



T.C.
HARRAN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ BİLİM DALI

OKUL YÖNETİCİLERİNİN
ÇATIŞMAYI YÖNETME STİLLERİ İLE
MÜZAKERE BECERİLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Salih YILMAZ

ŞANLIURFA - 2014



T.C.
HARRAN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ BİLİM DALI

OKUL YÖNETİCİLERİNİN
ÇATIŞMAYI YÖNETME STİLLERİ İLE
MÜZAKERE BECERİLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Salih YILMAZ

Danışman:

Yrd. Doç. Dr. Ahmet KAYA

ŞANLIURFA - 2014

T. C.
HARRAN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı'nda 125215002 numaralı Salih YILMAZ'ın hazırladığı "Okul Yöneticilerinin Çatışmayı Yönetme Stilleri İle Müzakere Becerileri Arasındaki İlişki" konulu Yüksek Lisans Tezi ile ilgili tez savunma sınavı, 23/06/2014 tarihinde, saat 10.00'da yapılmış, sorulan sorulara alınan cevaplar sonunda adayın tezinin KABUL (başarılı) olduğuna oybirliği ile karar verilmiştir.

23/06/ 2014

(Danışmanı ve Sınav Komisyonu Başkanı)
Yrd. Doç.Dr. Ahmet KAYA

Üye
Doç.Dr. Refik BALAY

Üye
Doç.Dr. Celil ABUZAR

**Bu Tezin Eğitim Bilimleri Anabilim Dalında Yapıldığını ve Enstitümüz Kurallarına
Göre Düzenlendiğini Onaylarım.**


Prof. Dr. Recep ÇİĞDEM
Enstitü Müdürü

Not: Bu tezde kullanılan özgün ve başka kaynaktan yapılan alıntıların, çizelge, şekil ve fotoğrafların kaynak gösterilmeden kullanımı, 5846 sayılı Fikir ve Sanat Eserleri Kanunundaki hükümlere tabidir.

T.C.

HARRAN ÜNİVERSİTESİ

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ'NE

Enstitünüz Eğitim Bilimleri Anabilim Dalına bağlı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisiyim. Hazırlamış olduğum "Okul Yöneticilerinin Çatışmayı Yönetme Stilleri İle Müzakere Becerileri Arasındaki İlişki" konulu tezdeki bütün bilgilerin, akademik kurallara uygun olarak toplanıp sunulduğunu, çalışmada bana ait olmayan tüm veri, düşünce ve sonuçları andığımı ve kaynağını gösterdiğimi beyan ederim.

(23/06/2014)

Tezi Hazırlayan Öğrencinin

Adı ve Soyadı

Salih YILMAZ

YAZIŞMA ADRESİ:

Ofis Mah. 7. Sok. Levent Ap.

5/9 Siverek / ŞANLIURFA

Tlf. (0 541) 447 41 27

ÖNSÖZ

Hızla gelişen teknoloji sayesinde insanlar, sadece yüz yüze değil her an şehirlerarası hatta ülkeler arası birbirleriyle rahatlıkla iletişim kurabilmektedirler. Bu gelişim günümüzde birey, grup, örgüt gibi sosyal varlıkların birbiriyle daha sık ve daha fazla iletişime, etkileşime girmelerini sağlamaktadır. Bu iletişim ve etkileşimle birlikte sosyal varlıklar arası farklılıklar daha da belirginleşmekte; farklılaşmanın doğal bir sonucu olarak da anlaşmazlık ve çatışmaların artması kaçınılmaz hale gelmektedir. Bu hususta çatışma yönetimi ve ona katkı sağlayacak müzakere becerileri sosyal varlıklar için vazgeçilmez beceriler olarak yerini almaktadır.

Avrupa Birliği müzakere süreçleriyle kulağımızda aşinalık kazanan müzakere kavramı, iş yerlerinde ve günlük hayatımızın her anında gerekli olan önemli becerilerden biri olmasının yanı sıra, son derece karmaşık bilgi ve beceri gerektirmektedir. Bu çalışmada genel olarak okullardaki çatışmaların kaynağı, okul yöneticilerinin müzakere becerileri düzeyi ve tercih ettikleri çatışma yönetim stilleri arasındaki ilişkinin belirlenmesi amaçlanmış ve bu konuda öğretmen görüşlerine başvurulmuştur. Veri toplamak amacıyla öğretmenlere ölçek uygulanmış ve çeşitli kişisel bilgilere göre ölçek verilerinin analizi yapıp nitel verilerle desteklenmiştir. Buna bağlı olarak ulaşılan sonuçlar belirtilmiş ve uygun öneriler sunulmuştur.

Yüksek lisans eğitimimin ve tezimin her aşamasında bana rehberlik eden saygıdeğer danışman hocam Yrd. Doç. Dr. Ahmet KAYA'ya, yaptığım araştırmanın çeşitli aşamalarında bana yardımlarını esirgemeyen değerli hocalarım, Doç. Dr. Refik BALAY'a ve Doç. Dr. Abdullah ADIGÜZEL'e içtenlikle teşekkürlerimi sunuyorum.

Son olarak beni hayatımın her aşamasında destekleyen babam Niyazi YILMAZ, annem Nurten YILMAZ, kardeşim Seda YILMAZ'a, araştırma sürecinde bana yardımlarıyla destek olan Şerif ÖZTUNA'ya ve yanımda olan dostlarıma tüm kalbimle teşekkürlerimi sunuyorum.

HAZİRAN - 2014

SALİH YILMAZ

İÇİNDEKİLER	Sayfa
ÖNSÖZ	IV
İÇİNDEKİLER	V
KISALTMALAR	XV
TABLO LİSTESİ	XVI
ŞEKİL LİSTESİ	XXI
TÜRKÇE ÖZET	XXII
YABANCI DİL ÖZET	XXIV
1. BÖLÜM	1
GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı	3
1.3. Araştırmanın Önemi	5
1.4. Varsayımlar	8
1.5. Sınırlıklar	8
1.6. Tanımlar	8
2. BÖLÜM	10
KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	10
2.1. Müzakere Kavramı	10
2.1.1. Müzakerenin Tanımı.....	10
2.1.2. Müzakerenin Önemi ve Yararları.....	11
2.1.3. Müzakerelerde Karşılaşılabilecek Engeller ve Tarafların Müzakereyi Kabul Etme-Reddetme Sebepleri.....	12

	Sayfa
2.2. Müzakere Becerileri ve Etkili Müzakere Yolları.....	15
2.2.1. Carrel ve Heavrin'in Pratik Müzakere Taktikleri.....	16
2.2.2. Dolan'ın Müzakere Taktikleri	18
2.2.3. Çift Yönlü İletişim	20
2.2.4. Duygularla Baş Etme Yolları	21
2.2.5. Etkili Dinleme	23
2.2.6. Moore ve Woodrow'un Müzakereler için Genel İkna Stratejileri	24
2.2.7. Güven Atmosferinin Oluşturulması.....	26
2.2.8. Çözümünden Yana Olma	27
2.2.9. Empati	27
2.3. Müzakere Becerileri İle İlgili Yapılmış Araştırmalar.....	28
2.4. Çatışma Kavramı.....	30
2.4.1. Çatışmanın Olumlu ve Olumsuz Yönleri.....	31
2.4.2. Çatışmaya Yönelik Bakış Açılıarı.....	34
2.4.2.1. Geleneksel.....	34
2.4.2.2. İnsan İlişkileri.....	35
2.4.2.3. Modern.....	36
2.4.3. Örgütlerdeki Çatışma Çeşitleri.....	36
2.4.3.1. Kaynaklarına Göre Çatışma Çeşitleri.....	37
2.4.3.2.Çatışma Düzeyine Göre Çatışma Çeşitleri.....	40
2.4.4. Çatışmanın Nedenleri.....	41
2.4.5. Çatışma Yönetimi.....	42
2.4.6. Çatışmayı Yönetim Süreci.....	43
2.5. Çatışma Yönetim Stilleri.....	45

	Sayfa
2.5.1. Tümlleştirme (Problem Çözme).....	47
2.5.2. Ödün Verme (Uyma).....	49
2.5.3. Zorlama (Hükmetme).....	50
2.5.4. Kaçınma (Geri Çekilme).....	51
2.5.5. Uzlaşma.....	53
2.6. Çatışma Yönetim Stilleri İle İlgili Yapılmış Araştırmalar.....	54
2.6.1. Yurt İçinde Yapılmış Araştırmalar.....	54
2.6.2. Yurt Dışında Yapılmış Araştırmalar.....	62
2.7. Çatışma Yönetimi ve Müzakere Becerileri İlişkisi.....	64
3. BÖLÜM	67
YÖNTEM	67
3.1. Araştırmanın Modeli	67
3.2. Araştırmanın Evren ve Örneklemi.....	68
3.3. Veri Toplama Araçları.....	68
3.4. Verilerin Toplanması.....	69
3.5. Verilerin Analizi.....	71
4.BÖLÜM	76
BULGULAR ve YORUMLAR	76
4.1. Katılımcıların Kişisel Özelliklerine İlişkin Bulgular.....	76
4.2. Okullarda Çıkan Çatışmaların Kaynağına İlişkin Bulgular.....	79
4.3. Okul Yöneticilerinin Müzakere Becerileri Düzeyi ile İlgili	
Bulgular ve Yorumları.....	81

4.3.1. Okul Yöneticilerinin Müzakere Becerileri Düzeyinin	
Bazı Değişkenler Açısından Karşılaştırılması.....	82
4.3.1.1. Okul Yöneticilerinin Müzakere Becerileri Düzeyine	
Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Cinsiyet Değişkeni	
Açısından Analizi.....	82
4.3.1.2. Okul Yöneticilerinin Müzakere Becerileri Düzeyine	
Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Medeni Durum	
Değişkeni Açısından Analizi.....	84
4.3.1.3. Okul Yöneticilerinin Müzakere Becerileri Düzeyine	
Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Yaş Değişkeni	
Açısından Analizi.....	84
4.3.1.4. Okul Yöneticilerinin Müzakere Becerileri Düzeyine	
Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Mezuniyet Değişkeni	
Açısından Analizi.....	85
4.3.1.5. Okul Yöneticilerinin Müzakere Becerileri Düzeyine	
Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Mezun Olunan	
Fakülte Değişkeni Açısından Analizi.....	86
4.3.1.6. Okul Yöneticilerinin Müzakere Becerileri Düzeyine	
Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Görev Yapılan	
Okul Türü Değişkeni Açısından Analizi.....	87
4.3.1.7. Okul Yöneticilerinin Müzakere Becerileri Düzeyine	
Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Branş Değişkeni	
Açısından Analizi.....	88
4.3.1.8. Okul Yöneticilerinin Müzakere Becerileri Düzeyine	
Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Görev Yapılan	
Lise Türü Değişkeni Açısından Analizi.....	89
4.3.1.9. Okul Yöneticilerinin Müzakere Becerileri Düzeyine	
Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Okuldaki Öğretmen	
Sayısı Değişkeni Açısından Analizi.....	90

	Sayfa
4.3.1.10. Okul Yöneticilerinin Müzakere Becerileri Düzeyine Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Mesleki Kıdem Değişkeni Açısından Analizi.....	91
4.3.1.11. Okul Yöneticilerinin Müzakere Becerileri Düzeyine Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Okulda Geçirilen Süre Değişkeni Açısından Analizi.....	92
4.3.1.12. Okul Yöneticilerinin Müzakere Becerileri Düzeyine Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Okulun Teknolojik ve Fiziki Bakımdan Yeterli Bulunması Değişkeni Açısından Analizi.....	93
4.3.1.13. Okul Yöneticilerinin Müzakere Becerileri Düzeyine Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Sedika Üyeliği Değişkeni Açısından Analizi.....	94
4.3.1.14. Okul Yöneticilerinin Müzakere Becerileri Düzeyine Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Okulun Ağırlıklı Yönetim Stili Değişkeni Açısından Analizi.....	95
4.3.1.15. Okul Yöneticilerinin Müzakere Becerileri Düzeyine Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Okulda Karar Alınırken Öğretmenlerin Görüşüne Başvurulması Değişkeni Açısından Analizi.....	97
4.3.1.16. Okul Yöneticilerinin Müzakere Becerileri Düzeyine Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Kişisel Gelişim ve İnsan İlişkileriyle İlgili Kitap Okunması Değişkeni Açısından Analizi.....	98
4.4. Okul Yöneticilerinin Çatışma Yönetim Stili Tercihleri ile İlgili Bulgular ve Yorumları.....	99
4.4.1. Okul Yöneticilerinin Çatışma Yönetim Stili Tercihlerinin Bazı Değişkenler Açısından Karşılaştırılması.....	101

	Sayfa
4.4.1.1. Okul Yöneticilerinin Çatışma Yönetim Stili Tercihlerine Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Cinsiyet Değişkeni Açısından Analizi.....	101
4.4.1.2. Okul Yöneticilerinin Çatışma Yönetim Stili Tercihlerine Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Medeni Durum Değişkeni Açısından Analizi.....	103
4.4.1.3. Okul Yöneticilerinin Çatışma Yönetim Stili Tercihlerine Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Yaş Değişkeni Açısından Analizi.....	104
4.4.1.4. Okul Yöneticilerinin Çatışma Yönetim Stili Tercihlerine Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Mezuniyet Değişkeni Açısından Analizi.....	107
4.4.1.5. Okul Yöneticilerinin Çatışma Yönetim Stili Tercihlerine Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Mezun Olunan Fakülte Değişkeni Açısından Analizi.....	108
4.4.1.6. Okul Yöneticilerinin Çatışma Yönetim Stili Tercihlerine Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Görev Yapılan Okul Türü Değişkeni Açısından Analizi.....	109
4.4.1.7. Okul Yöneticilerinin Çatışma Yönetim Stili Tercihlerine Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Branş Değişkeni Açısından Analizi.....	111
4.4.1.8. Okul Yöneticilerinin Çatışma Yönetim Stili Tercihlerine Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Görev Yapılan Lise Türü Değişkeni Açısından Analizi.....	112
4.4.1.9. Okul Yöneticilerinin Çatışma Yönetim Stili Tercihlerine Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Okuldaki Öğretmen Sayısı Değişkeni Açısından Analizi.....	114
4.4.1.10. Okul Yöneticilerinin Çatışma Yönetim Stili Tercihlerine Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Mesleki Kıdem Değişkeni Açısından Analizi.....	117

	Sayfa
4.4.1.11. Okul Yöneticilerinin Çatışma Yönetim Stili Tercihlerine Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Okulda Geçirilen Süre Değişkeni Açısından Analizi.....	118
4.4.1.12. Okul Yöneticilerinin Çatışma Yönetim Stili Tercihlerine Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Okulun Teknolojik ve Fiziki Bakımdan Yeterli Bulunması Değişkeni Açısından Analizi.....	119
4.4.1.13. Okul Yöneticilerinin Çatışma Yönetim Stili Tercihlerine Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Sedika Üyeliği Değişkeni Açısından Analizi.....	121
4.4.1.14. Okul Yöneticilerinin Çatışma Yönetim Stili Tercihlerine Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Okulun Ağırlıklı Yönetim Stili Değişkeni Açısından Analizi.....	122
4.4.1.15. Okul Yöneticilerinin Çatışma Yönetim Stili Tercihlerine Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Okulda Karar Alınırken Öğretmenlerin Görüşüne Başvurulması Değişkeni Açısından Analizi.....	126
4.4.1.16. Okul Yöneticilerinin Çatışma Yönetim Stili Tercihlerine Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Kişisel Gelişim ve İnsan İlişkileriyle İlgili Kitap Okunması Değişkeni Açısından Analizi.....	129
4.5. Okul Yöneticilerinin Çatışma Yönetim Stilleri ile Müzakere Becerileri Arasındaki İlişkiye İlişkin Bulgular ve Yorumları.....	130
4.6. Okul Yöneticilerinin Müzakere Becerileri Hakkındaki Öğretmen Algılarının, Yöneticilerin Tercih Ettiği Çatışma Yönetim Stilini Yordama Düzeyine İlişkin Bulgular ve Yorumları.....	132

	Sayfa
4.7. Okul Yöneticilerinin Müzakere Becerileri ile Tercih Ettiği Çatışma Yönetim Stillerine İlişkin Yarı Yapılandırılmış Görüşmeye Katılan Öğretmen Görüşleri.....	134
4.7.1. Yarı Yapılandırılmış Görüşmeye Katılan Öğretmen Bilgisi.....	134
4.7.2. Okullarda Çıkan Çatışmaların Kaynağına İlişkin Öğretmen Görüşleri.....	135
4.7.3. Okul Yöneticilerinin Müzakere Becerileri Düzeyine İlişkin Öğretmen Görüşleri.....	137
4.7.3.1. Okul Yöneticilerinin Müzakere Becerilerinin Güven Ortamı Oluşturma Alt Temasına İlişkin Öğretmen Görüşleri.....	138
4.7.3.2. Okul Yöneticilerinin Müzakere Becerilerinin Çözümde Yana Olma Alt Temasına İlişkin Öğretmen Görüşleri.....	148
4.7.4. Okul Yöneticilerinin Çatışma Yönetim Stili Tercihlerine İlişkin Öğretmen Görüşleri.....	152
4.7.4.1. Okul Yöneticilerinin Tümlleştirme Çatışma Yönetim Stili Tercihlerine İlişkin Öğretmen Görüşleri.....	153
4.7.4.2. Okul Yöneticilerinin Uzlaşma Çatışma Yönetim Stili Tercihlerine İlişkin Öğretmen Görüşleri.....	158
4.7.4.3. Okul Yöneticilerinin Ödün Verme Çatışma Yönetim Stili Tercihlerine İlişkin Öğretmen Görüşleri.....	161
4.7.4.4. Okul Yöneticilerinin Kaçınma Çatışma Yönetim Stili Tercihlerine İlişkin Öğretmen Görüşleri.....	164
4.7.4.5. Okul Yöneticilerinin Zorlama Çatışma Yönetim Stili Tercihlerine İlişkin Öğretmen Görüşleri.....	168

	Sayfa
5.BÖLÜM	171
SONUÇ VE ÖNERİLER	171
5.1. Nicel Araştırma Teknikleri Bakımından Sonuçlar	171
5.1.1. Okullarda Çıkan Çatışmaların Kaynağına İlişkin Sonuçlar.....	171
5.1.2. Okul Yöneticilerinin Müzakere Becerileri Düzeyi ve Bazı Değişkenler Açısından Analizine İlişkin Sonuçlar.....	171
5.1.3. Okul Yöneticilerinin Çatışma Yönetim Stili Tercihleri ve Bu Stillerin Bazı Değişkenler Açısından Analizine İlişkin Sonuçlar.....	174
5.1.4. Okul Yöneticilerinin Çatışma Yönetim Stilleri ile Müzakere Becerileri Arasındaki İlişkiye İlişkin Sonuçlar.....	178
5.1.5. Okul Yöneticilerinin Müzakere Becerileri Hakkındaki Öğretmen Algılarının, Yöneticilerin Tercih Ettiği Çatışma Yönetim Stilini Yordama Düzeyine İlişkin Sonuçlar.....	178
5.2. Nitel Araştırma Teknikleri Bakımından Sonuçlar	179
5.2.1. Okullarda Çıkan Çatışmaların Kaynağına İlişkin Öğretmen Görüşleri.....	179
5.2.2. Okul Yöneticilerinin Müzakere Becerileri Düzeyine İlişkin Öğretmen Görüşleri.....	179
5.2.1.1. Okul Yöneticilerinin Müzakere Becerilerinin Güven Ortamı Oluşturma Alt Temasına İlişkin Öğretmen Görüşleri.....	180
5.2.1.2. Okul Yöneticilerinin Müzakere Becerilerinin Çözümünden Yana Olma Alt Temasına İlişkin Öğretmen Görüşleri.....	180
5.2.3. Okul Yöneticilerinin Çatışma Yönetim Stili Tercihlerine İlişkin Öğretmen Görüşleri.....	181

	Sayfa
5.2.3.1. Okul Yöneticilerinin Tümleştirme Çatışma Yönetim Stili Tercihlerine İlişkin Öğretmen Görüşleri.....	181
5.2.3.2. Okul Yöneticilerinin Uzlaşma Çatışma Yönetim Stili Tercihlerine İlişkin Öğretmen Görüşleri.....	181
5.2.3.3. Okul Yöneticilerinin Ödün Verme Çatışma Yönetim Stili Tercihlerine İlişkin Öğretmen Görüşleri.....	182
5.2.3.4. Okul Yöneticilerinin Kaçınma Çatışma Yönetim Stili Tercihlerine İlişkin Öğretmen Görüşleri.....	182
5.2.3.5. Okul Yöneticilerinin Zorlama Çatışma Yönetim Stili Tercihlerine İlişkin Öğretmen Görüşleri.....	183
5.3. Öneriler.....	183
EKLER.....	185
EK 1: Nicel Bölüm için Kullanılan Form ve Ölçekler.....	185
EK 2: Nitel Bölüm için Kullanılan Görüşme Formu.....	190
EK 3: İzin Belgesi.....	193
KAYNAKÇA	194

KISALTMALAR

ÖÇÖ	: Örgütsel Çatışma Ölçeği
MBÖ	: Müzakere Becerileri Ölçeği
Ö.G.	: Öğretmen Görüşleri
K.G.	: Kişisel Gelişim
İ.İ.	: İnsan İlişkileri
F	: Varyans
f	: Frekans
P	: Anlam Düzeyi
Sd	: Serbestlik Derecesi
SPSS	: Statistical Package for the Social Sciences
Ss	: Standart Sapma
\bar{X}	: Ortalama

TABLO LİSTESİ	Sayfa
Tablo 1. Ölçek Güvenirlikleri.....	69
Tablo 2. Anket Dağıtım ve Dönüt Bilgisi.....	70
Tablo 3. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Yapılan Öğretmen Bilgisi.....	70
Tablo 4. Öğretmenlerin Katılım Düzeylerinin Yorumlanmasında Kullanılan Puan Aralıkları, Sayısal Değerleri ve Gruplamalar.....	72
Tablo 5. Katılımcıların Kişisel Özelliklerin İlişkin Bilgiler.....	76
Tablo 6. Okullarda Çıkan Çatışmaların Kaynağı ile İlgili Bulgular.....	79
Tablo 7. Okul Yöneticilerinin Müzakere Becerileri Düzeyine İlişkin Bilgiler.....	81
Tablo 8. Okul Yöneticilerinin Müzakere Becerileri Düzeyine Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Cinsiyet Değişkeni Açısından Analizine İlişkin <i>t</i> -Testi Sonuçları.....	83
Tablo 9. Okul Yöneticilerinin Müzakere Becerileri Düzeyine Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Medeni Durum Değişkeni Açısından Analizine İlişkin <i>t</i> -Testi Sonuçları.....	84
Tablo 10. Okul Yöneticilerinin Müzakere Becerileri Düzeyine Yönelik Öğretmen Puanlarının Yaş Değişkeni Açısından Analizine İlişkin Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.....	85
Tablo 11. Okul Yöneticilerinin Müzakere Becerileri Düzeyine Yönelik Öğretmen Puanlarının Mezuniyet Değişkeni Açısından Analizine İlişkin Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.....	86
Tablo 12. Okul Yöneticilerinin Müzakere Becerileri Düzeyine Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Mezun Olunan Fakülte Değişkeni Açısından Analizine İlişkin <i>t</i> -Testi Sonuçları.....	87

Tablo 13. Okul Yöneticilerinin Müzakere Becerileri Düzeyine Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Görev Yapılan Okul Türü Değişkeni Açısından Karşılaştırılmasına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	88
Tablo 14. Okul Yöneticilerinin Müzakere Becerileri Düzeyine Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Branş Değişkeni Açısından Analizine İlişkin <i>t</i> -Testi Sonuçları.....	88
Tablo 15. Okul Yöneticilerinin Müzakere Becerileri Düzeyine Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Görev Yapılan Lise Türü Değişkeni Açısından Karşılaştırılmasına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	89
Tablo 16. Okul Yöneticilerinin Müzakere Becerileri Düzeyine Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Okuldaki Öğretmen Sayısı Değişkeni Açısından Karşılaştırılmasına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	90
Tablo 17. Okul Yöneticilerinin Müzakere Becerileri Düzeyine Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Mesleki Kıdem Değişkeni Açısından Karşılaştırılmasına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	91
Tablo 18. Okul Yöneticilerinin Müzakere Becerileri Düzeyine Yönelik Öğretmen Puanlarının Okulda Geçirilen Süre Değişkeni Açısından Analizine İlişkin Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.....	92
Tablo 19. Okul Yöneticilerinin Müzakere Becerileri Düzeyine Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Okulun Teknolojik ve Fiziki Bakımdan Yeterli Bulunması Değişkeni Açısından Analizine İlişkin <i>t</i> - Testi Sonuçları.....	93
Tablo 20. Okul Yöneticilerinin Müzakere Becerileri Düzeyine Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Sendika Üyeliği Değişkeni Açısından Analizine İlişkin <i>t</i> -Testi Sonuçları.....	94

Tablo 21. Okul Yöneticilerinin Müzakere Becerileri Düzeyine Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Okulun Ağırlıklı Yönetim Stili Değişkeni Açısından Karşılaştırılmasına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	96
Tablo 22. Okul Yöneticilerinin Müzakere Becerileri Düzeyine Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Okulda Karar Alınırken Öğretmenlerin Görüşüne Başvurulması Değişkeni Açısından Analizine İlişkin <i>t</i> -Testi Sonuçları.....	97
Tablo 23. Okul Yöneticilerinin Müzakere Becerileri Düzeyine Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Kişisel Gelişim ve İnsan İlişkileriyle İlgili Kitap Okunması Değişkeni Açısından Analizine İlişkin <i>t</i> -Testi Sonuçları.....	98
Tablo 24. Okul Yöneticilerinin Çatışma Yönetim Stili Tercihlerine İlişkin Bilgiler	99
Tablo 25. Okul Yöneticilerinin Çatışma Yönetim Stili Tercihlerine Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Cinsiyet Değişkeni Açısından Analizine İlişkin <i>t</i> -Testi Sonuçları.....	101
Tablo 26. Okul Yöneticilerinin Çatışma Yönetim Stili Tercihlerine Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Medeni Durum Değişkeni Açısından Analizine İlişkin <i>t</i> -Testi Sonuçları.....	104
Tablo 27. Okul Yöneticilerinin Çatışma Yönetim Stili Tercihlerine Yönelik Öğretmen Puanlarının Yaş Değişkeni Açısından Analizine İlişkin Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.....	105
Tablo 28. Okul Yöneticilerinin Çatışma Yönetim Stili Tercihlerine Yönelik Öğretmen Puanlarının Mezuniyet Değişkeni Açısından Analizine İlişkin Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.....	107
Tablo 29. Okul Yöneticilerinin Çatışma Yönetim Stili Tercihlerine Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Mezun Olunan Fakülte Değişkeni Açısından Analizine İlişkin <i>t</i> -Testi Sonuçları.....	108

Tablo 30. Okul Yöneticilerinin Çatışma Yönetim Stili Tercihlerine Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Görev Yapılan Okul Türü Değişkeni Açısından Karşılaştırılmasına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	109
Tablo 31. Okul Yöneticilerinin Çatışma Yönetim Stili Tercihlerine Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Branş Değişkeni Açısından Analizine İlişkin <i>t</i> -Testi Sonuçları.....	111
Tablo 32. Okul Yöneticilerinin Çatışma Yönetim Stili Tercihlerine Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Görev Yapılan Lise Türü Değişkeni Açısından Karşılaştırılmasına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	112
Tablo 33. Okul Yöneticilerinin Çatışma Yönetim Stili Tercihlerine Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Okuldaki Öğretmen Sayısı Değişkeni Açısından Karşılaştırılmasına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	114
Tablo 34. Okul Yöneticilerinin Çatışma Yönetim Stili Tercihlerine Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Mesleki Kıdem Değişkeni Açısından Karşılaştırılmasına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	117
Tablo 35. Okul Yöneticilerinin Çatışma Yönetim Stili Tercihlerine Yönelik Öğretmen Puanlarının Okulda Geçirilen Süre Değişkeni Açısından Analizine İlişkin Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.....	118
Tablo 36. Okul Yöneticilerinin Çatışma Yönetim Stili Tercihlerine Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Okulun Teknolojik ve Fiziki Bakımdan Yeterli Bulunması Değişkeni Açısından Analizine İlişkin <i>t</i> -Testi Sonuçları.....	119
Tablo 37. Okul Yöneticilerinin Çatışma Yönetim Stili Tercihlerine Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Sendika Üyeliği Değişkeni Açısından Analizine İlişkin <i>t</i> -Testi Sonuçları.....	121

Tablo 38. Okul Yöneticilerinin Çatışma Yönetim Stili Tercihlerine Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Okulun Ağırlıklı Yönetim Stili Değişkeni Açısından Karşılaştırılmasına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	123
Tablo 39. Okul Yöneticilerinin Çatışma Yönetim Stili Tercihlerine Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Okulda Karar Alınırken Öğretmenlerin Görüşüne Başvurulması Değişkeni Açısından Analizine İlişkin <i>t</i> -Testi Sonuçları.....	126
Tablo 40. Okul Yöneticilerinin Çatışma Yönetim Stili Tercihlerine Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Kişisel Gelişim ve İnsan İlişkileriyle İlgili Kitap Okunması Değişkeni Açısından Karşılaştırılmasına İlişkin <i>t</i> - Testi Sonuçları.....	129
Tablo 41. Okul Yöneticilerinin Çatışma Yönetim Stilleri ile Müzakere Becerileri Arasındaki İlişkiye İlişkin Korelasyon Analizi Sonuçları.....	130
Tablo 42. Okul Yöneticilerinin Müzakere Becerileri Hakkındaki Öğretmen Algısının, Yöneticilerin Tercih Ettiği Çatışma Yönetim Stilleri Yordama Düzeyine İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları.....	132
Tablo 43. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Katılımcılarına İlişkin Kişisel Bilgiler.....	134
Tablo 44. Okul Yöneticilerinin Müzakere Becerileri Düzeyine İlişkin Öğretmen Görüşleri.....	137
Tablo 45. Okul Yöneticilerinin Çatışma Yönetim Stili Tercihlerine İlişkin Öğretmen Görüşleri.....	152

ŞEKİL LİSTESİ

Sayfa

Şekil 1. Çatışma Düzeyinin Verimliliğe Etkisi	33
Şekil 2. Örgütsel Çatışmayı Yönetme Süreci	44
Şekil 3. Bireyler Arası Çatışma Yönetim Stillerine İlişkin İki Boyutlu Model	47

ÖZET

Bu araştırmanın amacı, okul yöneticilerinin müzakere becerileri ve tercih ettikleri çatışma yönetim stilleri (tümleştirme (problem çözme), uzlaşma, kaçınma, ödün verme, zorlama) ile ilgili öğretmen algılarını betimleyerek, okul yöneticilerinin çatışma yönetim stilleri ile müzakere becerileri arasında nasıl bir ilişkinin var olduğunu ortaya çıkarmaktır. Araştırmada ayrıca, okullarda çıkan çatışmaların en çok hangi nedenlerden kaynaklandığının belirlenmesi amaçlanmıştır.

Bu araştırma nicel ve nitel bir araştırmadır. Araştırmanın nicel boyutunun evreni, 2012–2013 öğretim yılında Şanlıurfa ilinin Siverek ilçesindeki ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapan 2323 öğretmenden oluşmaktadır. Araştırmanın örneklemini tabakalı örnekleme yöntemiyle belirlenen toplam 48 okulda (19 ilkokul, 19 ortaokul ve 10 lise) görev yapan ve random (seçkisiz) yoluyla seçilen 381 öğretmen (158 ilkokul, 142 ortaokul, 81 lise öğretmeni) oluşturmaktadır. Araştırmada, veri toplamak için araştırmacı tarafından geliştirilen kişisel bilgi formu, Özgan, Çelik & Bozbayındır tarafından geliştirilen “Müzakere Becerileri Ölçeği” ve Rahim tarafından geliştirilen “Örgütsel Çatışma Ölçeği-II (ROCI-II)” kullanılmıştır. Elde edilen nicel veriler, SPSS 16 istatistik programı kullanılarak çözümlenmiştir. Öğretmenlerin, okul yöneticilerin çatışma yönetim stilleri ve müzakere becerileri ile ilgili algılarını belirlemek amacıyla maddelere ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri hesaplanmıştır. Bununla beraber okul yöneticilerinin çatışma yönetim stilleri ile müzakere becerileri arasındaki ilişkinin yönü ve derecesini belirlemek için korelasyon analizine, okul yöneticilerinin müzakere becerilerine ilişkin öğretmen algısının, yöneticilerin tercih ettiği çatışma yönetim stillerini ne ölçüde yordadığını belirlemek amacıyla da regresyon tekniğine başvurulmuştur. Diğer yandan nitel analizlerin çalışma grubu, yarı yapılandırılmış görüşmelere katılan 14 öğretmenden oluşmaktadır. Bu araştırmada nitel verileri elde etmek için kartopu örnekleme kullanılıp Müzakere Becerileri ve Örgütsel Çatışma Ölçeklerinden belirli sorular öğretmenlere yöneltilmiştir.

Araştırmanın nicel analizleri sonucunda; okullarda çatışmaların en çok iletişim yetersizliği/bozukluğu sonucu meydana geldiği; okul yöneticilerinin müzakere becerilerinin orta düzeyde olduğu ve okul yöneticilerin en çok tercih ettikleri çatışma yönetim stiline ise tümleştirme (problem çözme) olduğu ortaya çıkmıştır. Bu stili sırasıyla; uzlaşma, zorlama, kaçınma ve ödün verme çatışma yönetim stilleri takip etmiştir. Sonuçlarına göre ayrıca, okul yöneticilerinin müzakere becerileri ile tümleştirme çatışma yönetim stili arasında pozitif yönde ve yüksek düzeyde; uzlaşma, ödün verme ve kaçınma stilleri arasında pozitif yönde ve orta düzeyde; zorlama stili arasında ise negatif yönde ve düşük düzeyde anlamlı bir ilişkinin olduğu saptanmıştır. Araştırmada son olarak, okul yöneticilerinin müzakere becerileri ile ilgili öğretmen algılarının; tümleştirme çatışma yönetim stilini yüksek; uzlaşma, ödün verme ve kaçınma stillerini orta; zorlama stilini ise düşük düzeyde anlamlı şekilde yordadığı bulunmuştur.

Diğer yandan, araştırmada ulaşılan nicel veriler nitel analizlerle desteklenmiştir. Yapılan bu nitel analizler sonucunda, okullarda çıkan çatışmaların en çok iletişimle ilgili olduğu ortaya çıkmıştır. Ayrıca, okul yöneticilerinin müzakere becerileri düzeyinin orta ve yetersiz olduğu belirlenmiştir. Son olarak ise okul yöneticilerinin çatışma durumlarında en çok uzlaşma ve tümleştirme stilini tercih ettiği bulunmuştur.

Anahtar Sözcükler: Çatışma Yönetimi, Müzakere Becerileri, Okul Yöneticisi, Öğretmen

ABSTRACT

The purpose of this study is important to find the relationship between conflict management styles (integrating -problem solving-, compromising, avoiding, obliging and dominating) preferred by school principals and their negotiation skills by defining teachers' perceptions of school principals. We also aimed to determine the reasons that cause conflict at schools.

This study is a quantitative and qualitative research. The target population in quantitative analyses consists of 2323 teachers working at primary, secondary and high schools in Siverek, Şanlıurfa in the 2012-2013 academic year. The research sampling comprises 48 schools (19 primary, 19 secondary and 10 high schools) and a total of 381 participants: 158 primary, 142 secondary and 81 high school teachers that were randomly chosen by the stratified sampling method. Personal Data Questionnaire developed by the researcher, Negotiation Skills Scale developed by Özgan, Çelik & Bozbayındır and Rahim Organizational Conflict Inventory- II (ROCI-II) were used for collecting data in this research. Collected quantitative data was analyzed by use of SPSS 16 statistic program. Arithmetic mean and standard deviation were computed to determine the teachers' perceptions of school principals' conflict management styles and negotiation skills. However, correlation analysis was applied to find the level and degree of the relationship between school principals' negotiation skills and conflict management styles; and regression technique was also applied to determine how teachers' perceptions of school principals' negotiation skills predict principals' conflict management styles. On the other hand, the study group of qualitative analyses is composed of 14 teachers participated in semi-structured interviews. Particular questions from Negotiation Skills Scale and Organizational Conflict Inventory were asked to teachers and "Snowball Sampling" was also used to collect qualitative data for this study.

At the end of this study's quantitative analyses, it is found that *communication failure/disorders* is the reason causing conflict mostly at schools; negotiation skills of school principals are of *average level* and *integrating (problem solving)* is the most preferred conflict management style among principals. Results also show that there is high positive correlation between school principals' negotiations skills and

integrating conflict management style; moderate positive correlation between school principals' negotiations skills and the styles of compromising, obliging and avoiding; low negative correlation between negotiation skills of school principals and dominating style. According to the results, teachers' perceptions of school principals' negotiation skills predict significantly integrating style at high level; compromising, obliging and avoiding styles at medium level, and dominating style at low level.

Moreover, quantitative data were supported by qualitative analyses. At the end of these analyses, it is found out that the reason causing conflict mostly at schools is related to the *communication*. Also, it is determined that negotiation skills of school principals are of *average* and *insufficient level*. Lastly, *integrating* and *compromising* are the most preferred conflict management styles among principals.

Keywords: Conflict Management, Negotiation Skills, School Principal, Teacher

1. BÖLÜM

GİRİŞ

Bu bölümde, problem durumu, problem cümlesi, alt problemler, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, varsayımlar, sınırlılıklar ve tanımlar ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Çatışma ürkütücü bir kavramdır. Genellikle belleğimizde yer etmiş olumsuzluklar, kırgınlıklar, düşmanlıklar ve hatta yıkıcı savaşlarla birlikte kullanılan bir kavramdır. Diğer taraftan çatışma kaçınılmazdır. İletişim ve etkileşim içinde olan toplumsal tarafların tercihlerinde, isteklerinde, değerlerinde, inançlarında ve çıkarlarında farklılıklar olduğu sürece çatışma sürecektir. Çatışma kaçınılmaz olduğuna göre yapılması gereken; çatışmanın ortaya çıkaracağı olası yararları kullanabilmek ve olası yıkıcı etkilerini engellemek için, çatışmayı etkili bir biçimde yönetmektir. Farklılıklar ilerlemenin ve gelişmenin kaynağı olabilir. Farklılıklardan kaynaklanan güçlüklerle nasıl başa çıkılacağı bilinmediği durumlarda ise bireyler, gruplar, örgütler ve hatta ülkeler için yıkıcı sonuçlar doğurabilir (Karip, 2013: 3).

İnsanların etkileşimde bulunduğu her ortamda çatışma kaçınılmazdır. Sosyal etkileşimin doğal bir sonucu olan çatışma, örgütsel yaşamın da bir gerçeğidir. Çatışma gerçeğinin kabulü, örgütlerin çatışmayı ortadan kaldırma çabalarının yerini zamanla onunla yaşamaya ve çatışmayı örgüt lehine işler hale getirmeye bırakmıştır. Çatışma olgusuna yaklaşımdaki bu değişim ile önceleri bir sorun olarak görülen çatışma, örgütün verimliliğini ve etkililiğini artırmada ve örgütün sürekliliğini sağlamada etkili bir araç olarak görülmeye başlanmıştır. Bu anlamda çatışmanın ne derece etkili olacağı, onun yönetilmesindeki başarı derecesine bağlıdır (Uysal, 2004: 1-2). Örgütlerde çatışmanın olumlu bir güç olabileceği kabul edilmektedir. Çatışmanın varlığı o örgütün sağlıklı işlediğine ve ilişkinin varlığına; çatışmanın olmaması, etkileşimci yaklaşıma göre, örgütsel amaçlara ilgisizlik, değişime ve yeniliğe kayıtsızlık şeklinde algılanmaktadır. Grupların ve çatışmaların olmadığı bir örgüt ölü olarak değerlendirilmektedir (Altuntaş, 2008:1).

İnsan yaşamında, ne zaman ve ne tür problemlerle karşılaşılacağı çoğu zaman önceden bilinemez. Bu nedenle, problemlerin üstesinden gelebilen bireyler yetiştirmek çağdaş eğitimin öncelikli hedeflerindedir. Örgütlerde yöneticilerin karşılaştıkları sorunların her geçen gün giderek artması, karmaşıklaşması karşısında sorun çözme işlevi çağdaş yönetimin en önemli konuları arasında yer almaktadır. Günümüz yöneticilerinin birincil ve temel görevi örgütlerin karşılaştıkları problemleri tam olarak kavramak, tanımak yeni çözüm önerileri ortaya çıkarmaktır (Üstün & Erdoğan, 2003: 13).

Örgütsel çatışma; azaltılmak, bastırılmak veya ortadan kaldırılmak zorunda değildir; ancak örgütsel öğrenme ve etkililiği arttırmak için yönetilmelidir. Bireysel, grupsal ve gruplar arası seviyede çatışma yönetimi; duygusal çatışmanın azaltılması, her seviyedeki rutin olmayan görevler için orta seviyede anlamlı çatışmanın yönetimi, becerisi ve örgüt üyelerinin farklı çatışma durumlarıyla etkili bir şekilde başa çıkabilmesi için çeşitli kişiler arası çatışma yönetim stillerini öğrenebilmelerini kapsamaktadır. Etkili çatışma yönetimi, örgütsel öğrenme ve etkililik ile sonuçlanmalıdır. Çatışma yönetim sürecinde verilen kararlar etik olmalıdır, ayrıca ilgili kişilerin beklentilerini ve ihtiyaçlarını karşılamalıdır (Rahim, 2002: 230).

Çatışma yönetimi, uzlaşmazlığı belirli bir yönde çözüme yöneltebilmek için çatışmaya taraf olanların ya da üçüncü bir tarafın karşılıklı olarak bir dizi eylemde bulunmasıdır. Eylemler çatışmanın tümden sona erdirilmesi ya da çatışma sürecinin etkilenmesi doğrultusunda olabilir. Çatışma yönetiminin amacı işbirlikçi, olumlu, barışçıl ve uzlaşmacı bir biçimde çatışmayı sonlandırmak olabileceği gibi karşı tarafa üstünlük kurmaya yönelik de olabilir. Örgütsel çatışma kaçınılmaz olduğuna göre bu çatışmaların yönetilmesi, diğer bir deyişle olumsuz etkilerinin ortadan kaldırılması ve çözümü önem kazanmaktadır. Organizasyonlarda çatışmaların yönetimine ilişkin birçok yöntem ve yaklaşım yer almaktadır. Bunların en önemlilerinden birisi de müzakeredir (Kıngır, 2006 akt. Özgan; Çelik & Bozbayındır, 2011: 66).

Günümüz toplumunda neredeyse herkes, müzakere etmeyi gerektiren kişisel ve mesleki durumlarla karşı karşıya gelirler. Bundan dolayı, karşılaşılan bu durumlarla başarılı bir şekilde başa çıkabilmek için gerekli olan müzakere

becerileri; yöneticiler, iş uzmanları, mühendisler, avukatlar, öğretmenler kadar müşteriler, ebeveynler, öğrenciler, çevremizdeki insanlar gibi toplumun genel üyeleri için de oldukça yararlıdır (Carrell & Manchise, 2011: 47).

Yukarıdaki açıklamalarda da bahsedildiği gibi çatışma kavramı, olumsuz olarak algılansa da sağlıklı insan ilişkilerinin olduğu örgütlerde bulunması gereken bir olgudur. Çatışmalar sosyal varlıklar arasındaki farklılıklar sonucu meydana gelebilmektedir. Burada önemli olan durum, farklılıkları ortadan kaldırarak çatışmayı yönetme değil, farklılıkları zenginlik olarak görerek örgüt yararına kullanabilmedir. Diğer bir ifade ile farklılıklar ve çatışma kaçınılmaz olduğundan etkili bir şekilde yönetilmelidir. Böylelikle çatışmalar örgütlerin etkililiğini, verimliliğini artırarak örgütsel gelişim ve değişime katkıda bulunabilir. Çatışmaların yönetimi ve çözümünde kullanılacak birçok yol bulunmaktadır; bunlardan biri de müzakere becerileridir. Müzakere becerileri, engelleri aşmada ortak bir yol bulmaya yönelik çabaları kapsadığından çatışma yönetiminin vazgeçilmez bir parçası olarak yerini almaktadır. Okul yöneticileri de bu doğrultuda okullarda çıkabilecek çatışmaları yönetebilmek için çatışma yönetim stilleri ve müzakere becerilerini etkili bir şekilde kullanabilmelidir.

Bu bilgiler doğrultusunda bu araştırma, okul yöneticilerinin tercih ettiği çatışma yönetim stilleri ile müzakere becerileri arasındaki ilişkiyi belirlemek için yapılmıştır. Ayrıca Türkiye'de ve yurt dışında eğitim örgütleri ve diğer kurumlar açısından bu ilişkiyi ele alan bir araştırmaya rastlanmadığından bu çalışma ile ulaşılabilecek veriler büyük önem taşımaktadır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın genel amacı öğretmenlerin, okul yöneticilerinin tercih ettikleri çatışma yönetim stilleri ve müzakere becerileri ile ilgili algılarını betimleyerek, okul yöneticilerinin çatışma yönetim stilleri ile müzakere becerileri arasında herhangi bir ilişkinin var olup olmadığını ortaya çıkarmaktır. Bu çerçevede aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

A) Nicel Araştırma Soruları:

1. Okullarda çıkan çatışmalar en çok hangi nedenlerden kaynaklanmaktadır?
2. Okul yöneticilerinin müzakere becerileri ne düzeydedir?
3. Okul yöneticileri çatışmaları yönetirken tümleştirme, ödün verme, uzlaşma, hükmetme ve kaçınma stillerinden en çok hangilerini tercih etmektedir?
4. Okul yöneticilerinin çatışma yönetim stili tercihleri ile müzakere becerileri hakkındaki öğretmen algıları;

- | | |
|-----------------------------|---|
| a. Cinsiyet | |
| b. Medeni durum | l. Okulun fiziki ve teknolojik açıdan yeterli görülmesi |
| c. Yaş | m. Sendika üyeliği |
| d. Mezuniyet | n. Okulun ağırlıklı yönetim stili |
| e. Mezun olunan fakülte | o. Okulda karar alınırken öğretmenlerin görüşüne başvurulması |
| f. Okul Türü | p. Kişisel gelişim ve insan ilişkileriyle ilgili kitap okunması |
| g. Branş | |
| h. Lise türü | |
| i. Okuldaki öğretmen sayısı | |
| j. Mesleki Kıdem | |
| k. Okulda geçirilen süre | |

değişkenlerine göre anlamlı şekilde farklılık göstermekte midir?

5. Okul yöneticilerinin çatışma yönetim stilleri ile müzakere becerileri arasında ilişki var mıdır?
6. Okul yöneticilerinin müzakere becerileri, çatışma yönetim stillerini anlamlı şekilde yordamakta mıdır?

B) Nitel Araştırma Soruları:

1. Öğretmenlere göre okullarda çıkan çatışmalar neden kaynaklanmaktadır?

2. Güven ortamı oluşturma ve çözümden yana olma boyutlarıyla birlikte okul yöneticilerinin müzakere becerileri hakkında öğretmen görüşleri nasıldır?
3. Okul yöneticilerinin tercih ettiği çatışma yönetim stilleri ile ilgili öğretmen görüşleri nasıldır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Sosyal bir varlık olan insan çevresiyle sürekli bir etkileşim halindedir. Duyu organlarıyla çevresini algılar ve algıladığı durumlar karşısında tepki verir. Olaylar ve durumlar karşısında verilen farklı tepkiler sonucu çatışmaların çıkması olasıdır (Nural, Ada & Çolak, 2012: 198). Çatışma, günlük hayatta sıklıkla karşılaşılan doğal ve kaçınılmaz durumlardan biridir (Genç & Hamedoğlu, 2012; Wheeler, 1994; Conflict Management Week; 2000). Ayrıca çatışma; farklı tutum, değer, inanış ve amaçları olan iki veya daha fazla kişinin anlaşmazlıklarının doğal bir çeşitidir (Alfitri & Hambali, 2013). Yöneticiler, çatışmaları yönetmek için zamanlarından önemli bir bölümünü ayırmak zorundadır ve bu nedenle çatışma yönetimi, araştırmacıların büyük ölçüde dikkatini çekmiştir (Thomas, 1992 akt. Zia & Syed, 2013; Dubrin, 2004 akt. Chang & Lee, 2013). Literatürde çatışma yönetimiyle ilgili birçok bilgi ve araştırma bulunmaktadır (Stanley & Algert, 2007).

Kişiler arası çatışmaların yönetimi için çatışma yönetim stilleri bilinmelidir (Sağkal, Türnüklü, & Totan, 2012). Diğer yandan çatışma yönetim stillerinin kullanılmaması, insan ilişkilerinde olumsuz ve zararlı çatışmalara sebep olur (Deutsch, 1994 akt. Çiftçi, Demir & Bikos, 2008). Okullarda ise kişiler arası çatışmalar sadece yönetici-öğretmen arasında değil; öğretmen-öğretmen, öğretmen-öğrenci ve öğretmen-veli arasında da olabilmektedir (Cornille, Pestle, & Vanwy, 1999; Morris-Rothschild & Brassard, 2006). Okul yöneticileri çatışma yönetim stilleri ile ilgili bilgi eksikliklerinden dolayı çatışma durumlarından olumsuz etkilenmektedir ve çoğu yönetici deneme yanılma yoluyla çatışmalarla baş etmeye çalışmaktadır (Olu & Abosed, 2003 akt. Oboegbulem & Alfa, 2013). Çatışma yönetimi başarılı okul yöneticileri için gerekli beceriler arasındadır (Anderson, 2007). Çatışma durumlarında insanlar

rahat bir şekilde birbirlerine aynı fikirde olmadıklarını söyleyebilmelidir (Johnson & Johnson, 1989; Butera & Mugny, 2001 akt. Aarnio, Lindblom-Ylänne, Nieminen & Pyörala, 2013).

Okul müdürlerinin en temel görevi okulun insan ve madde kaynaklarını bütünleştirerek, okulu eğitsel ve yönetsel amaçlarına ulaştırmaktır. Okul müdürlerinin, okulun amaçlarına ilişkin görevlerini gerçekleştirebilmeleri, okuldaki olası çatışmaları okulun tanımlanmış amaçları doğrultusuna yöneltmesi ile olasıdır. Okul müdürlerinin çatışmaları çözümü ve yönetme başarısı öğretmenler üzerinde etkili olabileceği gibi eğitim-öğretim kalitesini de artıracaktır (Nural, Ada & Çolak, 2012: 199).

Kişiler arası çatışmalar tüm ülkelerde yöneticilerin en sık karşılaştığı problemlerden biridir (Garcia-Garduno, Slater & Lopez-Gorosave, 2011). Kişiler arası çatışmaların çözümü ile sorumlu kişiler, etkili bir iletişim ve dinleme becerilerini de kapsayan müzakere becerilerine sahip olmalıdır (Hassold, 2007). Müzakere becerileri gelecek liderlerinin kendileri için geliştirebilecekleri tartışmaya açık olarak en önemli beceridir ve yenilikçi liderlik de müzakere becerileri gerektirir (Kray, 2007). Çatışmaların, anlaşmazlıkların giderek arttığı günümüzde, müzakere önem verilmesi gereken bir terminoloji olarak yerini almaktadır (Raj, 2008). Müzakere, bir gruptaki bireylerin çatışan hedeflerini çözüme ulaştıran bir süreçtir (Giordano v.d., 2007 akt. Zhou, Sung & Zhang, 2013). Müzakere literatürü de çoğunlukla bireyler arası etkileşimlere etki eden unsurları ve dinamikleri inceler (Cohen, 2008).

Hayatta problemler, çatışmalar ve anlaşmazlıklar sıkça karşılaşılan durumlardır. Bu durumların üstesinden gelebilmek için müzakere gerekir (Donovan, 1993 akt. Bhat, Rangnekar & Barua, 2013; Mellman & Dauer, 2007). Çoğu insan gün boyunca birçok kez müzakerelerde bulunmasına rağmen çok az kişi müzakere sanatını doğru bir şekilde anlar ve bundan yararlanır (Layng, 2009). Bununla birlikte insanlar, dünyadaki kültürlerin hemen hemen hepsinde genellikle benzer şekillerde müzakere ederler (Enache, 2011). Küçük bir çocuktan büyük bir yetişkine kadar hayatın her alanında neredeyse her gün başvurulan müzakere, temel becerilerden biri olmasına rağmen üzerinde yeterince çalışma yapılmamaktadır (Grogg, 2008; Zimmerman, 2005; Taylor,

2006). Müzakere süreçlerinin hedefine ulaşmasını isteyen ve örgütlerdeki çatışmaları etkili bir şekilde yönetmek isteyen yöneticiler, müzakere becerilerinin önemini farkına varmalıdır (Matthews, 2011).

Gelecekte yöneticiler; müzakere becerilerinin çok farklı çeşitlerini kullanarak müzakereler esnasında kullanılacak uygun taktikleri, stratejileri bilmek ve seçmek zorunda kalacaklardır (Page & Mukherjee, 2007). Çünkü bir müzakere sürecinde oldukça etkili olan bir strateji veya taktik, başka bir müzakere sürecinde tamamen etkisiz kalabilir (Williams, Farmer & Manwaring, 2008). Kullanılacak yolların seçilmesi ve düzenlenmesinde deneyimli müzakereciler daha etkin rol oynamaktadır (O'Neil, Center for Research on Evaluation & And, 1993).

Müzakere becerileri, mesleki ve kişisel hayatlarında tüm bireyler için çok önemli beceriler olmasına rağmen, çoğu insan müzakere etmekten kaçınmakta veya kendisine önerileni kolayca kabul etmektedir. Bunu sebebi ise bireylerin kendilerini müzakere edebilme açısından yeterli görmemeleridir (Moreno, 2009; Carrell & Manchise, 2011). Müzakere önemli bir yönetsel beceridir ve yönetsel başarı için gereklidir (Page & Mukherjee, 2009; Foster & Farquharson, 2011). Günümüzde yöneticiler kendilerine güveni de sağlayacak olan ve giderek vazgeçilmez bir beceri olarak yerini alan müzakere becerilerini geliştirmelidir (Taylor, Mesmer-Magnus & Burns, 2008; Clare, 2010).

Kurumlar, bireyler veya gruplar arası yaşanan anlaşmazlıklar yani çatışmalar, günümüzde hızla farklılaşan ve değişen toplumda kaçınılmaz bir hal almaktadır. Ancak bu çatışmalar olumsuz bir şey olarak düşünülse de sağlıklı insan ilişkilerinde olması gereken bir olgudur. Çünkü çatışmalar iyi yönetildiğinde kurumun değişim ve gelişimine katkı sağlamaktadır. Okullarda da okul yöneticileri ve öğretmenler arasında yaşanan çatışmalara sıkça rastlamaktayız. Bu çalışma, okullarda çıkan çatışmanın kaynaklarını, okul yöneticilerinin çatışma yönetiminde tercih ettiği stiller ile yöneticilerin müzakere becerileri arasındaki ilişkiyi ortaya çıkarması bakımından ve bu kavramlar üzerinde duyarlık sağlayabileceğinden önemlidir.

1.4. Varsayımlar

Katılımcılar, okul yöneticilerinin çatışma yönetim stilleri ve müzakere becerileri ile ilgili verileri toplamak için uygulanan ölçek ve formları samimi ve doğru bir şekilde cevaplandırmışlardır.

1.5. Sınırlılıklar

Bu araştırma;

- 1) Şanlıurfa ili ve Siverek ilçesinde bulunan ilkokul, ortaokul ve lisede görev yapan öğretmenler ile,
- 2) Araştırma 2012-2013 eğitim-öğretim yılı ile,
- 3) Nicel veri toplama aracı olarak kullanılan ölçekler ile,
- 4) Nitel veri toplama aracı olarak kullanılan yarı yapılandırılmış görüşme formu ile,
- 5) Kişisel bilgiler araştırmacı tarafından hazırlanan maddeler ile,
- 6) Elde edilen veriler araştırmaya katılanların verdiği bilgilerle sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

- **Çatışma:** Sosyal varlıklar (birey, grup, örgüt vb.) arasında veya içinde uyumsuzluk, anlaşmazlık ve uyumsuzluk olarak ortaya çıkan etkileşimli bir süreçtir (Rahim, 2001).
- **Çatışma Yönetimi:** Çatışma yönetimi, işlevsiz çatışmaları en aza indirmek için makro seviyede etkili stratejiler geliştirmeyi ve örgütte etkililiği ve öğrenmeyi geliştirmek için çatışmanın yapıcı işlevlerini arttırmaktır (Rahim, 2002).
- **Çatışma Yönetim Stilleri:** Çatışma durumlarında bireylerin belirli davranış modelleri doğrultusunda kendilerini ifade etme eğilimleridir (Gümüşeli, 1994 akt Altuntaş, 2008).

- **Tümleştirme (problem çözme) Stili:** Tümleştirme stili, kişinin kendisi ve diğerleri için yüksek ilgi düzeyine sahip olduğunu ifade etmektedir (Rahim, 2001).
- **Ödün verme (Uyma) Stili:** Bu stil, diğer kişinin çıkarlarına uymak için kendi çıkarlarından vazgeçmeyi ifade etmektedir (Kondalkar, 2007).
- **Zorlama (Hükmetme) Stili:** Zorlama stili, kişinin kendi için yüksek ve diğerleri için düşük ilgi düzeylerine sahip olduğunu ifade etmektedir (Rahim, 2001).
- **Kaçınma (geri çekilme, sakınma) Stili:** Tarafların hem kendi hem de karşı tarafın ilgi ve ihtiyaçlarına verdikleri önem düşük olduğu durumlarda çatışmadan kaçınma ya da çatışmayı göz ardı etmesidir (Karip, 2013).
- **Uzlaşma Stili:** Bu stil, bireylerin kendi ve diğerleri için orta seviyede ilgi düzeyine sahip olduğunu ifade etmektedir (Rahim, 2001).
- **Müzakere:** Müzakere, iki veya daha fazla tarafın bir çeşit anlaşma, sözleşme ve iş gibi bir veya daha fazla konuda karşılıklı olarak kabul edilebilir bir çözüme ulaşması sürecidir (Cohen, 2002).

2. BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde müzakere becerileri ve çatışma yönetimi konusunda yapılmış kuramsal araştırmalara ve müzakere becerileri ile çatışma yönetimi arasındaki ilişkiye yer verilmiştir.

2.1. Müzakere Kavramı

Müzakerenin tanımı, müzakerenin önemi ve yararları, müzakere sürecinde tarafların müzakereyi seçme-reddetme sebepleri ve karşılaşılabilecek engeller aşağıda verilmiştir.

2.1.1. Müzakerenin Tanımı

Latince "*negotium*" kelimesiden gelen ve anlamı "iş yapmak" olan müzakere kavramı; karşımızdaki insanlarla yaptığımız her işin, her iletişimin ve her etkileşimin müzakere gerektirmesinden dolayı bu şekilde anlamlandırılmıştır (Kriet, 2008; Harvard Business Review, 2002). İngilizce'de ise "*negotiation*" olarak bilinen müzakere kavramı; TDK sözlüğüne göre "bir konuyla ilgili fikir alışverişinde bulunma, olaşma" olarak tanımlanmaktadır. Oxford çevrimiçi sözlüğünde ise müzakere etmek; "herhangi bir zorluk veya engeli aşmak için yol bulmak" olarak ifade edilmektedir. Ayrıca negotiation kavramı Collins Metro İngilizce sözlüğünde "bir anlaşmaya varmak için görüşmek, tartışmak, müzakere etmek ve pazarlık etmek" olarak açıklanmaktadır.

Müzakere, iki veya daha fazla tarafın bir çeşit anlaşma, sözleşme ve iş gibi bir veya daha fazla konuda karşılıklı olarak kabul edilebilir bir çözüme ulaşması sürecidir. Müzakere iyi yönetildiğinde tarafları amaca ulaşmaya kendini adanmış ve sonuçlarıyla kişileri mutlu eden karşılıklı anlaşma süreci oluşur (Cohen, 2002: 3).

Yang, Singhal & Xu (2012) ise müzakereyi; çatışan yönelimleri olan iki veya daha fazla kişinin, bir sonuca ulaşmak için katıldığı birlikte karar verme süreci olarak ifade etmiştir. İnsanlar sık sık farkına varmadan müzakerelerde bulunurlar (Iosim, Iancu, Popescu, Pîrvulescu, Merce & Radac,

2012). Müzakereler, kişisel ilişkilerden karmaşık örgüt anlaşmalarına kadar yer alan iletişimin temel biçimlerindedir (Ulijn, Düill & Robertson, 2004).

Müzakere, seçenekleri incelemek ve teklifleri karşılıklı olarak yapmak yoluyla, çözülmesini istediği uyuşmazlıkları olan iki tarafın anlaşmaya çalışması sürecidir. Müzakere, belirli bir düzende ilerleyen etkinlikler dizisidir. Müzakere, mekanik ve rastgele olan bir şey değildir; müzakerecilerin yaptığı seçimler, anlaşmaya nasıl ulaşılabileceğini ve anlaşmanın ne olacağını etkiler (Fells, 2009: 3). Müzakere, uygulanan anlaşmanın mümkün veya istenildiği gibi olmadığı durumlarda, bireyler ve örgütler arasındaki farklılıkları, çatışmaları çözen bir araçtır (Luecke, 2010: 1). Müzakerenin, örgütsel iletişimde uzun bir tarihi, çeşitli tanım ve çağrışımları vardır (King, 2010). Çeşitli kültürlerden insanlar; müzakere sürecine, aşağıda belirtilen sekiz bakış açısını da içine alan farklı değer ve anlam yüklerler (Moore & Woodrow, 2010: 54):

1. Müzakere, ilişki kurma ve pekiştirme sürecidir.
2. Müzakere, amaç ve sonuca yönelik bir süreçtir.
3. Müzakere, bir iletişim sürecidir.
4. Müzakere, birlikte öğrenme sürecidir.
5. Müzakere; problem çözme, seçenek oluşturma ve öneri sunma sürecidir.
6. Müzakere, etkileme ve ikna sürecidir.
7. Müzakere; fikir alış verişi, karar verme ve anlaşma sürecidir.
8. Müzakere, davranışa yönelik uygulama gerektiren bir süreçtir.

2.1.2. Müzakerenin Önemi ve Yararları

Müzakere, en yaygın kullanılan iletişim yollarından birisi olmasına rağmen, insan iletişimde en az anlaşılan becerilerden biridir (Dolan, 2006: 1). Bizler, geri dönüşünde anlaşma sağlanan bir şey elde etmek için müzakere ederiz. Müzakerelerimizin sonuçlarının iyi olup olmadığına karar vermek için anlaşmalar oldukça açık olmalıdır (Hoffman, 1990: 14). Müzakereler, anlaşmanın mümkün olmadığı durumlarda insanlar arası çatışmaları çözmeye kullanılan bir araçtır. İşimizin ve kişisel hayatımızın büyük bir bölümünde

çatışma çözme durumları yaşadığımız için etkili bir şekilde müzakere edebilme yeteneği, gerekli bir hayat becerisidir. Yaptığımız hemen hemen her şey bir bölüm müzakereyi gerektirmektedir. Eğer bunun hakkında düşünürseniz, her gün, her zaman müzakere ettiğinizin farkına varabilirsiniz (Luecke & Patterson, 2008).

Müzakerelerde kazanma fırsatları vardır, fakat bu kazanmanın farklı bir türüdür. Eğer sadece karşı taraf tüm istediklerini elde ederse burada müzakereden bahsetmek güçtür. Ancak karşı tarafın istediği şeyleri onlara vermek, siz müzakereyi kazanmış gibi sizi mutlu edebilir. Müzakere bir alış veriş sürecidir. Ve insanlar bir şeyleri elde etmek için bir şeylerden vazgeçerler. Müzakerede çok dinamik bir değişim olabilir ve kazanımlar da büyük olabilir. Müzakere diğer tarafı ikna etmenin veya istediğimiz şeyi elde etmenin bir yoludur (Hoffman, 1990: 7). Müzakere ile ilgili yanlış inanışların üstesinden gelen insanlar aşağıdaki yararları ulaşabilirler (Dolan, 2006: 24):

- ✓ Bireyler; istedikleri şeyleri daha fazla, daha iyi bir şekilde elde edebilir ve hayatta daha başarılı insan ilişkileri kurabilirler.
- ✓ Bireyler, birçok yanlış anlaşılma ve çatışmanın önüne geçerek dostça bir uyum geliştirebilirler.
- ✓ Bireyler, hayallerini ve planlarını gerçekleştirmelerine yardım edebilecek diğer kişilerden destek sağlayabilirler.
- ✓ Bireyler, yapmak istemediği şeyleri yapmaktan kaçınabilirler.
- ✓ Bireyler, diğer kişi ve gruplar arasındaki çatışmalarda, yanlış anlaşılmalarda ve çıkmazlarda ara buluculuk yapabilirler.
- ✓ Bireyler, farklı karakterdeki insanlarla anlaşmada daha etkili ve profesyonel davranabilirler.

2.1.3. Müzakere Sürecinde Tarafların Müzakereyi Reddetme Sebepleri, Karşılaşılabilecek Engeller ve Tarafların Müzakereyi Seçme Sebepleri

Müzakereler, zaman ve mekân gözetmeksizin örgütlerin önemli bir parçasıdır. Ancak müzakerelere katılan bireyler arasındaki kültürel yaşam farklılıkları arttıkça anlaşmazlıklarda artacağından müzakereler oldukça zorlaşır

(Shaul, 2012). Her iki taraf içinde yararlı olacak bir anlaşma üzerinde müzakere edilirken bile müzakereler çıkmaza girebilir (Metha, 2012). Ancak bir soruya alınacak olumsuz bir cevap, müzakerenin bir başlangıcı olabilir (Charette, 2012). Ayrıca müzakere için birçok ön koşul hazır olsa bile, taraflar sık sık müzakere etmemeyi seçerler. Bunların sebepleri aşağıda sıralanan durumları kapsayabilir (Moore, t.y.):

- Müzakere; muhalif kişinin hedefleri ve ihtiyaçları, için haklılık ve anlayış sağlar.
- Taraflar; halk, muhalif kişi ve personel tarafından güçsüz olarak algılanmaktan çekinir.
- Görüşmeler zamanından önce oluşmuştur. Ve gündelik iletişim, birebir özel görüşmeler gibi alternatifler içerebilir.
- Görüşmeler, muhalif kişiye veya kendi personeline yanlış umutlar verebilir.
- Görüşmeler anlaşmazlığı tamamen ortaya çıkarabilir.
- Görüşmeler, anlaşmazlığı alevlendirebilir.
- Taraflar süreçte güven eksikliği hissedebilirler.
- Adaletli otorite eksikliği olabilir.
- Otoriter yetkililer görüşmeye isteksiz olabilirler.
- Görüşmeler çok zaman alıcı olabilir.
- Taraflar müzakereye hazırlık için fazladan zamana ihtiyaç duyabilirler.
- Taraflar bir konuma kendilerini bağlamayı önlemek istiyorsa; talebin artması ve kendi çıkarları için çatışmaya yoğunlaştırmak için hâlâ zaman olabileceğinden taraflar kendilerini bir konuma koymak istemeyebilirler.

