

T.C.  
BEYKENT ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
İŞLETME YÖNETİMİ ANABİLİM DALI  
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ BİLİM DALI

**ORTAÖĞRETİM KURUMLARINDA YÖNETİCİLER VE  
ÖĞRETMENLER ARASINDAKİ ÇATIŞMA NEDENLERİ  
( BAKIRKÖY İLÇESİ ÖRNEĞİ )**  
( Yüksek Lisans Tezi)

Tezi Hazırlayan: **Özlem IŞIK**

İSTANBUL, 2009

T.C.  
BEYKENT ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
İŞLETME YÖNETİMİ ANABİLİM DALI  
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ BİLİM DALI

**ORTAÖĞRETİM KURUMLARINDA YÖNETİCİLER VE  
ÖĞRETMENLER ARASINDAKİ ÇATIŞMA NEDENLERİ  
( BAKIRKÖY İLÇESİ ÖRNEĞİ )**  
( Yüksek Lisans Tezi)

Tezi Hazırlayan:

**Özlem IŞIK**

Öğrenci No:

**060712007**

Danışman:

**Yrd. Doç. Dr. Sevinç PEKER**

İSTANBUL, 2009

## **Yemin Metni**

Sunduğum Yüksek Lisans Tezimi, Akademik Etik İlkelerine bağlı kalarak, hiç kimseden akademik ilkelere aykırı bir yardım almaksızın bizzat kendimin hazırladığına and içerim. .. /.. / ....

.....

**Özlem IŞIK**

## GİRİŞ

“ Dünyada her şey için, maddiyat için, maneviyat için, muvaffakiyet için en hakiki yol gösterici ilimdir, fendir, ilim ve fennin haricinde yol gösterici aramak gaflettir, cehalettir, delalettir.” Mustafa Kemal Atatürk.

“ Bana bir harf öğretenin kırk yıl kölesi olurum. “ Hz. Ali.

“ Dünyada her şeye değer biçilebilir, ama öğretmenin eserine değer biçilemez. Çünkü onun eseri hem her şeydir hem de hiçbir şeydir. “ Socrates.

“ Düşünmeden öğrenmek faydasızdır, öğrenmeden düşünmek tehlikelidir. “ Konfüçyus.

Sürekli tekrarlanan, defalarca duyduğumuz bu ve benzeri özdeyişler eğitimin, bilginin ve bilgiyi kullanabilmenin önemini anlatmaktadır. Bir ülkenin varlığını sürdürebilmesi, ilerleyebilmesi ve gücünü koruyabilmesi ne sadece ekonomik gücüne, ne sadece askeri gücüne ne de sadece siyasi gücüne bağlıdır. Tek ve olmazsa olmaz şartı yeni nesilleri yetiştirme şeklidir. Çocuklarımız geleceğimizdir. Dolayısıyla vatanına, milletine, insanlığa yararlı bireyler olmaları için çocuklarımızı emanet ettiğimiz milli eğitim sistemimiz, bu sistem içinde okullarımız ve bu sistemin en önemli elemanları olan eğitim yöneticilerimiz ve öğretmenlerimiz geleceğimizi şekillendirecek en önemli unsurlardır.

İnsan toplumsal bir varlıktır ve yaşamının büyük bölümünü örgütlerde geçirir. Çağdaş toplumsal yaşam, örgütlenmiş bir yaşam biçimidir; örgütle ve örgütte yaşanmalıdır. Örgütlerin, kişilerin yalnız çalışma saatleri ile sınırlı yaşamlarını değil tüm yaşamlarını etkilediği söylenebilir. Toplumsal ve bireysel ihtiyaçlar yeni örgütlerin oluşmasına yol açmaktadır. Birlikte yaşamının getirdiği ve örgütsel çevrenin neden olduğu problemleri tamamen ortadan kaldıracak vasıfta bir örgütün oluşturulması, yönetim ne kadar akılcı ve düzenli olursa olsun bir takım sorunların meydana gelmesinin önlenmesi mümkün değildir. Bu durumda kaçınılmaz olan sonuç, örgütte çatışmaların ortaya çıkacak olmasıdır.

Eğitim örgütleri topluma açık sistemlerdir. Girdisi ve çıktısı tamamen insandır. Amaçları bakımından toplumun bütününe ilgilendirir. Okullarımız da içinde yaşanan ve yaşanılması mutlak olan eğitim örgütlerinin bir parçasıdır. Eğitim sisteminin en etkin ve işlevsel alt sistemi okullardır. Okullarda farklı uzmanlıklara, algılara, anlayışlara, duygulara ve düşüncelere sahip kişiler, işgörenler bulunmaktadır. Bu farklılıkların olduğu yerde anlaşmazlıklar, uzlaşmazlıklar olacaktır. Ortak amaçları gerçekleştirmek üzere bir araya gelen bu farklı bireyler var olan bu farklılıklar nedeniyle çatışmalar yaşayacaktırlar.

Eğitim-öğretim mekanik bir süreç değildir, kişilerin karşılıklı etkileşimleri sonucunda ortaya çıkan bir olgudur. İnsanlar arası etkileşim ve insani duyguların olduğu yerde çatışmayla karşılaşmak olasıdır. Çatışma, eğitim örgütünün işleyişini önemli boyutta etkileyen, hizmet gören öğretmen ve yöneticilerin çalışma istek ve arzularının derecesinde belirleyici rol oynayan ve zamanlarını alan bir olaydır. Çatışmaların olumlu veya olumsuz sonuçları olabilir. Çatışmanın var olması örgütte her şeyin kötü gittiği, örgütün nerdeyse işlemez duruma geldiği anlamı taşımaz. Tam tersine çatışmalar doğru yönetilirse ortaya çıktığı örgüt yapısına ve işleyişine olumlu katkılarda bulunur.

Öğretmen ve yöneticiler eğitim örgütlerinde çatışmalardan olumlu neticeler elde edilmesinde önemli görevler üstlenmektedirler. Okul ortamındaki farklılıklar yöneticiler ve öğretmenler tarafından okul amaçları doğrultusunda kullanılmalıdır. Bunu sağlamanın şartı öğretmen ve yöneticilerin çatışma yönetimi konusunda yeterli bilgi ve beceriye sahip olmasıdır. Hatta okullarda çatışma yönetimi konusunda eğitimler verilmelidir.

Çatışmaların anlaşılması ve örgüt yararına kullanılmasının başarılması için ilk adım çatışmaların kökenine inerek nedenlerini ve kaynaklarını araştırmak olmalıdır. Çatışmalar örgütün amaçlarının belirlenmesindeki veya bu amaçlara ulaşma faaliyetlerindeki farklılıklardan kaynaklanabilmektedir.

İnsanın bulunduğu her ortamda çatışma yaşanabilir. Örgütlerde yaşanan çatışmalarda yöneticilerle işgörenler karşı karşıya gelebilmektedir. Tüm iyi niyete ve çalışmalara rağmen çatışmanın oluşumunu engellemek mümkün değildir. Çalışanların iş verimini, motivasyonunu ve doyumunu düşürmemesi için yöneticinin çatışma

seviyesinin en uygun düzeyde tutulmasında büyük görev yöneticininindir. Çatışmanın örgütün amaçlarını gerçekleştirmek için kullanılması gerekir. Böylece verim artacak ve örgüt amaçlarına daha kolay ulaşacaktır.

Araştırmanın konusu ortaöğretim kurumlarında yöneticiler ve öğretmenler arasındaki çatışma nedenleridir. Araştırmanın amacı genel liselerde görev yapan yönetici ve öğretmenlerin zaman zaman yaşadıkları karşılıklı ilişki bozuklukları, anlaşmazlıklar ve nihayetinde ortaya çıkan çatışmaların nedenlerine ilişkin algılarını belirlemek, yorumlamak ve gerekli durumlarda önerilerde bulunmaktır. Araştırmadan elde edilecek bulguların Milli Eğitim Bakanlığı yetkilileri ve araştırmacılara bilimsel kaynak olacağı ve okullarda çatışma konusunda yapılacak hizmet içi eğitimler için veri tabanı oluşturacağı düşünülmektedir. Araştırma Bakırköy ilçesindeki genel liselerde alan çalışması sonucunda ortaya konulan nedenlerden yola çıkarak çatışmaların çözümlenmesi aşamasına bir katkıda bulunmayı hedeflemiştir. Bu amaca ulaşmak için, en uygun yöntem olan “tarama modeli” kullanılmıştır. İlgili literatür incelendikten sonra, gerekli bölümler tablolaştırılarak alan araştırmasıyla, varsayımlar test edilerek sunulmuştur.

Araştırma evrenini 2007-2008 Eğitim ve Öğretim Yılı’nda İstanbul ili Bakırköy ilçesindeki ortaöğretim kurumlarında çalışmakta olan yönetici ve öğretmenler oluşturmuştur. Araştırmanın örneklemini ise Bakırköy ilçesindeki yedi adet genelde görev yapan 28 yönetici ve 256 öğretmen oluşturmuştur. Araştırmada kullanılan ölçek iki bölümdür. İlk bölümde, araştırmaya katılan örneklem grubunun demografik özelliklerini belirlemek amacıyla görev, yaş, kıdem, cinsiyet, öğrenim durumu ve medeni durumlarına ilişkin ve araştırmacı tarafından geliştirilen altı adet madde bulunmaktadır. İkinci bölümde, çatışma nedenlerini belirlemeye yönelik olarak yapılan pilot çalışma sonucunda araştırmacı tarafından geliştirilen yirmi bir maddeye yer verilmiştir.

Araştırmada, ölçek maddelerinin ortaöğretim kurumlarında yönetici ve öğretmenler arasındaki çatışma nedenlerini ölçebilecek nitelikte oldukları, yönetici ve öğretmenlerin, ölçeği cevaplandırırken yansız, samimi görüşlerini yansıttıkları ve örneklemin evreni temsil ettiği kabul edilmiştir.

Bu çerçevede araştırmanın birinci bölümünde; Milli Eğitim Sistemi'nde ortaöğretim, genel lise, yönetici ve öğretmen kavramları açıklanmış, genel liselerin Eğitim Sistemimiz içindeki güncel durumu sayısal verilere dayanarak ortaya konulmaya çalışılmıştır.

Araştırmanın ikinci bölümünde; kuramsal temeller ve ilgili araştırmalar yer almaktadır. Bu bölümde çatışma kavramı tanımı, önemi ve yararları belirtilerek açıklanmaya çalışılmıştır. Çatışma konusundaki yaklaşımlara değinildikten sonra çatışma nedenleri iletişime ilişkin nedenler, bireysel davranışlara ilişkin nedenler ve örgütsel yapıya ilişkin nedenler şeklinde üç ayrı başlık altında sunulmuştur. Ortaöğretim kurumlarında çatışmanın ortaya çıkabileceği alanlar belirtildikten sonra çatışma konusunda yapılan araştırmalardan söz edilmiştir.

Araştırmanın üçüncü bölümünde; araştırma yöntemi ve alan araştırmasına yer verilmiştir. Araştırmanın yönteminde, araştırmanın konusu, amacı, önemi, problem tanımı ve sınırlılıkları, araştırmanın evreni ve örnekleme, modeli, veri toplama aracının geliştirilmesi, uygulanması ve analiz yöntemi ile araştırmanın kabulleri belirtilmiştir. Araştırmaya katılan kişilerin demografik ve kişisel özelliklerinden sonra alan araştırması sonucunda elde edilen bulgular, belirlenen yedi alt probleme yönelik olarak değerlendirilmiş, toplanan veriler tablolastırılarak yorumlanmıştır.

Sonuç kısmında ise; literatür taraması ile alan araştırması sonucunda elde edilen bulgular analiz edilmiş ve ulaşılan sonuçlar bir bütün olarak değerlendirilerek, araştırma sonuçlarına ilişkin ve araştırmacılara yönelik önerilere yer verilmiştir.

**ORTAÖĞRETİM KURUMLARINDA YÖNETİCİLER VE ÖĞRETMENLER  
ARASINDAKİ ÇATIŞMA NEDENLERİ  
(BAKIRKÖY İLÇESİ ÖRNEĞİ)**

**Tezi Hazırlayan: Özlem IŞIK**

**Özet**

Bu araştırmada, “ortaöğretim kurumlarında çalışan yönetici ve öğretmenlerin, kurumlarındaki çatışma nedenlerine ilişkin algıları nelerdir?” sorusu başlığı altında yönetici ve öğretmenlerin çatışma nedenleri algıları arasında cinsiyet, medeni durum, konum, yaş, kıdem ve eğitim durumu değişkenlerine göre fark olup olmadığı araştırılmıştır. Elde edilen bulguların eğitim ve öğretimin barışçıl ve işbirlikçi bir ortamda sürdürülmesine ve kalitenin yükseltilmesine yardımcı olacağı umulmaktadır.

Betimsel nitelikteki bu çalışmada tarama modeli kullanılmıştır. Araştırma üç bölümden oluşmaktadır: Yönetici, öğretmen ve lise kavramları ve lisenin Türk Eğitim Sistemi’ndeki bugünkü yeri ilk bölümde açıklanırken çatışma kavramı ve nedenleri ikinci bölümde tanımlanmaktadır. Üçüncü bölüm araştırmanın uygulama bölümüdür. Bu bölümde kullanılan ölçek araştırmacı tarafından geliştirilmiştir ve iki kısımdan ibarettir. İlk kısımda kişisel bilgilere ilişkin altı madde ve ikinci kısımda pilot çalışmayla belirlenen üç alanda çatışma nedenlerine ilişkin yirmi bir madde yer almaktadır. Ölçek 2007 / 2008 öğretim yılında Bakırköy ilçesindeki yedi ortaöğretim okulunda çalışan 30 yönetici ve 303 öğretmene uygulanmıştır. Uygulanan toplam 333 ölçekten 302’si geri dönmüş ve yapılan değerlendirmede 284 ölçek geçerli sayılmıştır.

Analiz sonuçlarına göre; yönetici ve öğretmenler, çatışmaların Eğitim Öğretim Hizmetleri alanında daha fazla yaşanmakta olduğu algısını paylaşmaktadırlar. Çatışmalar en çok, yöneticilere göre “boş geçen derslerin doldurulması” nedeniyle, öğretmenlere göre ise “öğretmenin ödüllendirilmesi” nedeniyle yaşanmaktadır. Yönetici ve öğretmen algıları arasında konum, yaş, kıdem ve eğitim durumu değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık bulunmazken cinsiyet ve medeni durum değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık vardır.

**Anahtar Kelimeler:** Ortaöğretim, Çatışma, Yönetici, Öğretmen, Genel Lise





**THE REASONS FOR CONFLICTS ARISING BETWEEN SCHOOL MANAGERS  
AND TEACHERS IN SECONDARY EDUCATION INSTITUTIONS  
(FIELD STUDY IN BAKIRKÖY TOWN)**

**Thesis By: Özlem IŞIK**

**Abstract**

In this research, existence of variables among the perceptions of school managers and teachers about the reasons for conflicts has been investigated with respect to several variables including gender, marital status, position, age, seniority and educational status, within the framework of the question “What are the perceptions of secondary school managers and teachers on the reasons that cause emergence of conflicts within their institution?” It is hoped that the findings of the study will contribute to maintaining a peaceful and cooperative education environment and improvement of quality.

Screening model has been employed in this descriptive study. The research is comprised of three sections: School manager, teacher and high school concepts and contemporary role of high schools in Turkish Education System have been elaborated in the first section, while the conflict phenomenon and reasons are defined in the second section. Third section is the application part of the research. The scale employed in this section has been devised by the researcher and is comprised of two parts. The first part consists of six articles about personal information and second part includes twenty one articles on reasons of conflicts in three areas which are identified with the pilot study. The scale has been applied in 2007 / 2008 academic period on 30 school managers and 303 teachers working in seven secondary schools in Bakırköy Town. Of the 333 scales applied, 302 were returned and 284 of those scales were assessed to be valid.

Results of the analysis show that the school managers and teachers share the perception that conflicts are experienced mostly in the field of Training & Education services. According to school managers conflicts mostly occur due to “substitutions for unattended classes” while in teachers’ opinion the most important reason is “rewarding of teacher”. While there is a significant difference between the perceptions of school managers and teachers with respect to gender and, marital status; no significant divergence was found with respect to the variables of position, age, seniority and educational status.

**Keywords:** Secondary Education, Conflict, School Managers, Teacher, General High School

# İÇİNDEKİLER

Yemin Metni	
Jüri Sayfası	
Türkçe Özet ve Anahtar Kelimeler	
İngilizce Özet ve Anahtar Kelimeler ( Abstract)	
Tablolar Listesi	V
Şekiller Listesi	VII
Kısaltmalar	VIII
<b>GİRİŞ</b>	<b>1</b>

## I. BÖLÜM

### MİLLİ EĞİTİM SİSTEMİNDE ORTAÖĞRETİM VE GENEL LİSE, YÖNETİCİ VE ÖĞRETMEN KAVRAMLARI

#### 1. ORTAÖĞRETİM VE GENEL LİSE KAVRAMLARI

1.1 Ortaöğretim ve Genel Lise	5
1.2 Genel Liselerin Eğitim Sistemimiz İçindeki Güncel Durumu	7

#### 3. YÖNETİCİ VE ÖĞRETMEN KAVRAMLARI

2.1 Yönetici	18
2.2 Öğretmen	21

## II. BÖLÜM

### KURAMSAL TEMELLER VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

#### 1. ÇATIŞMA KAVRAMI

1.1 Çatışmanın Tanımı	23
1.2 Çatışmanın Önemi ve Yararları	25

<b>2. ÇATIŞMA KONUSUNDA YAKLAŞIMLAR</b>	
2.1 Klasik-Geleneksel Yaklaşım	28
2.2 Neoklasik-Davranışçı Yaklaşım	29
2.3 Modern-Etkileşimci Yaklaşım	29
<b>3. ÇATIŞMA NEDENLERİ</b>	32
3.1. İletişime İlişkin Nedenler	33
3.1.1. Anlam Güçlükleri	34
3.1.2. Yetersiz Bilgi Alışverişi	35
3.1.3. İletişim Kanallarındaki Bozukluk	35
3.2. Bireysel Davranışlara İlişkin Nedenler	
3.2.1. Kişilik Farklılıkları	36
3.2.2. Amaç ve Değer Farklılıkları	37
3.2.3. Engellenme	38
3.2.4. Algılama Farklılıkları	38
3.2.5. Rol ve Statü Farklılıkları	39
3.3. Örgütsel Yapıya İlişkin Nedenler	
3.3.1. Örgütün Büyüklüğü	39
3.3.2. İşbölümü	40
3.3.3.Sınırlı Kaynaklar	41
3.3.4. Denetim Biçimi	41
3.3.5. Yönetim Biçimi	42
3.3.6. Ödüllendirme Sistemi	42
3.3.7. İşlevsel Bağımlılık	43
3.3.8. Bürokratik Nitelikler	43
3.3.9. Ortak Karar Verme ve Katılım	44
3.3.10. Örgütsel Görev ve Sorumluluklardaki Karışıklıklar	45
<b>4. OKULLARDA ÇATIŞMA</b>	45
<b>5. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR</b>	49

**III. BÖLÜM**  
**ORTAÖĞRETİM KURUMLARINDA YÖNETİCİLER VE**  
**ÖĞRETMENLER ARASINDAKİ ÇATIŞMA NEDENLERİ**  
**(BAKIRKÖY İLÇESİ ÖRNEĞİ)**

**1. ARAŞTIRMA YÖNTEMİ**

1.1. Araştırmanın Konusu, Amacı ve Önemi	52
1.2. Problem Tanımı ve Sınırlılıkları	
1.2.1. Problem Tanımı	54
1.2.2. Sınırlılıklar	55
1.3. Araştırma Evreni ve Örneklemi	55
1.4. Araştırma Modeli	57
1.5. Veri Toplama Aracının Geliştirilmesi, Uygulanması ve Analizi Yöntemi	57
1.6. Araştırmanın Kabulleri	59

**2. BULGULAR ve YORUM**

2.1. Araştırmaya Katılan Kişilerin Demografik ve Kişisel Özellikleri	59
2.2. Bulgular ve Yorum	
2.2.1. Ortaöğretim Kurumlarında Çalışan Yönetici ve Öğretmenlerin Kurumlarındaki Çatışma Nedenlerine İlişkin Genel Algıları İle İlgili Bulgular	63
2.2.2. Cinsiyet Değişkenine Göre Ortaöğretim Kurumlarında Çalışan Yönetici ve Öğretmenlerin Çatışma Nedenlerine İlişkin Algıları Arasında Anlamlı Bir Farklılık Olup Olmadığı İle İlgili Bulgular	69
2.2.3. Medeni Durum Değişkenine Göre Ortaöğretim Kurumlarında Çalışan Yönetici ve Öğretmenlerin Çatışma Nedenlerine İlişkin Algıları Arasında Anlamlı Bir Farklılık Olup Olmadığı İle İlgili Bulgular	70
2.2.4. Konum Değişkenine Göre Ortaöğretim Kurumlarında Çalışan Yönetici ve Öğretmenlerin Çatışma Nedenlerine İlişkin Algıları Arasında Anlamlı Bir Farklılık Olup Olmadığı İle İlgili Bulgular	72

2.2.5. Yaş Değişkenine Göre Ortaöğretim Kurumlarında Çalışan Yönetici ve Öğretmenlerin Çatışma Nedenlerine İlişkin Algıları Arasında Anlamlı Bir Farklılık Olup Olmadığı İle İlgili Bulgular	74
2.2.6. Kıdem Değişkenine Göre Ortaöğretim Kurumlarında Çalışan Yönetici ve Öğretmenlerin Çatışma Nedenlerine İlişkin Algıları Arasında Anlamlı Bir Farklılık Olup Olmadığı İle İlgili Bulgular	77
2.2.7. Eğitim Durumu Değişkenine Göre Ortaöğretim Kurumlarında Çalışan Yönetici ve Öğretmenlerin Çatışma Nedenlerine İlişkin Algıları Arasında Anlamlı Bir Farklılık Olup Olmadığı İle İlgili Bulgular	81
<b>SONUÇ VE ÖNERİLER</b>	85
<b>KAYNAKÇA</b>	93
<b>EKLER</b>	
Ek-1: Valilik Oluru	99
Ek-2: Anket Formu	101
<b>ÖZGEÇMİŞ</b>	103

## TABLolar LİSTESİ

<u>Tablo No.</u>	<u>Sayfa</u>
1. Ortaöğretim Eğitim Kurumlarının Kademelere Göre Okul, Öğrenci, Öğretmen ve Derslik Sayıları	9
2. Öğretim Yılı ve Eğitim Seviyesine Göre Okullaşma Oranı	10
3. Öğretim Yılına Göre Okul/Birim, Öğretmen, Öğrenci ve Mezun Olan Öğrenci Sayısı	11
4. 2006 Yılında ÖSYS'ye Başvuran ve Yükseköğretim Programlarına Yerleşen Aday Sayısı	12
5. Türkiye'de Bütçeden Eğitime Ayrılan Pay ve Eğitim Harcamalarının Milli Gelire Oranı	13
6. İstatistiki Bölge Birimleri Sınıflaması 1. Düzeye Göre Ortaöğretim Seviyesinde Okul, Şube, Öğretmen ve Derslik Başına Düşen Öğrenci Sayısı	15
7. Okul Türü Esasına Göre Öğretmen Başına Düşen Öğrenci Sayısı	17
8. Örgütsel Çatışma Konusundaki Geleneksel ve Modern Yaklaşımların Karşılaştırılması	31
9. Verilen ve Geri Dönen Anket Sayılarının Okullara Göre Dağılımı	56
10. Konum Durumuna Göre Araştırmaya Katılan Kişi Frekansları	60
11. Cinsiyet Durumuna Göre Araştırmaya Katılan Kişi Frekansları	60
12. Medeni Durumuna Göre Araştırmaya Katılan Kişi Frekansları	60
13. Yaş Aralıklarına Göre Araştırmaya Katılan Kişi Frekansları	61
14. Kıdem Durumuna Göre Araştırmaya Katılan Kişi Frekansları	61
15. Öğrenim Durumuna Göre Araştırmaya Katılan Kişi Frekansları	62
16. Ortaöğretim Kurumlarında Çalışan Yönetici ve Öğretmenlerin Kurumlarındaki "Genel Hizmetler Alanındaki" Çatışma Nedenlerine İlişkin Algıları Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	63
17. Ortaöğretim Kurumlarında Çalışan Yönetici ve Öğretmenlerin Kurumlarındaki "İşgören Hizmetleri Alanındaki" Çatışma Nedenlerine İlişkin Algıları Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	65
18. Ortaöğretim Kurumlarında Çalışan Yönetici ve Öğretmenlerin Kurumlarındaki "Eğitim Öğretim Hizmetleri Alanındaki" Çatışma Nedenlerine İlişkin Algıları Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	67
19. Cinsiyet Değişkenine Göre Ortaöğretim Kurumlarında Çalışan Yönetici ve	

Öğretmenlerin Çatışma Nedenlerine İlişkin Algıları Arasındaki Anlamlı Farklılığa İlişkin Olarak Yapılan ( t ) Testi ve Sonuçları	69
20. Medeni Durum Değişkenine Göre Ortaöğretim Kurumlarında Çalışan Yönetici ve Öğretmenlerin Çatışma Nedenlerine İlişkin Algıları Arasındaki Anlamlı Farklılığa İlişkin Olarak Yapılan ( t ) Testi ve Sonuçları	71
21. Konum Değişkenine Göre Ortaöğretim Kurumlarında Çalışan Yönetici ve Öğretmenlerin Çatışma Nedenlerine İlişkin Algıları Arasındaki Anlamlı Farklılığa İlişkin Olarak Yapılan ( t ) Testi ve Sonuçları	73
22. Yaş Değişkenine Göre Ortaöğretim Kurumlarında Çalışan Yönetici ve Öğretmenlerin Kurumlarındaki Çatışma Nedenlerine İlişkin Algıları Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	74
23. Yaş Değişkenine Göre Ortaöğretim Kurumlarında Çalışan Yönetici ve Öğretmenlerin Çatışma Nedenlerine İlişkin Algıları Arasındaki Anlamlı Farklılığa İlişkin Olarak Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi ve Sonuçları	76
24. Kıdem Değişkenine Göre Ortaöğretim Kurumlarında Çalışan Yönetici ve Öğretmenlerin Kurumlarındaki Çatışma Nedenlerine İlişkin Algıları Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	78
25. Kıdem Değişkenine Göre Ortaöğretim Kurumlarında Çalışan Yönetici ve Öğretmenlerin Çatışma Nedenlerine İlişkin Algıları Arasındaki Anlamlı Farklılığa İlişkin Olarak Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi ve Sonuçları	80
26. Eğitim Durumu Değişkenine Göre Ortaöğretim Kurumlarında Çalışan Yönetici ve Öğretmenlerin Kurumlarındaki Çatışma Nedenlerine İlişkin Algıları Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	81
27. Eğitim Durumu Değişkenine Göre Ortaöğretim Kurumlarında Çalışan Yönetici ve Öğretmenlerin Çatışma Nedenlerine İlişkin Algıları Arasındaki Anlamlı Farklılığa İlişkin Olarak Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi ve Sonuçları	83



## ŒEKİLLER LİSTESİ

<u>Œekil No.</u>	<u>Sayfa</u>
1. atıŒma-Performans İliŒkisi	27

## KISALTMALAR LİSTESİ

a.g.k .	Adı Geçen Kitap
a.g.m.	Adı Geçen Makale
a.g.t.	Adı Geçen Tez
diğ.	Diğerleri
G.S.M.H.	Gayri Safi Milli Hasıla
MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
MES	Milli Eğitim Sistemi
OECD	Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü
ÖSYS	Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Sınavı
S.	Sayı
s.	Sayfa
ss.	Sayfalar
SBE	Sosyal Bilimler Enstitüsü
TODAİE	Türkiye ve Orta Doğu Amme İdaresi Enstitüsü

# I. BÖLÜM

## MİLLİ EĞİTİM SİSTEMİNDE ORTAÖĞRETİM, GENEL LİSE ve YÖNETİCİ, ÖĞRETMEN KAVRAMLARI

### 1. ORTAÖĞRETİM VE GENEL LİSE KAVRAMLARI

#### 1.1. Ortaöğretim ve Genel Lise

Milli Eğitim Sistemi'nde yer alan ortaöğretim; genel liseler, Anadolu liseleri, meslek liselerini içine alan bir kavramdır. Genel amaç olarak yükseköğrenime hazırlayıcı özellik taşımaktadır. İlköğretimin zorunlu olması ve sekiz yıla çıkarılması sonrasında ortaöğretimde de değişiklikler yapılmış ve dört yıla çıkarılmıştır. Zorunlu eğitim içine katılması konusunda çalışmalar sürdürülmektedir.

Milli Eğitim Sistemi (MES), Milli Eğitim Bakanlığı mevzuatlar bölümünde belirtildiği üzere 14.06.1973 tarihinde yürürlüğe giren 1739 Sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu ile belirlenmiştir. Bu kanunda Türkiye Milli Eğitimi'nin amaç ve ilkeleri belirlenmiştir. Aynı zamanda eğitim sisteminin bugünkü temel yapısı, dayandığı temel ilkeler yer almaktadır. Bu ilkeler değişmez ve eğitim sisteminin amaç ve dayanaklarını ifade etmektedir. Genellik ve eşitlik, ferdin ve toplumun ihtiyaçları, yöneltme, eğitim hakkı, fırsat ve imkan eşitliği, süreklilik, Atatürk İnkılap ve İlkeleri ve Atatürk Milliyetçiliği, demokrasi eğitimi, laiklik, bilimsellik, planlılık, karma eğitim, okul ve ailenin işbirliği ve her yerde eğitim temel ilkeleri oluşturmaktadır. Örgün Eğitim ve Yaygın Eğitim, Milli Eğitim Sisteminin ana bölümlerini oluşturmaktadırlar. Araştırmanın çalışma evrenini oluşturan ortaöğretimin yanı sıra okul öncesi eğitim, ilköğretim ve yükseköğretim örgün eğitimin içinde yer alır.<sup>1</sup>

İlköğretimin sekiz yıl ve zorunlu olduğu ülkemizde örgün eğitim içine ortaöğretim de girmektedir. Daha önceki yıllarda üç yıllık öğrenim veren bu okullar artık dört yıl olarak yer almaktadır. Eğitimdeki fırsat eşitliği ilkesiyle doğru orantılı

---

<sup>1</sup> [www.mevzuat.meb.gov.tr/html/88.html](http://www.mevzuat.meb.gov.tr/html/88.html) (08.12.2007)

olarak sekiz yıllık ilköğretimi tamamlayan her öğrenci ortaöğrenime devam hakkı kazanmaktadır. Ortaöğretim içine mesleki ve teknik liseler de girdiği için her öğrencinin sahip olduğu özelliklere, ilgi alanlarına ve başarı derecesine göre bu okullardan birini seçebilmekte ve eğitim alabilmektedir.

Türkiye’de halen ortaöğretim, lise ve dengi okullardan oluşmaktadır. Günümüzde pek çok dünya ülkesinde ortaöğretim (lise) artık zorunlu eğitim kapsamına alınmıştır. Bu uygulamanın olduğu bazı ülkelerde meslek eğitimi de genelde lise sonrasında başlamaktadır.

