

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

**ÇATIŞMA VE RESMİ İLKÖĞRETİM OKULLARINDA
ÖĞRETMENLERİN YAŞADIKLARI ÇATIŞMA TÜRLERİ**
(İstanbul-Zeytinburnu Örneği)

(Yüksek Lisans Tezi)
Hazırlayan: **Filiz KAYA**

İSTANBUL, 2008

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

**ÇATIŞMA VE RESMİ İLKÖĞRETİM OKULLARINDA
ÖĞRETMENLERİN YAŞADIKLARI ÇATIŞMA TÜRLERİ**
(İstanbul-Zeytinburnu Örneği)

(Yüksek Lisans Tezi)
Hazırlayan:**Filiz KAYA**
070712093

Danışman
Prof. Dr. Mehmet Fikret GEZGİN

İSTANBUL, 2008

YEMİN METNİ

Sunduğum Yüksek Lisans Tezimi, Akademik Etik İlkelerine bağlı kalarak, hiç kimseden akademik ilkelere aykırı bir yardım almaksızın bizzat kendim hazırladığıma and içerim.07.10.2008

Filiz KAYA

ÇATIŞMA VE RESMİ İLKÖĞRETİM OKULLARINDA ÖĞRETMENLERİN YAŞADIĞI ÇATIŞMA TÜRLERİ

Tezi Hazırlayan: Filiz Kaya

ÖZET

Yapılan araştırmada, resmi ilköğretim okullarında yaşanan çatışma türleri hakkında öğretmen görüşlerini belirlemek, yorumlamak ve gerekli durumlarda önerilerde bulunmak amaçlanmıştır. Araştırma, tarama modelinde betimsel bir araştırmadır. Araştırmanın evrenini İstanbul ili Zeytinburnu ilçesi sınırları içinde yer alan resmi ilköğretim okullarında görev yapan ilköğretim birinci ve ikinci kademe öğretmenleri oluşturmaktadır. Bu bağlamda araştırmanın örneklemini, Zeytinburnu ilçesinde görev yapan 300 ilköğretim okulu öğretmeni oluşturmaktadır. Örneklem, basit tesadüfî örnekleme yoluyla seçilmiştir. Araştırmada veri toplamak amacıyla araştırmacı tarafından bir ölçek geliştirilmiştir. Veriler “SPSS (Statistical Package For Social Sciences) for Windows 15,0” (Sosyal Bilimler İçin İstatistik Programı) paket programına yüklenerek analiz edilmiştir. Verilerin analizinde frekans (f) ve yüzde teknikleri kullanılmıştır.

Verilerin analizi sonuçlarına göre; ilköğretim okullarında, fonksiyonel olan ve fonksiyonel olmayan, hissedilen, bireyin kendi iç çatışması ara sıra ve genellikle yaşanmaktadır. Potansiyel, açık, dikey, yatay, yönetici-uzman, bireyler arası, grup içi, gruplar arası ve örgütler arası, amaç, rol çatışmaları genellikle yaşanmaktadır. Algılanan çatışma hiçbir zaman ve genellikle, sosyal çatışmalar ise her zaman ve genellikle yaşanmaktadır. Kurumlaşmış çatışmanın ise her zaman yaşandığı belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Çatışma Türleri, İlköğretim Okulu Öğretmeleri, Eğitim

CONFLICT AND CONFLICT KINDS TEACHERS EXPERIENCE IN FORMAL PRIMARY SCHOOLS

Thesis Maker: Filiz Kaya

ABSTRACT

In this research, it is aimed to find out and comment on teacher's views, and to make suggestions on necessary situations about conflict kinds experienced in formal primary schools. The research is a descriptive study as a scan model. The study from of teachers studying at first and second departments of formal primary schools where takes part near the city of İstanbul and boundary of Zeytinburnu. Thus, the sample of the research froms of 300 primary school teachers studying in the town of Zeytinburnu. The sample is chosen by a randomly exemplification. A scale is improved by the researcher to collect data in the research. Data are analysed by loading to "SPSS (Statistical Package For Social Sciences) for Windows 15,0". On analysis of data frequency (f) and percentage techniques are used.

According to the analysis results, at primary schools individual's self inner conflict is experienced as functionally, non-functionally, and sensitively. Aim and role conflicts are generally experienced within director-specialist, interindividuals, inner groups, intergroups and interorganizations as potentially, clearly, vertically, horizontally. The conflict which is perceived is never and generally experienced, where as social conflict is always and generally experienced. As for organised conflict, it is determined it is always experienced.

Key Words: Conflict Kinds, Primary School Teachers, Education

İÇİNDEKİLER

Yemin Metni	
Jüri Sayfası	
Türkçe Özet ve Anahtar Kelimeler	
İngilizce Özet ve Anahtar Kelimeler	
Tablolar Listesi	III
Kısaltmalar	IV
Giriş	1

I. BÖLÜM

ÇATIŞMA VE OKUL YÖNETİMİ

1. ÇATIŞMA KAVRAMI	6
1.1. Çatışmaya İlişkin Yaklaşımlar	7
1.1.1. Geleneksel Yaklaşım	7
1.1.1 Davranışçı Yaklaşım	8
1.1.3. Etkileşimci Yaklaşım	9
1.2. Çatışma Türleri	10
1.2.1. Amaçları Gerçekleştirmeye Katkısı Açısından Çatışmalar	10
1.2.2. Ortaya Çıkış Şekline Göre Çatışmalar	11
1.2.3. Örgüt İçindeki Yerlerine Göre Çatışmalar	13
1.2.4. Tarafları Açısından Çatışmalar	14
1.2.5. Diğer Çatışma Türleri	18
1.3. Çatışmalara Neden Olan Faktörler	19
1.3.1. İletişime İlişkin Faktörler	19
1.3.2. Örgütsel Yapıya İlişkin Faktörler	23
1.3.3. Bireysel Davranışlara İlişkin Faktörler	25
1.4. Çatışmanın Çözümlemesi	26
1.5. Çatışmanın Sonuçları	32
2. OKUL YÖNETİMİ	34
2.1.Okul Yönetiminin Önemi	34

2.2.Okul Yönetiminde Rol Oynayan Öğeler	35
2.2.1. Okul Yöneticileri	35
2.2.1.1. Okul Yöneticilerinin Rolü	37
2.2.1.2.Okul Yöneticilerinin Yetki –Sorumluluk ve Görevleri	38
2.2.2. Öğretmenler	41
2.2.2.1.Öğretmenlerin Eğitim Öğretimdeki Roller	44
2.2.2.2.Öğretmenlerin Yetki Sorumluluk ve Görevleri	45
2.2.2.3.İyi bir Öğretmenin Sahip Olması Gereken Yeterlilikler	50
2.2.3.Eğitimci Olmayan Personel	52
2.2.4.Öğrenciler	52
2.2.5.Veliler	53
3. EĞİTİM ÖRGÜTLERİNDE ÇATIŞMA	54
3.1. Öğretmenler ve Çatışma Türleri	54
3.2. İlgili Araştırmalar	58

II. BÖLÜM

İSTANBUL-ZEYTİNBURNU'NDA RESMİ İLKÖĞRETİM OKULLARINDAKİ ÖĞRETMENLERİN YAŞADIKLARI ÇATIŞMALAR

1. ÇATIŞMA TÜRLERİNE İLİŞKİN BULGULAR	65
1.1 Amaçları Gerçekleştirmeye Katkısı Açısından Çatışmalar	65
1.1.1.Fonksiyonel Olan Çatışmaya İlişkin Görüşler	65
1.1.2. Fonksiyonel Olmayan Çatışmaya İlişkin Görüşler	66
1.2 Ortaya Çıkış Şekillerine Göre Çatışmalar	68
1.2.1. Potansiyel Çatışmaya İlişkin Görüşler	68
1.2.2. Algılanan Çatışmaya İlişkin Görüşler	69
1.2.3. Hissedilen Çatışmaya İlişkin Görüşler	70
1.2.4. Açık Çatışmaya İlişkin Görüşler	71
1.3 Yerlerine Göre Çatışmalar	73
1.3.1. Dikey Çatışmaya İlişkin Görüşler	73
1.3.2. Yatay Çatışmaya İlişkin Görüşler	74
1.3.3. Yönetici- Uzman Çatışmasına İlişkin Görüşler	76
1.3.4. Sosyal Çatışmaya İlişkin Görüşler	77
1. 4. Tarafları Açısından Çatışmalar	79

1.4.1. Bireyin Kendi İç Çatışmasına İlişkin Görüşler	79
1.4.2. Bireyler Arası Çatışmaya İlişkin Görüşler	80
1.4.3. Grup İçi Çatışmaya İlişkin Görüşler	81
1.4.4. Gruplar Arası Çatışmaya İlişkin Görüşler	82
1.4.5. Örgütler Arası Çatışmaya İlişkin Görüşler	83
2.YAŞANILAN DİĞER ÇATIŞMALAR	84
2.1.Amaç Çatışmasına İlişkin Görüşlere	84
2.2.Rol Çatışmasına İlişkin Görüşler	85
2.3.Kurumlaşmış Çatışmaya İlişkin Görüşler	86
SONUÇ	89
KAYNAKÇA	91
EKLER	95
ÖZGEÇMİŞ	100

TABLolar LİSTESİ

<u>No</u>		<u>Sayfa</u>
1	Geleneksel ve Modern Yaklaşımların Karşılaştırılması	10
2	Çatışma Süreci	12
3	Bireyin Kendi İçindeki Çatışma	15
4	Çatışma Türleri	19
5	İletişim Süreci	21
6	Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Özellikleri	64
7	Anlaşmazlıkların, Okuldaki Olumlu Değişimin Gerçekleşmesine Katkı Sağlamasına İlişkin Görüşler	65
8	Anlaşmazlıkların, Okuldaki Motivasyonun Bozulmasının Nedeni Olarak Görülmesine İlişkin Görüşler	66
9	Okulda Yaşanılan Anlaşmazlıklar Sonucunda, Çalışanlar Arasında Uyum, Birlik ve Beraberliğin Olumsuz Etkilenmesine İlişkin Görüşler	66
10	Okulda Çalışan Personel Arasında Meydana Gelen Anlaşmazlıklar Sonucunda Okulun Verimi ve Başarısının Düşmesine İlişkin Görüşler	67
11	Sınıfların Araç-Gereç Donanımının Yeterliliğine İlişkin Görüşler	68

12	Sınıfların ve Okulun Fiziki Yapısının Öğrenci Mevcutlarına Yeterli Olmasına İlişkin Görüşler	68
13	Yöneticilerin Verdiği Görevlere İstemeyerek Uymalarına İlişkin Görüşler	69
14	Sorumlulukların Dışında Görev Verilmesinin Anlaşmazlıklara Neden Olmasına İlişkin Görüşler	70
15	Okuldaki Anlaşmazlıkların Kişide Stres, Endişe Yaratmasına İlişkin Görüşler	70
16	Okul İçindeki Anlaşmazlıkların Dışarıdan Fark Edilmesine İlişkin Görüşler	71
17	Proje ve Fikirlerinizin Yönetici ve Diğer Öğretmenler Tarafından Desteklenmemesinin Çalışma Verimini Düşürmesine İlişkin Görüşler	72
18	Okuldaki Anlaşmazlıkların Bireyler Arasında Güç Kullanma Şekline Dönüşmesine İlişkin Görüşler	72
19	Derslere Plansız Girilmesine İlişkin Görüşler	73
20	Resmi Yazışmalar ve Özlük Haklarının Takibinde Memurun Yetersizliğine İlişkin Görüşler	74
21	Disiplin Suçu İşleyen Öğrenciye Nasıl Davranılacağı Konusunda, Yöneticiler İle Görüş Birliğinde Olunmasına İlişkin Görüşler	74
22	Sınıf Ve Sınıf Rehber Öğretmenlerinin Sene Başı Sınıfların Seçiminde Anlaşmazlık Yaşamalarına İlişkin Görüşler	75

23	Öğrenci Davranışlarının Geliştirilmesi Konusunda Okulda Görev Yapan Rehber Öğretmenin Çalışmalarının Yeterli Olmasına İlişkin Görüşler	23
24	Yöneticilerin Kendi Görüşlerini Kabul Ettirmek İçin Karşısındakini İkna Etmeye Çalışmasına İlişkin Görüşler	77
25	Sivil Toplum Örgütleri İle Siyasi Kuruluşların Okulu Kendi Amaçları Doğrultusunda Yönlendirmelerine İlişkin Görüşler	77
26	Okul Yönetimi İle Aynı Görüşte Olmayan Sendikalara Üye Olunmasının Sorun Teşkil Etmesine İlişkin Görüşler	78
27	Aylıkla Ödüllendirilecek Öğretmenlerin Belirlenmesinde Adil Davranılmasına İlişkin Görüşler	79
28	Mazeret İzni İsteme Durumunda, Sınıfın Boş Kalacağı Gerekeçisiyle İzin Talebinin İşleme Konulmasında Sorun Yaşanmasına İlişkin Görüşler	79
29	Resmi Yazışmalar ve Özlük Haklarının Takibinde Memurun Yetersizliğinin Anlaşmazlıklara Neden Olmasına İlişkin Görüşler	80
30	Bilgi Akışındaki Aksaklıklardan Dolayı Sorun Yaşanmasına İlişkin Görüşler	81
31	Öğrenci Davranışları ve Notlarını Değerlendirme Konusunda Zümre Öğretmenleri Arasında Yaşanan Anlaşmazlıklara İlişkin Görüşler	81
32	Branş Öğretmenleri İle Sınıf Öğretmenleri Arasında, İkinci Kademe Öğrencilerin Başarı ve Davranışları Konusunda Tartışma Yaşanmasına İlişkin Görüşler	82

- 33 Sınıf Öğretmenleri, Branş Öğretmenlerinin Sadece Bilgi Aktarımı Yapıp Öğrenci Davranışlarıyla İlgilenmedikleri Düşüncesiyle Aralarında Tartışma Yaşanmasına İlişkin Görüşler 83
- 34 Aynı Mevzuatın Farklı Okullarda Farklı Şekillerde Uygulanmasının Sorun Teşkil Etmesine İlişkin Görüşler 83
- 35 Yöneticiler, Öğrencilerin Daha Disiplinli Olmasını İsterken; Öğretmenlerin, Öğrencilerin Daha Serbest Davranmalarına İzin Vermesi Nedeniyle Anlaşmazlık Yaşanmasına İlişkin Görüşler 84
- 36 Branş Öğretmeni Olup Sınıf Öğretmeni Olarak Görev Yapan Öğretmenlerin Yeterliliklerine İlişkin Görüşler 85
- 37 İkinci Kademedeki Boş Geçen Derslere Giren Sınıf Öğretmenlerinin Yeterli Olmasına İlişkin Görüşler 85
- 38 Özürsüz veya İzinsiz Göreve Geç Gelen Öğretmene Uyarı Cezası Verilmesine İlişkin Görüşler 86
- 39 Yöneticilerle Yaşanılan Sorunların Bir Üst Makama Şikâyette Bulunulması İlişkilere Olumsuz Yansımaya İlişkin Görüşler 87
- 40 Yönetici, Öğretmen ve Diğer Personel Arasında Yaşanılan Tartışmalarda Görüşlerini Rahatlıkla Dile Getirebilmelerine İlişkin Görüşler 87

KISALTMALAR LİSTESİ

a.g.k.	Adı Geçen Kitap
a.g.m.	Adı Geçen Makale
a.g.t.	Adı Geçen Tez
TODAİE	Türkiye ve Orta Doğu Amme İdaresi Enstitüsü
MEB	Milli Eğitim Bakanlığı

GİRİŞ

İnsanların etkileşimde buldukları her ortamda çatışmaların yaşanması kaçınılmazdır. Çatışma iki ya da daha fazla birey arasında çeşitli nedenlerden ortaya çıkan anlaşmazlık olarak tanımlanabilir.

Örgütlerde tüm çabalara rağmen çatışmaların önüne geçmek kolay değildir. Bireylerin bilgi ve tecrübeleri, ilgi alanları, yetenekleri, beklentileri birbirinden farklı olduğundan örgütlerde çatışma yaşanabilir. Çatışmalar iyi yönetilmediği takdirde, yaratıcılığın ölmesine, motivasyonun düşmesine, verimsizliğe, bireysel ve örgütsel başarısızlığa, mutsuzluğa sebep olabilir. Ancak örgütlerde yaşanan tüm çatışmalar olumsuz sonuçlara yol açmayabilir. Çatışmaların grup içerisindeki yaratıcılığı arttırmadaki yapıcı ve olumlu rolü hiçbir zaman göz ardı edilmemelidir. Bu nedenle örgütlerde bireyler ya da gruplar arasındaki ilişkiler ve bu ilişkilerin verimli işleyişi, çatışmanın kaynağı olarak görülmeli, örgütlerde çatışmanın varlığı yadırganmamalıdır.

Okulun eğitim hizmetini gerçekleştiren öğretmenler, eğitim sisteminin vazgeçilmez öğelerindedir. Eğitim hizmetlerinin amacına ulaşmasında en büyük sorumluluk öğretmenlere düşmektedir. Okullar farklı yapılarıdaki insanlardan oluşan karmaşık bir kurum olduklarından dolayı çatışma kaçınılmaz bir olgudur. Bu bağlamda, yaşanan çatışmaların kaynakları, türleri ve çözüm yolları üzerinde durulması gerekmektedir. Yapılan araştırmada, resmi ilköğretim okullarında yaşanan çatışma türleri hakkında öğretmen görüşlerini belirlemek, yorumlamak ve gerekli durumlarda önerilerde bulunmak amaçlanmıştır.

Eğitim örgütlerinde yaşanan çatışmaları deneme yanılma yöntemiyle çözmeye çalışmanın zaman, madde, enerji israfına neden olabileceği açıktır. Daha da önemlisi öğretimde çok önemli bir öğe olan öğretmenlerin yaşadıkları çatışmalar, öğretmen motivasyonunun düşmesine ve eğitim-öğretimde istenilen verime ulaşılmasına engel teşkil edebilir. Bu araştırma ile ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin en çok karşılaştıkları çatışma türleri hakkında yeterli bilgiye sahip olunarak, okullarda daha etkili eğitim-öğretim etkinliklerinin gerçekleşmesi beklenmektedir. Ayrıca Türkiye de son yıllarda araştırmacılar çatışma konusuna ilgi göstermektedir. Genellikle örgütsel çatışmanın nedenleri ve okul yöneticilerinin çatışma yönetimi stratejileri konusu

incelenmektedir. Öğretmenlerin yaşadığı çatışma türleri konusunda bir araştırma boşluğu bulunmaktadır. Bu araştırma ile bu boşluğun giderilmeye çalışılması ve konuya araştırmacıların dikkatlerinin çekilerek daha detaylı incelemeleri düşünülmektedir.

Bu inceleme kapsamında, resmi ilköğretim okullarında yaşanan çatışma türleri hakkında öğretmen görüşleri bazı problem başlıkları altında belirlenmeye çalışılmıştır. Bu başlıklar; çatışmanın amaçları gerçekleştirmeye katkısı açısından fonksiyonel olan ve fonksiyonel olmayan çatışma türlerinin dereceleri hakkındaki öğretmen görüşleri nelerdir? çatışmanın ortaya çıkış şekline göre; potansiyel, algılanan, hissedilen, açık çatışma türlerinin dereceleri hakkındaki öğretmen görüşleri nelerdir?; çatışmanın yerlerine göre dikey, yatay, yönetici-uzman, sosyal çatışma türlerinin dereceleri hakkındaki öğretmen görüşleri nelerdir?; çatışmanın tarafları açısından bireyin kendi içi, bireyler arası, grup içi, gruplar arası, örgütler arası çatışma türlerinin dereceleri hakkındaki öğretmen görüşleri nelerdir?; diğer çatışma türleri olan amaç, rol, kurumlaşmış, çatışmaların dereceleri hakkındaki öğretmen görüşleri nelerdir? Şeklinde saptanmıştır.

Araştırma 2007–2008 eğitim öğretim yılında, İstanbul ili Zeytinburnu ilçesi sınırları içinde yer alan resmi ilköğretim okullarında görev yapan 300 ilköğretim birinci ve ikinci kademe öğretmen görüşleriyle sınırlıdır.

Bu araştırmanın evrenini İstanbul ili Zeytinburnu ilçesi sınırları içinde yer alan resmi ilköğretim okullarında görev yapan ilköğretim birinci ve ikinci kademe öğretmenleri oluşturmaktadır. Bu bağlamda araştırmanın örneklemini, Zeytinburnu ilçesinde görev yapan 300 ilköğretim okulu öğretmeni oluşturmaktadır. Örneklem, basit tesadüfî örnekleme yoluyla seçilmiştir. Basit tesadüfî örneklemede, evrendeki eleman türlerinden her birinden örnekleme girenlerin sayısı, tümü ile şansa bırakılmıştır.

Resmi ilköğretim okullarında yaşanan çatışma türleri hakkında öğretmen görüşlerini belirlemek amacıyla yapılan araştırma iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölüm teorik kısım, ikinci bölüm alan çalışmasından oluşmaktadır. Teorik kısım, çalışmanın kavramsal çerçevesini oluşturmak amacıyla tarihsel yöntem ve kaynak taraması kullanılarak hazırlanmıştır. Öncelikle, çatışma kavramı ve çatışmaya ilişkin yaklaşımlar açıklanmıştır. Belirlenen problem başlıklarını açıklamak amacıyla çatışma türleri,

çatışmaya neden olan faktörler ayrıntılı bir şekilde incelenmiştir. Bu kısımda, bulguları yorumlayabilmek ve gerekli yerlerde önerilerde bulunabilmek amacıyla çatışmanın çözümlenmesi ve çatışmanın sonuçlarına da değinilmiştir. Son olarak, araştırma eğitim örgütlerinin bir parçası olan öğretmen görüşleri üzerine dayalı olduğundan dolayı okul yönetimi, okul yönetiminde rol oynayan öğeler ve eğitim örgütlerinde çatışma türleriyle ilgili literatür bilgilerine yer verilmiştir.

Alan çalışması yapılan ikinci bölümde anket tekniği kullanılmıştır. Ayrıca, yer yer mesleki deneyimlere ve anket çalışması sırasında edinilen gözlemlere yer verilmiştir. Araştırmada veri toplamak amacıyla araştırmacı tarafından bir anket geliştirilmiştir. Anket geliştirilirken literatürde çatışma ile ilgili ulaşılan araştırma, kitap, makale vb. kaynaklar taranmıştır. Tecrübeli öğretmenler ile görüşülmüştür. Elde edilen bilgiler ışığında anket soruları oluşturulmuştur. Oluşturulan anket tez danışmanı ve uzmanların görüşüne sunulmuştur. Hemen belirtilmelidir ki, çalışma tasviri bir nitelik taşımaktadır. Bir başka deyişle bir takım varsayımların geliştirilmesini ve test edilmesini değil, inceleme konusunun teorideki ve alandaki durumunu/özelliklerini belirlemeyi hedeflemektedir.

Anketin kapsam geçerliliği uzmanların görüşü ve pilot bir çalışma ile sağlanmıştır. Yapılan pilot çalışmada 40 ilköğretim öğretmenine anket uygulanmıştır. Uygulama sonunda 30 sorudan oluşan anket formuna 3 madde daha eklenmiştir. Anketin güvenilirlik testi (Reliability Test) ile SPSS programında test edilmiş ve güvenilirlik katsayısı $\alpha=0.7624$ bulunmuştur.

Anket iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölüm araştırmaya katılan öğretmenlerin demografik özelliklerini belirlemeye yönelik sorulardan oluşmaktadır. Bu sorular; cinsiyet, görev alanı, meslekteki hizmet süresi, bulunduğu okuldaki çalışma süresi ile ilgili bilgileri içermektedir. İkinci bölüm öğretmenlerin okulda yaşadıkları çatışma türlerini belirlemeye yönelik 33 sorudan oluşmaktadır.

Her davranış biçiminin gösteriliş sıklığı her zaman, genellikle, ara sıra, hiçbir zaman seçenekleri ile derecelendirilmiştir. Her zaman 4, genellikle 3, ara sıra 2, hiçbir zaman 1 olarak puanlanmıştır.

Ölçeğin ikinci bölümünde yer alan 33 sorunun dizilişine göre dağılımı aşağıdaki şekildedir:

Amaçları gerçekleştirmeye katkısı açısından:

Fonksiyonel olan çatışmalar: 4. ve 10. sorular

Fonksiyonel olmayan çatışmalar: 8. ve 18. sorular

Ortaya çıkış şekline göre:

Potansiyel çatışma: 6. ve 17. sorular

Algılanan çatışma: 2. ve 30. sorular

Hissedilen çatışma: 9. soru

Açık çatışma: 12., 28. ve 32. sorular

Yerlerine göre:

Dikey çatışma: 1. ve 23. sorular

Yatay çatışma: 7. ve 16. sorular

Yönetici-uzman çatışması: 20. ve 29. sorular

Sosyal çatışma: 13. ve 21. sorular

Tarafları açısından:

Bireyin kendi iç çatışması: 3. ve 15. sorular

Bireyler arası: 23. ve 26. sorular

Grup içi: 33. soru

Gruplar arası: 11. ve 27. sorular

Örgütler arası: 31. soru

Diğer çatışma türleri:

Amaç çatışması: 22. soru

Rol çatışması: 5. ve 19. soru

Kurumlaşmış çatışma: 14., 24. ve 25. sorular

Veri toplama aracının öğretmenlere uygulanabilmesi için ilgili makamlardan gerekli izinler alınmıştır. İzin belgesi Ek 1'de sunulmuştur. Veri toplama aracı olarak kullanılan anket uygulanmak üzere çoğaltılmıştır. Anket uygulamaları bizzat araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiştir. Okullara gidilerek öncelikle okul müdürleri ile görüşülmüştür. Anketler, gerekli açıklamalar yapıldıktan sonra öğretmenlere dağıtılmıştır. Araştırmanın konusu nedeni ile öğretmenlerin yaklaşık %40'ı anketi alıp almama

konusunda tereddüt göstermiştir. Bir kısmı açıkça anketi doldurmak istemediklerini belirtip sonuçların özellikle okul müdürü ve okul çalışanları ile paylaşılacağı endişesiyle anketi doldurmaktan kaçınmışlardır. Araştırmanın gizliliği konusunda öğretmenler ikna edilmiştir.

Öğretmenlerden toplanan anketler numaralandırılmıştır. Anket aracılığıyla toplanan veriler araştırmacı tarafından kodlanmıştır. Veriler “SPSS (Statistical Package For Social Sciences) for Windows 15,0” (Sosyal Bilimler İçin İstatistik Programı) paket programına yüklenerek analiz edilmiştir. Analizde frekans (f) ve yüzde teknikleri kullanılmıştır. Analiz sonucunda elde edilen bulgular araştırma sorularına uygun olarak tablolara dönüştürülerek yorumlanmıştır. Yorumlarda elde edilen veri sonuçlarının yanı sıra mesleki deneyim ve gözlemlere yer verilmiştir.

I. BÖLÜM

ÇATIŞMA VE OKUL YÖNETİMİ

1.ÇATIŞMA KAVRAMI

Çatışma, insanın bulunduğu her yerde karşılaşılan bir kavramdır. İnsanın doğasında olan farklılıklar, insanların farklı düşünmelerine ve farklı davranmalarına sebep olmaktadır. Farklılıklarda çatışmaya neden olur. Kimilerine göre olumlu kimilerine göre olumsuz sonuçlar doğuran çatışma kavramının kesin bir tanımını yapmak oldukça zordur. Bu durum tanımlara bakıldığında daha iyi anlaşılabilir. Bu durum tanımlara bakıldığında daha iyi anlaşılabilir.

“Çatışmayı, kişinin içinde bulunduğu sosyal ortam ve zaman diliminde istemedikleri ile karşı karşıya kalması ve bir sonuç için zorlanması halinde gerçekleştirdiği davranış, ulaştığı duygusal yapı olarak tanımlamak mümkündür.”⁽¹⁾ Başka bir görüşe göre “çatışma, birbirinden bağımsız iki kişi veya taraflar arasında ihtiyaç, amaç veya fikir farklılıklarından ortaya çıkan rekabettir.”⁽²⁾ Çatışma, çok değişik ortam ve düzeyde ortaya çıkarak farklı özellikler gösterdiği gibi; “şiddeti, yok etmeyi, insanlıktan uzaklaşmayı, barbarlığı, uygar düzeydeki kontrolün kaybedilişi” olarak da ifade edilebilir.⁽³⁾

Diğer bir tanıma göre “çatışma, bir örgütte bireyler ve grupların birlikte çalışma sorunlarından kaynaklanan, normal faaliyetlerin durmasına neden olan olaylardır.”⁽⁴⁾ Örgütlerde, birey ya da grupların birbirlerini düşman olarak görmeleri, birbirlerini olumsuz olarak değerlendirmeleri, aralarında ilişkiyi koparmaları, bilgi saklamaları, kendi çalışmalarını övüp başkalarının çalışmalarını yermeleri, çatışma ile ilgili kestirimlerden bir kaçadır.⁽⁵⁾ “Çatışma, farklı ilgi, istek veya değerler nedeniyle ortaya çıkan uyumsuz davranışlar ya da aynı şeyi istemekten doğan bir çekişmedir.”⁽⁶⁾

⁽¹⁾ Erdoğan, İ., İşletme Yönetiminde Örgütsel Davranış, İstanbul, 1996, s.146

⁽²⁾ Baltaş, A., Ekip Çalışması ve Liderlik, İstanbul, 2000, s.88

⁽³⁾ Başaran, İ.E., Yönetimde İnsan İlişkileri, Ankara, 1992, s.220

⁽⁴⁾ Eren, E., Yönetim Psikolojisi, İstanbul, 1984, s. 449

⁽⁵⁾ İpek, C., “Örgütsel Çatışma ve Çatışma Yönetiminde Uygulanabilecek Örgüt Geliştirme Aracıları”, Yönetimde Çağdaş Yaklaşımlar (Ed. C. Elma- K. Demir), Ankara, 2000, s. 220

⁽⁶⁾ Bilgin, A., “Çatışma Çözme Taktikleri: Bir Ölçek Geliştirme Çalışması”, Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, S.1, Bursa, 2000, s.85

Şimşek'e göre ise çatışma, "Örgütte kişiler veya gruplar arasında kıt kaynakların paylaşılması, faaliyetlerin tahsisi ile yine bu kişiler ve gruplar arasındaki statü, amaç, değer ve algı farklılıklarından kaynaklanan anlaşmazlık ya da uyuşmazlıktır".⁽⁷⁾ "Örgüt adı verilen sistemli bütünleşmenin, günümüzdeki haliyle yaşadığı gerçeklerden biri de çatışmadır. Bu yaşantı, örgütün işleyişinin çeşitli aşamalarında meydana gelen; ya yönetim ile yönetilen, ya da yönetim ile başka(dış) yönetimler arasında ortaya çıkan iletişim kökenli sorundur."⁽⁸⁾

Tanımlara genel olarak bakıldığında, farklı yapılara sahip bireyler arası etkileşimin bir ürünü olan çatışma, çeşitli nedenlerden ortaya çıkan anlaşmazlık ve uyuşmazlık durumları olarak tanımlanabilir. Çatışmanın bir süreç niteliği taşıdığı, çatışmanın taraflarca algılanması gerektiği, olumlu olumsuz yönlerinin olabileceği, iki boyutlu olduğu, çatışmaların iki ya da daha fazla seçenek arasında tercih yapma gücü taşıdığı, çatışmaların görüş ayrılığı, sürtüşme ve uyuşmazlık gibi nedenlerden kaynaklandığı çatışma kavramı üzerinde yapılan tanımlarda dikkat çeken ortak noktalar vardır.⁽⁹⁾

1.1. Çatışmaya İlişkin Yaklaşımlar

1.1.1 Geleneksel Yaklaşım

Çatışmanın tarihsel gelişimine bakıldığında; geleneksel, davranışçı ve etkileşimci olmak üzere üç temel yaklaşımın olduğu görülmektedir. Geleneksel yaklaşım bunların ilkidir.19.yüzyılın görüşü olup 1940'lara kadar süren bu yaklaşımın başlıca temsilcileri Foyal, Weber, Gulick, Urvieck ve Taylor'dur."Bu yaklaşım çatışmayı, zayıf iletişim, insanlar arasında açıklık ve güven olmaması, yöneticilerin-çalışanların gereksinimine ve isteklerine duyarlı olmaması gibi şeylerin sonucu olan ve işlevsel olmayan bir sonuç olarak kabul eder."⁽¹⁰⁾ Akdemir'in ifade ettiği gibi "...geleneksel görüşe göre bütün çatışmalar kötüdür ve örgüt açısından yıkıcıdır."⁽¹¹⁾

⁽⁷⁾ Şimşek, M.Ş., Yönetim Organizasyon, Konya, 1996, s.29

⁽⁸⁾ Barkan, M., Bir Yönetim İletişim Aracı Olarak Çatışma İletişimi ve Yönetimi, Eskişehir, 1991, ss.11-12

⁽⁹⁾ İpek, a.g.m., s.221

⁽¹⁰⁾ Özgan, H., İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Çatışma Yönetimi Stratejilerinin İncelenmesi (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep, 2006, s.16

⁽¹¹⁾ Kandemir, A., Orta Öğretim Okullarında Yöneticilerle Öğretmenler Arasındaki Örgütsel Çatışma ve Uzlaşma Alanları (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu, 2006, s.13

Yöneticilerin önemli görevlerinden biri örgüt içinde çatışmanın doğmasını önlemek, eğer doğduysa hızlı bir şekilde çözümünü sağlamaktır. Çatışmalardan kaçınmak gerektiğinde, çatışmanın olumlu yanlarını göz ardına atmamak gerekmektedir. Böyle bir görüşün örgütün yapısal özelliklerini ve örgütsel gerçekleri dikkate aldığı ileri sürülemez. Bursalıoğlu'na göre "Hayatta çatışmadan kaçınabilmek olanağı yoktur. Bu yüzden ondan korkmak yerine yararlanmak gerekir."⁽¹²⁾

"Bu yaklaşıma göre çatışma yıkıcı, örgütün ahenk ve işleyişini ve örgüt çalışanlarının işlerini bozan, iş doyumunu ve üretimini azaltan, kaçınılması gereken bir olgudur. Geleneksel yaklaşıma göre çatışma, örgüte zarar veren kişiler arası bir davranış olduğundan, önemli bir maliyet faktörü olarak da değerlendirilmektedir. Bu nedenle çatışmanın ortaya çıkarılmaması, ortaya çıkmış ise hemen yok edilmesi gerekir. Bir örgütte çatışmanın bulunması, yöneticinin ve çalışanlarının başarısızlığı ve verimsizliği olarak değerlendirilir."⁽¹³⁾ Çatışmanın yaratıcılığı ve verimliliği artırıcı yönünü göz ardı eden bu yaklaşım günümüz geçerliliğini yitirmiştir.

