerarşik düzende bilgiler aşağıdan yukarıya iletildikçe bozulmaya uğrar. Bunun sonucunda da bilgilerde netlik kaybolur. Söz konusu bozulmalar yatay iletişimde de görülebilir. (Dinçer, ve Yahya 1996, s.364) İletişim, çatışma durumlarının aratılmasında, yansıtılmasında ve bu durumlara çözüm bulunmasında nemli roller oynar. (Jones, 1997, s.608) Örgütte bilgi akışının formel yetki kanalını izlememesi ya da değişikliğe uğraması; yetki ve bilginin dengeli bir biçimde dağıtılmaması örgütün iletişim sistemini bozar ve çatışmaya zemin hazırlar.

3.6.2. Bilgi Sağlama Bağımsızlığı

Bölümsel uzmanlaşma ve teknik bilgi karmaşıklığı arttıkça bölümler biçimsel ve biçimsel olmayan kendi bağımsız bilgi kaynaklarını geliştirirler. Örneğin bu amaçla araştırma geliştirme bölümü bilim uzmanları ve mühendisler istihdam eder ve kendine bağımsız bir bilgi sağlama grubu kurarken, pazarlama bölümü pazar araştırmacıları tüketici davranışlarını analiz eden uzmanların bağımsız bilgi edinme gücünden yararlanır. Finans bölümü de aynı şekilde örgütün finansal çevresine ilişkin bilgileri sağlayacak vergi uzmanları, ekonomistler, finansal analizcilerden oluşan bağımsız bilgi sağlama birimi oluşturacaktır. (Eren, 2004, s.457)

Bölümler ya da birimler arasında yanlış anlamaların giderilmesi ancak iletişim sisteminin işlerliğiyle engellenebilir. Bu nedenle, örgütlerde çatışmaların çok önemli bir bölümü, iletişim ve etkileşim süreçlerindeki aksamaların sonucu olarak ortaya çıkmaktadır.

3.6.3. Yöneticilerin Görüş ve Uygulamalarındaki Farklılıklar

Her yönetici karar verme, planlama ve bunları uygulatma, astlarını harekete geçirme, motive etme ve kontrol etme yönünden diğer yöneticilerden farklı yol ve yöntemlere sahiptir. Bunlar bazen örgütün genel politikası ve planlarına ters düşebilir. Ayrıca çeşitli bölümlerde farklı yönetim biçimlerinin kullanılması ve sorunlara her yöneticinin kendi algılama biçimi ile bakması ve değerlendirmesi, çatışmaların ortaya çıkmasına neden olabilir. Ayrıca yöneticinin, kendi uyguladığı yönetim biçimini astlarına benimsetmeye çalışması da, bir takım çatışmaların oluşumuna sebebiyet verebilmektedir. (Eren, 1997, s.462) Bu nedenle, yönetim biçimindeki bu farklılıklar örgütsel çatışmaya neden olan faktörler arasında sayılabilir. Örneğin bir yöneticinin uyguladığı yönetim biçimi ile astlarının beklediği yönetim biçiminin farklı olmasını yöneticinin uygulamalarının, örgütün genel politikasına uygun olmamasını ve örgütte bulunan birimlerde değişik yönetim anlayışına sahip olmayı bu farklılıklara örnek gösterebiliriz.

Her yöneticinin kendine özgü bir yönetim tarzı, olay ve olgulara farklı bir yaklaşım tarzı vardır. Kimi yöneticiler astların görüş ve düşüncelerine değer verilmediği klasik yönetim yaklaşımlarını benimserken, kimileri ise her aşamada astların görüşlerine başvurulduğu demokratik yaklaşımları benimserler. (Özdemir, 2004, s.29) Bu nedenle her yöneticinin kendine has bir yönetim özelliği bulunur ve çalışanlarına karşı yönetim fonksiyonlarını uygulamada değişik yollar izleyebilir.

3.6.4. Yeni Uzmanlıklar

Gerçekte, yeni uzmanlıklardan kaynaklanan çatışma, genellikle bürokrat uzman çatışması olarak bilinmektedir. Uzmanlık ve bürokratik rollerinin karışması, değişik nitelikte rol çatışmalarına sebep olmaktadır. Bürokrat olarak nitelendirilen kurum yöneticilerinin uzmanlık statüleri gereği, görevsel davranışlarda önemli

ölçüde özerklik isteyen uzmanlara liderlik yapma girişimleri, bürokrat-uzman çatışmasına sebep olmaktadır. (Aydın, 1994, s.310)

Nihayet sonuncu bir husus da kurumların devamlı yeniliklere ve değişmelere açık olmasından doğan ve bu yenilik ve değişmelerin gerektirdiği bilgi, tecrübe ve esnekliği bazı eski yöneticilerin algılayamamalarından ve bunlarla ilgili uygulamaları bir an önce yürürlüğe koyamamalarından ötürü ortaya çıkan anlaşmazlık ve çatışmalardır. (Eren, 2003, s.462)

Uzmanlık ve bürokratinin dayandığı ilkelerdeki farklılığın, uzmanlık ve bürokratik rollerini oynayan kimselerin rol davranışlarına, örgütsel kurallara ve işleyişe karşı tutumlarına yansımaları, uzmanlarla bürokratlar arasında çatışma yaratmaktadır. Kuşkusuz bu, iki rol sahibinin görevsel ilişkilerine de yansıyor kurumda çatışma yaratacaktır. (Aydın, 1984, s.310)

3.6.5. Zaman Ufku Farklılığı

Zaman ufkundaki farklılıklar daima potansiyel bir çatışma kaynağıdır. Çünkü bireyler, gruplar ve bölümler farklı yaklaşımlara, kavramlara, önceliklere ve amaçlara sahiptirler. Lawrence ve Lorsch farklılığın yansıtıldığı dört yolu belirtmektedir. (Banner Ve Gagne, 1995, s.401)

- Yöneticinin amaçlarındaki eğilim,
- Zaman eğilimi (kısa ve uzun dönem),
- Bireyler arası eğilim,
- Yapısal düzenlemelerin formalitesi

Örgütlerde her bölümün ve bölüm içinde yer alan kademelerin geleceği planlama konusundaki zaman ufukları birbirinden farklı bulunmaktadır. Örneğin, bir bilgisayar firmasının satış elemanları genellikle kısa süreli plan geliştirirler. Zira çok hızlı değişen ve yeni pazar isteyen malların satışını gerçekleştirmek durumundadırlar. Diğer taraftan aynı firmanın üretim elemanları ise uzun süreli planlar geliştirirler. Onlar da, bir üründen diğerine sık sık geçişin mi, yoksa aynı ürünün uzun vadeli olarak üretilmesinin mi daha düşük maliyetle sağlanacağını

hesabını yapmak durumundadırlar. Eğer aynı firmanın araştırma geliştirme bölümünü ele alacak olursak, üretim bölümünden daha uzun vadeli planlar yaparlar. Aynı firmanın üç ayrı bölümünde zaman ufku bakımından farklılıklar bulunması potansiyel çatışmalara sebep olabilir. (Ertürk, 2000, s.230)

3.7. Çatışmanın Sonuçları

Geleneksel fikre sahip olan kuruluşlar çatışmayı örgüt için sakıncalı ve parçalayıcı olarak görmektedirler. Modern düşünceler ise çatışmanın önlenemeyeceğini savunmaktadır. Çatışmalar kontrol altına alınabilir ve belirli seviyede tutulabilirse faydalı tarafları da deneyimlenebilir.

3.7.1. Yararlı Sonuçları

“Çatışma iyi yönetildiği takdirde örgüte birçok yarar sağlayabilir. Farklı görüşler, bilgiler ve varsayımlar başarılı kararlar için bir zorunluluktur.” (Karip, 1999, s.21)
Çatışmanın örgüte sağlayacağı yararlar şu şekilde sıralanabilir(Başaran, 1998, s.201):

- Örgüt kendine çeki düzen vererek üretim eylemlerini ön plana çıkarabilir.
- İş görenler arasındaki dayanışma artabilir.
- Örgüt daha çok dönüt toplayabilir.
- Örgüt, işlevsel hedefler peşinde daha çok koşabilir.
- Örgütün onuru ve kimliği değişebilir.
- Çatışma, yenileşmenin önemli bir kaynağı ve ögesi olabilir.
- Çatışmaya yol açan kararsızlık ve uyuşmazlıklar ortadan kaldırıldığında örgütü bütünleştirebilir.
- Çatışmadan sonra örgütün havası iyileşebilir.
- Örgüte yeni amaçlar kazandırarak, eski amaçların çağdaşlaşmasına yol açabilir.
- İş görenleri güdeleyerek örgütteki tembelliği ortadan kaldırabilir.
- İş görenlerin görüşlerini genişletebilir, ilgisini yeni alanlara yöneltebilir; dostluğunu pekiştirebilir; kendilerini sınamalarına yol açabilir.
- Örgütün sorunlarının su yüzüne çıkmasına, böylece ilgililerin gözlerini sorunlara çevirmesine yol açabilir.

- Örgütün içindeki yetki dağılımının dengelenmesini sağlayabilir.
- Örgütte iş görenler arasındaki iletişim kanallarının açılmasına, bilgi akışının hızlanmasına yardım edebilir.
- Örgütün kaynaklarının daha dengeli dağıtımına yol açabilir.

Çatışmanın birey ve örgüt için sağlayacağı yararlar Karip tarafından şu şekilde sıralanmaktadır(Karip, 1999, s.22-23):

- Daha iyi ilişkilerin oluşumunu sağlar
- Psikolojik olgunluk
- Bireyin kendine saygısının gelişmesi
- Bireysel gelişim
- Etkililiğin ve verimliliğin geliştirilmesi
- Problemlerin farkına varmak ve problemleri tanımlamak
- Daha iyi çözümler oluşturmak
- Örgütsel değişimi sağlamak
- Monotonluğu azaltmak ve
- Ahenkli bir takım çalışmasının oluşturulması.

3.7.2. Zararlı Sonuçları

Sosyal yaşantının bir sonucu olarak çatışma, insan varlığının kaçınılmaz bir gerçeğidir. Kaçınılmaz olsa bile çatışma idare edilebilir. Böylece olumsuz sonuçlardan daha çok olumlu sonuçlar doğurabilir. (Susan ,1994, s.2)

Çatışmaların, birey ve örgüt için sayısız faydası olabileceği gibi, etkili ve stratejik biçimde yönetilmediğinde çatışmaların birçok olumsuz sonuçlarını doğuracağı bilinen bir gerçektir.

Modern yönetim kuramcıları çatışmaların bazı olumsuz durumlarını şu şekilde sıralamışlardır(İpek, 2000, s.220):

- İş için harcanacak enerjiyi başka yöne çeker.
- Moral düzeyini düşürür.

- Birey ve grupları kutuplaştırır.
- Farklılıkları belirginleştirir.
- İşbirliğini engeller.
- Kuşku ve güvensizlik yaratır.
- Verimliliği düşürür.

Çatışmaların iyi yönetilmemesi, personelin toplumsal ve iş ilişkilerinin bozulmasına, stres birikimine bağlı olarak bedensel rahatsızlıklar ve ruhsal rahatsızlıkların ortaya çıkmasına neden olabilmektedir. Sürekli olarak çatışmalardan kaçınan bireyler kendilerini güçsüz ve gevensesiz hissederler. Çatışmaların örgüt ve birey açısından olumsuz sonuçları şu şekilde özetlenebilir. (Karip, 1999, s.24-25)

- Stres ve işten bıkkınlık,
- Örgütte iletişimsizlik,
- Örgütte güvensizlik ve şüpheli bir atmosfer,
- İş doyumunu performansının düşmesi,
- Değişime karşı direnme,
- Örgüte adanmışlık ve bağlılığın azalması.

3.8. Çatışmanın Yönetimi

Çatışmalar, örgütün her yerine yayılmış ve her zaman hissedilebilen durumdadır. Yöneticilerin doğrudan veya dolaylı olarak çalışma enerjilerinin yaklaşık %20-30'unu çatışmaları çözmeye harcadıkları belirtilmektedir. (Dubrin, 2005, s.147) Yöneticilerin zamanlarının önemli bir kısmını çatışmalara harcadıkları düşünülürse çatışmaların iyi yönetilmemesinin örgütsel başarı açısından olumsuzluklarla sonuçlanabileceği sonucuna varılabilir. Nitekim açık sistemlerde yapıcı sonuçlara ulaşabilmede ve örgütsel başarı sağlayabilmede çatışma yönetiminin oldukça gerekli bir süreç olduğu vurgulanmaktadır. Bu açıdan, yöneticiler ve diğer personel dâhil olmak üzere örgüt çalışanlarının çatışma yönetimi konusunda gerekli becerilere sahip olmaları örgütsel etkililik açısından kaçınılmazdır. (Karip, 2003, s.49) Bu beceriler; entelektüel beceriler, duygusal beceriler, bireyler arası beceriler ve yönetsel beceriler olarak sıralanabilir. Murphy, planlama, problem tanımlama,

çözümleme, yargılama, sezgileme ve objektifliğin entelektüel becerileri; kararlılık, öz-disiplin, sonuca yönelik olma ve girişkenliğin duygusal becerileri; duyarlılık, ikna edebilme, iletişim ve dinlemenin bireyler arası becerileri; güdeleyebilme, rehberlik edebilme, işbölümü ve görevlendirme yapabilmenin ise yönetsel becerileri ifade ettiğini belirtmektedir. Yukarıda söz edilen becerilerin içerisinde iletişim ve dinleme becerileri diğer becerilerin çoğunun geliştirilmesi ve kullanımında önemli rol oynamaktadır. Ayrıca birçok çatışmanın bu iki becerinin yetersizliğinden kaynaklandığının vurgulanması çatışma yönetimi sürecinde iletişimin ve özellikle iletişim becerilerinin önemini daha fazla artırmaktadır. (Karip 2003, s.49-50)

Çatışma yönetimi, öğrenmenin ve örgütsel etkililiğin geliştirilebilmesi ve artırılabilmesi amacıyla çatışmaların işlevsel olmayan sonuçlarının en aza indirilmesi ve işlevsel sonuçlarının ise mümkün olduğunca artırılması için etkili stratejilerin tasarlanmasını ve planlanmasını içerir. (Rahim, 2000, s.5) Çatışma yönetimi, çatışan tarafların ya da çatışmanın dışındaki başka bir tarafın karşılıklı etkileşimde bulunarak çatışmayı belirli bir yönde sonuçlandırabilme girişimleri olarak tanımlanabilir. Bununla birlikte, her çatışma yönetimde amaç olumlu, barışçıl ve uzlaşmacı bir sonuç elde etmek olmayabilir. Asıl amaç, bazen karşı tarafa üstünlük kurmak ve hükmetmek şeklinde de olabilmektedir. Çatışma çözmenin amacının ise çatışan taraflar arasında uzlaşmanın ya da anlaşmanın sağlanması; böylelikle çatışmaların uzlaşmayla sonuçlandırılması olarak belirtilebilir. (Karip, 2003, s.43)

“İşletmelerde elemanlar arasında görüş ayrılığının bulunmasının bir noktaya kadar yararı vardır. Bu durum ekibin içinde zeki insanların bulunduğunu gösterir. Yöneticiler, çalışanlar arasındaki tartışmaları durdurmak için hemen müdahale etmemeli, ancak güçlerini boş yere harcadıkları bir noktaya gelirlerse, o zaman, işe el koymalıdır.” (Gümüş, 2002, s.46)

Onların çatışmayı nasıl algılamak, nasıl açıklamak ve yönetmek konularında seçenek ve tercihleri vardır. Çatışma, fırsatları ve meydan okumaları temsil eder.(Tjosvold, 1991, s.349). Birçok çatışma yönetim modeli taraflar arasında iyi yönetilen bir diyalog gerektirir. (Walton, 1988, s.1)

Çatışma analitik olarak incelenmiştir ve kaynakları, türleri ele alınmıştır. Ancak, bunlardan daha önemlisi çatışmanın yönetimi, diğer bir deyimle olumsuz etkilerinin ortadan kaldırılması ve çözümüdür. Çeşitli düşünürler tarafından ortaya atılan çatışma çözümü ile ilgili teknikleri ilk defa sistematik ve analitik bir biçimde inceleyen düşünürler, Blake, Shepard ve Mouton'dur. Düşünürler, çatışma çözümlerini, gösterilen çabanın aktif ya da pasif olup olmamasına, çözüm tekniğinin başarısının da sansa bağlılık derecesinin yüksek ya da düşük bulunup bulunmamasına göre ele alınıp incelemektedir. Düşünürlere göre eğer çatışma kaçınılmaz ve taraflar arasında anlaşma da mümkün değilse izlenecek üç seçenek aktiften pasife doğru sıralanmaktadır. (Eren, 2007, s.563)

Aktif ↑ ↓ Pasif	Çatışma Kaçınılmaz Anlaşma Mümkün	Çatışma Değil Anlaşma Mümkün Değil	Mutlak Ancak da	Bir Çatışma Olsa da Anlaşma Mümkün	Şansa Bağlılık Yüksek ↑ Şansa Bağlılık Orta Ölçüde ↓ Şansa Bağlılık Düşük
	Kazanma-Kayıbetme Mücadelesi Güç	Çekilme (Küsmeye)		Sorun Çözme	
	Üçüncü kişinin Yargısı (Hakemliği)	Yalnız Bırakma		Orta Bir Yerde Anlaşma (Ödün Verme ve Pazarlık Mekanizmasını Çalıştırma)	
	Kura Çekmek (Kadere Bırakma)	Kayıtsızlık veya Bilmemezlik		Yumuşatma ve Olduğundan Daha İyi Gösterme	

Kaynak: Eren, Erol. **Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi.** İstanbul:Beta Basım A.S., 2007, s.564.