Müzakere, soyut veya somut bir şeyin başka bir şeyle değişimini içerir. Eğer değişim sonrasında elde edilen bir şey yoksa bu değişim müzakere değildir. Bu, baskılanma veya tek yönlü bir cömertliktir (Kennedy, 2004: 5). Müzakerelerde karşılaşılabilecek üç iletişim engeli ve yapılması gerekenler şöyle sıralanabilir (Dolan, 2006: 34-38):

➤ 1. Engel: Duygular

Duyguların, eylem ve kelimelere hükmetmesine izin verildiği zaman, insanlar bazen kendini açıkça ifade edememekte ve diğerlerinin söylediği şeyleri dinlememektedir. Bu iki kişinin yaptığı monolog olarak adlandırılabilir. Bu durum, iki kişinin birbirinin yorumlarını dinlemeden sırayla konuşmalarını sürdürdüğü durumlarda olur. Diğer kişinin söylediği şeyi dinlemeden konuşmak, müzakerelerdeki iletişimin en büyük engellerinden biridir. Etkili bir şekilde müzakere edebilmek ve iletişim kurabilmek için, duygularımızdan sıyrılabilmeyi, diğerlerini ve kendimizi anlamayı öğrenmeliyiz.

➤ 2. Engel: Yanlış Anlaşılmalr

İki kişi pencereden dışarı baktığında; birisi kısmen güneşli bir gün görürken, bir diğeri ise kısmen bulutlu bir gökyüzü görebilir. İnsanların hepsi dünyayı ve içindekileri farklı olarak algırlar. Bizim kişisel deneyimlerimiz, hislerimiz, değerlerimiz, ihtiyaçlarımız farklı anlamlarda kullandığımız kelimeleri ve ifadeleri çeşitlendirmektedir. Örneğin; “pahalı” kelimesi herkese aynı şeyi ifade etmemektedir. Etkili bir şekilde müzakere edebilmek için; müzakereye katılan bireylerin çeşitlenen algılarının farkında olabilmeliyiz. Doğru olarak gönderilen ve alınan mesajlara dikkatle yoğunlaşmak, çoğu iletişimin önüne geçen yanlış anlaşılmalrın üstesinden gelebilmemiz için bir yoldur.

➤ 3. Engel: Sis Perdesi

Sis perdesi, bir müzakerede önemli olan gerçek konuları engelleyen bir şeydir. Sis perdesi, iletişimi engeller; çünkü bu, insanların aklında ve gönlünde ne olduğunu belirsizleştirir. Bazen insanlar bunu istemeden yaparlar. İnsanlar konuyla ilgisiz şeylerle müzakere sürecini bulandırdıklarının farkına varmazlar. Bireyler durumu açıkça anlamazlar ve müzakerenin ana hedefinden uzaklaşacak öneriler sunabilirler. Bir kişinin söylediği şeyleri anladığınızı belirtmek, bu bulanıklığı engellemek için etkili bir taktiktir. Bu durumla ilgili “*sizin söylediğiniz bu mu, örnek olarak şunu*

verebilir miyiz?” gibi sorular sorulabilir. Bir kişiye anlattığı şeyleri açıklaması istendiğinde o kişi, tam olarak aklından ne geçtiğini ifade edecektir.

Müzakereler, her tarafın memnun olduğu bir anlaşmaya ulaşıldığında başarılıdır. Müzakereler, bir tarafın diğer tarafın değer verdiği herhangi bir şeye karşılık olarak kendi isteğinden vazgeçmeyi kabul ettiği karşılıklı özveri durumudur (Carrel & Heavrin, 2004: 154). İnsanların müzakereyi seçme sebepleri listesi oldukça uzundur. En genel sebeplerden bazıları şöyle sıralanabilir (Moore, t.y.):

- ✓ Karşıdaki kişi tarafından ya da konu üzerinde kabul görme
 - ✓ Diğer tarafların gücünü test etme
- ✓ Tarafların duruşu, ilgileri ve sorunları hakkında bilgi edinme
- ✓ Bir konu veya soruna özel bir bakış açısıyla tarafların hepsini eğitme
 - ✓ Kişi veya sorunlar hakkında duyguları açığa çıkarma
 - ✓ Algıları değiştirme
 - ✓ Personel desteğini sağlama
 - ✓ Zaman kazanma
 - ✓ İlişkilere istenilen bir değişim getirme
- ✓ Meşgul olunan problemle ilgili yeni yöntemler geliştirme
 - ✓ Önemli avantajlar sağlama
 - ✓ Problem çözme

2.2. MÜZAKERE BECERİLERİ VE ETKİLİ MÜZAKERE YOLLARI

Çoğu meslek, kişisel becerilerin kullanımında belirli seviye beceri gerektirir. Müzakere edebilme de bireylerin birbiriyle iletişime geçtiğinde çok geniş bir kullanım alanına sahip olan bir beceridir (Kniveton, 2004). Eğitim kurumlarında herkes farklı amaçlar için müzakerelerde bulunur. Müzakereler, gelecekteki başarıları belirlemekle birlikte yakın ve uzak planlar üzerinde de etkili olmaktadır. Planları gerçekleştirmek için bireylerin müzakere halinde buldukları tarafları ikna etme, yönlendirme ve etkileme becerilerine sahip

olmaları gerekmektedir. Okul yöneticilerinin müzakere becerilerine sahip olması okulun amaçlarına ulaşma düzeylerini artırabilir. Yöneticiler kendi hedeflerine odaklandığı kadar karşı tarafın hedeflerine de odaklanabilmelidir. Kendi ihtiyaçlarını kapsamlı ve detaylı tespit edebildiği oranda karşı tarafların ihtiyaçlarını da uygun araştırma ve sorularla iyi tespit edebilmelidir. Kısaca her iki tarafında kazanabileceği yaklaşımlar gösterecek müzakere becerilerine sahip olmalıdır (Aydın, 2000; akt. Özgan ve diğerleri, 2011: 67). Etkili müzakereler pratik ve çalışma gerektirir. Diğer bir ifadeyle etkili müzakerelere doğuştan değil çabalarla elde edilen becerilerle ulaşılır (Thompson, 1998 akt. Lawrence, 2002). Müzakerelere yardımcı olabilecek becerilere sahip olsa bile birey, etkili bir müzakere konusunda pratiklerle çalışarak kendini geliştirebilir (Shmueli, Warfield & Kaufman, 2009). Müzakere, kuralları ve taktikleri olan bir oyun gibidir (Hake & Shah, 2011). Bununla birlikte, belirli müzakere teknikleri de sorunsuz bir müzakere süreci sağlayacaktır (Dygert & Parang, 2013). Nitekim, müzakere becerilerini geliştirmek isteyen bireyler, bir takım temel becerileri de öğrenmesi gerekmektedir (Cheimets, Gordon & Tull, 2009). Ayrıca müzakerelerin başarısı büyük oranda müzakerelere yapılan önceden hazırlıklara, seçilen taktiklere, müzakerelerin esnekliğine ve etki yaratabilecek bazı unsurlara bağlıdır (Pipiriené, & Maciukevičienė, 2011; Neal, 1983).

2.2.1. Carrel ve Heavrin'in Pratik Müzakere Taktikleri

Carrel ve Heavrin'in *Günlük Müzakereci: Yaşam ve İş İçin 50 Pratik Taktik* isimli kitabından bazı müzakere taktikleri şöyle sıralanabilir (Carrel & Heavrin, 2004: 42-158):

Duyguları kontrol etme: Herhangi bir öfke veya hayal kırıklığının dışavurumu, karşınızdakine müzakere konumunuzla ilgili rahat olmadığını gösterebilir ve karşı taraf sizin zayıf olduğunuzu düşünebilir. Dışa vuracağınız duyguları önceden düşünün. Duygularınızı kontrol edin ve onları yararınız için kullanın.

Ortak ilgi alanları bulma: Siz ve diğer taraf anlaşma için zemin hazırlarsanız, tatmin edici bir sonuca ulaşmanızın ihtimali artar. Bu ilk

olarak; her iki tarafında anlaşmak istemesi, her iki tarafında belirli bir süreye kadar müzakereyi tamamlamak istemesi ve sonucun her iki tarafı da rahatsız etmemesi gibi ortak olan şeylere karar vererek yapılabilir. Bu pozitif şeyler, müzakerelerin en başında ve süreç boyunca belirtilen hedef ve amaçlarınızın bir bölümüdür. Başlangıçta aynı fikirde olduğunuz şeyleri açıkça ortaya koyun.

Konuları gruplama: Müzakere edilecek konuların çok çeşitli olduğu durumlarda, konuları gruplandırmak ve ayrı ayrı ele almak genellikle yararlıdır. Gruplama süreci eğitsel bir uygulama olabilir; çünkü bir tarafın konu gruplama için vereceği cevaplar, o kişinin konulara hangi açıdan baktığını ortaya çıkarabilir. Böylece sizin için önemsiz olarak görünen bir konunun karşı taraf için ne kadar önemli bir konu olduğu ortaya çıkabilir.

Tavır takınma: Müzakerelerin başında biraz rol yapmak zorunda kalabilirsiniz. Tutumunuzu kuvvetle, bütünüyle ve uygun bir oranda ortaya koyma *tavır takınma* olarak adlandırılır. Bu, kesintiye uğramadan tutumunuzu açıklamak için tek fırsat olabilir. Tutumlarınızı ve isteklerinizi, var olan tek mantıklı seçenek gibi sunun ve bunlarda olabilecek zayıflıkları görmezden gelin (anlaşmaya ulaşmak istiyorsanız bu tutumunuzda bazı değişiklikler yapmalısınız). Tavır takınma süreci boyunca karşınızdaki kişinin tutumlarındaki belirtilere dikkat edin. Tavır takınma gerçekte “rol yapma”dır, fakat bununla birlikte müzakerelerde başarılı sonuçlara ulaşabilmek için değerli bir kaynaktır.

Çok yönlü seçenekler önerme: Sizin için en iyi seçenek olabilmesine rağmen bir probleme sadece tek bir çözüm önermek, karşı taraf için çok az hareket alanı bırakır ve bu müzakereleri uzatıp zarar verebilir. Bir hedefe ulaşmak için çeşitli yollar önermek sizi aynı yere daha çabuk ulaştırabilir. Çok yönlü seçenekler(sizin için hepsi kabul edilebilir) bulma çabası, müzakerelerde sizi ulaşmak istediğiniz yere ulaşmak için fazladan yollar ortaya çıkarır. Bir seçeneği kabul etmekten çok seçenekleri gözden geçirme gibi karşılıklı fırsatlar, karşı tarafa da müzakereyi kazanmak için fırsat verir.

Esnek olma: Müzakere, her iki tarafın sonuçlanmasını umut ettiği bazı fikirlere sahip olmasıyla başlar. Bireyler müzakere ederken rahat hissettikleri seçenekleri tanımlamış, hedefleri belirlemiş ve gerekli bilgiyi edinmiştir. Fakat müzakere başladıktan sonra, başarılı müzakereciler esnek davranırlar, çünkü var olan problemler için yeni çözümler sık sık müzakere esnasında ortaya çıkar. Eğer siz esnek olursanız, yeni fikirlere göre isteklerinizi ve hedeflerinizi düzenleyebilirsiniz.

Abartmama: Müzakerelerde kendi pozisyonunuzu etkin bir şekilde göstermeniz ve en iyi görüşünüzü ileri sürmeniz daima kabul edilebilir. Fakat önerdiğiniz veya vazgeçtiğiniz bir şeyi abartmak iyi bir fikir değildir. Bu abartmaların ortaya çıkması sizin inanırlılığınızı zayıflatacaktır. Karşı taraf sizi güvenilmez biri olarak görebilir.

Gerilimi önleme: Gerilim çoğu müzakerelerde kaçınılmazdır. Gerilim tırmandığı zaman, insanlar sinirlendiğinden veya hayal kırıklıklarından dolayı söylememesi gereken şeyler söylerler. Dikkatli olun ve müzakere sürecinin kontrolden çıktığı durumları izleyin. Böylece çabukça durumu engelleyebilecek bir yol bulabilirsiniz. Mizah sık sık gerilimi önlemek için kullanılabilir, ancak herhangi birinin kişisel durumlarıyla ilgili olmamalıdır. Bu durumları daha da kötüleştirebilir.

Arkadaş canlısı olma: Nazik, saygılı, profesyonel ve cana yakın olmak, kişinin anlaşmaya ulaşma ihtimalini arttırır, ayrıca cana yakın olmak için özellikle bazı yolları takip etmeniz faydalı bir taktiktir. Eğer karşınızdaki kişi agresif veya kızgın ise, sizin dostça tutumunuz onu sakinleştirebilir ve öncelikleriniz, hedefleriniz hakkında konuşmanızı sağlayabilir.

2.2.2. Dolan'ın Müzakere Taktikleri

Etkili müzakere, beraber çalıştığınız diğer kişi veya kişilerle karşılıklı yarar sağlayıcı ve tatmin edici sonuçlara ulaşmaktır. Etkili bir şekilde müzakere edebilmek için şu taktikler uygulanabilir (Dolan, 2006: 4-9):

İnsanları okumayı öğrenme: İnsanların söylemediği şeyleri duymak ve görmektir. İnsanları izlemek; insanların kelimelerini ve hareketlerini izlemektir. İnsanların dışa vurduğu davranışları inceleyerek insanların gerçek kişiliğini anlayabilmek müzakerelerde önemli bir beceridir. Bir kişiyi neyin harekete geçirdiğini anlarsanız, o kişinin sizin söz ve hareketlerinize olan tepkilerini kestirebilirsiniz. Diğer bir anlatımla, insanlar sürekli gerçeklerini kendi içinde tutamazlar. Konuların diğer tarafından bakarak karşıdaki kişiyi gözlemleyin, böylece onlar ve onların müzakere stilleriyle ilgili birçok şey öğrenebilirsiniz.

İki yönlü bakış açısı geliştirme: Müzakere ettiğiniz kişileri onların düzeyinde anlamaya çalışın ve kendinize “Müzakereler karşı tarafın bakış açısından nasıl görünüyor?” gibi sorular sorun. Uzman müzakereciler bir konuyu tüm boyutlarıyla anlamaya çalışır.

Müzakere ettiğiniz kişiyi tanıma: Müzakere sürecine girmeden önce karşı tarafı tanıyabildiğiniz kadar tanıyın. Aranızdaki soğukluğu önlemek için kendiniz hakkında bahsetmeyi deneyin ve karşı tarafa “ ne yaptıkları, müzakere sürecine onları hangi durumların getirdiği ve isteklerinin ne olduğu” gibi sorular sorun. Siz, müzakerelerin karşı tarafın hedeflerini nasıl etkileyebileceğine bile karar verebilirsiniz. Soracağınız sorular kişiden kişiye ve müzakere konularına göre çeşitlenebilir.

İnsanlar ve konuları arasına bir çizgi çizme: Bir kişinin tavırları hoşunuza gitmeyebilir, fakat bu o kişiye sözlü saldırıda bulunmanız gerektiği anlamına gelmez. Sinirlenmeyin ve aşağılayıcı ifadeler kullanmayın. Bunun yerine etkili bir strateji, örgüt için neden değerli olduğunu söyleyerek o kişiyi eğitmek olabilir.

Müzakereleri yetişkin bireyler olarak sürdürme: Müzakereleri karşı tarafı saf dışı bırakmak için fırsat olarak görmeyin. Bunun yerine müzakereleri, siz ve karşıdaki kişinin anlaşmalarda birlikte çalışıp birlikte yararlanmak için fırsatlar olarak düşünün. Yetişkin olarak müzakere ettiğiniz insanlarla ilgili olarak tatmin edici anlaşmalara ulaşmak ve diğerleriyle birlikte çalışmak temel ilkedir.

Müzakerelere karşı pozitif tutumu sürdürme: Müzakerelerin, herkesin kabul ettiği bir doğrultuda, dostça ve etik olarak ilerleyeceğini düşünün. Birinin sizi kendi çıkarları doğrultusunda yönlendirdiğini fark etseniz bile standartlarınızdan vazgeçmeyin. Bu durum, kişilerin sizi kullanmasına izin vermeniz anlamına gelmiyor. Tam tersi, onların yaptığını yapmayın. Kiminle müzakere ediyor olursanız olun müzakere boyunca dürüstlüğünüzü sürdürebilirsiniz.

2.2.3. Çift Yönlü İletişim

Günümüzde bir okulun başarısını belirleyen en önemli faktörlerden birisi de iletişimidir. Okul müdürü, okul üyeleri aracılığıyla görevini yerine getirmektedir. Okul müdürlerinin çevresindekilere okulun amaçlarını gerçekleştirme yolunda iş yaptırabilmesi, öncelikle bu amaçları açık bir şekilde belirleyerek, bunları örgüt üyelerine aktarmasıyla; sahip olduğu iletişim becerileriyle doğru orantılıdır. Dolayısıyla, okul müdürünün kişisel özellikleri arasında yer alan iletişim becerileri, okulun iletişim sürecini belirlemede ve üyelerin okuldaki davranışlarını etkilemede son derece önemli rol oynar (Özgan ve diğerleri, 2011: 68). Çünkü yönetim ve personel arasındaki olumlu yönde olan iletişim her kurumun başarısı için hayati önem taşımaktadır (Ashcroft & Kaula, 2012).

Müzakereler, etkili ve temel iletişim becerileri gerektirir (Yamamoto, Tagami & Nakazawa, 2012). Etkili müzakere için de çift yönlü iletişim temel unsurlardan biridir. Etkili iletişim, çift yönlü bir yol gibidir. İnsanlar birbirleriyle mesaj alış verişinde bulunur, fikirleri, hisleri ifade eder ve diğerini anlamaya çalışır. Bir uzman gibi müzakere etmek isteniyorsa, karşımızdaki kişiyle ilişki kurabilmemiz gerekmektedir. Anlaşılmaq için konuşmalı ve anlamak için dinlemeliyiz. Düşüncelerinizi düzenleyin ve konuştuğunuz kişiye göre kendinizi ayarlayın. Eğer insanlar karşılıklı tatmin edici anlaşmalara ulaşmak için birlikte çalışmaları gerekiyorsa birbirlerini anlamak zorundadırlar. Fakat bunun yanı sıra insanlarla görüşmeye başlamak, bilgi ve duygu alış verişinde bulunmak, müzakere etmenin en zorlayıcı yönlerinden bazılarıdır (Dolan, 2006; 44). Müzakereciler, süreç için gerekli olan kullanışlı bilgi, beceri ve diğer önemli

unsurları sağlayabilecek bireyleri bulmak ve onlara ulaşmak için sosyal çevrelerinden faydalanabilirler (Koc-Menard, 2009).

Çift yönlü iletişim, teknik açıdan olduğu kadar, yönetsel açıdan da en etkin ve geçerli iletişim sürecidir. Bu nedenle çift yönlü iletişime, "etkin iletişim süreci" de denilebilir. Ayrıca çift yönlü iletişim sürecinde gönderilen mesajın olumlu veya olumsuz cevap biçimde göndericiye dönmesini sağlayan geri bildirimde önemlidir (Sabuncuoğlu, 2001 akt. Ceylan, 2003).

Bireylerin kendi düşünme süreçlerinde hatalarını bulmaları kolay değildir. Bir birey, problem çözme durumu için bir yapıyı alır. Bu da problemi başka açılardan görmeyi zorlaştırır. Açık ve özgürce süren iletişim; çeşitli bakış açılarını, tecrübeleri ve ortak işe uygun bilgi getirir. Bu sayede, düşünmedeki hatanın bulunma olasılığını artırır. Diğer üyeler bireyden çok kör noktalara ve nokta uyumsuzluklarına meyillidirler. Bu nedenle çift yönlü iletişim hata düzeltmeyi hızlandırır (Hoy & Miskel, 2010: 421). Ayrıca iletişimde karşılıklı saygının müzakerelerde etkili rol oynadığı unutulmamalıdır (Khoo & Cowie, 2011). Dürüst bir diyalog için kullanılan iletişim, belirli olmayan ve sürekli değişen çevreler için gereklidir. Çatışan görüşleri ve farklılıkları ortaya çıkarmak için iletişim kurmak çözüme katkı sağlayabilir. Bu da geri dönüşünde yararlı kararlar alınmasını sağlar. Güven ve beceri bunun için gereklidir. Üst yönetim, alt seviyelerle belli bir amaca uygun şekilde iletişim kurmalı ve alt seviyeler, eğer gidilen yolun yanlış olduğunu veya yürütülen uygulama için örgütsel engellerin olduğuna inanıyorsa bunları üst yönetimle rahatça konuşabilmelidir (Beer, 2003: 377). Çünkü iletişim kurabilme, kişisel gelişim ve tüm meslek grupları için çok önemli bir yükselme basamağıdır (Ellis, 2002).

2.2.4. Duygularla Baş Etme Yolları

Olumsuz duygular hem iş doyumsuzluğuna hem de mutsuzluğa sebep olabilir (Li-Jun, Wen-Chung, Hai-Gen, Pei-Da, Xin-Xiao & Barnard, 2014). Bununla birlikte, müzakerelerde de duygularınızın kontrolünü kaybetmemeniz gerekir (Pollack, 2004). Problem çözme durumları sıklıkla bireyler için stres ve endişe üretir. Ayrıca bu durum bireylerin etkili düşünme gelişimlerine müdahale eden zihinsel engellere neden olur. Fakat bireyler açık olarak

iletişim kurduklarında; iyi fikirlerin diğerleri tarafından kabul görme, daha ileri katılımı destekleme, fikirlerin gelişimi ve iyileştirilmesi olasılığı yüksektir (bu da endişeyi azaltır). Böylece, fikirlerin kısıtlanmamış paylaşımından elde edilen sosyal destek, problem çözmede yardımcı olur (Hoy & Miskel, 2010: 421). Bununla birlikte Wood & Schweitzer (2010) yaptığı araştırmada endişe seviyesi yüksek olan müzakerecilerin, endişe seviyesi düşük olanlara oranla daha sert kararlar verdiğini ve müzakerelerden daha erken ayrıldığını bulmuştur. Grup içinde duyguların daha sık ifade edilmesi, grup duygularının yönetimiyle meşgul olan lidere daha fazla deneyim kazandıracaktır (Pescosolido, 2005: 323). Sözlü ve sözsüz etkileşimler okul hayatının her alanında fiilen yayılır. Fakat iyi iletişim, eğitim yöneticilerinin karşılaştığı tüm sorunlara cevap vermez. Hemen hemen bilgi alış verişinin mevcut bütün algıları, iletişimin en az iki kişi arasındaki sembollerin anlamlı değişimleri kapsadığı fikrine dayanır. Süreç dinamiktir, çünkü sürekli olarak dönüşümü ve sosyal sistemin çevresel öğelerini etkiler (Hoy & Miskel, 2010: 419). Müzakerelerde duygular da dahil olmak üzere beklenmedik durumlar yaşanabileceğinden müzakerecilerin hızlı ve etkili yollarla bu durumlara ayak uydurması gerekmektedir (Balachandra, Crossan, Devin, Leary, & Patton, 2005). Müzakerelerde duygularla baş etme yolları olarak aşağıdakiler verilebilir (Fells, 2009: 13):

İnsanlara saygı duyun

Dinleyin ve anlamaya çalıştığınızı gösterin

Küçümseyici ifadeler kullanmayın

İnsanların açıklamalarına karşı çıkmayın

Kendinize saygı duyun

Sinirlenmeyin ve hayal kırıklığına uğramayın

İyi bir çözüm bulabileceğiniz konusunda inancınızı yitirmeyin

Ulaşmak istediğiniz hedefi ifade edin,

ancak diğerlerini sizinle aynı fikirde olması için zorlamayın

Kendi hislerinizi kısaca ifade edin

Diğerlerinin söylediği şeyleri düşünün

Duygu faktörlerinin farkına varın

Anlamli konular hakkında karşınızdakinin fikirlerini geliştirin

Süreci yönetmeye çalışın

İçinde bulunduğunuz dinamiklerin hangi yöne gittiği hakkında konuşun

Farklı etkileşim yolları önerin

2.2.5. Etkili Dinleme

Müzakere sürecinde bireyler genellikle karşıdaki kişinin konuşması bitmeden aklında beliren cevapları verme eğiliminde bulunurlar ve bu da müzakereleri başarılı bir şekilde tamamlamak için gerekli olan önemli sözel ve davranışsal işaretlerin dikkatten kaçmasına sebep olur (Halpern, 2013). Başarılı ve deneyimli bir müzakereci aynı zamanda iyi bir dinleyicidir (Reynolds, 2012). Ayrıca sözü geçen konu hakkında yazarlar, aktif dinlemenin müzakereler için ne kadar önemli olduğunu vurgulamaktadır (Timura, 2010). Dinleme becerileri bireylerin diğerlerini anlamaları için sahip oldukları yeteneklerdir. Dinleme, diğerleri onlarla kelimeleri ve hareketleri kullanarak iletişim kurarken bireylerin, onları anlamaya çalıştıkları bir davranış biçimidir (DeFleur, Kearney ve Plax, 1993; akt. Hoy & Miskel, 1998: 347). McMains (2009) yaptığı araştırmada müzakerecilerin becerilerini değerlendirmiş; aktif ve etkili dinleme puanlarının en düşük olduğunu belirlemiştir.

Yöneticilerin müzakerelerde yeri geldiğinde konuşmaktan daha çok dinlemesi gerekmektedir (Cellich, 1997). Dinlemek bizi anlayışa götürür ve anlayış, anlaşma için kurulan temeldir. Çatışma, anlayışın olmadığı yerlerde gelişir. Karşı gelmeden, bölmeden dinleyin. Sizin görüşlerinize uymayan şeyler karşı taraf için geçerli ve mantıklı olabilir (McConnon & McConnon, 2008: 67). Karşınızdaki bireyleri etkili bir şekilde dinlemek için aşağıdaki beş yol gösterici takip edilebilir (Dolan, 2006: 43-44):

- Zihninizi açın: Söylenen şeylere açık olun. Konuşan kişiyi yargılamayın ve onun söylediklerini veya konuyu eleştirmeyin. Mesajı anlamaya odaklanın.
- Dinlemeye bağlı kalın: Karşınızdaki kişi konuşmaya başlar başlamaz dinlemeye başlayın, ilginç bir kelime veya kelime grubu duyduğunuzda değil.
- Gerçekler ve hisler için dinleyin: Genellikle kulaklarınızın aldığından daha fazla mesaj vardır. Satır aralarını dinleyin. Size söylediği şeyler hakkında nasıl hissediyor, onu en çok ilgilendiren gerçekler gibi.
- Dikkat dağıtıcıları ortadan kaldırın veya karşı koyun: Radyo, televizyon veya uygulama gibi dikkatinizi dağıtabilecek sesleri kapatın. Aklınızın hayatınızdaki diğer eylem ve ilgileri düşünmesine izin vermeyin. Diğer bir insanı dinliyorken o kişiye dönün ve aklınızı başka konular getirmeyin.
- Açıklığa kavuşturmak için sorularla karşılık verin: Soru sormayı planlamanız sizi diğerlerinin söylediği şeylere dikkat etmeye zorlayacaktır.
- Konuşan kişinin vurguladığı önemli noktaları hatırlayın: Uygunsa notlar alın.

2.2.6. Moore ve Woodrow'un Müzakereler için Genel İkna Stratejileri

İkna teknikleri başarılı olmak isteyen müzakerecilerin vazgeçilmez bir parçası olmalıdır. Teknik ve stratejileri olmayan bir müzakereci problemlerle karşılaşacaktır. Bu nedenle ikna edici yaklaşımları kullanabilme yeteneğine sahip olmak önemlidir (Evans, 1998: 91). Aşağıdaki liste müzakerelerde ikna stratejileri ve taktikleri için genel yaklaşımlar sunmaktadır. Farklı yaklaşımlar insanlara, kültürlere ve içinde bulunulan durumlara göre değişebilir (Moore & Woodrow, 2010: 324):

- Önem verdiğiniz şeyleri açıkça tanımlayın ve sizin için nelerin en önemli olduğunu bildiğinizden emin olun.

- Karşı tarafın önem verdiği şeyleri açıklayın ve onların kültür, durum ve üzerinde durulan konuyla ilgili nelerin önemli olabileceğini tahmin etmeye çalışın.
- Müzakere edilen anlaşma için en iyi alternatifi gözden geçirin ve karşı tarafinkini tahmin etmeye çalışın.
- Karşı tarafın sizin öneri veya seçeneklerinize karşı çıkıp çıkmadığını ve bunun neden olabileceğini düşünün. Onlar asıl konuya mı karşı çıkıyorlar yoksa sizin ikna stratejilerinizden, kişisel tarzınızdan veya davranışlarınızdan dolayı mı bir karşı çıkış sergilediklerini anlamaya çalışın.
- Karşınızdaki kişinin önerilerine karşı çıkıp çıkmadığınızı ve bunun nedenlerini düşünün. Benzer şekilde, konuyla ilgili veya davranışlarla ilgili bir problem oluşup oluşmadığını belirleyin.
- Karşınızdaki kişi sizin fikrinizi değiştirebildi mi veya siz onunkini değiştirebildiniz mi? Niçin değişti ve niçin değişmedi? sorularına yanıt arayın.
- Sizin denemek istediğiniz veya karşınızdaki kişi üzerinde etkili olabilecek alternatif ikna veya etkileme araçları üzerine düşünün.
- Daha iyi bir ilişki için saygı ve güven duygusunun artmasının gerekli olup olmadığına karar verin. Eğer gerekliyse, ilişkinizi ilerletmek için uygun stratejiler uygulayın.
- Hangi tür bilgi ve mantığın karşı taraf için ikna edici olduğunu düşünün.
- Karşınızdaki kişi ve kendiniz için anlaşmadan nasıl daha fazla yararlanabileceğinizi düşünün.
- Zorlamanın olası pozitif veya negatif etkisini değerlendirin ve hedeflerinize ulaşmak için uygun, gerekli veya en iyi yol olup olmadığına karar verin. Tepki veya gerginlikten kaçınmak için zorlamayı en az seviyede kullanın.

2.2.7. Güven Atmosferinin Oluşturulması

Örgütlerde güvenin oluşmasında belirleyici role sahip olan yöneticiler konusunda şu uygulamalar, örgütte yöneticiye güven duyulduğunu göstermektedir: Yöneticinin; çalışanların yanına rahatlıkla ulaşabildiği biri olması, çalışanların fikir ve önerilerini dinlemesi ve dikkate alması, çalışanların problemleriyle ilgilenmesi, çalışanlarla ilişkilerinde ve performans değerlendirmelerinde adil, objektif, açık, samimi ve dürüst davranması, çalışanları desteklemesi, örgütün hedeflerine ulaşmak için çalışanları bir araç olarak değil, bir insan olarak görmesi, örgüt ve çalışanlarla ilgili gizli olmayan bilgileri çalışanlarla paylaşması (Memduhoğlu & Zengin, 2010: 268). Ayrıca yöneticiler müzakerelere başlamadan önce ilk olarak kendilerini değerlendirmelidirler (Lynott, 2007).

Müzakere sürecinde dürüstlük ve etik değerlere bağlı olma öğretmenlerin güvenini kazanıp güven ortamı yaratma açısından çok önemlidir. Okul yöneticisinin dürüstlükten taviz vermeden, müzakere başladığı andaki standartlarını muhafaza etmesi gereklidir. Eğitim ortamında, kurum yöneticisinin, sorumluluklarının gereğine göre davranması, verdiği sözleri tutması, ilkeli ve disiplinli olarak çalışmalar gerçekleştirmesi hem çalışanların hem de kurumun başarısını artırmak için önkoşuldur. Güvensiz bir ortamın başarısızlığa sebep olabileceği unutulmamalıdır (Özgan ve diğerleri, 2011: 67). Öğretmen ve okul yöneticileri arasında güvenin oluşması için okul yöneticileri; tüm personele eşit davranmalı (Burns, 1978); diğerlerine karşı duyarlılıklarını (Begley, 2006); yaklaşım tarzları ve dinleme becerilerini (John & Taylor, 1999) geliştirmelidir (akt. Bond, 2011).

Örgütlerde sürdürülebilir güven atmosferi için örgütlerin değişimlere ve yeniliklere açık olması şarttır. Şu uygulamalar örgütlerin yeniliğe açık olduklarını göstermektedir: Yöneticinin iş prensiplerini oluştururken çalışanlarında fikir ve önerilerini alması, bu fikir ve önerileri dikkate alarak kullanması, örgütte çalışanların ihtiyaçları ve önerileri doğrultusunda iş prensipleri konusunda yeniliğe, gelişime ve değişime açık bir politikanın olması (Memduhoğlu & Zengin, 2010: 269).

2.2.8. Çözümde Yana Olma

Okullarda bazen yöneticiler arasında bazen de öğretmenler arasında iletişimsel problemler çıkması olağandır. Önemli olan böyle bir durumda, anlaşmazlık yaşayan kişilerin görüşlerinin alınarak çözümler üretilmesidir. Çözümlerin üretilmesi esnasında yönetici bilgi ve tecrübelerinin yanı sıra benzeri alanda yapılan bilimsel araştırmaların sonuçlarından da faydalanabilir. Müzakere yöneticisinin çözüm üretirken, tarafsız olması müzakerecinin etkili olması bakımından önemlidir. Kişisel yorumlarda bulunması müzakere sürecini faydasız kılmakla birlikte, çözümden uzaklaştırabilir. Müzakere yöneticisi tartışmalı durumlarda sorumluluk üstlenmeli, her iki tarafın çıkarlarını gözetenek ortak çözümler bulmalıdır (Özmen ve Güngör, 2008; akt. Özgan ve diğerleri, 2011: 68). Herhangi bir müzakerece karşılaşılabilecek anlaşmazlıkların çözüme ulaşmaması müzakere sürecini gölgeleyebilir ve kontrol edilmeyen duygular, müzakereleri bir güç mücadelesine dönüştürebilir (Cox & Dibling, 2012). Bu nedenle yöneticiler çözümden yana olmalıdırlar. Bununla birlikte müzakereciler, büyük oranda karmaşık iletişim rollerine gireceklerinden çözümlerin genel bir değerlendirmesi yoluyla analizler yapılmalıdır (Schoop, Köhne & Ostertag, 2010).

2.2.9. Empati

Empati kavramı, TDK çevrimiçi terim sözlüğünde “duygudaşlık” olarak ifade edilmektedir. “Duygudaşlık” kavramı ise “Birlikte duygulanım, bir şeyi birlikte yaşama, birlikte duyma; başkasının duygularını paylaşma” olarak açıklanmaktadır. Oxford çevrim içi sözlüğünde ise empati; “ diğerlerinin hislerini anlama ve paylaşma yeteneği” olarak ifade edilmektedir. Empati; diğerlerinin deneyimleri, duyguları, düşünceleriyle bağ kurmak ve onları yaşama yeteneğidir. Empati; diğerlerini merhamet ve duyarlılıkla destekleyebilme ve anlayabilme anlayışından daha fazlasıdır. Empati, liderlik için temel bir yapıdır. Birçok liderlik teorisi; empati yeteneğine sahip olma ve empati kurmayı, liderliğin önemli bir parçası olarak görmektedir (Gentry, Weber & Sadri, 2007: 3). Performans ve etkinliği geliştirmek için liderler, empati kurma yeteneğini geliştirmeye ihtiyaç duyabilirler (Gentry, Weber & Sadri, 2007: 7).

Müzakerelerde en sık karşılaşılan sorunlardan bazıları "karşıdaki kişinin algılarını görmezden gelme eğilimi" ve kendini karşıdaki kişinin yerine koyamamadır (Murnighan & Bazerman, 1990 akt. Aldhizer, 2013). Müzakerelerde empati önemli bir beceridir; çünkü empati, tarafların birbirinin bakış açılarını görmesini ve her iki tarafında yaralanacağı bir şekilde müzakerenin sürdürülmesini sağlar (<http://everyonenegotiates.com>). Çoğu müzakere "Müzakerelerden ben ne elde edeceğim?" sorusu ile başlar. Ancak kendimize sormamız gereken soru karşıımızdaki kişinin bakış açısını da düşünerek "Nasıl karşı tarafın da müzakereden memnun ayrılmasını sağlayabiliriz?" olmalıdır (Feuer, 2012: 22).

2.3. Okul Yöneticilerinin Müzakere Becerileri ile İlgili Yapılmış Araştırmalar

Literatür taraması sonucu, okul yöneticilerinin müzakere beceriyle ilgili yapılan iki çalışma bulunmuştur. Bunlar; Özgan, Çelik & Bozbayındır (2010) tarafından yapılan "İlköğretim Okulu Müdürlerinin Müzakere Becerilerinin İncelenmesi" adlı makaledir. Diğerleri ise, Özgan ve diğerleri (2011) tarafından yapılan "Müzakere Becerileri Ölçeği: Geçerlilik ve Güvenirlik Çalışması"dır. Onun öncesinde; "Eğitim bilimleri alanında müzakere ile ilgili çalışmaların sayısı oldukça azdır. İlgili literatürde okul müdürlerinin müzakere becerilerini konu alan bir çalışmaya ulaşılamamıştır" (Özgan ve diğerleri, 2010: 101).

Özgan ve diğerleri (2010: 101) tarafından yapılan araştırma sonucunda su sonuçlara ulaşılmıştır:

"Öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin müzakere becerileri üst düzeydedir. İlköğretim okulu öğretmenlerinin, okul müdürlerinin müzakere becerilerini ortalamanın üzerinde ve üst düzeyde başarılı olarak nitelendirdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin branş, cinsiyet, yaş, mezun oldukları okul ve kıdemleri okul müdürlerinin müzakere becerileri algılarında anlamlı bir farklılık oluşturmamaktadır.

En yüksek ortalamaya sahip anket maddesi “Beklentilerini ve fikirlerini açık ve dürüst bir şekilde ortaya koyar.” maddesidir. Okul müdürleri müzakere sürecine başlamadan önce net ve anlaşılır bir tavır sergilemektedir. Yüksek ortalamaya sahip diğer maddeler “Müzakere sürecinde karşılıklı olumlu duygularla güven ortamı yaratmaya çalışır.” ve “Karşı tarafın çözüm için düşünmesini ve çaba göstermesini sağlar.” maddeleridir. Okul müdürleri çatışma yaşayan öğretmenlerin güvenini kazanmak için gayret sarf etmekte ve çözüme, anlaşmaya ya da uzlaşmaya varabilmek için çatışma yaşayanları pozitif düşünmeye yönlendirmektedir.

Anketteki “Müzakere sürecinde karşıdakini kontrol etmeyi sevmez.” maddesinin puan ortalaması en düşük değere sahiptir. Bu bulgu, okul müdürlerinden bazılarının müzakere sürecinde çatışma yaşayan tarafları kontrol ettikleri şeklinde yorumlanabilir. En düşük ortalamaya sahip bir diğer madde “Müzakere sürecinde fikirlerini empoze etmeyi sevmez” maddesidir. Bu sonuç, bazı okul müdürlerinin müzakere sürecinde farkına olarak ya da olmayarak kendi fikirlerini karşısındakine kabul ettirme ve empoze etme davranışını gösterdiği şeklinde yorumlanabilir."

2.4. Çatışma Kavramı

İngilizce “*conflict*” olarak bilinen *çatışma* kavramı; Doğan’ın (2008) Büyük Türkçe Sözlük’ünde “uyuşmazlık” ve “aynı sonuca ulaşmak, aynı şeyi elde etmek isteyen kişi veya toplulukların birbirlerini tesirsiz bırakmak için yürüttükleri mücadele” olarak tanımlanmaktadır. Oxford çevrimiçi sözlüğünde ise çatışma; “ ciddi anlaşmazlık, tartışma” ve “karşı tarafın duygu veya ihtiyaçlarının uyuşmaması durumunda kişinin yaşadığı ruh hali” olarak ifade edilmektedir. Çatışma ne sadece iyi ne de sadece kötü bir kavramdır. Bu kavram daha çok bireyin tutumlarının ve tepkilerinin, yapıcı veya yıkıcı olmasına bağlıdır (United Nations, 2003).

Rahim (2001) çatışmayı; “sosyal varlıklar (birey, grup, örgüt vb.) arasında veya içinde uyuşmazlık, anlaşmazlık ve uyumsuzluk olarak ortaya çıkan etkileşimli bir süreç” olarak tanımlamaktadır. Her kim veya her nerede yaşıyor olursanız olun; eğer diğer insanlarla iletişime geçiyorsanız, küçük veya büyük ölçekli çatışma türleriyle karşılaşmanız muhtemeldir (McConnon & McConnon, 2008: 15).

Hayatta çatışmadan kaçınabilme olanağı yoktur. Bu yüzden ondan korkmak yerine, yararlanmak gerekir. Çatışma açık ve kapalı olmak üzere iki türdür. Açık çatışma bilerek planlanmış ve düzenlenmiş olup, yöneticide bunun farkındadır. Kapalı çatışmada ise, amaçlar derinden izlenir ve yönetici durumun genellikle farkına varmaz. Çatışma ve işbirliği bir madalyanın iki tarafına benzetilebilir. İşbirliğinin temeli yararların birleşmesi olduğu gibi, çatışmanın da kaynağı yararların ayrılmasıdır. Bu ayrılmanın aşırı bir biçimi, yararların birbirine tamamen aykırı olmasıdır. Diğer ılımlı durumda ise, yararları aykırı değil, birbirinden farklıdır (Gross; akt. Bursalıoğlu, 2012: 155).

Çatışma, diğerlerinin görüşleri ve amaçları üzerinde kabul görmeyi amaçlayan iki veya daha fazla birey ya da grup arasındaki anlaşmazlıktır (Austin & David, 1976; akt. Kondalkar, 2007: 160). Çatışma; bir kişinin, diğer tarafın kendi ilgi ve isteklerini engellediğini algıladığında başlayan süreçtir (Kenneth, 1992: 265). Swanström (2005) ise çatışmayı “ aynı anda iki veya daha fazla tarafın aralarındaki meseleye farklı bakış açıları” olarak

tanımlamaktadır. Çatışma, sağlıklı insan ilişkilerinin olağan bir parçasıdır. Bununla birlikte, iki insanın aynı anda her şey üzerinde anlaşması beklenemez. Kaçınmaktan çok çatışmanın nasıl baş edilebileceğini öğrenmek çok önemlidir. Çatışmalar yanlış yönetildiğinde bu, ilişkilere büyük zarar verebilir; ancak saygı çerçevesinde ve olumlu bir şekilde yönetilirse, çatışma iki insan arasındaki bağları güçlendirmek için fırsatlar sağlar (Segal & Smith, 2013).

2.4.1.Çatışmanın Olumlu ve Olumsuz Yönleri

Çatışma iyi karşılanmalı ve etkili bir şekilde yönetilmelidir. Minimum düzeyde çatışmanın olumlu yönleri olarak şunlar sıralanabilir (Kondalkar, 2007: 163-164):

- a) Çatışma açık bir şekilde ifade edilmelidir. Böyle yaparak iki grup arasındaki iletişim, gelişmeyi sağlayacak şekilde onarılmış olur.
- b) Minimum düzeyde çatışma, örgütsel gelişimde ön koşul olarak işe yarar. Çatışma değişim getirir.
- c) Çatışma, grup kimliğinin kazanılmasını ve grup üyelerinin kişisel sorunlarının da içine alan grup kurallarına uymayı sağlayıp grup içi uyuma ulaşmaya yardım eder. Bu eğilim, daha yüksek seviyede üretkenlik, örgüte aitlik ve diğer gruplarla rekabet edebilme yetisi sağlayacaktır.
- d) Yetersiz kararlar örgütsel gelişime engel teşkil etmektedir. Minimum düzeyde çatışma, örgütlerde hâkim olan düşünce, sistem ve hareket tarzlarının tartışılmasını sağlayacak yorumlayıcı düşünme için uyarıcı sağlayacaktır. Bu, örgütlerdeki yeni hareket tarzlarının gözden geçirilmesi ve denetlenmesini sağlayacaktır.
- e) Çatışma iki taraf arasındaki güç dengeleyici olarak kullanılabilir. Yönetimin üstünlüğü, çatışmanın başlangıcında etkiliyken; müzakere edildikçe bu durum kendini dengeleme yoluna gider.

Çatışma ve gerilim, birlikte çalışan insanlar arasında meydana gelebilir. Bazı insanlar örgütün büyümesi ve gelişmesi için çatışmanın meydana getirilmesini desteklerler. Diğer yandan, pek çok insan çatışmanın bilerek çıkarılmasını desteklememekte; ancak birçoğu çatışmanın, korkulması veya kaçınılması gereken bir şey olmadığını söylemektedir. Çatışmadan kaynaklanan gerilim kanalize edilebilir ve yapıcı, olumlu sonuçlara doğru yönlendirilebilir (Harris & Hartman, 2002: 391). Eggert ve Falzon (2004), *Çatışmaları Çözümleme* adlı kitabında ise çatışmanın yararlarını şöyle sıralamaktadır (Eggert & Falzon, 2004: 8):

- a) Çatışma, diğerleriyle uyum içinde anlaşmazlıkların üstesinden gelmeyi öğrenme yoluyla gelişimi destekler.
- b) Çatışma, çözümlerin taraflar arasındaki farklılıkları kapsayacağı sezildiğinde yaratıcılık ve yeniliği destekler.
- c) Çatışma, farklılıklarına rağmen bireyler birbirleriyle iyi geçinmeye çalışacaklarından kişiler arası becerilerin gelişimini destekler.
- d) Çatışma; farklı değer, istek ve kültürlere karşı anlayış geliştirilmesini sağlar.
- e) Çatışma, toplum değiştikçe ve geliştikçe sosyal değişim ve ilerlemeyi sağlar.
- f) Çatışma, çözüm süreci yoluyla mevcut durumdaki durağanlığın atlatılmasını sağlar.
- g) Bakış açısı eleştirildikçe derinlemesine düşünme ve özgünlük geliştirilebilir.

Çatışmanın sonuçlarının verimlilik üzerine etkisi sıkça tartışılan bir konudur. Bu konuda klasik yaklaşım ve insan ilişkileri yaklaşımı çatışmanın verimliliği düşürdüğünü, modern yaklaşım ise çatışmanın verimlilik üzerinde ters yönlü “U” biçiminde bir etkisi olduğunu savunur (Şekil 1). Verimlilik çatışma düzeyinin çok düşük olduğu ve yüksek olduğu durumlarda düşüş gösterirken, belirli bir düzeyde çatışma etkili bir biçimde yönetildiğinde verimlilik yükselir. Belirli bir düzeyde çatışma bireyler ve örgüt açısından olumlu sonuçlar sağlayabilir (Karip, 2013: 34-35):

Şekil 1. Çatışma Düzeyinin Verimliliğe Etkisi



Kaynak: Rahim, M.A. (1992). *Managing Conflict in Organizations*. Praeger, Westport, Connecticut (akt. Karip, 2013).

Şekil 1’ de görüldüğü üzere, çatışma düzeyi düşük veya yüksek seviyede oldukça verimlilik de düşmektedir. Ancak çatışma düzeyi orta seviyede tutulduğunda verimlilik yükselmektedir. Birçok insan çatışmanın, yararlı ve yapıcı olduğunu ileri sürmektedir. Çatışma daha geniş bakış açıları ve daha derin kavrama gücü sağlarken, çoğu insan için çatışma yıkıcıdır. Eğer ilişkilerimiz daha güçlü oluyor, diğer kişiyi daha fazla anlamamızı sağlıyorsa, birbirlerinin ihtiyaçlarını karşılamak konusunda bireyler daha istekli oluyor, daha fazla güven duyuluyor, gelecekteki çatışmaların kaynakları çözülüyorsa ve daha zengin bakış açıları oluşuyorsa, çatışmalar yapıcıdır. Eğer çatışmalar daha derin hayal kırıklıklarına, olumsuz hislere ve büyüyen düşmanlığa sebep oluyorsa, bu ilişkiler için yıkıcıdır (McConnon &McConnon, 2008: 44). Eggert & Falzon (2004: 9) ise çatışmanın olumsuz yönlerini şöyle sıralamaktadır:

- a. Taraflar arasında daha yoğun stres yaşanır.
- b. Kaynaklar ve harcanan çaba çatışmaya yönlendirildiğinde verimlilik azalır.
- c. Bireyler ve destekçileri gruplaştığında bireyler arası uyum azalır.
- d. Çözüm için harcanan zaman diğer önemli konulardan uzaklaşılmasına sebep olur.
- e. Tarafların duruşlarını ve çeşitli sebepleri desteklemek için uygun olmayan kararlar alınır.
- f. Statü ve ego, sebep ve gerçeklerden daha önemli hale gelir.

Çatışmanın iyi yönetilmemesi, personelin toplumsal ve iş ilişkilerinin bozulmasına, stres birikimine bağlı olarak fiziksel ve ruhsal rahatsızlıkların ortaya çıkmasına neden olabilir. Sürekli olarak çatışmadan kaçınan bireyler kendilerini güçsüz hisseder ve kendilerine güven duyguları azalır. Çatışmanın örgüt ve birey açısından olası olumsuz sonuçları şu şekilde özetlenebilir (Rahim, 1992; akt. Karip, 2013: 40-41):

- Stres ve işten bıkkınlık,
- Örgüt iletişimde azalma ve bozukluklar,
- Güvensizlik ve şüpheciliğin hâkim olduğu bir havanın oluşması,
- İş doyumunu ve performansın düşmesi,
- Değişime karşı direnmenin artması,
- Örgüte adanmışlık ve bağlılığın azalması

2.4.2. Çatışma Yönelik Bakış Açıları

Geçmiş yıllarda çatışma kavramı, insanlar tarafından farklı şekillerde algılanmış ve çatışmaya karşı oluşan tutumlar farklı bakış açılarını meydana getirmiştir. Bu bölümde çatışmaya yönelik geleneksel, insan ilişkileri ve modern bakış açıları ile ilgili bilgiler verilecektir.

2.4.2.1. Geleneksel Bakış Açısı

1930-40'lı yıllarda, çatışma kötü bir şey olarak düşünülmüş ve olumsuz yönde algılanmıştır. Çatışma, zararlı, gereksiz, şiddetin eş anlamlısı, yıkım ve mantıksızlık olarak görülmüştür. Bu yaklaşım; çalışanların istek ve ihtiyaçlarından sorumlu olan yöneticilerin ihmalleri, güven eksikliği, açık olmaması ve iletişimdeki yetersizliklerinden dolayı ortaya çıktığı fikri üzerinde durmuştur. Bununla beraber çatışmaların ne pahasına olursa olsun kaçınılması gerektiği görüşü hâkim olmuştur (Kondalkar, 2007: 162). Taylor'un temsil ettiği bu anlayışta, yönetim dışında kalanların düşünmesi israftır. Çünkü örgüt düşünmesi için yönetime para ödemektedir. Astların görevi, yönetimin belirlediği uygulamaları yerine getirmektir. Böyle bir anlayış, iyi bir yönetimin olduğu bir ortamda çatışmanın varlığını kabullenmez. Yönetim işlevlerini tam ve

doğru bir biçimde yerine getirirse, çatışmanın bütünüyle ortadan kaldırılmış olması gerekir (Karip, 2013: 6).

Çatışmaya yönelik geleneksel bakış açısı hâlâ geniş ölçüde desteklenmektedir, çünkü bizim sosyal hayatımızda büyük bir etkiye sahip olan sanayi ve iş kuruluşları bu görüşü benimsemektedir. Çatışmaya karşı olumsuz bakış açısı, işçi sendikalarının gelişiminde önemli bir rol oynamıştır. İşçiler ve yönetim arasındaki şiddetli ve işleri aksatan anlaşmazlıklar insanların, çatışmanın daima zararlı ve bu yüzden kaçınılması gereken bir şey olduğu sonucuna varmasına sebep olmuştur (Verma 1998: 1).

2.4.2.2. İnsan İlişkileri Bakış Açısı

Elton Mayo'nun öncülüğünü yaptığı yönetimde insan ilişkileri yaklaşımına göre çatışmanın önlenmesi ya da en aza indirilmesi gerekir. Üstelik ekonomik olarak da örgüte zarar verir. Çatışma, personel arasında uyumsuzluk gösteren birkaç kişinin ortaya çıkardığı bir sorundur. Bu nedenle, personel arasında farklılıklar verimliliği düşürür. İnsan ilişkileri yaklaşımının temsilcilerinden Moreno'ya (1953) göre, benzer özelliklere sahip bireylerden oluşan gruplar daha verimli bir biçimde çalışır. Çatışmanın önlenmesi için personel arasında farklılıkların grup süreçleri kullanılarak en aza indirilmesi gerekir (Karip, 2013: 6).

1940-70 tarihleri arasında yaygın olan insan ilişkileri yaklaşımı, çatışmanın insan davranışlarının doğal bir sonucu ve çatışmanın kaçınılmaz olduğunu belirtmektedir. Teori, ortadan kaldıramayacağımız için çatışmayı kabul etmemiz gerektiği görüşünü ileri sürmüştür. Buna ek olarak bu yaklaşım, örgütlerin uygun bir plan, yöntem, ulaşılabilir hedefler belirlemesi, uygun bir iletişimin kurulması ve böylelikle stres ve gerginlikten kaçınılması gerektiğini belirtmiştir. Bu yaklaşıma göre, çatışmadan kaçınma ve güven oluşturma örgütlerin refahı için kilit noktadır (Kondalkar, 2007: 162-163).

2.4.2.3. Modern Bakış Açısı

Rahim' in (1992) modern yaklaşım olarak nitelendirdiği davranış bilimleri yaklaşımına göre, çatışma kaçınılmazdır. Modern yaklaşımda uyum, bir örgütün verimliliği ve etkililiği için arzulanan bir durum değildir. Amaç, uyumlu bir örgütsel ortam oluşturmak değil, örgütün karşı karşıya olduğu problemleri kavrayabilme ve çözebilme yeteneğini geliştirmektir. Uyum, örgütte durgunluğa, ortalama bir başarı ile yetinmeye ve yanlış da olsa grup kararlarına bağlılığa neden olabilir. Bu yaklaşım çatışmayı bir zorunluluk olarak görür. Bireyler örgütün amaçlarını gerçekleştirmeye çabalarken, farklı ve karşıt düşünceleri ifade etmeye, ortaya çıkarmaya teşvik edilmelidir. Çatışma yönetimi yalnızca çatışmanın çözümüyle sınırlı olmayıp, çatışmaların ortaya çıkarılmasını da içerir. Bunun için yöneticilerin farklılıkları zıtlıkları izlemesi, teşvik etmesi ve farklılıkların müzakere edilebileceği bir güven ortamı oluşturması gerekir. Çatışmaların yönetilmesi yöneticilerin temel sorumluluklarından biridir. Rahim'e (1992) göre örgütsel çatışma, "meşrudur, kaçınılmazdır ve hatta etkili bir yönetimin göstergesidir" (Karip, 2013: 8).

Modern bakış çatışmanın, örgütsel etkililik için gerekli olabileceği görüşüne sahiptir. Bu görüşte; uyumlu, huzurlu ve işbirlikli grupların durağan ve yeniliğe kapalı olabileceğine inanılmaktadır. Minimum seviyede olan çatışma; grupları canlı, yaratıcılık ve özeleştiriyi istenilen seviyede tutar. Modernistler, çatışmanın doğal bir yapı, örgütsel çevreye özgü ve kaçınılmaz olduğuna inanmaktadır. Çatışma, yapısal faktörler tarafından belirlenen sistemin bir ürünüdür ve değişimin ayrılmaz bir parçasıdır. Gruplar birbiriyle etkileşime geçtiği zaman, çatışmaya sebep olabilecek fikir ayrılıkları ve anlaşmazlıkların oluşması kaçınılmazdır. Bu durum, karar verme sürecinde örgütsel bir problemle karşılaşan tek bir kişi olduğu zaman bile ortaya çıkabilir (Kondalkar, 2007: 163).

2.4.3. Örgütlerdeki Çatışma Çeşitleri

Çatışmalar, çatışma kaynaklarına göre ya da çatışmanın gerçekleştiği toplumsal-örgütsel düzeye göre sınıflandırılabilir. Çatışma kaynaklarına göre yapılan bir sınıflamada çatışmalar; değer çatışması, veri çatışması, çıkar çatışması, yapısal çatışma ve ilişki çatışması olarak tanımlanmıştır (Moore,

1996 akt. Karip, 2013: 20). Rahim'in (1992) yine çatışma kaynaklarına göre yaptığı sınıflama, Moore'un sınıflamasına göre daha ayrıntılıdır. Rahim'in sınıflamasının daha bilgilendirici ve çatışmaların niteliğinin anlaşılmasına daha çok katkı sağlayıcı bir nitelikte olduğu düşünülmektedir. Bu nedenle, çatışma türleri burada Rahim'in yaptığı sınıflamaya göre açıklanmıştır (Karip, 2013: 20).

2.4.3.1. Kaynaklarına Göre Çatışma Çeşitleri

Çatışmalar, çatışmaya neden olan, çatışma öncesi koşullara göre sınıflandırılabilir. Çatışmalar duygu, düşünce, değer, amaç farklılıkları gibi çeşitli nedenlerle ortaya çıkabilir. Çatışmaların doğru anlaşılabilmesi ve değerlendirilebilmesi için kaynaklarına göre sınıflandırılması uygun olabilir (Rahim, 1992 akt. Karip, 2013: 20-24):

1. Duyuşsal çatışma: Bu çatışma psikolojik çatışma olarak da bilinir. Taraflar ortak bir problemi çözmeye çalışırken, problemle ilgili olarak duygularının, hislerinin uyuşmadığını fark ederler. Bu farklılık duygulara dayalı bir çatışma ortaya çıkarır.

2. Çıkar çatışması: Sınırlı miktarda bir kaynağın paylaşımında tarafların tercihleri, istekleri uyuşmaz. Burada çatışma, bu kaynaktan kimin hangi miktarda pay alacağından kaynaklanabileceği gibi, paylaşım probleminin nasıl çözüleceği; paylaşımı sağlayacak yöntem üzerinde uyuşmazlıklardan da kaynaklanabilir.

3. Değer çatışması; Tarafların belirli konularda değerlerinin uyuşmazlığından kaynaklanır. Değer çatışması ideolojik çatışma olarak da bilinir. Örneğin, iki öğretmen ya da öğretmen-yönetici arasında okullarda dayanın bir disiplin aracı olarak kullanılıp kullanılmamasına ilişkin değer farklılıkları çatışmaya neden olabilir.

4. Bilişsel çatışma: Tarafların düşünme süreçlerinde, algılarında ve yargılarında farklılıklar bilişsel çatışmaya neden olur. Bilişsel çatışmada taraflar benzer ya da aynı bilgiyi farklı biçimlerde yorumlar

ve anlamlandırırılar. Tarafların yorumları mantıksal olarak uyumsuzluk gösterir.

5. Amaç çatışması: Tarafların tercih ettiği amaçların hedeflerin uyumsuzluğu amaç çatışmasına neden olur. Amaçlarda kısmi uyumsuzluklar olabileceği gibi, bazı durumlarda taraflardan birinin amacının gerçekleşmesi diğerinin amacının bütünüyle ortadan kalkması anlamına gelebilir. Örneğin, bir işletme A üretim tekniğinin kullanılmasını isteyen tarafın amacı gerçekleştiğinde, A üretim tekniği seçilmiştir. Karşı tarafın tercih ettiği B üretim tekniğini dışlanmıştır, kabul edilmemiştir. Bunun tek istisnası (bazı durumlarda mümkün olabilir), A ve B üretim tekniklerinin belirli koşullarda her ikisinin de kullanılabilir ya da birlikte kullanılabilir olmasıdır. Bu durumda amaçlar uzlaştırılabilir.

6. Esas çatışma: Temel konularda ortaya çıkan çatışmalar esas çatışma olarak nitelendirilir. Görev ya da işle ilgili önemli konularda uyumsuzluklar esas çatışmalara neden olabilir. Bu tür çatışmada bir bilgiyi farklı algılama yorumlamadan öte, bilgi üzerinde görüş farklılığı söz konusudur. Esas çatışma içeriğe ve öze ilişkin bir çatışmadır.

7. Gerçekçi ya da gerçekçi olmayan çatışma: Gerçek çatışmalar ussal bir nedene dayanır. Çatışmanın amaçlar, değerler, görevler, yöntemler gibi içeriğe ilişkin gerçekçi bir nedeni vardır. Gerçekçi çatışmanın bir amacı vardır. Gerçekçi olmayan çatışma ise, gerilimi azaltmak, duyarsızlık, düşmanlığı ifade etmek gibi ihtiyaçlardan ya da bir hatadan kaynaklanabilir. Gerçekçi olmayan, rasyonel bir nedene dayanmayan bu tür çatışmaların bir amacı olmayıp, çatışmanın kendisi bir amaçtır. Gerçekçi olmayan çatışmalarda gerçek amaç gizlenir. Çoğu zaman yöneticiler kendi konumlarını güçlendirmek için zayıf bir hedef seçerek çatışmaya girebilirler. Bu çatışma personelin haklarını koruma gibi oldukça ussal bir nedene dayandırılabilir.

8. Kurumsallaşmış ya da kurumsallaşmamış çatışmalar:

Kurumsallaşmış çatışmalarda taraflar önceden belirlenmiş ve açıkça ifade edilmiş kurallara göre hareket ederler. Bu nedenle, tarafların davranışları kestirilebilir niteliktedir ve ilişkileri süreklilik gösterir. Örneğin, işveren ile işçi sendikaları-temsalcileri arasında yaşanan çatışmalar kurumsallaşmış çatışmalardır. Burada tarafların davranışları belirli kurallara bağlıdır. Belirli kuralları olmayan, tarafların davranışlarının önceden kestirilemeyeceği ve ilişkilerin sürekliliğinin olmadığı çatışmalar kurumsallaşmamış çatışmalardır. Örneğin, bir örgütte personel arasında yaşanan günlük rutin çatışmaların çoğunluğu kurumsallaşmamış çatışmalardır.

9. Cezalandırıcı çatışma: Bu çatışmada amaç karşı tarafa mümkün olduğunca fazla zarar vermek, diğerini cezalandırmaktır. Taraflardan her biri kendini diğerinin kaybı ölçüsünde kazançlı görür. Halk arasında bu tür çatışmalar fesatlık-hasetlik olarak adlandırılır. Örgütlerde bireyler karşı tarafın kaybının kendileri için hiçbir kazanç ifade etmediği durumlarda bile karşı tarafa zarar verecek bir çatışmaya girebilirler.

10. Yanlış atfedilen çatışma: Çatışma nedeni yanlış kişiye atfedilir. Örneğin, bir okulda bir öğretmenin başka bir okula atanması ile ilgili karar Milli Eğitim Müdürlüğüne verilmiş olduğu halde, hatta okul müdürüne rağmen böyle bir atama yapılmış olsa da, öğretmen kendisini rahatsız eden bu kararı okul müdürüne atfedebilir. Okul müdürünü bu atamadan sorumlu görebilir. Nedeni yanlış kişiye atfetme bilgi eksikliği ya da bir yanlışlık sonucu olabilir.

11. Yanlış yöneltilen çatışma: Burada yanlış atfedilen çatışmadan farklı olarak, yanlış yöneltilen çatışmada taraflar husumetlerini, öfkelerini ve eylemlerini çatışmanın içinde olmayan başka taraflara yöneltirler. Bu yöneltme genellikle bilinçlidir, bir yanlışlığın ya da bilgisizliğin sonucu değildir. Çatışmanın gerçek tarafları arasında güç dengesizliği olduğunda taraflardan zayıf olan kendisi için aslında çatışmanın dışında olan daha kolay bir hedef seçebilir. Bir derste

başarısız olan bir öğrenci, kendisi bir tek soruyu dahi doğru cevaplayamadığı halde, “başka öğrencilerin kopya çektiği ve öğretmenin de bu duruma göz yumduğu” ve onların notlarının yüksek olması nedeniyle kendisinin bu dersten başarısız olduğunu iddia edebilir. Burada bilinçli olarak bir çarpıtma ve meşru görülmecek bir durum yaratarak kendi iddiasını haklı gösterme çabası vardır.

2.4.3.2. Çatışma Düzeyine Göre Çatışma Çeşitleri

Örgütsel çatışma; örgüt içi (bir örgüt içindeki çatışma gibi), örgütler arası (iki ya da daha fazla örgüt arasındaki çatışma gibi) olarak sınıflandırılabilir. Örgüt içi çatışma ayrıca meydana geldiği yerlerde düzeyler açısından (kişisel ve grup gibi) sınıflandırılabilir. Bu temelde örgüt içi çatışma, birey içi, bireyler arası, grup içi ve gruplar arası olarak sınıflandırılabilir. Bu dört çatışma türü aşağıdaki gibi tarif edilebilir (Rahim, 2001: 23-24):

1. Birey içi çatışma

Bu çatışma türü ayrıca kişisel ya da ruh içinde olan çatışma olarak bilinir. Bu durum, bir örgüt üyesinden onun değerlerine, hedeflerine, bilgisine ve ilgilerine uymayan belirli görevleri gerçekleştirmesi istendiğinde oluşur.

2. Bireyler arası çatışma

Bu çatışma ayrıca ikili çatışma olarak bilinir. Bu, aynı veya farklı hiyerarşik seviye ya da birimde olan iki veya daha fazla örgüt üyesi arasındaki çatışmayı ifade etmektedir. Ast-üst çatışmaları üzerine yapılan çalışmalar bu çatışma türüyle ilgilidir.

3. Grup içi çatışma

Bölüm içi çatışma olarak da bilinir. Bu, hedefler, işlemler, görevler ve bunun gibi bağlantıları olan bir grup içindeki iki veya daha fazla alt grup arasındaki ya da bir grup üyeleri arasındaki çatışmayı ifade etmektedir. Böyle bir çatışma, grup lideri (liderleri) ve grup üyelerinin hepsi ya da bazıları arasındaki anlaşmazlık veya uyumsuzlukların bir sonucu olarak ortaya çıkabilir.