1.1.2. Davranışçı Yaklaşım

Bu yaklaşım örgütü; amaç, beklenti ve çıkarları sürekli bir çatışma halinde bulunan insanlardan veya bunların meydana getirdikleri gruplardan oluşan toplumsal bir sistem olarak görmektedir. Davranışsal yaklaşım tarzında, uyuşmazlıklar ve çatışmalar örgüt yaşamında sık sık ortaya çıkmaktadır.⁽¹⁴⁾ "Davranışçı yaklaşım, çatışmanın doğal ve kaçınılmaz olduğunu, değişim için gerekliliğini, asgari düzeyinin kabul edilebileceğini ve örgüt yapısının bir gereği olduğunu kabul eder."⁽¹⁵⁾ Geleneksel yaklaşıma tepki olarak ortaya çıkan davranışçı yaklaşım, bütün çatışmaların örgüt için yıkıcı olmadığını, bazı çatışmaların toplumsal işlevlerde verimi artırdığını savunurken; geleneksel yaklaşımı savunanlar, her türlü çatışmayı örgüte zarar verecek bir olgu olarak görmektedir. Bu yaklaşım tarzında çatışma fikri ulusal bir boyut kazanmıştır. Çünkü onlara göre, karmaşık örgütlerin doğası gereği, çatışma vardır ve kaçınılmazdır.

⁽¹²⁾ Bursalıoğlu, Z., Okul yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış. Ankara, 1994, s.5

⁽¹³⁾ Özgan, a.g.t., s.16

⁽¹⁴⁾ Şimşek ve Diğerleri. Davranış Bilimlerine Giriş ve Örgütlerde Davranış, Ankara, 2001, s.239

⁽¹⁵⁾ Özgan,, a.g.t., s.17

Belirtilen görüşlere açıklık getirmeleri açısından aşağıdaki alıntılar önemlidir.

Ertekin'in belirttiğine göre Bennis; "Biz çatışmanın ortadan kaldırılabileceğini, değişmezliğinin kesin olduğuna inanıyoruz. Çatışma temel olarak bireyler veya gruplar arasındaki ayrılıklardan doğar. Çatışmanın kaldırılması bu ayrılıkların yok edilmesi anlamına gelecekti. Bize göre çatışma yönetiminin hedefi bireyler ve gruplar arasındaki ayrımların benimsenmesi ve çoğaltılması şeklinde daha iyi belirtilir."⁽¹⁶⁾ Katz ise; "Bizim bütün çatışmaların kötü olduğunu düşünmediğimiz ve üzerinde çalışmamız gereken tek amacın düzeltilmesi olduğu eklenmelidir. Grup çatışmasının olumlu sosyal işlevleri vardır".⁽¹⁷⁾ şeklinde davranışçı yaklaşıma ilişkin görüşler belirtilmiştir.

1.1.3. Etkileşimci Yaklaşım

Etkileşimci yaklaşıma göre örgütlerde çatışma olması gerekli bir durumdur. Çünkü çatışma olmayan bir örgütte sadece ilgisizlik ve durağanlık olur. Duran örgütlerde, değişme ve yeniliğe açık olunmayacağı görüşüne dayanılarak çatışmayı teşvik etmek gerekliliği öne sürülmektedir.⁽¹⁸⁾ Bu görüş, çatışmanın kaçınılmazlığını ve yoğunlaşan çatışmaların çözülmesinin zorunlu olduğunu kabul etmektedir. Sağlıklı ve hareketli bir örgütte, görüş ayrılıklarının ve çatışmanın her zaman bulunacağını, fakat bunun istenilen düzeyde tutulması gerektiğini belirtir. Genel olarak, geleneksel yaklaşım, çatışmanın, örgüt için yıkıcı olduğu ve ortadan kaldırılması gerektiğini; davranışçı yaklaşım, çatışmanın örgütsel ortamlarda kaçınılmaz ve örgütsel amaçların gerçekleştirilmesi doğrultusunda çözümlenmesi gerektiğini savunarak etkileşimci yaklaşıma zemin hazırladığı söylenebilir.

"Çatışma konusunda geleneksel ve davranışsal yaklaşımlar klasik ve neoklasik yönetim anlayışına, etkileşimci yaklaşım ise modern yönetim anlayışına uygunluk gösterir. Bu nedenle ilk iki yaklaşımı "geleneksel" ve üçüncü yaklaşımı da "modern" yaklaşımlar başlığı altında verilebilir."⁽¹⁹⁾

⁽¹⁶⁾Ertekin, Y., Stres ve Yönetim, Ankara,1993, s.68 ; Katz, D., Örgütlerin Toplumsal Psikolojisi (Çev. H. Can-Y. Bayar) TODAİE, Ankara, 1985, s.147'den alıntı.

⁽¹⁷⁾ Ertekin, a.g.k., s.68

⁽¹⁸⁾Atay, K., "Okul Müdürlerinin Çatışmaları Çözümleme Stratejilerine İlişkin Öğretmen, Okul Müdürü ve Denetmen Alguları", Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi, S. (7)25, 2001, s.22

⁽¹⁹⁾ Demirci, Y., İlköğretim Okullarında Yaşanılan Çatışma Türleri ve Yöneticilerin İzledikleri Çözüm Stratejileri (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya, 2002, s.14

Geleneksel ve modern yaklaşımın karşılaştırılması Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1. Geleneksel ve Modern Yaklaşımların Karşılaştırılması

GELENEKSEL YAKLAŞIM (Geleneksel ve Davranışçı)	MODERN YAKLAŞIM (Etkileşimci)
1.Çatışmadan kaçınılabilir.	1.Çatışmadan kaçınılmaz.
2.Çatışma, yönetimin örgüt yapısının oluşturulmasında ve onun yönetilmesindeki hatalardan ve sorun yaratıcılar tarafından ortaya çıkarılır.	2.Çatışma örgütsel yapı, amaçlardaki kaçınılmaz farklılıklar, hat ve kurmay elemanlarının algı değer ve sorunlara bakış açılarındaki farklılıklar vb. nedenlerden kaynaklanır.
3.Çatışma örgütün düzenli biçimde işlenmesini kesintiye uğratar ve optimal iş başarımını engeller.	3.Çatışma, değişik derecelerde örgütsel başarıya katkıda bulunabileceği gibi onda azalmaya neden olabilir.
4.Yönetimin temel görevi çatışmayı ortadan kaldırmaktır.	4.Yönetimin görevi, çatışmanın çözümünü en uygun örgütsel başarıya hizmet edecek şekilde yönetmektir.
5.Optimal örgütsel iş başarımı örgütsel başarımın ortadan kaldırılmasını gerektirir.	5.Optimal örgütsel iş başarımı makul düzeyde bir örgütsel çatışmanın varlığını gerekli kılar.

Kaynak: Şimşek, M.Ş., Yönetim Organizasyon, Konya, 1996, s.302

1.2. Çatışma Türleri

1.2.1. Amaçları Gerçekleştirmeye Katkısı Açısından Çatışmalar

Amaçları gerçekleştirmeye katkısı açısından çatışmaları fonksiyonel olan ve fonksiyonel olmayan çatışmalar olarak iki bölümde inceleyebiliriz.

i. Fonksiyonel Olan Çatışmalar: Fonksiyonel çatışmalar; örgütün amaçlarını gerçekleştirmesine ve güçlendirmesine katkıda bulunan çatışmalardır. Bu tür çatışmalar, örgütsel değişim ve yeniliğin aracı, güdüleme ve içten doyumun kaynağıdır. Örgütün belirli bir kısmında bazı rahatsızlıkların bulunduğunu yöneticilerin dikkatine sunmayı sağlamak suretiyle örgütün bütünü için yarar sağlamaktadırlar.⁽²⁰⁾

⁽²⁰⁾ Şimşek, a.g.k., s.306

ii. Fonksiyonel Olmayan Çatışmalar: Fonksiyonel olmayan çatışmalar örgütün işleyişini engelleyen çatışmalardır. Klasik ve neoklasik yaklaşımlar bütün çatışmaları fonksiyonel olmayan çatışma olarak görürler. Bu yaklaşımlara göre çatışmanın mevcudiyeti örgüt yapısının yetersizliğinin bir göstergesidir. Modern yönetim yaklaşımına göre de bazı çatışmalar fonksiyonel olmayabilir. Ancak bütün çatışmalar fonksiyonel olmayan türen değildir.⁽²¹⁾

1.2.2. Ortaya Çıkış Şekline Göre Çatışmalar

Ortaya çıkış şekline göre çatışmalar; potansiyel çatışma, algılanan çatışma, hissedilen çatışma ve açık çatışma olmak üzere dört gruba ayrılır.

i. Potansiyel Çatışma: Potansiyel çatışma; “çatışmayı ortaya çıkarabilecek nedenleri ifade etmektedir. Örneğin örgüt içinde, amaçlar konusundaki önemli farklılıklar, kaynakların kıt olması gibi durumlar, bu çatışmaya neden olabilecek, çatışma potansiyeli taşıyan durumlardır.”⁽²²⁾ Çatışma sürecinde ilk aşama, çatışmanın doğması için gerekli nedenlerin var olmasıdır. Bunlar doğrudan doğruya çatışmaya yönelik olmayabilir ama çatışmanın varlığı için vazgeçilmez koşullardır. Çatışma doğacaksa bu şartların bulunması gerekir. Bu nedenler iletişim, yapı ve kişilik değişkenleridir. Kişilik değişkenleri bireylerin değer sistemlerinde yatmaktadır. Örneğin yapılan araştırmalar yetkeci(otoriter) ve dogmatik kişilerin potansiyel çatışmaya daha yatkın olduğunu göstermiştir.⁽²³⁾

ii. Algılanan Çatışma: Eğer birinci aşamada yer alan durumlardan bir ya da birkaç tanesi bireyde engelleme yaratırsa ikinci aşamada muhalefet durumu ortaya çıkar. Çatışma doğurucu nedenler varsa ve bunların farkına varılıyorsa bir ya da daha fazla grup ondan etkilenecektir. Buna bağlı olarak da ortaya çatışma çıkacaktır. “Algılanan çatışma aşamasında kişiler çatışma nedenini tam olarak açıklayamazlar. Ancak anlaşmazlığın farkına varıldığı zaman çalışanlarda stres ve gerilim başlar. Algılanan çatışma grup arasında paylaşılmaya başladığı andan itibaren hissedilen çatışma ortaya çıkmaya başlar. Bu durumda grup içinde engelleme ve isteksizlikler açık şekilde görülmeye başlar.”⁽²⁴⁾

⁽²¹⁾Ertürk, M., Yönetim ve Organizasyon , İstanbul, 1998, s.205

⁽²²⁾ Ceylan, A., Örgütsel Davranışın Bireysel Boyutu, Gebze, 1998, s.91

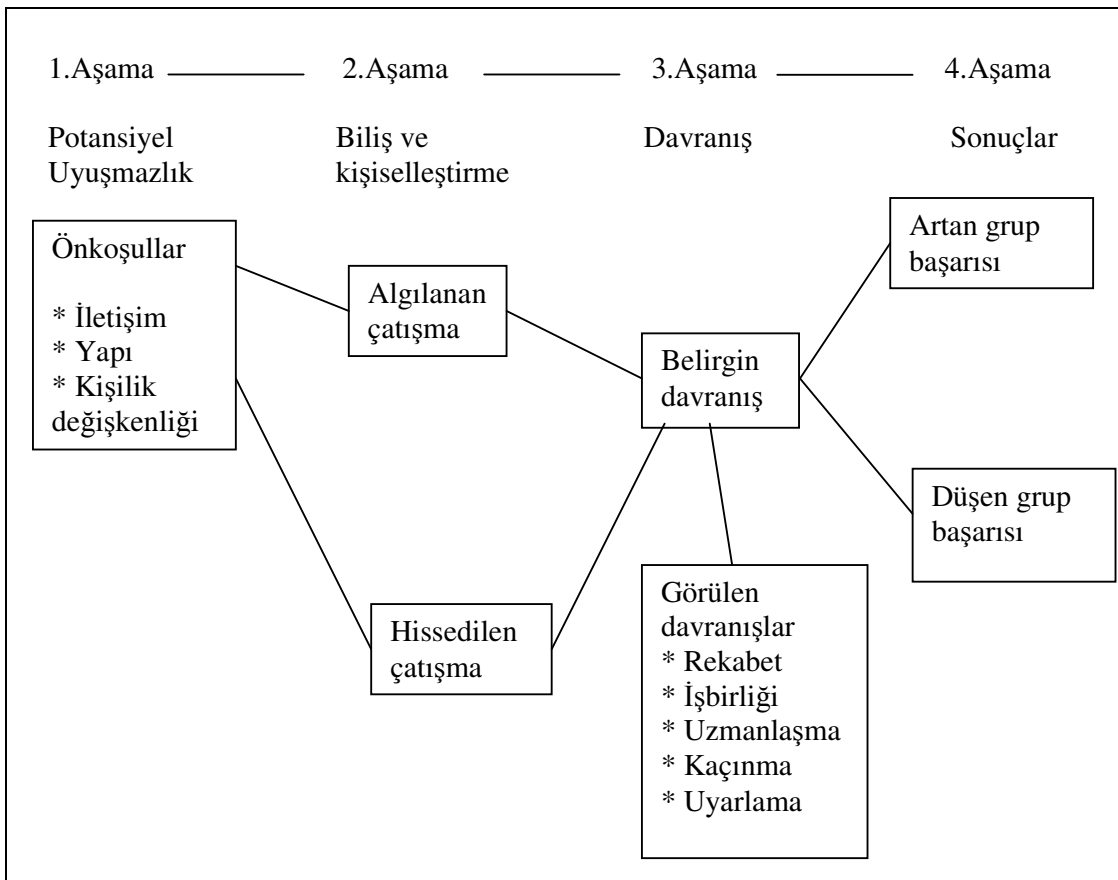
⁽²³⁾ Can, H., Organizasyon ve Yönetim, Ankara, 2002, s. 328

⁽²⁴⁾ Özkalp, E.- Kirel, Ç., Örgütsel Davranış, Eskişehir, 2001, s.388

iii. Hissedilen Çatışma: Algılamalar hislere dönüşmektedir. Hissedilen çatışma, tarafların olay ve olaylar karşısındaki hislerini ifade etmektedir. Özkalp ve Kirel 'e göre bir kişi diğerlerinin amaçlarını engelleyici ya da çıkarlarını zedeleyen yönde hareketlerde bulunursa bilinçli bir çaba söz konusudur. Bu durumda; çatışma açıkça ortadadır, gruplar çatışmayı yönetecek bir yöntem geliştirecektir.⁽²⁵⁾

iv. Açık Çatışma: Çatışma halindeki tarafların gösterdikleri davranışları içine alır. Bu çatışma, karşılıklı tartışma, birbirlerine ağır sözler söyleme, bilgi saklama ve fiziksel güç kullanma şeklinde ortaya çıkabilir. Diğerlerini engellemek için bilinçli bir çaba söz konusu olan durumlarda çatışma ortaya çıkar.

Tablo 2. Çatışma Süreci



Kaynak: Can, H., Organizasyon ve Yönetim, Ankara, 2002, s. 328

⁽²⁵⁾Özkalp - Kirel, a.g.k., s.399

1.2.3. Örgüt İçindeki Yerlerine Göre Çatışmalar

Örgüt içindeki yerlerine göre çatışmalar; dikey, yatay, emir-komuta ve kurmay (Yönetici-Uzman) ve sosyal çatışmalar olmak üzere dört kategoride incelenebilir.

i. Dikey Çatışma; yönetenler ile yönetilenler arasında ya da üstlerle astlar arasındaki çatışmadır. Bu tür çatışmalarda genelde üstlerin, astları fazla baskı altında almaları, zorlamaları ve azarlamaları sonucunda ortaya çıkar. Örgütlerde sık görünür. Keçelioğlu'na göre ise, üstlerin astları kontrol etmek istemeleri astlarında buna direnç göstermeleri ile ortaya çıkar. Okul müdürleri ile öğretmenler arasında ve öğretmen ve öğrenci arasında çıkan çatışmalar örnek verilebilir.⁽²⁶⁾

ii. Yatay Çatışma; örgüt içindeki aynı kademede bulunan kişiler arasındaki çatışmayı ifade etmektedir. Yatay çatışma, kişisel düzeyde olabileceği gibi gruplar arasında da ortaya çıkabilir. Bir okulda görev yapan öğretmenlerin yöneticilerine daha iyi görünmek için, birbirleri ile çatışmaya girmeleri örnek olarak verilebilir.⁽²⁷⁾

iii. Emir – Komuta ve Kurmay (Yönetici – Uzman) Çatışması; en sık karşılaşılan çatışma biçimidir. Bu çatışmada farklı değer, yargı sistemleri, işgal edilen pozisyon, çalışma tarzları, karşılıklı etki dereceleri, yetki ve sorumluk önemli derecede etkilidir. Başaran'a göre, "örgütlerde görülen yönetici ve uzman çatışması bu türdendir. Özellikle kendini uzman sayan ya da hâkim olmadığı konularda yetkisinin sarsılacağını düşünen yöneticiler, uzmanların görüşlerini benimsemek istediğinde onlarla çatışmaya düşebilir. Bunun tersi olarak uzmanlarda, kendini üstün gördüğünde, çözüm seçenekleri sunmak yerine tek bir seçenekte sabitlendiklerinde yöneticilerle çatışabilirler."⁽²⁸⁾

iv. Sosyal Çatışma; "Örgüt dışındaki çatışmaların örgütsel ilişkilere yansımalarıdır. Toplumsal bir çevrenin içinde bulunan okul toplumsal ve yerel değerlerden oluşan kültürdür. Okulu kuşatan bu toplumsal sistem, okul için baskı ve gerilim kaynağıdır."⁽²⁹⁾

⁽²⁶⁾ Keçelioğlu, T., "Örgütlerde Çatışma ve Yönetimi", Mercek Dergisi, İstanbul, 1999, s.99

⁽²⁷⁾ Başaran, a.g.k., s.179

⁽²⁸⁾ Başaran, a.g.k., s.179

⁽²⁹⁾ Aydın, M., Eğitim Yönetimi, Ankara, 1994, s.22

Okuldan beklentileri olan çeşitli ve değişik sayıda ki birey ve gruplar, okulu dolaylı ya da doğrudan etkileyerek; okul açısından baskı unsuru olabilirler. Okul çevresinde bulunan sosyal, siyasal, ekonomik anlamda güçlü bireyler ile topluma yön veren sendikalar, dernekler, vakıf ve siyasi partiler gibi kuruluşların, okulları kendi amaçları doğrultusunda yönlendirme istekleri okul çalışanları ile bu birey ya da kuruluşlar arasında sosyal çatışmaya neden olabilir.

1.2.4. Tarafları Açısından Çatışmalar

Tarafları açısından çatışmalar; bireyin kendi içindeki çatışma, bireylerarası çatışma, bireyler ve gruplar arası çatışma, grup içi ve gruplar arası çatışma, örgütler arası çatışma olmak üzere beş kategoride incelenebilir.

i. Bireyin Kendi İçindeki Çatışma: Bireysel çatışma bireyin kendi kendine yarattığı çatışmadır. “Kişinin bir karar verme ve iş yapma durumunda belirsizlik ve ikilem yaşadığı zaman ve yapabileceğinden daha fazlası istenildiği durumlarda ortaya çıkar.”⁽³⁰⁾ Birbirine benzer ya da farklı durumlar karşısında bireyi kararsızlığa düşüren bu çatışmada ikinci bir kişi yoktur. İşgören olumlu ya da olumsuz seçenikle karşılaşır bunlardan birini seçmek zorunda bırakıldığında rahatsızlık, kızgınlık ve baskı altında kalma durumları görülebilir. Bu çatışma türü kişiye özgü olduğu için analizi oldukça zordur. Kişi yaşamında her zaman kolay karar veremez. Bazen karşılaşılan seçeneklerin hiçbiri diğerinden daha iyi değildir ve karar verme güçleşir. Bu durumlarda üç tür çatışma ortaya çıkar. Bunlar; yaklaşma-yaklaşma çatışması, kaçma-kaçma çatışması ve yaklaşma kaçma çatışmasıdır.

a) Yaklaşma – Yaklaşma Çatışması: Bireyin davranışı üzerinde en az etkiye sahip olan bu çatışma türünde, birey birbirini engelleyen iki cazip amaçtan birisine karar vermede zorlanarak. Çatışmaya düşer. Belirli bir miktar parası olan bireyin ikisini de çok istediği spor araba ve yazlık ev amaçlarından hangisini satın alacağına karar verememesi; bu çatışma türüne tipik bir örnektir.⁽³¹⁾

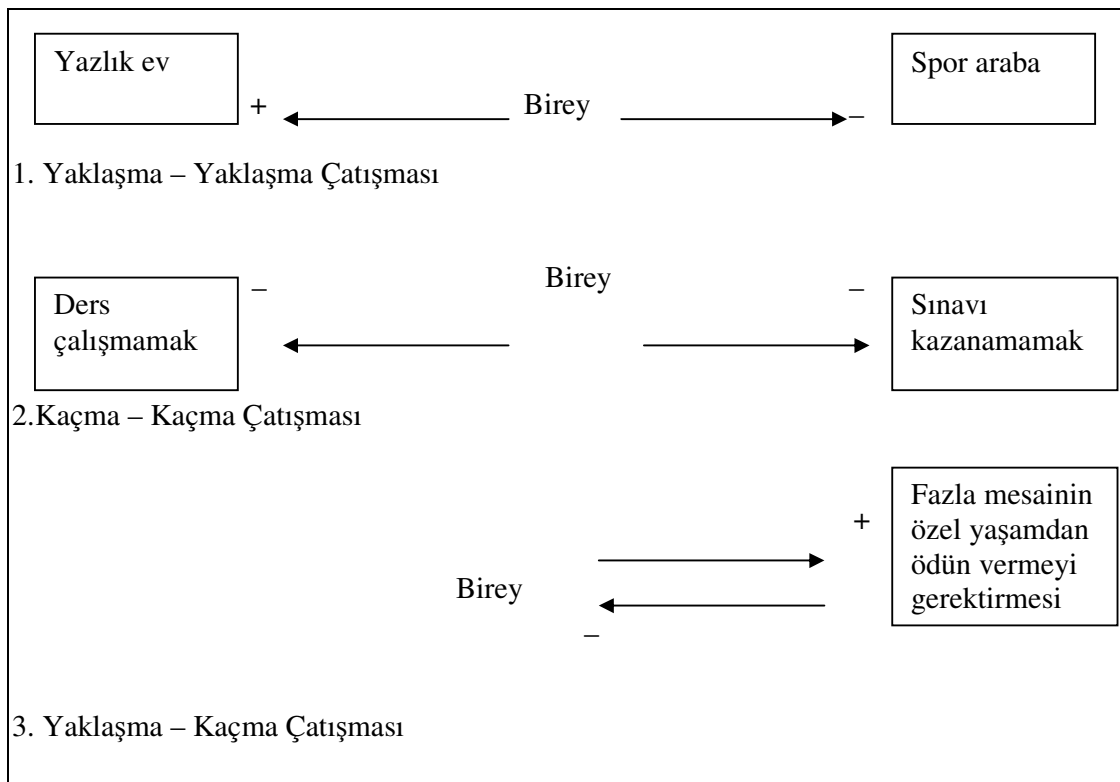
⁽³⁰⁾ Özgan, a.g.t., s.21

⁽³¹⁾ Kandemir, a.g.t., s.23

b) Kaçma – Kaçma Çatışması: Bu çatışma türü, bireyin iki ya da daha fazla olumsuz seçenek arasında kararsız kalması durumunda ortaya çıkar. Üniversite sınavlarına hazırlık yapan bir öğrencinin ders çalışmak istememesi ama buna karşın ders çalışmazsa sınavı kazanamayacak oluşu bu çatışma türüne örnek olabilir.⁽³²⁾

c) Yaklaşma – Kaçma Çatışması: Yaklaşma – kaçma çatışması bireyin hem olumlu, hem de olumsuz sonuçlarla karşılaşabileceği durumlarda ortaya çıkmaktadır. Bir öğretmenin idari göreve geçerek yetki alması yanında mesai saatlerinin artması, aile yaşamı ve sosyal uğraşlarına daha az zaman ayırması durumu bu çatıma türüne örnek gösterilebilir.⁽³³⁾ Bireyin kendi içindeki çatışma türleri Tablo 3’te örneklenmiştir:

Tablo 3. Bireyin Kendi İçindeki Çatışma



Kaynak: Baysal, A.ve C., Tekarslan, E., İşletmeciler İçin Davranış Bilimleri, İstanbul, 1996 s.296

⁽³²⁾ Kandemir, a.g.t., s.24

ii. Bireyler Arası Çatışma: İki veya daha fazla kişinin çeşitli konularda anlaşmazlığa düşmesidir. Bireyler arası çatışma her bireyin kabul edilebilir bir seçeneğe sahip olmasını ve ayrı ayrı seçenekleri tercih etmelerini gerektirir. Bunun en önemli nedenlerinden birisi bireylerin amaçlarını, izledikleri metotların, sahip oldukları bilgi ve verilerin ve değer yargılarının farklı olmasıdır.⁽³⁴⁾ “Bunlara “rol çatışmaları” da denilebilir. Rollerin tanımlanması, yetkilerin düzenlenmesi açık ve binişik durumları önleyecek bir çalışma yapılmamış ise örgüt içindeki görevliler ve yetkiler arasında bu tür çatışmalardan kaçınmak olanaksızdır. Örgütteki her bireyin yetkiye ilişkin iki karşıt yönelimi gözlenir; sorumluluktan kaçma ve yetkiyi genişletme. Birincisi rol beklentisinde olanların, ikincisi rol algılama durumunda olanların çalışma ortamlarını hazırlar.”⁽³⁵⁾

iii. Bireyler ve Gruplar Arası Çatışma: Kişisel çatışma nedenleri arasında, örgütteki işleyiş düzeyinin bozuklukları, anlayış farklılıkları, örgüt kurallarının hatalı olması, örgüt uygulamalarının düzensizliği, yetki, başarı ve ödül dağılımının adil olmayışı sayılabilir. Eğitim kurumlarında bireyler arası çatışma genellikle müdür ve öğretmen grupları arasında yaşanmaktadır. Daha çok, kişilerin grup tarafından belirli normların kabule zorlanması ile oluşmaktadır. Grup amaçlarını, normlarını ve izlenen yolu benimsemeyen kişiler grup ile çatışma haline gelecektir. Bu kişiler aynı zamanda grup üyesi ise bu takdirde grupların kendi içindeki çatışmadan söz edilecektir.⁽³⁶⁾

iv. Grup İçi ve Gruplar Arası Çatışma: Bu çatışma türü, grup üyelerinin birbirleriyle çatışmasından kaynaklanır. Anlaşma ortamının yeteri kadar sağlanamadığı, üyelerin birbirleriyle çatıştığı bir grupta verimden söz etmek genellikle zordur. Gruplar arasındaki çatışmaya, örgütlerde yapılan iş bölümü neden olabilir. Açıkalın’a göre; “Örgütteki farklı bireylerin bazı yönlerden kendilerine benzer olarak algıladıkları ile oluşturdukları değişik grupların varlığı da kaçınılmazdır. Farklı grupların örgüt ödülllerinden daha fazla pay alabilmek için açık ve kapalı çabaları örgütte çatışmaları yaratır.

⁽³³⁾ Demirci, a.g.t., s.25

⁽³⁴⁾ Kandemir, a.g.k., s.24

⁽³⁵⁾ Açıkalın, A. Çağdaş Örgütlerde İnsan Kaynağının Personel Yönetimi, Ankara 1994, s.23

⁽³⁶⁾ Koçel, T., İşletme Yöneticiliği: Yönetim ve Organizasyonlarda Davranış Klasik-Modern-Çağdaş Yaklaşımlar, İstanbul, 1998, s.462.

Bu olgu, personel yöneticilerinin uğraş alanlarından birini oluşturur.”⁽³⁷⁾ Yöneticiler tarafından en zor olan çatışmadır. Çünkü bazen yöneticilerde bir gruba ya da bir fikre taraf olup çatışan gruba dâhil olabilir. Çatışma çözümünde izleyeceği yöntem grupları tatmin etmezse örgüt faaliyetleri etkilenebilir.

Örgütlerde, birimler arası ilişkiler, bir birimin başka bir birimin isteklerine cevap verebilme derecesi, birimler arası bilgi alışverişi, iş görenlerin birbirlerine karşı tutumları, grupların amaç ve beklenti farklılıkları grup içi ya da gruplar arası çatışmaya neden olabilir. Bu nedenle grup çatışmaları, genellikle saygı yerine müdahale, bilgi aktarımında çarpıklık ya da eksiklik olduğunu akla getirebilir. Sonuç olarak gruplar arasında hoşnutsuzluk ve güvensizlik görülmeye başlamaktadır. Gruplar arası çatışmaya okullarda zümre öğretmenler ve sınıf öğretmenleri ile branş öğretmenleri arasındaki çatışmalar örnek verilebilir.

v.Örgütler Arası Çatışma: “Örgütsel çatışmada bir örgütün kendi dışındaki diğer örgütlerle çatışması söz konusudur. Ekonomik sistemde ve açık sistem anlayışı içinde çeşitli örgütler birbirleri ile doğal olarak çatışma içinde olacaktır.”⁽³⁸⁾ Aynı çevrede bulunan iki okulun bir konudaki farklı uygulaması örgütsel çatışmaya neden olabilir. Örneğin; kayıt döneminde hangi okulun hangi mahalleden öğrenci kabul edeceği, öğrencilerden toplanacak “eğitime katkı payı” miktarının farklı oluşu, iki farklı okulda görevlendirilen bir öğretmenin ders programının çakışması v.b nedenler örgütsel çatışmayı meydana getirebilir.

Her bir çatışma türü diğer çatışma türleri ile etkileşim içerisinde olup aynı anda birden fazla çatışma türü birlikte yaşanabilir. Bütünsel açıdan değerlendirildiğinde, çatışma türlerinin her birini birbirinden bağımsız olarak görmek olası değildir. Çatışma kaynaklarının sebep olduğu uyuşmazlıklar bireyin kendi içinde, bireyler arası, bireyle gruplar arası ya da gruplar arasında ortaya çıkabilir.

⁽³⁷⁾ Açıkalın, a.g.k., s.23

⁽³⁸⁾ Özer; M.A., “Etkin ve Verimli Örgüt Yönetimine Doğru Bir Adım :Çatışma Yönetimi”, Verimlilik Dergisi, S.4, İstanbul, 2000, s.18

1.2.5. Diğer Çatışma Türleri

Diğer çatışma türleri olarak; amaç çatışması, rol çatışması ve kurumlaşmış çatışma olmak üzere üç başlıkta incelenebilir.

i. Amaç Çatışması: “Amaç çatışması, çeşitli düzeylerde ve çeşitli taraflar arasındaki amaçlar konusundaki anlaşmazlıkları ifade eder. Her örgütte bireylerin ve grupların örgüt amaçlarından farklı bir takım amaçları olduğu bilinen bir gerçektir. Bireyler ve gruplar bazen amaç konusunda kendi aralarında bazen de kendileriyle örgütün bütünü arasında uyumsuzlığa düşebilirler. Amaçlar konusundaki çatışmalar azaltılabildiği ve örgütün iş başarımı ve etkinliği artar.”⁽³⁹⁾

ii. Rol Çatışması: “Rol çatışması, bireyden beklenen ile yapması gerekenin arasında uyumsuzluk bulunması durumunda ortaya çıkmaktadır.”⁽⁴⁰⁾ Yapılan araştırmalar, bireyin rol çatışması yaşamasının temelinde belirsizliğin yattığını göstermektedir. Rol belirsizliği, rolü gerçekleştiren kişinin kendisinden beklenen davranışlar veya görevleri konusundaki algılama yetersizliğinden ortaya çıkar. “Rol çatışması örgütsel çatışmanın özel bir türüdür. Rol çatışmasının ortaya çıkması öncelikle bir örgütün ve bu örgüt içerisinde de bireylerin belirli görev tanımlarının olması gerekir. Bireyin görev tanımına ters düşmesi rol çatışmasının ortaya çıkışının başlangıcıdır.”⁽⁴¹⁾ Aynı anda çok sayıda rolle karşılaşması durumunda birey, yaptığı işten keyif almayacak, aşırı çaba ve gerilimden dolayı, yaşadığı çatışmadan kurtulmak adına iş ortamından uzaklaşacaktır.