Çatışma yönetimi, uzlaşmazlığı belirli bir yönde sonuca yönlendirmek için çatışmaya taraf olanların ya da üçüncü bir tarafın karşılıklı olarak bir dizi eylemde bulunmasıdır. Eylemler çatışmanın sona erdirilmesine ya da çatışma sürecinin etkilenmesine yönelik olabilir. Çatışma yönetiminin amacı olumlu, barışçıl ve uzlaşmacı bir biçimde çatışmayı sonlandırmak olabileceği gibi, karşı tarafa üstünlük kurmaya yönelik de olabilir. Çatışma yönetimi sürecinde her zaman çatışmanın çözümlenmesi ve bir şekilde uzlaşma sağlanarak çatışmanın sonuçlandırılması gerekmez. Çatışma yönetimi örgütsel etkililik için belirli bir düzeyde çatışmanın varlığını ve çatışmanın farklı durumlarda uygun stratejilerle yönetilmesini gerektirebilir. (Karip, 2003, s.43)

Olumsuzluk kuramına göre, çatışmayı yönetmenin en iyi bir yolu yoktur; ama yönetmen, içine düşülen çatışmanın değişkenlerini ve sürecini; çatışanların kişiliğini ve çatışma ortamının koşullarını, uygun yöntemler kullanarak tanıyabildiğinde çatışmayı yönetmenin en uygun yolunu bulabilir. Bu kurama göre, her çatışma değişik niteliktedir ve örgüte özgüdür. Her hangi bir yerde ve zamanda çatışmayı uzlaştırmaya götüren bir yöntem, başka bir çatışmayı uzlaştırmaya götürebilir de götüremezde. Bu yüzden çatışmayı yöneten kuramsal yöntemler olumsuzdur. (Başaran, 2004, s.342)

Özetle, gruplaşmaların, çatışmaların olmadığı bir örgüt ölü olarak nitelendirilirken, etkinliği olan örgütlerde gruplaşmaların ve çatışmaların varlığı doğal olarak kabul edilmektedir. Yönetilebilen çatışmalar örgütün gelişimine katkıda bulunurken yönetilmeyen çatışmalar ise örgütü statik bir yapıya büründürür ve problemleri arttırır. Bu nedenle çatışmalar, örgüt amaçlarına ulaşmak için gereken ekip çalışmasını ve koordinasyon sürecini sağlayacak şekilde yönetilmelidir. (Ural, 1997, s.14)

3.9. Çatışma Yönetimi Teknikleri

3.9.1. Entegrasyon ve İşbirliği

Çatışma içindeki tarafların her biri tüm tarafların çıkarlarını tatmin etmeyi istiyorsa, işbirliği ve karşılıklı olarak fayda sağlayan bir sonuç arayışı vardır. İşbirliğinde tarafların davranışları problemi çözmeye ve çeşitli görüş noktalarında uzlaşmak yerine farklılıkları açığa çıkarmaya yöneliktir. Taraflar tüm seçenekleri göz önüne alırlar; görüş noktalarındaki benzerlikler ve farklılıklar daha açıkça görülür. Aranılan çözüm, tüm tarafların avantajına olduğu için, işbirliği çatışmaların çözümlenmesinde bir kazanma-kazanma yaklaşımı olarak görülür. İlişkilerde açıklığa, güvene ve kendiliğinde oluşa değer veren davranış bilimciler çatışmaların çözümlenmesinde işbirliği yaklaşımının da güçlü taraflarıdır. (Robbins,1993, s.453) İşbirliği yaklaşımını kullanım için en uygun olduğu koşulları şu şekilde sıralayabiliriz:

- İki iş de uzlaşma gerektirecek kadar önemli olduğunda, bütünlük bir çözüm bulmak için.
- Amacınız, öğrenmek olduğu zaman.
- Farklı bakış açısına sahip insanların fikirlerin birleştirebilmek için.
- Tarafları bir uzlaşma içinde birleştirerek bağlılık sağlamak için.
- Bir ilişkiyle çatışan duygularla birlikte çalışabilmek için.

3.9.2. Uyma ve İtaat Etme

Çatışma durumunda bireyler boyun eğmeyi seçebilirler. Bu yöntemde taraflardan birinin, karşı tarafın ilgi ve ihtiyaçlarının ön plana çıkma karşılığında kendi ilgi ve ihtiyaçlarının doyurulmasından vazgeçmesi söz konusudur. Bu durum karşı tarafın isteklerine boyun eğme ve uyma olarak nitelendirilebilir. (A Conflict Resolution Workshop For The Regional Medical Center, Anonim, 2003.)

Bu yöntem, güç dengeleri birbirine yakın, uzlaşma eğilimi olmayan taraflar arasında ve kaçınılmaz bir çatışma varlığının kabul edildiği durumlar için uygulanabilir. En pasif başa çıkma yöntemi olan kadercilik, bazen tarafların birbirlerine anlayış göstererek sorunları çözümlenmesi ve zaman içinde anlaşmanın gerçekleşmesi ile sonuçlanacağı gibi sorunun çoğu durumda kökleşmesi ve genişlemesine de neden olabilir. (Eren, 2007, s.407) Yöneticiler, genellikle çatışmanın sonuçlarının oldukça belirsiz ve riskli olduğunda ve çatışmanın önemsiz ve ciddi olmaması hallerinde çatışmalara müdahale etmek istemezler, çatışmaların sonuçlanmasını olurlarına bırakabilirler.

3.9.3. Hükmetme ve Üstünlük Kurma

Bu yöntemde bireyin kendisine karşı ilgisi yüksek iken başkalarına karşı ilgisi düşüktür. Hükmetme, bireyin konumunu koruması için baskıcı davranışlar göstermesi veya kazanma-kaybetme durumu biçiminde tanımlanır. Baskıcı veya yarışmacı bir bireyin tek amacı kazanmaktır ve buna bağlı olarak diğer tarafın beklenti ve gereksinimlerini sık sık görmezlikten gelir. (Rahim, 1986, s.16) Johnson, bu yöntemin, amacın yüksek bir önem taşıdığı ancak ilişkinin pek önemli olmadığı

durumlarda, diğer tarafi inandırmaya veya zorlamaya çalışarak amaçların gerçekleştirilmesi çabalarının sonucunda ortaya çıktığını belirtmektedirler. (Johnson ve Roger 1995, s.34)

Lussier'e göre; (Lussier, 1990, s247)

- Bireysel farklılıklardan doğan çatışmalar varsa (zellikle değişmesi zor değerler söz konusu ise),
- Yakın, destekleyici ilişkileri sürdürmek kritik bir önem taşımıyorsa,
- atışmanın acilen üzülmesi gerekiyorsa bu yöntem kullanılabilir.

Fakat bu yöntemin çok fazla kullanılması kullananlara karşı gcnmeyi ve düşmanlığı artırır. Bu yöntemi kullanacak yöneticinin bunun etkisinin kısa dönemli olduğunu, çatışmaların bir kısmının zlmeden devam edeceğinin farkında olması gerekir.

3.9.4. Kaçınma

Kaçınma, bütün canlıların başvurduğu en doğal yöntemdir. Ama bu yolla çatışma etkin bir biçimde zmlenemez. Kaçınma yöntemi, özellikle tarafların rollerini yerine getirmelerinde karşılıklı bağımlılıklarının olmadığı hallerde etkindir. Bu nedenle bireylerin ya da grupların arasında çatışmaların çıkması durumunda çatışmanın zm için yapılacak ilk Şey, taraflar arası karşılıklı bağımlılığın azaltılması olmalıdır. (Silah, 2001,s.267)

Bağımlılığın azaltılması  yöntemle gerçekleştirilebilir:

1. Kayıtsızlık: Tarafların karşılıklı bağımlılık mantığının ve temelinin ne olduğunu görmek istemediği, işbirliği yapabilmek için çaba harcamadıkları ve fikirlerini saklayarak tarafsız kalıp, rekabetten kaçındıkları bir durumdur.

2. Soyutlanma: Bireylerin ilişkilerini en aza indirerek tıpkı karsı tarafa bir duvar örmüş gibi davrandığı, karsı tarafi dikkate almadığı durumdur.

3. Çekilme: Çatışanların birinin veya her birinin kendine fiziki sınırlar çizerek, çatışma ortamından uzaklaşması halidir. (Kılınç, 1986, s.153-154)

Kaçınma yönteminde yöneticiler açık olarak taraf tutmaz ve çatışmaya doğrudan karışmak istemez. Çatışma ile ilgili kararlar daha sonraki bir zamana ertelenir. Bu yüzden kaçınma kısa vadede etkili olsa da uzun vade de örgütün etkinliğini azaltır. (Koçel, 2003, s.674)

Kaçınma sonucu görmezden gelinen problemler çözülmedikleri için zamanla etkileri daha yıkıcı çatışmalar yaratacak forma dönüşebilirler. Kaçınma, çatışma içinde olan grupların mümkün olduğunca yüz yüze gelmedikleri, ne düşündüklerini ve hislerini birbirlerine anlatmadıkları bir durumdur.

3.9.5. Uzlaşma ve Karşılıklı Ödün Verme

Tarafların karşılıklı ödün vermeyi bir strateji olarak kabul etmeleri durumunda her iki taraf da uzlaşır ve bir çözüme ulaşmak için bazı şeylerden vazgeçerler. Bu stratejinin kullanılabilmesi için tarafların kendi ilgi ve ihtiyaçlarının doyurulmasına önem vermelerinin yanında karşı tarafın ilgi ve isteklerine değer vermeleri, bu ilgi ve istekleri dikkate almaları gerekir. Hocker ve Wilmot'a göre uzlaşmacı yöntem; orta dereceli bir pozisyonu, stratejiler arasındaki farklılığı ortadan kaldırmayı, karşı tarafla birlikte orta bir yol bulmayı, değiş-tokuş önermeyi, kazancı en üst seviyeye çıkarırken kayıpları en aza indirmeyi ve gündemdeki çatışma için çabuk ve kısa dönemli bir çözüm teklif etmeyi içerir. (Uğurlu, 2001, s.44) Bu stratejide kazanan ya da kaybeden yoktur. (Can, 1994, s.298)

Uzlaşmacı strateji, bireylerin bazı ihtiyaçlarını karşılayabilir; ama hepsini karşılamaz. İnsanlar farklı istek ve ihtiyaçlara sahip olduklarından ve bu istek ve ihtiyaçlarının tamamını giderecek çözümler üretmede uyuşamadıklarından uzlaşmacı yöntem, genellikle en iyi seçim olarak görülür. (Gross ve Guerrero, 2000, s.208) Lussier, uzlaşma yönteminin kullanılabileceği durumları şöyle belirtmektedir:

- Olaylar karmaşık ve kritik ise, açık ve basit bir çözüm önerisi yoksa
- Tarafların farklı çözüm önerilerinde çıkarları varsa

- Çözüm için yeterli zaman yoksa uzlaşma yöntemi kullanılabilir. (Elma, 1998, s.35-36)

3.10. Okullarda Çatışma Yönetimi

Okul toplumsal bir çevrenin içindedir. Bu çevrenin belli bir kısmı toplumsal ve yerel değerlerden oluşan kültürdür. Okulu kuşatan bu toplumsal sistem, okul için baskı ve gerilim kaynağıdır. (Aydın, 1994, s.227) Okullar, farklı yapıdaki insanlardan oluşan karmaşık Örgüt oluşlarından dolayı çatışma kaçınılmaz bir olgudur. Okulun amaçlarını gerçekleştirebilmesi, okul yöneticisinin çatışmaları etkili yönetme becerisiyle doğru orantılıdır. Çünkü okulda sürekli çatışma yaşandığından dolayı eğer bu çalışmalar etkili yönetilmez ise okul, verimlilik ve etkililiğini gerçekleştiremeyeceğinden dolayı amacına ulaşamaz. (Demirci, 2002, s.3)

Genel öğretim yapan okullarda çatışma, okulun çevreden gelen ekonomik, politik ve sosyal değişimlere uyum sağlama yeteneğine göre açıklanması gereken önemli bir olgudur. Dahası okullarda çatışma giderek karmaşık bir hale gelmektedir. Bu durumlara çözüm üretmek için yeni eğitimsel taktiklerin bulunması gerekecektir. Bütün topluma yayılmış olan çatışma olgusunun üzerinde tartışmak bir ihtiyaç haline gelmiştir. Bir kurum olarak kabul edilen okullarda bu gerçeklikten kaçamamışlardır. (Voronin, 1995, s.60)

Eğitim Örgütleri, farklı motivasyona, programa, yaşam biçimlerine, iletişim yapılarına sahip farklı insanlardan oluşmaktadır. (Korkmaz, 1995, s.13) Okullar, toplumdaki tüm örgütlerin insan gücünü yetiştirdiği için planlı değişmeye en çok ihtiyaç duyulan örgütlerdir. Okul yöneticisi değişim sürecinde öğretmenlere ve diğer personele sabır ve anlayışla rehberlik etmelidir. (Çelikten, 2001, s.13) Çünkü okul yöneticisi, okul için gerekli optimum çalışma miktarının bir ölçüde belirleyicisidir. Bu yüzden okul yöneticilerinin, gerek öğrenciler gerek öğretmenlerle yaşadıkları çatışmalara yaklaşımları ve çatışma yönetim stilleri okulun iklimi üzerinde büyük etkiye sahiptir. Okul yöneticilerinin uyguladıkları çalışma yönetim stili, öğretmenlerin stres düzeylerine buna bağlı olarak da iş doyumuna ve ders İşleyişine yansır. Bu nedenle okul

yöneticilerinin kullandıkları çalışma yönetimi stillerinin araştırılmasında yarar vardır. (Sözen, 2002, s.3)

Okullarda var olan çatışmaların İncelenmesinden önce okul içerisinde çatışma yaşayan grupları ortaya koymakla fayda vardır. Okullarda çatışma yaşayan gruplar on madde halinde sıralanabilir. (Voronin, 1995, s.61)

- Öğrenci-Öğrenci
- Öğrenci-Öğretmen
- Öğrenci-Aile
- Öğrenci-Yönetici
- Öğretmen-Öğretmen
- Öğretmen-Aile
- Öğretmen-Yönetici
- Aile-Aile
- Aile-Yönetici
- Yönetici –Yönetici

Okul içinde çalışma yaşayan bu grupların, eğitim kurumları baz alındığında çatışma yaşamalarına neden olan etkenleri Tsarcgorodtseva, eğitimcileri göz önüne alarak şu şekilde sıralamıştır. (Voronin, 1995, s.62)

- Birbirlerine karşı kaba davranışlar göstermek-
- Rahatsız edici, uygun olmayan sınıf programları.
- Herhangi bir kişinin sorumluluğunu başka bir öğretmeninki ile değiştirmek.
- Öğretim yükünün adaletsiz bir şekilde dağıtılması.

Eğitimcilerin çatışmaya neden olan bu davranışlarının dışında, okulun bir örgüt olarak çatışmaya bakış açısını ortaya koymakta fayda vardır. Okul da bir örgüt olarak çatışmanın yaşandığı alanlardan biridir.