Ortaöğretimin amaç ve görevlerini, Celep maddeleştirerek şu şekilde anlatmaktadır:

- “1. Öğrencilere ortaöğretim seviyesinde asgari ortak bir genel kültür vermek suretiyle onlara kişi ve toplum sorunlarını tanımak, çözüm yolları aramak ve yurdun iktisadi, toplumsal ve kültürel kalkınmasına katkıda bulunmak bilincini ve gücünü kazandırmaktır.
2. Öğrencileri, çeşitli program ve okullarla ilgi, istidat ve kabiliyetleri ölçüsünde ve doğrultusunda yükseköğretime veya hem mesleğe hem de yüksek öğretime veya yaşama ve iş alanlarına hazırlamaktır.
3. Bu görevler yerine getirilirken öğrencilerin istekleri ve kabiliyetleri ile toplum ihtiyaçları arasında denge sağlanır.
4. Ortaöğretim, çeşitli programlar uygulayan liselerden meydana gelir. Belli bir programa ağırlık veren okullara lise, teknik lise ve tarım meslek lisesi gibi eğitim dallarını belirleyen adlar verilir.”<sup>2</sup>

Nüfusu az ve dağınık olan ve Milli Eğitim bakanlığınca gerekli görülen yerlerde, ortaöğretimin, genel, mesleki ve teknik öğretim programlarını bir yönetim altında

---

<sup>2</sup> Celep, C.,ve diğerleri(diğ.); Meslek Olarak Öğretmenlik, Ankara, 2004, ss.134-135.

uygulayan çok programlı liseler kurulabilir. Ortaöğretim kurumlarının öğrenim süresi, uygulanan programın özelliğine göre, Milli Eğitim bakanlığınca tespit edilir.

Milli Eğitim Bakanlığı internet sitesinde genel liseler ve içinde yer aldığı ortaöğretim “Türk Milli Eğitiminin amaçları doğrultusunda, öğrencileri ortaöğretim seviyesinde asgari genel kültüre sahip, toplumun sorunlarını tanıyan, ülkenin ekonomik, sosyal ve kültürel kalkınmasına katkıda bulunan insanlar olarak yetiştiren ve yüksek öğretime öğrenci hazırlayan öğretim kurumlarıdır”<sup>3</sup> şeklinde tanımlanmıştır.

Türkiye’deki eğitim sistemi, ne yazık ki her hükümet değişikliğinde yeni baştan ele alınmaktadır. Yeni sistemin uygulamaya geçirilmesinde problemlerle karşılaşmakta, tam sistem oturdu derken tekrar değiştirilmektedir. Milli Eğitim Şura’larında alınan kararlarla ortaöğretim süresi 4 yıllık iken 1954-1955 Öğretim Yılı’ndan itibaren tekrar 3 yıla indirilmiştir. Yapılan son bir değişiklikle 2005-2006 Öğretim Yılı’nda 9. sınıflardan başlayarak kademeli olarak 4 yıla çıkarılmıştır.

Her ne kadar ortaöğretim yükseköğrenime hazırlamak gibi bir amaç taşımaktaysa da ülkenin ihtiyacı olan ara eleman ihtiyacını da karşılayabilecek kişilerin mesleki ve teknik liselere yönelmelerini sağlamak, her lise bitirme çağındaki öğrencinin üniversiteyi amaçlamasını ve dolayısıyla üniversite kapılarında yığılmayı, aynı zamanda yükseköğrenime kapasite fazlası öğrenci alınarak bir anlamda niceliği fazla ama niteliği az mezunlar verilmesine engel olabilecektir.

## **1.2. Genel Liselerin Eğitim Sistemi İçindeki Güncel Durumu**

Geçen zamanla ve değişen şartlarla birlikte eğitim sistemimiz ve genel liselerin de değişime uğraması kaçınılmaz olmuştur. Not, sınav ve sınıf geçme sistemleri, müfredat zaman içinde farklılığa uğramıştır. En son denenen ders geçme sisteminden uygulamadaki uyumsuzluklar ve yetersizlikler nedeniyle beş sene içinde vazgeçilmiştir.

---

<sup>3</sup> [www.ogm.meb.gov.tr](http://www.ogm.meb.gov.tr) (08.12.2007)

Genel lise sisteminin başlangıcı idadi adıyla kurulan liselerdir. Günümüzdeki anlamıyla genel liseye dönüşümü 3 Mart 1924 tarihli Tevhid-i Tedrisat Kanunu yoluyla olmuştur.<sup>4</sup>

Genel Liseler sınavsız girilen liselerdir. İlköğretimi tamamlayan öğrenciler diğer lise giriş şartlarını taşıyorlarsa istekleri doğrultusunda genel liselere kayıt olmaktadır. Yükseköğrenim Kurumu tarafından gerçekleştirilen Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Sınavı (ÖSYS) kitapçıklarında genel liseler “Genel Lise (Resmi ve Gündüz Öğrenimi Yapan Liseler)” şeklinde adlandırılmıştır.

Genel liseler günümüzde yükseköğrenime geçiş öncesi devam edilmesi şart olunan eğitim kademesi olarak görülmektedir. Görülen dersler itibariyle belirli bir mesleğe yönlendirme özelliği taşımamaktadır. Buna rağmen öğrencinin yükseköğrenimde öğrenim görmeyi düşündüğü meslekler için alan yönlendirmesi yapabilmektedir. Öğrenciler 9. sınıftan sonra isteğe ve gösterilen başarı durumuna göre farklı alanlara ayrılmakta ve 10. sınıfa devam etmektedirler. Yükseköğrenim tercihlerinde mezun oldukları alanda yer alan fakülte ve meslekleri seçmeleri durumunda “Ortaöğretim Başarı Puanı” tam olarak sınav puanına katkı yapmaktadır.

Genel liselerde, Fen Bilimleri, Türkçe – Matematik, Sosyal Bilimler ve Yabancı Dil Alan’ları olmak üzere toplam 4 alan vardır. Müfredata göre bu alanların hepsinde ortak dersler, alan dersleri ve seçmeli dersler okutulmaktadır. Haftada 1 saat görülen Rehberlik Dersi’yle birlikte genel lise öğrencileri haftada toplam 30 saat ders görmektedirler.<sup>5</sup>

Türkiye’deki okulların ve öğretmenlerin sayıca yetersiz olması ve öğrenci fazlalığından dolayı kalabalık sınıflarda eğitim kalitesinin düşmesi hep çözülemeyen sorunlar olarak var olmuştur. Her ne kadar yeni okullar eğitim ve öğretime açılmakta, yeni öğretmen alımları yapılmakta ise de istenen sonuçlara tam anlamıyla ulaşamamıştır.

---

<sup>4</sup> Okçabol, R., Türkiye Eğitim Sistemi, Ankara, 2005, ss. 224-225.

<sup>5</sup> [www.ogm.meb.gov.tr](http://www.ogm.meb.gov.tr) (10.12.2007)

Tablo 1

**Ortaöğretim Eğitim Kurumlarının Kademelere Göre Okul,Öğrenci,Öğretmen  
ve Derslik Sayıları**

(2006/2007 Öğretim Yılı)

**A. Toplam B. Erkek C. Kadın**

Eğitim Kademesi	Okul/Kurum	Öğrenci Sayısı			Öğretmen	Derslik
		A	B	C		
<b>Ortaöğretim</b>	<b>7 934</b>	<b>3 386 717</b>	<b>1 917 189</b>	<b>1 469 528</b>	<b>187 665</b>	<b>98 748</b>
Ortaöğretim(Resmi)	7 216	2 946 363	1 663 955	1 282 408	174 748	90 952
Ortaöğretim(Özel)	717	86 458	47 180	39 278	12 917	7 796
Açıköğretim Lisesi	1	353 896	206 054	147 842	-	-
<b>Genel Ortaöğretim Toplamı</b>	<b>3 690</b>	<b>2 142 218</b>	<b>1 156 418</b>	<b>985 800</b>	<b>103 389</b>	<b>58 388</b>
Genel Ortaöğretim(Resmi)	2993	1 775 244	942 562	832 683	90 716	50 680
Ortaöğretim Genel Müdürlğ	2839	1 728 346	917 602	810 744	86 747	48 199
Öğrt. Yetiş.ve Eğitimi G. M.	154	46 898	24 959	21 939	3 969	2 481
Özel Öğretim Kur.G. M.	696	85 547	46 509	39 038	12 673	7 708
Açıköğretim Lisesi	1	281 427	167 348	114 079	-	-
<b>Mesleki Ve Teknik O.Ö. Top</b>	<b>4 244</b>	<b>1 244 499</b>	<b>760 771</b>	<b>483 728</b>	<b>84 276</b>	<b>40 360</b>
Mesleki ve Tek. Lise(Resmi)	4 223	1 171 119	721 394	449 725	84 032	40 272
Erkek Teknik. O.Ö. Gen. Müd.	1 689	498 269	437 336	60 933	35 514	13 675
Kız Teknik O.Ö. Gen. Müd..	819	222 787	44 806	177 981	17 345	7 521
Ticaret Turizm Öğretimi G. M.	898	288 662	169 779	118 883	16 322	9 441
Din Öğretimi Genel Müd.	455	120 668	58 500	62 168	9 099	7 123
Özel Eğ. Ve Reh. Hiz. G. M.	80	3 711	2 702	1 009	493	236
Sağlık İşleri Dairesi Başkanlı.	274	35 527	7 175	28 352	4 794	2 004
Diğer Bak..ve Kur. Bağ. M. L.	8	1 495	1 096	399	465	272
Özel Öğretim Kur.G. M.(Özel)	21	911	671	240	244	88
Açıköğretim Lisesi	-	72 469	38 706	33 763	-	-

**Kaynak:** [http://sgb.meb.gov.tr/istatistik/meb\\_istatistikleri\\_orgun\\_egitim\\_2006\\_2007.pdf](http://sgb.meb.gov.tr/istatistik/meb_istatistikleri_orgun_egitim_2006_2007.pdf)





ortaöğretime geçiş oranlarında çok önemli değişiklik olmamıştır. 2003/2004 yılında toplamda net oran 53,37 iken 2004/2005 yılında 54,87'ye yükselmiştir. Aynı şekilde 2005/2006 yılında 56,63'e ulaşmıştır. Ancak 2006/2007 yılında 0,12 oranında düşüşle ortaöğretimde okullaşma 56,51 olarak gerçekleşmiştir. Türkiye'de köyde ya da şehirde yaşamak eğitim hakkına erişimi farklılaştırmaktadır. Bu nedenle okullaşma oranlarını değerlendirirken köylerde ve şehirlerde yaşayan nüfusun eğitim düzeyinin dikkate alınması gerekir. Bu açıdan bakıldığında özellikle kız çocuklarının okullaşmasında hala ciddi sorunlar yaşandığı söylenebilir. Türkiye'de 2007 yılı itibariye eğitilebilir nüfusun belli bir bölümü eğitim hakkından yararlanamamaktadır. Eğitimin en önde gelen sorunlarından birisi olan okullaşma sorunu, hala çözülmemiş olarak ortada durmaktadır. Okullaşma oranına Milli Eğitim Bakanlığı'nın 2007 rakamları açısından bakıldığında, tablonun hiç de iç açıcı olmadığı görülmektedir. Net okullaşma oranları, her geçen gün artmakla birlikte hâlâ ideal oranlara ulaşılammış bulunmaktadır. Okul çağındaki nüfusun ilköğretimde bile ancak % 90'ı okullara devam ediyor.

**Tablo 3**  
**Öğretim Yılına Göre Okul / Birim, Öğretmen, Öğrenci ve Mezun Olan Öğrenci Sayısı**  
**Genel Lise**

Öğretim Yılı	Okul / Brim	Öğretmen	Öğrenci	Mezun
2002 / 2003	2 552	77 253	2 038 027	334 044
2003 / 2004	2 727	79 545	1 963 998	451 082
2004 / 2005	2 939	93 209	1 937 055	379 511
2005 / 2006	3 406	102 581	2 075 617	410 109
2006 / 2007	3 690	103 389	2 142 218	-

**Kaynak:**[http://sgb.meb.gov.tr/istatistik/meb\\_istatistikleri\\_orgun\\_egitim\\_2006\\_2007.pdf](http://sgb.meb.gov.tr/istatistik/meb_istatistikleri_orgun_egitim_2006_2007.pdf)

Tablo 3’de de görüldüğü gibi 2006/2007 Öğretim Yılı başındaki verilere göre 3.690 okulda 103.389 öğretmen görev yapmıştır. Öğrenci sayısı 66.601 artarken öğretmen sayısının sadece 808 artması ortaöğretimde öğretmen açığı olduğu gerçeğini gözler önüne sermektedir. Emekli olan öğretmenler yerine kadrolu öğretmen alımının yapılmaması ve bu açığın sözleşmeli öğretmenlerle giderilme yolunun seçilmesi eğitimin sorunlarından biri olarak karşımıza çıkmaktadır. Mezun olan öğrenci sayısında zaman zaman düşüşlerin olduğu anlaşılmaktadır.

**Tablo 4**

**2006 Yılında ÖSYS’ ye Başvuran ve Yükseköğretim Programlarına Yerleşen Aday Sayısı**

Okul Türü	Başvuran	Lisans	%	Önlisans	%	Açıköğretim
<b>Ortaöğretim Genel Toplamı</b>	1 678 326	176 218	10,5	191 498	11,4	222 816
<b>Genel Lise</b>	857 282	69 952	8,2	56 219	6,6	113 263

**Kaynak:**[http://sgb.meb.gov.tr/istatistik/meb\\_istatistikleri\\_orgun\\_egitim\\_2006\\_2007.pdf](http://sgb.meb.gov.tr/istatistik/meb_istatistikleri_orgun_egitim_2006_2007.pdf)

Ortaöğretimden Yükseköğretim Programlarına geçiş incelendiğinde bütün ortaöğretim genelinde 1.678.326 başvuru yapan adayların % 10,5 oranında lisans, % 11,4 oranında önlisans öğrenimi görmeye hak kazandıkları görülmektedir. Genel liselere bakıldığında bu oranların düşüklüğü göze çarpmaktadır. Başvuruda bulunan 857.282 genel lise mezununun sadece 69.952’si lisans düzeyinde yükseköğrenime devam ederken oran % 8,2’de kalmıştır. 56.219 başvuru sahibi ise % 6,6 oranda önlisans programlarını kazanmışlardır. Hem ortaöğretim genel toplamında hem de genel lise mezunlarında açık öğretime devam hakkı kazanan sayıların fazlalığı dikkat çekmektedir. Bu sayılardan da anlaşılacağı gibi genel lise mezunlarının büyük çoğunluğu başvuruda bulunmalarına rağmen herhangi bir yükseköğretim programına yerleşememiştir.

**Tablo 5**  
**Türkiye’de Bütçeden Eğitime Ayrılan Pay ve Eğitim Harcamalarının**  
**Milli Gelire Oranı**

Yıllar	MEB Bütçesinin Konsolide Bütçeye Oranı (%)	MEB Bütçesinin GSMH’ye Oranı (%)
1999	7,85	2,72
2000	7,17	2,66
2001	8,37	2,19
2002	7,61	2,66
2003	6,91	2,85
2004	8,53	3,00
2005	9,53	3,07
2006	9,50	2,95
2007	10,42	3,40
2008	10,30	3,13

**Kaynak:** [http://sgb.meb.gov.tr/istatistik/meb\\_istatistikleri\\_orgun\\_egitim\\_2006\\_2007.pdf](http://sgb.meb.gov.tr/istatistik/meb_istatistikleri_orgun_egitim_2006_2007.pdf)

Türkiye ekonomisine ve Türkiye’de yaşanan toplumsal gelişmelere ve özellikle merkezi bütçe çerçevesinde kamu kaynakların tahsisine baktığımızda, 1980 sonrası oluşturulan merkezi bütçelerin giderek piyasa mekanizması ile bütünleşmeyi sağlayacak şekilde oluşturulduğunu ve kaynaklarının sosyal hizmetlerin dışındaki alanlara kaydırılarak, piyasaya terk edildiği söylenebilir. Bütçenin toplam ekonomi içindeki payının yetersizliği, yeterli vergi kaynağının olmaması, ekonomik gelişme sürecinin istenen düzeyde gerçekleşmemesi nedeniyle başta eğitim ve sağlık olmak üzere, kamu hizmeti uygulamalarının geliştirilmesi bilinçli olarak engellenmiştir. Tablo 5’ de görüldüğü gibi eğitim harcamalarının milli gelir içindeki payı 2007 yılında en yüksek seviye olan % 3,40’a ulaşmıştır. En düşük oran ise % 2,19 ile 2001 yılında gerçekleşmiştir. Üç yıllık yapılan bütçeye göre Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) bütçesinin milli gelir (GSMH) içindeki payı, 2008 yılında % 3,13, 2009 yılında ise % 2,81 olması hedeflenmektedir. Oysa eğitimin sorunları bütçe rakamlarının azaltılması değil, artırılmasını gerektirmektedir.

Son 6 yılın rakamlarına bakıldığında, artan öğrenci sayısına karşın Milli Eğitim Bütçesinin ortaya çıkan ihtiyacı karşılayacak kadar artmadığı görülecektir. Eğitimde bütçeden ayrılan payların ortalama % 65'i personel harcamalarına ayrılmakta, eğitimin finansmanı öğrencilerin, dolayısıyla öğrenci velilerinin omuzlarına yıkılmıştır.

Son yıllarda eğitime bütçeden ayrılan pay rakamsal olarak artmakla birlikte eğitimin Milli Gelir içindeki payı fazla değişiklik göstermemiştir. Öyle ki, Türkiye'den sadece Eğitim Sen'in üyesi olduğu 30 milyon üyeli Eğitim Enternasyonalı'nin verilerine göre, Türkiye'de Gayri Safi Milli Hasıla'dan (GSMH) eğitime ayrılan pay, sosyo-ekonomik yapısı itibariyle ülkemizin çok gerisinde olan ve çoğunun haritadaki yerini bile bilmediğimiz Barbados Adaları (%7.1), Brunei Sultanlığı (%4.8), Fildişi Sahilleri (%4.6), Kiribati (%11.4), Fiji (%5,2), Vanuatu (%7.3), Honduras (% 4) gibi ülkelerin bile gerisinde kalmıştır.

Eğitimsen'in 2007/2008 Eğitim-Öğretim Yılı için hazırlamış olduğu raporunda "bütçe içinde sınırlı, ancak sosyal harcamalar içinde önemli bir paya sahip eğitim harcamaları, sosyal harcamaların her geçen yıl azaltılması, daha doğrusu özel kesime yönelik kaynak olarak aktarılması nedeniyle ya azalmış ya da yerinde saymıştır. Böylece eğitim sistemi içinden çıkamayacağı bir kriz içine itilmiştir, özellikle 1990 sonrası ülke ekonomisini alt-üst eden krizlerin sıklaşması, ekonomide olduğu gibi eğitim hizmetlerinde de büyük yapısal sorunlara neden olmuş, çözüm olarak eğitimin ticarileştirilmesi, özelleştirilmesi, eğitim harcamalarının öğrenci ve velilerin sırtına yıkılması gibi sonuçlar ortaya çıkarmıştır"<sup>6</sup> şeklinde eğitim politikasının bir eleştirisi yapılmıştır. Eldeki sayısal verilere bakıldığında bu eleştirilere katılmamak elde değildir.

Eğitimden beklenen amaçların gerçekleşmesi, artan öğrenci sayısı, 135 bini bulan derslik açığı, eğitimin niteliğinin yükselmesi, fiziki alt yapı ve donanım eksikliklerinin giderilmesi için MEB bütçesinin milli gelire oranı en az % 5 olmalıdır. Bunun altındaki her rakam, sorunları gelecek yıllara ertelemekten başka bir anlam ifade etmemektedir.

---

<sup>6</sup> [www.egitimsen.org.tr/down/130907\\_2007-2008egitim%20raporu.doc](http://www.egitimsen.org.tr/down/130907_2007-2008egitim%20raporu.doc) ( 25.12.2007)

**Tablo 6****İstatistiki Bölge Birimleri Sınıflaması 1. Düzeye Göre Ortaöğretim Seviyesinde Okul, Şube, Öğretmen ve Derslik Başına Düşen Öğrenci Sayısı**

<b>Düzy</b>	<b>Ortaöğretim Toplamı</b>				<b>Genel Ortaöğretim</b>				<b>Mesleki ve Teknik</b>			
	<b>Okul</b>	<b>Şube</b>	<b>Öğret.</b>	<b>Derslik</b>	<b>Okul</b>	<b>Şube</b>	<b>Öğret.</b>	<b>Derslik</b>	<b>Okul</b>	<b>Şube</b>	<b>Öğret.</b>	<b>Derslik</b>
<b>Türkiye</b>	<b>382</b>	<b>29</b>	<b>16</b>	<b>31</b>	<b>504</b>	<b>30</b>	<b>18</b>	<b>32</b>	<b>276</b>	<b>27</b>	<b>14</b>	<b>29</b>
<b>İstanbul</b>	559	34	19	37	571	33	19	33	541	35	20	43
<b>Batı</b>												
<b>Marmara</b>	293	25	14	26	396	25	16	27	223	24	13	26
<b>Ege</b>	347	26	14	27	459	27	15	27	263	26	13	28
<b>Doğu</b>												
<b>Marmara</b>	388	29	16	32	480	28	17	30	327	29	16	34
<b>Batı</b>												
<b>Anadolu</b>	391	28	14	31	556	30	16	32	258	26	11	29
<b>Akdeniz</b>	409	29	17	32	552	30	19	35	262	26	14	27
<b>Orta</b>												
<b>Anadolu</b>	291	26	14	26	378	28	17	28	213	24	12	23
<b>Batı</b>												
<b>Karadeniz</b>	297	25	13	26	429	26	15	28	213	24	12	24
<b>Doğu</b>												
<b>Karadeniz</b>	278	25	14	25	365	25	15	28	223	24	13	22
<b>Kuzeydoğu</b>												
<b>Anadolu</b>	285	27	17	25	395	29	21	28	182	23	13	21
<b>Orta Doğu</b>												
<b>Anadolu</b>	366	31	19	33	512	33	22	36	198	26	14	26
<b>Güneydoğu</b>												
<b>Anadolu</b>	512	33	23	40	731	35	26	47	259	29	16	27

**Kaynak:**

[http://sgb.meb.gov.tr/istatistik/meb\\_istatistikleri\\_orgun\\_egitim\\_2006\\_2007.pdf](http://sgb.meb.gov.tr/istatistik/meb_istatistikleri_orgun_egitim_2006_2007.pdf)

Tablo 6'da görüleceği gibi 2006/2007 yılı itibarıyla ortaöğretim düzeyinde toplamda Türkiye genelinde okul başına 382, şube başına 29, öğretmen başına 16 ve derslik başına 31 öğrenci düşmektedir.

2006 / 2007 eğitim öğretim yılı itibarıyla bu sayılar genel ortaöğretimde okul başına 504, şube başına 30, öğretmen başına 18 ve derslik başına 32 öğrenci olarak gerçekleşmiştir. Mesleki ve teknik ortaöğretimde ise okul, şube, öğretmen ve derslik

başına düşen öğrenci sayılarının daha düşük düzeyde olduğu görülebilir. Bunun en önemli nedenlerinden birisi mesleki ve teknik ortaöğretim kurumlarının üniversiteye geçişte yetersiz kaldığı ve bu kurumlara devam eden öğrencilerin genel ortaöğretimi sürdürebilecek bilgiye sahip olamayan öğrenciler olduğu önyargısıdır.

Düzeyler açısından bakılırsa yine ortaöğretim toplamında okul başına düşen öğrenci sayısında İstanbul Bölgesi 559 öğrenciyle birinci sırada kalabalık, Güneydoğu Anadolu Bölgesi 512 öğrenciyle ikinci sırada kalabalık ve Akdeniz Bölgesi 409 öğrenciyle üçüncü sırada kalabalık öğrenci sayısına sahiptir. Okul başına düşen öğrenci sayılarında en iyi durumdaki bölge 278 öğrenciyle Doğu Karadeniz Bölgesidir. Bu sıralama genel ortaöğretim ele alındığında Doğu Karadeniz Bölgesi 365 öğrenciyle en az kalabalık ve Güneydoğu Anadolu Bölgesi 731 öğrenciyle en kalabalık bölge olarak görülmektedir.

Ortaöğretim toplamında şube başına düşen öğrenci sayısında 25 öğrenciyle Batı Marmara, Batı Karadeniz ve Doğu Karadeniz bölgeleri en az kalabalık yerlerdir. Şube başına düşen öğrenci sayılarında düzeyler arasında büyük farklar bulunmamakla birlikte İstanbul 34 öğrenciyle ve Güneydoğu Anadolu 33 öğrenciyle en kalabalık şubelerin bulunduğu yerler olarak göze çarpmaktadır. Genel Ortaöğretimde ise şube başına düşen öğrenci sayılarında artış görülmektedir. Doğu Karadeniz ve Batı Marmara 25 öğrenciyle en az kalabalık ve Güneydoğu Anadolu 35 öğrenciyle en kalabalık şubelere sahip bölgelerdir.

Güneydoğu Anadolu Bölgesi'nde ortaöğretim toplamında öğretmen başına 23 öğrenci düşerken Batı Karadeniz Bölgesi'nde öğretmen başına 13 öğrenci düşmektedir ve bu sayı Türkiye ortalamasının altındadır. Batı Marmara, Ege, Batı Anadolu, Orta Anadolu ve Doğu Karadeniz bölgelerinde ise öğretmen başına 14 öğrenci düştüğü görülmektedir. Genel Ortaöğretimde Ege, Batı Karadeniz ve Doğu Karadeniz 15 öğrenciyle en iyi durumdayken yine Güneydoğu Anadolu 23 öğrenci öğretmen başına düşen öğrenci sıralamasında en kalabalık bölgedir.

Derslik başına düşen öğrenci sayılarına bakıldığında ortaöğretim toplamında Doğu Karadeniz ve Kuzeydoğu Anadolu 25 öğrenci ile en iyi durumda iken Güneydoğu Anadolu 40 öğrenciyle en kötü durumda olduğu görülebilir. Genel Ortaöğretimde

derslik başına düşen öğrenci sayılarının arttığı gözlemlenebilir. Bir derslikte Batı Marmara ve Ege’de 27 öğrenci ve Güneydoğu Anadolu’da ise 47 öğrenci öğrenim görmektedir.

Tabloya genel olarak bakıldığında okul, derslik ve öğretmen sayılarının ne derece yetersiz olduğu kolaylıkla anlaşılabilir. Bu da bugünkü eğitim sistemimizin en zayıf yönlerinden biridir.

**Tablo 7**  
**Okul Türü Esasına Göre Öğretmen Başına Düşen Öğrenci Sayısı**

Ülke	Ortaöğretim
İspanya	11
Portekiz	8
Yunanistan	8
Macaristan	11
Çek Cumh.	13
Fransa	12
Slovakya	14
İsveç	13
Avusturya	11
Türkiye	16
OECD Ort.	13

**Kaynak:** Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü (OECD) Bir Bakışta Eğitim 2007 Raporu, s.382.

Türkiye’nin de üyesi olduğu 35 üyeli Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü (OECD) Bir Bakışta Eğitim 2007 Raporu’nda ortaöğretim kurumlarında öğretmen başına düşen öğrenci sayıları göz önüne alındığında Portekiz ve Yunanistan’ın öğretmen başına 8 öğrenci ortalamasıyla en iyi seviyede bulunduğu ve bu sayının OECD ortalaması olan 13’ün altında olduğu Tablo 6’dan görülmektedir. Türkiye ise öğretmen başına düşen öğrenci ortalamasında 16 ile hem tabloda belirtilen ülkelerden hem de OECD ortalamasından daha kötü durumdadır.

## 2. YÖNETİCİ ve ÖĞRETMEN KAVRAMLARI

### 2.1. Yönetici

Yönetim en eski bilimdir. Uygarlıklar boyunca insanlar yönetmiş ve yönetilmişlerdir. Tarihin daha eski sayfalarına gidilirse yönetim bilimi var olmadan önce insanlar sağduyuları ile bir düzen kurmuş oldukları anlaşılır. Medeniyet geliştikçe bu alandaki yeni teoriler ve kurallar sonucunda yönetim bilimi ortaya çıkmıştır.

Yönetim biliminin tarihi 1887 olarak belirtilmişse de yönetim insanın doğuşu ile başlamıştır. Yönetime ait kayıtlar MÖ. 5000 yılında Sümerler'in yönetimin gereklerinden üçünü, planlama, kontrol ve organizasyonu uyguladıklarını göstermektedir. MÖ. 4000'de dürüstlük ve halka iyi davranma, MÖ. 200 yılında ise yapılan iş karşılığı ücret ödeme ilk defa Mısır Medeniyeti tarafından gerçekleştirilmiştir. I. Dünya Savaşı sonrasında kaynakların azalmaya başlaması ve ihtiyaçların hızla artması yönetim biliminin daha da önem kazanmasına yol açmıştır. Bütün ülkelerde bilimsel ve profesyonel yönetim anlayışı ve uygulaması yaygınlaşmıştır.

Yönetim tanımları farklı farklı olsa da ortak nokta olarak amaçlara ulaşmayı sağlayan bir terim olduğu görüşü hakimdir. Eren'e göre "Yönetim, belirli bir takım amaçlara ulaşmak için başta insanlar olmak üzere parasal kaynakları, donanımı, demirbaşları, hammaddeleri, yardımcı malzemeleri ve zamanı birbiriyle uyumlu, verimli ve etkin kullanabilecek kararlar alma ve uygulama süreçlerinin toplamıdır."<sup>7</sup> Bir işi çekip çevirmek, idare etmek sanatı olarak da tanımlanabilecek yönetim insanın var olduğu günden beri, sosyal ve ekonomik kapsamı ile en küçük toplum olan ailenin yönetiminden tutun da bütün toplulukların çekip çevrilmesi işlerinin düzenli şekilde ve istenen amaca ulaşacak biçimde yapılması, idare edilmesini anlatır.

Bir uzmanlık alanı olan eğitim yönetimi, amaç ve işlev açısından iş ve kamu yönetiminden ayrılır, farklılıklar gösterir. Toplumsal bir kurum olan eğitimin özgünlüğü, eğitim yönetimini diğer kurumların yönetiminden farklı kılar. Girdisi ve çıktısı insan olan eğitim bir toplumun sahip olduğu insanı yeniden yaratarak geleceğini

---

<sup>7</sup> Eren, E., Yönetim ve Organizasyon Çağdaş ve Küresel Yaklaşımlar, İstanbul, 2003, s.3



kontrol etme girişimi olarak tanımlanabilir. Okullar toplumsal kurum olan eğitimin formal örgütleridir.