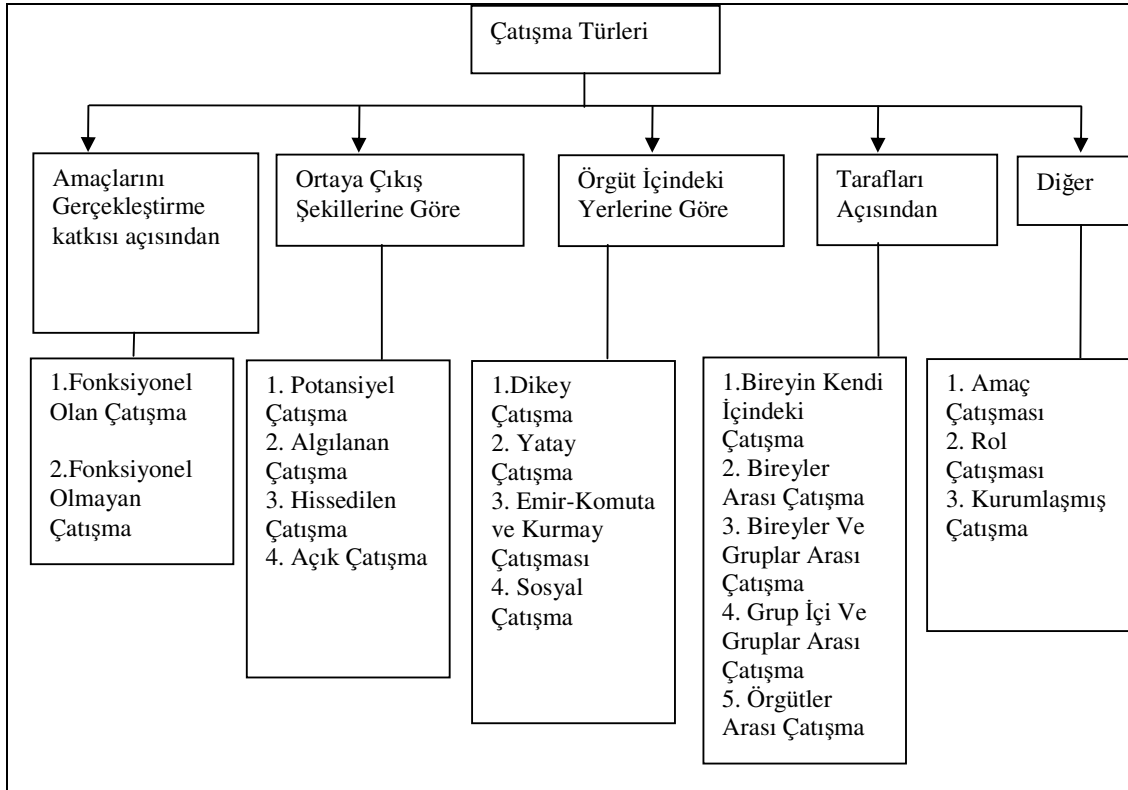
iii. Kurumlaşmış Çatışma: “Çatışmanın doğabileceği koşulların, çatışmanın derece ve şiddetinin, çatışma çözüm yollarının sosyal sistem tarafından belirlendiği, tarafların bir çatışma halinde nasıl davranacaklarının, hangi yöntemleri izleyeceklerinin ayrıntılı olarak belirlendiği durumları ifade eder.”⁽⁴²⁾ Çatışma türleri Tablo 4’te özetlenmiştir:

⁽³⁹⁾ Şimşek, a.g.k., s.310

⁽⁴⁰⁾ Ertürk, a.g.k., s.20

⁽⁴¹⁾ Erdoğan, a.g.k., s.158

⁽⁴²⁾ Koçel, a.g.k., s.462

Tablo 4. Çatışma Türleri

Kaynak: Demirci, Y., İlköğretim Okullarında Yaşanılan Çatışma Türleri ve Yöneticilerin İzledikleri Çözüm Stratejileri (Yayınlanmamış Yüksek Lisans) Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, 2002, s.32

1.3. Çatışmalara Neden Olan Faktörler

1.3.1 İletişime İlişkin Faktörler

İletişim, insanlar arasında ilişkilerin oluşmasını sağlayan bir süreçtir. İletişim kapsamında farklı bireyler, gruplar ve değerler bulunur. Bunlar iletişim sürecini çeşitli şekillerde etkiler. “Çatışmaların çok önemli bir bölümü, iletişim ve etkileşim süreçlerindeki aksamaların bir sonucu olarak ortaya çıkmaktadır... Hocker ve Willmot’a göre, ‘bireyler arası çatışmaların temel nedeni iletişimdir. İletişim ile çatışma arasındaki ilişkiyi dört madde şeklinde belirtmektedir:

1. İletişim biçimi genellikle çatışma yaratır.
2. İletişim şekli çatışmayı yansıtır.
3. İletişim aracı çatışma yapıcı ya da yıkıcı bir boyut kazanır.
4. İletişim ve çatışma birbirinden ayrılmayacak kadar iç içedir.’

Örgütteki çatışmaların biri de iletişimin alt sistemlerindeki bozukluklardır. Mesaj akışındaki gecikmeler, mesajların süzülmesi, yanlış anlamalar, mesajın açık olmaması gibi bozukluklar bunlardan bazılarıdır.”* İletişim sürecinde, mesajı gönderen veya gönderiliş şekli beğenilmez ve dinlenilmez ise, mesaj yanlış ya da farklı anlaşılırsa, doğru anlaşıldığı zamanda mesajı kabul eder ya da karşı gelinirse, mesajın geri bildirimini uygun verme ya da yanlış verme olasılıkları ortaya çıkabilir. Bu noktada iletişimin nerde koptuğu belirlenmelidir.⁽⁴³⁾

İletişim kavramı literatürde değişik şekillerde tanımlanmaktadır. Gürgeç'e göre iletişim “iki kişinin duygu, düşünce ve bilgilerini paylaşarak birbirini anlaması ile ilgili bir süreçtir.”⁽⁴⁴⁾ Dökmen'e göre ise “iletişim bilgi, üretme, aktarma ve anlamlandırma sürecidir.”⁽⁴⁵⁾ Karşılıklı iletişim içindeki kişiler, bilgi, sembol üretip bunların birbirine aktarım ve yorumunu sağlayarak iletişimi sürdürürler. İletişim sürecini meydana getiren öğeler şöyle sıralanabilir.⁽⁴⁶⁾

- a-Amaç:** İletişime yön verir ve iletişimin etkisi, amacın gerçekleşme oranı ile ölçülür.
- b-Verici:** Anlam iletir. Bu bakımdan vericinin yasal ve güvenilir olması gerekir.
- c-Kapsam:** Olaylar, fikirler, semboller, değerler vb. simgeler. Bunlara ilişkin enformasyon, ortama göre bütünleştirilmelidir.
- c-Kanallar:** Formal kanalları hiyerarşi; İnfomal kanalları kişiler arası ilişkiler oluşturur.
- d-Araç:** Sözlü ve yazılı, insancıl veya mekanik olabilir.
- e-Alıcı:** Kapsamı, kendi görüşü çerçevesinde değerlendirerek kabul eder veya etmez
- f-Etki:** Alıcının gösterdiği tepki, takındığı tutum ve yaptığı öneri sonucunda anlaşılabilir.

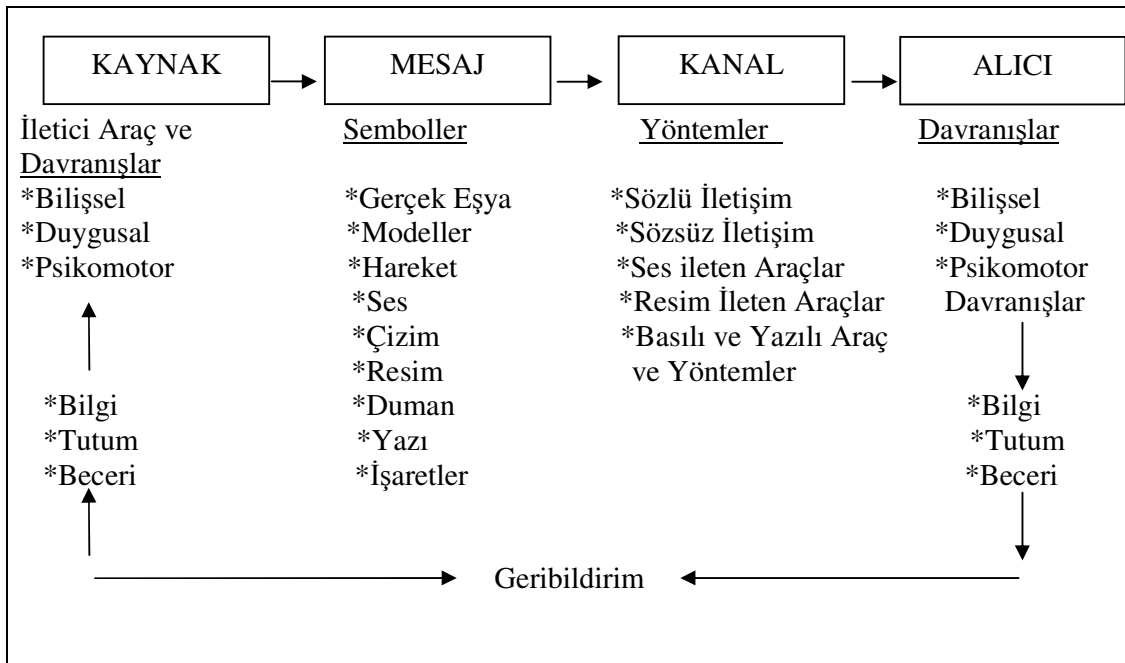
*Özgan, H., İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Çatışma Yönetimi Stratejilerinin İncelenmesi (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep, 2006, ss. 27-28 ; Hocker, J.-Willm32ot, W.W., Interpersonal Conflict. Brownand Benchmark, Dubugue, 1995, p.22'den alıntı.

⁽⁴³⁾Dökmen, Ü., Sanatta ve Günlük Yaşamda İletişim Çatışmaları ve Empati, İstanbul 2001, s.80

⁽⁴⁴⁾Gürgeç, H., Örgütlerde İletişimin Kalitesi, İstanbul, 1997, s.9

⁽⁴⁵⁾Dökmen,Ü., Sanatta ve Günlük Yaşamda İletişim Çalışmaları ve Empati, İstanbul, 1994, s.15

⁽⁴⁶⁾Bursalıoğlu, Z., Eğitim Yönetiminde Teori ve Uygulama, Ankara, 1991, s.18

Tablo 5. İletişim Süreci

Kaynak: Memişoğlu, S.P., "Sınıfta İletişim ve Sınıfta Grup Etkileşme", (Ed. M. Şişman ve Diğerleri), Ankara, 2004, s.90

İletişime ilişkin faktörler; algılama farklılıkları, yetersiz bilgi alışverişi, anlama güçlüğü ve iletişim engelleri şeklinde gruplandırılabilir.

i. Algılama Farklılıkları: Kişi veya grupların olayları farklı algılamaları nedeni ile çatışma ortaya çıkabilir. Bu algılama farklılıkları; amaçlarda, değer yargılarında, veri ve bilgilerde, yöneticilerin görüş ve uygulamalarını değerlendirme konusunda olabilir. . Bireylerin aynı uyarana farklı anlamalar yüklemesi, bireyin iç ve dış uyarıcıları algılama şekli, davranışların belirleyicisidir. Kişiler, algıları kendileri için çok gerçekçi olduğundan başkalarının aynı nesne ya da olayı farklı algılayabileceklerini kavrayamazlar. Çalışanlar olayları başkalarının gördükleri gibi görmeyi denemedikçe ve başkalarına aynı şeyi yapmakta yardımcı olmadıkça algılama arasındaki farklılık yanlış anlama ve dolayısıyla çatışmaya yol açabilir.⁽⁴⁷⁾

⁽⁴⁷⁾ Özgan, a.g.t., s.29

ii. Yetersiz Bilgi Alışverişi: “Hatalı ya da ön yargılı davranışlar, rol belirsizlikleri, rol çatışmaları gibi pek çok çatışma şekli birey ya da grupların yeterince bilgi alışverişinde bulunmamalarının bir sonucudur. Kurumsal amaçlardan söz edilen fakat alt amaçlara sahip birimlerin de var olduğu durumlarda, birimler arası bilgi ve fikir alışverişinin yetersiz olması, karşı tarafta eksik bilgi donanımına ve ön yargılılara sebep olacaktır.”⁽⁴⁸⁾ Yetersiz bilgi gönderici ile alıcı arasında bir kopukluk oluşturur. Gönderilen mesajın doğru anlaşılması durumunda kişiler, kendilerince yorum yapar ya da ilgisi dağılıp başka şeyler düşünmeye başlar. Bu durumda mesajın doğru aktarılamamasından dolayı çatışma yaşanabilir.

iii. Anlama Güçlüğü: Kurum çalışanlarının belirli bir ortak lisan veya uygun iletişim araçlarına sahip olmadığı durumlarda ortaya çıkan engellerdir. “Örgütsel yapıyı oluşturan farklı bölümlerin mesleki terimlerinin iş görenler tarafından bilinmemesi de mesajların açık bir şekilde algılanmamasına ve dolayısıyla çeşitli anlaşmazlık ve çatışmalara neden olabilmektedir.”⁽⁴⁹⁾

iv. İletişim Engeller: Kişi ve gruplar arasında haber akışı kesintiye uğruyorsa, bu durum kişileri çatışmaya sevk edebilir.⁽⁵⁰⁾ Örgüt amaçlarının üyelerce anlaşılmasını sağlayacak üyeleri örgüt amaçları etrafında toplayacak ve bütünleştirecek nitelikte bir iletişim sisteminin olmaması örgüt üyelerinin gruplaşmasına ortam hazırlar.⁽⁵¹⁾ İletişim kopukluğunun olduğu örgütlerde mesaj akışındaki gecikmeler, mesajın anlaşılır ve açık olmaması, yanlış anlamalar kişi veya gruplar arasında çatışmalara neden olabilir. İletişimin zayıf olması çatışma nedeni olmakla birlikte örgütteki bölüm ya da gruplar birbirlerinin faaliyetlerine ilişkin fazla bilgiye sahip olmaları da çatışmaya neden olabilir.

⁽⁴⁸⁾ Taştan, S., <http://www.humanresourcesfocus.com/makale010.asp>(15.04.2008)

⁽⁴⁹⁾ Baysal, C.- Tekarslan, E., İşletmeciler İçin Davranış bilimleri, İstanbul, 1996, s.310

⁽⁵⁰⁾ Akat, İ.- Budak, G., İşletme Yönetimi, İzmir, 1994, s.337

⁽⁵¹⁾ Aydın, M., Örgütlerde Çatışma, Ankara, 1984, s.21

1.3.2. Örgütsel Yapıya İlişkin Faktörler

Örgütsel yapıya ilişkin faktörle; örgütün büyüklüğü, bürokratik nitelikler, iş bölümü, fonksiyonel bağımlılık, ortak karar verme, denetim biçimi, ödül sistemi ve rekabet, örgüt iklimi olmak üzere sekiz kategoride incelenebilir.

i. Örgütün Büyüklüğü: Örgüt yapısı büyüyüp genişledikçe, amaçlarda belirsizlik başlar. İlişkiler daha formal bir nitelik kazanır, çok sayıda basamaktan geçen bilginin değişikliğe uğrama olasılığı artar, her uzman kendi alanını korumaya çalışır. Bu eğilimlerde çatışma ihtimalini artırır.⁽⁵²⁾ Okullar büyüdükçe yetki düzeyleri genişlemekte, öğretmenlerle yöneticiler arasındaki çatışmaların sayı ve yoğunluk açısından arttığı görülmektedir.⁽⁵³⁾

Örgüt büyüklüğünün çatışma üzerinde güçlü bir etkisi olduğu, örgütün büyüyüp karmaşıklaşmasıyla birlikte çatışma olasılığının da arttığı görülmektedir. “Küçük örgütlerde çatışmanın az oluşu, örgüt amaçlarının ve bu amaçlara ulaşmada kullanılacak araç ve yöntemlerin büyük örgütlere oranla daha belirgin ve daha az karmaşık olmasına bağlanmaktadır.”⁽⁵⁴⁾ Örgüt büyüklüğü ile çatışma arasında doğru orantı vardır. Örgüt büyüdükçe çatışmanın arttığı, küçüldükçe de çatışmanın azaldığı görülmektedir.

ii. Bürokratik Nitelikler: Bürokrasinin üç temel ögesi olan rutinlik, uzmanlık ve standartlaşma, çatışma olgusu ile yakından ilgilidir. Örgütlerde uzmanlaşma arttıkça farklı görüşler, ilişkiler, tecrübeler ve beklentiler geliştireceğinden, çatışmaların da arttığı görülmektedir. Görevlerin rutin olmadığı ve karmaşık olduğu örgütlerde çatışma düzeyi yüksektir. Görevlerin basit ve rutin olduğu örgütlerde ise çatışma düzeyi düşüktür.⁽⁵⁵⁾ Bürokrasinin öğeleri ile çatışma ilişkisi konusunda yapılan araştırmalar “...çatışma ile rutinleşme arasında olumsuz; uzmanlaşma arasında olumlu ilişkilerin olduğunu göstermişlerdir. Standartlaşma ile çatışma arasında ise açık bir ilişki bulunamamıştır.”⁽⁵⁶⁾

⁽⁵²⁾ Akçay, R.C., Okul Yönetimi, Çanakkale, 1996, s.157

⁽⁵³⁾ Aydın, a.g.k., s.308

⁽⁵⁴⁾ İpek, C., a.g.k., s.224

⁽⁵⁵⁾ Demirci, a.g.t., s.37

⁽⁵⁶⁾ Özgan, a.g.t., s.33

iii. İş Bölümü: “Örgütte işbölümü; toplu çabayı gerektiren bir işin çeşitli bireyler tarafından yürütülebilecek biçimde, ussal biçimde öğelerine ayrılması” olarak tanımlanabilir. İşbölümünün doğal bir sonucu olarak oluşan sistemler işlevleri gereği kendi özel kurallarını, değer yargılarını, psikolojik yönelmelerini ve davranış biçimlerini değer yargılarının geliştirilmesi, bu alt sistemlerinin farklılaşmalarına neden olur. Alt sistemler arasındaki çatışmalar bu farklılaşmalardan kaynaklanır.⁽⁵⁷⁾

iv. Fonksiyonel Bağımlılık: İki birey veya iki grup bir diğerine kendi başarıları için bağımlı ise, tarafların farklı amaçlarının veya önceliklerinin olması çatışma için kaynak oluşturur.⁽⁵⁸⁾ Örgüt birimlerinin kendilerine ait görevleri yapmaları için birbirlerine bağlı oldukları durumda işler arası karşılıklı bağımlılıktan söz edilebilir. Bazen, iş gereği karşılıklı bağımlılık halinde bulunan gruplara yapmaları için çok fazla iş veya görev verildiği zaman çatışma doğabilir. Bu durumda grup üyeleri arasında gerginlik oluşacak ve her birey diğerini sorumluluktan kaçmakla itham edebilecektir. İşler arası karşılıklı bağımlılığın söz konusu olduğu durumlarda, gruplara verilen iş veya görevlerde denklik olmasına karşılık ödüller farklılık gösteriyorsa yine çatışma doğacaktır.⁽⁵⁹⁾

v. Ortak Karar Verme: Bir örgütteki birimlerin sınırlı bir kaynağa bağımlılıkları arttıkça, söz konusu kaynağa ilişkin ortak karar verme gereksinimleri de artar. Kısaca, sınırlı kaynakların farklı birimler arasında paylaşılma zorunluluğu ortak karar vermeyi gerektirir. Farklı birimlerin işlevsel olarak birbirlerine bağımlı olması etkinliklerin planlanması aşamasında ortak karar vermeyi gerektirir. Bu durumlar söz konusu birimler arasında çatışmaya yol açar.⁽⁶⁰⁾

vi. Denetim Biçimi: Örgütlerde denetim uzaktan ve yakından yapılabilir. Yakından denetim, çatışmayı arttırmaktadır. Yakın denetim öğretmenlerin, yöneticilere düşmanca duygular beslemesine neden olmakta ve çatışmayı desteklemektedir.⁽⁶¹⁾ Bununla birlikte, çalışanların kendi kendini denetlediği ve kendi işlerini kendilerinin planladığı örgütlerde çatışma oranı azalmaktadır. Denetimin uzaktan yapılması ise fayda sağlamaktadır.

⁽⁵⁷⁾ Tokat, B., “Örgütlerde Çatışma ve Çatışmanın Yönetimi”, Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, S.1, Kütahya, 1999, s.24.

⁽⁵⁸⁾ Aksu, A., “Örgütsel Çatışma”, Öğretmen Dünyası Dergisi, S.215, Ankara, 1997, s.19

⁽⁵⁹⁾ Özgan, a.g.t., s.34

⁽⁶⁰⁾ İpek, a.g.k., s.224

⁽⁶¹⁾ Demirci, a.g.t., s.39

vii. Ödül Sistemi ve Rekabet: Örgütlerde işbirliği yerine rekabetin teşvik edilmesi ve ödüllendirme sisteminin buna göre kurulması çatışmayı arttıran unsurlardan biridir. Ödüllerin gösterilecek başarıya bağlanması hatta eldeki örgütsel olanakların bu başarılar ölçüsünde dağıtılması, kişileri yarışma içerisine sokmaktadır. Yarışmadan doğan rekabet duygusal açıdan bireyleri düşmanca bir tutum içine sokmakta, işin içine değerlendirme hataları, hilelerin ve kıskançlıkların girmesi işbirliği yerine adeta birbirinin gücünü azaltan, birbirini kötüleyen kişi ve grupların ortaya çıkmasına neden olmaktadır. Çatışmalar çözüme kavuşmadığı zaman tüm örgütsel etkinliği ve işbirliği sistemini zayıflatabilir.⁽⁶²⁾

viii. Örgüt İklimi: “Örgüt iklimi, örgüte kimliğini kazandıran görevlilerin davranışlarını etkileyen ve onlar tarafından algılanan örgüte egemen olan özellikler dizisidir.”⁽⁶⁷⁾ Bir okulda müdür ve müdür yardımcısı kendi aralarında çatışma içerisinde bulunuyor ve bunu giderme yönünde bir girişim göstermiyorlarsa öğretmenlerin de çatışmaya girmekten çekinmeyecekleri açıktır. Okul yöneticisi etkili bir okul iklimi oluşturarak öğretmenlerin iş doyumunu ve motivasyonunu oluşturabilir. Ayrıca, sağlıklı bir okul kişiliğinin gelişimine yardımcı olabilir.⁽⁶³⁾

1.3.3. Bireysel Davranışlara İlişkin Faktörler

Bireysel davranışlara ilişkin faktörler ilişkin faktörler; kişilik, statü farklılıkları, amaç ve değer farklılıkları olmak üzere üç kategoride incelenebilir.

i. Kişilik: Tarafların bireysel özellikleri çatışmanın oluşmasında ve gelişmesinde önemli bir etmendir. Aşırı düzeyde dogmatizm ve otoriteye, alt düzeyde özsaygıya sahip tarafların çatışma içinde olmamaları hemen hemen imkânsızdır. Bu bireylerin, esnek olmayan yapıları nedeniyle sorunlarını ortak amaçları doğrultusunda çözemeyecekleri gerçektir.⁽⁶⁴⁾

⁽⁶²⁾ Eren, E., Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi, İstanbul, 2007, s.557

⁽⁶³⁾ Çelik, a.g.m., s.145.

⁽⁶⁴⁾ Aksu, a.g.k., s.20

ii. Statü Farklılıkları: “Bireyin kendisini bulduğu konumdan daha yüksek bir konumda bulunabilecek yetenekte görme eğilimi; başka bir deyişle, algılanan statü ile bulunulan statü arasındaki fark, çatışmaya neden olmaktadır.”⁽⁶⁵⁾ Statü çatışmaları en çok yaşça ve kıdemce eski olan bireylerin, kendilerinden daha genç ve kıdemsiz olan kişilerin emri altına girmeyi hazmedememelerinden kaynaklanır.⁽⁶⁶⁾

iii. Amaç ve Değer Farklılıkları; “...Örgütlerde bireysel arzu ve ihtiyaçlar kişiden kişiye farklılıklar göstermektedir. Bunun nedenini bireylerin değişik kültür, yetişme tarzları, duyguları, zevkleri gibi kişilik farklılıklarında aramak gerekir. Her birey farklı amaçlara sahip oldukları için olaylar karşısında davranış ve tutumları da değişiktir. Bazen bir bireyin amaç ve değerleri diğer bireylerin amaç ve değerlerine ters düşebilir.”⁽⁶⁷⁾ Bu durum bireyler arası ve örgüt içi çatışmalara neden olabilir.

1.4. Çatışmanın Çözümlemesi

Çatışmanın çözümlenmesinde birçok çözüm stratejileri vardır. Bu stratejilerden bazıları uzun dönemli ve kalıcı çözümler getirirler, bazıları ise çatışmanın gerçek nedenleri araştırılmadan ve detaylı düşünülmeden uygulandığı için çatışmayı o an için çözmüş gibi görünür, fakat daha sonra tekrar yoğunlaşmış bir biçimde ortaya çıkar. Bu tip stratejiler ise geçici çözüm stratejileridir.⁽⁶⁸⁾

Blake, Shepard, ve Mounon, çatışma çözümü ile ilgili teknikleri ilk defa sistematik ve analitik olarak incelemişlerdir. Düşünürler çatışmanın çözümünü, gösterilen çabanın aktif ya da pasif olmasına, çözüm tekniği başarısının şansa bağlılık derecesinin yüksek ya da düşük olup olmasına göre ele alıp incelemektedir. Burada araştırmacılar çözüm yollarını önerirken çatışmanın niteliğine uygun bir yöntem geliştirmeyi esas almışlardır. Eren'e göre çatışmanın meydana gelmesi olası koşullar da bunu çözecek anlaşmanın mümkün olduğu durumlar da yine aktiften pasife doğru üç seçenek olarak sıralanmaktadır. Yazara göre bunlar; 1- yöneticinin çatışan tarafları yüz yüze getirerek görüşmeleri yani sorun çözme yaklaşımı, 2- çatışan tarafların orta noktada uzlaşabilmeleri için pazarlığa

⁽⁶⁵⁾ Aydın, a.g.k., s.29

⁽⁶⁶⁾ Baysal, a.g.k., s.316

⁽⁶⁷⁾ Eren, a.g.k., s.557

⁽⁶⁸⁾ Demirci, a.g.t., s.48

Yazara göre bunlar; 1- yöneticinin çatışan tarafları yüz yüze getirerek görüşmeleri yani sorun çözme yaklaşımı, 2- çatışan tarafların orta noktada uzlaşabilmeleri için pazarlığa oturmaları ve ödün vermeleri, 3- tarafların müşterek çıkarları ortaya konularak çatışmanın her iki tarafı da işbirliği, kader birliği ve bir arada yaşama mutluluğunu dile getirme çabaları kısaca yumuşatma halidir.⁽⁶⁹⁾ Çatışmanın çözümünde birbirinden çok farklı yaklaşımlar mevcuttur. İlgili çalışmalar incelendiğinde çatışma çözümünde kullanılan yöntemlerin şunlar olduğu belirlenmiştir.

i. Bilmezlikten Gelme ve Kayıtsız Kalma; düşüncesinde olan yöneticiler, yapılacak herhangi bir müdahalenin sonuçları belirsiz ve riskli olabileceğinden çatışmanın varlığına ve ciddiyetine fazla önem vermezler. Çatışmanın ileride kendiliğinden çözülebileceğine inanırlar. Örgütte çatışmanın olduğunu bilmezlikten gelme bazen tarafların birbirlerine anlayış göstermelerine ve zaman içinde sorunun çözümüyle sonuçlanacağı gibi, bazen de sorunun pekişmesine ve boyutlarının değişmesine neden olabilir. Çatışan tarafların birbirlerine karşı anlayışlı olmaları ve inatlaşmamaları halinde bu çözüm yararlı olabilir.⁽⁷⁰⁾

ii. Geciktirme Yaklaşımında; yönetici bir sorun olduğunun farkındadır ve durumun ciddiyetine de inanmaktadır. Taraflara anlaşmazlığın çözümü için belirli bir süre verilerek durumu gözden geçirmeleri beklenir. Bu süre, genellikle yöneticinin ileride müdahale etmesi halinde çatışma taraflarını cezalandıracağı görüşü anlaşmaya varılmasında etkili olur. Ancak bazı hallerde de verilen sürede sorunun çözümü yerine taraflar arasında inatlaşma ve sorunun boyutunda değişme gözlenmektedir.⁽⁷¹⁾

iii. Kaçınma; çatışmayı önlemenin bir yoludur. Bir taraf veya iki taraf ilişkilerden çekilir. Örneğin, iki birey çatışma içindeyse, bir taraf örgütü terk eder veya birbirleri ile etkileşmekten kaçınırlar. Karşılıklı kaçınma, örgütsel rollerin gerçekleştirilmesi için her iki tarafın etkileşmesine gerek yoksa örgütsel anlamda, çatışmayı önlemek için etkin bir araç olur. Bir görüşe göre, geri-çekilme, bireyler ya da gruplar arasında görüş ayrılığının söz konusu olduğu durumlarda sık sık sergilenen bir davranıştır.

⁽⁶⁹⁾ Eren, a.g.k., ss.563-565

⁽⁷⁰⁾ Eren, a.g.k., s.565

⁽⁷¹⁾ Kandemir, a.g.t., s.31

Görüş ayrılıklarının açıkça sergilenmesini istemeyen tarafların her biri fiziksel uzaklığı yeğler ve karşı taraftan uzak durur. Üstleri ile görüş birliği sağlamayan görevliler bu yolu çözüm yolu olarak görür ve denerler fakat birbirlerine eşgüdüm gerektiren görev rolleri ile bağlı olan durumlarda, karşılıklı kaçınma, görevdeki başarıyı ciddi bir biçimde aksatacaktır.⁽⁷²⁾

iv. Uzlaşma da kişi kendi önceliklerini gözetirken diğerlerinin önceliklerini de göz önünde tutan bir yaklaşıma sahiptir. Kişi her iki taraf için de uygun bir ortak tavır sergiler. Bu tip bir yaklaşımla çatışma kişiler arasında kendiliğinden çözülecektir ve kişiler arasındaki informal ilişkiler zarar görmeyecektir. Dolayısıyla iletişim de aksamayacaktır. Kişilerin bu tip bir yaklaşım sergilemeleri yani diğer tarafın ihtiyaçlarını da gözetecek şekilde davranması özgüvenin yüksek olduğu ve tatminsizliklerin olmadığı ortamlarda yaşanması daha muhtemel bir durumdur. Böyle bir tarz yumuşak bir iklim yaratacaktır. Yönetimin bu tip bir tavrı direktmesi ise şirketlerde başarısızlıkla sonuçlanacaktır. Çünkü kişilerden hem rakip olmaları beklenecek hem de davranırken diğer tarafın çıkarlarını gözetmeleri istenecektir. Kişilerden politikaları değerlerin önüne geçirerek davranmalarını beklemek onların kurulmuş zihinsel değer binalarının yıkılması ile sonuçlanacaktır.⁽⁷³⁾ Ancak taraflar bu çözüm yolundan, problem çözme yönteminde olduğu kadar memnun kalmazlar. Bununla birlikte, problem çözme tarzının kullanılmadığı durumlarda, uzlaşma tarzının en etkili basa çıkma yöntemi olduğu söylenebilir. Bu strateji kullanıldığında, bir orta noktada anlaşmaya varan taraflardan hiçbiri kazanmış veya kaybetmiş değildir. Varılan nokta hiçbir grubun idealindeki değildir. İçi işveren ilişkilerinde toplu pazarlık görüşmeleri, işletmelerde satın alma ve satış görüşmeleri bu stratejiye örnek olarak verilebilir.⁽⁷⁴⁾

v. Yatıştırma; bireyler ve gruplar arası farklılıkları önemsemeyerek ortak yanları belirleme sürecidir. Yönetici çatışma içinde bulunanları yatıştırmaya çaba harcar ve olayların zamanla duracağını telkin etmeye çalışır.⁽⁷⁵⁾

⁽⁷²⁾ Bumin, B., İşletmelerde Organizasyon Geliştirme ve Çatışma Yönetimi, Ankara, 1990, ss.136-137

⁽⁷³⁾ Yalçın, A.- Erçen, E., “Yoğun, Kültür ile Şekillenen Çatışma Tepkileri Üzerine Bir Uygulama”, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, C.13, S.2, Adana, 2004, s.212

⁽⁷⁴⁾ Uysal, İ., Örgütsel Çatışma Yönetimi ve Türkiye Cumhuriyet Merkez Bankası'na Yönelik Bir Uygulama, (Yayınlanmamış Uzmanlık Tezi), Hacettepe Üniversitesi Psikoloji Bölümü, Ankara, 2004, s.3

⁽⁷⁵⁾ Hatipoğlu, Z., İşletmelerde stratejik Yönetim, İstanbul, 1995, s.185

Yönetici biz büyük bir aileyiz bilincini uyandırarak çatışmayı azaltmayı amaçlar. Yatıştırma en çok anlaşma sağlanacak ortak konular gündeme getirilir ve dostluk atmosferi yerleştirilmeye çalışılır. Burada temel düşünce ortak konuları gündeme getirmek yoluyla tarafların neden oldukları çatışmanın azaltılacağıdır. Yatıştırma, örgütsel çatışmayı gidermede sık kullanılan bir teknik olmasına karşın, sadece yüzeysel bir çözüm sağlanabilir. Açıkça ortaya konulmayan zamanla açığa çıkmak için bekleme durumundadır. Bu nedenle yatıştırma yöntemine kısa süreli ve geçici bir çözüm yolu olarak bakmak gerekir.⁽⁷⁶⁾

vi. İnandırma yaklaşımı; çatışan tarafları kendi grup veya bireysel amaçlarının ötesinde daha üstün bir amaç etrafında toplayarak işbirliği ve fikir birliğini sağlayarak, kişisel ve özel amaçlarının savunuculuğundan vazgeçirme çabaları şeklinde tanımlanabilir.” Örneğin iç isyan ve kargaşayla uğraşan bir ülke ulusal bütünleşmeyi sağlamak için dış tehlike olduğunu söyleyerek dikkati bu yöne çekmeye çalışır.⁽⁷⁷⁾ Bu yöntemde anlaşmazlık tamamen ortadan kalkmaz ancak baskı altına alınabilir.

vii. Problem Çözme; çatışmanın temel sebeplerini bularak onları tamamen ortadan kaldırmayı amaçlar. Bu amaçla çatışan taraflar yüz yüze getirilerek anlaşmazlık konuları üzerinde tartışmaları sağlanır. Çatışan tarafların anlaşabilecekleri ortak konuları yönleri üzerinde daha fazla durulur. Bu yöntem, çatışan taraflara sorunu tanımlama, anlaşmazlık nedenlerini gözden geçirme, alternatifler önerme imkânı vermektedir. Dolayısıyla, çatışmalara kalıcı çözümler getiren en iyi yöntemlerden biri olarak kabul edilmektedir.⁽⁷⁸⁾ Başka bir ifadeyle bu yöntem, çatışan tarafları bir arada oturtup, sorunları tartışmaları, sorunu anlamaları ve tarafsız bir şekilde analiz ederek, tatmin edici sonuçlara ulaşılmasıdır. Bireyler genellikle birbirlerini iyi anladıklarını düşünürler. Karşılıklı konuşulup sorunlar tartışıldığında tarafların birbirlerini yeterince anlamadıkları görülür. Bunun nedeni diyalog kültürünün gelişmemiş olmasıdır. Bireyler olaylara hep kendi açılarından bakmaya çalışır ve sürekli tartışma ortamı yaratırlar.