Okul yöneticisinin amacı, kaçınılmaz olan çatışmayı okul amaçlarına yöneltmektir. Bazen okul amaçlarının daha etkili gerçekleşmesi için çalışmalar

gerekli olabilir. Grupların tümünü bir amaç etrafında birleştirmek, sadece kavramsal bir durum olarak algılanabilir. Yönetici, okulundaki grupların türlerini, üyelerini, grupların liderlerini bilmek ve izlemek zorundadır. Bunun için de okulunda iyi işleyen bir bilgi edinme {haber alma) sistemi kurmuş olması gerekir. Günlük politikada izlenen ilkelerin bir kısmı okul ortamındaki grupların yönetimi için de geçerli olabilir. Yönetim açısından en tehlikeli grup, okulun amaçlarına aykırı, en büyük gruptur. Grupların ve çatışmaların yönetimine ilişkin olarak okul yöneticileri için geçerli olabilecek öneriler şunlar olabilir. (Açıkalın, 1998, s.108-109)

1.Gruplaşma ve klikleşmelerden korkmayın.

2. Grupların üyeleri, etkinlikleri gücü, amaçları hakkında güvenilir ve geçerli bilgiler edinmeyi yönetsel bir görev olarak kesintisiz sürdürün.

3. Grupları değil, grup liderlerini önemseyin.

4. Okul amaçlarına yönelik gruplara destek verin.

5. Aykırı grupların liderlerini yönetime yakın görevlerde, diğerlerini göz önünde olacakları konumda bulundurmaya çalışın,

6. Gruplar içindeki kliklerin liderlerinden, zamanla grup liderliği konumu kazanacak olanları belirlemeye çalışın ve gerektiğinde gelişmelerini destekleyin.

7. Grupların ürettikleri yanlış bilgilere (dedikodulara) karşı, aynı informel kanallardan doğru bilgiler pompalayın.

8. Hangi koşullarda olursa olsun, okulda yönetimden daha güçlü bir grup oluşmasına müsaade etmeyin.

9. Gruplar İçindeki klikler, yeni örgütsel amaçlar, için gruplardan daha uygundur.

10. Ömrü sonsuz grup olmaz. Ne var ki grupların ölümü, koza yapan kelebeğin ölü müne benzer. Her grup varlığını yitirirken bünyesinden yeni gruplar doğar.

11. Gruplar arası çalışmalar, olgunun gözlenen bir sonuçları, çıktılardır. Çatışmayı yönetmek aşamasında, çatışmanın gerideki gerçek nedenleri "kaynaktaki sorunu" görmek gerekir.

12. Okulda demokratik, saydam (şeffaf) yönelim, grupların ve kliklerin yaşam ortamı olan informel örgüt alanını daraltır; onların diğer gruplar tarafından gerçek boyutta tanınmasını, aysbergin su altındaki kısmının görülmesini sağlar.

3.10.1. Okul Ortamında Çatışmaya Yol Açan Etmenler

Tjosvold' a (1991) göre, birçok örgütte etkili olan çatışma kaynaklarına ek olarak okullar ürettikleri hizmetin nitelikleri ve toplumsal konumlarının özelliğinden dolayı kendilerine özgü çatışma kaynaklarına sahiptirler. Eğitim hizmeti toplumdaki tüm bireyleri yakından ilgilendiren bir hizmettir. Bu durum eğitim örgütlerini toplumun tüm kesimlerinin beklentilerine uygun hizmet üretmeye zorlamaktadır. Ancak birbirlerinden farklı değerlere ve hedeflere sahip olan değişik grupları aynı derecede memnun etmek mümkün değildir. Bu durum özellikle eğitim amaçlarının belirlenmesinde eğitimciler ile politikacılar ve diğer toplumsal baskı gruplarının liderleri arasında çok sık rastlanan bir çatışma kaynağını oluşturmaktadır. (Gümüşeli, 1994, s.45)

Diğer taraftan okul yönetimi ile okulun içindeki öğeler arasındaki çatışmalar, örgütün amaçları ile üyelerin ihtiyaçları arasındaki aykırılıklara bağlanabilir. Örneğin; yönetim öğrenci çatışmaları genellikle amaç ihtiyaç dengesizliğini yaratır. Diğer taraftan, yönetici öğretmen çatışmaları bürokratik bir ortam içerisinde olağan hiyerarşi uzmanlık sürtüşmesinin sonuçları olabilir. Bu çatışmalara karışan öğretmenler arasında parlak zekâlı ve fikirli kimseler de bulunabilir. Fakat bürokratik ortam böylelerini değil, yapıya ve üyelerine uyan orta çapta kimseleri üstün tutar. Böylece okullardaki çatışmaların bir bölümü uzmanlaşmaya bağlanabilir. Çünkü ileri uzmanlaşma rolleri ve rol beklentilerini altüst ettiği gibi, bu rollerin gerektirdiği görevlerden yararlanan kimseleri de ürkütür. Diğer bir neden ise dayanışma gereğinin dikkate alınmayıp bir tarafa iletilmesidir. Son olarak iletişim kalıplarının öneminin çatışmalara yol açtığı söylenebilir. Özellikle çeşitli alanların uzmanlarının bulunduğu okul ortamı içerisinde, bu kalıpların meydana getireceği çeşitli iletişim

engelleri sert çatışmalara neden olabilir. (Bursalıoğlu, 2002, s.243.) “Öğretmenlerle yöneticiler arasındaki çatışmaların sayısı ve yoğunluğu okul büyüdükçe artmaktadır.” (Yiğit, 1996, s.38)

3.10.2. Okul Yöneticilerinin Çatışma Yönetiminde Davranışları

Okul yöneticileri, öğretmenlerle aralarında çıkan çatışmalarda en çok tümleştirme davranışını; daha sonra uzlaşma, kaçınma, ödün verme ve en az da hükmetme davranışlarına başvurumaktadırlar. Tümleştirme, ödün verme, kaçınma ve uzlaşma stilleri öğretmenlerin stres düzeyleri ile olumsuz yönde bir ilişkiye sahipken, hükmetme tavrı olumlu yönde bir ilişkiye sahiptir. Bayan öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre okul müdürünün hükmetme stilini daha fazla kullandıklarını algıladıkları anlaşılmaktadır. En fazla stres yaratan çatışma stratejisi hükmetme, en az stres yaratan davranışı ise uzlaşmadır.

Bu arada okul yöneticisi, yakınma kapılarını daima açık bırakmalıdır. Bu kapıyı kapalı tutan ve bilmediğinden kendine zarar gelmeyeceğini düşünen yöneticinin, nihayetinde daha büyük zararlarla karşılaşması olasıdır. (Bursalıoğlu, 1998, s.158)

“Örgütlerdeki çatışmaların genellikle, örgüt bireyleri arasındaki anlaşmazlıklar ve farklılıklardan kaynaklandığı göz önüne alındığında, temel ögesi insan olan okulların, daha fazla çatışma kaynaklarına sahip olması doğaldır. Bu nedenle, okul yöneticisinin çatışmaya her an hazır olması gerekir. Çünkü okul ortamındaki güçler ve gruplar daha akıcı olduğundan, ufak sürtüşmeler bile beklenmedir çatışmalara yol açabilir.” (Bursalıoğlu, 1998, s.156)

Okul yöneticisi, var olan çatışma karşısında korkmak yerine, çatışmadan yapıcı yönde yararlanmalıdır. Bunun için de öncelikle yöneticinin, çatışmanın nedenini bulması gerekir. Örneğin, çatışma nedeni yapı ise, yöneticinin öncelikle yapısal düzenlemeler yapması gerekecektir. (Bursalıoğlu, 1998, s.156)

Lindelov ve Scott, Çatışmayı Yönetmek "Managing Conflict" adlı eserin okullardaki çatışma nedeni olarak: İletişim, örgütsel yapı ve kişilik gibi insan

faktörleri ve sınırlı kaynakları göstermişlerdir. (Korkmaz, 1995, s.13) Okullardaki çatışmalar içerisinde ise en sık rastlanılanı, amaç-gerekseme dengesizliğim yansıtan, müdür ve öğretmen çatışmalarıdır. (Gümüşeli,1994, s.16)

Birçok nedenden kaynaklanabilen okullardaki çatışmalara, hizmet öncesi eğitimi gerektiren bu yetişmeden yoksun yöneticinin, çözüm bulacağı kadar, yol açabileceği de unutulmamalıdır. Diğer yandan öğretmenlerin de, yönetim ile olan ilişkilerini ahenkleştirecek davranış bilgilerine gerekmesi olacaktır. (Bursalıoğlu, 1998, s.158) Bu nedenle de okullardaki çatışmaları asgari düzeyde tutabilmek için, hem yöneticilerin hem de öğretmenlerin hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimlerinde bu konuya önem verilmelidir.

Okullardaki çatışmalarda ortaya çıkan iletişimsizlikten ortaya çıkan çatışmaların önlenmesinde eğitim alınmasının çatışmanın büyük ölçüde örgütün lehine döndürmede etkili olduğu yapılan çalışmalarda ortaya çıkarılmıştır. Örneğin uygum eğitim verilmesi halinde kişiler, karşılarındaki insanların duygusal yüz ifadelerini daha iyi teşhis edebilmektedirler.

4. İLKÖĞRETİM OKUL YÖNETİCİLERİNİN ÇATIŞMA YÖNETİMİ STRATEJİLERİ: KAĞITHANE İLÇESİ ÖRNEĞİ

Kağıthane ilçesi ilköğretim öğretmenleri ile bir alan araştırması-anket uygulanmıştır. Alan araştırmasından elde edilen verilerin değerlendirilmesi ve analizleri bu bölümde yapılmıştır.

4.1. Araştırmanın Amacı

Araştırma belirlenen bir problemin durumunu çözüme ulaştırmak ve çözüm yolları için önerilerde bulunabilmek için geliştirilen bir çalışmadır. Bu araştırma *ilköğretim okul yöneticilerinin uyguladıkları çatışma yönetimi teknikleri ve stratejilerinin öğretmenlerce nasıl algılandığının* ortaya konulması amacıyla yapılmıştır.

Araştırmacıyı düşünsel ya da fiziksel olarak rahatsız eden kararsızlık ve birden çok çözüm yolu olasılığı görülen her durum problem olarak ifade edilir. Cevaplanmaya çalışılan konu bir soru veya test edilecek hipotez şeklinde olabilir. Genellikle araştırma bir tahmine dayanmakta ise amaç hipotez olarak, olayların tanıtılmasından oluşuyorsa, soru şeklinde ortaya konabilir.

Bu araştırmanın problem cümlesi: **“İlköğretim okul yöneticilerinin uyguladıkları çatışma yönetimi stratejileri nelerdir?”** olarak belirlenmiştir. Burada cevaplanmaya çalışılan soru belirlenen hipotezlerin testleri ve anketten elde edilen bulguların değerlendirilmesi yardımıyla yanıtlanmaya çalışılmıştır.

4.2. Evren-Örneklem

Araştırma sonuçlarının geçerli, güvenilir ve kullanılabilir olması için verilerin toplandığı kaynağın özelliği çok önemlidir. En doğru sonuç aranan bilginin elde edileceği kaynağın tümünden elde edilen sonuçtur. Ancak bu, her zaman olanaklı değildir. Özellikle kaynak çok büyük ve yaygın olduğunda bunu yapmak son derece

zordur. Bunun için araştırmacılar kaynağın tümünü incelemek yerine belirli bir örnek üzerinde çalışmak zorundadırlar.

Evren, araştırma bulgularının ve sonuçlarının genellendiği topluluktur. Örnekleme ise incelenecek olan evrenin çok büyük olması nedeniyle, evrenin tamamının değil de bir kısmının araştırmaya dahil edilmesine denir. Örneklem, evreni temsil yeteneğine sahiptir.

Bu araştırmanın evrenini Kağıthane İlçesi ilköğretim okulları öğretmenleri oluşturmaktadır. Örneklemimizi ise İstanbul ili Kağıthane İlçesi ilköğretim öğretmenlerinden rastgele seçilen 100 öğretmen oluşturmaktadır.

4.3 Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırmamız, İstanbul ili Kağıthane ilçesinde görev yapmakta olan ve ankete katılan 100 ilköğretim öğretmeninden oluşan örneklem grubunun verdiği cevaplar ile sınırlandırılmıştır. Örneklemdeki sınırlılık evreninin tamamının incelenmesinin olanaksızlığı ve gereksizliğidir. Katılımcıların doğru, samimi yanıtlar verdiği varsayımı ve kullanılan analiz ve tekniklerin uygun olduğu varsayımları araştırmamızın diğer sınırlılıklarıdır.

4.4 Verilerin Toplanması

Veri toplama aracı ile elde edilecek olan bilgiler bilgisayar ortamında sayısal ifadeler olarak kaydedilmiştir. Bu bilgilerin istatistiksel sonuçlara dönüştürülmesinde Sosyal Bilimler için İstatistik Paket Programı (SPSS 13.0) kullanılmıştır.

Araştırmada kullanılan anketteki soruların 9'u demografik özellik sorularından oluşurken, 26'sı görüş bildiren beşli likert sorulardan oluşmuştur. Anketin katılımcılar tarafından anlaşılır olup olmadığı ve anketteki sorularda bir eksiklik olup olmadığını sınamak deneme (ön test) anketi uygulanmıştır.

Anketteki ilk 9 sorudan elde edilen veriler katılımcıların cinsiyet, yaş, nereden mezun oldukları, mezuniyet derecesi, kıdem süreleri, branşları gibi

demografik özelliklerinin belirlenmesine, yöneticilik ile ilgili ve/veya çatışma yönetimi ile ilgili eğitim alıp almama durumlarının saptanmasına yönelik olarak hazırlanmıştır.

Anketin ikinci bölümündeki 26 sorudan elde edilen veriler öğretmenlerin okullarındaki okul yöneticilerinin uyguladığı çatışma yönetimi stratejileri hakkındaki görüşlerinin belirlenmesine yönelik olarak hazırlanmıştır.

Araştırmada veri toplam aracından bilgi toplamak için; frekans, aritmetik ortalama, verilerin istatistiksel analizi için; güvenilirlik analizi, normallik sınaması, bağımsız iki örneklem t testi, varyans analizi (tek yönlü ANOVA), Kruskal-Wallis H ve ki-kare bağımsızlık analizlerinden faydalanılmıştır.

Anket sorularına verilen cevapların demografik ya da diğer değişkenlere (yöneticilikle ilgili ve çatışma yönetimi ile ilgili) göre istatistiksel olarak anlamlı biçimde farklılaşıp farklılaşmadığının incelenmesinde yukarıda sayılan istatistik testlerden faydalanılmıştır.

Ankette kullanılan ölçeklerin güvenilirlik analizinin yapılmasının amacı verilerin rastlantısallığını ölçmektir. Ankete verilen cevaplar rastgele dağılım gösteriyor ise ölçeğin güvenilir olduğuna karar verilir. Sonucun güvenilir olup olmadığına ise Cronbach's Alpha (α) değerine göre karar verilir.

α değeri,	$0,00 \leq \alpha < 0,40$	ise	Güvenilir değil
	$0,40 \leq \alpha < 0,60$	ise	Düşük güvenilirlikte
	$0,60 \leq \alpha < 0,80$	ise	Oldukça güvenilir
	$0,80 \leq \alpha \leq 1,00$	ise	Yüksek güvenilirdir.

Tablo 1: Güvenirlilik Analizi Sonuçları

Cronbach's Alpha	İfade Sayısı
0,8559	26

Ankette okul yöneticilerinin “öğretmenlerle olan çatışmayı yönetme stratejileri” ile ilgili 26 ifadenin güvenilirliğini ölçmek için yapılan güvenilirlik analizi sonucu Cronbach's Alpha değeri 0,856 çıkmıştır. Bu da likert soruların yüksek derecede güvenilir olduğunu göstermektedir.