Aydın'a göre eğitim, toplumsal kurumları oluşturan insan davranışında, tutumlarında istenen yönde değişim yaratır. Böylelikle bütün bu kurumların sorumluluklarını paylaşır. Okul toplumsal bir düzenlemedir ve çatışan değerlerin tam ortasında yer almaktadır. Farklı değer yargılarına, inançlara sahip bireyler bilinçli olarak bir araya getirilir ve bireylerin kendi değer, inanış, duygu ve düşüncelerini durulaştırma, netleştirme, bütünleştirme ve gerekçelendirme fırsatı ve olanağı sağlanır.<sup>8</sup>

Okulun yöneticisi okul müdürü ve müdür yardımcılarıdır. “Her sistemde olduğu gibi, eğitim yöneticisi de kurumunu amaçlarına uygun olarak yaşatmak zorundadır. Kurumun başarısı ve sürekliliği, saptanan amaçlara ulaşma derecesine bağlıdır. Eğitim yönetimi nasıl yönetimin eğitime uygulanmasından meydana geliyorsa, okul yönetimi de eğitimin okula uygulanmasından meydana gelmektedir.”<sup>9</sup> Bir şirkette yönetim amaçlara ulaşmak için nasıl çalışmalar yapıyorsa okul yönetimi de farklı değildir. Akçay'a göre okul yönetiminin görevi “okuldaki tüm insan ve madde kaynaklarını en verimli biçimde kullanarak, okulu amaçlarına uygun olarak yaşatmaktır.”<sup>10</sup>

Meslek ile kurum arasında denge kurulmasının şartı yönetici olarak okul müdürü ve müdür yardımcılarının kaynağını hiyerarşiden alan bürokratik yetki ile kaynağını bilgi ve beceriden alan mesleki yetkiyi kendilerinde toplayabilmeleridir. Öğretmenlerle olan anlaşmazlıklarda yöneticiler hem dostça davranmalı, hem bunu meslekten olmayanlarla tartışmaktan kaçınmalıdır. Bunu sağlayabilmek için, yöneticiler ile astları ve üstleri arasındaki iletişim, mümkün olduğunca dolaysız olmalıdır. İletişimde başarılı müdür ve müdür yardımcılarının daha etkili yöneticiler oldukları araştırmalarla kanıtlanmıştır.

Eğitim konusunda çok değerli çalışmalar yapan Bursalıoğlu okul müdürlerinin sahip olası gereken özelliklere ve görevlerine dair şu bilgileri vermektedir: “Okul denilen sosyal sistemin birey ve kurum boyutlarını dengede tutabilmesi, müdürün bir

---

<sup>8</sup> Aydın, M., Eğitim Yönetimi, Ankara, 2005, s.180.

<sup>9</sup> Gürsel, M., Okul Yönetimi, Konya, 1995, s.45.

<sup>10</sup> Akçay, C., Okul Yönetimi, Çanakkale, 1996, s.92.

örgüt mühendisi kadar sosyal mühendis olmasını gerektirmektedir. Ayrıca, bizim eğitim düzenimizin öngördüğü sorumlulukları karşılayabilmesi için, iyi bir bürokrat olması zorunludur. Örneğin, okul yöneticilerinin gördüğü hizmet içi eğitim programları, genellikle yöneticiliğin formalite ve yazışma görevlerini içine almaktadır. Çünkü teftiş düzeni ve personelinin değerlendirme ölçütleri, bu görevlere dayanmaktadır.”<sup>11</sup>

Her yönetici gibi, okul müdürleri de güvenebileceği ve işbirliği yapabileceği yardımcılar bulunmasını ister. Okul müdürü yardımcılarını seçme hakkına sahip olmalıdır ve müdür yardımcılarını sadece formalite ve yazışma işlerini görmekle kalmayıp, okul yönetiminde etkili rol oynamalıdır. Böylelikle yönetim deneyimi kazanabilirler.

Okul yöneticileri, eğitimin temelini oluşturan kuram ve kavramları öncelikle bilmelidirler. Özellikle eğitim öğretim alanında meydana gelen gelişmelerden haberdar olmalı, özümsemelidirler. “Okul yöneticisi bilgili olmanın dışında sorun çözme, karar verme, yazma, konuşma, raporlama gibi konularda becerili ve deneyimli olmalıdır.”<sup>12</sup> Öncelikle görev ve sorumluluğu dahilinde olan işleyişleri en etkili şekilde ve en iyi zamanlama ile gerçekleştirmelidir. Bu amaçla sahip olduğu yetkileri iyi biçimde kullanılmalıdır. Elbette başarılı bir okul yöneticisi için sadece belirli görev ve sorumlulukları yerine getirmek yeterli değildir. Eğitim sisteminin sorunlarının çözümlenmesinde okul ilk hareket noktasıdır. Bu nedenle Açıkalın “çağdaş okul yöneticisinin;

- Kapsamlı insan bilgisine ulaşmış,
- Etkili iletişim becerisine sahip,
- Liderlik özellikleri baskın,
- Ana dilini doğru ve güzel kullanabilen,
- Felsefe, matematik, uygarlık tarihi eğitimi görmüş,
- Yabancı dil bilen,
- İletişim teknolojisine hakim, bilgiyi yöneten,
- Beden ve ruh yönünden sağlıklı,

---

<sup>11</sup> Bursalıoğlu, Z., Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış, Ankara, 1999, s.40.

<sup>12</sup> Erdoğan, İ., Okul Yönetimi ve Öğretim Liderliği, İstanbul, 2000, s.94.

• Eğitime inanmış”<sup>13</sup> bir yönetici olması gerektiğini vurgulamıştır. Bu özelliklerin kazanılabilmesi belli bir eğitimi zorunlu kıldığı açıktır.

Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi’nde yer alan makalesinde Okutan, okul verimliliğinin arttırılmasında mevcut okul yöneticilerinin eğitim ihtiyaçlarını tespit ederek, uygulamadaki eğitim yöneticilerinin çağdaş okul yöneticisi nitelikleri ile donanmış hale getirilmesinin önemine değinmiştir.<sup>14</sup>

## 2.2 Öğretmen

Eğitim sisteminin en stratejik parçalarından biri öğretmenlerdir. Öğrencinin olduğu yerde öğretmenin olması gerektiği yadsınamaz. İlk öğretmenler, günlük bilgi ve becerilerin yanı sıra üretim için bildiklerini, yaptıklarını çocuklarına öğreten ana babalardır. Artan bilgi ve beceri karşısında ana baba yetersiz kalınca toplumda bunları öğretebilecek kişiler aranmaya başlanmıştır. Böylece bildiğini başkalarına öğreten ustalar ortaya çıkmıştır.

Öğretmen, en genel tanımıyla, öğrenmeye rehberlik eden kişidir. Bu süreçte öğretmenin önemli sorumlulukları, büyük fedakarlıkları vardır. Öğretme evrensel bir uğraştır. Yaşadığımız çevrede her an ana baba çocuklarına,usta çırağına,öğretmenler öğrencilerine sürekli bir şeyler öğretirler. Yani sürekli bir öğretme ve öğrenme durumu söz konusudur. Ancak öğretme ve öğrenmenin iki değişik işlev olduğu her zaman göz önünde bulundurulmalıdır. Çünkü öğretme bir kişi tarafından gerçekleştirilirken öğrenme başka bir kişide oluşur. Çok açık ve basit gibi görülse de aslında üzerinde ciddi bir şekilde durulması gereken bir durumdur. Öğretme öğrenme sürecinin etkili olabilmesi için o iki kişi arasında çok özel bir ilişkinin kurulması gerekir. Başka bir deyişle öğretmen ve öğrenci arasında özel bir bağ kurulmalıdır.

Öğretmenlik mesleğinin yasal temeli 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunuyla oluşturulmuştur. Kanununun 43. maddesi öğretmenliği, devletin eğitim öğretim ve

<sup>13</sup> Açıkalın, A., Toplumsal Kuramsal ve Teknik Yönleriyle Okul Yöneticiliği, Ankara, 1995, s.6.

<sup>14</sup> Okutan, M., “Okul Müdürlerinin Yönetimsel Davranışlarının Değerlendirilmesi” Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Sayı (S.) 7, Denizli, 2000, s.3.

bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir uzmanlık mesleği olarak tanımlamaktadır. Bununla birlikte öğretmenlikle ilgili farklı tanımlara rastlanmaktadır.

Başaran öğretmeni “Öğrencilerin, Milli Eğitimin amaçlarına uygun planlanmış yaşantılar hazırlayarak, onların yaşantıları yoluyla davranışlarında değişmeler oluşturmak, öğrencilerin önceden saptadıkları amaçlarına ulaşması için yardım eden kişi”<sup>15</sup> olarak tanımlamıştır.

“Öğretmenlik mesleği denilince öğretmenin geçimini sağlamak için yaptığı sürekli öğretme işi veya sürekli öğretme görevi anlaşılır. Günümüzde öğretmenlik mesleği öğretmen olan kimseler tarafından yürütülür. Öğretmen, mesleği öğretmek olan kimsedir. Günümüzde öğretmen, öğretmenlik mesleğinin gerektirdiği yeterlikleri kazandıran yüksek öğrenimi bitirerek aldığı diplomayla öğretmenlik yapma yetkisini elde etmiş olan kimsedir.”<sup>16</sup>

Eğitim sistemi içinde hem nitelik hem de nicelik açısından vazgeçilmez bir konuma sahip öğretmenler “medeniyetin korunmasında, kültürün geliştirilmesinde ve genç nesillere aktarılmasında, ideal ve değerlerin kuvvetlendirilmesinde ve demokratik toplum düzeninin yerleşmesinde büyük mesuliyet taşırlar.”<sup>17</sup> “Öğretmen, öğrencilerine eğitim amaçlarına uygun davranışları kazandırmaktan sorumludur. Bu yüzden ana babalar, toplum ve devlet, öğretmenden mesleğinde başarı beklerler.”<sup>18</sup>

Uzmanlık, boyutlar arası denge, çok boyutluluk, toplumsallaşma, profesyonellik, yeterlilik, deneyim, eğitimde süreklilik, yapılandırma, işbirliği ve kaynakların etkili kullanımı öğretmenlik mesleğinin temel ilkeleridir. Öğretmenlerin rollerinden bahsetmek gerekirse liderlik, rehberlik-sırdaşlık, eğiticilik-disiplincilik, yargıçlık, bilgi yayılcılık, danışmanlık-nasihatçılık, uzlaştırıcılık olarak sayılabilir.

---

<sup>15</sup> Başaran, İ.E., Eğitim Psikolojisi-Modern Eğitimin Psikolojik Temelleri, Ankara, 1994, s.15.

<sup>16</sup> <http://www.memocal.com/OgrenciKuru/OgretmenlikMeslegiNedir.asp> ( 28.12.2007)

<sup>17</sup> Doğan, H., Öğrenci, Öğretmen ve Program Yönünden Türk Ortaöğretim Sisteminin Değerlendirilmesi, İstanbul, 1972, s.57.

<sup>18</sup> Başaran, İ.E., Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi, Ankara, 2006, s.181.

## II. BÖLÜM

### KURAMSAL TEMELLER ve İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

#### 1. ÇATIŞMA KAVRAMI

##### 1.1. Çatışmanın Tanımı

İnsan sosyal bir varlıktır. Toplum içinde yaşar ve ihtiyaçlarını da toplumla birlikte görür. Yaşam süresi boyunca farklı amaçlara, isteklere ve arzulara sahip olduğu ve olacağı için zaman zaman kendi amaç, istek, arzu ve ihtiyaçları toplumda birlikte yaşadığı diğer insanların amaç, istek, arzu ve ihtiyaçlarıyla farklılık gösterebilir. Onların kendisini engellemeye çalıştığını fark eder. Kimi zaman da kendisi bunu yapar. Çatışma olarak adlandırılan bu durum farklı insanların olduğu her ortamda ortaya çıkabilecek kaçınılmaz bir olgudur.

“Çatışma nedir?” sorusuna cevap vermek için yapılan tanımlar çeşitlidir. İngilizce’de “conflict” kelimesi olarak karşımıza çıkan çatışma kavramının Türkçe’de tam bir karşılığı yoktur. “Conflict” kelimesinin Türkçe anlamına bakıldığı zaman çatışma, çelişki, anlaşmazlık, uyuşmazlık, sürtüşme, tartışma gibi anlamlara karşılık geldiği görülebilir.<sup>1</sup> Türk Dil Kurumu Sözlüğü’nde çatışmanın eş anlamları, uyuşmalık, zıtlasma, çelişme ve savaştır.<sup>2</sup> “Çatışmanın kesin bir tanımını yapmak oldukça zor olabilir. Çünkü çatışmalar çok farklı ortamlarda ve seviyelerde ortaya çıkmaktadır. Ülkelerarası savaşımlardan grevlere, rekabetten basit kızma ve nefret etme olayına kadar çeşitli çatışmalar sözkonusu olabilir.”<sup>3</sup> “Antropoloji, ekonomi, sosyoloji, psikoloji, yönetim ve siyasal bilim dallarının toplumsal bir olgu olan çatışmayı farklı bakış açılarından ele almasından ve bireyler ile toplumların değer sistemlerindeki

---

<sup>1</sup> Gümüseli, A. İ., İzmir İlköğretim Okulları Yöneticilerinin Öğretmenler ile Aralarındaki Çatışma Yönetme Biçimleri, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (SBE)( Yayınlanmamış Doktora Tezi), Ankara, 1994, s.24.

<sup>2</sup> Türk Dil Kurumu Sözlüğü, Ankara, 1977, s.40.

<sup>3</sup> Herbert,T., Dimensions of Organizational Behavior, 2nd Edition, New York, 1981, s.368.

farklılıklardan dolayı da çatışma kavramının ortak bir tanımını yapmak güçleşmektedir.”<sup>4</sup>

Bu kadar geniş anlamlar yüklenen çatışma, negatif çağrışımlar uyandıran bir kavramdır. Kavgayı, huzursuzluğu ve uyumsuzluğu akla getirmekte ve bu durumla karşı karşıya kalan insanlara rahatsızlık ve sıkıntı verebilmektedir.

Çatışma ifadesi ilk bakışta sinir bozucu, soğuk ve istenmeyen bir kavram olarak görülebilir. Buna rağmen çatışma bütün canlılar için doğal bir olaydır. İnsanlar diğer canlılara göre daha fazla düşünen, algılayan, öğrenen ve yaradılışında farklı renk, fizik ve zeka düzeyinde, zevkleri, inançları, değerleri, anlayışları farklı canlılar oldukları için çatışma kaçınılmazdır. <sup>5</sup>

Çatışma, ortaya çıkışı açısından çeşitli açılardan ele alınabilir. Genel anlamda farklı bakış açılarının, amaç, duygu ve düşünce farklılıklarının bir ürünüdür. Geçmiş yaşantı farklılıkları da çatışmalara neden olabilmektedir. Ayrıca “çatışma geçmiş rekabet ve kişilik farklılıklarından da doğabilir.” <sup>6</sup>

Gordon’a göre çatışma; “birbirine uymayan veya zıt potansiyel etkilerin ilişkiler bütünüdür.”<sup>7</sup> Eren, çatışmanın ortaya çıkışıyla ilgili olarak “özelden genele gidilerek çatışma ele alındığında, birey bazında, insanın yapısında kalıtsal olarak var olduğu sanılan içgüdüsel saldırgan davranışların bireylerce tek tek veya gruplar halinde ortaya konmasının bir sonucu”<sup>8</sup> olduğunu vurgulamaktadır. Baysal ve Tekarslan çatışmayı “ bir sosyal ya da biçimsel grupta yer alan bireyler veya gruplar arasındaki anlaşmazlık ya da düşmanlık olarak veya bireyin anlaşmazlık algılaması ya da bu anlamda ortaya çıkan sorunları çözümlemedeki yeteneksizliği olarak ” <sup>9</sup> görmektedirler. Çatışma, kişinin karşılaştığı aynı ya da karşıt olan eşdeğer iki durumdan birini seçmek zorunda kalması sonucunda ortaya çıkan kararsızlık, uyuşmazlıktır. <sup>10</sup>

<sup>4</sup> [www.disputeresolution.ohio.gov/skillsandconcepts](http://www.disputeresolution.ohio.gov/skillsandconcepts) (20.04.2008)

<sup>5</sup> Aksoy, A. ve diğ., Örgütsel Davranış Boyutlarından Seçmeler ( Editör Mehmet Tikici), Ankara, 2005, s.339.

<sup>6</sup> <http://www2.ctic.purdue.edu/KYW/Brochures/ManageConflict.html> (06.08.2008)

<sup>7</sup> Gordon, J., A Diagnostic Approach to Organizational Behaviour, New Jersey, 2001, s.464.

<sup>8</sup> Eren, E., Yönetim Psikolojisi, İstanbul, 1993, s.363.

<sup>9</sup> Baysal, A. C., - Tekarslan E., Davranış Bilimleri, İstanbul, 2004, s. 289.

<sup>10</sup> Bayraktutar, S., İnsanlarla Yönetim, Ankara, 2001, s. 68.

Kişinin kendi içinde yaşadığı çatışmalar olduğu gibi kişilerarası çatışmalar da karar anında yaşanması muhtemel çatışmaları içinde barındırır. Ortada seçim yapılması olası birden fazla seçeneğin varlığı durumunda karar alma daha da zorlaşmakta ve bu sürecin uzaması çatışmalara kadar varabilmektedir.

Çatışmanın ortaya çıkması için iki şeyden birini seçme durumunun olması gerekir. Eğer tercih etmede zorluk yaşanmıyor ve kişi ya da grup kolay karar verebiliyorsa çatışma söz konusu olmayacaktır. Kişiler ve kişilikler birbirinden farklı oldukları için her konuda fikir birliğine varmak, anlaşabilmek her zaman mümkün olmayabilir. Aynı durum grup içinde, gruplar ve bölümler arasında da geçerlidir ve çatışma bireysel ve grupsal farklılıklardan ötürü kaçınılmazdır.<sup>11</sup>

Çatışma tanımında tek bir ortak ifade olmamakla birlikte bütün tanımların üzerinde durduğu bazı ortak maddeler vardır. Çatışmanın süreç niteliğine sahip olduğu, taraflarca algılanması gerekliliği hem olumlu hem de olumsuz özellikler taşıdığı, iki veya daha fazla seçenek arasından tercih yapmadaki güçlüğü ifade ettiği ve çatışmanın amaç, düşünce, çıkar ve statü farklılıklarından doğan anlaşmazlık, ilişki bozukluğu ve sürtüşme olduğu İpek tarafından ortak maddeler olarak ifade edilmiştir.<sup>12</sup>

Ortaya konan araştırmalar; eski anlayışların geçerliliğini ortadan kaldırmıştır. Çatışmayı zarar verici gören anlayış yerini çatışmanın varlığı ile örgütün ilerlemesini paralel gören ve bu doğrultuda çatışmanın varlığına değer veren anlayışa bırakmıştır.

## **1.2. Çatışmanın Önemi ve Yararları**

İlk aşamada çatışmanın olumsuz anlam taşımasından dolayı önemi göz ardı edilebilmektedir. İlk akla gelen sonuçları ne olursa olsun çatışmaları ortadan kaldıracı tedbirler almak olmaktadır. Ancak; çatışma konusunda bilinçli davranılması çatışmanın yararlarının ortaya konulması açısından çok önemlidir.

---

<sup>11</sup> Gürsel, a.g.k., ss.140-141.

<sup>12</sup> İpek, C., Örgütsel Çatışma ve Çatışma Yönetiminde Uygulanabilecek Örgüt Geliştirme Araçları (Editör Elma,C., Demir, K.), Yönetimde Çağdaş Yaklaşımlar, Ankara, 2000, s.221.

Çatışma her canlı için geçerlidir. Yaşamlarını devam ettirebilmek için bütün canlılar yeri geldiğinde çatışmak zorundadırlar. İnsanlar açısından ele alındığında fizyolojik ve sosyo-psikolojik ihtiyaçların giderilmesine engel olan sorunların ortaya çıkardığı gerginlik durumudur.<sup>13</sup> İnsanın olduğu yerde çatışma kaçınılmazdır. Çatışmanın olmadığı örgütlerde ilgi eksikliği ya da düşünce tembelliğinin olduğu, sorumluluğun ve yaratıcılığın olmadığı düşünülebilir. Çatışma aynı zamanda bir iletişim yoludur. Duyulan sıkıntının ifadesidir. Önemli nokta çatışmanın olmaması değil yıkıcı düzeye gelmemesidir.

Bursalıoğlu'na göre; çatışmadan kaçmanın imkanı olmadığı için çatışmadan korkmak yerine yararlanmak gerekir.<sup>14</sup> Karip, çatışmanın mutlaka olumsuz anlamlar taşımadığını vurgular. Olumsuz olduğu kadar olumlu sonuçlar da doğurabilecek çatışmalardan yararlanabilmek için yapıcı bir yaklaşıma ve bu yaklaşımın uygulanmasını olanaklı kılacak çatışma yönetme bilgi ve becerisine gerek vardır.<sup>15</sup> Çatışmanın kendisi değil, çatışma durumunda gösterilen tepkiler olumlu veya olumsuz olarak sınıflandırılabilir. Bu tepkilerin yıkıcı ya da yapıcı sonuçları olabilir.<sup>16</sup>

Çatışmadan olumlu sonuçlar çıkarabilmek için çatışma yönetimi konusunda bilgi sahibi olmak, örgütsel etkililik için çatışmayı belirli bir düzeyde tutabilmek önemli noktalardır. Çatışmanın olmadığı örgütlerin verimli ve iyi işlediğini söylemek mümkün değildir. Hiçbir çatışmanın yaşanmadığı örgütlerde yenilik, değişim, yaratıcılık ve performans olumsuz anlamda etkilenecektir. Benzer şekilde sürekli ve önemli çatışmaların olduğu örgütlerde de kararın gecikerek verilmesi veya verilememesi gibi nedenlerle yine performans olumsuz yönde etkilenecektir.<sup>17</sup> Bu durum şekil 1'de gösterilmiştir:

---

<sup>13</sup> Eren, E., Yönetim ve Organizasyon Çağdaş ve Küresel Yaklaşımlar, İstanbul, 2003, s.609.

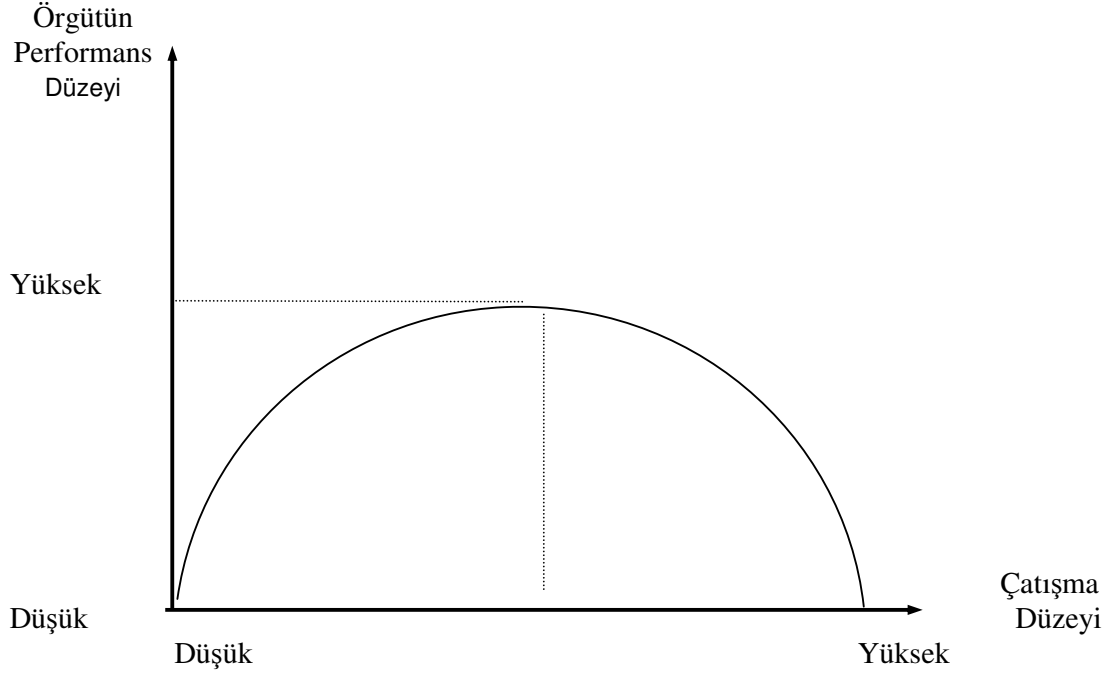
<sup>14</sup> Bursalıoğlu, a.g.k., s.155.

<sup>15</sup> Karip, E., Çatışma Yönetimi, Ankara, 2003, s.4.

<sup>16</sup> Öner, U., Çatışma Çözme ve Arabuluculuk Eğitimi ( Editör Kuzgun, Y.), İlköğretimde Rehberlik, Ankara, 2000, s.192.

<sup>17</sup> Aket, İ. ve diğ., İşletme Yönetimi, İzmir, 1997, s.344.





Şekil 1. Çatışma – Performans İlişkisi

Kaynak : Aket, İ. ve diğ., 1997, s.344.

Şekil 1’de örgütün performansının en yüksek olduğu zaman çatışma düzeyinin kabul edilebilir düzeyde olduğu görülmektedir. Çatışmanın olmadığı örgütlerde performansın da düşük olduğu açıktır. Örgüt performansına olumlu yönde etkisi olan çatışmaların çözülmemesi durumunda örgüt performansının düştüğü ve çatışmanın en yüksek düzeyde görüldüğü örgütlerde performansın en düşük düzeyde olduğu anlaşılmaktadır. Kabul edilebilir düzeydeki bir çatışma, örgütün etkililiğinin ve gelişmesinin göstergesidir. Çatışmalar örgüt için gerekli olduğundan teşvik edilmelidir.

Eğitim öğretim alanında çatışmaların gerekliliği ve önemi gün geçtikçe daha belirgin hale gelmektedir. Bu durum eğitim yöneticileri ve öğretmenlerin kendilerini geliştirme çabalarıyla doğru orantılıdır. Çatışmalar ortaya çıkmadan üstü örtülüp bastırılması tercih edilirken artık okul yararına kullanılmak üzere uzlaşma alanlarının ortaya konması için işbirliği ilkesiyle hareket etme yolu seçilmektedir.

## 2. ÇATIŞMA KONUSUNDA YAKLAŞIMLAR

### 2.1. Klasik-Geleneksel Yaklaşım

Günümüzde kabul görmemekle birlikte 1800'lü yıllarda ortaya konan klasik diğer adıyla geleneksel yaklaşım yönetim bilimi içinde uygulamada kullanılmış ve bir süre varlığını sürdürmüştür. Klasik-geleneksel yaklaşımın kabul gördüğü süre boyunca çatışmaya hep kötü gözle bakılmış ve yöneticiler, enerjilerini ve zamanlarını çatışmanın ortadan kaldırılması ve ortaya çıkmaması için kullanmışlardır.

Bu yaklaşıma göre, sadece yıkıcı etkileri göz önünde bulundurulmuş çatışma olgusunda, yöneticilere örgütü çatışmalardan korumak görevi yüklenmiştir.<sup>18</sup> “Geleneksel örgüt ve yönetim kuramları, çatışmayı örgütsel amaçları engelleyen bir sorumluluk olarak görürler. Örgüt yetke sıra dizininde üstlerin verdiği buyruklar, astlarca saptırılır ya da yadsınır ise çatışma daha büyük sorunlar yaratır.”<sup>19</sup>

Akgün, bu yaklaşımı savunanların ortak görüşlerini şu şekilde sıralamaktadır:

- Çatışma önlenemez. .
- Çatışma örgütün yapısını bozar, performansını engeller, örgütte iktidarsızlık yaratır.
- Yönetime düşen en önemli görev çatışmayı ortadan kaldırmaktır.
- Optimum başarı, çatışmanın yok edilmesiyle sağlanır.<sup>20</sup>

Bu yaklaşıma göre, çatışmalardan kaçınma yönetimin sorumluluğu olduğu için, bir örgütte çatışmanın varlığı yönetimin kötü aksi durumda iyi olduğu kabul edilmektedir. Çatışmanın olmaması da yöneticinin başarılı olduğuna kanıt olarak gösterilir. Çatışmanın olumlu yönlerini göz ardı ederek tek yönlü bir bakış açısıyla çatışmaya bakan bu yaklaşım günümüzde geçerliliğini kaybetmiştir.

---

<sup>18</sup> Taymaz, H. Ve diğ., Yönetici Adaylarının Eğitimi Semineri Ders Notları, Ankara, 2000, s.82.

<sup>19</sup> Başaran, İ.E., Yönetimde İnsan İlişkileri-Yönetimsel Davranış, Ankara,1992, s. 262.

<sup>20</sup> Akgün, E., Örgütlerde Çatışma ve Yabancılaşma Sorunlarının Yönetimde Etkili Bir Araç Olarak Yönetime Katılma, İstanbul Üniversitesi SBE (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İstanbul, 1999, s. 8.

## 2.2. Neoklasik-Davranışçı Yaklaşım

Bu yaklaşım, çatışmanın tüm grup ve örgütlerde doğal ve kaçınılmaz olduğunu kabul eder. Çatışma kötü değildir, ancak iyi yönetilmelidir. Bu durumda olumlu sonuçları olacaktır. Karmaşık örgütler doğal gereği çatışma içinde olacaklardır. Bu çatışmalar kişiler ve gruplar arası ayrımlardan doğmaktadır.

“1940’ların sonu 1950’lerin başlarında ortaya çıkan neoklasik yaklaşım da klasik yaklaşım gibi kapalı sistem anlayışını esas alır: rasyonellik ve etkinlik kriterlerini vurgular.”<sup>21</sup> “Klasik-Geleneksel yaklaşıma tepki olarak ortaya çıkmıştır. Davranışçılar, çatışmaların bütün örgüt için yıkıcı olmadığını, bazı çatışmaların toplumsal işlevlerde verimi arttırdığını savunurlar.”<sup>22</sup> “Bu yaklaşıma göre çatışma kaçınılmaz ve tüm grup ve örgütler için doğal bir olgudur. Çatışma kaçınılmaz olduğu için varlığı kabul edilmiş ancak ortadan kaldırılamaz olarak düşünülmüştür.”<sup>23</sup> Bu görüşte birey veya gruplar arası farklılığı ortadan kaldırdığı kabul edilen çatışma örgütün verimli çalışmasına katkı yapacaktır.

Neoklasik-davranışçı yaklaşımda, çatışma konusuna yaklaşımdan daha çok uzaklaşmak, zor kararlar almamak ve mutlu aile tablosunu sürdürmek önem taşır. Bu görüş 1940’lı yılların sonu ile 1970’li yılların ortasına kadar kabul görmüştür.

## 2.3. Modern-Etkileşimci Yaklaşım

Günümüzde de geçerliliğini devam ettiren modern-etkileşimci yaklaşıma göre, çatışma örgütsel amaçları engelleyen bir sorun ya da yanlış olgu olmayabilir. İkili ve kişisel çatışmalar olağandır. Kaynakların kıtlığı, iş yükünün ağırlığı, örgütün yönetiminin bir kişi ya da bir grubun yönetiminde olması ve buna benzer sorunlar varsa çatışma yaşanması doğal ve kaçınılmaz bir sonuç olacaktır. Çatışmanın ortadan kaldırılması değil yönetilmesi önemlidir.

<sup>21</sup> Kasap, B., Yıldız Teknik Üniversitesi Lisans Öğrencilerinin Çatışma Yaklaşımları, Yaşadıkları Çatışmalar ve Çatışma Yönetim Stilleri, Yıldız Teknik Üniversitesi SBE (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İstanbul, 2006, s. 4.

<sup>22</sup> Özgan, H., İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Çatışma Yönetimi Stratejilerinin İncelenmesi (Gaziantep Örneği), Gaziantep Üniversitesi SBE (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Gaziantep, 2006, s. 9.

<sup>23</sup> Polat, S., İlköğretim Okullarında Bazı Durumların Örgütsel Çatışma Yaratma Derecelerine İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşleri, İnönü Üniversitesi SBE (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Malatya, 2000, s. 17.