⁽⁷⁶⁾ Aydın, a.g.k., s.320

⁽⁷⁷⁾ Eren, a.g.k., s.566

⁽⁷⁸⁾ Türkel, A., Toplam Kalite Bağlamında Grup Dinamiği ve Çatışma Yönetimi, İstanbul, 2000, s.12

Amaç tarafların kendi görüşünü karşı tarafa kabul ettirme isteğidir. Tartışma sonunda kısa süreli çözümler üretilir. Bu yöntem ancak diyalogla sorunlarını çözmeye çalışan taraflar için uygundur.

viii. Meşgul Etme yönteminin amacı, çatışan taraflara çok iş vererek boş zamanlarını doldurmak ve sonuçta birbirleriyle uğraşacak, çatışacak vakit bulamamalarını sağlamaktır. Burada çatışmanın şiddeti azalır ve makul bir düzeye iner, fakat çatışma tamamen ortadan kalkmaz.⁽⁷⁹⁾ Taraflar boş vakit bulduklarında veya iş yerinin dışında çatışmaları olasıdır.

ix. Politik Yaklaşımlar yönteminde, yönetici uzun vadeli ve etkili bir çözüm sağlayabilmek için tarafların her ikisine de destek sağlayacağına söz vermekte, tarafların birinin vereceği ödün sonucunda kendisinin yeni olanaklara kavuşacağını ve destekleyeceğini garanti etmektedir. Böylece anlaşmazlığın çözümü sırasında kaybeden veya ödün veren tarafın başkaları tarafından aşağılanmayacağı bir yol izlemektedir. Bu takdirde gülünç duruma sokulmamış ve gücünü kaybetmemiş birisi daha kolay anlaşmaya yanaşacaktır.⁽⁸⁰⁾

x. Kaynakların Artırılması yöntemi, çatışmanın kaynakların sınırlı olması nedeniyle meydana gelmesi durumunda bu yöntem uygulanır. Sınırlı kaynak nedeniyle çatışan tarafların her birine arzu ettiği imkân verildiğinde, çatışma sebebi ortadan kalktığı için çatışma çözüme kavuşmuş olur. Örneğin, bir bilgisayar paylaşamayan iki kişiye birer tane bilgisayar, bir odayı paylaşamayan iki kişiye birer oda belirli bir kadroyu paylaşamayan iki kişiye birer kadro verildiğinde, çatışma konusu ortadan kalkar. Ancak kaynakların sınırlı olduğu ve artırılmasının da mümkün olmadığı durumlarda bu yöntem zorlaşır.⁽⁸¹⁾ Bu yöntem, kamu yönetimine oranla işletmelerde daha fazla uygulanma imkânına sahiptir. Çünkü kamu yönetiminde kaynak artırımı bütçe kanunu çerçevesinde gerçekleşir. Bütçe kanunu, kamu kurumlarının bir yıl içerisinde yapabilecekleri harcama miktarını belirlemektedir. Bütçe kanunu dışında kalan ani gelişmeler ya da ihtiyaçlarla ilgili ödenek ayrılmadığından kamu yöneticileri kaynak artırımı yolunu pek fazla tercih edemez.

⁽⁷⁹⁾ Ertürk, a.g.k., s.218

⁽⁸⁰⁾ Ertürk, M., "Organizasyonlarda Çatışma, Çatışma Nedenleri, Çatışmanın Yönetimi ve Erciyes Üniversitesinde Bir Anket Uygulaması", Erciyes Üniversitesi İktisadi İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, S.11, Kayseri, 1994, ss. 121-122.

⁽⁸¹⁾ Ertürk, a.g.t. s.147

Bununla beraber ödenek olsa bile bürokratik işlemlerin uzun sürmesi kısa vadede kaynak kullanımından kaynaklanan çatışmalara çözüm üretemeyebilir.

xi. Güç (Yetki) Kullanma; çatışmaların, yöneticinin gücünü ve otoritesini kullanarak çözümlenmesini ifade eder. Bu stratejiyi izleyen yönetici “burada amir benim bu iş bu şekilde olacak demektir.”⁽⁸²⁾ Bu yöntemde yöntemde taraflardan birinin çeşitli biçimlerde güç kullanarak karşı tarafa kendi çözümünü kabul ettirmesi söz konusudur. Hükmedilen taraf ulaşılan çözümden memnun değildir. Aslında bir çözümden çok zorlama vardır. Kısa dönemde özellikle, astarla üstler arasında çatışmaların çözümlenmesinde en kestirme yol olarak gözüke de, uzun dönemde olumsuz etkileri görülür.⁽⁸³⁾ Yönetici, örgütte meydana gelen çatışmaların nedenlerine bakmadan, sadece yasal yetkisini kullanarak çözmeye çalışması, çatışmanın çözümüne değil bastırılmasına neden olur. Bu durumda bireyler sevk, izin ve rapor alarak işlerini aksatırlar. Böylece yönetime olan tepkilerini belirtmiş olurlar.

xii. Kura Çekme; yönteminde tarafların hepsine hak veriyor ve onların belirli bir konuda anlaşmalarını istiyorsa sorunun çözümü için tarafların aralarında şanslarına veya kaderlerine razı olmalarını bekleyebilir. Bu taktirde, kurada haklarını kaybeden taraf ya kaderine razı olacak ancak motivasyonu düşük örgütte kalmaya devam edecek ya da prestij kaybı düşüncesiyle örgütü terk edecektir. Bu nedenle kura çekme yöntemi sorunu çözerken beraberinde önemli kayıpları da getirir.⁽⁸⁴⁾

xiii. Üçüncü Bir Tarafın (Hakemin) Yargısı; yönetiminde taraflar kendi aralarında anlaşmıyorsa ve yönetici de onları bir ortak noktada buluşturamıyorsa, objektifliğine güvenilen üçüncü bir kişinin veya grubun hakemliğine başvurulabilir. Hakem olarak kullanılan kişi tarafların her ikisinin de güvenini kazanmış olmalıdır. Hakemin kararı ne olursa olsun tarafların bunu saygıyla karşılaması çözümün etkinliğinde temel koşuldur. Hakem, çatışma taraflarını ayrı ayrı dinler onlara sorular yöneltir, sonunda kararını açıklar.⁽⁸⁵⁾

⁽⁸²⁾ Aket, İ., İşletme Yönetimi, İzmir 1997, s.347

⁽⁸³⁾ Karip, E., Çatışma Yönetimi, Ankara 1994, s. 64

⁽⁸⁴⁾ Eren, a.g.k., s. 566

⁽⁸⁵⁾ Eren, a.g.k., s. 567

1.5. Çatışmanın Sonuçları

Örgütsel açıdan çatışma, olumlu ya da olumsuz sonuçlara neden olabilir. Bazı düşünürlere göre çatışma gelişmenin en önemli ögesi olarak görülür. Bu açıdan çatışma örgütteki sorunların belirgin bir şekil kazanması ve çözümlenmesi ile sonuçlanacağından örgütün yeni bir aşama kazanacağı düşünülebilir. Diğer yönden çatışma amaçlardan sapma, duygusal gerginlikler para ve iş gücü kaybı, örgütsel verimliliğin düşmesi gibi olumsuz sonuçlar da doğurabilir. Çatışma çözümleri tarafların ortak kabulüne ve eşit tatminine dayanmadığında örgüt yönünden kayıplar büyüyecektir.⁽⁸⁶⁾

Çatışmanın örgüt üzerinde olduğu kadar örgüt üyeleri üzerinde de etkileri vardır. Çatışma katılımcılar tarafından yıkıcı olarak görülür, fakat bu sınırlı bir bakıştır. Çalışanlarla tüm çatışmalar önlenirse, bütün ekip diğerlerinin tercihleri ve görüşleri hakkında yararlı bilgilerden faydalanamaz. Çatışma her zaman kötü değildir, fakat daha ziyade verimli ya da verimsiz bir şekilde sonuçlanır. Bu nedenle çatışmanın neredeyse kaçınılmaz olduğunu görmek ve yapıcı sonuçlanabilmesinin yollarını aramak daha olumlu bir bakıştır. Çatışmanın örgüt açısından olumlu ve olumsuz sonuçları maddeler halinde aşağıdaki gibi açıklanabilir.

Çatışmanın Olumlu Sonuçları;

- Çatışma sonucunda taraflar kendi görüşlerinin haklılığını kanıtlamak amacı ile tüm yaratıcılıklarını ortaya koyarak, orijinal ve yeni fikirler ortaya çıkaracak, bunlardan örgüt yönetimi de yararlanma imkânı bulabilecektir.
- Uzun süredir sürüncemede kalan ve bir türlü çözüme kavuşturulamamış örgütsel ve bireysel sorunlar incelenerek çözümlenecek, bireylerce gerilim azalacaktır.
- Örgütsel etkinliği ve verimliliği uzun süredir olumsuz ölçüde etkileyen birçok sorun su yüzüne çıkacak, tansiyon, ilgi ve çözüm ölçüsü bir araya gelerek güdülenmeyi arttıracaktır.

⁽⁸⁶⁾ Kandemir, a.g.t., s.35

- Çatışan bireyler veya taraflar çatışma ile kendi bilgi yetenek ve kapasitelerini değerlendirme şanslarına sahip olabileceklerdir.⁽⁸⁷⁾
- Çatışma örgüte yeni amaçlar kazandırabilir, eski amaçları çağdaştırabilir.⁽⁸⁸⁾
- Çatışma bireyler ya da gruplar arasında enerji artışında bulunabilir.⁽⁸⁹⁾

Çatışmanın Olumsuz Sonuçları;

- Örgütte emek, zaman, para, savurganlığı artmaya başlayabilir.⁽⁹⁰⁾
- Çatışma, düşmanlık hislerine ve saldırganlık davranışlarına neden olabilir.
- Çatışma, çatışan tarafların kendi amaçlarını, sistemin bütününe ait amaçtan üstün görmelerine yol açabilir.⁽⁹¹⁾
- Örgüt içindeki koordinasyon ve denetim bozulabilir.
- Taraflar kendilerini üstün görebilirler bu da bireyler arasında sorun yaratabilir.
- İş doyumunu ve performansı düşebilir.
- Değişime karşı direnme artabilir.⁽⁹²⁾

Sonuç olarak, örgütlerin çatışmadan tamamen arındırılmasını söylemek mümkün değildir. Örgütler, çeşitli nedenlerden kaynaklanan çatışmalarla birlikte yaşamak zorundadır. Ancak ortaya çıkan çatışmaların örgütsel verimliliği ve etkinliği örgüt-birey uyumunu olumsuz olarak etkilemesine izin vermeden çözümlenmesi gerekir.⁽⁹³⁾ Bu nedenle okulun yapısını oluşturan öğelerin ve özellikle çatışmaya maruz kalan öğretmenlerin görev ve sorumlulukları, sahip olmaları gereken nitelikler çalışmanın bir sonraki bölümünde ele alınmıştır.

⁽⁸⁷⁾ Gürsel, M., Okul Yönetimi, Konya, 1997, s.57

⁽⁸⁸⁾ Başaran, a.g.k., s.226

⁽⁸⁹⁾ Kandemir, a.g.t., ss.36-37

⁽⁹⁰⁾ Başaran, a.g.k., s.226

⁽⁹¹⁾ Baysal, a.g.k., s.317

⁽⁹²⁾ Karip, E., Çatışma Yönetimi, Ankara, 1999, s.25

⁽⁹³⁾ Kandemir, a.g.t., s.37

2. OKUL YÖNETİMİ

2.1. Okul Yönetiminin Önemi

Okul adı verilen eğitim örgütünün eğitim sistemi içindeki yeri gerek sayıca fazla oluşundan gerekse görev ve özelliğinden dolayı önemlidir. Okul kurumu eğitim sisteminin en stratejik parçası aynı zamanda halka açık ve halk ile ilişkisi en fazla olan sosyal bir örgüttür.⁽⁹⁴⁾ Okul yönetiminin önemi aslında, yönetimin görevinden doğmaktadır. Okul yönetiminin görevi, okuldaki tüm madde ve insan kaynaklarını en verimli bir şekilde kullanarak, okul amaçlarına uygun olarak yaşatmaktır. Okul yönetimi, bir bakıma, eğitim yönetiminin sınırlı bir alanda uygulanmasıdır. Bu alanın sınırlarını genellikle, eğitim sisteminin amaçları ve yapısı belirler.⁽⁹⁵⁾ Eğitim yönetimini öteki yönetimlerden ayıran husus eğitimin özelliğinden doğmaktadır. Eğitim yönetiminin en önemli konusu insandır. Başaran'a göre eğitim yönetimi; "toplumun eğitim ihtiyaçlarını karşılamak üzere kurulan eğitim sisteminde milli eğitimin amaçlarını gerçekleştirebilmek için bir araya gelen eğitim personeli ile diğer kaynakları örgütlenirip eşgüdümleşerek eyleme geçirme sürecidir."⁽⁹⁶⁾

İlgar'a göre ise eğitim yönetimi; eğitimle ilgili kuruluş ve okulların amaçlarına ulaşabilmesi için insan, para, araç gereçlerin etkili ve verimli bir biçimde yönetilmesini ya da kullanılmasını inceleyen bilim dalıdır.⁽⁹⁷⁾ Eğitim yönetimi, insan ve insanların oluşturduğu toplumu her yönden geliştirip, zenginleştirmeyi amaçlar, Bu nedenle eğitim yönetimi bilimi bir eğitim sisteminin bütün olarak çözümlenme ve birleştirme amacına yönelik çalışmalar yapar.⁽⁹⁸⁾ Aynı zamanda insan davranışlarında istenilen davranış değişikliğini sağlamak için madde ve insan gücü kaynaklarının kullanma sürecidir.

⁽⁹⁴⁾ İlgar, L., Eğitim Yönetimi Okul Yönetimi Sınıf Yönetimi, İstanbul, 1996, s.83

⁽⁹⁵⁾ Bursalıoğlu, a.g.t., ss.6-7

⁽⁹⁶⁾ Başaran, İ.E., Örgütsel Davranış, Ankara, 1982, s.12

⁽⁹⁷⁾ İlgar, L., İlköğretim Okullarının Amaçlarını Gerçekleştirmeye Yönelik Faaliyetlerin Eşgüdümlemesinde Yönetimin Etkinliği (Yayınlanmamış yüksek Lisans Tezi), Bolu, İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu, 1994, s.14

⁽⁹⁸⁾ Bursalıoğlu, a.g.t., s.3

Okul denilen örgütün eğitim sistemi içindeki yeri ve önemi; okulun, eğitim sisteminin en önemli parçası ve eğitimi değerlendirebilme araçlarının en önemlisi olması, okulların halka açık ve halkla iletişim halinde olması buna bağlı olarak kültürel değişmeyi sağlayan örgütlerin başında gelmesi, hammadenin de ürününde insan olması, toplumu şekillendirebilme yeteneği olarak özetlenebilir.

2.2. Okul Yönetiminde Rol Oynayan Öğeler

Bir okulun yönetiminde rol oynayan öğeler iki gruba ayrılabilir. İç öğeler okulu meydana getiren ve onun yapısında yer alan öğelerdir. Bunlar yöneticiler, öğretmenler, öğrenciler, memurlar ve diğer personeldir. Dış öğeler ise okulun yapısında olmayan ancak onu etkileyen ve böylelikle yönetimde rol oynayan öğelerdir. Bunlar; öğrenci velileri, çeşitli baskı grupları ve liderleri, yerel yönetim, iş piyasası ve merkez örgütü dış öğeler arasında yer almaktadır.⁽⁹⁹⁾

2.2.1. Okul Yöneticileri

“Bir okulda, amaçların yerine getirilebilmesi için işgörenleri örgütleyen, emir veren, çalışmaları yönlendirip, koordine eden ve denetleyen kişilere okul yöneticisi denir.”⁽¹⁰⁰⁾ Ülkemizde her ne kadar aynı kavramalar gibi görülse de okul yöneticiliği eğitim yöneticiliğinden ayrı bir meslek alanıdır. Çünkü okul yöneticilerinin yeterlilik alanları eğitim yöneticilerinden farklıdır.⁽¹⁰¹⁾ Okul yöneticilerinin amacı, bakanlığımızın eğitim politikası ve amaçları doğrultusunda eğitim kurumlarını yaşatmak ve işlerliğini devam ettirmektir. Okul yöneticisinin görevi; insan ve insan gücü dışındaki kaynakları sağlamak ve yönetmektir. Yönetici yönetim görevini yerine getirirken öncelikle başında bulunduğu kurumun başarısını düşünmek ve gerçekleştirmek zorundadır. Okul yöneticisinin okulu amaçlarına ulaştırabilmek için dikkat etmesi gereken noktaları şöyle sıralanabilir;⁽¹⁰²⁾

⁽⁹⁹⁾ İlgar, a.g.k., s.83

⁽¹⁰⁰⁾ Gürsel, a.g.k., s.77

⁽¹⁰¹⁾ Açıklan, A., Okul Yöneticiliği, Toplumsal ,Kurumsal ve Teknik Yönleriyle, Ankara, 1997, s.4

⁽¹⁰²⁾ İlgar, a.g.k., s.84

- Okul yöneticisi okulun gerçekleştirmek istediği şeyler hakkında tam bir bilgi sahibi olmalıdır. Okul yöneticisi okulun yönetilmesinde mevzuata ve okul çevresindeki kabul görüp yazılı olmayan kurallara uymalıdır.
- Okul yönetiminde rol oynayan iç ve dış öğeleri bilmeli ve bu öğelerin özelliklerine göre davranışlarını yönlendirmelidir.
- Okulu kişisel çıkarları için kullanmak isteyenlere karşı dikkatli olmalıdır.
- Okulun başarı durumunu, öğretmenlerin, öğrencilerin ve diğer personelin performansını sürekli gözlemeli, değerlendirmeli ve bu yönde gerekli tedbirleri almalıdır.
- Okul yöneticisi çıkar sağlayacak her türlü girişimden uzak durmalıdır.
- Okulun başarısı için tüm imkânları zorlamalı, güçlükler karşısında yılmamalıdır.
- Okul yöneticisi yapılması gerekli şeyleri yeri ve zamanında yapmalı, hiçbir işi ertelememeli göz ardı etmemelidir.

Okul müdürleri, yöneticiliğin önemini anlamalı, işlerini severek yapmalı bunun içinde çağdaş okul ve yönetimi anlayışını bilmeli ve bu yönde gerekli uygulamalar yapmalıdırlar.

Okul yöneticisinin, yönetimdeki başarısı, öğretmenlerin çaba ve başarılarına bağlıdır. Müdür, öğrencinin başarısını artırıcı ortam hazırlamaktan; öğretmenlerin kararlara katılmasını sağlamak, personeli motive etmek, onlarla iletişim kurmak, rehberlik etmek, planlama, değerlendirme ve eşgüdüm fonksiyonlarını yerine getirmeye kadar, yönetimi oluşturan etkinlikler, okul müdürü ile öğretmenler arasındaki ilişkilere bağlıdır. Aynı örgütte iş görenler birbirleriyle ve çevresiyle iletişim halindedirler. Bu karmaşık etkileşimin ortasında bulunan okul müdürü; sorunları tanımlamadaki farklılıkları, kişiler arasındaki farklılıkları, değer yargılarındaki farklılıkları, algı farklılıkları, amaçlardaki farklılıkları yönetmek zorunda olan kişilerdir. Bu ilişkileri sağlıklı bir biçimde başlatmak ve sürdürmek için okul yöneticisi teknik ve insansal beceriye ihtiyaç duyacaktır.⁽¹⁰³⁾

⁽¹⁰³⁾ Yakut, G., İlköğretim Okulu Müdürlerinin Mevzuattaki Görev Tanımlarına İlişkin Davranışları Gösterme Düzeyleri (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir, 2006, s.10

Müdür, mükemmel bir okulun yaratılmasında anahtar kişidir. Müdürün yöneticilik yeteneği okul ve sınıf içindeki eğitsel gelişme için kritik önem taşımakta ve bir okulun bütün başarısında önemli yer tutmaktadır. Birçok şekilde okul müdürü; okuldaki en önemli ve etkili bireydir ve böyle davranabilmesi için örgüt ve yönetim kavramlarını iyi bilmesi ve bunlar arasındaki ilişkiyi kurabilmesi gerekir.⁽¹⁰⁴⁾ Bunların gerçekleşebilmesi için de iyi yetişmiş okul yöneticilerinin iş başında olmaları gerekir. Bu bakımdan okul müdürü, hiyerarşik konumu, statüsü, rolü ve yeterlilikleriyle diğer eğitim yöneticilerinden farklıdır.

2.2.1.1. Okul Yöneticilerinin Rolü

Ülkelerin bilgi toplumuna dönüşmesiyle birlikte meydana gelen hızlı bilimsel ve teknolojik gelişmeler, örgütlerin yapısında ve personelin görev ve rollerinde önemli değişimlere yol açmıştır. Sosyal değişimlerin odak noktasını oluşturan eğitim örgütleri de bu hızlı değişimden payını almıştır.⁽¹⁰⁵⁾ Bir okul yöneticisinin en belirgin ve önemli rolü; değişim ve gelişmelere göre örgütsel amaçların yeniden düzenlenmesidir. doğal olarak her yöneticinin birinci derecede amacı ve rolü kurumda var olanlardan daha iyi ve fazlasını sağlamaktır. Okul yöneticisi bu rolü oynarken birlikte çalıştığı örgüt üyelerinin oluşturduğu kaynaklardan faydalanarak amaca ulaşabilir.⁽¹⁰⁶⁾

Eğitim örgütleri; ürünü oldukları çevrenin sürekli değişmesi karşısında varlıklarını sürdürebilmek ve çevreye uyum sağlayabilmek için, eğitim yöneticilerinin değişimin gereklerini sezerek örgütte iç ve dış öğelerin gereksinimi olan değişiklikleri gerçekleştirecek liderlik gücüne ve rolüne sahip olması gerekmektedir.⁽¹⁰⁷⁾ Okul müdürünün görevini başarı ile yapabilmesi, okulu bir roller sistemi olarak görmesine, davranışlarını her zaman iletişim halinde olduğu öğretmenler ve diğer personelin rol ve beklentilerini de göz önüne alarak ayarlamasına bağlıdır.⁽¹⁰⁸⁾ Okul yöneticisinin rolü, genellikle emrinde ve yanında çalışan tüm personele ait rollerinin yönetimle ilgili olanları kapsama alır.⁽¹⁰⁹⁾

⁽¹⁰⁴⁾ Bursalıoğlu, a.g.k, s.15

⁽¹⁰⁵⁾ Bursalıoğlu, a.g.k., s.6

⁽¹⁰⁶⁾ Yakut, a.g.t., s.16

⁽¹⁰⁷⁾ Kaya, Y.K., Eğitim Yönetimi: Kuram ve Türkiye deki Uygulama, Ankara, 1996, s.90

⁽¹⁰⁸⁾ Bursalıoğlu, a.g.k., s.6

⁽¹⁰⁹⁾ Taymaz, A.H., Okul Yönetimi, Ankara, 1995, s.2

Bunlar; okulun iç ve dış ilişkilerini düzenler. Bu rolleri oynayan okul müdürü bir kamu yöneticisi, politika saptayıcısı, alan uzmanı, sorunları çözen tarafsız bir teknisyen, profesyonel eğitimci, eğitsel lider, toplumun aktif bir üyesi olma durumundadır.⁽¹¹⁰⁾

Rol konusunda okul yöneticisine düşen iki görev vardır. Bunlardan birincisi, okulda her üyenin rolünü iyi belirtmesi ve bu rolün gerektirdiği hak ve ödevleri üyenin anlayabileceği biçimde yazıya dökmesidir. İkincisi üstlerinin rollerini açıkça görebilmesi, anlayabilmesidir.⁽¹¹¹⁾ Okul yöneticisinin rollerini oynayabilmesi için, sağlam bir sinir sistemi, oturmuş tutarlı bir kişilik, enerji, dayanma gücü ve sağlığına ilişkin niteliklerle, güçlü bir hayat felsefesi ve yeterli mesleki bilgiye sahip olması gerekmektedir.

2.2.1.2. Okul Yöneticilerinin Yetki- Sorumlulukları ve Görevleri

Yetki: “Yetki, karar verme ve diğerlerini harekete geçirme ya da örgütsel amaçları başarmak için belirli görevleri yaptırma hakkıdır.” Bu tanım yetkinin geleneksel bir tanımı olmasına rağmen bazı kavramların açıklanmasında oldukça yararlıdır. Bu anlamda yetki, örgütsel eylemin kişisel olmayan yönü ya da yetki; diğerlerini etkileme yöntemi olarak da tanımlanabilir. Yetkinin kaynağı hakkındaki görüşler iki grupta toplanabilir. Birinci görüş; “yukarıdan-aşağıya yetki” görüşünü savunan biçimsel kuramdır. Bu görüşe göre yetki, yukarıdan aşağıya doğru kademelere devredilmelidir. İkinci görüş; “aşağıdan-yukarıya yetki” tezini savunan kabul kuramıdır. Bu görüşte yönetsel yetkinin kaynağının astların onu benimseyip kabul etmesinden kaynaklandığı düşünülür. ⁽¹¹²⁾ Yetkinin kaynağı hakkında diğer bir görüşte “bilgisel yetki kuramı”dır. Bilgisel yetki; bir kimsenin yetkili olduğunun kabul edilmesini, o kişinin teknik bilgisinin ve yönetim becerisinin benimsenmesi olarak görür. Biçimsel yetki kuramının temelinde, kurumlaşmış bir hukuk anlayışı yatmaktadır. Kabul ve bilgisel yetki kuramlarıysa, daha çok grup dinamiği ve liderlik kavramlarına dayanmaktadır.⁽¹¹³⁾

⁽¹¹⁰⁾ Taymaz, a.g.k., s.19

⁽¹¹¹⁾ Bursalıoğlu, a.g.k., s.284

⁽¹¹²⁾ Can, H., a.g.k., s.131

⁽¹¹³⁾ Gürsel, a.g.k., s.79

Yöneticiler de yetkilerini kullanmakla görevlidir. Yetki; örgütteki üyeleri ve eylemleri birleştirici güç olası yanında en yüksek koordinasyon gücünün de kaynağıdır. Yetki, hem totaliter, hem de demokratik toplumlarda kullanılan bir güçtür. Bu nedenle, yetki ve demokrasi birbirine aykırı değildir. Yetkiyi destekleyen güç formal olmaktan çok sosyaldır ve gruptan gelir. Öyle ise, yetki aynı zamanda bir sosyal kontrol aracıdır. Böylece, yetki bir kişinin malı olmaktan çıkar, kişiler arası ilişkilerin bir sonucu olur. Bu durum özellikle eğitim örgütlerinde böyledir. Çünkü eğitim örgütleri, formal olmaktan çok sosyal ilkelere göre daha iyi çalışır. Yetki örgüte yön verir, ancak öncelikle örgüt üyeleri tarafından kabul edilmesi gerekir.⁽¹¹⁴⁾

Okul yöneticileri; kanun, yönetmelik ve emirlerin sınırları içinde okulun eğitim öğretimle ilgili işlerini, okulun bina ve araç- gereçlerinin korunup kullanılmasını, temizlik ve düzenin sağlayacak işleri planlanmasında, yürütülmesinde ve denetlenmesinde, çalışanların görevlerini yapmamaları durumunda yasal yollara başvurmaya yetkilidir. İyi bir yönetici yetkilerini kullanarak, okulun amaçlarını gerçekleştirebilecek şekilde okul personelinin çalışmasını sağlar. Yöneticiler işi yapan değil, iyi bir organizasyonla yaptırabilendir.

Sorumluluk: “Sorumluluk; yöneticiyi değerlerine aykırı isteklerine mağlup olmaktan koruyan ahlaki ilkelerin yarattığı bir kavramdır.”Diğer bir tanıma göre, “sorumluluk, işe ilişkin faaliyetleri başarma yükümlülüğüdür.”Bir bakıma yetki devrinin bütünleşmiş bir parçasıdır. Bir işi kabul ederek görevleri yapmayı benimseyen kişi sorumluluk yüklenmiş demektir. Yetki akışı yukarıdan aşağıya doğru olurken sorumluluk aşağıdan yukarıya doğru olur.⁽¹¹⁵⁾

Sorumluluk maddi ve manevi olmak üzere iki türdür. Birincisi resmi ve hukuki, ikincisi ise, kişisel ve ahlaki bir özellik taşır. Bu nedenle birincinin kaynağı hiyerarşi, ikincinin ise değer sistemidir. Yöneticinin takdir hakkı, hatalı kullanıldığı zaman manevi sorumluluk getirir. Karar sürecinin seçeneklerinden birini seçmek durumunda kalan yönetici, hukuki bakımdan sınırlanmışsa, takdir hakkını kullanır.

⁽¹¹⁴⁾ Bursalıoğlu, a.g.k., ss.258-259

⁽¹¹⁵⁾ Gürsel, a.g.k., s.81

Eğer halk bilinçli ve uyanıksa, takdir hakkının alanı daralır; değilse bu alan daha geniş olur. ⁽¹¹⁶⁾ Okul yöneticileri kanun, yönetmelik ve emirlerin sınırları içinde okulun yönetim, eğitim ve öğretimle ilgili işlerinden; okulun bina ve araç-gereçlerinin korunmasından, , iyi ve verimli şekilde kullanılmasından, temizlik ve düzenden, öğrenci başarısı ve eğitim kalitesinin artırılması için gerekli düzenleme ve uygulamanın yapılmasından sorumludurlar.

Görevleri: “Görev bir işin gerçekleştirilmesi için bir kişiye iş yükü kapsamı içinde verilen işlem ve eylemlerdir.” ⁽¹¹⁷⁾ Bir okulun amaçlarına ulaşması için yerine getirilmesi gereken hizmetler ve işler görevleri oluşturur. ⁽¹¹⁸⁾ Bu görevlerin yerine getirilmesi için değişik işlemlerin yapılması ve davranışların gösterilmesi gerekir. İşlem ve davranışlar birbirleri ile ilişkili olmakla birlikte aralarında bazı farklılıklar görülür. Aynı niteliği taşıyan görevler bir araya getirildiğinde görev alanları oluşturulur. Okul yöneticilerinin görev alanları çeşitli kaynaklarda farklı analiz edilmekle birlikte, görevler dört esas alanda toplanabilmektedir. Bunlar;

- Okul işletmeciliği,
- Personel işleri,
- Eğitim – öğretim işleri,
- Öğrenci işleri, ⁽¹¹⁹⁾

“ Her eğitim yöneticisi aşağıdaki görevleri yerine getirmelidir.

- Kurum ihtiyaçlarını tam olarak karşılamak,
- Öğretmen, personel ve öğrenci uyum problemlerini çözmek,
- Personel ve öğretmenin mesleki gelişmelerine ve ilerlemelerine yardımcı olmak,
- Kurumu ve çevresini geliştirmek,
- Eğitim ihtiyaçlarını tam ve doğru olarak belirlemek,
- Çevresindeki diğer yöneticilerle işbirliği yapmak,
- Diğer eğitim kurumlarının çalışmalarını izleyip değerlendirmek,
- Eğitim programlarının hazırlanmasına katkıda bulunmak, uygulanmasını sağlamak.

⁽¹¹⁶⁾ Bursalıoğlu, a.g.k., s.262

⁽¹¹⁷⁾ Başaran, a.g.k., s.55

⁽¹¹⁸⁾ Taymaz, a.g.k., s.55

⁽¹¹⁹⁾ Taymaz, a.g.k., s.142

- Kurum ile çevre arsında sağlıklı iletim, ilişki ve etkileşimi sağlamak
- Okulun amaçlarını belirtmek ve açıklamak,
- Eğitim – öğretim programlarını sürekli değerlendirmek,
- Program ve amaçlara uygun görevlendirme ve iş bölümü yapmak,
- Milli Eğitim politikamıza uygun çalışmalara girmek,
- Eğitim kurumlarında yürütücü olduğu kadar, danışman olarak da hizmet etmektedir.⁽¹²⁰⁾

Yönetici görevinde başarılı olmak istiyorsa, zamanını ve enerjisini bölümündeki işler için planlamalıdır. Mevcut işgücü kaynaklarını materyal ve araçları organize etmek, astlarının çalışma ve çabalarını koordine etmek, onları eğitmek, yetiştirmek, motive etmek ve böylece onların daha verimli bir şekilde çalışmalarını sağlayabilmesi gerekir. Ayrıca yönetici; öğretmenlerin ve personelin bilgilendirme ihtiyacını karşılamalı, okuldaki kuralların uygulanmasında kararlı olmalı, öğretmenlerin alınan kararlara katılımını sağlayabilmeli, gerektiği zaman sorumluluk alabilmelidir. Yöneticiler, öğretmenlerin ve diğer personelin haklarını aramalarına fırsat verebilmeli, çalışanları belirli zaman ve durumlarda destekleyebilmeli, işlerin yürütülmesinde öneriler sunabilmeli, performansı iyi olan öğretmenleri ödüllendirebilmeli, personele uygun görev dağılımını yapabilmeli, problemleri gerçekçi bir gözle görebilmeli, okulun vizyonuna uygun özel bir bilinç ve anlayışa sahip olmalıdır. Okul yöneticisinin, görevinde başarılı olabilmesi için etrafında bulunan kişileri etkileyebilmesi, elde edilen başarıların maddi ve manevi ödülünü astları ile paylaşabilmesi, otoritesini ve gücünü sadece bir üst makamdan almak yerine kendi kendine kazanabilmesi de önemlidir.

2.2.2. Öğretmenler

Öğretmenlik, devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleğidir. Öğretmenler bu görevlerini Türk Millî Eğitimin amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak ifade etmekle yükümlüdürler. Öğretmenlik mesleğine hazırlık genel kültür, özel alan eğitimi ve pedagojik formasyon ile sağlanır.⁽¹²¹⁾

⁽¹²⁰⁾ Gürsel, M., Okul Yönetimi, Konya 1997, s.77; M:E:B., Teftiş Kurulu Başkanlığı, Yöneticiler Semineri Notları, Ankara, 1987, s.20'den alıntı.

⁽¹²¹⁾ www.ilkokuma.com/Ogretmen-El-Kitabi.htm, (17/05/2008)

Öğretmenlerin belirtilen bu nitelikleri kazanabilmeleri için hangi öğretim kademesinde olursa olsun, öğretmen adaylarının yüksek öğrenim görmelerinin sağlanması esastır. Bu öğrenim lisans öncesi, lisans ve lisansüstü seviyelerde yatay ve dikey geçişlere de imkân verecek biçimde düzenlenir.

Okul denilen sosyal sistemin en stratejik parçalarından biri öğretmenlerdir. Sosyal bir girişim olan eğitimde, mesleğin topluma hizmet etmesi, toplumun da mesleği koruması etkileşimde bir anlaşma olmalıdır. Öğretmenliğin meslek olarak seçilmesinde sosyal, ekonomik, psikolojik etkenler rol oynar. Meslekteki başarısına, seçim etkeni kadar, öğretmenin sosyal sınıfı, kişiliği ve çalıştığı okuldaki sosyal öğeler etki yapar. Bu konuda iki önemli nokta öğretmenin sosyal rolü ve statüsüdür. Öğretmenin statüsü ise, öğretmenin sosyal sınıfına, çalıştığı çevreye, sosyal ilişkilerin çeşit ve derecesine, çevre kalkınmasına katılma çabalarına göre değişir. Genellikle öğretmenler orta sınıftan gelir ve bu sınıfın değer ve davranışlarını gösterirler. Statülerine ilişkin diğer bir etken, öğretmenlerin yükselmeye karşı olan ilgisizliğidir. Öğretmenlik için yükselme olanağı yönetime girmekle mümkün olmaktadır ki bu tek seçenek de yeterli ve başarılı öğretmen sayısını azaltmaktadır.⁽¹²²⁾ Bu durumlar öğretmenlerin performansını da olumsuz etkilemektedir.