4. Gruplar arası çatışma

Bölümler arası çatışma olarak da bilinmektedir. Bir örgüt içindeki iki veya daha fazla grup arasındaki çatışmayı ifade etmektedir. Merkez çalışanları ve alan çalışanları, üretim ve pazarlama arasındaki çatışmalar bu çatışma türüne örnek olarak verilebilir. Gruplar arası çatışmanın özel bir türü ise yönetim ve işçi sınıfı arasındadır.

Kaynaklarına göre sınıflanan çatışmalar, birey içi, grup içi veya gruplar arası düzeyde meydana gelebilir. Diğer bir ifadeyle, kaynakların sebep olduğu uyumsuzluklar iki birey, bir grup veya iki grup bağlamında olabilir. Örgütsel çatışma tanımında ifade edildiği gibi çatışma, toplumsal varlıklar arasında veya içinde meydana gelebilir. Toplumsal varlıklar arası çatışma ve toplumsal varlıklar içi çatışma arasındaki fark, verilen problemin sistemdeki perspektifine bağlıdır. Düzeylerine göre dört çatışma türünün sınıflandırılması, problemin doğasına bağlı kalınarak farklı düzeylerdeki çözümlenmelerin yararlı olabileceğini göstermektedir (Rahim, 2001: 24).

2.4.4.Çatışmanın Nedenleri

Toplumsal yapısal kuram ve psiko-kültürel çatışma kuramı çatışmanın kaynaklarını birbirinden oldukça farklı biçimlerde açıklar. Yapısal çatışma kuramına göre çatışmalar grupların birbiri ile rekabet halinde olan amaçlarından kaynaklanır. Gruplar çıkarlarını korurlar ve çıkarları korumaya yönelik eylemleri ödüllendirirken, grup çıkarlarına ters düşen eylemleri cezalandırırlar. Psiko-kültürel kuram ise çatışmayı bireyin kendisi, diğerleri ve davranışlara ilişkin inançlarını biçimlendiren psikolojik ve kültürel güçlerle açıklamaya çalışır. Psiko-kültürel kurama göre çatışmaların kaynağı psikolojik ve kültürel farklılıklardır. Grubun ve grubu oluşturan bireylerin içsel dünyasından hareketle çatışmayı anlamak gerekir (Ross, 1993 akt. Karip, 2013: 26). Çatışmayı etkileşimli bir süreç olarak ifade etme, bireyin kendisiyle de sık sık etkileşim içinde olduğu bilindiğinden birey içi çatışmayı ihtimal dışında bırakmamaktadır. Çatışmalar (Rahim, 2002: 207):

1. Kişinin, ilgi veya ihtiyaçlarına uymayan etkinlikleri yapması gerektiğinde,
2. Kişi davranışsal tercihlere sahip olduğu, ancak bu diğer insanların tercih ve davranışlarıyla uyumlu olmadığına,
3. Herkesin istekleri tamamen karşılanmayacağından; kişi, eksik de olsa karşılıklı kabul edilebilir kaynaklara ulaşmak istediğinde,
4. Kişi, davranışlarına yön veren ancak diğerlerininkini ihmal ettiği düşünülen tutum, değer, beceri ve hedeflere sahip olduğunda,
5. İki taraf, birbiriyle ilişkili eylemlerde taraflı davranış tercihlerine sahip olduğunda,
6. İki taraf iş veya hizmet açısından birbirine bağlı olmadığına meydana çıkabilir.

2.4.5. Çatışma Yönetimi

Çağdaş örgütler için gerek duyduğumuz şey; çatışmayı bitirme değil, çatışma yönetimidir. Çatışma yönetimi; muhakkak çatışmadan kaçınma, çatışmanın azalması ve bitmesi anlamına gelmez. Çatışma yönetimi, işlevsiz çatışmaları en aza indirmek için makro seviyede etkili stratejiler geliştirmeyi, örgütte etkililiği ve öğrenmeyi geliştirmek için çatışmanın yapıcı işlevlerini arttırmayı kapsar (Rahim, 2002: 208). Çatışma yönetimi, uzlaşmazlığı belirli bir yönde sonuca yöneltebilmek için çatışmaya taraf olanların ya da üçüncü bir tarafın karşılıklı olarak bir dizi eylemde bulunmasıdır. Eylemler çatışmanın sona erdirilmesine ya da çatışma sürecinin etkilenmesine yönelik olabilir. Çatışma yönetiminin amacı olumlu, barışçıl ve uzlaşmacı bir biçimde çatışmayı sonlandırmak olabileceği gibi, karşı tarafa üstünlük kurmaya yönelik de olabilir (Ross, 1993; akt. Karip, 2013: 43).

Çatışma yönetimi terimi, çatışmanın çözümü teriminden daha kapsamlıdır. Çatışmanın çözümü terimi; ortaya çıkan çatışmanın uzlaştırılmasını ifade ederken, çatışmanın yönetilmesi terimi hem ortaya çıkan çatışmaları uzlaştırmayı, hem de yıkıcı çatışmaları yapıcı sonuçlara yönlendirmeyi içermektedir (Çağlayan, 2006: 72; akt. Karcioğlu & Alioğulları, 2012: 221). Geleneksel çatışma çözme, bir örgütün yapısında veya süreçlerinde işlevsiz

çatışmaya sebep olan eksikliklerin olup olmadığını sorgulamaz. Bu durum, var olan sistemde taraflar arasında çatışmayı mikro seviyede azaltma veya çözmeye çalışır. Etkili çatışma yönetimi ise; anlamlı çatışmayı desteklemek, duygusal çatışmayı bireysel, grupsal ve grup içi seviyede en aza indirmek, örgüt üyelerinin çatışmayı doğru bir şekilde ele almasını öğrenmesi için örgütlerde makro seviyede değişimleri kapsar (Rahim, 2001: 72).

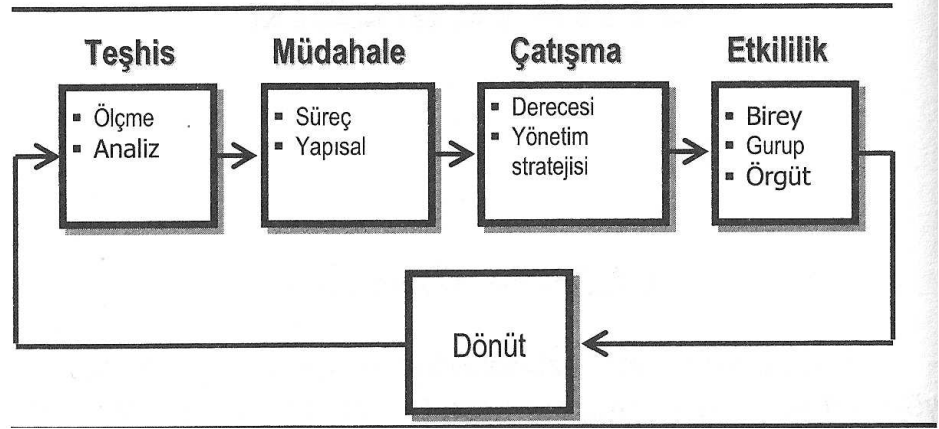
Çatışma yönetimi olgusu çatışmaların, sosyal ve biçimsel yapıların verimliliğini arttırıcı bir çerçeveden değerlendirilmesi anlamını taşır. Gerek sosyal gerekse biçimsel yapılarda, çatışmaların kaçınılmaz olarak ortaya çıkması söz konusu olmakla birlikte; bu çatışmaların, o yapının yararına ya da zararına sonuçlanma olasılığı; düzleme, zamana ve çatışmanın kaynağına bağlı olacaktır. Pek çok durumda, çatışmalar, taraflara ve içinde bulunulan sisteme zarar verici niteliğe sahiptirler. Ancak, bir sosyal sistemde hiç çatışma olmaması, yeniliğin, yaratıcılığın ve değişim süreçlerinin engellenmesi ve atalet anlamını taşıyacaktır. Bu nedenle, ister sosyal oluşumlarda, isterse de biçimsel oluşumlarda olsun, yöneticilerin karşılaşılabilecekleri en önemli sorunlardan birisi, kendi sistemi açısından çatışmayı uygun bir düzeyde tutabilmek olacaktır. Bu ise, örgüt ya da sistem açısından yararlı olabilecek çatışmaların kontrollü bir biçimde desteklenmesini, zararlı çatışmaların ise uygun başa çıkma yöntemleriyle ele alınmasını zorunlu kılacaktır. Bu noktada, çatışma kaynağını ve nedenlerini açıkça teşhis edebilme yeteneği oldukça önem kazanır (Kılınç, 1996; akt. Oğuz, 2007: 22-23).

2.4.6. Çatışmayı Yönetme Süreci

Emin Karip, *Çatışma Yönetimi* adlı kitabında çatışmayı yönetme sürecini şöyle açıklamıştır (Karip, 2013: 43-46):

"Çatışma yönetimi sürecinde her zaman çatışmanın çözümlenmesi ve bir şekilde uzlaşma sağlanarak çatışmanın sonuçlandırılması gerekmez. Çatışma yönetimi örgütsel etkililik için belirli bir düzeyde çatışmanın varlığını ve çatışmanın farklı durumlarda uygun stratejilerle yönetilmesini gerektirebilir. Çatışma yönetim süreci çatışmanın tanımlanmasını ve çatışmaya müdahale edilmesini içerir.

Şekil 2. Örgütsel Çatışmayı Yönetme Süreci



Kaynak: Rahim, M. A. (1983). Managing Conflict in Complex Organizations. In D. W. Cole (Ed.), Conflict Resolution Technology. Organizational Development Institute Cleveland, Ohio (akt. Karip, 2013).

Bir çatışma durumuyla ilgili olarak herhangi bir müdahalede bulunmadan önce çatışmanın teşhis edilmesi, doğru tanımlanması gerekir. Çoğu kez problemin gerçek nedenleri ve etkileri yüzeysel görünen etki ve nedenlerden farklı olabilir. Çatışmanın niteliğinin, düzeyinin ve tarafların çatışmada uygun bir yaklaşım içinde olup olmadıklarının belirlenmesi gerekir. Farklı düzey ve türlerdeki çatışmalar farklı müdahaleleri gerektirebilir. Çatışma doğru tanımlanmadan yapılacak müdahalelerde “üçüncü tip hata” olarak bilinen doğru problemi çözme yerine yanlış problemi çözme hatası yapılır. Problemin doğru olarak tanımlanabilmesi için çatışmanın derecesi, tarafların çatışma yönetimi stratejileri ve çatışmanın birey, grup ve örgütün etkililiğine etkileri değerlendirilerek elde edilen bilgilerin analiz edilmesi gerekir. Analiz sonucunda çatışmanın düzeyi çok düşük ya da çok yüksek ise ve taraflar duruma uygun bir çatışma yönetimi stratejisi kullanmıyorlarsa, çatışmaya tarafların dışından bir müdahalenin gerekli olduğu düşünülebilir.

Çatışmaya müdahale etmede iki farklı yaklaşım izlenebilir. Bunlardan birincisi süreç yaklaşımı olarak bilinir ve örgütsel etkililiği artırmak için çatışmada tarafların çatışma yönetim stratejilerinin değiştirilmesine çalışılır. Süreç yaklaşımı örgütte iletişim ve liderlik gibi süreçlerin geliştirilmesi yoluyla tarafların çatışma yönetim becerilerinin geliştirilmesini amaçlar. Yapısal yaklaşım olarak bilinen yaklaşımda ise örgütün yapısal özelliklerinden kaynaklanan çatışmaların bu yapısal özelliklerin değiştirilmesi yoluyla örgütsel etkililiğe katkı sağlayacak biçimde yönetilebileceği kabul edilir. Yapısal özellikler örgütsel hiyerarşi, işbölümü, işlemler, ödüllendirme sistemi gibi öğeleri içerir. Örgütün yapısal özellikleri örgütün çevresi, kullandığı teknolojiler ve yaptığı işle tutarlı olmalıdır. Çatışma yönetiminde çatışmanın tanımlanması aşamasında belirlenen çatışma kaynaklarına, etkilere ve çatışma sürecindeki ilişkilerin niteliğine bağlı olarak iki yaklaşımdan biri kullanılabilir gibi bu yaklaşımların ikisi birlikte de kullanılabilir.

Müdahale için uygun bir yaklaşımın kullanılması ile örgütte sağlıklı bir düzeyde çatışmanın varlığı korunur ve tarafların uygun çatışma yönetimi stratejileri kullanmalarına olanak sağlanır. Sağlıklı bir düzeyde tutulan ve uygun stratejilerle yönetilen çatışma ise örgütsel etkililiğin artırılmasına katkı sağlar."

2.5. Çatışma Yönetim Stilleri

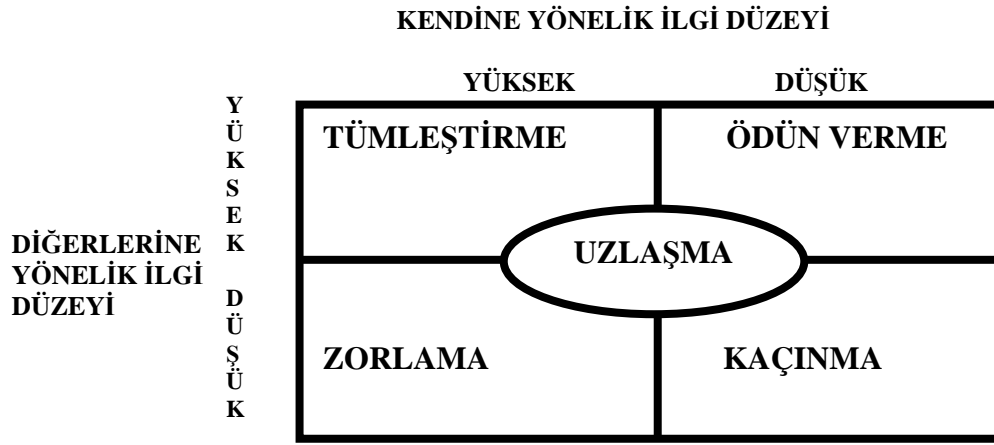
Çatışmayı etkileyen süreçlerden biri de çeşitli kişiler arası çatışmayı yönetme stilleridir. Mary P. Follett (1926/1940); zorlama, uzlaşma ve tümleştirme olarak çatışma yönetimiyle ilgili üç ana stil bulmuştur. Follett ayrıca örgütlerdeki çatışma yönetimiyle ilgili bulduğu diğer stiller ise kaçınma ve baskı olmuştur. Blake ve Mouton (1964) ise ilk olarak kişiler arası çatışma yönetim stillerini zorlama, geri çekilme, sakinleşme, uzlaşma ve problem çözme olarak beş çeşide ayıran kavramsal bir şema sunmuştur. Blake ve Mouton (1964) çatışma yönetimindeki bu beş stili yöneticilerin tutumlarını temel alarak üretim ve insan için ilgi olarak tanımlamaktadır (Rahim, 2002: 216). Thomas (1992),

zorlama, işbirliği, uzlaşma, kaçınma ve uyma olarak tanımladığı beş çatışma yönetim tarzını, “işbirliği” ve “çıkarıcılık” boyutlarında sınıflandırarak açıklamaktadır (Thomas, 1992: 266; akt. Yürür, 2009: 25). Pruitt’ in (1983) ikili ilgi modeli (kendine ilgi ve diğerlerine ilgi), çatışma yönetiminin uyum, problem çözme, eylemsizlik ve zorlama olmak üzere dört stilde olduğunu ileri sürmüştür. O, ayrı bir stil olarak uzlaşmayı tanımlamamıştır (Rahim, 2002: 216).

Rahim (1983), Rahim ve Bonoma (1979) ise bireyler arası çatışma yönetim stillerini “kendine yönelik ilgi düzeyi” ve “diğerlerine yönelik ilgi düzeyi” olarak iki temel boyuta ayırmıştır. Birinci boyut, kişinin kendi ilgi ve isteklerini tatmin etme düzeylerini (yüksek veya düşük) açıklamaktadır. İkinci boyut ise kişinin diğerlerinin ilgilerini tatmin etmek isteme düzeylerini (yüksek veya düşük) açıklamaktadır. Bu boyutların çatışma süreçlerinde bireylerin güdüsel yönelimlerini betimlediği bilinmelidir (Rahim, 2001: 27-28). Rahim’in çalışması, bu çalışmada çatışma yönetim stilleri için ana kuramsal çerçeve olarak seçilmiştir ve beş çatışma yönetim stiline dayanmaktadır. Rahim’ in beş çatışma yönetim stili; tümleştirme (problem çözme), ödün verme (uyma), zorlama (hükmetme), kaçınma (sakınma, geri çekilme) ve uzlaşma (karşılıklı ödün verme)’dir (Bartlett, 2009: 43).

Rahim (1992) beş çatışma yönetimi stiline (tümleştirme, uzlaşma, ödün verme, kaçınma, hükmetme), çatışmayı yönetmede kullanılacak muhtemel stratejileri gösterdiğini, tek bir stilin tüm çatışma tipleri, kaynakları, rolleri ve katılanları için uygun olmadığını, bunun yerine, seçilecek stilin durumsal koşullardan etkileneceğini ileri sürmüştür (Moberg, 1998; akt. Oğuz, 2007: 16). Bu beş çatışma yönetim stiline içeren iki boyutlu model Şekil 3’te verilmiştir:

Şekil 3. Bireyler Arası Çatışma Yönetim Stillerine İlişkin İki Boyutlu Model



Kaynak: Rahim, M. A. (2001). Managing Conflict in Organizations (3rd ed.). London: Quorum Books.

Şekil 3'te görüldüğü üzere çatışma yönetim stilleri: tümleştirme; *bizim istediğimiz*, ödün verme; *karşısındaki istediği*, zorlama; *benim istediğim*, kaçınma; *çözüm istemiyorum*, uzlaşma; *zorunda kaldığımız* şeklinde özetlenebilir (Karip, 2013). Çatışma yönetim stillerinin açıklamaları aşağıda verilmiştir.

2.5.1. Tümleştirme (Problem Çözme, Bütünleştirme) Stili

Tümleştirme stili, kişinin kendisi ve diğerleri için yüksek ilgi düzeyine sahip olduğunu ifade etmektedir. Bu stil ayrıca problem çözme olarak bilinir. Taraflar arasında işbirliğini kapsamaktadır (her iki tarafında ulaşabileceği bir sonucu ulaşmak için farklılıkların değerlendirilmesi, bilgi alış veriş ve açıklık) (Rahim, 2001: 28). Bu stildeki işbirliği, karşılıklı yararlar sağlamak ve probleme çözüm bulmak için birlikte çalışma girişimlerini kapsamaktadır. Ayrıca bu stil, karşılıklı yarar sağlanması için uygulanabilir bir çözüm ve detaylı bir şekilde konunun incelenmesi, aynı fikirde olunmayan alanların açıklığa kavuşturulmasını içermektedir. İşbirliği, enerji ve zaman alıcıdır.

Bütün durumlar, işbirlikçi çözümler gerektirmemektedir. İşbirliği ve karşılıklı anlaşarak karar verme durumlarının çok kullanılması, sorumlulukların engellenmesine ve riske girmeme eğilimlerine sebep olabilir. Bununla tersine, işbirliği durumlarının az kullanılması da problem çözerek elde edilecek faydaların önüne geçebilir. Ayrıca, çalışanların ilgilerini, kararlarını, hareket tarzlarını önemsememek, örgütteki kişileri mutsuz edebilir ve kuruma bağlılıklarının ortadan kalkmasına sebep olabilir (Kondalkar, 2007: 169).

Tarafların hem kendi hem de karşı tarafın ilgi ve ihtiyaçlarına verdikleri önem yüksek olduğu durumlarda bu strateji kullanılır. Taraflar karşı karşıya gelerek gerçek problemi ve ne yapılabileceğini güven ve açık sözlülükle müzakere ederler. Her iki taraf için de kabul edilebilir bir çözüme ulaşmak için aralarındaki farklılıkları analiz ederler. Bu stratejinin temel kuralı “kartların ortaya konmasıdır”. Burada taraflar işbirliği yaparak gerçek problemi, problemin nedenlerini ve farklılıkları yapıcı bir biçimde ortaya koyabilirler. Böylece her iki taraf da ne yapılabileceği konusunda kendi sınırlı bakış açısını aşabilir (Karip, 2013: 64). Taraflar sorunların çözümü için uyum içinde çalışılmalıdırlar (Garris, 2006). Ayrıca problem çözebilmek için taraflar birbirlerinin ilgilerini bilmesi gerekmektedir (Quinn, Rosenbaum & McPherson, 1990) . Bununla birlikte problemlerin çözümü, karşı tarafın farklılıklarının tanınmasını ve buna saygı duyulmasını da gerektirmektedir (Barton, 2009).

Çatışma yönetiminin tümleştirme stili, kendileri ve karşısındakiler için yüksek ilgi düzeyleri olan bireyler tarafından kullanılır. Amaç, her iki tarafında kazandığı bir muhtemel sonuç için birlikte çalışmaktır. Tümleştirici çatışma yönetim stili, etkili bir şekilde karmaşık problemlerle başa çıkabilmek için yararlıdır. Tümleştirme; bir tarafın tek başına problemi çözmediğinde, diğerlerinin katılımı gerekli olduğunda, örgütün amaçlarıyla ilgili stratejik konularla ilgilenme ve uzun süreçli planlamalarda uygundur (Rahim 2001 akt. Bartlett, 2009: 45).

2.5.2. Ödün Verme (Uyma) Stili

Bu stil, kişinin kendisi için düşük ve diğerleri için yüksek ilgi düzeyine sahip olduğunu ifade etmektedir. Ödün verme ayrıca uyma olarak da bilinmektedir. Bu stil, karşı tarafın ilgilerini memnun etmek için farklılıkları önemsememe ve ortak özelliklere vurgu yapmayla ilgilidir. Ödün verme stilinde fedakârlık unsuru vardır. Bu stil, kendi çıkarlarını düşünmeden hayırseverlik yapması, cömertliği veya diğerlerinin isteklerine boyun eğmeyi kapsayabilir (Rahim, 2001: 29). Uyma stratejisi, karşı tarafla ilişkinin korunması ve sürdürülmesine verilen önemin, ilgilerin ve ihtiyaçların doyurulmasına verilen önemden daha yüksek olduğu durumlarda etkili olabilir. İlişkinin sürdürülmesine önem veriliyorsa ve karşı tarafla çatışmayı sürdürmek ve çözüm için müzakerelere girişmek karşı tarafla olan ilişkilere zarar verecekse, karşı tarafın isteklerini kabul etmek ve öncelikle karşı tarafı tatmin edecek bir çözümde anlaşmak en uygun seçenek olarak görülebilir (Karip, 2013: 66).

Uyma stilinde kişi, diğer kişinin çıkarlarına uymak için kendi çıkarlarından vazgeçer. Diğer kişinin düşüncelerine boyun eğme şeklindedir. Bu stil genellikle, diğer kişinin düşüncesi daha güçlü olduğunda, akılcı(mantıklı) davranıldığını göstermek ve itibar kazanmak istenildiğinde kullanılmaktadır (Kondalkar, 2007: 170). Bireyin kendisinin kaybettiği ve diğerinin kazandığı bir durum geçerlidir. Birey diğer tarafın isteklerin için kendi isteklerinden mahrum kalır. Gündemdeki konunun diğer kişiden daha önemli olduğu durumlarda kullanılır; birey gelecekteki bir şey karşılığında düşüncesinden vazgeçmeye isteklidir. Birey zayıf bir konumda olabilir veya karşıdaki kişilerin hatalı olduğunu düşünebilir (Rahim, 2001 akt. Bartlett, 2009: 61). Diğer yandan yönetici çeşitli önemli ilgileri tatmin etmek için karşı tarafın daha fazla istediğini yerine getirebilir (Pruitt & Rubin, 1986; Raiffa, 1982; Walton & McKersie, 1965 akt. Cullen, Muros, Rasch & Sackett, 2013)

2.5.3. Zorlama (Hükmetme) Stili

Zorlama stili, kişinin kendi için yüksek ve diğerleri için düşük ilgi düzeylerine sahip olduğunu ifade etmektedir. Bu stil ayrıca hükmetme olarak bilinir. Bu stil, bireyin kendisinin kazanması ve diğerinin kaybetmesi veya zorlayarak kazanma olarak tanımlanmaktadır. Hükmeden kişi amaçlarını gerçekleştirmek için elinden geleni yapar ve bunun bir sonucu olarak diğer tarafın ihtiyaç ve beklentilerini görmezden gelir. Zorlama birinin haklarını savunması veya tarafın doğru olduğuna inandığı şeyi savunması anlamına gelebilir. Bazen hükmeden kişi ne pahasına olursa olsun kazanmak ister. Hükmeden bir üst konumdaki kişinin, itaatlerini sağlamak için ve astlara fikirlerini kabul ettirmek için konumunun gücünü kullanması muhtemeldir. Resmi olarak bulunduğu konumun gücüne sahip olmayan biri blöf, aldatma ve üst yetkilileri yanına alma gibi şeylerle gücü kullanabilir (Rahim, 2001: 29).

Hükmetme stili, diğer çatışma yönetim stilleri işe yaramadığı zamanlarda uygulanabilir. Zorlama ayrıca hızlı karar verilmesi gereken önemli durumlarda kullanışlıdır. Bu çatışma yönetim stili, sonlandırma, işten çıkarma, kesinti, disiplin gibi hoş karşılanmayan kararlar alınması gerektiği zaman tek taraflı bir araç olarak kullanılmalıdır. Çatışma yönetiminde bir tarafın kazandığı diğer tarafın kaybettiği durumlardan biridir. Güç bakımından üst seviyede olan yöneticiler bu stili kullanma konusunda fazladan avantaja sahiptirler, çünkü karşıt görüşlü taraf güçlü olan kişiye karşı koymaktan çekinebilir. Ama yöneticiler, çevrelerinde her şeye “evet” diyen kişiler hakkında dikkatli olmalıdır. Güç kullanmayı deneyerek birey, elde etmek istediklerine ulaşabilir. Diğer yandan, zorlama stilini az kullanan yöneticiler, birçok durumda kendilerini güçsüz hissedebilir (Kondalkar, 2007: 169).

Hükmetme stilinde taraflardan birinin, çeşitli biçimlerde güç kullanarak karşı tarafa kendi çözümünü empoze etmesi söz konusudur. Hükmedilen taraf ulaşılan çözümden memnun değildir. Aslında bir çözümden çok zorlama vardır. Hükmedilen taraf zayıf olduğu için ve başka bir seçeneği olmadığı için çözümü kabul etmek zorunda kalabilir. Çözümün hükmedilen tarafın moralini ve verimliliğini olumsuz yönde etkilemesi beklenir. Kısa dönemde özellikle, astlarla üstler arasında çatışmaların çözümlenmesinde en

kestirme yol olarak görülse de, uzun dönemde örgütsel etkililik üzerinde olumsuz etkileri görülür (Karip, 2013: 67). Hükmetme çatışma yönetim stili, özellikle ilişkisel olarak olumsuz yönde algılanır (Gross & Guerrero, 2000 akt. Bartlett, 2009: 45). Ancak diğer taraf üzerinde güç sahibi olduğu zaman, hedeflere ulaşmak için baskı kurma ve bir durumu çözümlene yaygın şekilde kullanılır (Carrel & Heavrin, 2004: 141).

2.5.4. Kaçınma (Geri çekilme, Sakınma) Stili

Bir veya her iki taraf çatışmayla yüzleşmekten kaçınabilir. Bu durum, taraflar açısından güvensiz ve işbirlikçi olmayan tutumlarla ilgilidir. A kişisi, B kişisiyle yüzleşmekten kaçınabilir. Durum, A kişisi tarafından ihmal boyutuna ulaşırsa, B kişisi durumu lehine çevirebilir. Kaçınarak bireyler, çatışma oluşturan durumları erteleyebilir veya bu durumlardan geri çekilebilir. Bu stil, çatışmayla ilgili önemsiz konularda veya daha önemli konulara dikkat edilmesi gereken durumlarda kullanışlıdır. Bu stil, yetkileri sınırlı yöneticiler ve diğerlerinin isteklerinin karşılanması imkânsız durumlarda uygundur. Kaçınma stili, örgütteki kişilerin sakinleşmesi gerektiği durumlarda konuyu daha ileri bir zamanda daha iyi bir psikolojik çevrede ele almak için kullanılmalıdır. Sorun ayrıca, ek bilgiye ihtiyaç duyulduğunda ertelenebilir. Kaçınma yetersiz bir yöntemdir, bu nedenle eğer birisi problem durumunu etkili bir şekilde idare edebilirse, buna izin verilmelidir. Çatışma yönetim stili olarak kaçınmayı çok kullanan yöneticiler, ertelenen karar verme süreçleri değerini kaybedebilir ve kuruma zararlara sebep olabilir. Bu stili az kullanan yöneticiler ise önemsiz konular üzerinde çok zaman harcayabilir, insanları incitebilir ve örgütlerdeki dikkat edilmesi gereken çatışmaları arttırabilir (Kondalkar, 2007: 168-169).

Tarafların hem kendi hem de karşı tarafın ilgi ve ihtiyaçlarına verdikleri önem düşük olduğu durumlarda çatışmadan kaçınma ya da çatışmayı göz ardı etme stili kullanılır. Bu stil genellikle kenara çekilme, ilgilenmeme ya da olumsuz hiçbir şey duymak istememe gibi tutumlarla birlikte ortaya çıkar. Kaçınma stili, çatışmayla ilgilenmeyi daha uygun bir zamana erteleme ya da taraflardan birinin konumunu iyileştirmesi için zaman

kazanması gibi amaçlarla da kullanılabilir. Çatışmanın her iki taraf için de zarar verici bir nitelik taşıması durumunda taraflar çatışmaya girmekten kaçınabilir. Bu durumda genellikle bir çatışma durumunun varlığı açıkça kabul edilmez (Karip, 2013: 67). Kaçınma çatışma yönetim stili sık sık bir tarafın çatışmayı çözmekten çekilmesi ve kaçınması olarak görülmektedir. Çatışma yönetimindeki bu katılım eksikliği her iki tarafında kaybettiği durumlara sebep olabilir (Bartlett, 2009: 43). Kaçınma stili, kişinin kendisi ve diğerleri için düşük ilgi düzeyine sahip olduğunu ifade etmektedir. Bu stil ayrıca sakınma olarak bilinir. Bununla birlikte geri çekilmeyle ilgilidir. Daha iyi bir zamana kadar meseleyi erteleme veya sadece endişe verici durumdan çekilme şeklindedir. Kaçınan birey, diğer tarafın istekleri kadar kendi isteklerine de ulaşamaz. Bu stil, çatışma içindeki kişilere ve konulara karşı ilgisiz bir tavır olarak karakterize edilmektedir. Bu birey, ilgilenilmesi gereken bir çatışma olduğu gerçeğini kabul etmeyebilir (Rahim,2001: 29-30).

Kaçınma stili, özellikle taraflar arasında gerilimin sağlıklı bir iletişimin gerçekleşmeyeceği kadar yüksek olduğu durumlarda etkili olarak kullanılabilir. Çatışma tarafların daha sağlıklı düşünebilecekleri ve karşılıklı olarak problemi müzakere edebilecekleri bir süreye kadar ertelenebilir. Burada taraflar çatışmanın farkındadırlar. Fakat çözüm üzerinde çalışabilmek için bir “durulma” dönemine ihtiyaçları vardır. Bu durulma gerçekleşmeden çözüm üzerinde çalışmak, tarafların ilgi ve ihtiyaçlarını karşılamaktan çok, taraflar için, olumsuz sonuçlar doğurabilir. Kaçınma stilinin etkili olabilmesi için, bilinçli, kontrollü ve bir amaca yönelik olarak kullanılması gerekir. Zamanla problemin kendiliğinden ortadan kalkacağını varsayarak kaçınmak, sorunların zaman içinde çözümsüzleşmesine neden olabilir. Ayrıca, kaçınma davranışı karşı tarafta ciddiye alınmadığı ya da kendisine önem verilmediği izlenimi oluşturarak kışkırtıcı bir etki de gösterebilir (Karip, 2013: 67-68).

2.5.5. Uzlaşma Stili (Karşılıklı Ödün verme)

Tarafların karşılıklı ödün vermeyi bir strateji olarak kabul etmeleri durumunda her iki taraf da uzlaşmak ve bir çözüme ulaşmak için bazı şeylerden vazgeçerler. Ödün verme tarafların karşılıklı olarak bazı kabullenmelerde bulunmaları ya da kısa sürede ortak bir nokta bulmaları biçiminde gerçekleşir. Karşılıklı ödün verme stili kullanıldığında, ödün veren taraf, uyma stratejisindekine göre daha az ödün vermektedir. Burada “kazan-kazan” yaklaşımı; her iki tarafın kazandığı ve her iki tarafın ilgi ve ihtiyaçlarının tatmini için uygun bir yaklaşım izlenir. Bu stratejinin kullanılabilmesi için tarafların kendi ilgi ve ihtiyaçlarının doyurulmasına önem vermelerinin yanında, karşı tarafın ilgi ve isteklerine değer vermeleri ve dikkate almaları gerekir (Karip, 2013: 68).

Bu stil, bireylerin kendi ve diğerleri için orta seviyede ilgi düzeyine sahip olduğunu ifade etmektedir. Uzlaşma stili, karşılıklı fedakârlık ve kabul edilebilir bir karara ulaşmak için her iki tarafın bir şeylerden vazgeçmesi durumlarını kapsar. Bu, farklılıkları paylaşmak, karşılıklı taviz veya orta bir yol bulma anlamına gelebilir. Uzlaşmayı kullanan bir taraf, uymayı kullanan taraftan daha az ancak hükmetmeyi kullanan kişiden daha fazla şeyden vazgeçebilir. Benzer şekilde, böyle bir taraf kaçınmayı kullanan kişiden daha fazla sorun üzerinde durur ancak tümleştirici kişiler kadar sorunu derinlemesine incelemeyebilir (Rahim 2001: 30). Uzlaşma stili tarafların, ne istediklerini tamamen alabildikleri ne de tamamen düşüncelerinden vazgeçtikleri, karşılıklı kazanmanın gerçekleşmesini sağlar (Bartlett, 2009: 44). Bu stili kullanma yolu, diğer taraf da aynı şeyi yaparsa bir şeyden vazgeçmeyi önermektir. Kilit nokta, önerinizi yapmanız ve sizin ilk olarak tutumunuzdan vazgeçeceğinizi göstermenizdir. Bu, genellikle diğer kişinin de iş birliği yapmasını sağlayacaktır (Dunne & Albersson, 2003: 68).

Çatışma durumlarında uzlaşma, her iki tarafın kısmen fedakârlıkta bulunduğu karşılıklı kabul edilebilir bir çözüm ve uygun bir yol bulmaya çalıştığı durumlarda kullanılabilir. Uzlaşmada belirgin bir kazanan veya kaybeden yoktur. Tarafların hiçbiri ne çatışma konusundan aldığı sonuçla tamamen memnun ne de tarafların birine tamamen uyan bir çözüm kabul ederler

(Kondalkar, 2007: 170). Ayrıca istenmeyen bazı davranış şekillerinin uzlaştırılabilme ihtimali vardır. Ancak değer, etik, örgütlerin uzun dönemli amaç ve ilkeleri uzlaşma sürecinde korunmalıdır. İnsanların uzlaşmaya karşı sert tavırları olduğunda uzlaşma zordur ve bu durum kaçınılması gereken güç mücadelesine dönüşebilir. Uzlaşma stili, hükmetme ve tümleştirme stili işe yaramadığı zaman kolayca uygulanabilir (Kondalkar,2007: 170).

2.6. Çatışma Yönetim Stilleriyle İlgili Yapılmış Araştırmalar

Bu bölümde çatışma yönetim stilleriyle ilgili yurt içinde ve yurt dışında yapılmış araştırmalara yer verilmiştir.

2.6.1. Yurt İçinde Yapılmış Araştırmalar

Gümüşeli (1993) tarafından yapılan araştırmada, İzmir ili ortaöğretim okulu müdürlerinin öğretmenler ile aralarında çıkan çatışmaları yönetmede çatışma yönetimi stillerini hangi derecede kullandıklarını ve bu stilleri tercihlerinde örgütsel ve bireysel demografik değişkenlerden etkilenip etkilenmediklerini belirlemek amaçlanmıştır. Araştırma sonucunda müdür ve öğretmenlerin en fazla kullanılan çatışma yönetimi stillerinin tümleştirme ve uzlaşma, en az kullanılan stilin ise hükmetme olduğu konusunda algı birliği içerisinde oldukları ortaya çıkmıştır. Yine her iki grup da okulun türü, bulunduğu çevre, büyüklüğü; okul müdürünün mezun olduğu okul, cinsiyeti, yaşı, meslek kıdemi ve okuldaki kıdemi gibi demografik değişkenlerin müdürün çatışma yönetimi stili tercihini etkilemediği konusunda aynı görüşleri paylaşmışlardır. Buna karşın okul müdürünün yönetim konusunda katıldığı hizmet içi eğitim sayısının müdürün çatışma yönetimi stili tercihini etkilediği saptanmıştır. Bir başka ifadeyle, hizmet içi eğitime hiç katılmayanların bulunduğu grup ile 2 veya daha fazla katılanların bulunduğu gruplar arasında istatistiksel bakımdan anlamlı farklılıklar ortaya çıkmıştır. Müdürler grubu, yönetim konusunda düzenlenen hizmet içi eğitimlere katılma sayısındaki artışa zıt olarak hükmetme stilinin kullanılmasında bir azalma olduğunu algılamışlardır, öğretmenler ise söz konusu bu eğitimlere katılma ile tümleştirme ve uzlaşma stillerini kullanma arasında olumlu bir ilişki algılamışlardır. Müdür ve öğretmenler arasında yapılan karşılaştırmalarda, genel olarak tümleştirme ve

kaçınma stillerine ilişkin olarak gruplar arasında anlamlı farklılıklar ortaya çıkmıştır. Müdürler öğretmenlere göre tümleştirme stilini daha çok, kaçınma stilinin daha az kullandığını algılamışlardır.

Karip (1999) tarafından yapılan bir araştırmada: Okullarda yaşanan çatışmaların konuları ve nedenleri; tarafların çatışma sürecinde, yoğun olarak kullandıkları çatışma yönetimi stilleri ve okullarda yaşanan çatışmalar tarafların moralini, işe yönelik çabalarını ve performansını nasıl etkilediği gibi sorulara cevap aranmıştır. Ayrıca araştırmada; okullarda yaşanan çatışmaların nedenleri ve sonuçlarına ilişkin olarak; önceden kavramsallaştırılmış cevap seçeneklerine ilişkin sayısal bilgiler sağlamanın ötesinde, çatışmanın yaşanmış, örneklerinden hareketle pratik problemlere uygulanabilir ve okulların günlük işleyişinde karşılaşılan çatışma durumlarına transfer edilebilir bilgiler sağlamayı amaçlamıştır. Çalışmaya 249 yönetici adayı katılmıştır. Çalışma sonucunda çatışma yönetim stillerini: bütünleştirme; % 40.59, uzlaşma; % 34.87, uyma: % 27.76, kaçınma; % 25.76, hükmetme %21.41 oranlarında kullanılma düzeyleri çıkmıştır. Araştırmacıya göre; bütünleştirme ve uzlaşmanın en çok, hükmetmenin ise en az puan almasının nedeni olarak cevaplayıcıların, ölçeğe daha çok toplumsal beklentiler ve kabuller doğrultusunda cevap vermiş olabilmesi gösterilebilir (Karip, 2013: 197-226).

Sözen (2002) tarafından okul müdürlerinin çatışma yönetim stilleri ve bunun öğretmenlerin stres düzeylerine etkisi üzerine hazırlanan yüksek lisans tezi sonucunda: Öğretmen algılarına göre okul müdürleri öğretmenlerle aralarında çıkan çatışmalarda en fazla tümleştirme stilini; daha sonra sırayla uzlaşma, hükmetme, kaçınma ve en az da ödün verme stilini kullanmaktadırlar. Tümleştirme, ödün verme ve uzlaşma stilleri öğretmenlerin stres düzeyleri ile olumsuz yönde bir ilişkiye sahipken, hükmetme stili olumlu yönde bir ilişkiye sahiptir. Kadınların erkeklere göre müdürün tümleştirme ve uzlaşma stilini daha fazla kullandıklarını algıladıkları anlaşılmıştır. En fazla stres yaratan stil hükmetme, en az stres yaratan stil ise uzlaşmadır. Öğretmen algılarına göre, okul müdürlerinin kullandıkları çatışma yönetim stillerinin öğretmenlerin cinsiyetine, medeni durumuna, kademesine, kıdemine ve yaş grubuna bağlı stres düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık yoktur.

Balay (2006) tarafından özel ve devlet ilkokullarında çalışan 250 öğretmen ve okul yöneticisi üzerinde yaptığı çatışma yönetim stilleri ile ilgili araştırma sonucunda: Üç çatışma yönetim stili (kaçınma, uzlaşma ve hükmetme), görev ve okul türü açısından incelenmiştir. Ulaşılan sonuçlara göre; yöneticiler, öğretmenlere göre uzlaşma ve kaçınma stillerini daha fazla kullanabilmektedir; bununla birlikte özel okullarda çalışan hem yönetici hem de öğretmenler devlet okullarında çalışan meslektaşlarına oranla uzlaşma, kaçınma ve hükmetme davranışlarını daha fazla kullanma eğilimindedirler.

Balay (2007) tarafından yapılan diğer bir çalışmada öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları (uyum, özdeşleşme, içselleştirme boyutları) ile çatışma yönetim stilleri (uzlaşma, problem çözme, hükmetme, ödün verme, kaçınma) arasındaki ilişki belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmada ulaşılan sonuçlara göre: Erkek öğretmenler, kadın öğretmenlere göre uyum boyutunda daha fazla örgütsel bağlılık duymakta ve çatışmalardan daha çok kaçınma eğilimindedirler. Ayrıca öğretmenlerin yaşı arttıkça özdeşleşme ve içselleştirme boyutunda daha fazla bağlılık duymakta ve genç öğretmenlere oranla problem çözme (tümleştirme) çatışma yönetim stilini daha fazla kullanma eğilimindedirler. Diğer yandan çalışmada hem içselleştirme hem de özdeşleşme boyutunda örgütsel bağlılık, problem çözme ve uzlaşma çatışma yönetim stillerinin anlamlı belirleyicileri olduğu bulunmuştur. Uyum boyutunda örgütsel bağlılık zorlama stilinin tek anlamlı yordayıcısıdır. Özdeşleşme ve uyum boyutunda örgütsel bağlılık kaçınma stilinin önemli belirleyicileri olduğu bulunmuştur. Bu iki boyut arasında özdeşleşme, kaçınma stilinin en önemli belirleyicisi olduğu bulunmuştur. Ödün verme yoluyla çatışma yönetimi, örgütsel bağlılığın hiçbir boyutu tarafından anlamlı yordanmamıştır.

Özgan (2006), “İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Çatışma Yönetimi Stratejilerinin İncelenmesi (Gaziantep Örneği)” adlı çalışmasında ilköğretim okulu öğretmenlerinin çatışma yaşadıkları durumları ve kullandıkları çatışma yönetim stratejilerini belirlemeyi amaçlamaktadır. İlköğretim okulu öğretmenlerinin yaşadıkları çatışmalar kişisel değişkenler çerçevesinde incelenmiştir. Araştırma verileri analizi sonucunda: ilköğretim okulu öğretmenlerinin 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. Ayrıca Özgan (2011) tarafından yapılan "Örgütsel Davranış Bağlamında Öğretmenlerin Örgütsel Adalet, Güven, Bağlılık, Yönetici değerlendirme ve Çatışma Yönetimi Stratejileri Algıları Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi" adlı diğer bir araştırmada: Öğretmenlerin örgütsel davranışı üzerinde etkili olan yönetici değerlendirme, örgütsel bağlılık, örgütsel adalet, örgütsel güven ve çatışma yönetimi stratejilerine ilişkin algıları ortaya konulması amaçlanmıştır. Araştırma sonucunda; öğretmenlerin örgütsel adalet, örgütsel güven, örgütsel bağlılık, yönetici değerlendirme ve çatışma yönetimi stratejileri algıları arasında orta ve yüksek düzeyde, pozitif ve anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Ayrıca, kişisel ve mesleki değişkenlerin örgütsel davranış üzerinde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Türnüklü (2007), lise öğrencileri arasında yaşanan kişiler arası çatışmaların doğasını ve çözüm stratejilerini öğrencilerin, öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin bakış açılarıyla incelemesi amacıyla yaptığı araştırma sonucunda: Öğrencilerin kendilerine ilişkin algıları ile öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin öğrencilere ilişkin algıları arasında farklılıklar saptanmıştır. Öğrenci çatışmalarının türlerine, nedenlerine ve çözüm stratejilerine ilişkin öğrenci görüşleri ile öğretmen ve okul yöneticilerinin görüşleri birbirlerinden farklılaşmaktadır. Okul yöneticileri ve öğretmenler hem aile gibi dışsal değişkenlere atıfta bulunmuş hem de yıkıcı çatışma çözüm stratejilerini öne çıkarmışlardır. Buna karşın, okul yöneticileri ve öğretmenler kendilerine ilişkin nedenleri çok az vurgulamışlardır. Öğrencilerin ise kendilerine ilişkin özellikler ile yapıcı çatışma çözüm stratejilerini daha çok öne çıkardıkları saptanmıştır.

İslamoğlu & Börü (2007) yaptığı çalışmada esenlik ile çatışmayı ele alış tarzları arasındaki ilişki incelenmektedir. Çatışmayı ele alış tarzları; işbirliği yapma, uzlaşma, güç kullanma, uyma ve kaçınma olarak beş boyut içerisinde ele alınmaktadır. İncelemelerde beş farklı çatışmayı ele alış tarzı ile esenlik arasında bir ilişkinin olup olmadığı test edilmektedir. Bu amaçla esenlik faktörleri ile

çatışmayı ele alış tarzları faktörleri arasında korelasyon analizi uygulanmıştır. Elde edilen sonuçlar iki değişken arasında anlamlı ilişkilerin olduğunu göstermektedir. Ayrıca, incelemelerde deneklerin cinsiyet, yaş, medeni durum, eğitim düzeyi, çalışma hayatındaki ve iş yerindeki kıdem, görev yaptığı departman, çalıştığı sektör açısından çatışmayı ele alış tarzı ile esenlik arasındaki ilişkiye de bakılmıştır.

Öztay (2008) tarafından yapılan araştırmada, ilköğretim okulu yöneticilerinin çatışma yönetimi stilleri algı düzeyleri ile bu çatışma stillerinin demografik özellikleri ile ilişkileri saptanmaya çalışılmıştır. Araştırmaya toplam 201 yönetici katılmıştır. Araştırmada kişisel bilgi formu ile yöneticilerin demografik özellikleri ile ilgili bilgi toplanmıştır. Rahim Örgütsel Çatışma Anketi kullanılarak da yöneticilerin çatışma yönetimi stilleri yüz yüze görüşme metodu ile gerekli bilgiler toplanmıştır. Yapılan araştırma sonucu (Öztay, 2008: 83-84):

- Yöneticilerin çatışma yönetiminde ödün verme yaklaşımını kullanma durumlarının cinsiyetlerine göre farklılık gösterdiği, tümleştirme, hükmetme, kaçınma, uzlaşma davranışlarının ise cinsiyetten bağımsız olduğu
- Kadınların ödün verme puanlarının erkeklere oranla daha yüksek olduğu, diğer bir ifade ile bu davranışa kadın yöneticiler tarafından erkeklere oranla daha sık başvurulduğu
- Yöneticilerin çatışma yönetiminde tümleştirme yaklaşımını kullanma durumlarının en son mezun oldukları okula göre farklılık gösterdiği, ödün verme, hükmetme, kaçınma, uzlaşma davranışlarının ise en son mezun oldukları okuldan bağımsız olduğu
- Okul yöneticilerinin tümleştirme, ödün verme, hükmetme, kaçınma, uzlaşma ve genel çatışma puanları ile yaşları arasındaki ilişki varyans analizi yardımıyla sınanmış ve tümleştirme, ödün verme, hükmetme, kaçınma, uzlaşma ve genel çatışma puanları ile yaş arasındaki ilişkinin istatistiksel olarak anlamlı olmadığı

- Okul yöneticilerinin tümleştirme, ödün verme, hükmetme, kaçınma, uzlaşma ve genel çatışma puanları ile mesleki kıdem arasındaki ilişkinin istatistiksel olarak anlamlı olmadığı
- Yöneticilerin çatışma puanlarının mesleki kıdemlerine bağlı olarak belirgin bir farklılık göstermediği, yöneticilerin çatışma yönetiminde kullandıkları yaklaşımların mesleki kıdem değişkeninden bağımsız olduğu
- Okul yöneticilerinin tümleştirme, ödün verme, hükmetme, kaçınma, uzlaşma ve genel çatışma puanları ile yöneticilik seminerine katılma durumları arasındaki ilişkinin istatistiksel olarak anlamlı olmadığı
- Yöneticilerin çatışma puanlarının yöneticilik seminerine katılma durumuna bağlı olarak belirgin bir farklılık göstermediği yöneticilerin çatışma yönetiminde kullandıkları yaklaşımların yöneticilik seminerine katılma durumundan bağımsız olduğu, diğer bir ifade ile söz konusu seminerlerin yöneticilerin çatışma yönetim yaklaşımlarını etkilemediği sonucuna varılmıştır.

Altıntaş (2008) tarafından yapılan yüksek lisans tezinde, Milli Eğitim Bakanlığına bağlı resmi ortaöğretim kurumlarında öğretmenlerin çatışma yaşadıkları durumlar ve kullandıkları çatışma yönetimi stillerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Ayrıca, öğretmenlerinin yaşadıkları çatışmalar ve uyguladıkları çatışma yönetimi stilleri kişisel değişkenler bazında analiz edilmiştir. Uygulama 210 öğretmen üzerinde yapılmıştır. Araştırma da çatışma yönetim stilleriyle ilgili şu bilgilere ulaşılmıştır:

“Ortaöğretim okulu öğretmenleri sık sık bütünleştirme ve uzlaşma, bazen kaçınma, hükmetme ve uyma stratejilerini uygulamaktadır. Kaçınma ve hükmetme stratejilerinin uygulanma sıklığı aynıdır. Çatışma durumlarında erkekler uyma stilini bayanlara oranla daha sık kullanmaktadırlar. Diğer stillerin uygulanma sıklığı cinsiyete göre değişmemektedir. 21 ve üstü yıl kıdeme sahip olanlar 1–10 ve 11–20 yıl kıdeme sahip olanlara göre kaçınma ve uyma stratejilerini daha sık kullanmaktadırlar. Bütünleştirme, hükmetme ve uzlaşma stratejilerinin

uygulanma sıklığı kıdeme göre değişmemektedir. Çatışma yönetimi stratejilerinin uygulanma sıklığı bransa göre farklılık göstermemektedir. Çatışma yönetimi stillerinin uygulanma sıklığı yaşa göre değişmemektedir. Uyma stiline uygulanma sıklığı en son mezun olunan okul türüne göre değişmektedir. Lisans mezunları yüksek lisans mezunlarına göre daha fazla uyma eğilimi göstermektedirler. Bütünleştirme ve hükmetme stillerinin uygulanma sıklığı en son mezun olunan okul türüne göre değişmemektedir. Çatışma yönetimi kursu olan öğretmenlerin uyguladığı stratejilerde diğer öğretmenlere oranla olumlu bir fark bulunamamıştır. Okullardaki öğretmen sayısı ve öğretmenlerin buldukları okuldaki görev süreleri çatışmayı çözme stratejilerine etki etmemektedir. Evli öğretmenlerin kaçınma, uyma stratejilerini uygulama sıklığı bekârlara oranla daha yüksektir. Okul türünün, çatışma stillerinden kaçınma üzerinde etkisi vardır. Anadolu Lisesi ile meslek lisesi öğretmenlerin kaçınma stilini uygulama sıklığı arasında fark görülmüştür. Meslek lisesi öğretmenleri Anadolu Lisesi öğretmenlerine göre daha sık kaçınma stilini uygulamaktadırlar. Değişkenlerimizden hiçbirisi bütünleştirme, uzlaşma ve hükmetme stilini etkilememiştir” (Altuntaş, 2008: 85-86).

Yürür (2009) tarafından yapılan bir araştırmada, yöneticilerin kişilik özellikleri ve çatışma yönetim tarzları arasındaki ilişkiyi analiz edilmiştir. Toplam 315 kamu ve özel sektör yöneticisine anket uygulanmıştır. Araştırmada elde edilen bulgulardan ilki, yöneticilerin kişilik özellikleri ile tercih ettikleri çatışma yönetim tarzları arasında ilişki olduğudur. Dışa dönüklük, açıklık ve sorumluluk özellikleri ile tümleştirme tarzı arasında pozitif bir ilişki vardır. Sonuçlara göre açıklık ve geçimlilik özelliklerine sahip yöneticiler hükmetme tarzını tercih etmemektedirler. Duygusal dengesizlik ve geçimlilik ile kaçınma tarzı arasında pozitif bir ilişki varken, açıklık ile negatif ilişki vardır. Elde edilen bulgular, kişilik ile çatışma yönetim tarzı arasındaki ilişkileri analiz edecek gelecekteki araştırmalara yön verebilecektir (Yürür, 2009: 23).

Birsel, İslamoğlu & Börü (2009) tarafından "Kültürel Boyutlar İçerisinde Şekillenen Çatışma Tarzları" isimli ve örgüt içinde çatışma çözmeyi ele alış

tarzlarıyla kültürel varsayımlar arasında nasıl bir ilişki olduğu irdelenmesi amacı taşıyan araştırma sonucunda şu bilgilere ulaşılmıştır: Toplulukçu kültürü daha fazla sergileyen bireylerin uyma davranışını da daha fazla sergiledikleri, dışıl olanların ise işbirlikçi ve uzlaşmacı çatışma çözme tarzını benimsedikleri görülmüştür. Güç aralığı daha dar olanların uyma davranışını daha fazla sergilediklerini, güç aralığı daha geniş olan çalışanların ise kaçınmayla çatışmayı ele aldıkları görülmüştür. Son olarak ise belirsizlikten kaçınma düzeyleri düşük olanların tüm çatışma çözme tarzlarını benimsedikleri bulgular arasındadır.

Şentürk & Sağnak (2012), ilköğretim okullarında görev yapan okul müdürlerinin liderlik davranışları ile okul iklimi arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla yaptığı araştırma sonucunda: İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin algılarına göre, okul müdürlerinin en çok yapıyı kurma liderlik davranışını gösterdiği; okul ikliminde moral ve anlayış gösterme boyutlarının yüksek, çözülme ve uzak durma boyutlarının ise düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Okul müdürlerinin liderlik davranışları ile okul iklimi arasında anlamlı ilişki bulunmuştur. Liderlik davranışları ile örgüt ikliminin çözülme, engelleme ve uzak durma boyutları arasında negatif yönde; samimiyet, moral, yakından kontrol, işe dönüklük, anlayış gösterme arasında pozitif yönde anlamlı ilişki belirlenmiştir.

Gündüz, Tunç & İnandı (2013) okul yöneticilerinin öfke düzeyleri ve stresle başa çıkımda kullandıkları yöntemlerin, çatışmaları çözme stillerini ne düzeyde yordadığını belirlemek amacıyla Mersin ilinde görevli 279 okul yöneticisi üzerinde yaptığı araştırma sonucunda: Yöneticilerin stresle başa çıkma ve öfke kontrolü yaklaşımlarının, çatışmaları yönetme stilleriyle ilişkili olduğunu ve bu stilleri anlamlı düzeyde yordadığı; yöneticilerin öfke kontrolü, "bütünleştirme" stilini; stresle duygu odaklı başa çıkmaları ise "ödün verme", "hükmetme" ve "kaçınma" stillerini anlamlı düzeyde yordadığı; yine stresle problem odaklı (pozitif) ve duygu odaklı (negatif) baş etme yaklaşımları birlikte "uzlaşma" stilini anlamlı düzeyde yordadığı bulunmuştur. Bütünleştirme stilini kullanan yöneticilerin sürekli öfke düzeyleri düşmekte ve öfkelerini daha fazla kontrol etmektedirler. Ödün verme, kaçınma ve hükmetme stillerini kullanan yöneticiler ise stresle duygu odaklı başa çıkma eğilimindedirler. Yine uzlaşma

stilini uygulayan yöneticiler, stresle problem odaklı ve duygu odaklı başaıkma yaklaşımlarını birlikte kullanmaktadırlar (Gündüz, Tunç & İnandı, 2013: 641-642)

2.6.2. Yurt Dışında Yapılmış Araştırmalar

Roberts, Yeomans, & Ferro-Almeida (2007) ise çatışma yönetimi ile ilgili öğrenciler üzerinde yaptığı araştırma sonucunda: Çatışma yönetimi eğitimi verilen öğrencilerin çatışma yönetim araçlarını kullanma becerilerinin arttığı; daha az şiddete başvurduğu; çatışmacı davranışlarının işbirlikçi davranışlara doğru yöneldiği gibi sonuçlara ulaşılmıştır. Lane-Garon, Yergat & Kralowec (2012) tarafından çatışma yönetimi eğitimi üzerine yapılan bir araştırmada ise çatışma yönetimi eğitiminin okullarda güven ikliminin oluşmasına büyük katkı sağladığı bulunmuştur. Hockett (2012), okul yöneticileri ve öğretmenlerin işbirliği ile ortaokullar için çatışma yönetimi üzerine bir müfredat programı hazırlamış; etkili kültürler arası işbirliği sağlayabilecek bu projeye model ve projenin çıktılarına bazı bakış açıları sunulmuştur.

Somech (2008), çatışmalar yıkıcı olarak düşünülmesine rağmen yapılan araştırmalar sonucunda çatışma yönetiminin takım çalışmasına katkı sağlayabileceğini gösterdiğini vurgulamıştır. Somech kendi yaptığı araştırmada da: Tümlleştirme stili ile takım performansı arasında pozitif; zorlama stili ile takım performansı arasında ise negatif bir ilişki olduğunu belirlemiş ve çatışma yönetiminin takımsal bir olgu olduğunu belirtmiştir. Son olarak, eğitim yönetimi araştırmacılarının takım etkililiği ve çatışma yönetimi ile ilgili örgütsel nitelikler ve takım bağlamında daha fazla araştırma yapabileceklerini önermiştir.

Adeyemi (2009) tarafından okul yöneticilerinin çatışma yönetim stilleriyle ilgili yapılan araştırma sonucunda: Okul yöneticilerinin çatışma yönetim stillerini etkili kullanamadıklarından dolayı çatışmaları da etkili bir şekilde yönetemedikleri bulunmuştur. Bulunan sonuçlar doğrultusunda; yöneticilerin iletişim engellerini ortadan kaldırarak bilgi akışının sağlanması, okullardaki çatışmaların yönetilmesi için diyalog kurması, öğrencilerin

şikâyetleri konusunda da duyarlı olması ve öğrencilerin de karar süreçlerine katılmasını sağlaması gibi önerilerde bulunulmuştur.

Ghaffar (2009) tarafından yapılan araştırmada çatışmaların gerekli ve kaçınılmaz olduğunu; kişiler arası anlaşmaların, anlaşmazlıkların çatışmalara sebep olabileceğini ve okulların da çeşitli şekillerde çatışmalara maruz kaldığını belirtmiştir. Ayrıca araştırmasında okullardaki çatışmaların sebepleri ve kullanılabilir yönetim stilleri ve teknikleri hakkında bilgiler paylaşmıştır.

Morake, Monobe & Dingwe (2011) okullarda yöneticilerin çatışma yönetiminde karşılaştığı zorlukları araştırmış ve şu sonuçlara ulaşmıştır: Çalışma grubundaki yöneticiler çatışmaları kaçınılmaz bir olgu olarak görmemektedir; yöneticilerin okullara olumlu sonuçlar sağlayacak çatışma yönetim stilleri ve becerileri bakımından yetersizdir. Elde edilen sonuçlar doğrultusunda ise okul yöneticilerinin çatışmanın önemi ve yararları üzerine bilgilendirilmesi gerektiği, çatışma yönetiminin okullardaki çatışmaları, olumlu değişim sağlayacak bir güç olarak kullanılabilirliği gibi önerilerde bulunulmuştur.

Ramani & Zhimin (2010) tarafından okul yöneticileri, öğretmenler ve öğrenciler üzerine yapılan geniş bir araştırma sonucunda: Öğrencilerin çoğunluğu kişisel bir problemle karşılaştığında yapıcı yaklaşımlar izlediği; ancak bir grup olarak hareket ettiğinde çoğunlukla yıkıcı davrandığı; öğrenci, öğretmen ve okul yöneticisi arasında barışçıl bir çözüm bulunamadığında bu yıkıcılığın arttığı; etkili iletişimin, çatışmaların kaynağını belirlemek kadar önemli olduğu; okullarda yaşanan çatışmaların kaynaklarının çok çeşitli olmasından dolayı duruma uygun çatışma yönetim stillerinin gerekebileceği belirtilmiştir. Bu doğrultuda ise şu önerilerde bulunulmuştur: Okul yöneticileri ve öğretmenler çatışma konularının açıkça konuşulabileceği ve herkesin fikrini rahatça söyleyebileceği ortamlar oluşturmalıdır; okullarda demokratik yönetim uygulanmalıdır; okuldaki paydaşlar çatışma yönetimi hakkında eğitilmelidir; grup ve kişisel çatışmaları önlemek için rehberlik ve danışma birimleriyle işbirliği yapılmalıdır.

Chang & Lee (2013) ise yaptığı araştırmada çevrim içi öğrenmeler üzerine liderlik ve çatışma yönetim stillerinin etkisini araştırmıştır. Araştırma sonucunda; liderlik ve çatışma yönetim stillerinin öğrenmeler üzerinde güçlü etkisi olduğu ve dönüşümsel liderliğin çatışmaların yönetiminde etkileşimsel liderliğe oranla daha etkili olduğu belirlenmiştir.

Oboegbulem & Alfa (2013) tarafından yapılan araştırma sonucunda ise özel okullarda çıkan çatışmaların en önemli kaynağının artan okul ücretlerinin olduğu belirlenmiştir. Diğer yandan çatışma yönetim ile ilgili olarak; tarafların birlikte çalışması için teşvik edilmesi, öğretmen ve öğrenci görüşlerinin, tavsiyelerinin alınması gibi sonuçlara ulaşılmıştır.

2.7. Çatışma Yönetimi ve Müzakere Becerileri İlişkisi

Okullar, örgütsel çatışmaların yaşandığı ve bu durumun doğal karşılandığı örgütlerden biridir. Okulların hem iç hem de dış paydaşlarının, okula ilişkin beklentileri yüksektir. Okullar, bu beklentilere cevap vermeye çalışır. Beklentilere yeterince cevap verememe, okul iç paydaşları arasındaki sorunlar, okul dış paydaşlarından gelen baskılar gibi nedenlerden dolayı okullarda anlaşmazlıklar ve örgütsel çatışmalar kaçınılmaz olarak yaşanabilmektedir. Bu bağlamda örgütsel çatışmanın yönetimi önemli bir husus olarak karşımıza çıkmaktadır. Örgütsel çatışmanın yönetiminde başvurulan birçok yöntem ve yaklaşım bulunmaktadır. Birçok araştırmacı (Erkuş ve Tabak, 2008; Hoffman, 1990; Luecke, 2010; Rahim, 2002) örgütsel çatışmanın yönetiminde başvurulması gereken önemli yaklaşımlardan birinin müzakere olduğunu belirtmektedir (Yıldırım, Kaya, Balay & Yılmaz, 2013: 2278-2279).

Müzakere, anlaşmazlık içinde olan taraflar arasındaki çatışmaları çözmek için kullanılan bir yoldur (Lewicki & Litterer, 1985 akt. Watson, Haines & Bretherton, 1996). Hatta müzakere anlaşmazlıkların çözümüdür (Law Office Management & Administration Report, 2005). Müzakereler çatışmaların ve farklılıkların yönetimine yapıcı bir şekilde fayda sağlayabilir (Quinlan, 2004).

Fisher ve Ury' nin (1981) *Kabul Görme: Vazgeçmeden Müzakereyle Anlaşma* adlı kitabında herkesin bir müzakereci olduğu gibi önemli bir noktaya vurgu yapmaktadır. Her ne zaman karşı tarafla bir çatışma yaşasak, müzakere etmeye ihtiyaç duyarız. Müzakere becerileri, kişiler arası ve gruplar arası çatışmaları yönetmek için gereklidir. Yöneticiler zamanlarının beşte birini çatışmalarla uğraşarak geçirdikleri için, yöneticilerin etkili bir şekilde nasıl müzakere edileceğini bilmeleri gerekmektedir. Bazen yöneticilerin; astlarıyla, üstleriyle, aynı görevdeki meslektaşlarıyla müzakere etmesi ve diğer zamanlarda astları arasındaki çatışmalara arabuluculuk etmesi gerekmektedir (Rahim, 2001: 123).

Günlük yaşamda müzakereler sürekli olsa da çoğu zaman en ufak bir çatışma bile çözülememektedir. Çatışmaların yönetiminde çok önemli bir yere sahip olan müzakerelerde çatışma konusunda olası en iyi çözümün bulunması amaçlanmaktadır. Özellikle iş yaşamında kaynakların kıt olması, rekabetin yoğun olması, çıkarların ve amaçların çatışması müzakere sürecindeki tarafların strateji ve taktikler konusunda bilgili olmasını gerektirmektedir. Bu bilgi yetersiz olduğunda, çoğu müzakere başarısızlıkla sonuçlanmaktadır (Özdemir, 2010: 59). Müzakere kendi içinde çatışma ve işbirliğini barındırmaktadır. Fakat müzakere, ne sadece işbirliği ne de sadece çatışmadır. Çatışma, birbiriyle uyumlu olmayan insan gruplarının algısıdır ve müzakere, çatışma yönetiminin eşsiz yollarından biridir. Müzakerelerde kendi isteklerini ileri sürme ihtiyacı ile karşı tarafın isteklerini karşılama arasındaki gerilim daima mevcuttur (Hoffman, 1990: 9).