4.5. Tanımlayıcı Bulgular

Tablo 2: Katılımcıların Genel Profili

Cinsiyet	Frekans	%	Geçerli %	Birikimli
Erkek	29	29	29	29
Kadın	71	71	71	100
Toplam	100	100	100	
Yaş	Frekans	%	Geçerli %	Birikimli
21-30	47	47	47	47
31-40	41	41	41	88
41-50	9	9	9	97
50 Yaş Üstü	3	3	3	100
Toplam	100	100	100	
Mezuniyet	Frekans	%	Geçerli %	Birikimli
Eğitim Enstitüsü	5	5	5	5
Eğitim Yüksek Okulu	1	1	1	6
Eğitim Fakültesi	75	75	75	81
Diğer	19	19	19	100
Toplam	100	100	100	
Eğitim	Frekans	%	Geçerli %	Birikimli
Ön lisans	4	4	4	4
Lisans	89	89	89	93
Yüksek Lisans	7	7	7	100
Toplam	100	100	100	
Kıdem	Frekans	%	Geçerli %	Birikimli
1-5 Yıl	36	36	36	36
6-10 Yıl	36	36	36	72
11-15 Yıl	17	17	17	89
16 Yıl ve üstü	11	11	11	100
Toplam	100	100	100	

Tablo 2.(devamı)

Branşınız	Frekans	%	Geçerli %	Birikimli
Sınıf Öğretmeni	47	47	48,96	48,96
Sosyal Bilgiler	6	6	6,25	55,21
Fen Bilgisi	7	7	7,29	62,50
Türkçe	8	8	8,33	70,83
İngilizce	8	8	8,33	79,17
Türk Dili ve Edebiyat	1	1	1,04	80,21
Matematik	6	6	6,25	86,46
Teknik Tasarım	3	3	3,13	89,58
Beden Öğretmeni	2	2	2,08	91,67
G.Ö.E	1	1	1,04	92,71
Resim	1	1	1,04	93,75
Din	1	1	1,04	94,79
Tarih	1	1	1,04	95,83
BÖTE	1	1	1,04	96,88
İş Eğitimi	1	1	1,04	97,92
Bilişim	2	2	2,08	100
Toplam	96	96	100	
Yöneticilikle İlgili Eğitim Alma	Frekans	%	Geçerli %	Birikimli
Evet	10	10	10	10
Hayır	90	90	90	100
Toplam	100	100	100	
Çatışma Yönetimi İle İlgili Eğitim Alma	Frekans	%	Geçerli %	Birikimli
Evet	8	8	8,08	8,08
Hayır	91	91	91,92	100
Toplam	99	99	100	
Bu İlçede Görev Yapma Süresi	Frekans	%	Geçerli %	Birikimli
1-3 Yıl	41	41	41,41	41,41
3-5 Yıl	21	21	21,21	62,63
5-10 Yıl	20	20	20,20	82,83
10 ve Üzeri	17	17	17,17	100
Toplam	99	99	100	

Anket kapsamında görüşülen öğretmenlerin %71'i bayan ve %29'u erkektir. Katılımcıların %47'si 21-30 yaş grubunda, %41'i 31-40 yaş grubunda, %9'u 41-50 yaş grubunda ve %3'ü ise 50 yaş ve üstü yaş grubunda olduklarını belirtmişlerdir. Araştırmaya katılanların %75'i eğitim fakültesi mezunu olduklarını, %5'i eğitim enstitüsü mezunu olduklarını, %1'i eğitim yüksek okulu mezunu olduklarını ve %19'u ise diğer seçeneğini belirtmişlerdir. Diğer seçeneğini işaretleyenler ne mezunu olduklarını belirtmemişlerdir. Anketi cevaplayanların %89'u lisans mezunu, %7'si yüksek lisans mezunu ve %4'ü önlisans mezunu olduklarını belirtmişlerdir. Katılımcıların %72'si 1-10 yıl, %17'si 11-15 yıl ve %11'i 16 yıl ve

üstü hizmet verdiklerini belirtmişlerdir. Katılımcı öğretmenlerin %51'i sınıf öğretmeni, %9'u Türkçe , %9'u İngilizce, %8'i fen bilgisi ve %7'si matematik öğretmeni olduklarını belirtmişlerdir. Katılımcı öğretmenlerin sadece %10'u yöneticilikle ilgili eğitim aldıklarını belirtmişlerdir. Katılımcı öğretmenlerin sadece %8'i çatışma yönetimi ile ilgili bir eğitim aldıklarını belirtmişlerdir. Katılımcıların %42'si 1-3 yıl, %21'i 3-5 yıl, %20'si 5-10 yıl ve %17'si 10 yıl ve üzeri buldukları ilçede görev yapmakta olduklarını belirtmişlerdir.

Anket uyguladığımız örneklem grubumuzdaki çoğunluğu(%71) bayan ilköğretim öğretmenleri oluşturmuştur. Öğretmenleri yaş grupları olarak incelediğimizde ise %88'i 21-40 yaş arasındadır. Mezun olunan yüksek öğrenim kurumlarına göre sınıflandırıldığında çoğunluğunun eğitim fakültesi(%75) ve lisans(%89) mezunu öğretmenler oldukları görülmektedir. Cinsiyet, yaş ve eğitim-öğretim görülen yer açısından bakıldığında katılımcıların özellikleri, öğretmenlik mesleğinin özellikleri ile genellikle uyumaktadır. Öğretmenlik hizmetini ne kadar zamandır sürdürdükleri incelendiğinde çoğunluğu(%72) 1-10 yıl kıdem düzeyine sahip öğretmenler oluşturmaktadır. Ayrıca örneklem grubumuzdaki öğretmenlerin hemen hemen yarısı sınıf öğretmenidir. Araştırmamızda ilköğretim öğretmenleri ile çalışıldığından sınıf öğretmenlerinin çokluğu olağandır. Öğretmenlerin yöneticilik ve çatışma yönetimi ile ilgili eğitim almış olma oranları ise sırasıyla % 10 ve % 8'dir. Bu konuya gereken önemin verilmediği, öğretmenlerin bu tip eğitimler alması teşvik edilmediği ve bu konuda desteklenmedikleri şeklinde yorumlanabilir.

4.6. Çatışma Yönetimi Teknikleri Açısından Bulguların Analizi

Tablo 3: Öğretmenlerle Olan Çatışmayı Yönetme Stratejileri İle İlgili İfadelerin Yüzde Dağılımları

İfadeler	Hiçbir Zaman	Nadiren	Bazen	Çoğu Zaman	Her Zaman
İfade-10	31,3	22,2	31,3	13,1	2,0
İfade-26	36,7	18,4	25,5	16,3	3,1
İfade-16	27,3	28,3	21,2	19,2	4,0
İfade-22	22,2	25,3	31,3	17,2	4,0
İfade-20	6,0	19,0	29,0	39,0	7,0
İfade-23	29,6	22,4	29,6	11,2	7,1
İfade-25	15,3	23,5	26,5	26,5	8,2
İfade-19	19,2	17,2	28,3	26,3	9,1
İfade-6	25,3	11,1	28,3	24,2	11,1
İfade-18	9,2	15,3	32,7	31,6	11,2
İfade-4	4,0	21,2	23,2	38,4	13,1
İfade-11	5,2	14,4	28,9	38,1	13,4
İfade-24	7,1	14,3	22,4	41,8	14,3
İfade-12	11,2	10,2	20,4	40,8	17,3
İfade-8	7,1	14,1	21,2	38,4	19,2
İfade-21	5,0	8,0	24,0	43,0	20,0
İfade-2	8,0	10,0	29,0	32,0	21,0
İfade-9	18,2	17,2	21,2	22,2	21,2
İfade-13	6,1	12,1	34,3	25,3	22,2
İfade-17	9,0	20,0	20,0	27,0	24,0
İfade-5	5,0	10,0	19,0	37,0	29,0
İfade-7	4,0	7,0	24,0	36,0	29,0
İfade-3	11,0	3,0	23,0	32,0	31,0
İfade-15	2,0	5,0	26,0	35,0	32,0
İfade-1	2,0	12,0	22,0	26,0	38,0
İfade-14	3,0	11,0	12,0	34,0	40,0

Tablo 3 değerleri “Her Zaman” cevabının artan yüzdelerle sıralanmasına göre verilmiştir. Bu sonuçlara göre en yüksek olumlu cevap yüzdesi %40’la ifade-14 (İyi bir koordinasyon sisteminin olması yönetici öğretmen arasındaki çatışmayı azaltır.) olmuştur. En düşük olumlu cevap yüzdesi %2’yle ifade-10 (Ciddi bir problem karşısında tartışmak yerine sessiz kalmayı tercih eder.) olmuştur.

Okul yöneticilerinin çatışma yönetimi teknik ve stratejilerinin öğretmenler tarafından nasıl algılandığına ilişkin bulguların analizi bu bölümde yapılmıştır. Öncelikle anketimize katılan ilköğretim öğretmenlerinin sadece %8’inin çatışma yönetimi ile ilgili eğitim aldıklarını belirtelim. Okullardaki çatışmaların yönetimi

genellikle okul yöneticilerinin sorumluluğunda olduğundan yöneticilik yapmayan öğretmenlerin çoğunun bu tip bir eğitim almamış olmaları olağandır.

Anketimize katılım gösteren ilköğretim öğretmenlerine kendi okul yöneticilerinin uyguladığı çatışma yönetimi stratejilerini değerlendirmelerine olanak sağlayacak sorular yöneltilmiştir ve bu sorulara alınan cevapların genel eğilimi aşağıdaki yorumları yapmamızı sağlamıştır:

İlk değinmemiz gereken konu, öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun güçlü bir iletişim kurulması ve düzenli toplantılar yapılması gibi etkenler ile sağlanacak yönetici-öğretmen koordinasyonunun çatışmaları minimuma indirgeyeceğine olan inançlarıdır. Bunun dışında çatışmaların azaltılmasına olumlu etki yapacak bir diğer etken ise kurumdaki sosyal faaliyetlere ağırlık verilmesidir. Bu da geziler tertip edilmesi, tanışma-kaynaşma toplantıları düzenlenmesi gibi yollarla sağlanabilir.

İlköğretim öğretmenlerine göre;

Okul yöneticisi çoğu zaman-her zaman çatışmadaki her iki taraf için kabul edilebilir bir çözüm bulmak için sorunu incelemeye çalışır ve iki tarafın da ilgi ve ihtiyaçlarını tatmin edebilmek için çaba gösterir. Bu özelliği en olumlu özelliklerden biri olarak dikkat çekmektedir. Ayrıca çıkmaz durumlarda orta yol bulmaya çalışır. Bazen/çoğu zaman öğretmenlerin sosyal ve psikolojik ihtiyaçlarını karşılamaya çaba gösterir. Çoğu zaman öğretmenleri kötü duruma düşürmekten kaçınmak için öğretmenlerle olan anlaşmazlıkları ya da tüm yaşanan anlaşmazlıkları açığa vurmaktan kaçınır. Çoğu zaman çevreden gelen eleştirileri olumlu değerlendirir, farklı bakış açılarını dikkatlice dinlemeye özen gösterir ve bulunan çözümlerde tüm tarafların düşüncelerinin yansıtılmasını sağlamaya çalışır. Bazen de iletişim sürecinde öğretmenlerin nasıl tepki vereceği hakkında tahmin yürütmeye çalışır. Alınacak kararlar konusunda ortak bir yargıya varabilmek için bilgi ve becerilerini kullanır. Aynı becerileri nadiren de olsa kendi lehine kararlar alabilmek için de kullanır. Çoğu zaman haklarını korumak için her türlü yola başvurabilir. Çoğu zaman öğretmenler ile anlaşmazlığa düşmekten kaçınır. Aynı zamanda sorunlar karşısında sessiz kalmayıp mevcut durumu tartışmaya açar. Kendi sorumlu oldukları konulardaki sorunların başkaları tarafından çözülmesini nadiren/bazen bekler. Bu tip

sorunlarda gerilimli bir hava sezdiğinde de ortamdan uzaklaşmak yerine uzlaşmacı bir tavır sergiler.

İlköğretim öğretmenleri “yönetici kendi fikirlerini kabul ettirmek için uğraşmaz” yargısında bütün şıklara hemen hemen eşit bir dağılım gösterecek şekilde cevaplar vermişlerdir. Buna göre bazı yöneticilerin kendi fikirlerini dikte etme eğilimine sahip oldukları olumsuz bir özellik olarak göze çarpmaktadır Kendilerinin haksız oldukları durumlarda ise görüşlerini nadiren/bazen değiştiren okul yöneticileri mevcuttur. Ancak sonuçta kendilerinin duygusal olarak zarar göreceğine inandıkları bir sorun söz konusu olduğunda bu durumu göz ardı etmeyi tercih etmezler. Yöneticiler, ortaya çıkan sorunları yok farz ederek öğretmenlerin sorunu unutmasını sağlamaya çalışmazlar. Anketten bu konu ile ilgili olarak elde ettiğimiz bulgularda da %55’lik bir kesimin yöneticilerinin kendilerine böyle bir unutturma girişiminde bulunması durumuna nadiren-hiçbir zaman şeklinde cevap verdikleri görülmüştür.

Tablo 4: Öğretmenlerle Olan Çatışmayı Yönetme Stratejileri İle İlgili İfadelerin Tanımlayıcı İstatistikleri

İfade	N	Ortalama	Std. Sapma	Toplam
İfade-26	98	2,306	1,213	226
İfade-10	99	2,323	1,114	230
İfade-23	98	2,439	1,227	239
İfade-16	99	2,444	1,197	242
İfade-22	99	2,556	1,136	253
İfade-6	99	2,848	1,343	282
İfade-25	98	2,888	1,200	283
İfade-19	99	2,889	1,253	286
İfade-9	99	3,111	1,406	308
İfade-18	98	3,204	1,121	314
İfade-20	100	3,220	1,031	322
İfade-4	99	3,354	1,082	332
İfade-17	100	3,370	1,292	337
İfade-11	97	3,402	1,057	330
İfade-24	98	3,418	1,121	335
İfade-12	98	3,429	1,218	336
İfade-13	99	3,455	1,145	342
İfade-2	100	3,480	1,168	348
İfade-8	99	3,485	1,164	345
İfade-21	100	3,650	1,048	365
İfade-3	100	3,690	1,253	369
İfade-5	100	3,750	1,132	375

Tablo 4.(Devamı)

İfadeler	N	Ortalama	Std. Sapma	Toplam
İfade-7	100	3,790	1,066	379
İfade-1	100	3,860	1,119	386
İfade-15	100	3,900	0,980	390
İfade-14	100	3,970	1,114	397

Tablo 4 değerleri ortalama sütunundaki değerlerin artan sıralamasına göre verilmiştir. Daha önce Tablo 3’te elde edilen bulgulara paralel olarak ifade-14(İyi bir koordinasyon sisteminin olması yönetici-öğretmen arasındaki çatışmayı azaltır) ifadesi en yüksek ortalamaya sahiptir (3,970). Bu değer “Çoğu Zaman” cevabına en yakındır.

4.7. Bağımsız İki Örneklem T Testi:

Bağımsız iki örneklem t testi iki farklı örneklem grubunun ortalamalarını karşılaştırır. İki grubun üyeleri birbirinden ayrıdır.