Öğretmenlerin performansının düşük olmasının nedenlerinden bazıları şunlardır;⁽¹²³⁾

- Öncelikle performans hedeflerinin öğretmen tarafından doğru anlaşılıp anlaşılmadığı tespit edilmeli, öğretmen yönetimin kendisinden ne beklediğini net olarak bilmelidir.
- Öğretmenin yeterli beceriye sahip olup olmadığı tespit edilip, işe başlanmadan önce yetiştirilmesi sağlanmalıdır.
- Öğretmenin yapacağı işle ilgili yeterli performansa sahip olup olmadığına bakılmalıdır. Performans hedeflerinin öğretmenin değer ve ilgilerine uygunluk derecesi performansını arttıracaktır.
- Öğretmene performansını yükseltmesi ve koruması için düzenli geri bildirim yapılmalı, ilgilenilmeyen öğretmenin performansında düşme görülebilir.

⁽¹²²⁾ Bursalıoğlu, Z., Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış, Ankara, 2002, ss.42 - 45

⁽¹²³⁾ Deniz, A., Eğitim Yöneticilerine Öneriler, İstanbul, 2004, ss.241-243

- Öncesinde performansı yüksek olan bir öğretmenin, düşük performans göstermesi durumunda kişisel veya özel bir problemden mi kaynaklandığı araştırılmalıdır. Öğretmene problemini çözmesi için yardımcı olunmalıdır.
- Düşük performansa kaynak ve zaman yetersizliğinin neden olup olmadığına bakılmalıdır. Öğretmene kaynak aktarımı yapılmalı, çalışması için gerekli zaman verilmelidir. Öğretmenin zamanı etkili kullanamadığı tespit edildiği durumlarda zaman yönetimi eğitimlerine katılması sağlanmalıdır.
- Plansız ve üst üste gelen işler öğretmenlerde dikkatin dağılmasına beraberinde performansın düşmesine neden olabilir. Faaliyetlerin planlı yapılması, toplantıların periyodik zamanlarda yapılması öğretmenlerdeki dikkat dağınıklığını azaltabilir.
- Yönetici performans problemlerine çözüm ararken, öğretmen gerekli ilgiyi göstermeli, anlayışlı olmalı ve adaletli davranmalıdır. Yöneticilerin cezalandırıcı değil, yapıcı ve geliştirici olmaları öğretmenlerin olumlu motivasyonunda oldukça etkilidir.

Düşük performansın düzeltilmesi için;

- Performans problemi objektif olarak belirlenmelidir.
- Problemin öğretmenin kişisel hayatı ve performansı üzerindeki etkisi tespit edilmelidir.
- Problemin nedenleri analiz edilmelidir.
- Hedeflenen performans standartları öğretmen ile birlikte belirlenmelidir.
- Problem çözümlerinde öğretmen ile birlikte fikir üretilmelidir.
- Çözüm için öğretmen ile birlikte faaliyet planı çıkarılmalıdır.

Eğitim sisteminin en önemli öğelerinden biri olan öğretmenlerin; ruh sağlığı, mesleğe adanmışlığı, bilgi ve beceri düzeyi, eğitim ve öğretim faaliyetlerini doğrudan veya dolaylı bir şekilde etkilemektedir. Bu nedenle öğretmenlerin, görevlerine ilişkin statü ve rolleri iyi belirlenmeli, okul ve öğrenci başarısının artırılmasında öğretmenin performansının ne kadar etkili olacağı göz önüne alınarak motive olmaları için gerekli koşullar sağlanmalıdır.

Öğretmenlerin değerlendirilmesi ise üzerinde durulması gereken önemli konulardan bir diğeridir. Çeşitli değerlendirme ölçülerinden en alışılmış olanı kıdeme dayalı başarıdır. Pek çok meslekte olduğu gibi eğitimde de, eski kuşak kıdemi, yeni kuşak yeterliliği savunur. Öğretmenlerin değerlendirilmesi değişik gruplar tarafından yapıldığı zaman, değişik sonuçlar çıkmaktadır. Okul yöneticileri öğretmenlerini, öğretmelik rollerine uyum dereceleri ile oranlı değerlendirirken; öğrenciler ise, öğretmenin kişiliğinden çok yöntemine, teknik yeterlilik ve tarafsızlıklarını değerlendirmede dikkate almaktadırlar. Yönetici ve öğrencilerin aynı öğretmeni farklı değerlendirmeleri, gözlem olanakları ve beklenti farkından kaynaklanmaktadır. Müfettişlerin öğretmen değerlendirmesinde verimden çok uyumu puanladıklarını gösteren araştırmalar vardır. Öğretmenin verimine ilişkin yapılan araştırmalar ise öğretmenin kişiliği ile verim derecesi arasında yüksek bir korelasyon göstermektedir. Otoriter kişilik ile öğretmenin verimi arasında olumsuz bir korelasyon bulunmuştur.⁽¹²⁴⁾

Öğretmenler okullarda karar sürecine de dahil edilmelidir. Çünkü eğitim ve öğretimle alınan kararların etki ve sonuçlarını birebir izleyebilecek, kontrol edebilecek, eksik yanları tespit edebilecek, geri bildirim sağlayabilecek unsurlar öğretmenlerdir. Ayrıca öğretmenler yöneticileri kendilerini meslekte mutlu ya da mutsuz kılan öğeler olarak görür ve ilişkilerini ona göre ayarlarlar. Okuldaki çalışma ortamının rahatlığı; ilişkilerin yapıcı ve yaratıcı olmasını, personelin moralinin yüksek olmasını, verimin artmasını sağlar.

2.2.2.1. Öğretmelerin Rolü

Genellikle sosyal rol, bireyden beklenen davranışlar toplamıdır. Statü ise bu rolün önemine verilen değerdir. Öğretmenin rolü, bir bakıma onun öğretmenlik anlayışına dayanır. Bu anlayış, zekâdan çok eğitim ve deneyimin ürünüdür. Öğretmenlerin davranışına okul içindeki ve okul dışındaki unsurlar ile olan ilişkiler yön verir. Öğretmenin rolünü etkileyen nedenlerden biri, öğretmenin beklentileridir. Öğretmenlerin yöneticiler, öğrenciler, ana - baba, çevre, toplum ve devletten olan beklentileri okulun sosyal havasının oluşumunda etkilidir.

⁽¹²⁴⁾ Bursalıoğlu, a.g.k., s.46

Öğretmenin rolü, çevre ve okuldaki rolleri olmak üzere iki grupta incelenebilir. Genellikle öğretmenin hem çevre kalkınması eylemlerine katılması, hem sosyolojik bir yabancı gibi yaşaması beklenir. Öğretmenin çevredeki diğer bireylerden farklı yaşaması, tarafsız davranması ve kutsal bir imaj olarak görülmesi isteklerinin sonucudur. Bu davranışları göstermezse çevresi ile senli benli olacağı ve etkisini kaybedeceği düşünülür. Öğretmenin okuldaki rollerine gelince; bunların içinde en önemlisi bilgi aktarımını sağlamaktır. Bu şekilde, öğrencilerinde toplumca değer verilen istendik değişikliği meydana getirir. Ayrıca, öğretmenin okulda disiplinlik, yargıçlık, sırdaşlık, arkadaşlık gibi rolleri vardır.⁽¹²⁵⁾

Öğretmenlerin rolleri eğitim sürecinin üç unsuru dikkate alınarak da ele alınabilir. Bu roller; 1- Öğretimle ilgili, 2- Yönetimle ilgili, 3- Rehberlik ve psikolojik danışma ile ilgili roller olarak sıralanmaktadır. Rehberlik ve psikolojik danışma ile ilgili öğretmenlerin rolleri arasında ise dinleyici rolü, kurumlara yönetici ve kabul edici rolü, insan potansiyelini geliştirici rolü, insan ilişkilerini geliştirici rolü ve rehberlik ve psikolojik danışma programını destekleyici rolü sayılabilir.⁽¹²⁶⁾ Öğretmen sadece bilgi kaynağı değil, aynı zamanda tutum ve davranış yansıtıcısı da olmalıdır. Öğretmenin okul ve sınıf içindeki çeşitli rollerinden bazıları da; yöneticilik, lider, gruba güven veren, soğukkanlı, risk alabilen örnek kişi ve iyi bir planlayıcı olabilmektir.

2.2.2.2. Öğretmenlerin Yetki, Görev ve Sorumlulukları

Yetkileri: Öğretmenlerin yetkileri, yasal düzenlemelerde net bir şekilde belirtilmemekle birlikte; öğretmenler yetkilerini; Milli Eğitim Bakanlığının atama esaslarından alırlar. Yetki, atandıkları branş ve yeterlilik düzeyleriyle belirlenir. Ayrıca öğretmenlerin yetki çerçevelerini, alabilecekleri görevlerde beceri kapsamı, katılmış oldukları kurslar, kişilik özellikleri, yönetici, diğer öğretmenler, öğrenciler, çalışan personel ve velilerle olan ilişkileri de etkilediği söylenebilir.

⁽¹²⁵⁾ Sarı, H., “Yasal Düzenlemeler Işığında Bir Öğretmenin Görev ve Sorumlulukları”, Sınıf Yönetimi (Ed. M. Gürsel, ve Diğerleri), Konya, 2004, s.395

⁽¹²⁶⁾ <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/150/yuksel.htm>, (17/05/2008)

Sınıf öğretmenleri, okuttukları sınıfı bir üst sınıfta da okutabilirler. Herhangi bir sınıfta üstün başarı gösteren öğretmenler, istekleri halinde aynı sınıfı okutmaya devam edebilirler. Özel bilgi beceri ve yetenek isteyen Beden Eğitimi, Müzik, Resim-İş ile Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersleri, yeter sayıda branş öğretmeni bulunmaması durumunda hizmet içi eğitim kurslarında yetiştirilen sınıf öğretmenleri tarafından okutulabilir. Hizmet içi eğitim, kurslarında yetiştirilen öğretmen bulunmaması durumunda, Beden Eğitimi, Müzik, Resim-İş ile Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersleri, bu alanlarda kendini yetiştirmiş olduğu okul yönetimince kabul edilen öğretmenler arasında karşılıklı değiştirilerek okutulabilir. Beden Eğitimi, Müzik, Resim-İş ile Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinden maaş karşılığı dersini dolduramayanlara branşlarındaki bu dersler, maaş karşılığı dersini dolduramayan diğer branş öğretmenlerine ise 4 üncü ve 5 inci sınıflarda branşları ile ilgili dersler verilebilir. ⁽¹²⁷⁾ Öğretmenlerin, kurum dışında başka görev alma, öğrencilerine özel dersler verme yetkileri yoktur. Ancak kendi okulları dışında başka kurumda görev alabilmeleri için mülki onayını almaları gerekir.

İlköğretim okullar Müdürlükleri tarafından açılan e-okul modülünde öğretmenlere bazı yetkiler verilmiştir. Her öğretmen kendi TC kimlik numarası ve okul idaresi tarafından kendilerine verilen şifre ile birlikte e-okul sistemine girebilmektedir. Sisteme giren öğretmen sadece dersine girdiği sınıfların öğrencilerini listeleyip işlem yapabilir. Ayrıca sınıf rehber öğretmen olduğu sınıfın öğrencileri ile ilgili bilgilerde güncelleme yetkisine sahiptir. Dersine girdiği ancak sınıf öğretmeni olmadığı diğer sınıfların öğrencilerinde ise sadece görme yetkisi bulunmaktadır. ⁽¹²⁸⁾ Öğretmenler, dersine girmekle görevli oldukları öğrencileri; yazılı, sözlü, performans ve ödevleriyle değerlendirme yetkisine sahiptirler.

Görev ve Sorumlulukları: “Öğretmenler kendilerine verilen görevleri Türk milli Eğitiminin amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak kanun, yönetmelik ve emirlerle esaslara göre yapmakla yükümlüdürler.” Öğretmeler okulun yönetim, eğitim, öğretim ve bu amaçla yapılan üretim çalışmalarında görevli ve bunların yerine getirilmesinden sorumludurlar.

⁽¹²⁷⁾ <http://www.dersimiz.com/eyazim>, (19/05/2008)

⁽¹²⁸⁾ http://kirikkale.meb.gov.tr/tumhaberler/ilsis/ogretmenler_grubu.pdf, (19/05/2008)

Öğretmeler bu görev ve sorumluluklarını okul idaresinin düzenleyeceği esaslar ve eğitim programları çerçevesinde, öğrencilere ilgi, beceri ve yetenekleri doğrultusunda ve toplumun insan gücü gereksinimi duyulan alanlarında bilgi, beceri ve davranışlar kazandıracak şekilde, bir bütünlük ve uyum içinde yerine getirmekle yükümlüdürler.⁽¹²⁹⁾

Bizim eğitim düzenimizde okul yöneticiliği henüz öğretmenlikten pek farklı bir statü olarak kabul edilmediğinden ve yöneticilik ile öğretmenlik görevleri birbirine karıştığından, birçok okul yöneticimiz, öğretmenlik ve yöneticilik rollerini birbirinden kesin olarak ayıramamaktadır. Bu karışıklık yöneticilerin yetkilerini kullanmada olumsuz sonuçlara neden olabilmektedir.⁽¹³⁰⁾

Öğretmenler, kendilerine verilen sınıfın veya şubenin derslerini, programda belirtilen esaslara göre planlamak, okutmak, bunlarla ilgili uygulama ve deneyleri yapmak, ders dışında okulun eğitim-öğretim ve yönetim işlerine etkin bir biçimde katılmak ve bu konularda kanun, yönetmelik ve emirlerde belirtilen görevleri yerine getirmekle yükümlüdürler.

“Türk Milli Eğitiminin amaç ve ilkeleri doğrultusunda;

- Öğrencileri, ilgi ve yeteneklerini geliştirerek onları hayata ve üst öğrenime hazırlamak,
- Öğrencilere, Atatürk ilke ve inkılaplarını benimsetme; Türkiye Cumhuriyeti Anayasası'na ve demokrasinin ilkelerine, insan hakları, çocuk hakları ve uluslar arası sözleşmelere uygun olarak haklarını kullanma, başkalarının haklarına saygı duyma, görevini yapma ve sorumluluk yüklenebilen birey olma bilincini kazandırmak,
- Öğrencilerin, milli ve evrensel kültür değerlerini tanımalarını, benimsemelerini, geliştirmelerini bu değerlere saygı duymalarını sağlamak,
- Öğrencileri, kendilerine, ailelerine, topluma ve çevreye olumlu katkılar yapan, kendisi, ailesi ve çevresi ile barışık, başkalarıyla iyi ilişkiler kuran, iş birliği içinde çalışan, hoşgörülü ve paylaşmayı bilen, dürüst, erdemli, iyi ve mutlu yurttaşlar olarak yetiştirmek,

⁽¹²⁹⁾ Sarı, a.g.k., s. 395

⁽¹³⁰⁾ Bursalıoğlu, a.g.k., s.47

- Öğrencilerin kendilerini geliştirmelerine, sosyal, kültürel, eğitsel, bilimsel, sportif ve sanatsal etkinliklerle millî kültürü benimsemelerine ve yaymalarına yardımcı olmak,
- Öğrencilere bireysel ve toplumsal sorunları tanıma ve bu sorunlara çözüm yolları arama alışkanlığı kazandırmak,
- Öğrencilere, toplumun bir üyesi olarak kişisel sağlığının yanı sıra ailesinin ve toplumun sağlığını korumak için gerekli bilgi ve beceri, sağlıklı beslenme ve yaşam tarzı konularında bilimsel geçerliliği olmayan bilgiler yerine, bilimsel bilgilerle karar verme alışkanlığını kazandırmak,
- Öğrencilerin becerilerini ve zihinsel çalışmalarını birleştirerek çok yönlü gelişmelerini sağlamak,
- Öğrencileri kendilerine güvenen, sistemli düşünebilen, girişimci, teknolojiyi etkili biçimde kullanabilen, planlı çalışma alışkanlığına sahip estetik duyguları ve yaratıcılıkları gelişmiş bireyler olarak yetiştirmek,
- Öğrencilerin ilgi alanlarının ve kişilik özelliklerinin ortaya çıkmasını sağlamak, meslekleri tanıtmak ve seçeceği mesleğe uygun okul ve kurumlara yönlendirmek,
- Öğrencileri derslerde uygulanacak öğretim yöntem ve teknikleriyle sosyal, kültürel ve eğitsel etkinliklerle kendilerini geliştirmelerine yardımcı olmak,
- Öğrencileri ailesine ve topluma karşı sorumluluk duyabilen, üretken, verimli, ülkenin ekonomik ve sosyal kalkınmasına katkıda bulunabilen bireyler olarak yetiştirmek,
- Doğayı tanıma, sevme ve koruma, insanın doğaya etkilerinin neler olabileceğine ve bunların sonuçlarının kendisini de etkileyebileceğine ve bir doğa dostu olarak çevreyi her durumda koruma bilincini kazandırmak,
- Öğrencilere bilgi yüklemek yerine, bilgiye ulaşma ve bilgiyi kullanma yöntem ve tekniklerini öğretmek,
- Öğrencileri bilimsel düşünme, araştırma ve çalışma becerilerine yönlendirmek, öğrencilerin kişisel ve toplumsal araç-gereci, kaynakları ve zamanı verimli kullanmalarını, okuma zevk ve alışkanlığı kazanmalarını sağlamak,
- İlköğretim kurumlarının amaçları doğrultusunda öğrencileri eğitmek öğretmenin temel görevidir.”⁽¹³¹⁾

⁽¹³¹⁾ http://www.ilkokuma.com/Ogretmen_El_Kitabi.htm,(18/05/2008)

Maddeler genel olarak bakıldığında öğretmenlerin görev ve sorumlulukları şöyle özetlenebilir. Öncelikle bir öğretmenin görev ve sorumluluğu; bağlı bulunduğu Türk Eğitim sistemini öğrenmek, eğitimle ilgili yenilikleri takip etmek, tüm çocukların eğitim olanaklarından etkin bir şekilde yararlanmalarını sağlamak, öğrencileri ve velileri yönlendirmek, öğrencilerin eğitiminde yarar gördüğü hususları belirlemek ve sonuçları ilgili üst makamlara bildirmek, Türk Eğitim Sistemi, okulun vizyonu-misyonu ve öğrencilerin gelişimleri hakkında velileri aydınlatmaktır. Öğretmenler sosyal becerileri oluşturan değişkenlere sahip olmalıdır. Örneğin; öğretmen kendini ifade edebilen, sınıfı kontrol edebilen, duyarlı, öğrencileriyle iyi iletişim kurabilen, öğrencilerini motive edebilen, yönlendirebilen düzeyde olmalıdır. İyi bir öğretmen, öğrencilere sadece bilgi aktarımı yapmakla sınırlı kalmayıp, onlara bilgiye ulaşma ve kullanma becerisini kazandırmalıdır. Öğrencileri ezberci sistemden kurtarmalı araştıran, öğrenen, öğrendiği bilgiyi kullanabilen bireyler olarak yetiştirmelidir. Öğretmenler topluma örnek olduklarının bilincinde olarak, mesleki bilgi, tutum davranış ve yaşantılarını saygın bir çerçevede tutmalıdırlar.

Gürsel ve Çetin eserlerinde öğretmenlerin formal (mevzuata tamamının bağlı) görevlerinin yanında informal (uygulamada kendiliğinden gelen ve mevzuata aykırılık içermeyen) bazı görevlerinin bulunduğunu ifade ederler ve uygulamasıyla açıklarlar. Bu görevleri aynı kaynaktan yararlanarak şu şekilde özetlemek mümkündür:

- Kendilerine verilen dersleri yürüterek bunlara ait araştırma, uygulama ve deneyleri yapmak, öğrencilerine göstermek,
- Derslere hazırlıklı girmek, ders işlenişinde konuya uygun öğretim metotlarını kullanmak,
- Her derste öğrenci yoklamasını yapmak, idareyi bilgilendirmek,
- Kendilerine verilen eğitim-öğretim ve yönetim görevlerini yapmak,
- Öğretmeler kurulu, zümre ve sınıf öğretmenleri toplantılarına katılmak,
- Okulun yönetim işlerine yardımcı olmak
- Görevlendirildiği komisyon, eğitici kol ve sınıfının rehberlik çalışmalarına, milli bayramlara katılmak ve verilecek görevleri yapmak,
- Konulara ilişkin kullanılacak araç gereç teminini yapmak,
- Haftada bir gün okul nöbetini tutmak,

- Her öğretim yılı başında okutacakları derslerle ilgili birer “yıllık ders planı” hazırlamaktır. ⁽¹³²⁾

Öğretmenlerin okuldaki görev ve sorumluluk alanları özetle; atanma ve yeterlilik esasları dahilinde okul yönetimince kendilerine verilen dersleri okutmak, derslerine branş öğretmeni giren sınıf öğretmenleri, bu ders saatlerinde okul yönetimince verilen görevleri yapmak, yazılı emirleri okuyup gereğini yapmak, göreve geç gelme veya gelememe durumlarında mazeret bildirmek, izin alma durumlarında, izin yönetmeliğini esas almak toplantılara katılmak, okul araç gereçlerini gerektiği yerde kullanabilmek ve korumak, nöbet tutmak, öğrencileri yazılı ve sözlü sınavlar yapmak ve sonuçları öğrencilere bildirmektir.

Öğretmenlerin, yasal yönden birçok görev ve sorumlukları kadar insani ve etik değerler açısından da yasal düzenlemelerde belirtilmemiş de olsa birçok görev ve sorumlulukları olduğu görülmektedir. Bir öğretmenin yasal görevinin ne olduğu ile ilgili yasal düzenlemelerde bir ayrıntı, derinlik ve zengin bir tanımlamanın olmadığı da görülebilir. Etik ve kültürel açıdan görev boyut ve sınırlarının nerede başlayıp bittiğini de bir öğretmen anlamalı ve gerektiği gibi anlamalıdır. İyi bir öğretmenin doğal olarak görev ve sorumlulukları saymakla bitmez ancak sınırları kültürel, etik, yasal değerlere bakıldığında çizilebilmekte ve neyin yapılmalı, neyin yapılmamalı olduğu anlaşılmaktadır. ⁽¹³³⁾

2.2.2.3. İyi Bir Öğretmenin Sahip Olması Gereken Yeterlilikler

Öğretmen bir toplumun geleceği olan, ülkeyi daha ileri noktalara götürecek olan bireyleri yetiştiren, çocukları hayata hazırlayan kişidir. Öğretmene toplumun şekillenmesinde, geleceğin oluşturulmasında önemli görevler düşmektedir. Bu önemli görev öğretmenin daha yeterli ve birçok niteliğe sahip olmasını gerekli kılmaktadır. ⁽¹³⁴⁾ Öncelikle çağdaş bir öğretmen; günümüz ihtiyaçlarına cevap verebilecek, öğrencileri geleceğe hazırlayabilecek yeterlikte olmalıdır.

⁽¹³²⁾ Gürsel, a.g.k., s.78

⁽¹³³⁾ Sarı, a.g.k., 415

⁽¹³⁴⁾ Ayhan ,F., Eğitim Örgütlerinde Öğretmenlerin İş Tatmini İle Okul yönetimi Lider Davranış Biçimleri Arasındaki İlişkiler (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, 2006,s.72

İyi bir öğretmenin sahip olması gereken yeterlilikleri şöyle özetleyebiliriz; bir öğretmen sınıf problemlerine yol açacak sözel ve sözel olmayan davranışların farkında olur. Sınıfta bireyler arasında neler olup bittiğini de anlar. Duygulara önem verir, öğrencileri önemser ve bunu da hareketleriyle ve sözleriyle gösterir. Öğrencileri olumlu yorumlarla destekler, öğrenme eyleminin içine girmeleri için onları motive eder. Zaman zaman espri de yapmalı ancak öğrencinin rencide olmamasına dikkat etmelidir.⁽¹³⁵⁾ Yeterli bir öğretmen, konu alanına hâkim olmalı, konuyu günlük hayatla ilişkilendirerek alanındaki gelişmeleri yakından izleyebilmelidir.

Öğretimi planlama boyutunda, ders etkinliklerini nasıl planlayacağını bilmeli, planlama aşamasında diğer öğretmenlerle işbirliği yapmalı, deneyimli ve başarılı öğretmenlerden destek almalıdır. İyi bir öğretmen öğretim hedef davranışlarını saptayabilmeli ve uygun öğretim yöntemlerini belirleyebilmelidir.⁽¹³⁶⁾ Öğretmen, öğrencilerinin kişilik özelliklerini aile yapılarını bilmeli, öğrencilerinde anlamlı, kalıcı öğrenmeyi sağlamalı, onları düşünme ve araştırmaya sevk etmelidir. İyi bir öğretmen, eğitimi öğrenci merkezli kılabilmesi, öğrencilerin bilgi, tutum ve becerilerini uygun ölçme-değerlendirme teknikleriyle değerlendirebilmelidir. Değerlendirme sonuçlarını öğrenci, veli ve diğer öğretmenlerle paylaşabilmeli, öğrenci başarısını takdir etmelidir.

Yeterli bir öğretmen; öğreteceği konunun özelliklerine göre öğretim yöntem ve tekniklerini kullanabilmeli, bilgi iletişim teknolojilerinden yararlanabilmeli, gerekli araç gereç kullanımında yetkin olmalıdır. Sınıf içi etkinliklerinde öğrencileriyle sağlıklı iletişim kurabilmeli, sınıf ortamını öğrencilerin ve konuların özelliklerine uygun hale getirebilmeli, öğrencilerin derse aktif katılımını sağlamalıdır. Aynı zamanda iyi bir öğretmen; sorumluluklarını ve özlük haklarını, mesleği ile ilgili kanun, yönetmelik ve tüzükleri bilir, mesleği ile ilgili etkinliklere katılır, gelişmeleri yakından takip eder, çevreden haberdar olur, okuldaki sosyal faaliyetler katılır, kültürel ve sportif etkinliklerin hazırlanmasında etkin rol oynar, okul ile diğer kurumlar arasında koordinasyonu sağlar, karşılaşılan aksaklıklarda çözüm önerileri sunar ve uygular.

⁽¹³⁵⁾ Sarı, a.g.k., 413

⁽¹³⁶⁾ Ayhan, a.g.t., s.73

İyi bir öğretmen, Atatürk ilke ve inkılâplarını benimsemiş, laik, demokratik, ayrıca devletine, milletine, dinine, örf ve adetlerine bağlı olmalıdır. Öğretmen mesleki saygınlığını korumalı, çevresindekileri etkileyebilmeli, çözümsel yaklaşımlarda bulunabilmeli, yönlendirip ikna edebilmelidir. İyi bir öğretmen yaşamıyla çevresine örnek olabilmelidir.

2.2.3. Eğitimci Olmayan Personel

Okullarda, yöneticiler ve öğretmenlerin dışında kalan ve okulda çalışan memur, hizmetli ve diğer çalışanlar eğitimci olmayan personel olarak kabul edilmektedir. Bunların da okul kültürü üzerinde etkileri vardır.⁽¹³⁷⁾ Eğitimci olmayan personelin tutum ve davranışlarının okul içindeki ve dışındaki öğeler üzerinde olumlu yahut olumsuz etkileri görülebilmektedir. Bu nedenle öğrenci üzerinde ve dolayısıyla eğitimin niteliği üzerinde de dolaylı olarak büyük etkisi bulunan bu personelin çok dikkatli olarak seçilmesi ve okul kültürünü benimsemeleri sağlanmalıdır.⁽¹³⁸⁾ Örneğin, okulda çalışan bir hizmetlinin, velilere öğrencilere yaklaşımı kaba kırıncı olması ya da davranış ve konuşmasıyla olumsuz tepki çekmesi okul-veli ilişkileri ve öğrencilerin kötü örneği karşılarında görmeleri bakımından oldukça etkilidir. Okulda bulunan eğitimci olmayan personelde ki olumsuzluklar öğretmenler ve öğretmenlerle yöneticiler arasında çatışmalara neden olabilir. Eğitimci olmayan personel seçiminde sağlık kontrollerinin yapılması gereklidir. Sağlık raporu istenmeli, periyodik muayeneleri yöneticilerce takip edilmelidir. Bu personelin seçimi kadar yetiştirilmesine önem verilmeli, hizmet içi eğitim programlarına katılımı sağlanmalıdır.

2.2.4. Öğrenciler

Öğrenci, eğitimin var oluşu nedenidir. Öğrencilerin okul yönetimi ve yönetimi etkileyen diğer öğeler üzerinde büyük oranda belirleyici rol oynadığı söylenebilir.⁽¹³⁹⁾ Öğrencilerin sürekli gelişimini temin etmek için onların yönlendirilmesi ve bilgilendirilmesi gerekir. Burada öğretmenlerin etkin bir rol oynaması beklenir. Öğrenciler de kendileri, okulu ve toplumu için sürekli öğrenme ve gelişme fırsatlarını araştırmalıdır. Öğretmen öğrenciyi ne kadar iyi tanır ve anlarsa, onun problemlerini çözmesine o kadar yardımcı olur, öğrenci üzerindeki etkisi artar. Bunun için eğitim-öğretim etkinlikleri öğrenci merkeze alınarak çeşitli araç-gereçlerle gerçekleştirilmelidir.

Sadece söze dayanan metot ve tekniklerle yeterli öğrenme gerçekleştirilemez. Bu nedenle öğrenme ortamları araç-gereçlerle desteklenmelidir.

Eğitim araç-gereçleri öğrencilerin somut denemeler yapmalarına imkân hazırlarken, onları motive ederek öğrenmeye zevkli ve çekici bir görünüm kazandırmaktadır. ⁽¹⁴⁰⁾ Eğitim ortamları öğrencileri araştırmaya sevk edecek şekilde düzenlenmeli ve öğrenciye sorumluluk verilmelidir. Öğrencilerde öğrenme arzusu uyandırılmalı, bunun için en ufak başarılar dahi takdir edilmelidir.

Öğrenci okulda sadece çeşitli bilgi ve beceri değil, değerler, görüşler ve davranışlar öğrenir ve bunlar öğrencinin kişiliği, bilgi ve becerileri üzerinde oldukça etkilidir. Öğrenciler davranış kalıplarından birçoğunu okul öncesinde aile içinde kazanır. Bu alışkanlıklardan kötü olanların okul tarafından giderilmesi çok zordur. Sosyal yaşantı ile kişilik yapısının sağlanması çocuğun çevresindeki etkileşimi ile gerçekleşir. Bu durum, çocuğun okulda verileden daha güçlü bazı davranış kalıpları ve alışkanlıkları kazanmasına neden olur. Okul bunlardan iyi olanları pekiştirmek kötü olanları gidermek zorundadır. Öğrencinin okula uyumu ve okuldaki başarısı ile okuldaki rolünü ve kendini anlatması arasında sıkı bir ilişki vardır. Rol – beklenti dengesi bu ilişkinin bir sonucudur. Öğrencinin kendini ve yeteneklerini tanıması ile öğrenme başarısı birbirine bağlı bulunmaktadır. Okulun öğrenciyi sosyalleştirme görevi toplum ve çağlara göre değişiklik gösterebilir. Fakat öğrencinin, öğretmen ile olan ilişkileri sonucunda bazı bilgi ve becerileri öğrenmesi her toplumda kabul edilmiş bir gerçektir. ⁽¹⁴¹⁾

2.2.5. Veliler

Veliler ve aileler, öğrencilerin mevcut zekâlarının gelişim fırsatını en üst düzeye çıkarmaya yardımcı olmak için, doğum öncesi ve doğum sonrası gereken psikolojik ve sosyolojik desteği sağlayan birer tedarikçi ve okulun toplam çabalarının müşterileridirler.

⁽¹³⁷⁾ Bursalıoğlu, a.g.k., s.47

⁽¹³⁸⁾ <http://nevsehir.meb.gov.tr/default.asp?say>, (20/05/2008)

⁽¹³⁹⁾ Başaran, a.g.k., s.116

⁽¹⁴⁰⁾ Gülşen, C., “Eğitimde Oyunun Yeri”, Anahtar Dergisi .S.18, Ankara, 1997, s.18

⁽¹⁴¹⁾ Bursalıoğlu, a.g.k., s.49

Velilerin, öğrenme süreçlerinin her aşamasında okul ile etkili bir iletişim ve işbirliği içerisinde takım çalışması yapılarak, öğrenmenin bir süreç olduğu düşüncesinden hareketle öğrenme ortamlarında kaliteyi yerleştirmede okula yardımcı olmaları gerekir. Böyle bir yardımın sağlanmasında okul yönetimine, öğretmene ve dolayısıyla okula çok büyük görevler düşmektedir.

Velilerin ve ailelerin okulu “benim okulum” olarak benimseyebilmesi için okulların öğrenme arzusu geliştiren, çevreyi yönlendiren, paydaşların gurur duyabilecekleri birer lokomotif görevi icra eden kurumlar haline gelmesi gerekir. Bunun için de okulların okul müfredat programları adı altında bölük-pörçük veri kısıntılarını içeren bir sistem olma rolünden uzaklaşması gereklidir.⁽¹⁴²⁾ Veliler genellikle öğretmen hakkında iyi niyetler besler ve bu bakımdan, samimiyetle karşılanmaya değer. Veliler, çocukları gibi geçmiş oldukları yaşantıların ürünüdür. Öğretmen, velileri iyi tanırsa çocukların yapacağı davranışları tarafsız bir gözle değerlendirebilir. Öğretmen ve velilerin çocuklardan beklentileri genellikle farklıdır ve buda aralarında çatışmaya neden olabilir.

Velilerin öğretmenenden, öğretmenin velilerden beklediği davranışlar toplum ve kültüre göre değişir. Veliler, öğretmenin sabırlı, anlayışlı, duyarlı ve adil oluşu ilk sırada gelen beklentileridir. Öğretmenin velilerden beklentileri ise, dürüstlük, hoşgörü ve işbirliği çabasıdır. Velilerin okul yönetiminden beklediği davranışların başında ise, iyi ilişkilerin kurulması ve sürdürülmesi gelmektedir.⁽¹⁴³⁾

3. EĞİTİM ÖRGÜTLERİNDE ÇATIŞMA

3.1. Öğretmenler ve Çatışma Türleri

Hammaddesi insan olan eğitim örgütlerinde çatışmanın olmaması düşünülemez. Burada önemli olan çatışmanın olmaması değil, yıkıcı düzeye gelmemesidir. Eğitim örgütlerinin en önemli ve en büyük alt sistemi okullardır. Değişik yapıda iş görenlerden oluşan okullarda insanlar arası iletişim ve etkileşim sonucu, diğer örgütlerden daha fazla çatışma yaşanması olasıdır.