Müzakere, ilgi ve görüşlerin uzlaştırılması için sık sık kullanılan bir tekniktir; ayrıca müzakere, iş yerlerindeki yöneticiler, işçiler ve yetki zincirinin dışındakileri de kapsayan kişilerin ilgileri çatışma halinde olduğu zaman, yöneticiler için son derece yararlı olabilir. Lax ve Sebenius' un (1986) belirttiği gibi, "Müzakere sadece önemli durumlar için gerekli değildir, ayrıca yöneticilik mesleğinin temelinde yatan önemli bir beceridir". Aslında müzakere "bazı belirli çatışmaları yaşayan tarafların daha iyi bir şekilde ortaklaşa karar verdikleri eylemleri gerçekleştirmeye çalıştığı durum" olarak ifade edilmiştir (Lax & Sebenius, 1986; akt. Taylor, 2003: 365). Müzakerenin etkileri ve doğası üzerine yapılan araştırmalar son zamanlarda oldukça zengindir. Bunlar, yöneticilerin

müzakere etkililiğini arttıracak çeşitli tavsiyeler üreterek müzakere verimliliğine ilişkin birçok yöntem önermektedir (Taylor, 2003: 365).

Bilimsel araştırmalar örgüt içinde, gerek işçilerle işverenler arasında gerekse, üyeler ya da gruplar arasında ortaya çıkan uyuşmazlıkların geniş ölçüde taraflar arasındaki iletişim yetersizliğinin bir sonucu olduğunu göstermiştir. Bu uyuşmazlıkların giderilmesi de ancak taraflar arasında etkili bir iletişimin sağlanması, tarafların birbirleri ve örgüt hakkında gerekli bilgilere sahip olması ve taraflar arasında ortak bir anlayışın oluşturulmasıyla mümkün olabilir (Akin, 1998 akt. Karcioğlu, Gövez & Kahya, 2011: 332)

Güç ve örgütsel politikalar doğası gereği çeşitli düzeylerde çatışmalar meydana getirirler. Çatışma genellikle konu, yer ve bu durum içindeki bireylerden etkilenir. Ancak, okul yöneticileri çatışma yönetimi konusunda yeterince donanımlı değildir. Bunun neticesinde etkili okul yöneticileri, örgütün beklentileri ve bireylerin ihtiyaçlarının çatıştığı durumlara aracılık ederek yeterli düzeyde enerji ve zaman harcarlar. Bu durum, yöneticilerin tüm paydaşları da sürece katması gerektiği düşünüldüğünde daha da belirginleşmektedir. Çatışma oluşturan davranışların, örgütün ihtiyaçlarını karşılamaya çalışma ve üyelerin ihtiyaçlarını karşılamaya çalışma olarak iki temel boyutu vardır (Harris, 2006: 191). Çatışmaların çözümü ise size çok yakın bir yerde; kullandığınız kelimelerdedir. Kelimeler bireyler arası bağ kurulmasını sağlayabilir veya bu bağ arasında engel oluşturabilir. Kelimelerin; iyileştirici veya incitici, birleştirici veya ayrıştırıcı, uzlaştırıcı veya çatıştırıcı gücü vardır (McConnon & McConnon, 2008: 16).

“Söz ola kese savaşı, söz ola kestire başı;

Söz ola ağulu aşı, yağ ile bal ede bir söz...”

Yunus Emre

3. BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın modeli, araştırmanın evren ve örnekleme, araştırmada kullanılan veri toplama araçları ve verilerin analizinde kullanılan istatistiksel yöntemler ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Okul yöneticilerinin çatışmayı yönetme stilleri ile müzakere becerileri arasındaki ilişkiyi belirlemeye çalışan bu araştırma betimsel-ilişkisel tarama modelinde, nitel ve nicel türde karma bir araştırmadır. Betimsel-ilişkisel tarama türü araştırmalar, herhangi bir olay ve olguyu olduğu gibi betimleyen ve geniş gruplar üzerinde gerçekleştirilebilen araştırmalardır (Büyüköztürk, 2010 akt. Göçen, 2013: 70). Bu tür araştırmalarda, ele alınan olgular mevcut haliyle betimlenmeye çalışılmakta, ayrıca başka değişkenlerle ilişkisi incelenerek, bu değişkenlere göre anlamlı bir farklılığın meydana gelip gelmediği tespit edilmeye çalışılmaktadır. Bu çerçevede bu araştırma, ilkokul, ortaokul ve lisede görev yapan okul yöneticilerinin müzakere becerileri ile tercih ettikleri çatışma yönetim stillerini betimlemeyi, ayrıca söz konusu bu becerilerin ve stillerin çeşitli değişkenler açısından etkisini ortaya koymayı amaçlamaktadır.

Tarama modeliyle öğretmenlerin, okul yöneticilerinin müzakere becerileri düzeyleri ile tercih ettikleri çatışma yönetim stillerine ilişkin görüşleri öğretmenlerin; cinsiyet, medeni durum, yaş, mezuniyet, mezun olunan fakülte, okul türü, branş, lise türü, okuldaki öğretmen sayısı, mesleki kıdem, okulda geçirilen süre, okulun fiziki ve teknolojik açıdan yeterli görülmesi, sendika üyeliği, okulun ağırlıklı yönetim stili, okulda karar alırken öğretmenlerin görüşüne başvurulması, kişisel gelişim ve insan ilişkileriyle ilgili kitap okunması değişkenlerine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğine bakılmıştır (Ek -1).

Araştırmanın nitel deseni kapsamında ise öğretmenlerin, okul yöneticilerinin müzakere becerileri ile tercih ettiği çatışma yönetim stilleri hakkında görüşleri alınmış; bu görüşlerin alınmasında ise nitel veri toplama araçlarından yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Ulaşılan veriler tema ve alt temalara ayrılarak içerik analizi yapılarak yorumlanmıştır (Ek -2).

3.2. Araştırmanın Evren ve Örneklemi

Araştırmanın nicel boyutunun evreni, 2012–2013 öğretim yılında Şanlıurfa ilinin Siverek ilçesindeki ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapan 2323 öğretmenden oluşmaktadır. Araştırmanın örneklemini tabakalı örnekleme yöntemiyle belirlenen toplam 48 okulda (19 ilkokul, 19 ortaokul ve 10 lise) görev yapan ve random (seçkisiz) yoluyla seçilen 381 öğretmen (158 ilkokul, 142 ortaokul, 81 lise öğretmeni) oluşturmaktadır.

Araştırmanın nitel boyutuna ise 2012-2013 eğitim öğretim yılında Şanlıurfa'nın Siverek ilçesinde görev yapan toplam 14 öğretmen katılmıştır. Araştırmada amaçlı örnekleme yöntemlerinden "Kartopu örnekleme" kullanılmıştır. Bu yaklaşım, araştırmacının problemine ilişkin zengin bilgi kaynağı olabilecek birey veya durumların saptanmasında oldukça etkilidir (Yıldırım & Şimşek, 2011).

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmanın nicel boyutu için kullanılan anket formu üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölüm, kişisel bilgileri tespit etmeye yönelik demografik sorulardan oluşmuştur. İkinci bölüm, okul yöneticilerinin müzakere becerilerini belirlemeye yönelik olarak Özgan ve diğerleri (2011) tarafından hazırlanan okul yöneticilerinin Müzakere Becerileri Ölçeği (MBÖ)'nden oluşmaktadır. Bu ölçek, 23 ifadeden oluşmaktadır ve 5'li Likert tipindedir. Müzakere becerileri ölçeği için, ölçekten alınabilecek en düşük puan 23; en yüksek puan ise 115'tir. (Özgan ve diğerleri, 2011: 75). İki boyuttan oluşan ölçek, bu araştırma için müzakere becerileri olarak tek boyutta ve genel olarak ele alınmıştır.

Anketin üçüncü bölümünde yer alan ölçek, yöneticilerin çatışma yönetim stillerini tespit etmeye yarayan, Örgütsel Çatışma Ölçeği (ÖÇÖ)'dir. Rahim tarafından geliştirilen ve Rahim Organizational Conflict Inventory-II (ROCI-II) adını taşıyan bu ölçek, beş çatışma yönetim stilini (tümleştirme, ödün verme, zorlama, kaçınma ve uzlaşma) ölçen 28 ifadeden oluşmaktadır ve 5'li Likert tipindedir. Uysal (2004) tarafından Türkçeye uyarlanan bu ölçekte yer alan 28

ifadeden; 7 ifade "tümleştirme (problem çözme)", 4 ifade "uzlaşma", 6 ifade "ödün verme", 6 ifade "kaçınma" ve 5 ifade de "zorlama" stiliyle ilgilidir. Çatışma yönetim stillerinden birinin diğerlerine göre yüksek puan alması, daha fazla kullanıldığını ifade etmektedir (Rahim, 2001: 35). Araştırmada kullanılan ölçeklerin güvenilirlikleri ile ilgili bilgiler Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1. Ölçek Güvenirlikleri

ÖLÇEK	CRONBACH ALPHA
Müzakere Becerileri Ölçeği	.96
Örgütsel Çatışma Ölçeği (Genel)	.91
Tümleştirme (Problem Çözme)	.95
Uzlaşma	.76
Ödün Verme	.88
Kaçınma	.82
Zorlama	.84

Yukarıda görüldüğü gibi Müzakere Becerileri Ölçeği (MBÖ)'nin .96 güvenilirlik düzeyine sahip olduğu görülmüştür. Diğer yandan, Örgütsel Çatışma Ölçeği (ÖÇÖ)'nin güvenilirlik düzeyinin genel olarak .91, tümleştirme boyutunda .95, uzlaşma boyutunda .76, ödün verme boyutunda .88, kaçınma boyutunda .82 ve zorlama boyutunda .84 olduğu görülmüştür.

Araştırmanın nitel boyutu için kullanılan yarı yapılandırılmış görüşme formu da üç bölümden oluşmuştur. İlk bölüm katılımcı bilgilerini; ikinci bölüm okul yöneticilerinin müzakere becerileri ile ilgili öğretmen görüşlerini; üçüncü bölüm ise okul yöneticilerinin tercih ettiği çatışma yönetim stilleriyle ilgili öğretmen görüşlerini kapsamaktadır. Formdaki sorular, uzman değerlendirmesi ile son halini alan nicel bölümdeki ölçek sorularının bir kısmından oluşmaktadır (Ek -2).

3.4. Verilerin Toplanması

Araştırmanın nicel verilerinin toplanması için anket dağıtılan okul sayısı, dağıtılan anket sayısı, geri dönüş miktarı, oranı ve değerlendirmeye alınan anket sayısı ilgili bilgiler Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2. Anket Dağıtım ve Dönüt Bilgisi

	Toplam
Anket Dağıtılan Okul Sayısı	48
Dağıtılan Anket Sayısı	500
Geri Dönen Anket Sayısı	400
Değerlendirme Dışı Bırakılan Anket Sayısı	19
Değerlendirmeye Alınan Anket Sayısı	381
Geri Dönüş Oranı	% 80

Yukarıdaki tabloda görüldüğü gibi araştırmanın nicel bölümü için 48 okulda toplam 500 öğretmene anket dağıtılmıştır. Ancak, geriye 400 anket dönmüş, bunların 19 tanesi yanlış veya eksik doldurulduğu için değerlendirme dışı bırakılmıştır. Böylece analize alınan anket sayısı 381'dir. Geri dönüş oranı ise, %80 olarak gerçekleşmiştir.

Araştırmanın nitel verilerinin toplanması için daha önceden nicel bölümdeki ölçeklere dayalı olarak hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak öğretmenlerle görüşme yapılmıştır. Bu görüşmeye katılan öğretmenlerle ilgili bilgiler Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Yapılan Öğretmen Bilgisi

	Toplam
Görüşmeye Katılan Öğretmen Sayısı	14
Görüşülen Kadın Öğretmen Sayısı	5
Görüşülen Erkek Öğretmen Sayısı	9
30 yaş altı Öğretmen Sayısı	8
30 yaş ve üzeri Öğretmen Sayısı	6

Tablo 3'te görüldüğü gibi nitel verileri elde etmek için 14 öğretmen ile yarı yapılandırılmış görüşme yapılmıştır. Bu öğretmenlerin 5'i kadın, 9'u erkek ve 8'i 30 yaş altında, 6'sı ise 30 ve üzeri yaşa sahiptir. Ayrıca, araştırmaya katılan öğretmenlerle bir ön görüşme yapılmış ve gönüllülük ilkesi çerçevesinde katılımları sağlanmıştır. Her görüşme 30-60 dakika arası sürmüş ve tüm görüşmeler derli ve toplu bir şekilde kâğıda dökülmüştür.

3.5. Verilerin Analizi

Araştırmanın nicel boyutunda; Örgütsel Çatışma Ölçeği (ÖÇÖ) ve Müzakere Becerileri Ölçeği (MBÖ)'nin uygulanmasıyla elde edilen veriler, SPSS 16 istatistik paket programı kullanılarak çözümlenmiştir. Veriler değerlendirilirken tanımlayıcı istatistiksel yöntemler olarak sayı, yüzde, ortalama ve standart sapma kullanılmıştır. Verilerin analizleri yapılırken gereken durumlara göre parametrik ve nonparametrik yöntemler kullanılmıştır. Nicel verilerin karşılaştırılmasında ikili gruplar için homojen dağılım gösteren durumlarda bağımsız *t*-testi ve homojen dağılım göstermeyen durumlarda Mann-Whitney U; ikiden fazla grupların analizinde homojen dağılımlar için Tek Yönlü Varyans Analizi ve homojen olmayan dağılımlar için Kruskal Wallis-H kullanılmıştır. Araştırmanın bağımlı ve bağımsız değişkenleri arasındaki ilişki Pearson korelasyon analizi ve regresyon analizi ile test edilmiştir. Ölçekler arasındaki ilişki düzeyi aşağıdaki kriterlere göre değerlendirilmiştir (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz & Demirel, 2012: 32):

<u>R</u>	<u>İlişki</u>
0.00-0.29	Düşük
0.30-0.69	Orta
0.70-1.00	Yüksek

Elde edilen bulgular %95 güven aralığında .05 anlamlılık düzeyinde değerlendirilmiştir. Veri analizinde öğretmenlerin verdiği cevapları hesaplamak amacıyla ölçeklerde yer alan maddelere "Hiç Katılmıyorum" için=1, "Biraz Katılıyorum" için=2, "Orta Derecede Katılıyorum" için=3, "Çok Katılıyorum" için=4 ve "Tamamen Katılıyorum" için=5 puan verilmiştir. Ölçekte yer alan aralıkların eşit olduğu (4/5) varsayımından yola çıkılarak seçeneklere ilişkin alt ve üst sınırlar belirlenmiş ve aritmetik ortalamalar için puan aralığı katsayısı .80 olarak bulunmuştur. {Puan Aralığı=(En yüksek değer-En düşük değer)/5=.80}. Böylece aritmetik ortalamaların değerlendirme aralığı elde edilmiştir. Ölçme aracındaki her bir seçenek dikkate alınarak *tam katılıyorum* ve *çok katılıyorum* "Yeterli (yüksek) düzey", *orta derecede katılıyorum* "Orta düzey" ve *biraz katılıyorum* ve *hiç katılmıyorum* "Yetersiz (düşük) düzey" olarak belirlenmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin katılım düzeylerinin yorumlanmasında kullanılan puan aralıkları, sayısal değerleri ve gruplamalar Tablo 4'te gösterilmektedir.

Tablo 4. *Öğretmenlerin Katılım Düzeylerinin Yorumlanmasında Kullanılan Puan Aralıkları, Sayısal Değerleri ve Gruplamalar*

Seçenekler	Puan	Sınırlar	Düzeyler	Sınırlar
Tam Katılıyorum	(5)	4.20 - 5.00	Yeterli (Yüksek) Düzey	3.40– 5.00
Çok Katılıyorum	(4)	3.40 - 4.19		
Orta Düzeyde Katılıyorum	(3)	2.60 - 3.39	Orta Düzey	2.60– 3.39
Biraz Katılıyorum	(2)	1.80 - 2.59	Yetersiz(Düşük) Düzey	1.00– 2.59
Hiç Katılmıyorum	(1)	1.00 – 1.79		

Araştırmanın nitel boyutunda; yarı yapılandırılmış görüşmelerde, ses kaydına izin veren öğretmenler ses kayıt cihazıyla kaydedilmiş olup sözel olmayan ifadelerin kaydedilmesi için de not alma yoluna gidilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşmeye katılan öğretmenlerden ses kayıt cihazına izin veremeyenler ve düşüncelerini daha iyi toparlayarak sorulara daha ayrıntılı yanıt vermek istediklerini belirtenler görüşme formunda yer alan soruları yazılı olarak yanıtlamışlardır. Daha sonra kayıtlara ve yazılı olarak yanıtlanan formlara ilişkin çözümleme yapılarak bunların ayrıntılı bir şekilde yazılı doküman haline getirilmesi sağlanmıştır. Gözlem sürecinde ise gözlem izlenimlerinin not edilmesi ve gözlem formunun doldurulması tercih edilmiştir. Görüşmelerden, gözlemlerden ve doküman incelemesinden elde edilen verilerin içerik analizi yapılarak veriler çözümlenmiştir. Uygulamada, nicel yaklaşımlarla, nitel olanlar arasında önemli bir fark yoktur. Nicel araştırmalarda olduğu gibi nitel araştırmada da dört aşama bulunmaktadır. Bunlar, planlama, gözlem, analiz ve raporlamadır (Kirk & Miller, 1986; akt. Kaya, 2008).

A) Planlama

Planlama aşamasında,

(1) Araştırma yöntemi olarak "içerik analizi" yönetiminin kullanılması, bu yöntem kapsamında yarı yapılandırılmış görüşmelerin yapılması ve araştırmanın nicel bölümünde bulunan verilerle karşılaştırılması için kullanılması,

(2) Araştırmanın amacına ulaşabilmesi için görüşmelere katılan kişilerin amaçlı örneklem kartopu tekniğiyle seçilmesi,

(3) Katılımcıların Şanlıurfa'nın Siverek ilçesinde görev yapan öğretmenlerle sınırlı tutulması,

(4) Ölçek ve formların seçilmesi ve kullanılmasında uzman görüşü alınması,

(5) Hem nicelik hem de nitelik açısından fazla veri toplanması için görüşülen öğretmenlerin katılım düzeyi en alt seviyede tutularak görüşmecilerin bilgi, deneyim ve görüşlerinden yararlanılması,

(6) Görüşmelerin kaydedilmesi ve ek olarak duruma göre not tutulması,

(7) Görüşmelerin araştırmacı dışında kimseye dinletirilmemesi ve katılımcıların kişiselliğinin korunmasına özen gösterilmesi,

(8) Görüşme zamanının katılımcılarla karşılıklı planlanması,

(9) Görüşme formlarındaki sorulara katılımcıların hazırlıklı gelebilmesi için önceden formlarla hakkında bilgi verilmesi ve soruların okullara iletilmesinin sağlanması ile ilgili kararlar alınmıştır.

B) Uygulama (Görüşme ve Analiz)

Araştırma planlandığı gibi "yarı yapılandırılmış görüşme" yöntemiyle sürdürülmüştür. Bu yöntemin seçilmesinin sebebi, araştırmanın konusunun doğrudan doğruya "nitelik" ile ilişkili olmasıdır. Nitelik alanında yapılan bir inceleme için en uygun yöntemin "nitel araştırma teknikleri" olması gerektiği düşünülmüştür. Bu amaçla okul yöneticilerinin çatışma yönetim stilleri ile

müzakere becerilerine ilişkin öğretmen görüş ve deneyimlerinden yararlanılarak veri toplama yoluna gidilmiştir.

Araştırmada yer alan katılımcılara görüşme öncesi araştırmanın amacı detaylı bir şekilde açıklanarak; bilgi ve düşüncelerini alarak deneyimlerinden yararlanmak istenildiği belirtilmiştir.

Görüşmelerin sağlıklı bir şekilde yürütülmesi amacıyla 4 kişiyle yapılan pilot çalışma yapılmış ve bu şekilde araştırmacının ilk kez tecrübe ettiği görüşmeleri yönetmekteki becerisi sınanmak istenmiştir. Bunun yanı sıra soruların yeterli açıklıkta olup olmadığı, elde edilmek istenen bilgileri kapsayacak şekilde düzenlenip düzenlenmediği konusu ve görüşmelerin kayıt altına alınması işlemi de denenmiştir.

Görüşmenin başında katılımcılara görüşmelerin kaydedileceği, daha sonra deşifre edileceği ve deşifre edilen metinlerin analiz edilerek verilerin elde edileceği açıklanmıştır. Görüşmelerde kayıtlar dijital ses kayıt cihazlarıyla yapılmış ve herhangi bir aksama olasılığını ortadan kaldırmak için ikinci dijital ses kayıt cihazı temin edilmiştir.

Katılımcıların bir kısmı görüşlerini daha iyi dile getirebilmek amacıyla görüşlerinin ses kaydına alınması yerine görüşme formatına uygun sorulara yazılı cevap vermeyi seçmişlerdir.

Her bir görüşmenin başında katılımcılara, demografik özelliklerinin alınabilmesi amacıyla bir form verilmiş ve doldurmaları istenmiştir. Formların doldurulmasının ardından görüşmelere başlanmıştır. Her bir görüşmenin yarım saat sürdürülmesi planlanmıştır. Katılımcılara görüşme süresince üç ana bölüm altında açık uçlu sorular sorulmuştur.

C) Analiz

Görüşmelerin yapılması aşamalarında elde edilen veriler sırasıyla şu işlem basamaklarında analiz edilmiştir.

(1) Öncelikle her bir görüşmede kaydedilen sesler ve yazılı metinler deşifre edilmiştir. Tekrar dinlemelerle veri kaybı olmamasına özen gösterilmiştir. Ses kayıtları araştırmacı tarafından deşifre edilmiştir. Tüm bu işlemler sonunda toplam 56 sayfalık deşifre metin elde edilmiştir.

(2) Konuşma dili ile yazı dili arasındaki farktan dolayı metinler üzerinde düzeltmeler yapılmıştır. Konuşmacıların ifade ettikleri görüşlerin anlamlarını yitirmeden Türkçe dilbilgisi kuralları kapsamında yazı diline çevrilmesine özen gösterilmiştir.

(3) Görüşmeler sırasında yapılan konuşmaların kimler tarafından yapıldığı saptanmıştır. Deşifre metinler üzerinde her bir katılımcının dile getirdiği görüşlerin yanına katılımcı kodları kaydedilmiştir.

(4) Bu aşamada istatistiksel analizde kolaylık sağlamak amacıyla deşifre metinler üzerinde kodlama çalışması yapılmıştır. Kodlama yoluyla görüşülen kişinin kim olduğu sembolize edilmiştir. Görüşme yapılan kişinin görüşülen kaçınıcı kişi olduğu da 1 ve 14 arasında rakamlandırılarak belirtilmiştir. Kodlamaya göre örnek vermek gerekirse:

Ö1: Birinci Öğretmen

Ö7: Yedinci Öğretmen

(5) Nitel araştırma yaklaşımı doğrultusunda tasarlanan bu araştırmada “içerik analizi” yapılmıştır. Veriler dört aşamada analiz edilmiştir: 1. Verilerin kodlanması, 2. Temaların bulunması, 3. Kodların ve temaların düzenlenmesi, 4. Bulguların tanımlanması ve yorumlanması (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Görüşmede ifadelerin benzerliğine göre gruplandırılmış ve görüşme tekniği ile elde edilen veriler sayısallaştırılarak frekans olarak ifade edilmiştir. Son olarak da benzer ifadelerdeki öğeler gruplandırılmış ve gruba uygun olan ana temaların altlarında belirtilmiştir.

4. BÖLÜM

BULGULAR ve YORUMLAR

Bu bölümde araştırma problemlerinin çözümü için, araştırmaya katılan öğretmenlerden anketler ve görüşmeler yoluyla toplanan verilerin analizi sonucunda elde edilen bulgular ve yorumlarına yer verilmiştir.

4.1. Katılımcıların Kişisel Özelliklerine İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılanların kişisel özelliklerine ilişkin özet bilgiler Tablo 5’te gösterilmektedir.

Tablo 5. Katılımcıların Kişisel Özelliklerine İlişkin Bilgiler

Özellik	Sayı (f)	Yüzde (%)	
Cinsiyet	• Kadın	166	43.6
	• Erkek	215	56.4
	• Toplam	381	100.0
Medeni Durum	• Evli	211	55.4
	• Bekar	170	44.6
	• Toplam	381	100.0
Yaş	• 30 yaş ve altı	228	59.8
	• 31-40 yaş arası	137	36.0
	• 41 yaş ve üzeri	16	4.2
	• Toplam	381	100.0
Mezuniyet	• Önlisans	8	2.1
	• Lisans	346	90.8
	• Lisansüstü	27	7.1
	• Toplam	381	100.0
Mezun olunan Fakülte	• Eğitim Fakültesi	316	82.9
	• Diğer	65	17.1
	• Toplam	381	100.0
Okul Türü	• İlkokul	158	41.5
	• Ortaokul	142	37.3
	• Lise	81	21.3
	• Toplam	381	100.0
Branş	• Sınıf Öğretmeni	151	39.6
	• Diğer Branşlar	230	60.4
	• Toplam	381	100.0
Lise Türü	• Fen	9	11.1
	• Anadolu Öğretmen	10	12.3
	• Anadolu	26	32.1
	• Genel	16	19.8
	• Meslek	20	24.7
	• Toplam	81	100.0

Tablo 5. Katılımcıların Kişisel Özelliklerine İlişkin Bilgiler (*devamı*)

Okuldaki Öğretmen Sayısı	• 1-20	88	23.1
	• 21-30	79	20.7
	• 31 ve üzeri	214	56.2
	• Toplam	381	100.0
Mesleki Kıdem	• 0-5 yıl	194	50.9
	• 6-10 yıl	129	33.9
	• 11 yıl ve üzeri	58	15.2
	• Toplam	381	100.0
Okulda Geçirilen Süre	• 0-3 yıl	308	80.8
	• 4-7 yıl	59	15.5
	• 8 yıl ve üzeri	14	3.7
	• Toplam	381	100.0
Okulun Fiziki ve Teknolojik Açıdan Yeterli Görülmesi	• Evet	90	23.6
	• Hayır	291	76.4
	• Toplam	381	100.0
Sendika Üyelik	• Evet	226	59.3
	• Hayır	155	40.7
	• Toplam	381	100.0
Okulun Ağırlıklı Yönetim Stili	• Demokratik	189	49.6
	• İlgisiz	122	32.0
	• Otoriter	70	18.4
	• Toplam	381	100.0
Okulda Karar Alınırken Öğretmenlerin Görüşüne Başvurulması	• Evet	242	63.5
	• Hayır	139	36.5
	• Toplam	381	100.0
Kişisel Gelişim ve İnsan İlişkileriyle İlgili Kitap Okunması	• Evet	212	55.6
	• Hayır	169	44.4
	• Toplam	381	100.0

Tablo 5'te görüldüğü üzere araştırmaya katılan öğretmenlerin 166'sı (%43.6) kadın, 215'i (%56.4) erkek; 211'i (%55.4) evli, 170'i (%44.6) bekar; 228'i (%59.8) 30 yaş ve altı, 137'si (%36) 31-40 yaş arası, 16'sı (%4.2) 41 ve üzeri yaşta'dır.

Ayrıca öğretmenlerin 8'i (%2.1) önlisans, 346'sı (%90.8) lisans ve 27'si (%7.1) lisansüstü mezundur; bu katılımcıların 316'sı (%82.9) eğitim fakültesinden, 65'i (%17.1) ise diğer fakültelerden mezun olmuştur. Araştırmaya katılan öğretmenlerin, 158'i (%41.5) ilköğretimde, 142'si (%37,3) ortaokulda, 81'i ise (%21,3) lisede görev yapmaktadır. 381 katılımcıdan 151'i (%39,6) sınıf

öğretmeni, 230'u (%60,4) ise branş öğretmenidir. Lisede çalışan öğretmenlerin 9'u (%11.1) Fen, 10'u (%12.3) Anadolu Öğretmen, 26'sı (%32.1) Anadolu, 16'sı (%19.8) Genel, 20'si (%24.7) ise Meslek liselerinde görev yapmaktadır.

Tablo 5'te görüldüğü gibi, öğretmenlerin 88'i (%23.1) 1-20, 79'u (%20.7) 21-30, 214'ü (%56.2) 31 ve üstü öğretmenin görev yaptığı okullarda çalışmaktadır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin mesleki kıdemlerine bakıldığında; 194'ü (%50.9) 0-5 yıl arası, 129'u (%33.9) 6-10 yıl arası, 58'i (%15.2) 11 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip olduğu görülmektedir. Ayrıca araştırmaya katılan öğretmenlerin 308'i (%80.8) 0-3 yıl, 59'u (%15.5) 4-7 yıl, 14'ü (%3.7) 8 yıl ve üzeri sürelerde buldukları okullarda görev yapmaktadır.

Tablo 5'te ayrıca, okulun fiziki ve teknolojik açıdan yeterli görülmesi hususunda öğretmenlerin 90'ı (%23.6) Evet, 291'i (%76.4) Hayır; sendika üyeliği hakkında öğretmenlerin 226'sı (%59.3) Evet, 155'i (%40.7) Hayır; okulun ağırlıklı yönetim stili ile ilgili öğretmenlerin 189'u (%49.6) Demokratik, 122'si (%32.0) İlgisiz, 70'i (%18.4) Otoriter; okulda karar alınırken öğretmenlerin görüşüne başvurulması hakkında öğretmenlerin 242'si (%63.5) Evet, 139'u (%36.5) Hayır şeklinde görüş bildirdiği görülmektedir. Son olarak araştırmaya katılan öğretmenlerin 212'si (%55.6) kişisel gelişim ve insan ilişkileriyle ilgili kitap okuduğunu, 169'u (%44.4) ise bu konu hakkında kitap okumadığını belirtmişlerdir.

4.2. Okullarda Çıkan Çatışmaların Kaynağına İlişkin Bulgular

Okullarda çıkan çatışmaların kaynağı ile ilgili öğretmen görüşlerine ait bulgular Tablo 6’da verilmektedir.

Tablo 6. Okullarda Çıkan Çatışmaların Kaynağı ile İlgili Bulgular

	Sayı (f)	Yüzde %
İletişim yetersizliği / bozukluğu	172	45.1
Eğitim, kültür ve siyasi farklılıklar	46	12.1
Baskı, kendini kanıtlama çabası	38	10.0
Tarafli davranma, gruplaşma	30	7.9
Görev ve yetkileri bilmeme	24	6.3
Yetersizlik-bilgisizlik	17	4.5
Rekabet ve kıskançlık, aşırı duygusallık	16	4.2
Yasalara uymayan istek ve beklentiler	7	1.8
Kaynak ve mekân eksikliği	7	1.8
Yenileşmeye karşı direnme	1	.3
Diğer (İşbirliğinin olmaması vb.)	23	6.0
Toplam	381	100

Tablo 6’da görüldüğü gibi, araştırmaya katılan öğretmenlerin 172’si (%45.1) *İletişim yetersizliği/bozukluğu*, 46’sı (%12.1) *Eğitim, kültür ve siyasi farklılıklar*, 38’i (%10) *Baskı, kendini kanıtlama çabası*, 30’u (%7.9) *Tarafli davranma, gruplaşma*, 24’ü (%6.3) *Görev ve yetkileri bilmeme*, 17’si (%4.5) *Yetersizlik-bilgisizlik*, 16’sı (%4.2) *Rekabet ve kıskançlık, aşırı duygusallık*, 7’si (%1.8) *Yasalara uymayan istek ve beklentiler*, 7’si (%1.8) *Kaynak ve mekân eksikliği*, 1’i (% .3) *Yenileşmeye karşı direnme* ve 23’ü (%6) *Diğer (İşbirliğinin olmaması vb.)* olarak okullarda çıkan çatışmaların kaynaklarını belirtmişlerdir.

Çatışma örgütün hangi düzeyinde, kimler arasında ortaya çıkarsa çıksın, nedenlerinin tespit edilerek etkili yönetilmesi mümkündür (Akkirman, 1998 akt. Üngüren, Cengiz & Algür, 2009). Okul yöneticileri çatışmaların kaynağını anlamalı ve ona uygun stratejiler kullanmalıdır (Akinubi, Oyeniran, Fashiku & Durosaro, 2012). Çatışmalarda sorunun kaynağının belirlenmesi problemle başa çıkılabilmesi için müzakerelerin şekillenmesine yardımcı olabilir (Krivis, 2007).

Tablo 6'yı incelediğimizde, katılımcılara göre okullarda çatışmalar en çok *iletişim yetersizliği/bozukluğu* sonucunda meydana geldiği görülmektedir. Bu sonuç, okul yöneticilerinin yeterli seviyede müzakere becerilerine sahip olmasının ve iletişim kanalını sürekli açık tutmasının ne kadar gerekli olduğunun bir kanıtı olarak belirtilebilir. Bunun yanı sıra, okullarda çıkan çatışmalara en çok sebep olan diğer durumlar; eğitim, kültür ve siyasi farklılıklar; baskı, kendini kanıtlama çabası ve taraflı davranma, gruplaşma olarak sıralanmıştır. Okullarda çıkan çatışmalara en az sebep olan durumun ise yenileşmeye karşı direnme olduğu saptanmıştır. Bu bulgu, okul yöneticilerinin yenileşmeye açık olduğu ve yenileşmenin okullarda kayda değer bir düzeyde çatışmaya sebep olmadığı şeklinde yorumlanabilir. Karip (1999) tarafından yapılan 249 yönetici adayı üzerinde yapılan bir araştırmada: okullarda yaşanan çatışmaların konuları ve nedenleri, tarafların çatışma sürecinde yoğun olarak kullandıkları çatışma yönetimi stilleri ve okullarda yaşanan çatışmalar tarafların moralini, işe yönelik çabalarını ve performansını nasıl etkilediği gibi sorulara cevap aranmıştır. Araştırma sonucunda ise araştırma bulgularımıza benzer sonuçlara ulaşılmıştır; yönetici adaylarının algılarına göre çatışma nedenlerinin sırasıyla; yetersizlik-bilgisizlik; bilgi, eğitim ve kültürel farklılıklar; baskı, kendini kanıtlama çabası ve iletişim yetersizliği ya da bozukluğu olduğu bulunmuştur. Araştırmacıya göre, sunulan bulguların değerlendirilmesinde bu bulguların olayı aktaran tarafın algısını yansıttığı unutulmamalıdır. Bu değerlendirmeler olayı aktaran tarafın kendi bakış açısı ile sınırlıdır. Okullarda çıkan çatışmalarla ilgili belirlenen bu kaynaklar, katılımcıların algıladığı ve ifade ettiği durumlardır. Bu kaynaklar, çatışmanın gerçek nedenleri de olmayabilir (Karip, 2013).

4.3. Okul Yöneticilerinin Müzakere Becerileri Düzeyi ile İlgili Bulgular ve Yorumları

Okul yöneticilerinin müzakere becerileri düzeyine ilişkin öğretmen görüşlerine ait bilgiler Tablo 7’de gösterilmektedir.

Tablo 7. Okul Yöneticilerinin Müzakere Becerileri Düzeyine İlişkin Bilgiler

	N	\bar{x}	Ss	Min.	Max.
Okul Yöneticilerinin Müzakere Becerileri Düzeyi	381	3.00	.89	1.000	5.000

Tablo 7’de görüldüğü üzere araştırmaya katılan öğretmenlere göre okul yöneticilerinin müzakere becerileri *orta düzeyde* ($\bar{x} = 3.00 \pm .89$) bulunmuştur. Diğer bir anlatımla katılımcıların, okul yöneticilerini ne yeterli ne de yetersiz, ancak orta düzeyde müzakere becerileri bakımından başarılı bulduğu sonucuna ulaşıldığı söylenebilir. Kennedy’e (2004) göre, ortalamanın üzerinde müzakere becerilerine sahip olan yöneticiler: Daha fazla seçenek araştırmakta, kısa dönemli hedeflerden çok uzun dönemli hedefler planlamakta, kendisini değerlendirmekte, soru sormakta, bilgi vermekte, müzakere sırasında oluşan durumları gözden geçirmekte ve anlaşmalar için daha çok zaman ayırmaktadır. Diğer yandan en yüksek ortalama sahip ölçek maddesinin “Beklentilerini ve fikirlerini açık ve dürüst bir şekilde ortaya koyar” (M19; $\bar{x}=3.25$) olduğu gözlenmiştir. Bu ifadeye göre okul müdürleri müzakere sürecinde net ve dürüst olarak fikirlerini, beklentilerini karşı tarafa aktardığı söylenebilir. Neidel (2010), müzakere süreçlerinde saygılı, dürüst ve samimi olmanın bireylere büyük fayda sağlayacağını ifade etmiştir. Diğer yüksek ortalama sahip maddeler “Müzakere sürecinde olaylara hâkimdir” (M8; $\bar{x}=3.14$) ve “Müzakere sürecinde durumu açıklayıcı değerlendirme ve özet sunar” (M15; $\bar{x}=3.11$) şeklinde sıralanmaktadır. Bu ifadelerden anlaşılacağı gibi okul yöneticileri müzakere sürecinde olaylara hâkim ve problem durumunu gereken şekilde açıkladığı söylenebilir. Ölçekte en düşük ortalama değerine sahip olan ifadenin “Müzakere sürecinde karşıdakini kontrol etmeyi sevmez” (M16; $\bar{x}=2.82$) olduğu gözlenmiştir. Bu ifade, bazı okul müdürlerinin karşıdakini kontrol etmeye eğilimli olduğu şeklinde yorumlanabilir. “Müzakere sürecine önceden hazırlık yapar” (M1; $\bar{x}=2.83$) ve “Kendini karşıdakinin yerine koymaya, onun duygu

ve düşüncelerini hissetmeye çalışır” (M9; $\bar{x}=2.87$) ifadeleri ise en düşük ortalamaya sahip diğer maddelerdir. Bu ifadeler, bazı okul yöneticilerinin müzakere sürecine hazırlık yapmadığı ve karşısındaki kişinin duygu ve düşünceleri hakkında empati kurmadığı şeklinde yorumlanabilir. Dikkatli bir planlama, hazırlık ve pratik yapma müzakerelerde istenilen sonuca ulaşmak için oldukça önemlidir (Dygert & Parang, 2013; Contractor's Business Management Report, 2005). McChesney (2013) de müzakerelerin önemli bir kısmını hazırlık sürecinin oluşturduğunu ve etkili müzakerecilerin karşılaşılabilecek durumlara karşı gerekli strateji ve taktiklerle hazırlık yaptıklarını belirtmiştir. Özgan ve diğerleri (2010) tarafından yapılan *İlköğretim Okulu Müdürlerinin Müzakere Becerilerinin İncelenmesi* adlı bu araştırma sonucunda da öğretmenlerin katıldıkları en çok ve en az ortalamaya sahip müzakere becerileri maddeleri (M19; M16) aynı çıkmıştır. Ayrıca sözü geçen bu çalışmada farklı olarak ilköğretim okulu müdürlerinin müzakere becerileri yüksek düzeyde çıkmıştır.

4.3.1. Okul Yöneticilerinin Müzakere Becerileri Düzeyinin Bazı Değişkenler Açısından Karşılaştırılması

Okul yöneticilerinin müzakere becerileri düzeyine ilişkin öğretmen görüşlerinin; cinsiyet, medeni durum, yaş, mezuniyet, mezun olunan fakülte, okul türü, branş, lise türü, okuldaki öğretmen sayısı, mesleki kıdem, okulda geçirilen süre, okulun fiziki ve teknolojik açıdan yeterli görülmesi, sendika üyeliği, okulun ağırlıklı yönetim stili, okulda karar alırken öğretmenlerin görüşüne başvurulması, kişisel gelişim ve insan ilişkileriyle ilgili kitap okunması değişkenleri açısından karşılaştırılması tablolar halinde sunulmuş ve yorumlanmıştır.

4.3.1.1. Okul Yöneticilerinin Müzakere Becerileri Düzeyine Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Cinsiyet Değişkeni Açısından Analizi

Okul yöneticilerinin müzakere becerileri düzeyine ilişkin öğretmen görüşlerinin cinsiyet değişkeni açısından analizine ilişkin *t*-testi sonuçları Tablo 8’de gösterilmektedir.

Tablo 8. Okul Yöneticilerinin Müzakere Becerileri Düzeyine Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Cinsiyet Değişkeni Açısından Analizine İlişkin *t*-Testi Sonuçları

	Cinsiyet	N	\bar{X}	Ss	t	p
Okul Yöneticilerinin Müzakere Becerileri Düzeyi	Kadın	166	2.81	.855	-3.729	.000
	Erkek	215	3.15	.903		

$p < .05$

Tablo 8’de görüldüğü üzere, okul yöneticilerinin müzakere becerileri düzeyine ilişkin öğretmen görüşlerinin cinsiyet değişkeni açısından karşılaştırılmasına ilişkin *t*-testi sonuçları anlamlı bir farklılık göstermiştir ($t = -3.729$; $p = .000 < .05$). Bulgulara göre, erkek öğretmenlerin okul yöneticilerinin müzakere beceriler düzeyi ile ilgili verdiği puanlar ($\bar{X} = 3.15$), kadın katılımcıların puanlarından ($\bar{X} = 2.81$) anlamlı şekilde daha yüksek bulunmuştur. Dolayısıyla, erkek öğretmenlerin okul yöneticilerini, kadın öğretmenlerden daha başarılı bulduğunu söylenebilir. Bu durum ise okul yöneticilerinin genelde erkek olmasına, yöneticilerin erkek öğretmenlerle daha fazla iletişim kurabilmesine ve müzakere edebilmesine bağlanabilir. Bu sonuç, okul yöneticilerinin okul ile ilgili konularda kadın öğretmenlerle daha fazla fikir alışverişinde bulunması gerektiğini gösterdiği söylenebilir. Kolb (2013) bir araya getirdiği araştırmalar ışığında; kadınların erkeklere oranla daha az müzakereleri başlattığı, daha az soru sorduğu ve müzakerelere daha az istekli olduğu sonuçlarına ulaşmıştır. Sarfaty, Kolb, Barnett, Szalacha, Caswell, Inui, & Carr (2007) yaptığı çalışma grubundaki kadınların iş hayatlarında müzakereye, erkeklere oranla daha az önem verdiğini belirlemiştir. Bu sonuçlar bulunan verileri destekler niteliktedir. Bununla birlikte yazar Sara Laschever müzakerelerin erkekler için bir oyunu kazanmak gibi eğlenceli; kadınlar için ise dışıye gitmek gibi zor bir iş olduğunu dile getirmiştir (akt. Keshavan, 2012). Farklı şekilde, Özgan ve diğerleri (2010) tarafından okul müdürlerinin müzakere becerilerine ilişkin yapılan bir araştırmada ise okul müdürlerinin müzakere becerilerine ilişkin öğretmen görüşleri cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Ayrıca Phillips (1993) de yaptığı araştırmada, kadın ve erkek arasında müzakere becerileri puanları açısından anlamlı bir fark olmadığını belirlemiştir. Bu durumun araştırma yapılan grupların farklılığından kaynaklandığı söylenebilir.

4.3.1.2. Okul Yöneticilerinin Müzakere Becerileri Düzeyine Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Medeni Durum Değişkeni Açısından Analizi

Okul yöneticilerinin müzakere becerileri düzeyine ilişkin öğretmen görüşlerinin medeni durum değişkeni açısından analizine ilişkin *t*-testi sonuçları Tablo 9’da gösterilmektedir.

Tablo 9. Okul Yöneticilerinin Müzakere Becerileri Düzeyine Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Medeni Durum Değişkeni Açısından Analizine İlişkin *t*-Testi Sonuçları

	Medeni Durum	N	\bar{X}	Ss	t	p
Okul Yöneticilerinin Müzakere Becerileri Düzeyi	Evli	211	3.05	.878	1.167	.244
	Bekâr	170	2.94	.920		

$p > .05$

Tablo 9’da görüldüğü üzere, araştırmaya katılan öğretmenlerin okul yöneticilerinin müzakere becerileri düzeyine yönelik görüşleri medeni durum değişkeni açısından anlamlı şekilde farklılık göstermemektedir ($t=1.167$; $p=.244>.05$). Bu bulguya göre öğretmenlerin evli veya bekâr olmalarının okul müdürlerini müzakere becerileri açısından değerlendirmelerinde herhangi bir etkisi olmadığı söylenebilir.

4.3.1.3. Okul Yöneticilerinin Müzakere Becerileri Düzeyine Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Yaş Değişkeni Açısından Analizi

Okul yöneticilerinin müzakere becerileri düzeyine ilişkin öğretmen puanlarının yaş değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H testi sonuçları Tablo 10’da gösterilmektedir.

Tablo 10. Okul Yöneticilerinin Müzakere Becerileri Düzeyine Yönelik Öğretmen Puanlarının Yaş Değişkeni Açısından Analizine İlişkin Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	Yaş	N	Sıra Ort.	sd	χ^2	p	Anlamlı Fark
Okul Yöneticilerinin	30 yaş ve altı (a)	228	178.90	2	6.888	.032	b-a
Müzakere Becerileri	31-40 yaş arası(b)	137	208.50				
Düzeyi	41 yaş ve üzeri (c)	16	213.62				

p < .05

Analiz sonuçları, okul yöneticilerinin müzakere becerilerine yönelik öğretmenlerin verdiği puanların, yaş değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığını göstermektedir ($\chi^2=6.888$; $sd=2$; $p<.05$). Bu bulgu, öğretmenlerin yaş değişkeninin okul yöneticilerinin müzakere becerilerini değerlendirmede farklı etkilere sahip olduğunu göstermektedir. Gruplar arasında gözlenen farkın, hangi gruplar arasındaki anlamlı farklılara bağlı olarak ortaya çıktığını belirlemek amacıyla Mann Whitney U-testi yapılmıştır. Analiz sonucunda anlamlı farklılığın 31-40 arası (Sıra Ort.=208.50) yaşa sahip olanlarla 30 ve altı (Sıra Ort.=178.90) yaşa sahip olanlar arasında çıktığı belirlenmiştir. Bu farklılığın 31-40 yaş arasında olan grubun lehine olduğu gözlemlendiğinden, 31-40 yaş arasında olan katılımcılar 30 yaş ve altında olan katılımcılara göre okul yöneticilerini müzakere becerileri bakımından daha yeterli bulduğu söylenebilir. Erkuş (2008) tarafından yapılan bir araştırmada, yaş değişkeninin müzakere sürecini ve sonucunu etkilediği tespit edilmiştir. Ayrıca aynı araştırmada katılımcıların yaşı arttıkça müzakere sürecindeki işbirlikçilik seviyesi ile müzakere tatmininin de arttığının belirlenmesi, bu verileri destekler niteliktedir. Ancak Özgan ve diğerleri (2010) tarafından yapılan araştırma sonucunda ise öğretmenlerin yaş değişkeni ile okul yöneticilerinin müzakere becerilerine ilişkin algıları anlamlı farklılaşmamıştır.

4.3.1.4. Okul Yöneticilerinin Müzakere Becerileri Düzeyine Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Mezuniyet Değişkeni Açısından Analizi

Okul yöneticilerinin müzakere becerileri düzeyine ilişkin öğretmen puanlarının mezuniyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H testi sonuçları Tablo 11’de gösterilmektedir.

Tablo 11. Okul Yöneticilerinin Müzakere Becerileri Düzeyine Yönelik Öğretmen Puanlarının Mezuniyet Değişkeni Açısından Analizine İlişkin Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	Mezuniyet	N	Sıra Ort.	sd	x^2	p	Anlamlı Fark
Okul Yöneticilerinin Müzakere Becerileri Düzeyi	Önlisans	8	242.94				
	Lisans	346	190.71	2	2.088	.352	-
	Lisansüstü	27	179.28				

$p > .05$

Tablo 11’deki analiz sonuçları, okul yöneticilerinin müzakere becerilerine yönelik öğretmenlerin verdiği puanların, mezuniyet değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığını göstermektedir ($x^2=2.088$; $sd=2$; $p>.05$). Bu bulguya göre araştırmaya katılan öğretmenlerin mezuniyet değişkeninin, okul yöneticilerinin müzakere becerilerini değerlendirmede etkisi olmadığını söylenebilir.

4.3.1.5. Okul Yöneticilerinin Müzakere Becerileri Düzeyine Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Mezun Olunan Fakülte Değişkeni Açısından Analizi

Okul yöneticilerinin müzakere becerileri düzeyine yönelik öğretmen görüşlerinin mezun olunan fakülte değişkeni açısından analizine ilişkin t -testi sonuçları Tablo 12’de gösterilmektedir.

Tablo 12. Okul Yöneticilerinin Müzakere Becerileri Düzeyine Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Mezun Olunan Fakülte Değişkeni Açısından Analizine İlişkin *t*-Testi Sonuçları

	Fakülte	N	\bar{x}	Ss	t	p
Okul Yöneticilerinin Müzakere Becerileri Düzeyi	Eğitim Fakültesi	316	3.01	.893	.291	.771
	Diğer	65	2.97	.927		

$p > .05$

Tablo 12’de görüldüğü üzere, araştırmaya katılan öğretmenlerin okul yöneticilerinin müzakere becerileri düzeyine yönelik görüşleri mezun olunan fakülte değişkeni açısından anlamlı şekilde farklılık göstermemektedir ($t=.291$; $p=.771>.05$). Bu bulguya göre araştırmaya katılan öğretmenlerin eğitim fakültesinden mezun olması veya olmaması, okul müdürlerini müzakere becerileri açısından değerlendirmelerinde herhangi bir etkisi olmadığı söylenebilir. Özgan ve diğerleri (2010) tarafından yapılan araştırmada da bu verileri destekler nitelikte sonuçlara ulaşılmıştır. Araştırmada öğretmenlerin mezun oldukları okul ile okul yöneticilerinin müzakere becerilerine ilişkin algıları arasında anlamlı farklılık olmadığı belirlenmiştir.

4.3.1.6. Okul Yöneticilerinin Müzakere Becerileri Düzeyine Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Görev Yapılan Okul Türü Değişkeni Açısından Analizi

Okul yöneticilerinin müzakere becerileri düzeyine yönelik öğretmen görüşlerinin görev yapılan okul türü değişkeni açısından karşılaştırılmasına ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 13’te gösterilmektedir.

Tablo 13. Okul Yöneticilerinin Müzakere Becerileri Düzeyine Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Görev Yapılan Okul Türü Değişkeni Açısından Karşılaştırılmasına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

	Okul Türü	N	\bar{x}	Ss	F	p	Anlamlı Fark
Okul Yöneticilerinin Müzakere Becerileri Düzeyi	İlkokul	158	2.93	.870	2.880	.057	-
	Ortaokul	142	2.97	.885			
	Lise	81	3.21	.952			

$p > .05$

Tablo 13'te görüldüğü üzere, okul yöneticilerinin müzakere becerileri düzeyine yönelik öğretmen görüşlerinin, görev yapılan okul türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi sonucunda istatistiksel açıdan anlamlı fark bulunmamıştır ($F=2.880$; $p=.057>.05$).

4.3.1.7. Okul Yöneticilerinin Müzakere Becerileri Düzeyine Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Branş Değişkeni Açısından Analizi

Okul yöneticilerinin müzakere becerileri düzeyine yönelik öğretmen görüşlerinin branş değişkeni açısından analizine ilişkin t -testi sonuçları Tablo 14'te gösterilmektedir.

Tablo 14. Okul Yöneticilerinin Müzakere Becerileri Düzeyine Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Branş Değişkeni Açısından Analizine İlişkin t -Testi Sonuçları

	Grup	N	\bar{x}	Ss	t	p
Okul Yöneticilerinin Müzakere Becerileri Düzeyi	Sınıf Öğrt.	151	2.93	.845	-1.191	.234
	Branş Öğrt.	230	3.05	.930		

$p > .05$

Tablo 14'te görüldüğü üzere, araştırmaya katılan öğretmenlerin okul yöneticilerinin müzakere becerileri düzeyine yönelik görüşleri branş değişkeni açısından anlamlı şekilde farklılık göstermemektedir ($t=-1.191$; $p=.234>.05$). Bu bulguya göre araştırmaya katılan öğretmenlerin sınıf öğretmeni veya branş öğretmeni olması, okul müdürlerini müzakere becerileri açısından değerlendirmelerinde herhangi bir etkisi olmadığı söylenebilir. Özgan ve

diğerleri (2010) tarafından yapılan araştırma sonucunda da öğretmenlerin branşları ile okul müdürlerinin müzakere becerilerine ilişkin algıları arasında anlamlı bir farklılık bulunmaması bulunan verileri destekler niteliktedir.

4.3.1.8. Okul Yöneticilerinin Müzakere Becerileri Düzeyine Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Görev Yapılan Lise Türü Değişkeni Açısından Analizi

Okul yöneticilerinin müzakere becerileri düzeyine yönelik lisede çalışan öğretmen görüşlerinin lise türü değişkeni açısından karşılaştırılmasına ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 15'te gösterilmektedir.

Tablo 15. Okul Yöneticilerinin Müzakere Becerileri Düzeyine Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Görev Yapılan Lise Türü Değişkeni Açısından Karşılaştırılmasına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

	Lise Türü	N	\bar{x}	Ss	F	p	Anlamlı Fark
Okul Yöneticilerinin Müzakere Becerileri Düzeyi	Fen L.	9	3.24	.686	1.629	.176	-
	Anadolu Öğrtmn L.	10	3.70	.743			
	Anadolu L.	26	3.38	1.015			
	Genel L.	16	2.89	1.013			
	Meslek L.	20	3.21	.944			

$p > .05$

Tablo 15'te görüldüğü üzere, okul yöneticilerinin müzakere becerileri düzeyine yönelik öğretmen görüşlerinin, görev yapılan lise türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi sonucunda istatistiksel açıdan anlamlı fark bulunmamıştır ($F=1.629$; $p=.176>.05$).

4.3.1.9. Okul Yöneticilerinin Müzakere Becerileri Düzeyine Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Okuldaki Öğretmen Sayısı Değişkeni Açısından Analizi

Okul yöneticilerinin müzakere becerileri düzeyine yönelik öğretmen görüşlerinin okuldaki öğretmen sayısı değişkeni açısından karşılaştırılmasına ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 16’da gösterilmektedir.

Tablo 16. Okul Yöneticilerinin Müzakere Becerileri Düzeyine Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Okuldaki Öğretmen Sayısı Değişkeni Açısından Karşılaştırılmasına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

	Öğretmen Sayısı	N	\bar{x}	Ss	F	p	Anlamlı Fark
Okul Yöneticilerinin Müzakere Becerileri Düzeyi	1-20 (a)	88	3.21	.836	7.463	.001	a-c, b-c
	21-30 (b)	79	3.19	.847			
	31 ve üzeri (c)	214	2.85	.913			

p < .05

Tablo 16’da görüldüğü üzere, okul yöneticilerinin müzakere becerileri düzeyine yönelik öğretmen görüşlerinin, okuldaki öğretmen sayısı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi sonucunda istatistiksel açıdan anlamlı fark bulunmuştur (F=7.463; p=.001<.05). Farklılıkların kaynaklarını belirlemek amacıyla yapılan tamamlayıcı post-hoc analizi sonucunda, öğretmen sayısının 31 ve üzeri olduğu okullarda çalışan öğretmenlerin okul yöneticilerinin müzakere becerilerine verdiği puanlar ($\bar{x} = 2.85$), öğretmen sayısının 30 ve altında olduğu okullarda çalışan öğretmenlerin verdiği puanlardan ($\bar{x} = 3.21$; $\bar{x} = 3.19$) daha düşük çıktığı görülmektedir. Diğer bir anlatımla, okuldaki öğretmen sayısının 30 ve altında olduğu okullarda çalışan öğretmenler, okul yöneticilerini müzakere becerileri bakımından öğretmen sayısının 31 ve üzeri olduğu okullarda çalışanlardan daha yeterli bulmuştur. Bu durum, 31 ve üzeri öğretmenin bulunduğu okullarda görev yapan okul yöneticilerinin öğretmenlerle müzakere etmede daha fazla gayret göstermesi gerektiği ifade edilebilir. Büyük örgütsel hacim; iş görenlerin birbirlerine ve örgüte uyumunu karmaşılaştırır, işe karşı engellemeler artar ve verimlilik azalır (Keçecioğlu, 2008). Polat & Celep

(2008) tarafından yapılan bir araştırmada, okullardaki öğretmen sayısı arttıkça öğretmenlerin örgütsel güven ve adalet algısında düşme olduğu gözlenmiştir. Bu bulguya göre, öğretmen sayısının fazla olduğu okullarda örgütsel güven ve adalet algısının düşmesinin okullarda müzakere süreçlerinin de sağlıklı yürütülememesine sebep olabileceği söylenebilir.

4.3.1.10. Okul Yöneticilerinin Müzakere Becerileri Düzeyine Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Mesleki Kıdem Değişkeni Açısından Analizi

Okul yöneticilerinin müzakere becerileri düzeyine yönelik öğretmen görüşlerinin mesleki kıdem değişkeni açısından karşılaştırılmasına ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 17’de gösterilmektedir.

Tablo 17. Okul Yöneticilerinin Müzakere Becerileri Düzeyine Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Mesleki Kıdem Değişkeni Açısından Karşılaştırılmasına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

	Mesleki Kıdem	N	\bar{x}	Ss	F	p	Anlamlı Fark
Okul Yöneticilerinin Müzakere Becerileri Düzeyi	0-5 yıl (a)	194	2.95	.913	3.125	.045	c-a
	6-10 yıl (b)	129	2.96	.882			
	11 ve üzeri (c)	58	3.27	.845			

p < .05

Tablo 17’de görüldüğü üzere, okul yöneticilerinin müzakere becerileri düzeyine yönelik öğretmen görüşlerinin, mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi sonucunda istatistiksel açıdan anlamlı fark bulunmuştur (F=3.125; p=.045<.05). Farklılıkların kaynaklarını belirlemek amacıyla yapılan tamamlayıcı post-hoc analizi sonucunda, 11 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin okul yöneticilerinin müzakere becerilerine verdiği puanlar ($\bar{x} = 3.27$), 5 yıl ve altında kıdeme sahip olan öğretmenlerin verdiği puanlardan ($\bar{x} = 2.95$) daha yüksek çıktığı görülmektedir. Diğer bir ifadeyle, 11 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip öğretmenler, 5 yıl ve altında mesleki kıdeme sahip öğretmenlerden okul yöneticilerini müzakere becerileri bakımından daha yeterli bulmuştur. Bu bulgu, mesleki kıdemi yüksek olan öğretmenlerin okul

yöneticileriyle daha rahat iletişime geçebildiği, okul konularıyla ilgili daha fazla fikir alışverişinde bulunabildiği şeklinde yorumlanabilir. Mesleki kıdemi düşük olan öğretmenler açısından ise bu durum, okul yöneticileriyle mesleğinde yeni olan öğretmenlerin yeterince iletişime geçememesi, okuldaki konularla ilgili yeterince fikir alışverişinde bulunamamasından kaynaklanabilir. Dolayısıyla okul yöneticileri görevinde yeni olan öğretmenleri de okuldaki müzakere süreçlerine dâhil olması için teşvik etmelidir. Yılmaz (2007) tarafından yapılan bir araştırmada ise yaş ve kıdem arttıkça müzakere süreçlerinde de önemli olan bireysel ve örgütsel değerlerin dikkate alındığı değerlere göre yönetim ile ilgili öğretmen ve yönetici görüşlerinin de olumlu yönde geliştiği belirlenmiştir. Ayrıca mesleki hizmet süresi ilerledikçe, bütünleşme ve yakınlaşma da artmaktadır (Balay, 2000). Böylece müzakere sürecinin de bu bütünleşmeden olumlu yönde etkilenebileceği söylenebilir. Ancak Özgan ve diğerleri (2010) tarafından yapılan araştırma sonucunda ise öğretmenlerin mesleki kıdemleri ile okul yöneticilerinin müzakere becerilerine ilişkin algıları arasında anlamlı farklılık olmadığı belirlenmiştir.

4.3.1.11. Okul Yöneticilerinin Müzakere Becerileri Düzeyine Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Okulda Geçirilen Süre Değişkeni Açısından Analizi

Okul yöneticilerinin müzakere becerileri düzeyine yönelik araştırmaya katılan öğretmen puanlarının okulda geçirilen süre değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H testi sonuçları Tablo 18’de gösterilmektedir.

Tablo 18. Okul Yöneticilerinin Müzakere Becerileri Düzeyine Yönelik Öğretmen Puanlarının Okulda Geçirilen Süre Değişkeni Açısından Analizine İlişkin Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	Okuldaki Süre	N	Sıra Ort.	sd	χ^2	p	Anlamlı Fark
Okul Yöneticilerinin Müzakere Becerileri	0-3 yıl	308	192.52	2	3.285	.194	-
	4-7 yıl	59	173.75				
	8 yıl ve üzeri	14	230.25				

p > .05

Analiz sonuçları, okul yöneticilerinin müzakere becerilerine yönelik öğretmenlerin verdiği puanların, okulda geçirilen süre değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığını göstermektedir ($\chi^2=3.285$; $sd=2$; $p>.05$). Bu bulgu, araştırmaya katılan öğretmenlerin okullarda geçirdikleri sürenin okul yöneticilerinin müzakere becerilerini değerlendirmede farklı etkilere sahip olmadığı şeklinde yorumlanabilir.

4.3.1.12. Okul Yöneticilerinin Müzakere Becerileri Düzeyine Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Okulun Teknolojik ve Fiziki Bakımdan Yeterli Bulunması Değişkeni Açısından Analizi

Okul yöneticilerinin müzakere becerileri düzeyine yönelik araştırmaya katılan öğretmen görüşlerinin okulun teknolojik ve fiziki bakımdan yeterli bulunması değişkeni açısından analizine ilişkin *t*-testi sonuçları Tablo 19’da gösterilmektedir.

Tablo 19. Okul Yöneticilerinin Müzakere Becerileri Düzeyine Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Okulun Teknolojik ve Fiziki Bakımdan Yeterli Bulunması Değişkeni Açısından Analizine İlişkin *t*-Testi Sonuçları

	T.F. Yeterli	N	\bar{X}	Ss	t	p
Okul Yöneticilerinin Müzakere Becerileri Düzeyi	Evet	90	3.26	.903	3.202	.001
	Hayır	291	2.92	.882		

p < .05

Tablo 19’da görüldüğü üzere, okul yöneticilerinin müzakere becerileri düzeyine ilişkin öğretmen görüşlerinin okulun teknolojik ve fiziki bakımdan yeterli bulunması değişkeni açısından karşılaştırılmasına ilişkin *t*-testi sonuçları anlamlı bir farklılık göstermiştir ($t=3.202$; $p=.001<.05$). Bulgulara göre, okulu teknolojik ve fiziki bakımdan yeterli bulan katılımcıların okul yöneticilerinin müzakere becerileri düzeyi ile ilgili verdiği puanlar ($\bar{x} = 3.26$), okulu teknolojik ve fiziki bakımdan yetersiz bulan katılımcıların verdiği puanlardan ($\bar{x} = 2.92$) anlamlı şekilde daha yüksek bulunmuştur. Bu bulgu göre, okulu fiziki ve teknolojik bakımdan problemlerini çözen ve yeterli duruma getiren okul yöneticileri, okuldaki öğretmenler tarafından müzakere becerileri bakımından

okulu teknolojik ve fiziki bakımdan eksik bulan öğretmenlere göre daha yeterli bulunmaktadır. Bu durum, müzakerenin problem çözme ve davranışa yönelik uygulama gerektiren bir süreç olmasından dolayı bu becerileri gösterdikçe okul yöneticilerinin müzake becerileri düzeylerinin de arttırdığı şeklinde yorumlanabilir (Moore & Woodrow, 2010). Okulun fiziki yapısı sadece öğretmenlerin değil öğrencilerin de okula olan tutumunu etkilemektedir (Adıgüzel, 2012). Ayrıca Ledger (2012), yöneticilerin neyi başarmak istediğini bilmesinin; güçlü müzakere becerileri, sabır ve örgütün karşılaşılabileceği eksikliklerle ilgili planlamalar yapmasının oldukça gerekli olduğunu belirtmiştir. Peleckis & Peleckienė (2013) de başarılı müzakereler için planlı ve sistematik olmanın önemini vurgulamışlardır.

4.3.1.13. Okul Yöneticilerinin Müzakere Becerileri Düzeyine Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Sendika Üyeliği Değişkeni Açısından Analizi

Okul yöneticilerinin müzakere becerileri düzeyine yönelik araştırmaya katılan öğretmen görüşlerinin sendika üyeliği değişkeni açısından analizine ilişkin *t*- testi sonuçları Tablo 20’de gösterilmektedir.

Tablo 20. Okul Yöneticilerinin Müzakere Becerileri Düzeyine Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Sendika Üyeliği Değişkeni Açısından Analizine İlişkin *t*-Testi Sonuçları

	Sendika Üyelik	N	\bar{X}	Ss	t	p
Okul Yöneticilerinin Müzakere Becerileri Düzeyi	Evet	226	2.91	.889	-2.411	.016
	Hayır	155	3.14	.896		

p < .05

Tablo 20’de görüldüğü üzere, okul yöneticilerinin müzakere becerileri düzeyine ilişkin öğretmen görüşlerinin sendika üyeliği değişkeni açısından karşılaştırılmasına ilişkin *t*-testi sonuçları anlamlı bir farklılık göstermiştir ($t = -2.411$; $p = .016 < .05$). Bulgulara göre, herhangi bir sendikaya üye olan katılımcıların okul yöneticilerinin müzakere becerileri düzeyi ile ilgili verdiği puanlar ($\bar{X} = 2.91$), herhangi bir sendikaya üye olmayan katılımcıların verdiği puanlardan ($\bar{X} = 3.14$) anlamlı şekilde daha düşük bulunmuştur. Bu bulgu göre,

herhangi bir sendikaya üye olan katılımcılar okul yöneticilerinden daha fazla beklenti içinde olmalarından dolayı sendika üyeliği olmayanlara göre okul yöneticilerini müzakere becerileri bakımından daha az yeterli bulduğu söylenebilir. Diğer bir ifadeyle, sendika üyeliği olmayan katılımcılar okul yöneticilerinin müzakere becerileri hakkında daha olumlu görüşe sahiptir. Soydan (2012) tarafından yapılan bir araştırmada ise, çalışanların belirli bir zaman içinde değerlendirildiği -bu sürece çalışanların müzakere becerilerinin değerlendirilmesi de sayılabilir- eğitim alanında performans değerlendirme sisteminin geçerliği öğretmen ve yönetici görüşleriyle çözümlenmesi hedeflenmiştir. Bu araştırmada, sendika üyesi olmayan yönetici ve öğretmenlerin sendika üyesi olanlara göre performans değerlendirme sistemi hakkında daha olumlu görüşlere sahip oldukları belirlenmiştir. Sendika üyesi olan yönetici ve öğretmenlerin olmayanlara göre performans değerlendirme sistemine daha olumsuz yönde yaklaşmış olmaları, sendikaların kendi üyelerine kazandırdığı bilinç tarzı ile ve/veya sendika üyesi olanların söz konusu bilinç tarzına sahip kişiler olarak sendikalarla ilişkilenmeleri ile açıklanabilir (Soydan, 2012).