Koçel'e göre; modern-etkileşimci yaklaşım açık sistem anlayışını esas almaktadır. Kaçınılmaz bir gerçek olan çatışma durumlarında önemli olan gereğinden fazla olan çatışmaların çatışma yönetme becerileri etkili kullanılarak bir çözüme ulaştırılmasıdır. Çatışmanın çözümlenmesi örgüte katkıda bulunacaktır ama örgütün sağlığı ve etkililiği için belirli düzeyde çatışmanın olması da istenmektedir.<sup>24</sup>

Modern-etkileşimci yaklaşım, çatışmayı doğal bir olay olarak görüp kabullenmenin ötesinde amaçları gerçekleştirme ve hedefle ulaşmada belli bir dereceye kadar çatışmanın gerekliliğine inanır. Bu nedenle de çatışmayı teşvik eder. "Etkileşimci görüşe göre çatışmaların hepsinin iyi veya hepsinin kötü olduğunu söylemek deneyimsizlik ve uygun olmayan bir durumdur."<sup>25</sup> Bu yaklaşım, uyumlu, sakin ve işbirliği içindeki bir grubun değişime ve yenilik ihtiyacına ait konulara yönlendirilmesi ile çatışma ortamını yaratmayı amaçlar. Sonucunda çoğunluğun kabul ettiği bir karar çıkar ve birlikte uygulanır.

Etkileşimci görüş davranışçı görüşten farklı olarak, sadece çatışmayı kabul etmekle kalmaz çatışmayı bilinçli olarak teşvik eder. Belirli düzeydeki çatışmanın, grup içindeki yarışmayı ve eleştirmeyi arttırmakla birlikte grup başarısını da arttıracığını savunur.

Günümüzde kabul görmekte olan bu yaklaşımla diğerlerini ayıran temel farklılıklardan biri çatışmanın kaçınılmaz olduğudur. Değişik derecelerdeki çatışmalar başarıya katkıda bulunacağı gibi azalmasına da neden olabilmektedir. Yönetimin görevi, çatışmayı en uygun örgütsel başarıya hizmet edecek şekilde yönetmektir. Örgütsel amaçları gerçekleştirmede makul düzeyde çatışmanın varlığını gerekli olarak kabul etmesi modern-etkileşimci yaklaşımı diğerlerinden ayıran bir başka farklılıktır.

"Çatışma konusunda geleneksel ve davranışçı yaklaşımlar klasik ve neoklasik yönetim anlayışına, etkileşimci yaklaşım ise modern yönetim anlayışına uygunluk

---

<sup>24</sup> Koçel, T., İşletme Yöneticiliği, İstanbul, 2001, s. 534.

<sup>25</sup> Kandemir, A., Ortaöğretim Okullarında Yöneticilerle Öğretmenler Arasındaki Örgütsel Çatışma ve Uzlaşma Alanları, Abant İzzet Baysal Üniversitesi SBE (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Bolu, 2006, s. 13.

gösterir. Bu nedenle ilk iki yaklaşımı “geleneksel” ve üçüncü yaklaşımı da “modern” yaklaşımlar başlığı altında karşılaştırmalı olarak tablo 8’de gösterilmiştir.”<sup>26</sup>

**Tablo 8**  
**Örgütsel Çatışma Konusundaki Geleneksel ve Modern Yaklaşımların**  
**Karşılaştırılması**

<b>GELENEKSEL YAKLAŞIM</b> <b>( Klasik ve Neoklasik)</b>	<b>MODERN YAKLAŞIM</b> <b>(Etkileşimci )</b>
<ol style="list-style-type: none"><li>1. Çatışma kaçınılabilir.</li><li>2. Çatışma, yönetimin örgüt yapısını oluşturmada ve onu yönetmesindeki hatalarından ve sorun yaratıcılar tarafından ortaya çıkarılır.</li><li>3. Çatışma, örgütün düzenli biçimde işlemesini kesintiye uğratar ve en uygun iş başarısını engeller.</li><li>4. Yönetimin temel görevi çatışmayı ortadan kaldırmaktır.</li><li>5. Optimal örgütsel iş başarımı çatışmanın ortadan kaldırılmasını gerektirir.</li></ol>	<ol style="list-style-type: none"><li>1. Çatışma kaçınılmazdır.</li><li>2. Çatışma; örgütsel yapı, amaçlardaki kaçınılmaz farklılıklar, hat ve kurmay elemanlarının algı, değer ve sorunlara bakış açılarındaki farklılıklar ve benzeri çeşitli nedenlerden kaynaklanır.</li><li>3. Çatışma, değişik derecelerde örgütsel başarıya katkıda bulunabileceği gibi onda azalmaya da neden olabilir.</li><li>4. Yönetimin görevi, çatışmanın çözümünü en uygun örgütsel başarıya hizmet edecek biçimde yönetmektir.</li><li>5. Optimal örgütsel iş başarımı makul düzeyde bir örgütsel çatışmanın varlığını gerekli kılar.</li></ol>

**Kaynak:** Şimşek, M.Ş. ve diğ., Davranış Bilimlerine Giriş ve Örgütlerde Davranış, Ankara, 2001, s. 240.

<sup>26</sup> Şimşek, M.Ş. ve diğ., Davranış Bilimlerine Giriş ve Örgütlerde Davranış, Ankara, 2001, s. 240.

### 3. ÇATIŞMA NEDENLERİ

Örgütlerde tüm çabalara rağmen çatışmaların önüne geçmek mümkün değildir. Bireylerin bilgileri, tecrübeleri, ilgi alanları ve yetenekleri birbirlerinden farklı olduğu için bireysel çatışmalar yaşanabilmektedir. Çok az da olsa, bireylerin birbirlerine çok benzer özellikler taşıdıkları örgütlerde bireysel çatışmaların ortaya çıkmadığı da olur. Bu bakımdan bir uyum olduğu söylenebilir.

Çatışmayı, bireysel ve grupsal farklılıkların kaçınılmaz sonucu olarak görebiliriz. Örgütlerde çatışmaların yol açan nedenlerini tek bir sebebe bağlamak mümkün değildir. Çatışmaya neden olan faktörler oldukça fazla olmasına rağmen birkaç ana başlık altında toplamak da mümkündür.

“Örgüt üyelerinin bir takım işleri kendi rolleri içinde algılayıp algılamamaları ya da sahip oldukları rolleri kendilerine uygun bulup bulmadıkları da yine örgüt içi çatışmalar konusunda belirleyici olabilir. Örgüt üyelerinin başvurdukları sözlü ve sözsüz iletişim yolları ya da örgütteki rollerin belirgin şekilde tanımlanmış olması da örgütte çıkabilecek çatışmaların niteliğini belirleyebilir.”<sup>27</sup>

Örgüt içinde meydana gelen çatışmaların nedenlerinin bilinmesi, çatışmanın yönetilmesine ilişkin çözüm yollarının belirlenmesi için önemlidir. Çatışmanın nedeni çatışmanın çözümüne giden yol haritasıdır. Çatışma, bireyler, gruplar ve örgütler arasında ilgi ve amaçlarının uzlaşmaz olduklarını anladıklarında ortaya çıkar.

Aydın, “çatışmaların genellikle, örgütlerin alt birimleri arasındaki işlevsel bağımlılıktan, örgütsel etkinlikler konusunda alt birimlerin ortaklaşa karar verme zorunluluğundan, rollerin kendi yapılarındaki çelişkiden, örgütün itici gücü olan yasal yetkinin dağılım biçiminden, örgütün sınırlı kaynakları için gruplar, birimler ve bireyler arası yarıştan, ödüllendirme politikasından, iletişim sisteminin yetersizliği ve iletişimin engellenmesinden, karmaşıklaşan örgütlerde görev alan uzmanlarla bürokratlar arasındaki görevsel ilişkilerden kaynaklandığını”<sup>28</sup> ifade etmektedir.

---

<sup>27</sup> Dökmen, Ü., İletişim Çatışmaları ve Empati, İstanbul, 2002, s. 38.

<sup>28</sup> Aydın, a.g.k., s. 337.

Çatışma ortaya çıkar, çevreyi etkiler ve çevre tarafından da etkilenir. Çatışmayı daha iyi anlamak nedenlerini doğru belirlemek için sosyal çevrenin de incelenmesi gerekebilir. Özellikle yöneticiler ile öğretmenler arasındaki ilişki okulun bulunduğu çevre üzerinde çok önemli bir etkiye sahiptir.

“Toplumsal yaşamın bir gereği ve gerçeği olarak düşünülen çatışma olgusunun olası birçok kaynağı vardır. Bu kaynaklar iletişime ilişkin nedenler, bireysel davranışlara ilişkin nedenler ve örgütsel yapıya ilişkin nedenler olmak üzere üç grupta ele alınabilir.”<sup>29</sup>

### 3.1. İletişime İlişkin Nedenler

Örgütlerdeki çatışmaların çoğu hatalı iletişimden olabilir. Örgütlerde hiyerarşiye göre emirlerin gittiği ve karşılığında temennilerin geldiği bir kanal kullanılır. Bu kanaldaki zayıflık, tıkanıklık veya bozukluk örgüt içi anlaşmayı ve yaşamı olumsuz etkiler.

İletişim kavramı incelendiğinde farklı tanımlarla karşılaşabiliriz. İletişim “iki kişinin duygu, düşünce ve bilgilerini paylaşarak birbirini anlaması ile ilgili bir süreçtir.”<sup>30</sup> Dökmen ise iletişimi, bilgi üretme, aktarma ve anlamlandırma süreci olarak tanımlar.<sup>31</sup>

“İleti akışındaki gecikmeler, iletilerin filtrelenmesi, yanlış anlamalar, iletinin açık olmaması, iletinin algılanmaması vb. nedenlerle ortaya çıkabilecek iletişim eksiklikleri kişileri ya da kümeleri farklı kararlara ve davranışlara sevk edebilir.”<sup>32</sup>

Çatışma ve iletişim kaçınılmaz bir şekilde birbirine bağlıdır. Çatışmanın çözümü sağlıklı ve olumlu iletişime bağlıdır. İletişim bozukluğu çatışmanın çözümünü zorlaştırıcı ve engelleyici bir etki yapar. Çatışmalar büyük oranda iletişim ve etkileşim süreçlerindeki aksamalardan doğmaktadır. Bütün çatışmaların kaynağı elbette zayıf iletişim değildir. Çatışmanın tek kaynağı olmamasına karşın, iletişim ana bir nedenidir.

<sup>29</sup> Robbins, P.S., Örgütsel Davranışın Temelleri ( Çeviren S. A. Öztürk) Eskişehir, 1994, ss. 226-227.

<sup>30</sup> Gürgen, H., Örgütlerde İletişim Kalitesi, İstanbul, 1997, s. 9.

<sup>31</sup> Dökmen, Ü., Sanatta ve Günlük Yaşamda İletişim Çatışmaları ve Empati, İstanbul, 1994, s. 15.

<sup>32</sup> Koçel, T., İşletme Yöneticiliği-Yönetici Geliştirme, Organizasyon ve Davranış, İstanbul, 1982, s. 336.

Her örgütte iletişimle ilgili sorunlar potansiyel olarak vardır ve örgüt bu sorunlarla yaşamak zorundadır.

Alan çalışmasında kullanılan ölçeğin çoğu maddesindeki nedenler iletişime ilişkin nedenlerle yakından ilgilidir. Öğretmene tahkikat açılmasına iletişim eksikliği neden olabilmektedir. Yönetici öğretmenle birebir konuşmak yerine bu yönetime başvurabilmekte ve çatışmalara varan ilişki bozuklukları, restleşme ve inatlaşmalar meydana gelebilmektedir. Aynı şekilde, öğretmenin haftalık ders programının hazırlanmasında, öğrenci başarısı ve öğrenci disiplin suçlarının değerlendirilmesinde, farklı sendikalara üyelik durumlarında da iletişime ilişkin nedenler vardır. “İletişim süreci, anlamların bir kaynaktan alıcıya dinamik olarak iletilmesi olarak tanımlandığında; örgütsel anlamda iletişime ilişkin temel faktörler; anlam güçlükleri, yetersiz bilgi alışverişi ve iletişim kanallarındaki bozukluk olarak sıralanabilir.”<sup>33</sup>

### 3.1.1. Anlam Güçlükleri

İletişimin temel özelliği gönderilen mesajın alıcı tarafından doğru algılanmasıdır. Eğer gönderen tarafından iletilen mesajdaki bir kelime veya sembole yüklenen anlamla alıcının algıladığı anlam farklıysa yanlış anlaşılardan kaynaklanan çatışmalar ortaya çıkabilir.

Ortak bir lisanın paylaşılmaması veya iletişime uygun araçlardan yoksun olma durumlarında anlam güçlükleri olarak adlandırılan engeller doğacaktır. Bunun yanı sıra mesleki terimlerin farklı departmanlarca bilinmemesi mesajların ulaşmasında algılama problemlerine yol açacaktır. Mesajların açık şekilde anlaşılabilmesi çatışmalara kaynak yaratacaktır.<sup>34</sup> Anlam güçlüklerini ortadan kaldırmanın yolu mesajların gönderilmesi esnasında genel kabul görmüş kelime ve ifadelerin kullanılması veya şema, tablo, grafik, resim gibi görsel unsurlarla desteklenmeleridir.

<sup>33</sup> Baysal, A. C., - Tekarslan, E., İşletmeciler İçin Davranış Bilimleri, İstanbul, 1996, s. 309.

<sup>34</sup> <http://www.humanresourcesfocus.com/makale010.asp> (8.11.2008)



### 3.1.2. Yetersiz Bilgi Alışverişi

Bilgi alışverişinin yetersizliği, karşı tarafa eksik bilgi olarak yansıtacağı için çeşitli önyargılara neden olabilir. Önyargılı kişi ya da gruplar arasında birbirlerini gerçekten tanımalarını sağlayacak bilgi alışverişi kurulamamışsa çatışma kaçınılmaz olacaktır. Çünkü çoğu kez karşı tarafla birebir ilişkiye girmeden de kişilerin konuşmaları, hareket ve tavırları, inançları ya da o kişiyle ilgili duyulanlara göre önyargı gelişmektedir.

Tekarslan ve Kılınç'a göre; "Hatalı ya da önyargılı davranışlar, rol belirsizlikleri, rol çatışmaları gibi pek çok çatışma şekli birey ya da grupların yeterince bilgi alışverişinde bulunmamaalarının bir sonucudur. Birimler arası bilgi ve fikir alışverişinin yetersiz olması, karşı tarafta eksik bilgi donanımına ve önyargılara sebep olacaktır ve ilerde doğabilecek aksamalardan dolayı karşı tarafı suçlanacak veya savunmacı bir davranış eğilimi gösterilecektir."<sup>35</sup> "Konuşulan ya da yazılan berrak bir şekilde ifade edilmez ise yani mesajda boşluklar bırakılırsa, alıcılar bu boşlukları kendi varsayımları ya da ön yargılarıyla dolduracak, böylece anladıkları göndericinin anlatmak istediğinden farklı olacaktır."<sup>36</sup>

İletişimdeki bilgi yetersizliğini ortadan kaldırmak için ne hakkında konuşulduğu iyi bilinmelidir. Mesajda boşluk bırakılmamalıdır. Bunun yanı sıra dinleyenlerin mesajı ne derecede anlayıp anlayamadıklarını kavramak gereklidir.

### 3.1.3. İletişim Kanallarındaki Bozukluk

Mesajın gerçek anlamda iletilmesine büyük ölçüde engel olan bir başka durum iletişim kanallarındaki bozulmadır. Bu bozulma, mesajın çıktığı kaynaktan alıcıya ulaşmasına kadar geçen süreçte mesajın farklılaşmasına, yanlış algılanmasına ve sonucunda çatışmalara neden olur.

---

<sup>35</sup> Tekarslan, E., - Kılınç, T., Davranışın Sosyal Psikolojisi, İstanbul, 2000, s. 296.

<sup>36</sup> Fran ve diğ., Yöneticilikte İletişim ( Çeviren Doğan Şahiner), İstanbul, 1993, s. 14.

“Örgütlerde yukarıdan aşağıya giden emirler ve aşağıdan yukarıya giden temenniler hep bir kanal üzerinden olmaktadır. Bu kanalın tıkanıklığı, zayıflığı örgüt yaşamını olumsuz yönde etkiler.”<sup>37</sup>

Mesajların gönderenden alıcısına ulaşması aşamasında değişime uğraması mutlakdır. İçerik ve biçim olarak, kaynaktan çıkan duygu ve düşüncelerin aynen karşı tarafa iletilmesi olanaksızdır. İletişim olgusu içerdiği engellerle birlikte kabul edilirse iletişimin etkililiği artacaktır.<sup>38</sup>

Okullarda yaşanan çatışmalara sıklıkla iletişim kanallarındaki bozukluğun yol açtığı söylenebilir. Yöneticiler ve öğretmenler arasında ortaya çıkan kimi ilişki bozuklukları ve sonrasındaki çatışmalar, farklı kanallardan bilinçli veya bilinçsiz olarak yanlış bilgilerin iletilmesi nedeniyle oluşabilmektedir.

## **3.2. Bireysel Davranışlara İlişkin Nedenler**

### **3.2.1. Kişilik Farklılıkları**

Kişilik özellikleri çatışmayı artırmaktadır. İnsan ilişkileri zayıf ve sorunlu kişiler verimli çalışan bir örgütteki uyumu bozabilirler. Her konuda kusur arayan kişilikler alan çalışmasında kullanılan ölçekteki genel hizmetler alanında bulunan maddeler nedeniyle çatışma çıkarabilirler. Örneğin, eğitim araç ve gereç yetersizliği nedeniyle huzursuzluk yaratabilirler.

Kişilik kavramını tanımlamak gerekirse “geçmişin izleri, mevcut zamanın uygulamaları, geleceğin temel eğilimi ve çevrenin etkisiyle, bir bireyin zihinsel ve bedensel özelliklerindeki farklılıklar ve bu farklılıkların kişinin davranış ve düşüncelerine yansımış biçimi”<sup>39</sup> olarak ifade edilebilir.

Yönetici çatışmaya yol açabilen iletişim ve yapısal nedenleri bir ölçüde kontrol edebilir. Ancak insani faktörler yöneticinin kontrol alanı dışındadır. Kişilik özelliği

<sup>37</sup> Korkmaz, M., Örgütlerde Çatışma ve Nedenleri, Gazi Üniversitesi SBE (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Ankara, 1994, s. 23.

<sup>38</sup> Açıkalın, A., Çağdaş Örgütlerde İnsan Kaynağının Yönetimi, Ankara, 1994, ss. 41-42.

<sup>39</sup> Erdoğan, İ., İşletmede Davranış, İstanbul, 1991, s. 236.

olarak aşırı derecede otoriter olma, aşırı derecede tutucu olma, kendine güvenmeme, kendini küçük ve yetersiz görme çatışmaya neden olabilecek ve yöneticiler tarafından kontrol edilemeyen kişilik özellikleridir. Bu kişilik özelliklerine sahip kişilerin esnek olmayan yapıları nedeniyle sorunlarını ortak amaçlar doğrultusunda çözemeyecekleri gerçektir.

Kişilik özelliği olarak diğer insanlarla iyi geçinemeyen kişiler her toplumda olduğu gibi okul ortamındaki havayı bozabilirler. Bu özellik düzeltilebilen bir özellik değildir ve çatışmaların yaşanması da olasıdır.<sup>40</sup> “Bu durumda bir problemi çözmek için bu kişiler bir araya geldiğinde, her kişi kendi değer yargılarına göre ve kişilik özelliklerine bağlı kalarak problemi çözecek eylem seçeneklerini önerirler. Her bireyin kendi değerlerine uygun olarak önerdiği eylem seçeneklerinin kabul edilebilirlik dereceleri birbirine eşit ya da yakın olduğunda, yani, herkes haklı görüldüğünde bireyler arası çatışmaya uygun bir ortam yaratılmış olur.”<sup>41</sup>

### 3.2.2. Amaç ve Değer Farklılıkları

Örgütleri oluşturan bireyler farklı inanç, tutum, değer ve amaçlara sahiptirler. Değer farklılıkları denildiğinde genellikle akla ahlaki ve dini değerler gelir. Bu değerler çatışmalarda önemli ölçüde etkili olmalarına rağmen, örgütlerde yaşanan çatışmalar amaçlarla ve yapılan işle ilgili mesleki değer yargıları ve inanışlardan da kaynaklanabilir.

Örgütünün başarılı olabilmesi için koordineli çalışma şarttır. Bunun için de her bölüm ve kişinin çaba harcaması gereklidir. Ancak bu şekilde ortak amaçlara ulaşılabilir.<sup>42</sup> Başaran, ortak amaçların açık olmadığı örgütlerde gruplar ve kişiler arası çatışmaların yaşanabildiğine dikkat çekmektedir.<sup>43</sup> Aynı zamanda alt birimlerin ortak amaçlara sahip olmamaları, aynı amaçlara yönelen birimlere oranla daha fazla çatışma

---

<sup>40</sup> Korkmaz, a.g.t., s. 29.

<sup>41</sup> Başaran, İ.E., Örgütsel Davranışın Yönetimi, Ankara, 1982, s. 60.

<sup>42</sup> Özalp, İ., “Örgütlerde Çatışma”, Anadolu Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, Cilt. 7, Sayı. 1, Eskişehir, 1989, s. 88.

<sup>43</sup> Tengilimoğlu, D., “Kişilerarası Çatışma ve Çatışmayı Teşhis Modelleri”, Türkiye ve Orta Doğu Amme İdaresi Enstitüsü (TODAİE) Dergisi, Cilt.24, Sayı.2, Ankara, 1991, s. 132.

yaşamalarına neden olacaktır.<sup>44</sup> Kısaca söylemek gerekirse “hedefler arasındaki farklılıklar bütünleştirilmedikçe çatışmadan kaçmak mümkün değildir.”<sup>45</sup>

Amaçlara manevi değer yüklendiği durumlarda bu amaçlara bağlılık artar ve bireyler eylemlerini amaçları ile özdeşleştirme eğilimine girerler. Özellikle alan çalışmasında kullanılan ölçekteki farklı sendikalara üyelik, öğretmene tahkikat açılması, öğretmenlerin ödüllendirilmesi nedenleri amaç ve değer farklılıklarının bir sonucu olabilmektedir. Diğer örgütlerle karşılaştırıldığı zaman okullarda amaç ve değer farklılıklarından kaynaklanan çatışmalar çok daha fazladır.

### **3.2.3. Engellenme**

Rekabet ortamının getirdiği engellenme kişilerin, çözüm olarak çatışma yaratma ve amacını gerçekleştirmek için önündeki engelleri aşma yolunu seçmelerine yol açacaktır. Engelleri ortadan kaldırma süreci ne kadar uzarsa çatışmanın çözümü de aynı derecede zor ve yıpratıcı olacaktır.

### **3.2.4. Algılama Farklılıkları**

Örgütlerde bireysel farklılıklar, olayların da farklı algılanmalarına yol açabilmektedir. Ortak amaç doğrultusunda çalışan grup ya da bireyler algılama farklılıkları amaçlara ulaşmada zorluklar yaşamalarına, bu zorlukların aşılması durumunda da ilişki bozukluklarına sebep olacaktır.

Algılama farklılıklarının yol açtığı çatışmaları önlemenin en kolay yolu iletişimin kuvvetlendirilmesidir. Farklı şekilde algılanan olaylar karşılıklı değerlendirme imkanı yaratarak çatışmaya neden olmadan çözümlenebilir.

---

<sup>44</sup> Bumin, B., Organizasyonlarda Çatışmanın Yönetimi, Ankara, 1990, s. 14.

<sup>45</sup> Alan, M.E., Örgütsel Çatışma Yönetimi ve Örnek Olay, Balıkesir Üniversitesi SBE (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Balıkesir, 2001, s. 7.

### 3.2.5. Rol ve Statü Farklılıkları

Örgütteki bazı kişi ve gruplar kendi statülerini ve prestijlerini daha yüksek algılayabilirler. Çalışan, bulunduğu statü ile kendi yaş, eğitim ve hizmet süresi ve maaş gibi statü boyutları açısından bir farklılık hissederse çatışmanın meydana geldiği gözlenmektedir. Statü anlayışındaki bu tür farklılıklar algı ve haberleşmeyi etkileyerek bir çatışma nedeni olabilir.

“Statü çatışmaları en çok yaşça ve kıdemce eski olan bireylerin, kendilerinden daha genç ve kıdemsiz olan kişilerin emri altına girmeyi hazmedememelerinden kaynaklanır.”<sup>46</sup> “Rol çatışması, bir rol ve rol yükümlüsüne ilişkin beklentilerin uyumsuzluğu, bireylere yüklenebileceklerinden fazla rollerin verilmesi sonucunda ortaya çıkmaktadır.”<sup>47</sup>

Statü farklılıkları, yöneticilerle öğretmenler arasında çatışmalara neden olmaktadır. Üst olarak görev yapan yöneticilerin buyurgan davranışları öğretmenlerde tepkiye neden olabilmektedir. Okullarda boş geçen derslerin doldurulması nedeniyle yaşanan çatışmaların kökeninde, öğretmenlerin bu görevi bir emir olarak kabul etmeleri ve statü farklılığına karşı tavır almaları yatmaktadır.

### 3.3. Örgütsel Yapıya İlişkin Nedenler

#### 3.3.1. Örgütün Büyüklüğü

Çatışma ile örgütün büyüklüğü arasında ilişki olduğunu gösterir gözlemler vardır. Örgüt yapısı büyüyüp genişledikçe, amaçlardaki netlik azalmakta, ilişkiler daha resmi ve katı hale gelmektedir. Aynı zamanda yapının büyümesiyle çatışma yaratan nedenler de artmakta, çözüm daha zor olmakta ve zaman almaktadır.

“Örgütün büyüklüğü; amaçların, amaçların gerçekleştirilmesinde kullanılan araç ve yöntemlerin, iletişim sisteminin, denetim sisteminin, görevsel ilişkilerin daha

---

<sup>46</sup> Baysal, -Tekarslan, a.g.k., s. 316.

<sup>47</sup> Kılınç, T.,” Rol Çatışmasını Belirleyen Örgütsel Faktörler ve Satış Elemanlarına Yönelik Sektörel Bir Araştırma”, İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Dergisi, Cilt.20, Sayı.1, İstanbul, 1991, s. 21.

karmaşık bir nitelik kazanmasına neden oluyorsa örgütsel yapı ve işleyişte karmaşıklığa yol açan örgütsel büyüklük, çatışma koşullarını da birlikte oluşturuyor diyebiliriz.”<sup>48</sup>

Örgütün yapısal büyüklüğü doğrudan çatışma yaratmasa da değişkenlerin oluşmasına olanak sağlamakta ve çatışmaların ortaya çıkmasına zemin hazırlamaktadır. Bu durumu yönetici, öğretmen ve öğrenci sayısının fazla olduğu okullarda görebilmekteyiz. Diğerlerine kıyasla bu okullarda çatışmaların yaşanma ihtimalleri doğal olarak daha fazladır.

### 3.3.2. İşbölümü

İş bölümü denilince görev paylaşımı akla gelir. Örgüt amaçlarına ulaşmak için her birim, her personel üzerine düşen sorumluluğu bilir ve gerekli şekilde yerine getirir. “İş bölümü ile ortaya çıkan birimler ve alt sistemler kendi özel normlarını, değer yargılarını, psikolojik yönelimlerini ve davranış biçimlerini geliştirirler. Alt sistemler arasındaki bu farklılaşma çatışmalara yol açar.”<sup>49</sup>

İşbölümü nedeniyle çatışmalar sıklıkla, çalışan birimlerin veya kişilerin kendi üstlendikleri görevleri diğerlerinden daha önemli görmeye başlamalarının sonucunda yaşanmaktadır. Örgütlerde bütün birimler bir bütündür. Eğer belirli bir birimin çalışanları kendi işlerini öncelikle gerçekleştirme amacını güderse diğer birimlerin çalışanlarıyla çatışmalar yaşamaları kaçınılmaz olur. Bunu önlemenin yolu ise birimlerin kendi uzmanlık alanında çalışırken diğer birimlerle işbirliği içinde olmalarından geçer.<sup>50</sup>

Ölçekte yer alan boş derslerin doldurulması maddesi işbölümünün yeterince iyi anlaşılmasından dolayı çatışmalara yol açabilmektedir. Öğretmen, nöbetçi olduğu günlerde bu sorumluluğun kendinde olduğunu kabul etmemekte ısrarcı olabilmekte ve ilişki bozuklukları ortaya çıkabilmektedir. Yönetici ve öğretmenler temelde aynı uzmanlık alanında yani eğitim işinde çalışmaktadırlar. Yönetim işini eğitim öğretim

---

<sup>48</sup> Aydın, a.g.k., s. 357.

<sup>49</sup> Bayraktutar, a.g.k., s. 70.

<sup>50</sup> Gülşen, S., Mesleki ve Teknik Ortaöğretim Kurumlarında Yaşanan Öğrenci Çatışmalarının Nedenleri ve Öğretmenlerin Kullandıkları Çatışma Çözüm Stratejileri, Marmara Üniversitesi Fen Bilimler Enstitüsü (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İstanbul, 2006, s. 25.

işinden daha önemli ve gerekli gören yöneticiler öğretmenlerle ilişki bozuklukları yaşayacaklardır. Bunun yerine yöneticinin en önemli görevinin öğretmenin işini kolaylaştırmak olduğunu bilen ve bu amaçla işbölümünün gereklerini yapan yönetici okulundaki çatışmaları önleyebilecektir.

### **3.3.3. Sınırlı Kaynaklar**

Eren, örgütlerin insan, makine, materyal ve para kaynaklarından oluştuğunu vurgulamıştır. Örgütün amaçları içinde yer alan mal ve hizmet üretilmesinde bu kaynaklar kullanılır. Örgütteki departmanların görevlerini yerine getirmek ve hedeflerine ulaşmak için ihtiyaç duydukları bu kaynaklar oldukça sınırlıdır.<sup>51</sup> Bu sınırlılık durumunda gruplar ve kişiler kullanım önceliği ya da paylaşım esnasında çatışma yaşayabilmektedirler.

Gizli bir çatışma türü olarak görülen örgütteki birey ve grupların sınırlı kaynaklar nedeniyle yaşadıkları çatışmalara, örgütteki birey ve grupların kendi faaliyetleri ile ilgili olarak örgütteki sınırlı kaynaklardan en fazla payı almaya çalışmaları yol açmaktadır. Okullarda eğitim araç gereç yetersizliği, laboratuvar yetersizliği sınırlı kaynaklar olarak tanımlanabilir.

### **3.3.4. Denetim Biçimi**

Denetim, örgüt amaçlarına ulaşmak için yapılan çalışmaların ne derece uygun sürdürüldüğünü belirlemede kullanılan yönetimin temel sürecidir. Örgütsel etkililiğin belirlenmesi için amaçlar ve yollar net olarak ifade edilmelidir. Denetim sürecinde net olmayan amaçlar bireylerde strese neden olacak ve anlaşmazlıklara yol açacaktır.

“Organizasyonlarda denetim biçimi çatışmanın ortaya çıkıp çıkmamasını olumlu etkilemektedir. Kişilerin denetlediği yakın denetim, çatışmaya müsait bir ortam hazırlamaktadır. Genel denetim ise daha az çatışma ortamı oluşturmaktadır.”<sup>52</sup>

---

<sup>51</sup> Eren, a.g.k., 2003, s. 611.

<sup>52</sup> Ertürk, M., İşletmelerde Yönetim ve Organizasyon, İstanbul, 2000, s. 229.