⁽¹⁴²⁾ <http://nevsehir.meb.gov.tr/default.asp?say>,(20/05/2008)

⁽¹⁴³⁾ Bursalıoğlu, a.g.k., s.53

Okul yönetimi ile okulun içindeki diğer ögeler arasındaki çatışmalar, örgütün amaçları ile üyelerinin gereksemeleri arasındaki ayrılıklara 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. Bu çatışmalara karışan öğretmenler arasında, parlak zekâlı ve fikirli kimseler de bulunabilir. Fakat bürokratik ortam böylelerini değil, yapıya ve üyelerine uyan orta çapta kimseleri üstün tutar.⁽¹⁴⁴⁾

“Okul yöneticilerinin okullarda ortaya çıkan çatışmaları yok etmek, görmezlikten gelmek ve çatışmanın hiç var olmadığını kabul etmek yerine, onu yapıcı bir hareket kaynağı olarak görmeleri gerekir.”⁽¹⁴⁵⁾ Eğitim sistemi, bireylerde olumlu davranış değişikliğine yol açarak, bireyleri topluma uyumlu ve yararlı olabilmeleri için hayata hazırlar. Ülke ekonomisi ve kalkınmasında gerekli olan nitelikli bireylerin yetiştirilmesi eğitim ile sağlanır. Toplumsal kültürü yaşatma, aktarma ve zenginleştirmek de eğitimin işlevleri arasında sayılabilir. Bu nedenlerden dolayı eğitim sistemi, toplumun varlığının sürmesi için gerekli sosyal bir sistemdir. Eğitim sistemlerinin amacına ulaşabilmesi, bu sistemin temel parçası olan okulların verimli ve etkili çalışabilmesine bağlıdır.

Eğitimin insan gücü kaynaklarından biri olan öğretmenler, öğrencilerini çağdaş ve bilimsel bir anlayışla yetiştirmek; okuldaki eğitim, öğretim ve üretimi daha etkili kılmak, okul ve çevre arasında verimli ilişkiler kurmak için her fırsattan yararlanarak, davranışları ile öğrencilerine ve çevreye de iyi model olarak sistemin amacına ulaşmasında önemli bir kaynaktır.⁽¹⁴⁶⁾ Okullar da yaşanabilecek çatışmaların öğretmenler üzerindeki olumlu olumsuz etkileri, eğitim sisteminin amaca ulaşmasında oldukça önemlidir.

Okullarda yöneticilerle öğretmenler arasındaki fark ne kadar çok ise, çatışma oranı da o derece artar. Yöneticinin amacı, öğrencilerin sosyal faaliyetlerde görev alıp törenlere katılması, okulun adını bu yönde duyurması; öğretmenin amacı, öğrencilerin Anadolu-fen

⁽¹⁴³⁾ Bursalıoğlu, a.g.k., s.53

⁽¹⁴⁴⁾ Bursalıoğlu, Z., Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış, Ankara, 1982, s. 228; Whyte, H.W., The Organization Man, New York, 1956, s.143 'ten alıntı.

⁽¹⁴⁵⁾ Bayrak, C., “Örgütlerde Çatışma Üzerine Düşünceler”, Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Dergisi, C.6, S.1, Eskişehir, 1996, ss.17-27

⁽¹⁴⁶⁾ Sarı, a.g.k., s.395

lisesi sınavlarına en iyi şekilde hazırlanıp başarılı olmaları ise, bu durumda amaç farklılığından kaynaklanan bir çatışma yaşanabilir. Okulda eğitim ve öğretim etkinliklerinin daha verimli yürütülebilmesi için yönetici, öğrencilerin daha disiplinli olmaları gerektiğini; öğretmen ise, öğrencilerin rahat davranmalarının gerektiğini düşündüklerinde, amaç farklılığından dolayı bir çatışmanın çıkması doğaldır. Yine öğretmenlerin daha yumuşak denetimi benimserken yöneticilerin sıkı denetim modelini benimsemeleri amaç ve değer farklılıklarından kaynaklanan çatışma nedeni olabilir.

Toplumdaki baskı grupları, okulu kendi istekleri doğrultusuna yöneltebilmek için, okulun amaçlarını ve çalışma yöntemlerini değiştirmeyi hedef alır ve bu bakımdan okul yöneticilerine olumsuz etki yaparlar.⁽¹⁴⁷⁾ Okullarda öğretmenlerin sıklıkla yaşadığı çatışma türlerinden bazıları ise şu şekilde özetlenebilir. İlköğretim okullarında, ikinci kademedeki boş geçen dersler, sınıf öğretmenleriyle doldurulmaya çalışılmaktadır. . Bu durumda sınıf öğretmeni olan birey, rol çatışmasına girmektedir. Branş dışı atanan öğretmenler ise, atandıkları alanın eğitimini görmediklerinden dolayı, görevlerini tam yapamamaları, rol çatışması yaşamalarına neden olmaktadır.⁽¹⁴⁸⁾

Kurumlaşmış çatışmanın tipik örneği de, okul müdürleri ile öğretmenler arasında yaşanan ast-üst ilişkisi tarzında olan çatışmalardır. Okul müdürü; öğretmenin hangi davranışından, görev yetersizliğinden dolayı soruşturma açabileceğini ve soruşturma sonunda ne tür ceza verebileceğini bilir. Öğretimde uygunsuz durumlarında ne tür ceza alabileceğini, nasıl şikâyetle bulunabileceğini önceden belirlenmiş yasal hükümlerden öğrenebilir.

Okullarda iletişim kopukluğunun olması nedeniyle bilgi akışındaki gecikme ve mesajın yanlış anlaşılması gibi durumlarda da çatışma yaşanabilir. Öğrencilerle kurulan ilişkilerde bazı iletişim engelleri görülmektedir. Sınıflarda öğretmenlerin karşılaştığı iletişim engellerini Ergin beş grupta incelemektedir:⁽¹⁴⁹⁾

“1.Öğretmen ve /veya öğrenciden kaynaklanan faktörler

⁽¹⁴⁷⁾ Ural, A., “Okul Yönetimi Açısından Okulda Baskı Grupları ve Çatışma”, Çağdaş Eğitim Dergisi, S.240, Ankara, 1998, s.38

⁽¹⁴⁸⁾ Demirci, a.g.t., s.31.

⁽¹⁴⁹⁾ Ergin, A., Öğretim teknolojisi İletişim, Ankara, 1995, ss.223-224

- a. İletişimde görme amacını tam olarak algılayamaması
- b. Bedensel ya da psikolojik bir özre sahip olması
- c. Barınma ve beslenme ihtiyaçlarının yeterince karşılanamaması
- d. Birbirine güvenmeme
- e. Güvenli bir gelecek garantisinin bulunmaması
- f. sevmeye/sevilmeye

2. Öğretmenden kaynaklanan faktörler

- a. Öğrencilerin iyi tanınmaması
- b. Alanında yeterli bilgi birikimine sahip olmaması
- c. Öğrenciler tarafından inanılır, güvenilir ve çekici bulunmaması
- d. Derse hazırlıksız girmesi
- e. Mesajlarını, öteki öğretim ortamlarına ve gerekli örneklere yer vermeden bol bol sözcük kullanarak sürekli anlatıma dayalı biçimde sunmaya kalkışması
- f. Sözcükleri seçerken öğrencilerin eski yaşantılarını dikkate almaması

3. Alıcı olarak öğrenciden kaynaklanan faktörler

- a. Sınıfta bulunma amacının farkında olmaması
- b. Hayal kurarak kendisini bilerek dersin dışına itmesi
- c. İşlenen konularda bir fayda ve zenginlik görmemesi
- d. Öğretmenin mesajlarına tepkiler verme sorumluluğundan kaçması

4. Sınıf ortamından kaynaklanan faktörler

- a. Oturma düzeni ve yerlerinin rahatsızlık vermesi
- b. Ortamın havası, rutubetli, ışsız, soğuk, ya da aşırı sıcak olması

5. Araç-gereçlerden kaynaklanan faktörler

- a. öğrenci düzeyine uygun olmaması
- b. Görüntüyü ve/veya sesi iyi vermemesi
- c. Kullanılmayacak kadar bozuk olması
- d. Yeterli sayıda ya da hiç bulunmaması”

Sınıflarda öğretmenlerin karşılaştığı iletişim engellerinin kaldırılması veya en aza indirilmesi ile öğretmen motivasyonunun ve öğrenci başarısının artacağı düşünülmektedir. Ayrıca, müfettişlerin kontrol ve raporlamaya dayalı teftiş sürdürmeleri, rehberlik ve geliştirmeye yeterli derecede önem vermemeleri, öğretmenlerin denetime bakış açılarını olumsuz yönde etkilediği söylenebilir. Müfettiş ve yöneticilerin, eğitim düzeyleri, öğretmenlerin eğitim düzeyleriyle hemen hemen eşdeğer olması öğretmenlerin denetime karşı olumsuz tutum sergilemelerinin bir başka nedeni olarak karşımıza çıkmaktadır.

Okullarda yöneticiler, başarılı öğretmenleri teşekkür, takdir ve aylıkla ödüllendirme tekliflerini bir üst makama bildirirler. Bu tekliflere istinaden bu öğretmenler ödüllendirilir. Bu durum, diğer öğretmenler arasında huzursuzluğa neden olmaktadır. Çünkü öğretmenler, yöneticilerin objektif değerlendirme yapmadıklarını duygusal hareket ettiklerini düşünürler. Yaşlı ve kıdemli bir öğretmene, genç okul müdürünün emretmesi sonucunda çatışma çıkabilir. Okullarda bazı branşlar arasında veya branş ile sınıf öğretmenleri arasında da statülerini farklı kabul ettiklerinden dolayı çatışma yaşanabilir.

3.2. İlgili Araştırmalar

Literatür incelendiğinde eğitim örgütlerinde konuyla ilgili yapılan araştırmalar aşağıda özetlenmiştir:

Arzhangî araştırmasında, ilkokul yöneticileri ile öğretmenleri arasında ilişki bozukluğu yaratan konuların saptanması amaçlamıştır. Araştırmanın bulgularına göre, eğitim programları işlerinde; genel hizmetler alanında, yöneticilerle öğretmenler arasında önemli bir ilişki bozukluğu yoktur. İşgören hizmetleri alanında yöneticilerle öğretmenler arasında; öğretmenlerin sicil ve özlük işlerinin yapılmasında, hizmet içi eğitime öğretmen seçmede orta derecede ilişki bozukluğu görülmektedir. Bütçe işlerinde de yöneticilerle öğretmenler arasında önemli ilişki bozukluğu yoktur.⁽¹⁵⁰⁾

⁽¹⁵⁰⁾Arzhangî, R., İlkokullarda Yönetmenlerle Öğretmenler Arasında İlişki Bozukluğu Yaratan Konular, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara, 1994, s.ii

Gümüşeli araştırmasında, öğretmen algılarına göre okul müdürleri ile öğretmenler arasında çıkan çatışmaları ve bu çatışmaları yönetme biçimlerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma sonuçlarından bazıları şunlardır: Öğretmenler, kendileri ile aralarında çıkan çatışmaları yönetmede okul müdürlerinin tümleştirme ve uzlaştırma stillerini çoğunlukla, ödün verme ve kaçınma stillerini ara sıra, hükmetme stilini ise az derecede kullandıklarını algılamıştır. Okul türü, çevresi, büyüklüğü, mezun olunan okul, cinsiyet, yaş, meslek kıdemi, okuldaki kıdem gibi değişkenler, müdürlerin kullandıkları çatışma yönetim stili derecelerine ilişkin algılarında anlamlı bir farklılık yaratmamıştır. Buna karşın yönetim konusunda düzenlenen hizmet içi eğitimlere katılma sayısı değişkenine göre yapılan gruplandırmada, müdürlerin hükmetme stilini kullanma derecelerine ilişkin algıları arasında anlamlı farklılıklar ortaya çıkmıştır. Her iki denek grubunun sorulara verdiği cevaplar genel olarak karşılaştırıldığında, müdür ve öğretmen çatışmalarında kullanılan çatışma yönetimi stili derecelerine ilişkin olarak grupların algıları arasında tümleştirme, kaçınma ve ödün verme stillerinde anlamlı farklılıklar olduğu görölmüştür. ⁽¹⁵¹⁾

Korkmaz, araştırmasında, orta öğretim kurumlarında görev yapan müdür ve müdür yardımcıları ile öğretmenlerin politik uygulama ve tutumları, bürokratik nitelikleri, mesleki nitelik ve kişilik değerleri, bireysel davranış etkenleri ve iletişim bozukluklarının çatışmalara etkisini araştırmıştır. Araştırma sonucuna göre, genel liselerde görev yapan yönetici ve öğretmenler, kendilerinin sahip olacağı politik uygulama ve tutumların, bürokratik niteliklerin, mesleki nitelik ve kişilik değerlerinin, bireysel davranış etkenlerinin ve iletişim bozukluklarının okullarında çatışma yaratan sebepler olabileceği görüşündedirler. ⁽¹⁵²⁾

Yiğit araştırmasında, ilköğretim okullarında yönetici ve öğretmenlerin hangi nedenlerle çatışmaya düştüklerini ve ne düzeyde uzlaştıklarını bulmayı amaçlamıştır. Araştırma sonuçlarına göre, okul yöneticileriyle öğretmenler arasında, okul temizlik işleri konusunda orta düzeyde çatışma olduğu; eğitim araç gereç yetersizliği, okul kütüphanesinin yetersizliği, boş geçen derslerin doldurulması, rehberlik hizmetleri, lavaboların yetersizliği, çevrenin korunması, öğrenme güçlüğü olan öğrenciler, araç gereç

⁽¹⁵¹⁾Gümüşeli, A. İ., İzmir İli Ortaöğretim Okulları Yöneticilerinin Çatışmayı Yönetme Biçimleri, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Yayınlanmamış Doktora Tezi), 1994, Ankara, s.22

⁽¹⁵²⁾Korkmaz, M., Örgütlerde Çatışma ve Nedenleri, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Ankara, 1994, s.15

donanımı satın alma, tuvaletlerin yetersizliği, dersliklerin yetersizliği, öğretmenlere soruşturma açılması, dersliklerin donatılması konularında az düzeyde çatışma bulunmuştur. Harcamalardaki dengesizlikler, sicil ve özlük işleri, hizmet içi eğitime öğretmen seçimi, mazeret izni, öğrenci sağlık işleri, ısıtma, koridorun darlığı, derslik seçimi, derslik boyası konularında ise çok az düzeyde çatışma bulunmuştur.⁽¹⁵³⁾

Demirbolat araştırmasında, ilköğretim okullarında okul yöneticileriyle öğretmenler, öğretmenlerle öğretmenler arasında örgütsel çatışmaya neden olabilecek durumların çatışma yaratma derecesini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmadan çıkan sonuçlara bakıldığında yöneticiler ve öğretmenler arasında örgütsel çatışma, yönetim süreçleri boyutunda karara katılma, denetleme ve değerlendirme konularında yoğunlaşırken; insan ilişkileri boyutunda saygı güven, önyargı, iletişim, dedikodu, politik görüş, tutumların yansıtılmaması ve gruplama konularında yoğunlaştığı görülmektedir. Öğretmenler arasında çatışmanın dedikodu, kademeler arası görev dağılımı, kademeler arası uyum ve kademeler arası statü farklılıklarında yoğunlaştığı, yöneticilerin özellikle kendi davranışlarından kaynaklanan çatışma durumlarının çatışma yaratma derecelerini, öğretmenlere oranla daha düşük düzeylerde algıladıkları, bir anlamda yöneticilerin kendilerinden kaynaklanan çatışma durumları karşısında nesnel olmadıkları görülmüştür. Yöneticiler öğretmenlerin kendi aralarında yaşadıkları çatışma durumlarının çatışma yaratma derecesi konusunda öğretmenlerle benzer algılama düzeylerine sahip olmadıkları saptanmış, elde edilen bulgular doğrultusunda önerilerde bulunulmuştur.⁽¹⁵⁴⁾

Ural araştırmasında, ilköğretim okullarında görev yapan yöneticilerin, öğretmenler ile aralarındaki çatışmaları yönetmede; problem çözme, kaçınma, ödün verme, uzlaşma ve hükmetme yöntemlerini kullanma derecelerini ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. Araştırmanın sonuçlarından bazıları şunlardır: İlköğretim okulu yöneticilerinin öğretmenlerle aralarındaki çatışmaları yönetmede problem çözme ve uzlaşma yöntemlerini her zaman, kaçınma yöntemini genellikle ve ara sıra, ödün verme yöntemini ara sıra kullandıkları; hükmetme yöntemini ise hiçbir zaman kullanmadıklarını belirtmişlerdir.

⁽¹⁵³⁾Yiğit, A., İlköğretim Okullarında Yöneticilerle Öğretmenler Arasında örgütsel Çatışma Kaynakları, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, 1996, s.i

⁽¹⁵⁴⁾Demirbolat, A., İlköğretim Okullarında Çatışmaya Neden Olabilecek Durumların Çatışma Yaratma Dereceleri Hakkında Yönetici ve Öğretmen Görüşleri (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, 1997, s.ii

Birinci kademe öğretmenleri, yöneticilerinin çatışmaları yönetmede problem çözme yöntemini her zaman; kaçınma, ödün verme ve uzlaşma yöntemlerini genellikle; hükmetme yöntemini ise ara sıra kullandıkları görüşündedirler. İkinci kademe öğretmenleri ise yöneticilerinin çatışmaları yönetmede; problem çözme, kaçınma ve uzlaşma yöntemlerini genellikle, ödün verme ve hükmetme yöntemlerini ise ara sıra kullandıkları görüşündedirler. ⁽¹⁵⁵⁾

Bozkan araştırmasında, sınıf öğretmenleri ile branş öğretmenleri arasındaki çatışma nedenlerini ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre, iletişimden kaynaklanan çatışma nedenleri konusunda, sınıf ve branş öğretmenleri arasında; görev, cinsiyet ve mesleki deneyim değişkenlerine göre anlamlı fark bulunmuştur. İlköğretim okullarının örgütsel yapısından kaynaklanan çatışma nedenleri konusunda, öğretmenlerin ortalamaları arasında görevlerine ve cinsiyetlerine göre anlamlı fark bulunurken; mesleki deneyimlerine göre anlamlı fark bulunamamıştır. Bireysel etkenlerden kaynaklanan çatışma nedenleri konusunda, öğretmenlerin ortalamaları arasında görevlerine ve cinsiyetlerine göre anlamlı fark bulunurken; mesleki deneyimlerine göre anlamlı fark bulunamamıştır. ⁽¹⁵⁶⁾

Çalışkan araştırmasında, “İzmir ili sınırları içindeki ilköğretim okullarında algılanan örgütsel çatışma düzeyleri nelerdir? Örgütsel çatışma düzeyleri; okulun özelliklerine, okul yöneticilerinin ve öğretmenlerinin bireysel ve mesleki özelliklerine göre önemli farklılık göstermekte midir?” sorularını cevaplamayı amaçlamaktadır. Araştırmanın sonuçlarına bakıldığında, ilköğretim okullarında algılanan örgütsel çatışma düzeyleri yöneticilerin cinsiyetine, yaşına, kıdemine ve okul yöneticiliği konusunda kurs alıp almamasına göre anlamlı farklılıklar göstermektedir. İlköğretim okullarında algılanan çatışma düzeyleri, öğretmenlerin yaşına ve hizmet süresine göre anlamlı farklılık göstermektedir. Ayrıca okulun türüne (resmi-özel) bulunduğu yere, hizmet yılına, sekiz yıllık zorunlu eğitimin kabul edildiği tarihten (16.08.1997) önce ya da sonra ilköğretim okulu olmasına, bu okullarda her iki kademenin bulunup bulunmamasına,

⁽¹⁵⁵⁾ Ural, A., İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Öğretmenlerle arasındaki Çatışmaları Yönetme Yöntemleri, (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Abant Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu, 1997, s.2

⁽¹⁵⁶⁾ Bozkan, O., İlköğretim Okullarında Görev yapan Sınıf Öğretmenleriyle Branş Öğretmenleri Arasındaki Çatışma Nedenleri (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, 1998, s.i

yapılan eğitim öğretim şekline, görev yapan müdür yardımcısı ve öğretmen sayısına ve her iki kademenin aynı öğretmenler odasını kullanıp kullanmamasına göre anlamlı farklılıklar göstermektedir.⁽¹⁵⁷⁾

Türnüklü ve Şahin araştırmalarında, alt sosyo-ekonomik çevrelerde bulunan ilköğretim okulları ikinci kademe sınıflarında karşılaşılan öğrenci çatışmalarını, bu çatışmaların nedenlerini ve öğretmenlerin çatışma çözüm stratejilerini, hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin perspektifinden incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın bulgularına göre, ikinci kademe öğrencilerinde en sık karşılaşılan iki öğrenci çatışması küfür ve kavgadır. Öğrenci davranışlarının nedenlerine ilişkin öğretmen atıfları genellikle kendilerine yer vermeksizin dışa yöneliktir. Öğrenci çatışmalarını çözmede, öğretmenlerin çözüm stratejileri öğretmen merkezli, yetkeci ve öğrencilerin öz yönetim ve denetimini geliştirmekten uzaktır.⁽¹⁵⁸⁾

Çubukçu ve Dündar araştırmalarında; okul yöneticilerinin iletişim becerilerine ilişkin öğretmenlerin algı ve beklentilerini karşılaştırmayı amaçlamışlardır. Çalışmada okul yöneticilerinin iletişim becerilerine ilişkin öğretmenlerin algı beklentileri karşılaştırılmış ve öğretmenlerin beklentilerinin algılarından yüksek olduğu gözlenmiştir. Bu sonuç, okul yöneticilerinin öğretmenlerle kurdukları iletişimde ve iletişim becerilerinde istenen düzeyde olmadıkları şeklinde yorumlanmıştır.⁽¹⁵⁹⁾

Kaloç araştırmasında, sınıfta çatışmaya neden olan etmenler ve bunarın nasıl çözümleneceğini incelemektedir. Sınıfta meydana gelebilecek çatışmalar karşısında öğretmenin düşünmeden hareket etmesi, tepkisel davranması çatışmanın büyümesine veya bazı bireylerin görüşlerinin bastırılmasına neden olabilmektedir. İletişimden doğan çatışmaları engellemenin yolu sınıf içi kuralları birlikte belirlemektir.

⁽¹⁵⁷⁾Çalışkan, İ., İlköğretim Okullarının ve Yöneticilerinin Özellikleri ile Örgütsel Çatışma Düzeyleri (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir, 1999, ss.4-5

⁽¹⁵⁸⁾Türnüklü, A. - Şahin, İ., "İlköğretim Okullarında Öğrenci Çatışmaları ve Öğretmenlerin Bu Çatışmalarla Başa Çıkma Stratejileri", Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi, S.8, Ankara, 2002, ss.238-302

⁽¹⁵⁹⁾Çubukçu Z.-Dündar, İ., "Okul Yöneticilerinin İletişim Becerilerine İlişkin Öğretmenlerin Algı ve Beklentileri", Milli Eğitim, S.157, Eskişehir, 2003, ss.226-263

Öğrencilere düşen tüm görevler net bir şekilde belirlenmeli ve onlara tam olarak kavratılmalıdır. Öğretmen sınıfta denetmen konumunda olmalı, öğrencilerine özdenetim ve empatik beceri kazandırmalıdır. Çatışmalarda kazan/kazan ilkesi sonuna kadar uygulanmalıdır.⁽¹⁶⁰⁾

Karadağ araştırmasında, çatışma yönetiminin önemini vurgulamayı amaçlamaktadır. Araştırmada, okullarda yaşanan çatışmanın hem taraflara hem de okula maliyetinin büyük olduğunu; çatışma sonucunun moral bozukluğuna, işe dönük çabada azalma ve performans düşmesine yol açtığını vurgulamaktadır.⁽¹⁶¹⁾

Kandemir araştırmasında, resmi ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmen ve yöneticiler arasındaki çatışma alanları ve bu çatışma alanlarında ne derece uzlaşma sağlandığını belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma bulgularına göre, ortaöğretim okulu yönetici ve öğretmenlerinin çatışma düzeylerinin ortalama 2.79 ile “az”; çatışma yaratan konulardaki uzlaşma durumlarının ise ortalama 4.07 ile “orta” düzeyde olduğu belirlenmiştir.⁽¹⁶²⁾

Özgan araştırmasında, ilköğretim okulu öğretmenlerinin çatışma yaşadıkları durumları ve kullandıkları çatışma yönetim stratejilerini belirlemeyi amaçlamaktadır. Araştırma verilerinin analizi sonucunda; ilköğretim okulu öğrencilerinin kıdem durumu, cinsiyeti eğitim durumu, yaşı, çalıştıkları okullardaki görev süreleri, çalıştıkları okullardaki öğretmen sayıları, çalıştıkları ilköğretim kademesi ve branş değişkenleri ile çatışma yaşadıkları karşı taraflar, çatışma konuları ve nedenleri arasında ve kişisel değişkenler ile çatışma yönetimi stratejileri arasında anlamlı farklılıklar bulunmuştur.⁽¹⁶³⁾

⁽¹⁶⁰⁾Kaloç, İ., “Sınıf İçi Eğitim Yönetimi” Çağdaş Eğitim Dergisi,S.30, Ankara, 2005,ss.38-43

⁽¹⁶¹⁾Karadağ, E., “Eğitim Örgütlerinde Çatışma Yönetimi”, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi,14. Eğitim Bilimleri Kongresi, 2005, Denizli, C.1, s.153

⁽¹⁶²⁾ Kandemir, a.g.t., s.i

⁽¹⁶³⁾ Özgan, a.g.t., s.i

II. BÖLÜM

İSTANBUL-ZEYTİNBURNU'NDA RESMİ İLKÖĞRETİM OKULLARINDAKİ ÖĞRETMENLERİN YAŞADIKLARI ÇATIŞMALAR

Bu bölümde, ölçek aracılığıyla elde edilen verilerin analizi sonucunda ortaya çıkan bulgular ve buna ilişkin yorumlar yer almaktadır. Ancak, öncelikle öğretmenlerin demografik özelliklerini gösteren tablo 6 aşağıda gösterilmektedir:

Tablo 6. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Özellikleri

	F	%
Cinsiyet		
Bay	133	44.3
Bayan	167	55.7
Görev Alanı		
Sınıf Öğretmeni	152	50.7
Branş Öğretmeni	148	49.3
Meslekteki Hizmet Süresi		
5 Yıla Kadar	53	17.7
6-10 Yıl	106	35.3
11-15 Yıl	75	25.0
16-20 Yıl	25	8.3
21 Yıl Ve Üzeri	41	13.7
Bulunulan Okuldaki Çalışma Süresi		
0-2 Yıl	100	33.3
3-5 Yıl	82	27.3
6-10 Yıl	93	31.0
10 Yıl Ve Üzeri	25	8.3

Tablo incelendiğinde cinsiyet ve görev alanı bakımından öğretmen sayılarının yaklaşık homojen bir dağılıma sahip olduğu görülmektedir. Meslekteki hizmet süresine bakıldığında öğretmenlerin çoğunluğunun 6-10 yıl arasında görev yaptığı saptanmıştır. Buldukları okuldaki çalışma süreleri incelendiğinde, öğretmenlerin hizmet sürelerinin 10 yıl ve üzerinde oldukça azaldığı görülmüştür. Bu durumun, İstanbul ilindeki okullarda çok yoğun öğretmen sirkülasyonundan kaynaklandığı söylenebilir.

1.ÇATIŞMA TÜRLERİNE İLİŞKİN BULGULAR

Bu başlık altında ilköğretim okullarında yaşanan çatışma türlerine ait öğretmen görüşleri sunulmuştur.

1.1.Amaçları Gerçekleştirmeye Katkısı Açısından Çatışmalar

1.1.1.Fonksiyonel Olan Çatışmaya İlişkin Görüşler

Tablo 7
Anlaşmazlıkların, Okuldaki Olumlu Değişimin Gerçekleşmesine Katkı Sağlamasına İlişkin Görüşler

Seçenekler	F	%
Her Zaman	85	28.3
Genellikle	143	47.7
Ara Sıra	61	20.3
Hiçbir Zaman	11	3.7
Toplam	300	100.0

Tablo 7'e göre: Anlaşmazlıkların, okulda canlılık kazandıracak yeniliklerin ve değişimin gerçekleştirilmesine katkı sağlamasına ilişkin öğretmenlerin %47.7'si genellikle, %28.3'ü her zaman, %20.3'ü ara sıra, %3.7'si hiçbir zaman görüşünü belirtmişlerdir. Anlaşmazlıklar, okulda canlılık kazandıracak yeniliklerin ve değişimin gerçekleşmesini genellikle kolaylaştırmaktadır.

Bulgulara göre, öğretmenlerin %47.7'si genellikle diyerek anlaşmazlıkların tamamen olumsuz sonuçlar doğurmadığını, genellikle anlaşmazlıkların okulda olumlu gelişmelerin gerçekleşmesine ortam sağlayabileceği görüşü üzerine yoğunlaştığı söylenebilir. Buna rağmen, öğretmenlerin %3.7'sinin ise anlaşmazlıkların hiçbir zaman olumlu gelişim sağlamayacağı, anlaşmazlıkların mutlaka olumsuz sonuçlanacağı görüşünde oldukları belirtilebilir. Bu görüşte olan öğretmenlerin durumları pozitif gelişmelere dönüştürme becerisine sahip olmadığı, olaylara belirli kalıplar çerçevesinde baktıkları söylenebilir.

Tablo 8
Anlaşmazlıkların, Okuldaki Motivasyonun Bozulmasının Nedeni Olarak
Görülmesine İlişkin Görüşler

Seçenekler	F	%
Her Zaman	18	6.0
Genellikle	84	28.0
Ara Sıra	101	33.7
Hiçbir Zaman	97	32.3
Toplam	300	100.0

Tablo 8'e göre: Anlaşmazlıkların, okulda motivasyonun bozulmasına neden olarak görülmesine ilişkin öğretmenlerin %33.7'si ara sıra, %32.3'ü hiçbir zaman, %28'i genellikle, %6'sı her zaman görüşünü belirtmişlerdir. Anlaşmazlıklar, okulda çalışanların motivasyonlarının bozulmasında ara sıra etkili olduğu söylenebilir.

Öğretmenlerin çoğunluğu yaşanan çatışmaların motivasyonlarını bozacak bir neden olmadığı görüşünde birleşmiştir. Bu görüşe sahip öğretmenlerin okullarda yaşanan çatışmalara doğal ve yaşanılması gereken bir olgu olarak baktıkları söylenebilir. Anlaşmazlıklar sonucunda motivasyonlarının bozulduğunu belirten %6 ve %28'lik öğretmenlere ise örgütlerde anlaşmazlıkların doğal olduğu benimsetilebilir. Optimal düzeydeki çatışma ortamlarının karşılıklı güven ortamı içinde çözüme kavuşturulduğu ve anlaşmazlıkların iyi yönetildiğinde örgüte ve okuldaki motivasyona yarar sağlayabileceği önerilebilir.

1.1.2. Fonksiyonel Olmayan Çatışmaya İlişkin Görüşler

Tablo 9
Okulda Yaşanılan Anlaşmazlıklar Sonucunda, Çalışanlar Arasında Uyum, Birlik ve
Berberliğin Olumsuz Etkilenmesine İlişkin Görüşler

Seçenekler	F	%
Her Zaman	20	6.7
Genellikle	81	27.0
Ara Sıra	104	34.7
Hiçbir Zaman	95	31.7
Toplam	300	100.0

Tablo 9'a göre: Okulda yaşanan anlaşmazlıklar sonucunda, çalışanlar arasında uyum, birlik ve beraberliğin olumsuz etkilenmesine ilişkin öğretmenlerin %34.7'si ara sıra, %31.7'si hiçbir zaman, %27'si genellikle, %6.7'si her zaman görüşünü belirtmişlerdir.

Okulda yaşanan anlaşmazlıklar sonucunda, çalışanlar arasındaki uyum, birlik ve beraberlik ara sıra olumsuz etkilenmektedir. Okulun görev ve sorumluluklarını etkin bir şekilde yerine getirebilmesi için öğretmenler ve yöneticiler okulda yaşanan anlaşmazlıklara sağlıklı çözümler üretebilmeli ve sağduyulu davranmalıdır. Bu şekilde bir davranışların gerçekleşmediği okullarda görev yapan öğretmenlerin anlaşmazlıklar sonucunda çalışanlar arasında uyum, birlik ve beraberliğin olumsuz etkilendiği görüşünü benimsedikleri söylenebilir.

Tablo 10
Okulda Çalışan Personel Arasında Meydana Gelen Anlaşmazlıklar Sonucunda Okulun Verimi ve Başarısının Düşmesine İlişkin Görüşler

Seçenekler	F	%
Her Zaman	38	12.7
Genellikle	111	37.0
Ara Sıra	85	28.3
Hiçbir Zaman	66	22.0
Toplam	300	100.0

Tablo 10'a göre: Okulda çalışan personel arasında meydana gelen anlaşmazlıklar sonucunda okulun verimi ve başarısının düşmesine ilişkin öğretmenlerin %37'si genellikle, %28.3'ü ara sıra, %22'si hiçbir zaman, %12.7'si her zaman görüşünü belirtmişlerdir. Okulda çalışan personel arasında meydana gelen anlaşmazlıklar sonucunda okulun verimi ve başarısı genellikle düşmektedir.

Öğretmenlerin %37'si okulda meydana gelen anlaşmazlıkları kişiler arası ilişkilerine ve sınıf ortamlarına yansıttıklarından dolayı okul verim başarısının düştüğü görüşüne sahip oldukları söylenebilir. Bu görüşe sahip öğretmenlerin anlaşmazlıkların olumlu sonuçlarından çok, olumsuz sonuçlarını gördükleri ve yaşadıkları belirtilebilir. Kendi mesleki yetersizliklerinden, öğrenci potansiyelinden veya eğitim sisteminden kaynaklanabilecek verim düşmesini ve başarısızlıkları okulda yaşanan anlaşmazlıklara bağladıkları söylenebilir.

1.2 Ortaya Çıkış Şekillerine Göre Çatışmalar

1.2.1. Potansiyel Çatışmaya İlişkin Görüşler

Tablo 11
Sınıfların Araç-Gereç Donanımının Yeterliliğine İlişkin Görüşler

Seçenekler	F	%
Her Zaman	70	23.0
Genellikle	102	34.0
Ara Sıra	104	34.7
Hiçbir Zaman	24	8.0
Toplam	300	100.0

Tablo 11'e göre: Sınıfların araç-gereç donanımı yeterliliğine ilişkin öğretmenlerin %34.7'si ara sıra, %34'ü genellikle, %23'ü her zaman, %8'i hiçbir zaman görüşünü belirtmişlerdir. Ders araç-gereç sıkıntısı ara sıra yaşanmaktadır.

Öğretmenlerin %34.7'si ara sıra ve %34'ünün genellikle görüşlerini belirtmeleri sınıflarda ders araç gereçlerinin yeterli olduğu düşüncesinde yoğunlaştıkları söylenebilir. Okulların eksik araç ve gereçlerini belirleyerek ders araç ve gereçleriyle ilgili birime bildirmeleri, belediyelerin yardımları ve veli bağışlarıyla okullara sık sık malzeme alımı yapılmaktadır. Ancak öğretmenlerin %8'nin hiçbir zaman görüşünde olmaları, kurumlarında var olan malzemeyi işler hale getirmediikleri, derslerin işlenmesi sırasında sadece belirli kaynaklara bağlı kalmaları, dersleri akıcı ve görseli güçlendirmek adına yenilikçi olmadıklarını düşündürebilir.