4.3.1.14. Okul Yöneticilerinin Müzakere Becerileri Düzeyine Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Okulun Ağırlıklı Yönetim Stili Değişkeni Açısından Analizi

Okul yöneticilerinin müzakere becerileri düzeyine yönelik öğretmen görüşlerinin okulun ağırlıklı yönetim stili değişkeni açısından karşılaştırılmasına ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 21’de gösterilmektedir.

Tablo 21. Okul Yöneticilerinin Müzakere Becerileri Düzeyine Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Okulun Ağırlıklı Yönetim Stili Değişkeni Açısından Karşılaştırılmasına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

	Yönetim Stili	N	\bar{x}	Ss	F	p	Anlamlı Fark
Okul Yöneticilerinin Müzakere Becerileri Düzeyi	Demokratik (a)	189	3.52	.695	100.549	.000	a-b,a-c, b-c
	İlgisiz (b)	122	2.35	.739			
	Otoriter (c)	70	2.75	.788			

$p < .05$

Tablo 21’de görüldüğü üzere, okul yöneticilerinin müzakere becerileri düzeyine yönelik öğretmen görüşlerinin, okulun ağırlıklı yönetim stili değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi sonucunda istatistiksel açıdan anlamlı fark bulunmuştur ($F=100.549$; $p=.000<.05$). Farklılıkların kaynaklarını belirlemek amacıyla yapılan tamamlayıcı post-hoc analizi sonucunda, okulun demokratik bir şekilde yönetildiğini söyleyen öğretmenlerin okul yöneticilerinin müzakere becerilerine verdiği puanlar ($\bar{x} = 3.52$), okulun otoriter ($\bar{x} = 2.75$) ve ilgisiz ($\bar{x} = 2.35$) bir şekilde yönetildiğini söyleyen öğretmenlerin verdiği puanlardan daha yüksek çıktığı görülmektedir. Öğretmenlerin müzakereler yoluyla karar süreçlerine katılmaları için okulların; demokratik yönetim biçimini geliştirecek, öğretmenlerin okullarını sahiplenmelerini sağlayacak ve öğretmenlerin yapılan uygulamalarda doyum elde edecek şekilde düzenlenmesi gerekmektedir (Özden, 1996). Bu bağlamda, okulları bu şekilde düzenleyen yöneticilerin müzakere becerilerinin de yüksek olduğu söylenebilir. Demokratik okul ortamları hem çalışan öğretmeni hem de öğrenim gören öğrenciyi olumlu yönde etkiler ve onların demokratik tutum ve davranışları kazanmasına katkıda bulunur. Bunun oluşması da okul yöneticisinin demokratik tutum ve davranışlarının yansıdığı ortamın oluşmasına bağlıdır (Duman ve Koç, 2004 akt. Koçoğlu, 2013: 415).

4.3.1.15. Okul Yöneticilerinin Müzakere Becerileri Düzeyine Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Okulda Karar Alınırken Öğretmenlerin Görüşüne Başvurulması Değişkeni Açısından Analizi

Okul yöneticilerinin müzakere becerileri düzeyine yönelik öğretmen görüşlerinin okulda karar alınırken öğretmenlerin görüşüne başvurulması değişkeni açısından analizine ilişkin *t*-testi sonuçları Tablo 22'de gösterilmektedir.

Tablo 22. Okul Yöneticilerinin Müzakere Becerileri Düzeyine Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Okulda Karar Alınırken Öğretmenlerin Görüşüne Başvurulması Değişkeni Açısından Analizine İlişkin *t*-Testi Sonuçları

	Ö.G. Başvurulması	N	\bar{x}	Ss	t	p
Okul Yöneticilerinin Müzakere Becerileri Düzeyi	Evet	242	3.37	.762	12.662	.000
	Hayır	139	2.36	.738		

$p < .05$

Tablo 22'de görüldüğü üzere, okul yöneticilerinin müzakere becerileri düzeyine yönelik öğretmen görüşlerinin okulda karar alınırken öğretmenlerin görüşüne başvurulması değişkeni açısından karşılaştırılmasına ilişkin *t*-testi sonuçları anlamlı bir farklılık göstermiştir ($t=12.662$; $p=.000<.05$). Bulgulara göre, okullarda karar alınırken görüşüne başvurulmuş katılımcıların okul yöneticilerinin müzakere becerileri düzeyi ile ilgili verdiği puanlar ($\bar{x} = 3.37$), görüşüne başvurulmayan katılımcıların verdiği puanlardan ($\bar{x} = 2.36$) anlamlı şekilde daha yüksek bulunmuştur. Müzakere, karşılıklı olarak kabul edilebilir bir çözüme ulaşma sürecidir (Cohen, 2002). Ayrıca müzakere kişinin ilgilerini kapsayan kararlar alınmasını ve doyumunu sağlar (Vasan & Sargunan, 1996). Dolayısıyla okullarda öğretmenlerin görüşleri alınarak kararlara varılmasının, okul yöneticilerinin müzakere becerileri düzeyini arttırdığı açıkça ifade edilebilir. Ayrıca yöneticilerin etkili dinleme becerilerine sahip olmaları; gözlem, analiz ve teşhis becerilerini geliştirmeleri; "müzakere çalışması" yaparak uzun vadede çalışanların ilgilerinin ortaya çıkmasını ve fikirlerin birbiriyle paylaşılmasını sağlaması oldukça önemlidir (Baker, 2011; Bordone & Carr, t.y.; Lax & Sebenius, 2012). Başarılı müzakereler tüm tarafların sürece katılımıyla sağlanabilir (Cheimets, Gordon & Tull, 2009).

4.3.1.16. Okul Yöneticilerinin Müzakere Becerileri Düzeyine Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Kişisel Gelişim ve İnsan İlişkileriyle İlgili Kitap Okunması Değişkeni Açısından Analizi

Okul yöneticilerinin müzakere becerileri düzeyine yönelik öğretmen görüşlerinin kişisel gelişim ve insan ilişkileriyle ilgili kitap okunması değişkeni açısından analizine ilişkin *t*-testi sonuçları Tablo 23'te gösterilmektedir.

Tablo 23. Okul Yöneticilerinin Müzakere Becerileri Düzeyine Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Kişisel Gelişim ve İnsan İlişkileriyle İlgili Kitap Okunması Değişkeni Açısından Analizine İlişkin *t*-Testi Sonuçları

	K.G. ve İ.İ. Kitap Okunması	N	\bar{x}	Ss	t	p
Okul Yöneticilerinin Müzakere Becerileri Düzeyi	Evet	212	3.05	.940	-1.272	.204
	Hayır	169	2.94	.840		

$p > .05$

Tablo 23'te görüldüğü üzere, okul yöneticilerinin müzakere becerileri düzeyine yönelik öğretmen görüşlerinin kişisel gelişim ve insan ilişkileriyle ilgili kitap okunması değişkeni açısından karşılaştırılmasına ilişkin *t*-testi sonuçları anlamlı bir farklılık göstermemiştir ($t=-1.272$; $p=.204<.05$). Bu sonuca göre katılımcıların kişisel gelişim ve insan ilişkileriyle ilgili kitap okuması veya okumaması, okul yöneticilerini müzakere becerileri bakımından değerlendirmelerinde etkisi olmadığı söylenebilir.

4.4. Okul Yöneticilerinin Çatışma Yönetim Stili Tercihleri İle İlgili Bulgular ve Yorumları

Okul yöneticilerinin çatışma yönetim stili tercihleri ile ilgili araştırmaya katılan öğretmen görüşlerine ait bilgiler Tablo 24’te gösterilmektedir.

Tablo 24. Okul Yöneticilerinin Çatışma Yönetim Stili Tercihlerine İlişkin Bilgiler

	N	\bar{x}	S.s	Min.	Max.
Tümleştirme Stili	381	3.08	1.035	1.000	5.000
Uzlaşma Stili	381	2.82	.875	1.000	5.000
Zorlama Stili	381	2.62	.972	1.000	5.000
Kaçınma Stili	381	2.62	.818	1.000	5.000
Ödün Verme Stili	381	2.46	.846	1.000	5.000

Tablo 24’te görüldüğü üzere, okul yöneticilerinin çatışma yönetim stili tercihlerine ilişkin katılımcı algıları sırasıyla; tümleştirme ($\bar{x}=3.08$) stili, uzlaşma ($\bar{x}=2.82$) stili, zorlama ($\bar{x}=2.62$) stili, kaçınma ($\bar{x}=2.62$) stili, son olarak da ödün verme ($\bar{x}=2.46$) stili olarak belirlenmiştir. Katılımcıların algılarına göre, okul yöneticileri çatışma yönetim stillerinden en çok *tümleştirme (problem çözme)* stilini tercih etmektedir. Okul yöneticilerinin en az tercih ettiği stilin ise *ödün verme (uyum)* olduğu ortaya çıkmıştır.

Elde edilen sonuçlara göre, okul yöneticileri çatışma yönetim stillerinden en çok *tümleştirme (problem çözme) stilini* tercih ettikleri ve bunu orta düzeyde tercih ettikleri ortaya çıkmıştır. Bu sonuca göre, okul yöneticileri çatışma sürecinde genellikle problem çözmeden yana oldukları, ayrıca kendi ve karşısındakinin ilgi, isteklerini orta seviyede karşılamaya çalıştıkları söylenebilir. Welford (2005), çatışma yönetim sürecinde kullanılacak stilin durumlara göre değişiklik gösterebileceğini; ancak yaptığı araştırmada problem çözmenin her iki tarafın hedeflerine ulaşması açısından en etkili stil olduğunu belirtmiştir.

Okul yöneticilerinin orta düzeyde tercih ettikleri ikinci stilin ise uzlaşma stili olduğu belirlenmiştir. Bu bulguya göre, okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin anlaşmazlıkların çözümü için karşılıklı bazı ilgi ve isteklerden vazgeçtikleri söylenebilir. Diğer yandan okul yöneticilerinin orta düzeyde tercih ettikleri diğer stillerin ise zorlama ve kaçınma stilleri olduğu saptanmıştır. Elde

edilen bu sonuçlara göre okul yöneticileri, hızlı karar verilmesi gereken rutin işlerde, astların gereken bilgi ve yeterliliklerinin sınırlı olduğu durumlarda zorlama stilini; tarafların yeterli bilgiye sahip olmadığı veya kullanılacak tüm stillere rağmen çatışma taraflar arasındaki ilişkiye zarar verebileceği durumlarda kaçınma stilini belirli seviyelerde kullandıkları söylenebilir.

Ödün verme stilinin ise okul yöneticileri tarafından en az tercih edilen stil olduğu görülmektedir. Ayrıca okul yöneticileri bu stili düşük düzeyde kullanmaktadır. Ulaşılan bu sonuca göre, okul yöneticileri karşı tarafın ilgi ve istekleri için kendi ilgi, isteklerinden düşük seviyede vazgeçtikleri söylenebilir. Diğer bir ifadeyle bu durum, okul yöneticilerinin karşı tarafın istekleri için kendi isteklerinden gereken tavizi vermediği şeklinde yorumlanabilir.

Bu konuyla ilgili olarak; Karip (1999) tarafından yapılan çalışma sonucunda yönetici adaylarının çatışma yönetim stillerini: tümleştirme; % 40.59, uzlaşma; % 34.87, ödün verme: % 27.76, kaçınma; % 25.76, zorlama %21.41 oranlarında kullanma düzeyleri çıkmıştır. Tümleştirme ve uzlaşmanın en çok, zorlamanın ise en az puan almasının nedeni olarak cevaplayıcıların, ölçeğe daha çok toplumsal beklentiler ve kabuller doğrultusunda cevap vermiş olabilmesi gösterilebilir (Karip, 2013). Öztay (2008) tarafından 201 yönetici üzerinde yapılan araştırmada, ilköğretim okulu yöneticilerinin çatışma yönetimi stilleri algı düzeyleri ile bu çatışma stillerinin demografik özellikleri ile ilişkileri saptanmaya çalışılmıştır. Yapılan araştırma sonucunda, yöneticilerin algılarına göre çatışma yönetim stillerinde aldığı puanlar en yüksekten en düşüğe doğru; tümleştirme, ödün verme, zorlama, kaçınma ve uzlaşma şeklinde olmuştur. Gümüseli (1993) tarafından yapılan bir araştırmada, İzmir ortaöğretim okulları yöneticilerinin öğretmenler ile aralarındaki çatışmaları yönetim biçimleri incelenmiştir. Araştırmaya İzmir ili sınırları içindeki 107 orta öğretim kurumunda görev yapan 87 okul müdürü ve 249 öğretmen olmak üzere toplam 336 kişi örneklem olarak alınmıştır. Araştırma sonucunda okul müdürlerinin öğretmenlerle aralarında çıkan çatışmaları yönetmede, en fazla tümleştirme stilini kullandıkları, bunu sırasıyla uzlaşma, ödün verme, kaçınma ve hükmetme stillerinin izlediği görülmüştür. Bu araştırmalardan farklı olarak Altıntaş (2008) tarafından yapılan yüksek lisans tezinde ise, Milli Eğitim Bakanlığına bağlı

resmi ortaöğretim kurumlarında öğretmenlerin çatışma yaşadıkları durumlar ve kullandıkları çatışma yönetimi stillerinin sıklığının belirlenmesi amaçlanmıştır. Uygulama 210 öğretmen üzerinde yapılmıştır. Araştırma sonucuna göre, bütünleştirme ve uzlaşma öğretmenler tarafından sık sık uygulanmakta; kaçınma, zorlanma ve uyma bazen uygulanmaktadır.

4.4.1. Okul Yöneticilerinin Çatışma Yönetim Stili Tercihlerinin Bazı Değişkenler Açısından Karşılaştırılması

Okul yöneticilerinin çatışma yönetim stili tercihlerine ilişkin öğretmen görüşlerinin; cinsiyet, medeni durum, yaş, mezuniyet, mezun olunan fakülte, okul türü, branş, lise türü, okuldaki öğretmen sayısı, mesleki kıdem, okulda geçirilen süre, okulun fiziki ve teknolojik açıdan yeterli görülmesi, sendika üyeliği, okulun ağırlıklı yönetim stili, okulda karar alırken öğretmenlerin görüşüne başvurulması, kişisel gelişim ve insan ilişkileriyle ilgili kitap okunması değişkenleri açısından karşılaştırılması tablolar halinde sunulmuş ve yorumlanmıştır.

4.4.1.1. Okul Yöneticilerinin Çatışma Yönetim Stili Tercihlerine Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Cinsiyet Değişkeni Açısından Analizi

Okul yöneticilerinin çatışma yönetim stili tercihlerine yönelik öğretmen görüşlerinin cinsiyet değişkeni açısından analizine ilişkin *t*-testi sonuçları Tablo 25'te gösterilmektedir.

Tablo 25. Okul Yöneticilerinin Çatışma Yönetim Stili Tercihlerine Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Cinsiyet Değişkeni Açısından Analizine İlişkin *t*-Testi Sonuçları

	Cinsiyet	N	\bar{x}	Ss	t	p
Tümleştirme Stili	Kadın	166	2.90	1.018	-3.059	.002*
	Erkek	215	3.22	1.029		
Uzlaşma Stili	Kadın	166	2.73	.836	-1.857	.064
	Erkek	215	2.90	.899		
Ödün Verme Stili	Kadın	166	2.30	.805	-3.282	.001*
	Erkek	215	2.58	.857		
Kaçınma Stili	Kadın	166	2.52	.758	-2.104	.036*
	Erkek	215	2.69	.855		
Zorlama Stili	Kadın	166	2.57	1.028	-.836	.404
	Erkek	215	2.66	.927		

p* < .05

Tablo 25’te görüldüğü üzere, okul yöneticilerinin çatışma yönetim stili tercihlerine yönelik öğretmen görüşleri, *tümleştirme stili* açısından cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık göstermiştir ($t=-3.059$; $p=.002<.05$). Bulunan sonuca göre okul yöneticilerinin tümleştirme stilini tercih etmeleri açısından erkek öğretmenler ($\bar{x} = 3.22$), kadın öğretmenlerden ($\bar{x} = 2.90$) yöneticilere daha fazla puan verdiği bulunmuştur. Diğer bir ifadeyle, erkek öğretmenler okul yöneticilerinin daha fazla problem çözmeden yana olduklarını ifade ettiği söylenebilir. Bulunan bu sonucun, araştırmanın müzakere becerileri bölümünde de erkek öğretmenlerin yöneticileri daha yeterli bulduğunun belirlenmesiyle yakından ilişkili olduğu söylenebilir. Çünkü okul yöneticileriyle daha rahat iletişime geçtiği düşünülen ve müzakere becerileri bakımından kadın öğretmenlere göre yöneticileri daha yeterli bulan erkek öğretmenlerin, okul yöneticilerinin daha problem çözmeden yana olduklarını da ifade etmesi doğru orantılı olarak beklenebilir. Gerhart & Rynes (1991) ise erkeklerin anlaşmazlık durumlarında kadınlara oranla daha fazla müzakere yolları kullanarak problemlerin çözümüne daha çok yatkın olabileceğini ileri sürmüştür (akt. Stevens, Bavetta & Gist, 1993). Ayrıca Seagraves & Gallimore (2013) ulaştığı araştırmalar ışığında, kadın ve erkeklerin çatışma yönetim ve müzakere becerileri ile ilgili farklılıklara çocukluk dönemlerinin sebep olabileceğini ileri sürmüştür; erkeklerin oyunlarda kadınlara göre daha fazla çatışma durumları ve müzakerelere süreçleri yaşadığını belirtmiştir.

Aynı tabloda, okul yöneticilerinin çatışma yönetim stili tercihlerine yönelik öğretmen görüşleri, *uzlaşma stili* açısından cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir ($t=-1.857$; $p=.064>.05$). Ancak Sözen (2002) yaptığı araştırmada, kadın öğretmenlerin erkeklere göre okul müdürünün tümleştirme ve uzlaşma stilini daha fazla kullandıklarını algıladıklarını belirlemiştir.

Tabloya bakıldığında okul yöneticilerinin çatışma yönetim stili tercihlerine yönelik öğretmen görüşleri, *ödün verme stili* açısından cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği anlaşılmaktadır ($t=-3.282$; $p=.001<.05$). Verilere göre okul yöneticilerinin ödün verme stilini tercih etmeleri açısından erkek öğretmenler ($\bar{x} = 2.90$), kadın öğretmenlerden ($\bar{x} = 2.73$) yöneticilere daha

fazla puan verdiği bulunmuştur. Diğer bir anlatımla, erkek öğretmenler kadın öğretmenlere göre okul yöneticilerinin çatışma durumlarında daha fazla ödün verdiğini düşündüğü söylenebilir. Şahan (2006) tarafından yapılan araştırmada da bu sonucu destekler verilere ulaşılmıştır.

Okul yöneticilerinin çatışma yönetim stili tercihlerine yönelik öğretmen görüşleri, *kaçınma stili* açısından cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği anlaşılmaktadır ($t=-2.104$; $p=.036<.05$). Ulaşılan verilere göre okul yöneticilerinin kaçınma stilini tercih etmeleri açısından erkek öğretmenler ($\bar{x} = 2.69$), kadın öğretmenlerden ($\bar{x} = 2.52$) yöneticilere daha fazla puan verdiği belirlenmiştir. Bu durum erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre okul yöneticilerinin çatışma durumlarında daha fazla kaçındığını belirttiği şekline yorumlanabilir. Cetin & Hacifazlıoğlu (2004) tarafından yapılan araştırmada; öğretmenler arasında kaçınma stili açısından cinsiyet değişkeninde anlamlı farklılık bulunmamasına rağmen erkek akademisyenlerin kadınlara oranla çatışmalardan daha çok kaçınmaya çalıştığı belirlenmiştir.

Son olarak, okul yöneticilerinin çatışma yönetim stili tercihlerine yönelik öğretmen görüşleri, *zorlama stili* açısından cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği saptanmıştır ($t=-.836$; $p=.404>.05$). Bu sonuçtan farklı olarak Acar (2006) tarafından yapılan araştırmaya göre kadın öğretmenler, erkek öğretmenlere oranla okul yöneticilerinin daha fazla zorlama stilini tercih ettiğini belirtmiştir.

4.4.1.2. Okul Yöneticilerinin Çatışma Yönetim Stili Tercihlerine Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Medeni Durum Değişkeni Açısından Analizi

Okul yöneticilerinin çatışma yönetim stili tercihlerine yönelik öğretmen görüşlerinin medeni durum değişkeni açısından analizine ilişkin *t*-testi sonuçları Tablo 26'da gösterilmektedir.

Tablo 26. Okul Yöneticilerinin Çatışma Yönetim Stili Tercihlerine Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Medeni Durum Değişkeni Açısından Analizine İlişkin *t*-Testi Sonuçları

	Medeni Durum	N	\bar{x}	Ss	t	p
Tümleştirme Stili	Evli	211	3.13	1.056	1.005	.315
	Bekâr	170	3.02	1.009		
Uzlaşma Stili	Evli	211	2.85	.876	.617	.557
	Bekâr	170	2.79	.875		
Ödün Verme Stili	Evli	211	2.48	.888	.554	.580
	Bekâr	170	2.43	.791		
Kaçınma Stili	Evli	211	2.68	.838	1.672	.095
	Bekâr	170	2.54	.788		
Zorlama Stili	Evli	211	2.65	.991	.738	.461
	Bekâr	170	2.58	.949		

$p > .05$

Tablo 26’da görüldüğü üzere, araştırmaya katılan öğretmenlerin okul yöneticilerinin çatışma yönetim stili tercihlerine yönelik görüşleri medeni durum değişkeni açısından *tümleştirme* ($t=1.005$; $p=.315>.05$), *uzlaşma* ($t=.617$; $p=.557>.05$), *ödün verme* ($t=.554$; $p=.580>.05$), *kaçınma* ($t=1.672$; $p=.095>.05$) ve *zorlama* ($t=.738$; $p=.461>.05$) stillerinin hiçbirinde anlamlı şekilde farklılık göstermemektedir. Bu bulguya göre öğretmenlerin evli veya bekâr olmalarının okul yöneticilerini çatışma yönetim stili tercihleri açısından değerlendirmelerinde herhangi bir etkisi olmadığı söylenebilir. Şahan (2006) yaptığı araştırmada da medeni durum değişkeni ile okul yöneticilerinin çatışma yönetim stilleri açısından öğretmen algularının anlamlı farklılaşmadığı bulunmuştur.

4.4.1.3. Okul Yöneticilerinin Çatışma Yönetim Stili Tercihlerine Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Yaş Değişkeni Açısından Analizi

Okul yöneticilerinin çatışma yönetim stili tercihlerine yönelik araştırmaya katılan öğretmen puanlarının yaş değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H testi sonuçları Tablo 27’de gösterilmektedir.

Tablo 27. Okul Yöneticilerinin Çatışma Yönetim Stili Tercihlerine Yönelik Öğretmen Puanlarının Yaş Değişkeni Açısından Analizine İlişkin Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

	Yaş	N	Sıra Ort.	sd	χ^2	p	Anlamlı Fark
Tümleştirme Stili	30 yaş ve altı (a)	228	181.07	2	4.906	.086	-
	31-40 yaş arası(b)	137	207.41				
	41 yaş ve üzeri (c)	16	191.94				
Uzlaşma Stili	30 yaş ve altı (a)	228	179.67	2	6.076	.048	b-a*
	31-40 yaş arası(b)	137	208.31				
	41 yaş ve üzeri (c)	16	204.28				
Ödün Verme Stili	30 yaş ve altı (a)	228	184.44	2	2.047	.359	-
	31-40 yaş arası(b)	137	201.23				
	41 yaş ve üzeri (c)	16	196.94				
Kaçınma Stili	30 yaş ve altı (a)	228	179.26	2	7.286	.026	b-a*
	31-40 yaş arası(b)	137	205.77				
	41 yaş ve üzeri (c)	16	231.81				
Zorlama Stili	30 yaş ve altı (a)	228	189.31	2	2.281	.320	-
	31-40 yaş arası(b)	137	189.07				
	41 yaş ve üzeri (c)	16	231.59				

p * < .05

Analiz sonuçları, okul yöneticilerinin çatışma yönetim stili tercihlerine yönelik öğretmen görüşleri, yaş değişkenine göre *uzlaşma* stilinde anlamlı bir şekilde farklılaştığını göstermektedir ($\chi^2=6.076$; $sd=2$; $p<.05$). Gruplar arasında gözlenen farkın, hangi gruplar arasındaki anlamlı farklara bağlı olarak ortaya çıktığını belirlemek amacıyla Mann Whitney U-testi yapılmıştır. Analiz sonucunda anlamlı farklılığın 31-40 arası (Sıra Ort.=208.31) yaşa sahip olanlarla 30 ve altı (Sıra Ort.=179.67) yaşa sahip olanlar arasında çıktığı belirlenmiştir. Bu farklılığın 31-40 yaş arası grubun lehine olduğu gözlemlendiğinden, 31-40 yaş arası olan katılımcılar okul yöneticilerinin uzlaşma stilini, 30 yaş ve altında olan katılımcılara göre daha fazla tercih ettiğini belirtmişlerdir. Bandura (1997); kişilerin özyeterlik inançlarının, yaşama dayalı olan doğrudan deneyimler sonucunda elde edilen başarılı sonuçlarla yükseldiğini ifade etmiştir. Buradan hareketle öğretmenlerin mesleklerinin ilk yıllarında yaşadığı deneyimsel zorluklar, onların uzlaşmaya açıklığını olumsuz yönde etkileyebileceği ve bu durumun çatışma durumlarında soruna neden olabileceği söylenebilir. Ancak yaş ve deneyimin ilerlemesiyle çatışma durumlarında uzlaşma arayışının artması, bu olumsuzlukların engellenebileceğini göstermektedir. Erkuş & Tabak (2009), bireylerin yaşı arttıkça sorunları çözmeye eğilimli olduklarını, esnek ve karşı tarafın beklentilerine de saygı gösterdiklerini; bu nedenle bireylerin yaşları

arttıkça ve daha çok tecrübe kazandıkça, çatışmaları ortak bir anlayışla çözüme kavuşturmayı düşündüklerini belirtmiştir.

Tablo 27’de okul yöneticilerinin çatışma yönetim stili tercihlerine yönelik öğretmen görüşleri, yaş değişkenine göre *kaçınma* stilinde anlamlı bir şekilde farklılaştığını göstermektedir ($x^2=7.286$; $sd=2$; $p<.05$). Gruplar arasında gözlenen farkın, hangi gruplar arasındaki anlamlı farklara bağlı olarak ortaya çıktığını belirlemek amacıyla Mann Whitney-U testi yapılmıştır. Bu test sonucunda 31-40 yaş arasında (Sıra Ort.=205.77) bulunanların, 30 yaş ve altındaki (Sıra Ort.=179.26) katılımcılara göre okul müdürlerinin daha fazla kaçınma stilini tercih ettiğini belirttiği tespit edilmiştir.

Aynı tabloda görüldüğü üzere, okul yöneticilerinin çatışma yönetim stili tercihlerine yönelik öğretmen görüşleri, yaş değişkenine göre *tümleştirme* ($x^2=4.906$; $sd=2$; $p>.05$), *ödün verme* ($x^2=2.047$; $sd=2$; $p>.05$) ve *zorlama* ($x^2=2.281$; $sd=2$; $p>.05$) stilinde anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır. Ancak Balay (2007) tarafından yapılan bir araştırmada, öğretmenlerin yaşı arttıkça genç öğretmenlere oranla problem çözme (tümleştirme) çatışma yönetim stilini daha fazla kullanma eğiliminde olduğu belirlenmiştir. Çetin & Hacifazlıoğlu (2004) tarafından yapılan araştırmada ise lisede çalışan öğretmenlerin yaşı arttıkça daha çok ödün verme stilini kullandıkları saptanmıştır.

4.4.1.4. Okul Yöneticilerinin Çatışma Yönetim Stili Tercihlerine Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Mezuniyet Değişkeni Açısından Analizi

Okul yöneticilerinin çatışma yönetim stili tercihlerine yönelik öğretmen puanlarının mezuniyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H testi sonuçları Tablo 28’de gösterilmektedir.

Tablo 28. Okul Yöneticilerinin Çatışma Yönetim Stili Tercihlerine Yönelik Öğretmen Puanlarının Mezuniyet Değişkeni Açısından Analizine İlişkin Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

	Mezuniyet	N	Sıra Ort.	sd	x^2	p	Anlamlı Fark
Tümleştirme Stili	Önlisans	8	210.31	2	3.185	.203	-
	Lisans	346	193.31				
	Lisansüstü	27	155.67				
Uzlaşma Stili	Önlisans	8	172.75	2	.337	.845	-
	Lisans	346	191.92				
	Lisansüstü	27	184.63				
Ödün Verme Stili	Önlisans	8	153.06	2	2.486	.288	-
	Lisans	346	193.77				
	Lisansüstü	27	166.76				
Kaçınma Stili	Önlisans	8	158.44	2	1.493	.474	-
	Lisans	346	190.30				
	Lisansüstü	27	209.63				
Zorlama Stili	Önlisans	8	163.12	2	2.891	.236	-
	Lisans	346	189.15				
	Lisansüstü	27	222.91				

p > .05

Tablo 28’de görüldüğü üzere, araştırmaya katılan öğretmenlerin okul yöneticilerinin çatışma yönetim stili tercihlerine yönelik görüşleri mezuniyet değişkeni açısından *tümleştirme* ($x^2=3.185$; $sd=2$; $p>.05$), *uzlaşma* ($x^2=.337$; $sd=2$; $p>.05$), *ödün verme* ($x^2=2.486$; $sd=2$; $p>.05$), *kaçınma* ($x^2=1.493$; $sd=2$; $p>.05$) ve *zorlama* ($x^2=2.891$; $sd=2$; $p>.05$) stillerinin hiçbirinde anlamlı şekilde farklılık göstermemektedir. Bu bulguya göre öğretmenlerin önlisans, lisans ve lisansüstü mezunu olmalarının okul yöneticilerini çatışma yönetim stili tercihleri açısından değerlendirmelerinde herhangi bir etkisi olmadığı söylenebilir.

4.4.1.5. Okul Yöneticilerinin Çatışma Yönetim Stili Tercihlerine Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Mezun Olunan Fakülte Değişkeni Açısından Analizi

Okul yöneticilerinin çatışma yönetim stili tercihlerine yönelik öğretmen görüşlerinin mezun olunan fakülte değişkeni açısından analizine ilişkin *t*-testi sonuçları Tablo 29’da gösterilmektedir.

Tablo 29. Okul Yöneticilerinin Çatışma Yönetim Stili Tercihlerine Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Mezun Olunan Fakülte Değişkeni Açısından Analizine İlişkin *t*-Testi Sonuçları

	Fakülte	N	\bar{x}	Ss	t	p
Tümleştirme Stili	Eğitim Fakültesi	316	3.11	1.029	1.088	.227
	Diğer	65	2.95	1.066		
Uzlaşma Stili	Eğitim Fakültesi	316	2.83	.865	.142	.888
	Diğer	65	2.81	.929		
Ödün Verme Stili	Eğitim Fakültesi	316	2.48	.821	1.311	.191
	Diğer	65	2.33	.954		
Kaçınma Stili	Eğitim Fakültesi	316	2.61	.826	-.316	.752
	Diğer	65	2.65	.780		
Zorlama Stili	Eğitim Fakültesi	316	2.61	.941	-.410	.682
	Diğer	65	2.67	1.120		

$p > .05$

Tablo 29’da görüldüğü üzere, araştırmaya katılan öğretmenlerin okul yöneticilerinin çatışma yönetim stili tercihlerine yönelik görüşleri mezun olunan fakülte değişkeni açısından *tümleştirme* ($t=1.088$; $p=.227>.05$), *uzlaşma* ($t=.142$; $p=.888>.05$), *ödün verme* ($t=1.311$; $p=.191>.05$), *kaçınma* ($t=-.316$; $p=.752>.05$) ve *zorlama* ($t=-.410$; $p=.682>.05$) stillerinin hiçbirinde anlamlı şekilde farklılık göstermemektedir. Bu bulgulara göre araştırmaya katılan öğretmenlerin eğitim fakültesinden veya diğer fakültelerden mezun olmasının, okul yöneticilerini çatışma yönetim stili tercihleri açısından değerlendirmelerinde herhangi bir etkisi olmadığı ifade edilebilir. Oğuz (2007) tarafından yapılan bir yüksek lisans tezinde ise okul yöneticilerinin mezun oldukları okulun çatışma yönetim stili tercihlerinde herhangi bir etkisi olmadığı belirlenmiştir.

4.4.1.6. Okul Yöneticilerinin Çatışma Yönetim Stili Tercihlerine Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Görev Yapılan Okul Türü Değişkeni Açısından Analizi

Okul yöneticilerinin çatışma yönetim stili tercihlerine yönelik öğretmen görüşlerinin görev yapılan okul türü değişkeni açısından karşılaştırılmasına ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 30'da gösterilmektedir.

Tablo 30. Okul Yöneticilerinin Çatışma Yönetim Stili Tercihlerine Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Görev Yapılan Okul Türü Değişkeni Açısından Karşılaştırılmasına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

	Okul Türü	N	\bar{x}	Ss	F	p	Anlamlı Fark
Tümleştirme Stili	İlkokul (a)	158	3.00	1.039	3.249	.040*	c-a
	Ortaokul (b)	142	3.02	1.025			
	Lise (c)	81	3.34	1.017			
Uzlaşma Stili	İlkokul (a)	158	2.84	.887	1.866	.156	-
	Ortaokul (b)	142	2.73	.891			
	Lise (c)	81	2.96	.809			
Ödün Verme Stili	İlkokul (a)	158	2.49	.857	1.164	.313	-
	Ortaokul (b)	142	2.37	.846			
	Lise (c)	81	2.53	.821			
Kaçınma Stili	İlkokul (a)	158	2.59	.817	1.700	.184	-
	Ortaokul (b)	142	2.57	.803			
	Lise (c)	81	2.76	.838			
Zorlama Stili	İlkokul (a)	158	2.68	.932	.464	.629	-
	Ortaokul (b)	142	2.57	.954			
	Lise (c)	81	2.59	1.081			

$p^* < .05$

Tablo 30'da görüldüğü üzere okul yöneticilerinin çatışma yönetim stili tercihlerine yönelik öğretmen görüşlerinin, görev yapılan okul türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi sonucunda *tümleştirme* stilinde istatistiksel açıdan anlamlı fark bulunmuştur ($F=3.249$; $p=.040<.05$). Farklılıkların kaynaklarını belirlemek amacıyla yapılan tamamlayıcı post-hoc analizi sonucunda, lisede çalışan öğretmenlerin okul yöneticilerinin tümleştirme çatışma yönetim stili tercihine verdiği puanlar ($\bar{x} = 3.34$), ilkokulda çalışan öğretmenlerin verdiği puanlardan ($\bar{x} = 3.00$) anlamlı şekilde daha yüksek çıktığı görülmektedir. Diğer

bir anlatımla lisede çalışan öğretmenler, ilkokulda çalışan öğretmenlerden okul yöneticilerinin çatışma durumlarında tümleştirme (problem çözme) stilini daha fazla tercih ettiğini belirtmişlerdir. Güçlü (2003) tarafından lise müdürlerinin problem çözme becerileri ile ilgili yapılan araştırma sonucunda: Lise müdürlerinin, problem çözme becerilerinin yüksek olduğu; genellikle problem çözmede ilk akıllarına gelen yolu izlememeye çalıştıkları ve fazla seçenek üretmek için ellerindeki tüm bilgileri kullanmaya çaba gösterdikleri; problem çözme konusunda kendilerini genellikle yeterli gördükleri ve karşılaştıkları problemleri çözebileceklerine inandıkları saptanmıştır.

Aynı tabloya bakıldığında okul yöneticilerinin çatışma yönetim stili tercihlerine yönelik öğretmen görüşlerinin, görev yapılan okul türü değişkenine göre *uzlaşma* ($F=1.866$; $p=.156>.05$), *ödün verme* ($F=1.164$; $p=.313>.05$), *kaçınma* ($F=1.700$; $p=.184>.05$) ve *zorlama* ($F=.464$; $p=.629>.05$) stillerinde istatistiksel açıdan anlamlı fark bulunmadığı görülmektedir. Ancak Övün (2007) tarafından yapılan araştırma sonucunda: Öğretmenlere göre ilköğretim okul yöneticileri kaçınma, tümleştirme, uzlaşma ve ödün verme stillerini lise yöneticilerine göre daha çok tercih ettiği; lise yöneticileri ise ilköğretime göre hükmetme stilini daha fazla tercih ettiği bulunmuştur.

4.4.1.7. Okul Yöneticilerinin Çatışma Yönetim Stili Tercihlerine Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Branş Değişkeni Açısından Analizi

Okul yöneticilerinin çatışma yönetim stili tercihlerine yönelik öğretmen görüşlerinin branş değişkeni açısından analizine ilişkin *t*-testi sonuçları Tablo 31’de gösterilmektedir.

Tablo 31. Okul Yöneticilerinin Çatışma Yönetim Stili Tercihlerine Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Branş Değişkeni Açısından Analizine İlişkin *t*-Testi Sonuçları

	Branş	N	\bar{x}	Ss	t	p
Tümleştirme Stili	Sınıf Öğrt.	151	3.01	1.028	-1.103	.271
	Branş Öğrt.	230	3.13	1.040		
Uzlaşma Stili	Sınıf Öğrt.	151	2.85	.866	.479	.632
	Branş Öğrt.	230	2.81	.882		
Ödün Verme Stili	Sınıf Öğrt.	151	2.51	.856	.975	.330
	Branş Öğrt.	230	2.42	.839		
Kaçınma Stili	Sınıf Öğrt.	151	2.60	.822	-.268	.789
	Branş Öğrt.	230	2.63	.817		
Zorlama Stili	Sınıf Öğrt.	151	2.69	.938	1.068	.286
	Branş Öğrt.	230	2.58	.994		

$p > .05$

Tablo 31’de görüldüğü üzere, araştırmaya katılan öğretmenlerin okul yöneticilerinin çatışma yönetim stili tercihlerine yönelik görüşleri branş değişkeni açısından *tümleştirme* ($t=-1.103$; $p=.271>.05$), *uzlaşma* ($t=.479$; $p=.632>.05$), *ödün verme* ($t=.975$; $p=.330>.05$), *kaçınma* ($t=-.268$; $p=.789>.05$) ve *zorlama* ($t=.1.068$; $p=.286>.05$) stillerinin hiçbirinde anlamlı şekilde farklılık göstermemektedir. Bu bulgulara göre araştırmaya katılan öğretmenlerin branş veya sınıf öğretmeni olması, okul yöneticilerini çatışma yönetim stili tercihleri açısından değerlendirmelerinde herhangi bir etki yapmadığı söylenebilir. Polat (2008) tarafından yapılan araştırmada öğretmenlerin branşları ve okul yöneticilerinin çatışma yönetim stilleri ile ilgili bulunan veriler de bu sonuçları destekler niteliktedir.

4.4.1.8. Okul Yöneticilerinin Çatışma Yönetim Stili Tercihlerine Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Görev Yapılan Lise Türü Değişkeni Açısından Analizi

Okul yöneticilerinin çatışma yönetim stili tercihlerine yönelik lisede çalışan öğretmen görüşlerinin lise türü değişkeni açısından karşılaştırılmasına ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 32’de gösterilmektedir.

Tablo 32. Okul Yöneticilerinin Çatışma Yönetim Stili Tercihlerine Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Görev Yapılan Lise Türü Değişkeni Açısından Karşılaştırılmasına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

	Lise Türü	N	\bar{X}	Ss	F	p	Anlamlı Fark
Tümleştirme Stili	Fen L. (a)	9	3.11	.826	1.293	.280	-
	Anadolu Öğrtmen L.(b)	10	3.85	.998			
	Anadolu L.(c)	26	3.41	1.154			
	Genel L. (d)	16	2.99	1.141			
	Meslek L. (e)	20	3.37	.736			
Uzlaşma Stili	Fen L. (a)	9	2.72	.689	1.287	.283	-
	Anadolu Öğrtmen L.(b)	10	3.35	.851			
	Anadolu L.(c)	26	3.10	.725			
	Genel L. (d)	16	2.76	.848			
	Meslek L. (e)	20	2.87	.882			
Ödün Verme Stili	Fen L. (a)	9	2.57	.799	3.698	.008*	b-e
	Anadolu Öğrtmen L.(b)	10	3.31	.799			
	Anadolu L.(c)	26	2.57	.868			
	Genel L. (d)	16	2.40	.717			
	Meslek L. (e)	20	2.19	.638			
Kaçınma Stili	Fen L. (a)	9	2.92	.777	1.337	.264	-
	Anadolu Öğrtmen L (b)	10	3.26	.868			
	Anadolu L.(c)	26	2.71	.890			
	Genel L. (d)	16	2.72	.776			
	Meslek L. (e)	20	2.55	.797			
Zorlama Stili	Fen L. (a)	9	3.13	.877	.870	.486	-
	Anadolu Öğrtmen L.(b)	10	2.52	.668			
	Anadolu L.(c)	26	2.39	1.025			
	Genel L. (d)	16	2.73	1.388			
	Meslek L. (e)	20	2.55	1.125			

p* < .05

Tablo 32’de bakıldığında okul yöneticilerinin çatışma yönetim stili tercihlerine yönelik öğretmen görüşlerinin, görev yapılan lise türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi sonucunda *ödün verme* stillinde istatistiksel açıdan anlamlı fark bulunduğu görülmektedir ($F=3.698$; $p=.008<.05$). Farklılıkların kaynaklarını belirlemek amacıyla yapılan tamamlayıcı post-hoc analizi sonucunda, okul yöneticilerinin ödün verme stilini tercih etmeleri açısından Anadolu öğretmen lisesinde çalışan öğretmenler ($\bar{x} = 3.31$), meslek lisesinde çalışan öğretmenlerden ($\bar{x} = 2.19$) yöneticilere verdiği puanlar anlamlı şekilde daha yüksek bulunmuştur. Diğer bir anlatımla, Anadolu öğretmen lisesinde çalışan öğretmenler, meslek lisesindeki öğretmenlere göre okul yöneticilerinin çatışma durumlarında daha fazla ödün verdiğini düşündüğü söylenebilir.

Aynı tabloda görüldüğü üzere, okul yöneticilerinin çatışma yönetim stili tercihlerine yönelik öğretmen görüşleri, görev yapılan lise türü değişkenine göre *tümleştirme* ($F=1.293$; $p=.280>.05$), *uzlaşma* ($F=1.287$; $p=.283>.05$), *kaçınma* ($F=1.337$; $p=.264>.05$) ve *zorlama* ($F=.870$; $p=.486>.05$) stillerinde istatistiksel açıdan anlamlı farklılaşmamıştır.

Akgün, Yıldız & Çelik (2009) yaptığı araştırmada ortaöğretim okulu yöneticilerinin öğretmenlerle aralarındaki çatışmaları yönetmede; problem çözme, kaçınma, ödün verme, uzlaşma ve hükmetme yöntemlerini ne derece kullandıklarını belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmada; Ortaöğretim okullarındaki yönetici görüşlerine göre yöneticilerin, öğretmenlerle aralarındaki çatışmaları yönetmede öncelikli olarak problem çözme ve uzlaşma yöntemlerini kullandıkları, daha sonra ödün verme, kaçınma ve hükmetme yöntemlerini kullandıkları, öğretmen görüşlerine göre ise yöneticilerin çatışmaları yönetmede öncelikli olarak problem çözme ve uzlaşma yöntemlerini kullandıkları, daha sonra hükmetme, kaçınma ve ödün verme yöntemlerini kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmada ayrıca Ortaöğretim okulu yöneticilerinin çatışmaları yönetmede, kaçınma yöntemini kullanmalarına ilişkin, yönetici ve öğretmen görüşleri arasında .05 anlamlılık düzeyinde fark bulunmazken, problem çözme, hükmetme, uzlaşma ve ödün verme yöntemlerinin kullanılmasına ilişkin yönetici görüşleri ile öğretmen görüşleri arasında anlamlı fark saptanmıştır.

4.4.1.9. Okul Yöneticilerinin Çatışma Yönetim Stili Tercihlerine Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Okuldaki Öğretmen Sayısı Değişkeni Açısından Analizi

Okul yöneticilerinin çatışma yönetim stili tercihlerine yönelik öğretmen görüşlerinin okuldaki öğretmen sayısı değişkeni açısından karşılaştırılmasına ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 33'te gösterilmektedir.

Tablo 33. Okul Yöneticilerinin Çatışma Yönetim Stili Tercihlerine Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Okuldaki Öğretmen Sayısı Değişkeni Açısından Karşılaştırılmasına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

	Öğretmen Sayısı	N	\bar{x}	Ss	F	p	Anlamlı Fark
Tümleştirme Stili	1-20 (a)	88	3.28	1.010	4.973	.007*	a-c, b-c
	21-30 (b)	79	3.26	1.009			
	31 ve üzeri (c)	214	2.93	1.036			
Uzlaşma Stili	1-20 (a)	88	2.99	.795	4.723	.009*	a-c
	21-30 (b)	79	2.96	.781			
	31 ve üzeri (c)	214	2.70	.922			
Ödün Verme Stili	1-20 (a)	88	2.59	.926	2.982	.052	-
	21-30 (b)	79	2.56	.734			
	31 ve üzeri (c)	214	2.36	.842			
Kaçınma Stili	1-20 (a)	88	2.89	.821	6.413	.002*	a-b, a-c
	21-30 (b)	79	2.53	.816			
	31 ve üzeri (c)	214	2.54	.797			
Zorlama Stili	1-20 (a)	88	2.56	.873	.410	.664	-
	21-30 (b)	79	2.58	1.034			
	31 ve üzeri (c)	214	2.66	.990			

p* < .05

Tablo 33'te görüldüğü üzere, okul yöneticilerinin çatışma yönetim stili tercihlerine yönelik öğretmen görüşlerinin, okuldaki öğretmen sayısı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi sonucunda, *tümleştirme* stilinde istatistiksel açıdan anlamlı fark bulunmuştur (F=4.973; p=.007<.05). Farklılığın kaynağını belirlemek amacıyla yapılan tamamlayıcı post-hoc analizi sonucunda, öğretmen sayısının 1-20 (\bar{x} = 3.28) ve 21-30 (\bar{x} = 3.26) olduğu okullarda çalışan öğretmenlerin okul yöneticilerinin tümleştirme stili tercihine yönelik

verdiği puanlar, öğretmen sayısının 30 üzeri ($\bar{x} = 2.93$) olduğu okullarda çalışan öğretmenlerin verdiği puanlardan daha yüksek çıktığı görülmektedir. Diğer bir anlatımla, okuldaki öğretmen sayısının 30 ve altında olduğu okullarda çalışanlar, öğretmen sayısının 31 ve üzeri olduğu okullarda çalışanlara göre okul yöneticilerinin çatışma durumlarında daha fazla tümleştirme stilini tercih ettiğini belirtmişlerdir. Bu durum, öğretmen sayısının 30 ve altında olduğu okullarda okul yöneticilerinin çatışma durumlarında problem çözme açısından daha yeterli görüldüğü şeklinde yorumlanabilir. Müzakere becerileri düzeyi ile ilgili analizlerde belirlenen okuldaki öğretmen sayısının 30 ve altında olduğu okullarda okul yöneticilerinin müzakere becerileri bakımından da daha yeterli bulunduğu saptanması bu sonucu destekler niteliktedir. Çünkü öğretmen sayısının 31'den az olduğu okullarda müzakere becerileri bakımından daha yeterli görülen okul yöneticilerinin müzakereler yoluyla çatışma durumlarında da daha fazla problem çözebildiği ifade edilebilir. Balay (2000) tarafından, örgütsel büyüklük arttıkça iletişim sorunlarının arttığı, kişilerin yabancılaşma duygusu yaşadığını, yalnızlık hissettiği ve büyük örgütsel ortamın bireyi daha az doyum sağlayan ilişkiler kurmaya mecbur bıraktığı belirtilmiştir. Dolayısıyla okul yöneticilerine öğretmen sayısının çok olduğu okullarda daha fazla görev düşebileceği söylenebilir.

Aynı tabloya bakıldığında okul yöneticilerinin çatışma yönetim stili tercihlerine yönelik öğretmen görüşlerinin, okuldaki öğretmen sayısı değişkenine göre *uzlaşma* stilinde istatistiksel açıdan anlamlı fark bulunduğu görülmektedir ($F=4.723$; $p=.009<.05$). Farklılığın kaynağını belirlemek amacıyla yapılan tamamlayıcı post-hoc analizi sonucunda, okuldaki öğretmen sayısının 20 ve altında olduğu okullarda çalışanlar ($\bar{x} = 2.99$), okuldaki öğretmen sayısının 31 ve üzeri olduğu çalışanlardan ($\bar{x} = 2.70$) okul yöneticilerinin çatışma durumlarında uzlaşma stilini daha fazla tercih ettiğini belirtmişlerdir. Stevens & Gist'e (1997) göre, modern örgütler çatışmaları uzlaştırabilecek becerilere sahip olan yöneticilere ihtiyaç duymaktadır. Bu durum görüldüğü üzere okuldaki öğretmen sayısının fazla olduğu okullarda daha da fazla önem arz etmektedir.

Elde edilen verilere göre okul yöneticilerinin çatışma yönetim stili tercihlerine yönelik öğretmen görüşlerinin, okuldaki öğretmen sayısı değişkenine göre *ödün verme* stilinde istatistiksel açıdan anlamlı fark oluşturmadığı görülmektedir ($F=2.982$; $p=.052>.05$). Övün (2007) tarafından yapılan araştırma sonucunda da okul yöneticilerinin ödün verme stilinde öğretmen görüşleri anlamlı farklılaşmamıştır.

Tablo 33 incelendiğinde okul yöneticilerinin çatışma yönetim stili tercihlerine yönelik öğretmen görüşlerinin, okuldaki öğretmen sayısı değişkenine göre *kaçınma* stilinde istatistiksel açıdan anlamlı fark bulunduğu görülmektedir ($F=6.413$; $p=.002<.05$). Farklılığın kaynağını belirlemek amacıyla yapılan tamamlayıcı post-hoc analizi sonucunda, öğretmen sayısının 20 ve altında olduğu okullarda çalışan öğretmenlerin okul yöneticilerinin kaçınma stili tercihine yönelik verdiği puanların ($\bar{x} = 2.89$), öğretmen sayısının 21-30 ($\bar{x} = 2.53$) ve 30 üzeri ($\bar{x} = 2.54$) olduğu okullarda çalışan öğretmenlerin verdiği puanlardan daha yüksek çıktığı görülmektedir. Bu veriler doğrultusunda 20 ve altında öğretmenin olduğu okulda çalışan katılımcılar ayrıca, 31 ve üzeri öğretmenin olduğu okullarda çalışan katılımcılardan çatışma durumlarında okul yöneticilerinin daha fazla kaçınma stilini tercih ettiğini belirtmişlerdir. Tjosvold & Deemer (1980), çatışmalarda kaçınmanın bireylerin duygu ve tutumlarında düzelme sağlayabileceğini bulmuştur (akt. Andrews & Tjosvold, 1983). Buradan hareketle yeri geldiğinde çatışmalardan kaçınmanın okullarda fayda sağlayabileceği; ancak öğretmen sayısının çok olduğu okullarda yöneticilerin çatışmalardan kaçınmadığı söylenebilir.

Son olarak, okul yöneticilerinin çatışma yönetim stili tercihlerine yönelik öğretmen görüşlerinin, okuldaki öğretmen sayısı değişkenine göre *zorlama* stilinde istatistiksel açıdan anlamlı fark oluşturmadığı belirlenmiştir ($F=.410$; $p=.664>.05$).

4.4.1.10. Okul Yöneticilerinin Çatışma Yönetim Stili Tercihlerine Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Mesleki Kıdem Değişkeni Açısından Analizi

Okul yöneticilerinin çatışma yönetim stili tercihlerine yönelik öğretmen görüşlerinin mesleki kıdem değişkeni açısından karşılaştırılmasına ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 34’te gösterilmektedir.

Tablo 34. Okul Yöneticilerinin Çatışma Yönetim Stili Tercihlerine Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Mesleki Kıdem Değişkeni Açısından Karşılaştırılmasına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

	Mesleki Kıdem	N	\bar{x}	Ss	F	p	Anlamlı Fark
Tümleştirme Stili	0-5 yıl (a)	194	3.07	1.025	1.092	.337	-
	6-10 yıl (b)	129	3.02	1.064			
	11 ve üzeri (c)	58	3.26	1.000			
Uzlaşma Stili	0-5 yıl (a)	194	2.79	.870	.787	.456	-
	6-10 yıl (b)	129	2.82	.887			
	11 ve üzeri (c)	58	2.95	.868			
Ödün Verme Stili	0-5 yıl (a)	194	2.43	.807	1.091	.337	-
	6-10 yıl (b)	129	2.43	.851			
	11 ve üzeri (c)	58	2.61	.954			
Kaçınma Stili	0-5 yıl (a)	194	2.57	.806	1.378	.253	-
	6-10 yıl (b)	129	2.61	.831			
	11 ve üzeri (c)	58	2.78	.821			
Zorlama Stili	0-5 yıl (a)	194	2.64	1.015	1.704	.183	-
	6-10 yıl (b)	129	2.51	.921			
	11 ve üzeri (c)	58	2.78	.922			

p > .05

Tablo 34’te görüldüğü üzere, araştırmaya katılan öğretmenlerin okul yöneticilerinin çatışma yönetim stili tercihlerine yönelik görüşleri mesleki kıdem değişkeni açısından *tümleştirme* (F=1.092; p=.337>.05), *uzlaşma* (F=.787; p=.456>.05), *ödün verme* (F=1.091; p=.337>.05), *kaçınma* (F=1.378; p=.253>.05) ve *zorlama* (F=1.704; p=.183>.05) stillerinin hiçbirinde anlamlı şekilde farklılık göstermemektedir. Bu bulgulara göre araştırmaya katılan öğretmenlerin mesleki kıdemlerinin, okul yöneticilerini çatışma yönetim stili tercihleri açısından değerlendirmelerinde herhangi bir etki yapmadığı söylenebilir. Övün (2007) yaptığı araştırmada da okul yöneticilerinin tümleştirme, uzlaşma, ödün verme ve kaçınma stilleri ile ilgili öğretmen

algılarının mesleki kıdem açısından anlamlı farklılaşmadığını bulmuştur. Ancak zorlama stilinde anlamlı farklılık belirlenmiştir. Acar (2006) da yaptığı araştırmada öğretmenlerin mesleki kıdemleri açısından adı geçen araştırma ile aynı sonuçlara ulaşmıştır.

4.4.1.11. Okul Yöneticilerinin Çatışma Yönetim Stili Tercihlerine Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Okulda Geçirilen Süre Değişkeni Açısından Analizi

Okul yöneticilerinin çatışma yönetim stili tercihlerine yönelik araştırmaya katılan öğretmen puanlarının okulda geçirilen süre değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H testi sonuçları Tablo 35’da gösterilmektedir.

Tablo 35. Okul Yöneticilerinin Çatışma Yönetim Stili Tercihlerine Yönelik Öğretmen Puanlarının Okulda Geçirilen Süre Değişkeni Açısından Analizine İlişkin Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

	Okuldaki Süre	N	Sıra Ort.	sd	x^2	p	Anlamlı Fark
Tümleştirme Stili	0-3 yıl	308	192.20	2	.420	.811	-
	4-7 yıl	59	182.93				
	8 yıl ve üzeri	14	198.54				
Uzlaşma Stili	0-3 yıl	308	194.27	2	1.930	.381	-
	4-7 yıl	59	172.77				
	8 yıl ve üzeri	14	195.82				
Ödün Verme Stili	0-3 yıl	308	194.01	2	1.312	.519	-
	4-7 yıl	59	180.33				
	8 yıl ve üzeri	14	169.71				
Kaçınma Stili	0-3 yıl	308	194.58	2	3.222	.200	-
	4-7 yıl	59	168.19				
	8 yıl ve üzeri	14	208.43				
Zorlama Stili	0-3 yıl	308	188.18	2	3.664	.160	-
	4-7 yıl	59	192.77				
	8 yıl ve üzeri	14	245.50				

$p > .05$

Tablo 35’da görüldüğü üzere, araştırmaya katılan öğretmenlerin okul yöneticilerinin çatışma yönetim stili tercihlerine yönelik görüşleri okulda geçirilen süre değişkeni açısından *tümleştirme* ($x^2=.420$; $sd= 2$; $p>.05$), *uzlaşma* ($x^2= 1.930$; $sd= 2$; $p>.05$), *ödün verme* ($x^2=1.312$; $sd= 2$; $p>.05$), *kaçınma* ($x^2=3.222$; $sd= 2$; $p>.05$) ve *zorlama* ($x^2=3.664$; $sd= 2$; $p>.05$) stillerinin

hiçbirinde anlamlı şekilde farklılık göstermemektedir. Bu bulgulara göre öğretmenlerin okulda geçirdikleri sürenin okul yöneticilerini çatışma yönetim stili tercihleri açısından değerlendirmelerinde herhangi bir etkisi olmadığı söylenebilir.

4.4.1.12. Okul Yöneticilerinin Çatışma Yönetim Stili Tercihlerine Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Okulun Teknolojik ve Fiziki Bakımdan Yeterli Bulunması Değişkeni Açısından Analizi

Okul yöneticilerinin çatışma yönetim stili tercihlerine yönelik öğretmen görüşlerinin okulun teknolojik ve fiziki bakımdan yeterli bulunması değişkeni açısından karşılaştırılmasına ilişkin *t*-testi sonuçları Tablo 36'da gösterilmektedir.

Tablo 36. Okul Yöneticilerinin Çatışma Yönetim Stili Tercihlerine Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Okulun Teknolojik ve Fiziki Bakımdan Yeterli Bulunması Değişkeni Açısından Analizine İlişkin *t*-Testi Sonuçları

	T.F. Yeterli	N	\bar{x}	Ss	t	p
Tümleştirme Stili	Evet	90	3.35	1.048	2.874	.004*
	Hayır	291	3.00	1.019		
Uzlaşma Stili	Evet	90	2.95	.877	1.568	.118
	Hayır	291	2.79	.872		
Ödün Verme Stili	Evet	90	2.62	.852	2.173	.030*
	Hayır	291	2.40	.838		
Kaçınma Stili	Evet	90	2.68	.794	.788	.431
	Hayır	291	2.60	.825		
Zorlama Stili	Evet	90	2.54	.952	.932	.352
	Hayır	291	2.65	.979		

p* < .05

Tablo 36'da görüldüğü üzere, okul yöneticilerinin çatışma yönetim stili tercihlerine ilişkin öğretmen görüşlerinin okulun teknolojik ve fiziki bakımdan yeterli bulunması değişkeni açısından karşılaştırılmasına ilişkin *t*-testi sonuçları *tümleştirme* stilinde anlamlı bir farklılık göstermiştir ($t=2.874$; $p=.004<.05$). Bu bulguya göre okulu teknolojik ve fiziki bakımdan yeterli bulan katılımcıların okul yöneticilerinin tümleştirme stili tercihi ile ilgili verdiği puanlar ($\bar{x} = 3.35$), okulu teknolojik ve fiziki bakımdan yetersiz bulan katılımcıların verdiği puanlardan ($\bar{x} = 3.00$) anlamlı şekilde daha yüksek bulunmuştur. Bu durum,

okul yöneticilerinin tümleştirme yani problem çözme stilinden yana olmalarının okullarda teknolojik ve fiziksel yetersizlikleri de ortadan kaldırdığı şeklinde yorumlanabilir. Kaykanacı (2003) tarafından yapılan ilköğretim okulu müdürlerinin yönetim işlerine verdikleri önem ve harcadıkları zaman adlı araştırma sonucunda: Binanın eğitime hazırlanması; yönetim işlerini planlama; derslerin amacına uygun olarak yürütülmesini sağlama; başarıyı değerlendirme; öğrenci kayıt kabul ve devam işleri; personele uygun çalışma ortamı hazırlama; iş bölümü yapma; büro işleri; okul-aile işbirliği; okulu çevreye tanıtmaya, pek çok derecede önemli ve çok zaman alan işler olarak belirlenmiştir. Bu bağlamda bazı okul yöneticilerinin okulun fiziki ve teknolojik bakımdan yeterli olmasının ne kadar önemli olduğunun farkında olduğu söylenebilir. Diğer yandan Adıgüzel & Yüksel (2012) tarafından yapılan araştırma sonucunda: Öğretmenlerin öğretim teknolojilerinin kullanımı konusunda eğitim almalarına rağmen, teknolojilerin entegrasyonunda zaman zaman sorunların yaşandığını belirlenmiş; teknoloji pedagoji bütünleşmesinin sağlanması konusunda öğretmenlerin bilgilendirilmesi önerilmiştir. Ayrıca teknolojik açıdan, tüm okullara internet erişimi sağlanmalı; bilgi ve iletişim teknolojilerinin günlük eğitim uygulamalarında kullanılması teşvik edilmelidir (Bakioğlu & Baltacı, 2013).

Tabloda ayrıca, okul yöneticilerinin çatışma yönetim stili tercihlerine ilişkin öğretmen görüşlerinin okulun teknolojik ve fiziki bakımdan yeterli bulunması değişkeni açısından *ödün verme* stilinde de anlamlı şekilde farklılaştığı görülmektedir ($t=2.173$; $p=.030<.05$). Bu sonuca göre okulu teknolojik ve fiziki bakımdan yeterli bulan katılımcıların okul yöneticilerinin ödün verme stili tercihi ile ilgili verdiği puanlar ($\bar{x} = 2.62$), okulu teknolojik ve fiziki bakımdan yetersiz bulan katılımcıların verdiği puanlardan ($\bar{x} = 2.40$) anlamlı şekilde daha yüksek bulunmuştur.

Son olarak, araştırmaya katılan öğretmenlerin okul yöneticilerinin çatışma yönetim stili tercihlerine yönelik görüşleri okulun teknolojik ve fiziki bakımdan yeterli bulunması değişkeni açısından *uzlaşma* ($t=1.568$; $p=.118>.05$), *kaçınma* ($t=.788$; $p=.431>.05$) ve *zorlama* ($t=.932$; $p=.352>.05$) stillerinde anlamlı şekilde farklılık göstermediği belirlenmiştir.

4.4.1.13. Okul Yöneticilerinin Çatışma Yönetim Stili Tercihlerine Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Sendika Üyeliği Değişkeni Açısından Analizi

Okul yöneticilerinin çatışma yönetim stili tercihlerine yönelik öğretmen görüşlerinin sendika üyeliği değişkeni açısından analizine ilişkin *t*-testi sonuçları Tablo 37’de gösterilmektedir.

Tablo 37. Okul Yöneticilerinin Çatışma Yönetim Stili Tercihlerine Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Sendika Üyeliği Değişkeni Açısından Analizine İlişkin *t*-Testi Sonuçları

	Sendika Üyelik	N	\bar{x}	Ss	t	p
Tümleştirme Stili	Evet	226	2.95	1.028	-2.953	.003*
	Hayır	155	3.27	1.021		
Uzlaşma Stili	Evet	226	2.78	.882	-1.245	.214
	Hayır	155	2.89	.862		
Ödün Verme Stili	Evet	226	2.43	.859	-.702	.483
	Hayır	155	2.49	.827		
Kaçınma Stili	Evet	226	2.59	.817	-.711	.478
	Hayır	155	2.65	.820		
Zorlama Stili	Evet	226	2.68	1.000	1.480	.140
	Hayır	155	2.53	.926		

p* < .05

Tablo 37’de görüldüğü üzere, okul yöneticilerinin çatışma yönetim stili tercihlerine yönelik öğretmen görüşlerinin sendika üyeliği değişkeni açısından karşılaştırılmasına ilişkin *t*-testi sonuçları, *tümleştirme* stilinde anlamlı bir farklılık göstermiştir ($t=-2.953$; $p=.003<.05$). Bulgulara göre herhangi bir sendikaya üye olan katılımcıların okul yöneticilerinin tümleştirme stili tercihi ile ilgili verdiği puanlar ($\bar{x} = 2.95$), herhangi bir sendikaya üye olmayan katılımcıların verdiği puanlardan ($\bar{x} = 3.27$) anlamlı şekilde daha düşük bulunmuştur. Diğer bir anlatımla, herhangi bir sendikaya üye olmayan katılımcılar, sendika üyeliği olan katılımcılara göre okul yöneticilerinin tümleştirme stilini (problem çözme) daha çok tercih ettiğini belirtmişlerdir. Bu durumu daha önce belirtildiği gibi sendika üyelerinin beklenti düzeylerinin yüksek olmasıyla ve bu sebeple tümleştirme stilini tercih etmeleri açısından okul yöneticilerine daha az puan vermeleriyle açıklanabilir.

Aynı tabloya bakıldığında okul yöneticilerinin çatışma yönetim stili tercihlerine yönelik öğretmen görüşlerinin, sendika üyeliği değişkenine göre *uzlaşma* ($t=-1.245$; $p=.214>.05$), *ödün verme* ($t=-.702$; $p=.483>.05$), *kaçınma* ($t=-.711$; $p=.478>.05$) ve *zorlama* ($t=1.480$; $p=.140>.05$) stillerinde istatistiksel açıdan anlamlı fark bulunmadığı görülmektedir. Açıköz (2009) tarafından yapılan araştırma sonucunda öğretmenlerin algıları okul yöneticilerinin tümleştirme, ödün verme, zorlama ve uzlaşma stilleri açısından sendika değişkeninde anlamlı farklılık göstermediği; ancak sendikalı öğretmenler sendikasızlara göre okul yöneticilerinin zorlama stilini daha fazla kullandığını dile getirdiği bulunmuştur. Araştırmacıya göre bu durum sendikalı öğretmenlerin sendikacılığın gereği olarak kolay boyun eğici davranış göstermemesinden ve haklarını savunmasından kaynaklanabilir.

4.4.1.14. Okul Yöneticilerinin Çatışma Yönetim Stili Tercihlerine Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Okulun Ağırlıklı Yönetim Stili Değişkeni Açısından Analizi

Okul yöneticilerinin çatışma yönetim stili tercihlerine yönelik öğretmen görüşlerinin okulun ağırlıklı yönetim stili değişkeni açısından karşılaştırılmasına ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 38'de gösterilmektedir.