Örgütlerde yakından denetim çatışmayı arttırmaktadır. Bununla birlikte çalışanların kendi denetlediği ve kendi işlerini kendilerinin planladığı örgütlerde çatışma oranı azalmaktadır.

Eğitim alanındaki denetim anlayışı Taymaz tarafından şu şekilde ifade edilmektedir: “Eğitimdeki denetim, eğitim programlarının birçok yönünü etkileyen eş güdümlenmiş bir teknik ve sosyal süreçtir. Eğitim kaynaklarının kolektif olarak etkili bir biçimde kullanılması, öğretimin kalitesine etki eden durum ve etkenlerin eleştirici bir yaklaşımla analiz edilmesi, değerlendirilmesi ve geliştirilmesini kapsar.”<sup>53</sup> Eğitim alanında denetim şekli çatışmaların ortaya çıkması ile yakından ilgilidir. Çok sıkı ve diktatörce yönetim anlayışına sahip bir okulda öğretmenlerin yönetime tavır almaları çoklukla görülür. Eğitimin insani boyutunu geri planda tutan bir yönetim, her hatayı yazılı olan yönetmeliklere göre değerlendirip öğretmene tahkikat açma yoluna gider, en ufak yanlış bile yakalamak amacıyla yakın denetimi uygularsa çatışmalar kaçınılmaz olur.

### **3.3.5. Yönetim Biçimi**

Yönetici ve astları arasında, karar verme, planlama, uygulama, harekete geçirme, güdüleme ve kontrol etme süreçleri konularında farklılıklar varsa bunlar çatışma nedeni olabilmektedir. Okullarda yönetici ve öğretmenler arasında yaşanan çatışmaların çoğu yönetim biçiminden kaynaklanabilmektedir. Bu durumda yöneticinin yapması gereken en önemli şey astlarına kendi yönetim biçimini açıklamak olmalıdır.

### **3.3.6. Ödüllendirme Sistemi**

Eğitim örgütlerinde ödüllendirme sistemi nedeniyle çatışmalar sıkça yaşanabilmektedir. Öğretmenlerin ödüllendirilmesi sürecinin adil olmadığı fikri adeta yerleşmiş bir düşüncedir. Yöneticilerin, kişisel yakınlıkları ve çıkarları doğrultusunda ödüllendirilecek öğretmenleri belirlemeleri, çoğu zaman çalışkanlık, okula katkı ve mesleki bağlılık özelliklerini göz ardı etmeleri sonucunda yöneticiler ve öğretmenler arasında ilişki bozuklukları ortaya çıkmaktadır.

---

<sup>53</sup> Taymaz, H., Eğitim Sisteminde Teftiş, İstanbul, 2002, s. 5.



Başarının ödüllendirilmemesi ya da o örgütteki ödüllendirme sisteminin adil olmadığı inancı çatışmalara yol açan temel nedenlerdendir. “İşgörenlerin ödül için yarışmaya girmeleri, duygusal açıdan bireyleri düşmanca bir tutum içine sokmakta, işin içine değerlendirme hataları ile çeşitli hilelerin, kıskançlıkların girmesi, örgüt içindeki güç birliği yerine adeta birbirinin gücünü azaltan, kötüleyen kişi ve grupların ortaya çıkmasına neden olabilmektedir.”<sup>54</sup>

Ödüllendirme sisteminin adil olmadığı inancını taşıyan öğretmen yönetime ve hatta diğer öğretmenlere tavır almakta, okula bağlılığı ve motivasyonu düşebilmektedir. Yaşadığı huzursuzluk çatışma yaratmak biçiminde kendini gösterebilmektedir. Bu çatışmalar iyi yönetilmezlerse örgütsel etkililik ve işbirliği zayıflayacaktır. Örgütsel hedeflere ulaşmak zorlaşacaktır.

### **.3.7. İşlevsel Bağımlılık**

Bir grubun işini yapması kendinden önce gelen grubun işini bitirmesine bağlı olabilir. Bu bağımlılık nedeniyle birbirleriyle ilişki içinde olan gruplar arası hedef ve öncelikler farklı ise çatışma olasılığı artmaktadır. Çatışmanın düzeyi hedeflerdeki farklılıkla doğru orantılı olarak artacaktır. “Her grup ya da birey, olanaklardan daha çok yararlanmaya çalışmaktadır. Bu ilişkide bağımlılığın çift yönlü olması işbirliğini güçlendirmekte, tek yönlü olması ise çatışma yaratmaktadır.”<sup>55</sup>

İşlevsel bağımlılığın yol açtığı çatışmaları önlemenin yolu etkili bir planlama sağlamaktır. Aktiviteler uygun şekilde planlanmalı, koordineli çalışma sağlanmalıdır. Ortak kararlar almak işbirliği içinde hedeflere ulaşmayı kolaylaştıracaktır.

### **3.3.8. Bürokratik Nitelikler**

Eren bürokrasiyi tanımlarken “yönetimde amaç ve hedefler ile bunları gerçekleştirmek için yapılacak tüm faaliyetlerin belirlenmiş olduğu ve bu faaliyetlerin çeşitli mevkilere biçimsel görevler adı altında dağıtıldığı, biçimsel yetkinin işi yapan

<sup>54</sup> Yiğit, A., İlköğretim Okullarında Yönetmenlerle Öğretmenler Arasında Örgütsel Çatışma Kaynakları, Ankara Üniversitesi SBE (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara, 1996, s. 41.

<sup>55</sup> Tulunay, N., Örgüt İçi Çatışmalar ve Çatışma Çözüm Yöntemleri İle İlgili Bir Araştırma, İstanbul Üniversitesi SBE (Yayınlanmamış Doktora Tezi), İstanbul, 1990, s. 227.

kişiyeye değil, işi yapan mevkiye verildiği, rutin hale getirilmiş yapı”<sup>56</sup> ifadesini kullanmaktadır. Genelde gereksiz ve zaman alıcı işlemleri ve uygulamaları çağrıştıran bürokrasi örgütlerde uzmanlaşma ve rutinleşmeyi anlatır. Bürokratik özellikleri ağır basan örgütlerde uzmanlaşma arttıkça, farklı görüşler, ilişkiler, tecrübeler ve beklentiler gelişeceğinden çatışmaların da arttığı görülmektedir.

### 3.3.9. Ortak Karar Verme ve Katılım

Genç karar verme sürecini “herhangi bir problemin çözümüne yönelik alternatifler arasından en uygununu seçme eylemi olarak”<sup>57</sup> tanımlar. Ortak karar verme örgütlerde çatışmaya yol açan nedenlerden biridir. Çatışma, karar sürecinde karar verilirken çıkabileceği gibi, karar verildikten sonra alınan kararın kendi bireysel kararına ters olarak çıktığı zaman da meydana gelebilir.

“Karara katılma, işgörenlerin yöneticilerin karar vermelerine, görüşte bulunarak müdahale etmesi, yönetici ile örgütü birlikte yönetmesidir. Katılımın örgüt işgörenleri üzerinde olumlu etkileri olmaktadır.”<sup>58</sup> Farklı fikirlerin ortaya atılması ve çatışma kavramına daha bilinçli yaklaşım karara katılma ile sağlanabilmektedir. Karar verme sürecine katılmadan önce az olan çatışma yoğunluğu karara katılmadan sonra artmakta ve gizli çatışmalar açık çatışmaya dönüşmektedir.<sup>59</sup>

Karara katılma, yöneticiler karşısında astları daha etkin bir duruma getirir. Astlar ne kadar çok karar vermeye katılırlarsa, çatışma için de o kadar çok fırsat tanınmış olacaktır. Öncesinde gizli olan çatışma, karara katılma yoluyla açığa çıkacaktır. Diğer yandan, karara katılma küçük çatışma durumlarının açıklanmasına fırsat sağlayacağı için büyük ve yönetimi zor çatışmalara dönüşmesini engelleyecektir. Katılımcı yönetim, yönetimin iyileştirilmesi, örgüt içi iletişimin artması, ast-üst arasındaki ilişkilerin iyileşmesi için iyi bir fırsattır.

---

<sup>56</sup> Eren, a.g.k., 1993, s. 18.

<sup>57</sup> Genç, N., Zirveye Götüren Yol Yönetim, İstanbul, 1994, s. 382.

<sup>58</sup> Başaran, İ.E., Yönetimde İnsan İlişkileri-Yönetimsel Davranış, Ankara, 1992, s. 330.

<sup>59</sup> Tulunay, a.g.t., s. 222.

### 3.3.10. Örgütsel Görev ve Sorumluluklardaki Karışıklıklar

Örgütler açısından önemli bir çatışma nedeni, sistemdeki kişilerin görev ve sorumluluklarının birbirleriyle çakışması veya açık olarak belirlenmemesidir.

Görev ve sorumlulukların nerede başladığı ve nerede bittiği bilinmeyen örgütlerde ya bazı görevler birden fazla kişi tarafından üstlenilecek ya da bazı görevlere hiç kimse sahip çıkmayacak ve çalışmalar aksayabilecektir. Her iki durumda da anlaşmazlıklar ve çatışmalar olası hale gelecektir.<sup>60</sup> “ Bu yüzden her örgütte sistemli bir biçimde yapılmayan işlerin de bir sahibinin olmasına özen gösterilmelidir. Aynı zamanda, sorumlulukların açık olarak belirlenmemesi örgüt işleyişinde meydana gelebilecek herhangi bir aksamanın hiçbir çalışan tarafından üstlenilmemesi ve diğerlerine suçu atmasına, sonuçta hatanın nereden kaynaklandığının belirsiz olmasına ve aksaklığın düzeltilmesinin zorlaşmasına neden olabilir.”<sup>61</sup>

Örgütlerde, kimin hangi alan ve konularda, kime karşı ve ne derecede sorumlu olduğu belirlenirse çatışma ortamı azalacaktır. Biçimsel olmayan gruplarda sözel, biçimsel gruplarda ise yazılı olarak görev ve sorumlulukların netleştirilmesi pek çok çatışmanın ortaya çıkmasını önleyecektir.

## 4. OKULLARDA ÇATIŞMA

Eğitimin amacının niteliği, eğitim ile diğer toplumsal kurumlar arasında sürekli bir işbirliğini gerektirmektedir. Okul çatışan değerlerin tam ortasında bulunur. Farklı değerlere sahip bireyler, bilinçli olarak bir araya getirilir ve her birine kendi değerlerini, inançlarını netleştirme ve gerçekleştirme fırsatı sağlanır. Bir yandan bireysel değerler rafine edilmeye çalışılırken diğer yandan ortak değerler etrafında bütünleşme gerçekleştirilmeye çalışılır. Ortak değerler vurgulanır ve netleştirilir.

İnsani ilişkiler ve etkileşim, eğitim örgütlerinin en önemli ve en büyük alt sistemi olan okullarda diğer örgütlere göre daha fazladır. İnsani faktörlerin çok önemli

---

<sup>60</sup> Eren, a.g.k., 1993, s. 400.

<sup>61</sup> Şendur, F.E., Örgütsel Çatışma ve Çatışma Yönetimi, Çağ Üniversitesi SBE (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Mersin, 2006, s. 14.

olduğu okullarda farklı yapılara sahip işgörenler çalışmaktadır. Bu farklılıklar ve yoğun insan iletişimi ve etkileşimi sonucu okullarda, diğer örgütlerden daha fazla çatışma yaşanmasına yol açar.<sup>62</sup>

Okul yöneticileri zamanlarının çoğunu çatışmaların çözümlenmesine harcarlar. Yöneticiler her an çatışmaya hazır olmalıdırlar. Okul ortamındaki unsurlar daha akıcı olduğu için küçük tartışmalar bile umulmadık çatışmalara yol açabilir. Okuldaki ilişkiler, sadece biçimsel öğrenme ile sınırlı değildir. Çok yönlü ilişkiler yer almaktadır. Yöneticiler, insan ilişkileri konusunda eğitilmiş ve bilgili olurlarsa çatışmaların etkili yollarla çözümünde başarılı olabilirler.

Okulun öğretim kadrosu, bir meslek eğitimi görmüş, alanlarında uzmanlaşmış öğretmenlerden oluşur. Öğretmenler, yöneticilerden daha yüksek öğrenim görmüş olabilirler. Bu durum öğretmen ve yönetici ilişkilerinde bazı çatışmalara yol açabilir. Yöneticiler, kendilerini alanlarında söz sahibi gören, neyi nasıl öğretmesi gerektiğine kendisinin karar vermesi gerektiğine inanan öğretmenlerle öğrenci başarısının değerlendirilmesi nedeniyle karşı karşıya gelebilmektedirler.

“Okul yönetimi ile okulun içindeki diğer öğeler arasında çatışmalar, örgütün amaçları ile üyelerinin gereksemeleri arasındaki aykırılıklara bağlanabilir. Örneğin, yönetim-öğrenci çatışmaları genellikle amaç-gerekseme dengesizliğini yansıtır. Diğer yandan, yönetici-öğretmen çatışmaları, bürokratik bir ortam içinde olağan, hiyerarşi-uzmanlık sürtüşmesinin sonuçları olabilir.”<sup>63</sup>

Okullarda öğretmenlerle yöneticiler arasında çatışmanın görülebileceği alanlar genel hizmetler, işgören hizmetleri ve eğitim öğretim hizmetleri olarak düşünülmüş ve bu alanlara ait nedenler ölçek maddesi haline getirilerek araştırmanın uygulama kısmı şekillendirilmiştir.

Uygulama kısmında kullanılan genel hizmetler kavramı için Başaran “okuldaki eğitim programına, öğrenciye, işgörene doğrudan yönelik olmayan ama bunların ve

---

<sup>62</sup> Demirci, Y., İlköğretim Okullarında Yaşanılan Çatışma Türleri ve Yöneticilerin İzledikleri Çözüm Stratejileri, Sakarya Üniversitesi SBE (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Sakarya, 2002, ss. 2-3.

<sup>63</sup> Bursalıoğlu, a.g.k., s.157.

okulun bütününe ilgilendiren”<sup>64</sup> hizmetler tanımını yapmaktadır. Genel hizmetler, okulda eğitimin elverişli bir ortamda yapılabilmesi için gereklidir. Bu amaçla, okul binası, dersane, atölye, laboratuvar gibi eğitim yerleri ile kütüphane, çok amaçlı salon, oyun alanı, yatakhane, yemekhane gibi yerlere yönelik olarak yapılması gereken işletme, sürdürme işleri donatım işleri ve iletişim işleri <sup>65</sup> genel hizmetler kapsamına girmektedir. Genel hizmetler, okulun mal varlığı ve maddi imkanlarla ilgili hizmetlerdir.

Genel hizmetler alanındaki konuların maddi imkan ve kaynaklarla yakından ilgili olduğu da bir gerçektir. Eldeki maddi olanaklar iyi şekilde kullanılırsa bu alandaki çatışmalar daha az yaşanacaktır. Okulun gelir elde edebileceği kermes düzenleme gibi faaliyetlerde bulunulması da bir başka çözüm yolu olabilir.

Araştırmanın uygulama bölümünde yönetici ve öğretmenlerin genel hizmetler alanında çatışmaya yol açan nedenlerle ilgili algılarının belirlenmesi amacıyla on bir madde bulunmaktadır.

Okullarda çatışmaların sıklıkla görüldüğü bir diğer alan işgören hizmetleri alanıdır. Öğretmenler ve diğer çalışanların yasal haklarını kullanma ve sorumluluklarını yerine getirme durumlarında yöneticilerle karşı karşıya gelebilmektedirler. Bazı okullarda yöneticilerin onaylamadığı sendikalara üye olmak bile anlaşmazlıklara neden olabilmektedir. Sağlık raporu, mazeret izni ve hasta sevk kağıdı alma öğretmenlerin kanuni haklarıdır. Ancak bu hakkın gereğinden sık ve yanlış nedenlerle kullanılması eğitimi aksatabilmekte ve yönetici ve öğretmenler arasında daha sonra çatışmalara dönebilecek potansiyeli yaratmaktadır.

“İşgören, örgütün dolayısıyla yönetimin var oluşu nedenidir. İnsanlar ortak bir amaca ulaşmak için işbirliği kurmasalardı örgüt de oluşmazdı. Makinelerin oluşturduğu bir topluluğun örgüt olması söz konusu olamaz. İşgören, aynı anda bir işgücüdür. Üretim, işgörenin elinin, kafasının ve gönlünün gücü ile oluşur.”<sup>66</sup> “Yöneticinin yönetsel amaçlarından biri işgören hizmetlerinin yönetimidir. Bir okulda öğretmenin

---

<sup>64</sup> Başaran, a.g.k., 1982, s. 157.

<sup>65</sup> Başaran, a.g.k., ss. 180-182.

<sup>66</sup> Başaran, İ.E., Örgütsel Davranış, İnsanın Üretim Gücü, Ankara, 1991, s. 23.

sağlanması, atanmaların göreve başlatılması, cezalandırılması, yetiştirilmesi, geliştirilmesi, yükseltilmesine ilişkin iş ve işlemler işgören için yapılacak hizmetlerdir.”<sup>67</sup> “ İşgörenlere ilişkin işleri yönetmenin amacı, eğitim sisteminin amaçlarını gerçekleştirmelerine karşılık olarak işgörenlerin, hak ettikleri parasal, ruhsal ve toplumsal gereksinmelerini karşılamaktır. İşgörene ilişkin işler, işgörenin örgüte alınmasından ayrılmasına kadar geçen süre içinde, onun için yapılan hizmetleri kapsar.”<sup>68</sup> Araştırmanın uygulama bölümünde yönetici ve öğretmenlerin işgören hizmetleri alanındaki çatışma nedenlerine ait algılarının belirlenmesi için beş madde bulunmaktadır.

Başaran “bir eğitim yerinde öğrencilerin önceden belirlenmiş eğitim amaçlarını gerçekleştirebilmeleri için planlı yapılan eğitsel etkinliklerin tümünü”<sup>69</sup> eğitim öğretim hizmetleri olarak tanımlamaktadır.

Okulda boş geçen dersler nöbetçi öğretmenler tarafından doldurulmaktadır. Ders programı yoğun olan ve bunun yanı sıra teneffüs esnasında da dinlenemeyerek nöbet tutan ve görev başında olan öğretmenler için, öğretmensiz geçen derslerin de kendilerine yüklenmesi sorun yaratabilir. Eğitim öğretim hizmetleri alanına giren öğretmenin haftalık ders programının belirlenmesi de yönetici ve öğretmenler arasında çatışmalara neden olabilmektedir. Eğitim öğretim ile ilgili olarak alınan kararların sonuçlarından en çok etkilenen öğretmendir. Bu nedenle öğretmenlerin karara katılması ya da katılmaması anlaşmazlıklara yol açabilmektedir. Araştırmanın uygulama bölümünde yönetici ve öğretmenlerin eğitim öğretim hizmetleri alanındaki çatışma nedenlerine ait algılarının belirlenmesi için beş madde bulunmaktadır.

Okullarda çokça görülen çatışmaların okul yararına kullanılabilmesi yöneticinin elindedir. Bunu gerçekleştirmek için yöneticilerin çatışmayı sağlıklı bir biçimde yönetmeleri, iyi bir taktik kullanmaları gereklidir. Bundan dolayı yönetici çeşitli gereksinme, amaç ve beklentileri bulunan örgüt üyelerinin gerek kendi aralarındaki gerekse kendileri ile örgüt arasındaki farklılıkları yönetip uzlaştırıp uyumlaştıran kişi olmalıdır. Böyle bir ortamda da eğitim kalitesinde ve verimliliğinde bir artış olması da

---

<sup>67</sup> Taşkın, a.g.t., s. 22.

<sup>68</sup> Başaran, İ.E., Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi, Ankara, 2006, s. 399.

<sup>69</sup> Başaran, a.g.k., 1982, s. 108.

kaçınılmaz olacaktır.<sup>70</sup> Toplumun bütünü ilgilendiren okullardaki çatışmalar uygun düzeyde tutulmalı, eğitim personeli bu konuda bilgilendirilmeli, uzlaşmacı tavırlar özendirilmeli ve işbirliği ilkesi temel alınmalıdır.

## 5. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Çatışma konusunda birçok araştırma yapılmıştır. Bu araştırmalar arasından son yıllarda yapılmış ve konuları okullar ve eğitim sistemimiz olanlar amaçları ile aşağıda belirtilmiştir:

Gümüşeli 1994 yılında “İzmir Ortaöğretim Okulları Yöneticilerinin Öğretmenler ile Aralarındaki Çatışmaları Yönetme Biçimleri” konulu araştırmasında yöneticilerin çatışmaların çözümlenmesinde kullandıkları stilleri yönetici ve öğretmen algıları ile ortaya koymuştur.

Korkmaz 1994 yılında “Genel Liselerde Yönetmenler İle Öğretmenler Arasında İlişki Bozuklukları Yaratan Konular” konulu araştırmasında, bu araştırmada da ele alınan konulara ilişkin yönetici ve öğretmen algılarını ortaya koymuştur.

Taşkın 1994 yılında “Kız Meslek Liselerinde Yönetmenlerle Öğretmenler Arasında İlişki Bozukluğu Yaratan Konular” konulu araştırmasında çatışmaya neden olan konularla ilgili yönetici ve öğretmen algıları ele alınmıştır.

Yiğit 1996 yılında yapmış olduğu “İlköğretim Okullarında Yönetmenlerle Öğretmenler Arasında Örgütsel Çatışma Kaynakları” konulu araştırmasında yöneticilerle öğretmenler arasındaki çatışma kaynaklarını ilköğretim okulları açısından ele almıştır.

Demirbolat 1997 yılında “İlköğretim Okullarında Örgütsel Çatışmaya Neden Olabilecek Durumların Çatışma Yaratma Dereceleri Hakkında Yönetici ve Öğretmen

---

<sup>70</sup> Girgin, E.G., İlköğretim Yöneticilerinin Çatışmaya Bakış Açılı ve Yönetme Biçimleri, Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi SBE (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Van, 2003, s. 4.

Görüşleri” konulu araştırmasında ilköğretim okulu yönetici ve öğretmenlerinin çatışma nedenleri ve derecelerine ilişkin algılarını ortaya koymuştur.

Ural 1997 yılında yaptığı “İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Öğretmenlerle Aralarındaki Çatışmaları Yönetme Yöntemleri” konulu araştırmasında çatışma yönetimi konusunda yönetici algılarına yer vermiştir.

Alan 2001 yılında “Örgütsel Çatışma Yönetimi ve Örnek Olay” konulu araştırmasında örnek olay üzerinden çatışma yönetimi ele alınmıştır.

Polat 2000 yılında “İlköğretim Okullarında Bazı Durumların Örgütsel Çatışma Yaratma Derecelerine İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşleri” konulu araştırmasında ilköğretim okullarında çalışan yönetici ve öğretmenleri ele alarak çatışma konusundaki algılarını belirlemeyi amaçlamıştır.

Demirci 2002 yılında “İlköğretim Okullarında Yaşanılan Çatışma Türleri ve Yöneticilerin İzledikleri Çözüm Stratejileri” konulu araştırmasında çatışma yönetimi ilköğretim okulları açısından ele alınmıştır.

Sözen ise 2002 yılında “Okul Müdürlerinin Çatışma Yönetim Stilleri ve Bunun Öğretmenlerin Stres Düzeylerine Etkisi” konulu araştırmasında çatışma yönetimi ve stres konularını birlikte ele almıştır.

Demirkaya 2003 yılında “İlköğretim Okullarındaki Öğretmenlerin Yönetici ve Öğretmenler Arasında Örgütsel Çatışmaya Neden Olabilecek Durumlara İlişkin Algıları” konulu araştırmasında çatışma yönetimi ilköğretim okulları açısından araştırılmıştır.

Özkan 2003 yılında “İlköğretim Okullarında Yönetici ve Öğretmenler Arası Çatışma Nedenleri ve Çözüm Yöntemleri” konulu araştırmasında çatışma nedenleri ve çözüm yöntemleri birlikte ele alınmış, yönetici ve öğretmen algıları ortaya konulmuştur.



Abacıoğlu 2005 yılında “Okul Müdürlerinin Çatışma Yönetim Stilleri İle Okul Kültürü Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” konulu araştırmasında çatışma yönetimi ve okul kültürü kavramları ve aralarındaki ilişki okul müdürleri açısından ele alınmıştır.

Gülşen 2006 yılında yaptığı “Mesleki ve Teknik Ortaöğretim Kurumlarında Yaşanan Çatışmaların Nedenleri ve Öğretmenlerin Kullandıkları Çatışma Çözüm Stratejileri” konulu araştırmasında ortaöğretim okullarında çatışmayı incelemiş ve öğretmenlerce kullanılan çözüm stratejilerini ortaya koymuştur.

Kasap 2006 yılında yapmış olduğu “Yıldız Teknik Üniversitesi Lisans Öğrencilerinin Çatışma Yaklaşımları, Yaşadıkları Çatışmalar ve Çatışma Yönetim Stilleri” konulu araştırmasında çatışma yönetimi konusunda üniversite öğrencilerinin algılarına yer vermiştir.

Kandemir 2006 yılında “Ortaöğretim Okullarında Yöneticilerle Öğretmenler Arasındaki Örgütsel Çatışma ve Uzlaşma Alanları” konulu araştırmada ortaöğretim okullarında çatışma alanları hakkında yönetici ve öğretmen algılarını belirlemeyi amaçlamıştır.

Özgan 2006 yılında “İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Çatışma Yönetim Stratejilerinin İncelenmesi” konulu araştırmasında, ilköğretim okullarında çatışmalar karşısında öğretmenlerin kullandıkları stratejileri belirlemeyi amaçlamıştır.

Kılıç 2006 yılında “Özel Okul Öğretmenlerinin Çatışma Yaklaşımları İle Çatışmayı Yönetme Stilleri” konulu araştırmasında çatışma yönetimi konusunu özel okullarda çalışan öğretmenler açısından ele almıştır.

Şahin 2007 yılında “İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Kişiler Arası İletişim Becerileri ve Çatışma Yönetimi Stratejileri Arasındaki İlişki” konulu araştırmasında iletişim ve çatışma konularını birlikte ele almıştır.

### III. BÖLÜM

## ORTAÖĞRETİM KURUMLARINDA YÖNETİCİLER VE ÖĞRETMENLER ARASINDAKİ ÇATIŞMA NEDENLERİ ( BAKIRKÖY İLÇESİ ÖRNEĞİ)

### 1. ARAŞTIRMA YÖNTEMİ

#### 1.1. Araştırmanın Konusu, Amacı ve Önemi

Bu araştırmada insanların etkileşimde bulunduğu her ortamda kaçınılmaz olan çatışmanın ortaöğretim kurumlarında yöneticiler ve öğretmenler arasındaki ortaya çıkış nedenleri konu edilmiştir. “Örgütsel çatışma, bağdaştırılmaz ayrılıkları ya da uzlaşmaz özellikleri olan işgörenler ve kümeler arasındaki etkileşim durumudur.”<sup>1</sup> “Çatışma daha önceki çatışmaların ve çevresel koşulların etkileşiminin bir sonucu oluşur. Bu çevresel koşullar kıt kaynakların paylaşımı, amaç farklılıkları ve otonom isteği ile ilgili olabilir. Daha önceki çatışmaların sonuçları çevresel koşullarla etkileşimi gizli ya da potansiyel çatışmayı oluşturur.”<sup>2</sup> “Örgütlerde tüm çalışmalara rağmen çatışmanın önüne geçmek mümkün değildir. Burada yöneticinin görevi çatışmalardan kaçmak yerine ondan iyi bir şekilde yararlanmaktır”<sup>3</sup>

Eğitim örgütleri topluma açık sistemlerdir. Girdisi ve çıktısı tamamen insandır. Amaçları bakımından toplumun bütününe ilgilendirir. Okullarımız da içinde yaşanılan ve yaşanılması mutlak olan eğitim örgütlerinin bir parçasıdır. Eğitim sisteminin en etkin ve işlevsel alt sistemi okullardır. Okullarda farklı uzmanlıklara, algılara, anlayışlara, duygu ve düşüncelere sahip kişiler, işgörenler bulunmaktadır. Bu farklılıkların olduğu yerde anlaşmazlıklar, uzlaşmazlıklar olacaktır. Ortak amaçları gerçekleştirmek üzere bir araya gelen bu farklı bireyler var olan farklılıklar nedeniyle çatışma yaşayacaklardır. Eğitim-öğretim mekanik bir süreç değildir. Kişilerin karşılıklı etkileşimleri sonucunda

<sup>1</sup> Başaran, İ. E., Yönetimde İnsan İlişkileri, Ankara, 2004, s.323.

<sup>2</sup> Karip, a.g.k., 2000, s.2.

<sup>3</sup> Koçel, a.g.k., 2001, s.533.

ortaya çıkan bir olgudur. İnsanlar arası etkileşim ve insani duyguların olduğu yerde çatışmayla karşılaşmak olasıdır. Çatışma, eğitim örgütünün işleyişini önemli boyutta etkileyen, yönetici ve öğretmenlerin çalışma istek ve arzularının derecesinde belirleyici rol oynayan ve zamanlarını alan bir olaydır. Çatışmaların olumlu veya olumsuz sonuçları olabilir. Çatışmanın var olması örgütte her şeyin kötü gittiği, örgütün neredeyse işlemez duruma geldiği anlamını taşımaz. Tam tersine çatışmalar doğru yönetilirse ortaya çıktığı örgüt yapısına ve işleyişine olumlu katkılarda bulunur. Yönetici ve öğretmenler eğitim örgütlerinde çatışmalardan olumlu neticeler elde edilmesinde önemli görevler üstlenmektedirler. Okul ortamındaki farklılıklar yöneticiler ve öğretmenler tarafından okul amaçları doğrultusunda kullanılmalıdır. Bunu sağlamanın şartı yönetici ve öğretmenlerin çatışma yönetimi konusunda yeterli bilgi ve beceriye sahip olmasıdır.

Çatışmaların anlaşılması ve örgüt yararına kullanılmasının başarılması için ilk adım çatışmaların kökenine inerek nedenlerini ve kaynaklarını araştırmak olmalıdır. Çatışmalar örgütün amaçlarının belirlenmesindeki veya bu amaçlara ulaşma faaliyetlerindeki farklılıklardan kaynaklanabilmektedir. Bu araştırma eğitim örgütlerini bu anlamda ele alarak çatışmaların nedenlerini ortaya koymayı amaçlamaktadır.

Araştırmadan elde edilecek sonuçlar çatışma yönetimi açısından büyük önem taşımaktadır. Toplu yaşamın bir sonucu olan çatışmalar ortak amaçlar doğrultusunda kullanılmazsa olumsuz sonuçlar doğurabileceği gibi içinde yaşanılmakta olan topluma ve okula zarar verecektir. Çatışma nedenlerinin, olumlu sonuçlar doğurmasının sağlanması için nasıl kullanılması gerektiği ve işbirliği ilkesi uyarınca uzlaşmaya varılmasının yollarının yönetici ve öğretmenlerce de bilinmesi gereklidir. Karşılıklı etkileşimin söz konusu olduğu eğitim örgütlerinde çatışmaya taraf olanların çatışma nedenleri ve bu nedenlerden azami çıkarı elde etme yöntemleri hakkında bilgili olması bulunacak çözümlerin okul amaçları doğrultusunda olacağıın garantisidir. Bu garantiyi sağlamanın tek yolu yönetici ve öğretmenlerin işbirliği içinde iletişimlerini geliştirmeleridir. Ayrıca elde edilen sonuçların Bakanlık yetkilileri ve araştırmacılar için bilimsel kaynak olacağı ve bu konuda yapılacak hizmet içi eğitimler için veri tabanı oluşturacağı umulmaktadır.