Tablo 5: Cinsiyet Değişkeni ve İfadeler Arasında Ortalama Sınaması t Testi

İfadeler	Cinsiyetiniz	N	Ortalama	Std. Sapma	t	Anlamlılık (İki Yönlü)
İfade-1	Erkek	29	4,1379	0,9151	1,7778	0,0800
	Bayan	71	3,7465	1,1798		
İfade-2	Erkek	113	3,3550	1,4445	1,7310	0,0520
	Bayan	155	2,9636	1,7092		
İfade-3	Erkek	197	2,5721	1,9739	1,0217	0,3120
	Bayan	239	2,1807	2,2386		
İfade-4	Erkek	281	1,7892	2,5033	0,8053	0,4239
	Bayan	323	1,3978	2,7680		
İfade-5	Erkek	365	1,0063	3,0327	1,0775	0,2857
	Bayan	407	0,6149	3,2974		
İfade-6	Erkek	449	0,2234	3,5621	-0,4413	0,6607
	Bayan	491	-0,1680	3,8267		
İfade-7	Erkek	533	-0,5595	4,0914	1,3949	0,1677
	Bayan	575	-0,9509	4,3561		
İfade-8	Erkek	617	-1,3424	4,6208	1,7130	0,0899
	Bayan	659	-1,7339	4,8855		
İfade-9	Erkek	701	-2,1253	5,1502	1,4694	0,1476
	Bayan	743	-2,5168	5,4149		
İfade-10	Erkek	785	-2,9082	5,6796	-1,9486	0,0563
	Bayan	827	-3,2997	5,9443		
İfade-11	Erkek	869	-3,6911	6,2090	0,4816	0,6322
	Bayan	911	-4,0826	6,4737		

Tablo 5.(Devamı)

İfadeler	Cinsiyetiniz	N	Ortalama	Std. Sapma	t	Anlamlılık (İki Yönlü)
İfade-12	Erkek	953	-4,4740	6,7384	-0,0803	0,9363
	Bayan	995	-4,8655	7,0031		
İfade-13	Erkek	1037	-5,2569	7,2678	1,4954	0,1405
	Bayan	1079	-5,6484	7,5325		
İfade-14	Erkek	1121	-6,0398	7,7971	1,3852	0,1717
	Bayan	1163	-6,4313	8,0618		
İfade-15	Erkek	1205	-6,8227	8,3265	-0,0230	0,9817
	Bayan	1247	-7,2142	8,5912		
İfade-16	Erkek	1289	-7,6056	8,8559	0,1947	0,8465
	Bayan	1331	-7,9971	9,1206		
İfade-17	Erkek	1373	-8,3885	9,3853	1,0677	0,2906
	Bayan	1415	-8,7800	9,6500		
İfade-18	Erkek	1457	-9,1714	9,9147	0,6654	0,5087
	Bayan	1499	-9,5629	10,1794		
İfade-19	Erkek	1541	-9,9543	10,4441	0,7502	0,4565
	Bayan	1583	-10,3458	10,7088		
İfade-20	Erkek	1625	-10,7373	10,9735	0,7133	0,4794
	Bayan	1667	-11,1287	11,2382		
İfade-21	Erkek	1709	-11,5202	11,5029	0,4387	0,6628
	Bayan	1751	-11,9116	11,7675		
İfade-22	Erkek	1793	-12,3031	12,0322	0,7315	0,4679
	Bayan	1835	-12,6945	12,2969		
İfade-23	Erkek	1877	-13,0860	12,5616	-1,3770	0,1743
	Bayan	1919	-13,4774	12,8263		
İfade-24	Erkek	1961	-13,8689	13,0910	0,4510	0,6540
	Bayan	2003	-14,2603	13,3557		
İfade-25	Erkek	2045	-14,6518	13,6204	-1,1160	0,2696
	Bayan	2087	-15,0432	13,8851		
İfade-26	Erkek	2129	-15,4347	14,1498	-1,9387	0,0572
	Bayan	2171	-15,8261	14,4145		

H_0 : Cinsiyet değişkeni ile ifadelerin ortalaması arasında fark yoktur.

H_1 : Cinsiyet değişkeni ile ifadelerin ortalaması arasında fark vardır.

Karar: Anlamlılık sütununda ki tüm değerler 0,05'ten büyük olduğundan H_0 hipotezi reddedilmemiştir. Bu sonuçla ifadelerin ortalaması arasında cinsiyete göre ifadelerin ortalaması arasında anlamlı fark yoktur. Cinsiyete göre ortalama değerlerin birbirine yakın olduğu tablodan da görülmektedir.

**Tablo 6: Yöneticilikle ilgili Eğitim Alma Durumu ve İfadelere Verilen Cevaplar
Arasında Ortalama Sınaması t Testi**

İfadeler	Yöneticilikle ilgili Eğitim Aldınız Mı?	N	Ortalama	Std. Sapma	t	p (İki Yönlü)
İfade-1	Evet	10	3,8000	1,0328	-0,1917	0,8513
	Hayır	90	3,8667	1,1338		
İfade-2	Evet	10	3,4000	1,2649	-0,2125	0,8357
	Hayır	90	3,4889	1,1635		
İfade-3	Evet	10	3,6000	1,3499	-0,2239	0,8271
	Hayır	90	3,7000	1,2493		
İfade-4	Evet	10	3,4000	1,4298	0,1110	0,9138
	Hayır	89	3,3483	1,0456		
İfade-5	Evet	10	3,5000	1,1785	-0,7100	0,4926
	Hayır	90	3,7778	1,1296		
İfade-6	Evet	10	3,0000	1,4907	0,3425	0,7386
	Hayır	89	2,8315	1,3335		
İfade-7	Evet	10	3,8000	1,1353	0,0295	0,9770
	Hayır	90	3,7889	1,0652		
İfade-8	Evet	10	3,2000	1,4757	-0,6577	0,5253
	Hayır	89	3,5169	1,1293		
İfade-9	Evet	10	3,1000	1,5239	-0,0245	0,9809
	Hayır	89	3,1124	1,4016		
İfade-10	Evet	10	2,1000	0,9944	-0,7380	0,4750
	Hayır	89	2,3483	1,1292		
İfade-11	Evet	9	3,3333	1,5000	-0,2037	0,8390
	Hayır	88	3,4091	1,0130		
İfade-12	Evet	10	3,6000	1,1738	0,4850	0,6369
	Hayır	88	3,4091	1,2284		
İfade-13	Evet	10	3,2000	1,4757	-0,5884	0,5691
	Hayır	89	3,4831	1,1090		
İfade-14	Evet	10	3,8000	0,9189	-0,6009	0,6972
	Hayır	90	3,9889	1,1367		
İfade-15	Evet	10	4,0000	0,8165	2,8017	0,6972
	Hayır	90	3,8889	0,9994		
İfade-16	Evet	9	3,2222	0,8333	0,2913	0,0164*
	Hayır	90	2,3667	1,2035		
İfade-17	Evet	10	3,5000	1,5092	-0,4925	0,7765
	Hayır	90	3,3556	1,2747		
İfade-18	Evet	9	3,0000	1,3229	0,4927	0,6339
	Hayır	89	3,2247	1,1053		
İfade-19	Evet	10	3,1000	1,4491	-0,0593	0,6323
	Hayır	89	2,8652	1,2357		
İfade-20	Evet	10	3,2000	1,1353	0,3876	0,9538
	Hayır	90	3,2222	1,0253		
İfade-21	Evet	10	3,8000	1,3166	-0,1704	0,7063
	Hayır	90	3,6333	1,0217		

Tablo 6.(Devamı)

İfadeler	Yöneticilikle ilgili Eğitim Aldınız Mı?	N	Ortalama	Std. Sapma	t	p (İki Yönlü)
İfade-22	Evet	10	2,5000	1,0801	-0,1294	0,8677
	Hayır	89	2,5618	1,1477		
İfade-23	Evet	10	2,4000	0,9661	-0,3003	0,8990
	Hayır	88	2,4432	1,2582		
İfade-24	Evet	10	3,3000	1,3375	-0,5819	0,7698
	Hayır	88	3,4318	1,1017		
İfade-25	Evet	10	2,7000	1,0593	0,8983	0,5715
	Hayır	88	2,9091	1,2190		
İfade-26	Evet	10	2,6000	1,0750	0,8980	0,3869
	Hayır	88	2,2727	1,2292		

H_0 : Yöneticilikle ilgili Eğitim Alma Durumu değişkeni ile ifadelerin ortalaması arasında fark yoktur.

H_1 : Yöneticilikle ilgili Eğitim Alma Durumu değişkeni ile ifadelerin ortalaması arasında fark vardır.

Karar: Anlamlılık sütununda değerlerden biri hariç diğerleri 0,05'ten büyük çıkmıştır. Buna göre Yöneticilikle ilgili Eğitim Alma Durumu değişkeni ile ifade-16'nın (Okulumuzdaki yöneticiler, sorumlu oldukları konularda bazen sorunların başkaları tarafından çözülmesini bekler.) ortalaması arasında anlamlı fark bulunmuştur. Buna göre yöneticilikle ilgili eğitim almış öğretmenler, böyle bir eğitim almayan öğretmenlere kıyasla okullarındaki yöneticilerin sorumlu oldukları konularda sorunların başkaları tarafından çözülmesini beklemesi sıklığını daha sık şekilde değerlendirdikleri belirlenmiştir. Yöneticilikle ilgili eğitim alanların bu ifadeye cevap ortalaması (3,222) bazen ve çoğu zaman arasında iken, yöneticilikle ilgili eğitim almadım diyenlerin cevap ortalaması (2,367) nadiren ve bazen arasındadır.

Tablo 7: Çatışma Yönetimi ile ilgili Eğitim Alma Durumu ve İfadeler Arasında Ortalama Sınaması t Testi

İfade-7	Cevaplar	N	Ortalama	Std. Sapma	t	p
Bir çıkmaza girildiğinde orta yol bulmaya çalışır.	Evet	8	4,3750	0,7440	2,2702	0,0471
	Hayır	91	3,7253	1,0756		

H_0 : Çatışma yönetimi ile ilgili Eğitim Alma Durumu değişkeni ile ifadelerin ortalaması arasında fark yoktur.

H_1 : Çatışma yönetimi ile ilgili Eğitim Alma Durumu değişkeni ile ifadelerin ortalaması arasında fark vardır.

Karar: Sadece ifade-7 için ortalamalar arası farklılık bulunduğu için tabloda gösterilmiştir. Diğer ifadeler için p değeri 0,05'ten büyük olduğu için H_0 hipotezi reddedilmezken, ifade-7 için p değeri 0,05'ten küçük olduğu için ($p=0,0471$) H_0 hipotezi reddedilmiştir. Bu sonuçla bir okulda “okul müdürü bir çıkmaza girildiğinde orta yol bulmaya çalışır” yargısı için çatışma yönetimiyle ilgili eğitim alanlar daha olumlu cevap vermişlerdir. İlgili eğitimi alanların ortalaması çoğu zaman ve her zaman arasında yer alırken, ilgili eğitimi almayanların ortalaması bazen ve çoğu zaman arasında yer almıştır.

4.8. Normallik Sınaması

Normal dağılım araştırması, anket yolu ile elde edilen verilerin normal dağılıma sahip olup olmadığını araştıran bir yaklaşımdır. Verilerin normal dağılması istatistiksel olarak yapılacak ileriki aşamadaki testlere yol gösterici olacaktır.

Normallik için K-S (Kolmogorov-Smirnov Z) testi uygulanmıştır. Bu test için hipotezlerimiz:

H_0 : Değişken normal dağılmaktadır.

H_1 : Değişken normal dağılmamaktadır.

Değişkenler: Ankette yer alan likert ifadeler.

Tablo 8: İfadelerin Normallik Sınaması

İfade	N	Kolmogorov-Smirnov Z	p
ifade-1	100	2,2577	0,0001
ifade-2	100	2,0197	0,0006
ifade-3	100	2,2772	0,0001
ifade-4	99	2,3894	0,0000
ifade-5	100	2,4743	0,0000
ifade-6	99	1,8037	0,0030
ifade-7	100	2,2805	0,0001
ifade-8	99	2,4551	0,0000
ifade-9	99	1,6984	0,0062
ifade-10	99	1,9466	0,0010
ifade-11	97	2,2614	0,0001
ifade-12	98	2,5946	0,0000
ifade-13	99	1,7863	0,0034
ifade-14	100	2,5074	0,0000
ifade-15	100	2,1065	0,0003
ifade-16	99	1,9933	0,0007
ifade-17	100	1,9706	0,0008
ifade-18	98	1,8779	0,0017
ifade-19	99	1,7084	0,0058
ifade-20	100	2,3542	0,0000
ifade-21	100	2,6079	0,0000
ifade-22	99	1,7657	0,0039
ifade-23	98	1,7360	0,0048
ifade-24	98	2,5672	0,0000
ifade-25	98	1,6816	0,0070
ifade-26	98	2,2420	0,0001
İfade-Ortalama	100	0,6016	0,8621*

Tablo 8 değerlerine bakıldığında ifadelerin ortalama değeriyle oluşturulan değişken hariç kuyruk olasılığı değerleri 0,05'ten küçüktür. Bu da tüm ifadelerin (ölçeklerin) normal dağılmadığını göstermektedir. Normallik varsayımı yapılacak parametrik testlerin temel varsayımlarından biridir. Ancak Merkezi Limit Teoremine göre, anakütle dağılımları ne olursa olsun, örnek hacimleri yeteri kadar büyükse ($n \geq 30$) örnek ortalamalarının örnekleme dağılımları normal dağılıma uymaktadır.

4.9. Kruskal-Wallis Testi:

Bu analiz sürekli değişkenlere sahip üç ya da daha fazla grup için karşılaştırma yapmayı sağlar. Değerler sıralı hale çevrilir ve her grup için sıralı ortalamalar karşılaştırılır. Bu bir gruplar arası analizdir ve Tek Yönlü ANOVA'nın nonparametrik alternatifidir. Aşağıda yer alan hipotezler ankette yer alan ifadelerin ortalamasının elde edilerek oluşturulan "Yönetim Stratejisi" değişkeninin ortalamasını sınamaktadır.

Tablo 9: Tanımlayıcı İstatistikler

Değişkenler	N	Ortalama	Std. Sapma	Minimum	Maksimum
Yönetim Stratejisi	100	3,20	,588	1	5
Yaşınız	100	1,6800	,76383	1,00	4,00

Tablo 10: Ortalama Rank Değerleri

	Yaşınız	N	Ortalama Rank
Yönetim Stratejisi	21-30	47	48,22
	31-40	41	54,32
	41-50	9	49,44
	50 yaş üstü	3	37,17
	Toplam	100	

Tablo 11: Kruskal-Wallis Testi Sonuçları

	Yönetim Stratejisi
Ki-Kare	1,650
sd	3
Anlam. (p).	,648

H₀: Yönetim Stratejisi ortalamasının yaş değişkenine göre anlamlı fark yoktur.

H₁: Yönetim Stratejisi ortalamasının göre anlamlı fark vardır.

Karar: p değeri 0,05'ten büyük olduğundan H₀ hipotezi reddedilmemiştir. Bu sonuçla yaş değişkenine göre yönetim stratejisi ortalamasının arasında fark yoktur.

Tablo 12: Tanımlayıcı İstatistikler

Değişkenler	N	Ortalama	Std. Sapma	Minimum	Maksimum
Yönetim Stratejisi	100	3,20	,588	1	5
Mezuniyet Durumunuz	100	3,080	,6305	1,0	4,0

Tablo 13: Ortalama Rank Değerleri

	Mezuniyet Durumunuz	N	Ortalama Rank
Yönetim Stratejisi	Eğitim Enstitüsü	5	37,60
	Eğitim Yüksek Okulu	1	55,50
	Eğitim Fakültesi	75	51,44
	Diğer	19	49,92
	Toplam	100	

Tablo 14: Kruskal-Wallis Testi Sonuçları

	Yönetim Stratejisi
Ki-Kare	1,108
sd	3
Anlam. (p).	,775

H₀: Yönetim Stratejisi ortalamasının mezuniyetiniz değişkenine göre anlamlı fark yoktur.

H₁: Yönetim Stratejisi ortalamasının mezuniyetiniz değişkenine göre anlamlı fark vardır.

Karar: p değerleri tüm ifadeler için 0,05'ten büyük olduğundan H₀ hipotezi reddedilmemiştir. Bu sonuçla mezuniyetiniz değişkenine göre yönetim stratejisi ortalamasının arasında fark yoktur.

Tablo 15: Tanımlayıcı İstatistikler

Değişkenler	N	Ortalama	Std. Sapma	Minimum	Maksimum
Yönetim Stratejisi	100	3,20	,588	1	5
Eğitim Durumunuz	100	2,0300	,33197	1,00	3,00

Tablo 16: Ortalama Rank Değerleri

	Eğitim Durumunuz	N	Ortalama Rank
Yönetim Stratejisi	Önlisans	4	50,62
	Lisans	89	50,34
	Yüksek Lisans	7	52,50
	Total	100	

Tablo 17: Kruskal-Wallis Testi Sonuçları

	Yönetim Stratejisi
Ki-Kare	,036
sd	2
Anlam. (p).	,982

H₀: Yönetim Stratejisi ortalamasının eğitim düzeyi değişkenine göre anlamlı fark yoktur.

H₁: Yönetim Stratejisi ortalamasının eğitim düzeyi değişkenine göre anlamlı fark vardır.

Karar: p değerleri tüm ifadeler için 0,05'ten büyük olduğundan H₀ hipotezi reddedilmemiştir. Bu sonuçla eğitim düzeyi değişkenine göre yönetim stratejisi ortalamasının arasında fark yoktur.

Tablo 18: Tanımlayıcı İstatistikler

Değişkenler	N	Ortalama	Std. Sapma	Minimum	Maksimum
Yönetim Stratejisi	100	3,20	,588	1	5
Kıdeminiz	100	2,0300	,98939	1,00	4,00

Tablo 19: Ortalama Rank Değerleri

	Kıdeminiz	N	Ortalama Rank
Yönetim Stratejisi	1-5 Yıl	36	50,17
	6-10 Yıl	36	52,61
	11-15 Yıl	17	49,65
	16 Yıl ve üstü	11	46,00
	Total	100	

Tablo 20: Kruskal-Wallis Testi Sonuçları

	Yönetim Stratejisi
Ki-Kare	0,4763
sd	3
Anlam. (p).	0,9241

H₀: Yönetim Stratejisi ortalamasının kıdem değişkenine göre anlamlı fark yoktur.