Tablo 38. Okul Yöneticilerinin Çatışma Yönetim Stili Tercihlerine Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Okulun Ağırlıklı Yönetim Stili Değişkeni Açısından Karşılaştırılmasına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

	Yönetim Stili	N	\bar{x}	Ss	F	p	Anlamlı Fark
Tümleştirme Stili	Demokratik (a)	189	3.58	.820	67.476	.000*	a-b, a-c, c-b
	İlgisiz (b)	122	2.39	.892			
	Otoriter (c)	70	2.93	1.059			
Uzlaşma Stili	Demokratik (a)	189	3.15	.751	35.305	.000*	a-b, a-c, c-b
	İlgisiz (b)	122	2.38	.786			
	Otoriter (c)	70	2.72	.966			
Ödün Verme Stili	Demokratik (a)	189	2.79	.762	42.271	.000*	a-b, a-c, c-b
	İlgisiz (b)	122	1.98	.698			
	Otoriter (c)	70	2.37	.883			
Kaçınma Stili	Demokratik (a)	189	2.79	.817	9.616	.000*	a-b, a-c, c-b
	İlgisiz (b)	122	2.40	.715			
	Otoriter (c)	70	2.52	.888			
Zorlama Stili	Demokratik (a)	189	2.49	.940	4.552	.011*	c-a
	İlgisiz (b)	122	2.66	.947			
	Otoriter (c)	70	2.90	1.051			

p* < .05

Tablo 38’de görüldüğü üzere, okul yöneticilerinin çatışma yönetim stili tercihlerine yönelik öğretmen görüşlerinin, okulun ağırlıklı yönetim stili değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi sonucunda *tümleştirme* stilinde istatistiksel açıdan anlamlı fark bulunmuştur (F=67.476; p=.000<.05). Farklılıkların kaynaklarını belirlemek amacıyla yapılan tamamlayıcı post-hoc analizi sonucunda, okulun demokratik bir şekilde yönetildiğini söyleyen öğretmenlerin okul yöneticilerinin tümleştirme stili tercihi ile ilgili verdiği puanlar ($\bar{x} = 3.58$), okulun otoriter ($\bar{x} = 2.93$) ve ilgisiz ($\bar{x} = 2.39$) bir şekilde yönetildiğini söyleyen öğretmenlerin verdiği puanlardan daha yüksek çıktığı görülmektedir. Bu sonuç okulu demokratik olarak yöneten okul yöneticilerinin çatışma durumlarında daha fazla problem çözebildiğini göstermektedir. Bununla birlikte liderlerin insanları işlerinde mutlu hissettirmesi, insanlara hoş görünmesi ve demokratik olması gerektiği unutulmamalıdır (Werner, 2000 akt. Çetin & Hiperlink, 2008).

Aynı tabloya bakıldığında okul yöneticilerinin çatışma yönetim stili tercihlerine yönelik öğretmen görüşlerinin, okulun ağırlıklı yönetim stili değişkeni açısından *uzlaşma* stilinde istatistiksel olarak anlamlı fark bulunduğu görülmektedir (F=35.305; p=.000<.05). Farklılığın kaynağını belirlemek amacıyla yapılan tamamlayıcı post-hoc analizi sonucunda, okulun demokratik bir şekilde yönetildiğini söyleyen öğretmenlerin okul yöneticilerinin uzlaşma stili tercihi ile ilgili verdiği puanlar ($\bar{x} = 3.15$), okulun otoriter ($\bar{x} = 2.72$) ve ilgisiz ($\bar{x} = 2.38$) bir şekilde yönetildiğini söyleyen öğretmenlerin verdiği puanlardan daha yüksek çıktığı görülmektedir. Bu sonuç okulu demokratik olarak yöneten okul yöneticilerinin çatışma durumlarında daha fazla uzlaşmadan yana olduğunu göstermektedir. Uzlaşmaların başlangıç noktası olarak da çatışma yaşayan bireylerin görüşlerinin, algılarının ve yanlış algılarının belirlenmesi gerekir (Newman & Richmond, 2006).

Elde edilen verilere göre okul yöneticilerinin çatışma yönetim stili tercihlerine yönelik öğretmen görüşlerinin, okulun ağırlıklı yönetim stili değişkeni açısından *ödün verme* stilinde istatistiksel olarak anlamlı fark oluşturduğu görülmektedir (F=42.271; p=.000<.05). Farklılığın kaynağını belirlemek amacıyla yapılan tamamlayıcı post-hoc analizi sonucunda, okulun demokratik bir şekilde yönetildiğini söyleyen öğretmenlerin okul yöneticilerinin ödün verme stili tercihi ile ilgili verdiği puanlar ($\bar{x} = 2.79$), okulun otoriter ($\bar{x} = 2.37$) ve ilgisiz ($\bar{x} = 1.98$) bir şekilde yönetildiğini söyleyen öğretmenlerin verdiği puanlardan daha yüksek çıktığı görülmektedir. Bu sonuç okulu demokratik olarak yöneten okul yöneticilerinin çatışma durumlarında gerektiğinde ödün verdiğini gösterdiği şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 38 incelendiğinde okul yöneticilerinin çatışma yönetim stili tercihlerine yönelik öğretmen görüşlerinin, okulun ağırlıklı yönetim stili değişkeni açısından *kaçınma* stilinde istatistiksel olarak anlamlı fark bulunduğu görülmektedir (F=9.616; p=.000<.05). Farklılığın kaynağını belirlemek amacıyla yapılan tamamlayıcı post-hoc analizi sonucunda, okulun demokratik bir şekilde yönetildiğini söyleyen öğretmenlerin okul yöneticilerinin kaçınma stili tercihi ile ilgili verdiği puanlar ($\bar{x} = 2.79$), okulun otoriter ($\bar{x} = 2.52$) ve ilgisiz ($\bar{x} = 2.40$) bir şekilde yönetildiğini söyleyen öğretmenlerin verdiği puanlardan

daha yüksek çıktığı görülmektedir. Bu sonuç okulu demokratik olarak yöneten okul yöneticilerinin çatışma durumlarında gerektiğinde kaçındığı şeklinde yorumlanabilir.

Son olarak, okul yöneticilerinin çatışma yönetim stili tercihlerine yönelik öğretmen görüşlerinin, okulun ağırlıklı yönetim stili değişkeni açısından *zorlama* stilinde istatistiksel olarak anlamlı fark belirlenmiştir ($F=4.552$; $p=.011<.05$). Farklılığın kaynağını belirlemek amacıyla yapılan tamamlayıcı post-hoc analizi sonucunda, okulun otoriter bir şekilde yönetildiğini söyleyen öğretmenlerin okul yöneticilerinin zorlama stili tercihi ile ilgili verdiği puanlar ($\bar{x} = 2.90$), okulun demokratik ($\bar{x} = 2.49$) bir şekilde yönetildiğini söyleyen öğretmenlerin verdiği puanlardan daha yüksek çıktığı görülmektedir. Nitekim bu sonuç, zorlama çatışma yönetim stiline otoriter yönetimlerde kullanıldığına işaret etmektedir. Ayrıca Şahan (2006) yaptığı araştırma sonucunda okul müdürlerinin genç öğretmenlere daha otoriter davrandığını belirtmiştir. Ayrıca otoriter yönetim, tüm çalışanların iş verimini, yaratıcılıklarını ve doyumlarını da azaltmaktadır (Kahn & Katz, 1953 akt Kaya, 2000).

4.4.1.15. Okul Yöneticilerinin Çatışma Yönetim Stili Tercihlerine Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Okulda Karar Alınırken Öğretmenlerin Görüşüne Başvurulması Değişkeni Açısından Analizi

Okul yöneticilerinin çatışma yönetim stili tercihlerine yönelik öğretmen görüşlerinin okulda karar alınırken öğretmenlerin görüşüne başvurulması değişkeni açısından analizine ilişkin *t*-testi sonuçları Tablo 39'da gösterilmektedir.

Tablo 39. Okul Yöneticilerinin Çatışma Yönetim Stili Tercihlerine Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Okulda Karar Alınırken Öğretmenlerin Görüşüne Başvurulması Değişkeni Açısından Analizine İlişkin *t*-Testi Sonuçları

	Ö.G. Başvurulması	N	\bar{x}	Ss	t	p
Tümleştirme Stili	Evet	242	3.44	.885	10.091	.000*
	Hayır	139	2.45	.980		
Uzlaşma Stili	Evet	242	3.07	.799	7.862	.000*
	Hayır	139	2.39	.836		
Ödün Verme Stili	Evet	242	2.69	.793	7.481	.000*
	Hayır	139	2.06	.786		
Kaçınma Stili	Evet	242	2.76	.832	4.670	.000*
	Hayır	139	2.37	.730		
Zorlama Stili	Evet	242	2.54	.928	-2.068	.039*
	Hayır	139	2.76	1.035		

p* < .05

Tablo 39'da görüldüğü üzere, okul yöneticilerinin çatışma yönetim stili tercihlerine yönelik öğretmen görüşlerinin okulda karar alınırken öğretmenlerin görüşüne başvurulması değişkeni açısından karşılaştırılmasına ilişkin *t*-testi sonuçları *tümleştirme* stilinde anlamlı bir farklılık göstermiştir ($t=10.091$; $p=.000<.05$). Bulguya göre, okullarda karar alınırken görüşüne başvuru katılımcıların okul yöneticilerinin tümleştirme (problem çözme) stili tercihleri ile ilgili verdiği puanlar ($\bar{x} = 3.44$), görüşüne başvurulmayan katılımcıların verdiği puanlardan ($\bar{x} = 2.45$) anlamlı şekilde daha yüksek bulunmuştur. Bu sonuç, okullarda karar alınırken öğretmenlerin görüşüne başvurulmasının okul yöneticilerinin problem çözmelerini kolaylaştırdığı şeklinde yorumlanabilir. Yıldırım (2011) tarafından yapılan bir araştırma sonucunda: Okul yöneticileri, sorunları çözerlerken oldukça çok bireysel çaba harcadıkları; katımlı yönetim anlayışı, okul gelişim yönetim ekipleri okul müdürlerine denge sağlamada

yardımcı olabileceği; aksi takdirde değişimin oldukça sık yaşandığı günümüzde okullarda dengelerin bozulabileceği ve örgüt amaçlarını gerçekleştirmede zorlanabileceği belirtilmiştir.

Aynı tabloya göre okul yöneticilerinin çatışma yönetim stili tercihlerine yönelik öğretmen görüşlerinin okulda karar alınırken öğretmenlerin görüşüne başvurulması değişkeni açısından *uzlaşma* stilinde anlamlı bir farklılık göstermiştir ($t=7.862$; $p=.000<.05$). Buna göre okullarda karar alınırken görüşüne başvurulmuş katılımcıların okul yöneticilerinin uzlaşma stili tercihleri ile ilgili verdiği puanlar ($\bar{x} = 3.07$), görüşüne başvurulmayan katılımcıların verdiği puanlardan ($\bar{x} = 2.39$) anlamlı şekilde daha yüksek bulunmuştur. Bu bulgu, okullarda karar alınırken öğretmenlerin görüşüne başvurulmasının okul yöneticilerinin çatışma durumlarında daha fazla uzlaşma sağlayabildiği şeklinde ifade edilebilir. Hackley, Waters & Woodside (2006) uzlaşmanın, çatışma yönetimi ve müzakere becerilerini destekleyebileceğini, artan örgüt ve birey sayısı için bunun bir hedef olarak görülebileceğini belirtmişlerdir.

Elde edilen verilere bakıldığında okul yöneticilerinin çatışma yönetim stili tercihlerine yönelik öğretmen görüşlerinin okulda karar alınırken öğretmenlerin görüşüne başvurulması değişkeni açısından *ödün verme* stilinde anlamlı bir farklılık göstermiştir ($t=7.481$; $p=.000<.05$). Verilere göre okullarda karar alınırken görüşüne başvurulmuş katılımcıların okul yöneticilerinin ödün verme stili tercihleri ile ilgili verdiği puanlar ($\bar{x} = 2.69$), görüşüne başvurulmayan katılımcıların verdiği puanlardan ($\bar{x} = 2.06$) anlamlı şekilde daha yüksek bulunmuştur. Bu durum, ödün verme stilinde karşıdaki kişinin istek ve beklentilerinin kabul edilmesi gerektiğinden, araştırmaya katılan öğretmenlerin karar alınırken görüşlerine başvurulması onların istek ve beklentilerinin kabul edileceği şeklinde algılanmış olabilmeleriyle açıklanabilir. İstenilen herşeyi elde etme ve hiçbir şeyden vazgeçmeme, çoğu insan için ideal olarak görülmesine rağmen; etkili müzakereciler hiçbir şeyden ödün vermeden sadece istekte bulunmanın, müzakereleri istenilen sonuca ulaştıracak bir strateji olmadığını bilmelidir (Barron, 2012). Diğer yandan tümleştirme, uzlaşma ve ödün verme yapıcı çatışma yönetim stilleridir (Karakuş & Savaş, 2012); buradan hareketle öğretmenlerin görüşüne başvurulmasının örgütler için ne kadar yapıcı olduğunun

görüldüğü söylenebilir. Diğer yandan çatışmaların yıkıcı olması ise çatışma yönetim stilleriyle ilgili bilgi eksikliklerinden kaynaklanabilir (Petrovic & Vucetic, 2012).

Tablo 39'da görüldüğü gibi okul yöneticilerinin çatışma yönetim stili tercihlerine yönelik öğretmen görüşlerinin okulda karar alınırken öğretmenlerin görüşüne başvurulması değişkeni açısından *kaçınma* stilinde anlamlı bir farklılık göstermiştir ($t=4.670$; $p=.000<.05$). Bulguya göre, okullarda karar alınırken görüşüne başvurulmuş katılımcıların okul yöneticilerinin kaçınma stili tercihleri ile ilgili verdiği puanlar ($\bar{x} = 2.76$), görüşüne başvurulmayan katılımcıların verdiği puanlardan ($\bar{x} = 2.37$) anlamlı şekilde daha yüksek bulunmuştur. Dolayısıyla, okullarda karar alınırken öğretmenlerin görüşüne başvurulmasıyla okul yöneticilerinin daha uygun bir zamana kadar gerektiğinde çatışma durumlarından kaçındığı şeklinde yorumlanabilir.

Son olarak, okul yöneticilerinin çatışma yönetim stili tercihlerine yönelik öğretmen görüşlerinin okulda karar alınırken öğretmenlerin görüşüne başvurulması değişkeni açısından *zorlama* stilinde anlamlı bir farklılık göstermiştir ($t=-2.068$; $p=.039<.05$). Ulaşılan değerlere göre okullarda karar alınırken görüşüne başvurulmuş katılımcıların okul yöneticilerinin zorlama stili tercihleri ile ilgili verdiği puanlar ($\bar{x} = 2.54$), görüşüne başvurulmayan katılımcıların verdiği puanlardan ($\bar{x} = 2.76$) anlamlı şekilde daha düşük bulunmuştur. Diğer stillerden farklı olarak bu sonuçların çıkması, zorlama stilini tercih eden okul yöneticilerinin okullarda karar alınırken öğretmenlerin görüşlerine daha az başvurduğu şeklinde yorumlanabilir. Okul yönetimlerinin uygulamalarda adaletli olması ve yapılması planlanan etkinliklerde çalışanlarının görüş ve düşüncelerinin alınmasına dikkat edilmelidir (Adıgüzel & Karadaş, 2014: 129).

4.4.1.16. Okul Yöneticilerinin Çatışma Yönetim Stili Tercihlerine Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Kişisel Gelişim ve İnsan İlişkileriyle İlgili Kitap Okunması Değişkeni Açısından Analizi

Okul yöneticilerinin çatışma yönetim stili tercihlerine yönelik araştırmaya katılan öğretmen görüşlerinin kişisel gelişim ve insan ilişkileriyle ilgili kitap okunması değişkeni açısından karşılaştırılmasına ilişkin *t*-testi sonuçları Tablo 40'da gösterilmektedir.

Tablo 40. Okul Yöneticilerinin Çatışma Yönetim Stili Tercihlerine Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Kişisel Gelişim ve İnsan İlişkileriyle İlgili Kitap Okunması Değişkeni Açısından Karşılaştırılmasına İlişkin *t*-Testi Sonuçları

	K.G. ve İ.İ. Kitap O.	N	\bar{x}	Ss	t	p
Tümleştirme Stili	Evet	212	3.16	1.073	-1.641	.102
	Hayır	169	2.98	.981		
Uzlaşma Stili	Evet	212	2.84	.911	-.314	.754
	Hayır	169	2.81	.830		
Ödün Verme Stili	Evet	212	2.51	.876	-1.353	.177
	Hayır	169	2.39	.803		
Kaçınma Stili	Evet	212	2.62	.864	-.058	.954
	Hayır	169	2.61	.758		
Zorlama Stili	Evet	212	2.53	.973	1.964	.050*
	Hayır	169	2.73	.963		

$p^* \leq .05$

Tablo 40'da görüldüğü üzere, araştırmaya katılan öğretmenlerin okul yöneticilerinin çatışma yönetim stili tercihlerine yönelik görüşleri kişisel gelişim ve insan ilişkileriyle ilgili kitap okunması değişkeni açısından *tümleştirme* ($t=-1.641$; $p=.102>.05$), *uzlaşma* ($t=-.314$; $p=.754>.05$), *ödün verme* ($t=-1.353$; $p=.177>.05$) ve *kaçınma* ($t=-.058$; $p=.954>.05$) stillerinin hiçbirinde anlamlı farklılık göstermezken *zorlama* ($t=1.964$; $p=.05\leq.05$) stilinde anlamlı şekilde farklılık göstermiştir. Bu bulgulara göre araştırmaya katılan öğretmenlerin kişisel gelişim ve insan ilişkileriyle ilgili kitap okunması veya okumaması, okul yöneticilerini tümleştirme, uzlaşma, ödün verme ve kaçınma çatışma yönetim stili tercihleri açısından değerlendirmelerinde herhangi bir etkisi olmadığı ifade edilebilir. Diğer yandan bu alanla ilgili kitap okuyan öğretmenler, okumayanlara oranla yöneticilerin zorlama stilini daha az tercih ettiğini belirttiği söylenebilir.

4.5. Okul Yöneticilerinin Çatışma Yönetim Stilleri ile Müzakere Becerileri Arasındaki İlişkiye İlişkin Bulgular ve Yorumları

Okul yöneticilerinin çatışma yönetim stilleri ile müzakere becerileri arasındaki ilişkiye ilişkin korelasyon analizi Tablo 41’de gösterilmektedir.

Tablo 41. Okul Yöneticilerinin Çatışma Yönetim Stilleri ile Müzakere Becerileri Arasındaki İlişkiye İlişkin Korelasyon Analizi Sonuçları

	Tümleştirme	Uzlaşma	Ödün verme	Kaçınma	Zorlama
r	.837	.677	.589	.339	-.188
Müzakere Becerileri	.000*	.000*	.000*	.000*	.000*
N	381	381	381	381	381

p * < .05

Tablo 41’de görüldüğü üzere okul yöneticilerinin *müzakere becerileri* ile *tümleştirme* çatışma yönetim stili arasında pozitif yönde ve yüksek düzeyde bir ilişki saptanmıştır (r=.837; p=0.000<.05). *Müzakere becerileri* ile *uzlaşma* (r=.677; p=0.000<.05), *ödün verme* (r=.589; p=0.000<.05) ve *kaçınma* (r=.339; p=0.000<.05) çatışma yönetim stilleri arasında ise pozitif yönde ve orta düzeyde bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Diğer yandan *müzakere becerileri* ile *zorlama* çatışma yönetim stili arasında negatif yönde ve düşük düzeyde bir ilişki tespit edilmiştir (r= -.188; p=0.000<.05).

Araştırmada ulaşılan bu sonuçlara göre, okul yöneticilerinin müzakere becerilerinin, çatışma yönetim stillerinden tümleştirme (problem çözme) stili ile pozitif yönde ve yüksek düzeyde bir ilişkisi olduğu görülmüştür. Bu bulgu, okul yöneticilerinin müzakere becerilerine sahip olma düzeyleri arttıkça tümleştirme stilini daha çok kullandıkları; böylece okul yöneticilerinin daha fazla problem çözme eğiliminde bulunduğu, kendi ve karşısındakinin ilgi, ihtiyaçlarına verdiği önemin de büyük ölçüde arttığı söylenebilir. Müzakere ve yeni yönetim kuramcılarını, müzakereler yoluyla problem çözme becerilerinin kesin güç hiyerarşisini tekrar düzenleyebilecek bir şekilde tüm tarafların ilgilerini bir araya getirebileceğini ve bunun çözüme katkı sağlayabileceğini ileri sürmüştür (Cohen, 2008). Bununla birlikte tümleştirici, birleştirici anlaşmalar hem

müzakereler hem de çatışma yönetimi için karşılıklı yarar sağlayabilir (Bereby-Meyer, Moran & Unger-Aviram, 2004). Eğer müzakereler başarısız olursa ne değişim meydana gelir ne de problemler çözülebilir (Anastakis, 2003).

Diğer yandan müzakere becerilerinin; uzlaşma, ödün verme, kaçınma stilleri ile pozitif yönde ve orta düzeyde bir ilişkisinin olduğu bulunmuştur. Bu sonuç, belirli düzeyde müzakere becerilerine sahip olan okul yöneticilerinin gereken duruma göre uzlaşma, ödün verme ve kaçınma stillerini kullanabildiği söylenebilir.

Ancak sonuçlara bakıldığında tümleştirme, uzlaşma, ödün verme ve kaçınma çatışma yönetim stillerinin tersine, okul yöneticilerinin müzakere becerileri ile zorlama stili arasında negatif yönde düşük düzeyde bir ilişkinin olduğu tespit edilmiştir. Bu durum, düşük düzeyde müzakere becerilerine sahip olan okul yöneticilerinin zorlama stilini daha çok kullandığı; diğer taraftan yüksek düzeyde müzakere becerilerine sahip olan okul yöneticilerinin zorlama çatışma yönetim stilini daha az kullandığı şeklinde yorumlanabilir. Çatışmaların, müzakere süreci ile çözülmesi bireysel ve kurumsal başarının yakalanması açısından önemlidir. Müzakere becerileri, kurumda güven ortamı yaratma, empatik iletişim kurma ve çözümden yana olma konusundaki yeterlikleri kapsamaktadır. Eğitim bilimleri alanında müzakere ile ilgili çalışmaların sayısı oldukça azdır. Başarılı bir yöneticinin önemli vasıfları arasında gösterilen müzakere becerilerinin geliştirilmesi için iletişim ve empati kurma, arabuluculuk yöntemleri ile ilgili kurslara katılmaları, müzakere becerilerini daha da iyileştirmelerini sağlayacağından, konuyla ilgili hizmet içi eğitim programlarına veya gereken eğitim seminerlerine katılmaları sağlanabilir. Ayrıca; bazı araştırmacılar tarafından uygulanan meslektaş dayanışması programları ya da sosyal destek çalışmaları okul müdürlerinin değişik alanlarda kendilerini geliştirmelerinde olumlu etkilerinin olacağı düşünülmektedir (Özgan ve diğerleri, 2010: 102). Bununla birlikte Nadler, Thompson & Van Boven (2003); yönetimin giderek bilgi, öğrenme ve sürekli gelişim odaklı olduğu bir çağda, yöneticilerin yeni beceriler öğrenmesi ve geliştirmesinin çok önemli olduğunu vurgulamışlardır.

4.6. Okul Yöneticilerinin Müzakere Becerileri Hakkındaki Öğretmen Algılarının, Yöneticilerin Tercih Ettiği Çatışma Yönetim Stilini Yordama Düzeyine İlişkin Bulgular ve Yorumları

Okul yöneticilerinin müzakere becerileri hakkındaki öğretmen algısının, yöneticilerin tercih ettiği çatışma yönetim stillerini yordama düzeyine ilişkin regresyon analizi sonuçları Tablo 42’de gösterilmiştir.

Tablo 42. Okul Yöneticilerinin Müzakere Becerileri Hakkındaki Öğretmen Algısının, Yöneticilerin Tercih Ettiği Çatışma Yönetim Stillerini Yordama Düzeyine İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları

Model	Değişken	R	R ²	t	F	β	p
Müzakere Becerileri	Tümleştirme	.837	.701	29.822	889.352	.837	.000*
	Uzlaşma	.677	.458	17.903	320.527	.677	.000*
	Ödün Verme	.589	.347	14.205	201.788	.589	.000*
	Kaçınma	.339	.115	7.006	49.083	.339	.000*
	Zorlama	.188	.035	-3.734	13.944	.188	.000*

p *< .05

Tablo 42’de görüldüğü gibi, okul yöneticilerinin müzakere becerileri, yöneticilerin tercih ettiği tümleştirme (problem çözüme) çatışma yönetim stili ile ilgili öğretmen algılarını yüksek düzeyde ve anlamlı şekilde yordamaktadır (R=.837, R²=.701, p<.05). Diğer bir anlatımla, okul yöneticilerinin müzakere becerileri ile tümleştirme çatışma yönetim stili arasındaki ilişkinin belirlenmesi amacıyla yapılan regresyon analizinde R değeri .837 bulunmuştur. Bu sonuç, ilişkinin yüksek düzeyde olduğunu göstermektedir. Diğer yandan müzakere becerilerinin tümleştirme stili üzerindeki etkisini gösteren R² değeri, .701 bulunmuştur. Bu veri, okul yöneticilerinin müzakere becerilerinin, tümleştirme çatışma yönetim stilineki toplam varyansın %70.1’ini açıkladığını göstermektedir. Bir başka ifadeyle, okul yöneticilerinin müzakere becerileri ile ilgili öğretmenlerin, tümleştirme stilineki algı değişimini %70.1 oranında etkilemektedir. Ayrıca p<0.05 olduğundan, okul yöneticilerinin müzakere becerileri ile tümleştirme çatışma yönetim stili arasında anlamlı bir birliktelik olduğu görülmüştür. Diğer yandan Corry (2009), müzakere becerilerinin etkili

ve kolay bir şekilde problemlerin çözümüne katkı sağlayabileceğini ileri sürmüştür.

Ayrıca tabloda görüldüğü gibi, okul yöneticilerinin müzakere becerileri, tercih edilen uzlaşma çatışma yönetim stili ile ilgili öğretmen algılarını orta düzeyde ve anlamlı bir şekilde yordamaktadır. Uzlaşma stilinde R değeri .677, R^2 değeri .458 ve anlamlılık (p) değeri .000 bulunmuştur. Bu sonuç: Okul yöneticilerinin müzakere becerilerinin, uzlaşma çatışma yönetim stilineki toplam varyansın %45,8'ini açıkladığını göstermektedir. Ayrıca bu sonuç ile okul yöneticilerinin müzakere becerileri ile ilgili uzlaşma stilineki öğretmenlerin algı değişimini %45.8 oranında etkilediği söylenebilir. Uzlaşmanın göz önüne alınması ve seçeneklerin değerlendirilmesi, O'Neil, Baker & National Center for Research on Evaluation (1992) tarafından müzakere becerilerinin önemli unsurları olarak görülmektedir.

Tablo 42'de ödün verme stiline bakıldığında R değerinin .589, R^2 değerinin .347 ve anlamlılık (p) değerinin .000 olduğu görülmektedir. Bu sonuçlara göre okul yöneticilerinin müzakere becerilerinin, ödün verme çatışma yönetim stilini orta düzeyde ve anlamlı şekilde yordadığını; bu stildeki toplam varyansın %34,7'sini açıkladığını göstermektedir. Bu veri, okul yöneticilerinin müzakere becerileri ile ilgili tümleştirme stilineki öğretmenlerin algı değişimini %34.7 oranında etkilediğini ifade etmektedir.

Kaçınma stilinde ise R değeri .339, R^2 değeri .115 ve anlamlılık (p) değeri .000 bulunmuştur. Bu değerlere göre okul yöneticilerinin müzakere becerilerinin, kaçınma çatışma yönetim stilini orta düzeyde ve anlamlı şekilde yordadığı; bu stildeki toplam varyansın %11,5'ini açıkladığı söylenebilir. Bu stildeki toplam varyansın %11,5'inin açıklanması, müzakere becerileri ile ilgili öğretmen algısının kaçınma stilinde etkilenen algı değişim oranını göstermektedir.

Son olarak ise okul yöneticilerinin müzakere becerilerinin, yöneticilerin tercih ettiği zorlama çatışma yönetim stili ile ilgili öğretmen algılarını düşük düzeyde ve anlamlı şekilde yordadığı görülmektedir ($R=.188$, $R^2 = .035$, $p<.05$). Okul yöneticilerinin müzakere becerileriyle ilgili zorlama stilineki öğretmenlerin algı değişimi ise % 3,5 oranında olmuştur.

4.7. Okul Yöneticilerinin Müzakere Becerileri ile Tercih Ettiği Çatışma Yönetim Stillerine İlişkin Yarı Yapılandırılmış Görüşmeye Katılan Öğretmen Görüşleri

Araştırmanın bu bölümünde, okullarda çıkan çatışmaların kaynağı ve okul yöneticilerinin müzakere becerileri ile tercih ettiği çatışma yönetim stillerine ilişkin öğretmen görüşlerini belirlemek amacıyla yapılan yapılandırılmış görüşme bulgularına ve yorumlarına yer verilmiştir. Görüşmelerden elde edilen veriler analiz edilip alt temalar halinde gruplandırılmıştır.

4.7.1. Yarı Yapılandırılmış Görüşmeye Katılan Öğretmen Bilgisi

Araştırma çerçevesinde görüşme yapılan öğretmenlere ait bilgiler Tablo 43'te verilmiştir.

Tablo 43. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Katılımcılarına İlişkin Kişisel Bilgiler

Cinsiyet	Kadın	5	Erkek	9
Yaş	30 yaş altı	8	30 ve üzeri	6
Medeni Durum	Bekar:	10	Evli	4
Mezun Olunan Fakülte	Eğitim Fakültesi	11	Diğer	3
Branş	Sınıf Öğretmeni	6	Branş Öğretmeni	8
Kurumdaki Çalışma Süresi	5 yıl ve altı	8	6 yıl ve üzeri	6
Öğrenim Durumu	Önlisans	2	Lisans	12

Tablo 43'te görüldüğü üzere yarı yapılandırılmış görüşmeye toplamda 14 öğretmen katılmıştır. Bu öğretmenlerden 5'i kadın, 9'u erkek; 10'u bekâr, 4'ü evli; 8'i 30 yaş altı, 6'sı 30 ve üzeri yaşıdadır. Ayrıca bu öğretmenlerin 2'si önlisans, 12'si lisans; 11'i eğitim fakültesi mezunu, 3'ü ise diğer fakültelerden mezundur. Araştırmaya katılan öğretmenlerin 6'sı sınıf, 8'i branş öğretmenidir. Öğretmenlerin 8'i 5 yıl ve altı, 6'sı ise 6 yıl ve üzeri bulunduğu kurumda çalışmaktadır.

4.7.2. Okullarda Çıkan Çatışmaların Kaynağına İlişkin Öğretmen Görüşleri

Yarı yapılandırılmış görüşmeye katılan öğretmenlere okullardaki çatışmaların kaynağının belirlenmesi için sorular sorulmuştur. Katılımcılar okullarda çıkan çatışmaların en çok neden kaynaklandığı ile ilgili şu görüşleri belirtmişlerdir:

Ö1: " İletişim eksikliği, katılımcılığın az olması ve benmerkezci düşünme"

Ö2: "İdarecilerin beklentileri, aşırı evrak işleri, karşılıklı hoşgörüsüzlük"

Ö3: "Saygı göstermeme, yöneticilerin öğretmenlikle ilgili pek çok bilgiyi unutmuş olmaları ve meslek ahlakına yakışmayan hareketlerde bulunulması"

Ö4: "İletişim yetersizliği"

Ö5: "Gereksiz kurallar ve eğitimin her daim bir disipline bağlı tutulması. Esneklik ve rahatlığın güven esası ile sağlanmaması. Ayrıca sürekli değişen ve inandırıcılığını yitiren kurallar"

Ö6: "Öğretmen arkadaşlarımızın ekstra işlerde değil kendi işlerine dahi çoğu zaman yüksünmeleri"

Ö7: " Çıkar meseleleri ve farklı karakter yapıları"

Ö8: " İletişim problemleri"

Ö9: " Ders programı, nöbet günleri, veliler"

Ö10: " Yanlış anlaşılmalarda"

Ö11: "İletişimsizlik"

Ö12: "İletişimsizlik"

Ö13: "Tecrübesizlik"

Ö14: "Kişilerin görev ve sorumlulukları yerine getirmemeleri"

Öğretmenlerin okullardaki çatışmaların kaynağına ilişkin yukarıdaki görüşlerine bakıldığında okullarda çatışmalara en çok sebep olan durumun *iletişim* ile ilgili olduğu görülmektedir. Okullarda çıkan çatışmaların kaynağıyla ilgili olarak katılımcılardan; Ö1 kodlu öğretmen "*iletişim eksikliği, katılımcılığın az olması, benmerkezci düşünme*", Ö4 kodlu öğretmen "*iletişim yetersizliği*", Ö8 kodlu öğretmen "*iletişim problemleri*", Ö10 kodlu öğretmen "*yanlış anlaşılmalarda*", Ö11 ve Ö12 kodlu öğretmenler de "*iletişimsizlik*" olarak görüşlerini belirtmişlerdir. Elde edilen bu veriler, okullarda çıkan çatışmaların en çok "*iletişim yetersizliği ve bozukluğu*" sonucu meydana geldiğinin belirlendiği bu araştırmanın nicel bölümdeki sonuçları destekler niteliktedir.

Diğer yandan, katılımcılardan Ö2 kodlu öğretmen "*İdarecilerin beklentileri, aşırı evrak işleri, karşılıklı hoşgörüsüzlük*" ve Ö3 kodlu öğretmen "*Saygı göstermeme, yöneticilerin öğretmenlikle ilgili pek çok bilgiyi unutmuş olmaları ve meslek ahlakına yakışmayan hareketlerde bulunulması*" şeklinde okullardaki çatışmalara yöneticilerle ilgili durumların sebep olduğunu belirtmiştir.

Ö5 kodlu öğretmen "*Gereksiz kurallar ve eğitimin her daim bir disipline bağlı tutulması. Esneklik ve rahatlığın güven esası ile sağlanmaması. Ayrıca sürekli değişen ve inandırıcılığını yitiren kurallar*" ve Ö9 kodlu öğretmen "*Ders programı, nöbet günleri, veliler*" gibi mevcut okul işleyişinin ve kurallarının okullardaki çatışmalara kaynak teşkil ettiğini dile getirmişlerdir.

Son olarak, Ö6 kodlu öğretmenin "*Öğretmen arkadaşlarımızın ekstra işlerde değil kendi işlerine dahi çoğu zaman yüksünmeleri*", Ö7 kodlu öğretmenin "*Çıkar meseleleri ve farklı karakter yapıları*", Ö13 kodlu öğretmenin "*Tecrübesizlik*" ve Ö14 kodlu öğretmenin "*Kişilerin görev ve sorumlulukları yerine getirmemeleri*" şeklindeki görüşleri, öğretmen ve yöneticilerin okullardaki çatışmalara bireysel tutumların da sebep olabileceğini ortaya çıkarmıştır.

4.7.3. Okul Yöneticilerinin Müzakere Becerileri Düzeyine İlişkin Öğretmen Görüşleri

Katılımcılarla yapılan görüşmeler sonucunda okul yöneticilerinin müzakere becerileri düzeyi ile ilgili görüş belirten öğretmenler Tablo 44'te verilmiştir.

Tablo 44. Okul Yöneticilerinin Müzakere Becerileri Düzeyine İlişkin Öğretmen Görüşleri

	Yeterli	(f)	Orta	(f)	Yetersiz	(f)
Okul Yöneticilerinin Müzakere Becerileri Düzeyi	Ö4, Ö6, Ö7, Ö10	(4)	Ö1, Ö9, Ö11, Ö12, Ö13	(5)	Ö2, Ö3, Ö5, Ö8, Ö14	(5)

Tablo 44'te görüldüğü üzere görüşmeye katılanların büyük bir çoğunluğunu oluşturan on öğretmen, okul yöneticilerinin müzakere becerileri düzeyinin *orta* ve *yetersiz* düzeyde olduğunu belirtmiştir. Ö1, Ö9, Ö11, Ö12 ve Ö13 kodlu beş öğretmen okul yöneticilerinin müzakere becerilerinin düzeyinin *orta* düzeyde olduğunu belirtmiştir. Bu durum araştırmanın nicel bölümünde de yöneticilerin müzakere becerilerinin *orta* düzeyde bulunması açısından ulaşılan verileri destekler niteliktedir. Bununla birlikte Ö2, Ö3, Ö5, Ö8 ve Ö14 kodlu diğer beş öğretmen ise okul yöneticilerinin müzakere becerilerinin *yetersiz* düzeyde olduğunu dile getirmiştir. Bu açıdan okul yöneticilerinin müzakere becerileri beş öğretmen tarafından *orta* düzeyde görülürken diğer beş öğretmen ise yöneticilerin bu beceriler açısından *yetersiz* olduğuna dikkat çekmektedir. Diğer yandan Tablo 44'e bakıldığında Ö4, Ö6, Ö7 ve Ö10 kodlu dört öğretmenin ise okul yöneticilerini müzakere becerileri bakımından *yeterli* bulduğu anlaşılmaktadır.

4.7.3.1. Okul Yöneticilerinin Müzakere Becerilerinin Güven Ortamı Oluşturma Alt Temasına İlişkin Öğretmen Görüşleri

Okul yöneticilerinin müzakere becerilerinin güven ortamı oluşturma alt temasına ilişkin öğretmen görüşlerini ortaya çıkarmak için nicel bölümde kullanılan müzakere becerileri ölçeğinin güven ortamı oluşturma boyutundan katılımcılara bazı sorular yöneltilmiştir. Bu sorulardan ilki "Kurumunuzdaki yöneticiler müzakere sürecine önceden hazırlık yapar mı?" olmuştur. Bu soruya Ö1, Ö2, Ö4, Ö6, Ö10, Ö11 ve Ö13 kodlu yedi öğretmen olumlu yönde yanıt vermiştir. Bu öğretmenlerden bazıları şu şekilde görüşünü belirtmiştir:

Ö1: *"Yönetici çözümlenecek konu hakkında bilgi sahibidir. Müzakere sürecinde konuya hakim olduğundan bu anlaşılmaktadır."*

Ö4: *"Konuya göre değişmekle birlikte muhakkak bir ön değerlendirme yaparlar."*

Ö6: *"Ani gelişen durumlarda önceden hazırlık yapma olanağı olmamakla birlikte şartların el vermesi durumunda kesinlikle bir hazırlık süreci yaşanır."*

Yukarıda görüldüğü üzere öğretmenlerden yedisi yöneticilerin müzakerelerle ilgili ön değerlendirmelerle, konu hakkında bilgi edinerek ve şartların el vermesi gibi durumlarla müzakerelere hazırlandıkları söylenebilir. Diğer yandan Ö3, Ö5, Ö7, Ö8, Ö9, Ö12 ve Ö14 kodlu diğer yedi öğretmen ise yöneticilerin kendilerine ve tecrübelerine aşırı güvendiklerini, herşeyin doğaçlama gerçekleştiğini belirterek müzakere süreçlerine okul yöneticilerinin önceden hazırlık yapmadıkları yanıtını vermişlerdir. Bu yanıtlardan bazıları şu şekildedir:

Ö3: *"Kendilerine aşırı güvendikleri için hiçbir hazırlık yaptıklarını sanmıyorum."*

Ö5: *"Yapmazlar. Zira her biri alanlarında tecrübeli olmalarını, yetkinlik alameti olarak görmektedir."*

Ö12: *"Herşey doğaçlama gerçekleşir çoğu zaman."*

Okul yöneticilerinin müzakere becerilerinin güven ortamı oluşturma alt teması altında sorulan ikinci soru ise "Kurumunuzdaki yöneticiler müzakere sürecinde olaylara farklı açılardan bakılmasına özen gösterir mi?" olmuştur. Ö1, Ö3, Ö4, Ö6, Ö7, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14 kodlu dokuz öğretmen bu soruya olumlu yanıt vermiştir. Bu yanıtlardan bazıları aşağıdaki gibidir:

Ö1: *"Süreçte kurumdaki diğer bireylerin bakış açısına yer verilir, her çalışan dinlenir ve süreç içerisinde herkesin söz sahibi olmasına özen gösterilir."*

Ö3: *"Evet. Farklı görüşleri benimsemeseler bile dinlemeye özen gösterirler."*

Ö7: *"Evet, özellikle karşıdaki insanı zor durumda bırakmamak için farklı bakış açılarına yer verirler."*

Ö9: *"Kurumumdaki yöneticiler olaylara farklı açılardan bakılmasına özen göstermeye çabalar."*

Yukarıda görüldüğü gibi görüşmeye katılan öğretmenlerin çoğunluğu, yöneticilerin olaylara farklı açılardan bakılmasına özen gösterdiği, karşısındaki kişiyi dinlediği ve müzakere süreçlerinde herkesin söz sahibi olmasını istediğini gibi görüşler belirtmişlerdir. Diğer yandan, kurumdaki yöneticilerin müzakere sürecinde olaylara farklı açılardan bakılmasına özen gösterip göstermeği ile ilgili sorulan bu soruya Ö2, Ö5 ve Ö8 kodlu üç öğretmen olumsuz görüş bildirmişler. Yöneticilerin olaylara sadece kendi açısından baktığını belirten öğretmenlerin görüşleri ise şu şekildedir:

Ö2: *"Pek özen göstermez, hep kendi açısından bakılmasına özen gösterir."*

Ö5: *"Hayır. Yetkin olmayan yöneticiler, zorlama ile idare etmek ister; en kolay yol budur çünkü."*

Ö8: *"Genellikle kendi görüşleri doğrultusunda bir bakış açıları vardır."*

Okul yöneticilerinin müzakere becerilerinin güven ortamı oluşturma alt teması altında üçüncü olarak katılımcılara "Kurumunuzdaki yöneticiler müzakere sürecinde güç kullanımı ve baskıcı taktikler kullanma, köşeye sıkıştırma gibi yöntemler kullanmamaya özen gösterir mi?" sorusu sorulmuştur. Bu soruya Ö2, Ö3, Ö7, Ö10, Ö11 ve Ö14 kodlu altı öğretmenler olumlu yanıt vermişlerdir. Bu yanıtlardan bazıları aşağıda sıralanmıştır:

Ö2: *"Evet, çalışanları köşeye sıkıştırmamaya ve baskıcı taktikler kullanmamaya özen göstermeye çalışır."*

Ö7: *"Genelde böyle bu durumda karşılaşmadım. Ancak istenileni yapmayanlara çeşitli yaptırımlara başvuracaklarını sözel olarak duysam da herhangi bir fiil görmedim."*

Ö14: *"Genellikle kullanmazlar ancak iş yapma isteği olmayan arkadaşlara tutumları farklı olabiliyor."*

Yukarıda bazı görüşleri belirtilen katılımcılara göre okul yöneticilerinin müzakerelerde köşeye sıkıştırma ve baskı taktikleri kullanmadıkları veya duruma göre sadece sözlü uyarılarda buldukları söylenebilir. Diğer yandan yöneticilerle ilgili sorulan bu soruya Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö8, Ö9, Ö12, Ö13 kodlu sekiz öğretmen ise olumsuz görüş bildirmişlerdir. Okul yöneticilerinin zaman zaman güç kullanmak ve köşeye sıkıştırmak yerine durumlardan kaçındıkları veya güç kullanarak zaman zaman caydırma yoluna gittiklerini belirten katılımcıların görüşlerinden bazıları şu şekildedir:

Ö3: *"Göstermezler. Daha çok kaçınma yollarını seçerler."*

Ö8: *"Baskı kullanarak zaman zaman caydırma yoluna giderler."*

Ö13: *"Bazen çalışanları baskı altında tutacak tutumlar içerisine girilir ve bir miktar güç hissedilir."*

Okul yöneticilerinin müzakere becerilerinin güven ortamı oluşturma alt teması altında dördüncü olarak katılımcılara "Kurumunuzdaki yöneticiler müzakere sürecinde karşılıklı olumlu duygularla güven ortamı yaratmaya çalışır mı?" sorusu sorulmuştur. Bu soruya Ö1, Ö3, Ö4, Ö6, Ö7, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12,

Ö13 ve Ö14 kodlu on bir öğretmen olumlu yanıt vermişlerdir. Bu yanıtlardan bazıları aşağıda sıralanmıştır:

Ö1: *"Genellikle ortamda olumlu bir hava vardır. Çalışanlar duygu ve fikir paylaşımında anlayış ve pozitif yaklaşımlarla karşılaşırlar."*

Ö3: *"Kısmen. Her durum için geçerli olmasa da bazı konularda güvenli tutumlarını karşılarındakine hissettirmeye çalışırlar."*

Ö7: *"Evet, genelde yapıcı ve pozitif davranırlar, bu da güven ortamı oluşturur."*

Ö10: *"Evet. Herkes kişisel düşüncelerini rahatlıkla söyleyebilmektedir."*

Yukarıda görüldüğü gibi katılımcıların büyük bir çoğunluğuna göre müzakerelerde yöneticilerin pozitif davranarak, kişilerin düşüncelerini rahatça söylemelerini ve fikir paylaşımını sağlayarak güven ortamı oluşturdukları söylenebilir. Müzakere süreçlerinde yöneticilerin karşılıklı olumlu duygularla güven ortamı yaratmaya çalışıp çalışmadığı ile ilgili bu soruya Ö2, Ö5 ve Ö8 kodlu üç öğretmen ise olumsuz görüş bildirmiştir. Yöneticilerin, bireylerin hissettiklerinden çok olayların sonucunu önemseydiğini, kullanılan yöntem ve kişilik yapılarının olumlu duygularla güven ortamının oluşmasını engellediğini belirten katılımcı görüşleri şu şekildedir:

Ö2: *"Yaratmaya çalışır, çalıştığını zanneder, ancak kişilik yapısı ve kullandığı yöntemler buna izin vermez."*

Ö5: *"Olumlu duygu yerine sonuca ulaşmak daha önemseydikleri şeydir."*

Okul yöneticilerinin müzakere becerilerinin güven ortamı oluşturma alt teması altında katılımcılara sorulan beşinci soru "Kurumunuzdaki yöneticiler müzakere sürecinde fikirlerini empoze eder mi?" olmuştur. Sorulan bu soruya

Ö2, Ö5, Ö8, Ö12, Ö13 ve Ö14 kodlu altı öğretmen olumlu cevap vermişlerdir. Bu cevaplardan bazıları şu şekidedir:

Ö2: *"Evet bariz bir şekilde değil ancak genelde bir "ben bilirim" havası, "ben tecrübeliyim" yaklaşımı vardır."*

Ö8: *"Evet. Karşıt görüşlere fazla tahammülleri yoktur."*

Ö14: *"Fikirlerini açıkladıklarında sonuna kadar savunurlar, empoze edemediklerinde süreç çözümsüz kalabiliyor."*

Yukarıda soruya olumlu cevap veren öğretmenler yöneticilerin karşıt görüşlere pek açık olmadığı, kendisini tek otorite olarak gördüğü ve fikirlerini empoze ettiklerini belirtmiştir. Ancak bu soruya çoğunluk olarak Ö1, Ö3, Ö4, Ö6, Ö7, Ö9, Ö10 ve Ö11 kodlu diğer sekiz öğretmen olumsuz cevap vermiştir. Öğretmenler bu cevaplarında, yöneticilerin her türlü görüş ve fikir paylaşımına açık olduğunu belirterek müzakere süreçlerinde fikirlerini empoze etmediklerini dile getirmişlerdir. Alınan cevapların bazıları aşağıda verilmiştir:

Ö4: *"Hayır, fikir ve öneri sunar; müzakere ederler."*

Ö6: *"Hayır. Her türlü görüş ve öneriye açıktırlar."*

Ö7: *"Hayır, fikirlerini belirtirler ve tepkileri değerlendirirler."*

Ö10: *"Kesinlikle hayır. Sadece bunlar bizim fikirlerimiz derler ve sizinde fikirlerinizi alalım derler."*

Okul yöneticilerininin müzakere becerilerininin güven ortamı oluşturma alt teması altında altıncı olarak katılımcılara "Kurumunuzdaki yöneticiler müzakere sürecinde eleştiriye açık mıdır?" sorusu sorulmuştur. Bu soruya Ö1, Ö4, Ö6, Ö7, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12 ve Ö13 kodlu dokuz öğretmen olumlu yanıt vermişlerdir. Bu yanıtlardan bazıları aşağıda sıralanmıştır:

Ö1: *"Çalışanlar için özgürce ifade edecekleri ortam oluşur ve yöneticilerin uygulamalarına eleştirel bakabilme şansı olur. Her çalışan değiştirilmesini istediği uygulamayı ifade edebilir ve yöneticiler tarafından bu durum değerlendirilir."*

Ö7: *"Evet, kesinlikle. Kurum çalışanlarının fikirleri eleştirileri onlar için değerlidir."*

Ö10: *"Evet. Eleştiri olmadan zaten idareciliğin olmayacağına inanmaktadırlar."*

Ö12: *"Evet okul yöneticilerimiz eleştiriye açıktır."*

Yukarıda belirtildiği gibi katılımcıların çoğunluğu müzakere süreçlerinde okul yöneticilerinin eleştiriye açık olduğunu ve çalışanların görüşlerinin yöneticiler için değerli olduklarını dile getirmişlerdir. Ancak müzakere süreçlerinde okul yöneticilerinin eleştiriye açık olup olmamasıyla ilgili sorulan soruya Ö3, Ö5 ve Ö8 kodlu üç öğretmen, yöneticileri eleştirdiklerinde tepki aldıklarını ve eleştiriye açık olmadıklarını belirterek olumsuz yanıt verirken Ö2 ve Ö14 kodlu iki öğretmen ise durumun değişken olduğunu vurgulayarak farklı bir şekilde değerlendirme getirmiştir. Bu görüşler şu şekildedir:

Ö3: *"Kesinlikle eleştiriye açık değildirler. Hata yapanların genelde başkaları olduğunu savunurlar."*

Ö8: *"Açık değildir. Eleştiri durumuna tepki göstererek yanıt verirler."*

Ö2: *"Görünüşte evet gerçekte hayır."*

Ö14: *"Eleştiriye açıktırlar ancak sonuçta genellikle yine kendi bildiklerini yaparlar."*

Okul yöneticilerinin müzakere becerilerinin güven ortamı oluşturma alt teması altında katılımcılara sorulan yedinci soru "Kurumunuzdaki yöneticiler müzakere sürecinde olaylara hâkim midir?" olmuştur. Bu soruya Ö1, Ö2, Ö4, Ö6, Ö7, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13 ve Ö14 kodlu on bir öğretmen olumlu yanıt vermişlerdir. Bu yanıtlardan bazıları aşağıda verilmiştir:

Ö1: *"Yöneticiler olaylara hâkimdir. Olayların oluşma şartlarını nasıl çözümlenebilecekleri hakkında fikir sahibidirler."*

Ö7: *"Evet herhangi bir eksiklikle karşılaşmadım."*

Ö10: *"Genelde hâkimdirler, fakat bazen eksiklikleri olduğunu anlayabilmekteyiz."*

Ö14: *"Kendilerinin önemsedikleri bir süreçte hâkimdirler ve süreci kendi lehlerine iyi yönetirler."*

Yukarıda belirtildiği gibi öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu okul yöneticilerini müzakere süreçlerine hâkim olarak görmektedir. Diğer yandan müzakere süreçlerinde okul yöneticilerinin olaylara hâkim olup olmamasıyla ilgili sorulan bu soruya Ö3, Ö5 ve Ö8 kodlu üç öğretmen olumsuz cevap vermiştir. Yöneticilerin mevduat ve kendileri dışında gelişen olaylara hâkim olmadığının belirtildiği bu cevaplardan bazıları şu şekildedir:

Ö3: *"Bu konuda hakimiyet sahibi olduklarını söyleyemem."*

Ö5: *"Hayır, yetkin değillerdir. Çünkü mevzuat hariç bilgileri yoktur."*

Ö8: *"Kendileri dışında gelişen olaylara çok fazla hâkim değiller."*

Okul yöneticilerinin müzakere becerilerinin güven ortamı oluşturma alt teması altında katılımcılara sekizinci olarak "Kurumunuzdaki yöneticiler kendini karşısındakinin yerine koymaya, onun duygu ve düşüncelerini hissetmeye çalışır mı?" sorusu sorulmuştur. Bu soruya katılımcılardan Ö1, Ö4, Ö6, Ö7, Ö10 ve Ö11 kodlu altı öğretmen olumlu cevap vermişlerdir. Verilen cevaplardan bazıları şu şekildedir:

Ö1: *"Yöneticiler çalışanların sorunlarına duyarlıdırlar ve empati kurarak sorunlara yaklaşma eğilimindedir. Kişilerin nasıl hissedebileceğini tahmin edip onları telkin edici yaklaşımlar sergilerler."*

Ö7: *"Öyle olduğunu düşünüyorum, sergiledikleri tavırdan bu anlaşılabilir."*

Ö10: *"Evet. Empati duygularına yeterince sahip olduklarına inanıyorum."*

Müzakerelerde okul yöneticilerinin kendini karşısındaki yerine koymaya, onun duygu ve düşüncelerini hissetmeye çalışıp çalışmamasıyla ilgili sorulan be soruya altı öğretmen yöneticilerin empati yaptıklarını ve karşısındaki kişinin duygularını tahmin etmeye çalıştıklarını belirtirken katılımcıların çoğunluğu olan Ö2, Ö3, Ö5, Ö8, Ö9, Ö12, Ö13 ve Ö14 kodlu sekiz öğretmen ise olumsuz cevap vermiştir. Yöneticilerin karşısındaki kişinin yerine kendisini koyamadıklarını veya çok düşük bir seviyede karşıdaki kişinin duygu ve düşüncelerini hissettiklerinin belirtildiği bu cevaplardan bazıları şu şekildedir:

Ö5: *"Hayır, bunlar bir seviye üzerindeki insanlarda temayüz eder."*

Ö8: *"Empati düşüncesini genellikle kendi fikirleriyle uyuşan kişilere uyguluyorlar. Diğer durumlarda olduklarını zannetmiyorum."*

Ö9: *"Yöneticilerim düşük düzeyde kendini karşısındaki yerine koymaya ve onun duygu, düşüncelerini hissetmeye çalışır."*

Ö14: *"Yöneticilerin empati yaptıklarını pek düşünmüyorum. Oysaki hepsi öğretmenlik yaparak idareci olmuş durumdadır ancak okul idareciliği çoğu kez bu durumu unutturuyor."*

Okul yöneticilerinin müzakere becerilerinin güven ortamı oluşturma alt teması altında dokuzuncu olarak katılımcılara "Kurumunuzdaki yöneticiler müzakere sürecinde iletişim engellerini ortadan kaldırmaya çalışır mı?" sorusu sorulmuştur. Bu soruya Ö1, Ö3, Ö4, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12 ve Ö14 kodlu on bir öğretmen olumlu yanıt vermişlerdir. Bu yanıtlardan bazıları aşağıda sıralanmıştır:

Ö1: *"Bu konuda hassas davranıp iletişim engellerini ortadan kaldırırlar. Sen dili kullanarak karşılıklı diyalogu artıracak yollar izlerler."*

Ö3: *"Karşılıklı güven ortamı oluşturma adına daha yakın oturma, daha samimi iletişim kurma işlerini yaparlar. İletişim engellerini ortadan kaldırdıklarını söyleyebilirim."*

Ö8: *"Müzakere sürecinde birebir iletişim uygularlar."*

Ö10: *"Kesinlikle evet. As-üst ilişkisi değil, arkadaşlık ortamı oluşturmaktadırlar."*

Ö13: *"Orta düzeyde"*

Yukarıda görüldüğü üzere öğretmenlerin çoğunluğu müzakerelerde yöneticilerin ben dili yerine sen dili kullanarak, arkadaşlık ortamı oluşturarak ve birebir iletişim kurarak engelleri ortadan kaldırdığına işaret etmiştir. Müzakere süreçlerinde okul yöneticilerinin iletişim engellerini ortadan kaldırıp kaldırmamasıyla ilgili sorulan bu soruya Ö2, Ö5 ve Ö13 kodlu üç öğretmen ise yöneticiler için kendi düşüncelerinin önemli olduğunu belirten olumsuz cevap vermiştir. Bu cevaplardan bazıları şunlardır:

Ö2: *"Genelde karşıdakinin ne söylediği değilde kendi düşünceleri daha önemlidir."*

Ö5: *"Hayır. İletişim değil, biadi önemserler."*

Okul yöneticilerinin müzakere becerilerinin güven ortamı oluşturma alt teması altında katılımcılara sorulan onuncu soru "Kurumunuzdaki yöneticiler gerginlik, sıkıntı ve hayal kırıklığı yaratan durumlarda duygularını kontrol eder mi?" olmuştur. Bu soruya Ö1, Ö3, Ö4, Ö6, Ö7, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13 ve Ö14 kodlu on bir öğretmen olumlu yanıt vermişlerdir. Bu yanıtlardan bazıları aşağıda verilmiştir:

Ö1: *"Bu tür durumlara mahal verecek gerginlikleri kontrol altında tutarlar ve çözümsüz görünen durumlarda bile çalışanların sakinliğini korumaları için telkinde bulunurlar."*

Ö6: *"Kontrol altına almaya çalışılır çoğu zaman."*

Ö10: *"Genelde evet fakat bazen edemedikleri durumlarda olmuştur."*

Ö14: *"Bu tip durumlarda genellikle sakindirler"*

Müzakerelerde okul yöneticilerinin gerginlik, sıkıntı ve hayal kırıklığı yaratan durumlarda duygularını kontrol edip etmemesiyle ilgili sorulan bu soruya görüldüğü üzere öğretmenlerin çoğunluğu yöneticilerin bu duygularla başa çıkabildiğini gözlemlemişlerdir. Ancak Ö2, Ö5 ve Ö8 kodlu üç öğretmen ise bu durumlarda yöneticilerin duygularını kontrol etme ihtiyacı duymadıklarını ve duygularını belli ettiklerini işaret ederek olumsuz görüş belirtmişlerdir. Bu görüşler şu şekildedir:

Ö2 *"Kesinlikle hayır, bu durumlarda duygularını açıkça belli eder."*

Ö5: *"İhtiyaç hissetmezler."*

Ö8: *"Hayır düşünmüyorum. Gerginlik yaratan durumlarda gerginliği artırıcı faaliyet içerisinde oluyorlar."*

Okul yöneticilerinin müzakere becerilerinin güven ortamı oluşturma alt teması ile ilgili öğretmen görüşlerine genel olarak bakıldığında seksen dokuz olumlu görüş ve elli bir olumsuz görüş belirtildiği söylenebilir. Öğretmenlerin çoğunluğunun belirttiği olumlu görüşlerden hareketle okul yöneticilerinin, okullarda müzakere süreçlerine hazırlık yaparak, olaylara farklı açılardan bakılmasına özen göstererek ve olaylara hâkim olarak, fikirlerini empoze etmeyerek, eleştirilere açık tutum sergileyerek, iletişim engellerini ortadan kaldırmaya çalışarak ve gerginlik durumlarında duygularını kontrol ederek olumlu güven ortamı oluşturmaya çalıştığı ifade edilebilir. Diğer yandan olumsuz görüşlerin çoğunlukta olduğu soru yanıtlarına bakılarak okul yöneticilerinin kendisini karşısındakinin yerine koyup, onun duygu ve düşüncelerini hissedemediği, ayrıca müzakere süreçlerinde zaman zaman güç kullanabildikleri söylenebilir.

4.7.3.2. Okul Yöneticilerinin Müzakere Becerilerinin Çözümde Yana Olma Alt Temasına İlişkin Öğretmen Görüşleri

Okul yöneticilerinin müzakere becerilerinin çözümde yana olma alt temasına ilişkin öğretmen görüşlerini ortaya çıkarmak için nicel bölümde kullanılan müzakere becerileri ölçeğinin çözümde yana olma boyutundan katılımcılara bazı sorular yöneltilmiştir. Çözümde yana olma alt temasıyla ilgili birinci soru "Kurumunuzdaki yöneticiler tartışmalı konulardan daha çok uzlaşılan konulara vurgu yapar mı?" olmuştur. Bu soruya Ö1, Ö3, Ö4, Ö6, Ö7, Ö9, Ö10, Ö12, Ö13 ve Ö14 kodlu on öğretmen olumlu yönde yanıt vermiştir. Bu öğretmenlerden bazıları şu şekilde görüşünü belirtmiştir:

Ö1: *"Yöneticiler çözüm odaklı oldukları için olumsuz durumların zamanla çözülebileceğini, uzlaşmaya varılan noktaların kurumun ortak paydada buluşabildiğini kanıtladığını ifade ederler. Bu ortaklıkların altını çizirken çözüm odaklı olduklarını gösterirler."*

Ö7: *"Evet uzlaşma çabası içinde olduklarını düşünüyorum. Çünkü tartışmalı bir durum okul ortamını ve huzuru bozacaktır. Bu da dolayısıyla ilişkileri olumsuz etkilemektedir."*

Ö10: *"Evet. Uzlaşmaya daha fazla önem verirler."*

Ö14: *"Uzlaşılan konulara daha çok vurgu yaparlar. Bunu da süreç ters gittiğinde olumlu hava yaratmak için kullanabiliyorlar."*

Yukarıda belirtildiği gibi görüşmeye katılan öğretmenlerin büyük çoğunluğu, yöneticilerin uzlaşılan noktaların kurumu ortak paydada birleştirebileceğini ve olumlu hava yaratarak uzlaşılan konuları vurguladıklarını belirtmiştir. Müzakerelerde okul yöneticilerinin tartışmalı konulardan daha çok uzlaşılan konulara vurgu yapıp yapmamasıyla ilgili bu soruya, Ö2, Ö5, Ö8 ve Ö11 kodlu dört öğretmen ise olumsuz yanıt vermişlerdir. Ö2, Ö5 ve Ö11 kodlu öğretmenler soruya olumsuz kısa cevaplar verirken, Ö8 kodlu öğretmen şu açıklamayı getirmiştir:

Ö8: *"Hayır, olayın çözümüne değil de kısa vadede atlatılması yönünde icraat yaparlar."*

Okul yöneticilerinin müzakere becerilerinin çözümden yana olma alt teması altında ikinci olarak katılımcılara "Kurumunuzdaki yöneticiler beklentilerini ve fikirlerini açık ve dürüst bir şekilde ortaya koyar mı?" sorusu sorulmuştur. Bu soruya Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö6, Ö7, Ö9, Ö10, Ö11, Ö13 ve Ö14 kodlu on bir öğretmen olumlu yanıt vermişlerdir. Bu yanıtlardan bazıları aşağıda sıralanmıştır:

Ö1: *"Yöneticiler çalışanlardan beklentilerini açıkça ifade etmekten çekinmezler. Bu noktada çalışanlar için hiçbir belirsizlik söz konusu değildir. İki taraf da dileklerini açıkça ortaya koyabilir."*

Ö3: *"Evet, düşündükleri fikirlerini gayet açık bir şekilde ifade ederler."*

Ö10: *"Evet. Samimi bir dille açık şekilde ortaya koyarlar."*

Ö14: *"Genellikle açık ve dürüsttürler. Beklentilerini vurgularlar, bazen de beklentilerinde baskıcı olabilirler."*

Bu soruyla yukarıda görüldüğü gibi öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu yöneticilerin beklentilerini, fikirlerini açıkça dile getirdiklerini ve dürüstçe davrandıklarını dile getirmişlerdir. Müzakere süreçlerinde okul yöneticilerinin fikirlerini açık ve dürüst bir şekilde ortaya koyup koymamasıyla ilgili ilgili sorulan bu soruyu Ö5, Ö8 ve Ö12 kodlu üç öğretmen ise olumsuz değerlendirmiştir. Bu değerlendirmelerden bazıları şunlardır:

Ö8: *"Hayır, kapalı kaplılar altında siyaset yürütme yaparlar genellikle."*

Ö12: *"Yöneticiler görüşlerinde açıktır ancak dürüst bir şekilde davranmadıkları da olmaktadır."*

Okul yöneticilerinin müzakere becerilerinin çözümden yana olma alt teması altında katılımcılara sorulan üçüncü soru "Kurumunuzdaki yöneticiler kendini ve karşısındakini çözüme inandırır mı?" olmuştur. Bu soruya Ö1, Ö4, Ö6, Ö7, Ö9, Ö10, Ö11 ve Ö12 kodlu sekiz öğretmen olumlu yanıt vermişlerdir. Bu yanıtlardan bazıları aşağıda verilmiştir:

Ö1: *"Müzakere sürecinin sonunda çalışanlar olayların çözümlendiğini düşünürler çünkü sonuçlarını görebilirler. Net bir şekilde çözümlenen sonuçlar ortadadır."*

Ö7: *"Evet inandırırılar, aksi halde sorun çözülmemiş olur ve akılda kalan sorular sorunlara yol açar."*

Ö10: *"Genelde problemler işbirlikte içerisinde çözüldüğü için çözüme her iki taraf da inanmaktadır."*

Yukarıda da görüldüğü gibi sekiz öğretmen, yöneticilerin kendini ve karşısındakini çözüme inandırdığını, yoksa bu durumun sorunlara sebep olabileceğini dile getirmiştir. Müzakerelerde okul yöneticilerinin kendini ve karşısındakini çözüme inandırıp inandırmamasıyla ilgili sorulan bu soruya Ö3, Ö5, Ö8, Ö13 kodlu üç öğretmen ise olumsuz görüş belirtirken Ö2 ve Ö14 kodlu öğretmenler hem olumlu hem olumsuz görüş belirtmişlerdir. Bu görüşler şu şekildedir:

Ö3 *"Bu durumla çok az karşılaştığımı söyleyebilirim. Genellikle hep çözüm arayan ve üreten taraf biz öğretmenler olmuştur."*

Ö5: *"Hayır, güç merkezli konuşurlar."*

Ö8: *"Düşünmüyorum, kendi fikirlerini belirtir, karşısındakinin görüşüne önem verilmez."*

Ö2: *"Kendini inandırır, karşısındakini inandıramaz."*

Ö14: *"Yöneticiler kendilerini çözüme inandırmış oluyorlar ancak karşılarındakileri çözüme çok inandırabildiklerini düşünmüyorum."*

Çözümünden yana olma alt teması altında okul yöneticilerinin müzakere becerileriyle ilgili öğretmenlere sorulan son soru "Kurumunuzdaki yöneticiler müzakere sürecinde farklı görüşler arasında denge kurar mı?" olmuştur. Bu soruya Ö1, Ö3, Ö4, Ö6, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12 ve Ö13 kodlu dokuz öğretmen olumlu yönde yanıt vermiştir. Bu öğretmenlerden bazıları şu şekilde görüşünü belirtmiştir:

Ö1: "*Yöneticiler uzlaştırıcı bir rol oynadıkları için farklı görüşler kendini ifade eder ve bu görüşler arasında denge kurulur. Her personel kendi fikrini ortaya koyar çatışan veya çelişen fikirler arasında iki tarafı da memnun eden ortak bir nokta bulunur.*"

Ö3: "*Görüşleri karşılaştırma gibi bir tutum sergilemezler ama her görüşe eşit mesafede yaklaştıklarını söyleyebilirim.*"

Ö10: "*Evet. Tüm görüşleri kabul ederler ve bütünsel uzlaşmaya önem verirler.*"

Ö13: "*Okul yöneticileri farklı görüşler arasında denge kurmaya çalışmaktadır.*"

Müzakere süreçlerinde okul yöneticilerinin farklı görüşler arasında denge kurup kurmamasıyla ilgili bu soruya görüldüğü gibi dokuz öğretmen, yöneticilerin bu durumlarda denge kurduğu ve bütünsel uzlaşmaya önem verdikleri gibi olumlu cevaplar vermişlerdir. Ancak Ö2, Ö5, Ö7 ve Ö8 kodlu dört öğretmen olumsuz yanıt verirken Ö14 kodlu öğretmen ise durumun değişken olduğunu belirtmiştir:

Ö2: "*Hayır denge kurmaya çalışmaz, daha çok kimin haklı olduğu ile ilgilenir.*"

Ö5: "*Hayır, tek karar organı olmak isterler.*"

Ö7: "*Hayır sanmıyorum. İlk olarak baskın olan fikrin savunulması ya da öne çıkması konusunda davranış sergilerler.*"

Ö14: "Bu durumun yöneticiler tarafında farklı görüş bildiren kişilerin kişilik özelliklerine göre değişebileceğini düşünüyorum."