Tablo 12
Sınıfların ve Okulun Fiziki Yapısının Öğrenci Mevcutlarına Yeterli Olmasına İlişkin Görüşler

Seçenekler	F	%
Her Zaman	69	23.0
Genellikle	129	43.0
Ara Sıra	67	22.3
Hiçbir Zaman	35	11.7
Toplam	300	100.0

Tablo 12'e göre: Sınıfların ve okulun fiziki yapısının öğrenci mevcutlarına yeterli olmasına ilişkin öğretmenlerin %43'ü genellikle, %23'ü her zaman, %22.3'ü ara sıra, %11.7'si hiçbir zaman görüşünü belirtmişlerdir.

Okulların fiziki yapıları ile öğrenci mevcutları arasında genellikle denge olduğu görülmektedir. İstanbul'da, son yıllarda okul yapımının artmasından dolayı önemli miktarda derslik sıkıntısı yaşanmadığı söylenebilir. Ara sıra ve hiçbir zaman şeklinde görüş belirten öğretmenlerin ise her ne kadar derslik sayısı artsa da İstanbul ilinin çok fazla göç almasından dolayı öğrenci mevcutlarına yeterli olmayan okullarda görev yaptıkları yorumlanabilir.

1.2.2. Algılanan Çatışmaya İlişkin Görüşler

Tablo 13
Yöneticilerin Verdiği Görevlere İstemeyerek Uymalarına İlişkin Görüşler

Seçenekler	F	%
Her Zaman	10	3.3
Genellikle	13	4.3
Ara Sıra	132	44.0
Hiçbir Zaman	145	48.3
Toplam	300	100.0

Tablo 13'e göre: Yöneticilerin verdiği görevlere istemeyerek uydularına ilişkin öğretmenlerin %48.3'ü hiçbir zaman, %44'ü ara sıra, %4.3'ü genellikle, %3.3'ü her zaman görüşünü belirtmişlerdir. Yöneticilerin verdikleri görevlere, öğretmenlerin hiçbir zaman ve ara sıra istemeyerek uymadıkları söylenebilir.

Öğretmenlerin, yöneticilerin verdikleri görevlere %48.3 hiçbir zaman ve %44 ara sıra istemeyerek uymaları görüşünde yoğunlaşmaları, kendilerine verilen görevi istekli bir şekilde yaptıklarını düşündürebilir. Anketin uygulanması esnasında öğretmenlerin sözlü olarak yöneticilerinin yönetmeliklere uygun, öğretmenler arasında adil görev dağılımı yapılması hallerinde kendilerine verilecek her türlü mesleki görevi severek yapacakları görüşü bildirildi. Ancak %4.3 genellikle ve %3.3 her zaman görüşüyle bazı öğretmenlerin kendilerine verilen her türlü işi fazlalık ya da gereksiz iş yükü olarak gördükleri görevlerini sadece derse girip çıkmak olarak algıladıkları söylenebilir.

Tablo 14
Sorumlulukların Dışında Görev Verilmesinin Anlaşmazlıklara
Neden Olmasına İlişkin Görüşler

Seçenekler	F	%
Her Zaman	54	18.0
Genellikle	117	39.0
Ara Sıra	71	23.7
Hiçbir Zaman	58	19.3
Toplam	300	100.0

Tablo 14'e göre: Sorumlulukların dışında görev verilmesinin anlaşmazlıklara neden olmasına ilişkin öğretmenlerin %39'u genellikle, %23.7'si ara sıra, %19.3'ü hiçbir zaman, %18'i her zaman görüşünü belirtmişlerdir. Sorumlulukların dışında görev verilmesi, genellikle anlaşmazlıklara neden olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin %39'u sorumlulukların dışında görev verilmesini anlaşmazlıklara genellikle sebep olarak görmektedir. Anketin uygulanması esnasında öğretmenler bu soruya verilecek cevabın çalıştıkları okul ortamına, yöneticilerin kişilik özelliklerine göre değişebileceği görüşünü bildirmişlerdir. Öğretmenler çalışan ayrımı gözetilmeksizin verilecek sorumlulukları kabul edebilecekleri ve anlaşmazlık yaşanmayacağını ancak kişisel ilişkilerin sorumluluk dağılımında etkili olmasından dolayı anlaşmazlığa neden olduğunu belirtmişlerdir.

1.2.3. Hissedilen Çatışmaya İlişkin Görüşler

Tablo 15
Okuldaki Anlaşmazlıkların Kişide Stres, Endişe Yaratmasına İlişkin Görüşler

Seçenekler	F	%
Her Zaman	29	9.7
Genellikle	70	23.3
Ara Sıra	112	37.3
Hiçbir Zaman	89	29.7
Toplam	300	100.0

Tablo 15'e göre: Okuldaki anlaşmazlıklar kişide stres, endişe yaratmasına ilişkin öğretmenlerin %37.3'ü ara sıra, %29.7'si hiçbir zaman, %23.3'ü genellikle, %9.7'si her zaman görüşünü belirtmişlerdir. Okuldaki anlaşmazlıklar kişide ara sıra stres ve endişe yaratmaktadır.

Öğretmenlerin %37.3'ü okulda yaşanabilecek anlaşmazlıkların ara sıra kişide stres endişe yarattığı görüşünü paylaşmaktadırlar. Öğretmenlerin %29.7' si de hiçbir zaman görüşünü belirtmişlerdir. Bu sonuçlar öğretmenin ne kadar anlaşmazlık yaşarsa yaşasın bunun kendilerinde stres endişe yaratmasına neden olmaması fikrinde yoğunlaştıklarını göstermiştir. İşlerinde temel öğenin çocuklar olması ve derse girerken her türlü streten, kişisel kaygılardan arınmaları gerektiğini düşündükleri söylenebilir.

1.2.4. Açık Çatışmaya İlişkin Görüşlerine

Tablo 16
Okul İçindeki Anlaşmazlıkların Dışarıdan Fark Edilmesine İlişkin Görüşler

Seçenekler	F	%
Her Zaman	63	21.0
Genellikle	147	49.0
Ara Sıra	75	25.0
Hiçbir Zaman	15	5.0
Toplam	300	100.0

Tablo 16'ya göre: Okul içindeki anlaşmazlıkların dışarıdan fark edilmesine ilişkin öğretmenlerin %49'u genellikle, %25'i ara sıra, %21'i her zaman, %5'i hiçbir zaman görüşünü belirtmişlerdir. Okul içindeki anlaşmazlıklar genellikle dışarıdan fark edilmektedir.

Öğretmenlerin %49'u okul içindeki anlaşmazlıkların genellikle dışarıdan fark edildiği görüşünde yoğunlaşmaktadırlar. Öğretmenler bu durumdan oldukça rahatsız olduklarını sözlü olarak bildirmişlerdir. Öğretmenler, yaşanan anlaşmazlıklar veliler ya da öğrenciler tarafından fark edildiğinde öğretmenin güvenilirliğinin olumsuz etkilendiğini ve durumun okul ve öğrenci başarısına kadar yansıdığını belirtmişlerdir.

Okuldaki anlaşmazlıkların, okulun amaçlarını gerçekleştirmesine katkı sağlayabilmesi için okul müdürü, müdür yardımcıları ve öğretmenlerin koordineli olarak çalışmaları ve okulda yaşanabilecek her türlü anlaşmazlıkların dışarıdan fark edilmemesi için gerekli tedbirlerin alınması önerilebilir.

Tablo 17
Proje ve Fikirlerinizin Yönetici ve Diğer Öğretmenler Tarafından Desteklenmemesinin Çalışma Verimini Düşürmesine İlişkin Görüşler

Seçenekler	F	%
Her Zaman	52	17.3
Genellikle	106	35.3
Ara Sıra	91	30.3
Hiçbir Zaman	51	17.0
Toplam	300	100.0

Tablo 17'ye göre: Proje ve fikirlerinizin yönetici ve diğer öğretmenler tarafından desteklenmemesinin çalışma verimini düşürmesine ilişkin öğretmenlerin %35.3'ü genellikle, %30.3'ü ara sıra, %17.3'ü her zaman, %17'si hiçbir zaman görüşünü belirtmişlerdir.

Öğretmenler, %35.3 genellikle ve %30.3 ara sıra görüşleriyle proje ve fikirlerinin okulda yönetici ve diğer öğretmenler tarafından desteklenmediği düşüncesinde yoğunlaştıkları saptanmıştır. Öğretmenler yeni proje ve fikirlerle yöneticilerine gittiklerinde, yöneticilerin ek kaynak ya da mekân ayarlama konusunda sıkıntı olduğu düşüncesiyle destek vermediklerini sözlü olarak belirtmişlerdir. Diğer öğretmenlerinde genellikle yenilikleri desteklemedikleri, kendilerinden de bu tür yeni proje ve fikirler beklenileceği düşüncesiyle endişe edildiği gözlenmiştir. Bu nedenlerle okulda çalışanlar, birbirlerinin çalışmalarını genellikle engellemektedirler.

Tablo 18
Okuldaki Anlaşmazlıkların Bireyler Arasında Güç Kullanma Şekline Dönüşmesine İlişkin Görüşler

Seçenekler	F	%
Her Zaman	122	40.7
Genellikle	132	44.0
Ara Sıra	31	10.3
Hiçbir Zaman	15	5.0
Toplam	300	100.0

Tablo 18'e göre: Okuldaki anlaşmazlıkların bireyler arasında güç kullanma şekline dönüşmesine ilişkin öğretmenlerin %44'ü genellikle, %40.7'si her zaman, %10.3'ü ara sıra, %5'i hiçbir zaman görüşünü belirtmişlerdir.

Tabloya göre okuldaki anlaşmazlıkların bireyler arasında güç kullanma şekline genellikle dönüştüğü söylenebilir. Çatışmaların diyalog ve karşılıklı uzlaşma ile çözülme durumlarının az olduğunu gösteren bu sonucun geleceği şekillendiren öğretmenler tarafından belirtilmesi oldukça üzücü ve üzerinde durulması gereken bir durumdur. Okulda çalışanların, birbirlerine karşı sıcak davranmaları, saygılı olmaları ve birlikte çalışmaktan zevk almaları, okul ikliminin olumlu olmasını sağlamaktadır. Bu olumlu iklimin güç gösterileriyle bozulması eğitim kalitesini de mutlak suretle etkileyecek denilebilir. Tüm bu görüşler doğrultusunda, ilköğretim okullarında genellikle açık çatışma yaşandığı söylenebilir.

1.3 Yerlerine Göre Çatışmalar

1.3.1. Dikey Çatışmaya İlişkin Görüşler

Tablo 19
Derslere Plansız Girilmesine İlişkin Görüşler

Seçenekler	F	%
Her Zaman	102	34.0
Genellikle	175	58.3
Ara Sıra	16	5.3
Hiçbir Zaman	7	2.3
Toplam	300	100

Tablo 19'a göre: Derslere plansız girilmesine ilişkin öğretmenlerin % 58.3'ü genellikle, %34'ü her zaman, %5.3'ü ara sıra, %2.3'ü hiçbir zaman görüşünü belirtmişlerdir.

Öğretmenler ders planlarını gereksiz, sıkıcı ve zaman alıcı bir iş olarak görmektedir. Öğretmenler “şu planlardan ne zaman kurtulacağız, sadece zaman kaybı, gereksiz kırtasiye” şeklindeki yakınmalarıyla planlara karşı isteksizliklerini belirtmektedir. Öğretmenlerin derslere planlı girmeleri yasal bir zorunluluktur. Yöneticilerin ve müfettişlerin derslere plansız giren öğretmenleri uyardıkları görevleri gereğidir. Öğretmenlerin genellikle derslere plansız girmeleri planlara karşı isteksizliklerinin göstergesi olarak kabul edilmektedir.

Tablo 20
Resmi Yazışmalar ve Özlük Haklarının Takibinde Memurun Yetersizliğine İlişkin Görüşler

Seçenekler	F	%
Her Zaman	104	34.7
Genellikle	108	36.0
Ara Sıra	54	18.0
Hiçbir Zaman	34	11.3
Toplam	300	100.0

Tablo 20'ye göre: Resmi yazışmalar ve özlük haklarının takibinde memurun yetersizliğine ilişkin öğretmenlerin %36'sı, genellikle, %34.7'si her zaman, %18'i ara sıra, %11.3'ü hiçbir zaman görüşünü belirtmişlerdir.

Türkiye'de memur alımı sınırlı sayıda yapılmaktadır. Bu nedenle okulların birçoğunda memur ihtiyacı bulunmaktadır. Yöneticiler sözleşmeli memur çalıştırarak okulun memur ihtiyacını gidermektedir. Sözleşmeli memurların okulun işleri konusunda tam bir bilgi ve beceri sahibi olmamaları işlerin aksamasına ve sık sık eleman değişimine neden olmaktadır. Okullarda resmi yazışmalar ve özlük haklarının takibinde memurların genellikle yetersiz oldukları söylenebilir.

1.3.2. Yatay Çatışmaya İlişkin Görüşler

Tablo 21
Disiplin Suçu İşleyen Öğrenciye Nasıl Davranılacağı Konusunda, Yöneticiler İle Görüş Birliğinde Olunmasına İlişkin Görüşler

Seçenekler	F	%
Her Zaman	36	12.0
Genellikle	119	39.7
Ara Sıra	104	34.7
Hiçbir Zaman	41	13.7
Toplam	300	100.0

Tablo 21'e göre: Disiplin suçu işleyen öğrenciye nasıl davranılacağı konusunda, yöneticiler ile görüş birliğinde olunmasına ilişkin öğretmenlerin %39.7'si genellikle, %34.7'si ara sıra, %13.7'si hiçbir zaman, %12'si her zaman görüşünü belirtmişlerdir. Disiplin suçu işleyen öğrenciye nasıl davranılacağı konusunda, yöneticiler ile öğretmenler arasında genellikle görüş ayrılığı olmaktadır.

Öğretmenler öğrencilerle birebir temas halinde olmalarından dolayı her türlü olumlu ve olumsuzluğu kendileri yaşamaktadır. Disiplin suçu işleyen ya da davranış bozukluğu olan öğrencilerle öğretmenler aynı sınıfta bulunmakta onları kontrol ederken konuları işlemek zorunda kalmaktadırlar. Bu durum öğretmen açısından oldukça sıkıntılıdır. Öğretmenler davranış bozukluğu olan, kurallara tüm uyarılara rağmen uymayan öğrencilerin disiplin yönetmeliğine uygun şekilde cezalandırmalarından yanadırlar. Ancak, yöneticilerin okulda disiplin sorunu istemedikleri, öğrencilerin disiplin sorunlarının sınıf içinde halledilmesinden yana oldukları söylenebilir. Yöneticiler, okulların aylık disiplin suçu işleyen öğrenci listesini bağlı buldukları ilçe milli eğitim müdürlüğüne göndermeleri nedeniyle okullarında sorun var düşüncesi oluşturmaktan rahatsız oldukları söylenebilir. Bu nedenlerle öğretmenlerle yöneticiler disiplin suçu işleyen öğrenciye nasıl davranılacağı konusunda genellikle çatışma yaşarlar.

Tablo 22
Sınıf ve Sınıf Rehber Öğretmenlerinin Sene Başında Sınıfların Seçiminde
Anlaşmazlık Yaşamalarına İlişkin Görüşler

Seçenekler	F	%
Her Zaman	95	31.7
Genellikle	145	48.3
Ara Sıra	38	12.7
Hiçbir Zaman	22	7.3
Toplam	300	100.0

Tablo 22'ye göre: sınıf ve sınıf rehber öğretmenlerinin sene başında sınıfların seçiminde anlaşmazlık yaşamalarına ilişkin öğretmenlerin %48.3'ü genellikle, %31.7'si her zaman, %12.7'si ara sıra, %7.3'ü hiçbir zaman görüşünü belirtmişlerdir. Sınıf ve sınıf rehber öğretmenleri, sene başında sınıfların seçiminde genellikle anlaşmazlık yaşarlar. İlköğretim okullarında genellikle yatay çatışma yaşandığı görülmektedir.

Okullarda sene başında yapılan kurul toplantılarında sınıf ve sınıf rehber öğretmen seçimleri yapılmaktadır. Birinci kademedeki öğretmenler sınıflarının devamı olan bir sonraki sınıfa almaları alışılmıştır. Ancak, kişisel sebepler ya da yöneticilerin görüşleriyle devam ettikleri sınıfı bırakıp başka sınıfı talep etmeleri diğer öğretmenler tarafından olumsuz karşılanmaktadır. Beşinci sınıfı mezun eden öğretmenlerin birinci sınıfı almaları beklenir; ancak İstanbul ilinde birinci kademedeki yalnızca beşinci sınıfların sabahçı olmalarından dolayı öğretmenlerin genellikle beşinci sınıfları tercih ettikleri gözlenmiştir.

Sürekli aynı sınıf seviyesini okutma isteği ya da birinci sınıfların seçiminde sosyo-ekonomik yönden daha iyi düzeydeki öğrencilerden oluşan bir sınıfın kendilerine verilme isteği öğretmenler arasında çatışma yarattığı söylenebilir. İkinci kademe öğretmenleri arasında da benzer durumlardan dolayı çatışma yaşanmasının yanında branş öğretmenlerinin kontrolün kolay olması açısından genellikle altıncı sınıfları tercih ettikleri gözlenmiştir. Yöneticilerin sınıf dağıtımı konusunda adil olmaları ya da kura yöntemine başvurmaları önerilebilir.

1.3.3. Yönetici- Uzman Çatışmasına İlişkin Görüşler

Tablo 23
Öğrenci Davranışlarının Geliştirilmesi Konusunda Okulda Görev Yapan Rehber Öğretmenin Çalışmalarının Yeterli Olmasına İlişkin Görüşler

Seçenekler	F	%
Her Zaman	86	28.7
Genellikle	113	37.7
Ara Sıra	78	26.0
Hiçbir Zaman	23	7.7
Toplam	300	100.0

Tablo 23'e göre: Öğrenci davranışlarının geliştirilmesi konusunda okulda görev yapan rehber öğretmenin çalışmalarının yeterli olmasına ilişkin öğretmenlerin %37.7'si genellikle, %28.7'si her zaman, %26'sı ara sıra, %7.7'si hiçbir zaman görüşünü belirtmişlerdir. Öğrenci davranışlarının geliştirilmesi konusunda okulda görev yapan rehber öğretmenin çalışmalarının genellikle yeterli olduğu görülmektedir.

Öğretmenler, okullarda görev yapan rehber öğretmenlerin genellikle yeterli olduğu görüşünde yoğunlaşmalarına rağmen %7.7 si hiçbir zaman görüşünü bildirmişlerdir. Uygulama sırasında sözlü olarak öğretmenlerin, rehber öğretmenlerin odalarında oturdukları, işlerliği olmayan birkaç rehberlik anketi uygulayarak dönemi tamamladıklarını bildirmişlerdir. Bu durumda rehber öğretmenlerin kişisel özelliklerine göre çalışmalarının yeterlilik düzeylerinin değiştiği söylenebilir. Okullarda bulunan rehber öğretmenlerin dönem içinde yapılan hizmet içi kurslara katılarak kendilerini geliştirmeleri önerilebilir.

Tablo 24
Yöneticilerin Kendi Görüşlerini Kabul Ettirmek İçin Karşısındakini İkna Etmeye Çalışmasına İlişkin Görüşler

Seçenekler	F	%
Her Zaman	57	19.0
Genellikle	131	43.7
Ara Sıra	73	24.3
Hiçbir Zaman	39	13.0
Toplam	300	100.0

Tablo 24'e göre: Yöneticilerin kendi görüşlerini kabul ettirmek için karşısındakini ikna etmeye çalışmasına ilişkin öğretmenlerin %43.7'si genellikle, %24.3'ü ara sıra, %19'u her zaman, %13'ü hiçbir zaman görüşünü belirtmişlerdir.

Yöneticilerin kendi görüşlerini kabul ettirmek için karşısındakini ikna etmeye genellikle çalıştıkları söylenebilir. Ancak bu durum öğretmenler tarafından anlaşmazlık sebebi olarak görülmektedir. Öğretmenlerin kendi fikirlerinin kabul edilmeyeceği düşüncesinde olmaları yeni fikir ve projelerin ortaya atılma oranını azaltabilir. Öğretmenler, sürekli yöneticilerinin kendi görüşlerini kabul ettirmesinden dolayı kendi görüşlerini zamanla dile getirmediklerini, yöneticileri ile anlaşmazlık yaşamamak adına sessiz kaldıklarını sözlü olarak bildirmişlerdir. Yöneticilere, okullarda tüm çalışanların fikirlerini rahatlıkla ifade edebilecekleri, yenilik ve gelişim için demokratik bir ortam oluşturmaları önerilebilir.

1.3.4. Sosyal Çatışmaya İlişkin Görüşler

Tablo 25
Sivil Toplum Örgütleri İle Siyasi Kuruluşların Okulu Kendi Amaçları Doğrultusunda Yönlendirmelerine İlişkin Görüşler

Seçenekler	F	%
Her Zaman	116	38.7
Genellikle	115	38.3
Ara Sıra	47	15.7
Hiçbir Zaman	22.	7.3
Toplam	300	100.0

Tablo 25'e göre: Sivil toplum örgütleri ile siyasi kuruluşların okulu kendi amaçları doğrultusunda yönlendirmelerine ilişkin öğretmenlerin %38.7'si her zaman, %38.3'ü genellikle, %15.7'si ara sıra, %7.3'ü hiçbir zaman görüşünü belirtmişlerdir. Sivil toplum

örgütleri ile siyasi kuruluşların, okulu kendi amaçları doğrultusunda her zaman yönlendirmeye çalıştıkları görülmüştür.

Öğretmenler okul yönetimlerinin siyasi değişmelerden oldukça fazla etkilendiklerini sözlü olarak belirtmişlerdir. Siyasi kuruluşların ve okullara özellikle yardım yapan sivil toplum örgütlerinin okulu kendi amaçları doğrultusunda kullanmaları anlaşmazlık yarattığı söylenebilir. Öğretmenler durumu, okula yardım yapan belediyelere teşekkür amaçlı belediye başkanlarının resim ya da afişlerinin asılmasını göstererek örneklendirmişlerdir.

Tablo 26
Okul Yönetimi İle Aynı Görüşte Olmayan Sendikalara Üye Olunmasının Sorun Teşkil Etmesine İlişkin Görüşler

Seçenekler	F	%
Her Zaman	133	44.3
Genellikle	96	32.0
Ara Sıra	44	14.7
Hiçbir Zaman	27	9.0
Toplam	300	100.0

Tablo 26'ya göre: Okul yönetimi ile aynı görüşte olmayan sendikalara üye olunmasının sorun teşkil etmesine ilişkin öğretmenlerin %44.32'ü her zaman, %32'si genellikle, %14.7'si ara sıra, %9'u hiçbir zaman görüşünü belirtmişlerdir.

Öğretmenler ekonomik, sosyal ve özlük haklarının iyileştirilmesi amacıyla örgütlenerek sendikalaşmışlardır. Demokratik toplumlar örgütlü toplumlardır. Sendikalar, sivil toplum örgütlerinin en önemli ve demokrasinin vazgeçilmez unsurudur. Öğretmenlerin istedikleri sendikaya üye olabilmeleri, bu sendikaların faaliyetlerine katılabilmeleri gerekir. Öğretmen sendikalarına katılma ve faaliyetlerini yürütebilmeleri örgüt kültürünün var olduğunun göstergesidir. Örgüt kültürü insanların etkileşimini gerçekleştirerek sosyalleşmesini sağlar. Okul yönetimi ile aynı görüşte olmayan sendikalara üye olunmasının her zaman sorun teşkil ettiği görülmüştür. İlköğretim okullarında sosyal çatışma her zaman yaşanmaktadır.

1.4 Tarafları Açısından Çatışmalar

1.4.1. Bireyin Kendi İç Çatışmasına İlişkin Görüşler

Tablo 27
Aylıkla Ödüllendirilecek Öğretmenlerin Belirlenmesinde Adil Davranılmasına İlişkin Görüşler

Seçenekler	F	%
Her Zaman	88	29.3
Genellikle	88	29.3
Ara Sıra	99	33.0
Hiçbir Zaman	25	8.3
Toplam	300	100.0

Tablo 27'ye göre: Aylıkla ödüllendirilecek öğretmenlerin belirlenmesinde adil davranılmasına ilişkin öğretmenlerin % 33'ü ara sıra, %29.3'ü her zaman, %29.3'ü genellikle, %8.3'ü hiçbir zaman görüşünü belirtmişlerdir.

Aylıkla ödüllendirilecek öğretmenlerin belirlenmesinde ara sıra adil davranıldığı söylenebilir. Aylıkla ödüllendirilecek öğretmenlerin belirlenmesinde çalışma verimlerinin yanında siyasi görüşleri, yöneticilerle kişisel uyumlarının dikkate alındığını düşünen öğretmenler durumun anlaşmazlık yarattığını sözlü olarak belirtmişlerdir. Ayrıca okullarda ödüllendirilen öğretmenlere bu belgelerin gizli verilmesi, toplantılarda isimlerin ilan edilmemesi adaletsizlik olduğu fikrini düşündürebilir.

Tablo 28
Mazeret İzni İsteme Durumunda, Sınıfın Boş Kalacağı Gerekçesiyle İzin Talebinin İşleme Konulmasında Sorun Yaşanmasına İlişkin Görüşler

Seçenekler	F	%
Her Zaman	108	36.0
Genellikle	116	38.7
Ara Sıra	46	15.3
Hiçbir Zaman	30	10.0
Toplam	300	100.0

Tablo 28'e göre: Mazeret izni isteme durumunda, sınıfın boş kalacağı gerekçesiyle izin talebinin işleme konulmasında sorun yaşanmasına ilişkin öğretmenlerin %38.7'si genellikle, %36'sı her zaman, %15.3'ü ara sıra, %10'nu hiçbir zaman görüşünü belirtmişlerdir.

Mazeret izni isteme durumunda, sınıfın boş kalacağı gerekçesiyle izin talebinin işleme konulmasında genellikle sorun yaşanmaktadır. Okul yöneticilerinin, izin alan öğretmenin yerine derse girecek eleman bulunmaması ve dersin boş geçmesiyle çocukların birbirine ya da okul araç gereçlerine zarar verme endişesiyle öğretmenlerin izin taleplerine olumlu bakmadıkları söylenebilir. İlköğretim okullarında bireyin kendi iç çatışması, genellikle yaşandığı söylenebilir.

1.4.2. Bireyler Arası Çatışmaya İlişkin Görüşler

Tablo 29
Resmi Yazışmalar ve Özlük Haklarının Takibinde Memurun Yetersizliğinin Anlaşmazlıklara Neden Olmasına İlişkin Öğretmen Görüşleri

Seçenekler	F	%
Her Zaman	104	34.7
Genellikle	108	36.0
Ara Sıra	54	18.0
Hiçbir Zaman	34	11.3
Toplam	300	100.0

Tablo 29'a göre: Resmi yazışmalar ve özlük haklarının takibinde memurun yetersizliğinin anlaşmazlıklara neden olmasına ilişkin öğretmenlerin %36'sı genellikle, %34.7'si her zaman, %18'i ara sıra, %11.3'ü hiçbir zaman görüşünü belirtmişlerdir. Okullarda resmi yazışmalar ve özlük haklarının takibinde memurların yetersiz olmalarından dolayı genellikle anlaşmazlıklara sebep oldukları söylenebilir.

Resmi yazışmalar ve özlük haklarının takibinde anlaşmazlık yaşanan okullarda genellikle kadrolu memur olmadığı gözlenmiştir. Okullar bu ihtiyacı kapatmak için genellikle sözleşmeli ya da ücretli memur çalıştırmaktadırlar. Ancak okulların memura ayıracakları bütçenin az olmasından dolayı kalifiye eleman bulunmasında sıkıntı yaşandığı söylenebilir. Bu durumda sık sık eleman değişimi yaşanmakta, yazışmalarda ve öğretmenlerin özlük haklarının takibinde sorun yaşandığı görülmektedir.

Tablo 30
Bilgi Akışındaki Aksaklıklardan Dolayı Sorun Yaşanmasına İlişkin Görüşler

Seçenekler	F	%
Her Zaman	41	13.7
Genellikle	147	49.0
Ara Sıra	82	27.3
Hiçbir Zaman	30	10.0
Toplam	300	100.0

Tablo 30'a göre: Bilgi akışındaki aksaklıklardan dolayı sorun yaşanmasına ilişkin öğretmenlerin %49'u genellikle, %27.3'ü ara sıra, %13.7'si her zaman, %10'u hiçbir zaman görüşünü belirtmişlerdir.

Okullarda resmi yazıların, duyuruların geç gelmesi ya da eksik gelmesi durumlarında bilgi akışında aksaklık yaşanmaktadır. Öğretmenler sözlü olarak “yazılar günü geçince ya da son gün elimize geçiyor, bizimle ilgili duyuruları, görev yazılarını başka okullarda görevli arkadaşlarımızdan öğrendiğimizde oluyor” sıkıntılarını dile getirmişlerdir. Bilgi akışındaki aksaklıktan dolayı öğretmenler genellikle sorun yaşamaktadırlar. Tablo 29 ve 30 incelendiğinde ilköğretim okullarında bireyler arası çatışmanın genellikle yaşandığı sonucuna varılabilir.

1.4.3. Grup İçi Çatışmaya İlişkin Görüşler

Tablo 31
Öğrenci Davranışları ve Notlarını Değerlendirme Konusunda Zümre Öğretmenleri Arasında Yaşanan Anlaşmazlıklara İlişkin Görüşler

Seçenekler	F	%
Her Zaman	120	40.0
Genellikle	130	43.3
Ara Sıra	34	11.3
Hiçbir Zaman	16	5.3
Toplam	300	100.0

Tablo 31'e göre: Öğrenci davranışları ve notlarını değerlendirme konusunda zümre öğretmenleri arasında yaşanan anlaşmazlıklara ilişkin öğretmenlerin %43,3'ü genellikle, %40'ı her zaman, %11.3'ü ara sıra, %5.3'ü hiçbir zaman görüşünü belirtmişlerdir

Özellikle ikinci kademe öğrencileri davranış ve not konusunda değerlendirilirken, bir öğrencinin bazı derslerden çok iyi olmasına karşın bazı derslerden başarısız oldukları ve zümre öğretmenler arasında uyumsuzluk olduğu görülmüştür. Öğretmenler sözlü olarak,

“öğrenciler değerlendirilirken bazı öğretmenlerin objektif olamadığı, kişisel yaklaşıtları için zümrelerin değerlendirmesi arasında farklılık olmaktadır” görüşünü belirtmişlerdir. Öğrenci davranışları ve notlarını değerlendirme konusunda zümre öğretmenleri arasında genellikle anlaşmazlık yaşanmaktadır. İlköğretim okullarında grup içi çatışmanın genellikle yaşandığı görülmektedir.

1.4.4. Gruplar Arası Çatışmaya İlişkin Görüşler

Tablo 32
Branş Öğretmenleri İle Sınıf Öğretmenleri Arasında, İkinci Kademe Öğrencilerinin Başarı ve Davranışları Konusunda Tartışma Yaşanmasına İlişkin Görüşler

Seçenekler	F	%
Her Zaman	62	20.7
Genellikle	158	52.7
Ara Sıra	58	19.3
Hiçbir Zaman	22	7.3
Toplam	300	100.0

Tablo 32’ye göre: Branş öğretmenleri ile sınıf öğretmenleri arasında, ikinci kademe öğrencilerinin başarı ve davranışları konusunda tartışma yaşanmasına ilişkin öğretmenlerin %52.7’si genellikle, %20.7’si her zaman, %19.3’ü ara sıra, %7.3’ü hiçbir zaman görüşünü belirtmişlerdir. Branş öğretmenleri ile sınıf öğretmenleri arasında, ikinci kademe öğrencilerinin başarı ve davranışları konusunda genellikle tartışma yaşandığı görülmüştür.

Branş öğretmenleri, öğrenci davranışlarının birinci kademe de şekillendiğini, birinci kademe sınıf öğretmenin kişilik özelliklerinin birebir öğrenciyi etkilediğini sözlü olarak belirtmişlerdir. Öğretmenler, ikinci kademe de branş öğretmenlerinin öğrencilerle daha az birlikte oldukları, ders saatlerinde öğrenci davranışlarıyla ilgilenmekten çok konuların işlenmesine zaman ayırdıklarını ifade etmişlerdir. Bu sebeplerden dolayı branş öğretmenlerinin öğrenci davranışları konusunda yeterince etkili olmadıkları söylenebilir. Mesleki deneyimleri fazla olan öğretmenler ve anketin uygulanması sırasında branş öğretmenleri, öğrenci başarısızlığını birinci kademe sınıf öğretmene bağlarken, sınıf öğretmenleri de öğrenci davranışlarının ikinci kademe de bozulduğunu bu durumun da başarısızlığa neden olduğunu belirtmişlerdir.

Tablo 33
Sınıf Öğretmenleri, Branş Öğretmenlerinin Sadece Bilgi Aktarımı Yapıp Öğrenci Davranışlarıyla İlgilenmedikleri Düşüncesiyle Aralarında Tartışma Yaşanmasına İlişkin Görüşler

Seçenekler	F	%
Her Zaman	70	23.3
Genellikle	141	47.0
Ara Sıra	62	20.7
Hiçbir Zaman	27	9.0
Toplam	300	100.0

Tablo 33'e göre: Sınıf öğretmenleri, branş öğretmenlerinin sadece bilgi aktarımı yapıp öğrenci davranışlarıyla ilgilenmedikleri düşüncesiyle aralarında tartışma yaşanmasına ilişkin öğretmenlerin %47'si genellikle, %23.3'ü her zaman, %20.7'si ara sıra, %9'u hiçbir zaman görüşünü belirtmişlerdir.

Sınıf öğretmenleri, branş öğretmenlerinin öğrencilerin davranışlarının düzeltilmesi için gayret göstermedikleri, sadece bilgi aktardıkları düşüncesiyle branş öğretmenleriyle genellikle tartışırlar. İlköğretim okullarında gruplar arası çatışmanın, genellikle yaşandığı görülmektedir.

1.4.5. Örgütler Arası Çatışmaya İlişkin Görüşler

Tablo 34
Aynı Mevzuatın Farklı Okullarda Farklı Şekillerde Uygulanmasının Sorun Teşkil Etmesine İlişkin Görüşler

Seçenekler	F	%
Her Zaman	46	15.3
Genellikle	110	36.7
Ara Sıra	86	28.7
Hiçbir Zaman	58	19.3
Toplam	300	100.0

Tablo 34'de göre: Aynı mevzuatın farklı okullarda farklı şekillerde uygulanmasının sorun teşkil etmesine ilişkin öğretmenlerin %36.7'si genellikle, %28.7'si ara sıra, %19.3'ü hiçbir zaman, %15.3'ü her zaman görüşünü belirtmişlerdir.