H₁: Yönetim Stratejisi ortalamasının kıdem değişkenine göre anlamlı fark vardır.

Karar: p değerleri tüm ifadeler için 0,05'ten büyük olduğundan H₀ hipotezi reddedilmemiştir. Bu sonuçla kıdem değişkenine göre yönetim stratejisi ortalamasının arasında fark yoktur.

Tablo 21: Tanımlayıcı İstatistikler

Değişkenler	N	Ortalama	Std. Sapma	Minimum	Maksimum
Yönetim Stratejisi	100	3,20	,588	1	5
Kaç yıldır bu ilçede görev yapıyorsunuz?	99	2,1313	1,13970	1,00	4,00

Tablo 22: Ortalama Rank Değerleri

	Kaç yıldır bu ilçede görev yapıyorsunuz?	N	Ortalama Rank
Yönetim Stratejisi	1-3 Yıl	41	47,11
	3-5 Yıl	21	58,12
	5-10 Yıl	20	46,02
	10 ve Üzeri	17	51,62
	Toplam	99	

Tablo 23: Kruskal-Wallis Testi Sonuçları

	Yönetim Stratejisi
Ki-Kare	2,5387
sd	3
Anlam. (p).	0,4683

H₀: Yönetim Stratejisi ortalamasının bulunulan ilçede görev yapma süresi değişkenine göre anlamlı fark yoktur.

H₁: Yönetim Stratejisi ortalamasının bulunulan ilçede görev yapma süresi değişkenine göre anlamlı fark vardır.

Karar: p değerleri tüm ifadeler için 0,05'ten büyük olduğundan H₀ hipotezi reddedilmemiştir. Bu sonuçla bulunulan ilçede görev yapma süresi değişkenine göre yönetim stratejisi ortalamasının arasında fark yoktur.

Buraya kadar yapılan Kruskal-Wallis Testi sonuçları ortalamalar arasında fark olmadığı şeklindedir. Aynı analizler Tek Yönlü ANOVA testiyle yapılmıştır. Sonuçlar aynı çıkmıştır. Yani ortalamalar arasında farklılık bu testle de bulunmamıştır.

4.10. Ki-Kare Bağımsızlık Testi

Ki-kare bağımsızlık testi iki veya daha fazla değişken grubu arasında ilişki bulunup bulunmadığını incelemek için kullanılır. Yani değişkenler arasında bağımsızlık olup olmadığı araştırılır.

Aşağıda sadece aralarında anlamlı ilişki olan değişkenlerin ki-kare test sonuçları verilmiştir.

Hipotez 1:

H₀: “Okulumuzdaki yöneticiler, kişiler arasında gerilimli bir hava sezdiğinde ortamdaki uzaklaşır” ile yaş değişkeni birbirinden bağımsızdır. (İlişki yoktur.)

H₁: “Okulumuzdaki yöneticiler, kişiler arasında gerilimli bir hava sezdiğinde ortamdaki uzaklaşır” ile yaş değişkeni birbirinden bağımsız değildir. (İlişki vardır.)

Tablo 24: Çapraz Frekans Tablosu

		Okulumuzdaki yöneticiler, kişiler arasında gerilimli bir hava sezdiğinde ortamdaki uzaklaşır.					
		Hiçbir Zaman	Nadiren	Bazen	Çoğu Zaman	Her Zaman	Toplam
Yaşınız	21–30	14	15	13	3	2	47
	31–40	12	5	13	8	1	39
	41–50	2	2	3	0	2	9
	50 yaş üstü	1	0	0	0	2	3
	Total	29	22	29	11	7	98

Tablo 25: Ki-Kare Bağımsızlık Testi Sonuçları

	Değer	sd	Asimptotik Anlamlılık (p)
Pearson Ki-Kare	30,298	12	,003
N	98		

Karar: p değeri 0,05'ten küçük olduğundan H_0 hipotezi reddedilir. Buna göre iki değişken birbirinden bağımsız değildir. Yani bu soruya verilen cevaplar yaş grupları arasında farklılık göstermektedir. Tablo 24'e baktığımızda yaş daha büyük öğretmenlerin "Okulumuzdaki yöneticiler, kişiler arasında gerilimli bir hava sezdiğinde ortamdaki uzaklaşır." yargısına her zamana daha yakın cevaplar verdikleri görülmektedir.

Hipotez 2:

H_0 : "Okulumuzdaki yöneticiler, öğretmenlerle iletişim kurdukları konularda bilgi sahibi olduklarını hissettirir." ile mezuniyet değişkeni birbirinden bağımsızdır. (İlişki yoktur.)

H_1 : "Okulumuzdaki yöneticiler, öğretmenlerle iletişim kurdukları konularda bilgi sahibi olduklarını hissettirir." ile mezuniyet değişkeni birbirinden bağımsız değildir. (İlişki vardır.)

Tablo 26: Çapraz Frekans Tablosu

		Okulumuzdaki yöneticiler, öğretmenlerle iletişim kurdukları konularda bilgi sahibi olduklarını hissettirir.					
		Hiçbir Zaman	Nadiren	Bazen	Çoğu Zaman	Her Zaman	Toplam
Mezuniyet Durumunuz	Eğitim Enstitüsü	0	3	1	1	0	5
	Eğitim Yüksek Okulu	0	0	0	1	0	1
	Eğitim Fakültesi	5	2	16	38	14	75
	Diğer	0	3	7	3	6	19
	Toplam	5	8	24	43	20	100

Tablo 27: Ki-Kare Bağımsızlık Testi Sonuçları

	Değer	sd	Asimptotik Anlamlılık (p)
Pearson Ki-Kare	32,7634	12	0,0011
N	100		

Karar: p değeri 0,05'ten küçük olduğundan H_0 hipotezi reddedilir. Buna göre iki değişken birbirinden bağımsız değildir. Tablo 26'ya baktığımızda “Okulumuzdaki yöneticiler, öğretmenlerle iletişim kurdukları konularda bilgi sahibi olduklarını hissettirir.” Yargısına eğitim fakültesi mezunu olanlar nispi olarak daha olumlu cevap vermişlerdir.

Hipotez 3:

H_0 : “Okulumuzdaki yöneticiler, ortaya çıkan sorunları yok farz ederek öğretmenlere unutturmaya çalışır.” ile mezuniyet değişkeni birbirinden bağımsızdır. (İlişki yoktur.)

H_1 : “Okulumuzdaki yöneticiler, ortaya çıkan sorunları yok farz ederek öğretmenlere unutturmaya çalışır.” ile mezuniyet değişkeni birbirinden bağımsız değildir. (İlişki vardır.)

Tablo 28: Çapraz Frekans Tablosu

		Okulumuzdaki yöneticiler, ortaya çıkan sorunları yok farz ederek öğretmenlere unutturmaya çalışır.					
		Hiçbir Zaman	Nadiren	Bazen	Çoğu Zaman	Her Zaman	Toplam
Mezuniyet Durumunuz	Eğitim Enstitüsü	0	1	2	1	1	5
	Eğitim Yüksek Okulu	0	1	0	0	0	1
	Eğitim Fakültesi	28	15	20	8	2	73
	Diğer	8	1	3	7	0	19
	Toplam	36	18	25	16	3	98

Tablo 29: Ki-Kare Bağımsızlık Testi Sonuçları

	Değer	sd	Asimptotik Anlamlılık (p)
Pearson Ki-Kare	21,193	12	0,048
N	98		

Karar: p değeri 0,05'ten küçük olduğundan H_0 hipotezi reddedilir. Buna göre iki değişken birbirinden bağımsız değildir. Tablo 28'e baktığımızda "Okulumuzdaki yöneticiler, ortaya çıkan sorunları yok farz ederek öğretmenlere unutturmaya çalışır." yargısına eğitim fakültesi mezunu olanlar nispi olarak daha olumsuz cevap vermişlerdir.

Hipotez 4:

H_0 : "Öğretmenlerle anlaşmazlığa düşmekten kaçınır." ile bulunulan ilçede görev yapma süresi değişkeni birbirinden bağımsızdır. (İlişki yoktur.)

H_1 : "Öğretmenlerle anlaşmazlığa düşmekten kaçınır." ile bulunulan ilçede görev yapma süresi değişkeni birbirinden bağımsız değildir. (İlişki vardır.)

Tablo 30: Çapraz Frekans Tablosu

		Öğretmenlerle anlaşmazlığa düşmekten kaçınır.					
		Hiçbir Zaman	Nadiren	Bazen	Çoğu Zaman	Her Zaman	Toplam
Kaç yıldır bu ilçede görev yapıyorsunuz?	1-3 Yıl	1	5	12	19	3	40
	3-5 Yıl	1	2	2	9	7	21
	5-10 Yıl	5	1	1	8	5	20
	10 ve Üzeri	0	6	6	2	3	17
	Toplam	7	14	21	38	18	98

Tablo 31: Ki-Kare Bağımsızlık Testi Sonuçları

	Değer	sd	Asimptotik Anlamlılık (p)
Pearson Ki-Kare	34,9015	12	0,0005
N	98		

Karar: p değeri 0,05'ten küçük olduğundan H_0 hipotezi reddedilir. Buna göre iki değişken birbirinden bağımsız değildir. Tablo 30'e baktığımızda "Öğretmenlerle anlaşmazlığa düşmekten kaçınır." yargısına bulunulan ilçede 1-3 yıl görev yapanlar nispi olarak daha olumlu cevap vermişlerdir.

Hipotez 5:

H_0 : "Kurumda sosyal faaliyetleri (gezi, tanışma ve kaynaşma toplantıları vb.) yapması yönetici-öğretmen arasındaki çatışmayı azaltır." ile bulunulan ilçede görev yapma süresi değişkeni birbirinden bağımsızdır. (İlişki yoktur.)

H_1 : "Kurumda sosyal faaliyetleri (gezi, tanışma ve kaynaşma toplantıları vb.) yapması yönetici-öğretmen arasındaki çatışmayı azaltır." ile bulunulan ilçede görev yapma süresi değişkeni birbirinden bağımsız değildir. (İlişki vardır.)

Tablo 32: Çapraz Frekans Tablosu

		Kurumda sosyal faaliyetleri(gezi,tanışma ve kaynaşma toplantıları vb.)yapması yönetici-öğretmen arasındaki çatışmayı azaltır.					
		Hiçbir Zaman	Nadiren	Bazen	Çoğu Zaman	Her Zaman	Toplam
Kaç yıldır bu ilçede görev yapıyorsunuz?	1-3 Yıl	0	2	13	15	11	41
	3-5 Yıl	0	1	3	5	12	21
	5-10 Yıl	2	1	2	10	5	20
	10 ve Üzeri	0	1	8	5	3	17
	Toplam	2	5	26	35	31	99

Tablo 33: Ki-Kare Bağımsızlık Testi Sonuçları

	Değer	sd	Asimptotik Anlamlılık (p)
Pearson Ki-Kare	22,551	12	0,032
N	99		

Karar: p değeri 0,05'ten küçük olduğundan H_0 hipotezi reddedilir. Buna göre iki değişken birbirinden bağımsız değildir. Tablo 32'ye baktığımızda “Kurumda sosyal faaliyetleri (gezi, tanışma ve kaynaşma toplantıları vb.) yapması yönetici-öğretmen arasındaki çatışmayı azaltır.” yargısına bulunulan ilçede 1-3 yıl görev yapanlar nispi olarak daha olumlu cevap vermişlerdir.

Hipotez 6:

H_0 : “Okulumuzdaki yöneticiler, karşı tarafla anlaşmazlık durumunda duygusal olarak zarar göreceklere inandıklarında sorunu görmezlikten gelmeyi tercih eder.” ile bulunulan ilçede görev yapma süresi değişkeni birbirinden bağımsızdır. (İlişki yoktur.)

H_1 : “Okulumuzdaki yöneticiler, karşı tarafla anlaşmazlık durumunda duygusal olarak zarar göreceklere inandıklarında sorunu görmezlikten gelmeyi tercih eder.” ile bulunulan ilçede görev yapma süresi değişkeni birbirinden bağımsız değildir. (İlişki vardır.)

Tablo 34: Çapraz Frekans Tablosu

		Okulumuzdaki yöneticiler, karşı tarafla anlaşmazlık durumunda duygusal olarak zarar göreceklere inandıklarında sorunu görmezlikten gelmeyi tercih eder.					
		Hiçbir Zaman	Nadiren	Bazen	Çoğu Zaman	Her Zaman	Total
Kaç yıldır bu ilçede görev yapıyorsunuz?	1-3 Yıl	7	14	13	3	4	41
	3-5 Yıl	5	8	5	3	0	21
	5-10 Yıl	7	2	6	5	0	20
	10 ve Üzeri	3	1	7	6	0	17
	Total	22	25	31	17	4	99

Tablo 35: Ki-Kare Bağımsızlık Testi Sonuçları

	Değer	sd	Asimptotik Anlamlılık (p)
Pearson Ki-Kare	22,130	12	,036
N	99		

Karar: p değeri 0,05'ten küçük olduğundan H0 hipotezi reddedilir. Buna göre iki değişken birbirinden bağımsız değildir. “Okulumuzdaki yöneticiler, karşı tarafla anlaşmazlık durumunda duygusal olarak zarar göreceklere inandıklarında sorunu görmezlikten gelmeyi tercih eder.” İfadesine verilen cevaplar ile şuanda bulunan ilçede görev yapma süresi değişkeni ilişkilidir. Bu ifadeye verilen cevaplar, şuanda bulunan ilçede görev yapma süresi değişkeninin grupları arasında farklılıklar göstermektedir. Özellikle 10 Yıl ve üzeri süredir şuanda bulunan ilçede görev yapan öğretmenlerin diğer gruplara kıyasla bu ifadeyi daha sık şekilde değerlendirdikleri belirlenmiştir.

Hipotez 7:

H₀: “Okulumuzdaki yöneticiler, kişiler arasında gerilimli bir hava . sezdiğinde ortamdan uzaklaşır.” ile bulunulan ilçede görev yapma süresi değişkeni birbirinden bağımsızdır. (İlişki yoktur.)

H₁: “Okulumuzdaki yöneticiler, kişiler arasında gerilimli bir hava . sezdiğinde ortamdan uzaklaşır.” ile bulunulan ilçede görev yapma süresi değişkeni birbirinden bağımsız değildir. (İlişki vardır.)

Tablo 36: Çapraz Frekans Tablosu

		Okulumuzdaki yöneticiler, kişiler arasında gerilimli bir hava . sezdiğinde ortamdan uzaklaşır.					
		Hiçbir Zaman	Nadiren	Bazen	Çoğu Zaman	Her Zaman	Total
Kaç yıldır bu ilçede görev yapıyorsunuz?	1-3 Yıl	9	15	8	4	4	40
	3-5 Yıl	11	3	7	0	0	21
	5-10 Yıl	6	3	7	3	1	20
	10 ve Üzeri	3	1	7	4	2	17
	Total	29	22	29	11	7	98

Tablo 37: Ki-Kare Bağımsızlık Testi Sonuçları

	Değer	sd	Asimptotik Anlamlılık (p)
Pearson Ki-Kare	22,282	12	,034
N	98		

Karar: p değeri(0,034) 0,05'ten küçük olduğundan H₀ hipotezi reddedilir. Buna göre iki değişken birbirinden bağımsız değildir. “Okulumuzdaki yöneticiler, kişiler arasında gerilimli bir hava sezdiğinde ortamdan uzaklaşır” İfadesine verilen cevaplar ile şuanda bulunan ilçede görev yapma süresi değişkeni ilişkilidir. Bu ifadeye verilen cevaplar, şuanda bulunan ilçede görev yapma süresi değişkeninin grupları arasında farklılıklar göstermektedir. Özellikle 3-5 yıl arası süredir şuanda bulunan ilçede görev yapan öğretmenler bu ifadeyi diğer gruplara kıyasla daha seyrek şekilde değerlendirmişlerdir.

4.11.Bulguların Değerlendirilmesi

İlköğretim okul yöneticilerinin uyguladıkları çatışma yönetimi teknikleri ve stratejilerinin öğretmenlerce nasıl algılandığının incelenmesi amacıyla gerçekleştirilen araştırmadan elde edilen bulguların değerlendirilmesi ve araştırmanın sonuçları bu bölümde verilmiştir. Öncelikle anketten elde ettiğimiz bulgular değerlendirilmiştir.