Okul yöneticilerinin müzakere becerilerinin çözümden yana olma alt teması ile ilgili sorulan sorulara genel olarak bakıldığında öğretmenlerin, otuz sekiz olumlu ve on sekiz olumsuz değerlendirmede bulunduğu söylenebilir. Soruların tümünde olumlu değerlendirmelerin çoğunlukta olduğu görüldüğünden okul yöneticilerinin, tartışmalı konulardan çok uzlaşılan konulara vurgu yaparak, fikirlerini ve beklentilerini açık ve dürüst bir şekilde ortaya koyarak, kendini ve karşısındakini çözüme inandırarak, ayrıca farklı görüşler arasında denge kurarak çözüm için çaba harcadığı yorumu yapılabilir.

4.7.4. Okul Yöneticilerinin Çatışma Yönetim Stili Tercihlerine İlişkin Öğretmen Görüşleri

Katılımcılarla yapılan görüşmeler sonucunda okul yöneticilerinin tercih ettiği çatışma yönetim stilleri ile ilgili görüş belirten öğretmenler Tablo 45'te verilmiştir.

Tablo 45. Okul Yöneticilerinin Çatışma Yönetim Stili Tercihlerine İlişkin Öğretmen Görüşleri

	Tümleştirme (f)	Uzlaşma (f)	Ödün verme (f)	Kaçınma (f)	Zorlama (f)
Okul Yöneticilerinin Çatışma Yönetim Stilleri	Ö6, Ö9, Ö10, Ö12 (4)	Ö2, Ö4, Ö7, Ö11, Ö13 (5)	Ö1 (1)	Ö3, Ö8, Ö14 (3)	Ö5 (1)

Tablo 45'te görüldüğü üzere görüşmeye katılan öğretmenlere göre okul yöneticileri sırasıyla çatışma yönetim stillerinden en çok *uzlaşma ve tümleştirme (problem çözme)* stilini tercih etmektedir. Araştırmanın nicel bölümünde de katılımcılara göre yöneticiler çatışmalarda sırasıyla en çok *tümleştirme (problem çözme)* ve *uzlaşma* stillerini tercih ettiği bulunmuştur. Dolayısıyla elde edilen bilgiler birbirini destekleyen niteliktedir. Diğer yandan bu stiller dışında öğretmenlere göre yöneticilerin çatışmalarda tercih ettiği çatışma yönetim stili *kaçınma* olmuştur. Ayrıca tabloda görüldüğü üzere öğretmenlere göre yöneticiler, *ödüün verme* ve *zorlama* çatışma yönetim stillerini ise en az tercih etmektedir. Elde edilen bu sonuçlar da araştırmanın nicel bölümünde bulunan verileri desteklemektedir.

4.7.4.1. Okul Yöneticilerinin Tümleştirme Çatışma Yönetim Stili Tercihlerine İlişkin Öğretmen Görüşleri

Okul yöneticilerinin tercih ettiği çatışma yönetim stillerinden tümleştirme (problem çözme) alt teması altında öğretmenlere sorulan birinci soru "(Bir çatışma durumunda) Her iki tarafça kabul edilebilecek bir çözüm bulabilmek için sorunu karşısındaki kişiyle inceler mi?" olmuştur. Bu soruya Ö1, Ö4, Ö6, Ö7, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13 ve Ö14 kodlu on öğretmen olumlu görüş bildirmiştir. Bu görüşlerden bazıları aşağıda verilmiştir:

Ö1: *"Yöneticiler herkesi dinleyen bir tutum içindedir, bu nedenle karşılıklı olarak tarafları bir araya getirir. Bireysel ve sadece yönetim tarafından benimsenen çözümler yerine bütüncül bir çözüm yolu bulunmaya çalışılır."*

Ö6: *"Her türlü sorun karşısında bu yöntemin kullanılması çok mümkün görünmese de çoğu zaman uygulanır."*

Ö7: *"Soruna çözüm bulma amacıyla taraflar karşılıklı oturup tartışmalar yapılır ve ortak bir fikre varılmaya çalışılır."*

Ö10: *"Genelde bu yöntemi kullanırlar. Bireysel çatışmalarda ise bireysel görüşmeleri tercih ederler."*

Ö14: *"Çatışmanın büyük olması durumunda bu yola başvurulur."*

Görüşmeye katılan öğretmenlerin çoğunluğuna ve yukarıda görülen bazı açıklamalara göre yöneticilerin çatışma durumlarında karşılıklı oturarak ortak bir fikre varmaya ve bütüncül bir çözüm bulmaya çalıştıkları söylenebilir. Yöneticilerin her iki tarafça kabul edilebilecek bir çözüm bulabilmek için sorunu karşısındaki kişiyle inceleyip incelememesiyle ilgili bu soruya Ö2, Ö3, Ö5 ve Ö8 kodlu dört öğretmen ise olumsuz görüş bildirmiştir. Yöneticilerin olaylara karşısındaki kişinin açısından pek bakmadığı ve kendi çözümlerini önerdiklerini belirten görüşlerden bazıları şu şekildedir:

Ö3: *"İncelemezler. Onlar için bir sorun vardır ve çözülmesi gereklidir. Karşılarındaki açıstından olaya pek bakmazlar."*

Ö5: *"Hayır, haklı olduğunu düşündüğü tarafta olmayı tercih eder."*

Ö8: *"Hayır. Kendi uygun gördükleri çözüm yolunu önerirler."*

Okul yöneticilerinin tercih ettiği çatışma yönetim stillerinden tümleştirme (problem çözme) alt teması altında katılımcılara ikinci olarak "(Bir çatışma durumunda) Problemi birlikte çözebilmek için söz konusu kişi ile açık bir şekilde bilgi alış verişinde bulunur mu?" sorusu sorulmuştur. Bu soruya Ö1, Ö4, Ö6, Ö7, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13 ve Ö14 kodlu on öğretmen olumlu cevap vermişlerdir. Bu cevaplardan bazıları aşağıda verilmiştir:

Ö1: *"Yönetici, çözüm yollarını nedensellik yönünden incelemeye çalıştığı için bireyle birebir iletişim yoluna gidilir. Problemin kaynağı olan konu etraflıca müzakere edilir ve kişi fikirlerini belirtme şansı bulur."*

Ö7: *"Evet fikir alış verışı oldukça önemlidir. Bu konuda oldukça hassas davranırlar ve fikirlere saygı duyarlar."*

Ö10: *"Evet. Karşılıklı çözüme gitme taraftarıdırlar."*

Ö13: *"Problemi çözmek için kişilerle görüşür."*

Yöneticilerin tümleştirme çatışma yönetim stili tercihleri ile ilgili öğretmenlerin büyük bir çoğunluğuna ve yukarıdaki cevaplara bakıldığında yöneticilerin problemin çözümü için çalışanlarla birebir iletişime girdiği,

karşıdaki kişinin fikirlerine saygı duyduğu ve problemin kaynağının etraflıca müzakere edilmesini sağladığı söylenebilir. Ancak sorulan bu ikinci soruya Ö2, Ö3, Ö5 ve Ö8 kodlu dört öğretmen, yöneticilerin bilgi alış verişinde bulunmadığı veya üçüncü kişilerle bilgi alışverişinde bulunduğunu ve çözüm için istekli olmadıklarını belirterek olumsuz yanıt vermişlerdir. Bu yanıtlar aşağıda sıralanmıştır:

Ö2: *"Hayır genelde bu durumlarda üçüncü kişilerden bilgi alışverişinde bulunur."*

Ö3: *"Bilmedikleri veya konuyla ilgili öğrenmedikleri detayları aldıktan sonra pek bilgi alış verişinde bulunmazlar."*

Ö5: *"Bilgi alışverişinden çok dedikodu hâkimdir."*

Ö8: *"Sorun konusunda bilgi alırlar, çözme konusunda istekli değillerdir."*

Okul yöneticilerinin tercih ettiği çatışma yönetim stillerinden tümleştirme (problem çözme) alt teması altında katılımcılara sorulan üçüncü soru "(Bir çatışma durumunda) Her iki tarafında kabul edeceği bir karara varmak için kişiyle işbirliği yapar mı?" olmuştur. Bu soruya Ö1, Ö4, Ö6, Ö7, Ö9, Ö10, Ö11 ve Ö13 kodlu sekiz öğretmen olumlu yanıt vermişlerdir. Bu yanıtlardan bazıları aşağıda verilmiştir:

Ö1: *"Problemin çözümü için gerekirse işbirliği yapılır. Bu sayede çözümün ortak olması sağlanır."*

Ö7: *"Evet yaparlar, tek taraflı kararlara yer verilmez."*

Ö10: *"Evet. İşbirlikteliğine problem çözümünde büyük önem verirler."*

Yukarıda görüldüğü üzere öğretmenlerin çoğunluğu yöneticilerin çatışma durumlarında problemin çözümü için işbirliği yaptığı, tek taraflı kararlara yer verilmediği ve iş birliğine gereken önemin verildiği söylenebilir. Diğer taraftan okul yöneticilerinin çatışma durumlarında çözüm için işbirliği yapıp yapmamasıyla ilgili bu soruya Ö2, Ö3, Ö5, Ö8 ve Ö14 kodlu beş öğretmen

yöneticilerin kendi isteklerini kabul ettirme eğiliminde oldukları ve işbirliğine açık olmadıkları şeklinde olumsuz yanıt verirken Ö12 kodlu öğretmen ise durumu değişken olarak değerlendirmiştir. Bu görüşler aşağıda sıralanmıştır:

Ö2: *"Yapmaya çalışır fakat yapamaz."*

Ö8: *"Hayır. Çatışma durumunda olan kişilerin kendi aralarında çözüm bulması için kendi hallerine bırakırlar."*

Ö14: *"Daha çok kendi isteklerini kabul ettirme eğiliminde olurlar, aksi takdirde çözümsüzlüğü çözüm olarak algılayabilirler."*

Ö12: *"İşbirliği yapılan ve yapılmayan durumlar olur."*

Okul yöneticilerinin tercih ettiği çatışma yönetim stillerinden tümleştirme (problem çözme) alt teması altında katılımcılara sorulan dördüncü soru "(Bir çatışma durumunda) Karşısındaki kişiyle birlikte sorunun doğru anlaşılabilmesi için çalışır mı?" olmuştur. Bu soruya Ö1, Ö3, Ö4, Ö6, Ö7, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13 ve Ö14 kodlu on bir öğretmen olumlu görüş belirtmiştir. Bu görüşlerden bazıları aşağıda verilmiştir:

Ö1: *"Sorunun iki taraf için de ne ifade ettiği açıklanır. Sonrasında çözüm yoluna gidilir. Sorun anlaşıldığı için iki tarafın da katkısı söz konusudur."*

Ö3: *"Sorunun doğru anlaşılması için gerekli bilgileri toplarlar ve doğru anlaşıldığından emin olurlar."*

Ö7: *"Evet çalışırlar.Yanlıı anlaşmazlıkları ortadan kaldırmak adına gayet net ve açık bir şekilde sorunun anlaşılmasına önem verirler."*

Ö10: *"Evet. Problemin kaynağı her kim ve her neyse mutlaka sorunu her yönüyle ele alırlar."*

Yukarıda belirtildiği gibi öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu, yöneticilerin çatışma durumlarında gerekli bilgileri topladığı, sorunun açıkça anlaşılmasını sağladığı ve sorunu her yönüyle ele aldığını dile getirdiğinden

yöneticilerin sorunun doğru anlaşılmasına dikkat ettiği söylenebilir. Diğer yandan okul yöneticilerinin çatışma durumlarında sorunun doğru anlaşılması için çalışıp çalışmamasıyla ilgili bu soruya Ö2, Ö5 ve Ö8 kodlu beş öğretmen ise yöneticilerin bu konuda otoriter davrandıklarını belirtmiştir. Bu görüşlerden bazıları şu şekildedir:

Ö2: *"Hayır, bu konuda otoriter bir tavra bürünür."*

Ö5: *"Hayır, dayatmacı biçimde tavır alır."*

Okul yöneticilerinin tercih ettiği çatışma yönetim stillerinden tümleştirme (problem çözme) alt teması altında katılımcılara beşinci ve son olarak "(Bir çatışma durumunda) Karşısındaki kişiyle birlikte her iki tarafında beklentilerini karşılayacak bir çözüm için çalışır mı?" sorusu sorulmuştur. Bu soruya Ö1, Ö3, Ö4, Ö6, Ö7, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12 ve Ö13 kodlu on öğretmen olumlu görüş belirtmiştir. Bu görüşlerden bazıları aşağıda verilmiştir:

Ö1: *"Çözümler büyük ölçüde iki tarafı da tatmin edici olur. Ancak bazı zamanlarda yönetimin kendi inisiyatifi de devreye girebilir."*

Ö3: *"Çözüm süreci için çalışırlar ama her iki tarafın beklentilerini karşılayabildikleri aşikârdır."*

Ö7: *"Evet bu sayede her iki tarafında mutluluğu ve memnuniyeti için çalışılmış olur."*

Ö10: *"Evet. Bireysellikten çok karşılıklı beklentilerin karşılanması problem çözümünde esastır."*

Ö11: *"Fırsatlar izin verdiği ölçüde."*

Ö13: *"Bazen"*

Yöneticilerin çatışma durumlarında her iki tarafın beklentilerini karşılayacak çözüm için çalışmasıyla ilgili olarak öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun belirttiği gibi ve yukardaki bazı görüşlerden de anlaşıldığı üzere yöneticilerin karşılıklı beklentileri karşılayabildiği, tarafların memnuniyeti için fırsatlar ölçüsünde çalıştığı söylenebilir. Ancak Ö2, Ö5, Ö8 ve Ö14 kodlu dört

öğretmen ise yöneticilerin kişisel beklentilerden çok okul işleri üzerine yoğunlaştığı, her iki tarafın beklentilerini karşılayacak çözüm için çalışsalar bile genellikle bunu karşılayamadıkları şeklinde görüşlerini paylaşmışlardır. Bu düşüncelerden bazıları şunlardır:

Ö2: *"Onun için öncelik okulun iş ve işlemlerinin yürümesidir, kişisel beklentilere ve düşüncelere önem vermez."*

Ö14: *"Bunun için çalışırlar ancak ortaya konulan öneri karşı tarafın beklentilerini genellikle karşılamaz."*

Okul yöneticilerinin tercih ettiği çatışma yönetim stillerinden tümleştirme alt teması altında genel olarak sorulan sorulara kırk dokuz olumlu ve yirmi bir olumsuz yanıt verilmiştir. Soruların tümünde olumlu yanıt çoğunlukta olduğundan ve öğretmenlerin büyük bir çoğunluğuna bakarak yöneticilerinin; her iki taraf için kabul edilebilecek bir çözüm için sorunu beraber inceleyerek, problemin çözümü için söz konusu kişiyle açık bir şekilde bilgi alış verişinde bulunarak, karşılıklı karara varmak için işbirliği yaparak, sorunun doğru anlaşılması için ve beklentileri karşılayacak bir çözüm için çalışarak tümleştirme (problem çözme) stilini tercih ettikleri söylenebilir.

4.7.4.2. Okul Yöneticilerinin Uzlaşma Çatışma Yönetim Stili Tercihlerine İlişkin Öğretmen Görüşleri

Okul yöneticilerinin tercih ettiği çatışma yönetim stillerinden uzlaşma alt teması altında görüşmeye katılan öğretmenlere sorulan ilk soru "(Bir çatışma durumunda) Bir uzlaşma sağlanması için karşılıklı tavizler önerir mi?" olmuştur. Bu soruya Ö1, Ö4, Ö6, Ö7, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12 ve Ö13 kodlu dokuz öğretmen olumlu görüş bildirmiştir. Bu görüşlerden bazıları aşağıda verilmiştir:

Ö1: *"Yönetim bazı tavizlerin verilmesi gerektiğini belirten açıklamalar yapar. Taraflardan kısmen tavizler beklenir ve sorun çözüme kavuşur."*

Ö7: *"Evet genellikle orta noktada buluşmaya çalışılır."*

Ö10: *"Evet. Problemin sağlıklı çözümü için zaman zaman tavizler verebilmektedir."*

Görüşmeye katılan öğretmenlerin çoğunluğuna ve yukarıda görülen bazı açıklamalara göre yöneticilerin çatışma durumlarında uzlaşmak, orta noktada buluşmak ve problemin sağlıklı çözümü için karşılıklı tavizler önerdiği ifade edilebilir. Diğer yandan bu soruya Ö2, Ö3, Ö5, Ö8 ve Ö14 kodlu beş öğretmen ise yöneticilerin taviz vermediği, tek taraflı davrandığı ve taviz verdiklerinde çatışmaların çözümsüz kalabileceğini belirten görüş paylaşmıştır. Bu görüşlerden bazıları şu şekildedir:

Ö2: *"Kendi taviz vermez, karşıdakini taviz vermeye zorlar."*

Ö3: *"Karşı taraftan taviz vermesi gerektiğini söylediğine hiç şahit olmadım. Yapacağını da pek sanmıyorum."*

Ö5: *"Tek taraflı olarak yapılır."*

Ö8: *"Sorun olduğunda çözüm için öneri verdiklerini düşünmüyorum"*

Ö14: *"Taviz verilebilecek durumlar çözümsüz kalabiliyor."*

Okul yöneticilerinin tercih ettiği çatışma yönetim stillerinden uzlaşma alt teması altında öğretmenlere ikinci olarak "(Bir çatışma durumunda) Bir uzlaşma sağlanması için karşısındaki kişiyle pazarlık eder mi?" sorusu sorulmuştur. Bu soruya Ö1, Ö4, Ö6, Ö7, Ö9, Ö11, Ö12 ve Ö13 kodlu sekiz öğretmen olumlu görüş belirtmiştir. Bu görüşlerden bazıları aşağıda verilmiştir:

Ö1: *"İkna edici cümleler veya alternatif çözümler önerir. Bu sayede çözüme ulaşılır."*

Ö7: *"Evet, en azından elinden geleni yapar çözüm yolu bulmak için gayret gösterir. Pazarlık yapmak da bunlardan bir tanesidir."*

Ö13: *"Karşısındaki kişiyle konuşarak uzlaşmaya gider."*

Yöneticilerin çatışma durumlarında yukarıda çoğunluğu temsil eden görüşlerden de anlaşıldığı gibi karşısındaki kişiye ikna edici cümleler kullandığı,

çözüm için gayret gösterdiği ve alternafi çözümlerle uzlaşma sağlamaya çalıştığı söylenebilir. Ancak bu soruya Ö2, Ö3, Ö5, Ö8, Ö10 ve Ö14 kodlu altı öğretmen ise yöneticilerin pazarlık etmediği ve yetkilerini kullanarak dayatmacı bir tutum sergiledikleri şeklinde olumsuz cevap vermiştir. Bu cevaplardan bazıları aşağıda sıralanmıştır:

Ö2: *"Pazarlık etmez, dayatmacı bir tutum benimser."*

Ö5: *"Pazarlık yerine yetkilerini kullanırlar."*

Ö14: *"Böyle bir durum olabileceğini sanmıyorum."*

Okul yöneticilerinin tercih ettiği çatışma yönetim stillerinden uzlaşma alt teması altında öğretmenlere üçüncü ve son olarak "(Bir çatışma durumunda) Bir gerilimi önlemek ve çıkmazların çözümü için orta yol bulmaya çalışır mı?" sorusu sorulmuştur. Bu soruya Ö1, Ö3, Ö4, Ö6, Ö7, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12 ve Ö13 kodlu on öğretmen olumlu yanıt vermiştir. Bu görüşlerden bazıları aşağıda verilmiştir:

Ö1: *"Gerilim oluştuğu zamanlarda bunun önüne geçmek için sonraki bir zamanda tartışmayı önerir. Bu süreçte tarafsızlığını korur ve orta yol bulan bir tavır sergiler."*

Ö3: *"Gerilimi önlemek adına elinden geleni yapar ve çıkmazların çözümü için yol açtığını söyleyebilirim."*

Ö10: *"Evet. Problemlerin çözümünde hem fikir olmaya özen gösterirler."*

Ö13: *"Orta yol bulmaya çalışır ve fikir almak ister."*

Çatışma durumlarında okul yöneticilerinin gerilimi önleme ve çıkmazların çözümü için orta yol bulmasıyla ilgili olarak yine öğretmenlerin çoğunluğu yukarıdaki bazı açıklamalarda da görüldüğü gibi olumlu görüş belirtmişlerdir. Buradan hareketle yöneticilerin çatışma durumlarında tarafsızlığını koruduğu, gerilimi önlemek için elinden geleni yaptığı, karşıdaki kişinin fikirlerini alarak orta yol bulmaya çalıştığı söylenebilir. Diğer yandan bu

soruya Ö2, Ö5, Ö8 ve Ö14 kodlu altı öğretmen ise yöneticilerin tutumlarının farklı olabileceğini belirtmiştir. Bu yanıtlardan bazıları aşağıdaki gibidir:

Ö2: *"Sorun iki öğretmen arasında ise evet; ancak sorun kendisi ve bir öğretmen arasında ise hayır."*

Ö14: *"Gerilim oluşturabilecek durumlardan hep uzak durmaya çalışırlar."*

Okul yöneticilerinin tercih ettiği çatışma yönetim stillerinden uzlaşma alt teması altında genel olarak sorulan sorulara yirmi yedi olumlu ve on beş olumsuz cevap alınmıştır. Sorulara alınan cevapların tümünde olumlu değerlendirmeler çoğunlukta olduğundan ve öğretmenlerin büyük bir çoğunluğuna bakarak yöneticilerinin; çatışma durumlarında uzlaşma sağlanması için tavizler önererek, karşısındaki kişiyle alternatif çözüm yolları arayarak, gerilimi önlemek ve çıkmazların çözümü için orta yol bulmaya çalışarak uzlaşma stilini tercih ettikleri söylenebilir.

4.7.4.3. Okul Yöneticilerinin Ödün Verme Çatışma Yönetim Stili Tercihlerine İlişkin Öğretmen Görüşleri

Okul yöneticilerinin tercih ettiği çatışma yönetim stillerinden ödün verme alt teması altında öğretmenlere sorulan birinci soru "(Bir çatışma durumunda) Karşısındaki kişinin ihtiyaçlarını karşılamaya çalışır mı?" olmuştur. Bu soruya Ö1, Ö4, Ö6, Ö7, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13 ve Ö14 kodlu on öğretmen olumlu görüş bildirmiştir. Bu görüşlerden bazıları aşağıda verilmiştir:

Ö1: *"Çatışmayı engellemek için makul çözüm alternatifleri sunarak karşısındakinin ihtiyaçlarını karşılamaya çalışır. Yönetim müzakere becerilerine sahiptir."*

Ö7: *"Evet çalışır çünkü karşıdaki kişinin mağdur olmasını istemez."*

Ö10: *"Okuldaki sosyal düzeni bozmadığı sürece karşı tarafın ihtiyaçlarını karşılamayı isterler."*

Ö11: *"Fırsatlar izin verdiği ölçüde."*

Ö13: *"Karşıdaki kişinin ihtiyaçlarını bazen karşılamaya çalışırlar."*

Öğretmenlerin büyük bir çoğunluğuna ve yukarıdaki bazı açıklamalara bakıldığında yöneticilerin çözüm alternatifleri sunarak ve fırsatlar ölçüsünde mağduriyet yaşanmamasını da isteyerek karşıdaki kişinin ihtiyaçlarını karşılamaya çalıştığı söylenebilir. Ancak bu soruya Ö2, Ö3, Ö5 ve Ö8 kodlu dört öğretmenin verdiği cevaplara bakıldığında ise yöneticiler için kişinin ihtiyaç ve beklentilerinden çok kurumsal beklentilerin önemli olduğu ve kişinin ihtiyaçları yerine sorunların çözümü amacıyla hareket ettikleri belirtilebilir. Bu görüşlerden bazıları şu şekildedir:

Ö2: *"Çoğunlukla hayır, onun için kurumsal beklentiler, teşkilatın beklentileri daha önemlidir."*

Ö3: *"Karşılarındaki kişinin ihtiyaçlarını karşılamak için değil de, sorunu çözmek adına elinden geleni kendince yapar."*

Okul yöneticilerinin tercih ettiği çatışma yönetim stillerinden ödün verme alt teması altında öğretmenlere ikinci olarak "(Bir çatışma durumunda) Söz konusu tarafa tavizler verir mi?" sorusu sorulmuştur. Bu soruya Ö7, Ö9, Ö12 ve Ö13 kodlu dört öğretmen olumlu görüş belirtmiştir. Bu görüşlerden bazıları aşağıda verilmiştir:

Ö7: *"Verir. Ancak bu tavizler kendisini rahatsız etmeyecek ya da olumsuz etkilemeyecek şekilde olur."*

Ö13: *"Çatışma durumlarında ara sıra taviz verir."*

Yöneticilerin çatışma durumlarında karşılarındaki kişiye taviz verdiğini belirten öğretmen sayısının yukarıda belirtildiği gibi sadece dört kişi olduğu görülmektedir. Diğer yandan katılımcıların çoğunluğunu oluşturan Ö1, Ö2, Ö3, Ö5, Ö8, Ö10, Ö11 ve Ö14 kodlu yedi öğretmenin görüşlerine bakıldığında ise yöneticilerin genel olarak çatışma durumlarında söz konusu tarafa taviz vermediği söylenebilir. Ayrıca bu soruya Ö3, Ö4 ve Ö6 kodlu üç öğretmen ise

verilen tavizin zamana, duruma ve kişiye göre değişebileceğini ifade etmişlerdir. Bu ifadelerden bazıları şunlardır:

- Ö1: *"Taviz verdiği söylenemez ama ikna süreçlerini yürütür. Yönetici olma rolünü de zaman zaman ortaya koyar."*
- Ö5: *"Taviz, ancak kendisinden güçlü olduğu düşünüldüğünde verilir."*
- Ö10: *"Hayır vermezler. Her iki tarafında görüş birliğine varmasından yanadırlar."*
- Ö3: *"Kişisine göre taviz verdiği şahit oldum. Ama herkese aynı düzeyde taviz verdiği tanık olmadım."*
- Ö4: *"Duruma göre değişir."*
- Ö6: *"Zaman ve olay göz önünde bulundurulduğunda zamanın sınırlılığı ve olayın büyüklüğü çerçevesinde değişiklik gösterebilmektedir."*

Okul yöneticilerinin tercih ettiği çatışma yönetim stillerinden ödün verme alt teması altında öğretmenlere sorulan üçüncü ve son soru "(Bir çatışma durumunda) Karşısındaki kişinin önerilerine uyar mı?" olmuştur. Bu soruya Ö4, Ö6, Ö7, Ö10, Ö11 ve Ö13 kodlu altı öğretmen olumlu görüş belirtmiştir. Bu görüşlerden bazıları aşağıda verilmiştir:

- Ö7: *"Evet mantıklı öneriler olduğu sürece uyar."*
- Ö10: *"Evet. Karşılıklı öneri ve eleştirilere oldukça açıkdırlar."*
- Ö13: *"Arasına karşısındaki kişinin önerilerine uyar."*

Çatışma durumlarında okul yöneticilerinin karşısındaki kişinin önerilerine uyduğunu belirten öğretmen sayısının yukarıda belirtildiği gibi sadece altı kişi olduğu görülmektedir. Bu öğretmenlere göre okul yöneticilerinin önerilere, eleştirilere açık olduğu ve mantıklı önerilere uyduğu söylenebilir. Diğer yandan katılımcıların çoğunluğunu oluşturan Ö1, Ö2, Ö3, Ö5, Ö8, Ö9 Ö12 ve Ö14 kodlu sekiz öğretmenin görüşlerine bakıldığında ise okul

yöneticilerinin karşısındakinin önerilerine pek uymadığı anlaşılmaktadır. Bu görüşlerden bazıları aşağıda belirtilmiştir:

Ö1: "*Bazı zamanlarda karşısındakinin düşüncesini önemseydiği görülebilir. Ancak genellikle kendi fikirlerini benimsetmeye çalışır.*"

Ö3: "*Önerilere açık bir yapısı olsa pek önerileri kaale aldığı söylenemez.*"

Ö12: "*Uyulduğu ve uyulmadığı zamanlar olur.*"

Ö14: "*Uymuş gibi yapabilirler.*"

Okul yöneticilerinin tercih ettiği çatışma yönetim stillerinden ödün verme alt teması altında genel olarak sorulan sorulara yirmi olumlu ve yirmi iki olumsuz yanıt alınmıştır. Alınan olumlu yanıtların çoğunlukta olduğu soru sadece birinci soru olmuştur. Bu bağlamda okul yöneticilerinin çatışma durumlarında karşısındaki kişinin ihtiyaçlarını karşılamaya çalıştığı söylenebilir. Buna rağmen diğer iki soruda olumsuz yanıtlar çoğunlukta olduğundan okul yöneticilerinin, çatışma durumlarında karşı tarafa taviz vermediği ve karşısındaki kişinin önerilerine uymadığı yorumu da yapılabilir. Elde edilen bu sonuçlar, nicel bölümdeki verilerle örtüşmektedir.

4.7.4.4. Okul Yöneticilerinin Kaçınma Çatışma Yönetim Stili Tercihlerine İlişkin Öğretmen Görüşleri

Okul yöneticilerinin tercih ettiği çatışma yönetim stillerinden kaçınma alt teması altında öğretmenlere sorulan ilk soru "Karşısındaki kişiyle arasındaki anlaşmazlıkların açıkça konuşulmasından kaçınır mı?" olmuştur. Bu soruya Ö1, Ö5, Ö8 ve Ö14 kodlu dört öğretmen olumlu görüş bildirmiştir. Bu görüşler aşağıda sıralanmıştır:

Ö1: "*Anlaşmazlıkların varlığını sorgular ancak bunları kabullenme yoluna gitmediği için iletişim engelleri oluşur. Bu nedenle yönetimle yaşanan çatışmalarda kendisiyle ilgili payının ifade edilmesinden hoşlanmaz.*"

Ö5: "*Kaçınır. Bunu zafiyet sayar.*"

Ö8: "*Evet kaçınır, herhangi bir sorun konusunda başka kişilere yönlendirme yapar.*"

Ö14: "*Genellikle kaçınırlar.*"

Yukarıda görüldüğü gibi Ö1, Ö5, Ö8 ve Ö14 kodlu dört öğretmen okul yöneticilerinin anlaşmazlıkların açıkça konuşulmasından kaçındığını belirtirken katılımcıların çoğunluğunu oluşturan Ö3, Ö4, Ö6, Ö7, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12 ve Ö13 kodlu dokuz öğretmenin ise okul yöneticilerinin bu durumlardan kaçınmadığını belirtmişlerdir. Aşağıda genel görüşüleri temsil eden bazı açıklamalara göre okul yöneticilerinin sorunun açıkça konuşulmasından yana olduğu, anlaşmazlığı her yönüyle tartıştığı ve problemlerin çözümü için çabaladığı söylenebilir. Diğer yandan Ö2 kodlu öğretmen ise bu kaçınma durumunun değişken olduğunu belirtmiştir. Belirtilen görüşlerden bazıları şu şekildedir:

Ö3: "*Genellikle bir sorun varsa bunun açıkça konuşulmasından yanadır ve çözülmesi adına emek sarf eder.*"

Ö6: "*Anlaşmazlığa konu olan durum enine boyuna tartışılır.*"

Ö7: "*Hayır kaçınmaz. Bilhassa konuşarak sorunların çözülmesi için çaba gösterir.*"

Ö10: "*Kesinlikle hayır. Kaçınmaktan öte problem olduğunu hissettiğinde hemen çözüm yolu bulmaya çalışırlar.*"

Ö2: "*Kaçındığı durumlar vardır, kaçınmadığı durumlar da... Yani bu konu değişkendir.*"

Okul yöneticilerinin tercih ettiği çatışma yönetim stillerinden kaçınma alt teması altında öğretmenlere ikinci olarak "Karşısındaki kişiyle (arasındaki anlaşmazlıklara ilişkin olarak) ters düşmekten kaçınıp, anlaşmazlığa düşmemeye çalışır mı?" sorusu sorulmuştur. Bu soruya Ö1, Ö3, Ö5, Ö8, Ö9, Ö11, Ö12, Ö13 ve Ö14 kodlu dokuz öğretmen olumlu cevap vermiştir. Bu cevaplardan bazıları aşağıda verilmiştir:

Ö1: *"Anlaşmazlığa düşmemeye çalışır ve sorunların oluşmasını istemez. Bunun için sistemli bir müzakere süreci yürütür."*

Ö3: *"Karşısındaki kişiyle anlaşmazlık yaşadktan sonra onunla devamlı olumlu ilişki sürdürmeye çalışıp, ters düşmemeye çalışır."*

Ö5: *"Sorun çıkmasın diye, evet."*

Ö8: *"Evet yüzyüze olumlu görüş bildirir."*

Görüşmeye katılan öğretmenlerin çoğunluğuna ve yukarıda geneli temsil eden görüşlere göre okul yöneticilerinin sorun oluşmaması için olumlu ilişkileri sürdürerek ve olumlu görüş bildirerek karşısındaki kişiyle ters düşmemeye çalıştığı söylenebilir. Diğer yandan Ö2, Ö4, Ö6, Ö7 ve Ö10 kodlu beş öğretmene göre ise okul yöneticilerinin karşısındaki kişiyle anlaşmazlıklardan kaçınmadığı veya kaçınmadığı söylenebilir. Bu durumu belirten görüşlerden bazıları aşağıdaki gibidir.

Ö2: *"Çalışır ancak başarılı olamaz."*

Ö6: *"Hayır. Bu durumlarda karşısındakileri kırmaktan çok, doğruyu söyleme duyguları ağır basar."*

Ö7: *"Hayır, genellikle anlaşmazlıkların bir şekilde çözülmesinden yana olur."*

Ö10: *"Hayır. Kesinlikle karşılıklı anlaşma taraftarıdırlar."*

Okul yöneticilerinin tercih ettiği çatışma yönetim stillerinden kaçınma alt teması altında öğretmenlere sorulan üçüncü ve son soru "Zor bir duruma düşmemek için söz konusu kişiyle olan aralarında olan anlaşmazlık konusunda herhangi bir girişimde bulunmamayı tercih eder mi?" olmuştur. Bu soruya Ö5, Ö8, Ö12, Ö13 ve Ö14 kodlu beş öğretmen olumlu yanıt vermiştir. Bu yanıtlardan bazıları aşağıda verilmiştir:

Ö5: *"Üzerini örtüp, sorunu unutturmaya çalıştığı zamanlar da olur."*

Ö14: "*Genellikle girişimde bulunmamayı tercih ederler.*"

Yukarıda yanıt veren beş öğretmene ve örnek açıklamalara göre okul yöneticilerinin zor duruma düşmemek için anlaşmazlık konusunda sorunu unutturarak veya üzerini örtterek girişimde bulunmamayı tercih ettiği söylenebilir. Ancak katılımcıların çoğunluğunu oluşturan Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö6, Ö7, Ö9, Ö10 ve Ö11 kodlu dokuz öğretmene göre ise anlaşmazlık durumlarında okul yöneticilerinin sorunu anlamaya çalışarak ve karşı tarafı da dinleyerek çözüme yönelik girişimlerde bulunduğu ifade edilebilir. Bu görüşlere örnek olarak aşağıdakiler verilebilir:

Ö1: "*Girişimde bulunur ve sorunu anlamaya çalışır. Söz konusu tarafa ifade şansı verir ve çözüme ulaşır.*"

Ö3: "*Bir sorun varsa karşısındaki kişiyle bunu hemen çözerek sorun odaklı yaklaşır.*"

Ö7: "*Hayır, çünkü çözülmeyen sorunlar onu da diğer tarafı da rahatsız eder. Bu yüzden çözümler onun için de önemlidir.*"

Ö10: "*Hayır. Problem olduğunu hissetikleri vakit derhal çözüme yönelik girişimlerde bulunurlar.*"

Okul yöneticilerinin tercih ettiği çatışma yönetim stillerinden kaçınma alt teması altında genel olarak sorulan sorulara toplam kırk iki görüşten yirmi dördü yöneticilerin çatışma durumlarından kaçınmadığını; görüşlerin on sekizi ise yöneticilerin bu durumlardan kaçındığını belirtmiştir. Okul yöneticilerin genel olarak çatışmalardan kaçınmadığının belirtildiği birinci ve üçüncü soruya verilen yanıtlara bakarak okul yöneticilerinin karşısındaki kişiyle arasındaki anlaşmazlıkları açıkça konuşulmasından kaçınmadığı ve bu anlaşmazlıkların çözümünü için girişimde bulunmayı tercih ettiği ifade edilebilir. Diğer yandan kaçınma stiliyle ilgili ikinci soruda belirtilen öğretmen görüşlerinin çoğunlukta olduğu ifadelerle bakılarak yöneticilerin bazen karşısındaki kişiyle ters düşmekten kaçınıp anlaşmazlık yaşamamaya çalıştığı yorumu da yapılabilir.

4.7.4.5. Okul Yöneticilerinin Zorlama Çatışma Yönetim Stili Tercihlerine İlişkin Öğretmen Görüşleri

Okul yöneticilerinin tercih ettiği çatışma yönetim stillerinden zorlama alt teması altında öğretmenlere sorulan ilk soru "(Bir çatışma durumunda) Kendi fikirlerinin kabulü için nüfuzunu kullanır mı?" olmuştur. Bu soruya Ö1, Ö2, Ö5, Ö8, Ö9, Ö12 ve Ö13 kodlu yedi öğretmen olumlu görüş bildirmiştir. Bu görüşlerden bazıları aşağıda sıralanmıştır:

Ö1: *"Bunu deneyimlediğim bir durum yaşanmadı ama yöneticinin nüfuzunu kullandığı bazı zamanlar olmuştur. Bu da personeli bazen çaresiz bırakabilir."*

Ö8: *"Kendi görüşlerini empoze etmeye çalışır, olmadığı durumlarda psikolojik baskı yoluna gider."*

Ö2: *"Evet, çatışmanın dozuna göre tehditvari bile konuşur."*

Yukarıda görüldüğü gibi öğretmenlerin yarısı okul yöneticilerinin çatışma durumlarında fikirlerinin kabulü için nüfuzunu kullandığını belirtmiştir. Diğer yandan Ö3, Ö4, Ö6, Ö7, Ö10, Ö11 ve Ö14 kodlu diğer yedi öğretmen ise çatışma durumlarında yöneticilerin işbirliğine önem verdiklerini ve nüfuzunu kullanmamayı seçtiğini belirtmiştir. Bu görüşlerden bazıları şunlardır:

Ö3: *"Müdürlüğünü veya mevkisini, neler yapabileceğini bazı durumlarda göstermiş olsa da genellikle bu yolu kullanmamayı seçer."*

Ö10: *"Hayır kullanmaz. Aksine karşılıklı etkileşim ve işbirliğine önem verir."*

Ö14: *"Pek rastlanan bir durum değil."*

Okul yöneticilerinin tercih ettiği çatışma yönetim stillerinden zorlama alt teması altında öğretmenlere ikinci ve son olarak "(Bir çatışma durumunda) Kendi görüşlerinin kabul ettirmek için ısrarlı davranır mı?" sorusu sorulmuştur. Bu soruya Ö2, Ö5, Ö9, Ö12, Ö13 ve Ö14 kodlu altı öğretmen olumlu cevap vermiştir. Bu görüşler aşağıda sıralanmıştır:

Ö2: *"Evet, hatta kendisinin haklı olduğunu onaylatmak için bazı öğretmenleri kendi yanına çekmeye çalışır."*

Ö5: *"İdareciliği bu sınırlar."*

Ö14: *"Çatışmada ısrarcı olmasalar bile sonra kendi bildiklerini okuyabiliyorlar."*

Yukarda görüldüğü gibi altı öğretmen çatışma durumlarında okul yöneticilerinin kendi görüşlerini kabul ettirmek için ısrarlı davrandıklarını belirtirken katılımcıların çoğunluğunu oluşturan Ö3, Ö4, Ö6, Ö7, Ö10 ve Ö11 kodlu sekiz öğretmen ise yöneticilerin bu durumlarda ısrarcı olmadığını, yeni fikirlere açık olduğunu ve karşıdaki kişinin görüşlerine değer verdiğini belirten cevaplar vermiştir. Bununla birlikte Ö1 ve Ö8 kodlu iki öğretmen ise böyle durumlarda yöneticilerin ısrarcı olmadığını ancak yine kendi bildiklerini yaptıkları şeklinde değerlendirmiştir. Bu görüşlerden bazıları aşağıdaki gibidir:

Ö4: *"İsrarcı davranmaz, yeni fikirlere açıktır."*

Ö6: *"Hayır, her zaman yeni fikir ve görüşler onlar için önemlidir."*

Ö7: *"Hayır. İsrarcı ya da baskıcı yöntemlere başvurmaz."*

Ö10: *"Kesinlikle davranmaz. Yanlış yaptığını anladığı zaman kendisine bu yanlış hissettirdiği için karşı tarafa teşekkür eder."*

Ö1: *"İsrarcı olmaz ama bazen fikrini benimsetmeye çalıştığı görülür. Özellikle okulu genel olarak ilgilendiren kararlar verilirken personelin fikrini almasına rağmen kendi fikriyle çözüme kavuştuğu görülür."*

Ö8: *"İsrarda bulunmaz, farklı kabul ettirme yollarına gider."*

Okul yöneticilerinin tercih ettiği çatışma yönetim stillerinden zorlama alt teması altında genel olarak sorulan sorulara toplam yirmi sekiz görüşün on beşinden yöneticilerin çatışma durumlarında fikirlerinin kabulü için nüfuzunu kullandığı ve kendi görüşlerinin kabulü için ısrarlı davrandığı; ısrarlı davranmasa bile farklı yollara başvurarak kendi görüşlerinin ne çıkmasını sağladığı yorumu çıkarılabilir. Diğer yandan geriye kalan on üç görüşe göre okul yöneticilerinin çatışma durumlarında zorlama stilini tercih etmediği söylenbilir.

5. BÖLÜM

SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde, araştırma bulguları ve yorumlarına dayalı olarak ulaşılan sonuçlara ve bu sonuçlara yönelik önerilere yer verilmiştir.

5.1. Nicel Araştırma Teknikleri Bakımından Sonuçlar

Okullarda çıkan çatışmaların kaynağını ve okul yöneticilerinin çatışma yönetim stilleri ile müzakere becerileri arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlayan bu araştırmanın nicel bölümünde aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

5.1.1. Okullarda Çıkan Çatışmaların Kaynağına İlişkin Sonuçlar

Katılımcılara göre okullarda çatışmalar en çok *iletişim yetersizliği/bozukluğu* sonucunda meydana geldiği bulunmuştur. Çatışmalara en az sebep olan durumun ise *yenileşmeye karşı direnme* olduğu saptanmıştır.

5.1.2. Okul Yöneticilerinin Müzakere Becerileri Düzeyi ve Bazı Değişkenler Açısından Analizine İlişkin Sonuçlar

Araştırmaya katılan öğretmenlere göre okul yöneticilerinin müzakere becerilerinin *orta düzeyde* olduğu belirlenmiştir. Okul yöneticilerinin müzakere becerilerinin bazı değişkenler açısından analizi ile ilgili sonuçlar aşağıda verilmiştir:

Okul yöneticilerinin müzakere becerileri düzeyine ilişkin öğretmen görüşlerinin *cinsiyet* değişkeni açısından anlamlı bir farklılık göstermiştir. Erkek öğretmenlerin okul yöneticilerinin müzakere becerileri düzeyi ile ilgili verdiği puanlar, kadın katılımcıların puanlarından yüksek bulunmuştur.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin okul yöneticilerinin müzakere becerileri düzeyine yönelik görüşleri *medeni durum* değişkeni açısından anlamlı şekilde farklılık göstermemiştir.

Okul yöneticilerinin müzakere becerilerine yönelik öğretmenlerin verdiği puanların, *yaş* değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı belirlenmiştir. 31-40 yaş arasında olan katılımcılar, 30 yaş ve altında olan katılımcılara göre okul yöneticilerini müzakere becerileri bakımından daha yeterli bulmuştur.

Okul yöneticilerinin müzakere becerilerine yönelik öğretmenlerin verdiği puanlar, *mezuniyet* değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmamıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin okul yöneticilerinin müzakere becerileri düzeyine yönelik görüşleri *mezun olunan fakülte* değişkeni açısından anlamlı şekilde farklılık göstermediği ortaya çıkmıştır.

Okul yöneticilerinin müzakere becerileri düzeyine yönelik öğretmen görüşleri ile *okul türü* değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin okul yöneticilerinin müzakere becerileri düzeyine yönelik görüşleri *branş* değişkeni açısından anlamlı şekilde farklılık göstermemiştir.

Okul yöneticilerinin müzakere becerileri düzeyine yönelik öğretmen görüşlerinin, *görev yapılan lise türü* değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan analizler sonucunda istatistiksel açıdan anlamlı fark bulunmamıştır.

Okul yöneticilerinin müzakere becerileri düzeyine yönelik öğretmen görüşlerinin, okuldaki *öğretmen sayısı* değişkenine göre istatistiksel açıdan anlamlı fark bulunmuştur. Analiz sonucunda öğretmen sayısının 30 ve altında olduğu okullarda çalışan öğretmenlerin okul yöneticilerinin müzakere becerilerine verdiği puanlar, öğretmen sayısının 31 ve üzeri olduğu okullarda çalışan öğretmenlerin verdiği puanlardan daha yüksek çıktığı görülmüştür.

Okul yöneticilerinin müzakere becerileri düzeyine yönelik öğretmen görüşlerinin, *mesleki kıdem* değişkenine göre istatistiksel açıdan anlamlı fark bulunmuştur. 11 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin okul

yöneticilerinin müzakere becerilerine verdiği puanlar, 5 yıl ve altında kıdeme sahip olan öğretmenlerin verdiği puanlardan daha yüksek çıkmıştır.

Okul yöneticilerinin müzakere becerilerine yönelik öğretmenlerin verdiği puanların, *okulda geçirilen süre* değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı saptanmıştır.

Okul yöneticilerinin müzakere becerileri düzeyine ilişkin öğretmen görüşleri, *okulun teknolojik ve fiziki bakımdan yeterli bulunması* değişkeni açısından anlamlı bir farklılık göstermiştir. Okulu teknolojik ve fiziki bakımdan yeterli bulan katılımcıların okul yöneticilerinin müzakere becerileri düzeyi ile ilgili verdiği puanlar, okulu teknolojik ve fiziki bakımdan yetersiz bulan katılımcıların verdiği puanlardan anlamlı şekilde daha yüksek bulunmuştur.

Okul yöneticilerinin müzakere becerileri düzeyine ilişkin öğretmen görüşleri *sendika üyeliği* değişkeni açısından anlamlı bir farklılık göstermiştir. Herhangi bir sendikaya üye olan katılımcıların okul yöneticilerinin müzakere becerileri düzeyi ile ilgili verdiği puanlar, herhangi bir sendikaya üye olmayan katılımcıların verdiği puanlardan daha düşük olduğu belirlenmiştir.

Okul yöneticilerinin müzakere becerileri düzeyine yönelik öğretmen görüşleri, *okulun ağırlıklı yönetim stili* değişkeni açısından istatistiksel açıdan anlamlı olarak farklılaşmıştır. Okulun demokratik bir şekilde yönetildiğini söyleyen öğretmenlerin okul yöneticilerinin müzakere becerilerine verdiği puanlar, okulun otoriter ve ilgisiz bir şekilde yönetildiğini söyleyen öğretmenlerin verdiği puanlardan daha yüksek çıktığı saptanmıştır.

Okul yöneticilerinin müzakere becerileri düzeyine yönelik öğretmen görüşleri, *okulda karar alınırken öğretmenlerin görüşüne başvurulması* değişkeni açısından anlamlı bir farklılık göstermiştir. Okullarda karar alınırken görüşüne başvuru alan katılımcıların okul yöneticilerinin müzakere becerileri düzeyi ile ilgili verdiği puanlar, görüşüne başvurulmayan katılımcıların verdiği puanlardan daha yüksek çıkmıştır.

Okul yöneticilerinin müzakere becerileri düzeyine yönelik öğretmen görüşlerinin *kişisel gelişim ve insan ilişkileriyle ilgili kitap okunması* değişkeni açısından anlamlı bir farklılık göstermemiştir.

5.1.3. Okul Yöneticilerinin Çatışma Yönetim Stili Tercihleri ve Bu Stillerin Bazı Değişkenler Açısından Analizine İlişkin Sonuçlar

Araştırmaya katılan öğretmenlere göre okul yöneticileri çatışma yönetim stillerinden en çok *tümleştirme (problem çözme)* stilini tercih ettiği belirlenmiştir. Bu stili sırasıyla; *uzlaşma, zorlama, kaçınma* ve son olarak da *ödün verme* stilinin takip ettiği bulunmuştur. Okul yöneticilerinin çatışma yönetim stillerinin bazı değişkenler açısından analizine ilişkin sonuçlar aşağıda verilmiştir:

Okul yöneticilerinin çatışma yönetim stili tercihlerine yönelik öğretmen görüşleri, tümleştirme, ödün verme ve kaçınma stilleri açısından *cinsiyet* değişkenine göre anlamlı farklılık göstermiştir. Okul yöneticilerinin bu stilleri tercih etmeleri açısından erkek öğretmenler yöneticilere, kadın öğretmenlerden daha fazla puan vermiştir. Diğer yandan katılımcı görüşleri, uzlaşma ve kaçınma stillerinde anlamlı farklılık göstermemiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin okul yöneticilerinin çatışma yönetim stili tercihlerine yönelik görüşleri *medeni durum* değişkeni açısından tümleştirme, uzlaşma, ödün verme, kaçınma ve zorlama stillerinin hiçbirinde anlamlı bir şekilde farklılık göstermediği saptanmıştır.

Okul yöneticilerinin çatışma yönetim stili tercihlerine yönelik öğretmen görüşleri, *yaş* değişkenine göre uzlaşma ve kaçınma stillerinde anlamlı bir şekilde farklılaştığı belirlenmiştir. 31-40 yaş arasında olan katılımcılar okul yöneticilerinin uzlaşma ve kaçınma stillerini, 30 yaş ve altında olan katılımcılara göre daha fazla tercih ettiğini belirttiği görülmüştür. Diğer yandan okul yöneticilerinin çatışma yönetim stili tercihlerine yönelik öğretmen görüşleri, yaş değişkenine göre tümleştirme, ödün verme ve zorlama stilinde anlamlı bir şekilde farklılaşmamıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin okul yöneticilerinin çatışma yönetim stili tercihlerine yönelik görüşlerinin *mezuniyet* değişkeni açısından tümleştirme, uzlaşma, ödün verme, kaçınma ve zorlama stillerinin hiçbirinde anlamlı şekilde farklılaşmadığı bulunmuştur.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin okul yöneticilerinin çatışma yönetim stili tercihlerine yönelik görüşlerinin *mezun olunan fakülte* değişkeni açısından tümleştirme, uzlaşma, ödün verme, kaçınma ve zorlama stillerinin hiçbirinde anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı belirlenmiştir.

Okul yöneticilerinin çatışma yönetim stili tercihlerine yönelik öğretmen görüşlerinin, görev yapılan *okul türü* değişkeni açısından tümleştirme stilinde anlamlı bir şekilde farklılaştığı bulunmuştur. Lisede çalışan öğretmenlerin okul yöneticilerinin tümleştirme çatışma yönetim stili tercihine verdiği puanlar, ilkokulda çalışan öğretmenlerin verdiği puanlardan anlamlı şekilde daha yüksek çıkmıştır. Ayrıca okul yöneticilerinin çatışma yönetim stili tercihlerine yönelik öğretmen görüşlerinin, görev yapılan okul türü değişkenine göre uzlaşma , ödün verme, kaçınma ve zorlama stillerinde istatistiksel açıdan anlamlı farklılaşmadığı saptanmıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin okul yöneticilerinin çatışma yönetim stili tercihlerine yönelik görüşleri *branş değişkeni* açısından tümleştirme, uzlaşma, ödün verme, kaçınma ve zorlama stillerinin hiçbirinde anlamlı bir şekilde farklılaşmamıştır.

Okul yöneticilerinin çatışma yönetim stili tercihlerine yönelik öğretmen görüşlerinin, *görev yapılan lise türü* değişkenine göre ödün verme stilinde istatistiksel açıdan anlamlı farklılaştığı görülmektedir. Okul yöneticilerinin ödün verme stilini tercih etmeleri açısından Anadolu öğretmen lisesinde çalışan öğretmenler, meslek lisesinde çalışan öğretmenlerden yöneticilere verdiği puanlar anlamlı şekilde daha yüksek bulunmuştur. Diğer yandan okul yöneticilerinin çatışma yönetim stili tercihlerine yönelik öğretmen görüşleri görev yapılan lise türü değişkenine göre tümleştirme, uzlaşma, kaçınma ve zorlama stillerinde istatistiksel açıdan anlamlı farklılaşmadığı ortaya çıkmıştır.

Okul yöneticilerinin çatışma yönetim stili tercihlerine yönelik öğretmen görüşleri, *okuldaki öğretmen sayısı* değişkenine göre tümleştirme, uzlaşma ve kaçınma stillerinde istatistiksel açıdan anlamlı farklılaşmıştır. Öğretmen sayısının 1-20 ve 21-30 olduğu okullarda çalışan öğretmenlerin okul yöneticilerinin tümleştirme stili tercihine yönelik verdiği puanlar, öğretmen sayısının 30 üzeri olduğu okullarda çalışan öğretmenlerin verdiği puanlardan

daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Ayrıca okuldaki öğretmen sayısının 20 ve altında olduğu okullarda çalışanlar, okuldaki öğretmen sayısının 31 ve üzeri olduğu çalışanlardan okul yöneticilerinin çatışma durumlarında uzlaşma stilini daha fazla tercih ettiğini belirtmişlerdir. Diğer yandan öğretmen sayısının 1-20 ve 21-30 olduğu okullarda çalışan öğretmenlerin okul yöneticilerinin kaçınma stili tercihine yönelik verdiği puanların, öğretmen sayısının 30 üzeri olduğu okullarda çalışan öğretmenlerin verdiği puanlardan daha yüksek çıktığı görülmüştür. Son olarak, okul yöneticilerinin çatışma yönetim stili tercihlerine yönelik öğretmen görüşlerinin, okuldaki öğretmen sayısı değişkenine göre ödün verme ve zorlama stillerinde istatistiksel açıdan anlamlı farklılaşmadığı belirlenmiştir.

Okul yöneticilerinin çatışma yönetim stili tercihlerine yönelik araştırmaya katılan öğretmen görüşlerinin *mezun olunan fakülte* değişkeni açısından tümleştirme, uzlaşma, ödün verme, kaçınma ve zorlama stillerinin hiçbirinde anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı bulunmuştur.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin okul yöneticilerinin çatışma yönetim stili tercihlerine yönelik görüşleri *okulda geçirilen süre* değişkeni açısından tümleştirme, uzlaşma, ödün verme, kaçınma ve zorlama stillerinin hiçbirinde anlamlı bir şekilde farklılaşmamıştır.

Okul yöneticilerinin çatışma yönetim stili tercihlerine ilişkin öğretmen görüşleri *okulun teknolojik ve fiziki bakımdan yeterli bulunması* değişkeni açısından tümleştirme ve ödün verme stilinde anlamlı bir farklılık göstermiştir. Okulu teknolojik ve fiziki bakımdan yeterli bulan katılımcıların okul yöneticilerinin tümleştirme ve ödün verme stili tercihleri ile ilgili verdiği puanlar, okulu teknolojik ve fiziki bakımdan yetersiz bulan katılımcıların verdiği puanlardan anlamlı şekilde daha yüksek bulunmuştur. Diğer yandan araştırmaya katılan öğretmenlerin okul yöneticilerinin çatışma yönetim stili tercihlerine yönelik görüşleri okulun teknolojik ve fiziki bakımdan yeterli bulunması değişkeni açısından uzlaşma, kaçınma ve zorlama stillerinde anlamlı şekilde farklılık göstermediği belirlenmiştir.

Okul yöneticilerinin çatışma yönetim stili tercihlerine yönelik öğretmen görüşleri *sendika üyeliği* değişkeni açısından tümleştirme stilinde anlamlı bir

farklılık göstermiştir. Herhangi bir sendikaya üye olan katılımcıların okul yöneticilerinin tümleştirme stili tercihi ile ilgili verdiği puanlar, herhangi bir sendikaya üye olmayan katılımcıların verdiği puanlardan anlamlı şekilde daha düşük bulunmuştur. Ancak bu değişken açısından öğretmen görüşleri uzlaşma, ödün verme, kaçınma ve zorlama stillerinde istatistiksel açıdan anlamlı farklılık göstermemiştir.

Okul yöneticilerinin çatışma yönetim stili tercihlerine yönelik öğretmen görüşlerinin, *okulun ağırlıklı yönetim stili* değişkenine göre tümleştirme, uzlaşma, ödün verme, kaçınma ve zorlama stillerinin her birinde istatistiksel açıdan anlamlı fark oluşturduğu bulunmuştur. Okulun demokratik bir şekilde yönetildiğini söyleyen öğretmenlerin okul yöneticilerinin tümleştirme, uzlaşma, ödün verme ve kaçınma stili tercihi ile ilgili verdiği puanlar, okulun otoriter ve ilgisiz bir şekilde yönetildiğini söyleyen öğretmenlerin verdiği puanlardan daha yüksek çıktığı belirlenmiştir. Ancak okulun demokratik bir şekilde yönetildiğini söyleyen öğretmenlerin okul yöneticilerinin zorlama stili tercihi ile ilgili verdiği puanlar, okulun otoriter bir şekilde yönetildiğini söyleyen öğretmenlerin verdiği puanlardan anlamlı olarak daha düşük çıkmıştır.

Okul yöneticilerinin çatışma yönetim stili tercihlerine yönelik öğretmen görüşleri, *okulda karar alınırken öğretmenlerin görüşüne başvurulması* değişkenine göre tümleştirme, uzlaşma, ödün verme, kaçınma ve zorlama stillerinin her birinde istatistiksel açıdan anlamlı farklılaşmıştır. Okullarda karar alınırken görüşüne başvuru alan katılımcıların okul yöneticilerinin tümleştirme (problem çözme), uzlaşma, ödün verme ve kaçınma stili tercihleri ile ilgili verdiği puanlar, görüşüne başvurulmayan katılımcıların verdiği puanlardan anlamlı şekilde daha yüksek bulunmuştur. Diğer yandan okullarda karar alınırken görüşüne başvuru alan katılımcıların okul yöneticilerinin zorlama stili tercihleri ile ilgili verdiği puanlar, görüşüne başvurulmayan katılımcıların verdiği puanlardan anlamlı şekilde daha düşük bulunmuştur.

Okul yöneticilerinin çatışma yönetim stili tercihlerine yönelik araştırmaya katılan öğretmen görüşlerinin *kişisel gelişim ve insan ilişkileriyle ilgili kitap okunması* değişkeni açısından tümleştirme, uzlaşma, ödün verme,

kaçınma ve zorlama stillerinin hiçbirinde anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı saptanmıştır.

5.1.4. Okul Yöneticilerinin Çatışma Yönetim Stilleri ile Müzakere Becerileri Arasındaki İlişkiye İlişkin Sonuçlar

Okul yöneticilerinin *müzakere becerileri* ile *tümleştirme (problem çözme)* çatışma yönetim stili arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki belirlenmiştir. Buna göre okul yöneticilerinin müzakere becerileri arttıkça tümleştirme stili tercihleri yani problem çözme eğilimleri de artmaktadır. Verilere göre bu artış, tümleştirme stilinde yüksek düzeyde meydana gelmektedir.

Okul yöneticilerinin *müzakere becerileri* ile *uzlaşma, ödün verme ve kaçınma* çatışma yönetim stilleri arasında da pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Dolayısıyla müzakere becerileri arttıkça okul yöneticilerinin duruma göre uzlaşma, ödün verme ve kaçınma stili tercihleri de artmaktadır. Ancak bu stillerde artış orta düzeyde meydana gelmektedir.

Son olarak, okul yöneticilerinin *müzakere becerileri* ile *zorlama* çatışma yönetim stili arasında negatif yönde bir ilişki tespit edilmiştir. Bu bağlamda okul yöneticileri müzakere becerileri düştükçe zorlama (hükmetme) stilini daha fazla tercih etmekte; diğer yandan okul yöneticileri müzakere becerileri arttıkça zorlama stilini daha az tercih etmektedir. Sonuçlara göre bu artış, zorlama stilinde düşük düzeyde meydana gelmektedir.

5.1.5. Okul Yöneticilerinin Müzakere Becerileri Hakkındaki Öğretmen Algılarının, Yöneticilerin Tercih Ettiği Çatışma Yönetim Stilini Yordama Düzeyine İlişkin Sonuçlar

Okul yöneticilerinin müzakere becerileri, yöneticilerin tercih ettiği tümleştirme çatışma yönetim stili ile ilgili öğretmen algılarını yüksek düzeyde ve anlamlı bir şekilde yordadığı bulunmuştur.

Ayrıca okul yöneticilerinin müzakere becerileri; tercih edilen uzlaşma, ödün verme ve kaçınma çatışma yönetim stilleri ile ilgili öğretmen algılarını orta düzeyde ve anlamlı bir şekilde yordadığı saptanmıştır.

Son olarak ise okul yöneticilerinin müzakere becerilerinin, yöneticilerin tercih ettiği zorlama çatışma yönetim stili ile ilgili öğretmen algılarını düşük düzeyde ve anlamlı bir şekilde yordadığı belirlenmiştir.

5.2. Nitel Araştırma Teknikleri Bakımından Sonuçlar

Okullarda çıkan çatışmaların kaynağını ve okul yöneticilerinin çatışma yönetim stilleri ile müzakere becerileri düzeyini incelemeyi amaçlayan bu araştırmanın nitel bölümünde aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

5.2.1.Okullarda Çıkan Çatışmaların Kaynağına İlişkin Öğretmen Görüşleri

Yarı yapılandırılmış görüşmeye katılan öğretmenlere göre okullarda çıkan çatışmaların kaynağının en çok *iletişim* ile ilgili olduğu bulunmuştur. Bu verilerin nicel bölümdeki çatışmaların kaynağıyla ilgili sonuçları desteklediği görülmüştür.

5.2.2. Okul Yöneticilerinin Müzakere Becerileri Düzeyine İlişkin Öğretmen Görüşleri

Görüşmeye katılanların büyük bir çoğunluğunu oluşturan on öğretmen, okul yöneticilerinin müzakere becerileri düzeyinin *orta* ve *yetersiz* düzeyde olduğunu belirtmiştir. Bu açıdan okul yöneticilerinin müzakere becerileri beş öğretmen tarafından orta düzeyde görülürken diğer beş öğretmen ise yöneticilerin bu beceriler açısından yetersiz olduğuna dikkat çekmektedir. Bu bağlamda okul yöneticilerinin müzakere becerileri düzeyi, hem nicel hem de nitel bölümde orta düzeyde bulunmuş, buna ek olarak bu becerilerin yetersiz olabileceğine işaret edilmiştir. Diğer yandan son dört öğretmenin ise okul yöneticilerini müzakere becerileri bakımından yeterli bulduğu belirlenmiştir.

5.2.1.1. Okul Yöneticilerinin Müzakere Becerilerinin Güven Ortamı Oluşturma Alt Temasına İlişkin Öğretmen Görüşleri

Okul yöneticilerinin müzakere becerilerinin güven ortamı oluşturma alt teması ile ilgili öğretmen görüşlerine genel olarak bakıldığında seksen dokuz olumlu görüş ve elli bir olumsuz görüş belirtildiği söylenebilir. Öğretmenlerin çoğunluğunun belirttiği olumlu görüşlerden hareketle okul yöneticilerinin, okullarda müzakere süreçlerine hazırlık yaparak, olaylara farklı açılardan bakılmasına özen göstererek ve olaylara hâkim olarak, fikirlerini empoze etmeyerek, eleştirilere açık tutum sergileyerek, iletişim engellerini ortadan kaldırmaya çalışarak ve gerginlik durumlarında duygularını kontrol ederek olumlu güven ortamı oluşturmaya çalıştığı ifade edilebilir. Diğer yandan olumsuz görüşlerin çoğunlukta olduğu soru yanıtlarına bakılarak okul yöneticilerinin kendisini karşısındakinin yerine koyup, onun duygu ve düşüncelerini hissedemediği, ayrıca müzakere süreçlerinde zaman zaman güç kullanabildikleri ifade edilebilir.