## 1.2. Problem Tanımı ve Sınırlılıkları

### 1.2.1. Problem Tanımı

Araştırmada “ortaöğretim kurumlarında çalışan yönetici ve öğretmenlerin kurumlarındaki çatışma nedenlerine ilişkin algıları nelerdir?” sorusu başlığı altında aşağıda belirtilen alt problemlere cevap aranmıştır.

1. Ortaöğretim kurumlarında çalışan yönetici ve öğretmenlerin çatışma nedenlerine ilişkin genel algıları neledir?
2. Cinsiyet değişkenine göre ortaöğretim kurumlarında çalışan yönetici ve öğretmenlerin çatışma nedenlerine ilişkin algıları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
3. Medeni durum değişkenine göre ortaöğretim kurumlarında çalışan yönetici ve öğretmenlerin çatışma nedenlerine ilişkin algıları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
4. Konum değişkenine göre ortaöğretim kurumlarında çalışan yönetici ve öğretmenlerin çatışma nedenlerine ilişkin algıları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
5. Yaş değişkenine göre ortaöğretim kurumlarında çalışan yönetici ve öğretmenlerin çatışma nedenlerine ilişkin algıları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
6. Kıdem değişkenine göre ortaöğretim kurumlarında çalışan yönetici ve öğretmenlerin çatışma nedenlerine ilişkin algıları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

7. Eğitim durumu değişkenine göre ortaöğretim kurumlarında çalışan yönetici ve öğretmenlerin çatışma nedenlerine ilişkin algıları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

### **1.2.2. Sınırlılıklar**

Bu araştırma;

- 2007 / 2008 eğitim - öğretim yılı
- Bakırköy ilçesi sınırları içinde bulunan genel liseler
- Bu genel liselerde çalışan yönetici ve öğretmenler
- Elde edilen bilgilerle geliştirilen veri toplama aracı olan anket formundaki sorular
- Ulaşılabilen literatür ile sınırlı tutulmuştur.

### **1.3. Araştırma Evreni ve Örneklemi**

Araştırmanın çalışma evrenini, 2007 / 2008 öğretim yılında Bakırköy ilçesindeki ortaöğretim okullarında görevli yönetici ve öğretmenler oluşturmaktadır. Araştırmacının görev yapmakta olduğu ilçe olduğu ve verilere erişimin daha kolay ve doğru olabileceği düşünüldüğü için Bakırköy ilçesi ve bu ilçedeki genel liseler seçilmiştir.

Araştırmada yer alan genel liseler şunlardır:

1. Ataköy Lisesi
2. Ataköy Cumhuriyet Lisesi
3. Bakırköy Lisesi
4. Gürlek Nakipoğlu Lisesi
5. Sabri Çalışkan Lisesi
6. Yahya Kemal Beyatlı Lisesi
7. Yeşilköy 50. Yıl Lisesi

Bakırköy ilçesindeki bu okullarda 30 yönetici ve 303 öğretmen vardır. 30 yöneticinin 28'i anketi cevaplandırmıştır, 2'sinden geri dönüş alınamamıştır. 28 yöneticinin doldurmuş olduğu anketlerin tamamı değerlendirmeye alınmış ve araştırmanın birinci örneklemini oluşturmuştur.

303 öğretmenden 274'ü anketi cevaplandırmış, 29'undan geri dönüş alınamamıştır. Anketi cevaplandıran 274 öğretmenden 18'inin doldurmuş olduğu anket çeşitli hatalar nedeniyle araştırmanın kapsamı dışında tutulmuş ve toplam 256 öğretmen araştırmanın ikinci örneklemini oluşturmuştur. Araştırmada hem birinci hem de ikinci örneklem için "oransız eleman örnekleme" kullanılmıştır. Toplam 28 yönetici ve 256 öğretmen araştırmanın örneklemini oluşturmuştur.

**Tablo 9**

**Verilen ve Geri Dönen Anket Sayılarının Okullara Göre Dağılımı**

<b>Okul Adı</b>	<b>Verilen Anket Sayısı</b>	<b>Geri Dönen Anket Sayısı</b>
1. Ataköy Lisesi	50	45
2. Ataköy Cumhuriyet Lisesi	65	65
3. Bakırköy Lisesi	57	52
4. Gürlek Nakipoğlu Lisesi	43	38
5. Sabri Çalışkan Lisesi	30	26
6. Yahya Kemal Beyatlı Lisesi	53	46
7. Yeşilköy 50. Yıl Lisesi	35	30
<b>Toplam</b>	<b>333</b>	<b>302</b>

Ayrıca örneklemin uygun olup olmadığına bakmak için Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy testi uygulanmış, bu değer 88 bulunmuştur. Bu sonuç örneklemin oldukça uygun olduğunu göstermektedir. Ayrıca dağılımın normal olup olmadığına bakmak için Bartlett's Test of Sphericity değerlerine bakılmış ( $\chi^2$ : 1611,862; df: 210;  $p < .000$ ) Approx. Chi-Square değeri 1611,862; df; 210 ve  $p < .000$  olarak bulunmuştur. Bu sonuçlara bakıldığında çok değişkenli normal dağılım sağlanmıştır.

#### **1.4. Araştırma Modeli**

Betimsel nitelikte olan bu araştırmada, en uygun yöntem olan “tarama modellerinden” “genel tarama modeli” kullanılmıştır. Bu yöntem aracılığıyla ortaöğretim kurumlarında çalışan yönetici ve öğretmenlerin kurumlarındaki çatışma nedenlerine ilişkin algılarının neler olduğu ortaya konmaya çalışılacaktır.

#### **1.5. Veri Toplama Aracının Geliştirilmesi, Uygulanması ve Analizi Yöntemi**

Araştırmanın verileri yönetici ve öğretmenlerin okullardaki çatışma nedenlerine ilişkin yerli ve yabancı literatür taranarak, konu ile ilgili tez, makale, kitap ve internet kaynakları incelenerek ve ilgili ölçek uygulanarak elde edilmiştir. Alan araştırmasında kullanılan ölçeğin geliştirilmesi aşamasında pilot çalışma yapılmıştır. İki bölüm halinde hazırlanan ölçeğin ilk bölümünde yönetici ve öğretmenlerin kişisel bilgilerine ilişkin araştırmacı tarafından geliştirilen altı madde yer almaktadır. Araştırmaya katılan kişilerin konuları, yaşları, medeni durumları, kıdemleri, eğitim durumları ve cinsiyetlerine ilişkin bilgiler elde edilmiştir. İkinci bölümde yönetici ve öğretmenlerin çatışma nedenlerine ilişkin algılarının belirlenmesine yönelik maddeler yer almaktadır.

Ölçeğin geçerliliği için öncelikle alan uzmanlarının görüşlerine başvurulmuş ve bu doğrultuda 4 alan ve 37 maddeden oluşan ölçek pilot çalışmaya hazır hale getirilmiştir. Ölçek, pilot çalışma kapsamında 105 kişiye uygulanmıştır. Uygulama sonucunda ölçeğin geçerliliğine bakmak için açıklayıcı faktör analizi yapılmış ve her bir faktör için alt ve üst faktör yükleri verilmiştir. Buna göre ölçek 3 bileşenli ve tek faktörlü bir yapı oluşturmuştur. Bu tek faktör toplam varyansın yüzde 65’ni açıklamaktadır. Alt boyutlara ilişkin faktör yüklerine de bakılmış, “genel hizmetler alanına ilişkin çatışma nedenlerine” ilişkin alt faktör için faktör yükleri .75 ile .53; “işgören hizmetleri alanına ilişkin çatışma nedenlerine” ilişkin alt faktör için faktör yükleri .82 ile .58 ve son olarak “eğitim öğretim hizmetleri alanındaki çatışma nedenlerine” ilişkin alt faktör için faktör yükleri .81 ile .68 arasında değişmektedir.

Yine madde geçerliği için testten alınan toplam puanla her bir madde ilişkisine bakılmış tüm maddelerde item total corelation .40'dan yukarı olan maddeler ölçekte kalmış ve düşük yük veren 16 madde ölçekten atılmıştır. Geriye 21 madde kalmış ve ölçek 21 maddelik haliyle çalışmada kullanılmıştır.

Ölçeğin tüm madde bazında ve her boyutu için güvenilirliğine bakılmış, tüm ölçek için Cronbach Alpha .96; genel hizmetler alanına ilişkin çatışma nedenleri alt faktörü için Cronbach Alpha .93; işgören hizmetleri alanına ilişkin çatışma nedenleri alt faktörü için Cronbach Alpha .91 ve son olarak eğitim öğretim hizmetleri alanındaki çatışma nedenlerine ilişkin alt faktörü için Cronbach Alpha değeri .90 çıkmıştır. Bu değerlere bakıldığında ölçeğin hem toplam puan hem de faktör bazında güvenilirliklerinin yüksek olduğu söylenebilir.

Uygulanan ölçek sonucunda verilerin çözümü, derecelendirme ölçeği kullanılarak sayısallaştırılmıştır. Ölçekte altılı dereceleme kullanıldığından, altılı ölçekteki beş aralık için  $(6-1=5)$  hesaplanan aralık katsayıları ise şöyledir  $(5/6=0,83)$ . 1,00-1,83 hiç, 1,84-2,66 çok az, 2,67- 3,49 az, 3,50-4,33 orta, 4,34- 5,16 çok, 5,17-6,00 pek çok aralıklarındadır.

Verilerin toplanmasında araştırmacı her okula bireysel olarak kendisi giderek ölçekleri gönüllülük sistemine dayalı olarak uygulamıştır. Farklı etkilerin karışmaması için araştırmacı ölçekleri 15 gün içinde uygulamış ve toplamıştır. Ayrıca ölçeğin toplanmasında özellikle öğretmenlerin ölçeği rahatça doldurabilmeleri için öğretmenler odasına kapalı kutular koymuş ve ölçeği dolduran öğretmenlerin bu kutuya atmasını istemiştir. Bunu yaparken araştırmacının sonucuna etki edecek etkenlerin ortadan kaldırılması amaç edinilmiştir.

Ölçek formları ile toplanan veriler, uygulama öncesinde araştırmacı tarafından her ölçek sorusuna verilen kodlara uygun olarak bilgisayara yüklenmiştir. Yükleme işlemleri tamamlanan veriler, araştırmacının amacına uygun olarak işlenmiş ve analizler yapılmıştır. Verilerin analiz edilmesinde SPSS 11 adlı bilgisayar programı kullanılmıştır. Bu program aracılığıyla yönetici ve öğretmenlerin, okullardaki çatışma



nedenlerine ilişkin genel algıları aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri ile belirlenmiştir.

Ayrıca cinsiyet, medeni durum ve konum değişkenlerine göre deneklerin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek için bağımsız gruplar için (t) testi uygulanmıştır.

Son olarak yönetici ve öğretmenlerin, yaş, eğitim durumu ve kıdem değişkenlerine göre, algıları arasında anlamlı bir farklılığın olup olmadığına ilişkin olarak tek yönlü varyans analizi yapılmış, farklılığın çıktığı durumlar için ise Tukey HSD testi uygulanmıştır. Sonuçlar bu bağlamda yorumlanmıştır. Anlamlılıık düzeyi  $p < 0,05$  ile  $p < 0,01$  alınmıştır.

### **1.6. Araştırmanın Kabulleri**

- Ölçek maddeleri ortaöğretim kurumlarında yönetici ve öğretmenler arasındaki çatışma nedenlerini ölçebilecek niteliktedir.
- Yönetici ve öğretmenler, leği cevaplarlarken yansız, samimi görüşlerini yansıtılmışlardır.

## **2. BULGULAR VE YORUM**

### **2.1. Araştırmaya Katılan Kişilerin Demografik ve Kişisel zellikleri**

Araştırmada anketleri cevaplandırmak suretiyle algılarını belirten yönetici ve öğretmenlere ilişkin demografik ve kişisel özellikleri şu şekildedir:

**Tablo 10**  
**Konum Durumuna Göre Araştırmaya Katılan Kişi Frekansları**

<b>Konum</b>	<b>Frekans</b>	<b>Yüzde%</b>
Yönetici	28	9,9
Öğretmen	256	90,1
<b>Toplam</b>	<b>284</b>	<b>100,0</b>

Bakırköy İlçesi genel liselerinde çalışan 28 (% 9,9) okul yöneticisi ve 256 (%90,1) öğretmen anketleri cevaplandırmıştır.

**Tablo 11**  
**Cinsiyet Durumuna Göre Araştırmaya Katılan Kişi Frekansları**

<b>Cinsiyet</b>	<b>Frekans</b>	<b>Yüzde%</b>
Kadın	138	48,6
Erkek	146	51,4
<b>Toplam</b>	<b>284</b>	<b>100,0</b>

Araştırmaya katılan 284 yönetici ve öğretmenin 138'i (%48,6) kadın ve 146'sı (%51,4) erkektir.

**Tablo 12**  
**Medeni Durumuna Göre Araştırmaya Katılan Kişi Frekansları**

<b>Medeni Durum</b>	<b>Frekans</b>	<b>Yüzde%</b>
Evli	206	72,5
Bekar	78	27,5
<b>Toplam</b>	<b>284</b>	<b>100,0</b>

Katılımcıların 206'sı (%72,5) evli iken 78'i (%27,5) bekaardır.

**Tablo 13**  
**Yaş Aralıklarına Göre Araştırmaya Katılan Kişi Frekansları**

Yaş	Frekans	Yüzde%
25-35	60	21,1
36-45	124	43,7
46 ve yukarısı	100	35,2
<b>Toplam</b>	<b>284</b>	<b>100,0</b>

Araştırmada yer alan yönetici ve öğretmenlerin 60'ı (%21,1) 25-35 yaş aralığı, 124'ü (%43,7) 36-45 yaş aralığı aralığındadır. 100'ü (%35,2) katılımcı ise 46 yaş ve üstündedir.

**Tablo 14**  
**Kıdem Durumuna Göre Araştırmaya Katılan Kişi Frekansları**

Kıdem Durumu	Frekans	Yüzde%
0-5 yıl	13	4,6
6-10 yıl	52	18,3
11-15 yıl	71	25
16-20 yıl ve yukarısı	148	52,1
<b>Toplam</b>	<b>284</b>	<b>100,0</b>

Araştırmada yer alan toplam 284 yönetici ve öğretmenlerden 13' (%4,6) 0-5 yıl arası, 52'si (%18,3) 6-10 yıl arası, 71'i (%25) 11-15 yıl arası kıdeme sahipken 148 (%52,1) kişi 16-20 yıl ve daha fazla kıdeme sahiptir. Araştırmada yer alan 16-20 yıl ve yukarısı kıdemli yönetici ve öğretmenlerin tüm katılımcıların yarısından fazla olması dikkat çekicidir ve araştırma sonuçlarına olumlu yansıması muhtemeldir.

**Tablo 15**  
**ğrenim Durumuna Göre Araştırmaya Katılan Kişi Frekansları**

<b>ğrenim Durumu</b>	<b>Frekans</b>	<b>Yzde%</b>
nlisans	5	1,8
Lisans	246	86,6
Yüksek Lisans	33	11,6
<b>Toplam</b>	<b>284</b>	<b>100,0</b>

Araştırmaya katılan yönetici ve öğretmenlerden 5'i (%1,8) nlisans düzeyinde öğrenim görmüştür. Lisans düzeyinde öğrenim gören kişi sayısı 246 (%86,6) iken 33 (%11,6) kişi de yüksek lisans düzeyinde öğrenim gördüklerini ifade etmişlerdir. ğrenim durumlarına bakıldığında lisans ve yüksek lisans düzeyinde öğrenim gören yönetici ve ğretmen sayısının bu kadar yüksek olması memnuniyet vericidir. Bu sonuçtan öğretmenlerimizin kendilerini geliştirmekte oldukları anlamını çıkarabiliriz. Eğitim düzeyi yüksek katılımcılarla yapılan bir araştırmanın daha doğru ve net sonuçlar verebileceği de düşünülebilir.

## 2.2. Bulgular ve Yorum

### 2.2.1. Ortaöğretim Kurumlarında Çalışan Yönetici ve Öğretmenlerin Kurumlarındaki Çatışma Nedenlerine İlişkin Genel Algıları İle İlgili Bulgular

Araştırmanın birinci alt problemi “ ortaöğretim kurumlarında çalışan yönetici ve öğretmenlerin kurumlarındaki çatışma nedenlerine ilişkin genel algıları nelerdir? ” biçiminde ifade edilmiştir. Bu probleme ilişkin sonuçlar Tablo 16, 17 ve 18’de yer almaktadır.

**Tablo 16**

**Ortaöğretim Kurumlarında Çalışan Yönetici ve Öğretmenlerin Kurumlarındaki “Genel Hizmetler Alanındaki” Çatışma Nedenlerine İlişkin Algıları Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri**

Maddeler		Yönetici			Öğretmen		
		N	$\bar{X}$	ss	N	$\bar{X}$	ss
M1	Öğrenci sağlık işlerinin yürütülmesinde	28	1,8571	1,00791	256	1,9531	1,18062
M2	Okul kantini yetersizliği nedeniyle	28	2,3214	1,41562	256	2,4180	1,40067
M3	Dersliğin badana ve boyası konusunda	28	2,3571	1,36665	256	2,3477	1,36921
M4	Laboratuar yetersizliği nedeniyle	28	2,0357	1,29048	256	2,5352	1,53863
M5	Çevrenin korunması konusunda	28	2,1786	1,46701	256	2,2383	1,36118
M6	Okulun ve sınıfların ısıtılması konusunda	28	2,1786	1,46701	256	2,2539	1,43690
M7	Koridorun darlığından dolayı	28	1,5357	1,03574	256	1,6289	1,13370
M8	Derslik ve işliklerin temizlik işlerinin yetersizliğinden	28	2,2857	1,38396	256	2,2461	1,51269
M9	Derslik yetersizliği nedeniyle	28	1,6786	1,05597	256	1,9961	1,36194

**Tablo 16-Devamı**

<b>M10</b>	Eğitim araç gereç yetersizliği nedeniyle	28	2,1429	1,38013	256	2,3750	1,48720
<b>M11</b>	Dersliğin donatılmasındaki çarpıklıklar nedeniyle	28	2,1786	1,27812	256	2,4688	1,56650
<b>Genel Hizmetler Alanına İlişkin Genel Ağırlıklı Aritmetik Ortalama</b>		28	2,0682	1,0560	256	2,2237	1,02630

Tablo 16’da yönetici ve öğretmenlerin kurumlarındaki “genel hizmetler alanındaki” çatışma nedenlerine ilişkin algıları aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri görülmektedir.

Tablo incelendiğinde, yöneticilerin genel hizmetler alanına ilişkin algılarının iki grupta toplandığı görülmektedir. Yöneticiler “Koridorun darlığından dolayı ” maddesine ( $\bar{X} = 1,5357$ ) aritmetik ortalama ile “Derslik yetersizliği nedeniyle” maddesine ( $\bar{X} = 1,6786$ ) aritmetik ortalama ile “hiç” diyerek algılarını ortaya koymuşlardır. Bir başka ifade ile yöneticiler bu iki nedenden dolayı okullarında hiç çatışma olmadığını belirtmişlerdir. Yöneticilerin bunun dışında kalan diğer maddelere ilişkin algıları “çok az” aralığındadır.

Öğretmenlerin algıları da iki grupta toplanmaktadır. Öğretmenler “Koridorun darlığından dolayı ” maddesine ( $\bar{X} = 1,6289$ ) aritmetik ortalama ile “hiç” çatışma yaşanmamaktadır diyerek algılarını ortaya koymuşlardır. Öğretmenlerin bunun dışında kalan diğer maddelere ilişkin algıları “çok az” aralığındadır. Bir başka ifade ile öğretmenler, genel hizmetler alanına giren diğer maddelerin okullarda çok az çatışmaya neden olduğunu belirtmektedirler.

Araştırmadan elde edilen bulgular, yönetici ve öğretmenlerin genel hizmetler alanında belirtilen konuların genel anlamda çatışmaya neden olmadığı yönünde ortak algıları olduğunu ortaya çıkarmıştır. Genel ağırlıklı aritmetik ortalamalara bakıldığında yöneticilerin ( $\bar{X} = 2,0682$ ) aritmetik ortalama ile “çok az” , öğretmenlerin de ( $\bar{X} = 2,2237$ ) aritmetik ortalama ile yine “çok az” çatışma yaşandığı görüşünü

benimsedikleri görülmektedir. Her iki grubun genel hizmetler alanındaki konuların çatışmaya çok az derecede neden olduklarını belirtmeleri, bu alanda yer alan konuların kişisel çalışmalardan daha çok Milli Eğitim Bakanlığı'nın öğretim kurumlarına sağlaması gereken ve varsa giderilmesi gereken eksiklikler nedeniyle ortaya çıktığı fikrini taşıdıklarını göstermektedir. Bu nedenlerin ciddi çatışmalara yol açmaması eksikliklerin her iki grup tarafında da olağan olarak kabul edilmekte olmasından kaynaklanıyor olabilir. Eksikliklerin düzeltilmesi için yönetici ve öğretmenlerin ellerinden fazla bir şey gelmeyeceği düşüncesine sahip olmaları da tartışma konusu yapılmamasına neden olmuş olabilir.

**Tablo 17**

**Ortaöğretim Kurumlarında Çalışan Yönetici Ve Öğretmenlerin Kurumlarındaki “İşgören Hizmetleri Alanındaki” Çatışma Nedenlerine İlişkin Algıları Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri**

Maddeler		Yönetici			Öğretmen		
		N	$\bar{X}$	ss	N	$\bar{X}$	ss
M12	Hasta sevk kağıdı alma nedeniyle	28	1,7857	,99469	256	2,1641	1,46208
M13	Mazeret izni alma nedeniyle	28	2,1071	1,16553	256	2,3750	1,52367
M14	Sağlık raporu alma nedeniyle	28	2,2143	1,06657	256	2,4219	1,58230
M15	Öğretmene tahkikat açılması nedeniyle	28	2,0714	1,35888	256	2,1602	1,38964
M16	Farklı sendikalara üyelik nedeniyle	28	1,9643	1,34666	256	1,9414	1,37502
	<b>İşgören Hizmetleri Alanına İlişkin Ağırlıklı Aritmetik Ortalama</b>	28	2,0286	,99884	256	2,2125	1,24862

Tablo 17’de ortaöğretim kurumlarındaki yönetici ve öğretmenlerin “ işgören hizmetleri alanındaki” çatışma nedenlerine ilişkin algıları aritmetik ve standart sapma değerleri görülmektedir.

Tablo incelendiğinde, yöneticilerin işgören hizmetleri alanına ilişkin algıları iki grupta topladığı görülmektedir. Yöneticiler “ Hasta sevk kağıdı alma” maddesini ( $\bar{X}=1,7857$ ) aritmetik ortalama ile “hiç” şeklinde belirterek algılarını ortaya koymuşlardır. Bir diğer ifade ile yöneticilere göre bu nedenden dolayı öğretmenlerle çatışma yaşanmamaktadır. Tabloda yer alan diğer maddelerden “ Farklı sendikalara üyelik” maddesini ( $\bar{X}=1,9643$ ), “Öğretmene tahkikat açılması” maddesini ( $\bar{X}=2,0714$ ), “Mazeret izni alma” maddesini ( $\bar{X}=2,1071$ ) ve son olarak “ Sağlık raporu alma” maddesini ( $\bar{X}=2,2143$ ) aritmetik ortalamaları ile “çok az” derece ile çatışma nedeni olarak algıladıklarını belirtmektedirler.

Öğretmenlerin algıları işgören hizmetlerini oluşturan maddelerin hepsinde “çok az” aralığındadır. Bir diğer ifade ile öğretmenler iş gören hizmetleri alanına giren maddelerin okullarda çok az çatışmaya neden olduğunu belirtmektedirler.

Yönetici ve öğretmenlerin işgören hizmetleri alanında ne derece çatışma yaşandığına dair algıları “çok az” düzeyindedir. Yöneticiler işgören hizmetleri alanında ( $\bar{X}=2,0286$ ) aritmetik ortalama ile “çok az” olarak belirtirken, öğretmenler ( $\bar{X}=2,2125$ ) aritmetik ortalama ile yine “çok az” derecede çatışma olduğu algısını ortaya koymuşlardır. Bu bölümde yer alan maddelerin tümünün yasal ve sosyal hak kullanımı olması nedeniyle ve bu hakların kullanımı yasal gerekçelere dayandığı için okullarda önemli çatışmalara neden olmadığı söylenebilir. Bazı ufak tefek anlaşmazlıklar yaşansa da ciddi boyutlara varmamakta ve çatışmaya yol açmamaktadır. Bu duruma hem yönetici hem de öğretmenlerin yasal ve sosyal hakların kullanımı konusunda yasalara dikkat etmeleri neden olmuş olabilir.



**Tablo 18**

**Ortaöğretim Kurumlarında Çalışan Yönetici ve Öğretmenlerin Kurumlarındaki  
“Eğitim Öğretim Hizmetleri Alanındaki” Çatışma Nedenlerine İlişkin Algıları  
Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri**

Maddeler		Yönetici			Öğretmen		
		N	$\bar{X}$	ss	N	$\bar{X}$	ss
M17	Öğretmenin haftalık ders programı nedeniyle	28	3,4643	1,55116	256	2,9922	1,59163
M18	Öğrenci başarısının değerlendirilmesinde	28	3,4643	1,29048	256	3,1563	1,54380
M19	Öğrenci disiplin suçlarının değerlendirilmesinde	28	3,1071	1,42307	256	3,1367	1,51102
M20	Öğretmenlerin ödüllendirilmesi sürecinde	28	3,1429	1,50835	256	3,4688	1,75762
M21	Boş geçen derslerin doldurulması konusunda	28	3,5714	1,52579	256	2,8125	1,54285
	<b>Eğitim Öğretim Hizmetleri Alanına İlişkin Genel Ağırlıklı Aritmetik Ortalama</b>	28	3,3500	1,31276	256	3,1133	1,28404

Tablo 18’de yönetici ve öğretmenlerin “eğitim öğretim hizmetleri alanındaki” çatışma nedenlerine ilişkin algıları aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri görülmektedir.

Tablo incelendiğinde eğitim öğretim hizmetleri alanına ilişkin yönetici algılarının iki grupta toplandığı görülmektedir. Yöneticiler “Öğrenci disiplin suçlarının değerlendirilmesi” maddesine ( $\bar{X}=3,1071$ ), “Öğretmenlerin ödüllendirilmesi süreci” maddesine ( $\bar{X}=3,1429$ ), “Öğretmenin haftalık ders programı” ve “Öğrenci başarısının değerlendirilmesi” maddelerine aynı aritmetik ortalama yani ( $\bar{X}=3,4643$ ) aritmetik ortalamaları ile “az” diyerek algılarını belirtmişlerdir. Ortalamalar yöneticiler tarafından

çatışma nedeni olarak az değer taşıdığını, çatışmalar çıksa da bunların büyük anlaşmazlıklara yol açmadığı şeklinde algılandığı sonucunu ortaya koymaktadır. Diğer yandan yöneticiler “Boş geçen derslerin doldurulması” maddesine ( $\bar{X} = 3,5714$ ) aritmetik ortalama ile “orta” diyerek algılarını belirtmişlerdir. Yöneticilere göre öğretmenlerle boş geçen derslerin doldurulması nedeniyle orta düzeyde çatışma yaşanmaktadır.

Öğretmenlerin eğitim öğretim hizmetleri alanındaki algıları “az” aralığında gerçekleşmiştir. Bu alanda yer alan maddelerden “ öğretmenlerin ödüllendirilmesi süreci” maddesinin ( $\bar{X} = 3,4688$ ) aritmetik ortalamayla az düzeyde algılanmış olmasına rağmen orta düzeye bu kadar yakın bir ortalamanın çıkması dikkat çekicidir. Öğretmenler çalışmanın içerdiği araştırmaya konu olan bütün maddeler içinden en yüksek oranda çatışmanın öğretmenlerin ödüllendirilmesi sürecinde çıktığı şeklinde fikirlerini beyan etmişlerdir. Görünen odur ki öğretmenler yöneticilerin kişisel ilişkilere göre ve subjektif bakış açısıyla öğretmenler arasında ödüllendirilecek kişileri belirledikleri yönündeki algılarını belirtmişlerdir.

Eğitim öğretim hizmetleri alanında yönetici ve öğretmenlerin çatışma nedenlerine dair algıları “az” düzeyindedir. Genel ağırlıklı aritmetik ortalamalara göre yöneticiler ( $\bar{X} = 3,3500$ ) ortalamayla ve öğretmenler de ( $\bar{X} = 3,1133$ ) ortalamayla okullarda yaşanan çatışmayı “ az” olarak ifade etmişlerdir. Bir başka ifade ile hem yöneticiler hem de öğretmenler bu nedenlerden dolayı çatışma yaşandığını ama çatışmaların az düzeyde gerçekleştiği fikrindedirler. Bu alanda yer alan maddeler nedeniyle yaşanan çatışmaların az düzeyde olduğu şeklinde bir görüş birliği oluşmuştur. Hem yöneticiler hem de öğretmenler ortak görüş bildirerek aynı nedenlerden dolayı rahatsız oldukları ve okullarında karşı tarafla çatışma yaşadığını kabul etmişlerdir. Her ne kadar genel ağırlıklı aritmetik ortalamalara göre çatışma az düzeydeyse de maddelere bakıldığında yöneticilerin boş geçen derslerin doldurulması nedeniyle orta düzeyde çatışma yaşandığına dair algıları kişisel duyguların ve görev anlayışının çatışmalarda etkin olabileceği kanısını uyandırmaktadır.

### 2.2.2. Cinsiyet Değişkenine Göre Ortaöğretim Kurumlarında Çalışan Yönetici ve Öğretmenlerin Çatışma Nedenlerine İlişkin Algıları Arasında Anlamlı Bir Farklılık Olup Olmadığı İle İlgili Bulgular

Araştırmanın ikinci alt problemi “cinsiyet değişkenine göre ortaöğretimde çalışan yönetici ve öğretmenlerin çatışma nedenlerine ilişkin algıları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” biçiminde ifade edilmiştir. Bu probleme ilişkin sonuçlar Tablo 19’da yer almaktadır.

**Tablo 19**

**Cinsiyet Değişkenine Göre Ortaöğretim Kurumlarında Çalışan Yönetici ve Öğretmenlerin Çatışma Nedenlerine İlişkin Algıları Arasındaki Anlamlı Farklılığa İlişkin Olarak Yapılan ( t )Testi ve Sonuçları**

Boyutlar	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	S	t	p
Genel Hizmetler Alanı	Kadın	138	2,2879	1,02996	1,268	,206
	Erkek	146	2,1333	1,02481		
İşgören Hizmetleri Alanı	Kadın	138	2,2652	1,29978	,947	,345
	Erkek	146	2,1274	1,15236		
Eğitim Öğretim Hizmetleri Alanı	Kadın	138	3,2928	1,22818	1,999	,046*
	Erkek	146	2,9890	1,32660		

\*P<0.05

Tablo 19’da cinsiyet değişkenine göre ortaöğretim kurumlarında çalışan yönetici ve öğretmenlerin çatışma nedenlerine ilişkin algıları arasında anlamlı farklılığa ilişkin olarak yapılan (t) testi ve sonuçları görülmektedir.