Ankette okul yöneticilerinin “öğretmenlerle olan çatışmayı yönetme stratejileri” ile ilgili 26 ifadeden oluşan bir ölçek kullanılmış ve ölçeğin güvenilirliğini ölçmek için yapılan güvenilirlik analizi sonucu Cronbach’s Alpha değeri 0,856 çıkmıştır. Bu da araştırmada kullanılan ölçeğin yüksek derecede güvenilir olduğunu göstermektedir.

Araştırmamıza katılan öğretmenlerin demografik özelliklerinin incelenmesi sonucunda örneklem grubunun özellikleri belirlenmiştir. Katılımcıların %71’i bayan ve %29’u erkektir. Katılımcıların %47’si 21–30 yaş grubunda, %41’i 31-40 yaş grubunda, %9’u 41-50 yaş grubunda ve %3’ü ise 50 yaş ve üstü yaş grubunda olduklarını belirtmişlerdir. Araştırmaya katılanların %75’i eğitim fakültesi mezunu olduklarını, %5’i eğitim enstitüsü mezunu olduklarını, %1’i eğitim yüksek okulu mezunu olduklarını ve %19’u ise diğer seçeneğini belirtmişlerdir. Anketi cevaplayanların %89’u lisans mezunu, %7’si yüksek lisans mezunu ve %4’ü önlisans mezunu olduklarını belirtmişlerdir. Katılımcıların %72’si 1-10 yıl, %17’si 11-15 yıl ve %11’i 16 yıl ve üstü hizmet verdiklerini belirtmişlerdir. Katılımcıların %42’si 1–3 yıl, %21’i 3-5 yıl, %20’si 5-10 yıl ve %17’si 10 yıl ve üzeri sürelerde şuanda buldukları ilçede görev yapmakta olduklarını belirtmişlerdir.

Çalışma grubumuzdaki öğretmenlerin %51’i sınıf öğretmeni, %9’u Türkçe, %9’u İngilizce, %8’i fen bilgisi ve %7’si matematik öğretmeni olduklarını belirtmişlerdir. Katılımcı öğretmenlerin sadece %10’u yöneticilikle ilgili eğitim aldıklarını belirtmişlerdir. Katılımcı öğretmenlerin sadece %8’i de çatışma yönetimi ile ilgili bir eğitim aldıklarını belirtmişlerdir.

Okul yöneticilerinin öğretmenler ile olan çatışmayı yönetme stratejilerinin öğretmenler tarafından değerlendirilmesine göre, iyi bir koordinasyon sisteminin

olmasının yönetici öğretmen arasındaki çatışmayı azaltacağına olan inancın ön plana çıktığı görülmüştür. (%40 oranında-en fazla oranda her zaman şeklinde cevaplanmıştır). Buna karşın (%2 oranında-en az oranda her zaman şeklinde cevaplanan) ciddi bir problem karşısında tartışmak yerine sessiz kalmayı tercih etmek, öğretmenlere göre okul yöneticilerinin en seyrek sergilediği davranıştır.

Okul yöneticilerinin öğretmenler ile olan çatışmayı yönetme stratejilerinin, öğretmenler tarafından değerlendirilme biçimlerinin öğretmenlerin cinsiyetlerine göre istatistiksel olarak anlamlı($p>0,05$) farklılık göstermediği belirlenmiştir (Tablo 5). Öğretmenlerin bu değerlendirme biçiminin ölçekteki bir madde için, öğretmenlerin yöneticilikle ilgili eğitim almış ya da almamış olmalarına göre farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Yöneticilikle ilgili eğitim almış öğretmenlerin “Okulumuzdaki yöneticiler, sorumlu oldukları konularda bazen sorunların başkaları tarafından çözülmesini bekler” ifadesini yöneticilikle ilgili eğitim almamış öğretmenlere kıyasla istatistiksel olarak anlamlı bir farkla($p=0,016<0,05$) daha sık şeklinde değerlendirdikleri belirlenmiştir. Yöneticilikle ilgili eğitim alan öğretmenlerin bu ifadeye cevap ortalaması (3,222) şeklinde bazen ve çoğu zaman arasında iken, yöneticilikle ilgili eğitim almamış olan öğretmenlerin bu ifadeye cevap ortalaması (2,367) şeklinde nadiren ve bazen arasındadır(Tablo 6).

Okul yöneticilerinin öğretmenler ile olan çatışmayı yönetme stratejilerinin, öğretmenler tarafından değerlendirilme biçimlerinin ölçekteki bir madde için, öğretmenlerin çatışma yönetimiyle ilgili eğitim almış ya da almamış olmalarına göre farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Çatışma yönetimi ile ilgili eğitim almış öğretmenlerin “okul müdürü bir çıkmaza girildiğinde orta yol bulmaya çalışır” ifadesini, çatışma yönetimi ile ilgili eğitim almamış öğretmenlere kıyasla istatistiksel olarak anlamlı bir farkla($p=0,047<0,05$) daha sık şeklinde değerlendirdikleri belirlenmiştir. Çatışma yönetimi ile ilgili eğitim alan öğretmenlerin bu ifadeye cevap ortalaması çoğu zaman ve her zaman arasında iken, çatışma yönetimi ile ilgili eğitim almamış olan öğretmenlerin bu ifadeye cevap ortalaması bazen ve çoğu zaman arasındadır(Tablo 7).

Öğretmenlerin yaş, mezuniyet, eğitim düzeyi, kıdem, branş, bulunulan ilçede görev yapma süresi gibi özelliklerine göre gruplanması ve her özelliğin kendi grupları arasında okul yöneticilerinin çatışma yönetimi biçimini değerlendirme biçimlerinin karşılaştırılması amacıyla hipotez testleri uygulanmıştır. Bu testler sonucunda değişkenlerin ortalamalarının farklı olmadığı belirlenmiştir. Araştırmada iki değişken arasında anlamlı istatistiksel ilişki olup olmadığını belirlemek için ki-kare bağımsızlık testi uygulanmıştır. Anlamlı ilişki olanlar gösterilmiştir.

Yaş değişkeni ile “Okulumuzdaki yöneticiler, kişiler arasında gerilimli bir hava sezdiğinde ortamdaki uzaklaşır” ifadesine verilen cevapların ilişkili olduğu, mezuniyet düzeyi değişkeni ile “Okulumuzdaki yöneticiler, öğretmenlerle iletişim kurdukları konularda bilgi sahibi olduklarını hissettirir.” ve “Okulumuzdaki yöneticiler, ortaya çıkan sorunları yok farz ederek öğretmenlere unutturmaya çalışır.” ifadelerine verilen cevapların ilişkili olduğu belirlenmiştir.

Ayrıca şuanda bulunulan ilçede görev yapma süresi değişkeni ile “Öğretmenlerle anlaşmazlığa düşmekten kaçınır.” “Kurumda sosyal faaliyetleri (gezi, tanışma ve kaynaşma toplantıları vb.) yapması yönetici-öğretmen arasındaki çatışmayı azaltır”, “Okulumuzdaki yöneticiler, karşı tarafla anlaşmazlık durumunda duygusal olarak zarar göreceklere inandıklarında sorunu görmezlikten gelmeyi tercih eder”, “Okulumuzdaki yöneticiler, kişiler arasında gerilimli bir hava sezdiğinde ortamdaki uzaklaşır” şeklinde sıralanan ifadelerle öğretmenlerin verdikleri cevapların ilişkili oldukları saptanmıştır.

5.SONUÇ

Literatür taramamız ve anketten elde edilen bulguların değerlendirilmesi şu yorumları yapmamıza olanak sağlamıştır; Okul yöneticilerinin öğretmenlerle iletişimde onlara daima açık kapılar bırakarak onların sesine kulak vermesi ile hem öğretmenlerin motivasyonunu artırıcı etkiye sahip olunur, hem de doğabilecek problemler veya çatışmalar en başından kestirilebilip, müdahale edilebilir ve çözüme ulaştırılır.Etkili iletişim de kurulacak okul yöneticisi-öğretmen koordinasyonu ile sağlanır. Ayrıca okul içindeki sosyalleşme faaliyetleri de iletişimi güçlendirecek bir diğer etkidir. Örgüt ortamında bireyler arası etkileşim, morali olumlu ya da olumsuz yönde etkilemektedir. Yapılan araştırmalar, örgüt ortamında etkin olan öğretmenlerin morallerinin daha yüksek olduğunu göstermektedir.

Okullarda yaşanan çatışmalar, eksik hizmet öncesi eğitimden kaynaklanmaktadır. Bu tür durumlarda hem okul yöneticilerinin hem de öğretmenlerin hizmet içi eğitime önem vermeleri bazı çatışmaların ortadan kalkmasını sağlayacaktır.

Okul yöneticilerinin gruplaşmadan korkmamaları gereklidir, bu grupların amaçları hakkında bilgi sahibi olup, bu gruplara destek verilmeli ve bu grup liderleri önemsenmelidir.

Okul yöneticilerinin olası çatışmalara karşı kendisini hep hazır hissetmesi ve bu çatışmalarda cesur ve yapıcı olmaya çalışması gerekmektedir. Çatışmanın nedeninin bulunup, çözümlenmesi için gerekli değişiklik veya düzenleme yapmak bazen gerekli olabilmektedir. Bu tür durumlarda okul yöneticileri tarafsızlıklarını korumalıdır.Bu şekilde bir orta yol bulunarak çatışmadaki tüm tarafların memnuniyetini sağlayacak ve onları tatmin edecek çözüm yolları bulunabilecektir.

Okul yöneticileri kendilerine yöneltilen eleştirileri kendisinin ve okulun yararları doğrultusunda olumlu yönde kullanmayı bilmelidir. Öğretmenlerin fikirlerine değer vermeli, tüm bakış açılarına saygı göstermelidir. Okul için önemli kararlar alınırken kendi bilgi ve becerilerinin yanı sıra bu fikir ve bakış açılarına başvurmalıdır.

Okul yöneticileri ve öğretmenler arasında doğan çatışmalarda yönetici, sorunların üstünü örtmek yerine tartışmaya açık olmalıdır. Sadece kendi fikirlerini kabul ettirme çabasında olmamalı, karşısındaki insanların da düşüncelerini dinleyerek çözüme ulaşılmalı, yeri geldiğinde yönetici, görüşünü değiştirebilmelidir. Yönetici ancak bu şekilde, sevgi-saygı çerçevesi içerisinde çatışma yönetimi teknik ve stratejilerini etkin olarak kullanabileceği bir ortam yaratmış olur.

Araştırmamızda öğretmenlerin, okul yöneticilerinin uyguladıkları çatışma yönetimi stratejileri hakkındaki görüşlerinin neler olduğu ve bu görüşlerin öğretmenlerin kişisel özelliklerine göre farklılık gösterip göstermediği sorularına cevap aranmıştır.

Bu görüşlerin öğretmenlerin kişisel özelliklerine göre farklılaşp farklılaşmadığının incelenmesi sonucunda; öğretmenlerin görüşlerinin cinsiyetlerine göre farklılaşmadığı, “okul yöneticisinin, sorumlu olduğu konularda bazen sorunların başkaları tarafından çözülmesini beklemesi” stratejisinin, yöneticilikle ilgili eğitim almış öğretmenlere göre okul yöneticileri tarafından daha sık uygulandığı ve “okul yöneticisinin, bir çıkmaza girilmesi halinde orta yol bulmaya çalışması” stratejisinin ise çatışma yönetimi ile ilgili eğitim almış olan öğretmenlere göre okul yöneticileri tarafından daha sık uygulandığı belirlenmiştir.

Öğretmenlerin görüşlerine göre bazı yöneticilerin çatışmalar karşısında kendi fikirlerini dikte etme stratejisi uygulaması, olumsuz bir strateji olarak dikkat çekmiştir. Öğretmenlerin bu konudaki görüşlerinden hareketle; iyi bir koordinasyon sisteminin, düzenli toplantılar yapılması ile sağlanacak yönetici-öğretmen koordinasyonunun, okul içi ve dışındaki sosyal faaliyetlere ağırlık verilmesinin ve okul yöneticisinin ciddi bir problem karşısında sessiz kalmak yerine tartışmaya açık olmasının, gerek yönetici-öğretmen arasındaki gerek ise öğretmenlerin kendi aralarındaki çatışmaları yönetme stratejileri arasında en sık uygulanan stratejiler oldukları belirlenmiştir.

Okul yönetici ve öğretmenlerin görev tanımlarının apaçık ortaya konması,yetki-sorumluluk ilişkisinin daha sağlıklı olmasını sağlayacağı

muhtemeldir. Okul yöneticileri tepki ve davranışlarının öğretmenler tarafından nasıl algılandığına ilişkin geri bildirimleri mutlaka almalı, gerekiyorsa kendini yenilemeli ve geliştirmelidir.

Hayatın her alanında olduğu gibi okul ortamında sıfır çatışma söz konusu olamayacağına göre yönetici açısından amaç, çatışma ortamı yaratmamak olduğu kadar, olabilecek çatışmaları kurum açısından hazmedilebilir noktaya çekebilmek, eğitim öğretim ortamını bozmayacak şekilde çatışma sürecini yönetmek olmalıdır. Bir yöneticinin esas görevlerinden biri olan paydaşlar arasında uyum ve koordinasyonu sağlamaktır. Bu da ancak yetkin ve etkin yöneticilerle mümkün olacaktır. Eğitimin en önemli unsuru olan öğretmenlerin kendini işine motive etmesi, okul ortamında huzurlu ve mutlu olması eğitimin kalitesini mutlak surette artıracaktır.

6. KAYNAKÇA

- A Conflict Resolution Workshop For The Regional Medical Center, 2003 The Vision Program of Orange Bung-Calhoun Tecnicall Collage, <http://www.emscohost.com> (05.07.2009)
- Açıklan, A. (1994). Toplumsal, Kurumsal ve Teknik Yönleriyle Okul Yöneticiliği. Ankara: Pegem Yayınları.
- Açıklan, A. (1997). Yerel ve Özel Nitelikli Bir Hizmet İçi Eğitim Uygulaması, Milli Eğitim Dergisi. Sayı: 133.
- Açıklan, A. (1998). Toplumsal Kurumsal ve Teknik Yönleriyle Okul Yöneticiliği. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Akat I., Budak G. ve Budak G, (1997). İşletme Yönetimi. İzmir.
- Aksoy, A. (2005). Örgütsel davranışlardan seçmeler. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Allport F.H., (1955). Theories of Perception and tise Concept of Sturucture. John Wiley, New-York.
- Alper, S. An Tjosvold, Kenneth S. Law: "Conflict Management, Efficacy and Performance in organization Teems", Personnel Psychology, Autumn 2000, Vol. 53 Num. 3 s. 1
- Altuğ, D. (1997). Örgütsel Davranış Toplam Kalite Anlayışı İçinde. Ankara: Haber Eğitim Vakfı.
- Aydın, M. (1984). Örgütlerde Çatışma. Ankara: Bas-Yay Matbaası.
- Aydın, M. (1986). Çağdaş Eğitim Denetimi. Ankara: Eğitim Araştırma Yayın ve Danışmanlık A. Ş.
- Aydın, M. (1994). Eğitim Yönetimi, Ankara: Hatiboğlu Yayınevi.
- Banner, D. Ve Gagne, T.E. (1995). Designing Effective Organizations, Suge Publications. London.
- Başaran, İ. E. (1992). Yönetimsel Davranış, Ankara: Gül Yayınevi.
- Başaran, İ. E. (1998). Yönetimde İnsan İlişkileri.
- Başaran, İ. E. (2004). Yönetimde İnsan İlişkileri. (3.b.) Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Bumin, B. (1990). İşletmelerde Organizasyon Geliştirme ve Çatışmanın Yönetimi. Ankara: Bizim Büro Basımevi.