5.2.1.2. Okul Yöneticilerinin Müzakere Becerilerinin Çözümde Yana Olma Alt Temasına İlişkin Öğretmen Görüşleri

Okul yöneticilerinin müzakere becerilerinin çözümde yana olma alt teması ile ilgili sorulan sorulara genel olarak bakıldığında öğretmenlerin, otuz sekiz olumlu ve on sekiz olumsuz değerlendirmede bulunduğu belirtilebilir. Soruların tümünde olumlu değerlendirmelerin çoğunlukta olduğu görüldüğünden okul yöneticilerinin, tartışmalı konulardan çok uzlaşılan konulara vurgu yaparak, fikirlerini ve beklentilerini açık ve dürüst bir şekilde ortaya koyarak, kendini ve karşısındakini çözüme inandırarak, ayrıca farklı görüşler arasında denge kurarak çözüm için çaba harcadığı yorumu yapılabilir.

5.2.3. Okul Yöneticilerinin Çatışma Yönetim Stili Tercihlerine İlişkin Öğretmen Görüşleri

Görüşmeler sonucunda, öğretmenlere göre okul yöneticileri çatışma yönetim stillerinden en çok *uzlaşma ve tümleştirme (problem çözme)* stilini tercih ettiği saptanmıştır. Bu tercihleri sırasıyla *kaçınma, ödün verme ve zorlama* çatışma yönetim stilleri takip etmiştir. Elde edilen bu bilgiler, araştırmanın nicel bölümünde bulunan sonuçlarla örtüşmektedir.

5.2.3.1. Okul Yöneticilerinin Tümleştirme Çatışma Yönetim Stili Tercihlerine İlişkin Öğretmen Görüşleri

Okul yöneticilerinin tercih ettiği çatışma yönetim stillerinden tümleştirme alt teması altında genel olarak sorulan sorulara kırk dokuz olumlu ve yirmi bir olumsuz yanıt verilmiştir. Soruların tümünde olumlu yanıt çoğunlukta olduğundan ve öğretmenlerin büyük bir çoğunluğuna bakarak yöneticilerinin; her iki taraf için kabul edilebilecek bir çözüm için sorunu beraber inceleyerek, problemin çözümü için söz konusu kişiyle açık bir şekilde bilgi alış verişinde bulunarak, karşılıklı karara varmak için işbirliği yaparak, sorunun doğru anlaşılması için ve beklentileri karşılayacak bir çözüm için çalışarak tümleştirme (problem çözme) stilini tercih ettikleri söylenebilir.

5.2.3.2. Okul Yöneticilerinin Uzlaşma Çatışma Yönetim Stili Tercihlerine İlişkin Öğretmen Görüşleri

Okul yöneticilerinin tercih ettiği çatışma yönetim stillerinden uzlaşma alt teması altında genel olarak sorulan sorulara yirmi yedi olumlu ve on beş olumsuz cevap alınmıştır. Sorulara alınan cevapların tümünde olumlu değerlendirmeler çoğunlukta olduğundan ve öğretmenlerin büyük bir çoğunluğuna bakarak yöneticilerinin; çatışma durumlarında uzlaşma sağlanması için tavizler önererek, karşısındaki kişiyle alternatif çözüm yolları arayarak, gerilimi önlemek ve çıkmazların çözümü için orta yol bulmaya çalışarak uzlaşma stilini tercih ettikleri söylenebilir.

5.2.3.3. Okul Yöneticilerinin Ödün Verme Çatışma Yönetim Stili Tercihlerine İlişkin Öğretmen Görüşleri

Okul yöneticilerinin tercih ettiği çatışma yönetim stillerinden ödün verme alt teması altında genel olarak sorulan sorulara yirmi olumlu ve yirmi iki olumsuz yanıt alınmıştır. Alınan olumlu yanıtların çoğunlukta olduğu soru sadece birinci soru olmuştur. Bu bağlamda okul yöneticilerinin çatışma durumlarında karşısındaki kişinin ihtiyaçlarını karşılamaya çalıştığı söylenebilir. Buna rağmen diğer iki soruda olumsuz yanıtlar çoğunlukta olduğundan okul yöneticilerinin, çatışma durumlarında karşı tarafa taviz vermediği ve karşısındaki kişinin önerilerine uymadığı yorumu da yapılabilir.

5.2.3.4. Okul Yöneticilerinin Kaçınma Çatışma Yönetim Stili Tercihlerine İlişkin Öğretmen Görüşleri

Okul yöneticilerinin tercih ettiği çatışma yönetim stillerinden kaçınma alt teması altında genel olarak sorulan sorulara toplam kırk iki görüşten yirmi dördü yöneticilerin çatışma durumlarından kaçınmadığını; görüşlerin on sekizi ise yöneticilerin bu durumlardan kaçındığını belirtmiştir. Okul yöneticilerin genel olarak çatışmalardan kaçınmadığının belirtildiği birinci ve üçüncü soruya verilen yanıtlara bakarak okul yöneticilerinin karşısındaki kişiyle arasındaki anlaşmazlıkları açıkça konuşulmasından kaçınmadığı ve bu anlaşmazlıkların çözümü için girişimde bulunmayı tercih ettiği ifade edilebilir. Diğer yandan kaçınma stiliyle ilgili ikinci soruda belirtilen öğretmen görüşlerinin çoğunlukta olduğu ifadelere bakılarak yöneticilerin bazen karşısındaki kişiyle ters düşmekten kaçınıp anlaşmazlık yaşamamaya çalıştığı yorumu da yapılabilir.

5.2.3.5. Okul Yöneticilerinin Zorlama Çatışma Yönetim Stili Tercihlerine İlişkin Öğretmen Görüşleri

Okul yöneticilerinin tercih ettiği çatışma yönetim stillerinden zorlama alt teması altında genel olarak sorulan sorulara toplam yirmi sekiz görüşün on beşinden yöneticilerin çatışma durumlarında fikirlerinin kabulü için nüfuzunu kullandığı ve kendi görüşlerinin kabulü için ısrarlı davrandığı; ısrarlı davranmasa bile farklı yollara başvurarak kendi görüşlerinin öne çıkmasını sağladığı yorumu çıkarılabilir. Diğer yandan geriye kalan on üç görüşe göre bazı okul yöneticilerinin çatışma durumlarında zorlama stilini tercih etmediği söylenebilir.

5.3. Öneriler

Araştırmadan elde edilen veriler ve sonuçlar ışığında ileride yapılacak araştırmalara ve uygulayıcılara yönelik öneriler aşağıda yer almaktadır.

1. Araştırma kapsamında okul yöneticilerinin müzakere becerilerinin geliştirilmesinin problemlerin çözümüne yaptığı olumlu etki göz önüne alındığında, okul yöneticilerinin müzakere becerileri üzerine daha fazla araştırma yapılması ve yöneticilere seminerler verilmesi yararlı olabilir.

2. Okul yöneticilerinin okulla ilgili kararlarda öğretmenlerin de görüşüne başvurmasının müzakere süreçlerini geliştirmesinden hareketle, durumların farklı açılardan değerlendirilmesini sağlayarak ileride yaşanabilecek olumsuzlukları veya anlaşmazlıkları en düşük seviyeye indireceği söylenebilir. Bu nedenle iletişim kanalının daima açık olması ve fikir alış verişinde bulunulması kuruma büyük katkılar sağlayabilir.

3. Mesleki kıdemi az olan ve yaşı genç olan öğretmenlerin de okulla ilgili konularda fikir alış verişinde bulunması desteklenmeli, böylelikle bu öğretmenlerin kendilerini okulun bir parçası olarak görmeleri sağlanarak müzakere süreçlerine ve sorunların çözümüne katkı sağlayabileceği hissettirilmelidir.

4. Demokratik yönetimin müzakere süreçleri ve problemlerin çözümüne sağladığı katkı dikkate alındığında, tüm okullarda karar alma süreçlerine eşit olarak öğretmenlerin katılmaları sağlanarak demokratik yönetim benimsenmelidir. Bununla birlikte, okul yöneticilerinin baskıcı yönetici rolünden ziyade eğitim ortamlarının hazırlanmasında yol gösterici, örnek, destekleyici ve kolaylaştırıcı rol modellerini benimsemeleri okulun demokratik ortamının gelişmesinde etkili olabilir.

5. Okulun fiziki ve teknolojik donanımının yeterli olmasının okul yöneticilerinin müzakere becerileri ve çatışma yönetimine sağladığı katkı göz önünde bulundurulduğunda, okul yöneticileri okulu hem öğrenci hem öğretmenler açısından yeterli duruma getirmelidir.

6. Okul yöneticileri özellikle öğretmen sayısının çok olduğu okullarda iletişim, fikir alış verişi ve problemlerin çözümünü kolaylaştırmak için okul içi ve dışı aktivitelerle yönetici-öğretmen ve öğretmen-öğretmen kaynaşmasını sağlamalıdır.

7. Okul yöneticilerinin müzakere becerilerinin diğer liderlik tarzlarıyla olan ilişkisi ve bu tarzlara olan etkisi araştırılabilir.

8. Okul yöneticilerinin çatışma yönetim stilleri ile diğer liderlik tarzları arasındaki ilişki incilenebilir.

9. Bu araştırma Şanlıurfa ve Siverek ilçesindeki okullarda görev yapmakta olan öğretmenler ile yapılmıştır. Konu ile ilgili farklı araştırmalar diğer kurum ve bölgelerde yapılabilir.

EK - 1

OKUL YÖNETİCİLERİNİN ÇATIŞMA YÖNETME STİLLERİ VE MÜZAKERE BECERİLERİ

Değerli Meslektaşım,

Bu ölçekler; okul yöneticilerinin çatışmayı yönetme stilleri ile müzakere becerileri arasındaki ilişkiyi belirlemek için yürütülmekte olan bilimsel bir araştırmaya veri elde etmek amacıyla düzenlenmiştir. Sizden istenen, aşağıdaki her ifadeyi okuduktan sonra buna ne derecede katıldığınızı, karşısındaki ölçekte size uygun gelen seçeneğin altındaki kutucuğa (X) işareti koyarak belirtmenizdir. Elde edilen veriler gruplandırılarak ve yalnızca araştırma amaçlı kullanılacaktır. Bu yüzden isminizi yazmanıza gerek yoktur. Anket maddelerinin tümünü eksiksiz ve samimiyetle doldurmanız, araştırmanın sağlıklı temele oturmasına önemli katkı sağlayacaktır. İlginiz ve yardımlarınız için şimdiden teşekkür eder, saygılar sunarım.

Salih YILMAZ -Yüksek Lisans Öğrencisi

BÖLÜM I

KİŞİSEL BİLGİLER

- 1. Cinsiyetiniz:** Kadın []1, Erkek []2
- 2. Medeni durumunuz:** Evli []1, Bekâr []2,
- 3.Yaşınız:** 30 yaş ve altı []1, 31-40 yaş arası []2, 41 yaş ve üzeri []3,
- 4.Mezuniyetiniz:** Önlisans []1, Lisans []2, Lisansüstü []3
- 5.Mezun olduğunuz fakülte:** Eğitim Fakültesi []1, Diğer []2
- 6.Okulunuzun türü:** İlkokul []1, Ortaokul []2, Lise []3

7- Görev Yapılan Lise Türü (Lütfen! Yukarıdaki 6. Soruyu okul türü olarak “Lise” işaretleyenler yanıtlasın.):

Fen Lisesi- []1

Sosyal Bilimler Lisesi- []2

Anadolu Öğretmen Lisesi-[]3

Anadolu Lisesi - []4

Genel Lise - []5

Meslek Lisesi- []6

Diğer Liseler - []7

8. Çalıştığınız okuldaki öğretmen sayısı: 1–20 []1, 21–30 []2, 31 ve üstü []3

9.Branşımız: Sınıf Öğretmeni []1,

Branş Öğretmeni []2

10.Mesleki kıdeminiz: 0-5 yıl []1, 6-10 yıl []2, 11 yıl ve üzeri[]3,

11.Bulduğunuz okulda geçirdiğiniz süre: 0-3 yıl []1, 4-7 yıl []2, 8 yıl ve üzeri []3,

12.Okulunuzu, fiziki donanım ve teknolojik açıdan yeterli görüyor musunuz?

Evet []1, Hayır []2,

13.Herhangi bir sendikaya üye misiniz? Evet []1, Hayır []2,

14.Okul yönetiminizin ağırlıklı olarak yönetim stili size göre nasıldır?

Demokratik[]1, İlgisiz[]2, Otoriter[]3

15. Herhangi bir konuda karar alınırken öğretmenlerin görüşüne başvuruluyor mu? Evet[]1, Hayır []2

16.Kişisel gelişim ve insan ilişkileriyle ilgili kitap okur musunuz?:

Evet []1, Hayır []2,

17- Okulda çıkan çatışmalar (anlaşmazlıklar) sizce en çok neden kaynaklanmaktadır? (Sadece bir tane işaretleyiniz!)

1[] Baskı, kendini kanıtlama çabası

2[] İletişim yetersizliği/ bozukluğu

3[] Eğitim, kültür ve siyasi farklılıklar

4[] Yetersizlik-bilgisizlik

5[] Taraflı davranma, gruplaşma

6[]Görev ve yetkileri bilmeme

7[]Yasalara uymayan istek ve beklentiler

8[]Yenileşmeye karşı direnme

9[]Kaynak ve mekân eksikliği

10[] Rekabet ve kıskançlık, aşırı duygusallık

11[]Diğer

BÖLÜM II					
MÜZAKERE BECERİLERİ ÖLÇEĞİ-İFADELER					
Okul Yöneticileri;	Hiç Katılmıyorum	Biraz Katılıyorum	Orta Derecede Katılıyorum	Çok Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
1- Müzakere sürecine önceden hazırlık yapar.	1	2	3	4	5
2- Karşısındakinin durumunu inceleyerek pozitif yaklaşımlarda bulunur.	1	2	3	4	5
3- Müzakere sürecinde olaylara farklı açılardan bakılmasına özen gösterir.	1	2	3	4	5
4- Müzakere sürecinde güç kullanımı ve baskıcı taktikler kullanma, köşeye sıkıştırma gibi yöntemler kullanmamaya özen gösterir.	1	2	3	4	5
5- Müzakere sürecinde karşılıklı olumlu duygularla güven ortamı yaratmaya çalışır.	1	2	3	4	5
6- Müzakere sürecinde fikirlerini empoze etmeyi sevmez.	1	2	3	4	5
7- Müzakere sürecinde eleştiriye açıktır.	1	2	3	4	5
8- Müzakere sürecinde olaylara hakimdir.	1	2	3	4	5
9- Kendini karşısındakinin yerine koymaya, onun duygu ve düşüncelerini hissetmeye çalışır.	1	2	3	4	5
10- Müzakere sürecinde iletişim engellerini ortadan kaldırmaya çalışır.	1	2	3	4	5
11- Gerginlik, sıkıntı ve hayal kırıklığı yaratan durumlarda duygularını kontrol eder.	1	2	3	4	5
12- Kendi çıkarlarından daha çok ortak çıkarlar üzerine odaklanır.	1	2	3	4	5
13- Gerekli bilgiyi almak için doğru zamanlamayla sorular sorar.	1	2	3	4	5
14- Müzakere sürecinde iletişimin kesintiye uğramamasına önem verir.	1	2	3	4	5
15- Müzakere sürecinde durumu açıklayıcı değerlendirme ve özet sunar.	1	2	3	4	5
16- Müzakere sürecinde karşıdakini kontrol etmeyi sevmez.	1	2	3	4	5
17- Müzakere sürecinde karşı tarafa bir anlamda ayna olup göremediği yönleri göstermeye çalışır.	1	2	3	4	5
18- Tartışmalı konulardan daha çok uzlaşılan konulara vurgu yapar.	1	2	3	4	5
19- Beklentilerini ve fikirlerini açık ve dürüst bir şekilde ortaya koyar	1	2	3	4	5
20- Müzakere sürecinde tepki oluşturabilecek durumlara dikkat eder.	1	2	3	4	5
21- Kendini ve karşısındakini çözüme inandırır.	1	2	3	4	5
22- Müzakere sürecinde farklı görüşler arasında denge kurar.	1	2	3	4	5
23- Karşı tarafın çözüm için düşünmesini ve çaba göstermesini sağlar.	1	2	3	4	5

BÖLÜM III ÇATIŞMA YÖNETİM STİLLERİ ÖLÇEĞİ-İFADELER Okul Yöneticileri;	Hiç Katılmıyorum	Biraz Katılıyorum	Orta Derecede Katılıyorum	Çok Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
	Tümleştirme Stili (Problem Çözme)				
1- Her ikimizce kabul edilebilecek bir çözüm bulabilmek için sorunu karşısındaki kişiyle birlikte inceler.	1	2	3	4	5
2- Problemi birlikte çözebilmek için söz konusu kişi ile açık bir şekilde bilgi alışverişinde bulunur.	1	2	3	4	5
3-İkimizin de kabul edeceği bir karara varmak için işbirliği yapar.	1	2	3	4	5
4- Karşısındaki kişiyle birlikte sorunun doğru anlaşılabilmesi için çalışır	1	2	3	4	5
5- Karşısındaki kişiyle birlikte her ikimizin de beklentilerini karşılayacak bir çözüm için çalışır.	1	2	3	4	5
6-Birlikte bir karara varabilmek için düşüncelerini karşısındaki kişinin düşünceleriyle birleştirmeye çalışır.	1	2	3	4	5
7-Sorunun en iyi bir şekilde çözümlenebilmesi için her ikimizin de isteklerinin açıkça ortaya konmasına çalışır.	1	2	3	4	5
Uzlaşma Stili					
8- Bir uzlaşma sağlanması için karşılıklı tavizler önerir.	1	2	3	4	5
9- Bir uzlaşma sağlanması için karşısındaki kişi ile pazarlık eder.	1	2	3	4	5
10- Bir gerilimi önlemek için orta yol bulmaya çalışır.	1	2	3	4	5
11- Çıkmazların çözümü için bir orta yol bulmaya çalışır.	1	2	3	4	5
Uyma Stili					
12- Karşısındaki kişinin isteklerini yerine getirir.	1	2	3	4	5
13- Söz konusu tarafa tavizler verir	1	2	3	4	5
14- Karşısındaki kişinin önerilerine uyar.	1	2	3	4	5
15- Karşısındaki kişinin isteklerine razı olur.	1	2	3	4	5
16- Karşısındaki kişinin beklentilerine uymaya çalışır.	1	2	3	4	5
17- Karşısındaki kişinin ihtiyaçlarını karşılamaya çalışır.	1	2	3	4	5

Kaçınma Stili					
18- Tatsızlık çıkmasını önleyebilmek için karşısındaki kişi ile olan anlaşmazlığı ortaya çıkarmaz.	1	2	3	4	5
19- Söz konusu kişiyle ters düşmekten kaçınıp, anlaşmazlığa düşmemeye çalışır.	1	2	3	4	5
20-Karşısındaki kişiyle arasındaki anlaşmazlıkların açıkça konuşulmasından kaçınır.	1	2	3	4	5
21-Bu kişi ile anlaşmazlığı konu edecek bir karşılaşmadan kaçınır.	1	2	3	4	5
22-Karşısındaki kişi ile karşılıklı tatsız sözler sarfedilmesinden kaçınır.	1	2	3	4	5
23- Zor bir duruma düşmemek için söz konusu kişiyle olan anlaşmazlık konusunda herhangi bir girişimde bulunmamayı tercih eder.	1	2	3	4	5
Zorlama Stili					
24- Kendi fikirlerinin kabulü için nüfuzunu kullanır.	1	2	3	4	5
25- İsteddiği bir karara varılması için otoritesini kullanır.	1	2	3	4	5
26- İsteddiği bir karara varılması için uzmanlığından yararlanır.	1	2	3	4	5
27- Kendi görüşlerinin kabulü için kararlı davranır.	1	2	3	4	5
28- Mücadeleyi kazanmak için otoritesini kullanır.	1	2	3	4	5

EK - 2

ÇATIŞMA YÖNETİM STİLLERİ VE MÜZAKERE BECERİLERİ GÖRÜŞME FORMU

Sayın öğretmenler;

Bu görüşme formu, “Okul yöneticilerinin çatışma yönetim stilleri ile müzakere becerileri arasındaki ilişki”yi ölçmek amacıyla yapılan araştırmaya veri toplamak üzere kullanılmıştır. Görüşme formu üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde kişisel bilgileriniz ile ilgili sorular, ikinci bölümde müzakere becerileri, üçüncü bölümde ise okul yöneticilerinin tercih ettiği çatışma yönetim stilleri ile ilgili algılarınızı belirlemeye yönelik sorular yer almaktadır. Sizden beklenen, görüşme formundaki her soruyu dikkatle okuyarak **nedeniyle birlikte** cevaplandırmanızdır.

Görüşme formunda bulunan soruları eksiksiz doldurulmanız, araştırmanın gerçekleştirilmesine önemli katkı sağlayacaktır. Yardımlarınız için teşekkür eder, saygılar sunarım.

Danışman
Yrd. Doç. Dr. Ahmet KAYA

Salih YILMAZ
Yüksek Lisans Öğrencisi

I.KİŞİSEL BİLGİLER

- Cinsiyetiniz
 Bayan Erkek
- Yaşınız
 22-30 31-39 40 ve üzeri
- Medeni durumunuz
 Bekâr Evli
- Mezun olduğunuz fakülte
 Eğitim Fakültesi Diğer...
- Öğrenim durumunuz
 Önlisans Lisans Lisansüstü
- Branşınız
 Sınıf öğretmeni Alan öğretmeni
- Bu kurumda çalışma süreniz
 0-5 yıl 6-10 yıl 11 yıl ve üzeri
- Size göre okulda çıkan çatışmalar (anlaşmazlıklar) en çok neden kaynaklanmaktadır? Yazınız.
.....
- Size göre okul yöneticileriniz çatışma durumlarında en çok hangi stili tercih etmektedir?
 Tümlleştirme (problem çözme) Uzlaşma Ödün verme Kaçınma Zorlama
- Size göre okul yöneticilerinin müzakere becerileri ne düzeydedir?
 Yeterli Orta Yetersiz

BÖLÜM-II MÜZAKERE BECERİLERİ GÖRÜŞME FORMU

GÜVEN ORTAMI OLUŞTURMA	1- Kurumunuzdaki yöneticiler müzakere sürecine önceden hazırlık yapar mı?
	2- Kurumunuzdaki yöneticiler müzakere sürecinde olaylara farklı açılardan bakılmasına özen gösterir mi?
	3- Kurumunuzdaki yöneticiler müzakere sürecinde güç kullanımı ve baskıcı taktikler kullanma, köşeye sıkıştırma gibi yöntemler kullanmamaya özen gösterir mi?
	4- Kurumunuzdaki yöneticiler müzakere sürecinde karşılıklı olumlu duygularla güven ortamı yaratmaya çalışır mı?
	5- Kurumunuzdaki yöneticiler müzakere sürecinde fikirlerini empoze eder mi?
	6- Kurumunuzdaki yöneticiler müzakere sürecinde eleştiriye açık mıdır?
	7- Kurumunuzdaki yöneticiler müzakere sürecinde olaylara hakim midir?
	8- Kurumunuzdaki yöneticiler kendini karşısındakinin yerine koymaya, onun duygu ve düşüncelerini hissetmeye çalışır mı?
	9- Kurumunuzdaki yöneticiler müzakere sürecinde iletişim engellerini ortadan kaldırmaya çalışır mı?
	10- Kurumunuzdaki yöneticiler gerginlik, sıkıntı ve hayal kırıklığı yaratan durumlarda duygularını kontrol eder mi?
ÇÖZÜMDEN YANA OLMA	11- Kurumunuzdaki yöneticiler tartışmalı konulardan daha çok uzlaşılan konulara vurgu yapar mı?
	12- Kurumunuzdaki yöneticiler beklentilerini ve fikirlerini açık ve dürüst bir şekilde ortaya koyar mı?
	13- Kurumunuzdaki yöneticiler kendini ve karşısındakini çözüme inandırır mı?
	14- Kurumunuzdaki yöneticiler müzakere sürecinde farklı görüşler arasında denge kurar mı?

BÖLÜM III - ÇATIŞMA YÖNETİM STİLLERİ GÖRÜŞME FORMU

Okul yöneticileri;

TÜMLEŞTİRME (PROBLEM ÇÖZME) STİLİ	1-(Bir çatışma durumunda) Her iki tarafça kabul edilebilecek bir çözüm bulabilmek için sorunu karşısındaki kişiyle inceler mi?
	2-(Bir çatışma durumunda) Problemi birlikte çözebilmek için söz konusu kişi ile açık bir şekilde bilgi alış verişinde bulunur mu?
	3-(Bir çatışma durumunda) Her iki tarafında kabul edeceği bir karara varmak için kişiyle işbirliği yapar mı?
	4-(Bir çatışma durumunda) Karşısındaki kişiyle birlikte sorunun doğru anlaşılabilmesi için çalışır mı?
	5--(Bir çatışma durumunda) Karşısındaki kişiyle birlikte her iki tarafında beklentilerini karşılayacak bir çözüm için çalışır mı?
UZLAŞMA STİLİ	6--(Bir çatışma durumunda) Bir uzlaşma sağlanması için karşılıklı tavizler önerir mi?
	7-(Bir çatışma durumunda) Bir uzlaşma sağlanması için karşısındaki kişiyle pazarlık eder mi?
	8-(Bir çatışma durumunda) Bir gerilimi önlemek ve çıkmazların çözümü için orta yol bulmaya çalışır mı?
ÖDÜN VERME STİLİ	9-(Bir çatışma durumunda) Karşısındaki kişinin ihtiyaçlarını karşılamaya çalışır mı?
	10 -(Bir çatışma durumunda) Söz konusu tarafa tavizler verir mi?
	11-(Bir çatışma durumunda) Karşısındaki kişinin önerilerine uyar mı?
KAÇINMA STİLİ	12- Karşısındaki kişiyle arasındaki anlaşmazlıkların açıkça konuşulmasından kaçınır mı?
	13-Karşısındaki kişiyle (arasındaki anlaşmazlıklara ilişkin olarak) ters düşmekten kaçınıp, anlaşmazlığa düşmemeye çalışır mı?
	14- Zor bir duruma düşmemek için söz konusu kişiyle olan aralarında olan anlaşmazlık konusunda herhangi bir girişimde bulunmamayı tercih eder mi?
ZORLAMA STİLİ	15--(Bir çatışma durumunda) Kendi fikirlerinin kabulü için nüfuzunu kullanır mı?
	16-(Bir çatışma durumunda) Kendi görüşlerinin kabul ettirmek için ısrarlı davranır mı?

T.C.
SİVEREK KAYMAKAMLIĞI
Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı: 62879644/199/
Konu: Dilekçe .

003313

15/04/2013

KAYMAKAMLIK MAKAMINA
SİVEREK

İlgi: Salih YILMAZ'ın 12/04/2013 tarihli dilekçesi.

İlgi yazı gereği , Müdürlüğümüze bağlı Vakıf Ortaokulunda İngilizce Öğretmeni olarak görev yapan Salih YILMAZ' ın Harran Üniversitesi Eğitim Yönetimi ve Denetimi alanında tezli yüksek lisans öğrencisidir. "Okul Yöneticilerinin Çatışma Yönetim stilleri ile müzakere becerileri" adlı tez çalışmasına veri elde etmek amacıyla ilçemiz okullarında (İlkokul, Ortaokul, Lise) öğretmenlere yönelik anket uygulamasını yapmak istemektedir. Anket uygulaması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Mustafa YÜCESOY
Milli Eğitim Müdürü V

OLUR
15.04.2013
Hamza ERKAL
Siverek Kaymakamı

Ekler :
Anket Formu (1 Sayfa)
Dilekçe (1 Sayfa)



Siverek İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü
0 414 552 14 22
www.siverekmeb.com



KAYNAKÇA

- Aarnio, M., Lindblom-Ylänne, S., Nieminen, J., & Pyörala, E. (2013). Dealing with Conflicts on Knowledge in Tutorial Groups. *Advances In Health Sciences Education, 18*(2), 215-230.
- Acar, H. (2006). *Ortaöğretim Okul Müdürlerinin Çatışma Yönetim Stilleri ve Bu Çatışma Yönetim Stillерinin Öğretmenlerin Stres Düzeylerine Etkisi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Açıkgöz, A. (2009). *Okul Yöneticilerinin Çatışma Yönetim Stilleri ile Öğretmenlerin Örgütsel Adalet Algısı Arasındaki İlişki* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Adeyemi, T. O. (2009). Principals' Management of Conflicts in Public Secondary Schools in Ondo State, Nigeria: A Critical Survey. *Educational Research And Reviews, 4*(9), 418-426.
- Adıgüzel, A. (2012). Okula İlişkin Tutum Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. (Turkish). *Electronic Journal Of Social Sciences, 11*(40), 30-45.
- Adıgüzel, A., & Karadaş, H. (2014). Ortaöğretim Öğretmenlerinin Pozitif Okul Yönetimi ve Örgütsel Bağlılıklarının İncelenmesi. (Turkish). *Electronic Journal Of Social Sciences, 13*(48), 108-130.
- Adıgüzel, A., & Yüksel, İ. (2012). Öğretmenlerin Öğretim Teknolojileri Entegrasyon Becerilerinin Değerlendirilmesi: Yeni Pedagojik Yaklaşımlar İçin Nitel Bir Gereksinim Analizi. (Turkish). *Necatibey Faculty Of Education Electronic Journal Of Science & Mathematics Education, 6*(1), 265.

Akgün, N., Yıldız, K., & Çelik, D. (2009). Ortaöğretim Okulu Yöneticilerinin Öğretmenlerle Aralarındaki Çatışmaları Yönetme Yöntemleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(1), 89.

Akinubi, O. P., Oyeniran, S., Fashiku, C. O., & Durosaro, I. A. (2012). Principal's Personal Characteristics and Conflict Management in Kwara State Secondary Schools, Nigeria. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 2(6), 167-174.

Aldhizer III, G. R. (2013). Teaching Negotiation Skills Within An Accounting Curriculum. *Issues In Accounting Education*, 28(1), 17-47. doi:10.2308/iace-50310

Alfitri, A., & Hambali, H. (2013). Integration of National Character Education and Social Conflict Resolution through Traditional Culture: A Case Study in South Sumatra Indonesia. *Asian Social Science*, 9(12), 125-135.

Altuntaş, M. (2008). *Resmi Kurum Ortaöğretim Öğretmenlerinin Çatışma Yönetimi Stillerinin İncelenmesi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul: Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Anastakis, D. J. (2003). Negotiation Skills for Physicians. *American Journal Of Surgery*, 185(1), 74-78. doi:10.1016/S0002-9610(02)01109-1

Anderson, M. J. (2007). Principals and Conflict Management: Do Preparation Programs Do Enough?. *AASA Journal Of Scholarship & Practice*, 4(1), 4-13.

- Andrews, I., & Tjosvold, D. (1983). Conflict Management Under Different Levels of Conflict Intensity. *Journal Of Occupational Behavior*, 4(3), 223-228.
- Ashcroft, P. A., & Kaula, R. (2012). A Labor Negotiation Case Useful In An Introductory Business Course. *Academy Of Educational Leadership Journal*, 16(3), 41-62.
- Baker, P. (2011). Negotiation Basics for Young Lawyers. *Alternative Dispute Resolution*, 16(1), 13-18.
- Bakioğlu, A. & Baltacı, R. (2013). "Güney Kore Eğitim Sistemi", *Karşılaştırmalı Eğitim Yönetimi* (2. Basım). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Balachandra, L., Crossan, M., Devin, L., Leary, K., & Patton, B. (2005). Improvisation and Teaching Negotiation: Developing Three Essential Skills. *Negotiation Journal*, 21(4), 435-441. doi:10.1111/j.1571-9979.2005.00076.x
- Balay, R. (2000). *Özel ve Resmi Liselerde Yönetici ve Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılığı (Ankara İli Örneği)*, Doktora Tezi, Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Balay, R. (2006). Conflict Management Strategies of Administrators and Teachers. *Asian Journal Of Management Cases*, 3(1), 5. doi:10.1177/097282010500300103
- Balay, R. (2007). Predicting Conflict Management Based on Organizational Commitment and Selected Demographic Variables. *Asia Pacific Education Review*, 8(2), 321-336.

- Bandura, A. (1997). Self-Efficacy: Toward a Unifying Theory of Behavioral Change. *Psychological Review*, 84, 191-215.
- Barron, J. (2012). Two Types of Value: Knowing What Counts in Negotiations. *Business Credit*, 114(9), 20-22.
- Barton, E. A. (2009). *Leadership Strategies for Safe Schools*. Thousand Oaks, Calif: Corwin Press.
- Bartlett, M. E. (2009). *Workplace Incivility and Conflict Management Styles of Community College Leaders in the Nine Mega States* (In Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree Doctor of Philosophy Educational Leadership). 26.03.2013 tarihinde http://etd.lib.clemson.edu/documents/1247508407/bartlett_clemson_0050d_10172.pdf sitesinden ulaşılmıştır.
- Basit, A., Rahman, F., Jumani, N., ul Hasan Chishti, S., & Malik, S. (2010). An Analysis Of Conflict Resolution Strategies in Pakistani Schools. *International Journal Of Academic Research*, 2(6), 212-218.
- Beer, M. (2003). Lead Organizational Change by Creating Dissatisfaction and Realigning the Organization with New Competitive Realities. Locke, E. A. (Ed.). *Handbook of Principles of Organizational Behavior* (pp. 376-393). doi: 10.1111/b.9780631215066.2003.00027.x.
- Bereby-Meyer, Y. Y., Moran, S. S., & Unger-Aviram, E. E. (2004). When performance goals deter performance: Transfer of skills in integrative negotiations. *Organizational Behavior And Human Decision Processes*, 93(2), 142-154. doi:10.1016/j.obhdp.2003.11.001

- Bhat, A. B., Rangnekar, S., & Barua, M. (2013). Organizational Conflict Scale: Reexamining the Instrument. *IUP Journal Of Organizational Behavior*, 12(1), 7-23.
- Birsel, M., İslamoğlu, G., & Börü, D. (2009). Kültürel Boyutlar İçerisinde Şekillenen Çatışma Tazrları. *Dokuz Eylül Üniversitesi İşletme Fakültesi Dergisi*, 10(2), 245.
- Bond, J. (2011). Thinking on Your Feet: Principals' Reflection-in-Action. *International Journal Of Educational Leadership Preparation*, 6(4), 1-13.
- Bordone, R., & Carr, C. (t.y). Critical Decisions in Negotiation: A New Video Resource for Teaching Negotiation. *Negotiation Journal*, 29(4), 462-474.
- Bursalıoğlu, Z. (2012). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış* (17. Basım). Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2012). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (13. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Carrel, M. R. & Heavrin, C. (2004). *The Everyday Negotiator: 50 Practical Tactics for Work and Life*. Canada: HRD Press, Inc.
- Carrell, M. R., & Manchise, L. J. (2011). Developing Bartering Skills: Real World Exercise for a Negotiation Course. *Business Education Innovation Journal*, 3(2), 47-55.

- Carver, D. J., Wallace, M. J. & Cameron, J. (1989). *Collins Metro English Learner's Dictionary*. Renkliyıldırım, Ö. (Ed). İstanbul: Metro Kitap Yayın.
- Cellich, C. (1997). Communication Skills for Negotiations. *International Trade Forum*, (3), 22.
- Ceylan, S. (2003). “İşletmelerde İletişim ve İki Otel İşletmesi Üzerine Bir Uygulama” (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Denizli: Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Chang, W., & Lee, C. (2013). Virtual Team E-Leadership: The Effects of Leadership Style and Conflict Management Mode on The Online Learning Performance of Students in a Business-Planning Course. *British Journal Of Educational Technology*, 44(6), 986-999. doi:10.1111/bjet.12037
- Charette, J. (2012). Yes is the Answer. *Personal Excellence*, 17(10), 10.
- Cheimets, P., Gordon, J., & Tull, J. J. (2009). Technical Negotiation: Product development today is often about teamwork, and there are teachable skills to give engineers more influence in group decisions. *Mechanical Engineering*, 131(8).
- Clare, J. (2010). Negotiating a Hard Bargain. *Caterer & Hotelkeeper*, 200(4640), 44-45.
- Cohen, A. J. (2008). Negotiation, Meet New Governance: Interests, Skills, and Selves. *Law & Social Inquiry*, 33(2), 501-562. doi:10.1111/j.1747-4469.2008.00111.x

- Cohen, S. (2002). *Negotiating Skills For Managers*. America: McGraw-Hill Companies, Inc.
- Cornille, T. A., Pestle, R. E., & Vanwy, R. W. (1999). Teachers' Conflict Management Styles With Peers And Students' Parents. *International Journal Of Conflict Management*, 10(1), 69-79.
- Corry, R. (2009). Planning Enforcement Officers Need Sharp Negotiation Skills To Succeed. *Planning (14672073)*, (1845), 22.
- Cox, P., & Dibling, B. (2012). Reaching Across the Table. *Nature Biotechnology*, 30(6), 485-487. doi:10.1038/nbt.2202
- Cullen, M., Muros, J., Rasch, R., & Sackett, P. (2013). Individual Differences in the Effectiveness of Error Management Training for Developing Negotiation Skills. *International Journal Of Selection And Assessment*, 21(1), 1-21. doi:10.1111/ijsa.12013
- Çetin, C., & Hiperlink, (Firm). (2008). *Yöneticilerin Liderlik Stilleri, Değişim Yönetimi Ve Ekip Çalışması Arasındaki İlişkilerin Çok Yönlü Olarak Değerlendirilmesi*. İstanbul: İstanbul Ticaret Odası.
- Çetin, M., & Hacifazlioglu, O. (2004). Conflict Management Styles: A Comparative Study of University Academics and High School Teachers. *Journal Of American Academy Of Business, Cambridge*, 5(1/2), 325-332.
- Çiftçi, A., Demir, A., & Bikos, L. (2008). Turkish Adolescents' Conflict Resolution Strategies Toward Peers And Parents As A Function of Loneliness. *Adolescence*, 43(172), 911-926.

- Doğan, M. (2008). *Büyük Türkçe Sözlük* (4. Basım). İstanbul: Pınar Yayınları.
- Dolan, J. P. (2006). *Smart Negotiating*. Canada: Entrepreneur Press.
- Dunne, G. & Alberson, D. (2003). *Anger and Conflict Management: Personal Handbook*. United States of America: Personhood Press.
- Dygert, C., & Parang, E. (2013). Honing Your Negotiation Skills. *Serials Librarian*, 64 (1-4), 105-110. doi:10.1080/0361526X.2013.760395
- Effective Negotiation is a Bottom Line Skill. (2005). *Contractor's Business Management Report*, 2005(7), 15.
- Effective Negotiation Skills Are Now a Must-Have for Law Firm Administrators. (2005). *Law Office Management & Administration Report*, 5(9), 2-3.
- Eggert, M. A. & Falzon, W. (2004). *The Resolving Conflict Pocketbook*. United Kingdom: Management Pocketbooks Ltd.
- Ellis, R. (2002). *Communication Skills : Stepladders to Success for the Professional*. Bristol, UK: Intellect.
- Enache, M. (2011). Teaching Negotiation Skills. *Proceedings Of The Scientific Conference AFASES*, 421-426.
- Erkuş, A., & Tabak, A. (2009). Beş Faktör Kişilik Özelliklerinin Çalışanların Çatışma Yönetim Tarzlarına Etkisi: Savunma Sanayinde Bir Araştırma. *Ataturk University Journal Of Economics & Administrative Sciences*, 23(2), 213-242.

Evans, E. (1998). *Mastering Negotiations*. Great Britain: Ashford Colour Press.

Fells, R. (2009). *Effective Negotiation*. Australia: Cambridge University Press.

Feuer, M. (2012). What's The Most Important Question To Answer Before The Negotiations Begin?. *Smart Business St. Louis*, 5(9), 22.

Foster, T., & Farquharson, E. (2011). Assessment Procedures For Skills-Based MBA Courses Adapted From The U.S. Army Reserve Officer Training Corps Leadership Development Program. *Negotiation Journal*, 27(3), 367-386. doi:10.1111/j.1571-9979.2011.00312.x

Garcia-Garduno, J., Slater, C. L., & Lopez-Gorosave, G. (2011). Beginning Elementary Principals around the World. *Management In Education*, 25(3), 100-105.

Garris, L. B. (2006). The 5 skills you need to get ahead.(Professional Development)(communication, time management, conflict management, decision-making, and negotiation are % skills required for business growth). *Buildings*, (5). 57.

Genç, O., & Hamedoğlu, M. (2012). The Effect of Conflict Resolution Strategies of the Primary School Principals on the Motivation of the Teachers (District Of Gebze Sample). *International Online Journal Of Educational Sciences*, 4(3), 612.

Gentry, W. A. , Weber, T. J. & Sadri, G. (2007). Empathy in the Workplace: A Tool for Effective Leadership. 24.04.2013 tarihinde <http://www.ccl.org/leadership/pdf/research/EmpathyInTheWorkplace.pdf> sitesinden alınmıştır.

Ghaffar, A. (2009). Conflict in Schools: Its Causes & Management Strategies. *Journal Of Managerial Sciences*, 3(2), 212-227.

Grogg, J. E. (2008). Negotiation for the Librarian. *Journal Of Electronic Resources Librarianship*, 20(4), 210-212.

Güçlü, N. (2003). Lise Müdürlerinin Problem Çözme Becerileri. *Milli Eğitim Dergisi*.(160).

http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli_Egitim_Dergisi/160/guclu.htm sitesinden 11.01.2014 tarihinde ulaşılmıştır.

Gümüşeli, A. İ. (1993). *İzmir Ortaöğretim Okulları Yöneticilerinin Öğretmenler İle Aralarındaki Çatışmaları Yönetim Biçimleri* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Gündüz, B., Tunç, B., & İnandı, Y. (2013). The Relationship Between The School Administrators' Anger Control And Stress Coping Methods And Their Conflict Management Style. (English). *International Journal Of Human Sciences*, 10(1), 641-660.

Hackley, S., Waters, N. J., & Woodside, S. (2006). How Creating "Communities of Learning" and "Common Cultures" Fosters Collaboration: The e-Parliament, the Israeli Settlements Project, and the Mexican Negotiation Skills Training Workshop. *International Negotiation*, 11(1), 37-64. doi:10.1163/157180606777835711

- Hake, S., & Shah, T. (2011). Negotiation skills for clinical research professionals. *Perspectives In Clinical Research*, 2(3), 105-108. doi:10.4103/2229-3485.83224
- Halpern, M. (2013). Outsourcing Negotiations: Skills and Tactics. *Computer & Internet Lawyer*, 30(3), 1-8.
- Harris, S. (2006). Conflict Management. English, F. W.(Ed.) *Encyclopedia of Educational Leadership and Administration 2*(set v.1). London, New Delhi: Sage Publications.
- Harris, O. J. & Hartman, S. J. (2002). *Organizational Behavior*. Stevens, R. E. & Loudon, D. L. (Ed). United States of America: The Haworth Press, Inc.
- Hassold, J. W. (2007). Establishing A Mediation Practice: Advice For Lawyers. *Dispute Resolution Journal*, 62(3), 30-33
- Hockett, E. (2012). Developing a Peace and Conflict Resolution Curriculum for Quaker Secondary Schools in Kenya. *Journal Of Research On Christian Education*, 21(1), 6-23. doi:10.1080/10656219.2012.658603
- Hoffman, B. 1990. *Conflict, Power, and Persuasion: Negotiating Effectively*. Canada: Captus Press Inc.
- Hoy, W.K.& Miskel, C. G. (2010). *Eğitim Yönetimi*. Çeviri Editörü: Turan, S. (7. Basımdan). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

- Iosim, I., Iancu, T. T., Popescu, G., Pîrvulescu, L., Merce, I., & Radac, B. (2012). The Art Of Business Negotiation. *Agricultural Management / Lucrari Stiintifice Seria I, Management Agricol*, 14(2), 443-448.
- İslamoğlu, G., & Börü, D. (2007). Esenlik (Well-Being) ve Çatışmayı Ele Alış Tarzı. *Öneri: Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(27), 61.
- Karakuş, M., & Savaş, C. (2012). The Effects of Parental Involvement, Trust in Parents, Trust in Students And Pupil Control Ideology on Conflict Management Strategies of Early Childhood Teachers. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(4 özel), 2977.
- Karcıoğlu, F. & Alioğulları, Z. D. (2012). Çatışmanın Nedenleri ve Çatışma Yönetim Tarzları İlişkisi. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*. 26 (3-4). 215-237
- Karcıoğlu, F., Gövez, E., & Kahya, C. (2011). Yöneticilerin İletişim Tarzı ve Kullandıkları Çatışma Yönetim Stili Arasındaki İlişki. (Turkish). *Journal of Graduate School of Social Sciences*, 15(1), 327-340.
- Kaya, A. (2000). *İlköğretim Okullarında Görev Yapan Eğitim Yöneticilerinin Yönetim Süreçlerinde Gösterdikleri Yönetimsel İşlevlerin Değerlendirilmesi (Gaziantep İli Örneği)*. Gaziantep: Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kaya, A. (2008). *Yapılandırmacı Öğrenme Yaklaşımını Uygulayan Sınıf Öğretmenleri ile Bu Yaklaşımı Uygulamayan Dal Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Yaklaşımlarının Karşılaştırılması (Gaziantep İli Örneği)* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Malatya: İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Kaykanacı, M. (2003). İlköğretim Okulu Müdürlerinin Yönetim İşlerine Verdikleri Önem ve Harcadıkları Zaman. *Kastamonu Eğitim Dergisi*. 11(1). 137-158
- Keçecioğlu, T. (2008). Örgüt Büyüklüğünün Örgüt Yapısına Olan Etkileri Üzerine Çok Boyutlu Yaklaşımlar. *Gazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 10 (2), 179-207.
- Kennedy, G. (2004). *Essential Negotiation*. Italy: Profile Books.
- Kenneth W. T.(1992). Conflict and Conflict Management: Reflections and Update. *Journal of Organizational Behaviour*, (13) 265-274.
- Keshavan, M. (2012). Female Execs: Negotiating Skills Need Sharpening. *Crain's Detroit Business*, 28(33), 4
- Khoo, E., & Cowie, B. (2011). Cycles of Negotiation and Reflection: A Negotiated Intervention to Promote Online Teacher Development. *Educational Action Research*, 19(3), 345-361.
- Kniveton, B. H. (2004). Teaching Interpersonal Skills: Convincing the Student of the Need for an Extreme Opening Statement in Negotiations. *Journal Of Vocational Education And Training*, 56(3), 435-448.
- Koc-Menard, S. (2009). How Negotiators Can Use Social Relations to Create Advantage. *Human Resource Development International*, 12(3), 333-341. doi:10.1080/13678860902982116

- Kolb, D., M. (2013). Negotiating in the Shadows of Organizations: Gender, Negotiation, and Change. *Ohio State Journal on Dispute Resolution*, 28 (2), 241-262
- Kondalkar, V. G. (2007). *Organizational Behaviour*. New Delhi: New Age International Publishers.
- Kray, L. J. (2007). Leading through Negotiation: Harnessing The Power Of Gender Stereotypes. *California Management Review*, 50(1), 159-173.
- King, C. L. (2010). Beyond Persuasion. *Journal Of Business Communication*, 47(1), 69-78.
- Kriet, K. K. (2008). Enhancing And Using Negotiation Skills. *Dermatology Nursing / Dermatology Nurses' Association*, 20(2), 140.
- Krivis, J. (2007). The Art of Attorney Mediation: 10 Ways to Improve Your Law Practice Using Negotiation Skills. *Dispute Resolution Journal*, 62(1), 22-25.
- Lane-Garon, P., Yergat, J., & Kralowec, C. (2012). Conflict Resolution Education and Positive Behavioral Support: A Climate of Safety for All Learners. *Conflict Resolution Quarterly*, 30(2), 197-217. doi:10.1002/crq.21059
- Lawrence, C. (2002). Integrating Writing and Negotiation Skills. *Business Communication Quarterly*, 65(2), 54-66.
- Lax, D. A., & Sebenius, J. K. (2012). Deal Making 2.0: A Guide to Complex Negotiations. *Harvard Business Review*, 90 (11), 92-100.

- Layng, J. M. (2009). Consulting on Negotiation: Teaching Business Students Basic Techniques. *Business Communication Quarterly*, 72(3), 341-344.
- Ledger, A. (2012). Sam Gunston: HTA. *Conference & Incentive Travel*, 11.
- Li-Jun, W., Wen-Chung, W., Hai-Gen, G., Pei-Da, Z., Xin-Xiao, Y., & Barnard, J. (2014). Relationships Among Teacher Support, Peer Conflict Resolution, And School Emotional Experiences in Adolescents From Shanghai. *Social Behavior & Personality: An International Journal*, 42(1), 99-113. Doi:10.2224/Sbp.2014.42.1.99
- Luecke, R. A. (2010). *Best Practice Workplace Negotiations*. United States Of America: American Management Association.
- Luecke, R. A. & Patterson, J. G. (2008). *How To Become A Better Negotiator* (2nd ed.). United States Of America: American Management Association.
- Lynott, W. (2007). Negotiating for Winners. *Paperboard Packaging*, 92(6), 62-65.
- Matthews, D. (2011). The Need for Negotiation. *Government Procurement*, 19(4), 7.
- McChesney, M. (2013). Negotiation Skills: The Missing Link?. *Estates Gazette*, (1342), 15.
- McConnon, S. & McConnon, M. (2008). *Conflict Management in the Workplace* (3rd ed.). Oxford: Howtobooks.

- McMains, M. J. (2009). Making Negotiations a Focal Concern: Enhancing Active Listening Skills. *Journal Of Police Crisis Negotiations*, 9(2), 176-179. doi:10.1080/15332580902865268
- Mellman, D., & Dauer, E. A. (2007). Negotiation: The CMO's Indispensable Skill. *Physician Executive*, 33(4), 48-51.
- Memduhoğlu, H. B. & Zengin, M. (2010). Örgütsel Güven. Memduhoğlu, H. B. & Yılmaz, K. (Ed). *Yönetimde Yeni Yaklaşımlar* (261-273). Ankara: Pegem Akademi.
- Metha, K. (2012). Five Essential Strategies for Creative Negotiations. *IESE Insight*, (15), 50-57.
- Moore, C. W. Negotiation. 15.04.2013 tarihinde <http://www.au.af.mil/au/awc/awcgate/army/usace/negotiation.htm> sitesinden alınmıştır.
- Moore, C. W. & Woodrow, P. J. (2010). *Handbook of Global and Multicultural Negotiation*. San Francisco: Jossey-Bass A Wiley Imprint.
- Morake, N., Monobe, R., & Dingwe, S. (2011). Challenges Facing Managers in Managing Conflict in Schools in the South and South Central Regions of Botswana. *Online Submission*, (5), 695-701
- Moreno, R. (2009). Tiempos de negociación. (Spanish). *Debates IESA*, 14(1), 86-87.

- Morris-Rothschild, B. K., & Brassard, M. R. (2006). Teachers' Conflict Management Styles: The Role of Attachment Styles and Classroom Management Efficacy. *Journal Of School Psychology, 44*(2), 105-121. doi:10.1016/j.jsp.2006.01.004
- Nadler, J., Thompson, L., & Van Boven, L. (2003). Learning Negotiation Skills: Four Models of Knowledge Creation and Transfer. *Management Science, 49*(4), 529-540.
- Neal, R. G. (1983). *Bargaining Tactics: A Reference Manual for Public Sector Labor Negotiations. Volume 2.*
- Negotiating Without a Net: A Conversation with the NYPD's Dominick J. Misino. (2002). *Harvard Business Review, 80*(10), 49-54.
- Neidel, B. (2010). Negotiations, Chinese Style. *China Business Review, 37*(6), 32-35.
- Nural, E., Ada, Ş., & Çolak, A. (2012). Öğretmen Algılarına Göre Okul Müdürlerinin Kullandıkları Çatışma Yönetimi Yöntemleri. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 16*(3), 197.
- Newman, E., & Richmond, O. P. (2006). *Challenges to Peacebuilding : Managing Spoilers During Conflict Resolution.* Tokyo: United Nations University Press.
- Oboegbulem, A., & Alfa, I. (2013). Conflict Resolution Strategies in Non-Government Secondary Schools in Benue State, Nigeria. *Online Submission, 3*(2), 91-102

Oğuz, Y. (2007). *Okul Müdürlerinin Demografik Değişkenler ve Kişilik Özellikleri ile Çatışma Yönetimi Stili Tercihleri Arasındaki Farklılıklar ve İlişkiler* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul: Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Ohio Commission on Dispute Resolution and Conflict Management, C. s., & Ohio State Dept. of Education, C. s. (2000). *Let's Resolve Conflicts Together: High School Classroom Activities. Conflict Management Week, May 1-7, 2000.*

O'Neil, H. R., Baker, E. L., & National Center for Research on Evaluation, S. A. (1992). Simulation as a Performance Assessment Technique for the Interpersonal Skill of Negotiation. Report of Task Forces on Technology and Workforce Issues. Project 2.3: Enhancing the Utility of Performance Assessments: Domain-Independent R&D--Workforce.

O'Neil, H. R., Center for Research on Evaluation, S. A., & And, O. (1993). Report on Preliminary Study To Test Prototype Workforce Readiness Group Problem-solving Task and Scoring System. Assessment Issues in the Validation of a Computer Simulation of Negotiation Skills. Project 2.1 Designs for Assessing Individual and Group Problem Solving.

Övün, Y. (2007). *Okul Müdürlerinin Algılanan Çatışma Yönetim Stilleri ve Öğretmenlerde Oluşturduğu Stres Düzeyi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul: Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Özdemir A.A. , Özkalp, E. & Kırel, A. Ç. (2010). *Çatışma ve Stres Yönetimi*. Kırel, A. Ç.(Ed). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, Web-Ofset.

- Özgan, H. (2006). *İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Çatışma Yönetimi Stratejilerinin İncelenmesi* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Gaziantep: Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Özgan, H. (2011). Örgütsel Davranış Bağlamında Öğretmenlerin Örgütsel Adalet, Güven, Bağlılık, Yönetici Değerlendirme ve Çatışma Yönetimi Stratejileri Algıları Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi. *Kuram Ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 11(1), 229.
- Özgan, H. , Çelik, Ç & Bozbayındır, F. (2010). İlköğretim Okulu Müdürlerinin Müzakere Becerilerinin İncelenmesi. *Bayburt Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5 (I-II). 95-103
- Özgan, H. , Çelik, Ç & Bozbayındır, F. (2011). Müzakere Becerileri Ölçeği: Geçerlilik ve Güvenirlilik Çalışması. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 10 (36). 66-75
- Öztay, S. (2008). *İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Çatışma Yönetimi Stilleri* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul: Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Page, D., & Mukherjee, A. (2007). Promoting Critical-Thinking Skills By Using Negotiation Exercises. *Journal Of Education For Business*, 82(5), 251-257.
- Page, D., & Mukherjee, A. (2009). Effective Technique for Consistent Evaluation of Negotiation Skills. *Education*, 129(3), 521-533.

- Peleckis, K., & Peleckienė, V. (2013). Verslo Vadybos Studentų Derybinių Kompetencijų Ugdymas: Struktūros Ir Turinio Dimensijos. (Lithuanian). *Business: Theory & Practice*, 14(4), 346-357. Doi:10.3846/Btp.2013.37
- Pescosolido, A. T. (2005). Managing Emotion: A New Role for Emergent Group Leaders. Hartel, C., Zerbe, W. & Ashkanasy, N. M.(Ed). *Emotions in Organizational Behavior* (pp. 317-334). London: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.
- Petrovic, D. S., & Vucetic, M. (2012). Types of Conflict, Types of Relationships and Preferred Conflict Resolution Strategies: Implications for Constructive Conflict Resolution Programmes. *Zbornik Instituta za Pedagoška Istraživanja*, 44(1), 163-178.
- Phillips, J. (1993). Predicting Negotiation Skills. *Journal Of Business & Psychology*, 7(4), 403-411.
- Pipirienė, V., & Maciukevičienė, L. (2011). Komunikacija Ir Derybos -- Esminė Tarptautinio Verslo. (Lithuanian). *Business: Theory & Practice*, 12(3), 296-302. doi:10.3846/btp.2011.30
- Polat, A. (2008). *Ortaöğretim Okulu Müdürlerinin Çatışma Yönetim Stilleri ve Öğretmenlerin Stres Düzeyi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Isparta: Süleyman Demirel Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Pollack, I. (2004). 12 Ways to Improve Your Negotiation Skills. *Fort Worth Business Press*, 17(51), 9.
- Quinlan, A. (2004). 6 Steps for Mediating Conflicts. *Education Digest*, 69(8), 48-49.

- Quinn, T. J., Rosenbaum, M., & McPherson, D. S. (1990). Grievance Mediation and Grievance Negotiation Skills: Building Collaborative Relationships. *Labor Law Journal*, 41(11), 762-772.
- Rahim, M. A. (2001). *Managing Conflict in Organizations* (3rd ed.). London: Quorum Books.
- Rahim, M. A. (2002). Toward A Theory of Managing Organizational Conflict. *The International Journal of Conflict Management*, 3 (13). 206-235.
- Raj, R. (2008). Business Negotiations: A 'Soft' Perspective. *ICFAI Journal Of Soft Skills*, 2(1), 7-22.
- Ramani, K., & Zhimin, L. (2010). A Survey on Conflict Resolution Mechanisms in Public Secondary Schools: A Case of Nairobi Province, Kenya. *Educational Research And Reviews*, 5(5), 242-256.
- Reynolds, S. (2012). Improving Your Negotiation Skills. *Managing Imports & Exports*, 2012(42), 3.
- Roberts, L., Yeomans, P., & Ferro-Almeida, S. (2007). Project WIN Evaluation Shows Decreased Violence and Improved Conflict Resolution Skills for Middle School Students. *RMLE Online: Research In Middle Level Education*, 30(8), 1-14.
- Sağkal, A., Türnüklü, A., & Totan, T. (2012). Empathy for Interpersonal Peace: Effects of Peace Education on Empathy Skills. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 121454-1460.

- Sarfaty, S., Kolb, D., Barnett, R., Szalacha, L., Caswell, C., Inui, T., & Carr, P. L. (2007). Negotiation in Academic Medicine: A Necessary Career Skill. *Journal Of Women's Health (15409996)*, 16(2), 235-244. doi:10.1089/jwh.2006.0037
- Schoop, M., Köhne, F., & Ostertag, K. (2010). Communication Quality in Business Negotiations. *Group Decision & Negotiation*, 19 (2), 193-209. doi:10.1007/s10726-008-9128-8
- Seagraves, P., & Gallimore, P. (2013). The Gender Gap in Real Estate Sales: Negotiation Skill or Agent Selection?. *Real Estate Economics*, 41(3), 600-631. doi:10.1111/reec.12006
- Segal, J. & Smith, M.(2013). Conflict Resolution Skills. 15.04.2013 tarihinde http://www.helpguide.org/mental/eq8_conflict_resolution.htm sitesinden alınmıştır.
- Shaul, I. (2012). International Negotiation. *Proceedings Of The International Conference Marketing - From Information To Decision*, 5, 455-461.
- Shmueli, D., Warfield, W., & Kaufman, S. (2009). Enhancing Community Leadership Negotiation Skills To Build Civic Capacity. *Negotiation Journal*, 25(2), 249-266. doi:10.1111/j.1571-9979.2009.00223.x
- Somech, A. (2008). Managing Conflict in School Teams: The Impact of Task and Goal Interdependence on Conflict Management and Team Effectiveness. *Educational Administration Quarterly*, 44(3), 359-390.

- Sözen, D. (2002). *Okul Müdürlerinin Çatışma Yönetim Stilleri ve Bunun Öğretmenlerin Stres Düzeylerine Etkisi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul: Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Stanley, C., & Algert, N. (2007). An Exploratory Study of the Conflict Management Styles of Department Heads in a Research University Setting. *Innovative Higher Education*, 32(1), 49-65. doi:10.1007/s10755-007-9035-y
- Stevens, C., Bavetta, A. G., & Gist, M. E. (1993). Gender Differences in the Acquisition of Salary Negotiation Skills: The Role of Goals, Self-Efficacy, and Perceived Control. *Journal Of Applied Psychology*, 78(5), 723-735.
- Stevens, C., & Gist, M. E. (1997). Effects of Self-Efficacy and Goal- Orientation Training On Negotiation Skill Maintenance: What Are The Mechanisms?. *Personnel Psychology*, 50(4), 955-978.
- Swanström, N. L. P. & Weissman, M. S. (2005). Conflict, Conflict Prevention, Conflict Management and Beyond: A Conceptual Exploration (Concept Paper). Sweden: Central Asia-Caucasus Institute & Silk Road Studies Program.
- Şahan, İ. (2006). *Okul Müdürlerinin Çatışma Yönetim Stilleri ve Bunun Öğretmen Stres Düzeylerine Etkisi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul: Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Şentürk, C., & Sağnak, M. (2012). İlköğretim Okulu Müdürlerinin Liderlik Davranışları İle Okul İklimi Arasındaki İlişki. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 10(1), 29.

- Taylor, J. (2006). Chapter 3: Negotiation Skills. In *Survival Guide for Project Managers* (pp. 45-59). American Management Association International.
- Taylor, K. A., Mesmer-Magnus, J., & Burns, T. M. (2008). Teaching the Art of Negotiation: Improving Students' Negotiating Confidence and Perceptions of Effectiveness. *Journal Of Education For Business*, 83(3), 135-140.
- Taylor, M. S. (2003). Manage Conflict through Negotiation and Mediation. Locke, E. A.(Ed.). *Handbook of Principles of Organizational Behavior* (pp. 362-376). doi:10.1111/b.9780631215066.2003.00026.x
- Timura, C. T. (2010). International Negotiation Pedagogy. *International Negotiation*, 15(2), 155-161. doi:10.1163/157180610X506938
- Türnüklü, A. (2007). Liselerde Öğrenci Çatışmaları, Nedenleri, Çözüm Stratejileri ve Taktikleri. *Kuram Ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 13(49), 129.
- Ulijn, J. M., Düill, M., & Robertson, S. A. (2004). Teaching Business Plan Negotiation. *Business Communication Quarterly*, 67(1), 41-57. doi:10.1177/1080569903262040
- United, N. (2003). *Conflict Negotiation Skills for Youth*. New York: United Nations.
- Uysal, İ. (2004). *Örgütsel Çatışma Yönetimi Ve Türkiye Cumhuriyeti Merkez Bankası'na Yönelik Bir Uygulama* (Uzmanlık Yeterlilik Tezi). Ankara: TCMB, İnsan Kaynakları Genel Müdürlüğü.
- Üstün, A. & Erdoğan, B. (2003). İlköğretim Okulu Müdürlerinin Kendilerini Algılayışlarına Göre Problem Çözme Becerilerini Etkileyen Bazı Mesleki Faktörler. *Kastamonu Eğitim Dergisi*. 11(1). 13-20.

Üngüren, E., Cengiz, F., & Algür, S. (2009). İş Tatmini ve Örgütsel Çatışma Yönetimi Arasındaki İlişkinin Belirlenmesi: Konaklama İşletmeleri (Turkish). *Electronic Journal Of Social Sciences*, 8(27), 36-56.

Vasan, M., & Sargunan, R. (1996). Study Mode Negotiation.

Verma, V. K. (1998). Conflict Management. *Project Management Handbook*. Pinto, J (Ed). 10.04.2013 tarihinde <http://www.iei.liu.se/pie/olssonrune/material/konflikthantering/1.320924/confliManagementVer.pdf> sitesinden alınmıştır.

Watson, R. K., Haines, M., & Bretherton, D. (1996). Effects of Interpersonal Communication Process Variables on Outcomes in an International Conflict Negotiation Simulation. *Journal Of Social Psychology*, 136(4), 483-491.

Welford, T. (2005). Survivor Skills That Can Help HR Managers Survive and Thrive. *Employment Relations Today (Wiley)*, 32(3), 31-42. doi:10.1002/ert.20073

Wheeler, T., Ohio Commission on Dispute Resolution and Conflict Management, C. s., & And, O. (1994). Conflict Management in Schools: Sowing Seeds for a Safer Society. Final Report of the School Conflict Management Demonstration Project 1990-1993.

Williams, G., Farmer, L., & Manwaring, M. (2008). New Technology Meets An Old Teaching Challenge: Using Digital Video Recordings, Annotation Software, And Deliberate Practice Techniques To Improve Student Negotiation Skills. *Negotiation Journal*, 24(1), 71-87. doi:10.1111/j.1571-9979.2007.00167.x

- Wood, A. U. & Schweitzer, M. U. (2010). How Anxiety Causes Negotiators to Exit Early And Make Steep Concessions. Conflict Management Conference Paper Abstracts. *Academy of Management Annual Meeting Proceedings*, 1-23. doi:10.5465/AMBPP.2010.54503694
- Yamamoto, T., Tagami, M., & Nakazawa, M. (2012). A Proposal For Methodology For Negotiation Practicum With Effective Use of Ict - A Technology Enhanced Course For Communication For Trust Building -. *Turkish Online Journal Of Educational Technology*, 11(4), 365.
- Yang, Y., Singhal, S. & Xu, Y. (2012). Alternate Strategies for a Win-Win Seeking Agent in Agent–Human Negotiations. *Journal of Management Information Systems*. 29 (3), 223-256
- Yıldırım, A., Şimşek, H. (2011). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* (8.Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, M. C., Kaya, A., Balay, R., & Yılmaz, S. (2013). Okul Müdürlerinin Müzakere Becerilerine İlişkin Bir Analiz. (Turkish). *Electronic Turkish Studies*, 8(8), 2277-2289
- Yıldırım, N. (2011). Okul Müdürlerinin Görevlerine İlişkin Yaşadıkları Sorunları Çözme Öyküleri Işığında Denge Rollerini. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*. 12(4). 55-79
- Yürür, S. (2009). Yöneticilerin Çatışma Yönetim Tarzları ve Kişilik Özellikleri Arasındaki İlişkinin Analizine Yönelik Bir Araştırma. *C.Ü. İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 1(10). 23-42

Zhou, L. L., Sung, Y. Y., & Zhang, D. D. (2013). Deception Performance in Online Group Negotiation and Decision Making: The Effects of Deception Experience and Deception Skill. *Group Decision And Negotiation*, 22(1), 153-172. doi:10.1007/s10726-012-9303-9

Zia, Y., & Syed, P. (2013). An Exploratory Study into the Causes of Conflict and the Effect of Conflict Management Style on Outcome in a Competitive Workplace. *Journal Of Managerial Sciences*, 7(2), 299-315.

Zimmerman, P. (2005). Improving Negotiation Skills. *CPA Journal*, 75(5), 8.

Diğer Kullanılan İnternet Siteleri

<http://everyonenegotiates.com/empathy-in-negotiation.php>

<http://oxforddictionaries.com/>

<http://tdkterim.gov.tr/bts/>

<http://www.managementstudyguide.com/negotiation.htm>

<http://www.tdk.gov.tr/>