Cinsiyet değişkenine göre “genel hizmetler alanındaki” çatışma nedenlerine yönelik kadınların algıları aritmetik ortalaması ( $\bar{X}=2,2879$ ), erkeklerin algıları aritmetik ortalaması ( $\bar{X}=2,1333$ )’dır. Bu sonuçlara göre kadın ve erkeklerin algıları arasında anlamlı bir farklılık yoktur ( $p>.206$ ).

Cinsiyete göre “işgören hizmetleri alanındaki” çatışma nedenlerine yönelik kadınların algıları aritmetik ortalaması ( $\bar{X}=2,2652$ ), erkeklerin algıları aritmetik ortalaması ( $\bar{X}=2,1274$ )’dır. Bu sonuçlara göre kadın ve erkeklerin algıları arasında anlamlı bir farklılık yoktur ( $p>.345$ ).

Cinsiyete göre “eğitim öğretim hizmetleri alanındaki” çatışma nedenlerine yönelik kadınların algıları aritmetik ortalaması ( $\bar{X}=3,2928$ ), erkeklerin algıları aritmetik ortalaması ( $\bar{X}=2,9890$ )’dır. Bu sonuçlara göre kadın ve erkeklerin algıları arasında anlamlı bir farklılık vardır ( $p<0,046$ ). Anlamlı farklılığa kadın öğretmenlerin algıları neden olmuştur. Kadın öğretmenler eğitim öğretim hizmetleri alanındaki faaliyetlerin yürütülmesinde erkeklere göre daha fazla çatışma yaşandığını belirtmişlerdir.

Genel hizmetler ve işgören hizmetleri alanlarındaki algılar arasında cinsiyete göre anlamlı bir fark bulunmazken eğitim öğretim hizmetleri alanında anlamlı bir farkın ortaya çıkması bu alanda bulunan maddelere karşı kadınların erkeklere oranla daha duyarlı ve ciddi yaklaşmakta olduklarını düşündürmektedir. Bu konulara büyük önem vermeleri kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre daha fazla çatışma yaşamalarına yol açıyor olabilir.

### **2.2.3. Medeni Durum Değişkenine Göre Ortaöğretim Kurumlarında Çalışan Yönetici ve Öğretmenlerin Çatışma Nedenlerine İlişkin Algıları Arasında Anlamlı Bir Farklılık Olup Olmadığı İle İlgili Bulgular**

Araştırmanın üçüncü alt problemi “medeni durum değişkenine göre ortaöğretim kurumlarında çalışan yönetici ve öğretmenlerin çatışma nedenlerine ilişkin algıları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” biçiminde ifade edilmiştir. Bu probleme ilişkin sonuçlar Tablo 20’ de yer almaktadır.

**Tablo 20**

**Medeni Durum Değişkenine Göre Ortaöğretim Kurumlarında Çalışan Yönetici ve Öğretmenlerin Çatışma Nedenlerine İlişkin Algıları Arasındaki Anlamlı Farklılığa İlişkin Olarak Yapılan ( t )Testi ve Sonuçları**

Boyutlar	Medeni Durum	N	$\bar{X}$	S	t	p
Genel Hizmetler Alanı	Evli	206	2,1297	,99805	-2,107	,036*
	Bekar	78	2,4161	1,08395		
İşgören Hizmetleri Alanı	Evli	206	2,0427	1,10118	-3,452	,001**
	Bekar	78	2,5949	1,43933		
Eğitim Öğretim Hizmetleri Alanı	Evli	206	3,0680	1,26338	-1,465	,144
	Bekar	78	3,3179	1,33696		

\*P<0.05

\*\*P<0.01

Tablo 20’de medeni durum değişkenine göre ortaöğretim kurumlarında çalışan yönetici ve öğretmenlerin çatışma nedenlerine ilişkin algıları arasında anlamlı farklılığa ilişkin olarak yapılan (t) testi ve sonuçları görülmektedir.

Medeni durum değişkenine göre “genel hizmetler alanındaki” çatışma nedenlerine yönelik evli kişilerin algıları aritmetik ortalaması ( $\bar{X} = 2,1297$ ), bekar kişilerin algıları aritmetik ortalaması ( $\bar{X} = 2,4161$ )’ dir. Bu sonuçlara göre evli ve bekar kişilerin algıları arasında anlamlı bir farklılık vardır (p<.036).

Medeni durum değişkenine göre “işgören hizmetleri alanındaki” çatışma nedenlerine yönelik evli kişilerin algıları aritmetik ortalaması ( $\bar{X} = 2,0427$ ), bekar

kişilerin algıları aritmetik ortalaması ise ( $\bar{X} = 2,5949$ )’dur. Bu sonuçlara göre evli ve bekar kişiler arasında anlamlı bir farklılık vardır ( $p < .001$ ).

Medeni durum değişkenine göre “eğitim öğretim hizmetleri alanındaki” çatışma nedenlerine yönelik evli kişilerin algıları aritmetik ortalaması ( $\bar{X} = 3,0680$ ), bekar kişilerin algıları aritmetik ortalaması ( $\bar{X} = 3,3179$ )’dur. Bu sonuçlara göre evli ve bekar kişilerin algıları arasında anlamlı farklılık yoktur ( $p > 0,144$ ).

Genel hizmetler alanı ve işgören hizmetleri alanında bekar ve evli kişilerin algıları arasında ortaya çıkan anlamlı farklılığa bekar kişilerin algıları neden olmuştur. Bu farklılığın nedeni bekar kişilerin çalıştıkları kurum ve yaptıkları mesleğe ait sorun ve olumsuzluklara karşı daha duyarlı olmalarından kaynaklanıyor olabilir. Bekar kişiler zaman ve enerji açısından evli kişilere kıyasla daha avantajlı olabilirler. Özel hayatlarındaki ailevi problemleri nispeten daha az olduğu kabul edilirse kendilerini ve mesleklerini geliştirmeye daha çok çaba harcamaları ve vakit ayırabilmeleri kurumlarında var olan birtakım sorunlara daha derin bakabilmelerine, bunları sorun olarak kabul edip çözüm aramalarına neden olabilmektedir. Çözüm arama girişimleri sonucu kimi zaman diğer kişilerle karşı karşıya kalarak çatışmalar yaşamalarına yol açabilmektedir. Olumsuzlukları düzeltme istek ve girişimleri anlaşmazlıkların ortaya çıkmasına neden oluyor olabilir.

#### **2.2.4. Konum Değişkenine Göre Ortaöğretim Kurumlarında Çalışan Yönetici ve Öğretmenlerin Çatışma Nedenlerine İlişkin Algıları Arasında Anlamlı Bir Farklılık Olup Olmadığı İle İlgili Bulgular**

Araştırmanın dördüncü alt problemi “konum değişkenine göre ortaöğretim kurumlarında çalışan yönetici ve öğretmenlerin çatışma nedenlerine ilişkin algıları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” biçiminde ifade edilmiştir. Bu probleme ilişkin sonuçlar Tablo 21’ de yer almaktadır.

**Tablo 21**

**Konum Değişkenine Göre Ortaöğretim Kurumlarında Çalışan Yönetici ve Öğretmenlerin Çatışma Nedenlerine İlişkin Algıları Arasındaki Anlamlı Farklılığa İlişkin Olarak Yapılan ( t )Testi ve Sonuçları**

Boyutlar	Konum	N	$\bar{X}$	S	t	p
Genel Hizmetler Alanı	Yönetici	28	2,0682	1,05601	-,759	,448
	Öğretmen	256	2,2237	1,02630		
İşgören Hizmetleri Alanı	Yönetici	28	2,0286	,99884	-,753	,452
	Öğretmen	256	2,2125	1,24862		
Eğitim Öğretim Hizmetleri Alanı	Yönetici	28	3,3500	1,31276	,924	,356
	Öğretmen	256	3,1133	1,28404		

Tablo 21’de konum değişkenine göre ortaöğretim kurumlarında çalışan yönetici ve öğretmenler arasında çatışma nedenlerine ilişkin algıları arasında anlamlı farklılığa ilişkin olarak yapılan (t) testi ve sonuçları görülmektedir.

Konum değişkenine göre “genel hizmetler alanındaki” çatışma nedenlerine yönelik yöneticilerin algıları aritmetik ortalaması ( $\bar{X} = 2,0682$ ), öğretmenlerin algıları aritmetik ortalaması ( $\bar{X} = 2,2237$ )’dir. Bu sonuçlara göre yönetici ve öğretmenlerin algıları arasında anlamlı farklılık yoktur ( $p>0,448$ ).

Konum değişkenine göre “işgören hizmetleri alanındaki” çatışma nedenlerine yönelik yöneticilerin algıları aritmetik ortalaması ( $\bar{X} = 2,0286$ ), öğretmenlerin algıları aritmetik ortalaması ( $\bar{X} = 2,2125$ )’dir. Bu sonuçlara göre yönetici ve öğretmenlerin algıları arasında anlamlı farklılık yoktur ( $p>0,452$ ).

Konum değişkenine göre “eğitim öğretim hizmetleri alanındaki” çatışma nedenlerine yönelik yöneticilerin algıları aritmetik ortalaması ( $\bar{X} = 3,3500$ ), öğretmenlerin algıları aritmetik ortalaması ( $\bar{X} = 3,1133$ )’dür. Bu sonuçlara göre yönetici ve öğretmenlerin algıları arasında anlamlı farklılık yoktur ( $p>0,356$ ).

Yönetici ve öğretmenlerin her ikisinin de kökeninin öğretmen olması sonucu olaylara ve sorunlara ortak bir pencereden bakıyor olmaları algılar arasında farklılık çıkmamasına neden olmuş olabilir. Kişiler şu anki konumları ne olursa olsun geçmiş tecrübelerinden de yararlanarak aynı görüşleri ifade etmiş olabilirler.

### **2.2.5. Yaş Değişkenine Göre Ortaöğretim Kurumlarında Çalışan Yönetici ve Öğretmenlerin Çatışma Nedenlerine İlişkin Algıları Arasında Anlamlı Bir Farklılık Olup Olmadığı İle İlgili Bulgular**

Araştırmanın beşinci alt problemi “yaş değişkenine göre ortaöğretim kurumlarında çalışan yönetici ve öğretmenlerin çatışma nedenlerine ilişkin algıları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” biçiminde ifade edilmiştir. Yaş değişkenine göre yönetici ve öğretmenlerin kurumlarında çatışma nedenlerine ilişkin algıları aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri, Tablo 22’ de, anlamlı farklılığa ilişkin yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları ise Tablo 23’ de yer almaktadır.

**Tablo 22**

#### **Yaş Değişkenine Göre Ortaöğretim Kurumlarında Çalışan Yönetici ve Öğretmenlerin Kurumlarındaki Çatışma Nedenlerine İlişkin Algıları Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri**

		<b>N</b>	$\bar{X}$	<b>ss</b>
Genel Hizmetler Alanı	25-35 Yaş	60	2,3182	1,11296
	36-45 Yas	124	2,1554	,99172
	46 yaş ve Yukarısı	100	2,2082	1,02586
	<b>Toplam</b>	284	2,2084	1,02842



**Tablo 22-Devamı**

İşgören Hizmetleri Alanı	25-35 Yaş	60	2,4100	1,46804
	36-45 Yaş	124	2,2484	1,19358
	46 yaş ve Yukarısı	100	1,9980	1,08227
	<b>Toplam</b>	284	2,1944	1,22597
Eğitim Öğretim Hizmetleri Alanı	25-35 Yaş	60	2,9467	1,38802
	36-45 Yaş	124	3,1500	1,26069
	46 yaş ve Yukarısı	100	3,2340	1,25563
	<b>Toplam</b>	284	3,1366	1,28649

Tablo 22’de yönetici ve öğretmenlerin yaş değişkenine göre kurumlarındaki çatışma nedenlerine ilişkin algıları aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri görülmektedir.

Tablo incelendiğinde genel hizmetler alanında “25-35 yaş” arasındaki yönetici ve öğretmenlerin çatışma nedenleri algıları ( $\bar{X} = 2,3182$ ) aritmetik ortalaması ile “çok az”, “36-45 yaş” arasındakilerin çatışma nedenleri algıları ( $\bar{X} = 2,1554$ ) aritmetik ortalaması ile “çok az”, “46 yaş ve yukarısı” arasındakilerin çatışma nedenleri algıları ( $\bar{X} = 2,2082$ ) aritmetik ortalaması ile “çok az” şeklinde olduğu görülmektedir.

Tabloda yer alan veriler incelendiğinde işgören hizmetleri alanında “25-35 yaş” arasında bulunan yönetici ve öğretmenlerin kurumlarında çatışma nedenlerine ilişkin algıları ( $\bar{X} = 2,4100$ ) aritmetik ortalaması ile “çok az”, “36-45 yaş” arasında bulunanların algıları ( $\bar{X} = 2,2484$ ) aritmetik ortalaması ile “çok az”, “46 yaş ve yukarısı” arasında bulunanların algıları ( $\bar{X} = 1,9980$ ) aritmetik ortalaması ile “çok az” şeklinde belirtildiği görülmektedir.

Tablo 22’de yer alan eğitim öğretim hizmetleri alanında yaş değişkenine göre öğretmen algıları incelendiğinde “25-35 yaş” arasındaki yönetici ve öğretmenlerin algıları ( $\bar{X} = 2,9467$ ) aritmetik ortalaması ile “az” derecede, “36-45 yaş” arasındaki

yönetici ve öğretmenlerin algıları (  $\bar{X} = 3,1500$  ) aritmetik ortalaması ile “az” derecede, “46 yaş ve yukarısı” arasındaki yönetici ve öğretmen algıları (  $\bar{X} = 3,2340$  ) aritmetik ortalaması ile yine “az” şeklinde olduğu görülmektedir.

**Tablo 23**

**Yaş Değişkenine Göre Ortaöğretim Kurumlarında Çalışan Yönetici ve Öğretmenlerin Çatışma Nedenlerine İlişkin Algıları Arasındaki Anlamlı Farklılığa İlişkin Olarak Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi ve Sonuçları**

	<b>VARYANSIN KAYNAĞI</b>	<b>KT</b>	<b>df</b>	<b>KO</b>	<b>F</b>	<b>P</b>
Genel Hizmetler Alanı	Gruplar Arası	1,071	2	,536	,505	,604
	Gruplar İçi	298,241	281	1,061		
	<b>Toplam</b>	299,312	283			
İşgören Hizmetleri Alanı	Gruplar Arası	7,008	2	3,504	2,354	,097
	Gruplar İçi	418,343	281	1,489		
	<b>Toplam</b>	425,351	283			
Eğitim Öğretim Hizmetleri Alanı	Gruplar Arası	3,135	2	1,568	,947	,389
	Gruplar İçi	465,244	281	1,656		
	<b>Toplam</b>	468,379	283			

Tablo 23’de yaş değişkenine göre, ortaöğretim kurumlarında çalışan yönetici ve öğretmenlerin çatışma nedenlerine ilişkin algıları arasındaki anlamlı farklılığa ilişkin olarak yapılan tek yönlü varyans analizi ve sonuçları görülmektedir.

Tablo 22 ve 23 birlikte değerlendirildiğinde, yaş değişkenine göre yönetici ve öğretmenlerin okullarındaki çatışma kaynaklarına yönelik algıları arasında anlamlı bir farklılık yoktur. Bir başka ifade ile hangi yaşta olursa olsun yönetici ve öğretmenler okullarındaki çatışma kaynaklarına yönelik nedenleri aynı yönde algılamaktadırlar. Ortaya çıkan bu sonuç bize hem yönetici hem de öğretmenlerin yaşları ne olursa olsun kurum içi sorunlara ortak bakış açısı yakaladıklarını anlatmaktadır. Yönetici ve öğretmenler karşılaştıkları problemleri aralarında yaş farkı da bulunsa aynı şekilde algılamakta ve aynı şekilde tepki vermektedirler. Hemen hepsi benzer nedenlerle çatışma yaşadıklarını belirtmektedirler. Bunun yanı sıra bu tablodan yaşça küçük olan yönetici ve öğretmenlerin sorunlara yaklaşım tarzlarında ve tepkilerinde yaşça büyük olan yönetici ve öğretmenleri örnek aldıkları sonucunu da çıkarabiliriz. Her yaş grubundaki yönetici ve öğretmenlerin çatışmaya yol açan nedenlerin dereceleri hakkında fikir birliğine varmış olmaları buna neden olmuş olabilir.

#### **2.2.6. Kıdem Değişkenine Göre Ortaöğretim Kurumlarında Çalışan Yönetici ve Öğretmenlerin Çatışma Nedenlerine İlişkin Algıları Arasında Anlamlı Bir Farklılık Olup Olmadığı İle İlgili Bulgular**

Araştırmanın altıncı alt problemi “kıdem değişkenine göre ortaöğretim kurumlarında çalışan yönetici ve öğretmenlerin çatışma nedenlerine ilişkin algıları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” biçiminde ifade edilmiştir. Kıdem değişkenine göre yönetici ve öğretmenlerin okullarındaki çatışma nedenlerine ilişkin algıları aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri, Tablo 24’ de, anlamlı farklılığa ilişkin yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları ise Tablo 25’ de yer almaktadır.

**Tablo 24**  
**Kıdem Değişkenine Göre Ortaöğretim Kurumlarında Çalışan Yönetici**  
**ve Öğretmenlerin Kurumlarındaki Çatışma Nedenlerine İlişkin**  
**Algıları Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri**

	Kıdem	N	$\bar{X}$	SS
Genel Hizmetler Alanı	0-5 Yıl	13	2,2797	1,01467
	6-10 Yıl	52	2,4598	1,13680
	11-15 Yıl	71	2,0845	1,08410
	16-20 Yıl ve Yukarısı	148	2,1732	,95531
	<b>Toplam</b>	284	2,2084	1,02842
İşgören Hizmetleri Alanı	0-5 Yıl	13	2,4769	1,32800
	6-10 Yıl	52	2,4038	1,37512
	11-15 Yıl	71	2,2423	1,29919
	16-20 Yıl ve Yukarısı	148	2,0730	1,11859
	<b>Toplam</b>	284	2,1944	1,22597
Eğitim Öğretim Hizmetleri Alanı	0-5 Yıl	13	2,8154	1,25023
	6-10 Yıl	52	3,1692	1,28178
	11-15 Yıl	71	3,0535	1,33136
	16-20 Yıl ve Yukarısı	148	3,1932	1,27614
	<b>Toplam</b>	284	3,1366	1,28649

Tablo 24’de kıdem değişkenine göre ortaöğretim kurumlarında çalışan yönetici ve öğretmenlerin çatışma nedenlerine ilişkin algıları aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri görülmektedir.

Genel hizmetler alanında kıdem değişkenine göre yönetici ve öğretmen algıları incelendiğinde “0-5 yıl” arasında mesleki kıdeme sahip yönetici ve öğretmenler çatışma nedeni algılarını ( $\bar{X} = 2,2797$ ) aritmetik ortalamasıyla “çok az”, “6-10 yıl” arasında mesleki kıdeme sahip yönetici ve öğretmenler çatışma nedeni algılarını ( $\bar{X} = 2,4598$ ) aritmetik ortalamasıyla “çok az”, “11-15 yıl” arasında mesleki kıdeme sahip yönetici ve öğretmenler algılarını ( $\bar{X} = 2,0845$ ) aritmetik ortalamasıyla “çok az”, “16-20 yıl ve yukarısı” mesleki kıdeme sahip yönetici ve öğretmenler çatışma nedeni algılarını ( $\bar{X} = 2,1732$ ) aritmetik ortalamasıyla “çok az” olarak ifade etmişlerdir.

İşgören hizmetleri alanında kıdem değişkenine göre çatışma nedenleri algıları incelendiğinde “0-5 yıl” arasında mesleki kıdeme sahip yönetici ve öğretmenler çatışma nedeni algılarını ( $\bar{X} = 2,4769$ ) aritmetik ortalamasıyla “çok az”, “6-10 yıl” arasında mesleki kıdeme sahip yönetici ve öğretmenler çatışma nedeni algılarını ( $\bar{X} = 2,4038$ ) aritmetik ortalamasıyla “çok az”, “11-15 yıl” arasında mesleki kıdeme sahip yönetici ve öğretmenler algılarını ( $\bar{X} = 2,2423$ ) aritmetik ortalamasıyla “çok az”, “16-20 yıl ve yukarısı” mesleki kıdeme sahip yönetici ve öğretmenler çatışma nedeni algılarını ( $\bar{X} = 2,0730$ ) aritmetik ortalamasıyla “çok az” olarak ifade etmişlerdir.

Eğitim öğretim hizmetleri alanına dair algılar incelendiğinde “0-5 yıl” arasında mesleki kıdeme sahip yönetici ve öğretmenler çatışma nedeni algılarını ( $\bar{X} = 2,8154$ ) aritmetik ortalamasıyla “az”, “6-10 yıl” arasında mesleki kıdeme sahip yönetici ve öğretmenler çatışma nedeni algılarını ( $\bar{X} = 3,1692$ ) aritmetik ortalamasıyla “az”, “11-15 yıl” arasında mesleki kıdeme sahip yönetici ve öğretmenler algılarını ( $\bar{X} = 3,0535$ ) aritmetik ortalamasıyla “az”, “16-20 yıl ve yukarısı” mesleki kıdeme sahip yönetici ve öğretmenler çatışma nedeni algılarını ( $\bar{X} = 3,1932$ ) aritmetik ortalamasıyla “az” olarak belirtmişlerdir.

**Tablo 25**

**Kıdem Değişkenine Göre Ortaöğretim Kurumlarında Çalışan Yönetici ve Öğretmenlerin Çatışma Nedenlerine İlişkin Algıları Arasındaki Anlamlı Farklılığa İlişkin Olarak Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi ve Sonuçları**

	<b>VARYANSIN KAYNAĞI</b>	<b>KT</b>	<b>df</b>	<b>KO</b>	<b>F</b>	<b>P</b>
Genel Hizmetler Alanı	Gruplar Arası	4,625	3	1,542	1,465	,224
	Gruplar İçi	294,687	280	1,052		
	<b>Toplam</b>	299,312	283			
İşgören Hizmetleri Alanı	Gruplar Arası	5,664	3	1,888	1,260	,289
	Gruplar İçi	419,687	280	1,499		
	<b>Toplam</b>	425,351	283			
Eğitim Öğretim Hizmetleri Alanı	Gruplar Arası	2,362	3	,787	,473	,701
	Gruplar İçi	466,018	280	1,664		
	<b>Toplam</b>	468,379	283			

Tablo 25’de kıdem değişkenine göre, ortaöğretim kurumlarında çalışan yönetici ve öğretmenlerin çatışma nedenlerine ilişkin algıları arasındaki anlamlı farklılığa ilişkin olarak yapılan tek yönlü varyans analizi ve sonuçları görülmektedir.

Tablo 24 ve 25 birlikte değerlendirildiğinde, kıdem değişkenine göre yönetici ve öğretmenlerin okullarındaki çatışma kaynaklarına yönelik algıları arasında anlamlı bir farklılık yoktur. Bir başka ifade ile hangi kıdeme sahip olursa olsun yönetici ve öğretmenler okullarındaki çatışma kaynaklarına yönelik nedenleri aynı yönde

algılamaktadırlar. Bu algılama bize yönetici ve öğretmenlerin bu meslekte kaç yıl geçirmiş olursa olsun benzer sorunlarla karşılaştığı ve problemleri benzer şekilde algıladığı sonucunu ifade etmektedir. Ortaöğretim kurumunda çalışan her yönetici ve öğretmen meslekte ne kadar tecrübe kazanırsa kazansın anlaşmazlıklara yol açan nedenler yıllarla doğru orantılı olarak azalmamakta veya değişmemektedir. Mesleğe yeni başlayan için de emeklilik hakkını kazanmışlar için de aynı sorunların var olmaya devam etmesi bu sonuca neden olmuş olabilir. Bu nedenle ortaöğretim kurumlarında çatışmaya neden olan konuların çözülemediği, tecrübe farklılıklarına rağmen bakış açıları ve konuyu ele alış şekillerinin farklılık göstermediği söylenebilir.

### **2.2.7. Eğitim Durumu Değişkenine Göre Ortaöğretim Kurumlarında Çalışan Yönetici ve Öğretmenlerin Çatışma Nedenlerine İlişkin Algıları Arasında Anlamlı Bir Farklılık Olup Olmadığı İle İlgili Bulgular**

Araştırmanın yedinci alt problemi “eğitim durumu değişkenine göre ortaöğretim kurumlarında çalışan yönetici ve öğretmenlerin çatışma nedenlerine ilişkin algıları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” biçiminde ifade edilmiştir. Eğitim durumu değişkenine göre yönetici ve öğretmenlerin okullarındaki çatışma kaynaklarına ilişkin nedenleri algımla biçimleri aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri, Tablo 26’da, anlamlı farklılığa ilişkin yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları ise Tablo 27’de yer almaktadır.

**Tablo 26**

#### **Eğitim Durumu Değişkenine Göre Ortaöğretim Kurumlarında Çalışan Yönetici ve Öğretmenlerin Kurumlarındaki Çatışma Nedenlerine İlişkin Algıları Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri**

	Eğitim Durumu	N	$\bar{X}$	ss
Genel Hizmetler Alanı	Ön Lisans	5	2,6545	,65681
	Lisans	246	2,1966	1,03244
	Yüksek Lisans	33	2,2287	1,05164

**Tablo 26-Devamı**

	<b>Toplam</b>	284	2,2084	1,02842
İşgören Hizmetleri Alanı	Ön Lisans	5	2,9600	1,20333
	Lisans	246	2,1732	1,21047
	Yüksek Lisans	33	2,2364	1,34020
	<b>Toplam</b>	284	2,1944	1,22597
Eğitim Öğretim Hizmetleri Alanı	Ön Lisans	5	4,0000	1,96469
	Lisans	246	3,1236	1,27110
	Yüksek Lisans	33	3,1030	1,29047
	<b>Toplam</b>	284	3,1366	1,28649

Tablo 26’da eğitim durumu değişkenine göre ortaöğretim kurumlarında çalışan yönetici ve öğretmenlerin çatışma nedenlerine ilişkin algıları aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri görülmektedir.

Genel hizmetler alanında eğitim durumu değişkenine göre çatışma nedenleri yönetici ve öğretmen algıları incelendiğinde “ön lisans” düzeyinde eğitim görmüş yönetici ve öğretmen algıları ( $\bar{X} = 2,6545$ ) aritmetik ortalamasıyla “çok az”, “lisans” düzeyinde eğitim görmüş yönetici ve öğretmen algıları ( $\bar{X} = 2,1966$ ) aritmetik ortalamasıyla “çok az”, “yüksek lisans” düzeyinde eğitim görmüş yönetici ve öğretme algıları ( $\bar{X} = 2,2287$ ) aritmetik ortalamasıyla “çok az” şeklinde ifade etmişlerdir. Bununla birlikte “ön lisans” düzeyinde eğitim görmüş yönetici ve öğretmen algıları aritmetik ortalamasının ( $\bar{X} = 2,6545$ ) gibi bir ortalamayla “çok az” ile “az” dereceleri sınırında olması da dikkat çekicidir.

İşgören hizmetleri alanında eğitim durumu değişkenine göre çatışma nedenleri yönetici ve öğretmen algıları incelendiğinde “ön lisans” düzeyinde eğitim görmüş



yönetici ve öğretmen algıları ( $\bar{X} = 2,9600$ ) aritmetik ortalamasıyla “az” derecede çatışma olduğunu ifade etmektedir. Bir başka ifade ile ön lisans düzeyinde eğitim görmüş yönetici ve öğretmenler iş gören hizmetleri alanında az miktarda çatışma yaşamaktadırlar. İşgören hizmetleri alanında öğretmen ve yönetici algıları “lisans” düzeyinde eğitim görmüş yönetici ve öğretmenlerin ( $\bar{X} = 2,1732$ ) aritmetik ortalamasıyla “çok az” , “yüksek lisans” düzeyinde eğitim görmüş yönetici ve öğretmenlerin ( $\bar{X} = 2,2364$ ) aritmetik ortalamasıyla “çok az” çatışma yaşadıklarını ifade etmişlerdir.

Eğitim öğretim hizmetleri alanında eğitim durumu değişkenine göre çatışma nedenleri yönetici ve öğretmen algıları incelendiğinde “ön lisans” düzeyinde eğitim görmüş yönetici ve öğretmen algıları ( $\bar{X} = 4,000$ ) aritmetik ortalamasıyla “orta” derecede çatışma olduğunu ifade etmektedir. Bir başka ifade ile ön lisans düzeyinde eğitim görmüş yönetici ve öğretmenler iş gören hizmetleri alanında orta miktarda çatışma yaşamaktadırlar. Eğitim öğretim hizmetleri alanında öğretmen ve yönetici algıları “lisans” düzeyinde eğitim görmüş yönetici ve öğretmenlerin ( $\bar{X} = 3,1236$ ) aritmetik ortalamasıyla “az” , “yüksek lisans” düzeyinde eğitim görmüş yönetici ve öğretmenlerin ( $\bar{X} = 3,1030$ ) aritmetik ortalamasıyla “az” çatışma yaşadıklarını ifade etmişlerdir.

**Tablo 27**

**Eğitim Durumu Değişkenine Göre Ortaöğretim Kurumlarında Çalışan Yönetici ve Öğretmenlerin Çatışma Nedenlerine İlişkin Algıları Arasındaki Anlamlı Farklılığa İlişkin Olarak Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi ve Sonuçları**

	<b>VARYANSIN KAYNAĞI</b>	<b>KT</b>	<b>df</b>	<b>KO</b>	<b>F</b>	<b>P</b>
Genel Hizmetler Alanı	Gruplar Arası	1,043	2	,522	,491	,612
	Gruplar İçi	298,269	281	1,061		
	<b>Toplam</b>	299,312	283			

**Tablo 27-Devamı**

İşgören Hizmetleri Alanı	Gruplar Arası	3,100	2	1,550	1,031	,358
	Gruplar İçi	422,251	281	1,503		
	<b>Toplam</b>	425,351	283			
Eğitim Öğretim Hizmetleri Alanı	Gruplar Arası	3,806	2	1,903	1,151	,318
	Gruplar İçi	464,573	281	1,653		
	<b>Toplam</b>	468,379	283			

Tablo 27’de eğitim durumu değişkenine göre, ortaöğretimde çalışan yönetici ve öğretmenlerin çatışma nedenlerine ilişkin algıları arasındaki anlamlı farklılığa ilişkin olarak yapılan tek yönlü varyans analizi ve sonuçları görülmektedir.

Tablo 26 ve 27 birlikte değerlendirildiğinde, eğitim durumu değişkenine göre yönetici ve öğretmenlerin okullarındaki çatışma kaynaklarına yönelik algıları arasında anlamlı bir farklılık yoktur. Bir başka ifade ile ister ön lisans ister lisans isterse yüksek lisans mezunu olsun yönetici ve öğretmenler okullarındaki çatışma kaynaklarına yönelik nedenleri bir birlerinden farklı algılamamaktadırlar.

## SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu tezin amacı ortaöğretim kurumlarında çalışan yönetici ve öğretmenlerin kurumlarındaki çatışma nedenlerine ilişkin algılarının neler olduğunu ortaya koymaktır. Bu amacı gerçekleştirmek için hazırlanan ölçek her iki gruba uygulanmıştır. Uygulama sonucunda şu sonuçlara ulaşılmıştır:

### **Birinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar**

Bu başlık altında “ortaöğretim kurumlarında çalışan yönetici ve öğretmenlerin kurumlarındaki çatışma nedenlerine ilişkin genel algıları nelerdir?” sorusuna ilişkin sonuçlara yer verilmiştir.