Aynı mevzuatın farklı okullarda farklı şekillerde uygulanmasının genellikle sorun teşkil ettiği söylenebilir. Örneğin kılık kıyafet yönetmeliği tüm memurlar için aynıdır ancak yan yana olan iki okulda uygulama farkı görülebilmektedir. Okulun birinde kadife,

keten pantolon giyilebilirken yan okulda bunların serbest olması kıyaslama yapılmasına neden olmaktadır. Yönetmeliklerin uygulanmasında yöneticilerin kişilik özelliklerinin de etkisi olduğu söylenebilir. İlköğretim okullarında örgütler arası çatışmanın genellikle yaşandığı görülmüştür.

2. YAŞANILAN DİĞER ÇATIŞMALAR

2.1 Amaç Çatışmasına İlişkin Görüşler

Tablo 35
Yöneticiler, Öğrencilerin Daha Disiplinli Olmasını İsterken; Öğretmenlerin, Öğrencilerin Daha Serbest Davranmalarına İzin Vermesi Nedeniyle Anlaşmazlık Yaşanmasına İlişkin Görüşler

Seçenekler	F	%
Her Zaman	45	15.0
Genellikle	138	46.0
Ara Sıra	81	27.0
Hiçbir Zaman	36	12.0
Toplam	300	100.0

Tablo 35'e göre: Yöneticiler, öğrencilerin daha disiplinli olmasını isterken; öğretmenlerin, öğrencilerin daha serbest davranmalarına izin vermesi nedeniyle anlaşmazlık yaşanmasına ilişkin öğretmenlerin %46'sı genellikle, %27'si ara sıra, %15'şi her zaman, %12'si hiçbir zaman görüşünü belirtmişlerdir.

Yöneticiler, öğrencilerin daha disiplinli olmasını isterken; öğretmenlerin, öğrencilerin daha serbest davranmalarına izin vermesi nedeniyle, yöneticiler ile öğretmenler, genellikle anlaşmazlık yaşarlar. Öğretmenlerin, öğrencilerle birebir temas halinde olmaları onların ailevi durumlarını, duygu dünyalarını, sağlık durumlarını daha detayla bilmelerine imkân vermektedir. Bu durumda yaşanılacak herhangi bir olumsuzluk karşısında öğretmen öğrencinin durumunu bildiğinden daha anlayışlı davranabilir. Bu durum okul yöneticileri tarafından disiplinsiz olarak algılanıp anlaşmazlık yaşanmasına sebep olmaktadır. Örneğin maddi durumu kötü olmasından dolayı saçlarını kestiremeyen bir öğrencinin aniden okul yöneticisiyle karşılaşması anında durum disiplinsizlik gibi algılanmasına karşın, durumdan haberdar öğretmen duruma çözümcü yaklaşacaktır.

2.2. Rol Çatışmasına İlişkin Görüşler

Tablo 36
Branş Öğretmeni Olup Sınıf Öğretmeni Olarak Görev Yapan Öğretmenlerin Yeterliliklerine İlişkin Görüşler

Seçenekler	F	%
Her Zaman	41	13.7
Genellikle	119	39.7
Ara Sıra	114	38.0
Hiçbir Zaman	26	8.7
Toplam	300	100.0

Tablo 36'ya göre: Branş öğretmeni olup sınıf öğretmeni olarak görev yapan öğretmenlerin yeterliliklerine ilişkin öğretmenlerin %39.7'si genellikle, %38'i ara sıra, %13.7'si her zaman, %8.7'si hiçbir zaman görüşünü belirtmişlerdir. İlköğretim okullarında branş öğretmeni olup sınıf öğretmeni olarak görev yapan öğretmenlerin genellikle ve ara sıra yeterli oldukları görüşünde yoğunlaşmıştır.

Eğitim fakültelerinde öğretmenlik programları için uygulanan formasyon dersleri farklıdır. Öğretmenler eğitim aldıkları branşlara atanması beklenir ancak atamalarda bazen beklenenin dışında branşlarda atama yapılabilmektedir. İlköğretim ikinci kademe ya da lise düzeyinde matematik öğretmenliği yapmak için eğitim alan bir öğretmenin sınıf öğretmeni olarak atanması örnek olarak verilebilir. Araştırma görüşlerine bakıldığında branş dışı atanması yapılan öğretmenlerin %38'nin ara sıra ve %8.7 sinin hiçbir zaman yeterli olmaları dikkat çekicidir.

Tablo 37
İkinci Kademe Boş Geçen Derslere Giren Sınıf Öğretmenlerinin Yeterli Olmasına İlişkin Görüşler

Seçenekler	F	%
Her Zaman	95	31.7
Genellikle	133	44.3
Ara Sıra	54	18.0
Hiçbir Zaman	18	6.0
Toplam	300	100.0

Tablo 37'ye göre: İkinci kademe boş geçen derslere giren sınıf öğretmenlerinin yeterli olmasına ilişkin öğretmenlerin %44.3'ü genellikle, %31.7'si her zaman, %18'i ara sıra, %6'sı hiçbir zaman görüşünü belirtmişlerdir.

Yöneticiler, ikinci kademedeki boş geçen dersleri sınıf öğretmenleriyle doldururlar. Çünkü boş derslerde sınıflarda çok gürültü ve öğrencilerin birbirlerine zarar vermesi olasıdır. Bu durumda diğer sınıflarında etkili ve verimli ders işleme engellerler. İkinci kademedeki boş geçen derslere giren sınıf öğretmenlerinin yeterliliklerinde, öğretmenler genellikle ve her zaman görüşünde yoğunlaşmıştır. Ancak sınıf öğretmenin görüşü alınmadan, sadece ikinci kademedeki boş geçen ders olsun da diğer sınıflar rahatsız olmasın düşüncesiyle görevlendirme yapıldığında öğretmenden verim alınmayacağı ölçeğin uygulanması sırasında öğretmenler tarafından sözlü olarak belirtilmiştir. Dört yıllık fakülte mezunu olan bazı sınıf öğretmenlerinin yan branşları vardır. Böyle görevlendirilmelerde öğretmenin yan branşı dikkate alınabilir.

Sınıf öğretmenliği bölümü mezunu olmayan fakat sınıf öğretmeni olarak görev yapan öğretmenlerin genellikle ve ara sıra yeterli olmaları ve ikinci kademedeki boş geçen derslere giren sınıf öğretmenlerinin genellikle yeterli olmalarından dolayı; bu öğretmenlerin genellikle yeterli oldukları söylenebilir. Bu nedenle, ilköğretim okullarında genellikle rol çatışması yaşanmadığı sonucuna varılabilir.

2.3. Kurumlaşmış Çatışmaya İlişkin Görüşler

Tablo 38
Özürsüz veya İzinsiz Göreve Geç Gelen Öğretmene Uyarı Cezası Verilmesine İlişkin Görüşler

Seçenekler	F	%
Her Zaman	132	44.0
Genellikle	81	27.0
Ara Sıra	57	19.0
Hiçbir Zaman	30	10.0
Toplam	300	100.0

Tablo 38'e göre: Özürsüz veya izinsiz göreve geç gelen öğretmene uyarı cezası verilmesine ilişkin öğretmenlerin %44 her zaman, %27'si genellikle, %19'u ara sıra, %10'nu hiçbir zaman görüşünü belirtmişlerdir.

İlköğretim okullarında, özürsüz veya izinsiz göreve geç gelen öğretmene uyarı cezasının her zaman verildiği görülmüştür. Yöneticilerin her zaman yetkilerini kullanmaları onların demokratik yönetici olmadıklarını düşündürebilir. Çünkü demokratik yönetici yetkisinden çok etkisini kullanan yöneticidir.

Tablo 39
Yöneticilerle Yaşanılan Sorunların Bir Üst Makama Şikâyetle Bulunulması İlişkilere Olumsuz Yansımaya İlişkin Görüşler

Seçenekler	F	%
Her Zaman	82	27.3
Genellikle	92	30.7
Ara Sıra	63	21.0
Hiçbir Zaman	63	21.0
Toplam	300	100.0

Tablo 39'a göre: Yöneticilerle yaşanan sorunların bir üst makama şikâyetle bulunulması ilişkilere olumsuz yansımaya ilişkin öğretmenlerin %30.7'si genellikle, %27.3'ü her zaman, %21'i ara sıra, %21'hiçbir zaman görüşünü belirtmişlerdir.

İlköğretim okullarında; yöneticilerle yaşanan sorunların bir üst makama şikâyetle bulunulması, ilişkilere olumsuz yansımaya konusunda öğretmenler genellikle ve her zaman görüşünde yoğunlaşmaktadır. Öğretmen aynı okulda görev yaptığı yöneticisini şikâyetle bulunduğu takdirde, yöneticisinin kendisine önyargılı ve kötü davranacağı, sicil notunu düşük vereceği, izin ve ders programı konularında sorun yaratacağı gibi birtakım olumsuzluklarla karşılaşacağı endişesiyle öğretmen, yöneticinin yanlış uygulamalarına karışmama eğilimi göstermektedir.

Tablo 40
Yönetici, Öğretmen ve Diğer Personel Arasında Yaşanılan Tartışmalarda Görüşlerin Rahatlıkla Dile Getirilmesine İlişkin Görüşler

Seçenekler	F	%
Her Zaman	42	14.0
Genellikle	106	35.3
Ara Sıra	91	30.3
Hiçbir Zaman	61	20.3
Toplam	300	100.0

Tablo 40'a göre: Yönetici, öğretmen ve diğer personel arasında yaşanan tartışmalarda görüşlerin rahatlıkla dile getirilmesine ilişkin öğretmenlerin %35.3'ü genellikle, %30.3 'ü ara sıra, %20.3'ü hiçbir zaman, %14'ü her zaman görüşünü belirtmişlerdir.

İlköğretim okullarında, özürsüz veya izinsiz göreve geç gelen öğretmene uyarı cezasının her zaman verildiği ve yöneticilerle yaşanan sorunların bir üst makama şikâyetle bulunulması, ilişkilere genellikle ve her zaman olumsuz yansıdığı görülmüştür. Bu nedenle ilköğretim okullarında kurumlaşmış çatışmanın her zaman ve genellikle yaşandığı söylenebilir. Ayrıca, ilköğretim okullarında; yönetici, öğretmen ve diğer personel arasında yaşanan tartışmalarda, çalışanların görüşlerini genellikle rahat bir şekilde dile getirebildikleri görülmüştür.

SONUÇ

İlköğretim okullarında, amaçları gerçekleştirmeye katkısı açısından; fonksiyonel olan çatışmaya yönelik görüşlerin genellikle ve ara sıra olarak yoğunlaştığı görülmektedir. Benzer şekilde, fonksiyonel olmayan çatışmaya yönelik görüşlerin de genellikle ve ara sıra olarak belirtildiği saptanmıştır.

İlköğretim okullarında ortaya çıkış şekillerine göre; potansiyel çatışmaya ilişkin görüşlerin genellikle şeklinde belirtildiği görülmektedir. Algılanan çatışmaya ilişkin, yöneticilerin verdiği görevlere istemeyerek uydularına ilişkin öğretmen görüşleri hiçbir zaman şeklinde ortaya çıkmıştır. Algılanan çatışmaya yönelik diğer bir sonuç da, sorumlulukların dışında görev verilmesinin anlaşmazlıklara neden olmasına ilişkin öğretmenlerin genellikle şeklinde görüş belirttiği saptanmıştır. Hissedilen çatışmaya ilişkin öğretmen görüşlerinin genellikle ve ara sıra şeklinde yoğunlaştığı belirlenmiştir. Açık çatışmaya ilişkin görüşlerin ise genellikle şeklinde olduğu görülmektedir.

İlköğretim okullarında, çatışmanın yerlerine göre; dikey çatışma, yatay çatışma ve yönetici-uzman çatışmasına ilişkin görüşlerin genellikle şeklinde belirtilirken; sosyal çatışmaların ise her zaman ve genellikle görüşlerinde yoğunlaştıkları saptanmıştır. Sosyal çatışma yaşanması, okulun çevreyle uyumlu olmadığı görüşünü beraberinde getirebilir. Okul, çevrede çatışan değerleri ortak anlayışla uzlaştırmayı sağlayarak, çevrenin gelişmesine ve kalkınmasına katkıda bulunmalıdır.

İlköğretim okullarında, çatışmanın tarafları açısından; bireyin kendi iç çatışmasına ilişkin, aylıkla ödüllendirilecek öğretmenlerin belirlenmesine ilişkin öğretmen görüşleri ara sıra şeklinde olduğu görülmüştür. Bireyin kendi iç çatışmasına yönelik diğer bir sonuç da; mazeret izni isteme durumunda, sınıfın boş kalacağı gerekçesiyle izin talebinin işleme konulmasında sorun yaşanmasına ilişkin öğretmenlerin genellikle şeklinde görüş bildirdiği belirlenmiştir. Bireyler arası çatışma, grup içi çatışma, gruplar arası çatışma ve örgütler arası çatışmaya ilişkin öğretmen görüşlerinin genellikle şeklinde olduğu saptanarak sonuçların benzerlik gösterdiği söylenebilir.

İlköğretim okullarında, yaşanan diğer çatışma türlerinden; amaç çatışmasına yönelik görüşlerin genellikle şeklinde belirtilmektedir. Benzer şekilde rol çatışmasına yönelik görüşlerinde genellikle şeklinde belirlendiği saptanmıştır. Kurumlaşmış çatışmaya

ilişkin, özürsüz veya izinsiz göreve geç gelen öğretmene uyarı cezası verilmesine ilişkin öğretmen görüşlerinin her zaman şeklinde ortaya çıkmıştır. Kurumlaşmış çatışmaya yönelik diğer bir sonuç da yöneticilerle yaşanan sorunların bir üst makama şikâyetle bulunulması ilişkilere olumsuz yansımaları ve yönetici, öğretmen ve diğer personel arasında yaşanan tartışmalarda görüşlerini rahatlıkla dile getirebilmelerine ilişkin öğretmenlerin genellikle şeklinde görüş bildirdiği saptanmıştır.

İlköğretim okullarında, fonksiyonel olan ve fonksiyonel olmayan, hissedilen, bireyin kendi iç çatışması ara sıra ve genellikle yaşanmaktadır. Potansiyel, açık, dikey, yatay, yönetici-uzman, bireyler arası, grup içi, gruplar arası ve örgütler arası, amaç, rol çatışmaları genellikle yaşanmaktadır. Algılanan çatışma hiçbir zaman ve genellikle, sosyal çatışmalar ise her zaman ve genellikle yaşanmaktadır. Kurumlaşmış çatışmanın ise her zaman yaşandığı belirlenmiştir.

KAYNAKÇA

- Açıkalin, A. Çağdaş Örgütlerde İnsan Kaynağının Personel Yönetimi, Ankara, 1994.
- Açıkalin, A., Okul Yöneticiliği, Toplumsal ,Kurumsal ve Teknik Yönleriyle, Ankara, 1997.
- Akat, İ.ve Budak, G., İşletme Yönetimi, İzmir, 1994.
- Akçay, R.C., Okul Yönetimi, Çanakkale, 1996.
- Aket, İ., İşletme Yönetimi, İzmir 1997.
- Aksu, A., “Örgütsel Çatışma”, Öğretmen Dünyası, S.215, Ankara, 1997.
- Arzhangı, R., İlkokullarda Yönetmenlerle Öğretmenler Arasında İlişki Bozukluğu Yaratan Konular(Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, 1994.
- Atay, K., “Okul Müdürlerinin Çatışmaları Çözümleme Stratejilerine İlişkin Öğretmen, Okul Müdürü ve Denetmen Algıları”, Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi, S.(7)25, 2001.
- Aydın, M., Örgütlerde Çatışma, Ankara, 1984.
- Aydın, M., Eğitim Yönetimi, Ankara, 1994.
- Ayhan ,F., Eğitim Örgütlerinde Öğretmenlerin İş Tatmini İle Okul yönetimi Lider Davranış Biçimleri Arasındaki İlişkiler (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, 2006.
- Baltaş, A., Ekip Çalışması ve Liderlik, İstanbul, 2000.
- Barkan, M., Bir Yönetim İletişim Aracı Olarak Çatışma İletişimi ve Yönetimi, Eskişehir, 1991.
- Başaran, İ.E., Yönetimde İnsan İlişkileri, Ankara, 1992.
- Bayrak, C., “Örgütlerde Çatışma Üzerine Düşünceler”, Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Dergisi, C.6, S.1, Eskişehir, 1996.
- Baysal, A.C.-Tekarslan, E., İşletmeciler İçin Davranış Bilimleri, İstanbul, 1996.
- Bilgin, A., “Çatışma Çözme Taktikleri: Bir Ölçek Geliştirme Çalışması”, Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, S.1, Bursa, 2000.
- Bozkan, O., İlköğretim Okullarında Görev yapan Sınıf Öğretmenleriyle Branş Öğretmenleri Arasındaki Çatışma Nedenleri (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi) , Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, 1998.
- Bumin, B., İşletmelerde Organizasyon Geliştirme ve Çatışma Yönetimi, Ankara, 1990.
- Bursalıoğlu, Z., Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış, Ankara, 1982.
- Bursalıoğlu, Z., Eğitim Yönetiminde Teori ve Uygulama, Ankara, 1991.

- Bursalıoğlu, Z., Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış. Ankara, 1994
- Bursalıoğlu, Z., Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış, Ankara, 2002.
- Can, H., Organizasyon ve Yönetim, Ankara, 2002.
- Ceylan, A., Örgütsel Davranışın Bireysel Boyutu, Gebze, 1998.
- Çalışkan, İ., İlköğretim Okullarının ve Yöneticilerinin Özellikleri ile Örgütsel Çatışma Düzeyleri (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir, 1999.
- Çelik, V., “Eğitim Yönetiminde Örgütsel Kültür ve Önemi”, TODAİE Dergisi, S.2, Ankara, 1994.
- Çubukçu Z., - Dündar, İ., “Okul Yöneticilerinin İletişim Becerilerine İlişkin Öğretmenlerin Algı ve Beklentileri”, Milli Eğitim, S.157, Eskişehir, 2003.
- Demirci, Y., İlköğretim Okullarında Yaşanılan Çatışma Türleri ve Yöneticilerin İzledikleri Çözüm Stratejileri (Yayınlanmamış Yüksek lisans Tezi), Sakarya Üniversitesi, Sakarya, 2002.
- Demirpolat, A., İlköğretim Okullarında Çatışmaya Neden Olabilecek Durumların Çatışma Yaratma Dereceleri Hakkında Yönetici ve Öğretmen Görüşleri (Yayınlanmamış Doktora Tezi) Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, 1997.
- Deniz, A., Eğitim Yöneticilerine Öneriler, İstanbul, 2004.
- Dökmen, Ü., Sanatta ve Günlük Yaşamda İletişim Çalışmaları ve Empati, İstanbul, 1994.
- Dökmen, Ü., Sanatta ve Günlük Yaşamda İletişim Çatışmaları ve Empati, İstanbul 2001.
- Erdoğan, İ., İşletme Yönetiminde Örgütsel Davranış, İstanbul, 1996.
- Eren, E., Yönetim Psikolojisi, İstanbul, 1984.
- Eren, E., Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi, İstanbul, 2007.
- Ergin, A., Öğretim teknolojisi İletişim, Ankara, 1995.
- Ertekin, Y., Stres ve Yönetim, Ankara, 1993.
- Ertürk, M., “Organizasyonlarda Çatışma, Çatışma Nedenleri, Çatışmanın Yönetimi ve Erciyes Üniversitesinde Bir Anket Uygulaması”, Erciyes Üniversitesi İktisadi İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, S.11, Kayseri, 1994.
- Ertürk, M., Yönetim ve Organizasyon , İstanbul, 1998.
- Gülşen, C., “Eğitimde Oyunun Yeri”, Anahtar Dergisi, S.18, Ankara, 1997.
- Gümüşeli, A. İ., İzmir İli Ortaöğretim Okulları Yöneticilerinin Çatışmayı Yönetme Biçimleri (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, 1994.
- Gürgen, H., Örgütlerde İletişimin Kalitesi, İstanbul, 1997.

- Gürsel, M., Okul Yönetimi, Konya, 1997.
- Hatipoğlu, Z., İşletmelerde stratejik Yönetim, İstanbul, 1995.
- Ilgar, L., İlköğretim Okullarının Amaçlarını Gerçekleştirmeye Yönelik Faaliyetlerin Eşgüdümleşmesinde Yönetimin Etkinliği (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu, 1994.
- Ilgar, L., Eğitim Yönetimi Okul Yönetimi Sınıf Yönetimi, İstanbul, 1996.
- İpek, C., “Örgütsel Çatışma ve Çatışma Yönetiminde Uygulanabilecek Örgüt Geliştirme Aracıları”, Yönetimde Çağdaş Yaklaşımlar (Ed. C. Elma- K. Demir), Ankara, 2000.
- Kaloç, İ., “Sınıf İçi Eğitim Yönetimi” Çağdaş Eğitim Dergisi, S.30, Ankara, 2005.
- Kandemir, A., Orta Öğretim Okullarında Yöneticilerle Öğretmenler Arasındaki Örgütsel Çatışma ve Uzlaşma Alanları (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi) İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu, 2006.
- Karadağ, E., “Eğitim Örgütlerinde Çatışma Yönetimi”, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi, 14. Eğitim Bilimleri Kongresi, Denizli, 2005.
- Karip, E., Çatışma Yönetimi, Ankara 1994.
- Karip, E., Çatışma Yönetimi, Ankara, 1999.
- Kaya, Y.K., Eğitim Yönetimi: Kuram ve Türkiye deki Uygulama, Ankara, 1996.
- Keçelioğlu, T., “Örgütlerde Çatışma ve Yönetimi”, Mercek Dergisi, İstanbul, 1999.
- Koçel, T., İşletme Yöneticiliği: Yönetim ve Organizasyonlarda Davranış Klasik-Modern-Çağdaş Yaklaşımlar, İstanbul, 1998.
- Korkmaz, M., Örgütlerde Çatışma ve Nedenleri (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, 1994.
- Memişoğlu, S.P., “Sınıfta İletişim ve Sınıfta Grup Etkileşme”, (Ed. M. Şişman ve Diğerleri), Ankara, 2004.
- Özer, M.A., “Etkin ve Verimli Örgüt Yönetimine Doğru Bir Adım :Çatışma Yönetimi”, Verimlilik Dergisi, S.4, İstanbul, 2000.
- Özgan, H., İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Çatışma Yönetimi Stratejilerinin İncelenmesi, (Yayınlanmamış Doktora Tezi) Gaziantep Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep, 2006.
- Özkalp, E.- Kirel, Ç., Örgütsel Davranış, Eskişehir, 2001.
- Sarı, H., “Yasal Düzenlemeler Işığında Bir Öğretmenin Görev ve Sorumlulukları”, Sınıf Yönetimi (Ed.M., Gürsel ve Diğerleri), Konya, 2004.
- Şimşek ve Diğerleri., Davranış Bilimlerine Giriş ve Örgütlerde Davranış, Ankara, 2001.
- Şimşek, M.Ş., Yönetim Organizasyon, Konya, 1996.

- Taymaz, A.H., Okul Yönetimi, Ankara, 1995.
- Tokat, B., “Örgütlerde Çatışma ve Çatışmanın Yönetimi”, Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, S.1, Kütahya, 1999.
- Türkel, A., Toplam Kalite Bağlamında Grup Dinamiği ve Çatışma Yönetimi, İstanbul, 2000.
- Türnüklü, A.- Şahin, İ., “İlköğretim Okullarında Öğrenci Çatışmaları ve Öğretmenlerin Bu Çatışmalarla Başa Çıkma Stratejileri”, Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi, S.8, Ankara, 2002.
- Ural, A., İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Öğretmenlerle Arasındaki Çatışmaları Yönetme Yöntemleri (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Abant Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu, 1997.
- Ural, A., “Okul Yönetimi Açısından Okulda Baskı Grupları ve Çatışma”, Çağdaş Eğitim Dergisi, S.240, Ankara, 1998.
- Uysal, İ., Örgütsel Çatışma Yönetimi ve Türkiye Cumhuriyet Merkez Bankası’na Yönelik Bir Uygulama,(Yayınlanmamış Uzmanlık Tezi), Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi, Ankara, 2004.
- Yakut, G., İlköğretim Okulu Müdürlerinin Mevzuattaki Görev Tanımlarına İlişkin Davranışları Gösterme Düzeyleri (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, , İzmir, 2006.
- Yalçın, A., - Erçen, E., “Yoğun, Kültür ile Şekillenen Çatışma Tepkileri Üzerine Bir Uygulama”, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, C.13, S.2, Adana, 2004.
- Yiğit, A., İlköğretim Okullarında Yöneticilerle Öğretmenler Arasında örgütsel Çatışma Kaynakları (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, 1996.

<http://www.humanresourcesfocus.com/makale010.asp>(15.04.2008)

www.ilkokuma.com/Ogretmen-El-Kitabi.htm, (17/05/2008)

http://www.ilkokuma.com/Ogretmen_El_Kitabi.htm,(18/05/2008)

<http://www.dersimiz.com/eyazim>, (19/05/2008)

http://kirikkale.meb.gov.tr/tumhaberler/ilsis/ogretmenler_grubu.pdf,(19/05/2008)

<http://nevsehir.meb.gov.tr/default.asp?say>,(20/05/2008)

<http://nevsehir.meb.gov.tr/default.asp?say>,(20/05/2008)

EKLER

**EK 1 ÖĞRETMENLERİN YAŞADIĞI ÇATIŞMA TÜRLERİNİ BELİRLEME
ÖLÇEĞİ**

EK 2 ARAŞTIRMANIN YAPILDIĞI OKULLARIN LİSTESİ

EK 3 YAZIŞMALAR

EK 1

T.C. BEYKENT ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
İŞLETME YÖNETİMİ ANA BİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ ve DENETİMİ BİLİM DALI

Değerli meslektaşım,

Bu anket, ilköğretim okullarında öğretmenlerin yaşadığı çatışma türlerini belirlemeyi amaçlayan araştırmaya veri toplamak üzere hazırlanmıştır. Bu ankette toplanacak veriler sadece bu amaçla kullanılacaktır. Çalışmanın güvenilirliği açısından lütfen her soruyu yanıtlayınız ve isim yazmayınız. Yardımlarınız için teşekkür ederim.

Filiz Kaya

1.BÖLÜM
KİŞİSEL BİLGİLER

- 1.Cinsiyetiniz : () Bay () Bayan
2. Görev Alanınız : () Sınıf Öğrt. () Branş Öğrt.
3. Mesleki hizmet süreniz : () 5 Yıla Kadar () 6 – 10 Yıl
 () 11 – 15 Yıl () 16 – 20 Yıl () 21 Yıl ve
 Yukarısı
4. Bulduğunuz okuldaki çalışma süreniz : () 0 - 2 Yıl () 3 - 5Yıl
 () 6 -10 Yıl () 10 Yıl ve Üzeri

2. BÖLÜM
ÖĞRETMENLERİN YAŞADIĞI ÇATIŞMA TÜRLERİNİ BELİRLEME ÖLÇEĞİ

	Görüşler	Her zaman	Genellikle	Ara sıra	Hiçbir zaman
1	Derslere plansız girdiğiniz oluyor mu?				
2	İdarecilerinizin verdiği görevlere ne derece uyarsınız?				
3	Aylık ödüllendirilecek öğretmenlerin belirlenmesinde adil davranılıyor mu?				
4	Anlaşmazlıklar okuldaki olumlu değişimin gerçekleşmesine katkı sağlar mı?				
5	Branş öğretmeni olup sınıf öğretmenliği yapan öğretmenler ne kadar yeterlidir?				
6	Sınıfların araç – gereç donanımı yeterli midir?				
7	Disiplin suçu işleyen öğrenciye nasıl davranılacağı konusunda, idare ile görüş birliğinde oluyor musunuz?				

8	Okulda yaşanan anlaşmazlıklar sonucunda, çalışanlar arasında uyum, birlik ve beraberlik olumsuz etkilenir mi?				
9	Okuldaki anlaşmazlıklar sizde stres, endişe yaratıyor mu?				
10	Anlaşmazlıklar motivasyonunuzun bozulmasına neden oluyor mu?				
11	Branş öğretmenleri ile sınıf öğretmenleri arasında (ikinci kademe öğrencilerinin başarıları ve davranışları konusunda) tartışma yaşanır mı?				
12	Okul içinde yaşanan anlaşmazlıklar dışarıdan fark edilir mi?				
13	Sivil toplum örgütleri ile siyasi kuruluşlar, okulu kendi amaçları doğrultusunda yönlendirmekte midir?				
14	Okula özürsüz veya izinsiz gelme ve geç gelme hallerinde uyarı cezası alıyor musunuz?				
15	Mazeret izni isteme durumunda sınıfınızın boş kalacağı gerekçesi ile izin talebinizin işleme konulmasında sorun yaşıyor mu?				
16	Sınıf ve sınıf rehber öğretmenleri sene başında sınıfların seçiminde anlaşmazlık yaşarlar mı?				
17	Sınıfların ve okulun fiziki yapısı öğrenci mevcutlarına yeterli gelmekte midir?				
18	Okulda çalışan personel arasında meydana gelen anlaşmazlıklar sonucunda okulun verimi ve başarısı düşer mi?				
19	İkinci kademede boş geçen derslere giren sınıf öğretmenleri ne derece yeterlidir?				
20	Öğrenci davranışlarının geliştirilmesi konusunda okulda görev yapan rehber öğretmenin çalışmaları yeterli midir?				
21	Okul yönetimi ile aynı görüşte olmayan sendikalara üye olmanız sorun teşkil ediyor mu?				
22	Yöneticiler öğrencilerin daha disiplinli olmasını isterken, öğretmenlerin öğrencilerin daha serbest davranmalarına izin vermesi anlaşmazlığa neden oluyor mu?				
23	Resmi yazışmalar ve özlük haklarının takibinde memurun yetersizliği anlaşmazlığa yol açar mı?				
24	Yöneticilerle yaşadığınız sorunları bir üst makama şikayette bulunmanız, ilişkilerinize olumsuz yansıyor mu?				
25	Yönetici, öğretmen ve personel arasında yaşanan tartışmalarda görüşlerinizi rahatlıkla dile getirebiliyor musunuz?				
26	Bilgi akışındaki aksaklıklardan dolayı sorunlar yaşıyor musunuz?				
27	Sınıf öğretmenleri, branş öğretmenlerinin sadece bilgi aktarımı yapıp öğrenci davranışları ile ilgilenmedikleri düşüncesiyle tartışma yaratırlar mı?				
28	Proje ve fikirlerinizin yönetici ve diğer öğretmenler tarafından desteklenmemesi çalışma veriminizi düşürüyor mu?				
29	Yöneticileriniz kendi görüşlerini kabul ettirmek için sizi ikna etmeye çalışıyor mu?				
30	Sorumluluklarınızın dışında görev verilmesi anlaşmazlıklara neden oluyor mu?				
31	Aynı mevzuatın farklı okullarda farklı şekillerde uygulanması sorun teşkil ediyor mu?				
32	Okuldaki anlaşmazlıklar bireyler arasında güç kullanma (tartışma – ağır söz söyleme) şekline dönüşüyor mu?				
33	Öğrenci davranışları ve notları değerlendirme konusunda zümre öğretmenleri arasında sorun yaşıyor mu?				

EK 2**ARAŞTIRMANIN YAPILDIĞI OKULLAR**

- Abdülhakhamit İlköğretim Okulu
- Ziya Gökalp İlköğretim Okulu
- Fatma Süslügil İlköğretim Okulu
- Zuri Paőa İlköğretim Okulu
- Őemsettin Sami İlköğretim Okulu
- Kazım Özalp İlköğretim Okulu
- Ahmet Vefikpaőa İlköğretim Okulu
- Saniye Sezgin Elmas İlköğretim Okulu
- Sümer İlköğretim Okulu
- Veli Efendi İlköğretim Okulu
- 75. Yıl İlköğretim Okulu
- Reőat Tardu İlköğretim Okulu
- Faruk Timurtaő İlköğretim Okulu
- Haluk Ündeğer İlköğretim Okulu
- Kazlıçeőme Abay İlköğretim Okulu
- Dr. Reőit Galip İlköğretim Okulu
- Bozkurt İlköğretim Okulu
- Ayhan Őahenk İlköğretim Okulu
- Çiftlik İlköğretim Okulu
- Gazi Paőa İlköğretim Okulu
- Atatürk İlköğretim Okulu
- Celalettin Gözüsulu İlköğretim Okulu

EK 3

T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.4.34.00.18.580/
Konu : **Anket.**
(Filiz KAYA)

2333/65342


18.../06/2008

BEYKENT ÜNİVERSİTESİ
Sosyal Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğüne

- İlgi: a) Valilik Makamının 18/06/2008 tarih ve 2329/64265 sayılı Oluru.
b) Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı'nın Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik izin ve Uygulama Yönergesi.
c) 05/06/2008 tarih ve 1238-2747 sayılı yazınız.

Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Yönetimi Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi **Filiz KAYA'nın**, İlimizde ekte adı verilen okullarda uygulanmak üzere "**İlköğretim Okullarında Çatışma Türleri (İstanbul Zeytinburnu İlköğretim Okulları Örneği)**" konulu anket çalışmasını yapma isteği ilgi (a) Valilik Oluru ile uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi, gereğinin ilgi (a) Valilik Oluru doğrultusunda, gerekli duyurunun anketçi tarafından yapılmasını, işlem bittikten sonra 2(iki) hafta içinde sonuçtan Müdürlüğümüz Kültür Bölümüne rapor halinde bilgi verilmesini arz ederim.



Erdem DEMİRCİ
Müdür a.
Müdür Yardımcısı

EKLER :

- Ek-1. İLGİ (a) Valilik Oluru.
2. Anket soruları.

ÖZGEÇMİŞ

01.08.1972 tarihi Çorum ili Alaca ilçesi doğumluyum. İlk orta ve lise öğrenimimi Ankara'da tamamladıktan sonra Gazi Üniversitesi Mesleki Eğitim Fakültesi Ev Yönetimi ve Beslenme Öğretmenliği bölümüne girdim. 1995 yılında mezun olup Milli Eğitim'de Beslenme Öğretmeni olarak göreve atandım. Halen Milli Eğitim'e bağlı bir okulda Teknoloji Tasarım Öğretmeni olarak görev yapmaktayım. 2008 yılında Beykent Üniversitesi İşletme Ana Bilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bölümünde Yüksek lisans eğitimine başladım.

Mesleğimle ilgili olarak kendimi geliştirmeye yönelik farklı çalışmalar yapmak ve öğrencilere faydalı olabilecek teknolojik tasarımlar yapmak, planlamak özel ilgi alanlarımdır.

Filiz KAYA