- Bursalioğlu, Z. (1982). Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış. Ankara: Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayını.
- Bursalioğlu, Z. (1994). Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış. Ankara: Pegem Yayınları.
- Bursalioğlu, Z. (1998). Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış (11. Basım). Ankara: Pegem Yayını.
- Bursalioğlu, Z. (2002). Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış. Pegema Yayıncılık.
- Can, H. (1992). Organizasyon ve Yönetim. Ankara: Adım Yayıncılık.
- Can, H. (1994). Organizasyon ve Yönetim. Ankara: Siyasal Kitapevi.
- Can H. (2005). Organizasyon ve Yönetim (7. Baskı). Ankara: Siyasal Kitapevi.
- Çelikten, M. (2001). Okul Müdürlerinin Değişim Yönetimi Becerileri, Eğitim ve Bilim.
- Demirci, Y. (2002). İlköğretim Okullarında Yaşanılan Çatışma Türleri ve Yöneticilerin İzledikleri Çözüm Stratejileri (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi.
- Dharendorf D., (1958). "Out of Utopia". Âmericaa Jcras-üal of Sociology,
- Diñer, Ö. ve Yahya F. (1996). İşletme Yönetimi. İstanbul: Beta Yayınları.
- Dökmen, Ü. (2003). "İletişim Çalışmaları ve Empati" (24. Baskı). İstanbul: (Sistem Yayıncılık).
- Dubrin A.J.(2005)Fundamentals of Organizational Behavior, Third Edition, Thomson South-Western, Australia,
- Elma, C. (1998). İlköğretim Okul Yöneticilerinin Çatışmayı Yönetme Yeterlilikleri. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Erdoğan, İ. (1991). İşletmelerde Davranış, İstanbul: İ.Ü. İşletme Fakültesi Yayınları.
- Eren, B. (1997). Hekimlerle İlişkiler, Hastane Yöneticiliği. İstanbul: Nobel Tıp Kitapevleri.
- Eren, E. (1989). Yönetim Psikolojisi. İstanbul: İşletme Fakültesi.
- Eren, E. (1993). Yönetim ve Organizasyon. İstanbul: Beta Basım ve Yayınevi.
- Eren, E. (1998) Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi. İstanbul: Beta Basım Yayın ve Dağıtım A.Ş. s.391

- Eren, E. (2001) .Örgütsel Davranış Ve Yönetim Psikolojisi. İstanbul: Beta Yayıncılık. s.543.
- Eren, E. (2003). Yönetim ve Organizasyon. İstanbul: Beta Yayıncılık, s.462.
- Eren, E. (2004). “Örgütsel Davranış Ve Yönetim Psikolojisi” (8. Baskı). İstanbul: Beta Yayıncılık s.562
- Eren, E. (2007). Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi. İstanbul:Beta Basım A.Ş. s.563.
- Eroğlu, F., (1998). Davranış Bilimleri. İstanbul: Beta Basım Yayım A.Ş.
- Ertekin, Y. (1993). Stres ve Yönetimi. Ankara: Türkiye ve Orta Doğu Amme Enstitüsü.
- Ertürk, M. (1998). Yönetim ve Organizasyon. İstanbul: Beta.
- Ertürk, M. (1994). “Organizasyonlarda Çatışma, Çatışma Nedenleri ve Çatışmanın Yönetimi”, Erciyes Ün. İİBF Dergisi, Sayı:11.
- Ertürk, M., (2000). İşletmelerde Yönetim ve Organizasyon, Beta Basım A.Ş., İstanbul
- Gross, M.A ve Guerrero, L. K. (2000). Managing Conflict Appropriately and Effectively: An Application of the competence Model to Rahim’s Organizational Conflict Styles, The International Journal of Conflict Management. s.208.
- Gümüş, M. (2002). Yönetimde Başarı İçin Altın Kurallar. İstanbul: Alfa Yayınları.
- Gümüşeli, A.İ (1994). İzmir Ortaöğretim Okulları Yöneticilerinin Öğretmenler Arasındaki Çatışmaları Yönetme Biçimleri. (Yayınlanmamış Doktora Tezi, A.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü). Ankara.
- Gümüşeli, A.İ. (1994). İzmir İli Ortaöğretimi Okulları Yöneticilerinin Çatışmayı Yönetme Biçimleri, (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Ankara: A.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Gümüşeli, A. İ., (1996). Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliğini Sınırlayan Etkenler. Pegem. Eğitim Yönetimi Dergisi. Yıl: 2. s.206.
- Gürsel, M. (1997). Okul Yönetimi. Konya: Mikro Yayınları.
- İpek, C. (2000). “Örgütsel Çatışma ve Çatışma Yönetiminde Uygulanabilecek Örgüt Geliştirme Araçları” Yönetimde Çağdaş Yaklaşımlar, (Editörler: Elma, Cevat, Kamile Demir) Ankara.
- Johnson, D. W. And Roger T. J. (1995). Reducing School Violence Through Conflict Resolution, ASCD. Alexandria Virginia.

- Jones, T. (1997). "Communication Conflict", Theory and Research in Conflict Management, Ed. M. Afzalur Rahim, Praeger, USA, 1990, s. 29; DAFT, Richard L: Management, Fourth Edition, The Dryden Press. New York.
- Joseph, F. (1993). Sosyoloji Nedir? Çeviren, Nilgün Çelebi. Konya: Sebat Ofset.
- Karip, E. (2000). Çatışma Yönetimi. Ankara: Pagem A Yayıncılık.
- Karip, E. (2003). "Çatışma Yönetimi" (3.Baskı). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Kaya, Y. K. (1997). Eğitim Yönetimi. Ankara: TODAİE Yayını.
- Keetley M. G., Keoing H.E., Zemach R.. (1967). State-Spacc Models of Educational Institutions, OECD, Paris.
- Kılınc, T. (1986). "Örgütlerde Çatışma: Basa Çıkma Yöntemleri ve Yönetimi". İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Dergisi, Cilt: 15, Sayı:1.
- Koçel, T. (2003). İşletme Yöneticiliği: Yönetim ve Organizasyon: Organizasyonlarda Davranış: Klasik, Modern, Çağdaş ve Güncel Yaklaşımlar (9. Basım). İstanbul: Beta Basım.
- Koçel, T.(1998). İşletme Yöneticiliği Yönetim Organizasyon. İstanbul: Beta Yayıncılık.
- Korkmaz, M. (1995). Okul Yönetiminde Çatışma, Çatışma Eğitim.
- Korkmaz, M. (1995). Okul Yönetiminde Çatışma. Çağdaş Eğitim Dergisi. Sayı: 207. Ankara.
- Lane W. R., Corwin R.G., Monahan W. C., (1968) Foundations of Educational Administration. Mac Millan. New-York.
- Litterer J.A., (1963). Organzations s Structure and Behavior. John YViley, New-York.
- Lussier, R M., (1990). Human Relations in Organizations, Malay Lithographing. Irwin. Boston.
- Mihçioğlu, C. (1985). Yönetimde İnsan İlişkileri. Ankara.
- Öncü, A. (1976). Örgüt Sosyolojisi. Ankara:. Sosyal Bilimler Derneği Yayınları.
- Öner, U. (2000). Çatışma Çözme ve Arabuluculuk Eğitimi. İlköğretimde Rehberlik. (Editör: Yıldız Kuzgun) (2. Baskı). (198-237). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Özdemir, G. (2004). Çatışma Yönetimi Ve Afyon İli Emniyet Müdürlüğünde Bir Uygulama, Yüksek Lisans Tezi, Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Özgan, H. (2006). İlköğretim Okul Öğrencilerinin Çatışma Yönetim Stratejileri. Doktora tezi Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Fakültesi.
- Özgan, H. (2006). İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Çatışma Yönetimi Stratejilerinin İncelenmesi (Gaziantep örneği). Yayınlanmamış Doktora Tezi. Gaziantep: Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Rahim M.A. (2000). "Empirical Studies on Managing Conflict", The International Journal of Conflict Management.
- Rahim, M. A. (1986). Managing Conflict in Organizations, Praeger Publishers. New York.
- Robbins, P.S. (1993). Organizational Behaviour, Prentice Hall, International Inc.
- Sağlam, M. (1979). Örgütsel Değişme. Ankara: TODAİE Yayını.
- Silah, M. (2001). Çalışma Psikolojisi. Ankara: Selim Kitapevi.
- Sözen, D. (2002). Okul Müdürlerinin Çatışma Yönetim Stilleri ve Bunun Öğretmenlerin Stres Düzeylerine Etkisi. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul.
- Susan K. (1994). Boardman and Sandra V. Horowitz, Constructive Conflict Management and Social Problems: An Introduction, Journal of Social Issue.
- Şimşek, M.Ş., (1996). Yönetim ve Organizasyon. Konya.
- Tan, M. (1981). Toplum Bilimine Giriş, Ankara: A. Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayını.
- Taştan S. Örgütsel Çatışma ve Çatışma Yönetimi, www.humanresourcesfocus.com.(06.04.2005)
- Taymaz, H. (1989) Uygulamalı Okul Yönetimi, Ankara: A. Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayını.
- Tekarslan, E., Hüner, A., Kılınç, T. Ve Baysal, C., 1989, Sosyal Psikoloji, Filiz Kitapevi, İstanbul.
- Tjosvold, D. (1991). The Conflict-Positive Organization. Stimulate Diversity And Create Unity. New York: Addison-Wesley Publishing Company.
- Tortop, N. (1982). Personel Yönetimi. Ankara: Ankara İktisadi ve Ticari İlimler Akademisi. İLK-SAN Matbaası Ltd. Şti.
- Travis C.,T, Ve Judith, M.C., (2000). Jackson And Schuler (1985) Pevisited: A Meta-Analysis Of The Relationships Between Role Ambiyoyity, Role Conflict And Job Performance Journal Of Management.

- Tutar H., Yılmaz M. K., ve Erdönmez C. (2005). İşletme Becerileri Grup Çalışması. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Uğurlu, F. (2001). İlköğretim Okulu Müdürlerinin Çatışma Yönetme Stilleri. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Ural, A. (1997). İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Öğretmenlerle Aralarındaki Çatışma Yönetme Yöntemleri. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Bolu: A.İ.B.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Varış, F. (1991). Eğitim Bilimine Giriş. Ankara: A. Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayını.
- Vecchio, R. P. (1995). Organizational Behavior. Third Edition. The Dryden Press. Florida
- Viener, N. (1956). The Human Use of Kumam Beiugs. Doubleday. New-York.
- Voronin, G. L. (1995). Conflict In School, Russian Social Science Rewiew,
- Walton, R. E., (1988). Managing Conflict. Interpersonel Dialouge And Third-Party Roles, California: Addison-Wesley Publishing Company.
- Yiğit, A. (1996). İlköğretim Okullarında Yönetmenlerle Öğretmenler Arasında Örgütsel Çatışma Kaynakları. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Ek-1 Anket Örneği

SAYIN ÖĞRETMEN ARKADAŞLARIM

Bu anket okul yöneticilerinin öğretmenlerle olan çatışmayı yönetme stratejilerini araştırmak amacıyla hazırlanmıştır.

Anketten elde edilen veriler toplu olarak değerlendirilecek ve sadece çalışmanın amacına uygun olarak kullanılacaktır.Bu nedenle ankete isminizi yazmanıza gerek yoktur.Ankete içtenlikle vereceğiniz cevaplar araştırmanın amacına ulaşmasına katkı sağlayacaktır.

İlgi ve katkılarınız için teşekkür eder,saygılar sunarım.

Hikmet ATIŞ
Beykent Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü
Yüksek Lisans Öğrencisi

KİŞİSEL BİLGİLER

Lütfen aşağıdaki seçeneklerden durumunuza uygun olanı (X) işareti ile belirtiniz.

1.Cinsiyetiniz:

() Erkek Bayan ()

2.Yaşınız:

() 21- 30 () 31-40 () 41-50 () 50 Yaş üstü

3.Mezuniyetiniz:

() Eğt.Enst. () Eğitim Yük.Ok. () Eğt.Fak. () Diğer

4.Kideminiz:

() 1-5 Yıl () 6-10 Yıl () 11-15 Yıl () 16 Yıl ve üstü

5.Branşınız?.....

6.Yöneticilikle ilgili bir eğitim aldınız mı? ()Evet ()Hayır

7.Çatışma yönetimi ile ilgili bir eğitim aldınız mı? ()Evet ()Hayır

Okul Yöneticilerinin öğretmenlerle olan çatışmayı yönetme stratejileri ile ilgili aşağıdaki ifadelerin karşısındaki cevapları işaretleyiniz.

Bir okulda Okul Müdürü	Hiçbir zaman	Nadiren	Bazen	Çoğu zaman	Her zaman
1. Her iki taraf içinde kabul edilebilir bir çözüm bulmak için sorunu incelemeye çalışır.					
2. Öğretmenlerin sosyal ve psikolojik ihtiyaçlarını karşılamaya çaba gösterir.					
3. Kötü duruma düşürmekten kaçınmak için öğretmenlerle olan anlaşmazlıkları açığa vurmamaya çalışır.					
4. Çevreden gelen eleştirileri olumlu değerlendirir.					
5. Ortak bir karar çıkarmak için bilgi ve becerilerini kullanır.					
6. Kendi lehine karar çıkarmak için bilgi ve becerilerini kullanır					
7. Bir çıkmaza girildiğinde orta yol bulmaya çalışır.					
8. Öğretmenlerle anlaşmazlığa düşmekten kaçınır.					
9. Yönetici kendi fikirlerini kabul ettirmek için uğraşmaz					
10. Ciddi bir problem karşısında tartışmak yerine sessiz kalmayı tercih eder.					
11. Anlaşmazlıkları açığa vurmamaya çalışır.					
12. Haklarını korumak için her türlü yola baş vurur.					
13. Gerginlikten kaçınmak için ne gerekiyorsa onu yapar.					
14. İyi bir koordinasyon (iletişim, toplantı) sisteminin olması yönetici öğretmen arasındaki çatışmayı azaltır.					
15. Kurumda sosyal faaliyetleri (gezi, tanışma ve kaynaşma toplantıları vb.) yapması yönetici-öğretmen arasındaki çatışmayı azaltır.					
16. Okulumuzdaki yöneticiler, sorumlu oldukları konularda bazen sorunların başkaları tarafından çözülmesini bekler.					
17. Okulumuzdaki yöneticiler, ortaya çıkan sorunlarla ilgili tüm tarafların farklı bakış açılarını dikkatlice dinlemeye özen gösterir.					
18. Okulumuzdaki yöneticiler, problemlere ilişkin geliştirdiği çözümlerin karşı tarafın düşüncelerini yansıtmasına özen gösterir.					
19. Okulumuzdaki yöneticiler, haksız olduklarına ikna oldukları durumlarda görüşlerini değiştirmekte tereddüt etmez.					
20. Okulumuzdaki yöneticiler, iletişim sürecinde öğretmenlerin nasıl tepkide bulunacağını tahmin etmeye çalışır.					

21.Okulumuzdaki yöneticiler,öğretmenlerle iletişim kurdukları konularda bilgi sahibi olduklarını hissettirir.					
22.Okulumuzdaki yöneticiler,karşı tarafla anlaşmazlık durumunda duygusal olarak zarar göreceklarine inandıklarında sorunu görmezlikten gelmeyi tercih eder.					
23.Okulumuzdaki yöneticiler,kişiler arasında gerilimli bir hava sezdiğinde ortamdan uzaklaşır.					
24.Çatışmalarda her iki tarafın ilgi ve ihtiyaçlarının tatmin için çaba gösterir.					
25.Okulumuzdaki yöneticiler,anlaşmazlıkların neden ve sonuçlarına ilişkin sahip oldukları tutumda ısrar ederler.					
26.Okulumuzdaki yöneticiler,ortaya çıkan sorunları yok farz ederek öğretmenlere unutturmaya çalışır.					

ÖZGEÇMİŞ

05/03/1973 Çayeli doğumluyum.İlköğretimi Rize Çayeli Esendağ Köyü İlkokulunda; orta, lise tahsilimi Çayeli Lisesinde yaptım. 1992 yılında KTÜ Giresun Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümünü kazandım. 1997 yılında İstanbul'un Kağıthane İlçesinde öğretmenliğe başladım. 2000 yılında vatani görevimi Yedek Subay olarak Gökçeada'da yaptım. 2003 yılına kadar öğretmenlik yaptıktan sonra aynı yıl Kağıthane Osman Gazi İlköğretim okuluna müdür yardımcısı olarak atandım. 2007 yılında Beykent Üniversitesi İnsan Kaynakları ve Örgütsel Değişim alanında Yüksek Lisans Eğitimine başladım. 2009 yılında Milli Eğitim Bakanlığının açtığı yöneticilik sınavını kazanarak yine aynı okula müdür olarak atandım.Halen bu görevimi sürdürmekteyim. Evli ve üç çocuk babasıyım

Özel ilgi alanlarım; Futbol,voleybol oynamak,Kitap okumak, tarihi yerleri gezmektir.