Ortaöğretim kurumlarında çalışan yönetici ve öğretmenlerin kurumlarındaki genel hizmetler alanındaki çatışma nedenlerine ilişkin genel algıları incelendiğinde hem yöneticiler hem de öğretmenler “çok az” derecede çatışma yaşandığına dair algılarını belirtmişlerdir. Her iki grup da genel hizmetler alanında yer alan nedenlerin çok az derecede çatışma yarattığı konusunda hem fikirdir. Maddeler tek tek incelendiğinde ise; yöneticilere göre “koridorun darlığından dolayı” ve “derslik yetersizliği nedeniyle” “hiç” çatışma yaşanmazken diğer nedenler sebebiyle “çok az” çatışma yaşanmaktadır. Öğretmenler; “koridorun darlığı” nedeniyle hiç çatışma yaşanmadığını belirtirlerken diğer nedenlerin “çok az” derecede çatışmaya neden olduğu şeklinde algılarını ortaya koymuşlardır.

Ortaöğretim kurumlarında çalışan yönetici ve öğretmenlerin kurumlarındaki işgören hizmetleri alanındaki çatışma nedenlerine ilişkin genel algıları incelendiğinde hem yöneticiler hem de öğretmenler “çok az” derecede çatışma yaşandığına dair algılarını belirtmişlerdir. Her iki grup da iş gören hizmetleri alanında yer alan nedenlerin çok az derecede çatışma yarattığı konusunda hem fikirdir. Maddeler tek tek incelendiğinde yöneticiler “hasta sevk kağıdı alma nedeniyle” “hiç” , diğer maddeler nedeniyle “çok az” çatışma yaşandığına dair algılarını ortaya koyarlarken öğretmenler bütün maddeler nedeniyle “çok az” çatışma yaşandığını ifade etmişlerdir.

Ortaöğretim kurumlarında çalışan yönetici ve öğretmenlerin kurumlarındaki eğitim ve öğretim hizmetleri alanındaki çatışma nedenlerine ilişkin genel algıları incelendiğinde hem yöneticiler hem de öğretmenler “az” derecede çatışma yaşandığına dair algılarını belirtmişlerdir. Her iki grup da eğitim ve öğretim hizmetleri alanında yer alan nedenlerin az derecede çatışma yarattığı konusunda hem fikirdir. Maddeler tek tek incelendiğinde yöneticiler “boş geçen derslerin doldurulması konusunda” “orta” derecede, diğer nedenlerden dolayı “az” derecede ve öğretmenler bütün maddelerdeki nedenlerden dolayı “az” derecede çatışma yaşandığına dair algılarını ortaya koymuşlardır.

### **İkinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar**

Bu başlık altında “cinsiyet değişkenine göre ortaöğretimde çalışan yönetici ve öğretmenlerin çatışma nedenlerine ilişkin algıları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” sorusuna ilişkin sonuçlara yer verilmiştir.

Bu sonuçlara göre genel hizmetler alanındaki çatışma nedenlerine ait kadın ve erkeklerin algıları arasında anlamlı bir farklılık yoktur. Aynı şekilde iş gören hizmetleri alanındaki çatışma nedenlerine ait kadın ve erkeklerin algıları arasında da anlamlı bir farklılık yoktur. Eğitim öğretim alanındaki çatışma nedenlerine ait kadın ve erkeklerin algıları arasında ise anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Bu farklılığa kadınların algıları neden olmuştur. Kadınların eğitim ve öğretim alanındaki faaliyetlerin yürütülmesinde erkeklere göre daha fazla çatışma yaşandığı şeklinde algılarını belirtmeleri erkeklerden farklı bir algıya sahip oldukları sonucunu ortaya koymaktadır.

### **Üçüncü Alt Probleme İlişkin Sonuçlar**

Bu başlık altında “medeni durum değişkenine göre ortaöğretimde çalışan yönetici ve öğretmenlerin çatışma nedenlerine ilişkin algıları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” sorusuna ilişkin sonuçlara yer verilmiştir.

Bu sonuçlara göre eğitim öğretim alanında çatışma yaratan nedenlere yönelik evli ve bekar kişilerin algıları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Buna karşın işgören hizmetleri ve genel hizmetler alanlarındaki nedenlere yönelik bekar kişilerin

algıları ile evli kişilerin algıları arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ve bu farklılığa bekar kişilerin algıları neden olmuştur. Bekar kişiler evli kişilere göre işgören hizmetleri ve genel hizmetler alanlarında daha fazla çatışma yaşadıklarını belirtmişlerdir.

#### **Dördüncü Alt Probleme İlişkin Sonuçlar**

Bu başlık altında “konum değişkenine göre ortaöğretim kurumlarında çalışan yönetici ve öğretmenlerin çatışma nedenlerine ilişkin algıları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” sorusuna ilişkin sonuçlara yer verilmiştir.

Bu sonuçlara göre genel hizmetler alanında, işgören hizmetleri alanında ve eğitim öğretim hizmetleri alanında konum değişkenine göre yönetici ve öğretmen algıları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Hem yöneticiler hem de öğretmenler belirtilen alanlarda çatışma yaşanma dereceleri konusunda aynı algıları paylaşmaktadırlar.

#### **Beşinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar**

Bu başlık altında “yaş değişkenine göre ortaöğretimde çalışan yönetici ve öğretmenlerin çatışma nedenlerine ilişkin algıları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” sorusuna ilişkin sonuçlara yer verilmiştir.

Bu sonuçlara göre genel hizmetler alanında 25-35 yaş arasındaki yönetici ve öğretmenlerin “çok az” derecede çatışma yaşandığını, 36-45 yaş arasındaki yönetici ve öğretmenlerin “çok az” derecede çatışma yaşandığını, 46 yaş ve yukarıdaki yönetici ve öğretmenlerin “çok az” derecede çatışma yaşandığını belirtmeleri, yaş değişkenine göre genel hizmetler alanında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucunu ortaya çıkarmıştır.

İşgören hizmetleri alanında 25-35 yaş arasındaki yönetici ve öğretmenlerin “çok az” derecede çatışma yaşandığını, 36-45 yaş arasındaki yönetici ve öğretmenlerin “çok az” derecede çatışma yaşandığını, 46 yaş ve yukarıdaki yönetici ve öğretmenlerin “çok az” derecede çatışma yaşandığını belirtmeleri yaş değişkenine göre işgören hizmetleri alanında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucunu ortaya çıkarmıştır.

Eğitim ğretim hizmetleri alanında 25-35 yaş arasındaki yönetici ve öğretmenlerin “az derecede” çatışma yařandđđını, 36-45 yaş arasındaki yönetici ve öğretmenlerin “az derecede” çatışma yařandđđını, 46 yaş ve yukarisindeki yönetici ve öğretmenlerin “az derecede” çatışma yařandđđını belirtmeleri yaş değişkenine göre eğitim ğretim hizmetleri alanında anlamlı bir farklılık olmadđđı sonucunu ortaya çıkarmıştır.

Sonuç olarak belirlenen alanlarda yaş değişkenine göre çatışma nedenlerine ilişkin yönetici ve ğretmen algıları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

### **Altıncı Alt Probleme İlişkin Sonuçlar**

Bu başlık altında “kıdem değişkenine göre ortaöğretimde çalışan yönetici ve öğretmenlerin çatışma nedenlerine ilişkin algıları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” sorusuna ilişkin sonuçlara yer verilmiştir.

Bu sonuçlara göre genel hizmetler alanında 0-5 yıl arasında kıdeme sahip yönetici ve öğretmenlerin “ok az” derecede çatışma yařandđđını, 6-10 yıl arasında kıdeme sahip yönetici ve öğretmenlerin “ok az” derecede çatışma yařandđđını, 11-15 yıl arasında kıdeme sahip yönetici ve öğretmenlerin “ok az” derecede çatışma yařandđđını, 16-20 yıl ve yukarısı kıdeme sahip yönetici ve öğretmenlerin “ok az” derecede çatışma yařandđđını belirtmeleri, kıdem değişkenine göre genel hizmetler alanında anlamlı bir farklılık olmadđđı sonucunu ortaya çıkarmaktadır.

İşgören hizmetleri alanında 0-5 yıl arasında kıdeme sahip yönetici ve öğretmenlerin “ok az” derecede çatışma yařandđđını, 6-10 yıl arasında kıdeme sahip yönetici ve öğretmenlerin “ok az” derecede çatışma yařandđđını, 11-15 yıl arasında kıdeme sahip yönetici ve öğretmenlerin “ok az” derecede çatışma yařandđđını, 16-20 yıl ve yukarısı kıdeme sahip yönetici ve öğretmenlerin “ok az” derecede çatışma yařandđđını belirtmeleri kıdem değişkenine göre işgören hizmetleri alanında anlamlı bir farklılık olmadđđı sonucunu ortaya çıkarmaktadır.

Eğitim ğretim hizmetleri alanında 0-5 yıl arasında kıdeme sahip yönetici ve öğretmenlerin “az” derecede çatışma yařandđđını, 6-10 yıl arasında kıdeme sahip yönetici ve öğretmenlerin “ok az” derecede çatışma yařandđđını, 11-15 yıl arasında kıdeme sahip yönetici ve öğretmenlerin “az” derecede çatışma yařandđđını, 16-20 yıl ve yukarısın kıdeme sahip yönetici ve öğretmenlerin “az” derecede çatışma yařandđđını belirtmeleri kıdem değişkenine göre genel hizmetler alanında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucunu ortaya çıkarmaktadır.

Sonuç olarak belirlenen alanlarda kıdem değişkenine göre çatışma nedenlerine ilişkin yönetici ve ğretmen algıları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

### **Yedinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar**

Bu başlık altında “eğitim değişkenine göre ortaöğretimde çalışan yönetici ve öğretmenlerin çatışma nedenlerine ilişkin algıları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” sorusuna ilişkin sonuçlara yer verilmiştir.

Bu sonuçlara göre genel hizmetler alanında n lisans düzeyinde eğitim görmüş yönetici ve öğretmenlerin “ok az” derecede çatışma yařandđđını, lisans düzeyinde eğitim görmüş yönetici ve öğretmenlerin “ok az” derecede çatışma yařandđđını, yüksek lisans düzeyinde öğrenim görmüş yönetici ve öğretmenlerin “ok az” derecede çatışma yařandđđını belirtmeleri, eğitim durumu değişkenine göre genel hizmetler alanında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucunu ortaya çıkarmaktadır.

## **ÖNERİLER**

### **Araştırma Sonuçlarına İlişkin neriler**

Eğitim- ğretim alanında çalışan yöneticiler ve öğretmenler aynı güçlükleri ve sorunları paylaşmaktadırlar. Buna rağmen mesleki konum ve bakış açısı nedeniyle çatışmalar yaşanabilmektedir.

Araştırmanın ortaya koyduğu sonuçlara göre genel hizmetler kapsamındaki maddeler genelde maddi imkan ve olanaklarla ilgilidir. Yönetici ve öğretmenler duruma bu açıdan baktıkları için çatışma nedeni olarak çok az derecede etkili olmaktadır. Eğitime ayrılan bütçenin, okullarımıza ve bu okullarda çalışan yönetici ve öğretmenlere ödenen ücretlerin artırılması çok az derecede de olsa çatışmaya yol açan genel hizmetler alanındaki nedenleri ortadan kaldıracak ve eğitim öğretim daha sağlıklı bir ortamda yapılabilecektir.

Bazı yönetici ve öğretmenler kanun ve yönetmeliklerle ilgili bilgi eksiklikleri olmasından dolayı görev kapsamı, yükümlülükler ve özlük hakları konusunda yanlış düşünebilmekte, çatışmalar yaşayabilmektedirler. Milli Eğitim Temel Kanunu tüm çalışanlarca bilinmelidir. Yayımlanmakta olan tebliğler dergisi her yönetici ve öğretmen tarafından okunmalıdır. Hak ve ödevlerini bilen yönetici ve öğretmen görevini eksiksiz yerine getirecek ve işgören hizmetleri alanında çok az derecede yaşanan çatışmaların önüne geçilebilecektir.

Araştırmadan ortaya çıkan sonuçlara göre en büyük sıkıntı eğitim öğretim hizmetleri alanındadır. Kimi yöneticilerin öğretmenlerini çalışmalarına göre objektif olarak değerlendirmemeleri, haftalık ders programlarının yapılmasında bazı kişilere ayrıcalık tanımaları çatışmalara ve huzursuzluklara sıkça yol açmaktadır. Ödüllendirme sürecinin adil ve yeterli olmasına özen gösterilmelidir. Yönetici ve öğretmenler kişisel samimiyet derecesine göre değil görevlerindeki başarılarına, kendini geliştirme çabalarına, okula yaptıkları katkılara göre ödüllendirilmelidir. Önceki yıllarda gizli olan sicil notlarının bilgi edinme yasası kapsamında açık hale getirilmesi de bu doğrultuda yarar sağlamıştır.

Kimi çalışanlar düzenlenen hiçbir eğitimden yararlanmazken kimisi de azami sayıda eğitime katılmakta ve kendini geliştirmektedirler. Bu eğitimler sayesinde vizyonu genişleyen, değişen dünyanın değişen eğitim ve öğretim anlayışını edinen ve yeni metot ve teknikler ile farklı bakış açısı yakalayabilen yönetici ve öğretmenler görevlerinde daha başarılı olmakta ve çatışmaya neden olabilecek potansiyel nedenlerin ortadan kalkmasına yardımcı olmaktadır. Aynı şekilde yönetici ve öğretmenler yüksek lisans eğitimi almaya teşvik edilmelidirler. Eğitim düzeyinin yükselmesi okulda



gruplaşmaları engelleyecektir. Özellikle okul müdürleri ve müdür yardımcılarının seçilmesinde yüksek lisans eğitimi şartı getirilmelidir.

Öğretmenlerin dersleri biter bitmez okuldan ayrılmak istemeleri okullarına bağlılıklarının düşük olması nedeniyledir. Bu bağlılığın arttırılması için öğretmenlerin okulda daha fazla zaman geçirmesini sağlayacak sosyal çalışmalara ağırlık verilmelidir. Böylece öğretmenler okullarını sadece para kazanılan yerler olarak görmekten vazgeçecek ve okul başarısının her yönde artması için çalışmalara katılacaklardır. Okulun yönetici ve öğretmenlerce aynı derecede sahiplenilmesi yaşanan çatışmaların da ortadan kalmasına yardımcı olacaktır.

Okulun vizyon ve misyonunun açık ve kesin olarak belirlenmiş olması ve öğretmen ve yöneticilere benimsetilmiş olması çatışmaların giderilmesi yönünde yapılacak önemli çalışmalardandır.

Bakırköy İlçesi'nde yapılan bu çalışma İstanbul genelinde diğer ilçelere de uygulanırsa elde edilen veriler eğitim ve öğretim kalitesinin arttırılmasına önemli katkı sağlayacaktır.

### **Araştırmacılara Yönelik Öneriler**

Çatışma nedenlerine yönelik bir başka araştırmada öğretmenler ve öğrenciler arasındaki çatışma nedenleri araştırılabilir.

Genel liselerde yapılan bu araştırmanın benzeri ilköğretim okulları ve Anadolu Liseleri'nde de yapılabilir. Elde edilen bulgular karşılaştırılarak sunulabilir.

Bu araştırmayla ortaya konan çatışma nedenlerinin çözüm yöntemlerinin araştırılması bu araştırmanın bulgularının değerlendirilmesi ve kullanılması bakımından yararlı olacaktır.

Araştırma sırasında ölçeğin uygulandığı okullardaki öğretmenlerin konunun çatışma olmasından dolayı soruları cevaplandırmada isteksiz oldukları görülmüştür.

Bazı okul yöneticilerinin uygulamayı onaylamaktan çekindikleri izlenmiştir. Bu çekincenin ve isteksizliğin nedenlerinin neler olduğuna dair bir araştırma yapılabilir.

## KAYNAKÇA

- Açıkalm, A.**, Çağdaş Örgütlerde İnsan Kaynağının Yönetimi, Ankara, 1994.
- Açıkalm, A.**, Toplumsal, Kuramsal ve Teknik Yönleriyle Okul Yöneticiliği, Ankara, 1995.
- Akçay, C.**, Okul Yönetimi, Çanakkale, 1996.
- Aket, İ. ve diğerleri**, İşletme Yönetimi, İzmir, 1997.
- Akgün, E.**, Örgütlerde Çatışma ve Yabancılaşma Sorunlarının Yönetimde Etkili Bir Araç Olarak Yönetime Katılma, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İstanbul, 1999.
- Aksoy, A. ve diğerleri**, Örgütsel Davranış Boyutlarından Seçmeler (Editör Mehmet Tikici), Ankara, 2005.
- Alan, M.E.**, Örgütsel Çatışma Yönetimi ve Örnek Olay, Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Balıkesir, 2001.
- Ataklı, A.**, "Eğitim Kurumlarında Çatışma", Çağdaş Eğitim Dergisi, 1995.
- Aydın, M.**, Eğitim Yönetimi, Ankara, 2005.
- Başaran, İ.E.**, Örgütsel Davranışın Yönetimi, Ankara, 1982.
- Başaran, İ.E.**, Örgütsel Davranış, İnsanın Üretim Gücü, Ankara, 1991.
- Başaran, İ.E.**, Yönetimde İnsan İlişkileri-Yönetimsel Davranış, Ankara, 1992.
- Başaran, İ.E.**, Eğitim Psikolojisi-Modern Eğitimin Psikolojik Temelleri, Ankara, 1994.
- Başaran, İ.E.**, Yönetimde İnsan İlişkileri, Ankara, 2004.

**Başaran, İ.E.**, Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi, Ankara, 2006.

**Bayraktutar, S.**, İnsanlarla Yönetim, Ankara, 2001.

**Baysal, A. C. - Tekarslan, E.**, İşletmeciler İçin Davranış Bilimleri, İstanbul, 1996.

**Baysal, A.C.-Tekarslan, E.**, Davranış Bilimleri, İstanbul, 2004.

**Bumin, B.**, Organizasyonlarda Çatışmanın Yönetimi, Ankara, 1990.

**Bursalıoğlu, Z.**, Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış, Ankara, 1999.

**Celep, C. ve diğerleri**, Meslek Olarak Öğretmenlik, Ankara, 2004.

**Demirci, Y.**, İlköğretim Okullarında Yaşanılan Çatışma Türleri ve Yöneticilerin İzledikleri Çözüm Stratejileri, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Sakarya, 2002.

**Doğan, H.**, Öğrenci, Öğretmen ve Program Yönünden Türk Ortaöğretim Sisteminin Değerlendirilmesi, İstanbul, 1972.

**Dökmen, Ü.**, Sanatta ve Günlük Yaşamda İletişim Çatışmaları ve Empati, İstanbul, 1994.

**Dökmen, Ü.**, İletişim Çatışmaları ve Empati, İstanbul, 2002.

**Erdoğan, İ.**, İşletmede Davranış, İstanbul, 1991.

**Erdoğan, İ.**, Okul Yönetimi ve Öğretim Liderliği, İstanbul, 2000.

**Eren, E.**, Yönetim ve Organizasyon, İstanbul, 1993.

**Eren, E.**, Yönetim Psikolojisi, İstanbul, 1993.

**Eren, E.**, Yönetim ve Organizasyon Çağdaş ve Küresel Yaklaşımlar, İstanbul, 2003.

**Ertürk, M.**, İşletmelerde Yönetim ve Organizasyon, İstanbul, 2000.

**Fran ve diğerleri**, Yöneticilikte İletişim, (Çeviren Doğan Şahiner), İstanbul, 1993.

**Genç, N.**, Zirveye Götüren Yol Yönetim, İstanbul, 1994.

**Girgin, E.G.**, İlköğretim Yöneticilerinin Çatışmaya Bakış Açıları ve Yönetme Biçimleri, Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Van, 2003.

**Gülşen, S.**, Mesleki ve Teknik Ortaöğretim Kurumlarında Yaşanan Öğrenci Çatışmalarının Nedenleri ve Öğretmenlerin Kullandıkları Çatışma Çözüm Stratejileri, Marmara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İstanbul, 2006.

**Gümüşeli, A.İ.**, İzmir İlköğretim Okulları Yöneticilerinin Öğretmenler ile Aralarındaki Çatışma Yönetme Biçimleri, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Ankara, 1994.

**Gürgen, H.**, Örgütlerde İletişim Kalitesi, İstanbul, 1997.

**Gürsel, M.**, Okul Yönetimi, Konya, 1995.

**Gordon, J.R.**, A Diagnostic Approach to Organizational Behaviour, New Jersey, 2001.

**Herbert, T.**, Dimensions of Organizational Behavior, 2nd Edition, New York, 1981.

**İpek, C.**, Örgütsel Çatışma ve Çatışma Yönetiminde Uygulanabilecek Örgüt Geliştirme Araçları (Editör Elma, C., Demir, K.), Yönetimde Çağdaş Yaklaşımlar, Ankara, 2000.

**Kandemir, A.**, Ortaöğretim Okullarında Yöneticilerle Öğretmenler Arasındaki Örgütsel Çatışma ve Uzlaşma Alanları, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Bolu, 2006.

**Karip, E.,** Çatışma Yönetimi, Ankara, 2000.

**Karip, E.,** Çatışma Yönetimi, Ankara, 2003.

**Kasap, B.,** Yıldız Teknik Üniversitesi Lisans Öğrencilerinin Çatışma Yaklaşımları, Yaşadıkları Çatışmalar ve Çatışma Yönetim Stilleri, Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İstanbul, 2006.

**Kılınc, T.,** “Rol Çatışmasını Belirleyen Örgütsel Faktörler ve Satış Elemanlarına Yönelik Sektörel Bir Araştırma”, İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Dergisi, Cilt.20, Sayı.1, İstanbul, 1991.

**Koçel, T.,** İşletme Yöneticiliği-Yönetici Geliştirme Organizasyon ve Davranış, İstanbul, 1982.

**Koçel, T.,** İşletme Yöneticiliği, İstanbul, 2001.

**Korkmaz, M.,** Örgütlerde Çatışma ve Nedenleri, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Ankara, 1994.

**OECD,** Bir Bakışta Eğitim 2007 Raporu, 2008.

**Okçabol, R.,** Türkiye Eğitim Sistemi, Ankara, 2005.

**Okutan, M.,** “Okul Müdürlerinin Yönetimsel Davranışlarının Değerlendirilmesi” Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Sayı.7, Denizli, 2000.

**Öner, U.,** Çatışma Çözme ve Arabuluculuk Eğitimi( Editör Kuzgun, Y.), İlköğretimde Rehberlik, Ankara, 2000.

**Özalp, İ.,** “Örgütlerde Çatışma”, Anadolu Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, Cilt.7, Sayı.1, Eskişehir, 1989.

**Özgan, H.**, İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Çatışma Yönetimi Stratejilerinin İncelenmesi (Gaziantep Örneği), Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Gaziantep, 2006.

**Polat, S.**, İlköğretim Okullarında Bazı Durumların Örgütsel Çatışma Yaratma Derecelerine İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşleri, İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Malatya, 2000.

**Robbins, P.S.**, Örgütsel Davranışın Temelleri (Çeviren: S. A. Öztürk), Eskişehir, 1994.

**Şendur, F.E.**, Örgütsel Çatışma ve Çatışma Yönetimi, Çağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Mersin, 2006.

**Şimşek, M.Ş. ve diğerleri**, Davranış Bilimlerine Giriş ve Örgütlerde Davranış, Ankara, 2001.

**Taşkın, Z.**, Kız Meslek Liselerinde Yönetmenlerle Öğretmenler Arasında İlişki Bozukluğu Yaratan Konular, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara, 1994.

**Taymaz, H. ve diğerleri**, Yönetici Adaylarının Eğitimi Semineri Ders Notları, Ankara, 2000.

**Taymaz, H.**, Eğitim Sisteminde Teftiş, Ankara, 2002.

**Tekarslan, E. - Kılınç, T.**, Davranışın Sosyal Psikolojisi, İstanbul, 2000.

**Tengilimoğlu, D.**, “Kişilerarası Çatışma ve Çatışmayı Teşhis Modelleri”, TODAİE Dergisi, Cilt.24, Sayı.2, Ankara, 1991.

**Tulunay, N.**, Örgüt İçi Çatışmalar ve Çatışma Çözüm Yöntemleri ile İlgili Bir Araştırma, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayınlanmamış Doktora Tezi), İstanbul, 1990.

Türk Dil Kurumu Sözlüğü, Ankara, 1977.

Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Sayı.7, Denizli, 2000.

[www.disputeresolution.ohio.gov/skillsandconcepts](http://www.disputeresolution.ohio.gov/skillsandconcepts)

[www.evcimen.com/wht004.htm](http://www.evcimen.com/wht004.htm)

[www.mevzuat.meb.gov.tr/html/88.html](http://www.mevzuat.meb.gov.tr/html/88.html)

[www.ogm.meb.gov.tr](http://www.ogm.meb.gov.tr)

[www.egitimsen.org.tr/down//130907\\_2007-2008egitim%20raporu.doc](http://www.egitimsen.org.tr/down//130907_2007-2008egitim%20raporu.doc)

[www2.ctic.purdue.edu/KYW/Brochures/ManageConflict.html](http://www2.ctic.purdue.edu/KYW/Brochures/ManageConflict.html)

[www.memocal.com/OgrenciKurulu/OgretmenlikMeslegiNedir.asp](http://www.memocal.com/OgrenciKurulu/OgretmenlikMeslegiNedir.asp)

[www.merih.net/m2/lid/wmetate26.htm](http://www.merih.net/m2/lid/wmetate26.htm)

[www.humanresourcesfocus.com/makale010.asp](http://www.humanresourcesfocus.com/makale010.asp)

[http://sgb.meb.gov.tr/istatistik/meb\\_istatistikleri\\_orgun\\_egitim\\_2006\\_2007.pdf](http://sgb.meb.gov.tr/istatistik/meb_istatistikleri_orgun_egitim_2006_2007.pdf)

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







## EĞİTİM KURUMLARINDA YÖNETİCİ VE ÖĞRETMENLER ARASINDAKİ ÇATIŞMA NEDENLERİ ANKETİ

Sayın yönetici – öğretmen;

Bu anket resmi genel liselerde yönetici ve öğretmenler arasında çatışmaya yol açan nedenleri belirleyebilmek amacıyla hazırlanmıştır.

Lütfen isminizi ve okulunuzun adını belirtmeden soruları cevaplandırınız.

Eğitime katkısı olacağına inandığım bu çalışmada bana yardımcı olduğunuz ve gösterdiğiniz duyarlılık için şimdiden teşekkür ederim.

**Özlem IŞIK**

Beykent Üniversitesi  
Sosyal Bilimler Enstitüsü  
Eğitim Yönetimi ve Denetimi  
Yüksek Lisans Öğrencisi  
**ozl\_isik@hotmail.com**

### BÖLÜM 1

Aşağıdaki sorulara cevap verirken uygun yere ( X ) işareti koyunuz.

1. Kurumdaki göreviniz:

- a) Müdür ( )  
b) Müdür Yardımcısı ( )  
c) Öğretmen ( )

2. Cinsiyetiniz:

- a) Kadın ( )  
b) Erkek ( )

3. Yaşınız:

- a) 25 - 35 ( )  
b) 36 - 45 ( )  
c) 45 ve üstü ( )

4. Meslekteki Kıdeminiz:

- a) 0 – 5 yıl ( )  
b) 6 – 10 yıl ( )  
c) 11- 15 yıl ( )  
d) 16 – 20 ve daha fazla yıl ( )

5. Eğitim Durumunuz :

- a) Ön Lisans ( )  
b) Lisans ( )  
c) Yüksek Lisans ( )  
d) Doktora ( )

6. Medeni Durumunuz:

- a) Evli ( )  
b) Bekar ( )

## BÖLÜM 2

### EĞİTİM KURUMLARINDA YÖNETİCİLERLE ÖĞRETMENLER ARASINDAKİ ÇATIŞMA NEDENLERİ ÖLÇEĞİ

Aşağıda, genel liselerde yöneticiler ve öğretmenler arasında ilişki bozukluğu yaratan bazı konular sıralanmıştır. İlişki bozukluğu yaratan bu konularda, yöneticiler ve öğretmenler arasında ne derece bir çatışma olduğunu size uygun seçeneği (X) işareti koyarak belirleyiniz.

SORU NO	SORULAR	Hiç	Çok Az	Az	Orta	Çok	Pek Çok
<b>A) Genel Hizmetler Alanı</b>							
1	Öğrenci sağlık işlerinin yürütülmesinde						
2	Okul kantini yetersizliği nedeniyle						
3	Dersliğin badana ve boyası konusunda						
4	Laboratuvar yetersizliği nedeniyle						
5	Çevrenin korunması konusunda						
6	Okulun ve sınıfların ısıtılması konusunda						
7	Koridorun darlığından dolayı						
8	Derslik ve işliklerin temizlik işlerinin yetersizliğinden						
9	Derslik yetersizliği nedeniyle						
10	Eğitim araç gereç yetersizliği nedeniyle						
11	Dersliğin donatılmasındaki çarpıklıklar nedeniyle						
<b>B) İşgören Hizmetleri Alanı</b>		Hiç	Çok az	Az	Orta	Çok	Pek Çok
12	Hasta sevk kağıdı alma nedeniyle						
13	Mazaret izni alma nedeniyle						
14	Sağlık raporu alma nedeniyle						
15	Öğretmene tahkikat açılması nedeniyle						
16	Farklı sendikalara üyelik nedeniyle						
<b>C) Eğitim Öğretim Hizmetleri Alanı</b>		Hiç	Çok az	Az	Orta	Çok	Pek Çok
17	Öğretmenin haftalık ders programı nedeniyle						
18	Öğrenci başarısının değerlendirilmesinde						
19	Öğrenci disiplin suçlarının değerlendirilmesinde						
20	Öğretmenlerin ödüllendirilmesi sürecinde						
21	Boş geçen derslerin doldurulması konusunda						



## ÖZGEÇMİŞ

24 Kasım 1970 Başkale / Van doğumluyum. İlk ve orta öğrenimimi Ordu'da, lise öğrenimimi İstanbul'da tamamladım. 1993 yılında İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi İngilizce Öğretmenlik bölümünden mezun oldum. Üniversite eğitimim süresince yurt dışı turist rehberi olarak çalıştım. 1994 yılında İstanbul ili Bakırköy ilçesinde öğretmenliğe başladıktan iki sene sonra müdür yardımcılığı görevinde bulundum. Yedi sene süren bu görevden ayrıldıktan sonra 2003 yılından bu yana aynı ilçede İngilizce öğretmeni olarak çalışmaktayım. 2006 yılında, Beykent Üniversitesi İşletme Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bölümünde Yüksek Lisans eğitimine başladım.

Özel ilgi alanlarım arasında, seyahat, tüplü dalış, trekking ve doğa sporları, tango dansı sayılabilir. Dünyanın bir çok ülkesini görme ve kültürlerini tanıma imkanım oldu. Onatlı yaşında bir köpeğim var ve bütün hayvanlara, doğaya karşı özel bir sevgim ve ilgim vardır.

Kendimi geliştirmek amacıyla gerek MEB bünyesinde gerekse diğer kuruluşlar bünyesinde düzenlenen hizmet içi eğitim, kurs ve seminerlere katıldım. Çok iyi derecede İngilizce, orta derecede Fransızca bilmekteyim ve bekarım.

Özlem IŞIK